

**Varhaiskasvattajien puhe lapsista varhaiskasvatuksen  
hyvinä ja huonoina hetkinä**  
Netta Kaukiainen ja Saara Koponen

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Artikkelimuotoinen  
Kevätlukukausi 2024  
Kasvatustieteen laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Kaukiainen Netta ja Koponen Saara. 2024. Varhaiskasvattajien puhe lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. 58 sivua.**

Tässä pro gradu- tutkielmassamme tutkimme varhaiskasvattajien puhetta lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Tutkimuksessa tarkasteltiin diskursiivisen lähestymistavan avulla sitä, millaista on varhaiskasvattajien puhe lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Syvennyimme lisäksi erilaisiin varhaiskasvattajien puhetapoihin, joita he käyttävät lapsista.

Tässä laadullisessa tutkimuksessa on käytetty TUIKKU- hankkeen eKoutsi mobiilipäiväkirja-aineistoa. Mobiilipäiväkirjakyselyyn vastasi 85 eri henkilöä. Aineisto kerättiin tammi-kesäkuussa 2022 kahden viikon aikana 12 eri Suomen kunnasta. Tutkimukseen osallistujat olivat varhaiskasvatuksen opettajia, varhaiskasvatuksen sosionomeja sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Tutkimuksen aineistoa analysoitiin diskurssianalyysin menetelmiä hyödyntäen.

Tutkimuksen tulosten mukaan varhaiskasvattajien puheesta lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä muodostui kolme (3) diskurssia: onnistumisen diskurssi, lämpimän vuorovaikutuksen diskurssi sekä myönteisen ilmapiirin diskurssi. Varhaiskasvattajien puheesta lapsista varhaiskasvatuksen huonoina hetkinä muodostui myös kolme (3) diskurssia: riittämättömyyden/kiireen, lapsen haasteiden sekä konfliktien diskurssi.

Tulokset osoittavat, että varhaiskasvattajien puhe lapsista muokkautuu sen mukaan, onnistuuko vai epäonnistuuko lapsi täyttämään varhaiskasvattajan vaatimuksen. Voidaan päätellä, että varhaiskasvattajilla on tietty oletus siitä, miten lapsen tulisi käyttäytyä tietyissä tilanteissa, ja tämä vaikuttaa varhaiskasvattajien puheeseen lapsesta.

**Asiasanat:** varhaiskasvattaja, puhe lapsista, varhaiskasvatus, eKoutsi

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ.....</b>	<b>1</b>
<b>SISÄLTÖ .....</b>	<b>2</b>
<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>4</b>
1.1 Varhaiskasvatus lapsen oikeutena .....	6
1.2 Varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus .....	7
1.3 Varhaiskasvattajan lapsikäsitys varhaiskasvatuksessa .....	9
1.4 Varhaiskasvattajan työhyvinvoinnin merkitys vuorovaikutukseen lapsen kanssa.. .....	.10
1.5 Sosioemotionaaliset taidot varhaiskasvatuksessa .....	12
1.6 Tutkimustehtävä. ....	15
<b>2 TUTKIMUSMENETELMÄT.....</b>	<b>17</b>
2.1 Tutkimukseen osallistujat .....	19
2.2 Tutkimus aineisto ja aineiston keruu .....	19
2.3 Aineiston analyysi .....	20
2.4 Eettiset ratkaisut.....	26
<b>3 TULOKSET.....</b>	<b>29</b>
3.1 Onnistumisen diskurssi .....	29
3.2 Lämpimän vuorovaikutuksen diskurssi .....	31
3.3 Myönteisen ilmapiirin diskurssi.....	33
3.4 Riittämättömyyden/ kiireen diskurssi .....	34
3.5 Lapset haasteet diskurssi .....	36
3.6 Konfliktien diskurssi .....	38
<b>4 POHDINTA.....</b>	<b>40</b>
4.1 Tulosten tarkastelu .....	40

4.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimushaasteet.....	45
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>50</b>

# 1 JOHDANTO

Varhaiskasvattajilla ja varhaiskasvatuksella on havaittu olevan tärkeä rooli lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksessä (Denham & Burton, 2003; Neitola & Koivula, 2020), vuorovaikutustaitojen edistämässä sekä lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen edistämässä (Hänninen, 2017; Sorin, 2005). Tämän vuoksi on tärkeää, että varhaiskasvattaja on tietoinen siitä, miten hän puhuu lapsesta varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Lisäksi varhaiskasvattajan on hyvä olla tietoinen siitä, miten hänen puhetyylinsä voi muuttua lapsesta päivän aikana. Varhaiskasvattajien puheeseen ja toimintaan vaikuttaa heidän kokemuksensa ja näkemyksensä siitä, millainen lapsi on. Viime vuosien aikana lapsuudentutkimuksen saralla onkin ollut paljon puhetta lapsi- ja lapsuudenkäsitteistä (Uprichard, 2008). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lapsikäsitystä varhaiskasvattajien puheen tutkimisen kautta.

Lapsen aloittaessa varhaiskasvatuksessa, hän tuo mukanaan aiemman elämänkokemuksensa, tunteensa sekä suhteensa (Malaguzzi, 1993), joista merkittävänä tekijoinä ovat vanhemman ja lapsen väliset vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteet. Suurin osa varhaiskasvatuksessa olevista lapsista viettää paljon ja tiiviisti aikaa varhaiskasvattajien kanssa viikoittain, joskus myös viikonloppuisin, mikäli on kyse vuorohoidosta. Näin ollen heidän välilleen syntyy kiintymyssuhde. Keltikangas-Järvisen (2004, s. 183–184) mukaan kiintymyssuhteella on havaittu olevan vaikutusta lapsen myöhäisemmälle kehitykselle, kuten sosioemotionaalisen sekä kielellisen kehityksen osa-alueille. Varhaiskasvatuksessa lapsen ja työntekijän välinen suhde onkin työn merkittävin alue.

Pesosen (2020) mukaan vuorovaikutuksen merkitys on suuri, koska varhaiskasvatuksen työntekijän tulee huolehtia, että vuorovaikutus on sensitiivistä ja lapsi tulee kuulluksi. Jotta vuorovaikutus syntyy varhaiskasvattajan ja lapsen välille, varhaiskasvattajilta edellytetään kykyä ymmärtää erilaisia ryhmäprosesseja ja ohjata niitä niin, että lapsen kehitystä tuetaan prosessin aikana. Varhaiskasvattajilta vaaditaan siis kykyä käsitellä erilaisuutta sekä kärsivällisyyttä.

(Rasku-Puttonen, 2006, s.112). Voikin olla, että varhaiskasvattajilla on monenlaisia ja erilaisia tulkintoja lapsesta ja heidän tarkastelunsa työtilanteista sekä vuorovaikutuksesta lasten kanssa voi erota toisistaan (Karila & Nummenmaa, 2006, s. 35; Puroila, 2002). Nämä varhaiskasvattajan tulkinnat ja käsitykset lapsesta tulevat näkyväksi kielellisessä vuorovaikutuksessa varhaiskasvatuksen arjessa.

Varhaiskasvattajan ja lapsen välisestä suhteesta on paljon tutkimustietoa (Holkeri-Rinkinen, 2009; Salminen, 2014), mutta sen sijaan varhaiskasvattajien puhe lapsesta on jäänyt tutkimuksissa vähemmälle huomiolle. Myös Määtän ym. (2017) tutkimuksessa nousi esille se, että varhaiskasvattajien ja lasten väliin vuorovaikutussuhteen rakenteisiin kohdistuvaa tutkimusta on verrattain vähän. Sen sijaan Ahosen (2015) mukaan varhaiskasvattajien vuorovaikutuksen tapaa on tutkittu jonkin verran, mutta eroja eri tutkimusten ja tulosten välillä on havaittavissa. Esimerkiksi suomalaisissa tutkimuksissa Holkeri-Rinkinen (2009) ja Salminen (2014) ovat tutkimuksillaan osoittaneet, että varhaiskasvattajien ja lasten välinen vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa on luonteeltaan myönteistä. Kuitenkin Suhosen (2009) ja Kallialan (2009) tutkimuksissa nousi esille se, kuinka vuorovaikutuksen laatu vaihtelee varhaiskasvattajien kesken sekä myös saman varhaiskasvattajan kohdalla arjen eri hetkissä. Myös kansainvälisissä varhaiskasvatuksen vuorovaikutus tutkimuksissa on osoitettu se, että vuorovaikutus on tilannesidonnaista (Ahonen, 2015).

Koska tutkimustietoa on vain vähän tästä aiheesta, haluammekin keskittyä tutkimaan varhaiskasvattajien puhetta lapsista varhaiskasvatuksessa. Tässä laadullisessa pro -gradu- tutkielmassamme tutkimme TUIKKU- hankkeen eKoutsi mobiilipäiväkirja-aineiston pohjalta 85:n varhaiskasvattajan puhetta lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Tutkimuksen tavoitteena on valmiin aineiston avulla tutkia, millä tavalla varhaiskasvatuksen hyvät ja huonot hetket näyttäytyvät varhaiskasvattajien puheessa lapsista.

## 1.1 Varhaiskasvatus lapsen oikeutena

Varhaiskasvattajan käsitykseen ja puheeseen lapsesta vaikuttavat merkittävästi varhaiskasvatus ja sitä ohjaavat asiakirjat, kuten lapsen oikeuksien sopimus, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä varhaiskasvatustilanne (Opetushallitus, 2022; Varhaiskasvatustilanne 540/2018). Varhaiskasvatuksessa lapsi on arvokas ja ainutlaatuinen sellaisena, kun hän on, ja jokainen lapsi tulee tulla kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi omana itsenään (Opetushallitus, 2022, s. 22). Varhaiskasvatuksen tärkeänä tehtävänä on edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhdessä huoltajien kanssa (Opetushallitus, 2022, s. 16). Varhaiskasvatus myös edistää lasten yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa sekä ehkäisee syrjäytymistä. Varhaiskasvatustilanteissa (540/2018) on määritelty, että varhaiskasvatuksessa tulee luoda yhteinen toimintakulttuuri, joka tukee jokaisen lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Yhteinen toimintakulttuuri ja oppimisympäristö mahdollistaa sen, että lasten tuen tarpeisiin pystytään vastaamaan varhaiskasvatuksessa monimuotoisesti ja laadukkaasti (Pihlaja & Neitola, 2017).

Varhaiskasvatus on paikka, jossa turvataan jokaista lasta kunnioittava toimintatapa sekä mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet varhaiskasvattajien kanssa (Opetushallitus, 2022, s. 18). Varhaiskasvatuksessa työskentelevien varhaiskasvattajien tärkeä tehtävä onkin luoda luottamuksellinen suhde lapseen (Opetushallitus, 2022, s. 21). Tämä kyseinen suhde onkin työn tärkein alue (Pesonen, 2020; Ranta, 2021, s. 57). Hansen ja Zombo (2007) toteavat, että kasvattajan ja lapsen välisessä suhteessa keskeisiä elementtejä ovat kommunikaatio, luottamus sekä avoimuus. Näiden elementtien lisäksi monet asiat voivat liittyä siihen, millainen suhde varhaiskasvattajan ja lapsen välille muodostuu. Tällaisia asioita voi olla esimerkiksi se, kuinka turvalliseksi lapsi tuntee olonsa, kuinka paljon suhteen rakentaminen vaatii työtä, aikaa ja sensitiivisyyttä sekä miten aktiivinen varhaiskasvattaja on luodessaan vuorovaikutussuhdetta lapseen (Ranta, 2021, s. 57).

## 1.2 Varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus

Varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus sisältää monta eri muotoa. Vuorovaikutuksen muotoja voivat olla esimerkiksi kahden keskeiset hetket lapsen kanssa tai ryhmätilanteet. Lapsen kehitykselle on tärkeää, että kumpaakin vuorovaikutuksen muotoa käytetään varhaiskasvatuksessa (Ahonen, 2017). Voidaan todeta, että varhaiskasvattajat muodostavat merkittävän osan lasten sosiaalisesta kasvuympäristöstä, jossa lapsi harjoittelee vuorovaikutustaitoja (Holkeri-Rinkinen, 2009). Salmisen (2014) mukaan lasten ja varhaiskasvattajien vuorovaikutuksen laatu onkin yksi tärkeimmistä lasten oppimiseen, hyvinvointiin ja kehitykseen vaikuttavista tekijöistä. Vuorovaikutuksen laatu on myös varhaiskasvatuksen laadun sekä lasten emotionaalisen hyvinvoinnin kulmakiviä (Hännikäinen, 2017). Kuitenkin varhaiskasvattajien on hyvin tärkeä havainnoida myös sitä, että lapset oppivat mielellään myös toisilta lapsilta. Varhaiskasvattajat oppivat tätä kautta myös itse lisää lapsista, jota he eivät olisi mahdollisesti oppineet heidän ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Lapsille tuleekin antaa aikaa olla myös toisten lasten kanssa vuorovaikutuksessa varhaiskasvatuksessa (Malaguzzi, 1993).

Varhaiskasvattajan ja lapsen välinen suhde alkaa rakentumaan heidän ensimmäisestä yhteisestä kontaktistaan. Onkin tärkeää, että varhaiskasvattaja antaa lapsen aluksi tehdä aloitteita ja on herkästi kuuntelemassa näitä aloitteita, jotta voi tarvittaessa vastata näihin (Ranta, 2021, s. 57). Varhaiskasvattajien sekä lasten vuorovaikutustaidot ovat pohjana sille, miten hyvin vuorovaikutus onnistuu heidän välillään. Esimerkiksi kyselyminen ja havainnointi ovat tapoja, jotka tukevat vuorovaikutuksen syntymistä ja suhteen rakentamista varhaiskasvattajan ja lapsen välille (Ranta, 2021, s. 57). Pakarisen ym., (2020) sekä Salmisen (2014) mukaan lapsen sosiaalinen käyttäytyminen kehittyy, kun lapsella on emotionaalisesti herkkää vuorovaikutusta varhaiskasvattajan kanssa. Lapsen sosiaalisesti toivottu käyttäytyminen lisääntyy ja lapsi ottaa huomioon toisen lapsen tunteet ja osoittaa empatiaa toisia lapsia kohtaan. Pouloun (2017) mukaan varhaiskasvattajien hyvät sosioemotionaaliset taidot ovat yhteydessä vuorovaikutussuhteen luomiseen lapsen kanssa. Se, miten varhaiskasvattajat puhuvat lapsista riippuu



siitä, millainen heidän yhteytensä on. Hansen ja Zombo (2007) toteavatkin, että *“lapsista tulee sellaisia, miten heitä kohtelee ja miten heille puhutaan”*.

Jeonin ja Ardeleanunin (2020) mukaan varhaiskasvattajien tulee pitää huolta omien sosioemotionaalisten taitojen lisäksi myös heidän emotionaalisesta toimintakyvystään. Emotionaalinen läsnäolo ja varhaiskasvattajan eläytyminen sekä aito kiinnostus lapsen tunteisiin ja kokemuksiin ovat erityisen tärkeitä varhaiskasvattajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa (Salo, 2012). Emotionaalisesti läsnä olevat varhaiskasvattajat myös mahdollistavat myönteisen vuorovaikutuksen lasten kanssa (Pakarinen, ym., 2020). Kun lapsi kokee, että aikuinen havaitsee lapsen tunteet ja tarpeet sekä huomaa milloin lapsi tarvitsee apua tunteidensa säätelyyn, syntyy lapselle kokemus, että hän ei jää tunteidensa kanssa yksin (Ahonen, 2015). Lisäksi myönteinen vuorovaikutus varhaiskasvattajan ja lapsen välillä on yhteydessä lapsen käyttäytymiseen, varhaiskasvatuksen ilmapiiiriin sekä lasten vuorovaikutussuhteisiin toisten lasten kanssa (Pakarinen ym., 2020).

Aikuisen avoin ja lämmin vuorovaikutustyyli auttaa lasta liittymään vuorovaikutukseen, rauhoittaa lasta isoissa tunnemyrskyissä sekä auttaa hiljaista ja vetäytyvää lasta (Ahonen, 2015). Sen sijaan, mikäli vuorovaikutus lapsen ja varhaiskasvattajan välillä on etäistä ja kylmää eikä lapsen tunteita ja tarpeita huomioida, vaikuttaa se heikentävästi lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen (Ahonen, 2015). Myös Pouloun (2017) mukaan varhaiskasvattajan ja lapsen kielteinen vuorovaikutussuhde vaikuttaa sosioemotionaalisten haasteiden syntyyn. Kieli on yksi vuorovaikutuksen muoto, mutta vuorovaikutukseen liittyy paljon muutaakin. Bergerin ja Luckmannin (1996) mukaan sanallisen vuorovaikutuksen lisäksi eleet, ilmeet sekä asennot kuuluvat vuorovaikutuksen muotoihin. Vuorovaikutus onkin molemminpuolista reagoitua, jossa oleellista on yrittää ymmärtää toista. (Ranta, 2021, s. 59).

