

Kasvatusvuorovaikutuksen yhteys lapsen osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa

Satu Kirppu ja Minna Sundholm

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Artikkelimuotoinen

Kevätlukukausi 2024

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kirppu, Satu ja Sundholm, Minna. 2024. Kasvatusvuorovaikutuksen yhteys lapsen osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 48 sivua.

Tämän määrällisen tutkimuksen tavoitteena oli selvittää aikuisen ja lapsen välisen kasvatusvuorovaikutuksen laatua ja sen yhteyttä lapsen osallisuuteen varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä. Lisäksi haluttiin selvittää, onko kasvatusvuorovaikutus yhteydessä lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden eri tekijöihin tai lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatuun varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä.

Tutkimus perustui TUIKKU-hankkeessa keväällä 2022 valmiiksi kerättyyn määrälliseen strukturoituun havainnointiaineistoon. Aineisto sisälsi 28 havainnointitapahtumaa, joissa vuorovaikutusta ja lapsen osallisuutta oli arvioitu varhaiskasvatuksen eri tilanteissa 5-portaisen asteikon avulla. Kasvatusvuorovaikutuksen laatua tarkasteltiin eri osatekijöiden suhteen keskiarvovertailun avulla ja kokonaislaatua väittämistä muodostetun keskiarvosummamuuttujan avulla. Kasvatusvuorovaikutuksen yhteyttä lapsen osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatuun tarkasteltiin korrelaation avulla.

Tutkimustulosten mukaan kasvatusvuorovaikutuksen laatu näyttäytyi hyvänä. Kasvatusvuorovaikutuksen laadulla oli yhteys lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden toteutumiseen, mutta sillä ei ollut yhteyttä lasten keskinäisen toiminnan laatuun tai sujuvuuteen varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä.

Tutkimuksemme johtopäätöksenä voidaan todeta, että kiinnittämällä huomiota lapsen tarpeita huomioivaan, lämpimään ja läsnä olevaan kasvatusvuorovaikutukseen voidaan lisätä lasten kuulluksi tuleamista, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä.

Asiasanat: Kasvatusvuorovaikutus, osallisuus, yhteisöllisyys

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	4
1.1 Kasvatusvuorovaikutus	6
1.2 Lasten osallisuus, toimijuus ja yhteisöllisyys	10
1.3 Kasvatusvuorovaikutuksen ja pedagogiikan laatu.....	14
1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	17
2 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	19
2.1 Tutkimuskonteksti.....	19
2.2 Tutkimusaineisto ja tutkimusaineiston keruu.....	19
2.3 Muuttujat.....	21
2.4 Tilastoanalyysit	24
2.5 Eettiset ratkaisut.....	25
3 TULOKSET.....	28
3.1 Kasvatusvuorovaikutuksen laatu.....	28
3.2 Kasvatusvuorovaikutuksen yhteys lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden eri tekijöihin	30
3.3 Kasvatusvuorovaikutuksen yhteys lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatuun ja yhteisen toiminnan sujuvuuteen	32
4 POHDINTA.....	33
4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	33
4.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	37
LÄHTEET	41

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen arki on täynnä erilaisia lasten, lapsiryhmien ja aikuisten välisiä vuorovaikutustilanteita (Lehtinen ym., 2016), jotka ovat merkityksellisiä lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta. Lapset oppivat sekä sosiaalisia että emotionaalisia taitoja toimiessaan yhdessä muiden lasten kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2022) sekä varhaiskasvatuslaki (540/2018) ohjaavat vahvasti kohti lapsen osallisuutta ja toimijuutta huomioivaa pedagogiikkaa, joka perustuu vuorovaikutukselle. Varhaiskasvatuksessa aikuisen tehtävänä on huolehtia, että jokaisella lapsella on mahdollisuus solmia vertaissuhteita omista lähtökohdistaan käsin, oppia yhdessä ja kokea kuuluvansa ryhmään (Ylikörkkö ym., 2023). Tässä vuorovaikutuksessa mahdollistuu myös lapsen identiteetin, oppimisen, vertaissuhteiden, ryhmän toimivuuden sekä tunneilmapiiirin kehittyminen (Lehtinen ym., 2016; Opetushallitus, 2022). Pedagoginen herkkyyks, vuorovaikutus ja lasten osallisuus lisäävät oppimista ja hyvinvointia varhaiskasvatuksen arjessa. Tästä johtuen tässä tutkielmassa tarkastellaan varhaiskasvatuksen kasvatusvuorovaikutusta sekä sen yhteyksiä lapsen osallisuuden ja toimijuuden mahdollistumiseen.

Varhaiskasvatuksessa toimivan aikuisen pedagoginen osaaminen kohdentuu oman vuorovaikutustavan sopeuttamiseen niin, että kaikilla lapsilla on mahdollisuus tulla ymmärretyksi sekä kuulluksi ja kohdatuksi omista taidoistaan riippumatta (Sevón ym. 2021; Ylikörkkö ym., 2023). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2022) mukaisesti erilaisissa vuorovaikutustilanteissa kehittyvät ajattelun ja oppimisen taidot luovat pohjaa lapsen myöhemmälle uusien taitojen oppimiselle. Lapsen oppiminen mahdollistuu parhaiten turvallisessa, myönteisiä tunnekokemuksia ja laadukkaita vuorovaikutussuhteita sisältävässä ympäristössä, jossa tuetaan lasten keskinäisten vuorovaikutustaitojen kehittymistä (Opetushallitus, 2022).

Varhaiskasvatuksen kasvatustehtävissä työskenteleviä henkilöitä kutsutaan tässä pro gradu -tutkielmassa aikuisiksi, sillä merkityksellistä vuorovaiku-

tusta rakentavat ryhmässä toimivien opettajien lisäksi myös muut varhaiskasvatuksen ammattilaiset. Tätä varhaiskasvatuksen arjen tilanteissa tapahtuvaa aikuisen ja lapsen tai lapsiryhmän välistä vuorovaikutusta kutsutaan tässä tutkimuksessa kasvatusvuorovaikutukseksi. Kasvatusvuorovaikutusta tarkastellaan aikuisen toteuttaman pedagogisen toiminnan kautta, kuten Vlasov ja työryhmä (2018) kuvaavat varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin kriteereissä.

Varhaiskasvatuksessa toteutuva kasvatusvuorovaikutus voidaan nähdä yhtenä varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavana tekijänä (Slot ym., 2018; Vlasov ym., 2018). Kasvatusvuorovaikutuksen toteutuminen on tilannesidonnaista ja siihen vaikuttavat vuorovaikutuksen osapuolten asenteet, taidot, motivaatio, käytännöt, aiemmat osallisuuden kokemukset ja vuorovaikutuksen osapuolten välinen dynamiikka (Karila ym., 2006; Lehtinen ym., 2016). Kasvatusvuorovaikutus ja vuorovaikutuksen laatuun liittyvät tekijät, vuorovaikutuksen sensitiivisyys, lasten aloitteisiin vastaaminen, osallisuuden ja toimijuuden tukeminen ja lasten tasavertainen huomioiminen, ovat myös uuden varhaiskasvatuksen laadunarviointijärjestelmä Valssin yhtenä laadun ja pedagogiikan arviointikohdeena (Harkoma ym., 2023).

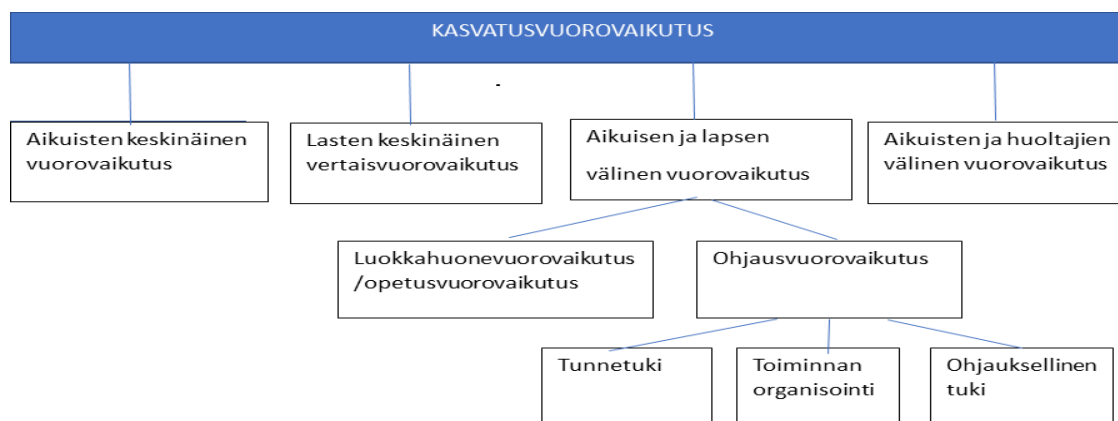
Lapsen hyvinvointia sekä oppimista tukeva ja laadukas varhaiskasvatuksen pedagogiikka rakentuvat toimivan vuorovaikutuksen varaan (Opetushallitus, 2022). Tämän määrällisen tutkimuksemme tehtävänä on tarkastella aikuisen ja lapsen välisen kasvatusvuorovaikutuksen laatua varhaiskasvatuksen ryhmissä ja selvittää kasvatusvuorovaikutuksen yhteyttä lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden toteutumiseen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatuun. Tutkimuksen aineisto koostuu 28 strukturoidusta havainnointitapahtumasta varhaiskasvatuksen arjen vuorovaikutustilanteissa, joita analysoitiin määrällisiä analyysimenetelmiä hyödyntäen.

1.1 Kasvatusvuorovaikutus

Kasvatusvuorovaikutus käsitteenä. Kasvatusvuorovaikutuksen käsitettä voidaan lähestyä laajasti kasvatusinstituutioissa työskentelevien kasvattajien keskinäisenä vuorovaikutuksena, huoltajien ja varhaiskasvatuksessa työskentelevien aikuisten välisenä vuorovaikutuksena, aikuisten ja lasten välisenä sekä lasten keskinäisenä vuorovaikutuksena (Karila ym., 2006; Vlasov ym., 2018; ks. myös kuvio 1). Kasvatusta ja siinä esiintyvää vuorovaikutusta voidaan tarkastella myös systeemin tasolla eli yksilön tai ryhmän ja kulttuurin tai kasvatusinstituution välisenä vuorovaikutuksena (Karila ym., 2006). Kasvatusvuorovaikutus varhaiskasvatuksen arjessa pohjautuu kasvattajayhteisön yhdessä luomalle toimintakulttuurille, jonka taustalla vaikuttavat lapsuuteen liittyvät arvot ja ajatukset (Karila & Nummenmaa, 2006; Opetushallitus, 2022) sekä kaikkien lasten tasavertaista osallistumista, oppimista ja yksilöllisten tarpeiden huomioimista painottava inklusiivisuuden periaate (Opetushallitus, 2022). Tämä toimintakulttuuri säätelee arjen toimintatapoja ja niiden yhteydessä tapahtuvaa vuorovaikutusta, joka parhaimmillaan näyttäytyy kaikkien aikuisten kohdalla johdonmukaisena toimintana arjen vuorovaikutustilanteissa (Karila & Nummenmaa, 2006).

Kuvio 1

Kasvatusvuorovaikutukseen liittyviä käsitteitä. Luotu yhdistelemällä Karila ym. (2006), Pöysä ym. (2021) ja Hamre ym. (2013)



Tutkimuskirjallisuudessa käsitteellä kasvatusvuorovaikutus esiintyy useita rinnakkaisia käsitteitä (kuvio 1). Koulukontekstissa tapahtuvasta opettajan ja oppilaiden keskinäisestä vuorovaikutuksesta käytetään tutkimuksissa usein nimityksiä luokkahuonevuorovaikutus tai opetusvuorovaikutus (ks. Pöysä ym., 2021). Usein kuitenkin puhutaan aikuisen ja lapsen (ks. Vlasov ym., 2018) tai opettajan ja lapsen tai oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta (ks. Goble & Pianta, 2017; Grosse ym., 2022; Hamre ym., 2013; Houen ym., 2016; Salminen ym., 2021).

Varhaiskasvatusta käsittelevissä tutkimuksissa ja asiakirjoissa lähestytään ryhmässä tapahtuvaa aikuisen ja lasten välistä vuorovaikutusta usein ohjausvuorovaikutuksen käsitteen kautta (ks. Penttinen ym., 2022; Salminen, 2014; Vlasov ym., 2018). Käsite liittyy Hamren ja kumppaneiden (2013) luomaan vuorovaikutuksen avulla oppimisen malliin (Teaching Thought Interaction - TTI). Mallissa (kuvio 1) aikuisen ja lasten välisen vuorovaikutuksen laatua tarkastellaan siinä esiintyvän teoreettisen kolmijaon kautta: tunnetuki, toiminnan organisointi ja ohjauksellinen tuki. Mallin mukaisella tunnetuella tarkoitetaan aikuisen ja lapsen vuorovaikutussuhteen läheisyyttä, ryhmän hyvää ilmapiiriä, lasten keskinäisten suhteiden laatua ja opettajan sensitiivisyyttä. Teaching through interaction- mallissa toiminnan organisointi liittyy ryhmässä työskentelevien aikuisten johdonmukaisiin ja ennakoiviin keinoihin lasten toivotun käyttäytymisen vahvistamiseksi. Kolmantena mallissa mainitaan ohjauksellinen tuki, mikä on lapsen kehityksen ja oppimisen vuorovaikutuksellista tukea, joka toteutuu käyttämällä rikkasta kieltä ja monipuolisia palautejärjestelmiä sekä kielellistä mallintamista (Hamre ym., 2013). Kaikkien kolmen osa-alueen osalta tutkimusta on tehty runsaasti. Tutkimusten mukaan vahvalla tunnetuella voidaan kehittää merkittävästi akateemisia taitoja pienillä koululaisilla, joilla on havaittu käyttäytymisen ja tunne-elämän vaikeuksia ennen koulun alkua (Hamre & Pianta, 2005), kun taas laadukas ohjauksellinen tuki kehittää lasten sosiaalista kompetenssia (Soininen ym., 2023).

