

**Lapsen sosiaalinen pääoma ja
hoitoaika vuoropäiväkodissa**

Reetta Palomäki

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2020
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Palomäki, Reetta. 2020. Lapsen sosiaalinen pääoma ja hoitoaika vuoropäiväkodissa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 53 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten lapsen hoitoaika on yhteydessä lapsen sosiaaliseen pääomaan. Tutkimus toteutettiin keskisuomalaisen vuoropäiväkodin esiopetusryhmässä. Tutkimuksessa tarkasteltiin, millainen sosiaalinen asema esiopetusryhmän jäsenillä oli vertaisryhmässään sekä sitä, miten vertaisryhmä tunnisti ja tunnusti toistensa sosiaalisen pääoman.

Tutkimus toteutettiin laadullisena, etnografisena tutkimuksena. Tutkimusaineisto koostui 18 havainnointipäivästä sekä 12 esiopetusikäisen lapsen haastattelusta. Sosiometriset kartat olivat haastatteluissa keskeisessä roolissa. Aineistosta poimittiin kolme esimerkkilasta kuvaamaan kolmenlaista hoitomuotoa; tyypillisen hoitoajan omaava lapsi, vain esiopetukseen osallistuva lapsi sekä epätyypillisen hoitoajan omaava lapsi.

Tutkimuksen tulosten perusteella tyypillisen hoitoajan omaava lapsi omasi ryhmässään vahvan sosiaalisen aseman. Hänellä oli laaja ja tiivis sosiaalinen verkosto, vaikutusvaltaa ja näin ollen myös sosiaalista pääomaa. Vain esiopetukseen osallistuvan lapsen sosiaalinen asema oli sitä vastoin epävarma. Hänen sosiaalinen verkostonsa oli varsin suppea, eikä hän omannut ryhmässä juurikaan vaikutusvaltaa. Epätyypillisen hoitoajan omaavan lapsen sosiaalinen asema oli puolestaan esiopetusryhmässä ristiriitainen. Hänen sosiaalinen verkostonsa oli laaja, mutta ulottui paljon myös esiopetusryhmän ulkopuolelle. Esiopetusryhmän muut jäsenet eivät tunnistaneet hänen sosiaalista pääomaansa.

Asiasanat: sosiaalinen pääoma, hoitoaika, vuoropäiväkotito, sosiometrinen kartta, sosiaalinen verkosto

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO	4
1.1	Tutkimuksen taustaa	4
1.2	Vuorohoito	4
1.3	Lapsen sosiaaliset suhteet ja sosiaalinen asema	6
1.4	Sosiaalinen pääoma	9
1.5	Tutkimuskysymykset	10
2	TUTKIMUSMENETELMÄT	12
2.1	Tutkimuskonteksti ja tutkimukseen osallistujat.....	12
2.2	Tutkimusaineiston keruu ja analyysi	13
2.3	Eettiset ratkaisut.....	18
3	TULOKSET	22
3.1	Sosiaalinen asema vertaisryhmässä	22
3.1.1	Joose	22
3.1.2	Alpo	27
3.1.3	Kiira	33
3.2	Sosiaalinen pääoma vertaisryhmän tunnustamana.....	37
3.2.1	Joose	37
3.2.2	Alpo	40
3.2.3	Kiira	42
3.3	Hoitoajan ja sosiaalisen pääoman yhteys	45
4	POHDINTA	47
	LÄHTEET	50

1 JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen taustaa

Yhä useampi lapsiperhe tarvitsee varhaiskasvatuksen palveluita myös iltaisin, öisin ja viikonloppuisin. Vuorohoidon tarpeen määrä onkin ollut kasvussa, erityisesti vuonna 2016 tapahtuneen kauppojen aukiolon vapautumisen jälkeen (Hiekkavuo 2017, 19). Nykyään lapset luovat ja ylläpitävät sosiaalista elämäänsä yhä enemmän lapsuuden instituutioissa (Lehtinen 2009, 139, 155), kuten tässä tapauksessa (vuoro)päiväkodissa. Eerola-Pennanen (2013, 116) toteaa päiväkodin sisäisten sosiaalisten suhteiden eroavan perustavanlaatuisesti lapsen aiemmista sosiaalisista suhteista. Siinä missä perheen sisäiset suhteet ovat lapselle jo syntymässä annettuja, tulee lapsen itse luoda ja ylläpitää päiväkodin sisäisiä ihmissuhteitaan. Lapsen on kuitenkin jo varhaisina vuosinaan mahdollisuus muodostaa vertaissuhteistaan pysyviä ystävyys-suhteita, jos vertaisryhmä pysyy koostumukseltaan samana. Päiväkodeissa omat haasteensa tälle lapsen omaehtoiselle ihmissuhteiden rakentamiselle luovat suuret lapsiryhmät, niiden päivän mittaan jatkuva muotoutuminen (Lehtinen 2009, 140, 154) sekä erityisesti vuoropäiväkodeissa lasten erilaiset hoitoajat.

Vuorohoitoa on sen yleistyvyydestä huolimatta tutkittu verrattain vähän, etenkin lasten näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa käsitellenkin juuri vuoropäiväkodissa olevien lasten sosiaalisia suhteita. Käytän tutkimuksessani sosiaalisen pääoman käsitettä, jolla kuvaan lasten sosiaalisen verkoston laajuutta ja laatua. Tarkastelen sitä, miten lapsen hoitoaika näyttäytyy tässä lapsen sosiaalisessa pääomassa. Seuraavissa alaluvuissa avaan tarkemmin tutkimukseni taustateorioita ja keskeisimpiä käsitteitä.

1.2 Vuorohoito

Vuorotyö on ollut yleistä esimerkiksi sairaanhoidon ja teollisuuden alalla ja näin ollen myös vuorohoitoa tarvitsevia lapsia on ollut jo pitkään. Kuitenkin vuonna 2016 suomalainen yhteiskunta koki muutoksen, kun kaupan alan ja parturi-kampaamoiden aukioloajat vapautuivat. Tämän johdosta myös vuorotyötä

tekevien vanhempien osuus kasvoi merkittävästi aiemmasta. Nykyisin yhä useamman suomalaisen työssäkäyvän työaika on ns. epätyypillinen, eli sijoittuu perinteisten virastotyöaikojen ulkopuolelle; aikaisiin aamuihin, iltoihin, viikonloppuihin ja pyhäpäiviin. Nimityksestään huolimatta epätyypillinen työaika on Suomessa kuitenkin melko yleistä, sillä esimerkiksi 25-49-vuotiaiden joukosta joka neljäs nainen ja joka viides mies tekee vuorotyötä (Malinen, Dahlblom & Teppo 2016, 14). Perheet 24/7-tutkimuksen tuloksissa ilmeni, että suomalaisista vastaajista 71% ilmoitti tekevänsä ainakin joskus töitä epätyypillisinä aikoina (JAMK: Perheet 24/7-raportti).

Epätyypillisinä aikoina työtä tekevien huoltajien lapset ovat luonnollisesti usein epätyypillisinä aikoina hoidossa. Varhaiskasvatusturvalaki (540/2018, 2§) velvoittaa siihen, että varhaiskasvatusta järjestetään siten, että lapselle tarjotaan sopiva hoitopaikka sinä vuorokauden aikana, jona perhe sitä tarvitsee. Tällaista epätyypillisinä aikoina tapahtuvaa varhaiskasvatusta kutsutaan vuorohoidoksi ja sen katsotaan yleensä käsittävän arkisin klo 18-06 välisen hoidon sekä viikonloppuisin ja pyhäpäivisin järjestettävän hoidon. Vuonna 2016 vuorohoitoa tarvitsevia lapsia oli Suomessa pelkästään kunnallisen varhaiskasvatuksen piirissä noin 15 000, eli noin 7% varhaiskasvatusta tarvitsevistä lapsista (Kuntakyselyn osaraportti 2016). Lukuun ei ole otettu huomioon yksityisissä varhaiskasvatustyksiköissä olevia vuorohoitoa tarvitsevia lapsia.

Vuorohoidolle tunnusomaista on arjen jatkuva muutos. Lapset ja aikuiset tulevat ja lähtevät eri aikoihin, lapsiryhmiä yhdistellään ja yksittäisen lapsen hoitopäivän kulku voi päivästä riippuen vaihdella suuresti. (Siippainen 2012, 118.) Vuorohoidossa oleva lapsi saattaa tulla päiväkotiin hyvin eri aikoina. Kun päivä alkaa silloin, kun muut lapset ovat mahdollisesti jo aloittaneet leikin tai toiminnan, mukaan lähteminen voi olla haastavaa. Tällöin aikuisen tuki toimintaan liittymisessä on tärkeää. (Peltoperä & Hintikka 2016, 156; Peltoperä ym. 2016, 78.) Aikaisissa aamuissa tai myöhäisissä illoissa ja öissä tapahtuva hoito vaikuttaa myös lapsen vireystilaan. Jos lapsen hoitopäivän aikainen vireystila eroaa suuresti muiden lasten vireystilasta, voi toimintaan ja vuorovaikutukseen osallistuminen hankaloitua. (Peltoperä & Hintikka, 2016, 156.)

Vuorohoidossa oleva lapsi toimii tyypillisesti oman ryhmänsä aikuisten ja lasten lisäksi myös muiden ryhmien aikuisten ja lasten kanssa. Tämä luo vuorohoidossa olevalle lapselle mahdollisuuksia luoda laajoja sosiaalisia verkostoja. Lisäksi lapselle kehittyy taito toimia eri-ikäisten ihmisten kanssa. Juuri vuorovaikutussuhteiden runsaus ja vaihtelevuus katsotaan usein olevan yksi vuorohoidon vahvuuksista. On kuitenkin tärkeää huomioida, että siinä missä sosiaaliset verkostot kasvavat, voi omaan ryhmään ryhmäytyminen hankaloitua. (Peltoperä & Hintikka 2016, 149, 155; Siippainen 2012, 118.) Varhaiskasvatustutkimuslaki (540/2018, 3§) linjaa, että mahdollisimman pysyvien, lasten ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välisten vuorovaikutussuhteiden tarjoaminen on yksi varhaiskasvatuksen tavoitteista. Vuorohoito kuitenkin asettaa omat haasteensa näiden pysyvien vuorovaikutussuhteiden muodostumiselle. Vuorohoitoa on sen yleisyydestä huolimatta tutkittu vielä melko niukasti (Malinen, Dahlblom & Teppo 2016, 12; Siippainen 2012, 118), joten tässä tutkimuksessa tarkastellaan vuorohoitoa ja lapsen hoitoa juuri lasten sosiaalisten suhteitten näkökulmasta.

1.3 Lapsen sosiaaliset suhteet ja sosiaalinen asema

Lasten sosiaalisia suhteita ja niiden merkitystä lasten kasvuun ja kehitykselle on korostettu jo pitkään. Toisaalta usein jo lähtökohtaisena oletuksena on, että lapset ovat sosiaalisia olentoja, joilla on halu sosiaaliseen kanssakäymiseen vertaistensa kanssa. Esimerkiksi Alasuutari (2010, 170–171) selvitti tutkimuksessaan päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa esiintyviä piirteitä päiväkodin näkökulman mukaisesta ideaalista lapsesta. Näissä keskusteluissa ilmeni, että sosiaalinen käyttäytyminen ja sopeutuminen ovat lapsen tavallisuuden kannalta merkittävimpiä piirteitä. Lapsen yksinoloa ei pidetä toivottuna, vaan ns. tavallisen lapsen ominaisuuksiin kuuluu halu olla yhdessä vertaistensa kanssa (Alasuutari 2010, 164–165). Juuri päiväkotikielillä onkin yksi lapsuuden merkittävimmistä sosiaalisista ympäristöistä (ks. esim. Viittala 2006, 185; Vuorisalo & Eerola-Pennanen 2017, 199) ja useissa tutkimuksissa on todettu,

että erityisesti vertaissuhteet ja kaverit ovat lastenkin mielestä kaikkein tärkein asia päiväkodissa (Lehtinen 2001, 82; Vuorisalo & Eerola-Pennanen 2017, 190).

Sosiaalisuuden ja sosiaalisten suhteiden merkitystä ei korosteta syyttä. Keltikangas-Järvinen (2012, 10) toteaaakin sosiaalisuuden olevan perusvaatimus, ei vain yksi ominaisuus muiden joukossa ja sen kompensoiminen muilla ominaisuuksilla on haastavaa. Sosiaalisesti taitava lapsi pääsee todennäköisemmin osaksi ryhmää kuin sosiaalisesti lahjattomampi kaverinsa. Ryhmän ulkopuolelle jääminen voi puolestaan äärimmillään olla uhka lapsen kehitykselle (Keltikangas-Järvinen 2010, 192). Juuri ryhmään kuulumista ja yhteenkuuluvuutta lapset pitävätkin merkityksellisenä (Eerola-Pennanen 2013, 132–133; Mäkelä & Sajaniemi 2013, 45; Viittala 2006, 186) ja pyrkivät esimerkiksi samuuden kokemusten kautta hakemaan hyväksyntää. Eerola-Pennanen (2013) havaitsi tutkimuksessaan, että lapset etsivät samuuden kokemusta esimerkiksi vaatteista, leluista tai hoitopäivän pituudesta. Toisaalta yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan hakea myös matkimisella, joskin matkimiseen on Eerola-Pennanen mukaan lasten toimesta luotu omat tiukat norminsa; matkimisen kohde osoittaa joko hyväksymällä tai paheksumalla sen, hyväksyykö hän tarjotun yhteenkuuluvuuden. (Eerola-Pennanen 2013, 132–133.) Viittala (2006, 185) nostaa lasten yhteenkuuluvuuden ylläpitämisessä ja luomisessa esiin myös erilaiset rituaaliset toiminnat, kuten vitsit, hokemat tai sanaleikit. Ryhmään kuulumisen ja ystävien läsnäolo helpottavat lasten sopeutumista uusiin tilanteisiin (ks. esim. Kronqvist 2001, 65). Lehtisen (2001, 83) mukaan tämän vuoksi lapset usein pyrkivätkin luomaan useita suhteita vain muutaman sijaan; toimintaan osallistuminen helpottuu, kun verkosto on laaja.

Siinä missä lapsi pyrkii vertaissuhteissa luomaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmän kanssa, hän myös muodostaa vertaissuhteissa omaa sosiaalista identiteettiään ja tunnistaa oman sosiaalisen asemansa ryhmässä (Lehtinen 2001, 81, 90). Sosiaaliset asemat muodostuvat aina vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja omaa asemaa puolustetaan ja rakennetaan jatkuvasti. Esimerkiksi paikallaan polkeva leikki kertoo usein siitä, että tilanteessa on käynnissä sosiaalisten asemien määrittelyä. Vaikka sosiaalisista asemista käydäänkin useissa tilanteissa neuvotteluja, saatu asema on kuitenkin usein varsin pysyvä. (Keltikangas-

Järvinen 2010, 194; Lehtinen 2001, 87–88, 90–91; Salmivalli 2005, 129.) On syytä huomioida, että sosiaalinen suosio ja sosiaalinen asema eivät ole sama asia. Lapsen sosiaaliset taidot eivät automaattisesti ole verrattavissa lapsen sosiaaliseen asemaan, eikä esimerkiksi suuri määrä kavereita välttämättä tarkoita korkeaa sosiaalista asemaa. Lapsen sosiaaliseen asemaan vaikuttavat sosiaalisten taitojen lisäksi myös erilaiset muut resurssit, esimerkiksi ulkonäkö, liikunnallisuus, taidot, kulttuuriset tiedot ja materia, kuten lelut. (Keltikangas-Järvinen 2010, 38, 192; Lehtinen 2001, 88–89; Salmivalli 2005, 29.) Lapsi voi myös pyrkiä nostamaan omaa sosiaalista asemaansa esimerkiksi pystymällä vastamaan tilanteisiin nopeasti ja nasevasti tai kertomalla asioita itselleen edullisella ja toisille vahingollisella tavalla (Eerola-Pennanen 2013, 151, 155).