### 1.3 Varhaiskasvattajan lapsikäsitys varhaiskasvatuksessa

Käsitykset lapsuudesta ja lapsesta ovat muuttuneet ajan myötä. Lapsikäsitystä on tutkittu eri tieteenaloilla ja eri lähestymistapoja käyttäen. Esimerkiksi Karlssonin (2000) ja Raution (2005) mukaan lapsikäsitteen muotoutuminen on osa ihmiskäsitystä. Nykyään varhaiskasvatuksella nähdään olevan suuri rooli lapsikäsitteen muodostumisessa, sillä varhaiskasvatuksesta on tullut kiinteä ja merkittävä osa lapsuutta (Alanen, 2009, s. 14). Lapsuuden merkityksen ymmärtäminen sekä tuntemus lapsen kehityksestä, oppimisesta ja kasvusta ovat varhaiskasvatuksessa pedagogisen toiminnan perustaa (Opetushallitus, 2022, s. 21).

Varhaiskasvatus on yksi lapsen tärkeimmistä vaiheista hänen oppimisen ja kasvun polullaan (Opetushallitus, 2022, s. 9). Lapsuutta ja lapsikäsitystä ohjaavia asiakirjoja ovat mm. Yhdistyneiden kansakuntien ihmisoikeuksien sopimus, Suomen perustuslain perusoikeus luku sekä YK:n lapsen oikeuksien sopimus. (Pesonen, 2020). YK:n lapsen oikeuksien (60/1991) mukaan jokaista lasta tulee kohdella tasa-arvoisesti riippumatta lapsen sukupuolesta, sosioekonomisesta taustasta tai muista ominaisuuksista. Onkin todella tärkeää, että varhaiskasvatuksen kentällä on ammattitaitoista henkilöstöä, jotka ovat tietoisia ja osaavat huomioida edellä mainitut asiat. Parhaimmillaan varhaiskasvattajat ovatkin lapsuuden ja lapsen kehityksen asiantuntijoita (Pesonen, 2020). Varhaiskasvatuksen näkökulmasta lapsikäsitteessä korostuukin varhaiskasvatuksessa työskentelevien rooli lapsen kokonaisvaltaisessa huomioimisessa. Kallialan (2008, s. 19) mukaan varhaiskasvatuksessa työskentelevillä tulisi olla ymmärrys lapsesta, lapsen kehityksestä sekä vuorovaikutuksen rakentamisesta lapsen kanssa. Pesosen (2020) mukaan käsitys lapsuuden merkityksestä ja arvosta ovat asioista, joita varhaiskasvattajan on myös tärkeä ymmärtää. Tämä liittyy varhaiskasvatuksen työntekijöiden ammattietiikkaan, johon lapsikäsitteys kuuluu.

Varhaiskasvatuksessa lapsi nähdään kokonaisvaltaisena ja aktiivisena toimijana (Alasuutari, 2020, s. 18; Brotherus ym., 1994, s. 23; Kalliala, 2008, s. 19). Tämä näyttäytyy esimerkiksi siinä, että pedagogiikassa korostetaan ajatusta jokaisen lapsen yksilöllisyydestä ja osallisuudesta. Myös Karlssonin (2000) mu-

kaan lapsikäsitteilyksen pohjana on lasten aktiivinen toimijuus ja osallisuus. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden velvollisuus ja vastuu on antaa jokaisella lapsella yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa sekä turvata jokaista lasta kunnioittava toiminta (Pesonen, 2020).

Lasta kunnioittavaan toimintaan liittyy vahvasti se, kuinka varhaiskasvattajat puhuvat lapsesta. Varhaiskasvattaja voi puheellaan kannustaa, kehua ja kiittää lasta, mutta toisaalta myös haavoittaa tai jopa loukata (Värri, 2004, s. 145). Tästä syystä varhaiskasvattajien tulisi kiinnittää huomiota siihen, miten he lapsesta puhuvat. Lajusen ja Laakson (2011, s. 120–122) mukaan erityisesti sosioemotionaalista tukea tarvitsevien lasten sekä heidän vanhempien tai varhaiskasvattajien välille syntyy helposti kielteisen vuorovaikutuksen kehä. Varhaiskasvattaja voi hermostua ja turhautua, kun lapsi käyttäytyy ei-toivotulla tavalla tai ei toimi ohjeen mukaan. Tällöin varhaiskasvattaja saattaa toimia harkitsemattomasti ja puhua lapselle sekä lapsesta rumasti ja epäreilusti.

Corsaro (1985) muistuttaa, että lapset oppivat varhaiskasvattajien vuorovaikutuksesta paljon. Miten varhaiskasvattaja puhuu lapsesta ja lapselle, ottaa lapsi siitä mallia omaan vuorovaikutukseensa. Koiviston (2007) tutkimuksessa nousikin ilmi se, kun varhaiskasvattajat kiinnittivät huomiota tapaansa puhua lapselle ja ottivat vuorovaikutuksensa pohtimiseen enemmän aikaa, muuttui vuorovaikutus sen myötä myönteisemmäksi. Myös Lundánin (2007) väitöskirjan havainnot toivat esille sen, että mikäli varhaiskasvattaja käytti pehmeitä sanavalintoja ja lempeää puhesävyä lapselle, oli sillä merkitystä esimerkiksi haastavan kasvatustilanteen ratkaisemisessa. Voikin todeta, mikäli varhaiskasvattaja käyttää lempeää ja kunnioittavaa puhetta lapsesta, myös lapsi helposti mallintaa itselleen samantapaista puhetta.

#### **1.4 Varhaiskasvattajan työhyvinvoinnin merkitys vuorovaikutukseen lapsen kanssa**

Varhaiskasvattajan kokonaisvaltainen hyvinvointi ja sitä kautta työhyvinvointi ovat vahvasti yhteydessä siihen, miten lapsi voi varhaiskasvatuksessa ja miten varhaiskasvattaja kohtaa lapsen (Ylitalo-Mäntylä ym., 2012). Kokonaisvaltaiseen

hyvinvointiin kuuluvat fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen sekä henkinen työhyvinvointi (Virolainen, 2012, s. 11). Malaguzzin (1993) mukaan lapset ovat herkkiä aistimaan varhaiskasvattajien keskuudessa tapahtuvat asiat. Esimerkiksi lapset ymmärtävät sen, työskentelevätkö varhaiskasvattajat aidosti yhdessä vai ovatko he erillään toisistaan, jolloin vuorovaikutus on vähäistä ja kokemukset yksityisiä. Tutkimuksissa onkin todettu, että varhaiskasvattajien oma työhyvinvointi on yhteydessä lapsen hyvinvointiin ja toisinpäin (Ylitalo-Mäntylä ym., 2012). Millainen päivä varhaiskasvatuksessa on, voi sillä olla vaikutusta varhaiskasvattajien työhyvinvointiin. Tätä kautta se heijastuu myös vuorovaikutussuhteisiin lapsen kanssa.

Hall-Kanyon ym., (2013) ovat tutkineet sitä, että varhaiskasvattajien työhyvinvointiin vaikuttavat positiivisesti palkka sekä koulutuksen taso. Työhyvinvointia lisää myös omat vaikuttamismahdollisuudet, esimieheltä saatu tuki ja palaute, toimiva tiedonkulku (Oinasmaa, 2010) sekä kokemus työn merkityksellisyydestä (Golnick & Ilves, 2021). Lisäksi varhaiskasvattajien omat elämäntavat ja terveydentila sekä esimerkiksi sen hetkinen perhetilanne ja elämänasenne vaikuttavat työhyvinvoinnin kokemiseen (Virolainen, 2012, s. 12). Jeon ja Ardeleanun (2020) mukaan varhaiskasvatuksen kontekstissa työhyvinvointia edistävät esimerkiksi työympäristö sekä työilmapiiri. Kun nämä asiat ovat kunnossa, voivat niin varhaiskasvattajat kuin lapsetkin hyvin. Vastaavasti jos työoloissa tapahtuu muutoksia, voivat ne lisätä valtavasti stressiä, mikä taas lisää työpahoinvointia (Jeon & Ardeleanu, 2020).

Varhaiskasvattajien työpahoinvointia lisäävät varhaiskasvatuksen arjessa tapahtuvat asiat. Näitä ovat esimerkiksi tilanteet, jolloin arjen suunnitelmat eivät toteudu niin, kuin olisi haluttu. Näistä tilanteista syntyy varhaiskasvatuksessa huonoja hetkiä. Varhaiskasvatuksen lapsiryhmät ovat myös isoja, arjessa on pitkiä odotusaikoja ja monia siirtymiä, jotka voivat viedä tilanteisiin, joissa esiintyy lasten ei-toivottua käyttäytymistä ja varhaiskasvattajien turhautumista (Ahonen, 2015).

Varhaiskasvattajilla on monia erilaisia tapoja toimia ja kommunikoida sekä kohdata lapset varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvattajan hyvä tai huono hetki,

näyttäytyy suoraan heidän kohtaamisessaan sekä vuorovaikutuksessaan lasten kanssa. Kinanen (2023) toi artikkelissaan esille syitä, miksi varhaiskasvattajat ovat kuormittuneita. Syitä olivat mm. henkilökunnan vähyys ja kiireen tuntu varhaiskasvatuksen arjessa. Tämä aiheutti puolestaan sen, että varhaiskasvattajien välillä oli turhautuneisuutta ja kireyttä, joka vaikutti myös vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Myös haastavat lapset ja epäpätevä henkilöstö loivat kuormaa varhaiskasvattajille. Kuitenkin varhaiskasvatuksessa on myös paljon hyviä hetkiä. Ahosen (2015) mukaan hyvinä hetkinä esimerkiksi siirtymät ovat suunniteltuja, odotusajat ovat lyhyitä ja toiminnan suunnittelu sekä toteutus kohtaavat. Tällöin ryhmän tunnelma on levollinen ja rauhallinen. Näissä tilanteissa varhaiskasvattaja voi kokea, että hetki on sujunut hyvin ja vuorovaikutus lapsen kanssa on lempeää.

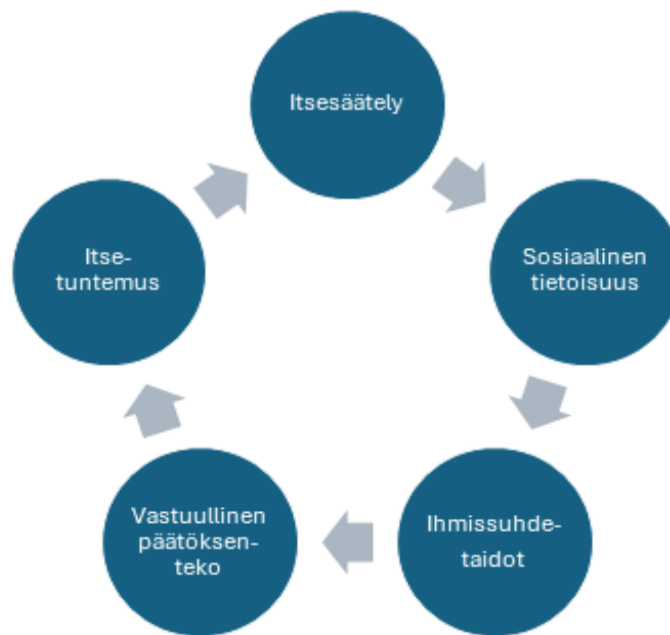
## **1.5 Sosioemotionaaliset taidot varhaiskasvatuksessa**

Lapsen sosioemotionaalisten taitojen kehitys alkaa jo vastasyntyneenä (Ahonen, 2015). Sosioemotionaaliset eli sosiaaliset ja emotionaaliset taidot sisältävät sosiaalisen ymmärtämisen, tunteiden tunnistamisen sekä sosiaalisia tilanteita koskevan päättelyn (Poikkeus, 2011, s. 87). Sosioemotionaalisten taitojen vaikeudet ovat nykyisin yksi yleisimmistä varhaiskasvatusikäisten lasten tuen tarpeiden syistä (Karhu ym., 2021) ja niillä on myös tärkeä merkitys varhaiskasvatuksen arjen hyvissä ja huonoissa hetkissä.

Sosioemotionaalisiin taitoihin kuuluu kyky selviytyä ympäristön ja yhteiskunnan asettamista normeista. Sosioemotionaalisten taitojen voidaan siis sanoa olevan ne taidot ja kyvyt, joita ihminen tarvitsee toimiessaan itsensä, muiden sekä ympäristön kanssa (Danner ym., 2021). Weissbergin (2015) mukaan lapsen sosioemotionaaliset taidot sisältävät itsetuntemuksen, itsesäätelyn, sosiaalisen tietoisuuden, ihmissuhdetaidot sekä vastuullisen päätöksenteon (kuvio 1).

## Kuvio 1

*Lapsen sosioemotionaalinen kehitys Weissberg ym. (2015) mukaan*



Itsetuntemus tarkoittaa kykyä tunnistaa omia tunteitaan ja arvojaan (Weissberg ym., 2015, s. 6). Tunteiden tunnistaminen on pohjana sille, että lapsi pystyy tunnistamaan ja huomaamaan tunteiden vaikutusta omaan käyttäytymiseen (Borowski, 2019). Itsetuntemus ja vastuullinen päätöksenteko voidaan linkittää yhteen, koska ihmisen tulee tunnistaa omat arvonsa ja aidot tunteensa, jotta hän pystyy tekemään vastuullisia päätöksiä. Weissberg ym. (2015, s. 6) mukaan vastuullinen päätöksenteko kattaa kyvyn tehdä päätöksiä liittyen omaan käyttäytymiseen ja vuorovaikutukseen. Vastuullinen päätöksenteko edellyttää myös monimutkaista ajattelua, jonka pohjana ovat eettiset ja sosiaaliset normit sekä turvallisuus (Borowski, 2019).

Itsesääätelyä pidetään merkittävänä sosioemotionaalisena taitona (Ahonen, 2015). Itsesääätely kattaa kyvyn säädellä omia tunteitaan ja hallita omaa käyttäytymistä. (Weissberg ym., 2015, s. 6). Lapsen perimä sekä temperamentti piirteet yhdessä vaikuttavat itsesäätelyn kehitykseen (Aro, 2011). Aron (2011) mukaan itsesäätelystä tarvitaan monessa toiminnoissa myös tunteisiin liittyvän säätelyn lisäksi. Itsesäätelystä tarvitaan esimerkiksi oman toiminnan säätelyssä niissä tilan-

teissa, joissa tulisi toimia tietyllä tavalla. Campbell ym., (2016) mukaan itsesäätelytaito on se, mikä on keskeisessä osassa sosioemotionaalisten taitojen oppimisessa. Ilman itsesäätelytaitoja lapsi ei voisi olla osana rakentavaa sosiaalista kanssakäymistä (Ahonen, 2015).

Sosiaaliseen tietoisuuteen kuuluu kyky tunnistaa ja ymmärtää toisten tunteita ja asettua toisen asemaan (Weissberg ym., 2015, s. 6). Campbell ym., (2016) mukaan tämä onnistuu vain silloin, kun lapsi ymmärtää, että toisen tunteet ja ajatukset eroavat hänen omista tunteistaan ja ajatuksistaan. Sosiaalinen tietoisuus linkittyy ihmissuhdetaitojen kanssa, koska ihmissuhteissa tarvitaan kykyä ymmärtää ja tunnistaa toisten tunteita. Ihmissuhdetaitoihin lasketaan kyky luoda ja ylläpitää sosiaalisia suhteita (Weissberg ym., 2015, s. 6). Borowskin (2019) mukaan nämä onnistuvat selkeän kommunikoinnin, aktiivisen kuuntelun sekä yhteistyötaitojen avulla. Campbell ym., (2016) puolestaan näkevät ihmissuhdetaitoihin kuuluvan lapsen kyvykkyyden tunnistaa ja säädellä omia tunteitaan sekä toimintaansa sosiaalisissa tilanteissa.

Lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä on tutkittu paljon, mutta tutkimuksista huolimatta ei olla päästy vielä täysin yhteisymmärrykseen siitä, millaista sosioemotionaalisten taitojen kehitys lapsella on ja mistä tekijöistä se muodostuu (Määttä ym., 2017). Kaikilla lapsilla kehitys ei myöskään etene samalla tavalla tai yhtä mallikkaasti (Neitola & Koivula, 2020). Varhaiskasvattajat ja huoltajat ovat kuitenkin suuressa roolissa siinä, millä tavalla lasten sosioemotionaaliset taidot kehittyvät (Ahonen, 2015). Lisäksi lasten keskinäiset vertaissuhteet ovat tärkeä osa sosioemotionaalisten taitojen kehittymisessä. Lasten keskinäisissä vertaissuhteissa muodostetaan ystävyysuhteita. Nämä ystävyysuhteet ovat erityisen tärkeitä sosioemotionaalisten taitojen kehityksessä, sillä ne pohjautuvat molemminpuoliseen ja henkilökohtaiseen kiintymykseen ja luottamukseen (Neitola & Koivula, 2020).

Varhaiskasvatuslaki (L 540/2018, 3 §) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2022) määrittävät varhaiskasvatuksen yhdeksi tavoitteeksi lapsen vuorovaikutustaitojen kehittämisen ja turvallisen ilmapiirin luomi-

sen, jossa aikuiset tukevat lasten tunteiden ilmaisua ja itsesääätelyä. Sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen vaikuttaa kuitenkin henkilökunnan oma kiinnostus aihetta kohtaan sekä käytössä olevat resurssit ja aika (Määttä ym., 2017). Siitä millaiset sosioemotionaaliset taidot lapsi omaa, on ennustettu sen vaikuttavan lapsen koulumenestykseen ja myöhempään terveyteen (Attanasio ym., 2020). Hyvät sosioemotionaaliset taidot vaikuttavat myös lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja hyvinvointiin (Denham, 2015; Ladd, 2005). Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa on varhaista ja ennaltaehkäisevää tukea (Määttä ym., 2017). Varhaiskasvatuksessa lapsen sosioemotionaaliset taidot näkyvätkin arjen hyvissä sekä huonoissa hetkissä. Hyvissä hetkissä lapsi osaa säädellä tunteitaan ja toimintaansa itse tai varhaiskasvattajan tuella. Vastaavasti huonoissa hetkissä lapsella voi olla haasteita tunteiden säätelyssä, mikä voi puolestaan johtaa haastavaan, esimerkiksi aggressiiviseen käyttäytymiseen. Voikin todeta, että lapsen sosioemotionaalisten taitojen tukeminen jo varhaiskasvatuksessa on erittäin tärkeää.

## 1.6 Tutkimustehtävä

Varhaiskasvattajien ja lasten suhdetta on tutkittu melko paljon, ja tutkimuksia löytyy niin suomeksi kuin englanniksikin (Ahonen, 2015; Rentzou & Sakellariou, 2010; Suhonen 2009). Tutkimuksia on monesta eri näkökulmasta, kuten lasten ja varhaiskasvattajan vuorovaikutuksen rakentumisesta (Holkeri-Rinkinen, 2009), sosioemotionaalista näkökulmasta (Salminen, 2014) ja lapsen ja varhaiskasvattajan vuorovaikutuksen laadusta (Petritsch, 2021). Tutkimusta varhaiskasvattajan puheesta lapsista on kuitenkin vain vähän, ja siksi haluamme keskittyä tässä tutkimuksessa tähän aiheeseen.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksen arjen hyvinä ja huonoina hetkinä sekä syventyä varhaiskasvattajien puhetapeihin lapsista. Tätä tutkimme valmiin TUIKKU-aineiston avulla. Tutkimuskysymykseksi muotoutuivat:



1. Millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä?
2. Millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksen huonoina hetkinä?

## 2 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme varhaiskasvattajien puhetta lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä TUIKKU-Tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen -hankkeessa (TUIKKU, 14.2.2023) kerätyn eKoutsi mobiilipäiväkirja-aineiston avulla. TUIKKU- hanke oli osana vuonna 2020–2022 Opetus- ja kulttuuriministeriön käynnistämää laajaa valtakunnallista Oikeus oppia- ohjelmaa. Tällä ohjelmalla oli tavoitteena tukea koulutuksellista tasa-arvoa, oppimista, lasten hyvinvointia sekä kiusaamisen ehkäisyä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021). TUIKKU- hanke sai vuosille 2023–2024 jatkorahoituksen (Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esille eKoutsi aineiston analyysin kautta sitä, millaisia puhetapoja varhaiskasvattajilla on lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Olemme molemmat jo työelämässä ja toimimme varhaiskasvatuksen opettajina. Olemme jonkin verran työskennelleet erilaisissa tiimeissä ja törmänneet siihen, miten eri tavoin varhaiskasvattajat reagoivat hyviin ja huonoihin hetkiin varhaiskasvatuksessa, ja miten se kantautuu heidän puheeseensa lapsista. Tätä tutkimusaihetta on tutkittu vain vähän aiemmin, ja haluammekin syventyä tutkimaan aihetta enemmän valmiin aineiston avulla.

Tutkimuksemme lähestymistapa on laadullinen ja siinä on narratiivisia piirteitä. Laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan haluamme ymmärtää ja hahmottaa ihmisen - tässä tapauksessa varhaiskasvattajien - käyttäytymistä sekä tulkintoja ja merkityksiä, joita he vuorovaikutuksessa lasten kanssa rakentavat (Mäntynen & Pietikäinen, 2009, s. 107). Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on myös hankkia rikasta ja yksityiskohtaista tietoa ilmiöstä, jota tutkitaan. Tämän tiedon luomiseen paras tapa on saada tietoa ihmisiltä, jotka toimivat tutkittavan ilmiön tai asian parissa (Juuti & Puusa, 2020, s. 17.) Kohderyhmänä tässä tutkimuksessa toimivatkin varhaiskasvattajat. Me tutkijoina saamme näin ollen tarkkaa ja rikasta tietoa varhaiskasvattajien puheesta lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Tutkimuksemme pyrkii myös kuvaamaan ilmiötä tai

kokemusten ilmenemismuotoja, joka on yksi laadullisen tutkimuksen piirteistä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s 98). Ilmiönä tässä tutkimuksessa oli varhaiskasvattajien puhe lapsista.

Juutin ja Puusan (2020, s. 17) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkijan vastuulla on tulkita tutkimuskohteena olevien toimintaa ja vuorovaikutusta. Näihin asioihin vaikuttaa se, kuinka tutkija onnistuu ymmärtämään ja tulkitsemaan tutkimukseen osallistuvien henkilöiden toimintaa ja puhetta. Tutkimuksessamme pyrimme erottelamaan ja syventymään eri puhetyyleihin ja puhetapoihin, joilla varhaiskasvattajat puhuvat lapsista. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden ajatukset ja kokemukset nousevatkin tärkeään rooliin. Ne antavat merkityksiä tutkimuksen kohteena olevalle ilmiölle tai asialle. (Juuti & Puusa, 2020, s. 13.) Tämä näkyy tutkimuksessamme niin, että tutkimusaineistossa varhaiskasvattajat ovat itse ilmaisseet omat ajatukset ja kokemukset varhaiskasvatuksen hyvistä ja huonoista hetkistä, ja näin luoneet jokainen omalla tavallaan merkityksellistä tietoa siitä, miten varhaiskasvattajat puhuvat lapsista.

Tutkimuksessamme on myös narratiivisia piirteitä, jotka näyttäytyvät tässä tutkimuksessa niin, että varhaiskasvattajien kertomusten merkityksellisyys ymmärretään (Puusa, ym., 2020, s. 499–503). Eskolan ja Suorannan (1998, s. 36) mukaan narratiivisuus jäsentää arkipuhetta, asettaen puheen tulkinnalle omat näkökulmansa. Narratiivisuuden näkökulmasta tuotettu puhe jäsentyy monitahoisiksi tarinoiksi. Narratiivinen tutkimusote muodostaa väljän viitekehysten tutkimukselle. Se ei perustu yksittäisiin metodeihin tai kokonaisuuteen. Puusan ym., (2020, s. 503) mukaan narratiivinen tutkimus antaa tutkittavien kertomuksille merkityksen todellisuuden tuottajina ja rakentajina. Ihmisten tarinoiden nähdään muotoutuvan vallitsevan kulttuurin ja yhteiskunnan parissa. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajat nimenomaan ovatkin kertomuksien merkityksellisiä tuottajia. Näiden kertomuksien avulla pystyimme tutkimaan sitä, miten varhaiskasvatuksen hyvä tai huono hetki näyttäytyy heidän puheessaan lapsista.

## 2.1 Tutkimukseen osallistujat

TUIKKU-hankkeeseen (TUIKKU, 14.2.2023) valikoitui 12 erikokoista kuntaa eri puolilta Suomea. Kuntien koko vaihteli pienestä suureen. Päiväkoteja oli yhteensä 12, joista osa oli suomenkielisiä ja osa ruotsinkielisiä. Lapsiryhmiä oli yhteensä 24. Näiden lisäksi jokaisesta hankkeeseen osallistuvasta kunnasta valittiin yksi verrokkiryhmä, jotka olivat hankkeessa mukana. Hankkeeseen valikoidut osallistujat oli ennakkoon mietitty ja heidän sopivuutensa hankkeeseen oli varmistettu etukäteen. Näin ollen otantamenetelmänä oli käytetty harkinnanvaraista otantaa (Eskola & Suoranta, 1998, s. 28).

Aineisto kerättiin tammi- kesäkuussa 2022 yhteensä kahden viikon aikana. Alkumittaus toteutettiin tammi-helmikuun vaihteessa 2022 ja loppumittaus touko-kesäkuussa 2022. Sekä alkumittaus että loppumittaus kestivät molemmat viikon verran. Tutkimuksen mobiilipäiväkirja-kysely eKoutsi lähetettiin yhteensä 91 työntekijälle. Näistä 64 kuului interventioryhmään ja 27 verrokkiryhmään. Alkumittauksessa mobiilipäiväkirjaan vastasi 85 henkilöä, joista 62 kuului interventioryhmään ja 23 verrokkiryhmään. Yksittäisiä vastauksia kertyi yhteensä 331. Loppumittauksessa vastaajia oli 70, joista 50 kuului interventioryhmään ja 20 verrokkiryhmään. Yksittäisiä vastauksia kertyi yhteensä 235. Lopulta tutkimuksen aineisto koostui 85 eri henkilön vastauksesta ja aineistossa vastauksia oli yhteensä 566. Tutkimukseen osallistujat olivat ammattiryhmiltään varhaiskasvatuksen opettajia, varhaiskasvatuksen sosionomeja sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Tässä tutkimuksessa käytämme heistä nimeä varhaiskasvattajat.

## 2.2 Tutkimus aineisto ja aineiston keruu

Tässä tutkimuksessa aineistona toimii TUIKKU-hankkeen eKoutsi mobiilipäiväkirja-aineisto. Tutkimuksen aineisto on kerätty eKoutsi mobiilipohjaisen menetelmän avulla, joka soveltuu tutkimusten aineistonkeruuseen. Menetelmä on saanut alkunsa Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän yliopiston yhteistyönä toteuttamana tutkimus- ja kehittämistyönä (Malinen & Salminen, 2018).

eKoutsi on menetelmä, joka rakentuu kahdesta elementistä, web-pohjaisesta sovelluksesta sekä ammattilaisen tekemästä sisällöstä (Malinen, & Salminen, 2018). Aineistossa varhaiskasvatuksen henkilökunta on kuvannut varhaiskasvatuksen arjen hyviä ja huonoja hetkiä. Ohje oli, että työntekijä vastasi kyseisiin kahteen kysymykseen:

*”Kerro kuluneen päivän ajalta jostakin työhösi liittyvästä hyvästä hetkestä. Voit kuvailla mitä tapahtui, mitä tunsit, ajattelit jne.”*

*”Kerro kuluneen päivän ajalta jostakin työhösi liittyvästä huonosta hetkestä tai epäonnistumisesta. Voit kuvailla mitä tapahtui, mitä tunsit, ajattelit jne.”*

Tutkimukseen osallistuneet vastasivat kyseisiin kysymyksiin viisi peräkkäistä päivää sekä alku- että loppumittauksessa. Päivän ja viikon päätteeksi työntekijä sai vielä halutessaan kertoa jotain muuta vapaasti avovastauksena. Myös avovastaukset otettiin huomioon aineiston analyysissä.

### **2.3 Aineiston analyysi**

Toteutimme aineiston analysoinnin aineistolähtöistä diskurssianalyysiä mukailen. Analyysivaiheessa keskityimme tarkastelemaan aineistoon vastanneiden varhaiskasvattajien sisältämän puheen sisältöä ja sen rakenteita. Tarkoituksena oli löytää diskurssianalyysille ominaisia yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia puhe-tyyliä välillä sekä tunnistaa erilaisia puhetapoja (Eskola & Suoranta, 2014). Diskurssitutkimuksessa tutkitaan kielenkäyttöä sekä kielenkäyttötilanteita (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, s. 16). Tässä tutkimuksessa kielenkäyttötilanteet tapahtuivat varhaiskasvatuksen arjessa. Diskurssitutkimuksen kielenkäsitely nojautuu kielikäsitelyyn, jossa kielelliset merkitykset nähdään tilannesidonnaisina ja ne syntyvät aina sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, s. 25).

Diskurssin käsite itsessään on hyvin moninainen ja dynaaminen. Diskurssilla voidaan tarkoittaa hieman eri asioita eri yhteyksissä ja tilanteissa. Käsitteen

kanssa tulee olla siis tarkkana (Mäntynen & Pietikäinen, 2009, s. 18). Siltaojan ja Sorsan (2020) määrittelyn mukaan diskurssilla tarkoitetaan esimerkiksi lausumia, jotka muodostavat ryhmän. Muotoutuneen ryhmän avulla esitetään sitten tutkimuksen kannalta merkityksellistä tietoa. Tässä tutkimuksessa aloimme muodostamaan varhaiskasvattajien vastauksien avulla erilaisia diskursseja, joiden kautta saamme tietoa siitä, miten varhaiskasvattajat puhuvat lapsista. Diskurssit muotoutuvat kielen välityksellä ja puheet ja tekstit tekevät ne konkreettiseksi (Siltaoja & Sorsa, 2020, s. 539). Diskurssin tunnistamista tärkeämpää tutkimuksen kannalta on kuitenkin pyrkiä analysoimaan sitä, minkälaista sosiaalista todellisuutta diskurssin kautta tuotetaan. Diskurssien avulla pyritään selvittämään, miten jokin asia sanotaan ja millaiseksi se jonkin asian tai ilmiön luo (Siltaoja & Sorsa, 2020, s. 539). Analyysiprosessi toteutettiin tässä tutkimuksessa kuuden eri vaiheen kautta, jotka on kuvattu kuviossa 2.

## Kuvio 2

### *Analyysin vaiheet*



Tutkimuksemme aineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa aineisto luettiin kaksi kertaa ajatuksella läpi. Tässä vaiheessa aineistosta karsittiin myös tutkimuksen kannalta epäoleellista tietoa pois (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122–123). Tämän tutkimuksen kannalta epäoleellisena tietona pidettiin varhaiskasvattajien puhetta, joka ei liittynyt lapsiin. Kaiken kaikkiaan alkumittauksessa vastauksia kertyi yhteensä 341 ja loppumittaukseen vastauksia kertyi yhteensä 195. Tässä kohtaa tarkastelimme vielä alkumittauksia ja loppumittauksia erillisinä aineistoina.

Toisessa vaiheessa aloimme jakamaan aineiston sisältöä osiin. Aloimme syventyä varhaiskasvattajien puheeseen lapsista. Poimimme yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Tässä kohtaa jaottelun tukena käytimme apukysymyksiä: Mitä varhaiskasvattajat puhuivat lapsesta? Oliko puhe lapsista negatiivista vai positiivista? Liittyikö puhe suoranaisesti lapseen vai oliko puheessa havaittavissa muita vaikuttavia tekijöitä? Diskurssianalyysissä tarkastellaan sitä, mitä kieli tekee käyttäjilleen ja miten kieli toimii eri tilanteissa. (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, s. 20.) Kieli, jota varhaiskasvattajat käyttivät vastauksissaan, oli selkeää ja helposti havainnoitavaa. Siitä pystyi analysoimaan, miten varhaiskasvatuksen hyvä tai huono hetki vaikuttaa varhaiskasvattajan puheeseen lapsista. Tässä vaiheessa saimmekin jaoteltua vastaukset positiiviseen puheeseen lapsista ja negatiiviseen puheeseen lapsista. Käsittelimme myös tässä vaiheessa alku- ja loppumittauksia vielä erillisinä aineistoina.

