

Larissa Nevalainen, Anu Riesen

Kasvattajien sanaton viestintä päiväkodissa alle kolmevuotiaiden lasten leikissä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

20.9.2016

Tekijä(t) Otsikko	Larissa Nevalainen, Anu Riesen Kasvattajien sanaton viestintä päiväkodissa alle kolmevuotiaiden lasten leikissä
Sivumäärä Aika	34 sivua + 1 liite 20.9.2016
Tutkinto	Sosionomi
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaalialan koulutusohjelma
Ohjaaja(t)	Lehtori Saila Nevanen Lehtori Anna-Riitta Mäkitalo
<p>Opinnäytetyössämme tutkimme millaista sanatonta viestintää päiväkodin kasvattajilla esiintyy alle kolmevuotiaiden lasten leikki-tilanteissa. Emme erityisesti ota kantaa siihen, millaista kasvattajien sanattoman viestinnän tulisi olla, mutta kerromme mitä merkitystä erilaisilla sanattoman viestinnän elementeillä on alle kolmevuotiaiden leikin ja kehityksen kannalta. Teoreettisena viitekehyksenä toimii alle kolmevuotiaiden leikin osalta Jean Piaget'n teoria kognitiivisesta kehityksestä ja sen pohjalta hahmoteltu leikin kehitysvaiheiden teoria. Esittelemme opinnäytetyössämme teoriaa myös sanattomasta viestinnästä ja vuorovaikutuksesta yleisesti.</p> <p>Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus, jossa aineiston keruu toteutettiin havainnoimalla. Havainnoinnin apuna käytimme videokuvausta, jotta voisimme palata tilanteisiin useita kertoja ja löytää erilaisia sanattoman viestinnän elementtejä. Yhteistyökumppanimme toimi eräs vantaalainen päiväkotijoukko ja sen alle kolmevuotiaiden lasten ryhmä. Tarkastelun kohteina toimivat ryhmän kasvattajat, lastentarhanopettaja sekä kaksi lastenhoitajaa. Havainnointi tapahtui marraskuussa 2015.</p> <p>Tutkimustuloksista ilmeni, että tutkimuksissa olleiden kasvattajien sanaton viestintä oli enimmäkseen yhdenmukaista. Kasvattajat ovat hyvin keskittyneesti leikissä mukana ja leikki-tilanteissa vallitsee rauhallinen ilmapiiri. Kasvattajat ovat leikin aikana lasten tasolla ja lähellä lapsia. Heidän katseensa ja kehonsa ovat suuntautuneet joko lapsiin tai yhteisen kiinnostuksen kohteeseen. Kasvattajien käyttämät eleet ovat enimmäkseen osoittavia eleitä. Kosketusta oli hoivatilanteissa sekä osana leikkiä. He tuntuvat rikastuttavan leikkiä puheellaan, kysymyksillään ja äänneillään. Yllätykseksemme kasvattajat käyttivät vain niukasti tilannetta tukevia ilmeitä ja hymyilivät vain harvoin ja vaisusti.</p> <p>Tutkimustuloksista on hyötyä kaikille jotka haluavat kiinnittää huomiota erilaisten sanattoman viestinnän elementteihin etenkin alle kolmevuotiaiden lasten vuorovaikutus- ja leikki-tilanteissa. Eniten tutkimustuloksista on kuitenkin hyötyä havainnoinnin kohteena oleville kasvattajille, jotka saavat tekemiemme havaintojen pohjalta mahdollisuuden kiinnittää enemmän huomiota sanattomaan ilmaisuunsa sekä kehittää toimintansa lasten kanssa vuorovaikutuksessa ollessaan.</p>	
Avainsanat	sanaton viestintä, leikki, varhaiskasvatus

Authors Title Number of Pages Date	Larissa Nevalainen, Anu Riesen Early Educators' Non-verbal Communication at Daycare with Children Under Three During Play 34 pages + 1 appendices Autumn 2016
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Anna-Riitta Mäkitalo, Senior Lecturer Saila Nevanen, Senior Lecturer
<p>The purpose of this thesis is to find out what the early educators' non-verbal communication is like at daycare with children under three during free play. We want to clarify the significance of various elements of non-verbal communication in development and play for under three-year-old children. The theoretical framework of this thesis consists of interaction and non-verbal communication in general and under three-year-old children's play. We introduce the theory of cognitive development and theory of play by Jean Piaget.</p> <p>We used observation as our research method for this qualitative thesis. Our research materials were gathered by video. Video gave us the opportunity to return to the situation several times and by that the opportunity to find various elements of non-verbal communication. Our thesis was carried out in collaboration with a daycare center in Vantaa. The subjects of our experiment were the early educators of a group for under three-year-old children: one kindergarten teacher and two practical nurses. The observation took place in November 2015.</p> <p>The results showed that the non-verbal communication of the early educators was quite similar. During play there was a calm atmosphere and the early educators seemed to be very focused on playing with the children. The early educators placed themselves near the children at the children's level. They turned themselves towards the children having their eyes towards them or towards an object of shared interest. The gestures used by the early educators were mostly pointing. Touching occurred at nurture situations and as part of play. It seems that the early educators used questions, speech and sounds to enrich play. To our surprise the early educators used only a few supportive facial expressions and they smiled very seldom and faintly.</p> <p>The results can be utilized by anyone who wants to pay attention to various elements of non-verbal communication during interactions and play with children under three. The early educators who took part in this study will have the most concrete benefits as they have the opportunity to pay attention to their non-verbal expressions and improve their interaction with children based on our observations.</p>	
Keywords	non-verbal communication, play, early childhood education

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Taustaa	2
2.1	Tavoitteet ja tutkimuskysymykset	2
2.2	Aiemmat tutkimukset aiheesta	3
3	Tutkimusmenetelmät	4
3.1	Laadullinen tutkimus	4
3.2	Havainnointi videokuvauksen avulla	5
3.3	Aineiston analysointi	6
4	Vuorovaikutus ja sanaton viestintä	7
4.1	Yleistä vuorovaikutuksesta	7
4.2	Sanaton viestintä	8
4.2.1	Ilmeet, eleet ja katseet	9
4.2.2	Tilan käyttö	10
4.2.3	Kosketus	11
4.2.4	Puheen ja äänen piirteet	12
4.3	Vuorovaikutus ja sanaton viestintä päiväkodissa	12
5	Alle 3-vuotiaan lapsen leikki ja sen kehitys	14
5.1	Piaget'n teoria lapsen kognitiivisesta kehityksestä	15
5.2	Leikin kehitysvaiheet	16
5.3	Aikuisen rooli alle 3-vuotiaan leikissä	19
6	Aineiston keruu ja analysointi	21
6.1	Luvat ja aikataulu	21
6.2	Toimintaympäristö	21
6.3	Videomateriaalin analysointi	22
7	Tutkimustulokset	23
7.1	Lastentarhanopettaja	23
7.2	Lastenhoitaja 1	25
7.3	Lastenhoitaja 2	26

8	Johtopäätökset	27
9	Pohdinta	29
	Lähteet	32
	Liitteet	
	Liite 1. Lupalomake	

1 Johdanto

Jo aivan pientenkin lasten uskotaan tekevän aikuisten ilmaisuista ja käyttäytymisestä havaintoja ja etsivän niille merkityksiä (Eklund – Laakso – Lyytinen 1995: 60). Siksi ei ole aivan yhdentekevää, millaisia viestejä aikuiset olemuksellaan välittävät. Vuorovaikutus alle kolmevuotiaiden lasten kanssa on erilaista kuin aikuisten tai isompien lasten välinen: puhutun kielen ymmärrys on vielä vajavaista, ja puhumaan opittuaankin pienet käyttävät runsaasti esikielellisen kommunikaation keinoja puhutun kielen rinnalla (Ahonen – Lyytinen – Lyytinen – Nurmi – Pulkkinen – Ruoppala 2014: 37). He ovat siis erityisen virittyneitä tulkitsemaan aikuisten sanattomia viestejä.

Opinnäytetyömme tavoitteena on perehtyä kasvattajien sanattomaan viestintään päiväkodissa alle kolmevuotiaiden ryhmässä. Meitä kiinnostaa myös aikuisten sensitiivisyys ja lasten aloitteisiin vastaaminen. Tarkoituksenamme oli toteuttaa opinnäytetyö yhteistyössä Helsingin varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metron kanssa, jonka meillä on olevan toimintakauden teemana on leikki. Yhteistyö ei toteutunut, mutta päätimme silti ottaa tarkastelumme kohteeksi erityisesti vapaan leikin tilanteissa tapahtuvan sanattoman viestinnän.

Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus, jossa aineistonkeruu toteutettiin pääosin havainnoimalla. Havainnoinnin apuna käytimme videokuvausta, jotta voisimme palata tilanteisiin useita kertoja ja löytää erilaisia sanattoman viestinnän elementtejä. Työelämäyhteistyökumppanimme toimi eräs vantaalainen päiväkotijoukko ja sen alle kolmevuotiaiden lasten ryhmä. Tarkastelun kohteina toimivat ryhmän kasvattajat, lastentarhanopettaja sekä kaksi lastenhoitajaa. Kävimme päiväkodissa kuvaamassa kolmena eri päivänä, ja videomateriaalia kertyi yhteensä noin kuusi tuntia.

Aloitamme opinnäytetyömme perustelemalla tutkimuskysymyksemme valintaa sekä esittelemällä aikaisempia samasta aiheesta tehtyjä tutkimuksia ja opinnäytetöitä. Sen jälkeen perehdymme kirjallisuuskatsauksen avulla tarkemmin käyttämiimme tutkimusmenetelmiin, sanattomaan viestintään ja vuorovaikutukseen sekä alle kolmevuotiaiden lasten leikkiin. Tämän jälkeen esittelemme tarkemmin aineistonkeruuprosessia ja sen etenemistä. Lopuksi tarkastelemme aineistosta tehtyjä havaintoja ensin kasvattajakohtaisesti, ja lopuksi yhteen vedettynä. Päätämme opinnäytetyömme pohdintaosuuteen.