Lapsen sosiaalinen asema voidaan jakaa karkeasti katsottuna viiteen erilaiseen statustyyppiin. Salmivalli (2005) nimeää teoksessaan nämä statustyypit 1) suosituiksi 2) torjutuiksi 3) keskimääräisen aseman omaaviksi 4) ristiriitaisiksi ja 5) huomiotta jätetyiksi. Suosittujen voidaan katsoa olevan keskimääräistä lasta sosiaalisempia ja kognitiivisesti lahjakkaampia, sekä käyttäytyvän vähemmän kielteisesti. Torjutut puolestaan ovat keskimääräistä lasta aggressiivisempia tai vaihtoehtoisesti vetäytyvämpiä ja kognitiivisesti taitamattomimpia. Torjutut eivät kuitenkaan ole täysin ryhmän ulkopuolella vaan saattavat muodostaa esimerkiksi toisten torjuttujen kanssa vastavuoroisia suhteita. Huomiotta jätetyt ovat ominaisuuksiltaan keskimääräisen aseman omaavien kaltaisia, mutta vähemmän ulospäinsuuntautuneita. Ristiriitaisen aseman omaavat lapset ovat yhdistelmä torjuttujen ja suosittujen lasten käyttäytymispiirteitä. Ristiriitaisen aseman omaavat lapset ovat aggressiivisempia kuin torjutut lapset, mutta prososiaalisempia kuin keskimääräiset lapset. Salmivalli (2005) toteaa, että lapsi saattaa ryhmästä riippuen toimia hyvinkin eri tavoin, sillä ryhmän sisäiset normit vaikuttavat siihen, millainen käytös johtaa hyväksymiseen tai torjumiseen. Sosiaalinen asema on kuitenkin verrattain varsin pysyvä, sillä usein yksilöstä muodostunut käsitys pysyy, toimipa hän millä tavoin tahansa. (Salmivalli 2005, 26–29, 127, 129.)

1.4 Sosiaalinen pääoma

Bourdieu (1986) määrittelee sosiaalisen pääoman ystävyys-, tuttavuus- ja arvostussuhteissa syntyviksi toimintaresursseiksi. Sosiaalisen pääoman kertyminen on yhteydessä ryhmään kuulumiseen, sillä näissä pysyvissä sosiaalisissa verkostoissa yksilö saavuttaa muun muassa sosiaalisen asemansa, ystävyyssuhteita sekä suosiota, jotka osaltaan ovat rakentamassa sosiaalista pääomaa. Sosiaalinen pääoma voi tarkoittaa sekä mahdollisia että jo olemassa olevia sosiaalisia suhteita, käytännössä siis yksilön sosiaalisen verkoston laajuutta ja laatua. Vuorisalo (2013, 141) summaakin sosiaalisen pääoman kertyvän joko tiiviin ja vastavuoroisen ystävyyssuhteen tai suhteiden suuren määrän kautta.

Sosiaalinen pääoma ei kuitenkaan kerry itsestään, vaan se vaatii yksilöltä ponnistelua (Bourdieu 1986, 249–250; Salminen 2012, 16). Yksilön tulee ensinnäkin haluta tavoitella sosiaalista pääomaa, mutta olla myös perillä tilanteissa oletetuista toimintamalleista. Bourdieu (1993) puhuu kentän käsitteestä ja kentällä vallitsevista pelisäännöistä. Kerryttäkseen sosiaalista pääomaansa tulee yksilön omata kentällä vaadittavaa tietoa ja taitoa. Päiväkodin kentällä nämä tiedot ja taidot usein tarkoittavat esimerkiksi päivän kulun hahmottamista, sääntöjen ja rutiinien tietämistä sekä tilojen ja ihmisten tuntemista. Mitä paremmin lapsi on näistä kentän pelisäännöistä selvillä, sitä paremmin hän pystyy siellä toimimaan ja näin kerryttämään sosiaalista pääomaansa.

Usein ryhmän sisäiset sosiaaliset hierarkiat ovat myös alttiita muutoksille, joten ryhmän jäsenet käyvät sosiaalisen pääoman hallinnasta jatkuvaa kamppailua (Salminen 2012, 16). Tyypillisesti sosiaalinen pääoma jakautuukin ryhmän sisällä epätasa-arvoisesti (Bourdieu 1993, 7). Sosiaalisen pääoman jakautumisessa voidaankin katsoa olevan tietynlainen Matteus-vaikutus; hyvin tunnetut ovat arvokkaita tuntea. (Bourdieu 1986, 250; Bourdieu 1993, 7.) Toisin sanoen siis yksilö, joka omaa paljon sosiaalista pääomaa, myös houkuttelee puoleensa uusia ihmisiä, mikä kerryttää yksilön sosiaalista pääomaa entisestään. Sosiaalinen pääoma voi kuitenkin olla olemassa vain, kun muut sen tunnistavat

ja tunnustavat (Bourdieu 1986, 248, 250; Bourdieu 1991, 170; Salminen 2012, 29–30; Siisiäinen 2003, 210.).

Vuorisalon (2013, 174–175) mukaan lasten välisissä suhteissa yksi yleisimmistä sosiaalisen pääoman muodoista on lasten toisilleen antama ns. sosiaalinen tunnustus. Sosiaalinen tunnustus määrittää lapsen asemaa ryhmässä, sillä sosiaalinen tunnustus muuttuu lopulta vaikutusvallaksi. Vaikutusvallan kautta lapsella on mahdollisuus hyödyntää myös muiden pääoman muotoja (Lehtinen 2009, 96), vaikkakin lasten vertaisryhmissä sosiaalinen pääoma on usein esimerkiksi taloudellista pääomaa arvokkaampaa. Juuri sosiaalinen pääoma vaikuttaa esimerkiksi lasten keskinäisiin suhteisiin ja siihen, miten lapsi pääsee osalliseksi ryhmään. (Vuorisalo 2013, 29.) Lehtinen (2000, 188) toteaa sosiaalisen pääoman kompensoivan muita mahdollisesti puuttuvia pääomia, mutta muut pääomat eivät voi korvata sosiaalista pääomaa.

Kuten edellä jo tuli ilmi, on sosiaalinen pääoma olemassa yksilöiden välisessä käytöksessä. Se on siis jatkuvasti tilanteessa muotoutuvaa (Bourdieu 1986, 249–250; Hutchby & Moran-Ellis 1998, 15–16). Tämä tuo luonnollisesti omat haasteensa sosiaalisen pääoman mittaamiselle (Farrell, Tayrel & Tennent 2004, 624). Sosiaalisen verkoston laajuus sekä yksilön jäsenyys ja asema ryhmässä voivat osaltaan toimia mittayksikköinä sosiaaliselle pääomalle. Erityisesti yksilön saavuttama suosio ja siten myös valta vaikuttaa ryhmässä, kertoo sosiaalisen pääoman määrästä. (Vuorisalo 2013, 29, 134–135.) Toisaalta voidaan kyseenalaistaa, onko sosiaalista pääomaa tutkittaessa juuri sen määrä olennainen asia, vai tulisiko sosiaalista pääomaa tarkastella siihen liittyvien prosessien näkökulmasta (ks. esim. Morrow 1999, 760).

1.5 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää lapsen sosiaalisen pääoman ja hoitoajan välistä yhteyttä vuoropäiväkodissa. Lapsen sosiaalista pääomaa on tutkittu jonkin verran (ks. esim. Vuorisalo 2013), mutta lapsen hoitoajan merkitystä lapsen sosiaaliseen pääomaan ei juurikaan ole tutkittu. Sosiaalisten suhteiden ja sosiaalisen aseman merkitys lapsen kasvulle ja kehitykselle kyllä

tiedostetaan (ks. esim. Eerola-Pennanen 2013; Keltikangas-Järvinen 2010), mutta lapsen hoitoajan mahdollisesti luomia rajoitteita sosiaalisen pääoman kerryttämiseksi ei ole tutkittu. Esimerkiksi Vuorisalon (2013) tutkimukseen osallistui ainoastaan kokopäivähoitoon tai vain esiopetukseen osallistuvia lapsia. Vuorisalo (2013, 175) toteaa tutkimuksessaan päiväkodin kentän suhteiden tuntemisen kuuluvan kentän peliin ja että tämä tieto esimerkiksi kentällä vallitsevista sosiaalisista suhteista on kaikkien kentän pelaajien eli päiväkotiryhmän lasten saatavilla. Valitettavasti tätä olettamusta ei voida tehdä vuoropäiväkodin lapsiryhmistä, erityisesti vuorohoidossa olevan lapsen osalta. Onhan vuorohoidossa oleva lapsi juuri epätyypilliseen aikaan päiväkodissa, jolloin näitä ns. oman kentän pelaajia eli oman ryhmän lapsia, ei välttämättä ole läsnä ja päinvastoin.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on siis tuottaa tietoa siitä, miten lapsen sosiaalinen pääoma ja hoitoaika ovat mahdollisesti toisiinsa yhteydessä. Tähän yritän saada vastauksen kolmen tutkimuskysymyksen kautta:

1. *Millainen sosiaalinen asema lapsella on ryhmässään?*

Lapsen sosiaalisen aseman ja sitä kautta saadun mahdollisen vaikutusvallan voidaan katsoa olevan yhteydessä lapsen sosiaaliseen pääomaan; jos lapsen asema ryhmässä on heikko, ei hänelle ole kertynyt riittävästi sosiaalista pääomaa saadakseen ryhmässä vaikutusvaltaa.

2. *Miten vertaisryhmä tunnustaa ja tunnistaa lapsen sosiaalisen pääoman?*

Sosiaalinen pääoma muotoutuu yksilöiden välisessä käytöksessä. Sosiaalinen pääoma voi olla olemassa vain, kun toiset sen tunnistavat ja tunnustavat. Tämän vuoksi muun ryhmän jäsenten käsitys lapsen sosiaalisesta verkostosta kertoo lapsen sosiaalisen pääoman määrästä.

3. *Miten lapsen hoitoaika on yhteydessä lapsen sosiaaliseen pääomaan?*

Vuoropäiväkodin lapsiryhmissä lasten ja henkilöstön vaihtuvuus on tyypillistä, käytännössä siis ryhmän jäsenet eivät välttämättä ole samaan aikaan paikalla. Lapsen hoitoaika saattaa joko luoda mahdollisuuksia tai rajoittaa lapsen sosiaalisen pääoman kertymistä.

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimuskonteksti ja tutkimukseen osallistujat

Tutkimus toteutettiin eräässä keskisuomalaisessa vuoropäiväkodissa, joka tarjoaa hoitoa ympäri vuorokauden. Kyseisessä vuoropäiväkodissa toimii kolme ryhmää; alle 3-vuotiaiden ryhmä, 3–5-vuotiaiden ryhmä sekä esiopetusryhmä. Tämä tutkimus toteutettiin esiopetusryhmässä. Esiopetusryhmään kuuluu 12 lasta, joista viisi on tyttöä ja seitsemän on poikaa. Ryhmässä työskentelee yksi opettaja ja yksi ryhmäavustaja. Kyseessä on siis laadullinen, tarkemmin sanottuna etnografinen, tutkimus.

Tutkimukseen osallistunut päiväkotitoiminta on siis verrattain pieni, vuorohoitoa tarjoava päiväkotitoiminta. Ryhmät tekevät tiivistä yhteistyötä etenkin vuorohoitoaikoina, siis aikaisina aamuina, myöhäisinä iltoina ja öinä sekä viikonloppuisin tai arkipyhinä. Seuraavassa kerron hieman kyseisen päiväkodin päivärytmiä. Useimmat ennen kello aamukuutta tulevat lapset menevät jatkamaan yöuniaan alle 3-vuotiaiden ryhmätiloissa olevaan ”nukkariin”. Kaikki ennen kello aamuseitsemää hoitoon tulevat lapset toimivat alle 3-vuotiaiden ryhmätiloissa, kunnes noin kello 7:00 yli 3-vuotiaat siirtyvät 3–5-vuotiaiden ryhmätiloihin syömään aamupalaa. Aamupalan ja mahdollisten leikkien jälkeen esiopetusikäiset siirtyvät noin kello 8:30 omiin ryhmätiloihinsa. Esiopetus alkaa 8:30 ja päättyy 12:30. Tämän ajan esiopetusikäiset lapset toimivat omana ryhmänään, lukuun ottamatta ulkoilua, jossa ulkoilee porrastaen myös muiden ryhmien lapsia. Usein myös lepohetken jälkeen tapahtuvan välipalan ja sitä seuraavan leikkiajan esiopetusryhmä toimii omilla tiloillaan, joskin leikkikavereiden vierailut yli ryhmärajojen ovat tyypillisiä lapsiluvun niin salliessa.

Noin kello 15 lapset lähtevät iltapäiväulkoilulle siten, että ensimmäisinä kotiin lähtevät pukeutuvat myös ulos ensimmäisinä. Iltapäiväulkoilu päättyy noin klo 17, jolloin kaikki vielä hoidossa olevat lapset siirtyvät sisälle. Sisällä tarjoillaan yli kello 18 hoidossa oleville lapsille päivällinen, jonka jälkeen

leikitään tai touhutaan ohjatusti, yli ryhmärajojen ja -tilojen aina kello 20 tarjoiltavaan iltapalaan asti. Iltapalan jälkeen päiväkotiin yöksi jäävät lapset aloittelevat iltatoimiaan ja menevät alle 3-vuotiaiden ”nukkariin” nukkumaan. Myöhäisessä, mutta ei-yöhoidossa olevat lapset jatkavat rauhallisia puuhia siihen saakka, että heidät haetaan kotiin. Yöhoidossa olevat lapset herätetään aamulla viimeistään kello 8 aamupalalle.

Tutkimuksen pääkohteena on siis 12 lapsen esiopetusryhmä. Ryhmään kuuluu sekä ns. tyypillisen hoitoajan (aamu- ja iltakuuden väliselle ajalle sijoittuva hoitoaika) omaavia lapsia, vain esiopetukseen osallistuvia eli klo 8:30–12:30 päiväkodissa olevia lapsia sekä lapsia, jotka tarvitsevat hoitoa ns. epätyypilliseen aikaan, toisin sanoen siis aikaisina aamuina, myöhäisinä iltoina tai viikonloppuina.

Oma suhteeni tutkittaviin on tavanomaisesta tutkija-tutkittavat-asetelmasta hieman poikkeava. Olin toiminut kyseisessä vuoropäiväkodissa tuntityöntekijänä, joskin pääasiassa 3–5-vuotiaiden ryhmässä sekä ilta- ja yövuoroissa. Lapset kuitenkin siis tunsivat minut entuudestaan, vaikken juuri esiopetusryhmässä ollutkaan toiminut. Tätä tavanomaisesta poikkeavaa tutkijanrooliani tarkastelen tarkemmin myöhemmissä alaluvuissa.

2.2 Tutkimusaineiston keruu ja analyysi

Etnografiselle tutkimukselle tyypillisesti (Emond 2005, 124, 132) tutkimukseni keskeisimpänä aineistonkeruumenetelmänä oli havainnointi. Käytännössä olin siis mukana esiopetusryhmän arjessa, havaintoja tehden. Kirjasin tapahtumajan, -paikan, tilanteessa olleet henkilöt sekä heidän välisen verbaalisen ja non-verbaalisen viestintänsä erillisiin kenttämuistiinpanoihini niin tarkasti kuin kykenin. Koin, että lyhyiden avainsanojen käyttö olisi lisännyt omien tulkintojeni riskiä niin aineistoa kerätessä kuin sitä myöhemmin analysoidessani, joten päädyin kirjaamaan kentän tapahtumat mahdollisimman yksityiskohtaisesti.

Koska kaikkia 12 eskaria olisi ollut mahdotonta havainnoida samanaikaisesti, jaoin havainnointipäiväni siten, että yhden päivän aikana keskityin havainnoimaan kahta lasta, kumpaakin suunnilleen kahden tunnin

ajan. Sain päiväkodilta tiedon lasten lähiviikkojen hoitopäivistä, joten pystyin tekemään alustavaa jaottelua siitä, ketä havainnoisin minäkin päivänä. Jaottelussa pyrin huomioimaan sen, etten keskittyisi havainnoimaan tiettyä lasta useampana päivänä peräkkäin. Havainnoin kutakin esiopetusikäistä lasta kolmena päivänä, näin ollen havainnointipäiviä tuli yhteensä 18. Havainnointipäivät sijoittuivat vuoden 2016 marras-joulukuulle. Havainnointiaineistoa kertyi runsaasti, kaikkiaan 266 sivua (riviväli 1, pt. 12).