Ohjausvuorovaikutuksen laatuun liittyy tunnetuen, toiminnan organisoinnin ja ohjauksellisen tuen osa-alueilla toteutuva lasta kunnioittava ja huomioiva,

lapsen kiinnostuksen kohteet huomioon ottava ja sensitiivinen vuorovaikutus (Vlasov ym., 2018). Viimeaikaisten tutkimusten mukaan opettajan ja lapsen välillä ohjausvuorovaikutuksen laadulla on merkitystä sekä varhaiskasvatuksen laatuun että lapsen oppimisprosessin laatuun (Goble & Pianta, 2017; Papadopoulou & Gregoriadis, 2017; Penttinen ym., 2022). Pienten lasten osalta on laadukkaasti kasvatustutkimuksissa havaittu tukevan lasten työmuistin kehittymistä ja vähentävän häiritsevää käyttäytymistä (Grosse ym., 2022) sekä tukevan lasten hyvinvointia, toimintaan sitoutumista ja sitä kautta oppimista (Kalliala, 2008).

Tunnetuki ja pedagoginen herkkyys osana kasvatustutkimusta.

Tutkimuksessamme olemme kiinnostuneita erityisesti aikuisen ja lapsiryhmän välillä ilmenevistä tunnetukeen liittyvistä osatekijöistä. Tunnetuki pohjautuu Penttisen ja kumppaneiden (2022) mukaan sekä kiintymyssuhdeteoriaan että itseohjautuvuusteoriaan. Tunnetukeen kuuluu oleellisena osana pedagoginen sensitiivisyys, joka tarkoittaa aikuisen tapaa kohdata lasten erilaiset tarpeet ja taitoa vastata näihin lasten tarpeiden mukaisesti (Hamre ym., 2013). Lämmin vuorovaikutus aikuisen ja lapsen välillä lisää lapsen turvallisuuden tunnetta ja sitä kautta itseluottamusta ja myönteisiä oppimiskokemuksia, parantaa oppimistuloksia sekä kehittää sosiaalisia taitoja (Hamre ym., 2013; Hamre & Pianta, 2005; Hännikäinen, 2017; Pakarinen ym., 2020).

Hännikäinen (2017) käyttää artikkelissaan käsitettä pedagoginen herkkyys, jonka hän jakaa vielä aiempiin tutkimuksiin perustuen opettajan persoonallisuuden liittyväksi sekä vuorovaikutukseen liittyväksi ilmiöksi. Herkkyys henkilökohtaisena ominaisuutena ilmenee empatiakykynä, aitoutena, ystävällisyytenä sekä kiinnostuksena lasta ja tämän tarpeita kohtaan. Vuorovaikutuksen herkkyys puolestaan ilmenee ystävällisenä kohtaamisena, hellyytenä, lohduttamisena ja kunnioittavana kohtaamisena. Sensitiivinen aikuinen on siis aidosti läsnä, kohtaa lapsen omana itsenään ja kykenee ilmentämään vuorovaikutuksessa lämpöä ja kiintymystä. Salmisen (2014) mukaan aikuisen ja lapsen välinen luottamuksellinen suhde on yhteydessä oppimistilanteiden laatuun, jolloin opettajan ajattelun pystyvän tunnistamaan lasten tarpeita, hyödyntävän lasten mielenkiinnon

kohteita ja toimivan sensitiivisesti vuorovaikutustilanteissa. Erityisen tärkeänä lämmintä ja lasta huomioivaa kasvatusvuorovaikutusta pidetään erityistä tukea saavan lapsen kohdalla (Karila, 2016).

Lasten keskinäinen vuorovaikutus. Aikuisen ja lapsen välisen kasvatusvuorovaikutuksen lisäksi lasten keskinäinen vuorovaikutus nähdään varhaiskasvatuksessa merkittäväksi kontekstiksi lapsen kehityksen kannalta (Varhaiskasvatustalaki, 540/2018; Vlasov ym., 2018). Vertaisvuorovaikutuksella tarkoitetaan lasten keskinäistä vuorovaikutusta, joka toteutuu samanikäisten tai samalla kehitystasolla olevien lasten välisenä vuorovaikutuksena (Vlasov ym., 2018). Lasten keskinäinen vuorovaikutus lisää lapsiryhmän yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä oppimista, mikä puolestaan vahvistaa lasten vuorovaikutustaitoja (Koivula, 2010; Syrjämäki, 2019; Vlasov ym., 2018) ja voi ennaltaehkäistä syrjäytymistä (Syrjämäki ym., 2017).

Huomion kiinnittäminen vertaisvuorovaikutukseen on tärkeää, sillä Revon ja työryhmän (2019) selvityksen mukaan varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä on paljon lapsia, joilla ei ole kavereita tai jotka eivät pääse mukaan leikkiin. Varhaiskasvatuksessa työskentelevien aikuisten tärkeänä tehtävänä on tukea lasten vertaisvuorovaikutusta sekä ystävyysuhteiden muodostumista ja harjoitella yhdessä lasten kanssa ristiriitatilanteiden rakentavaa ratkaisemista (Opetushallitus, 2022). Sopiva oppimisympäristö ja pedagogiikka (Syrjämäki, 2019) kannattelevat vertaisvuorovaikutusta. Syrjämäen (2019) sekä Ylikörkön ja kumppaneiden (2023) mukaan aikuisen toiminta lasten vertaisvuorovaikutuksen mahdollistajana on olennaista. Vertaisvuorovaikutuksen tukemisessa merkityksellisiksi on havaittu Syrjämäen ja kollegoiden (2017) mukaan sekä epäsuora ohjaus että suora ohjaus. Epäsuoraan ohjaukseen kuuluvat ajan ja tilan strukturointi sekä suunnittelu. Suora ohjaus puolestaan koostuu monipuolisesta kommunikaation tukemisesta sekä sosiaalisten taitojen ja erityisesti leikin tukemisesta (Syrjämäki ym., 2017). Vertaisvuorovaikutuksen tukeminen on erityisen tärkeää silloin, kun lapsi tarvitsee tukea vuorovaikutuksen ylläpitoon tai leikkiin liittymiseen (Syrjämäki, 2019) ja leikissä pysymiseen (Pursi, 2019).

1.2 Lasten osallisuus, toimijuus ja yhteisöllisyys

Osallisuuden määrittely. Osallisuus käsitteenä on moniulotteinen ja sen kuvaamiseen käytetään monia rinnakkaisia käsitteitä (Leinonen, 2020; Maunu & Kiilakoski, 2018; Ylikörkkö, 2022). Kansainvälisessä varhaiskasvatusta koskevassa tutkimuskirjallisuudessa käytetään usein käsitettä ”participation” (Nivala, 2021), joka tarkoittaa sekä osallisuutta että osallistumista. Käsitettä ”belonging” käytetään puolestaan kuvaamaan lasten yhteenkuuluvuutta tai kuulumista johonkin ryhmään (Juutinen, 2015).

Lapsen osallisuuden voidaan ajatella olevan keskeinen varhaiskasvatusta ohjaava periaate (Opetushallitus, 2022; Varhaiskasvatustilanne, 540/2018). Osallisuudella tarkoitetaan sosiaalista toimintaa, jossa lapsella on mahdollisuus tehdä valintoja ja aloitteita sekä vaikuttaa sosiaaliseen ympäristöönsä (Correia ym., 2023; Sevón ym., 2021; Vlasov ym., 2018). Toisaalta osallisuus on toimintaa, jolla on seurauksia ja johon liittyy mahdollisuus vastustaa, ehdottaa ja osallistua erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin (Correia ym., 2023; Sevón ym., 2021).

Nivalan (2021) mukaan osallisuus käsitteenä voidaan nähdä sekä yhteisen suunnittelun ja vaikuttamisen että lapsen osallisuuden tunteen näkökulmista. Kaikissa näissä näkökulmissa osallisuutta tarkastellaan poliittisen osallisuuden ulottuvuudesta käsin, jossa korostuu lapsen mahdollisuus vaikuttaa, tulla kuulukuksi sekä mahdollisuus osallistua mm. valintojen tekemiseen (Nivala, 2021; Maunu & Kiilakoski, 2018; Stenvall, 2020). Monet varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat tarkastelevat osallisuutta osin poliittisen ulottuvuuden näkökulmasta (mm. Opetushallitus, 2022; Varhaiskasvatustilanne, 540/2018). Varhaiskasvatustilanteiden perusteissa (Opetushallitus, 2022) kuvataan lapsen osallisuuden toteutumista osana lapsiryhmää sekä siinä tapahtuvaa vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuus toteutuu useimmiten juuri toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin osallistumisena.

Osallisuuden toteutuminen. Lapsen osallisuuden toteutumista voidaan tarkastella myös yhteisöön tai ryhmään kuulumisen, toimintaan osallistumisen ja vaikuttamisen sekä yhteenkuulumisen tunteen kokemisen kautta (Correia ym.,

2023). Tästä näkökulmasta tarkasteltuna osallisuuden käsitteeseen liittyy kuulumisen tai yhteenkuuluvuuden käsite, joka määrittelee osallisuuden sosiaalisen ulottuvuuden näkökulmasta käsin (Juutinen, 2015; Leinonen, 2020; Maunu & Kii-lakoski, 2018; Nivala, 2021). Yhteenkuuluvuus kuvaa yhteistä, jaettua ryhmään kuulumisen tunnetta, sosiaalista osallisuutta ja vuorovaikutusta sekä aikuisten että toisten lasten kanssa (Juutinen, 2015; Nivala, 2021).

Leinonen (2020) kuvaa lasten osallisuutta myös aikuisten toiminnan kautta, jonka tavoitteena on muokata varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä sellaiseksi, että lasten vuorovaikutus ja yhteinen toiminta mahdollistuvat hyvin. Ylikörkön (2022) tutkimuksen mukaan jokainen lapsi kokee osallisuuden eri tavalla riippuen siitä, miten he toimivat ja tulevat kohdatuksi erilaisissa toimintaympäristöissä. Varhaiskasvatuksessa aikuisen tehtävänä on varmistaa, että jokainen lapsi pääsee osalliseksi vuorovaikutustilanteissa, etenkin silloin, kun lapsella on yksilöllistä tuen tarvetta (Sevón ym., 2021; Syrjämäki, 2019). Correia ja kumppanit (2023) lähestyvät tutkimuksessaan lapsen osallisuutta erilaisten kokemusten ja näkökulmien kautta. Heidän tutkimuksensa mukaan sosiaalinen näkökulma korostaa lapsikeskeistä osallistumista sekä lähestymistapoja, joissa lasten vahvuudet tulevat esiin. Toisena esiteltävä kehityksellinen näkökulma korostaa lapsen kehityksen tapahtumista vuorovaikutuksessa ja yhteenkuuluvuuden tunteen muodostumisen kautta. Kolmantena tutkimuksessa kuvataan oppimisen näkökulma, jossa vuorovaikutusprosessit sekä lasten osallisuus korostuvat.

Lapsen tunnekokemus on sekin osa osallisuuden kokonaisuutta (Einarsdotir ym., 2022). Toiminnan merkityksellisyys lapselle sekä vuorovaikutuksen laatu rakentavat lapsen osallisuuden kokemusta, jota Ylikörkkö (2022) on tutkimuksessaan kuvannut osallisuuden tilana. Suotuisa osallisuuden tila syntyy hänen mukaansa varhaiskasvatuksessa aikuisen ja lapsen luottamuksellisessa vuorovaikutussuhteessa, jossa lapsi tulee kohdatuksi ja huomioduksi yksilönä. Usein varhaiskasvatuksen kohtaamistilanteissa on läsnä useampia lapsia. Ylikörkön mukaan (2022) tässä vuorovaikutussuhteessa yksittäisen lapsen osallisuuden tila kaventuu, koska vuorovaikutustilanteessa on läsnä paljon vuorovaikutusaloit-

teita, joihin aikuinen pyrkii vastaamaan. Tutkimuksen perusteella lapsen osallisuuden tila voi myös muotoutua kohtaamattomaksi, jolloin lapsi jää kokonaan vaille aikuisen huomiota ja lapsen vuorovaikutusaloitteet tulevat sivuutetuiksi.

