

Ristiriitatilanteet vertaissuhteissa ja niihin liitetyt tunteet
4-6-vuotiaiden lasten kertomissa tarinoissa
Salla Reinikainen

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2021
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Reinikainen, Salla. 2021. Ristiriitatilanteet vertaissuhteissa ja niihin liitetyt tunteet 4–6-vuotiaiden lasten kertomissa tarinoissa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 44 sivua.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin 4–6-vuotiaiden lasten vertaissuhteissa tapahtuvia ristiriitatilanteita. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia vertaissuhteissa tapahtuvia ristiriitatilanteita 4–6-vuotiaat lapset kuvaavat kertomissaan tarinoissa sekä sitä, millaisia omia ja vertaistensa tunteita he kertovat liittyvän heidän kuvaamiinsa ristiriitatilanteisiin. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin sitä, millaisena aikuisen rooli näyttäytyi lasten kertomissa tarinoissa.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentui lasten vertaissuhteita, niihin liittyviä ristiriitatilanteita ja lasten tunteiden kehitystä tarkastelevista tutkimuksista. Metodinen viitekehys sisälsi tämän tutkimuksen kannalta merkityksellisten narratiivisen tutkimuksen piirteiden sekä konstruktivistisen lähestymistavan näkökulmien avaamista. Tutkimuksen aineisto kerättiin Tarinataikurituokiot -menetelmällä ja se koostui 18 tarinasta, joissa lapset kertoivat yhteensä 26 ristiriitatilanteesta. Aineisto analysoitiin Labovin täydellisen kertomuksen rakenteen ja narratiivien analyysin avulla.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että ristiriitatilanteet kerrottiin luonnollisena osana lasten vertaissuhteita. Ulossulkemistilanteet olivat tässä tutkimuksessa ristiriitatilanne, josta lapset kertoivat eniten. Muut lasten kuvaamat ristiriitatilanteet liittyivät sääntöjen noudattamiseen, erimielisyyteen tavarasta tai leikistä, mielen pahoittamiseen leikissä sekä lasten väliseen eriarvoisuuteen. Lapset kuvasivat tunteita tarinoissaan, mutta tunteiden syvempi tarkastelu jäi puuttumaan. Tunteiden vaihtelu näyttäytyi tarinoissa arkisena, toistuvana ja nopeasti tapahtuvana. Aikuisen lapset kuvasivat ristiriitatilanteiden ulkopuolisena hahmona, joka käytti auktoriteettiaan tilanteen ratkaisemiseksi.

Asiasanat: vertaissuhteet, ristiriitatilanteet, tunteet, narratiivisuus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	4
1.1 Lasten vertaissuhteet	5
1.2 Ristiriitatilanteet vertaissuhteissa	6
1.3 4-6-vuotiaiden lasten tunnetaidot	9
1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	11
2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	12
2.1 Tutkimuskonteksti ja tutkimuksen lähestymistapa	12
2.2 Tutkimukseen osallistujat ja tutkimusaineiston keruu	14
2.3 Aineiston analyysi	17
2.4 Eettiset ratkaisut	20
3 TULOKSET	23
3.1 Lasten ulossulkemistarinat	23
3.2 Lasten ristiriitatarinat	25
4 POHDINTA	31
4.1 Tulosten koonti ja johtopäätökset	31
4.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	34
LÄHTEET	37
LIITTEET	41

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatukseen osallistumista pidetään Suomessa tärkeänä erityisesti lapsen sosiaalisen kehityksen kannalta (Lehtinen 2009). Vuonna 2019 noin 77 prosenttia 6-vuotiaista lapsista osallistui varhaiskasvatukseen (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2020). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee tukea lasten vertaissuhteiden syntymistä ja vaalia ystävyysuhteita. Myös ristiriitatilanteiden tunnistamista ja ratkaisemista harjoitellaan yhdessä aikuisen kanssa (Opetushallitus 2018). Vakaat vertaissuhteet ovat avainasemassa lasten psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta varhaiskasvatuksessa (Wang 2020). Esikouluikää lähestyvälle lapselle vertaissuhteet ovat yhä merkittävämmässä roolissa myös sen vuoksi, että lapsi ei tarvitse käyttäytymisensä säätelyyn enää niin paljon aikuisen apua. Toimintaa säätelee enemmän ikätovereilta saatu hyväksyntä (Aro 2011b). Vakailla vertaissuhteilla on merkitystä myös kouluun sopeutumisessa (Wang 2020).

Tarkastelen tässä pro gradu -tutkielmassa lasten kertomia tarinoita ristiriitatilanteista vertaissuhteissa. Tavoitteenani on selvittää, millaisia vertaissuhteissa tapahtuvia ristiriitatilanteita 4–6-vuotiaat lapset kuvaavat kertomissaan tarinoissa sekä sitä, millaisia omia ja vertaistensa tunteita he kertovat liittyvän heidän kuvaamiinsa ristiriitatilanteisiin. Tässä tutkimuksessa tarkoitan vertaissuhteilla lasten kaveri- ja ystävyysuhteita. Sisarussuhteet on rajattu tutkimukseni ulkopuolelle. Käyttämäni aineisto on kerätty Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksella toteutettavaan ”Konfliktit ja vallankäyttö lasten ja nuorten lähisuhteissa -tarkastelukohteena kerrotut tunteet ja toimijuus” -hankkeeseen.

1.1 Lasten vertaissuhteet

Lasten vertaissuhteet ovat suunnilleen saman ikäisten ja kehitystasoltaan samalla tasolla olevien lasten välisiä suhteita, joiden keskeinen ominaisuus on tasavertaisuus (Lehtinen 2001; Lehtinen 2009; Reitz ym. 2014; Salmivalli 2005). Ihmissuhteet voidaan jakaa vertikaalisiin ja horisontaalisiin. Vertikaaliseksi käsitetään lapsen ja vanhemman välinen suhde ja horisontaalisella ihmissuhteella tarkoitetaan vertaissuhteita. Vertaissuhteissa vuorovaikutuskumppani on tasavertainen kumppani, jonka kiintymys pitää ansaita. (Salmivalli 2005.) Jo alle kolmevuotiailla lapsilla on tarve jakaa elämäänsä vertaistensa kanssa (Greve 2009).

Vertaissuhteilla on hyvin kokonaisvaltainen vaikutus lapsen kehitykseen. Ryhmässä toimiessaan lapset omaksuvat paitsi monia tietoja ja taitoja, he myös kehittävät sosiaalisia taitojaan. (Ikonen 2006.) Vertaissuhteilla nähdään olevan merkitystä myös lapsen persoonallisuuden kehitykselle (Reitz ym. 2014). Harrisin (1995) ryhmäsosialisaatioteorian (group socialization theory) mukaan vertaisverkostot ovat merkittävässä roolissa yksilön sosiaalistumisessa ja persoonallisuuden kehityksessä. Harris (1995) näkee persoonallisuuden koostuvan sekä geneettisistä, että kontekstisidonnaisista tekijöistä, joista vertaissuhteet ovat yksi merkittävin tekijä. Vertaissuhteilla on tärkeä emotionaalinen merkitys, johon liitetään yhteenkuuluvuuden tunne ja molemminpuoliset myönteiset tunteet (Lehtinen 2009; Salmivalli 2005). Yhteisymmärrys onkin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa keskeistä vertaissuhteissa (Korkeamäki 2006).

Alle kouluikäisten lasten vertaissuhteissa tapahtuu paljon monenlaista oppimista, minkä vuoksi ne ovat erityisen tärkeitä. Vygotskin (1978) lähikehityksen vyöhykkeen idean mukaan lasten vertaissuhteet ovat tärkeitä erityisesti oppimisen näkökulmasta, sillä tietyssä taidossa edellä oleva lapsi voi helpottaa toisen oppimista, kun he leikkivät yhdessä (Korkeamäki 2006). Oppimisen näkökul-

masta vertaissuhteista puhuttaessa ei pidetä merkityksellisenä sitä, kuinka paljon ystäviä on, vaan sitä, keitä he ovat ja millainen vertaissuhde on laadultaan (Salmivalli 2005). Greve (2009) nimeää kolme aluetta, joilla vertaissuhteissa voi tapahtua oppimista: eettinen alue, vuorovaikutuksen alue ja vertaissuhteen luonne. Alle kouluikäisten vertaissuhteissa harjoitellaan oman vuoron odottamista, lelujen jakamista ja emootioiden säätelyä (Salmivalli 2005). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) lasten vertaissuhteiden ja yhteisön hyvinvoinnin tukemisen kerrotaan olevan olennainen kiusaamisen ehkäisykeino. Hyvä ystävä mielletään sellaiseksi, jonka kanssa halutaan tehdä samanlaisia asioita (Salmivalli 2005).

Lapsille, joiden käyttäytymisessä ilmenee esimerkiksi ylivilkkautta tai äkkipikaisuutta, on usein haastavaa luoda vertaissuhteita, sillä heidän on haastavaa hallita omia impulssejaan. Lapsi, joka hallitsee heikosti omaa toimintaansa, tulee usein ikätovereidensa torjumaksi, sillä hän saattaa tulkita tilanteita väärin ja käyttäytyä odotusten vastaisesti. (Webster-Stratton 2011.)

Lasten vertaissuhteiden tutkimuksessa on nähtävillä kolme päälinjaa. Tutkimus painottuu siihen, kuinka lapsen sosiaalinen asema määräytyy, miten vertaissuhteet vaikuttavat sosiaalisten taitojen oppimiseen, sekä vertaisryhmissä omaksuttavat asenteet (Salmivalli 2005). Lasten vertaissuhteiden tutkimuksessa on oltu erityisen kiinnostuneita vertaissuhteiden kehityksellisestä näkökulmasta, kuten siitä, mitä lapsi voi oppia vertaisiltaan (Lehtinen 2009).

1.2 Ristiriitatilanteet vertaissuhteissa

Piaget (1959) piti vertaissuhteissa syntyviä konflikteja tärkeänä lapsen kognitiivisen kehityksen kannalta, sillä vertaissuhteissa syntyvissä konfliktitilanteissa lapsi joutuu perustelemaan kantansa ja ymmärtämään toisen näkökulmia (Salmivalli 2005). Konfliktien voidaankin nähdä kehittävän ratkaisutaitoja, jossa opitaan näkemään asiat toisen näkökulmasta (Chen ym. 2001).

On tärkeää erottaa erilaiset ristiriidat lasten vertaissuhteissa. Esimerkiksi leikin ulkopuolelle jäämisen vuoksi torjutuksi tullut lapsi on usein epäsuositussa asemassa ryhmässä, mutta kiusatulle lapselle aiheutetaan tarkoituksellisesti paha mieltä ja vahinkoa hyökkäämällä häntä vastaan. Torjutuiksi tulleet lapset ovat usein vetäytyviä tai aggressiivisia ja tulevat näiden piirteidensä vuoksi torjutuksi. Kiusatuksi joutuminen nähdään torjutuksi tulemista haitallisemmaksi lapsen kannalta. (Salmivalli 2005.) Lapset selittävät toisen sulkemista pois ryhmästä sillä, että kyseinen lapsi haluaa leikkiä yksin, eikä halua osallistua muun ryhmän leikkiin. Lapset ymmärtävät toistensa roolit ryhmässä, mutta heidän on haastavaa ymmärtää seurauksia ja sitä, että ryhmässä saatu rooli ei välttämättä ole vapaaehtoisesti valittu. Lapset käsittävät kiusaamisen sellaiseksi, jolloin heille tulee paha mieli, mutta he eivät miellä kiusaamista tilanteeksi, kun toinen suljetaan pois leikistä. (Kirves & Sajaniemi 2012.)