Ennen tutkimusaineiston keräämistä olin kerännyt lasten huoltajilta havainnointiin ja haastatteluun liittyvät tutkimusluvut. Ennen havainnointini alkamista kokoonnuin vielä esiopetusryhmän kanssa kertomaan lyhyesti tutkimukseni aiheesta ja siitä, miten tutkijana oloni käytännössä näkyisi. Korostin havainnoitavana ja haastateltavana olon vapaaehtoisuutta. Havainnointiaineiston keräämisvaiheessa kuitenkin kukaan lapsi ei suoraan sanonut haluavansa jäädä havainnointiaineiston ulkopuolelle. Päinvastoin lapset tuntuivat olevan usein mielissään siitä, että saivat ns. jakamattoman huomion, vaikken lapsille suoraan kertonutkaan, kenen touhuja erityisesti kulloinkin havainnoin. Vain muutamia kertoja leikki tilanteita havainnoidessani lapset saattoivat osoittaa minulle esimerkiksi leikki tilan oven sulkemalla sen, etteivät halua kyseistä tilannetta havainnoitavan. Näitä tilanteita ja lasten niissä tekemiä päätöksiä kunnioitin, ja keskityin tilanteen ajan jonkun toisen lapsen havainnointiin.

Aloitin havainnointiaineistoni keräämisen esiopetusryhmän retkipäivänä. Koin, että metsässä en olisi Tutkija-Reettana niin silmiinpistävä, kuin esimerkiksi leikkihuoneeseen tuppautumalla. Näin annoin lapsille myös aikaa tottua minuun tutkijana (ks. Aarnos 2018, 175–176), vaikka aikuisena heille entuudestaan tuttu olinkin. Tutkimusaiheeseeni ja tutkimuskysymyksiini perehtymällä ja niihin säännöllisesti palaamalla pyrin varmistamaan sen, että suuntasin havaintoni oikeisiin asioihin (ks. Aarnos 2018, 176; Vilka 2018, 161). Tuoreena tutkijana koin kuitenkin myös turvallisimmaksi sen, että pyrin kirjoittamaan asioita ylös mahdollisimman tarkasti, sen sijaan, että olisin tilanteissa uskaltanut tekemään vielä suurtakaan karsintaa.

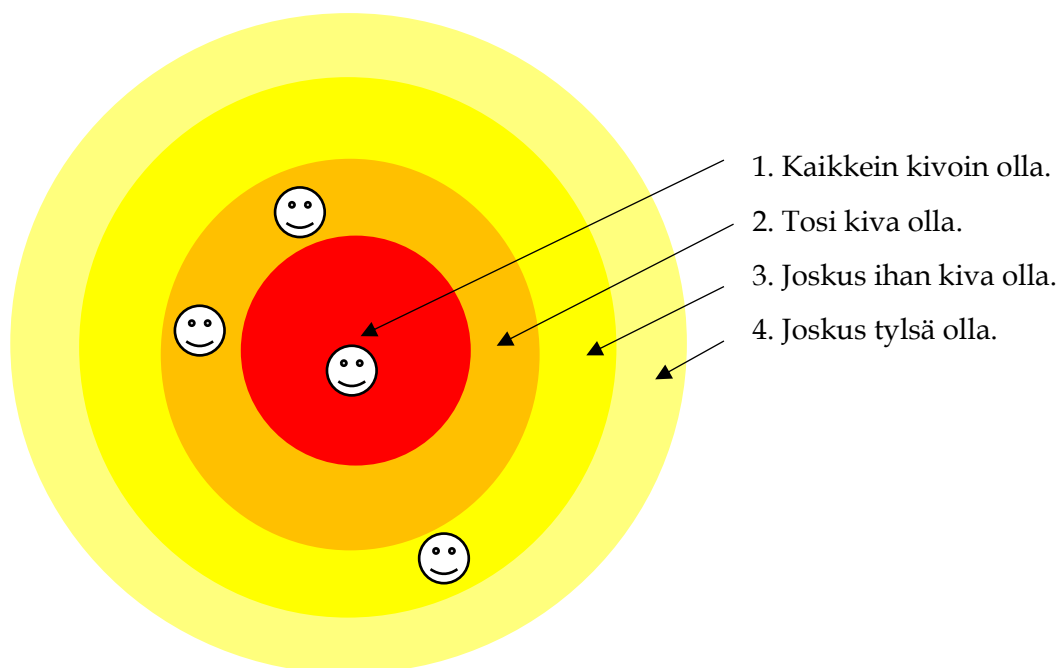
Sen lisäksi, että kuvasin havainnointipäivien tapahtumat mahdollisimman yksityiskohtaisesti, pyrin aineiston keruun yhteydessä tekemään jo alustavaa aineiston analyysiä. Etnografiselle tutkimukselle onkin tyypillistä, että aineiston keruu ja analyysi kulkevat rinnakkain (Delamont 2002, 171; Patton 2002, 436). Kovin syvällisiin pohdintoihin tai analyysihin ei aineiston keruun yhteydessä kuitenkaan ollut aikaa, joten päädyin kirjaamisen lomassa merkkamaan omasta mielestäni kiinnostavimmat, tärkeimmät ja yllättävimmät tilanteet !-merkillä havainnointivihkoni marginaaliin. Siirtäessäni tekstiä havainnointivihostani tietokoneelle, merkkasin samaiset kohdat värjäämällä kyseisen osan tekstistä. Kenttämuistiinpanojen puhtaaksikirjoittaminen tietokoneelle oli hyvä hetki viedä myös alustavaa aineiston analyysiä eteenpäin. Puhtaaksikirjoittamisen lomassa kirjasin sulkeisiin kaikki mieleeni tulleet tulkinnat ja pohdinnat, jotka koin liittyvän tutkimuskysymyksiini.

Näihin pohdintoihin palasin myös analyysin myöhemmissä vaiheissa. Havainnointiaineiston analyysi jatkui aineiston huolellisella läpikäymisellä. Käytännössä siis luin läpi kirjoittamiani havaintoja, merkkasin tärkeimpinä pitämiäni havaintoja ja jatkoin pohdintojeni kirjaamista. Havainnointiaineistoa läpikäytyäni päädyin esittelemään tutkimuksen tulokset kolmen esimerkklapsen kautta; Joosen, Alpon, ja Kiiran (nimet muutettu). Kolmikko edusti kukin omaa hoitoaika-ryhmäänsä. Joosen hoitoaika oli varsin tyypillinen klo 08-16, Alpo osallistui ainoastaan esiopetukseen klo 8:30-12:30 ja Kiiran hoitoaika vaihteli suuresti aikaisista aamuista myöhäisiin iltoihin, öihin ja viikonloppuihin. Päätin lähteä viemään aineiston analyysiani eteenpäin keskittymällä kyseiseen kolmikkoon, sillä he olivat havainnointiaineistossani eniten edustettuja oman hoitoaika-ryhmänsä jäseniä. Havainnointiaineiston analyysi jatkui siis siten, että keskityin erityisesti sellaisiin havainnointimuistiinpanoihin, jotka liittyivät Jooseen, Alpoon tai Kiiraan. Kokosin nämä muistiinpanot erilleen muista havainnointimuistiinpanoistani ja jatkoin tämän aineiston karsimista edelleen siten, että koossa oli omasta mielestäni keskeisimpiä muistiinpanoja kyseisistä lapsista.

Havainnoinnin lisäksi pyrin saamaan tutkimuskysymyksiini vastauksia myös lapsia haastatteleamalla. Haastatteluiden yhteydessä käytin myös erilaisia

sosiometrisia karttoja selkiyttämään lasten ajatuksia niin omasta kuin muiden ryhmän lasten sosiaalisista suhteista ja -verkostoista. Lapsia haastateltaessa tulisi pitää mielessä se, että lapsilla voi olla vaikeuksia hahmottaa tutkittavaa asiaa, jos se ei ole läsnä (Raittila 2008, 52, 54). Tässä tutkimuksessa olisi luonnollisesti ollut mahdotonta ja vastausten todenmukaisuuden kannalta arveluttavaa, jos olisin haastatellut lapsia heidän kaverisuhteistaan siten, että ryhmän muut lapset olisivat olleet paikalla. Sosiometrinen karttojen ja kuvien avulla sain haastateltavan aiheen tuotua haastattelutilanteeseen mukaan sopivalla tavalla.

Sosiaalisen pääoman voi katsoa olevan olemassa vain, jos toiset sen tunnistavat ja tunnustavat (ks. esim. Bourdieu 1991, 170), joten lasten näkemys toistensa sosiaalisista suhteista oli tärkeää saada selville. Ensimmäinen sosiometrinen kartta (ks. kuvio 1) kartoitti haastateltavan lapsen ajatuksia omista päiväkodin sisäisistä suhteistaan. Lapsella oli valittavanaan kaikki päiväkodin lasten kuvat, joista hän valikoi itse mieluisensa ja asetti ne vuorollaan "kaverikehälle". Kaverikehä koostui neljästä kehästä; punainen, oranssi, keltainen ja vaaleankeltainen. Sisimmälle, eli punaiselle kehälle lapsi asetti ensin oman kuvansa. Tämän jälkeen tälle sisäpiirin kehälle lapsi asetti niiden lasten kuvat, joiden kanssa hänen mielestään oli kaikkein kivoin olla päiväkodissa. Kaverikehän periaate oli siis sellainen, että mitä lähempänä omaa kuvaa toisen lapsen kuva oli, sitä mukavampi kyseisen lapsen kanssa oli olla. Kehistä käytettiin nimityksiä 1) kaikkein kivoin 2) tosi kiva 3) joskus ihan kiva ja 4) joskus tylsä olla. Valittavana oli siis kaikkien päiväkodin lasten kuvat, mutta lapsi itse valitsi, kenen kuvat halusi omalle kaverikehälleen asettaa.



KUVIO 1. Tutkimuksessa käytetty sosiometrinen kartta, "kaverikehä" selkeyttää lasten ajatuksia omasta sosiaalisesta verkostostaan.

Toinen tutkimuksessa käytetty sosiometrinen kartta (ks. kuvio 2) kartoitti lapsen ajatuksia toisista esiopetusryhmän lapsista ja heidän sosiaalisista verkostoistaan ja sen laajuudesta. Tämä "kaverimäärämittari" koostui neljästä osa-alueesta; 1) paljon kavereita 2) muutamia kavereita 3) yksi tai kaksi kaveria ja 4) ei lainkaan kavereita. Lapsi asetti esiopetusryhmän lasten kuvat kaverimäärämittarille sen mukaisesti, kuinka paljon koki kullakin lapsella olevan päiväkodissa kavereita.



KUVIO 2. Tutkimuksessa käytetty sosiometrinen kartta, "kaverimäärämittari" selkeyttää lasten ajatuksia toisten lasten sosiaalisista verkostoista.

Haastatteluaineiston analyysi alkoi nauhoitettujen haastatteluäänitteiden litteroimisella (96 sivua, riviväli 1, pt 12). Litteroinnin jälkeen kävin kunkin haastattelun läpi ja merkkasin litteroinnista omasta mielestäni tärkeimmät

kohdat. Havainnointiaineistoa analysoidessani olin päätynyt keskittymään kolmeen lapseen, joten haastattelujen litterointeja läpikäydessäni kiinnitin huomioni erityisesti Jooseen, Alpoon ja Kiiraan liittyviin kommentteihin. Lasten laatimat sosiometriset kartat ja niiden vastaukset kirjasin jo haastattelutilanteessa ylös. Aineistoa analysoidessani tarkastelin, millaisia vastauksia muut lapset antoivat Joosesta, Alposta ja Kiirasta sekä millaisia huomioita kolmikko teki omista sosiaalisista verkostoistaan.

2.3 Eettiset ratkaisut

Tämän tutkimuksen keskeisimmät eettiset pohdinnat koskevat erityisesti tutkijan asemaa ja suhdetta tutkittaviin sekä lasten haastattelutilanteeseen. Oma tutkijan roolini erosi tavanomaisesta tutkijan roolista siten, että olin lapsille entuudestaan tuttu. Olin toiminut kyseisessä päiväkodissa tuntityöntekijänä, joskin pääasiassa 3–5-vuotiaiden ryhmässä sekä ilta- ja yövuoroja tehden. Etnografisessa tutkimuksessa pyritään välttämään tutkimuksen etenemiseen ja tuloksiin liittyviä ennakkokäsityksiä (Paloniemi & Collin 2018, 232–233, 241; Raittila 2008, 53), mikä tässä tutkimuksessa tarkoitti erityisesti sitä, että pyrin tietoisesti työntämään mielessäni syrjään lapsiin liittyvät ennakkotietoni ja -oletukseni.

On selvää, että tutkijan kulttuuri, asenteet ja tausta vaikuttavat siihen, miten hän tulkitsee keräämäänsä aineistoa (Alasuutari 2005, 149). Tutkija ei kuitenkaan vaikuta ainoastaan aineiston tulkintaan, vaan myös aineiston muotoutumiseen. Tutkija tekee tiedostaen tai tiedostamatta valintoja siitä, mitä hän havainnoi, kirjaa ylös tai kysyy haastattelutilanteissa. (Emond 2005, 126; Raittila 2008, 55.) Tutkijana minun olikin tiedostettava omat asenteeni ja taustani, sekä niiden mahdollinen vaikutus siihen, millaista aineistoa keräsin ja miten sitä tulkitsin. Näitä lapsiin liittyviä asenteita ja ennakko-oletuksia minulle oli ehtinyt muodostua työskennellessäni kyseisessä vuoropäiväkodissa tuntityöntekijänä.

Etnografisessa lapsitutkimuksessa pyritään perinteisesti siihen, että tutkijan ja tutkittavien lasten välille syntyisi luottamuksellinen tuttavuus. Etnografisessa tutkimuksessa on myös tyypillistä, että tutkija pyrkii osaksi tutkittaviensa ryhmää saadakseen todenmukaisemman kuvan tutkittavasta

aiheestaan. (Emond 2005, 123–124, 127–128; Paloniemi & Collin 2018, 237; Raittila 2008, 55–56.) Tässä tutkimuksessa, kun tutkijana olin lapsille entuudestaan tuttu, koin kuitenkin järkevämmäksi jopa ottaa lapsiin hieman (henkistä) etäisyyttä. Samasta syystä en kokenut lapsiryhmän sekaan menemistä tai lasten kanssa tasa-arvoisena olemisen olevan mahdollista. Sen sijaan pyrin selvästi erottamaan tutkijaminäni työminästäni. Käytännössä tämä tarkoitti Tutkija-Reetta -nimikylttiä sekä aina mukana kulkevaa vihkoa ja kynää. Ensimmäisenä aineistonkeruupäivänäni kerroin tutkimukseni kohderyhmälle eli vuoropäiväkodin esiopetusryhmän lapsille tutkimuksestani ja selitin nimikyltini ja vihkoni merkityksen eli Tutkija-Reettan erot tavalliseen Reettaan. Nimikyltti ja oma olemukseni teki tehtävänsä, sillä hyvin nopeasti aineistonkeruun edetessä aloin selvästi näyttäytymään myös muiden ryhmien lapsille tavallisesta työminästäni poikkeavana.