Ryhmäytyminen ja yhteinen toiminta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2022) inklusiiviset periaatteet korostavat jokaisen lapsen oikeutta laadukkaaseen opetukseen ja kasvatukseen, vertaisryhmään kuulumiseen sekä lapsen tarvitseman tuen toteutumiseen osana ryhmän arjen pedagogiikkaa. Yhteinen toiminta lapsiryhmässä lähtee rakentumaan ryhmäytymisen ja yhteenkuuluvuuden tunteen sekä kokemuksen varaan (Viljamaa ym., 2017). Tutkimuskirjallisuudessa yhteenkuuluvuutta on tarkasteltu sekä yksilön kokeman yhteenkuuluvuuden tunteen näkökulmasta (Einarsdottir ym., 2022; Juutinen, 2015) että ilmiönä, joka rakentuu erilaisissa, koko ajan muuntuviissa vuorovaikutussuhteissa (Einarsdottir ym., 2022; Viljamaa ym., 2017). Lapsen sosiaaliset suhteet, ryhmässä syntyvät vertaissuhteet sekä vuorovaikutus ja leikki rakentavat yhteenkuuluvuutta ja yhteistä toimintaa lapsiryhmässä (Viljamaa ym., 2017). Leikkiessään lapsi saa kokemuksia yhteisöllisyydestä sekä osallisuudesta. Yhteisen leikin kautta syntyneiden kokemusten varaan rakentuu lapsen kokema ryhmään kuulumisen tunne ja yhteinen toiminta mahdollistuu (Koivula & Hännikäinen, 2017; Syrjämäki, 2019; Viljamaa ym., 2017). Syrjämäki (2019) kuvaa tutkimuksessaan aikuisen toiminnan merkityksellisyyttä vertaisvuorovaikutusta kannattelevana sekä mahdollistavana tekijänä, etenkin tilanteissa, joissa lapsi tarvitsee tukea.

Lapsiryhmässä koettu yhteenkuuluvuus sekä vuorovaikutuksen että tunteen tasolla muuntuu jatkuvasti ja aikuisten tehtävänä on auttaa jokaista lasta löytämään oma paikkansa lapsiryhmässä (Juutinen, 2018; Viljamaa ym., 2017; Ylikörkkö, 2022). Tässä vuorovaikutuksessa erityisesti lapsen vertaissuhteilla on keskeinen merkitys ja ryhmässä työskenteleviltä aikuisilta edellytetään pitkäjänteistä tukea yhteenkuuluvuuden ja osallisuuden vahvistumiseksi (Einarsdottir ym., 2022; Juutinen, 2018; Koivula & Hännikäinen, 2017). Yhteenkuuluvuuden mahdollistaminen tapahtuu lapsiryhmän kaikessa toiminnassa ja vuorovaiku-

tuksessa toisten kanssa. Vähitellen lapsen kokemus ryhmään kuulumisesta, yhteisestä toiminnasta ja yhteisöllisyydestä rakentuu emotionaaliseksi siteeksi lasten välille ja yhteisessä toiminnassa näkyy, miten lapset nauttivat yhdessä olost ja läheisyydestä (Koivula & Hännikäinen, 2017; Viljamaa ym., 2017). Lapset tuntevat vetoa toisiinsa ja ovat kiinnostuneita siitä, mitä toinen tekee.

Toimijuus. Osallisuus liittyy läheisesti toimijuuden käsitteeseen. Osallisuutta voidaan tarkastella ryhmän pedagogisesta näkökulmasta käsin ja toimijuutta taas lapsen omana arjessa esiin tulevana toimintana (Turja & Vuorisalo, 2022). Toimijuus voidaan määritellä sosiaalisessa ympäristössä ja vuorovaikutuksessa rakentuvana lapsen aktiivisena osallistumisena (Turja & Vuorisalo, 2022). Se toteutuuko lapsen toimijuus, riippuu lapsiryhmän aikuisten kasvatusvuorovaikutuksen ja pedagogisen toiminnan laadusta (Sirkko ym., 2019; Turja & Vuorisalo, 2022; Ylikörkkö ym., 2023). Lapsen toimijuus toteutuu ja mahdollistuu sosiaalisissa tilanteissa, vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa (Sirkko ym., 2019).

Lapsilla on hyvin erilaisia taitoja ja valmiuksia tuoda omaa toimijuuttaan esiin (Turja & Vuorisalo, 2022; Ylikörkkö ym., 2023) ja näissä tilanteissa korostuu aikuisen pedagoginen herkkyys havaita lapsen aloitteet etenkin silloin, kun lapsen oma aktiivinen osallisuus toteutuu heikommin (Syrjämäki, 2019). Sirkon ja työryhmän (2019) tutkimuksen mukaan se, miten aikuiset kuulevat lasten ajatusten, ehdotusten ja mielipiteiden ilmaisut sekä antavat oikeasti tilaa lasten aloitteille, vaikuttaa osallisuuden kulttuurin syntymiseen ryhmässä ja toimijuuden rakentumiseen erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Lapsen toimijuus ja toimijuuden tunne vahvistuvat, kun lapsi saa mahdollisuuden osallistua aktiivisemmin omaan arkeensa liittyvän toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin (Weckström ym., 2020).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2022) toimijuuden käsite liitetään oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapsi nähdään aktiivisena toimijana ja oppijana. Osallisuuden toimintakulttuuri varhaiskasvatuksen arjessa rakentuu usein aikuisten toiminnan varaan ja siihen, miten lapsen aktiivinen toimijuus mahdollistuu erilaisissa arjen tilanteissa (Weckström ym., 2020).

Vertaisryhmä, kokemus siihen kuulumisesta, myönteiset tunnekokemukset sekä vuorovaikutussuhteet ovat osallisuuden ja toimijuuden näkökulmasta keskeisiä asioita (Opetushallitus, 2022; Sirkko ym., 2019; Stenvall, 2020; Ylikörkkö ym., 2023).

Varhaiskasvatuksessa erityisesti leikki ja leikillinen toiminta mahdollistavat lapsen toimijuuden (Sirkko ym., 2019). Lapsella on tilaa nauttia yhteisestä toiminnasta, olla yhdessä toisten kanssa ja rakentaa omaa oppimiskokemustaan leikin ja kokeilun kautta (Sirkko ym., 2019; Ylikörkkö ym., 2023). Leinosen (2020) mukaan osallisuuden kokemus näkyy lapsen toiminnassa sitoutumisena, ilona ja innokkuutena osallistua yhteiseen toimintaan tai vuorovaikutukseen toisten kanssa. Merkityksellisyyden kokemus ja tunne kasvaa sensitiivisessä vuorovaikutuksessa, joka korostaa lapsen toimijuutta ja osallisuutta (Ylikörkkö ym., 2023).

Lapsen osallisuuden tunteen vahvistuminen edellyttää lapsiryhmässä työskenteleviltä aikuisilta lapselle merkityksellisten ja tärkeiden asioiden tuntemista sekä vertaissuhteiden syntymisen tukemista (Ylikörkkö ym., 2023). Osallisuuden kokemuksen sekä tunteen vahvistaminen tukee myös lasten sosiaalista kasvua, oppimiskokemusten rakentumista ja hyvinvointia (Nivala, 2021; Weckström ym., 2020) ja tämän vuoksi siihen tulisi kiinnittää huomiota varhaiskasvatuksen arjessa.

1.3 Kasvatusvuorovaikutuksen ja pedagogiikan laatu

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelevät raamit laadukkaalle varhaiskasvatukselle ja varhaiskasvatuksen pedagogiikalle (Opetushallitus, 2022). Ne myös velvoittavat varhaiskasvatuksen henkilöstöä sitoutumaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisten arvojen, tavoitteiden ja sisältöjen edellyttämään toimintaan sekä inklusiivisten periaatteiden toteutumiseen varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Varhaiskasvatuksen laadun määrittely käsitteenä on moniselitteistä (Vlasov ym., 2018), ja se liittyy aina keskusteluun, jota käydään laadukkaaseen varhaiskasvatukseen liittyvistä yhteiskunnallisista arvoista ja eettisistä kysymyksistä (Sevón ym., 2021; Vlasov ym., 2018). Viime

vuosina laatuun liittyvässä tarkastelussa on tuotu vahvemmin esiin lasten näkökulmaa (Slot, 2018) ja vuorovaikutusympäristön merkitystä varhaiskasvatuksen laadun rakentumisessa (Vlasov ym., 2018).

Varhaiskasvatuksen laadun määrittelyyn vaikuttavat aina aika, se kuka laatua arvioi sekä ympäröivä yhteiskunta ja kulttuuri (Vlasov ym., 2018). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus on julkaissut varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset (Vlasov ym., 2018), jossa varhaiskasvatuksen laatua lähdetään tarkastelemaan erilaista lähtökohdista käsin. Yhteisesti määritellyt yhteiskunnalliset arvot (mm. lapsuuden itseisarvo, lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus, tasa-arvo, moninaisuus, perheiden monimuotoisuus ja terveellinen sekä kestävä elämäntapa) luovat laadukkaan varhaiskasvatuksen perustan ja myös vaikuttavat siihen, miten varhaiskasvatuksen laatu määritellään (Opetushallitus, 2022; Repo, 2019; Vlasov ym., 2018).

Varhaiskasvatuksen laatua tulee tarkastella sekä rakenne- että prosessitekijöistä käsin (Slot, 2018; Vlasov ym., 2018). Vlasov työryhmineen (2018) kuvaa raportissaan laadunarvioinnin rakentumista arvojen luoman perustan sekä toimintaa tukevien rakenteiden ja laatua säätelevien prosessien kautta. Varhaiskasvatuksen laadun rakennetekijät (mm. varhaiskasvatusta ohjaava opetussuunnitelma, henkilöstön koulutus, lapsiryhmien rakenne ja koko sekä tilat) ovat tekijöitä, jotka säätelevät ja määrittelevät varhaiskasvatuksen toteuttamista (Vlasov ym., 2018). Rakennetekijöitä ja niiden vaikutusta varhaiskasvatuksen laatuun voidaan tarkastella eri tasoilla, aina organisaation tasolta, ryhmän ja henkilöstön tasolle (Slot, 2018). Slotin (2018) mukaan rakenteelliset tekijät ovat edellytyksenä hyvälle prosessilaadun toteutumiselle varhaiskasvatuksen arjessa. Pelkästään rakenteellisilla ratkaisuilla tai hyvillä fyysisillä puitteilla ei pystytä takaamaan varhaiskasvatuksen hyvää laatua. Tarvitaan monipuolista tarkastelua sekä varhaiskasvatuksen laadun rakennetekijöistä että prosessitekijöistä (Havisalmi & Reunamo, 2023; Repo ym., 2019, Vlasov ym., 2018).

Varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijät ovat pedagogiikkaan liittyviä ydintoimintoja sekä toimintakulttuuriin liittyviä pedagogisia ratkaisuja (Vlasov ym., 2018). Laadun prosessitekijät tulevat selkeimmin esiin varhaiskasvatuksessa

aikuisten ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa (Havisalmi & Reunamo, 2023; Slot, 2018). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Vlasov ym., 2018) nostaa varhaiskasvatuksen laadunarviointiin tarkoitettussa arviointivälineessä yhdeksi pedagogisen toiminnan tasolla toteutuvaksi laadun keskeiseksi prosessitekijäksi henkilöstön ja lapsen välisen vuorovaikutuksen, jota arvioidaan aikuisen toiminnan kautta. Laadukasta vuorovaikutusta on laadun indikaattoreiden (Vlasov ym., 2018) perusteella myönteinen, välittävä, kannustava, hellä, vastavuoroinen ja sensitiivinen vuorovaikutus, joka sitouttaa henkilöstön lapseen ja lapsiryhmään, vastaa lapsen tarpeita ja tukee lapsen osallisuutta sekä toimijuutta.

Pöysän ja kumppaneiden (2021) tutkimuksessa on tarkasteltu opetusvuorovaikutusta, jossa opettajan sensitiivisyys ja ryhmän myönteinen ilmapiiri ovat tärkeitä oppimista edistäviä tekijöitä. Salminen ja työryhmä (2021) kuvaavat tutkimuksessaan varhaiskasvatuksen keskeistä laatuun vaikuttavaa tekijää; lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta ja korkealaatuisen tunnetuen merkitystä vuorovaikutustilanteissa. Havisalmi & Reunamo (2023) tuovat tutkimuksessaan esiin varhaiskasvatuksen resursseihin ja rakenteisiin liittyvien tekijöiden, pedagogisen johtamisen puutteellisuuden sekä ryhmä- että päiväkotitasolla ja vuorovaikutuksen laadun heikkenemisen yhteyden sosiaalisen oppimisympäristön laatuun sekä kokemukseen arjen kaottisuudesta. Varhaiskasvatusarjen kaottinen tilanne vaikuttaa epäsuotuisasti lasten ja aikuisten väliseen vuorovaikutukseen ja ilmapiirin avoimuuteen, mikä näkyy aikuisen vähäisenä leikin tukemisena sekä lasten osallisuuden kokemuksen vähentymisenä

Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnissa keskitytään tunnistamaan tekijöitä, joiden avulla löydetään varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan liittyviä kehittämiskohteita tai vahvuuksia (Vlasov ym., 2018). Lapsen näkökulman huomioiminen osana laadun arviointia lisää lapsen osallisuuden ja toimijuuden toteutumista sekä antaa tärkeää tietoa siitä, mitä tekijät varhaiskasvatuksessa ovat lasten osallisuutta, toimijuutta ja yhteisen toiminnan syntymistä lisääviä (Papadopoulou & Gregoriadis, 2017; Pihlainen ym., 2019).

Varhaiskasvatuksen arki rakentuu kokonaisuudesta, jossa lapsen monipuolinen hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen tuki muodostaa pedagogisen toiminnan perustan (Ranta, 2021). Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan tavoitteena on vuorovaikutukseen liittyen turvata lapselle kehittävä ja turvallinen ympäristö, lasta kunnioittava työtapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja aikuisten välillä. Lapsiryhmän aikuisten vuorovaikutusosaaminen korostuu varhaiskasvatuksen arjessa sekä pedagogisessa toiminnassa ja se edistää jokaisen lapsen oppimista hänen omista lähtökohdistaan käsin (Pöysä ym., 2021; Ranta, 2021; Penttinen ym., 2022).