Analyysin kolmannessa vaiheessa aloimme etsiä, tutkia ja havaita yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia varhaiskasvattajien puheesta lapsista. Tämä tehtiin käymällä jokainen vastaus uudelleen läpi samalla tarkastellen yksittäisiä sanoja ja puheilmauksia, joita varhaiskasvattajat tuottivat lapsista. Vastauksista havaittiin esimerkiksi puhetta haastavan lapsen onnistumisesta: ”Erityisen tuen lapsen oli hankala rauhoittua piirille. Palasin tilanteeseen myöhemmin piirtäen tilanteen paperille ja selitin asian. Tuntui että hän ymmärsi mistä oli kyse”(ID 2515), puhetta lapsen ei-toivotusta käytöksestä:

Eräältä lapselta paloi pinna siirtymätilanteessa ulkoa sisälle. Tilannetta oli edeltänyt toisen lapsen kanssa sattunut haaveri. Lapsi yritti lyödä minu ja ottaa kädestä harjan. Jouduin puoliksi raahaamaan lapsen sisälle. En kokenut tilannetta epäonnistumisena, koska olin tilanteessa rauhallinen. Mutta huono hetki se oli (ID 2052)

sekä puhetta lapsiryhmän onnistumisista: ”Tänään oli mukava päivä, leikit sujuivat hyvin ja kaikilla näytti olevan mukavaa, lapset olivat oikein iloisia ja onnellisen oloisia” (ID 2509). Tässä vaiheessa alustavia diskursseja alkoi jo muodostumaan, mutta emme tehneet vielä tarkempaa syventymistä tai rajausta.

Analyysin neljännessä vaiheessa yhdistimme alku- ja loppumittauksien vastaukset ja aloimme tarkastella niitä yhdessä. Aloimme jakamaan vastauksia niin, että pystyimme erittelemään vastauksia pohjautuen tutkimuskysymykseen (Eskola & Suoranta, 2014), joka tässä tutkimuksessa oli ”Miten varhaiskasvattajat puhuvat lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä?”. Tässä vaiheessa syvennyimme puhetyyleihin ja kielenkäyttöön. Lisäksi pyrimme löytämään vastauksia siihen, miten, mitä ja missä tilanteissa varhaiskasvattajat puhuivat lapsista.

Diskurssianalyysissä kieli nähdään sosiaalisena toimintana sekä resurssina. Diskurssitutkimus korostaakin kielenkäytön tilanteen merkitystä; kielenkäyttö vaihtelee tilanteen mukaan ja eri tilanteet asettavat raameja kielenkäytölle (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, s. 25). Tässä vaiheessa vastauksista alkoi hahmottumaan selkeästi puhetyylejä, joita varhaiskasvattajat käyttivät sekä kielenkäytön tilanteita hyvinä ja huonoina hetkinä. Tässä analyysivaiheessa muodostimme viisi (5) alustavaa, positiivista diskurssia, jotka olivat haastavan lapsen onnistuminen, varhaiskasvattajan oma onnistuminen, varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde, rauhallisuuden tunne arjessa sekä lasten keskinäinen suhde. Vastaavasti analyysistä oli tässä vaiheessa myös hahmottunut (6) negatiivista diskurssia, jotka olivat varhaiskasvattajan huono hetki, levottomuus/kiire, tuen tarpeisen lapsen huono hetki, lasten väliset ristiriidat, riittämättömyyden tunne sekä lasten ei-toivottu käytös.

Viidennessä vaiheessa analyysia tarkastelimme puheen kohdentamista. Siirsimme kaikki vastaukset koskemattomina alustavien diskurssien nimiä vastaavan jaottelun alle. Tarkastelimme yksittäisiä sanoja ja kielenkäyttöä vielä tarkemmin. Kielenkäytöstä oli havaittavissa selvästi se, että hyvä tai huono hetki



muovaa varhaiskasvattajien puhetta lapsesta. Tulimme myös tilanteeseen, jossa koimme, että yksi tutkimuskysymys ei riittänyt kuvaamaan aineiston vastauksia. Tämä onkin hyvin tyypillistä aineistolähtöisessä diskurssianalyysissä, jossa aineiston tulkinta tarkentaa tai usein myös muuttaa tutkimuskysymyksiä (Siltaoja & Vehkaperä, 2011). Tässä kohtaa tutkimuskysymys tarkentui kahteen erilliseen kysymykseen:

*”Millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä?”*

sekä

*”Millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksen huonoina hetkinä?”*

Viidennen vaiheen jälkeen alustavat diskurssit jaoteltiin muuttuneiden tutkimuskysymysten alle.

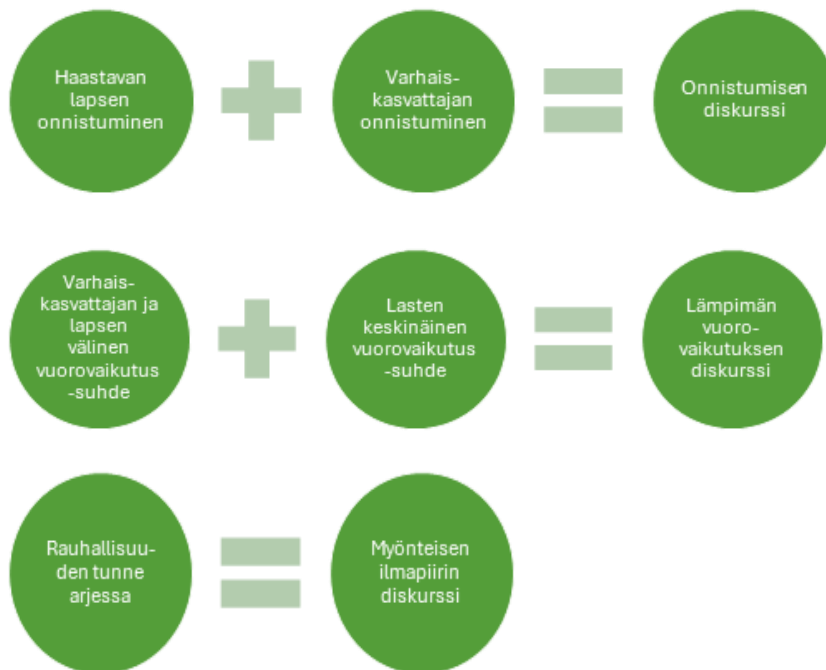
Analyysin kuudennessa vaiheessa alustavasti nimettyihin diskursseihin syvennyttiin yksityiskohtaisemmin. Syventyminen aloitettiin positiivista diskursseista. Kävimme näiden diskurssien sisältämät vastaukset vielä uudelleen läpi. Pyrimme erottelamaan vastauksista ne kohdat, jotka toivat merkitykset diskursseille. Onkin hyvä muistaa, että diskurssianalyysiin pohjautuvassa tutkimuksessa kaikella on merkitystä; kieltä tulee havainnoida ja analysoida tarkasti ja huomio tulisi kiinnittää myös pieniin asioihin (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, s. 25). Eskolan & Suorannan (2014) mukaan diskurssianalyysissä juuri sitaateilla ja yksittäisillä vastauksilla kuvataan selontekoja eli itse diskursseja.

Tässä vaiheessa vastauksissa ilmenneitä oleellisia sanoja ja ilmauksia koodattiin eri väreillä. Näin vastauksista löydettiin kaikista oleellisimmat ja merkityksellisimmät tiedot. Diskurssien vastauksia siistimällä ja yhdistelemällä havaitsimme muutaman diskurssin samankaltaisuuksia. Positiivisia diskursseja oli tässä vaiheessa ennen yhdistelemistä vielä (5) (ks. kuvio 3). Haastavan lapsen onnistuminen ja varhaiskasvattajan onnistuminen yhdistettiin yhdeksi diskurssiksi, joka nimettiin onnistumisen diskurssiksi. Vastaavasti varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde ja lasten keskinäinen suhde yhdistyi yhdeksi

diskurssiksi, joka nimettiin lämpimän vuorovaikutuksen diskurssiksi. Rauhallisuuden tunne arjessa diskurssi tarkentui myönteisen ilmapiirin nimiseksi diskurssiksi.

Kuvio 3

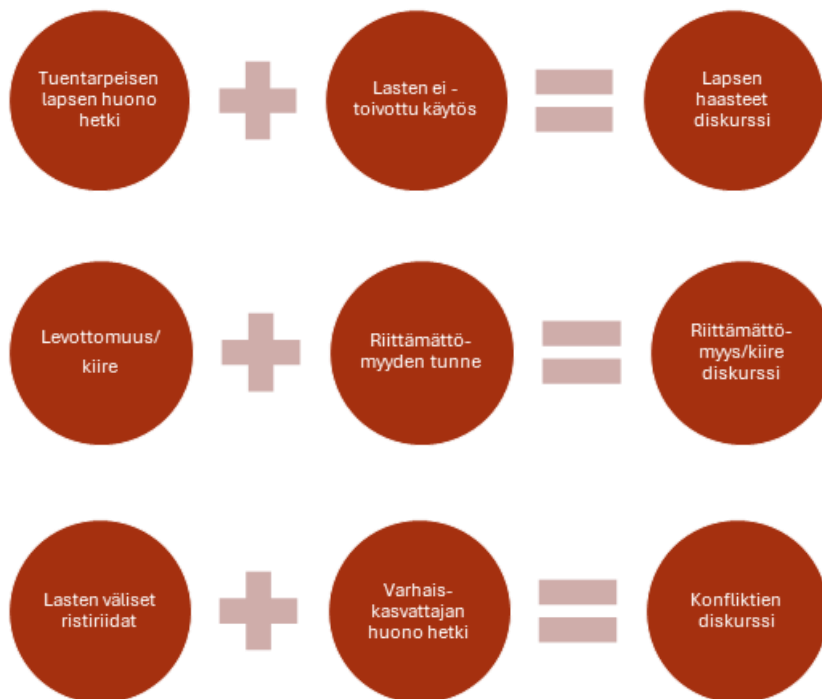
*Positiivisten diskurssien muodostuminen*



Seuraavaksi teimme saman prosessin negatiivisista diskursseista, joita oli tässä vaiheessa vielä (6): varhaiskasvattajan huono hetki, levottomuus/kiire, tuentarpeisen lapsen huono hetki, lasten väliset ristiriidat, riittämättömyyden tunne sekä lasten ei-toivottu käytös. Vastauksiin syventymällä ja niitä yhdistelemällä havaitsimme diskurssien samankaltaisuuksia (ks. kuvio 4). Tuentarpeisen lapsen huono hetki ja lasten ei-toivottu käytös yhdistyivät yhdeksi diskurssiksi, jonka nimesimme lapsen haasteet diskurssiksi. Lasten väliset ristiriidat ja varhaiskasvattajan huono hetki yhdistyivät konfliktien diskurssiksi. Levottomuus/kiire ja riittämättömyyden tunne puolestaan muodostivat diskurssin, jonka nimesimme riittämättömyys/kiire diskurssiksi.

## Kuvio 4

### *Negatiivisten diskurssien muodostuminen*



Analyysivaiheen tuloksena muodostui siis lopulta molempiin tutkimuskysymyksiin kolme (3) diskurssia. Varhaiskasvattajien puhetta lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä kuvasivat onnistumisen diskurssi, lämpimän vuorovaikutuksen diskurssi sekä myönteisen ilmapiirin diskurssi. Varhaiskasvattajien puhetta lapsista varhaiskasvatuksen huonoina hetkinä kuvasivat puolestaan seuraavat diskurssit: riittämättömyys/kiire, lapsen haasteet sekä konfliktien diskurssi. Tutkimuksen tulokset osassa kuvaamme tarkemmin muodostuneiden diskurssien sisältöä

## 2.4 Eettiset ratkaisut

Laadullisen tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden tarkastelua voi tarkastella monelta eri kantilta. Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää hyviä tieteellisiä tietoja ja taitoja sekä laadukasta tutkimusprosessia (Kuula, 2011, s. 26). Eettisyys käsittää sen, että tutkija on pohtinut ja käyttänyt eettisiä periaatteita läpi koko tutkimuksen, jolloin jokaista päätöksentekoa on tarkasteltu huolellisesti. Kyrö

(2004) muistuttaa, että eettisyyttä ja siihen liittyviä ratkaisuja tulee perustella sekä tarkastella myös kriittisesti.

Tässä tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisten neuvottelukunnan (TENK) hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Pyrimme noudattamaan tutkimuksen kaikissa vaiheissa eettisiä periaatteita, jotka ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (TENK, 2023). Nämä seikat näkyvät tässä tutkimuksessa aineiston analyysissä ja sen vaiheissa. Olemme pyrkineet kuvaamaan mahdollisimman tarkasti aineiston analyysin vaiheet, jättämättä mitään pois. Eettiset periaatteet näkyvät tutkimuksessamme myös tulosluvussa sekä pohdintaosiossa. Kerromme tulokset niin kuin ne ovat, emmekä muokkaa tutkittavien vastauksia. Tutkijan onkin tärkeä huolehtia, että tutkijan omat esioletukset ja oma puhe ei jätä varjoon aineistossa ilmenneitä asioita. Usein huolellisen analyysin tekeminen ja sen kuvaaminen tutkimusraportissa estävät sen. (Siltaja & Sorsa, 2020, s. 578). Tutkimuksessamme myös kunnioitamme ja annamme arvoa toisten tutkijoiden töitä kohtaan käyttämällä huolellista sekä asianmukaista lähdeviittausta tapaa, kun viittaamme heidän julkaisuihinsa. Toisten tutkijoiden saavutusten ja töiden arvostaminen ja kunnioittaminen kuuluvat hyvän tieteellisen käytännön periaatteisiin (TENK, 2023).

Omaa roolia tutkijana sekä sen vaikutusta tutkimuksen kulussa on myös hyvä miettiä, kun pohtii tutkimuksen eettisyyttä. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan on tärkeää, että tutkija kyseenalaista omia käsityksiään sekä näkemyksiään aiheesta, jota tutkitaan. Tähän liittyy esiymmärrys, jonka Tuomi ja Sarajärvi (2018) määrittelevät seuraavasti: esiymmärryksellä tarkoitetaan tutkijan omaa ymmärrystä tutkittavasta aiheesta ennen kuin tutkimus toteutetaan. Työskentelemme kummatkin varhaiskasvatuksen opettajina ja meillä on tietty käsitys siitä, miten varhaiskasvatuksessa hyvä tai huono hetki muokkaa varhaiskasvattajan puhetta lapsesta. Toisin sanoen meillä oli aikaisempi käsitys tutkittavasta aiheesta ennen kuin aloimme sitä tekemään. Tutkimusta tehdessä olikin välillä hie- man haastavaa välttyä kaikilta mielikuvilta. Kuitenkin tutkijan esiymmärrys on

tärkeä tunnistaa, koska silloin voidaan saavuttaa avoin asenne tutkittavien kokemuksista ja ajatuksista kohtaan, johon myös tässä tutkimuksessa pyrimme (Tuomi & Sarajarvi, 2018).

Hyvänä muistisääntönä eettisyydestä voi pitää sen, että tutkimuksesta tulisi aiheutua hyviä asioita ihmisille. Tutkimus ei siis saisi aiheuttaa haittaa sen kohteena oleville ihmisille tai muille tutkimukseen liittyville tahoille. (Juuti & Puusa, 2020, s. 403–405). Ennen kuin tutkimuksen TUIKKU- aineistoa alettiin keräämään, annettiin tutkimukseen osallistujille varhaiskasvatuksen opettajille varhaiskasvatuksen sosionomeille sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajille tutkimuslupa ja tietosuojailmoitus allekirjoitettavaksi (TUIKKU tietosuojailmoitus, 7.1.2022). Tämän avulla sovittiin osallistujien kanssa aineiston käsittelystä ja hallinnasta kuten omistus- ja käyttöoikeuksista, säilyttämisestä ja mahdollisesta avaamisesta (TENK, 2023). Tutkittavien vastauksia ei myöskään muunnella eikä jokaista tutkittavaa ja vastausta käsitellään samalla tavalla (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 156). Tässä tutkimuksessa ei tuoda ilmi mitään tietoja, joista kyselyyn vastanneet henkilöt olisivat tunnistettavissa.