Toinen tämän tutkimuksen eettisistä kysymyksistä koskee lasten haastatteluja. Haastattelun tarkoituksena oli tuottaa aineistoa, jossa lapsi saisi kertoa omia ajatuksia sosiaalisista suhteistaan ja saada näin omaa ääntään kuuluviin. Mutta kuten lapsuudentutkijat yleensä, jouduin minäkin tutkijana käymään läpi pohdintaa siitä, miten ja missä määrin saan lasten todellisen äänen kuuluviin. Haastatteluaineistoonhan vaikuttavat tutkijan esittämien kysymysten lisäksi myös muun muassa se, missä haastattelu suoritetaan ja millainen (valta)suhde haastattelijan ja haastateltavan välillä on (Raittila 2008, 52). Tässä tutkimuksessa haastattelupaikaksi valikoitui melko itsestään selvästi tutkimuskohteena ollut päiväkotit, tarkemmin sanottuna kyseisen päiväkodin esiopetusryhmän tiloista se, mikä kulloinkin oli vapaana. Sen sijaan haastattelijan ja haastateltavan välistä suhdetta ja sen vaikutusta saatuun aineistoon oli ja on syytä tarkastella laajemmin. Haastattelijalla voidaan aina katsoa olevan valtaa suhteessa haastattelijaan, sillä jo haastattelutilanne itsessään on lähtöisin haastattelijan aloitteesta. Haastattelijalla on tietyt kysymykset, joihin hän haluaa vastaukset ja kaiken kaikkiaan koko haastattelu palvelee erityisesti haastattelijan tavoitteita. Tämän, jo lähtökohtaisesti haastattelijan rooliin liittyvän vallan, lisäksi lapsia haastateltaessa haastattelutilanteessa on läsnä myös aikuisen valta suhteessa lapseen. (Raittila 2008, 52.)

Aikuisen tehtävänä onkin osaltaan yrittää minimoida auktoriteettiaan haastattelutilanteessa, vaikkakaan omaa aikuisuuttaan ei ole merkityksellistä yrittää täysin häivyttää. Lapsi kuitenkin tulee haastattelutilanteeseen jo valmiiksi niistä lähtökohdista, että on suhteessa aikuiseen epätasa-arvoinen. (Alasuutari 2005, 152–153; Mietola 2007, 162.) Tässä tutkimuksessa oman haasteensa toi tutkijan aikaisempi rooli yhtenä päiväkodin aikuisista. Koen kuitenkin, että haastattelujen ajoittaminen havainnointijakson jälkeen auttoi minua näyttäytymään lasten silmissä ensisijaisesti Tutkija-Reettana. Tätä Tutkija-Reettan -roolia pidin yllä käyttämällä haastattelutilanteissakin nimikylttiäni ja vihkoani, jotka olivat havainnointijakson aikana onnistuneesti erottaneet minut työminästäni. Korostaakseni omaa minimoitua auktoriteettiani suoritin kaikki haastattelut lattialla istuen. Kiinnitin myös erityistä huomiota eleisiini sekä siihen, että käyttämäni kieli oli epävirallista. Epävirallinen kieli, vitsailu ja ilmeet auttoivat pitämään haastattelun tunnelmaltaan rentona. (ks. Alasuutari 2005, 152–153.)

Haastattelutilanteen rentous ei kuitenkaan vielä riitä takamaan sitä, että lapsen haastattelussa antamat vastaukset kuvaisivat lapsen todellisia kokemuksia. Esimerkiksi aikuisen johdattelevat kysymykset saattavat helpostikin tuoda haastattelutilanteeseen opettaja-oppilas-suhteen, jossa lapsi pyrkii vastaamaan aikuisen kysymyksiin ”oikein”, jättäen näin mahdollisesti omat mielipiteensä kertomatta. (Alasuutari 2005, 145–146, 152–153; Raittila 2008, 52.) Tällaisia tilanteita ennaltaehkäistäkseni kerroin jokaisen haastattelun aluksi hieman haastattelun periaatteista. Korostin sitä, ettei näihin kysymyksiin ole olemassa oikeita tai väriä vastauksia, vaan lapsen oma mielipide asioista on tärkein. Muutamassa haastattelussa koin tarpeelliseksi muistuttaa haastattelun edetessäkin siitä, ettei pelkoa väärin vastaamisesta ole. Suurimmaksi osaksi koin kuitenkin, että lapset uskaltautuivat vastaamaan oman mielipiteensä mukaisesti. Toki on syytä pohtia, onko tämä mielipide muodostunut lapsen omasta aloitteesta vai muovautunut vuosien saatossa aikuisten käsityksistä siitä mikä on ”oikein”.

Näiden kahden keskeisimmän eettisen kysymyksen lisäksi tässäkin tutkimuksessa käsiteltiin laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä eettisiä

pohdintoja ja etsittiin niihin eettisiä ratkaisuja. Yhtenä eettisenä kysymyksenä ja ratkaisuna mainittakoon tutkimusluvat. Hain ja sain tutkimukselleni luvan sekä kyseisen kunnan viranomaisilta, että kyseisen vuoropäiväkodin johtajalta. Tämän lisäksi kysyin kaikkien kyseisen vuoropäiväkodin lasten huoltajilta kirjallisesti lupaa kirjata lapsista havaintoja. Esiopetusryhmän lasten huoltajilta kysyin lupaa havainnoinnin lisäksi myös haastatteluun. Ilmoitin lupia hakiessani, että kaikkien tutkimukseeni osallistuvien henkilöllisyys salattaisiin, käytännössä siis kaikki nimet leikkitaloista käytetyistä nimityksistä aina lasten nimiin on muutettu. Lupia hakiessani ilmoitin myös sen, miten pitkään havainnointi- ja haastatteluaineisto olisi hallussani; kunnes tutkimukseni olisi valmis, tämän jälkeen ne tuhottaisiin asianmukaisesti. (ks. Kuula 2011, 64, 75, 115.)

Ennen tutkimusaineiston keräämistä kerroin esiopetusryhmän lapsille vielä lyhyesti tutkimukseni tarkoituksen ja korostin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta. Myös havainnointiaineistoa kerätessäni pyrin tarkkailemaan lasten asennetta minuun tutkijana; jos tilanne vaikutti siltä, etteivät lapset halua minun havainnoivan tilannetta, kunnioitin tässä heidän itsemääräämisoikeuttaan. (ks. Kuula 2011, 147.) Kukaan lapsista ei suoraan sanoittanut tätä minulle, vaan nämä tilanteet olivat pitkälti esimerkiksi leikkihuoneen oven sulkemisen kautta annettu toive leikkirauhasta.

3 TULOKSET

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni keskeisimpiä tuloksia. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää lapsen sosiaalisen pääoman ja hoitoajan välistä yhteyttä vuoropäiväkodissa. Ensimmäisessä alaluvussa käyn läpi ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni liittyviä tuloksia; *Millainen sosiaalinen asema lapsella on vertaisryhmässä?* Olen jaotellut tulokset aineistostani valitsemieni esimerkkilasten mukaan. Joose edustaa ns. tavanomaisen hoitoajan omaavaa lasta, Alpo edustaa vain esiopetukseen osallistuvaa lasta ja Kiira edustaa ns. epätavanomaisen hoitoajan omaavaa lasta. Toisessa alaluvussa käyn läpi toiseen tutkimuskysymykseeni liittyviä tuloksia; *Miten vertaisryhmä tunnustaa ja tunnistaa lapsen sosiaalisen pääoman?* Myös tässä alaluvussa käytän edellä mainittua jaottelutapaa. Kolmannessa alaluvussa kokoan aiempien alalukujen päätulokset yhteen ja vastaan kolmanteen tutkimuskysymykseeni; *Miten lapsen hoitoaika on yhteydessä lapsen sosiaaliseen pääomaan?*

Ensimmäisessä alaluvussa pyrin kartoittamaan kunkin esimerkkilapsen sosiaalista asemaa, suosiota ja vaikutusvaltaa esiopetusryhmässä. Toisessa alaluvussa keskityn selvittämään esimerkkilapsien omia ajatuksia sosiaalisen verkostonsa laajuudesta sekä sitä, miten muut esiopetusryhmän jäsenet näkevät esimerkkilapsien sosiaalisen verkoston. Näiden tekijöiden kautta saamme käsityksen esimerkkilapsien sosiaalisesta pääomasta ja näin myös tietoa siitä, millainen yhteys lapsen hoitoajalla ja sosiaalisella pääomalla mahdollisesti on. Tätä tarkastelen viimeisessä alaluvussa.

3.1 Sosiaalinen asema vertaisryhmässä

3.1.1 Joose

Joose edustaa esiopetusryhmän lapsista lasta, jolla on pääsääntöisesti aina sama hoitoaika. Joose aloittaa hoitopäivän noin kello 8:00 ja lähtee kotiin noin kello 16:00. Joose on ollut kyseisessä päiväkodissa jo muutamia vuosia. Joosen sosiaalinen asema esiopetusryhmässä näyttää varsin selvältä. Joose on vahvassa asemassa vertaisryhmänsä muiden lasten silmissä. Tämä näkyy esimerkiksi

siinä, miten vertaisryhmän muut jäsenet osoittavat Jooselle suosiotaan matkimalla tätä, kuten seuraava esimerkki kuvaa.

On aamupäivän ulkoilu. Joose on pihan nurkassa asettelemassa pulkkaa sen narusta aitaan kiinni. Tuomas ja 3–5-vuotiaitten ryhmään kuuluva Esa menevät Joosen luo. Tomikin tulee paikalle.

Tomi: Saako tulla mukaan leikkiin?

Joose: Joo.

Esa: Mitä me leikitään?

Joose: Kotista.

Esa: Eiii...

Joose jatkaa pulkkamajansa rakentamista. Tuomas, Tomi ja lopulta Esakin ryhtyvät auttamaan.

Joose: Huutakaa Joni tänne.

Tomi: Joni!

Hetken kuluttua Joose ja Tuomas istuvat pulkkamajassaan. Joose hakkaa pulkkaseinää. Tuomas istuu Joosen vieressä ja katsoo Joosen paukuttamista. Tomi ja Esa tulevat majaan ja Tomi alkaa myös paukuttaa pulkkaseinää. Joose kääntää seinänä toimivan pulkkansa katoksi. Tuomas kääntää pulkkansa myös katoksi, samoin Tomi ja lopulta myös Esa.

Esiopetusryhmään kuuluvat Tomi ja Tuomas osoittavat yhteenkuuluvuuttaan Jooseen ryhtymällä oitis yhteiseen majanrakennuspuuhaan. Myös Joosen toiminnan matkimisen, tässä siis pulkkaseinän hakkaamisen, voidaan katsoa olevan halu osoittaa yhteenkuuluvuutta. Joose sallii matkimisen, joten hän hyväksyy muitten suosionosoitukset ja näin myös oman sosiaalisen asemansa vahvistamisen.

Edellä olevasta aineistoesimerkistä on havaittavissa myös yksi Joosen keskeisimmistä ominaisuuksista esiopetusryhmässä toimiessaan; Joose sanoo ja muut tekevät. Joosella on siis erityisesti esiopetusryhmän lasten keskuudessa erittäin paljon päätäntä- eli vaikutusvaltaa, kuten esimerkiksi seuraavasta aineistoesimerkistä voidaan todeta.

On lepohetken jälkeinen vapaan toiminnan aika. Hereillä olevat esiopetusryhmän lapset ovat ryhmän omissa tiloissa. Vili menee ”verstashuoneeseen”, missä Sanni piirtää ja Kaisa ja Joose ovat rakentamassa magneeteilla. Vili yrittää ottaa Joosen ja Kaisan välistä paloja, Kaisa ärähtää. Joose naureskelee.

Vili: Mäki tuun tekeen!

Joose: Kaisa mee tekeen nyt Sannin kaa, mä teen Vilin kans. Kaisa mee Sannin kans.

Kaisa ärähtää ja lähtee pöydän ääressä piirtävän Sannin luo.

Joose Vilille: Haluuskä tulla meille tänään?

Vili: Joo...

Kaisa ei selvästikään ollut muuttuneesta leikki-tilanteesta innoissaan, mutta hyväksyi kuitenkin Joosen päätöksen leikki-kaverin vaihdoksesta. Tämä kertoo Joosen vahvasta sosiaalisesta asemasta. Toisinaan Joosen päätäntävällän alla voi olla kokonaisen pitkäkestoisen leikin kohtalo, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä.

On aamun vapaan toiminnan aika. Joosella, Tomilla, Tuomaksella, Vilillä ja Alpolla on yhteinen leikki käynnissä. Leikkiä on jatkunut jo pitkään. Samu saapuu päiväkotiin ja tulee leikkihuoneen ovelle katselemaan poikien leikkiä. Menee tovi, ennen kuin kukaan huomaa Samua.

Alpo: Samuuu!

Alpo katsoo Samua iloisena. Alpo istuu laatikoiden keskellä, Samu istuu Alpon viereen laatikoiden ulkopuolelle.

Alpo: Ookko sä tässä leikissä?

Samu pudistaa päätään.

Alpo: No mee sit pois, mä leikin Joosen ja Vilin kaa.

Samu jää istumaan.

Joose, huomaa Samun: Samu! Samu, haluuskä mennä Alpo Samun kaa leikkiin?

Alpo, pudistaa päätään: Een...

Joose: No mä voin sit leikkii Samun kans, haluutko Samu?

Samu: Joo.

Samu ja Joose lähtevät leikkihuoneesta. Joose kääntyy vielä huikkaamaan ovelta.

Joose: Joku saa mun tavarat!

Tuomas, Tomi ja Vili ryntäävät ottamaan Joosen jättämiä osia.

Joose: Tuomas saa mun tavarat!

Tuomas yrittää ottaa jotain osaa Tomin kädestä.

Tuomas: Tää on mun!

Tomi ei irrota otettaan. Tuomas lähtee leikkihuoneesta ja menee Joosen luo. Hetken kuluttua Tuomas palaa.

Tuomas: Joose sano et ne on mun.

Joose tulee paikalle ja löytää maasta hänellä olleen punaisen ympyrälaatan.

Joose, antaa osan Tuomakselle: Täs on tää.

Tuomas: Missä se tikku on?

Joose: Mikä tikku? Se on Vilillä.

Tuomas yrittää ottaa osaa Vililtä.

Vili: Heii, ei saa ottaa kädestä!

Joose, lähdössä jo pois: Ota se sen kädestä Tuomas, rev!

Tuomas jatkaa hetken yrittämistä, mutta lähtee sitten kiukkuisena mutisten pois leikkihuoneesta.

Tomi: Joku saa mun.

Tomi laittaa hänellä olleet tavarat laatikkoon ja lähtee myös pois huoneesta. Alpo on seurannut tapahtumia laatikoiden keskellä istuen.

Alpo: Joo, emmä enää leikkikää. Ny mää vaihdan johonki ihan muuhun.

Alpo lähtee myös huoneesta. Vili jää yksin.

Edellä kuvattu tilanne osoittaa, miten suuri vaikutus korkean sosiaalisen aseman omaavalla lapsella voi olla lasten keskinäisissä vuorovaikutustilanteissa. Kyseistä leikkitilannetta oli jatkunut jo hyvän tovin, mutta Samun tullessa tilaan leikissä olleet asetelmat muuttuivat. Samu ei tahtonut alkaa käynnissä olevaan leikkiin, mutta Samun luottokaveri Alpo ei halunnut jättää asemaansa Joosen ja muiden leikissä. Joosen valinta vaihtaa leikkiä yksin jääneen Samun kanssa sai koko leikin myllerrykseen; leikki ei toiminutkaan enää Joosen lähdettyä. Joosen lähdettyä Joosen leikissä käyttämät tavarat toimivat hetken ns. Joosen korvikkeina ja niistä meinasikin tulla poikien välillä kiistaa. Joose valitsi Tuomaksen tavaroidensa saajaksi, mikä ei miellyttänyt Tomia. Joose haettiin tilanteeseen erotuomariksi. Tilanteessa näkyy myös välähdys siitä, miten Joosen asema luo mahdollisuuksia joko suosia tai torjua muita lapsia. Seuraavassa esittelenkin aineistoesimerkkejä juuri Joosen tarjoamista suosionosoituksista ja vastaavasti myös torjuntatilanteista.

On aamun vapaan toiminnan aika. Joose, Alpo, Vili, Tomi ja Tuomas ovat leikkimässä. Huone on pimeänä. Tomi ja Tuomas istuvat ikkunalaudalla, Joose on laatikoitten muodostaman neliön sisällä. Vili ja Alpo istuvat lattialla.

Tuomas: Vili ja Alpo, tulkaa kans tänne [ikkunalaudalle]

Joose: Alpo voi tulla mun kans tänne.

Alpo menee istumaan Joosen viereen laatikoiden keskelle.

Vili: Mäki haluun!

Joose: Ei ku Alpo vaan!