1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä määrällisessä tutkimuksessa selvitetään kasvatusvuorovaikutuksen yhteyttä lapsen osallisuuteen varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä. Aikaisemmin tehtyjen tutkimusten mukaan sensitiivinen ja lasta huomioiva kasvatusvuorovaikutus on yhteydessä lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin, sosiaalisten taitojen oppimiseen, lapsen kokemaan turvallisuuden tunteeseen sekä itseluottamuksen kehittämiseen (Hamre ym., 2013; Lehtinen ym., 2016; Pakarinen ym., 2020). Varhaiskasvatuksessa hyvinvointia tukeva ja laadukas pedagogiikka rakentuu toimivan vuorovaikutuksen varaan, jossa varhaiskasvatuksen arkea, oppimisilmapiiriä tai toimintakulttuuria tarkastellaan sekä aikuisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen että lasten osallisuuden näkökulmasta. Ryhmien aikuisilla on tärkeä rooli oppimisilmapiirin luojana. Aikuiset toimivat mallina ja nämä mallit vaikuttavat siihen, millaiset asenteet, arvot, vuorovaikutus ja toimintatavat varhaiskasvatuksen arjessa vaikuttavat kaikkeen toimintaan (Karila & Nummenmaa, 2006; Vlasov ym., 2018).

Tämän pro-gradu tutkielman tarkoituksena on tarkastella aikuisen ja lapsen välisen kasvatusvuorovaikutuksen laatua ja selvittää laadukkaan kasvatusvuorovaikutuksen yhteyttä lapsen osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä. Tarkastelemme myös lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatua ja sen yhteyttä kasvatusvuorovaikutukseen.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Millaista aikuisen ja lapsen välisen kasvatusvuorovaikutuksen laatu on varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä?
2. Onko kasvatusvuorovaikutus yhteydessä lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden eri tekijöihin varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä?
3. Onko kasvatusvuorovaikutus yhteydessä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatuun ja yhteisen toiminnan sujumiseen varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimuskonteksti

Tämä tutkimus kiinnittyy Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan tutkimusalueelle lapsuus ja perhe. Tutkimus on osa Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkimus- ja koulutushanketta ”TUIKKU – tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatuksessa”. Hanke on toteutunut opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituksella vuosina 2021–2022 sekä jatkorahoituksella vuosina 2023–2024 (TUIKKU, 2023). Hankkeen tarkoituksena on tuottaa tutkimukseen perustuva malli lasten sosio-emotionaalisten ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen sekä kiusaamisen ennaltaehkäisyyn varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen ympäristöissä. Hankkeeseen osallistuvissa päiväkotiryhmissä on keväällä 2022 toteutettu henkilöstön koulutusinterventio keskittyen laadukkaan kasvatusvuorovaikutuksen ja lasten osallisuuden vahvistamiseen sekä yhteisöllisyyden, osallisuuden ja kiusaamisen ennaltaehkäisyyn (TUIKKU, 2021).

TUIKKU-hankkeeseen (2021) osallistui kaikkiaan 24 päiväkotiryhmää yhteensä 12 eri kunnasta ja päiväkodista. Hankkeessa on kerätty sekä laadullista että määrällistä aineistoa monipuolisilla tutkimusmenetelmillä. Tässä tutkimuksessa käytetty pieni määrällinen havainnointiaineisto on kerätty täydentämään laadullista aineistoa osassa tutkimushankkeeseen osallistuneista päiväkotiryhmistä.

2.2 Tutkimusaineisto ja tutkimusaineiston keruu

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu TUIKKU-hankkeessa huhti-toukokuussa 2022 kerätystä määrällisestä aineistosta (TUIKKU, 2021). Aineisto sisältää 28 havainnointitapahtumaa. Havainnointia tehtiin kolmessa päiväkodissa ja jokaisesta päiväkodista valittiin yksi ryhmä, jossa havainnointia suoritettiin TUIKKU-hankkeen tutkijoiden toimesta. Tutkimuksessamme käytetyn valmiin aineiston päiväkotiryhmät oli valittu TUIKKU-hankkeen interventiossa mukana olleista

päiväkotiryhmistä harkinnanvaraisesti ja vapaaehtoisuuteen perustuen kevätkaudella 2022 interventiossa mukana olleista päiväkotiryhmistä. Valintaperusteena tämän tutkimuksen aineistonkeruussa oli päiväkotien sijaintikuntien koko, maantieteellinen sijainti sekä päiväkotien erilaisuus. Tämän tutkimuksen aineisto oli harkinnanvarainen otos. Siinä tutkija valitsee tutkimuskohteet harkintansa mukaan niin, että ne edustavat parhaalla mahdollisella tavalla tutkimuksen kohteena olevaa perusjoukkoa tai tutkimuksen tarkoitusta (Vilka, 2007).

Tutkimusaineisto kerättiin TUIKKU-hankkeen tutkijoiden toimesta strukturoidulla havainnoinnilla, mikä tarkoittaa ennalta määriteltyjen asioiden systemaattista havainnointia jokaisella havainnointikerralla. Strukturoitu havainnointi on Vilkan (2007) mukaan parhaiten määrälliseen tutkimukseen soveltuva havainnoinnin muoto. Havainnointi sopii Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006) mukaan hyvin vuorovaikutuksen tutkimiseen. Hankkeen tutkijoiden suorittama havainnointi tehtiin osallistumatta havainnoitavien toimintoihin päiväkotiryhmissä. Jokainen havainnointijakso kesti kerrallaan noin 15 minuuttia ja havainnointia suoritettiin päivän aikana kussakin päiväkotiryhmässä kolmessa erilaisessa arjen tilanteessa; ohjatussa toiminnassa, siirtymätilanteessa ja vapaan toiminnan aikana (TUIKKU, 2023). Havainnoinnilla kerättiin tietoa siitä, toteutuivatko havainnoinnin kohteena olevat asiat havainnointijakson aikana ja missä määrin.

Tutkimusaineiston keräämisessä käytettiin TUIKKU-hankkeessa (2023) tätä tarkoitusta varten luotua strukturoitua havainnointilomaketta. Strukturoitu havainnointilomake ohjaa ja jäsentää havainnointia (Coolican, 2019; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006; Vilka 2007). Havainnointilomaketta testattiin ja pilotoitiin hankkeessa ennen varsinaista aineiston keruuta ja tutkijoille järjestettiin koulutusta havainnointilomakkeen käyttöön. Havainnoinnissa keskityttiin sekä lasten ja aikuisten välisiin suhteisiin että lasten vertaissuhteisiin (TUIKKU, 2021). Havainnointilomakkeen teemat eli kasvatusvuorovaikutus, sosioemotionaalinen kompetenssi, osallisuus ja yhteisöllisyys sekä aikuisten yhteistyö ja vuorovaikutus oli poimittu TUIKKU-hankkeen (2023) sisällöistä ja tut-

kimuksen mielenkiinnon kohteista. Havainnoitavien osa-alueiden suunnittelussa ja väittämien muotoilussa oli hyödynnetty apuna tutkimustietoa lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen laadun yhteydestä varhaiskasvatukseen laatuun, jota esimerkiksi Karila (2016) ja Vlasov työryhmineen (2018) kuvaavat.

2.3 Muuttujat

Kasvatusvuorovaikutuksen laatua havainnoitiin seuraavien väittämien avulla: "Aikuiset aloittavat lämpimän vuorovaikutuksen lasten kanssa", "Aikuiset ovat läsnä lapsille", "Aikuiset kuuntelevat ja vastaavat lämpimästi lasten vuorovaikutusaloitteisiin", "Aikuiset huomaavat ja reagoivat nopeasti, jos lapsella on vaikeuksia ja/tai lapsi tarvitsee tukea" sekä "Aikuiset antavat positiivista palautetta lapsille". Arviointivaihtoehdot olivat: 0 = ei havainnoitu, 1 = ei toteudu, 2 = toteutuu heikosti, 3 = toteutuu kohtalaisesti, 4 = toteutuu hyvin ja 5 = toteutuu erittäin hyvin. Ennen keskiarvosummamuuttujan muodostamista muuttujan arvot 0 ja 1 koodattiin arvoksi 1. Uudelleenkoodaus suoritettiin, koska havainnointilomakkeen vaihtoehdot 0 = ei havainnoitu (havainnoinnin kohteena olevaa asiaa ei näy tilanteessa) ja 1 = ei toteudu (havainnoinnin kohteena oleva asia ei toteudu lainkaan) eivät eronneet sisällöltään toisistaan. Väittämien kuvailevat tiedot on esitetty taulukossa 3. Tämän jälkeen luotiin keskiarvosummamuuttuja ($KA = 3.9$, $KH = 0.8$, vaihteluväli 1-5, $n = 28$), joka kuvaa kasvatusvuorovaikutuksen laatua. Keskiarvosummamuuttujan McDonaldin omega oli .83. Väittämän "Aikuiset huomaavat ja reagoivat nopeasti, jos lapsella on vaikeuksia ja /tai lapsi tarvitsee tukea" poistaminen olisi nostanut omegaa entisestään, mutta koska omega oli jo hyvällä tasolla, päätettiin väittämä pitää mukana tarkastelussa.

Kasvatusvuorovaikutus-keskiarvosummamuuttuja luokiteltiin uudelleen analyysyjen varten luokittelumuuttujaksi. Havainnointiskaalan arvoja yhdistelemällä muodostettiin kolme kasvatusvuorovaikutuksen laatua kuvaavaa ryhmää. Heikko kasvatusvuorovaikutus -ryhmä (= 1) sisälsi arvot 1 ja 2, kohtalainen kasvatusvuorovaikutus -ryhmä (= 2) koostui arvosta 3 ja laadukas kasvatusvuorovaikutus -ryhmä (= 3) arvoista 4 ja 5.

Osallisuutta ja yhteisöllisyyttä mitattiin seuraavien väittämien avulla: "Lapset ovat kiinnittyneitä toimintaan", "Aikuiset kuuntelevat ja huomioivat lasten mielipiteet", "Aikuiset rohkaisevat lapsia kertomaan näkemyksiään", "Toiminnassa on paljon osallistumismahdollisuuksia lapsille" ja "Lapsia tuetaan ryhmäytymisessä ja yhteistoiminnassa". Arviointivaihtoehdot olivat: 0 = ei havainnoitu, 1 = ei toteudu, 2 = toteutuu heikosti, 3 = toteutuu kohtalaisesti, 4 = toteutuu hyvin ja 5 = toteutuu erittäin hyvin. Väittämien arvot 0 ja 1 koodattiin arvoksi 1, sillä havainnoinnin kohteena olevat asiat eivät eronneet sisällöltään toisistaan. Väittämiä kuvailevat tiedot on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1

Lasten osallisuutta ja yhteisöllisyyttä selventävät väittämät ja niitä kuvailevat tiedot

	1 Ei toteudu		2 Toteutuu heikosti		3 Toteutuu kohtalaisesti		4 Toteutuu hyvin		5 Toteutuu erittäin hyvin		KA	KH
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Lapset ovat kiinnittyneitä toimintaan	0	0	1	3.6	1	3.6	20	71.4	6	21.4	4.1	0.6
Aikuiset kuuntelevat ja huomioivat lasten mielipiteet	2	7.1	1	3.6	6	21.4	9	32.1	10	35.7	3.9	1.2
Aikuiset rohkaisevat lapsia kertomaan näkemyksiään	5	17.0	2	7.1	10	35.7	7	25.0	4	14.3	3.1	1.3
Toiminnassa on paljon osallistumismahdollisuuksia lapsille	1	3.6	3	10.7	4	14.3	8	28.6	12	42.9	4.0	1.2
Lapsia tuetaan ryhmäytymisessä ja yhteistoiminnassa	6	21.4	3	10.7	7	25.0	11	39.3	1	3.6	3.0	1.3

Huom. N = 28.

Lasten osallisuus ja yhteisöllisyys toteutui aineistossa hyvin tai erittäin hyvin. Ainoastaan väittämässä "Aikuiset rohkaisevat lapsia kertomaan näkemyksiään" kohdalla suurin frekvenssi oli "toteutuu kohtalaisesti"-kohdassa. Keskiarvojen

perusteella lapset olivat havainnointituokioiden aikana hyvin kiinnittyneitä toimintaan, toiminnassa oli paljon osallistumismahdollisuuksia lapsille ja aikuiset kuuntelivat ja huomioivat lasten mielipiteitä. Aineiston väittämä ”Aikuiset rohkaisivat lapsia kertomaan näkemyksiään” toteutui pääsääntöisesti kohtalaisesti. Väittämä ”Lapsia tuettiin ryhmäytymisessä ja yhteistoiminnassa” toteutui korkeintaan kohtalaisesti yli puolessa havainnoista.

Osallisuus ja yhteisöllisyys -keskiarvosummamuuttuja ($KA = 3.3$, $KH = 1.1$, vaihteluväli 1–4.67, $\omega = .83$, $n = 28$) muodostettiin vain väittämistä ”Aikuiset kuuntelevat ja huomioivat lasten mielipiteet”, ”Aikuiset rohkaisevat lapsia kertomaan näkemyksiään” ja ”Lapsia tuetaan ryhmäytymisessä ja yhteistoiminnassa”, koska kahdella muulla väittämällä ei ollut tilastollisesti merkitsevää lineaarista yhteyttä muihin osallisuuden ja yhteisöllisyyden väittämiin (Spearmanin korrelaatiot raportoitu luvussa 3.2).

Lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatua ja yhteisen toiminnan sujumista lapsiryhmässä mitattiin kahden väittämän avulla: ”Lasten keskinäinen vuorovaikutus on myönteistä” ja ”Lasten keskinäinen toiminta sujuu hyvin”. Arviointivaihtoehdot olivat: 0 = ei havainnoitu, 1 = ei toteudu, 2 = toteutuu heikosti, 3 = toteutuu kohtalaisesti, 4 = toteutuu hyvin ja 5 = toteutuu erittäin hyvin. Muuttujien arvot 0 ja 1 koodattiin arvoksi 1, sillä havainnoinnin kohteena olevat asiat eivät eronneet sisällöltään toisistaan. Kuvailevat tiedot on esitetty taulukossa 2. Lasten keskinäisen vuorovaikutuksen myönteisyyttä ja lasten yhteisen toiminnan sujuvuutta kuvailevat väittämät toteutuivat hyvin tai erittäin hyvin valtaosassa (85.8 %) havainnoista.

Taulukko 2

Lasten keskinäisen vuorovaikutuksen myönteisyyttä ja lasten yhteisen toiminnan sujuvuutta kuvailevat tiedot

	1 Ei to- teudu		2 Toteu- tuu hei- kosti		3 Toteu- tuu koh- talai-sesti		4 Toteutuu hyvin		5 Toteu- tuu erit- tään hyvin		KA	KH
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
Lasten keskinäinen vuoro- vaikutus on myönteistä	0	0	0	0	4	14.3	19	67.9	5	17.9	4.0	0.6
Lasten yhteinen toiminta sujuu hyvin	2	7.1	0	0	2	7.1	19	67.9	5	17.9	3.9	1.0

Huom. N = 28.

2.4 Tilastoanalyysit

Aineisto oli tallennettu valmiiksi määrälliseen muotoon ja analyysit suoritettiin IBM SPSS 28.0 -ohjelmaa käyttäen. Määrällinen analyysi tehtiin koodaamalla aineisto tutkimusongelman kannalta mielekkäisiin muuttujaluokkiin. Analyysimme lähtökohtana oli yhdistellä Vilkan (2007) tapaan aineistosta valittuja muuttujia niin, että pystyimme vertailemaan tutkimuksen kohteena olevien havaintojen välisiä yhteyksiä. Aineiston ollessa pieni, jakaumien normaalisuuden jäädessä toteutumatta ja mittauksessa käytettyjen järjestelyasteikkojen vuoksi muuttujien välisen yhteyden tarkasteluun käytettiin menetelmiä, joissa on vain vähän taustaoletuksia, kuten Metsämuuronen (2004) suosittelee.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin kasvatusvuorovaikutuksen laatua käyttäen hyväksi keskiarvotarkastelua ja frekvenssejä sekä niistä laskettuja prosenttiosuuksia (taulukko 3). Nummenmaa kumppaneineen (2014) kuvaa, että jo keskiarvojen avulla aineistoa voidaan tiivistää ymmärrettäväm-
pään muotoon. Järjestysasteikolliset muuttujat mahdollistavat suuruusjärjestyk-
sen vertailun (Nummenmaa, 2021).

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitettiin, onko kasvatusvuorovaikutuksen laatu yhteydessä lasten osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Muuttujien välisiä yhteyksiä tarkasteltiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen avulla, sillä osallisuutta ja yhteisöllisyyttä mittaavat väittämät olivat järjestysasteikollisia muuttujia ja välimatka-asteikollinen kasvatusvuorovaikutus-keskiarvosummamuuttuja ei ollut normaalisti jakautunut.

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä selvitettiin kasvatusvuorovaikutuksen yhteyttä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatuun ja lasten yhteisen toiminnan sujuvuuteen. Yhteyksiä tarkasteltiin Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla, koska lasten keskinäistä vuorovaikutuksen laatua ja lasten yhteisen toiminnan sujuvuutta mittaavat väittämät olivat järjestysasteikollisia muuttujia ja välimatka-asteikollinen kasvatusvuorovaikutus-keskiarvosummamuuttuja ei ollut normaalisti jakautunut.

2.5 Eettiset ratkaisut

Tämän tutkimuksen kohteena oleva havainnointiaineisto on pieni osa Jyväskylän yliopiston TUIKKU-tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen -hankkeessa kerättyä aineistoa. Käytämme tutkimuksessamme valmista aineistoa, joten tutkimusluvista ja tutkittavien henkilötietojen käsittelyyn liittyvästä tiedottamisesta sekä tutkittavien suostumuksesta tutkimukseen on huolehtinut aineiston keruusta vastannut Jyväskylän yliopiston tutkijaryhmä (TUIKKU, 2022). Tutkimushankkeelle on tehty eettinen ennakkoarviointi ennen hankkeen alkua ja tutkimusaineiston keruun aloittamista (TUIKKU, 2022). Samalla on huomioitu, että havainnoinnin kohteena on aikuisten lisäksi myös lapsia, sillä lasten osallistuessa tutkimukseen tarvitaan lupa huoltajalta (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023; Vilka, 2007). Kuulan (2011) mielestä lasten osallistuminen tutkimuksiin lisää lasten äänen tuleamista esiin, kuten tässäkin tutkimuksessa lasten osallisuutta ja yhteisöllisyyttä sekä lasten keskinäistä vuorovaikutusta tarkasteltaessa.

Fingerroos ja Kokko (2022) toteavat, että tutkijan vapautta seuraa myös vastuu eettisten ja lainsäädäntöön liittyvien seikkojen suhteen. Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys ovat vahvasti sidoksissa hyvän tieteellisen käytännön mukaan toimimiseen ja eettisesti vastuullisen tutkimuksen edellytyksenä on yhteinen vastuunkanto ja todennettavuus (Fingerroos & Kokko, 2022). Ennen tutkimuksen teon aloittamista olemme laatineet huolellisesti aineistonkeruusuunnitelman, jossa olemme huomioineet Tutkimuseettisten neuvottelukunnan (2023) periaatteiden noudattamisen tutkimuksessamme ja suunnitelleet tutkimuksen toteuttamisen huolellisesti. Ennen tutkimusaineiston haltuun saamista olemme allekirjoittaneet Jyväskylän yliopiston kanssa tietojenkäsittelysopimuksen tutkimusaineiston käyttöön liittyen (TUIKKU, 2022).

Tutkimushankkeessa aiemmin kerätyn aineiston kohdalla luotettava aineistonhankintaprosessin eettisyyteen. Tässä tutkimuksessa aineistonhankintamenetelmänä käytettyä strukturoitua havainnointia Vilkka (2007) pitää eettisempänä kuin vaikkapa osallistuvaa havainnointia, jossa tutkittava ei välttämättä tiedä olevansa tutkimuksen kohteena. Eettisesti vastuullista toimintaa on ottaa huomioon aineiston hankintaan liittyneet seikat ja tutkittavien suojaaminen, keskustella tarvittavista kysymyksistä aineiston haltijan kanssa, toteuttaa aineiston analyysi huolellisesti ja raportoida kaikki tutkimuksen vaiheet riittävällä tasolla. Näin huolehditaan, että hyvät tieteelliset käytänteet ja periaatteet tulevat huomioiksi koko tutkimusprosessin ajan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023).

Vilkka (2007) määrittelee teoksessaan määrällisen tutkimuksen ominaiseksi piirteeksi tutkimuksen objektiivisuuden. Tämä ilmenee hänen mukaansa sekä tutkimusprosessin että tulosten puolueettomuutena. Valmiin aineiston kanssa työskennellessä eettinen tarkastelu painottuu tässä tutkimuksessa tutkijoiden työskentelyyn aineiston analyysin ja tulosten tulkinnan eri vaiheissa. Valmiiksi kerätyn aineiston käyttäjinä emme ole olleet mukana tiedon hankinnassa, ja tutkimusaineisto oli valmiiksi taustamuuttujien osalta anonymisoitu, jolloin tutkittavat esiintyvät meille ainoastaan numeerisina havaintoyksikköinä, mikä Kuulan (2011) mukaan takaa etäisyyttä tutkittaviin. Käsittelemme myös tätä pientä ai-

neistoa kokonaisuutena, emmekä lähde erittelemään ja vertailemaan eri varhaiskasvatusryhmiä toisiinsa. Määrällisten tutkimusten tulokset julkaistaan tilastollisina, mikä lisää tutkittavien yksityisyyden suoja, eikä tunnistettavuus ole mahdollista (Kuula, 2011). Tulosten tulkinnassa taas Vilkan (2007) mukaan objektiivisuutta vahvistaa tulosten esittäminen numeraalisina sekä niiden vertailu ja yhdistäminen keskenään.

Aineisto säilytetään Jyväskylän yliopiston ohjeiden mukaisesti. Sitä ei ole lupa jakaa, tallentaa tai lähettää suojatun verkon ulkopuolella. Tietojenkäsittelysopimuksen mukaisesti aineisto palautuu rekisterinpitäjälle pro gradu -tutkielman valmistumisen jälkeen.

3 TULOKSET

3.1 Kasvatusvuorovaikutuksen laatu

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää aikuisen ja lapsen välisen kasvatusvuorovaikutuksen laatua varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä. Tutkimusaineistossa kasvatusvuorovaikutuksen laatu toteutui hyvin, kun tarkasteltiin viittä kasvatusvuorovaikutuksen osatekijää keskiarvojen avulla (taulukko 3). Kasvatusvuorovaikutuksen osatekijöistä parhaiten toteutui aikuisten läsnäolo lasten kanssa, sillä se toteutui erittäin hyvin jopa kolmessa havainnointitapahtumassa viidestä. Toiseksi parhaiten toteutui aikuisten kuunteleminen ja vastaaminen lämpimästi lasten aloitteisiin, joka toteutui erittäin hyvin useammin kuin kahdessa viidestä havainnointitapahtumasta. Kolmanneksi parhaiten toteutui aikuisten aloittama lämmin vuorovaikutus lasten kanssa, joka toteutui erittäin hyvin noin kolmasosassa havainnointitapahtumista.

Kasvatusvuorovaikutuksen laadun osa-alueet "Aikuiset huomaavat ja reagoivat nopeasti, jos lapsella on vaikeuksia ja /tai lapsi tarvitsee tukea" sekä "Aikuiset antavat positiivista palautetta lapsille" toteutuivat edellisiä vain vähän heikommin keskiarvojen perusteella. On kuitenkin pohdittava, missä määrin neljää muuta kasvatusvuorovaikutuksen osa-aluetta on mielekästä verrata siihen, ovatko aikuiset reagoineet lapsen vaikeuksiin ja tuen tarpeeseen, koska se riippuu siitä, onko havainnointitapahtumassa ylipäätään ilmennyt vaikeuksia ja tuen tarvetta. Havainnoitsijoiden arviot aikuisten positiivisen palautteen toteutumisesta kasvatusvuorovaikutuksessa hajaantuivat tasaisemmin eri luokkiin verrattuna muihin kasvatusvuorovaikutuksen osa-alueisiin.

Taulukko 3

Aikuisten ja lasten välistä kasvatusvuorovaikutusta selventävät väittämät ja niitä kuvailevat tiedot

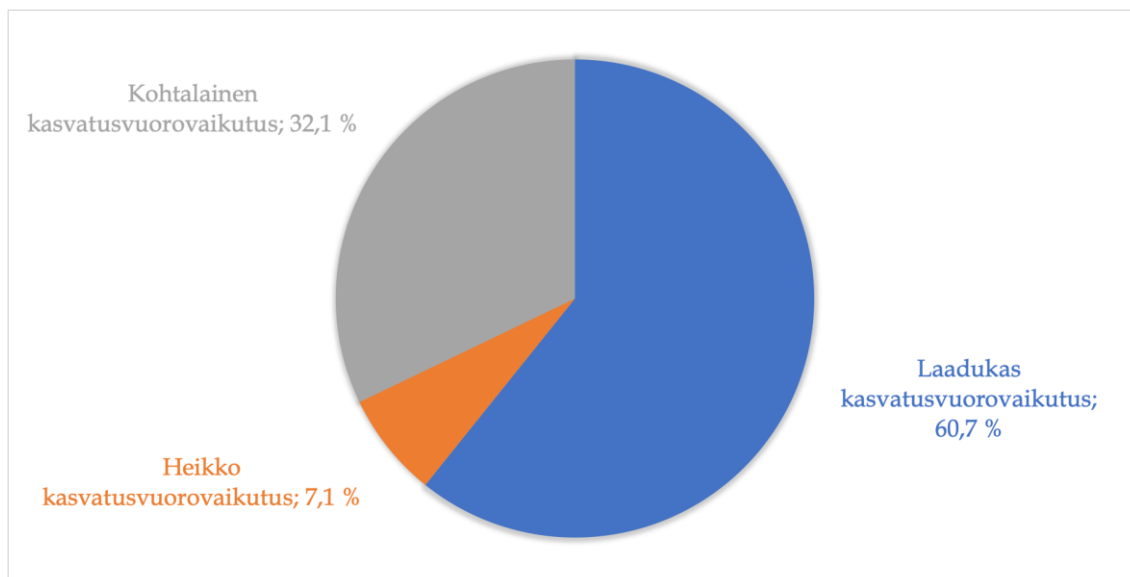
	1 Ei toteu- du		2 Toteu- tuu hei- kosti		3 Toteu- tuu kohta- laisesti		4 Toteu- tuu hyvin		5 Toteu- tuu erit- tään hy- vin		KA	KH
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
Aikuiset aloittavat lämpimän vuorovaikutuksen lasten kanssa	1	3.6	1	3.6	4	14.3	13	46.4	9	32.1	4.0	1.0
Aikuiset ovat läsnä lapsille	1	3.6	0	0	5	17.9	5	17.9	17	60.7	4.3	1.1
Aikuiset kuuntelevat ja vastaavat lämpimästi lasten aloitteisiin	2	7.1	0	0	4	14.3	10	35.7	12	42.9	4.1	1.0
Aikuiset huomaavat ja reagoivat nopeasti, jos lapsella on vaikeuksia ja /tai lapsi tarvitsee tukea	3	10.7	0	0	3	10.7	18	64.3	4	14.3	3.7	1.1
Aikuiset antavat positiivista palautetta lapsille	2	7.1	3	10.7	5	17.9	12	42.9	6	21.4	3.6	1.2

Huom. N = 28

Uudelleen luokitellun kasvatusvuorovaikutus-keskiarvosummamuuttujan perusteella kasvatusvuorovaikutus näyttäytyi laadukkaana ($KA = 2.5$, $KH = 0.6$, vaihteluväli 1–3, $n = 28$) perusteella. Samalla havaittiin, että valtaosa (92.9 %) kasvatusvuorovaikutuksesta oli laadultaan vähintään kohtalaista ja laadukkaan kasvatusvuorovaikutuksen osuus oli reilusti yli puolet (kuvio 2).