2 Taustaa

2.1 Tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyömme tavoitteena on selvittää, millaista sanatonta viestintää päiväkodin kasvattajilla esiintyy alle kolmevuotiaiden lasten leikki-ilanteissa. Niinpä se on myös tutkimuskysymyksemme. Tarkoituksena on nimenomaan selvittää, millaista viestintä on, ei niinkään ottaa kantaa siihen, minkälaista sen pitäisi olla. Havainnointimme kohteena olevat kasvattajat saavat kuitenkin tekemiemme havaintojen pohjalta mahdollisuuden kiinnittää enemmän huomiota sanattomaan ilmaisuunsa sekä kehittää toimintaansa lasten kanssa vuorovaikutuksessa ollessaan.

Tutkimuskysymyksen valinta on mielestämme perusteltua monesta syystä. Sanaton viestintä muodostaa suuren osan ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta, ja korostuu erityisesti alle kolmevuotiailla lapsilla. Varhainen vuorovaikutus muodostaa ikään kuin tuki-rakenteen lapsen suotuisalle kehitykselle. Se vaikuttaa jollain tavalla lähes kaikkiin kehityksen osa-alueisiin, erityisesti sosioemotionaaliseen sekä kognitiiviseen kehitykseen. (Eklund ym. 1995: 64.)

Sanaton viestintä on erityisen tärkeä tekijä kielen kehityksen kannalta. Monet aikuiset käyttävät vaistonvaraisesti erilaista puhetyyliä pienelle lapselle puhuessaan, ja esimerkiksi puheen, ilmeiden ja elehdinnän yksinkertaisuus, hidastempoisuus ja toistuva rytmi nähdään lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta tehokkaina toimintatapoina (Eklund ym. 1995: 59-60). Aikuisten äänenpainot ja -sävyt ovat usein erilaisia aikuisen ja pienen lapsen välisessä vuorovaikutuksessa kuin kahden aikuisen välisessä, ja lasten kanssa kommunikoidessaan heidän eleensä ja liikehdintänsä ovat laaja-alaisempia ja kestoiltaan pidempiä. Eloisa ja ilmeikäs puhe kiinnittää lapsen tarkkaavaisuuden, joten aikuisten puheen tulisi olla ilmeinen, eleinen ja koko kehon liikkein täydennettyä. (Lyytinen 1995: 119-120.) Erilaiset sanattoman viestinnän elementit korostuvat myös pienten lasten leikissä paljon, koska aikuisen rooli leikin kehityksen kannalta on niin suuri. Leikin kehityksestä ja aikuisen roolista siinä kerromme myöhemmin lisää omassa kappaleessaan.

Tavoitteenamme opinnäytetyöprosessin aikana oli oppia lisää sanattoman viestinnän merkityksestä alle kolmevuotiaille lapsille, ja tunnistaa erilaisia sanattoman viestinnän elementtejä kuvaamistamme videoista. Havainnoistamme hyötyvät sekä havainnoinnin

kohteena olevat kasvattajat että myös me itse, koska voimme nyt entistä paremmin huomioida erilaiset sanattoman viestinnän elementit omassa työssämme.

2.2 Aiemmat tutkimukset aiheesta

Sanatonta viestintää ei ole varhaiskasvatuksen kontekstissa tutkittu kovinkaan paljoa. Löysimme kuitenkin joitakin tutkimuksia ja muita opinnäytetöitä, jotka liippaavat läheltä omaa aihettamme.

Lähimpänä omaa tutkimusaihettamme oli Katja Kanniaisen Laurea-Ammattikouluun vuonna 2009 tekemä opinnäytetyö ”Lapsen ja aikuisen sanaton viestintä esiopetusryhmässä”. Käytimme sitä tavallaan esikuvana omalle työllemme, ja löysimme sen avulla jonkin verran lähdekirjallisuutta. Videokuvausta leikin havainnoinnissa taas ovat käyttäneet Suvi Lindström, Sari Nurminen ja Maria Närhi opinnäytetyössään ”’Hei meit kuvataan!’ Esikouluikäisen lapsen leikin havainnointi videoanalyysin keinoin” (2010). Vuorovaikutusta aikuisten näkökulmasta ovat tutkineet Maarit Leppänen ja Eveliina Malmi opinnäytetyössään ”Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus päiväkodissa - Kasvattajien näkemyksiä” (2013). Löysimme jonkun verran myös muita leikkiin ja vuorovaikutukseen liittyviä opinnäytetöitä.

Vuorovaikutuksen ja sitoutuneisuuden merkitystä leikissä on tutkinut Anna-Leena Julkunen pro gradu-tutkielmassaan ”’Kiitos että herätitte meidät!’ - lasten ja aikuisten sitoutuneisuuden kehittyminen leikissä” (2008). Tutkielmassaan hän paneutuu esimerkiksi alle kolmivuotiaiden lasten leikin kehitykseen ja edellytyksiin päiväkodissa sekä painottaa aikuisten sensitiivisyyttä ja leikin ohjaamista. Liisa Holkeri-Rinkinen on väitöskirjassaan ”Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa” (2009) käyttänyt videokuvausta havainnoidessaan päiväkodin aikuisia vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta, esikielellistä ja nonverbaalia kommunikaatiota sivuaa myös Eira Suhonen tutkimuksessaan ”Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään - Monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta” (2009).

Vaikka sanatonta viestintää ei olekaan tutkittu kovinkaan paljon varhaiskasvatuksen yhteydessä, siitä on tehty jonkin verran tutkimuksia ja opinnäytetöitä toisissa konteksteissa. Sanatonta viestintää on tarkasteltu muun muassa osana diakoniatyöntekijöiden ja sai-

raanhoitajien työtä (Heikkurinen 2004), opettajan viestintä- ja vuorovaikutustaitoja (Sjöberg 2012) sekä toimivan vuorovaikutussuhteen luomisen näkökulmasta (Heino-Kuoppamäki 2014).

3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuskohteena olivat vantaalaisen päiväkodin alle kolmevuotiaiden ryhmän kolme kasvattajaa: yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Tutkimukseen osallistuivat kolmen kasvattajan lisäksi alle kolmevuotiaiden ryhmän lapset, joiden vanhemmat antoivat luvan lasten osallistumiselle tutkimukseen. Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus. Tietoa aikuisen sanattomasta viestinnästä kerättiin havainnoinnin avulla. Havainnointi tapahtui tarkkailevana havainnointina ja sitä toteutetaan videoinnin avulla. Videointi antoi meille mahdollisuuden havainnoida samaa vuorovaikutustilannetta useaan otteeseen, ja keskittyä sanattoman viestinnän eri osa-alueisiin. Saimme videoinnin avulla monipuolista ja yksityiskohtaista tietoa aikuisen sanattomasta viestinnästä alle kolmevuotiaiden leikissä. Analysointimenetelmänä käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

3.1 Laadullinen tutkimus

Tutkimuksemme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullinen tutkimus pyrkii vastaamaan laadullisiin, ei määrällisiin kysymyksiin, jonka vuoksi se on hyvin suosittu tutkimusmenetelmä sosiaaalialalla. Laadullisen tutkimuksen tutkimuskysymykset vastaavat yleensä ”miksi/miten/millä tavalla”-kysymyksiin, jotka sopivat paremmin sosiaaalialalle kuin määrälliset kysymykset, kuten ”kuinka monta”.

Laadullisella tutkimuksella pyritään ymmärtämään kohteen laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä kokonaisvaltaisesti. Niissä tarkastellaan merkitysten maailmaa, jossa on ihmisten välistä kanssakäymistä ja sosiaalisuutta. Ihmisten välinen kanssakäyminen muodostaa erilaisia merkityssuhteita. Merkityssuhteet ilmenevät ihmisistä lähtöisin olevina ja ihmisiin takaisin tulevina tapahtumina, kuten toimintana, ajatuksina sekä päämäärän asettamisina. Tavoitteena on kuvata todellisuutta ihmisen oman kokemuksen kautta. Näiden kuvausten avulla saadaan tietoa ihmisille tärkeistä ja merkityksellisistä asioista. On tär-

keää määritellä, tutkitaanko kokemuksia vai käsityksiä, sillä käsityksen ja vastaavan kokemuksen välillä ei välttämättä ole yhteyttä. Käsitykset kertovat yhteisön ajattelutavasta, kun taas kokemukset ovat omakohtaisia. (Vilkkä 2015: 118.)

Laadullisiin tutkimuksen keskeisinä tutkimusmenetelminä pidetään havainnointia, tekstianalyysia, haastattelua ja litterointia. Laadullisen tutkimusmenetelmän tutkimusaineistoksi soveltuvat muun muassa esineet, ihmisen puhe, kuvat ja tekstit, videotallenteet ja erilaiset dokumenttiaineistot, kuten kirjeet ja elämäkerrat (Vilkkä 2015: 122-123).