Saimme aineiston TUIKKU- hankkeen kautta, joten allekirjoitimme tietojenkäsittelysopimuksen, jossa kerrottiin velvollisuutemme sekä oikeutemme aineiston käsittelyssä. Tutkimuksen teon aikana tutkimusaineisto säilytettiin Jyväskylän yliopiston S- asemalla, eikä meillä ollut lupaa jakaa sitä ulkopuolisille missään olosuhteissa. S- asemalle ja sitä kautta aineistoon käsiksi pääsimme vain Jyväskylän yliopiston tunnuksilla ja salasanoilla. Aineiston tallentaminen omalle tietokoneelle oli ehdottomasti kielletty. Oikeudet S- asemalle päättyvät heti, kun tutkimuksemme on valmis.

### 3 TULOKSET

Tässä luvussa vastaamme tutkimuskysymyksiin: Millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä? (alaluvut 3.1, 3.2 ja 3.3) ja Millaista varhaiskasvattajan puhe lapsista on varhaiskasvatuksen huonoina hetkinä? (alaluvut 3.4, 3.5 ja 3.6). Esittelemme tulokset muodostuneiden diskurssien mukaisesti seuraavissa alaluvuissa.

#### 3.1 Onnistumisen diskurssi

Varhaiskasvattajien puheessa korostuivat onnistumisen diskurssissa lapsen onnistuminen sekä varhaiskasvattajan oma onnistuminen. Varhaiskasvattajat kuvasivat erityisesti haastavasti käyttäytyvät lapsen onnistumista palkitsevana:

Sain tuentarpeisen lapsen rauhoittumaan raivaristaan, jonka jälkeen lapsi tuli syliin ja halusi olla lähelläni. (ID 2516)

Haastavan lapsen onnistumisessa korostui sosioemotionaalisten taitojen puoli; erityisesti lapsen onnistuessa tunteiden säätelyssä ja käyttäytymisessä kokivat varhaiskasvattajat sen merkitykselliseksi.

Yhden lapsen iso kiukku oli haastava. Toinen erityislapsista kuitenkin lähti itse pois tilanteesta, kun huomasi kaverin hermostuvan. Tuli tunne että pikku hiljaa opitaan uusia keinoja. Ihan mahtavaa! (ID 2517)

Lapsi, jolla on välillä hyvin haastavaa käytöstä, käyttäytyi hienosti koko aamupäivän ajan. Olin iloinen ja kehuin häntä. (ID 2052)

Yllä olevat sitaatit kuvaavat sitä, miten haastavan lapsen onnistuminen ja varhaiskasvattajan oma onnistuminen olivat yhteydessä toisiinsa. Varhaiskasvattajat kokivat, että omalla onnistuneella toiminnallaan he saivat haastavasti käyttäytyvän lapsen toimimaan toivotulla tavalla.

Aamupiirin alussa tukea tarvitseva lapsi oli hyvin levoton, mutta aikuisen rauhallisella keskustelulla ja selän silittelyllä lapsi rauhoittui ja pystyi osallistumaan yhteiseen keskusteluhetkeen. (ID 2057).

Kuten yllä oleva esimerkki osoittaa, haastavien tilanteiden ratkettua varhaiskasvattajat kokivat iloa ja tyytyväisyyttä lasta sekä tilannetta kohtaan. Seuraavat esimerkit puolestaan kuvaavat sen, kuinka varhaiskasvattajat kokivat oman onnistumisensa eri tilanteissa.

Parin lapsen kanssa, jotka impulsiivisia ja nopeita käännteissään, sain keskusteltuani heidän kanssaan pitkäkestoisen ja rauhallisen leikin yhteisymmärryksessä heidän kanssaan. Iloinen ja tyytyväinen. Suru- tuokio Tuikkusen kanssa sujui hyviä keskusteluja tuoden. Lapset kuuntelivat minua ja toisiaan mukavasti. Onnellinen, hyvä hetki. (ID 2074)

Vilkas ja impulsiivinen lapsi keskittyi kaikessa rauhassa ompelemaan ja juttelemaan kansani. Tunsin lämpöä, helpotusta ja iloa tästä yhteisestä hetkestä. (ID 2063)

Edelliset esimerkit kuvaavat varhaiskasvattajien omaan onnistumiseen liittyviä tunteita, mutta samalla esimerkit kertovat myös lapsen onnistumisesta. Onnistumisen puheessa lapsi kuvattiin rauhalliseksi, hyväntuuliseksi sekä iloiseksi. Lapsi koettiin myös varhaiskasvattajan kanssa hyvässä yhteistyössä toimivaksi. Seuraavat esimerkit tuovat ilmi sen, kuinka iso merkitys varhaiskasvattajan ja lasten yhteisellä hyvällä hetkellä varhaiskasvatuksessa on.

Pidin jumppahetkeä, ja kaikki lapset sitoutuivat toimintaan ilolla. Nauroimme yhdessä, oli hyvä olla. (ID 2004)

Meillä oli ihana satuhetki lasten kanssa aiheesta suru. Lapset kuuntelivat ja olivat niin läsnä hetkessä. Syntyi vielä hyvät keskustelut sadun luvun jälkeen lasten kanssa. (ID 2030)

Lapsi nähtiin varhaiskasvatuksen arjessa aktiiviseksi toimijaksi. Lapsen kuvattiin nauttivan varhaiskasvatuksen arjessa tapahtuvista asioista, kuten leikkimisestä kavereiden kanssa sekä ryhmän yhteisistä toiminnoista, kuten edelliset esimerkit havainnollistavat. Varhaiskasvattaja koki ylpeyttä lasta kohtaan yhteisen hetken tai lapsen toiminnan onnistuttua. Varhaiskasvattaja nautti työstään näiden onnistumisten myötä. Esimerkkien mukaan varhaiskasvattajat kokivat lapsen kanssa yhdessä arjessa hyviä hetkiä ja jakoivat tunteita, jotka molemmat kuuluivat onnistumisen diskurssiin. Seuraavassa kuviossa 5 on kuvattuna kootusti se, millä sanoilla varhaiskasvattajat kuvaavat lasta onnistumisen diskurssissa.

## Kuvio 5

*Varhaiskasvattajan puheen mukainen kuvaus lapsesta onnistumisen diskurssissa*



### 3.2 Lämpimän vuorovaikutuksen diskurssi

Varhaiskasvattajien puheessa korostui lämpimän vuorovaikutuksen diskurssissa varhaiskasvattajien ja lapsen välinen vuorovaikutus sekä lasten keskinäinen vuorovaikutus. Varhaiskasvattajat kuvasivat vuorovaikutustilanteen lapsen kanssa palkitsevaksi.

Yksi hiljaisempi poika tuli kertomaan ja pyytämään katsomaan, kun oli löytänyt vaaleanpunaisia kukkia. Tuntui hyvältä, kun lapsi haluaa jakaa kokemuksiaan minun kanssa. (ID 2508)

Edellinen esimerkki osoittaa sen, kuinka merkitykselliseksi varhaiskasvattajat kokivat sen, kun lapsi halusi jakaa kokemuksiaan varhaiskasvattajan kanssa. Vuorovaikutusta lapsen kanssa kuvattiin kauniisti ja varhaiskasvattajat kokivat hyvän vuorovaikutuksen parantavan työssä jaksamista. Lämpimän vuorovaikutuksen puheessa lapsi kuvattiin myös taitavana toimijana, jolla on monia taitoja. Puheessa korostuivat lapsen aito riemu, hassuttelu lapsen ja varhaiskasvattajan välillä sekä lasten keskinäisten suhteiden ja leikkien onnistuminen.

Vaikka itse olin jo viikkoon uupunut, koin monta hyvää pientä läheisyyden hetkeä lasten kanssa. Hassuteltiin ja opeteltiin numeroita, naurettiin. (ID 2015)

Edellinen esimerkki osoittaa sen, kuinka lapsen ja varhaiskasvattajan väliset yhteiset hyvät hetket olivat merkityksellisiä varhaiskasvattajille. Puheesta nousi esille myös lapsen fyysiset hellyydenosoitukset, esimerkiksi halaukset varhaiskasvattajia kohtaan.



Kun tulin työvuoroon kaikki ryhmän lapset tulivat halaamaan. Tilanteessa olin erittäin onnellinen (ID 2054)

Lasten iloinen tervehdys ja halaus kun tulin yhden jälkeen iltavuoroon. Oli tunne että vaikka välillä joutuu laittamaan tiukkojakin rajoja niin Lasten kanssa on saanut luotua lämpimät ja luottavat välit. (ID 2050)

Kuten esimerkit osoittavat, varhaiskasvattajat lasten fyysiset hellyydenosoitukset erityisen tärkeiksi ja iloa tuottaviksi. Lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa korostui lasten leikkien sujuminen keskenään. Varhaiskasvattajat kuvaivat leikkitilanteiden olevan rauhallisia, pitkäkestoisia ja lasten riemun sekä ilon pystyi havaitsemaan niistä.

Lapset kehittivät kivat leikit sisällä, joissa tuli harjoiteltua mm. neuvottelua rooleista. (ID 2505)

Mukavat leikkihetket yhdessä lasten kanssa. Lasten väliset kannustavat, spontaanit vuorovaikutustilanteet. (ID 2515)

Kuten yllä olevat esimerkit osoittavat, varhaiskasvattajat kuvasivat lasten keskinäisen vuorovaikutuksen olevan kannustavaa, neuvottelevaa sekä toisen lapsen huomioon ottavaa. Seuraavassa kuviossa 6 on kuvattu yhteenvedona varhaiskasvattajien keskeisimmät sanat, joilla he kuvaavat lasta lämpimän vuorovaikutuksen diskurssissa.

## Kuvio 6

*Varhaiskasvattajan puheen mukainen kuvaus lapsesta lämpimän vuorovaikutuksen diskurssissa*



### 3.3 Myönteisen ilmapiirin diskurssi

Varhaiskasvattajien puheessa korostui myönteisen ilmapiirin diskurssissa rauhallisuuden tunne arjessa sekä varhaiskasvattajien mahdollisuudet antaa aikaa jokaiselle lapselle. Varhaiskasvattajat kuvasivat kiireettömän hetken vaikuttavan lasten toimintaan sekä varhaiskasvattajien toimintaan lasta kohtaan.

Pihalla lapsilla oli kiva leikki yhdessä ja löysivät ruskean monipisteisen leppäkertun, jota yhdessä ihastelimme. Ulkona ja luonnossa lasten ja oma mieli rauhoittuu. Tuntui levolliselta. (ID 2508)

Varhaiskasvattajat kokivat myös tärkeäksi ja merkitykselliseksi, kun heillä oli aikaa antaa lapselle huomioita ja keskustella sekä toimia lapsen kanssa rauhassa. Varhaiskasvattajat kokivat, että lapsiryhmän ilmapiiri vaikuttaa niin varhaiskasvattajien kuin lasten mielialaan.

Ryhmämme 5 tukea tarvitsevasta lapsesta oli paikalla vain 2, mikä rauhoitti koko ryhmän tunnelmaa (vaikka myös aikuisia puuttui). Tunsin pitkää aikaa iloa työstäni, kun minulla oli aikaa keskittyä leikkimään ja juttelemaan myös niiden lasten kanssa, jotka yleensä jäävät "vilkaampien varjoon. (ID 2004)

Kirjalukuhetki ennennruokaikua oli mukava. Lapset kuuntelivat ja keskustelimme leppoisasti lukemisen jälkeen. Tunnelma oli levollinen ja toisia kuunteleva ja kunnioittava. (ID 2508)

Esimerkit kuvaavat sen, kuinka myönteisellä ilmapiirillä on merkitystä varhaiskasvatuksessa niin varhaiskasvattajille kuin lapsille. Myönteisen ilmapiirin puheessa lapsi kuvattiin rauhalliseksi, hyväntuuliseksi ja leikkisäksi. Varhaiskasvattajat kuvasivat lasten nauttivan toiminnastaan, kuten leikistä. Puheessa korostui kiireettömyyden tunteen merkitys niin lapseen kuin varhaiskasvattajaan.

Lapsilla on tänään rauhallinen sadepäivän sisällä leikkipöivä. Leikin Flow vein ja olin siinä tarpeeton, mutta läsnä ja käytettävissä. Haikeutta ilmassa viimeisten yhteisten päivien takia. Kuitenkin positiivista (ID 2015)

Pihalla lapsilla oli kiva leikki yhdessä ja löysivät ruskean monipisteisen leppäkertun, jota yhdessä ihastelimme. Ulkona ja luonnossa lasten ja oma mieli rauhoittuu. Tuntui levolliselta. (ID 2508)

Kuten esimerkit osoittavat, varhaiskasvattajat kokivat olonsa levolliseksi, kun saivat vain seurata hyvin sujuvia lasten leikkejä. Kiireettömyyteen ja levottomuuden vähäisyyteen vaikutti lapsien vähäinen määrä sekä arjen sujuminen ilman keskeytyksiä.

Vähän lapsia, enimmäkseen vapaata touhuilua . Lapset nauttiva. (ID 2504)

Tänään oli mukava päivä, leikit sujuivat hyvin ja kaikilla näytti olevan mukavaa, lapset olivat oikein iloisia ja onnellisen oloisia. (ID 2509)

Esimerkit tuovat ilmi sen, kuinka myönteisen ilmapiirin diskurssissa varhaiskasvattajat kuvasivat lapsen viihtyvän varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvattajien puheesta nousi esille myös leikin määrän merkitys. Kun lapsilla oli aikaa leikkiä rauhassa, kokivat varhaiskasvattajat sen vaikuttavan ilmapiiriin myönteisesti. Seuraavassa kuviossa 7 on tiivistettynä se, millä sanoilla varhaiskasvattajat puhuvat lapsesta myönteisen ilmapiirin diskurssissa.

### Kuvio 7

*Varhaiskasvattajan puheen mukainen kuvaus lapsesta myönteisen ilmapiirin diskurssissa*



## 3.4 Riittämättömyyden/ kiireen diskurssi

Varhaiskasvattajien puheessa korostui riittämättömyyden/kiireen diskurssissa lasten ja sen myötä koko ilmapiirin levottomuus. Varhaiskasvattajat kuvasivat kiireen merkityksen arjen eri tilanteisiin esimerkiksi välipalalaketkeen:

Välipalalohetki oli tosi levoton ja meluisa. Yksi lapsi käyttäytyi huonosti. Tunsin suurta turhautumista. Ajattelin, että meitä työntekijöitä on nyt liian vähän. Meitä oli 2 oman ryhmän työntekijää ja yksi työntekijä toisesta ryhmästä. (ID 2052)

Varhaiskasvattajat kuvasivat kiireen vaikuttavan mm. siihen, että varhaiskasvattajilla ei ollut aikaa auttaa lapsia niin kuin olisivat halunneet. Tämän takia lapsilla

ilmeni paljon ei-toivottua käyttäytymistä ja varhaiskasvattajilla riittämättömyyden tunnetta.

Nukkarista alkoi yhtä lasta itkettää, jolloin menin häntä lohduttamaan ja silittämään. Tällöin huoneen toisella puolella pötköttelevä lapsi alkoi jumpata levottomasti sängyssä, kun ei ollut suoraa näköyhteyttä. Tilanne turhautti, kun en pystynyt olemaan kahdessa paikassa yhtä aikaa. (ID 2023)

Kuten yllä oleva esimerkki osoittaa, varhaiskasvattajat kokivat turhauttavaksi sen, kun eivät pystyneet auttamaan ja ohjaamaan lasta haluamallaan tavallaan. Riittämättömyyden/kiireen diskurssissa lapsi kuvattiin levottomaksi, kovaääniseksi sekä väsyneeksi. Alla oleva esimerkki kuvastaa sen, kuinka varhaiskasvattajat kuvasivat lapsen keskittymiskyvyn myös olevan heikkoa.

Iltapäivästä monen lapsen keskittymiskyky ja jaksaminen oli koetuksella. Väsyneitä ja lyhytjänteisiä lapsia oli paljon. Eri tiloihin, pienissä porukoissa auttoi hetken. Ja sitten taas alusta ohjaamaan lapsia. Ajattelin, että väsyneinä tuentarpeisten lasten erityisyydet tietenkin näkyvät ja korostuvat. Väsynyt ja kaikkensa antanut olo. (ID 2074)

Esimerkki kuvastaa myös sen, kuinka lasten keskittymiskyvyn puutteen vuoksi varhaiskasvattajan täytyi ohjata lapsia paljon, mikä puolestaan vaikutti siihen, että varhaiskasvattaja koki itsensä väsyneeksi ja kuormittuneeksi. Varhaiskasvattajien puheessa toistui myös useamman lapsen tai mahdollisesti koko lapsiryhmän lasten käytöksen haasteet, jotka vaikuttivat varhaiskasvattajaan.