Leikki on päiväkodin arjessa tärkein lasten keskinäisen toiminnan konteksti (Ikonen 2006; Salmivalli 2005). Ristiriidat leikissä muuttavat ryhmän sisäistä sosiaalista järjestystä (Cobb-Moore, Danby & Farrel 2008). Lasten kohdalla ryhmään pääseminen voi vaatia halua tietynlaisiin leikkeihin tai tietynlaisen esineen omistamista (Ikonen 2006). Heikot leikkitaidot omaavan lapsen on haastavaa odottaa omaa vuoroaan ja ehdottamisen sijaan hän vaatii omien ehdotustensa kannatusta. Ikätoverit saattavat kokea äkkipikaisen ja vuorovaikutustaidoiltaan heikon lapsen uhkaavaksi ja käytöksen häiritseväksi ja sen vuoksi sulkevat tällaiset lapset leikistä (Webster-Stratton 2011). Ilman leikkikaveria jääminen on riski kiusatuksi tulemiselle (Kirves & Sajaniemi 2012).

Ihmiselle on luontaista kuulua ryhmään ja kuulummekin erilaisiin ryhmiin läpi elämämme. Varhaiskasvatuksen lapsiryhmät ovat merkittäviä kasvun paikkoja lapsille. (Pihlaja 2019.) Ryhmään kuuluminen ja leikkiin mukaan pääseminen vaatii neuvottelua (Lehtinen 2009). Lapsilla on tapana jakautua ryhmiin ikänsä ja sukupuolensa mukaan (Reitz ym. 2014). Sukupuoli näyttäisi kuitenkin vaikuttavan ikää enemmän vertaissuhteiden syntyyn (Wang 2020). Lapset neuvottelevat esimerkiksi leikkikavereista, kuka otetaan mukaan ja kuka suljetaan pois, mitä yhteinen tekeminen on ja miten se toteutetaan, sekä miten ratkaistaan

ongelmia. Lapset eivät neuvottele vain leikkiin pääsystä, vaan he joutuvat neuvottelemaan myös vertaissuhteista (Ikonen 2006). Wangin (2020) tutkimuksen mukaan lapset ovat aktiivisempia ryhmissä, jotka he olivat itse valinneet, kuin aikuisten valitsemissa ryhmissä. Toisaalta ongelmakäyttäytyminen näyttäytyy päiväkodin lapsiryhmässä yleisempänä parhaiden kavereiden kanssa, kuin muissa vertaissuhteissa. Lapset käyttävät neuvottelun ohella myös valtaa keskinäisessä toiminnassaan, jolloin tilanteet rakentuvat yhteisesti sovittuna, manipuloituna tai pakotettuna. (Lehtinen 2009.)

Valta on aina osana leikkiä. Valta näyttelee roolia siinä, kenen ehdotukset toteutetaan ja kuka saa päättää. Joskus ei päästä yhteiseen lopputulokseen siitä, kuinka valtaa ryhmässä jaetaan ja leikki saattaa muodostua valtapeliksi. Valtapelissä läsnä ovat esimerkiksi suostuttelu ja manipulointi sekä se, että leikkijät eivät ole tasa-arvoisessa asemassa keskenään. Valtapelissä liikutaan vuorovaikutuskonfliktin ja kiusaamisen häilyvällä rajalla, jolloin kiusaaminen saattaa tapahtua leikin sisällä. (Vuorisalo 2009.)

Kirves ja Sajaniemi (2012) ovat tutkimuksessaan jakaneet kiusaamisen kolmeen kategoriaan; fyysinen, verbaalinen ja psykologinen kiusaaminen. Yleisimmän kiusaamisen muodon he kertovat tutkimuksessaan olleen psykologinen kiusaaminen, jonka yleisin muoto on sulkeminen ryhmän ulkopuolelle. Toiseksi yleisin kiusaamisen muoto on verbaalinen kiusaaminen, kuten nimittely ja nauraminen. Chenin ja kollegoiden (2001) tutkimuksessa fyysinen kiusaaminen on psykologista kiusaamista yleisempää 2–4-vuotiaiden lasten keskuudessa. Toisaalta fyysinen kiusaaminen vähenee lapsen kasvun mukaan, jota selitetään sosiaalisten kykyjen kehityksellä. Kirveen ja Sajaniemen (2011) tutkimuksen mukaan jo kolmevuotias lapsi kykenee nimeämään, mitä on kiusaaminen ja millainen toiminta satuttaa toista.

1.3 4–6-vuotiaiden lasten tunnetaidot

Jo kolmevuotias tietää, mitä erilaiset tunteet aiheuttavat ihmisissä (Nummenmaa 2010). Kolmevuotias on jo useimmiten taitava kielen käyttäjä ja kielen kehityksellä on merkittävä vaikutus siihen, että lapsi oppii tunteita koskevan sanaston ja sitä kautta oppii käsittelemään omia ja toisten tunteita sanallisesti (Nummenmaa 2010). Tunteiden nimeäminen on tärkeää, jotta lapsi oppii ymmärtämään niiden syitä (Isokorpi 2004). Tunnetaitojen oppiminen lapsuudessa on jopa tiedollista oppimista tärkeämpää, sillä uutta oppiakseen lapsi tarvitsee toimivan tunnepohjan. Tunnetaitoja voi kehittää läpi elämän, mutta niiden perusta on varhaislapsuudessa. (Isokorpi 2004.)

Tunnetaitojen oppimisessa voidaan puhua mallioppimisesta, sillä lapsi oppii tunnetaitoja seuraamalla esimerkiksi aikuisen toimintaa, samaistumalla tilanteisiin ja kokemalla niitä itse (Isokorpi 2004). Lähtökohdat ja mallin tunteiden kehitykseen lapsi saa vanhemmiltaan. Lapsen ja vanhemman välinen kiintymyssuhde vaikuttaa esimerkiksi lapsen sosiaalisten valmiuksien kehittymiseen (Nummenmaa 2010). Turvallisessa ympäristössä, jossa aikuinen käyttää auktoriteettiaan, lapsen on turvallista kokea tunne-elämänsä vaihtelut (Puolimatka 2011). Turvallinen kiintymyssuhde toimii suojaavana tekijänä sosiaalisen ja tunne-elämän riskitekijöitä vastaan (Nummenmaa 2010).

Tunteisiin liittyvien teorioiden pohjalta voidaan todeta tunteilla olevan kolme puolta. Tunteet vaikuttavat käyttäytymiseen, sillä ilmaisemme tunteita muun muassa kasvoilla, äänellä, asennoilla, eleillä ja kosketuksella. Tunteet vaikuttavat meihin myös fyysisesti autonomisen hermoston kautta ja valmistavat meitä asioihin. Tunteiden kolmantena puolena näyttäytyy kokemuksellinen näkökulma, jolla tarkoitetaan tietoisuutta omista tunteista ja sitä kautta kokemusten jakamista ja sanoittamista muiden kanssa. (Keltner ym. 2014; Webster-Stratton 2011.) Tunteiden syntymiseen liittyy myös tilanteelle antamamme merkitys, jolloin siihen liittyy henkilökohtainen merkityksellisyys. Keho reagoi tunteisiin automaattisesti, jolloin mieleemme kykenee antamaan tunteelle nimen. (Myllyviita 2016.)

Tunteiden säätely on taito, jota harjoitellaan läpi elämän. Erityisesti lasten kohdalla puhutaan usein itsesäätelystä. Itsesäätelykyvyssä on kyse esimerkiksi emootioiden ja käyttäytymisen säätelystä, jonka kautta ihminen ymmärtää ja hyväksyy tunnekokemuksensa, sekä säätelee tunteitaan niin, että se on sosiaalisesti suotavaa (Aro 2011a). Tähän liittyy esimerkiksi stressinhallintataidot, impulssien kontrolloiminen, sekä motivointitaidot ja suunnitelmallinen toimintatapa. (Weissberg 2015; Aro 2011a.) Itsesäätelytaito ei ole synnynnäinen, vaan sitä harjoitellaan syntymästä saakka. Alle kouluikäinen lapsi tarvitsee vielä paljon aikuisen tukea tunteiden säätelyyn. (Webster-Stratton 2011.) Tunteiden säätelyn kannalta haastavimmat tunteet ovat viha, pettymys ja suru ja erityisesti näiden tunteiden ilmaisua on hyvä harjoitella (Aro 2011a).

Esikouluikää lähestyvillä lapsilla alkaa kehittyä oletuksia ja ihanteita siitä, miten eri tilanteissa tulisi toimia ja kuinka asiat tulisi tehdä. Tämän ikäiset lapset ovat usein hyvin tarkkoja esimerkiksi säännöistä ja oikeudenmukaisuuden toteutumisesta. Selkeät säännöt toimivat lasten toiminnan säätelyssä ikävaiheessa, jossa lapsi siirtyy kohti käyttäytymisen sisäistä säätelyä. Ulkoista käyttäytymisen säätelyä, kuten aikuisen tukea lapsi ei tässä vaiheessa enää tarvitse yhtä paljon kuin aiemmin. Koska lapsi ei tarvitse aikuisen tukea käyttäytymisensä säätelyn tueksi enää niin paljon, hänen kiinnostuksensa kohdistuu enemmän ikätovereihin ja hän pyrkii saamaan heiltä hyväksyntää. Tällöin lapsi pyrkii käyttäytymään niin, että saisi ystäviä. Näiden taitojen harjoittelussa merkittävässä roolissa on leikki, jossa lapsi voi turvallisesti harjoitella erilaisia tapoja toimia. (Aro 2011b.) Vuorovaikutustaitojen avulla luodaan ja ylläpidetään vuorovaikutussuhteita. Hyvät vuorovaikutustaidot omaava osaa esimerkiksi kommunikoida selkeästi, kuunnella toista, toimia yhteistyössä ja pyytää apua tarvittaessa. (Weissberg 2015.) Lapsuudessa kehittyvä itsetunto on yhteydessä muun muassa kykyyn luoda ystävyysuhteita. Hyvän itsetunnon omaava lapsi osaa ilmaista tunteitaan, hän ei häpeä itseään ja hän sopeutuu erilaisiin ryhmiin hyvin. Hyvä itsetunto ja minäkuva kehittyvät vuorovaikutuksessa. (Isokorpi 2004.) Itsetuntemus auttaa ymmärtämään ajatusten, tunteiden ja toiminnan yhteyden (Weissberg ym. 2015).

1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia vertaissuhteissa tapahtuvia ristiriitatilanteita 4–6-vuotiaat lapset kuvaavat kertomissaan tarinoissa, sekä sitä, millaisia omia ja vertaistensa tunteita he kertovat liittyvän heidän kuvaamiinsa ristiriitatilanteisiin. Tutkimuksessa halutaan selvittää, millaisia tarinoita lapset kertovat, sekä mitä tunteita lapset nimeävät ja kuinka he liittävät ne ristiriitatilanteisiin. Lisäksi tutkimuksessa syvennyttään siihen, millaisena aikuisen rooli näyttäätyy lasten kertomissa tarinoissa. Tutkimuskohteena tarinat vertaissuhteissa tapahtuvista ristiriitatilanteista antaa hyvän mahdollisuuden lasten tunnetaitojen tutkimiseen, mutta se antaa myös mahdollisuuden tutkia, millaisia tarinoita lapset kertovat.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia vertaissuhteissa tapahtuvia ristiriitatilanteita lapset kuvaavat tarinoissaan?
 - a. Millaisia omia ja toisten tunteita lapset kertovat liittyvän ristiriitatilanteisiin vertaissuhteissa?
 - b. Millaisena aikuisen rooli näyttäätyy lasten kertomissa tarinoissa?