3.2 Havainnointi videokuvauksen avulla

Aineistonkeruumenetelmäksi valitsimme havainnoinnin. Tietoisesta tutkimushavainnoinnista on kyse silloin, kun tutkija tekee aktiivisesti havaintoja tutkimuskohteestaan. Tutkimushavaintoja voidaan tehdä kaikkia aisteja eli näköä, hajua, makua, kuuloa ja kosketusta käyttäen. Tutkimus- tai havainnointikohde sekä tutkimusongelma määrittävät havainnointiin käytettävät aistit. Tutkimushavainnointi on ihmisen kokonaisvaltaista ja tietoista tapahtumien, ilmiöiden ja asioiden aistimista suhteessa siihen, missä ne ilmenevät. (Vilkkä 2006: 8-9.) Havainnointi on oiva tutkimusmenetelmä silloin, kun halutaan monipuolista tietoa lukuisine yksityiskohtineen. Sitä käytetään myös tutkimuksissa, joissa tutkittavasta ja tutkittavasta ilmiöstä tiedetään hyvin vähän tai ei lainkaan. (Grönfors 2015: 149-150.) Tutkimushavainnointi on arkihavaintojen tekemiseen verrattuna järjestelmällisempää, johdonmukaisempaa ja eritellympää sekä usein rajatumpaa ja tietoisesti valikoituneempaa. Tutkija tuottaa tietoisesti lisää havaintoja kriittisen tarkastelun, havaintojen erittelyn sekä uusien näkökulmien avulla. (Vilkkä 2006, 11-12.) Teorian käytön merkitys korostuu havainnoinnin ollessa tutkimusaineiston keräämisen päämenetelmä, koska havainnointi perustuu tutkijan henkilökohtaiseen havainnointiin, eivätkä ole itsessään yleistettävissä ilman teoriaa. Teoriat antavat uusia näkökulmia tutkittavaan aineistoon ja suuntaavat tutkijan huomiota asioihin, joita hän ei välttämättä muuten löytäisi. (Vilkkä 2006 79-80.)

Havainnointi voidaan toteuttaa monella tavalla, kun kyseessä on laadullinen tutkimusmenetelmä. Havainnointitapaan vaikuttaa se, havainnoidaanko ihmisiä ja heidän toimintaansa vai heidän tuottamia esineitä. (Vilkkä 2015: 143.) Tutkijan rooli sekä havainnointimahdollisuus määrittävät havainnoinnin asteet. Havainnoinnin asteet vaihtelevat piilohavainnoinnista osallistuvaan havainnointiin. (Grönfors 2015:151-152.) Kun tutkija ei

osallistu tutkimuskohteensa toimintaan, vaan asettuu tutkimuskohteensa nähden ulkopuoliseksi tarkkailijaksi, on kyse tarkkailevasta havainnoinnista. Tarkkailevassa havainnoinnissa tutkittavat tietävät olevansa tutkimuksen kohteena ja tulevansa havainnoiduiksi. (Vilkka 2006: 43.)

Videointia voidaan käyttää tutkimuksessa havainnoinnin tukena. Videointi on oiva tapa tallentamaan nonverbaalista aineistoa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Videointi mahdollistaa sellaisten asioiden taltioimisen, jotka normaalisti jäisivät oman havainnointikyvyn ulkopuolelle, kuten pienet yksityiskohtat tai samanaikaisesti tapahtuvat asiat. Videoinnin avulla voidaan saada yksityiskohtaista ja samalla kokonaisvaltaista kuvaa tutkimuskohteesta. Videoitu aineisto mahdollistaa palaamisen alkuperäiseen tilanteeseen yhä uudelleen, jolloin voi huomata uusia aiemmin huomaamatta jääneitä seikkoja sekä nähdä samoja asioita eri tavalla. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Videoidun aineiston yhtenä ongelmana pidetään tutkimustilanteen luotettavuus, sillä kameran läsnäolo saattaa vaikuttaa tutkittavien käyttäytymiseen. Toisaalta tämä havainnointitapa lisää luotettavuutta, sillä tutkija voi keskittyä autenttisen tilan havainnointiin, eikä huomio keskity esimerkiksi muistiinpanojen tekoon. Videoidun aineiston heikkoutena voi olla, että kuvan ulkopuolelle jää jotain tilanteen kannalta merkittävää. On siis mietittävä tarkkaan kameran asetelua ja pyrittävä kuvaamaan tilannekokonaisuuksia. Vuorovaikutustilanteita on esimerkiksi kuvattava alusta loppuun, ettei vuorovaikutustilanteiden analysointi ole puutteellista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

3.3 Aineiston analysointi

Laadullista analyysiä käytetään yleensä ymmärtämiseen pyrkivissä lähestymistavoissa. Analyysimenetelmiä, joita yleensä käytetään laadullisen aineiston analysoimiseksi ovat esimerkiksi sisällönanalyysi, diskurssianalyysi sekä keskustelunanalyysi. Laadullisia aineistoja analysoidaan harvemmin tilastollisten tekniikoiden avulla. (Vilkka 2015: 163-178.)

Havaintoaineiston analyysi voidaan jakaa kahteen toisiinsa nivoutuvaan vaiheeseen. Alasuutarin mukaan nämä vaiheet ovat havaintojen pelkistäminen eli yhdistäminen ja ryhmittely sekä arvoituksen ratkaiseminen eli tulosten tulkinta. Aineiston pelkistämässä aineistosta pyritään poimimaan kysymyksenasettelun ja teoreettisen viitekehysten kan-

nalta olennaisimmat havainnot ja yhdistetään niitä helpommin hallittavaksi kokonaisuudeksi. Havaintoja yhdistetään etsimällä niistä yhteisiä piirteitä tai muotoilemalla sääntö, joka pätee kaikkiin havaintoihin. (Alasuutari 2007: 40-42.)

Havaintojen pelkistäminen tuottaa raakahavaintoja, joiden perusteella tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä. Tulkintaan liittyy läheisesti ymmärtäminen: tutkijan on löydettävä tutkimuskohteestaan aineiston avulla jonkinlainen johtoajatus ja kyettävä perustelemaan se tutkimusaineiston avulla. Tulosten tulkintaan kuuluu myös vertailu joko muiden samantapaisten tutkimusten kanssa tai oman tutkimusaineiston eri osien välillä. (Vilka 2006: 86-87.) Tällaista aineiston analyysitapaa, jossa aineistosta etsitään yhteneväisyyksiä ja pyritään kokoamaan aineisto selkeästi ymmärrettävään muotoon, kutsutaan aineistolähtöiseksi sisällönanalyysiksi. Aineistolähtöiselle sisällönanalyysille tyypillistä on pyrkimys muodostaa aineiston perusteella jonkinlainen malli, kertomus tai toiminnan logiikka, jolla aineistoa voidaan selittää. (Vilka 2015: 163.)

4 Vuorovaikutus ja sanaton viestintä

4.1 Yleistä vuorovaikutuksesta

Lapsi suuntautuu jo syntyessään vuorovaikutukseen ja sosiaaliseen kanssakäymiseen ympäristönsä kanssa. Muun muassa lapsen temperamentti ja kognitiiviset kyvyt kehittyvät aikuisen ja lapsen välisessä varhaisessa vuorovaikutuksessa. (Eklund ym. 1995: 40-41.)

Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa on kyse ihmisten välisestä toiminnasta erilaisissa ympäristöissä. Sosiaaliset ärsykkeet kasvattavat ja kehittävät meistä ihmisyyhteisöjen jäseniä, jonka yhteydessä opimme yhteiskunnan arvoista ja normeista lähtevät käyttäytymissäännöt ja toimintatavat (Kauppila 2000: 19.) Vuorovaikutus rakentuu tunteista, tahdosta, ajattelusta sekä toiminnasta. (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998: 2). Ihmiset reagoivat toistensa viesteihin ja ilmaisuihin ja muodostavat siten käsityksensä toistensa persoonallisuudesta ja toimintatavasta. Vuorovaikutuksesta tulee sujuvampaa ja monipuolisempaa, kun ihmiset oppivat ymmärtämään ja ennakoimaan toistensa ajatuksia, tunteita ja tarpeita. (Ahokas - Ferchen - Hankonen - Lautso - Pyysiäinen 2012: 115.)

Hyvän vuorovaikutuksen ydin on aito kohtaaminen. Hyvässä vuorovaikutuksessa kaikki vuorovaikutukseen osallistuvat saavat viestinsä perille, tulevat ymmärretyksi ja kaikille vuorovaikutukseen osallistuville osapuolille jää hyvän olon tunteen. (Kempainen & Rouvinen-Kempainen 1998: 3.) Onnistuneesta sosiaalisesta vuorovaikutuksesta voidaan myös puhua, kun osapuolet ymmärtävät toistensa odotuksia (Kauppila 2000: 20).

Viestintä on perusta ihmisen vuorovaikutukselle. Hyvä vuorovaikutustaito edellyttää hyvää viestintätaitoa. Viestintätaito on vuorovaikutustaito, mutta koska viestintätaitoa voidaan myös käyttää epäsosiaalisiin tarkoituksiin, se ei sinänsä ole sosiaalinen taito. Hyvään viestintään kuuluu sekä sanallinen että sanaton viestintä ja hyvä vuorovaikutus koostuu sanallisen ja sanattoman viestinnän yhdenmukaisuudesta. Sanaton viestintä koostuu tiivistettynä ilmeistä, eleistä ja asennoista. Viestintään kuuluu sekä varsinaisia merkityksiä että lisämerkityksiä. (Kauppila 2000: 25-26.)

4.2 Sanaton viestintä

Sanaton eli nonverbaalinen viestintä on kaikkea sellaista viestintää, joka välittyy muuten kuin sanojen avulla. Siihen kuuluvat kaikki ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa esiintyvät ei-kielelliset ilmiöt. Sanattoman viestinnän osa-alueita ovat kehon ilmeet, eleet, liikkeet ja asennot eli kinesiiikka, tilankäyttö eli proksemiikka, kosketus eli haptiikka, äänen ja puheen piirteet eli parakieli tai paralingvistiikka, aikakäsitys eli kronemiikka sekä fyysinen olemus ja artefaktit. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 29-34).