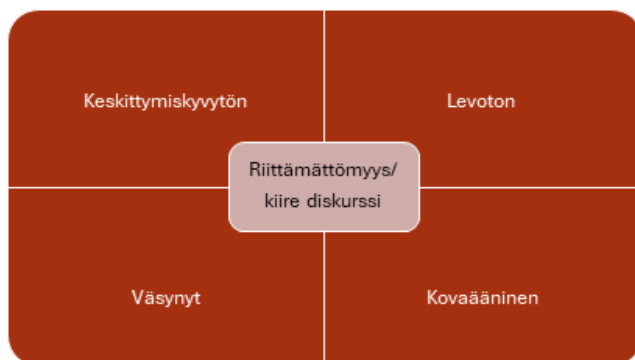
Olimme salissa vapaalla jumpalla, missä lapset saavat yhdessä päättää mitä tehdään. Lapset olivat levottomia, eikä yhteistä päätöstä tullut ilman minun käskevää puuttumista. Koko jumppahetki oli levoton. Huomasin, että minua hermostutti ja ärsytti. Piti pysähtyä ja mielessä rauhoittaa tilanne. (ID 2508)

Päivä oli todella kiireinen ja monta asiaa piti ehtiä tehdä juuri tänään. Valmiiksi oli hermostunut ja levoton olo. Lapsia jännitti todistusten jako ja olivat todella levottomia ja riitelivät paljon keskenään. Oloni oli vähän epätoivoinen ja myöskin ärtynyt. (ID 2063)

Kuten yllä olevat esimerkit kuvaavat, varhaiskasvattajat kokivat levottomuuden ja kiireen vaikuttavan myös heidän omaan mielialaansa ja työssä viihtyvyyteen. Seuraavassa kuviossa 8 kuvataan tiivistetysti se, millä sanoilla varhaiskasvattajat puhuvat lapsesta riittämättömyyden/kiireen diskurssissa.

## Kuvio 8

*Varhaiskasvattajan puheen mukainen kuvaus lapsesta riittämättömyys/kiire diskurssissa*



### 3.5 Lapset haasteet diskurssi

Varhaiskasvattajien puheessa korostui lapsen haasteet diskurssissa lapsen ei-toivottu käytös. Lapsen ei -toivottu ja haastava käytös sisälsi varhaiskasvattajien puheessa monia eri asioita. Lapsi kuvattiin esimerkiksi levottomaksi, arvaamattomaksi, aggressiiviseksi sekä rajoja kokeilevaksi. Lapsen käytöksen koettiin vaikeuttavan myös muihin lapsiin sekä varhaiskasvattajiin, kuten seuraava esimerkki kuvaa:

Kävimme jäätelöä ostamassa ja jätskien jälkeen erityislapsi juoksenteli ympäriinsä, puhui ilkeästi kaupan myyjästä, kiroili ja oli inhottava kavereille ja henkilökunnalle. Tunsin häpeää, epätoivoa, lannistumista ja kiukkua. (ID 2063)

Yllä oleva esimerkki osoittaa myös sen, kuinka varhaiskasvattaja koki suuria tunteita, kuten häpeää ja epätoivoa lapsen haasteiden takia. Lapsen haasteiden diskurssissa varhaiskasvattajat kuvasivat lapsen myös olevan noudattamatta ohjeita; joko tahallisesti tai tahattomasti. Varhaiskasvattajien puhetyylissä lapsesta korostui turhautuminen ja ärsyyntyminen. Varhaiskasvattajat kokivat pettymyksen tunteita niin lapseen kuin itseensäkin. Varhaiskasvattajat kokivat olevansa kädettömiä ja avuttomia lapsen haastavan käytöksen takia. He myös kokivat itsensä uupuneeksi ja voimattomaksi lapsen tai lasten haasteiden johdosta.

Lapsen erittäin huono käytös turhautti. Lapsi haistatteli ja kiroili ja raivosi monta kertaa päivän aikana. Tunsin turhautumista, hermostumista ja oli hetken hyvin kädetön olo. (ID 2517)

Ruokailutilanteessa en saanut kontaktia tuen piirissä olevaan lapseen, joka oli aivan omista maailmoissaan. Yritin parhaani mukaan ohjata häntä syömään ja antamaan ruokarauhan, mutta turhaan: pöydässä meluaminen ja ruoalla sotkeminen vain jatkuivat. Oli kädetön ja neuvoton olo, että miten voisin tätä lasta auttaa, kun hän oli niin sulkeutunut omaan maailmaansa. (ID 2019)

Kuten esimerkit osoittavat, erityisesti lasten sosioemotionaaliset haasteet ja tuen tarpeet ilmenivät varhaiskasvattajien puheessa lapsesta. Lapsen aggressiivinen käytös muita lapsia ja varhaiskasvattajia kohtaan korostui varhaiskasvattajien puheessa. Varhaiskasvattajat kokivat itsensä keinottomaksi aggressiivisen lapsen kanssa.

Yhden haastavan lapsen kanssa oli tänään todella rankka päivä. Ei meinannut löytyä yhteistä säveltä millään. Kiukkua, huutoa, lyömistä jne. Oltiin työkavereiden kanssa kaikki aika neuvottomia. Minut "pelasti" aamuvuoro ja kotiin lähtö. Jäin miettimään iltapäivää ja työkavereiden jaksamista.... (ID 2034)

Yritin saada nukkumaan lasta, kenellä on sos emot-puolen ongelmia. Silittelin häntä, kun hän yhtäkkiä tarttui hiuksiini ja potki minua. Pysyin rauhallisena, mutta väkivaltaisuus minua kohtaan vain jatkui. Tunsin oloni avuttomaksi, en tiennyt mitä tehdä. En voinut poistaa lasta nukkarista (pedagogiset syyt, sovittu toimenpide), mutta lapsen lähellä oleminen altisti minua väkivallalle. Tilanne laukesi, kun toinen työkaveri sanoi voitavansa tulla jatkamaan. Kun lapsi oli rauhoittunut, hän sai palkintona lähteä nukkarista pois. Arvaamaton ja väkivaltainen käytös jatkui kuitenkin lopun iltapäivää, sillä lapsi oli väsynyt unien jäätyä väliin. (ID 2004)

Kuten yllä olevat esimerkit kuvaavat, koettiin lapsen aggressiivinen käytös erityisen raskaaksi ja kyseiset tilanteet jäivät mietityttämään. Seuraava kuvio 9 kuvaa tiivistetysti sen, mitä sanoja varhaiskasvattajat käyttävät puheessaan lapsesta lapsen haasteet diskurssissa.

## Kuvio 9

*Varhaiskasvattajan puheen mukainen kuvaus lapsesta lapsen haasteet diskurssissa.*



### 3.6 Konfliktien diskurssi

Varhaiskasvattajien puheessa korostui konfliktien diskurssissa lasten keskinäiset suhteet ja niiden haastavat hetket. Haastaviin hetkiin liittyi vahvasti lasten keskinäiset riidat. Konfliktien diskurssissa lapsi kuvattiin riidanhakuiseksi, levottomaksi sekä ajattelemattomaksi.

Lapset riitelivät keskenään melkein kaikesta: syyttelyä, kaveritaidot unohduksissa ja fyysisistä satuttamista. Olin pettynyt ja ehkä hämmentynyt. Keskustelimme lasten kanssa pitkään tilanteista. (ID 2051)

Kuten esimerkki kuvaa, varhaiskasvattaja koki pettymystä ja hämmennyneisyyttä lasten käyttäytymisen takia. Varhaiskasvattajat kokivat myös ärsytystä ja turhautumista lasten keskinäisten suhteiden haasteista, kuten alla oleva esimerkki osoittaa:

2 lasta kinasteli tänään paljon keskenään monessa eri tilanteessa. Harmitti ja vähän turhauttikin, kun jouduin heille monta kertaa sanomaan samoista asioista ja selvittämään heidän riitojaan. (ID 2030)

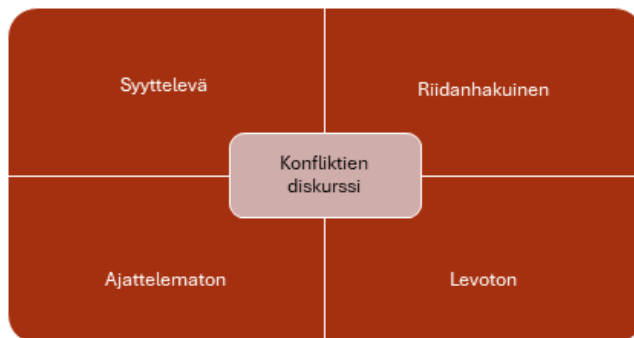
Yllä oleva esimerkki kuvaa myös sen, kuinka lasten keskinäiset riidat toistuvat arjessa. Varhaiskasvattajat kokivat reagoivansa huonosti ja puutteellisesti lasten keskinäisten suhteiden haasteisiin ja niiden selvittelyyn.

Oma vireytila heikko, lasten vireystila virittynyt. Ohjeistus annettu toiminnoissa hyvin napakasti. (ID 2040)

Kuten yllä oleva esimerkki kuvaa, arjen tilanteiden haastavuuteen varhaiskasvattajat kokivat vaikuttavan mm. oman vireystilansa tai kiireen arjessa. Varhaiskasvattajat kokivat myös osittain omalla toiminnallaan olevan merkitystä lasten keskinäisten riitojen ja haastavien tilanteiden muodostumisessa. Seuraavassa kuviossa 10 esitetään kootusti ne sanat, joita varhaiskasvattajat käyttävät puheensa lapsesta konfliktien diskurssissa.

**Kuvio 10**

*Varhaiskasvattajan puheen mukainen kuvaus lapsesta konfliktien diskurssissa*



Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että varhaiskasvattajien puhe lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä on lempeää sekä lapsen taidot huomioon ottavaa. Lisäksi varhaiskasvatuksen hyvissä hetkissä varhaiskasvattaja koki työnsä merkitykselliseksi sekä jaksavansa työssä hyvin. Tutkimuksen tulokset puolestaan osoittavat myös sen, että varhaiskasvattajien puhe lapsista varhaiskasvatuksen huonoina hetkinä on lasta arvostelevaa ja puheessa korostuivat lapsen haasteet. Varhaiskasvattaja koki itsenä keinottomaksi, turhautuneeksi ja uupuneeksi.



## 4 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää diskurssianalyysin menetelmiä hyödyntäen, miten varhaiskasvattajat puhuivat lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä vastaamalla kahteen tutkimuskysymykseen, jotka olivat: Millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä ja Millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksen huonoina hetkinä. Tutkimuksen tarkoituksena oli tehdä näkyväksi sellaisia puhetapoja eli diskursseja, joiden kautta varhaiskasvattajat kuvasivat lapsia.

### 4.1 Tulosten tarkastelu

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että varhaiskasvatuksen hyvät ja huonot hetket vaikuttivat varhaiskasvattajien puheeseen lapsesta. Tutkimusprosessin aikana pohdimme sitä, millaisia puhetyylejä varhaiskasvattajilla on lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Huomioitavaa on, että kielenkäytöllä on aina seurauksia puheena olevalle aiheelle, osallistujille sekä kielenkäyttäjien välisiin suhteisiin (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, s. 16). Tämän tutkimuksen tulokset tukevat Lundánin (2009) ajatuksia siitä, että varhaiskasvattaja tuottaa puhellaan erilaisia tulkintoja siitä, millainen lapsi on. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajat kuvasivat ja puhuivat lapsesta hyvin erilaisesti, riippuen siitä oliko varhaiskasvatuksen hetki hyvä vai huono.

**Onnistumisen diskurssi.** Tässä tutkimuksessa yhtenä isoimpana löydöksenä oli lapsen sosioemotionaalisten taitojen vaikutus varhaiskasvattajan puheeseen lapsesta. Tämä tukee Ahosen (2015) havaintoja siitä, että lapsen tuen tarpeet, ja erityisesti tuen tarpeet sosiaalisissa ja emotionaalisissa taidoissa, nousevat esiin varhaiskasvattajien puheessa lapsesta. Niin kuin olemme aiemmin jo todenneet, lasten sosioemotionaalisten taitojen haasteet ovat yksi yleisimmistä tuen tarpeensyistä (Karhu ym., 2021). Tämä näkyi myös tässä tutkimuksessa. Varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä tutkimuksessamme nousi esiin haastavan lapsen onnistu-

misen sekä varhaiskasvattajan onnistumisen yhteys. Varhaiskasvattajat kuvasivat haastavan lapsen onnistumista todella palkitsevaksi varhaiskasvatuksen arjessa. Erityisesti lapsen onnistuminen omien tunteiden säätelyssä ja käyttäytymisessä koettiin merkityksellisiksi. Jotta lapsi oppii itse säätelämään omia tunteitaan, tarvitsee hän siihen paljon ympärillä olevien aikuisten tukea (ks. myös. Pakarinen ym., 2020; Salminen, 2014).

Tulokset osoittavat myös, että onnistumisen diskurssissa varhaiskasvattajan ja lapsen välinen yhteys oli lämmin ja varhaiskasvattajat kuvasivat lasta hyväntuuliseksi ja iloiseksi (ks. myös. Poulou, 2017). Varhaiskasvattajien vastauksista nousi esille myös se, että varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus oli positiivista ja lapsi toimi varhaiskasvattajan kanssa hyvässä yhteistyössä. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat Pakarisen ym., (2020) sekä Salmisen (2014) havaintoja siitä, että lapsen sosiaalisesti toivottu käyttäytyminen lisääntyy, kun lapsella on emotionaalisesti herkkää vuorovaikutusta varhaiskasvattajan kanssa. Tässä tutkimuksessa onnistumisen diskurssissa varhaiskasvattajien puheesta oli havaittavissa se, että varhaiskasvattajat kokivat, että omalla onnistuneella toiminnallaan ja hyvällä vuorovaikutuksella he saivat haastavasti käyttäytyvän lapsen toimimaan toivotulla tavalla. Onnistumisen diskurssissa varhaiskasvattajat kuvaavat lasta iloiseksi sekä aktiiviseksi ja hyvässä yhteistyössä toimijaksi.

**Lämpimän vuorovaikutuksen diskurssi.** Tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajan puheeseen lapsesta näytti vaikuttavan myös se, millainen varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde oli. On kuitenkin tärkeää muistaa, että vuorovaikutussuhde varhaiskasvattajan ja lapsen välillä muuttuu sekä muotoutuu päivittäin ja se voi olla tiivistä tai etäistä (Pihlaja, 2000). Myös kansainväliset tutkimukset ovat osoittaneet, että vuorovaikutus on aina jossain määrin tilannesidonnaista (Ahonen, 2015). Tämän tutkimuksen tulokset tuovat ilmi sen, kuinka on hyvä huomioda se, että vuorovaikutussuhde muuttuu ja muotoutuu varhaiskasvattajan ja lapsen välillä päivittäin (ks. myös Suhonen, 2009; Kalliala, 2009). Tämän myötä muuttuu myös varhaiskasvattajien puhe lapsesta. Tämä havaittiin tässä tutkimuksessa niin, että yksittäisten varhaiskasvattajien vastauk-

sista oli nähtävissä se, kuinka heidän puheensa lapsesta muuttui varhaiskasvatuksen hetken mukaan. Mikäli hetki oli hyvä, oli puhe lempeää, kannustavaa ja varhaiskasvattaja kehui tiettyä lasta. Mikäli hetki oli huono, saattoi varhaiskasvattajan vuorovaikutus ja puhe muuttua negatiiviseksi ja kyseistä lasta arvostelevalaksi.

**Myönteisen ilmapiirin diskurssi.** Tutkimuksen tulokset myös osoittavat, että myönteinen ilmapiiri muokkaa varhaiskasvattajien puhetta lapsesta. Kun hetki on kiireetön ja arjessa on rauhallisuuden tunne, mahdollistaa se aikaa jokaiselle lapselle ja vaikuttaa lasten sekä varhaiskasvattajien toimintaan. Tämä puolestaan vaikuttaa positiivisesti varhaiskasvattajien puheeseen lapsesta sekä vuorovaikutukseen lapsen ja varhaiskasvattajan välillä (ks. myös. Holkeri-Rinkinen, 2009; Salminen, 2014). Kun arki on rauhallista ja ilmapiiri on myönteinen, varhaiskasvattajat korostavat varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä lapsissa leikkisyyttä ja rauhallisuutta.