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

2.1 Tutkimuskonteksti ja tutkimuksen lähestymistapa

Tämä tutkimus on toteutettu osana ”Konfliktit ja vallankäyttö lasten ja nuorten lähisuhteissa -tarkastelukohteena kerrotut tunteet ja toimijuus” (VALTAKO) -tutkimushanketta. Hanke toteutetaan Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksella vuosina 2020–2023. VALTAKO-tutkimushankkeessa tarkastelukohteena ovat lasten ja nuorten lähisuhteissa tapahtuvat ristiriitatilanteet ja vallankäyttö. Tutkimushankkeessa ollaan kiinnostuneita lasten lähisuhteista sekä perheissä, että kasvatusinstituutioissa, kuten varhaiskasvatuksessa ja koulussa. Tutkimukseen osallistuu 1–16-vuotiaita lapsia ja nuoria ja heidät nähdään aktiivisina toimijoina. Aineistonkeruu toteutetaan heidän osallisuuttaan kunnioittaen. Tässä tutkielmassa käytetään varhaiskasvatusikäisiltä tarinataikurituokiot -menetelmällä kerättyä aineistoa. (VALTAKO 2020.)

Tämä tutkimus on laadullinen, narratiivinen tutkimus, jonka perustana on lapsuudentutkimus. Tutkimusotteeltaan tämä tutkimus on konstruktivistinen. Konstruktivistisen tutkimusotteen mukaan ei ole yhtä kaikille yhteistä todellisuutta, vaan ihmismielissä ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa eri tavoin konstruoituvia todellisuuksia. Konstruktivismi korostaa näkemystä tiedon ja identiteetin rakentamisesta kertomusten välityksellä, jolloin tieto maailmasta ja ihmisen käsitys omasta itsestä rakentuu ja muuttuu muotoaan koko ajan. Konstruktivistisen tutkimusotteen mukaan ihminen rakentaa tietonsa aikaisempien kokemustensa ja tietonsa kautta. (Heikkinen 2010; Heikkinen ym. 2005.) Konstruktivistinen tutkimusote sopii tähän tutkimukseen, koska lasten kertomissa tarinoissa tulevat esille heidän kokemuksensa ja tietonsa toimimisesta vertaissuhteissa.

Narratiivisessa tutkimuksessa ihmiset käyttävät tarinoita oman ja toisen toiminnan kuvaamiseen (Polkinghorne 1995). Tarina syntyy joukosta perättäisiä tapahtumia, joista luodaan tulkinta, tarina (Hänninen 2010). Narratiivisuudessa

kiinnostus kohdistetaan tarinoihin tiedon välittäjänä ja tuottajana, jolloin tietämisen prosessi perustuu kertomusten kuulemiseen ja niiden tuottamiseen (Heikkinen 2010). Tarinat ilmaisevat eräänlaista tietoa, joka kuvaa yksilöllisesti ihmiskokemusta, jossa toimet ja tapahtumat vaikuttavat positiivisesti ja negatiivisesti tavoitteiden saavuttamiseen ja tarkoituksen täyttämiseen (Polkinghorne 1995).

Narratiivisuudessa nähdään olevan kaksi tietämisen tapaa. Narratiivinen tiedon muoto (narrative cognition) ja paradigmaattinen tietämisen muoto (paradigmatic cognition). Paradigmaattinen tietäminen esitellään logiikalle ja matematiikalle ominaisella tavalla. Paradigmaattiselle tietämiselle on tyypillistä, että käsitteet määritellään täsmällisesti ja tehdään luokitteluja. Narratiivisella tiedolla tarkoitetaan johdonmukaisesti etenevän kertomuksen tuottamista. (Heikkinen 2010; Polkinghorne 1995.) Tässä tutkimuksessa on enemmän paradigmaattisen tietämisen piirteitä lasten tarinoiden luokittelun vuoksi.

Koska tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena ovat lapset, on tutkimuksen yhtenä lähtökohtana lapsuudentutkimus. Lasten näkeminen keskeneräisinä ihmisen alkuina on johtanut siihen, että lapsuutta on tarkasteltu pääasiassa aikuisten näkökulmasta ja aikuisten tekemien tulkintojen kautta. Lapsuudentutkimus on keskittynyt lasten näkökulmaan, jossa lasten ääni pääsee kuuluviin. (Alasuutari 2009.) Lapsuudentutkimuksen pyrkimys on lapsuuden ymmärtäminen osana yhteiskunnan rakenteita ja kulttuuria. Moderni lapsuus on tarkasti institutionalisoitu kotiin, varhaiskasvatukseen ja kouluun, jonka myötä lapsuus on saanut yhteiskunnallisen merkityksen. (Alanen 2009.) Varhaiskasvatuksessa lapset ovat toimijoina, joten sen vuoksi siellä myös luodaan suhde lapsuuteen. Lapsuudentutkimuksen myötä on kyetty näkemään se, kuinka yhteiskunnan instituutiot eivät vain vaikuta lapsiin, vaan tuottavat lapsuuden tietynlaiseksi. Instituutiot, kuten varhaiskasvatus toisaalta luovat tilan ja mahdollisuuden toiminnoille ja toimijoille, mutta toisaalta se myös rajaa ja rajoittaa joitain toimintatapoja ja toimijoita. (Alasuutari 2009.)

2.2 Tutkimukseen osallistujat ja tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto on kerätty keskisuomalaisessa päiväkodissa marras-joulukuussa 2020 VALTAKO -hankkeen tutkijoiden toimesta. Ennen tutkimusaineiston keräämistä tutkijat ovat käyneet esittelemässä tutkimusmenetelmää lapsille päiväkodissa, sekä heidän vanhemmiltaan on kerätty kirjalliset tutkimusluvut. Lasten suostumus tutkimusaineiston käyttöön on pyydetty aineistonkeruun yhteydessä painamalla sormenjälki sopimuspaperiin. Tässä tutkimuksessa käytetyt tarinat on kerätty kahdeltatoista 4–6-vuotiaalta lapselta. Kaksi tarinaa on kerätty jo aiemmin eri hankkeen kautta. Lapsista kuusi on tyttöjä ja kuusi poikia. Tutkimukseen osallistuneet lapset edustivat eri etnisiä taustoja, vaikka suurin osa heistä oli suomalaisia.

Tutkimusaineiston keruu on toteutettu Tarinataikurituokio-menetelmällä. Menetelmä on Leena Turjan ja Marja-Leena Laakson (2011) luoma narratiiviseen lähestymistapaan ja eläytymismenetelmään pohjautuva menetelmä, jossa tietoa lapsilta kerätään heille luontaisin keinoin leikin avulla. Kaksivaiheisen menetelmän ensimmäisessä vaiheessa lapsi saa kertoa valitsemastaan arjen haastavaa vuorovaikutustilannetta kuvaavasta kortista mitä on tapahtunut, mitä kuvan henkilöt sanovat ja miltä heistä tuntuu. Tunnetiloja kuvaavat kortit auttavat tunteiden kuvaamisessa. Lisäksi lasta pyydetään miettimään tilanteelle ratkaisua, jossa lopputuloksena olisi kaikille hyvä mieli. Tarinataikurituokiot -menetelmän toisessa vaiheessa leikitään lapsen kertoma tarina. Leikin toteuttamiseen tarvitaan välineistöä, kuten puunuket ja näyttämökulissit. Leikissä aikuinen myötäilee lapsen tarinaa ja antaa lapsen johtaa leikkiä. Lopuksi keskustellaan vielä siitä, mikä tarinassa oli tärkeää lapsen omasta mielestä. (Turja & Laakso 2011.)

Tarinataikurituokiot -menetelmä soveltaa perinteistä sadutusmenetelmää, jota käytetään silloin, kun on tarkoituksena saada käsitys lapsen omasta ajatusmaailmasta. Sadutusmenetelmän käytössä on tärkeää huomioida lapsen ja aikuisen välisiä vallankäytön rakenteita, sillä tilanteessa on edettävä lapsen ehdoin. Sadutuksessa aikuinen on aktiivinen kuuntelija. Tarina, jonka lapsi kertoo vuorovaikutuksessa, on suhteessa kuulijan reaktioihin ja tilanteeseen, mutta lapsen

oma kokemusmaailma tuo siihen näkökulmia, arvoja ja tarkastelupohjia. (Karls-son & Riihelä 2012.) Tarinataikurituokiot -menetelmä eroaa kuitenkin perinteisestä sadutusmenetelmästä siinä, että lapsi ei ole täysin vapaa kertomaan valitsemastaan aiheesta, vaan lapsen tarinan kerrontaa ohjaa kuva, josta tarina on tarkoitus kertoa.

Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin kuvia, jotka olivat lasten välisistä arjen ristiriitatilanteista. Lapsi sai valita tarjolla olevista kuvista sen, mistä halusi kertoa tarinan. Tässä tutkielmassa käytetyistä kuvasta kerrotuista tarinoista valtaosa on kerrottu päiväkodin pihalle sijoittuvan kuvan pohjalta (liite 1). Tässä kuvassa näkyy päiväkodin pihan välineistöä, sekä etualalla kuvaa on neljä lasta, joista yksi on piirin ulkopuolella. Toisessa kuvassa (liite 2) lapset ovat päivälevolla. Kuvassa aikuinen istuu nojatuolissa ja yrittää lukea kirjaa, mutta kaksi lasta juttelevat, joten aikuinen näyttää vihaiselta. Kolmas kuva (liite 3) sijoittuu päiväkodin leikkihuoneeseen ja se kuvaa riitaa lelusta. Kuvassa näkyy aikuinen, joka juttelee yhden lapsen kanssa. Kaksi lasta pelaa pöydän ääressä. Kaksi lasta seisoo keskellä lattiaa ja toinen lapsista pitää lelua etäällä toisesta. Neljännessä kuvassa (liite 4) kaksi lasta on makuuhuoneessa ja kiskovat tablettia toistensa kädestä. Aineiston keräämisen alkuvaiheessa näistä kuvista oli vasta luonnokset käytössä. Luonnoskuviissa riitely lelusta (liite 3) oli hieman erilainen, kun kirjan tilalla oli pehmolelu. Lisäksi luonnoksissa kasvojen tilalla oli pelkkä ruksi, joten ilmeet olivat enemmän lapsen itse valitsemia.

Lapsi sai kertoa tarinaa omalla tavallaan. Aikuinen tuki lapsen tarinankerrontaa kysymyksin ja tarjoamalla tunnetiloja kuvaavia kortteja (esim. iloinen, surullinen, vihainen) tukemaan tunteiden kuvaamista. Kun lapsi päätti, että kuvasta kerrottu tarina on päättynyt, aikuinen antoi luvan avata lelulaatikot ja tutustua tarjolla oleviin leluihin. Monissa tilanteissa lapsi käytti paljon aikaa leikin rakenteluun ja useimmissa leikityissä tarinoissa lapsi rakensi leikkiä saatavilla olevien välineiden kautta, jolloin alkoi syntyään kokonaan uusi tarina. Lasten tarinat muuttuivat melko paljon kuvasta kerrotusta tarinasta leikittyyn tarinaan, joten niitä tarinoita ei voinut aineistossa pitää samana tarinana. Olen analysoinut

kuvasta kerrotut ja leikityt tarinat toisistaan erillisinä silloin, kun ne olivat selkeästi eri tarinoita. Tarinataikurituokioiden sekä videoitiin että äänitettiin.