Sanaton viestintä on merkittävässä osassa sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa. On todettu, että ihmisten vuorovaikutuksessa viestitään enemmän sanattomasti kuin sanallisesti. Eräiden tutkijoiden arvioiden mukaan sanattoman viestinnän osuus kommunikatiosta on jopa 60 (Kauppila 2000: 33) tai peräti 90 prosenttia. Tarkkaa prosenttilukua on kuitenkin vaikea sanoa, sillä tilanteesta ja kontekstista riippuen vuorovaikutuksessa voi ei-kielellisillä viesteillä olla erittäin suuri merkitys tai ei juuri lainkaan merkitystä. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 28). Sanallisen ja sanattoman viestinnän on oltava yhdenmukaista, jotta viesti tulee ymmärretyksi ja vuorovaikutustilanne koetaan hyväksi ja onnistuneeksi. Sanaton viestintä on usein tahdosta riippumatonta, jonka takia se on yleensä luotettavampaa kuin sanallinen viestintä. (Tarkoma, Vuorijärvi 2010: 58-59.)

Sanaton viestintä on osittain universaalia, ja osittain kulttuurisidonnaista. Universaalit tunteet, eli ilo, suru, pelko, inho ja hämmästyks ilmaistaan kaikkialla maailmassa samalla

tavoin, mutta kulttuurien normit säätelevät missä ja miten voimakkaasti näitä tunteita on hyväksyttävää ilmaista. Kulttuurien välisiä eroja ilmenee myös muun muassa ilmeiden ja eleiden käytössä, henkilökohtaisen tilan tarpeessa ja tilan käytössä sekä katsekontaktin käytössä. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 28).

Sanatonta viestintää käytetään muun muassa korvaamaan sanallinen viesti tai täydentämään sitä. Esimerkiksi erilaisilla käsimerkeillä voi helposti ilmaista itseään ilman sanoja, ja ilmeillä sekä eleillä sanallista viestiä voi vahvistaa tai korostaa. Sanattomilla viesteillä myös säädellään vuorovaikutustilanteita ja annetaan palautetta esimerkiksi nyökkäysten tai otsanrypistysten avulla. Sanattoman viestinnän keinoin ilmaistaan tunteita ja ylläpidetään sosiaalisia rituaaleja, joita voivat olla esimerkiksi kättely tai poskisuudelmat. Sanatonta viestintää ovat myös ulkoiset piirteet, kuten pukeutuminen, ja esimerkiksi erilaiset univormut kertovat ihmisen ammatista tai statuksesta. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 29).

4.2.1 Ilmeet, eleet ja katseet

Ilmeet, eleet, kehon liikkeet, asennot ja katseet ovat kaikki kehon välityksellä tapahtuvia sanatonta viestintää. Sitä nimitetään myös kinesiikaksi. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 29). Ilmeet ja eleet vahvistavat verbaalista viestiä ja kantavat merkityksiä myös itsessään (Tarkoma & Vuorijärvi 2010: 59.) Niitä pidetään usein sanattoman viestinnän rikkaimpana alueena (Kielijelppi.)

Erilaisia ilmeitä ja eleitä voidaan luokitella niiden käyttötarkoituksen mukaan. Vertauskuvalliset eleet ovat niitä, joille löytyy tarkka kielellinen vastine ja joita voidaan käyttää korvaamaan sanallista viestintää. Niitä ovat esimerkiksi pään nyökkäys tai pudistaminen tai vaikkapa vilkuttaminen hyvästiksi. Kuvittavat eleet auttavat elävöittämään ja vahvistamaan puhetta, ja niitä voivat olla esimerkiksi ilmaan piirretyt kuviot. Tunteita ilmaisevat eleet, kuten erilaiset kasvojen ilmeet, kertovat viestijän kokemista tunteista ja niiden voimakkuudesta. Säätelijäeleitä käytetään, kun halutaan vaikuttaa vuorovaikutuksen kulkuun. Niiden avulla ilmaistaan halukkuutta ottaa tai luovuttaa puheenvuoroja. Niitä voivat olla muun muassa katseen kohdistaminen kuuntelijaan tai puhujaan tai kulmakarvojen rypistäminen. Sopeuttajat ovat eleitä, jotka auttavat viestijää sopeutumaan tilanteeseen tai toisiin viestijöihin. Sopeuttavien eleiden avulla viestitään myös tunnetiloista. Sopeuttava ele voi olla muun muassa kaikkien ryhmän jäsenten samanlainen asento. Niitä ovat

myös viestijän tunnetilasta, kuten jännittyneisyydestä tai hermostuneisuudesta kertovat eleet, kuten hiusten sively tai korujen näprääminen. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 30).

Katseella ja sen suuntaamisella on erityisen tärkeä rooli sanattomassa viestinnässä. Silmiin katsominen eli katsekontakti viestii usein halukkuudesta vuorovaikutukseen, ja esimerkiksi länsimaissa puhujan odotetaan katsovan kuuntelijoitaan silmiin. Katseen pituuden soveliaisuus vaihtelee tilanteen mukaan. Joissain tilanteissa liian pitkä katsekontakti voi vaikuttaa uhkaavalta eleeltä, kun taas katseen välttely voi viestiä hämmennyksestä, kiinnostuksen puutteesta tai vilpillisyydestä. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 29). Levollinen katse saa puhujan vaikuttamaan luotettavammalta kuin harhaileva ja liikkuva katse (Tarkoma & Vuorijärvi 2010: 59.)

Kehon liikkeet ja asennot paljastavat viestijän tunnetilan käsillä olevaa asiaa tai vuorovaikutustilannetta kohtaan. Näitä liikkeitä ja asentoja voivat olla muun muassa keskustelukumppania kohti nojautuminen, häntä kohti kääntyminen tai hänen kanssaan samalle tasolle sijoittuminen, joista kaikki ilmaisevat halukkuutta vuorovaikutukseen. Kehon asennoista voidaan erottaa avoimet ja suljetut asennot. Suljetussa asennossa ihminen on jännittynyt ja kiertää kätensä vartalonsa ympärille kuin suojaksi, kun taas avoimessa asennossa ihmisen koko olemus on rento. Kehon liikkeistä yleisimpiä ovat erilaiset pään ja hartioiden liikkeet, kuten nyökkäykset. Myös jaloilla voi lähettää sanattomia viestejä, vaikkakin jalkojen viestit ovat usein tiedostamattomia. Jalkojen liikkeet, esimerkiksi heiluttelu, saattavat kieliä esimerkiksi hermostuneisuutena tai jännittyneisyytenä, joten jalkojen liikkeistä käytetäänkin toisinaan nimitystä ”sosiaalinen vuoto”. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 30-31).

4.2.2 Tilan käyttö

Viestijöiden tilankäyttöä kutsutaan proksemiikaksi. Tilankäyttöön vaikuttaa se, minkälainen henkilökohtaisen tilan tarve kullakin viestijällä on sekä se, kuinka tuttuja viestijät ovat toisilleen. Jokaisella on henkilökohtaisessa tilassaan neljä perusvyöhykettä, jotka ovat intiimietäisyys, henkilökohtainen etäisyys, sosiaalinen etäisyys ja julkinen etäisyys. Intiimietäisyys on noin puoli metriä, ja sen alueelle päästetään vain kaikista tutuimmat ja läheisimmät ihmiset. Intiimietäisyydellä ollaan myös erilaisissa hoiva- ja lohdutustilanteissa. Henkilökohtainen etäisyys on puolesta metristä reiluun metriin, ja sen alueelle ovat tervetulleita läheiset ihmiset. Sosiaalinen etäisyys on reilusta metristä kahteen met-

riin, ja sitä pidetään yllä esimerkiksi asiakkaan ja ammattilaisen välisessä vuorovaikutuksessa. Julkinen etäisyys on kahdesta metristä eteenpäin ja sitä pidetään mielellään ihmisiin, joita ei tunneta. Ihmisillä on vahva tarve säilyttää oma reviirinsä ympärillään. Välillä tulee kuitenkin väistämättä eteen tilanteita, joissa toivottavan etäisyyden säilyttäminen ei ole mahdollista. Esimerkiksi julkisissa kulkuvälineissä tai hississä täytyy välillä olla hyvinkin lähellä tuntemattomia ihmisiä. Silloin voidaan käyttää selviytymiskeinona esimerkiksi katsekontaktin välttelemistä. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 31).

Tilan tarve on henkilökohtainen ominaisuus, ja siihen vaikuttavat muun muassa ikä, sukupuoli, viestijöiden keskinäiset välit sekä erilaiset tilannetekijät. Myös ihmisen status vaikuttaa tilantarpeeseen: hierarkiassa korkeammalla olevat henkilöt käyttävät alaisiinsa verrattuna reilummin tilaa. Persoonallisuudella on luonnollisesti suuri merkitys tilan tarpeelle, ja ujut ja sisäänpäinkääntyneet ihmiset tarvitsevatkin hieman enemmän tilaa ympärilleen kuin ulospäinsuuntautuneet viestijät. Tilan tarve vaihtelee myös kulttuurin mukaan, sillä esimerkiksi suomalaisessa kulttuurissa ihmiset pitävät mielellään etäisyyttä keskustelukumppaneihinsa, kun taas esimerkiksi arabikulttuureissa viestijät ovat usein huomattavasti lähempänä toisiaan. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 32).

Kulttuurisidonnainen ilmiö on myös aikakäsitys ja ajankäyttö eli kronemiikka. Esimerkiksi kellontarkka täsmällisyys on Suomessa hyvin arvostettua, jopa itsestään selvää, ja myöhästelyä pidetään epäkohteliaana, kun taas toisissa kulttuureissa ei edes tunneta myöhässä olemisen käsitettä. Kronemiikkaan liittyy myös vuorovaikutuksen ilmapiiri: keskittyvätkö viestijät hetkeen, vai onko heillä kiire jonnekin muualle. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 33-34). Kokonaisvaltainen ja rauhallinen läsnäolo vuorovaikutustilanteessa viestii välittämistä ja arvostusta toista osapuolta kohtaan (Tarkoma & Vuorijärvi 2010: 60.)