On lepohetken jälkeinen vapaan toiminnan aika. Joose, Tomi, Tuomas ja Vili ovat leikkimässä.

Joose: Tää kävelis unissaan.

Joose lähtee kävelemään silmät puoliummessa.

Tomi: Tääki!

Vili: Joo tääki.

Joose: No ei kaikki voi, mä keksin tän!

Tomi: Tää kierähti sängystä.

Vili: Tääki. Jooko Joose et tää kierähti tänne asti?

Joose: E-ei, ei käy.

Edellä esitellyistä aineistoesimerkeistä käy selvästi ilmi se, ketä Joose korkeasta asemastaan käsin suosii ja ketä vastaavasti torjuu. Alpo saa Jooselta suosionosoituksia ja Vili joutuu torjunnan kohteeksi. Korkean sosiaalisen aseman omaavalta lapselta saadut suosionosoitukset ovat arvokkaita, sillä niiden kautta lapsi voi korottaa myös omaa sosiaalista asemaansa ryhmässä. Vastaavasti myös korkean sosiaalisen aseman omaavalta lapselta saadut torjunnat voivat olla lapsen omalle sosiaaliselle asemalle haitallisia. Hyvin tunnetut ovat arvokkaita tuntea. Joosen korkeasta sosiaalisesta asemasta kertookin myös se, miten innokkaasti Joosen huomiota toisinaan tavoitellaan, kuten seuraavasta voidaan huomata.

Lapset ovat olleet jumppaamassa liikuntasalissa. Meneillään on juomatauko.

Tomi: Joose kato mulla on tällänen kuppi.

Joose menee Samun ja Alpon luo, kippistävät kupeilla. Tomi menee myös poikien luo.

Tomi: Joose.

Tomi kippistää myös Alpon, Samun ja Joosen kanssa.

Juomatauko jatkuu. Hetken kuluttua Tomi pyörii lattialla.

Tomi: Joose kato! Kato Joose! Joose, kato!

Joose katsoo. Aikuinen komentaa Tomin ylös, juomatauko päättyy.

Tomi haluaa tilanteessa Joosen huomiota ja hakeekin sitä ensin esittelemällä kuppiaan. Kun tämä ei tuota haluttua tulosta, hän päättää osoittaa Jooselle

suosiotaan ja yhteenkuuluvuuttaan matkimalla tätä kupprien kippistelyssä. Hetken kuluttua Tomi pyrkii saamaan Joosen jakamattoman huomion maassa pyörimisellä ja saakin Jooselta katseen. Aikuinen kuitenkin puuttuu tilanteeseen ja päättää juomatauon lisäksi myös Tomin huomion tavoittelun.

Joosen sosiaalinen asema esiopetusryhmässä on siis vahva ja selkeä, hänen voidaan sanoa olevan ryhmässä suosittu. Osa lapsista nauttii Joosen tarjoamasta huomiosta, osa joutuu Joosen torjumaksi ja sitä kautta mahdollisesti heikompaan sosiaaliseen asemaan. Muut lapset kuitenkin hyväksyvät Joosen sosiaalisen aseman ja sitä kautta saadun vaikutusvallan.

3.1.2 Alpo

Alpo edustaa esiopetusryhmän lapsista lasta, joka osallistuu vain esiopetukseen. Alpo siis tulee päiväkotiin klo 8:30 ja lähtee esiopetuksen päätyttyä 12:30. Alpo ei aikaisempina vuosina ole ollut varhaiskasvatuksessa, joten tämä on Alpon ensimmäinen syksy päiväkodissa.

Alpo on siis verrattain uusi jäsen esiopetusryhmässä ja sosiaalinen asema näyttäisi olevan vielä hieman epäselvä. Alpo hakeutuu usein Samun seuraan ja toisinpäin, heidän voidaan katsoa olevan toistensa luottokavereita. Alpon ja Samun välinen suhde vaikuttaisi olevan tasapuolinen, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä huomataan.

Esiopetusryhmä on metsässä retkellä. Alpo ja Samu aloittelevat leikkiä.

Alpo: Mä oon isoveli niin oo sä isä.

Samu: Auttaisitko Alpo repimään tämän kepin tästä Alpo jooko? Auttaisitko?

Alpo: Minkä?

Samu osoittaa maahan puoliksi jäätynyttä keppiä, Alpo menee auttamaan.

Alpo: En saa, en jaksa.

Samu RP:lle: Auttaisiks sä Reetta?

Samu saa kuitenkin kepin irti ilman apuja.

RP: Noniin sä sait, katos vaan!

Alpo: Katos vaan Samu!

Alpo kantaa isoa oksaa.

Alpo: Ää!

Samu: Anna ku iskä auttaa. Kannetaan yhdessä.

Alpo: Joo. Yhdessä.

Alpon ja Samun välille on siis syntynyt kuluneen parin kuukauden aikana vastavuoroinen toveruus. Alpon sosiaalinen asema muiden esiopetusryhmän lasten silmissä on kuitenkin vielä heikko. Seuraavassa kahdessa aineistoesimerkissä näkyy, miten Alpon sosiaalinen asema vaikuttaa siihen, miten häntä kohdellaan ja myös siihen, miten hän itse tilanteissa toimii.

On uloslähdön aika. Osa esiopetusryhmän lapsista on jo kuraeteisessä pukemassa, osa pukee välivaatteitaan lokeroidensa luona.

Alisa Sannille: Mä tein Alpolle näin [iskee nyrkillä ilmaa Sannin silmien edessä] ja se pelkää vaikka sano että en pelkää. Se teki näin [esittää säpsähtävänsä].

Sanni menee Alpon lokerolle, missä Alpo etsii vaatteitaan. Sanni lyö ilmaa Alpon silmien edessä. Alpo ei sano mitään. Sanni palaa kuraeteiseen Alisan luo.

Sanni Alisalle: Se pelkää!

Alisa: Räpsäyttikö se silmiä?

Sanni: Joo!

Sanni ja Alisa lähtevät Alpon lokerolle, jossa Alpo yhä on. Sanni iskee nyrkillään ilmaa Alpon silmien edessä, Alisa seuraa takana.

Alisa: Räpsähti! Sä pelkää!

Alpo ei sano mitään. Alisa ja Sanni palaavat takaisin kuraeteiseen.

Alisa, huvittuneena: Miten se on tollanen?

Sanni tekee pierueleen.

On aamun vapaan toiminnan aika. Vili ja Kiira piirtelevät verstashuoneessa. Alpo ja Samu ovat menossa myös verstashuoneeseen. Huoneessa on enää yksi vapaa tuoli. Samu ryntää tuolille.

Alpo: Mä istun siihen!

Samu istuu tuolille.

Alpo: Mihin mä istun?

Alpo menee penkomaan paperia.

Samu Alpolle: Anna mulleikki.

Alpo kaivelee paperikoria.

Samu: Kuulitko?

Kiira: Kyllä se antaa!

Vili nousee tuoliltaan.

Vili Alpolle: Et istu tuohon.

Aikuinen tulee pyytämään Vilin leipomaan.

Samu, osoittaen Vilin tuolia: Nyt toi on vapaa.

Alpo: Ei ku Vili sano.

Alpo istuu lattialla. Nousee kuitenkin hetken päästä ja istuu Vilin tuolille, Samun viereen.

Alpo saa Alisalta ja Sannilta osakseen kohtelua, johon minun oli tutkijana ja aikuisena vaikea olla puuttumatta. Alisa ja Sanni pyrkivät ilmeisesti saamaan Alpolta tilanteeseen jonkinlaisen reaktion, siinä kuitenkin onnistumatta. Tyttöjä Alpon reagoimattomuus kummastuttaa ja huvittaa, ja he toistavat tilanteen useampaan kertaan. Alisan kommentti aineistoesimerkin lopussa ja Sannin pieruele kertovat osaltaan tyttöjen näkemystä Alpon sosiaalisesta asemasta esiopetusryhmästä. Myös jälkimmäisessä aineistoesimerkissä Alpo on selvästi altavastaajan roolissa. Alpo yrittää sanallisesti varata viimeisen vapaana olevan tuolin, mutta Samu ei tästä välitä vaan istuu sille itse. Alpon alhainen sosiaalinen asema näkyy myös siinä, että Vili kieltää häntä istumasta omalle tuolilleen poistuessaan itse tilasta ja Alpon noudattaessa tätä pyyntöä vielä hetki Vilin lähdettyäkin.

Alpo ja Samu hakeutuvat usein toistensa seuraan ja tämä määrittelee Alpon sosiaalista asemaa esiopetusryhmässä. Alpo nähdään pääsääntöisesti Samun kaverina, mikä heikentää hänen mahdollisuuksiaan laajentaa sosiaalista verkostoaan muihin esiopetusryhmän lapsiin. Seuraavissa aineistoesimerkeissä näkyy, miten muut lapset olettavat Samun olevan Alpon ensimmäinen valinta lasten keskinäisissä sosiaalisissa tilanteissa.

On aamun vapaan toiminnan aika. Alpolla, Joosella, Tomilla, Tuomaksella ja Vilillä on yhteinen leikki käynnissä. Leikkiä on jatkunut jo pitkään. Samu saapuu päiväkotiin ja tulee leikkihuoneen ovelle katselemaan poikien leikkiä. Menee tovi, ennen kuin kukaan huomaa Samua.

Alpo: Samuuu!

Alpo katsoo Samua iloisena. Alpo istuu laatikoiden keskellä, Samu istuu Alpon viereen laatikoiden ulkopuolelle.

Alpo: Ookko sä tässä leikissä?

Samu pudistaa päätään.

Alpo: No mee sit pois, mä leikin Joosen ja Vilin kaa.

Samu jää istumaan.

Joose, huomaa Samun: Samu! Samu, haluuskä mennä Alpo Samun kaa leikkiin?

Alpo, pudistaa päätään: Een...

On lounasaika. Milla ja Alpo toimivat ruokailussa apulaisina. Apulaisten tehtäviin kuuluu ruokaloron lausuminen ja toisten lasten päästäminen ruokajonoon. Ruokajonoon pääsee kaksi lasta kerrallaan.

Alpo: Joni.

Joni ei kuule, joten Milla: Joni.

Milla: Sanni.

Joose viittaa Alpolle, osoittaa itseään ja kehottaa elehtien Alpoa päästämään hänet seuraavaksi. Alpo katsoo Joosea, elehtiminen toistuu useasti.

Milla: Kaisa.

Alpo: Tomi.

Milla: Vili.

Joose viittaa taas Alpolle ja osoittaa itseään.

Milla: Alisa.

Alpo: Joose.

Joose: Jes!

Milla Alpolle: Samu on vielä...

Alpo katsoo epäröiden ruokajonoa.

Milla: Samu.

Apulaiset pääsevät hakemaan ruokaa. Alpo yrittää ohittaa Millan matkalla ruokajonoon, mutta Milla laittaa käden eteen ja menee itse ensimmäisenä ottamaan ruokaa.

Ensimmäisessä aineistoesimerkissä Alpo on päässyt mukaan korkean sosiaalisen aseman omaavan Joosen ja muiden poikien leikkiin. Samu tulee tilanteeseen odottaen kenties Alpon lähtevän yhteiseen leikkiin Samun kanssa. Samu itse ei halua alkaa jo käynnissä olevaan leikkiin. Joosen huomattessa Samun hän olettaa Alpon haluavan lähteä leikistä. Alpo kuitenkin kieltäytyy epäröiden; Alpolla olisi mahdollisuus nostattaa omaa sosiaalista asemaansa toimimalla yhdessä suosittuun Joosen kanssa, mutta Joose ja muu ryhmä olettavat hänen pitävän kiinni suhteestaan Samuun. Sama näkyy toisessa aineistoesimerkissä. Alpon valinta

päästää ruokajonoon Joose ennen Samua aiheuttaa ainakin Millassa hämmennystä.

Alpon sosiaalinen asema näyttääkin havainnointijakson aikana olevan jonkinlaisessa murrostilassa. Alpo alkaa havainnointijakson edetessä saada Jooselta suosionosoituksia, mikä voisi mahdollistaa myös Alpon sosiaalisen aseman kasvamisen. Joose ottaa Alpon suojatikseen ja tarjoaa hänelle mahdollisuuksia osallistua leikkeihin Samun lisäksi myös muiden lasten kanssa. Seuraavissa aineistoesimerkeissä voidaan havaita näitä Joosen Alpolle tarjoamia suosionosoituksia.

On aamu. Alpo tulee päiväkotiin. Alpo katselee ympärilleen, kurkkaa verstaaseen. Joose tulee leikkihuoneesta vessaan ja näkee Alpon. Joose nyökkää leikkihuoneeseen päin.

Joose: Mee tonne! Me leikitään sitä... koiraleikkiä

Alpo menee leikkihuoneeseen päin, kääntyy kuitenkin vielä Joosea kohti.

Alpo: Onks Samu, missä Samu on?

Joose, vessan ovella: Se ei oo tullu vielä. Mee sinne, me leikitään sitä leikkiä!

Joose menee vessaan, Alpo leikkihuoneeseen. Hetken kuluttua Joose tulee vessasta ja menee leikkihuoneeseen.

Joose: Alpo tuli tänne.

On lounaan jälkeinen aika. Muut lapset riisuvat ja valmistautuvat lähtemään lepohetkelle. Alpo odottelee, että häntä haetaan kotiin. Myös Joosea haetaan poikkeuksellisesti jo lounaan jälkeen. Alpo ja Joose rakentelevat yhdessä magneeteilla.

Joose: Alpo sä oot tosi kiva. Oonks mä kiva?

Alpo: Joo.

Joose: Ai oon?

Alpo: Oot.

Pojat hymyilevät toisilleen ja jatkavat rakentelua.

On lounasaika. Joose ja Tomi ovat apulaisia, joten he päästävät toisia lapsia vuorollaan ruokajonoon.

Joose: Alpo. Alpo ei oo ollu pitkään aikaan eka.

Joosen Alpolle tarjoamat suosionosoitukset ovat vielä heikossa sosiaalisessa asemassa olevalle Alpolle erittäin arvokkaita. Alpo suhtautuu Jooselta

saamaansa huomioon arasti, mutta hyväksyvästi. Joosen kautta Alpolle avautuu mahdollisuuksia laajentaa omaa sosiaalista verkostoaan ja vahvistaa näin sosiaalista asemaansa. Tämän Alpon sosiaalisen aseman murrosvaiheen aikana Alpon ja Samun välille alkaa kehittyä ristiriitoja, kuten seuraavista aineistoesimerkeistä huomataan.

Alpo ja Samu leikkivät leikkihuoneessa ikkunalaudalla. Vili istuu lattialla leikkimässä kassakoneella.

Alpo: Vili sopiiko et sä oot rosvo.

Vili: En. Mä en oo siinä leikissä.

Alpo: Sä oot kassa. Se ois oikeesti rosvo, mut se ois vaan pukeutunu tommoseks.

Vili: Ne ei tiä et tää on rosvo.

Alpo ja Samu jatkavat leikkiään.

Vili: Alpo kato miten nää rahat tuli tuolta, keltaset, oranssit...

Alpo laskeutuu ikkunalaudalta katsomaan ja jatkaa sitten leikkiään Samun kanssa.

Alpo: Sopiiko Samu et...

Samu: Ei. Mä en leiki sun kans enää ikinä.

Alpo kiipeää takaisin ikkunalaudalle verhon taa.

Samu: Alpo mäki tuun, Alpo mäki tuun!

Aikuinen tulee sanomaan, että on aika siivota ja poikien leikki päättyy.

On ulkoilun aika. Alpo ja Samu ovat hiekkalaatikolla.

Alpo: Samu mä en leiki sun kaa enää maanantaina.

Samu: Aijaha ei kiinnosta, mä en oo ees sun kaveri, Onni on mun kaveri.

Aikuinen tulee paikalle selvittämään poikien kiistaa.

Aikuinen: Oonko mä kuitenkin ymmärtäny oikein, että te tykkäätte leikkiä yhdessä?

Samu: Joo...

Alpo: En.

Aikuinen: Ai Alpo ei tykkää?

Alpo: Mmm.

Aikuinen ehdottaa, että pojat voisivat siinä tapauksessa silloin tällöin ottaa eri leikit, ettei aika kulu siihen, että pojat puhuvat toisilleen ikävästi.