Tutkimusaineistoni koostuu 18 tarinasta, jotka sisältävät yhteensä 26 ristiriitatilannetta. Aineistoni tarinoista 13 on tarinataikurituokioiden menetelmän ensimmäisessä vaiheessa kuvasta kerrottuja tarinoita ja 5 tarinaa on menetelmän toisessa vaiheessa leikittynä syntyneitä. Lisäksi neljä lasta kertoi oman kokemuksensa vertaissuhteessa tapahtuneesta ristiriitatilanteesta. Kaikki lasten kertomat omat kokemukset olivat hyvin samanlaisia kuvista kerrottujen ja leikittyjen tarinoiden kanssa, joten olen sisällyttänyt ne mukaan muuhun aineistoon. Aineistoni koostuu 158 sivusta litteroitua tekstiä. Olen litteroinut suurimman osan käyttämästäni aineistosta. Pääasiassa litteroin äänitteeltä, mutta joissain litteroinneissa käytin tukena myös videoita tilanteissa, joissa aineistoa kerännyt tutkija sitä suositteli. Tutustuin aineistoon jo litteroinnin yhteydessä, mutta sen lisäksi luin litteraattit useaan kertaan. Lisäksi siirsin toiseen tiedostoon litteraateista lasten kertomat tarinat. Jätin pois tarinoiden ulkopuoliset lapsen ja aikuisen keskustelut. Näin sain tiivistettyä aineistoni helpommin tulkittavaan muotoon.

Valtaosa lasten kertomista ristiriitatilanteista liittyi leikistä ulossulkemiseen (n=15). Kolme ristiriitatilannetta liittyi riitaan tavarasta tai lelusta ja kahdessa lapsilla oli erimielisyyttä päiväkodin säännöistä. Yhden kerran mainituksi tulivat myös erimielisyys leikistä, eriarvoisuus, sekä mielen pahoittaminen hippaleikissä. Aineistoni tarinat noudattivat juonellisesti hyvin samankaltaista kaavaa. Ristiriita kuvattiin leikin alkuun, jonka jälkeen ristiriita ratkaistiin ja tämän jälkeen leikittiin iloisina yhdessä. Yllättävää oli, että lapset eivät kertoneet tarinoissaan leikkiin pääsemiseen liittyvästä neuvottelusta, vaan ristiriita ratkesi nopeasti ja aina niin, että lopulta kaikki leikkivät yhdessä.

2.3 Aineiston analyysi

Olen toteuttanut analyysin lähtökohtaisesti kertomusten analyysin keinoin, mutta olen hyödyntänyt analyysissäni Labovin täydellisen kertomuksen rakennetta. Labovin malli perustuu ajatukseen siitä, että kertomukset sisältävät tietyssä järjestyksessä esiintyviä rakenneosia, jotka ovat havaittavissa kertomuksesta lähes poikkeuksetta (Hänninen 2010). Labovin täydellisen kertomuksen rakenteen mallia käytetään henkilökohtaisten tarinoiden analysointiin, joten se on hyvin sovellettavissa myös tähän tutkimukseen (Nicolopoulou 2008). Täydellisen kertomuksen rakenteen malli koostuu kuudesta osasta: tiivistelmä (abstract), alkutila (orientation), toiminnan kuvaus/ ristiriita (complication action), arviointi (evaluation), ratkaisu (resolution) ja päätäntä (coda) (Nicolopoulou 2011). Aloitin analyysini tekemällä taulukon Labovin mallin kuuden osan mukaisesti ja erittelin lasten kertomat tarinat taulukkoon mallin eri osiin. Koska lasten kertomat tarinat olivat melko lyhyitä, kopioin tarinoiden kohdat litteraateista sellaisenaan ilman tiivistystä.

Tiivistelmä -osaan tiivistin tarinan juonen pääpiirteet, jonka jälkeen alkutilaan merkitsin paikan ja osallistujat, mikäli ne ilmenivät lapsen tarinasta. Toiminnan kuvaus -osa sisälsi tarinassa tapahtuneen ristiriidan. Arviointi -osaa käytin tunteiden korostamiseen, eli kirjasin sinne tarinassa käytetyt tunnesanat ja eri tunteiden perustelut, mikäli lapsi kertoi niistä. Ratkaisu -osaan kirjasin tarinan loppuratkaisun. Pienet lapset harvoin tuottavat tarinoita, joihin tätä Labovin mallia voitaisi täysin käyttää (Nicolopoulou 2011). Koska lasten tarinat olivat melko tiiviitä ja useisiin osiin saattoi tulla toistoa, en nähnyt kuudennelle, päätäntä -osalle tarvetta tarinan kannalta, mutta kirjasin päätäntä -osa mikäli lapsi kertoi lisäksi tarinan omasta kokemuksestaan.

Narratiivien, eli kertomusten analyysiin kuuluu aineiston luokittelu kategorioihin (Heikkinen 2010). Eriteltyäni lasten tarinat Labovin mallin mukaan pystyin tunnistamaan tarinoista kuusi eri tarinatyyppiä tarinoiden teemoihin perustuen (ulossulkeminen, riita tavarasta, päiväkodin säännöt, eriarvoisuus, paha

mieli hippaleikissä ja erimielisyys leikistä). Tarinoiden juonikulku erosi kerronnan teeman mukaan, jonka vuoksi luokittelin ne eri tarinatyyppisiin (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Tarinatyyppit.

Tarinatyyppi	Lukumäärä	Juoni
Ulossulkeminen	16	Useampi lapsi leikissä, yksi ulkopuolella, lasten tai aikuisen toimesta kaikki pääsevät leikkiin.
Riita tavarasta	3	Kädestä ottaminen → vuorottelu Riita Ipadista → molemmille oma Riita tavarasta → ei loppuratkaisua
Päiväkodin säännöt	3	Jonotustilanne (n=2) → yksi etuilee, yhteisistä jonotussäännöistä muistuttaminen lapsen tai aikuisen toimesta Ruokapöydän valitseminen → yksi ei mahdu pöytään, yhteisistä säännöistä muistuttaminen
Eriarvoisuus	2	Yksi lapsi on pienempi kuin muut ja siksi ei saa samoja asioita muiden kanssa. Pienempi alistuu omaan asemaansa
Paha mieli hippaleikissä	1	Lapsi joutuu vasten tahtoaan hipaksi, ei saa muita kiinni ja pahoittaa mielensä. Toinen lapsi suostuu hipaksi.
Erimielisyys leikistä	1	Yksi lapsi ei halua leikkiä muiden kanssa samaa leikkiä, mutta muut haluavat leikkiä hänen kanssaan.

Samankaltaisuuksien etsimiseksi hyödynsin myös juonianalyysia, jossa tarkastellaan tarinoita esimerkiksi alkutilanteen ja lopputilanteen suhteen kautta. Juonianalyysissa perehdytään siihen, miten alkutilanteesta on päädytty lopputilanteeseen. (Hänninen 2010.)

Tunteiden analysoimiseksi lihavoin aineistosta kaikki tunteita kuvaavat sanat. Lisäksi kursivoin sanat tai lauseet, joissa kuvattiin sitä, miksi henkilö tunsi tiettyä tunnetta. Tunteiden tarkastelemisessa on huomioitava se, miten ymmärrämme tunteet. Tavot tulkita tunteita ovat kulttuurisidonnaisia ja siihen vaikuttaa eri kulttuurien ihmis- ja arvokäsitykset (Puolimatka 2011). Narratiivit eli kertomukset tutkimusaineistona vaativat aina tulkintaa, sillä tutkittava on saanut kertoa käsityksensä asioista omin sanoin (Heikkinen 2010).

Tämän jälkeen luin vielä jokaisen tarinan yksitellen ja tein tunteiden kulkuun liittyvän juonenkulun. Tällä tavalla näin myös sen, noudattivatko tarinat samaa juonikulkua tunteiden vaihtelun osalta, vai oliko niissä merkittäviä eroja. Myös tässä vaiheessa sivusin analyysissäni juonianalyysin piirteitä. Tässä vaiheessa tosin siltä osin, millainen rooli tunteilla oli juonen eri vaiheissa ja miten alun tunteesta päädyttiin lopun tunnetilaan (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Esimerkki juoni- ja tunteiden analyysistä.

Tiivistelmä alkuperäisestä tarinasta (ristiriita 3)	Hyödynnetyt osat ja esiin tulevat tunteet	Tarinatyyppi
<p>Lapsi: Venla haluais kattoo pädiä, mutta mä haluan enemmän.</p> <p>Lapsi: Se sanoo että anna se.</p> <p>Tutkija: No mitäs sinä sanot?</p> <p>Lapsi: Että vuorotellaan, mutta sille ei käy. Se sanoo ei.</p> <p>Tutkija: Mitähän se sano?</p> <p>Lapsi: Ja sitten Venla otti sen mun kädestä. Ja meni lepää mun sängylle.</p> <p>Tutkija: Ahaa. Mitähän se sanoi se Venla?</p> <p>Lapsi: Se sanoi, että anna mullekin. Mutta sitten se ei, mä en halunnut antaa, kun se oli mulla. Kun se mulle annettiin.</p> <p>Tutkija: Mitähän siellä sitten tapahtu?</p> <p>Lapsi: Sitten tapahtu niin, että avas oven mun äiti ja sitten se tuli sinne huoneeseen ja sano Venlalle, että se oli (lapsen nimi), nii sitten se anto sen mulle.</p> <p>Lapsi: Ja sit Venla pahoitti mielensä. Sitten ku mä sanoin, että yhdessä katotaan, nii sitten se Venlalle sopi ja sitten se ilostui.</p> <p>Tutkija: Venla tuli ja otti sun kädestä ja sit sä olit vähän vihainen niinku tässä?</p> <p>Lapsi: Nii. Ja sitten myös Venla oli vihainen. Ja sitten tapahtui sillei, että Venla hämmästy niinku, että mitä mä teen.</p> <p>Lapsi: Ja sitten tuli siinä jo ku mä olin vihainen, nii koko ajan vaan kun se hämmästy niin se itki niinkun. Mut sitten ku mä sanoin yhden asian niin, sitten se meni iloiseksi. Mäkin oli iloinen.</p> <p>Lapsi: Mä sanoin sillei, et mä meen äkkiä kertoo äitille, että onko meillä toista tablettia. Oli kuulemma ja Venla sai pelata sillä.</p> <p>Lapsi: Sillei se päättyy, että kun meillä oli ne kaks tablettia, nii sitten me istuttiin vierekkäin tähän mun sängylle ja sitten me oltiin iloisia ja me katottiin monta peliä niinkun pelattiin.</p>	<p>Tutkija: Venla tuli ja otti sun kädestä ja sit sä olit vähän vihainen niinku tässä?</p> <p>Lapsi: Nii. Ja sitten myös Venla oli vihainen.</p> <p>Lapsi: Ja sitten tuli siinä jo ku mä olin vihainen, nii koko ajan vaan kun se hämmästy niin se itki niinkun. Mut sitten ku mä sanoin yhden asian niin, sitten se meni iloiseksi. Mäkin oli iloinen.</p> <p>Lapsi: Mä sanoin sillei, et mä meen äkkiä kertoo äitille, että onko meillä toista tablettia. Oli kuulemma ja Venla sai pelata sillä, kun Pekka oli tuolla hammaslääkäriässä.</p>	<p>Riita tavarasta</p>

Olen koodannut aineistoni ennen tulosten kirjoittamista niin, että olen numeroinut juoksevasti ristiriitatilanteet (ristiriita 1) ja omat kokemukset (oma kokemus 1). Päätin numeroida tarinoiden sijaan ristiriitatilanteet, sillä joillain lapsilla yhden tarinan sisällä esiintyi useampi ristiriitatilanne, joten koin sen olevan näin selkeämpää.