4.2.3 Kosketus

Kosketusta ja erilaista koskettamiskäyttäytymistä nimitetään haptiikaksi (Hakkarainen-Hyvärinen 1999: 32). Ihmisillä on suuri tarve koskettaa ja tulla kosketetuiksi, ja kosketus lisää hyvinvointia monin tavoin. Kosketus esimerkiksi vähentää stressiä, ärtyisyyttä ja levottomuutta, parantaa keskittymiskykyä ja unenlaatua sekä rauhoittaa. Kosketuksen puute taas voi lisätä keskittymisvaikeuksia, aggressiivisuutta sekä ahdistuneisuutta ja masennusta. (Cacciatore - Ingman-Friberg - Kauppinen - Laru - Pekkola.)

Kosketuksella on todettu olevan positiivisia vaikutuksia esimerkiksi keskosvauvojen painonnousulle ja fysiologisen rytmien löytymiselle. Kosketus myös lisää vauvojen kiinnostusta vuorovaikutukseen sekä lieventää stressiä. Myös esimerkiksi erilaisista tarkkaavaisuushäiriöistä kärsivät lapset pystyvät hierontakosketuksen avulla keskittymään paremmin ja vähentämään häiriökäyttäytymistä. Samanlaisia tuloksia on havaittu myös autistisilla lapsilla. (Mäkelä 2005: 1545.)

Kosketus on erittäin ilmaisuvoimainen sanattoman viestinnän keino. Erilaisia kosketuksen elementtejä voi käyttää sekä esimerkiksi hoivaamiseen että vihan ja raivon ilmaisuihin, ja sillä voidaan ilmaista myös muun muassa tukea ja kannustusta sekä sukupuolista kiinnostusta. Kosketus liittyy myös erilaisiin tervehdyksiin, kuten kättelyyn tai halaamiseen. Toisinaan kosketukseen ei liity sanatonta viestiä tai tunteen ilmaisua, kuten vaikkapa lääkärin tutkiessa potilasta. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 32-33).

4.2.4 Puheen ja äänen piirteet

Puheen ja äänen piirteitä, jotka eivät suoranaisesti ole puhetta, kutsutaan paralingvistiseksi tai parakieleksi. Selkeän verbaalisen viestin välittämisen sijaan ne ilmaisevat enemmänkin sitä, miten joku asia sanotaan. Näitä piirteitä ovat esimerkiksi äänensävyt, äänen voimakkuus, äänen korkeus, puheen tempo, yneemit eli "mmh"-tyyppiset äännähdykset sekä puhetyyli. Äänen piirteillä puhuja voi muun muassa elävöittää puhettaan ja korostaa haluamiaan asioita. (Hakkarainen - Hyvärinen 1999: 33).

Paralingvistiset piirteet vaikuttavat suuresti siihen, minkälaisen merkityssisällön puhe saa kuulijan korvissa ja millaisena puhuja näyttäytyy kuulijan näkökulmasta. Puheen piirteisiin vaikuttaa vahvasti se, minkälainen vuorovaikutustilanne on kyseessä. Jotkut paralingvistiset piirteet vaihtelevat vuorovaikutustilanteesta riippuen, ja ne ilmaisevat esimerkiksi puhujan asenteita ja tunteita sekä aikomusta päättää vuorovaikutustilanne tai ottaa puheenvuoro. Toiset piirteet ovat pysyvämpiä, ja ne kertovat usein esimerkiksi puhujan iästä tai sukupuolesta. (Kielijelppi)

4.3 Vuorovaikutus ja sanaton viestintä päiväkodissa

Päiväkodissa sanaton viestintä on vahvasti esillä vuorovaikutuksessa. Etenkin alle kolmevuotiaiden lasten kanssa vuorovaikutuksessa ollessa suurin osa viestinnästä tapahtuu sanattomasti, sillä alle kolmevuotiaiden lasten kielitaito ei välttämättä ole vielä riittävän kehittynyt (Ennulat 2007). Tietyt sanattoman viestinnän elementit, kuten kosketus, eleet, ilmeet sekä äänenkäyttö, ovat päiväkodissa paljon käytössä.

Kallialan (2009) mukaan aikuisen ja lasten vuorovaikutus sävyyttää päiväkodin kaikkea toimintaa. Vuorovaikutuksen luonne ja päivittäinen kanssakäyminen luovat päiväkodin ilmapiirin. (Kalliala 2009: 11.) Vuorovaikutuksen tulisi olla avoin sekä rehellinen (Kalliala 2009: 20). Pienet lapset pyrkivät aktiivisesti ja luottavaisina vuorovaikutukseen päiväkotiryhmänsä avoimien kasvattajien kanssa. Vuorovaikutuksen luonne riippuu aikuisen herkkyydestä nähdä, sekä kyvystä ymmärtää ja tulkita lasten toiminnan merkityksiä ja tarkoituksia lasten näkökulmasta.

Vuorovaikutus toisen ihmisen ja ympäristön kanssa on lapsen kehityksen kannalta olennaista. Päiväkodissa lyhyet ja myönteiset vuorovaikutushetket tukevat lapsen psyyken kehitystä. Psyyken kehitys edellyttää myös aikuisen tarjoama hoiva ja turva. Päivähoitossa aikuinen voi taata lapselle turvallisuuden kokemusta myönteisillä viesteillä eleiden, ilmeiden, sanojen ja kosketuksen kautta. (Remsu 2013: 191-192.) Hymyllä on myönteinen vaikutus lapsen ja aikuisen vuorovaikutukseen. Hymyillessään ja lapsen puoleen kääntyessään aikuinen viestii lapselle, että hän nauttii lapsen kanssa olemisesta ja hyväksyy hänet. (Remsu 2013: 197.) Hyvässä vuorovaikutuksessa aikuinen voimistaa lapsen myönteisiä tunnereaktioita ja rauhoittaa kielteisiä (Mäkelä 2005: 1547).

Lapsi kaipaa aitoa yhteyttä toisiin ihmisiin ja kanssakäymistä sekä ikäistensä lasten että aikuisten kanssa. Hän toivoo tulevansa hyväksytyksi ja arvostetuksi omana itsenään. Lapsen huomaaminen voidaan osoittaa pienillä huomionosoituksilla. Huomionosoitukset voivat olla sekä sanallisia että sanattomia. Pieniä sanattomia huomionosoituksia voivat olla esimerkiksi lämmin katse ja hymy tai hellä kosketus. Pienillä huomionosoituksilla viestitään lapselle välittämistä ja yhteisöllisyyttä. (Holkeri-Rinkinen 2009: 216.)

Alle kolmevuotiaiden lasten vuorovaikutus tapahtuu pitkälti katsekontaktin avulla. Katseiden avulla lapsi viestii aikuiselle miltä hänestä tuntuu, mitä hän ajattelee ja mitä hän tahtoo. (Ennulat 2007). Sellaisilla sanattoman viestinnän elementeillä kuten näköyhteydellä ja katsekontaktilla kasvattajaan sekä kasvattajan sijoittumisella tilassa on suuri merkitys alle kolmevuotiaiden lasten leikissä. Rutasen (2013) mukaan lapset varmistavat

katseellaan kasvattajan huomion. Olemalla näköyhteyden etäisyydessä kasvattaja osoitti olevansa tarvittaessa läsnä ja pystyvän vastaamaan lasten aloitteisiin, jolloin lapsilla on mahdollisuus tulla nähdyksi. (Rutanen 2013: 102-104.) Kasvattajat käyttävät pedagogiseen ohjaukseen tietoisesti fyysistä läheisyyttä ja etäisyyttä lapsiin. Jos tilanteessa ei ole mitään korjattavaa kasvattaja voi viestiä tätä lapselle pysymällä fyysisesti etäällä. Tulemalla fyysisesti lähemmäksi kasvattaja voi esimerkiksi viestiä lapselle, että tämän tulisi rauhoittua. Leikkitilanteissa kasvattajan fyysinen läheisyys viestii lapselle, että kasvattaja tarkkailee lapsia ja että aikuinen on kiinnostunut lasten toiminnasta. Lapset vastaavat aikuisen kiinnostukseen aloitteilla, jotka johtavat vuorovaikutukseen ja usein lasten ja kasvattajan yhteiseen tekemiseen. (Rutanen 2013: 104.)

Rutasen (2013) mukaan kasvattajat pyrkivät vastaamaan lasten emotionaaliseen herkkyyteen ja läheisyyden tarpeeseen ottamalla lapsia syliin ja pitämällä heitä sylissä. Syli on lapselle hetkellinen oma erityispaikka, jossa voidaan varmistaa aikuisen erityistä huomiota. Syli toimii sekä lepopaikkana että aitiopaikkana muiden lasten toiminnan seuraamiseen ja tarkkailuun. Syliä käytetään päiväkodissa myös tietoisesti ohjauksen välineenä. Sylillä voidaan esimerkiksi rauhoittaa lasta kuuntelemaan tai auttaa lasta keskittymään tilanteessa. On tilanteita joissa kasvattajat ottavat lasta syliin ja tilanteita joissa lapsi hakeutuu kasvattajan syliin. (Rutanen 2013: 104-105.)

Kuulluksi ja huomioduksi tuleminen osoittautuu päiväkodin arjessa aika ajoin vaikeaksi. Päiväkodin arki on tyypillisesti täynnä ääntä, liikettä, menoa ja melskettä. Lapsia on paljon, jolloin kilpailu huomioduksi tulemiselle voi olla kova. (Holkeri-Rinkinen 2009: 216.) Kun lapsi ei saa luotua toivomansa huomiota, esimerkiksi katsekontaktin avulla, tämä saattaa ruveta esimerkiksi tönimään toista saadakseen tähän kontaktia. Lapsi huomaa herkästi aikuisen katseen luonteen. (Ennulat 2007.) Lapsi on herkkä vuorovaikutuksen osapuoli ja huomaa nopeasti, onko aikuinen todella läsnä ja käytettävissä vai ainoastaan paikalla, mutta ei saatavilla. (Remsu 2013: 198.)