Kuvio 2

Kasvatusvuorovaikutuksen laadun prosentuaalinen jakauma



Huom. $N = 28$. Heikko kasvatusvuorovaikutus: toteutuu heikosti tai ei ollenkaan. Kohtalainen kasvatusvuorovaikutus: toteutuu kohtalaisesti. Laadukas kasvatusvuorovaikutus: toteutuu hyvin tai erittäin hyvin.

Heikko kasvatusvuorovaikutus- luokkaan kuului 2 havaintoa, kohtalainen kasvatusvuorovaikutus- luokassa oli 9 havaintoa ja laadukas kasvatusvuorovaikutus- luokassa oli 17 havaintoa. Havaintojen pieni kokonaismäärä ($n = 28$) sai aikaan, että heikon kasvatusvuorovaikutuksen luokan prosenttiosuus nousi huomattavaksi vain kahden havainnon kautta.

3.2 Kasvatusvuorovaikutuksen yhteys lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden eri tekijöihin

Toisen tutkimuskysymyksen avulla selvitettiin aikuisen ja lapsen välisen kasvatusvuorovaikutuksen keskiarvosummamuuttujan yhteyttä lapsen osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen liittyviin väittämiin. Taulukossa 4 esitettyjen korrelaatioiden perusteella havaittiin, että kasvatusvuorovaikutukseen oli tilastollisesti merkitsevä, positiivinen yhteys seuraavilla kolmella väittämällä: "Aikuiset kuuntelevat

ja huomioivat lasten mielipiteet”, “Aikuiset rohkaisevat lapsia kertomaan näkemyksiään” ja “Lapsia tuetaan ryhmytyimisessä ja yhteistoiminnassa”. Tarkastelu osoittaa, että mitä enemmän aikuiset kuuntelivat ja huomioivat lasten mielipiteitä sekä rohkaisivat lapsia kertomaan näkemyksiään ja tukivat lapsia ryhmytyimisessä ja yhteistoiminnassa, sitä laadukkaampaa kasvatusvuorovaikutus oli. Väittämien “Aikuiset kuuntelevat ja huomioivat lasten mielipiteet” sekä “Aikuiset rohkaisevat lapsia kertomaan näkemyksiään” yhteys kasvatusvuorovaikutukseen oli positiivinen ja vahva ja väittämien “Lapsia tuetaan ryhmytyimisessä ja yhteistoiminnassa” yhteys kasvatusvuorovaikutukseen oli positiivinen ja kohtalainen (Cohen, 1988).

Taulukko 4

Muuttujien väliset korrelaatiot

Muuttuja	1	2	3	4	5	6
1. Lapset ovat kiinnittyneitä toimintaan	–					
2. Aikuiset kuuntelevat ja huomioivat lasten mielipiteet	.30	–				
3. Aikuiset rohkaisevat lapsia kertomaan näkemyksiään	-.04	.63***	–			
4. Toiminnassa on paljon osallistumismahdollisuuksia lapsille	.12	-.16	-.10	–		
5. Lapsia tuetaan ryhmytyimisessä ja yhteistoiminnassa	.07	.67***	.55**	.20	–	
6. Kasvatusvuorovaikutus	.11	.56**	.53**	-.14	.49*	–

Huom. N = 28.

p < .05, **p < .01, *p < .001.*

Viimeiseksi tarkasteltiin kasvatusvuorovaikutus-keskiarvosummamuuttujan ja osallisuus ja yhteisöllisyys -keskiarvosummamuuttujan välistä yhteyttä Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla. Osallisuus ja yhteisöllisyys -keskiarvosummamuuttujan luominen on kuvattu tarkemmin luvussa 2.3. Tällöin havaittiin, että keskiarvosummamuuttujien välillä oli tilastollisesti merkitsevä positiivinen

ja vahva yhteys ($r = .59, p < .001, r^2 = 34.8 \%$) (Cohen, 1988). Mitä laadukkaampaa kasvatusvuorovaikutus oli, sitä paremmin lapsen osallisuus ja yhteisöllisyys toteutui. Kasvatusvuorovaikutuksen laatu selitti 34.8 % osallisuuden ja yhteisöllisyyden toteutumisesta.

3.3 Kasvatusvuorovaikutuksen yhteys lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatuun ja yhteisen toiminnan sujuvuuteen

Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla selvitettiin kasvatusvuorovaikutuksen yhteyttä lasten keskinäisen toiminnan laatuun ja toiminnan sujuvuuteen varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä. Kasvatusvuorovaikutuksella ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä siihen, että lasten keskinäinen vuorovaikutus oli myönteistä ($r = .11, p = .57$) tai lasten välinen toiminta sujui lapsiryhmässä hyvin ($r = .10, p = .62$).

Väittämien "Lasten keskinäinen vuorovaikutus on myönteistä" ja "Lasten yhteinen toiminta sujuu hyvin" välillä oli positiivinen ja kohtalainen (Cohen, 1988), tilastollisesti merkitsevä yhteys toistensa kanssa ($r = .42, p = .03, r^2 = 17.2 \%$). Mitä enemmän lasten välillä oli myönteistä vuorovaikutusta, sitä paremmin lasten keskinäinen toiminta lapsiryhmässä sujui. Lasten välinen myönteinen vuorovaikutus selitti 17.2 % lasten välisen yhteisen toiminnan sujuvuudesta lapsiryhmässä.

4 POHDINTA

4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän määrällisen tutkimuksen tavoitteena oli selvittää aikuisen ja lapsen välisen kasvatusvuorovaikutuksen laatua ja sen yhteyttä lapsen osallisuuden varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä. Lisäksi haluttiin selvittää, onko kasvatusvuorovaikutus yhteydessä lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden eri tekijöihin tai lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatuun varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää kasvatusvuorovaikutuksen laatua varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä aikuisten pedagogisen toiminnan kautta. Tutkimustulosten mukaan kasvatusvuorovaikutus oli laadukasta sekä yksittäisiä osatekijöitä tarkasteltaessa että niistä muodostetun keskiarvosummamuuttujan perusteella. Kasvatusvuorovaikutuksen osatekijöistä laadukkaimmin toteutui aikuisen läsnäolo lasten kanssa, mikä Syrjämäen (2019) mukaan liittyy olennaisesti lämpimään vuorovaikutukseen. Salmisen ja työryhmän (2021) mukaan kasvatusvuorovaikutus on Suomessa laadultaan hyvää, erityisesti, kun tarkastellaan tilanteita, joissa aikuinen osoittaa emotionaalista tukea lapselle.

Toiseksi parhaiten osatekijöistä toteutui aikuisen lasta kuunteleva ja lapsen aloitteisiin lämpimästi vastaava vuorovaikutus ja kolmanneksi parhaiten aikuisen aloittama lämmin vuorovaikutus lapsen kanssa. Lämpimään ja sensitiiviseen kasvatusvuorovaikutukseen aikuisen ja lapsen välillä liittyy lapsen kohtaaminen, lasta arvostava kuunteleminen ja lapsen tarpeiden havaitseminen sekä niihin vastaaminen (Syrjämäki, 2019). Aikuisen kyky tunnistaa lapsen tarpeita, mielenkiinnonkohteita sekä kyky kohdata lapsi sensitiivisesti erilaisissa varhaiskasvatuksen vuorovaikutustilanteissa näyttäytyy tutkimuksen mukaan laadukkaana kasvatusvuorovaikutuksena (Salminen ym., 2022). Tutkimuksemme mukaan kasvatusvuorovaikutus oli laadukasta ja aikuisen toiminta sensitiivistä, kun taas Kalliala (2008) havaitsi, että kaikissa lapsiryhmissä ei ollut sensitiivisesti toimivaa aikuista ja kasvatusvuorovaikutuksen laadussa oli suuria eroja.

Myös se, että aikuiset huomaavat ja reagoivat nopeasti, jos lapsella on vaikeuksia tai lapsi tarvitsee tukea, toteutui keskimäärin hyvin. Aiempien tutkimusten mukaan lasta huomioivalla kasvatusvuorovaikutuksella on yhteys lasten emotionaaliseen hyvinvointiin (Hamre ym., 2013; Lehtinen ym., 2016). Lämpimän vuorovaikutussuhteen merkitys lapselle kasvaa, jos lapsella on kehityksen tai oppimisen haasteita (Syrjämäki, 2019). Tähän liittyy myös Slotin ja kumppaneiden (2018) tutkimus, jonka mukaan emotionaalinen tuki varhaiskasvatuksessa toteutuu heikommin suomea vieraana kielenä puhuvien lasten kohdalla kuin suomenkielisillä lapsilla. Aikaisemmin on havaittu, että päiväkotien pienimpien lasten kohdalla lämmin kasvatusvuorovaikutus on kokonaisvaltaisesti yhteydessä lapsen hyvinvointiin (Kalliala, 2008). Aikuisen ja lapsen väliset myönteiset vuorovaikutussuhteet muodostavat kumuloituvia suojaavia tekijöitä, joiden vaikutus voi ylittää varhaiskasvatuksesta koulupolulle asti (Lehtinen ym., 2016). Hieman yllättäen positiivisen palautteen antaminen lapsille sai kaikkein heikoimman keskiarvon kasvatusvuorovaikutuksen osatekijöistä ollen kuitenkin keskimäärin hyvää. Tutkimusten mukaan vahvuusperustaisuus tukee aikuisten ja lasten välistä positiivista vuorovaikutusta ja lasten hyvinvointia varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä (Havisalmi & Reunamo, 2023).

Toisen tutkimuskysymyksen avulla selvitettiin, oliko kasvatusvuorovaikutus yhteydessä lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden eri osatekijöihin, joita mitarissa oli viisi. Se, että aikuiset kuuntelivat ja huomioivat lasten mielipiteitä, rohkaisivat heitä kertomaan näkemyksiään ja rohkaisivat lapsia ryhmäytymiseen ja yhteistoimintaan olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä toisiinsa sekä kasvatusvuorovaikutukseen. Tutkimusten mukaan lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden mahdollistuminen vaatii aikuisilta huomion kiinnittämistä ryhmässä käytettäviin pedagogisiin ratkaisuihin (Leinonen, 2020; Ylikörkkö ym., 2023). Osallisuuden toteutumisen näkökulmasta on tärkeää lähteä rakentamaan yhdessä lasten kanssa sellaista varhaiskasvatusarkea, jossa heillä on mahdollisuus vaikuttaa, ideoida ja tehdä aloitteita yhdessä ryhmän aikuisten kanssa (Viljamaa ym., 2017; Weckström ym., 2020).

Tässä tutkimuksessa ei sen sijaan ollut havaittavissa tilastollisesti merkitsevää yhteyttä kasvatusvuorovaikutuksen ja lasten toimintaan kiinnittymisen välillä eikä kasvatusvuorovaikutuksen ja toiminnassa ilmenevien osallistumismahdollisuuksien välillä. Aiemmissä tutkimuksissa tulokset ovat olleet ristiriitaisia. Kallialan (2008) tutkimuksessa yhteyttä aikuisen sensitiivisen vuorovaikutuksen ja lasten toimintaan sitoutumisen välillä ei havaittu. Kalliala arvelee tämän johduvan päiväkotien moninaisesta vuorovaikutusverkostosta ja pienestä tutkimusaineistosta. Papadopouloun ja Gregoriadiksen (2017) tutkimuksessa taas opettajan hyväksyntä, tuki ja kannustus lasten arvioimana oli yhteydessä siihen, miten he kokivat opettajan tarjoavan heille mahdollisuuksia ja autonomiaa varhaiskasvatuksessa. Heidän tutkimuksessaan vuorovaikutus oli yhteydessä lasten sitoutumiseen luokan aktiviteetteihin. Tutkimuksessamme esiin nousseen lasten aloitteellisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia lisäävän toiminnan on havaittu vahvistavan lasten toimintaan sitoutumista ja osallisuuden tunteen lisääntymistä, mikä tulee esiin myös Katajan (2020) tutkimuksessa.