Varhaiskasvattajat kuvasivat myös, kuinka lapsiryhmän rauhallinen ilmapiiri vaikuttaa sekä varhaiskasvattajan että lapsen mielialaan (ks. myös. Ahonen, 2015). Varhaiskasvattajat kokivat, että myönteisellä ilmapiirillä oli merkitystä työssä viihtymiseen. Varhaiskasvattajat kuvasivat, että niin varhaiskasvattajat kuin lapsetkin voivat hyvin ja nauttivat varhaiskasvatuksesta (ks. myös. Jeon & Ardeleanu, 2020). Tuloksista nousi esiin myös varhaiskasvattajien kokemukset työn merkityksellisyydestä. Varhaiskasvattajat kuvasivat, kuinka heillä oli mahdollisuus antaa aikaa jokaiselle lapselle sekä keskustella ja toimia lasten kanssa rauhassa. Tämä löydös on samassa linjassa Golnickin ja Ilveksen (2021) tuloksien kanssa, joissa varhaiskasvattajien kokemukset työn merkityksellisyydestä vaikuttivat varhaiskasvattajien työhyvinvointiin. Tässä tutkimuksessa se vaikutti myös siihen, kuinka varhaiskasvattajat puhuivat lapsesta.

**Riittämättömyyden/kiireen diskurssi.** Varhaiskasvattajat toivat tutkimuksessa esille myös kiireen tunnetta sekä riittämättömyyttä. Näissä tilanteissa varhaiskasvattaja koki varhaiskasvatuksen hetken huonoksi ja se myös muutti varhaiskasvattajan puhetta lapsesta. Varhaiskasvattajien puheessa korostui riittä-

mättömyyden/kiireen diskurssissa lasten ja sen myötä koko ilmapiirin levottomuus. Varhaiskasvattajat kuvasivat kiireen ja levottoman ilmapiirin vaikuttavan mm. siihen, että varhaiskasvattajilla ei ollut aikaa auttaa lapsia niin kuin olisivat halunneet. Tuloksista oli havaittavissa se, kuinka varhaiskasvattajat kokivat myös levottomuuden ja kiireen vaikuttavan heidän omaan mielialaansa sekä työssä viihtyvyyteen. Varhaiskasvattajat kokivat riittämättömyyden tunnetta, väsymystä sekä kuormitusta arjessa tapahtuvien asioiden johdosta (ks. myös. Ahonen, 2015).

Tämän tutkimuksen havainnot tukevat Kinasen (2023) havaintoja siitä, että kiireen tuntu varhaiskasvatuksen arjessa vaikuttaa varhaiskasvattajan vuorovaikutukseen ja puheeseen lapsesta. Tässä tutkimuksessa riittämättömyyden/kiireen diskurssissa varhaiskasvattajat kuvasivat lasta levottomaksi, kovaääniseksi sekä keskittymiskyvyttömäksi. Varhaiskasvattajien puheessa toistui myös lasten ei-toivottu käytös sekä sen johdosta varhaiskasvattajien kuormittuneisuus (ks. myös. Ahonen, 2015). Jeon ja Ardeleanun (2020) mukaan varhaiskasvatuksen työympäristö ja ilmapiiri vaikuttaa siihen, että niin varhaiskasvattajat kuin lapsetkin voivat hyvin. Riittämättömyyden/kiireen diskurssissa tämä oli nähtävissä siinä, että levottomuus vaikutti sekä varhaiskasvattajien että lasten hyvinvointiin negatiivisesti.

**Lapsen haasteet diskurssi.** Varhaiskasvatuksen huonoina hetkinä varhaiskasvattajan puheessa korostuivat lasten sosioemotionaaliset taidot sekä niiden haasteet. Tämä näyttäytyi niin, miten varhaiskasvattajat reagoivat puheellaan lasten sosioemotionaalisten taitojen haasteisiin. Varhaiskasvattajien puheessa kävi ilmi, että lapsilla, joilla oli sosioemotionaalisten taitojen kanssa haasteita, käyttäytyivät aggressiivisesti ja tämä lisäsi varhaiskasvattajien kokemusta tilanteiden raskaudesta. Varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus oli myös etäistä ja varhaiskasvattajat eivät huomioineet lapsen tunteita (ks. myös. Ahonen, 2015).

Varhaiskasvattajat kokivat myös olevansa avuttomia lapsen haastavan käytöksen johdosta. Sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen varhaiskasvatuksessa

vaikuttaa käytössä olevat resurssit sekä aika (Määttä, ym., 2017). Tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajien vastauksista nousikin esiin juuri se, kuinka ei ollut resursseja eikä osaamista puuttua haastavasti käyttäytyvän lapsen käytökseen. Varhaiskasvattaja koki itsensä myös uupuneeksi ja voimattomaksi lasten haasteiden takia. Varhaiskasvattajan hyvinvointi onkin yhteydessä siihen, miten varhaiskasvattaja myös kohtaa lapsen (Ylitalo-Mäntylä, ym., 2012). Tässä tutkimuksessa havaitsimme varhaiskasvattajien vastauksista sen, kuinka lapsen haasteet diskurssissa varhaiskasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus oli kielteistä. Varhaiskasvattajat puhuivat lapsista levottomina, aggressiivisina ja arvaamattomina. Onkin syytä pohtia, kuinka paljon kielteisellä vuorovaikutuksella on merkitystä lasten sosioemotionaalisten haasteiden ilmenemiseen (ks. myös. Poulou, 2017).

**Konfliktien diskurssi.** Tutkimuksen tuloksissa nousi esiin se, kuinka konfliktien diskurssissa varhaiskasvattajien puheeseen lapsesta vaikuttivat lasten keskinäiset suhteet ja niiden haastavat hetket. Varhaiskasvattajien puheesta oli havaittavissa se, kuinka lasten keskinäiset riidat myös toistuvat arjessa. Varhaiskasvattajat kuvasivat, kuinka lapset mallintavat toistensa toimintaa ja riitoja lasten välille syntyi usein (ks. myös. Malaguzzi, 1993). Konfliktien diskurssissa varhaiskasvattajat kertoivat olevansa pettyneitä ja turhautuneita lasten toistuvien konfliktien johdosta.

Varhaiskasvattajat kokivat reagoivansa huonosti ja puutteellisesti lasten keskinäisten suhteiden haasteisiin ja niiden selvittelyyn. Tilanteen haastavuuteen varhaiskasvattajat kokivat vaikuttavan mm. oman vireystilansa sekä kiireen arjessa. Varhaiskasvattajat kokivat myös osittain omalla toiminnallaan sekä vuorovaikutuksellaan olevan merkitystä lasten keskinäisten riitojen ja haastavien tilanteiden muodostumisessa (ks. myös. Ahonen, 2015; Pakarinen ym., 2020). Konfliktien diskurssissa varhaiskasvattajat kuvasivat lapsen riidanhakuiseksi, levottomaksi sekä ajattelemattomaksi.

Tämän tutkimuksen havainnot ovat linjassa myös Markströmin (2010) tutkimuksessa nousseisiin havaintoihin, joissa varhaiskasvatuksen instituutio mää-

rittelee valmiiksi vaatimukset lapsen käyttäytymiselle sekä olemukselle. Varhaiskasvattajilla on valmiiksi tietty ajatus ja oletus siitä, kuinka lapsen pitäisi käyttäytyä tai toimia tietyssä tilanteessa. Tutkimuksessamme tuli ilmi, että varhaiskasvattajien puheeseen lapsesta vaikuttaa se, onnistuuko vai epäonnistuuko lapsi täyttämään nämä valmiiksi asetetut vaatimukset. Myös Alasuutarin (2010, s.170) mukaan päiväkotiryhmän toimintatavat ja säännöt muodostavat kuvan siitä, millainen ja miten lapsen pitäisi olla sekä toimia varhaiskasvatuksessa. Havaitsimme tämän myös tässä tutkimuksessa niin, että varhaiskasvattajilla oli tietty ajatus siitä, kuinka lapsen tulisi käyttäytyä esimerkiksi yhteisessä aamupiirissä tai ruokailussa. Mikäli lapsi onnistui tässä, muutti se varhaiskasvattajan puhetta lapsesta positiiviseksi. Mikäli lapsi puolestaan epäonnistui tässä, muutti se varhaiskasvattajan puhetta lapsesta negatiiviseksi. Kyseinen asia oli nähtävissä useissa diskursseissa.

## **4.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimushaasteet**

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeistuksissa kerrotaan hyvän ja luotettavan tutkimuksen perusteista. Luotettavuuteen kuuluu laadullisessa tutkimuksessa se, että käytettyjä laadullisia menetelmiä on pohdittu ja perusteltu (Aaltio & Puusa, 2020, s. 406–410). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta mietitään myös usein tutkimuksen siirrettävyyden, uskottavuuden, varmuuden ja vahvistettavuuden kautta (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkijan on tärkeä toimia myös itse laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden mittapuuna. Tämä on syy sille, miksi luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 210).

Sen lisäksi, että tutkijan tulee toimia luotettavuuden arvioijana, tulee tutkijan pystyä osoittamaan tutkimuksen jokaisessa vaiheessa tekemillään ratkaisuiltaan perustellen sen, että hän pystyy toteuttamaan tutkimuksen asianmukaisesti ja luotettavasti (Juuti & Puusa, 2020, s. 403–405). Myös Aaltio ja Puusa (2011) korostavat sitä, että koska tutkijan tulkinnalla on suuri merkitys tutkimuksen etenemisessä ja johtopäätöksissä, on perusteluilla suuri rooli tutkimusprosessin joka

vaiheessa. Tämä tutkimus on toteutettu parityönä, joten tulokset on tehty yhdessä. Tämän johdosta tulkintoihin on käytetty paljon aikaa ja asioita on pohdittu monesta näkökulmasta. Olemme myös keskustelleet tutkimuksen eri vaiheista ja olemme yhdessä tehneet kaikki ratkaisut. Tutkijoiden välinen vuoropuhelu onkin yksi keskeisimmistä asioista tutkimusprosessissa (Elo ym., 2022). Tutkijatriangulaatiossa tutkimuksen aineistonkeruuseen, tulosten tulkintaan sekä analysointiin osallistui enemmän kuin yksi tutkija, mikä tuo lisää luottamusta tutkimusta kohtaan (Aaltio & Puusa, 2020, s. 185).

**Uskottavuus.** Tässä tutkimuksessa tutkimusaineisto on kerätty asianmukaisesti ja tutkimukseen osallistujien tietosuojasta on huolehdittu, kuten olemme eettisten ratkaisujen osassa kuvanneet. Tutkimusaineisto on kerätty tammi-kesäkuussa 2022 kahden viikon aikana, joten aineistonkeruu on tapahtunut myös riittävän pitkän ajan kuluessa. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan uskottavuudella tarkoitetaan tutkijoiden ja tutkittavien yhteistä ymmärrystä ilmiöstä, jota tutkitaan. Tutkimuksessamme tutkimme varhaiskasvattajien puhetta lapsista varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Me myös itse työskentelemme kummatkin varhaiskasvatuksen opettajina. Koemme siis päivittäin näitä hyviä ja huonoja hetkiä varhaiskasvatuksessa, joten tutkijoilla sekä tutkittavilla on yhteinen ymmärrys ilmiöstä. Tämä lisää myös tutkimuksen uskottavuutta.

Tutkimuksen uskottavuuteen kuuluu myös se, että tutkimukseen osallistuvien henkilöiden tulisi pystyä luottamaan siihen, että tutkimusaineisto on kerätty ja analysoitu asianmukaisesti sekä näkevät tutkimuksen tulokset todeksi (Juuti & Puusa, 2020, s. 403–405). Tutkimuksessamme pyrimme perustelemaan aukottomasti tutkimuksen analyysin etenemiseen liittyvät ratkaisut ja olemme kuvanneet analyysiprosessin vaiheet selkeästi. Tutkimuksemme aineisto analysoitiin diskurssianalyysin menetelmiä hyödyntäen. Olemme lisänneet tutkimuksen etenemiseen liittyvien ratkaisujen havainnollistamisen tueksi kuvioita (kuvio 2, kuvio 3, kuvio 4). Diskurssianalyysissä tulokset nähdään ainutkertaisina; mikäli diskurssia tulkittaisiin eri ympäristössä ja kontekstissa, voisi tulkinta olla erilainen (Aaltio & Puusa, 2020, s. 428–431). Tässä tutkimuksessa tutkittavat toivat itse vastauksissaan esiin sen, mikäli kysely olisi toteutettu eri aikana, olisi vastaukset

myös erilaisia. Varhaiskasvattajien vastauksista nousivat esiin esimerkiksi sairauden takia olevat poissaolot, henkilökunnan suuri vaihtuvuus sekä korona tilanne. Lisäksi tutkittavien vastauksista nousi esiin myös se, että kyselyn aikaan lapsia oli paljon jo lomalla, mikä osittain vaikutti myös vastauksiin. Tutkijoina jäimme pohtimaan sitä, olisivatko tutkimustulokset missä määrin erilaiset, mikäli kysely olisi toteutettu eri aikana. Tältä osin voidaankin sanoa, että tutkimuksen varmuus (Kyngäs ym., 2019) ei ole kokonaan onnistunut.

**Siirrettävyys.** Siirrettävyydellä tarkoitetaan tutkimustulosten yleistettävyyttä suurempaan joukkoon (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksessa hyvinä ja huonoina hetkinä sekä syventyä varhaiskasvattajien puhetapoihin lapsista. Tässä tutkimuksessa aineistokoko oli suuri sekä maantieteellisesti laajalti jakautunut, jonka perusteella voidaan tuottaa melko yleistettävää tietoa. Voidaankin todeta, että siirrettävyys varhaiskasvatuksen muihin konteksteihin olisi hyvin mahdollista.

Vahvuutena tässä tutkimuksessa oli myös käytetty eKoutsi mobiilipäiväkirja menetelmä. Menetelmän avulla pystyimme saamaan tutkimuksen kohteena olevien varhaiskasvattajien omia ajatuksia päivän päätteeksi hyvistä ja huonoista hetkistä. Eli tutkimuksen kohteena olevat varhaiskasvattajat tuottivat itse tutkimuksen kannalta merkityksellistä tietoa. Aaltio ja Puusa (2020, s. 188) muistuttavatkin, että tutkittavien tulkinnoista muodostuu aina laadullisen tutkimuksen aineisto ja laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan tutkittavien kokemusmaailman mahdollisimman hyvin. Kuitenkin osassa vastauksissa oli aukkoja tai jätetty vastaamatta kokonaan. Osa vastauksista oli myös hyvin niukkoja, joten tutkijoina meidän oli hieman hankala tulkita, mitä vastaajat olivat tarkoittaneet.

**Vahvistettavuus.** Vahvistettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen tulkinnot saavat tukea vastaavista ilmiöistä aiemmin tutkituista tutkimuksista (Eskola & Suoranta, 1998). Tämä luotettavuuden näkökulma liittyy nimenomaan tiedon ja tulosten väliseen yhteyteen (Kyngäs ym., 2019). Aiempia tutkimuksia keskittyen varhaiskasvattajien puheeseen lapsesta oli verrattain vähän, mutta tämän tutkimuksen tulokset ovat linjassa aiempien kansainvälisten tutkimusten kanssa,



kuten sen, että varhaiskasvattajien puhe lapsista on tilannesidonnaista (ks.myös. Ahonen, 2015). Tutkimuksessamme meillä oli laaja ja kattava teoreettinen tausta, joka sisälsi sekä kotimaisia että kansainvälisiä tutkimuksia. Lincolnin ja Cubanin (1985) mukaan, tutkimuksen vahvistettavuutta sekä luotettavuutta lisää tutkijan oma objektiivisuus. Vaikka meillä molemmilla on kokemusta varhaiskasvatuksessa työskentelystä sekä näistä hyvistä ja huonoista hetkistä, pyrimme silti tulkitsemaan objektiivisesti tutkimuksen analyysin eri vaiheet sekä tulososion. Vahvistettavuutta arvioidessa on myös tärkeä miettiä, perustuvatko tutkimuksen tulokset aineistoon. Käytämme tutkimuksessamme aineisto esimerkkejä monipuolisesti läpi tutkimuksen, ja tämä on todiste siitä, että tutkimuksen tulokset perustuvat aineistoon. Tämä on tärkeä edellytys tutkimuksen vahvistettavuutta arvioidessa (Lincoln & Cuban, 1985).