5 Alle 3-vuotiaan lapsen leikki ja sen kehitys

Leikin käsitettä on hankalaa määritellä yksiselitteisesti ja määrittelyn painotukset ja kriteerit vaihtelevat tutkijasta riippuen melko paljon. Esimerkiksi Vygotskyn mukaan leikiksi lasketaan vain sellainen toiminta, johon sisältyy lapsen luoma kuvitteellinen tilanne. Se sulkee pois hyvin paljon sellaista leikkitoimintaa, joka on tyypillistä alle kolmevuotiaille

lapsille. (Kalliala 2008: 40.) Tarkastelemme tässä kappaleessa alle kolmevuotiaiden lasten leikkiä ja sen kehitystä Jean Piaget'n teoriaa apuna käyttäen. Piaget on luonut kognitiivisesta kehityksestä nelivaiheisen teorian, ja sen pohjalta leikin kehitysvaiheita kuvaavan teorian. Kappaleen lopussa käsittelemme erikseen myös kasvattajan roolia alle kolmevuotiaiden lasten leikissä.

Alle kolmevuotiaat lapset leikkivät tyypillisesti aikuisen tai isompien lasten kanssa. Leikkimistä ja tutkimista ei aina voi erottaa toisistaan alle kolmevuotiailla lapsilla, vaan ne kietoutuvat usein yhteen leikki-tilanteissa. Lapsen kasvaessa ja kehittyessä myös hänen tapansa leikkiä kehittyy jatkuvasti. (Helenius & Mäntynen 2001: 135).

5.1 Piaget'n teoria lapsen kognitiivisesta kehityksestä

Kognitiivisella kehityksellä tarkoitetaan ajattelun kehittymistä. Jean Piaget'n teorian mukaan lapsen ajattelu kehittyy vaiheittain, ja jokaista vaihetta luonnehtii tietynlainen ajattelun tapa ja toiminta. Piaget'n mukaan lapsen ajattelu kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön ja ympäröivien ihmisten kanssa, ja hän oppii muodostamaan eri tilanteista jäsentyneitä toimintatapoja eli skeemoja, joita hän mukauttaa uusiin tilanteisiin sopiviksi. Piaget jakaa ajattelun kehityksen neljään vaiheeseen, jotka seuraavat toisiaan samassa järjestyksessä niin, että edellisen vaiheen kehitystehtävien sisäistäminen on välttämättömyyttä ennen seuraavaan siirtymistä. Kehitysvaiheista ensimmäinen on sensomotorinen vaihe, joka kestää syntymästä noin kahteen ikävuoteen saakka. Sitä seuraa esioperaationaalinen vaihe, joka alkaa noin kahdesta ikävuodesta kestäen koko varhaislapsuuden ajan koulun aloitukseen eli noin seitsemään ikävuoteen asti. (Ahonen - Lyytinen - Lyytinen - Nurmi - Pulkkinen - Ruoppala 2014: 23-24.)

Sensomotoriselle vaiheelle on tyypillistä nimensä mukaisesti ympäristön tutkiminen kokonaisvaltaisesti kaikkia aisteja käyttäen. Lapsi hankkii tietoa ympäristöstään liikkumalla sekä käsittelemällä ja havainnoimalla esineitä. (Ahonen ym. 2014: 24.) Liikkuessaan ja tutkiessaan lapsi toistaa eri toimintoja ja alkaa vähitellen muodostaa toiminnastaan sisäisiä malleja eli skeemoja. Skeemojen avulla lapsi esimerkiksi oppii muistamaan, missä hänelle tärkeät asiat tai esineet sijaitsevat, tai miten tutuissa paikoissa liikutaan. (Ojanen - Ritmanen - Sivén - Vihunen - Vilén 2009: 138.) Lapsi oppii myös muokkaamaan skeemojaan uusissa tilanteissa, jos niiden mukaan toimiminen ei tuota toivottua tulosta: esimerkiksi painamaan lelua heiluttamisen sijaan kuullakseen siitä kuuluvan äänen (Aho-

nen ym. 2014: 24). Sensomotoriseen vaiheeseen kuuluu myös esinepysyvyyden käsitteen oivaltaminen, eli lapsi ymmärtää, että asiat ja ihmiset ovat olemassa myös silloin kun hän ei näe niitä. (Ojanen ym. 2009: 138.)

Esioperationaaliseen vaiheeseen siirryttäessä lapsen ajattelu muuttuu vähitellen sensomotorisesta kielelliseen suuntaan. Kehitysvaiheen alkuun noin toisen ja neljännen ikävuoden väliin sijoittuu esikäsitteellinen kausi, jonka aikana lapsen sanavarasto laajenee nopeasti ja hän oppii sisäistämään toimintaansa, eli rakentamaan käsitteitä ja sanoja omalle toiminnalleen. Tätä kykyä yhdistää tietyt sanat tiettyihin toimintoihin tai asioihin kutsutaan symbolifunktioksi. (Beilin 1997: 120.) Piaget'n mukaan varsinainen ajattelu alkaakin vasta siinä vaiheessa, kun lapsi oppii ilmaisemaan toimintaansa ja käyttäytymistään kielellisesti. Lapsen ajattelua leimaa usein vielä vahva egosentrisyys, eli lapsi tarkastelee asioita pitkälti omasta näkökulmastaan ja hänen on vaikea asettua toisten asemaan sekä ymmärtää käsitteitä, jotka eivät ole hänen omalle toiminnalleen merkityksellisiä. (Ojanen ym. 2009: 138-139.) Lapsi kuitenkin kykenee jo viivästyneeseen jäljittelyyn, eli jäljittelemään sellaisia kohteita, jotka eivät sillä hetkellä ole läsnä (Ahonen ym. 2014: 24). Esioperationaalisisessa vaiheessa lapsi oppii myös tekemään yksisuuntaisia luokituksia, eli luokittelemaan asioita yhden ominaisuuden, esimerkiksi värin, perusteella. Luokittelu perustuu kuitenkin välittömiin havaintoihin, eikä lapsi pysty vielä kaksisuuntaiseen luokitteluun: esimerkiksi veden pinnan noustessa eri muotoiseen lasiin kaadettaessa lapsi ajattelee, että lasissa olevan veden määrä muuttuu. (Beilin 1997, 121).

5.2 Leikin kehitysvaiheet

Piaget jakaa leikin kehityksen neljään vaiheeseen. Alle kolmevuotiailla lapsilla esiintyy enimmäkseen kolmen ensimmäisen vaiheen leikkejä: harjoitusleikkiä, symbolileikkiä sekä roolileikkiä. Ensimmäisiä harjoitusleikkejä ovat syli- ja kontaktileikit, joita seuraa lapsen liikkumisen monipuolistuessa esineiden käsittely ja tutkiminen. Lapsen oivaltaessa symbolifunktion muuttuu pelkkä esineiden käsittely vähitellen esittäväksi toiminnaksi, jossa lapsi jäljittelee esimerkiksi aikuisten tai isompien lasten toimintaa. Pikkuhiljaa leikkiin alkaa hiipiä enemmän ja enemmän kuviteltua sisältöä, ja lapsi kykenee ottamaan leikissä jonkun toisen roolin. Neljäs leikin kehitysvaihe on sääntöleikki, jota esiintyy hieman isommilla lapsilla, kuten esikoululaisilla tai koulunsa jo aloittaneilla. (Helenius & Mäntynen 2001: 134-140.)

Lapsen ensimmäiset kokemukset leikistä syntyvät välittömässä yhteisessä toiminnassa aikuisen kanssa (Helenius & Mäntynen 2001: 134). Syli- ja kontaktileikit ovat lapsen ja aikuisen yhteisiä sosiaalisia leikkejä. Aikuinen saattaa esimerkiksi lausua lorua ja samalla koskettaa lasta lorun tahtiin. Kontaktileikeissä lapsi on aktiivisessa vuorovaikutuksessa, kun leikittäjä reagoi sensitiivisesti lapsen pieniin viesteihin, ja lapsi saa kokemuksen puheen kehittymisen ja vuorovaikutuksen ennakkoehdoista, kuten vuorottelusta ja katseiden vaihdosta. Lapsi osallistuu leikkiin kehollaan ja hänellä ikään kuin leikitään. Leikkeihin sisältyy usein lapsen nimi, jolloin ne vahvistavat lapsen kehittyvän identiteetin muodostumista. (Helenius & Lummelahti 2013, 64-65.) Kontaktileikkeihin liittyy usein loppuyllätys, kuten hyppäytys korkeammalle kuin alussa. Niiden avulla lapsi saa turvallisen kokemuksen vaarasta ja jännityksestä. (Helenius & Korhonen 2011: 72.) Syli- ja kontaktileikit ovat lapsen kannalta kehittävimpiä alle puolen vuoden iässä, mutta isommatkin lapset nauttivat niistä ja niiden kautta saadusta aikuisen huomiosta paljon. (Helenius & Lummelahti 2013: 63.)

Lapsen oppiessa ensin ryömimään ja konttaamaan sekä myöhemmin kävelemään hänen maailmansa laajenee, ja kiinnostus alkaa kohdistua aikuisen sylistä ympäröivään maailmaan. Tyypillistä on toimiminen kädestä suuhun eli lapsi käyttää suutaan tutkiesaan esineiden ominaisuuksia, kuten kokoa, muotoa, materiaalia ja etäisyyttä kohteesta. Esineiden vieminen kädestä suuhun on ensimmäinen askel kohti esineiden tarkoituksenmukaista käyttöä. Aluksi lapsi vain tarkastelee esineitä, mutta vähitellen katseen ja käden koordinaation sekä symbolifunktion kehittyessä hän oppii erottamaan esineille erilaisia käyttötarkoituksia. Lapsi tutkii ympäristöään kehonsa avulla ja liikkuu leikeissään paljon. (Helenius & Mäntynen 2001: 136.) Esinetoiminnoissa lapsi alkaa luoda entistä enemmän suhteita toisiin lapsiin: esineistä kiistellään, tai niitä saatetaan ojentaa tai kantaa toiselle (Helenius & Korhonen 2011: 74).