Kuten esimerkit havainnollistavat, Samua Alpon laajentuva sosiaalinen verkosto ja kasvava sosiaalinen asema ei tunnu miellyttävän. Samu kokee kenties oman asemansa uhatuksi, kun ennen altavastaajana ollut Alpo alkaakin vakiinnuttaa

asemaansa esiopetusryhmän sosiaalisissa verkostoissa. Alpo ottaa kontaktia muihin lapsiin ja toteaa suorasukaisesti aikuisen kysyessä, että ei pidä Samun kanssa leikkimisestä. Kuten aiemminkin todettiin, Samu saattaa olla uhka Alpon sosiaalisen verkoston kasvamiselle, kun muut ryhmän jäsenistä olettavat Alpon automaattisesti valitsevan aina Samun muiden edelle. Alpo kenties kokee mahdollisuuksiensa kasvavan, jos ottaa Samuun hieman etäisyyttä.

Alpon sosiaalinen asema esiopetusryhmässä koki havainnointijakson aikana jonkinlaisen murroksen. Havainnointijakson alussa Alpo omasi selvästi heikohkon sosiaalisen aseman, hän oli pitkälti huomiotta jätetyssä asemassa. Muut esiopetusryhmän lapset näkivät Alpon lähinnä Samun parhaana kaverina. Havainnointijakson edetessä korkean sosiaalisen aseman omaava Joose kuitenkin alkoi huomioida Alpoa, mikä mahdollistaa Alpon sosiaalisen verkoston kasvamisen ja sosiaalisen aseman vahvistumisen. Tämä kuitenkin lisäsi ristiriitoja Alpon ja Samun välillä, kun Alpo alkoi hakea tiettyä etäisyyttä Samuun ja luoda suhteitaan myös muihin esiopetusryhmän jäseniin.

3.1.3 Kiira

Kiira edustaa esiopetusryhmässä lasta, jolla on ns. epäsäännöllinen hoitoaika. Kiira on ollut päiväkodissa jo muutamia vuosia. Kiira tarvitsee säännöllisesti viikonloppuisin hoitoa, lähinnä yöhoitoa. Tällöin hän siis tulee päiväkotiin illalla ja lähtee päiväkodista useimmiten puolen päivän aikaan. Lisäksi Kiira tarvitsee toisinaan myös arkisin ilta- ja yöhoitoa.

Kiiran sosiaalinen asema esiopetusryhmässä on melko ristiriitainen. Epäsäännöllisen hoitoajan vuoksi Kiira on usein poissa esiopetuksesta. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa havainnointipäiviä kertyi 18, joista Kiira oli paikalla vain viitenä päivänä. Kiiralla on kuitenkin esiopetusryhmässä luottokaverina Milla. Kiiran ja Millan suhde vaikuttaa vastavuoroiselta ja tasapainoiselta, kuten esimerkiksi seuraavasta aineistoesimerkistä voidaan huomata.

Aamupala on syöty ja eskarit siirtyvät 3–5-vuotiaiden ryhmätiloista omiin ryhmätiloihinsa. Milla tulee.

Kiira: Milla! Milla!

Milla: Hei Kiira, haluutko nähdä mun tekemän lumihiihtaleen?

Milla lähtee hakemaan lumihiihtaletta ja tulee näyttämään sitä Kiiralle.

Milla: Kiira kato.

Kiira: Hieno!

Tytöt juttelevat ja vaihtavat kuulumisiaan.

Kiira: Ihanaa olla pitkästä aikaa eskarissa, tuntuu ihan erilaiselta.

Esiopetusryhmän kanssa toimiessaan Kiira useimmiten leikkiikin joko juuri Millan kanssa tai yksin. Kiiralla ja Millalla syntyy yleensä mielikuvituksellisia leikkejä, joita Kiira pyrkii puolustamaan muilta lapsilta. Seuraavassa on aineistoesimerkkejä tilanteista, joissa leikki on Kiiran mielestä vaarassa mennä pilalle toisten lasten siihen sekaantuessa.

On aamun vapaan toiminnan aika. Kiira ja Milla leikkivät ruokailutilassa Winx-ohjelman keijuja. Kaisa, Sanni ja Alisa tulevat pöytien ääreen piirtämään, koska verstaas on varattu poikien leikkiin.

Milla: Hei ooks nähny ne uudet jaksot?

Viivi: Joo!

Alisa, pöydästä: Mä oon nähny ne vielä uudemmat jaksot...

Kiira ja Milla eivät reagoi, Milla kuvailee jonkin jakson käänteitä Kiiralle.

Alisa: Mä oon nähny ne kaikista uusimmat...

Kiira kääntyy katsomaan Alisaa ähkäisten, peittää korvansa. Aikuinen muistuttaa Kiiraa, ettei korvien peittäminen toisen kertoessa asiaansa ole kohteliasta. Kiira ottaa kädet korviltaan ja istuu lattialla selkä Alisaan päin. Alisa kertoo jonkin jakson juonta. Milla katsoo ja kuuntelee Alisaa.

Milla: Muistaksä ku siltä hävis se vaalenpunanen korvis?

Alisa: Ei se ku se vaatesuunnittelija!

Milla: Aa se, ny mä muistan!

Milla kääntyy jatkamaan leikkiään Kiiran kanssa.

On aamu-ulkoilun aika. Kiira ja Milla leikkivät pihan perällä kahdestaan. Vili menee tyttöjen luo.

Vili: Tulkaa jo laittaa tonne lunta.

Kiira: Eikä tulla! Tää on meidän keijuleikki!

Vili lähtee takaisin hiekkalaatikolla olevalle kuopalleen.

Kiira Millalle: Ei Vili voi meitä määrätä.

On lepohetken jälkeinen vapaan toiminnan aika. Kiira ja Milla aloittavat keijuleikin. Aikuinen ehdottaa, että hän hakisi alakerrasta tytöille keijunsiivet. Tytöt ovat jumppaavinaan, Vili seuraa tyttöjen leikkiä katseellaan.

Vili: Tää ois niitten leikis se Valtor

Kiira pudistaa Millalle päätään, tytöt jatkavat leikkiään.

Milla: Ei aina tarvi olla näkymätön pahis.

Kiira: Mut mä en haluais, mä en sitte...

Milla: Okeeeih...

Vili notkuu aikuisen pöydän vieressä, tytöt leikkivät leikkiään vieressä.

Kiira Millalle: Sopisko, että se Valtor tönäsis sen maan alle niin tän pitää kaivaa se sieltä?

Milla: Joo.

Vili tönäisee pienesti ilmaa. Kiira tönäisee Millaa ja Milla kaatuu maahan, Kiira alkaa kaivaa ilmaa Millan yllä.

Aikuinen: Vili sä et nyt valitettavasti oo tyttöjen leikissä, ku ne halus olla kahestaan.

Vili: Mä oon salaa.

Aikuinen: Ei ku antaa niitten, ku ne nyt ei oo varmaan kahteen viikkoon ollu yhtä aikaa.

Kiiralle Millan kanssa toimiminen on selvästi tärkeää. Kuten viimeisen aineistoesimerkin aikuisen huomautuksestakin käy ilmi, on Kiira ollut esiopetuksesta pitkään poissa. Aikuinen tahtoo tilanteessa tukea Kiiran ja Millan välistä suhdetta, vaikka Milla olisikin ollut halukas ottamaan myös Vilin mukaan leikkiin. Myös ensimmäisessä aineistoesimerkissä Kiira selvästi tuskastuu Alisan yrityksestä jakaa yhteinen kokemus tyttöjen leikkimästä Winx-ohjelmasta. Kiiralle tärkeämpää on pitää yllä vahvaa suhdetta esiopetusryhmän luottokaveriinsa sen sijaan, että pyrkisi laajaan verkostoon esiopetusryhmässä. Vain yhteen kaveriin kiinnittymisellä on kuitenkin varjopuolensa, mikä näkyy Kiiran ja muun esiopetusryhmän jäsenten välisessä vuorovaikutuksessa, kuten seuraavissa aineistoesimerkeissä havaitaan.

On aamupalan jälkeinen vapaan toiminnan aika. Kiira ja Alisa piirtävät samassa pöydässä.

Kiira RPlle: Kirjotaksä taas musta?

Alisa: Miks se ny pelkästään susta kirjottais?

Kiira: Hä?

Alisa: Miks se ny pelkästään susta kirjottais?

Kiira: Yhen kerran se kirjotti musta ja Elinasta... Mä sanoin vähä väärin...

Tytöt jatkavat piirtämistään.

Kiira Alisalle: Haluuskä nähä mimmosen mä oon tehny?

Alisa: Mä tiiän, mä näin jo.

On aamupäivän ulkoilu. RP kirjaa havaintoja Tuomaksesta ja Jonista. Kiira vilkaisee RP ja lähtee kolansa kanssa kohti Tuomaksen ja Jonin majaa. Milla seuraa perässä.

Kiira: Tarviitteko näitä? Tarviitteko näitä?

Pojat eivät vastaa. Kiira laittaa kolan nojaamaan pulkkaseinään.

Kummassakin aineistoesimerkissä Kiiran pyrkimys yhteenkuuluvuuteen toisten esiopetusryhmän jäsenten kanssa tulee torjutuksi. Tämä kertoo heikosta sosiaalisesta asemasta. Alisaa ärsyttää Kiiran ajatus siitä, että minä tutkijana kirjoittaisin vain Kiirasta ja ärtymys on havaittavissa vielä siinäkin vaiheessa, kun Kiira pyrkii luomaan yhteyttä Alisaan keskustelemalla piirroksistaan. Jälkimmäisessä aineistoesimerkissä puolestaan Kiiran yritys saada yhteys Tuomakseen ja Joniin jää täysin huomiotta. Kiiran sosiaalisesta asemasta kertovat myös seuraavat tilanteet ruokajonoon päästämisestä.

On lounasaika. Apulaiset päästävät lapsia vuorotellen ruokajonoon. Joose osoittaa itseään Samulle.

Kaisaa: Joose.

Sanni: Ei aina tarvi Joosea, Joose on ollu koko viikon ekana.

Samu: Alpo.

Sanni: Joose on aina ollu ekana.

Kiira: Mä oon aina vipa.

Milla: Sanni on ollu vimppa.

Kiira: Mä oon aina ku Joose on [apulaisena].

Kaisa: Mut sitä sä et tiä, sä et voi tietää kuka oli esimerkiksi eilen.

Samu: Vili.

Sanni: Mä en voi olla aina viimeinen.

Kaisa: Sanni.

Joose: Sanni sä olit eilen toka.

Sanni: Mitä sitte?

Tuomas: Sä sanoit et sä oot muka aina viimeinen.

Kiira: Mä en taho olla vimppa

Samu: Kiira.

Apulaisina toimineet Joose ja Sanni ovat päästäneet lapsia vuorotellen ruokajonoon. Kiira on pyydetty ruokajonoon viimeisenä.

Kiira: Mua pyydetään aina viimeseks.

Aikuinen: Nyt sä oot varmaan vähä maitopurkkien takana...

Kiira: Aina ku Joose on niin mua vipana

Aikuinen: No se ei varmaan näe, emmä usko että kukaan nyt tahallaan...

Nämä tilanteet, joissa apulaislapset pyytävät toisia lapsia ruokajonoon, kuvaavat hyvin esiopetusryhmässä vallitsevia sosiaalisia suhteita ja asemia. Kiiran huomiot siitä, että häntä pyydetään ruokajonoon usein viimeisenä, kertovat paljon Kiiran sosiaalisesta asemasta. Kiira nostaa itse esiin erityisesti sen, että Joosen ollessa apulainen, hän pääsee aina viimeisenä syömään. Joosen sosiaalinen asema esiopetusryhmässä on korkea, joten tällainen valinta voi vaikuttaa Kiiran sosiaaliseen asemaan negatiivisesti.

Kiiran sosiaalinen asema esiopetusryhmässä on siis ristiriitainen. Hän on osittain torjuttu, mutta hän myös itse torjuu esiopetusryhmän jäsenten vuorovaikutusyritykset. Mahdollisesti epäsäännöllisen hoitoajan vuoksi Kiira ei ole saanut vakiinnutettua asemaansa yhtenä esiopetusryhmän jäsenenä.

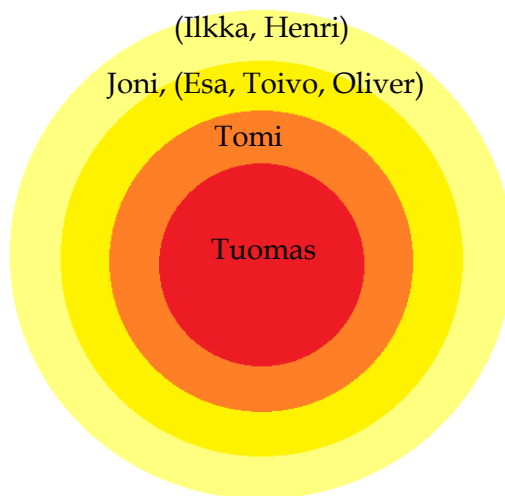
3.2 Sosiaalinen pääoma vertaisryhmän tunnustamana

3.2.1 Joose

Joosen sosiaalinen asema näyttäisi havainnointiaineiston mukaan olevan selvä ja vahva. Korkea sosiaalinen asema ja vaikutusvalta ryhmässä kertoo itsessään sosiaalisen pääoman määrästä. Sosiaalinen pääoma voi kuitenkin olla olemassa vain, jos ryhmän jäsenet sen tunnistavat ja tunnustavat. Seuraavassa esittelen lasten haastatteluissa käyttämieni sosiometrinen karttojen kautta saatua tietoa Joosen sosiaalisesta verkostosta ja sen laajuudesta, niin Joosen itsensä kuin muiden esiopetusryhmän lasten näkökulmasta.

Kaverikehässä (kuvio 3) näkyy Joosen oma näkemys omasta päiväkodin sosiaalisesta verkostostaan. Kaverikehä koostuu neljästä kehästä, jotka

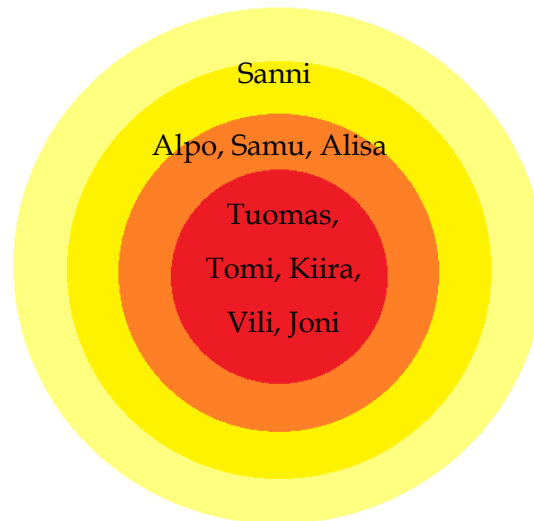
jakautuvat sisimmästä uloimpaan seuraavasti: 1) Kaikkein kivoin olla, 2) Tosi kiva olla, 3) Ihan kiva olla ja 4) Joskus kiva, joskus tylsä olla.



KUVIO 3. Joosen oma näkemys sosiaalisesta verkostostaan päiväkodissa.