2.4 Eettiset ratkaisut

Tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012) edellyttämällä tavalla. Olen allekirjoittanut sitoumuksen tutkimusaineiston käytöstä ja vaitiolovelvollisuudestani pro gradu -tutkielmani tekemisen aikana ja sen valmistuttua. Tutkimusaineistoa on säilytetty vain tietoturvallisella, salasanan vaativalla Jyväskylän yliopiston levyasemalla. Lisäksi saatuaani tutkimukseni valmiiksi, olen sitoutunut palauttamaan saamani aineiston, sekä siihen tehdyt muutokset ja lisäykset aineistonomistajan edustajalle. Olen sitoutunut viittaamaan tutkielmassani muiden tekemiin julkaisuihin asianmukaisella tavalla ja kunnioittanut muiden tutkijoiden tekemää työtä.

Olen toteuttanut tämän pro gradu -tutkielman osana isompaa tutkimushanketta, enkä ole itse osallistunut tutkimusaineiston keräämiseen, joten tutkimusluvut on haettu hankkeen puolesta. Olen tehnyt lupahakemuksen liitteeksi tutkimussuunnitelman koskien omaa pro gradu -tutkielmaani. Koska en itse ole kerännyt tutkimukseeni käytettyä aineistoa, on tärkeää huomioida epäsuoran kohtaamisen etiikka. Suorassa kohtaamisessa on keskiössä lapsen kohtaaminen, mutta epäsuorassa kohtaamisessa huomio keskittyy tietojen kohtaamiseen. Tietojen kohtaamisessa eettisesti merkityksellisiä ovat tulkintojen ja näkemysten luominen. (Kallio 2010.) Olen osallistunut tutkimusaineiston litterointiin, joten olen nähnyt ja kuullut videolla tutkimukseen osallistuneet lapset. Näiden videoiden välittämä kuva lapsesta on kuitenkin erilainen, kuin suorassa vuorovaikutuksessa syntyvä, joten se on tullut uudelleentulkituksi analysoidessani aineistoa

(Kallio 2010). Litteroinnin yhteydessä on toteutettu pseudonymisointi, eli tarinassa esiintyvät nimet on muutettu.

Koska tutkimuksen osallistujat ovat alaikäisiä, on heidän vanhemmiltaan saatu kirjallinen lupa lapsen osallistumisesta. Lasten ja lapsuuden tutkimuksesta haastavaa tekee se, että lapsen osallistumista määrittää vanhemman lupa, mutta toisinaan lapsen ja vanhemman intressit eivät kohtaa. Mikäli vanhempi kieltää lapsen osallistumisen, mitätöi se samalla lapsen mahdollisen halun osallistua. Lapsen ääni pääsee kuuluviin vain tilanteissa, joissa vanhempi suhtautuu myönteisesti tutkimukseen osallistumiseen. (Nieminen 2010; Kallio 2010.) Vaikka lasten tutkimukseen osallistumiseen on pyydetty vanhempien suostumus, on silti yhtä tärkeässä roolissa lapsen oma suostumus. Tämän vuoksi on tärkeää esitellä lapsille tutkimusta ja tutkimusmenetelmää etukäteen, jotta he ymmärtävät, mistä tutkimuksessa on kyse ja mihin kerättäviä tietoja käytetään (Nieminen 2010). Tämän vuoksi VALTAKO-hankkeen tutkijoiden toimesta lapsille on käyty esittelemässä tutkimusta ja Tarinataikurituokiot -menetelmää ennen varsinaisen aineistonkeruun alkua. Esittelyn yhteydessä lapsille on korostettu vapaaehtoisuutta eli sitä, että lapsi itse saa päättää haluaako hän osallistua tutkimukseen. Lisäksi lapset ovat aineistonkeruun yhteydessä antaneet suostumuksensa tutkimusaineiston käyttöön painamalla sormenjälkensä sopimuspaperiin, joka on heidän kanssaan yhdessä täytetty. Aineistonkeräys on toteutettu lapselle luontaisesti leikin kautta, jolloin lapsen ikä ja kehitystaso tulee huomioiduksi (Nieminen 2010).

Kun olen tuottanut tietoa aineistostani, on ollut tärkeää huomioida valta, joka minulla on sen suhteen, millaista tietoa aineistostani tuotan. Utta tietoa tuottaessa on huomioitava erityisen tarkasti se, että tulokset on ilmaistu selkeästi ja ymmärrettävästi, jotta lukija ei tee niistä vääriä tulkintoja. (Kallio 2010.) Se, että tutkijana olen voinut asettua kuuntelemaan lasten näkökulmaa, on vaatinut ymmärtävää tulkintaa. Tulkinnasta puhuttaessa on tärkeää huomioida, että siihen liittyy olettamuksia ja uskomuksia, joista ei välttämättä ole itse tietoinen. (Nummenmaa 2001.)

Koska sadutusmenetelmä perustuu lapsen tuottamaan tarinaan, on aiheellista pohtia myös sitä, kuinka eettisesti oikein on kerätä tutkimusaineistoa menetelmällä, jossa lapsen sadutus ei ole aiheeltaan vapaata, vaan aiheet on rajattu käytössä olevien kuvien teemoihin. Toisaalta jotkut lapset kieltäytyivät kertomasta kuvista tai kertoivat hyvin erilaisia tarinoita esimerkiksi oravasta, joka voi olla merkki siitä, että aiheen rajauksesta ja kuvista huolimatta lapset saattoivat valita toisin.

3 TULOKSET

3.1 Lasten ulossulkemistarinat

Juonikulut ulossulkemistarinoissa. Ulossulkemistarinoissa (n=16) juoni eteni melko yhtenäisesti, mutta ristiriidan ratkaisussa oli kahta erilaista variaatiota. Kaikissa tarinoissa ensin yksi lapsista jäi leikin ulkopuolelle ja hän pahoitti mieltänsä. Tämän jälkeen leikissä olleet havaitsivat ulkopuolelle jääneen pahan mielen, ja hän pääsi mukaan leikkiin (n=11). Osassa ulossuljettu lapsi meni kertomaan tilanteesta aikuiselle, minkä jälkeen aikuinen ohjeisti ottamaan kaikki mukaan leikkiin (n=5). Kaikki tarinat päättyivät kaikkien hyvään mieleen. Ulossulkemisleikeissä ristiriita ei ollut vain kahden lapsen välinen, vaan siihen liittyi useampia lapsia.

Joissakin lasten tarinoissa kertojat perustelivat sitä, miksi joku lapsi jäi leikin ulkopuolelle. Ulkopuolelle jättämistä perusteltiin esimerkiksi niin, että haluttiin leikkiä jonkin tietyn kaverin kanssa: "me ei haluta leikkiä sun kanssa, me halutaan leikkiä kaksin hiekkalaatikolla" (ristiriita 19). Kahdessa tarinassa ulkopuolelle jättämistä perusteltiin sillä, että leikkiin pyrkivä lapsi oli liian pieni. Yhdessä tarinassa ulossulkemista perusteltiin sillä, että leikki oli niin tylsä, että siihen ei kannattanut osallistua. Yhdessäkin tarinassa ulkopuolelle jäänyt lapsi ei itse maininnut, että kaikki pitäisi ottaa mukaan tai, että hänelle tuli paha mieli. Ulossulkemistilanteet ratkesivat joko niin, että leikissä olleet lapset huomasivat ulkopuolelle jääneen pahan mielen tai aikuinen tarvittiin mukaan selvittämään tilannetta siten, että ulkopuolelle jätetty lapsi otettiin mukaan leikkiin: "että sitten tää kertoo aikuiselle ja sitten se pääsee mukaan" (ristiriita 23). Lasten tarinoissa ratkaisu syntyi nopeasti. Aikuiselle kerrottiin, että muut eivät ota leikkiin mukaan ja tämän jälkeen aikuisen käskystä pääsikin mukaan leikkiin.

Neljä lasta kuvaili myös omia kokemuksiaan leikin ulkopuolelle jäämisestä. Ensimmäisessä omassa kokemuksessa lapsi pyysi aikuiselta apua, mutta aikuinen ei kuunnellut häntä: "mä kysyin opelta, mutta ope ei kuunnellu yhtään, se

vaan teki omia” (oma kokemus 1). Lopulta tilanne jäi ratkaisematta, koska lapsi ei saanut aikuisen tukea. Toinen lapsi kertoi oman kokemuksen, jossa lapsi jäi leikin ulkopuolelle, mutta pyysi itse päästä mukaan leikkiin ja pääsi: ”mä sanoin, että saanko tulla leikkimään” (oma kokemus 1). Kolmas lapsi kertoi kokemuksestaan, jossa hän pääsi leikkiin mukaan aikuisen avustuksella. Neljäs lapsi kertoi kokemuksestaan leikin, jossa hän ulkopuolelle jäätyään meni toiseen leikkiin. Lasten omista kokemuksista esiintyi siis kerrottuihin ja leikittyihin tarinoihin verraten monipuolisempia loppuratkaisuja ja leikin ulkopuolelle jäänyt lapsi näyttäytyi aktiivisempänä toimijana. Toisaalta myös aikuinen sai uudenlaisen roolin yhdessä lasten omista kokemuksista, kun aikuinen ei kuullut tai kuunnellut lapsen avunpyyntöä, vaan teki omia asioitaan. Aikuinen tuli siis jättäneeksi lapsen yksin tilanteessa, jossa lapsi olisi tarvinnut tukea.

Tunteet ulossulkemistarinoissa. Lasten kertomat tarinat ulossulkemistilanteista etenivät tunteiden osalta niin, että leikissä olevat lapset kuvattiin iloisiksi ja leikin ulkopuolelle jäänyt surulliseksi, harmistuneeksi tai mielensä pahoittaneeksi. Kun leikin ulkopuolelle jäänyt lapsi pääsi leikkiin mukaan, kaikki olivat iloisia. Leikkiin päästämistä perusteltiin esimerkiksi sillä, että ulkopuolelle jäänyt lapsi oli surullinen: ”koska se oli surullinen” (ristiriita 1). Ulossulkemistilanteissa lapset eivät kuvanneet ristiriitatilannetta riidan kaltaiseksi, jossa tunteet leimahtaisivat nopeasti. Ulossuljettu lapsi kuvattiin omaan asemaansa alistuvaksi.

Kaikki lapset nimesivät erilaisia tunteita tarinoissaan, mutta vain muutama perusteli sitä, miksi tietty tunne syntyi. Pahan mielen syntymistä perusteltiin sillä, ”kun ei pääse leikkiin mukaan” (ristiriita 18 & ristiriita 21). Hyvän mielen syntymiseen vaadittiin mukaan pääseminen ja kiva yhteinen leikki. Lapset olivat hyvin tietoisia tunnevaihteluihin liittyvästä syy-seuraussuhteesta. Paha mieli syntyi, kun ei päässyt mukaan leikkiin, mutta hyvä mieli syntyi, kun pääsikin mukaan.

Tutkija: Mitäs sitte pitäis tapahtua, ett se Lasse tulis tyytyväiseks?

Lapsi: Et se Luukas leikkii sen Lassen kanssa. (ristiriita 5)

Yksi lapsi toi tarinassaan esille myös sen, millaisia tunteita lapsilla oli, vaikka näin ei ollut moraalisesti oikein tuntea: ”iloiselle ja hauskalle, vaikka se ei ollu oikeesti kivaa” (ristiriita 2). Tämän kuvauksen mukaan leikissä olevat lapset olivat iloisia ja heistä tuntui hauskalle, vaikka oikeasti ei ollut kivasti tehty, että kaikki ei otettu leikkiin mukaan. Tarinan kertojan mukaan ei ole oikeutta tuntea oloaan iloiseksi ja hauskaksi, jos on tehnyt ikävästi toiselle.

Aikuisen rooli ulossulkemistarinoissa. Aikuinen kuvailtiin tarinoissa tilanteen ulkopuolelta tulevaksi auktoriteetiksi, jonka kehotusta kaikkien mukaan ottamisesta ei vastusteltu.