Noin 8-9 kuukauden iässä lapsi suuntautuu entistä enemmän aikuisten tekemisiin ja alkaa jäljitellä niitä. Jäljittely on kehitysvaiheen ensisijainen oppimismuoto ja lapsi ottaa mallia aikuisten lisäksi myös isompien lasten tekemisistä. Lapsi tarvitsee aluksi aikuisen apua ymmärtääkseen esittävien lelujen käyttötarkoituksen, eli hän jäljittelee aikuisen leikkimistä. Lelut edustavat todellisia esineitä ja leikit edustavat todellisuuden tapahtumia. Lelujen merkitys on tässä kehitysvaiheessa, noin 2-3-vuotiaana, suurimmillaan, ja niiden avulla lapsen kieli ja sanavarasto kehittyvät. Lapsi oppii myös tunnistamaan yhteen kuuluvia ja samankaltaisia esineitä, sekä ketjuttamaan toimintoja, esimerkiksi laittamaan nukkevauvan sänkyyn, peittelemään sen ja antamaan hyvänyönsuukon. Lapsen

leikin aiheet perustuvat hänen omiin välittömiin kokemuksiinsa. (Helenius & Mäntynen 2001: 137-138.)

Vähitellen lapsi siirtyy kuvitteluleikkiin, jossa mielikuvituksella on yhä suurempi osa. Tätä leikin muotoa kutsutaan myös symboliseksi leikiksi. Tällöin lapsi pystyy leikissään kuvittelemaan esineen toiseksi, esimerkiksi tikku voi olla leikisti haarukka. Jotkut leikin osat voivat myös olla olemassa vain lapsen mielikuvituksessa. Lapsi on tällöin oppinut käyttämään leikissään korvaavia toimintoja. (Helenius & Mäntynen 2001: 138.) Aluksi lapsi esimerkiksi on juovinaan kupista tai syö tyhjältä lautaselta, eli leikkitoiminnot kohdistuvat häneen itseensä. Myöhemmin leikki laajenee ulkopuolisiin kohteisiin niin, että lapsi syöttääkin nukkea tai nallea. Eräs symbolisen leikin tunnusomainen piirre on se, että lapsi siirtää ulkopuoliseen kohteeseen, kuten nukkeen, toimintoja joita on tehty hänelle itselleen. Symbolisessa leikissä lapsi voi myös uskaltaa tehdä asioita, jotka häntä todellisuudessa pelottaisivat. (Ahonen ym. 2014: 66.)

Esittävät leikit kehittyvät seuraavaksi pikku hiljaa roolileikiksi. Roolileikissä lapsen täytyy pystyä tietoisesti valitsemaan kuka tai millainen hän haluaisi olla sekä asettumaan toisen asemaan omaksuessaan roolin. Kehittyneessä roolileikissä esiintyy vastinrooleja, jotka käyvät vuoropuhelua keskenään ja vievät leikin juonta eteenpäin. Roolileikkiä voi olla esimerkiksi lääkärileikki, kotileikki tai muu vastaava leikin muoto, ja alle kolmevuotiaiden leikeissä roolit merkitään esimerkiksi erilaisilla vaatteilla ja varusteilla, kuten lääkärin laukulla tai kotileikissä esiliinalla ja keittiötarvikkeilla. (Helenius & Mäntynen 2001: 138-140.) Roolileikki on 2-3-vuotiailla lapsilla vielä yksin tapahtuvaa leikkiä tai rinnakkaisleikkiä, he eivät vielä osaa luoda leikkiä keskenään samalla tavalla kuin isommat lapset. Olemalla mukana isompien lasten roolileikissä lapsen leikkitaidot kehittyvät isompien leikkiä jäljittelemällä (Helenius & Mäntynen 2001: 139). Roolileikin vaiheessa lapsen huomio alkaa suuntautua entistä enemmän aikuisesta toisiin lapsiin ja vertaissuhteiden muodostamiseen (Helenius & Lummelahti 2013: 90).

Erityisesti 2-3-vuotiaat ja sitä vanhemmat lapset ovat myös kiinnostuneita erilaisista rakenteluleikeistä. Näitä voivat olla esimerkiksi rakennuspalikoilla tai legoilla leikkiminen sisällä, tai vaikkapa hiekkalaatikkoleikit ulkona. Alle kolmevuotiaat rakentelevat mielellään asioita leikkiään varten, esimerkiksi majoja, joiden sisälle voi mennä leikkimään (Helenius & Mäntynen 2001: 147). Alle kolmevuotiailla rakentelu voi olla yksinleikkiä tai rinnakkaisleikkiä, jossa lapset tekevät vierekkäin kukin yhteisen teeman mukaista mutta silti omaa rakennelmaa omilla välineillään. Alle kolmevuotiaiden rakentelu on usein myös

melko lyhytkestoista, kun taas vanhemmat lapset saattavat viihtyä pitkäänkin saman rakennelman parissa. (Ahonen ym. 2014: 67.)

5.3 Aikuisen rooli alle 3-vuotiaan leikissä

Aikuisen rooli on merkittävä alle kolmevuotiaiden lasten leikissä. Marjatta Kallialan mukaan aikuinen toimii leikin suhteen kolmessa osittain päällekkäisessä roolissa: hän on yhtä aikaa leikin edellytysten luoja, leikin havainnoija sekä leikkiin osallistuja. Aikuisen tulisi toiminnallaan pyrkiä varjelemaan leikin vapaaehtoisuutta ja välittömyyttä sekä lisätä leikin tyydyttävyyttä ja pitkäkestoisuutta. Lasten ystävyyssuhteiden tukeminen sekä fyysisen ja psyykkisen turvallisuuden takaaminen leikin aikana ovat myös aikuisen tehtäviä. (Kalliala 2008: 50.)

Pieni lapsi tarvitsee turvallisuuden tunteen voidakseen paneutua leikkiin. Turvallisuuden tunnetta luo aikuinen, joka on sekä fyysisesti lähellä että psyykkisesti läsnä tilanteessa. Pienet lapset hakevat usein leikin aikanakin "turvallisuustankkausta" aikuisista, joiden tulisi tarvittaessa tarjota lapsille halauksia, ystävällisiä katseita tai syliä. Myös aikuisen ja lapsen välinen näköyhteys on tärkeä edellytys turvallisuudentunteen syntymiselle. Lapselle on tärkeää nähdä aikuinen ja tulla itse nähdyksi. Turvallisuudentunteen puuttuminen voi johtaa siihen, että leikistä tulee katkonaista eikä lapsi pysty keskittymään. Aikuisen levollinen läsnäolo sekä vapauttaa lapset leikkimään toistensa kanssa että auttaa paneutumaan leikkiin yksin. (Kalliala 2008: 50-51.) Leikkirauhaa ja lasten keskittymistä leikkiin parantaa myös lasten jakaminen pienempiin ryhmiin. Ryhmät voidaan muodostaa esimerkiksi iän tai kehitystason mukaan tai lasten ystävyyssuhteet erityisesti huomioon ottaen. Pienen ryhmän kanssa aikuinen pystyy olemaan paremmin läsnä sekä osoittamaan kiinnostusta lasten leikkiin ja tarvittaessa ohjaamaan sitä. (Helenius & Mäntynen 2001: 143-144, 149.)

Pienten lasten leikkiessä aikuinen on läsnä leikkitalassa ja havainnoi lapsia leikeissään. Havainnoinnilla voidaan tarkoittaa yleistä silmällä pitämistä ja tilanteen hallintaa, kuten sääntöjen noudattamisen valvomista tai ristiriitatilanteiden selvittelyä. Lapsiryhmää valvova aikuinen kieltää, kehottaa ja muistuttaa lapsia sekä esittää kysymyksiä lapsille ja vastaa itse kysymyksiin. Havainnointi voi olla myös tarkempaa ja tietoisempaa toimintaa. Sen avulla aikuinen voi esimerkiksi saada selville, miten lasten leikin kehitys etenee, minkälaiset asiat heitä kiinnostavat tai vaikkapa miten he toimivat keskenään leikkitalan-

teissa. Tehtyjen havaintojen avulla aikuisen on mahdollista ohjata leikkiä paremmin, joten aktiivinen havainnointi on tärkeä osa aikuisen roolia pienten lasten leikissä. (Kalliala 2008: 52-53.)

Vygotsky toteaa leikkiä käsittelevässä teoriassaan, että lapsi on leikkiessään aina ”päättään pidempi”, eli toimii hieman päivittäisen käyttäytymisensä yläpuolella. Tällaista toimintaa kutsutaan lähikehityksen vyöhykkeellä toimimiseksi, eli lapsi pystyy aikuisen avulla toimimaan kehitystasonsa yläpuolella ja ratkaisemaan tehtäviä, joihin hän ei itsenäisesti vielä kykenisi. (Kalliala 2008: 44-45.) Vaikka ei allekirjoittaisikaan Vygotskyn väitettä siitä, että aivan kaikki leikkitoiminta tapahtuisi lähikehityksen vyöhykkeellä, on leikki erinomainen tilaisuus aikuiselle auttaa lasta eteenpäin kehityksessään. Lapsen osoittaessa esimerkkejä siirtymisestä esinekäsittelystä kohti esittävää leikkiä voi aikuinen toimia lapsen lähikehityksen vyöhykkeellä esimerkiksi antamalla lapsen käyttöön leikkivälineitä, jotka kannustavat kehittyneempään leikin muotoon. (Helenius & Mäntynen 2001: 138.)