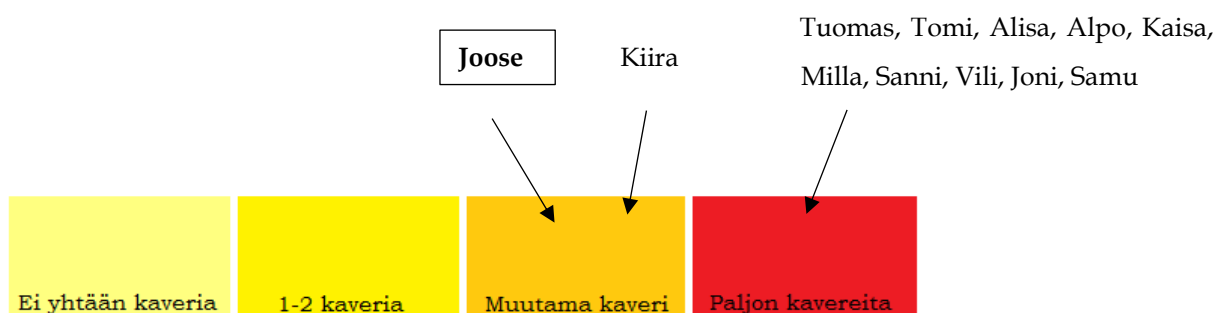
Joose on valikoinut kaverikehilleen Tuomaksen, Tomin, Jonin, Esan, Toivon, Oliverin, Ilkan ja Henrin. Näistä esiopetusryhmän lapsia ovat Tuomas, Tomi ja Joni. Muut lapset olen kuvioon 3 laittanut sulkeisiin kuvamaan sitä, että he kuuluvat päiväkodissa eri ryhmään kuin Joose. Läheisimmäksi kaverikseen Joose on maininnut Tuomaksen, Tomin tullessa hyvänä kakkosena. Nämä kaveruussuhteet näyttäytyivät myös havainnointiaineistossa.

Joosen omaa näkemystä sosiaalisesta verkostostaan on mielenkiintoista verrata muiden arvioon Joosen sosiaalisesta verkostosta. Kuviossa 4 näkyy muiden esiopetusryhmän lasten haastatteluissa näkyneet valinnat Joosesta omille kaverikehilleen, eli Joosen asema vertaisryhmän sosiaalisissa verkostoissa.



KUVIO 4. Joosen asema vertaisryhmän sosiaalisissa verkostoissa.

Tuomas, Tomi, Kiira, Vili ja Joni ovat valinneet Joosen omien kaverekehensä sisimmälle kehälle, eli heidän mielestään Joosen kanssa on kaikkein kivointa olla. Myös Alpon, Samun ja Alisan mielestä Joosen kanssa on tosi kiva olla, Sannin mielestä ihan kiva. Kuitenkin esimerkiksi Kiira, Vili, Alpo, Samu, Alisa tai Sanni eivät ole päässeet Joosen omalle kaverekehälle. Tämä kertoo Joosen sosiaalisen pääoman määrästä; Joose omaa paljon sosiaalista pääomaa, mikä vetää puoleensa muita yksilöitä, mikä puolestaan kerryttää Joosen sosiaalista pääomaa entisestään. Joose on esimerkiksi Kiiran ja Vilin näkökulmasta arvokas lisä heidän sosiaaliseen verkostoonsa, mutta he eivät tuo juurikaan arvoa Joosen sosiaaliseen verkostoon tai sosiaaliseen pääomaan.

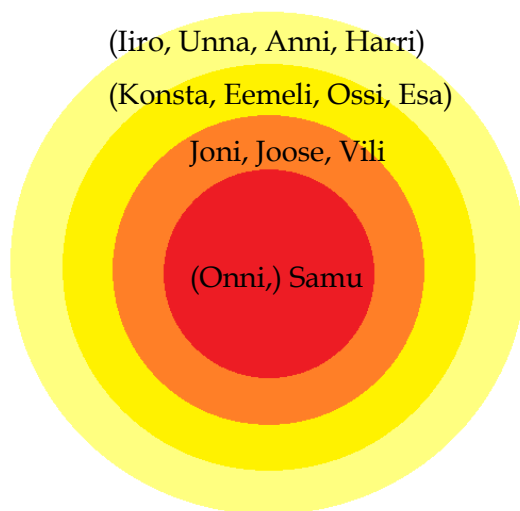


KUVIO 5. Vertaisryhmän ja Joosen arvio Joosen kaverimäärästä

Lopuksi vielä kuviossa 5 näkyy Joosen ja vertaisryhmän arvio Joosen kaverimäärästä. Joose itse arvioi hänellä olevan muutama kaveri. Kuitenkin koko esiopetusryhmä Kiiraa lukuun ottamatta on sitä mieltä, että Joosella on paljon kavereita. Joose omaa runsaasti sosiaaliseen pääomaan vaadittavia aineksia; vastavuoroisen ja tiiviin ystävyysuhteen Tuomaksen ja Tomin kanssa, laajan sosiaalisen verkoston sekä vertaisryhmän suosion ja sitä kautta saadun vaikutusvallan. Tämän lisäksi edellä esitellyistä kuvioista voidaan havaita, miten vertaisryhmä myös tunnistaa ja tunnustaa Joosen sosiaalisen pääoman.

3.2.2 Alpo

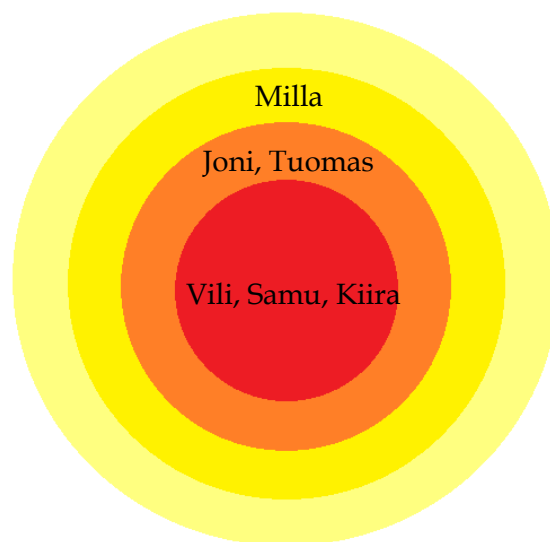
Alpon sosiaalinen asema on havainnointiaineiston mukaan hieman epäselvä ja jonkinlaisessa murrotilassa. Lasten haastattelut ja niissä käytetyt sosiometriset kartat tehtiin vasta havainnointiaineiston keräämisen jälkeen, joten sosiometrinen karttojen voidaan katsoa tarjoavan tuoreinta tietoa Alpon sosiaalisesta verkostosta ja sosiaalisesta pääomasta. Kaverikehässä (kuvio 6) näkyy Alpon oma käsitys sosiaalisesta verkostostaan päiväkodissa.



KUVIO 6. Alpon oma näkemys sosiaalisesta verkostostaan päiväkodissa.

Alpo on valikoinut kaverikehälleen Samun, Onnin, Jonin, Joosen, Vilin, Konstan, Eemelin, Ossin, Esan, Iiron, Unnan, Annin ja Harrin. Esiopetusryhmän lapsia heistä on Samu, Joni, Joose ja Vili. Muut Alpon kaverikehään valitsemat lapset

olen laittanut sulkuihin kuvaamaan sitä, että he kuuluvat eri ryhmään kuin Alpo. Lähisimmäksi kaverikseen Alpo on esiopetusryhmän lapsista valinnut Samun, mikä näkyykin pitkälti havainnointiaineistoissa. Alpon mielestä myös Jonin, Vilin ja Joosen kanssa on tosi kiva olla. Joosen kanssa Alpo lähentyikin havainnoinnin edetessä, kun Joose otti Alpon ns. suojatikseen. Kuviossa 7 näkyy muiden esiopetusryhmän lasten haastatteluissa näkyneet valinnat Alposta omille kaverikehilleen, eli Alpon asema vertaisryhmän sosiaalisissa verkostoissa.



KUVIO 7. Alpon asema vertaisryhmän sosiaalisissa verkostoissa.

Vili, Samu ja Kiira ovat valinneet Alpon omien kaverikehiansä sisimmälle kehälle, eli heidän mielestään Alpon kanssa on kaikkein kivointa olla. Jonin ja Tuomaksen mielestä Alpon kanssa on tosi kiva olla, Millan mielestä ihan kiva. Alpo itse ei valikoinut Kiiraa, Tuomasta tai Millaa omalle kaverikehilleen ja hän puolestaan jäi valitsematta Joosen kaverikehälle, vaikka Alpo Joosen omalle kehilleen valitsikin. Alpon saamat valinnat Vililtä, Samulta ja Kiiralta eivät kuitenkaan välttämättä tuo Alpolle samanlaista arvoa kuin jos Joose olisi valinnut Alpon omalle kaverikehilleen; Vili, Samu ja Kiira omaavat kukin itsekkin heikohkon sosiaalisen aseman esiopetusryhmässä.

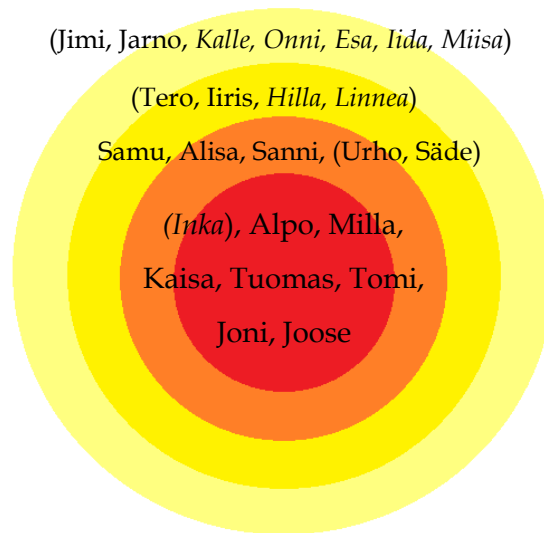


KUVIO 8. Vertaisryhmän ja Alpon arvio Alpon kaverimäärästä.

Lopuksi vielä kuviossa 8 näkyy Alpon ja vertaisryhmän arvio Alpon kaverimäärästä. Alpo itse arvioi hänellä olevan muutama kaveri. Valtaosa esiopetusryhmästä arvioi hänellä olevan kuitenkin 1-2 kaveria. Joose arvioi Alpolla ensin olevan 1-2 kaveria, mutta siirtääkin Alpoa kaverimäärämittarilla ylemmäs, muutama kaveri-kohtaan. Joose arvioi tilanteessa Alpolla sittenkin olevan muutama kaveri, koska hän kokee itse olevansa Alpon kaveri. Tämä kuvaa hyvin sitä Alpon sosiaalisen pääoman murrosvaihetta, minkä Joosen osoittama kiinnostus Alpoon saa aikaan. Alpo on tutkimuksen aineistonkeruuhetkellä ollut päiväkodissa verrattain lyhyen aikaa. Lisäksi Alpon päiväkodissaolo kestää vain esiopetuksen ajan, mikä saattaa rajoittaa tai hidastaa sosiaalisten suhteitten luomista. Toistaiseksi siis Alpon sosiaalinen pääoma on vähäistä; Alpolla on kyllä tiivis, mutta ristiriitainen suhde Samuun, lisäksi hänen sosiaalinen verkostonsa on niukka ja hän ei juuri ole vertaisryhmänsä suosiossa.

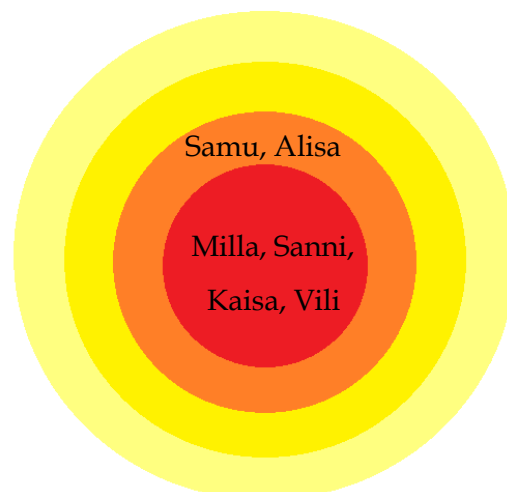
3.2.3 Kiira

Kiiran sosiaalinen asema näyttäisi havainnointiaineiston mukaan ristiriitaiselta. Muut esiopetusryhmän jäsenet usein torjuvat hänet, mutta Kiira myös itse torjuu esimerkiksi muiden yritykset päästä leikkiin mukaan. Ristiriitaisen aseman vuoksi on mielenkiintoista, millaista tietoa sosiometriset kartat antavat Kiiran sosiaalisista verkostoista ja esiopetusryhmän muiden jäsenten näkemyksistä Kiiran sosiaaliseen pääomaan liittyen. Kaverikehässä (kuviossa 9) näkyy Kiiran oma käsitys sosiaalisesta verkostostaan päiväkodissa.



KUVIO 9. Kiiran oma näkemys sosiaalisesta verkostostaan päiväkodissa.

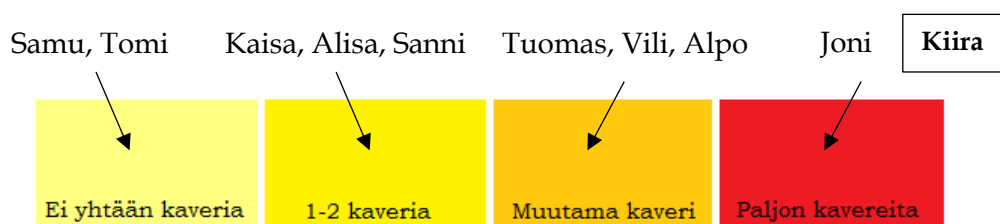
Kiira on valikoinut kaverikehälleen useita lapsia. Heistä esiopetusryhmään kuuluu Samu, Alisa, Sanni, Alpo, Milla, Kaisa, Tuomas, Tomi, Joni ja Joose. Suluissa olevat lapset ovat lapsia, jotka ovat eri ryhmässä kuin Kiira. Lisäksi kaverikehällä on useita sellaisia lapsia, jotka ovat Kiiran tapaan myös vuorohoidossa, heidät on merkitty kaverikehään kurstiivilla. Itselleen läheisimmiksi esiopetusryhmän lapsista Kiira on valinnut Alpon, Millan, Kaisan, Tuomaksen, Tomin, Jonin ja Joosen. Kuviossa 10 esitellään Kiiran asema esiopetusryhmän muiden jäsenten sosiaalisissa verkostoissa.



KUVIO 10. Kiiran asema vertaisryhmän sosiaalisissa verkostoissa.

Milla, Sanni, Kaisa ja Vili ovat valinneet Kiiran omien kaverikehiansä sisäpiirille,

eli heidän mielestään Kiiran kanssa on kaikkein kivoin olla. Myös Samun ja Alisan mielestä Kiiran kanssa on tosi kiva olla. Kuitenkin Kiira on valittu vertaisryhmän kaverikehille verrattain vähemmän, kuin hän valitsi vertaisryhmän jäseniä omalle kaverikehilleen. Alpo, Tuomas, Tomi, Joni ja Joose eivät valinneet Kiiraa omille kaverikehilleen, vaikka Kiira asetti heidät oman kehänsä sisäpiirille. Tämä kertoo Kiiran sosiaalisen verkoston ja sosiaalisen pääoman epäselvyydestä; Kiiran läheisinä pitämät suhteet eivät ole vastavuoroisia.



KUVIO 11. Vertaisryhmän ja Kiiran arvio Kiiran kaverimäärästä.

Lopuksi vielä kuviossa 11 näkyy vertaisryhmän ja Kiiran arvio Kiiran kaverimäärästä. Vertaisryhmän arviossa näkyy huomattavaa hajontaa, vastauksia on jakautunut tasaisesti mittarille. Samu ja Tomi ovat sitä mieltä, ettei Kiiralla ole yhtään kaveria. Kaisa, Alisa ja Sanni ovat sitä mieltä, että Kiiralla on 1-2 kaveria, kun taas Tuomaksen, Vilin ja Alpon mielestä Kiiralla on muutama kaveri. Joni ja Kiira itse ovat sitä mieltä, että Kiiralla on paljon kavereita. Vastauksissa on huomattava myös, että Joose ja Kiiran luottokaveri Milla eivät osanneet asettaa Kiiraa kaverimäärämittarille. Tämänkaltaisen epäselvyyden vertaisryhmän jäsenen sosiaalisista suhteista on erikoista ja voidaan ehkä olettaa Kiiran epäsäännöllisellä hoitoajalla olevan vaikutusta kyseiseen hajontaan kaverimäärän arviossa. Kiiralla on siis joitain sosiaaliseen pääomaan vaadittavia aineksia, kuten tiivis ystävyysuhde Millaan ja laaja, esiopetusryhmän ulkopuolelle ulottuva sosiaalinen verkosto. Sosiaalinen pääoma ei kuitenkaan voi olla olemassa, ellei vertaisryhmä sitä tunnista ja tunnusta; vertaisryhmä ei hahmota Kiiran sosiaalista verkostoa, mahdollisesti epäsäännöllisen hoitoajan

takia, minkä vuoksi vertaisryhmä ei myöskään voi Kiiran sosiaalista pääomaa tunnistaa.