Lapsi: Jos kertois vaikka aikuiselle, et ne ei ota mukaan leikkimään, nii sit se vois sanoa niille, että ottakaa leikkiin mukaan.

Tutkija: Mitäs siinä sitten tapahtuu?

Lapsi: No nuo ottais sen leikkiin mukaan. (ristiriita 7)

Aikuisen sanat kuvailtiin lasten tarinoissa hyvin käskeviksi, kuten ”ottakaa mukaan, pitäis ottaa mukaan, ei saa”. Lasten tarinoissa aikuinen kertoi ratkaisun ilman neuvottelua. Toisaalta lapset hakivat aikuiselta ratkaisua tilanteeseen, jota he eivät itse saaneet ratkaistuksi.

3.2 Lasten ristiriitatarinat

Ulossulkemistarinoiden lisäksi lasten kertomat tarinat on jaettu viiteen muuhun tarinatyyppiin: riita tavarasta, päiväkodin säännöt, paha mieli hippaleikissä, eriarvoisuus ja erimielisyyt leikistä. Koska muita tarinatyyppejä oli lukumäärällisesti niin vähän, ne esitellään erilaisina versioina ristiriitatarinoista.

Riita tavarasta. Riitaan tavarasta (n=3) liittyvässä tarinatyypissä tuli esille jossain määrin lasten keskinäiseen toimintaan liittyvää neuvottelua. Tässä tarinatyypissä ristiriita kuvailtiin kahden lapsen väliseksi. Kahdessa tarinassa lapset

tarvitsivat aikuisen apua tilanteen ratkaisemiseksi. Ensimmäinen näistä tilanteista ratkesi niin, että molemmat lapset saivat omat tabletit, jonka myötä molemmat lapset olivat tyytyväisiä. Toisessa tarinassa lapset sopivat vuorottelusta. ”Vai voidaanko me vuorotella? Sun vuoro (ristiriita 11).” Kolmas ristiriita, joka liittyi riitaan tavarasta, jäi lapsen tarinassa selvittämättä, sillä lapsi ei keksinyt siihen loppuratkaisua.

Riitaan tabletista liittyvä tarina oli tämän tarinatyyppin pisin tarina muiden kahden ollessa hyvin lyhyitä sananvaihtoja. Riita tabletista kuvattiin kahden lapsen väliseksi ristiriidaksi toisen lapsen kotona: ”Venla haluais kattoo pädiä, mutta mä haluan enemmän” (ristiriita 3). Tarina sisälsi lasten keskinäistä neuvottelua, sekä aikuisen tukea tilanteen ratkaisussa: ”että vuorotellaan, mutta sille ei käy. Se sanoo ei. Sitten tapahtu niin, että avas oven mun äiti ja sitten se tuli sinne huoneeseen ja sano Venlalle, että se oli Kertulla, nii sitten se anto sen mulle” (ristiriita 3). Aikuisen jyrkkä väliintulo kuitenkin vain pahensi toisen lapsen oloa, joten lopulta tilanne ratkesi niin, että molemmat saivat omat tabletit, kun tarinan kertojan pikkuveli oli hammaslääkärissä ja hänen tablettinsa oli vapaana.

Päiväkodin säännöt. Päiväkodin sääntöihin (n=3) liittyvässä tarinatyyppissä lapset kuvailivat pieniä arjen tilanteita, joissa lasten välillä tuli ristiriita. Tällaisia tilanteita olivat etuilu jonotustilanteessa, sekä ruokapöydän valitseminen ruokailutilanteessa. Tässä tarinatyyppissä lapset perustelivat toimintaa yhteisiin sovituksiin tai oletettuihin sääntöihin vedoten.

Lapsi: Jooko, sitä pientä poikaa harmitti, kun se oli jonon viimeisenä?

Tutkija: Nii tää oli viimeisenä ja sitä harmitti. (lapsen äänellä) Miksi minun pitää olla viimeisenä?

Lapsi: Se on jonon järjestys!

Tutkija: (lapsen äänellä) Ääh, minua harmittaa.

Lapsi: Jooko se ohitti nää?

Tutkija: Yrittikö se ohittaa?

Tutkija: (aikuisen äänellä) Kuulkaas nyt, pysykääpäs nyt rauhassa jonossa.

Lapsi: Joo, me pysytään, mutta toi halua olla eka.

Tutkija: (aikuisen äänellä) Kuuleppas, kyllä sinun vuorosi tulee jonain toisena päivänä. Pitääkö sen mennä nyt jonon perälle?

Lapsi: Joo. Aina kun lähtee meidän jonosta pois, niin sitten se joutuu menee jonon viimeiseksi. (Ristiriita 14)

Nämä tilanteet etenivät niin, että joku lapsista käyttäytyi yhteisten sääntöjen vastaisesti, jolloin muut lapset huomauttivat asiasta. Näissä tilanteissa myös aikuinen puuttui tilanteeseen, jolloin sääntöjen vastaisesti käyttäytynyt lapsi taipui vastahakoisesti noudattamaan yhteisiä sääntöjä. Tämän tarinatyyppin tarinat olivat hyvin lyhyitä, muutamien vuorosanojen sananvaihtoja. Tämä tarinatyyppi on ainoa, jossa kaikki eivät olleet tyytyväisiä loppuratkaisuun, sillä sääntöjen vastaisesti toiminut joutui alistumaan yhteisten sääntöjen edessä.

Paha mieli hippaleikissä. Tarinatyyppi, jossa kerrotaan mielen pahoittamisesta hippaleikissä (n=1) kuvaa leikin sisällä tapahtunutta ristiriitaa. Ristiriita tässä tarinassa syntyi siitä, että lapsi joutui vasten tahtoaan hipaksi, eikä saanut muita kiinni.

Lapsi: Jos otettais hippaa.

Tutkija: Ollaan hippaa joo.

Lapsi: Haluatteko tulla mukaan?

Tutkija: (lapsen äänellä) Päästäänkö me?

Lapsi: No joo! Oo sä eka.

Tutkija: (lapsen äänellä) Mä oon hippa joo.

Lapsi: Sano, et sä et halua.

Tutkija: (lapsen äänellä) En mä halua olla hippa.

Lapsi: Mutta se valitti, kun se ei saanu näitä kiinni.

Lapsi: Juokse tyttö!

Tutkija: (lapsen äänellä) Lälälälälääää. Ääh. Puuh. En minä saa ikinä teitä kiinni.

Lapsi: No ei sille voi muuta.

Tutkija: (lapsen äänellä) Opettaja, minä en saa kiinni heitä!

Tutkija: (opettajan äänellä) No kokeilepa vielä. Hippa on ihan hauskaa!

Tutkija: (lapsen äänellä) Äsh, voisiko joku muu olla välillä hippa?

Lapsi: No minä voin olla!

Lapsi: Hippa! (Ristiriita 13)

Tämä oli ainoa ristiriitatilanteista, jossa tarinan aikuinen ei tarjonnut lapsille valmista ratkaisua, vaan kannusti yrittämään vielä. Toisaalta tarinan aikuisen sanat tulivat tarinassa tutkijalta, joten lapsi ei vaikuttanut siihen, kuinka tarinan aikuisen tilanteessa toimisi.

Eriarvoisuus. Eriarvoisuutta kuvaavissa tarinoissa (n=2) eriarvoisuutta perusteltiin lasten iällä. Pienempi lapsi sai pienemmän mehun, koska hän oli pienempi. Toisessa tilanteessa pienempi lapsi ei päässyt osallistumaan pallopeleihin, koska hän oli liian pieni: ”jooko tää oli isojen hommaa. Ei tolle eikä tolle” (ristiriita 17). Lopulta tässä tarinassa pienempi lapsi sai osallistua, mutta satutti itsensä ja näin sai opetuksen, siitä, miksi oli liian pieni leikkiin: ”lapsi: Oisko kannattanut leikkiä hiekkalaatikolla? Tutkija: (lapsen äänellä) Ehkä minä menen sinne hiekkalaatikoille” (ristiriita 17). Eriarvoisuutta kuvattiin luonnollisena asiana, ikään kuin se olisi päiväkodin kirjoittamattomissa säännöissä, että pienemmillä ja isommilla lapsilla on erilaisia oikeuksia ja leikkejä.

Erimielisyys leikistä. Leikkiin liittyvää erimielisyyttä (n=1) kuvaavassa tarinassa yksi lapsi halusi pois leikistä, koska muut eivät leikkineet sitä, mitä hän halusi, mutta toiset halusivat hänen pysyvän leikissä.

Lapsi: Että tämä haluais pois leikistä ja toi sanoo tule tule tule tule.

Tutkija: Nii, se halus pois leikistä ja toi sanoo tule tule. Joo. Minä takia se haluaa pois leikistä?

Lapsi: Jos se ei halunnu leikkiä sitä.

Lapsi: Että sitten. Että tää kertoo näille, että tota se ei haluis leikkii sitä ja sitten niille käy se.

Tutkija: Tämäkö kertoo niille? Näille?

Lapsi: Joo.

Tutkija: Mitähän se haluaa leikkiä?

Lapsi: Vaikka hippaa. (Ristiriita 22)

Tarinassa lapset alkoivat leikkiä yhteistä leikkiä, joka oli leikistä pois halunneen valinta. Muut lapset eivät kuitenkaan pitäneet leikistä: ”koska nuo ei halunnut leikkiä, mutta ne ihan vähäsen leikki” (ristiriita 22). Muut alkoivat kiusaamaan häntä, koska he eivät pitäneet hänen valitsemastaan leikistä: ”sitten ne alkoi vähäsen vaikka kiusaamaan” (ristiriita 22). Kiusaaminen eteni niin pitkälle, että alussa leikistä pois halunnutta lasta sattui ja tämän kaveri tuli puolustamaan häntä: ”koska sitä satutettiin, se tuli vihaiseksi” (ristiriita 22). Lopulta aikuinen puuttui tilanteeseen, mutta ei kiusaamiseen: ”aikuinen sanoo näille, että keksikää

joku, mitä kaikki haluaa ja sitten tota tää tuli iloiseksi” (ristiriita 22). Tarina päättyi aikuisen ohjeistukseen ja kaikkien iloiseen mieleen. Tämä tarina oli ainoa koko aineistostani, jossa lasten toimintaa kuvattiin kiusaamiseksi.

Tunteet ristiriitatarinoissa. Lapset kuvasivat tunteiden vaihtelun hyvin nopeaksi. Sanoja, joilla lapset kuvailivat positiivisia tunteita, olivat: iloinen, hauska, ihan normaali, ilostui, tuntuu kivalta, tulee tyytyväiseksi, hyvältä, hyvä mieli. Negatiivisia tunteita kuvattiin seuraavasti: surullinen, vihainen, hämmästyntynyt, paha mieli, hermostuu, ei kauheen kivalta, pahalta, ei tykkää, harmitus, harmittaa, ihmettelevä.

Tarinassa, jossa lapset riitelivät tabletista, kertoja kuvaili monia eri tunnevaihteluita molemmille tarinan lapsille. Lapset kuvattiin vihaisiksi, iloisiksi, ja hämmästyneiksi, jotka vaihtelivat tarinan eri tilanteissa. Tarinassa myös kuvattiin sitä, kuinka toisen lapsen tunnevaihteluihin reagoitiin ja tavoitteena näyttäytyi se, että molemmilla olisi hyvä mieli. ”Ja sitten tuli siinä jo ku mä olin vihainen, nii koko ajan vaan kun se hämmästy niin se itki niinkun. Mut sitten ku mä sanoin yhden asian niin, sitten se meni iloiseksi. Mäkin oli iloinen (ristiriita 3)”.