**Jatkotutkimukset.** Jatkotutkimusta miettiessämme, meille nousi tämän tutkimuksen johdosta monta eri ajatusta. Varhaiskasvatuksessa työskentelee moniammatillinen joukko kasvattajia. Tähän tutkimukseen vastasivat varhaiskasvatuksen opettajat, varhaiskasvatuksen sosionomit sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajat. Tässä tutkimuksessa emme kuitenkaan erotelleet vastauksia ammattinimikkeiden mukaan, vaan tarkastelimme kaikkia vastauksia yhdessä ja nimitimme vastaajat yhteisesti varhaiskasvattajiksi. Olisikin mielenkiintoista tutkia sitä, millä tavoin varhaiskasvatuksen opettajien, sosionomien ja lastenhoitajien puhe lapsesta eroavat toisistaan. Jokaisella kasvattajalla on kuitenkin oma kasvatustus - ja lapsikäsitelmä, joka on muovautunut esimerkiksi koulutustaustan ja työkokemuksen kautta. Ahosen (2015) mukaan työkokemuksella nähdäänkin olevan yhteys siihen, miten varhaiskasvattajat osaavat esimerkiksi tukea vuorovaikutuksen avulla lapsia.

Kreikassa tehdyn tutkimuksen mukaan myös kunnallisen ja yksityisen päiväkodin varhaiskasvattajien vuorovaikutuksen tyyli eroaa toisistaan (Rentzou & Sakellariou, 2010). Olisikin mielenkiintoista tutkia, tulisiko Suomessa tehdyssä tutkimuksessa vastaavia löydöksiä. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajien puheesta lapsesta korostuivat lapsen tuen tarpeet niin hyvissä kuin huonoissa hetkissä varhaiskasvatuksessa. Tämän johdosta olisi mielenkiintoista tutkia myös

sitä, miten varhaiskasvattajat puhuvat lapsesta esimerkiksi normaali rakenteisessa varhaiskasvatuksen ryhmässä verraten esimerkiksi integroituun erityisryhmään.

Tässä tutkimuksessa tutkimme vain sitä, millaista varhaiskasvattajien puhe lapsista on varhaiskasvatuksen hyvinä ja huonoina hetkinä. Olisikin mielenkiintoista jatkaa tutkimusta ja tutkia sitä, miten varhaiskasvattajien puhe vaikuttaa itse lapseen. Reagoiko lapsi varhaiskasvattajan puheeseen esimerkiksi haastavalla käytöksellä varhaiskasvatuksen huonoissa hetkissä. Tai vastaavasti, onko varhaiskasvattajan puheella merkitystä lapsen ja varhaiskasvattajan keskinäisen suhteen muovautumisessa varhaiskasvatuksen hyvinä hetkinä.

## LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020c). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (Toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 406-437). Gaudeamus Oy.
- Aaltio, I. & Puusa, A. (2011). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (Toim.), *Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan* (s. 153-166). Helsinki: JTO.
- Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa tilanteissa*. [Väitökirja, Tampereen yliopisto]  
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1>
- Alanen, L. (2009). Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L., Alanen & K., Karila (Toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. (s.9-30). Vastapaino.
- Alasuutari, M. (2010). *Suunniteltu lapsuus: keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa*. Tampere: Vastapaino.
- Aro, T. (2011). Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa T. Aro & M.-L. Laakso (Toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 10-19). Niilo-Mäki instituutti.
- Attanasio, O., Blundell, R., Conti, G. & Mason, G. (2020). Inequality in socio-emotional skills: A cross-cohort comparison. *Journal of Public Economic*, 191, artikkeli 104171. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2020.104171>
- Berger, P. & Luckmann, T. (1996/2002). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the sociology of knowledge*. Allen Lane.
- Borowski, T. (2019). *CASEL's Framework for Systemic Social and Emotional Learning. Establishing practical social-emotional competence assessment work group*. University of Illinois.
- Brotherus, A., Helimäki, E. & Hytönen, J. (1994). *Opetus varhaiskasvatuksessa*. WSOY.

- Campbell, S. B., Denham, S. A., Howarth, G. Z., Jones, S. M., Whittaker, J. V., Williford, A. P., Willoughby, M. T., Yudron, M. & Darling-Churchill, K. (2016). Commentary on the review of measures of early childhood social and emotional development: Conceptualization, critique, and recommendations. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 19-41.  
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.01.008>
- Cooper, H. & Zambo, D. (2007). Lovin and Learning with Weberly and David Fostering Emotional Development in Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal*, 34, 273–278.
- Corsaro, W.A. (1985). *Friendship and peer culture in the early years*. Ablex.
- Cumming, T., & Wong, S. (2019). *Towards a holistic conceptualisation of early childhood educators' work-related well-being*. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 20(3) 265-281.  
<https://doi.org/10.1177/1463949118772>
- Danner, D., Lechner, C. M. & Spengler, M. (2021). Editorial: Do We Need Socio-Emotional Skills? *Personality and Social Psychology*, 12 1-3.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.723470>
- Denham, S.A. & Burton, R. (2003). Introduction: The Importance of Emotional and Social Competence. Teoksessa S.A. Denham & R. Burton (Toim.), *Social and Emotional Prevention and Intervention Programming for Preschoolers* (s.1–17). Springer.
- Denham, S. (2015). Assessment of SEL in educational contexts. Teoksessa J. D. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (Toim.), *Handbook of social and emotional learning*. (s. 285–300). Guilford Press.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Golnick, T., & Ilves, V. (2021). *Opetusalan työolobarometri*. OAJ.  
<https://www.oaj.fi/arjessa/tyohyvinvointi/tutkimustietoa-opetusalan-tyooloista/>

- Hall-Kenyon, K. M., Bullough, R. V., Lake Mackey, K., & Marshall, E. E. (2013). Preschool Teacher Well-Being: A Review Of The Literature. *Early Childhood Education Journal*, 42, 153-162.
- Hansen, C. C., & Zambo, D. (2007). Lovin and learning with Weberly and David fostering emotional development in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 34, 273-278.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2014). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino.
- Hjelt, H. & Karila, K. (2017). *Varhaiskasvatustyön paikantuminen työntekijöiden puheessa*. Työelämän tutkimus, 15(3), 234-247.
- Holkeri-Rinkinen, L. (2009). *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa: Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66472/978-951-44-7692-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hännikäinen, M. (2017). *Kasvattajan pedagoginen herkkyyys ja pienten lasten emotionaalinen hyvinvointi päiväkotiryhmissä*. Niilo Mäki Instituutio.
- Jeon, L., & Ardeleanu, K. (2020). Work Climate in Early Care and Education and Teachers' Stress: Indirect Associations through Emotion Regulation. *Early Education and Development*, 31(7), 1031-1051.  
<https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1776809>
- Juuti, P., & Puusa, A. (2020a). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (Toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 13-39). Gaudeamus Oy.
- Juuti, P., & Puusa, A. (2020b). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (Toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 403-405). Gaudeamus Oy.
- Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta (n.d.), *TUIKKU – tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen*.  
<https://www.jyu.fi/fi/hankkeet/tuikku-tunnetaitoja-ja-osallisuutta-varhaiskasvatukseen#toc--hanketiimi->
- Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta (7.1.2022), *TUIKKU – tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatuksessa, tutkimus*,

*tutkimukseen osallistuville, tietosuojailmoitus.*

[https://www.jyu.fi/sites/default/files/2023-06/tuikku-tietosuojailmoitus-suomi\\_07012022.pdf](https://www.jyu.fi/sites/default/files/2023-06/tuikku-tietosuojailmoitus-suomi_07012022.pdf)

Kalliala, M. (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Gaudeamus.

Karila, K., & Nummenmaa, A. R. (2006). Kasvatusvuorovaikutus ja yhteisöllinen työkuulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (Toim.), *Kasvatusvuorovaikutus*. (s. 34-47). Vastapaino.

Karlsson, L. (2000). *Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]

Karhu, A., Heiskanen, N., & Närhi, V. (2021). Kohti sosioemotionaalisia taitoja ja lasten osallisuutta tukevaa toimintakulttuuria – ProVaka-toimintamallin pilottivaiheen analyysi. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), 83-113.

[https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/74548/Karhu-Heiskanen-Narhi-JECER\\_2021%2810%291.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/74548/Karhu-Heiskanen-Narhi-JECER_2021%2810%291.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Keltikangas-Järvinen, L. (2004). *Temperamentti: Ihmisen yksilöllisyys*. WSOY.

Kinanen, S. (2021). *Varhaiskasvatuksen työoloista*. OAJ  
[https://www.oaj.fi/contentassets/d8c8dc6452594884921a3e46f04837bd/oaj\\_barometri\\_vaka.pdf](https://www.oaj.fi/contentassets/d8c8dc6452594884921a3e46f04837bd/oaj_barometri_vaka.pdf)

Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (Toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4. Uudistettu painos, s. 74-88). PS-kustannus.

Koivisto, P. (2007). "Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa.": *Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13312/9789513929053.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikkaa. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino

- Kyngäs, H., Kääriäinen, M., & Elo, S. (2020). The trustworthiness of content analysis. Teoksessa H. Kyngäs, K. Mikkonen & M. Kääriäinen (Toim.), *The Application of Content Analysis in Nursing Science Research*, 5, 41-48.
- Kyrö, P. (2004). *Tutkimusprosessi valintojen polkuna*. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence. A century of progress*. Yale University.
- Lajunen, K., & Laakso, M-L. (2011). Ylivilkkaisten ja haastavasti käyttäytyvien lasten vanhempien ryhmämuotoinen tukeminen. Teoksessa: T. Aro & M-L. Laakso (Toim.) *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s.120-146). Niilo Mäki Instituutti.
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Lundán, A. (2009). *Kutsu dialogisuuteen. Diskurssianalyttinen tapaustutkimus kasvattajan ja lapsen haasteellisesta vuorovaikutuksesta päiväkodissa*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]
- Lyytinen, P. (2014) Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksesta A. Ahonen, T. Aro, T. Siiskonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu?*. PS- kustannus.
- Malinen, K., & Salminen, S. (2018). eKoutsi: Muovautuva mobiilimenetelmä. Teoksessa J. Mäkelä, M. Punna, E. Sevón, & K. Malinen (Toim.), *Mobiilimenetelmät* (s. 70-83). Jyväskylän ammattikorkeakoulu.  
[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/148076/JAMKJULKAISUJA2422018\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/148076/JAMKJULKAISUJA2422018_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Malaguzzi, L. (1993). Your Image of the Child: Where Teaching Begins. *Exchange* 3/94 52-61.
- Markström, A.-M. (2010). Talking about children's resistance to the institutional order and teachers in preschool. *Journal of Early Childhood Research*, Volume 8(3), 303-314
- Mäntynen, A., & Pietikäinen, S. (2009). *Kurssi kohti diskurssia*. Vastapaino.

- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H. & Laakso, M.-L. (2017). *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa*. Raportit ja selvitykset 2017:17. Opetushallitus.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten\\_sosioemotionaalisten\\_taitojen\\_tukeminen\\_varhaiskasvatuksessa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf)
- Neitola, M., & Koivula, M. (2020). Lasten sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa M. Neitola, J.-A. Aerila & M. Kauppinen (Toim.), *Rinnalla: taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa* (s. 25–40). Turun yliopisto; Rinnalla-hanke; Opetushallitus. [https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla\\_e-kirja.pdf](https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla_e-kirja.pdf)
- Oinasmaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009*. Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). TUIKKU – hanke: Tunne ja vuorovaikutustaitojen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa – kehittämisohjelman ohjaamisryhmä. OKM053:00.  
<https://okm.fi/hanke?tunnus=OKM053:00/2021>
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet*.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf)
- Opetushallitus. (2023). *Luupin alla*. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2023/luupin-alla-mita-tilastot-kertovat-varhaiskasvatukseen-osallistumisesta-ja-sen>
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M., & von Suchodoletz, A. (2020). *Teacher emotional support in relation to social competence in preschool classrooms*. *International Journal of Research & Method in Education*, 43(4), 444–460.  
<https://doi.org/10.1080/1743727X.2020.1791815>
- Pesonen, J. (2020). *Varhaiskasvatuksen opettajan ammattieettiset ohjeet*.  
 Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto VOL.  
<https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/63d11cc3-05d8-429a-b076-3f3777153b12/content>



- Petritsch, M., & Walter-Laager, C. (2021). Indicators of educator-child-interaction quality in early childhood education. *EIFo - Elementarpädagogische Forschungsbeiträge*, 3(1), 61-76.  
DOI:[10.25364/18.3:2021.1.5](https://doi.org/10.25364/18.3:2021.1.5)
- Pihlaja, P. (2000). Työntekijä ja lapsi. Teoksessa J. Sinkkonen & P. Pihlaja. (Toim.) *Ulos umpikujasta - Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta?* (s. 135-153). Helsinki: WSOY.
- Pihlaja, P., & Neitola, M. (2017). Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus & Aika*, 11(3), 70-91.  
<https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68726/30168>
- Pietikäinen, S., Mäntynen, A. & Pietikäinen, S. (2019). *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Vastapaino.
- Poikkeus, A.-M. (2011.) Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksesta T., Aro & M-L., Laakso (Toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi*. (s. 80-105). Niilo Mäki Instituutio.
- Poulou, M. S. (2017). Social and Emotional Learning and Teacher-Student Relationships: Preschool Teachers' and Students' Perceptions. *Childhood Education Journal*, 45(3), 427-435.
- Puroila, A.-M. (2002). *Kohtaamisia päiväkotiarjessa: kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöstä* [Väitöskirja, Oulun yliopisto].
- Puusa, A., Hänninen, V., & Mönkkönen, K. (2020). Narratiivinen lähestymistapa organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (Toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 499- 530). Gaudeamus Oy.
- Pälli, P. (2020). Diskurssianalyysi. Teoksessa M. Luodonpää-Manni, M., Hamunen, R. Konstenius, M. Miestamo, U. Nikanne, & K. Sinnemäki (Toim.), *Kielentutkimuksen menetelmä 2*. (s. 374-411) Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.  
<https://doi.org/10.21435/skst.1457>
- Ranta, S. (2021). *Kasvun juuret. Miten tuen lapsen oppimista ja hyvinvointia?* PS-kustannus.

- Rautio, P. (2005). Lapsidiskurssit varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus.
- Rasku-Puttonen, H. (2006). Oppijoiden yhteistyö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa M. Alasuutari, M. Hännikäinen, K. Karila, A-R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (Toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. (s. 111-125). Vastapaino.
- Rentzou, K., & Sakellariou, M. (2010). The Quality of Early Childhood Educators: Children's Interaction in greek chil care centers. *Early Childhood Education Journal*, 38, 367-376.
- Salminen, J. (2014). *The teacher as a source of educational support. Exploring teacher-child interactions and teachers' pedagogical practices in finnish preschool classrooms*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
- Salo, S. (2012). Emotionaalisen saatavilla olon lisääminen päivähoidossa. Teoksessa K. Kanninen & A. Sigfrids (Toim.) *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin* (s. 91-102). PS-kustannus.
- Sorin, R. (2005). Changing Images of Childhood: Reconceptualising early childhood practice. *International Journal of Transitions in Childhood*, 1, 12-21.
- Siltaoja, M., & Sorsa, V. (2020). Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (Toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 531-581). Gaudeamus Oy.
- Siltaoja, M., & Vehkaperä, M. (2011). Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti. (Toim.), *Menetelmäviidakon raivaajat - perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. (s. 206-231). JTO- kustannus.
- Suhonen, E. (2009). *Eriyistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään: Monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu painos. Kustannusyhtiö Tammi.

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK- ohje 2023*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Uprichard, E. (2008). Children as Being and Becomings: Children, Childhood and Temporality. *Children & Society*, 22, 303-313.
- Virolainen, H. (2012). Kokonaisvaltainen työhyvinvointi. BoD- Books on Demand.
- Varhaiskasvatuslaki. (L540/2018).  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Värri, V.-M. (2004). *Hyvä kasvatustieteellinen käytäntö*. Tampere University Press.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E. & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. Teoksessa J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (Toim.), *Handbook of social and emotional learning. Research and practice* (s. 3-19). The Guilford Press.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista. (60/1991).  
[https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060\\_2](https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2)
- Ylitapio-Mäntylä, O., Uusiautti, K., & Määttä, K. (2012). Critical viewpoint to early childhood education teachers' well-being at work. *International Journal of Human Sciences*, 9(1), 459-475.