Vaikka tässä tutkimuksessa toiminnassa ilmeni havainnoinnin perusteella runsaasti osallistumismahdollisuuksia lapsille, ne eivät olleet yhteydessä kasvatusvuorovaikutukseen tai muihin osallisuuden osatekijöihin. Kasvatusvuorovaikutuksen ja pedagogisen toiminnan laadun tiedetään tutkimusten mukaan olevan yhteydessä lapsen osallisuuden toteutumiseen (Sirkko ym., 2019; Ylikörkkö ym., 2023), mutta lasten oma taito käyttää hyödyksi tarjottua osallisuuden ja toimijuuden tilaa vaihtelee yksilöllisesti (Turja & Vuorisalo, 2022). Kasvatusvuorovaikutus oli tutkimuksessamme laadukasta, mutta lapsen tukemiseksi toteutettu hienovarainen vuorovaikutus ja Syrjämäen (2019) mainitsema pedagoginen herkkyys saattoivat jäädä toteutumatta tai huomioimatta havainnointitilanteissa.

Vaikka lapsen osallisuus tässä tutkimuksessa vaikutti toteutuvan hyvin, on tärkeää pohtia, onko lapsiryhmissä toteutuva lapsen osallisuus aitoa vai aikuisen reunaehtojen asettamaa näennäistä osallisuutta? Aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa tulee myös ottaa huomioon vallan epäsymmetria (Vlasov ym., 2018). Valta, tieto ja käsitykset lapsen kasvusta ja oppimisesta ohjaavat paitsi

kasvatusvuorovaikutusta, mutta myös osallisuuden toteutumista (Rasku-Puttonen, 2006), sillä lapsen osallisuus joko mahdollistetaan tai sitä estetään ja rajataan aikuisten toiminnan kautta. Houenin ja työryhmän (2016) tutkimuksessa havaittiin lasten osallisuuden toteutuvan vuorovaikutuksessa aikuisen ja lapsen välillä, jolloin lapsilla oli mahdollisuus hyväksyä, lieventää tai hylätä aikuisen tekemä ehdotus. Einarsdottirin ja kumppaneiden (2022) sekä Viljamaan ja muiden (2017) mukaan ryhmäytymistä ja yhteisöllisyyttä tulee tarkastella sekä vuorovaikutuksessa tapahtuvana ilmiönä että lasten omana kokemuksena kuulluksi tulemisesta.

Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla selvitettiin kasvatusvuorovaikutuksen yhteyttä lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen ja yhteisen toiminnan sujuvuuteen. Kasvatusvuorovaikutuksen laatu näyttäytyi hyvänä tutkimuksen kohteena olevissa lapsiryhmissä, mutta sillä ei näyttänyt olevan yhteyttä lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen ryhmässä, vaikka havainnointia suoritettiin monipuolisesti eri varhaiskasvatuksen arjen tilanteissa. Samankaltaisen tuloksen saivat Salminen työryhmineen (2022) tutkiessaan aikuisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen ja pedagogisen tuen laadukkuuden yhteyttä pienten lasten epäsoviaaliseen sekä ongelmakäyttäytymiseen. Nämä tulokset poikkeavat useiden aiempien tutkimusten löydöksistä. Pakarinen ja kumppanit (2020) esittävät esiopetusikäisiä lapsia käsittelevän tutkimuksen perusteella, että sensitiivisellä ja emotionaalisesti kannattelevalla aikuisen ja lapsen välisellä vuorovaikutuksella on yhteyttä lasten empatiataitojen ja yhteistyökyvyn kehittymiseen. Rannan (2021) mukaan lapsiryhmän vuorovaikutussuhteet lisäävät oppimisympäristön laatua ja hyvinvointia. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2022) pohjautuu ajatukseen, että aikuisen ja lapsen välinen lämmin vuorovaikutus tukee vertaissuhteiden muodostumista ja yhteistä toimintaa lapsiryhmässä. Lapsi tarvitsee tukea ja ohjausta aikuiselta, jotta hän oppii rakentamaan vuorovaikutussuhteita vertaisiin (Opetushallitus, 2022).

Tutkimuksemme havainnoinnin kohteena olleet lapsiryhmät osallistuivat tutkimusta edeltävään interventioon ja oletimme, että ryhmissä oli käytettävissä

monipuolisesti keinoja lasten sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen tukemiseen. Lasten keskinäinen vuorovaikutus ja yhteisen toiminnan sujuvuus toteutuivatkin tutkimuksemme havainnointiaineistossa keskimäärin hyvin. Salmisen (2014) mukaan varhaiskasvatuksessa käytetään paljon erilaisia pedagogisia keinoja, joilla tuetaan lasten oppimisen taitoja ja vuorovaikutustaitoja. Pedagoginen tuki kohdentuu yhteenkuuluvuuden ja yhteisen toiminnan edistämiseen koko ryhmän tasolla (Ylikörkkö ym., 2023). Tutkimuksemme rajoituksena kuitenkin oli, että tässä poikkileikkaustutkimuksessa (TUIKKU, 2023) havainnointi suoritettiin vain yhtenä ajankohtana heti intervention jälkeen, eikä lasten taitojen kehittymistä ollut mahdollista arvioida pidemmällä aikavälillä.

Tutkimuksemme johtopäätöksenä voidaan todeta, että lapsen tarpeita huomioiva, lämmin ja läsnäoleva laadukas kasvatusvuorovaikutus oli yhteydessä lasten osallisuuteen, kuulluksi tulemiseen sekä yhteisöllisyyden toteutumiseen varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä. Kasvatusvuorovaikutuksen laadulla on keskeinen merkitys niiden lasten kohdalla, jotka tarvitsevat tukea tai ovat lähtökohdiltaan erityisen haavoittuvassa asemassa (Karila, 2016). Laadukkaana varhaiskasvatuksen ja kasvatusvuorovaikutuksen avulla voidaan vähentää eriarvoisuutta ja lisätä tasavertaisia oppimisen mahdollisuuksia kaikille lapsille.

4.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Määrällisen tutkimuksen mittaustulosten laatua ja luotettavuutta tarkastellaan validiteetin ja reliabiliteetin kautta (Nummenmaa, 2021). Määrällisen tutkimuksen aineistolle on Vilkan (2007) mukaan tyypillistä suuri koko eli tutkittavia on paljon. Tässä tutkimuksessa havaintoyksiköitä oli kuitenkin vähän ($N = 28$), mikä rajasi käytettäviä määrällisen tutkimuksen analyysimenetelmiä ja tuli huomioida tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa. Aineiston koosta johtuen keskityimme kuvailemaan aineistoa ja selvittämään yksinkertaisia yhteyksiä eri muuttujien välillä.

Tutkimuksen validiteetti kertoo, onko tutkimuksessa saatu mitattua sitä mitä on aiottu. Tutkimuksen sisäistä validiteettia arvioidaan käsitteiden, teorian

ja käytetyn mittarin näkökulmista (Metsämuuronen, 2006). Tässä tutkimuksessa käytetty strukturoitu havainnointilomake ja sen sisältämät teemat ja väittämät oli luotu hankkeessa tätä tutkimusta varten, sillä haluttiin kerätä määrällistä dataa laadullisen lisäksi. Hankkeessa tarkoituksena oli selvittää havainnointilomakkeen antamien tietojen perusteella, miten hankkeen intervention aikaiset koulutussisällöt tukivat havainnointilomakkeessa olevien asioiden ilmenemistä. Mittarina käytettyä havainnointilomaketta ei oltu etukäteen standardoitu ja tässä tutkimuksessa havainnointilomakkeen avulla saatua tietoa lähdettiin analysimaan ensimmäisen kerran.

Pohjana havainnointilomakkeen laatimisessa olivat TUIKKU- hankkeen keskeiset osa-alueet ja kiinnostuksen kohteet. Havainnointilomakkeessa olevilla väittämillä oli vahva teoriaan perustuva tausta ja kuhunkin teemaan liittyvien väittämien kohdalla oli aiempaa tutkimusnäyttöä yhteyksistä, mikä Muijsin (2011) mukaan lisää mittarin sisäistä validiteettia. Coolicanin (2019) mukaan käyttäytymisen arviointi ennalta määrätyn strukturoinnin kautta voi kuitenkin hävittää osan sen rikkaudesta, mutta myös tuottaa luotettavaa tietoa. Tässä tutkimuksessa lapsiryhmien havainnointi suoritettiin strukturoidun havainnointilomakkeen avulla ja voidaan ajatella, että näin hankittu tieto olisi luotettavaa. Toisaalta havainnointitilanteesta saattoi jäädä kirjaamatta havainnointilomakkeen aiheiden ulkopuolisia kasvatusvuorovaikutukseen liittyviä havaintoja, mikä saattoi vähentää havainnointiaineiston monimuotoisuutta.

Ulkoisen validiteetin käsite liittyy tutkimusongelman selkeään määrittelyyn ja tutkimustulosten yleistettävyyteen (Metsämuuronen, 2006). Tässä tutkimuksessa käytettiin valmista aineistoa ja tutkimusongelma muotoutui aineiston sallimissa rajoissa. Tutkimuskysymykset muodostettiin niin, että aineistossa olevia väittämiä yhdistelemällä saatiin vastattua kaikkiin kolmeen tutkimuskysymykseen. Erityisesti pienen aineiston ollessa kyseessä tulee kiinnittää huomiota saatujen tulosten yleistettävyyteen perusjoukossa (Vilka, 2007).

Tämän tutkimuksen kohdalla yleistettävyyteen vaikutti aineiston koon lisäksi seikka, että tutkimus kohdistui TUIKKU-hankkeessa (2023) mukana olle-

siin päiväkotiryhmiin, jotka olivat osallistuneet hankkeen varhaiskasvatusryhmissä toteutettuun interventioon kevään 2022 aikana. Tämän perusteella olemme varhaiskasvatuksen laadun näyttäytyvän korkeampana tämän tutkimuksen aineistossa, kuin päiväkotiryhmissä yleensä. TUIKKU-intervention osalta on kuitenkin havaittu, ettei sillä ollut tilastollisesti merkitsevää vaikutusta aikuisten ja lasten kasvatusvuorovaikutuksen laatuun ja lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen, kun verrattiin interventio- ja verrokkiryhmien alku- ja loppumittauksia keskenään, vaan kehitystä tapahtui samansuuntaisesti kummassakin ryhmässä (Kärkkäinen, 2023).

Toinen näkökulma tutkimuksen luotettavuuden arviointiin on reliabiliteetti, jolla tarkoitetaan mittauksen tarkkuutta, käyttövarmuutta ja toistettavuutta. (Nummenmaa, 2021). Tähän tutkimukseen liittyvän aineistonkeruun suorittivat hankkeen kokeneet tutkijat, mikä lisää aineistonkeruun luotettavuutta. Kasvatusvuorovaikutuksen laatua sekä lasten osallisuuden ja yhteisöllisyyden toteutumista tarkasteltiin kumpaakin tässä tutkimuksessa viiden väittämän avulla. Nummenmaa (2021) toteaa, että mittarin ja sen sisällä olevan muuttujan reliabiliteettia lisää, mitä useammalla samaa asiaa mittaavalla väittämällä asiaa on arvioitu. Kasvatusvuorovaikutusta kuvaavat väittämät muodostivat yhdessä keskiarvosummamuuttujan, jonka reliabiliteetti oli hyvä. Lasten osallisuutta ja yhteisöllisyyttä kuvaavien viiden väittämän avulla ei onnistuttu luomaan luotettavaa osallisuutta ja yhteisöllisyyttä kuvaavaa mittaria. Tästä johtuen keskiarvosummamuuttujaa muodostettaessa otettiin mukaan vain kolme keskenään korreloivaa väittämää, joista muodostetun keskiarvosummamuuttujan sisäinen luotettavuus oli hyvä.

Mittauksen toistettavuutta arvioitaessa tulee huomioida, että havainnoinnin kohteena tässä tutkimuksessa oli kasvatusvuorovaikutus, mikä on ainutkertaista, tilannesidonnaista ja riippuvaista vuorovaikutuksen osapuolten henkilökohtaisista ominaisuuksista ja taidoista (Karila ym., 2006; Lehtinen ym., 2016). Varhaiskasvatuksen tilanteet vaihtelevat jatkuvasti, joten tutkimuksen toistettavuutta silmällä pitäen täsmälleen samanlaisen mittaustuloksen saaminen uudel-

leen on mahdotonta. Tässä tutkimuksessa aineiston käsittely ja analysointi kirjattiin tarkasti tutkimuksen menetelmälukuun, jotta tutkimuksen toistettavuus olisi mahdollista.

Jatkotutkimusaiheiden pohdinnassa halusimme kiinnittää tarkempaa huomiota kasvatusvuorovaikutukseen. Sensitiivinen sekä lapsen kiinnostuksen kohteita ja tarpeita huomioiva kasvatusvuorovaikutus liittyy olennaisena osana varhaiskasvatuksen laatuun (Vlasov, 2018) sekä varhaiskasvatuksessa työskentelevien aikuisten ohjausvuorovaikutuksen laatuun (Papadopoulou & Gregoriadis, 2017; Penttinen ym., 2022). Jatkossa tulisi tarkastella, miten pedagoginen herkkyys ja sensitiivinen työskentelyote näyttäytyy arjen pedagogiikassa aikuisten itse kokemana sekä vertailla arvioita arjessa suoritettuun havainnointiin. Salmisen ja kumppaneiden (2022) mukaan havainnointitutkimusta on tehty vielä vähän etenkin pienten lasten ryhmissä. Lasten osallisuutta taas voidaan tulkita monella tavalla, mikä lisää keskustelun ja tutkimuksen tarvetta aiheesta (Correia ym., 2023). Jatkossa olisi myös tarpeen tutkia, miten tukea tarvitsevien lasten osallisuus ja yhteisöllisyys toteutuu varhaiskasvatuksessa ja kuinka sitä voidaan tukea kasvatusvuorovaikutuksen keinoin. Lasten ottaminen mukaan arviointiin tuottaisi tärkeää osallisuuden lapsinäkökulmaa (Pihlainen ym., 2019).