Tunteet näkyivät myös lasten käyttämässä sanamuodoissa ja heidän kuvaamisissaan keskusteluissa. Viidessä tarinassa lapsi kertoi anteeksipyyntönsä ratkaisseen tilanteen. Anteeksipyyntö toimi myös pahan mielen poistajana. Ulossulkemiseen liittyviä tarinatyyppisiä lukuunottamatta tarinoissa ristiriitatilanne kuvattiin riidan kaltaiseksi, joissa oli myös fyysisiä ulottuvuuksia: ”nämä kaksi haluaisi lukea ton kirjan, paitsi ne molemmatkaan ei saa. Ne riitelevät. Ne yrittää ottaa toisten kädestä” (ristiriita 24). Tällaisissa tilanteissa molemmilla riidan osapuolilla kuvattiin mielipahan tunteita.

Aikuisen rooli ristiriitatarinoissa. Näistä ristiriitatilanteista (n=10) kahdeksassa lapsi kertoi, että aikuinen auttoi ratkaisemaan ristiriitatilanteen. Aikuinen kuitenkin näyttäytyi enemmän valtaa käyttävänä auktoriteettina, kuin lasten neuvottelutaitoja vahvistavana pedagogiikan ammattilaisena. Tarina, jossa lapset riitelivät tabletista sijoittui kotiin ja siinä tarinan aikuinen oli äiti. Lapset eivät kuvailleet lainkaan sellaisia tarinoita, joissa aikuinen olisi ollut mukana leikissä.

Ainoat aikuisen ohjauksen alla tapahtuneet ristiriitatilanteet liittyivät tarinatyypin päiväkodin säännöistä. Esimerkiksi päiväkodin sääntöihin liittyvässä tilanteessa ristiriitatilanne syntyi siirtymätilanteessa, jossa oltiin jonottamassa päiväkodin ruokalaan. Tässä tilanteessa aikuisen rooli oli vahvistaa lasten esille tuomia päiväkodin sääntöjä. Muissa tilanteissa aikuinen pyydettiin apuun, kun tilannetta ei saatu lasten kesken selvitettyä.

4 POHDINTA

4.1 Tulosten koonti ja johtopäätökset

Tässä pro gradu -tutkielmassani syvennyin 4–6-vuotiaiden lasten vertaissuhteissa tapahtuviin ristiriitatilanteisiin ja siihen, millaisia omia ja vertaistensa tunteita lapset kertovat niihin liittyvän. Tavoitteenani oli selvittää, millaisia tarinoita lapset kertovat, sekä mitä tunteita lapset nimeävät ja kuinka he liittävätkin ne ristiriitatilanteisiin. Tutkimuskysymykseni oli, millaisia vertaissuhteissa tapahtuvia ristiriitatilanteita lapset kuvaavat tarinoissaan. Kahden alakysymykseni avulla halusin selvittää, millaisia omia ja toisten tunteita lapset kertovat liittyvän ristiriitatilanteisiin vertaissuhteissa, sekä millaisena aikuisen rooli näyttäytyy lasten kertomissa tarinoissa.

Tutkimukseni teoreettinen viitekehys rakentui tiedosta lasten vertaissuhteista sekä ristiriitatilanteista vertaissuhteissa. Lisäksi toin esille teoreettisessa viitekehyksessä 4–6-vuotiaiden lasten tunteiden kehityksen ja sen merkityksen sosiaalisissa suhteissa. Metodisessa viitekehyksessä toin esille tutkimukseni kannalta merkittäviä narratiivisen tutkimuksen piirteitä, sekä konstruktivistisen lähestymistavan piirteitä. Tutkimuskontekstina tässä tutkimuksessa toimi pääosin varhaiskasvatusympäristö, jossa aineisto kerättiin lapsille luontaisin keinoin leikin avulla Tarinataikurituokioiden menetelmällä.

Jaoin lasten kertomat tarinat kuuteen eri tarinatyyppiin niissä esiintyvien ristiriitatilanteiden (n=26) mukaan. Ulossulkemistilanteita esiintyi aineistossani eniten (n=16). Lisäksi lasten tarinat käsittelivät riitaa tavarasta (n=3), päiväkodin sääntöjä (n=3) pahaa mieltä hippaleikissä (n=1), eriarvoisuutta (n=2), sekä erimielisyyttä leikistä (n=1). Kaikki lasten kuvaamat ristiriitatilanteet näyttäytyivät tarinoissa jokapäiväisinä, joista jokaisella lapsella on kokemusta. Lisäksi lapsilla vaikutti olevan mielessä selkeä opittu toimintatapa tilanteiden ratkaisemiseksi. Kaikissa tarinatyypeissä loppuratkaisun tavoitteena oli hyvä mieli kaikille.

Tämän tutkimuksen pohjalta voidaan todeta, että yleisesti lapset tunnistivat hyvin kuvissa kuvatut ristiriitatilanteet. Neuvottelu näyttäytyi lasten tarinoissa enemmän päiväkodin säännöistä muistuttamisena ja valmiina toimintamalleina esimerkiksi vuorottelusta, kuin lasten keskinäisenä neuvotteluna esimerkiksi leikkiin pääsystä. Toisaalta sanotaan, että lapset rakentavat elämäänsä päiväkodissa neuvottelemalla ja käyttämällä valtaa (Lehtinen 2009).

Ulossulkemistilanteet olivat yleisin ristiriitatilanne, jota lapset kuvasivat tarinoissaan. Myös Lehtisen (2009) tutkimuksessa ulkopuolelle jättäminen leikissä on asia, josta lapset neuvottelevat päiväkodin arjessa. Toisaalta lapset saattoivat ajautua kertomaan ullossulkemistilanteesta tarinataikuri-tuokiot menetelmän kuvan perusteella, mutta toisaalta valintaan saattoi vaikuttaa se, että ullossulkemistilannetta esittävä kuva tuntui lapsilta tutuimmalta kyseisten tilanteiden yleisyyden vuoksi. Ulossulkemistilanteissa keskeisenä näyttäytyi se, että tilanteessa oli aina enemmän kuin kaksi lasta. Yhdessä tarinassa lapsi nimesi leikin ulkopuolelle jättämisen motiiviksi sen, että kaksi lasta halusi leikkiä kahdestaa ja siksi kolmas ei päässyt mukaan. Muutoin motiivit leikin ulkopuolelle jättämisestä eivät selvinneet lasten tarinoista. Lapset kuitenkin kertoivat leikkiin päästämisen syyksi sen, että ulkopuolelle jääneelle tuli paha mieli. Tällaisesta perustelusta on nähtävissä jo kehittymässä oleva empatiakyky, jonka syntymiseen tarvitaan moraalikäsityksiä ja tunnetaitoja (Isokorpi 2004). Tämä tulos kertoo siitä, että lapset havainnoivat ja ymmärtävät vertaistensa tunteita ja ymmärtävät niihin liittyviä syys-seuraussuhteita. Se, että lapset kertoivat leikkiin ottamisen syyksi toisen pahan mielen, kertoo siitä, että he osasivat asettua toisen asemaan. Toinen tulkinta voisi olla se, että lapsilla on omakohtaista kokemusta ulkopuolelle jättämisestä ja siitä, millaisia tunteita se herättää. Konfliktien voidaankin nähdä kehittävän ratkaisutaitoja, jossa opitaan näkemään asiat toisen näkökulmasta (Chen ym. 2001).

Tämä tutkimus tukee aiempaa tietoa (Salmivalli 2005; Kirves & Sajaniemi 2012; Lehtinen 2009) siitä, että lapset eivät pidä leikin ulkopuolelle jättämistä kiusaamisena, vaan se voi olla osa leikistä neuvottelemista. Vain yksi lapsi toi tarinassaan esille kiusaamisen. Onkin tärkeää erottaa torjutuksi tuleminen ja kiusaaminen toisistaan, sillä kiusatulle lapselle aiheutetaan tarkoituksellisesti pahaa

mieltä, mutta torjutuksi tullut voi olla ulkopuolelle jäämisen vuoksi epäsuotuisassa asemassa ryhmässä (Salmivalli 2005). Toisaalta olisi syytä pohtia myös sitä, onko ulkopuolelle jättäminen tietyn lapsen kohdalla toistuvaa ja minkälaisia seurauksia epäsuotuisassa asemassa oleminen voi aiheuttaa.

Myös tunteiden kirjo ja nopea vaihtuminen esimerkiksi surullisesta iloiseksi kuvattiin lasten kertomissa tarinoissa hyvin nopeaksi. Surullisuus vaihtui iloisuudeksi helpon oloisesti ja anteeksianto sujui ongelmattomasti. Lapset osasivat nimetä tunteita hyvin, mutta tunteiden perusteleminen oli haastavampaa. Leikin ja sadun kautta lapsi pääsee turvallisesti harjoittelemaan tunteita, niiden tunnistamista, kokemista ja tuottamista muille (Isokorpi 2004). Kohderyhmäni lapset ovat sen ikäisiä, että he alkavat siirtyä käyttäytymisen ulkoisesta säätelystä kohti sisäistä säätelyä (Aro 2011b). Tarinoissa tämä oli nähtävissä siinä, että he kykenivät ratkaisemaan tilanteita ilman aikuista ja aikuisenkin tukemana he tiesivät, kuinka tulisi toimia.

Tämän tutkimuksen tulokset lisäävät ymmärrystä lasten keskinäisestä toiminnasta ja sen lainalaisuuksista. Lasten kertomat tarinat kuvaavat hyvin arkipäiväisiä tilanteita, joita päiväkodin arjessa tapahtuu koko ajan. On tärkeää, että näitä pieniä tilanteita ja niiden merkitystä lasten arjen rakentumisessa nostetaan esille. Lasten kertomien tarinoiden kautta ei voida kuitenkaan tehdä pitkälle meneviä tulkintoja, vaan voidaan keskittyä siihen, mitä lapset kertovat (Karlsson & Riihelä 2012). Koska aineisto ei perustu aitoihin tilanteisiin, vaan lasten kertomiin tarinoihin, ei niistä ilmene esimerkiksi lasten roolit, vertaissuhteiden laatu tai valtasuhteet. Ryhmissä tapahtuu ajan myötä sosiaalisen rakenteen vakiintumista yksilön sosiaalisessa maineessa. Saavutettu maine on usein vaikeasti muutettavissa (Poikkeus 2011). Toisaalta tarinoiden perusteella ei voida myöskään tietää, onko joku tilanne toistuva tietyn lapsen kohdalla. Kuitenkin tarinoiden samankaltaisuuden vuoksi niissä esiintyneet ristiriitatilanteet voidaan nähdä yleisinä ja arkisina tilanteina päiväkodin arjessa.

Alun perin tässä tutkimuksessa kiinnostus ei kohdistunut aikuisen rooliin, mutta se yllättävästi olikin lasten vertaissuhteiden tarinoissa merkittävä. Vuoro-

vaikutus vertaissuhteissa on erilaista, kuin vuorovaikutus aikuisten kanssa (Lehtinen 2009). Lapset kuvasivat aikuiset tarinoissaan ulkoa päin tuleviksi auktoriteeteiksi, joiden antamia ohjeita ja käskyjä noudatettiin kyseenalaistamatta. Aikuisten odotukset ja oletukset lapsen itsesääteilykyvystä ohjaavat sitä, kuinka ohjaamme ja tuemme lasta (Aro 2011a). Myös Köngäs (2014) teki tutkimuksessaan saman havainnon aikuisten lyhyistä mustavalkoisista ohjeista, joilla tilanteet hoidetaan nopeasti, päiväkodin sääntöihin vedoten. Aikuisten lisäksi myös lapset perustelivat toimintaansa päiväkodin säännöillä. Myös Köngäksen (2014) tutkimuksessa päiväkodin säännöt toistuivat päivittäin sekä aikuisten että lasten puolella.