3.3 Hoitoajan ja sosiaalisen pääoman yhteys

Tässä alaluvussa kokoan yhteen edellisten alalukujen keskeisimmät tulokset ja vastaan näin kolmanteen tutkimuskysymykseeni siitä, *miten hoitoaika on yhteydessä lapsen sosiaaliseen pääomaan*. Sosiaalisen pääoman voidaan katsoa syntyvän tiiviin ja vastavuoroisen ystävyysuhteen ja/tai suhteiden suuren määrän kautta. Lapsen sosiaalinen asema vertaisryhmässä kertoo sosiaalisen pääoman määrästä. Toisaalta sosiaalista pääomaa ei voida katsoa olevan yksilöllä olemassa, ellei toiset sitä tunnista ja tunnusta.

Joose edustaa esiopetusryhmässä lasta, jolla on ns. tyypillinen hoitoaika, useimmiten klo 08-16. Kuten aiempien lukujen aineistoesimerkeistä voidaan huomata, Joosen sosiaalinen asema esiopetusryhmässä on vahva ja muille lapsille selvä. Joosella on tiivis ja vastavuoroinen suhde Tuomakseen ja Tomiin sekä laaja sosiaalinen verkosto. Tämän lisäksi muut lapset myös tunnustavat ja tunnustavat Joosen sosiaalisen pääoman. Tästä kertoo myös esimerkiksi Joosen esiopetusryhmässä omaama vaikutusvalta, jota juuri kukaan ei kyseenalaista.

Alpo puolestaan edustaa lasta, joka on päiväkodissa vain esiopetuksen ajan, yleensä siis klo 8:30-12:30. Aiempien lukujen aineistoesimerkeistä nähdään Alpon sosiaalisen aseman olevan esiopetusryhmässä melko heikko. Alpolla on tiivis ja vastavuoroinen suhde Samuun, mutta verkosto on suppea eikä hän ole juuri vertaisryhmänsä suosiossa. Aineistonkeruun edetessä Alpon suhde Samuun etääntyi, kun sosiaalisesti vahvan aseman omaava Joose alkoi osoittaa huomiotaan Alpolle. Alpon sosiaalinen pääoma on siis tutkimuksen aineistonkeruun päättyessä vähäinen, mutta selvästi jonkinlaisessa murrosvaiheessa.

Kiira edustaa esiopetusryhmässä lasta, jolla on ns. epätyypillinen hoitoaika. Kuten aiempien lukujen aineistoesimerkeistä voidaan huomata, on Kiiran sosiaalinen asema esiopetusryhmässä ristiriitainen. Kiira on sekä torjutun että torjujan roolissa. Kiira omaa joitain sosiaaliseen pääomaan vaadittavia aineksia,

kuten tiivis ja vastavuoroinen suhde Millaan ja esiopetusryhmän ulkopuolelle ulottuva laaja sosiaalinen verkosto. Kiiran vertaisryhmä ei kuitenkaan tunnista ja tunnusta Kiiran sosiaalista pääoma.

Vaikuttaisi siis siltä, että sekä hoitoajan pituus että sen sijoittuminen niin päivä- kuin viikkotasolla on yhteydessä lapsen sosiaaliseen pääomaan. Joosen säännöllinen, arkipäiviin sijoittuva hoitoaika takaa hänelle mahdollisuuksia luoda sosiaalisia suhteitaan vertaisryhmässään. Hän on paikalla silloin, kun valtaosa muistakin lapsista on. Säännöllinen hoitoaika mahdollistaa myös sen, että Joose hallitsee hyvin ns. kentän pelisäännöt; hänellä on siis tiedossa niitä kirjoittamattomia sääntöjä esimerkiksi päivän kulkuun ja toisten lasten sosiaalisiin suhteisiin liittyen. Alponkin hoitoaika on kyllä säännöllinen, mutta esimerkiksi Joosen hoitoaikaan verrattuna selvästi lyhyempi. Alpolla on siis kirjaimellisesti vähemmän aikaa luoda sosiaalisia suhteitaan ja vahvistaa omaa sosiaalista asemaansa ja näin sosiaalista pääomaansa vertaisryhmässään. Alpo on myös päiväkodissa verrattain uusi lapsi, joten esimerkiksi nämä edellä mainitut pelisäännöt eivät ole Alpolla vielä yhtä hyvin hallinnassa kuin esimerkiksi Joosella. Kiiran hoitoajan pituus puolestaan on vastaava kuin Joosella, mutta hoitoaika sijoittuu myös iltoihin ja viikonloppuihin. Kiiran läsnäolo päiväkodissa on epäsäännöllistä, mikä näkyy hänen sosiaalisessa pääomassaan. Kiiralla ei käytännössä juurikaan ole mahdollisuuksia luoda sosiaalisia suhteitaan vertaisryhmässään ja kun tällainen mahdollisuus on, hän pitää mieluummin suhdetta yllä luottokaveriinsa Millaan. Kiiran hoitoajan epäsäännöllisyys näkyy myös erityisesti siinä, miten vertaisryhmä tunnistaa Kiiran sosiaalisen verkoston – tai pikemminkin ei tunnista. Näyttäisi siis siltä, että ns. tyypillinen hoitoaika olisi sosiaalisen pääoman kertymisen kannalta ihanteellisin ja vastaavasti ns. epätyypillinen hoitoaika tuo sosiaalisen pääoman kertymiseen haasteita.

4 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tavoitteeni oli selvittää, miten lapsen hoitoaika on yhteydessä lapsen sosiaaliseen pääomaan. Esiopetusryhmän lapsista valitsin kolme lasta edustamaan kolmea erilaista hoitoaikamuotoa; ns. tavanomaisen hoitoajan omaava Joose, vain esiopetukseen osallistuva Alpo ja ns. epätavanomaisen hoitoajan omaava Kiira. Tämän kolmikön sosiaalista pääomaa tarkastelin erityisesti sosiaalisen aseman sekä vertaisryhmän antaman tunnustuksen kautta.

Joose näyttäytyi esiopetusryhmässään vahvan sosiaalisen aseman omaavana lapsena ja Joosella olikin ryhmän lasten keskuudessa paljon vaikutusvaltaa. Vertaisryhmä myös tunnisti ja tunnusti Joosen sosiaalisen pääoman. Alpon asema esiopetusryhmässä oli vielä hieman epäselvä, joskin jonkinlaisessa murrosvaiheessa. Aineistonkeruun aikana Alpon asema muuttui torjutusta keskimääräisen aseman omaavaksi lapseksi. Vaikutusvaltaa Alpolla ei juurikaan ollut, mutta Alpo sai osakseen suosiota suositulta Jooselta, mikä mahdollisesti korotti Alpon sosiaalista asemaa esiopetusryhmässä. Kiira näyttäytyi esiopetusryhmässä ristiriitaisen aseman omaavana lapsena. Esiopetusryhmän kanssa toimiessaan Kiira pitkälti toimi luottokaverinsa Millan kanssa, mutta koki silti sosiaalisen verkostonsa olevan laaja. Vertaisryhmä ei kuitenkaan tunnistanut ja tunnustanut Kiiran sosiaalista pääomaa.

Erityisesti Kiiran sosiaaliseen pääomaan liittyvät tulokset ovat yhteydessä aiempaan tutkimustietoon. Vuorohoidossa olevan lapsen sosiaaliset verkostot ovat usein laajat, mutta määrä harvoin korvaa laadun. Epäsäännöllisen hoitoajan vuoksi omaan ryhmään ryhmäytyminen voi hankaloitua (ks. Peltoperä & Hintikka 2016, 149, 155). Toisaalta myös esimerkiksi Alpon kohdalla vain esiopetukseen osallistuminen tarkoittaa sitä, että Alpo saapuu usein muita esiopetusryhmän lapsia myöhemmin päiväkotiin. Tällöin leikkeihin jakautuminen tai yhteiset sopimukset ovat usein jo tapahtunut, minkä vuoksi toimintaan tai leikkiin mukaan lähteminen voi olla hankalaa (ks. Peltoperä & Hintikka 2016, 156). Joose puolestaan on päiväkodissa usein jo aamupalan

jälkeisistä leikeistä aina iltapäivän ulkoiluun asti. Käytännössä Joosella siis on enemmän aikaa ja mahdollisuuksia luoda suhteitaan muihin esiopetusryhmän jäseniin sekä näin muodostaa omaa sosiaalista asemaansa ja sosiaalista pääomaansa.

Tässä tutkimuksessa tutkimusaineisto oli laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti melko pieni; esiopetusryhmässä lapsia oli 12. Näistä 12 lapsesta valitsin kolme lasta edustamaan omia hoitoaikamuotojaan. Tällä pyrin selkiyttämään tulosten esittämistä. On kuitenkin syytä huomioida, että näin tiukka rajaaminen vaikuttaa tulosten luotettavuuteen ja käytännön sovelluksiin. Lasten hoitoaikojen ja sosiaalisten verkostojen välistä yhteyttä ei kuitenkaan ole juuri tutkittu, joten tämänkaltainen tiukka rajaus opinnäytetyössä on mielestäni perusteltu.

Tutkimuksen luotettavuutta on syytä tarkastella vielä laadullisen tutkimuksen neljän luotettavuuskriteerin kautta. Tutkimuksen *uskottavuuteen* voidaan katsoa vaikuttavan positiivisesti kerätyn aineiston koko. Sen lisäksi, että aineistoa kertyi runsaasti, se kerättiin useamman viikon ajalta. Näin ollen voidaan uskoa aineiston olevan todenmukaista. Lisäksi tutkimuksen toteutuksen eri vaiheet on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, jotta tutkimuksen *siirrettävyys* olisi mahdollista. Tutkimuksen *varmuutta* lisäävät tulosten pohjautuminen alkuperäisiin aineistoesimerkkeihin. Tutkimuksen lukija voi siis huomata tulosten olevan todenperäisiä, sillä ne on perusteltu aineistoesimerkein. Tutkimuksen *vahvistettavuus* on puolestaan pyritty varmistamaan siten, että ulkopuolinen henkilö on arvioinut niin tutkimuksen tulokset kuin koko tutkimuskokonaisuudenkin. (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2017, 120–122.)

Tutkimusten tulosten voidaan katsoa osoittavan jatkotutkimusten hyödyllisyyden. Erityisesti vuorohoidossa olevien lasten sosiaalisesta pääomasta ja ylipäättään sosiaalisista suhteista ja niitten ylläpitämisestä olisi syytä saada lisää tutkimustietoa. Varhaiskasvatuksessa tulisi pyrkiä tarjoamaan mahdollisimman pysyviä vuorovaikutussuhteita. Vuorohoito tuo tämän tavoitteen toteutumiselle suuria haasteita. Parempi ymmärrys vuorohoidossa olevien lasten sosiaalisten verkostojen rakentumisesta voisi tarjota parempia työvälineitä ja toimintamalleja vuorohoidossa olevien lasten sosiaalisen

pääoman tukemiselle. Ryhmän ulkopuolelle jääminen on aina uhka lapsen kehitykselle ja tätä uhkaa vastaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten olisi syytä tosissaan taistella.

LÄHTEET

- Aarnos, E. 2018. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 174–189.
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Alasuutari, M. 2010. Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa. Tampere: Vastapaino.
- Bourdieu, P. 1986. The forms of capital. Teoksessa J.G. Richardson (toim.) Handbook of theory and research for the sociology of education. New York: Greenwood, 241–258.
- Bourdieu, P. 1991. Language and symbolic power. Cambridge: Polity.
- Bourdieu, P. 1993. The field of cultural production. Cambridge: Polity.
- Delamont, S. 2002. Fieldwork in educational settings. Methods, pitfalls and perspectives. London: Routledge.
- Eerola-Pennanen, P. 2013. Yksilönä vaan ei yksin: lapset minuuden muodostajina päiväkodissa. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Emond, R. 2005. Ethnographic research methods with children and young people. Teoksessa S. Greene & D. Hogan (toim.) Researching children's experience. Approaches and Methods. London: Sage, 123–139.
- Farrell, A., Tayler, C. & Tennent, L. 2004. Building social capital in early childhood education and care: An Australian study. British Educational Research Journal 30 (5), 623–632.
- Hiekkavuo, A. 2017. Kuuden suurimman kaupungin varhaiskasvatuspalvelut ja kustannukset vuonna 2016. Viitattu 3.9.2019. https://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/17_09_08_Kuusikko_varhaiskasvatus_2016.pdf

- Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. 1998. Situating children's social competence. Teoksessa I. Hutchby & J. Moran-Ellis (toim.) *Children and Social Competence*. London: The Falmer Press, 7-26.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: WSOY.
- Kronqvist, E.-L. 2001. "Ystävykset yhdessä" - vuorovaikutussuhteet lapsen kehityksessä. Teoksessa E. Hujala (toim.) *Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta*. Jyväskylä: Gummerus, 59-77.
- Kuula, A. 2011. *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. *Lapset toimijoina päiväkodissa*. Sophi 55. Jyväskylän yliopisto.
- Lehtinen, A-R. 2001. Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa E. Hujala (toim.) *Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta*. Jyväskylä: Gummerus, 79-96.
- Lehtinen, A-R. 2009. *Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa*. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 138-155.
- Malinen, K., Dahlblom, T. & Teppo, U. *Suomalainen vuorohoito*. Teoksessa U. Teppo & K. Malinen (toim.) *Osaamista vuorohoitoon*. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy, 12-24.
- Mietola, R. 2007. *Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin*. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino, 151-176.
- Morrow, 1999. Conceptualising social Capital in relation to the well-being of children and young people: a critical review. *The Sociological Review* 47 (4), 744-765.
- Mäkelä, J. & Sajaniemi, N. 2013. *Vertaissuhteet muovaavat lapsen aivoja*. Teoksessa L. Vähäkylä & J. Reivinen (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 37-49.

- Paloniemi, S. & Collin, K. 2018. Etnografi työssä - kokemuksia organisaatiotutkimuksesta. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 232-247.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. 3. painos. London: Sage.
- Peltoperä, K., Dahlblom, T., Turja, L., Rönkä, A., Collin, K., Hintikka, T. & Teppo, U. 2016. Vuorohoidon raamit. Teoksessa U. Teppo & K. Malinen (toim.) Osaamista vuorohoitoon. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy, 62-84.
- Peltoperä, K. & Hintikka, T. 2016. Pedagogiikan toteuttamisen erityispiirteitä vuorohoidossa. Teoksessa U. Teppo & K. Malinen (toim.) Osaamista vuorohoitoon. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy, 148-167.
- Perheet 24/7-tutkimushanke. Viitattu. 17.9.2019.
https://www.jamk.fi/globalassets/tutkimus-ja-kehitys--research-and-development/tki-projektien-lohkot-ja-tiedostot/perheet-24_7/41266_perheet_24-7_raportti.pdf
- Raittila, R. 2008. Retkellä. Lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Salminen, V-M. 2012. Verkostot, paikallisuus ja eriarvoisuus. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otava.
- Siippainen, A. 2012. "Se tietynlainen vapaus että lapset tietää että koko talo on tyhjä". Vuorohoidon joustavat sukupolvisuhteet. Teoksessa S. Myllyniemi (toim.) Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Nuorten elinolot - vuosikirja 2012. Helsinki: Unigrafia, 116-127.
- Siisiäinen, M. 2003. Yksi käsite, kaksi lähestymistapaa: Putnamin ja Bourdieun sosiaalinen pääoma. Sosiologia 40 (3), 204-218.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2017. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Varhaiskasvatus 2016 – Kuntakyselyn osaraportti. Viitattu 3.4.2020. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135184/TR30_17_vaka_kuntakysely_u.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Viittala, K. 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Erityisestä moninaisuuteen. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Vilka, H. 2018. Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 156–173.
- Vuorisalo, M. 2013. Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vuorisalo, M. & Eerola-Pennanen, P. 2017. Eriarvoistuminen ja kamppailut omasta asemasta. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 190–201.