Tutkimusten mukaan vain laadukas varhaiskasvatus on vaikuttavaa (Karila, 2016). Huomion kiinnittäminen kasvatusvuorovaikutuksen laatuun, lasten osallisuuden toteutumiseen ja yhteisöllisyyden kokemuksiin sekä lasten vertais-suhteiden muodostumiseen kaikissa varhaiskasvatuksen arjen tilanteissa lisää osaltaan varhaiskasvatuksen laatua lapsiryhmissä. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella on vaikutuksia sekä yksittäisen lapsen että lapsiryhmän senhetkisen hyvinvoinnin, yhteisöllisyyden ja osallisuuden toteutumiseen. Vaikutukset ovat pitkäkestoisia sekä tulevaisuuteen asti ulottuvia, ja niillä on vaikutusta vertais-suhteiden muodostumiseen sekä lapsen oppimiseen (Karila, 2016; Salminen, 2014; Syrjämäki, 2019).

LÄHTEET

- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Routledge.
- Coolican, H. (2019). *Research methods and statistics in psychology* (7. painos). Routledge.
- Correia, N., Aguiar, C., & Amaro, F. (2023). Children's participation in early childhood education: A theoretical overview. *Children and Youth Services Review, 100*(2019), 76-88. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1463949120981789>
- Einarsdottir, J., Juutinen, J., Emilson, A., Ólafsdóttir, S.M., Zachrisen, B., & Meuser, S. (2022). Children's perspectives about belonging in educational settings in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal, 30*(3), 330-343. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2055099>
- Fingerroos, O., & Kokko, M. (2022). Tutkimusetiikka ja hyvä tieteellinen käytäntö. Teoksessa O. Fingerroos, K. Kajander, & T.-R. Lappi (Toim.), *Kulttuurien tutkimuksen menetelmät* (s. 64-89). Tietolipas, 274. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. <https://oa.finlit.fi/site/books/e/10.21435/tl.274/>
- Goble, P., & Pianta, R. C. (2017). Teacher-child interactions in free choice and teacher-directed activity settings: Prediction to school readiness. *Early Education and Development, 28*(8), 1035-1051. <https://doi.org/10.1080/10409289.2017.1322449>
- Grosse, G., Simon, A., Soemer, A., Schönfeld, R., Barth, S., & Linde, N. (2022). Teacher-child interaction quality fosters working memory and social-emotional behavior in two- and three-year-old children. *International Journal of Early Childhood, 54*(3), 421-444. <https://doi.org/10.1007/s13158-022-00327-w>
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). *Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure?* University of Chicago Press for the Society for Research in Child Development. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00889.x>

- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., DeCoster, J., Mashburn, A. J., Jones, S. M., Brown, J. L., Cappella, E., Atkins, M., Rivers, S. E., Brackett, M. A., & Hamagami, A. (2013). Teaching through interactions: Testing a developmental framework of teacher effectiveness in over 4,000 classrooms. *The Elementary School Journal*, 113(4), 461–487.
<https://doi.org/10.1086/669616>
- Harkoma, S., Sarkkinen, T., & Vlasov, J. (2023). *Valssi-käsikirja. Tietoa varhaiskasvatuksen laadunarviointijärjestelmä Valssista ja sen hyödyntämisestä arvioinnissa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
<https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/valssi-kasikirja>
- Havisalmi, J., & Reunamo, J. (2023). Mistä varhaiskasvatuksen kaaoksessa on kysymys? *Journal of Early Childhood Education Research*, 12(2), 51-70.
<https://doi.org/10.58955/jecer.v12i2.120383>
- Houen, S., Danby, S., Farrell, A., & Thorpe, K. (2016). Creating spaces for children's agency: "I wonder..." formulations in teacher-child interactions. *International Journal of Early Childhood*, 48(3), 259–276.
<https://doi.org/10.1007/s13158-016-0170-4>
- Hännikäinen, M. (2017). Kasvattajan pedagoginen herkkyys ja pienten lasten emotionaalinen hyvinvointi päiväkotiryhmissä. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-Bulletin*, 27(1), 54–63.
<https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2017/05/h%C3%A4nnik%C3%A4inen.pdf>
- Juutinen, J. (2015). Lasten yhteenkuuluvuuden rakentuminen päiväkotiarjen pienissä kertomuksissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 4(2), 159–170. <https://journal.fi/jecer/article/view/114046/67245>
- Juutinen, J. (2018). *Inside or outside. Small stories about the politics of belonging in preschools* [väitöskirja, Oulun yliopisto].
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua!: Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Gaudeamus Helsinki University Press.

- Kataja, E. (2020). Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo, & J. Leinonen (Toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa* (s. 126–187). Suomen varhaiskasvatus ry.
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016*. Raportit ja selvitykset 2016:6. Opetushallitus.
https://www.ooph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
https://www.ooph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R., & Rasku-Puttonen, H. (Toim.). (2006). *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino.
- Karila, K., & Nummenmaa, A. R. (2006). Kasvatusvuorovaikutus ja yhteinen kulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen (Toim.), *Kasvatusvuorovaikutus* (s. 34–50). Vastapaino.
- Koivula, M. (2010). *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
- Koivula, M., & Hännikäinen, M. (2017). Building children's sense of community in a day care center through small groups in play. *Early years: An International Journal of Research and Development*, 37(2), 126–142.
<https://dx.doi.org/10.1080/09575146.2016.1180590>
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Kärkkäinen, E. (2023). *Yhteistyötaitoja ja empatiaa: TUIKKU-intervention yhteys 3–6-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisiin taitoihin* [pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/87104>
- Leinonen, J. (2020). Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo, & J. Leinonen (Toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa* (s. 11–30). Suomen varhaiskasvatus ry.

- Lehtinen, E., Vauras, M., & Lerkkanen, M. (2016). *Kasvatuspsykologia* (3., uudistettu painos). PS-Kustannus.
- Maunu, M., & Kiilakoski, T. (2018). Ohjausta osallisuuteen? Sosiaalinen ja poliittinen osallisuus ammattiin opiskelevien nuorten arjessa. *Aikuiskasvatus*, 2/2018, 112–129. <https://doi.org/10.33336/aik.88333>
- Metsämuuronen, J. (2004). *Pienten aineistojen analyysi: Parametrittomien menetelmien perusteet ihmistieteissä*. International Methelp.
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Opiskelijalaitos* (2. laitos, 3. uudistettu painos). International Methelp.
- Muijs, D. (2011). *Doing quantitative research in education with SPSS* (2. painos). SAGE.
- Nivala, E. (2021). Osallisuuden vahvistaminen yksinäisyyden ehkäisemisenä varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), 33–59.
- Nummenmaa, L. (2021). *Tilastotieteen käsikirja*. Tammi.
- Nummenmaa, L., Holopainen, M., & Pulkkinen, P. (2014). *Tilastollisten menetelmien perusteet*. (1. painos). Sanoma Pro Oy.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Määräykset ja ohjeet 2022-2a. Opetushallitus.
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M.-K., & von Suchodoletz, A. (2020). Teacher emotional support in relation to social competence in preschool classrooms. *International Journal of Research and Method in Education*, 43(4), 444–460. <https://doi.org/10.1080/1743727x.2020.1791815>
- Papadopoulou, E., & Gregoriadis, A. (2017). Young children's perceptions of the quality of teacher-child interactions and school engagement in Greek kindergartens. *Journal of Early Childhood Research*, 15(3), 323–335. <https://doi.org/10.1177/1476718X16656212>
- Penttinen, V., Pakarinen, E., & Lerkkanen, M. (2022). Ohjausvuorovaikutuksen laatu ja esiopettajien työhyvinvointi: Kontekstitekijöiden ja työstä palautumisen merkitys. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(1), 97–122. <https://journal.fi/jecer/article/view/114009/67205>

- Pihlainen, K., Reunamo, J., & Kärnä, E. (2019). Lapset varhaiskasvatuksen arvioijina- lasten mukavina pitämät asiat päiväkodissa ja perhepäivähoidossa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 8(1), 121-142.
- Pursi, A. (2019). *Yhteisen ymmärryksen rakentuminen aikuisten ja lasten välisessä leikissä: Aikuisen roolit ja pedagogiset käytänteet varhaiskasvatuksen taaperoryhmässä* [väitöskirja, Helsingin yliopisto].
- Pöysä, S., Pakarinen, E., Kajamies, A., & Lerkkanen, M-K. (2021). VOPA-toimintamalli opettajan vuorovaikutusosaamisen ja arvioinnin tukena. *NMI-Bulletin: Oppimisen ja oppimisoaikkeuksien erityislehti*, 31(2). 81-93. <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2023/06/Bul-2-21-81-93.pdf>
- Ranta, S. (2021). Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. *Kasvatus & Aika*, 15(1), 69-74. <https://doi.org/10.33350/ka.101598>
- Rasku-Puttonen, H. (2006). Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa, & H. Rasku-Puttonen (Toim.), *Kasvatusvuorovaikutus* (s. 111-125). Vastapaino.
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A., & Hjelt, H. (2019). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Julkaisut 15:2019. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - menetelmäopetuksen tietovaranto*. [pdf-verkkopublication].
Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
- 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].
- Salminen, J., Guedes, C., Lerkkanen, M.-K., Pakarinen, E., & Cadima, J. (2021). Teacher-child interaction quality and children's self-regulation in toddler

- classrooms in Finland and Portugal. *Infant and Child Development*, 33(3), Article e2222. <https://doi.org/10.1002/icd.2222>
- Salminen, J., Pakarinen, E., Poikkeus, A.-M., Laakso, M.-L., & Lerkkanen, M.-K. (2022). Teacher-child interactions as a context for developing social competence in toddler classrooms. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(1), 38–67. <https://journal.fi/jecer/article/view/114006>
- Sevón, E., Hautala, P., Hautakangas, M., Ranta, M., Merjovaara, O., Mustola, M., & Alasuutari, M. (2021). Lasten osallisuuden jännitteet varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), 114–138. <https://journal.fi/jecer/article/view/114152/67351>
- Sirkko, R., Kyrönlampi, T., & Puroila, A.-M. (2019). Children's Agency: Opportunities and Constraints. *International Journal of Early Childhood*, 51, 283–300. <https://doi.org/10.1007/s13158-019-00252-5>
- Slot, P. (2018). *Structural characteristics and process quality in early childhood education and care: A literature review*. OECD Education Working Paper No. 176. <http://dx.doi.org/10.1787/edaf3793-en>
- Soininen, V., Pakarinen, E., & Lerkkanen, M.-K. (2023). Reciprocal associations among teacher-child interactions, teachers' work engagement, and children's social competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 85, Article 101508. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2022.101508>
- Stenvall, E. (2020). *Osallisuutta ja osallistumista. Osa 1: Osallisuuden lähtökohdat kansallisessa lapsistrategiassa*. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2020:27. Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Syrjämäki, M. (2019). *Leikkien, havainnoiden, kannatellen – Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikkaa varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä* [väitöskirja, Helsingin yliopisto].
- Syrjämäki, M., Sajaniemi, N., Suhonen, E., Alijoki, A., & Nislin, M. (2017). Enhancing peer interaction: An aspect of a high-quality learning environment in Finnish early childhood special education. *European Journal of Special Needs Education*, 32(3), 377–390. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1240342>

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittelyminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 2/2023.
- TUIKKU. (2021). *Tutkimussuunnitelma*. [julkaisematon lähde]. Kasvatustieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto.
- TUIKKU. (2022). *TUIKKU - tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen. Tietosuojailmoitus*. https://www.jyu.fi/sites/default/files/2023-06/tuikku-tietosuojailmoitus-suomi_07012022.pdf
- TUIKKU. (9.11.2023). *TUIKKU - tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen*. <https://www.jyu.fi/fi/hankkeet/tuikku-tunnetaitoja-ja-osallisuutta-varhaiskasvatukseen>
- Turja, L., & Vuorisalo, M. (2022). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen, & P. Eerola-Pennanen (Toim.), *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. (3. korjattu ja laajennettu painos). (s. 37–56). Vastapaino.
- Varhaiskasvatustilaki. (540/2018). Annettu Helsingissä 13 päivänä toukokuuta 2022. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Viljamaa, E., Estoila, E., Juutinen, J., & Puroila, A-M. (2017). Patjakasan kutsu: Yhteen tulemisia ja erilleen vetäytymisiä päiväkodissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 2–21. <https://journal.fi/jecer/article/view/114067/67266>
- Vilkka, H. (2007). *Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet*. Tammi.
- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen T., Parrila, S., & Sulonen, H. (2018). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset*. Julkaisut 24:2018. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/varhaiskasvatuksen-laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset>
- Weckström, E., Karlsson, L., & Pöllänen, S. (2020). Creating a culture of participation: Early childhood education and care educators in face of change. *Children & Society*, 35(4), 503–518. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/chso.12414>

Ylikörkkö, E. (2022). Lapsen osallisuuden tilan muotoutuminen lapsen ja opettajan välisissä kohtaamisissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(2), 72-98. <https://orcid.org/0000-0002-5213-5498>

Ylikörkkö, E-M., Karjalainen, S., & Puroila, A-M. (2023). Toddlers with the doll carriage: Children doing space of participation in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01514-7>