Köngäs (2014) tuo tutkimuksessaan esille lasten tunteiden peittelyä. Hänen mukaansa lapset peittelevät tunteita aikuisilta, mutta näyttävät niitä vertaisilleen. Tätä pohdin oman tutkimukseni kohdalla siinä, kun lapset perustelivat leikkiin ottamista sillä, kun ulkopuolelle jäänyt oli surullinen. Onko lapsille helpompi tapa niin, että he ottavat toisen leikkiin, vaikka hieman vastentahtoisesti, kuin se, että aikuinen tulee käyttämään auktoriteettiaan tilanteessa? Vai onko leikkiin ottaminen tai ulkopuolelle jättäminen lasten välistä vallankäyttöä?

4.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Koen, että olen valinnut oikeat tieteelliset lähestymistavat tähän tutkimukseen. Koska tutkimusaineistona olivat lasten kertomat tarinat, oli narratiivisuus oikea valinta tutkimusotteeksi. Narratiivisen tutkimusotteen luotettavuutta voidaan arvioida vastaavuusteorian kautta verraten tarinoissa olevia väitteitä asiantilaan todellisuudessa (Heikkinen 2010). Oma näkemykseni aineistosta on se, että lapset kuvasivat tarinoissaan hyvin realistisia tilanteita omasta arjestaan päiväkodissa. Mielestäni myös lasten tarinoiden samankaltaisuus ja monet yhtenevät piirteet esimerkiksi ulossulkemistilanteiden juonikulussa kertovat siitä, että ilmiö on aito ja lapsille arkipäiväinen.

Olen systemaattisesti käynyt Labovin mallin mukaan tarinoiden juonikulut läpi ja eritellyt lasten kertomat tunnearvioinnit, mikä lisää analyysin luotettavuutta ja läpinäkyvyyttä. Toisaalta tutkijana olen joutunut myös paljon tulkitsemaan aineistoa, joka liittyy myös konstruktivistiseen tietämiseen, sillä konstruktivistisessa tutkimuksessa tulkinta on vahvasti läsnä. Kahden eri tutkijan tekemät tulkinnat samasta aineistosta voivat olla hyvin erilaiset johtuen esimerkiksi heidän sosioekonomisesta asemastaan. He tekevät tulkintoja oman kokemuspohjansa perusteella. (Heikkinen ym. 2005.)

Koska en ole itse tavannut lapsia, joiden tarinoita olen tutkimuksessani käyttänyt, on tässä yhteydessä syytä nostaa esille se, että olen käsitellyt vain tietoja, joita olen äänitetystä ja videoidusta aineistostani saanut ja pystynyt tulkitsemaan. Näiden pohjalta olen luonut näkemyksiä ja tulkintoja (Kallio 2010). Koska en ole tavannut lapsia, heidän persoonallisuutensa, kehonkielensä, ilmeensä ja eleensä eivät ole vaikuttaneet tutkimustuloksiin. Tämä voi helpottaa analyysin pysymistä tarinoiden tasolla, mutta jotakin oleellista on myös voinut jäädä huomioimatta analyysissä.

Lasten tarinoissa tunteet ja tunteiden ymmärtäminen olivat vähäisempiä, joihin alkuperäisessä tutkimussuunnitelmassani ajattelin keskittyväni. Lapset nimesivät ja perustelivat tunteita aineistossa vain tutkijan kehotuksesta, joten on syytä kyseenalaistaa sitä, kuinka paljon lapset oikeasti itse huomioivat ja havainnoivat ristiriitatilanteissa vertaistensa tunteita. Lasten tunteita voimakkaampaan rooliin nousikin kysymys siitä, millaisia ovat lasten kertomat ja kuvaamat ristiriitatilanteet.

On syytä myös kyseenalaistaa sitä, kuinka johdattelevia tarinataikuri-tuokiot -menetelmän kuvat olivat. Esimerkiksi ulossulkemistilannetta kuvaavassa tarinataikurikuvassa oli aikuinen, joka saattoi vaikuttaa siihen, että niin useassa kertomuksessa tilanteen ratkaisemiseksi vaadittiin aikuista. Toisaalta osa lapsista kiinnitti huomionsa kuvissa muuhun, kuin kuvassa olevaan ristiriitatilanteeseen kertomalla esimerkiksi tarinan oravasta.

Jatkotutkimushaasteena olisi mielenkiintoista selvittää yksityiskohtaisemmin aikuisten roolia lasten vertaissuhteissa tapahtuvissa ristiriitatilanteissa.

Tässä tutkimuksessa aikuisten rooli lasten välisissä ristiriitatilanteissa näyttäytyi valtaa käyttävänä auktoriteettina, jonka käskyjä tuli noudattaa. Ainoastaan yhdessä lapsen kertomassa omassa kokemuksessa aikuisen rooli oli tästä poikkeava, kun aikuinen ei ollut lapsen saatavilla, vaan teki omia asioita. Aineistoni ristiriitatilanteista yhdeksän ratkesi aikuisen toimesta, eikä yhdessäkään näistä ilmennyt neuvottelua lasten ja aikuisen välillä. Tästä syystä olisi mielenkiintoista selvittää aikuisten vallan käyttöä vastaavissa tilanteissa, sekä lasten mahdollisuutta osallisuuteen ja neuvotteluun.

Lisäksi näen jatkotutkimushaasteena sen, millaiseksi lasten leikki rakentuu ulossulkemistilanteen jälkeen. Kun ulkopuolelle jätetty lapsi on otettu leikkiin mukaan päiväkodin sääntöjen tai aikuisen käskyn nojalla, rakentuuko leikki hyväksi ja rikkaaksi, vai toteutuuko leikki pakotettuna? Pitäisikö lapsilla olla enemmän valtaa valita, kenen kanssa haluaa leikkiä ja pitääkö kaikkien kanssa leikkiä? Toisaalta olisi myös mielenkiintoista tutkia syvemmin sitä, jääkö joku tietty lapsi aina leikkien ulkopuolelle ja mitkä syyt johtavat ulkopuolelle jäämiseen. Kaiken kaikkiaan lasten ristiriitatilanteiden tutkiminen heidän kertomiensa tarinoiden avulla on ollut mielenkiintoista, sillä lapset kuvaavat tarinoissaan rikkaasti kokemusmaailmaansa.

LÄHTEET

Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 9–30.

Alasuutari, M. 2009. Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 54–69.

Aro, T. 2011a. Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Niilo mäki Instituutti, 10–18.

Aro, T. 2011b. Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Niilo mäki Instituutti, 20–40.

Chen, D.W., Fein, G.G., Killen, M. & Tam, H-P. 2001. Peer conflicts of pre-school children: Issues, resolution, incidence and age-related patterns. *Early Education and Development* 12 (4), 523–544.

Cobb-Moore, C., Danby, S. & Farrell, A. 2008. 'I told you so': justification used in disputes in young children's interactions in an early childhood classroom. *Discourse Studies* 10 (5), 595–614.

Greve, A. 2009. Friendships and participation among young children in a Norwegian kindergarten. Teoksessa D. Berthelelsen, J. Browlee & E. Johansson (toim.) *Participatory learning in the early years. Research and pedagogy*. New York: Routledge, 9–92.

Harris, J. 1995. Where Is the Child's Environment? A Group Socialization Theory of Development. *Psychological Review* 102, 458–489.

Heikkinen, H. 2010. Narratiivinen tutkimus -todellisuus kertomuksina. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 143–159.

Heikkinen, H., Huttunen, R. Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340–354.

Hänninen, V. 2010. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa: *Ikku-noita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 160–178.

Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A-R Nummenmaa & H. Rausku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 149–165.

Isokorpi, T. 2004. *Tunneoppia. Parempaan vuorovaikutukseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kallio, K.P. 2010. Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 163–190.

Karlsson, L. & Riihelä, M. 2012. Sadutusmenetelmä -kohtaamista ja aineiston tuottamista. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki. *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 169–195.

Keltner, D., Oatley, K. & Jenkins, J.M. 2014. *Understanding emotions*. USA: Wiley.

Kirves, L. & Sajaniemi, N. 2012. Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care* 182 (3–4), 383–400.

Korkeamäki, R-L. 2006. Lapset toistensa opettajina. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A-R. Nummenmaa ja H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 183–197.

Köngäs, M. (2018). *“Eihän lapsil ees oo hermoja” – etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Lehtinen, A-R. 2009. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 138–155.

Lehtinen, A-R. 2001. Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa E. Hujala (toim.). Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Oulu: Varhaiskasvatus 90, 78–100.

Myllyviita, K. 2016. Tunne tunteesi. Helsinki: Duodecim.

Nicolopoulou, A. 2008 The elementary forms of narrative coherence in young children's storytelling. *Narrative Inquiry* 18 (2), 299–325.

Nicolopoulou, A. 2011. Children's storytelling: Toward an interpretive and sociocultural approach. University of Nebraska Press: *Storyworlds: A Journal of Narrative Studies* 3, 25–48.

Nieminen, N. 2010. Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa: H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 25–42.

Nummenmaa, A-R. 2001. Tulkinnallinen lähestymistapa varhaiskasvatuksen tutkimuksessa ja teorian muodostuksessa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–39.

Nummenmaa, L. 2010. Tunteiden psykologia. Helsinki: Tammi.

Opetushallitus 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a.

Piaget, J. 1959. The language and thought of the child. New York: Harcourt, Brace & World.

Pihlaja, P. 2019. Ryhmä erilaisten lasten kasvun paikkana. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Polkinghorne D.E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa: J.A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) Life history and narrative. London: Falmer, 5–23.

Puolimatka, T. 2011. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Suunta-kirjat.

Reitz, A., Zimmermann, J., Hutteman, R., Specht, J. and Neyer, F. 2014. How peers make a difference: The role of peer groups and peer relationships. Julkaisussa *European Journal of Personality* 28, 279–288.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2020. Tilastoraportti 33/2020. Varhaiskasvatus 2019. Julkaistu: 29.9.2020.

Turja, L. & Laakso, M-L. 2011. Tarinataikurituokiot – menetelmä ylivillkkaiden ja haastavasti käyttäytyvien lasten kokemusten kuulemiseen osana kuntoutuskäytäntöä. Julkaisussa: E. Aalto, M. Alasuutari, T. Heino, T. Lamponen ja N. Rutanen. Suojeltu lapsuus? Raportti lapsuudentutkimuksen päiviltä 2011. 51/2011. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 77-79.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.

Vuorisalo, M. 2009. Ken leikkiin ryhtyy – Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä päiväkodissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 156-181.

VALTAKO 2020. Konfliktit ja vallankäyttö lasten ja nuorten lähisuhteissa – tarkastelukohteena kerrotut tunteet ja toimijuus. Tutkimushankkeen internetsivut. <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/tutkimus/hankkeet-projects/valtako>. (Luettu: 3.12.2020.)

Vygotski, L. 1978. Mind in society: the development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University press.

Wang, Y. 2020. Young children's peer relationships and interactions in small group settings. Väitöskirja. Turun yliopisto.

Webster-Stratton, C. (2011). Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Helsinki: Profami.

Weissberg, Roger P., Durlak, Joseph A., Domitrovich, Celene DE. ja Gullotta, Thomas P. 2015. Social and emotional learning. Past, present and future. Teoksessa: J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg & T.P. Gullotta (eds.) Handbook of social and emotional learning. Research and practice. New York: Guilford Press., 3-19.

LIITTEET**Liite 1. Tarinataikurituokion kuva: jää ilman kaveria**

Liite 2. Tarinataikurituokion kuva: nukkumaan meno

Liite 3. Tarinataikurituokion kuva: riitely lelusta

Liite 4. Tarinataikurituokion kuva: riitely tabletista