Aikuisen ohjaus ja osallistuminen on usein välttämätöntä pienten lasten leikin onnistumiselle. Yhtä lailla kuin lapselle puhuminen on välttämätöntä puhumaan oppimisen kannalta, ei leikkimäänkään opi ilman leikkikaveria, ja aivan pienimmillä siihen kelpaa vain aikuinen, jotta lapsen osallisuuden ja kuulluksi tulemisen tarve tulisi tyydytetyksi. (Helenius & Lummelahdi 2013: 78.) Leikin välittömällä ohjauksella tarkoitetaan erilaisten interventioiden tekemistä, kuten mielikuvitusta aktivoivien kysymysten esittämistä, vihjeiden ja neuvojen antamista, lasten jäljittelemien toimintojen sanoittamista, mallileikkimistä tai mukana leikkimistä. Välitön ohjaus voi olla aikuiselle hyvin haastavaa, sillä liika leikkiin puuttuminen tukahduttaa lasten omat ideat. Aikuinen saattaa esimerkiksi herkästi puuttua ”väärin leikkimiseen” ja alkaa tehdä leikeistä omasta näkökulmastaan täydellisiä, jolloin lasten oma leikki-idea saattaa jäädä aikuisen korjausten jalkoihin. Toisinaan aikuinen saattaa myös vetää toisten leikkiä tarkkailevia mutta toimeentönnäköisiä lapsia väkisin mukaan leikkeihin. Välitön ohjaus vaatiikin sensitiivisyyttä: lapsen leikki-idea on tunnistettava ja sen jälkeen on autettava lasta kehittämään ideaansa omia ajatuksiaan liikaa tyrkyttämättä. Aikuinen ei saa myöskään vetäytyä kokonaan leikistä pois ja jättää lapsia rakentamaan leikkejään yksin. Moni aikuinen on vastahakoinen liittymään lasten leikkiin: erityisesti kuvitteluleikeistä jättäytyään mielellään pois, sillä aikuinen tuntee usein itsensä typeräksi eikä pysty eläytymään leikkiin. Leikkimistä pidetään vaikeana ja epämiellyttävänä. Lapsen leikkitaidot eivät kuitenkaan voi kehittyä ilman aikuisen ohjausta,

joten aktiivinen osallistuminen ja leikin tukeminen on alle kolmevuotiailla hyvin tärkeää. (Kalliala 2008: 53-56.)

6 Aineiston keruu ja analysointi

6.1 Luvat ja aikataulu

Yhteistyöpäiväkodin löydyttyä haimme Vantaan varhaiskasvatusvirastolta tutkimuslupaa opinnäytetyön toteuttamiseen. Koska havainnointitilanteissa ovat aikuisten lisäksi läsnä myös lapset, laadimme lasten vanhemmille tiedotteen jossa pyysimme lupaa kuvata lapsia videolle. Vanhemmille lähettämämme lupalomake löytyy opinnäytetyömme liitteistä. Tiedotteen alaosaan pyysimme merkintää siitä, saako lasta kuvata vai ei, sekä vanhemman allekirjoitusta. Myös vanhemmille jaettu tiedote on opinnäytetyön liitteenä. Kuvaukseen osallistui ainoastaan sellaisia lapsia, joiden vanhemmat ovat antaneet siihen luvan ja palauttivat lastentarhanopettajalle lupalapun.

Aloitimme havainnoinnin heti tutkimusluvan saatuamme. Havainnointi tapahtui marraskuussa 2015. Kävimme päiväkodissa kuvaamassa havainnoitavaa videomateriaalia kolme kertaa noin tunnin ajan. Meillä molemmilla oli oma videokamera, joten pystyimme kuvaamaan samanaikaisesti kahta eri leikkutilannetta. Kuvatessamme pysyttelimme ulkopuolisina tilanteista emmekä osallistuneet leikkiin.

Kiinnitimme aineistonkeruussa erityistä huomiota videointiin liittyviin eettisiin näkökohtiin. Kuvaamamme videomateriaali pysyi pelkästään opinnäytetyön tekijöiden hallussa eikä sitä näytetty muille. Tuhoamme videomateriaalin huolellisesti sen jälkeen, kun opinnäytetyömme on valmistunut. Kuvattavien henkilöiden yksityisyyden suojaamiseksi emme mainitse työssämme lasten tai aikuisten nimiä emmekä myöskään päiväkodin nimeä.

6.2 Toimintaympäristö

Varhaiskasvatuksen ympäristön muodostaa fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen kokonaisuus. Siihen kuuluu yhtä lailla sekä fyysinen tila, jossa varhaiskasvatus tapahtuu, kuin myös ympäröivät ihmiset eli ryhmän lapset ja kasvattajat. Hyvä ympäristö kannustaa lasta leikkimään, tutkimaan, liikkumaan, toimimaan ja ilmaisemaan itseään. Kun lapsi

saa toimia itselleen luontevalla tavalla, se vahvistaa hänen hyvinvointiaan ja itsetuntoaan ja lisää hänen osallistumismahdollisuuksiaan. (Keskinen & Parkkinen 2005: 8.)

Opinnäytetyössämme havainnointiympäristönä toimi vantaalainen päiväkotia ja sen alle kolmevuotiaiden lasten ryhmä. Keskityimme opinnäytetyössämme tutkimaan erityisesti vapaan leikin tilanteita, joissa lapset leikkivät itse valitsemiaan tai osin aikuisen ohjaamia leikkejä sisätiloissa. Havainnoinnin kohteena olivat lapsiryhmän kasvattajat. Opinnäytetyöhömmä osallistuvassa ryhmässä oli 13 lasta, joista nuorin oli vajaa kaksivuotias ja vanhin melkein kolmevuotias. Ryhmässä työskenteli yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa.

Keskityimme opinnäytetyössämme havainnoimaan lasten vapaita leikki-tilanteita sisällä ja rajasimme ulkoleikit tutkimastamme pois. Ryhmällä oli käytössään leikkiä varten neljä erilaista tilaa. Ryhmän ruokailutilassa lapset leikkivät muun muassa kotileikinurkkauksessa tai piirtelivät ja pelasivat pöytien ääressä. Ruokailutilan vieressä oli lepo-huone, jossa oli runsaasti lattiatilaa esimerkiksi auto- tai junarataleikeille sekä erilaisille teemaleikeille, kuten lääkäri- leikeille. Leikki-tilaa löytyi myös ryhmän eteisestä, jossa leikittiin myös pienvälineillä kuten autoilla sekä esimerkiksi legoilla tai rakennuspalikoilla. Erikoisena lisänä leikki-tilojen valikoimassa oli vessan yhteydessä sijaitseva vesileikki-huone, jossa oli iso kylpyamme. Pääsimme havainnoimaan leikki-tilanteita kaikissa ryhmän eri tiloissa.

Vapaan leikin tilanteissa lapset jaettiin pienryhmiin, joissa oli yleensä kahdesta neljään lasta. Jokainen pienryhmä leikki omassa tilassaan yhden aikuisen kanssa. Moni havainnoimamme tilanne alkoi siten, että pienryhmän kanssa leikkivä aikuinen valitsi ryhmälle leikin tai leikkivälineet, esimerkiksi autot, junaradan tai lääkäritarvikkeet.

6.3 Videomateriaalin analysointi

Opinnäytetyömmä tavoitteena oli selvittää, millaista on päiväkodin kasvattajien sanaton viestintä alle kolmevuotiaiden lasten leikki-tilanteissa. Sanattomaan viestintään kuuluvat ilmeet, eleet, katseet ja kehon liikkeet, tilankäyttö, ajankäyttö, kosketus sekä äänen ja puheen paralingvistiset piirteet. Jotta saisimme kuvaamistamme tilanteista mahdollisimman paljon irti, laadimme havainnoinnin tueksi muutamia apukysymyksiä. Etsimme videoista vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Missä aikuinen on? Missä lapset ovat?
2. Millaisia ilmeitä ja eleitä aikuinen käyttää?
3. Mihin aikuisen katse ja huomio suuntautuvat?
4. Koskettaako aikuinen lapsia? Millaisissa tilanteissa?
5. Miten aikuinen puhuu lapsille?
6. Millainen aikuisen olemus on?
7. Millainen tunnelma tilanteessa on?

Teimme videoiduista tilanteista muistiinpanoja kysymyslistaa apuna käyttäen. Katsoimme kaikki videoidut tilanteet useaan kertaan tarkastellen niitä eri sanattoman viestinnän osa-alueisiin erityisesti keskittyen. Seuraavassa kappaleessa raportoimme tekemämme havainnot kunkin kasvattajan kohdalta erikseen. Sitä seuraavassa kappaleessa vertailemme kasvattajat keskenään ja esittelemme johtopäätöksiämme.

7 Tutkimustulokset

7.1 Lastentarhanopettaja

Havainnoidessamme lastentarhanopettajaa hän leikki eri pienryhmien kanssa eteisessä, ruokailuhuoneessa sekä lepohuoneessa. Lastentarhanopettajan pienryhmissä oli enintään neljä lasta ja vähintään kaksi. Leikit vaihtelivat syli- ja kontaktileikeistä symbolileikkeihin ja myös roolileikin alkeita oli havaittavissa.

Lastentarhanopettaja oli kaikissa leikkitilanteissa hyvin lähellä lapsia ja lasten tasolla. Useimmissa tilanteissa hän oli lasten henkilökohtaisessa tilassa, eli noin puolesta metrillä reilun metrin etäisyydessä lapsesta. Helposti menttiin kuitenkin myös intiimille etäisyydelle, kun esimerkiksi leikkitilanteissa ihmeteltiin yhdessä jotain lelua, niistettiin nää tai leikittiin loruleikkiä sylissä. Useimmissa leikkitilanteissa hän istui lattialla tai oli polviltaan, siten että hänen kehonsa oli lapsiin päin suuntautunut. Hän vaihtoi paikkansa ja asentonsa lasten mukaan. Lastentarhanopettaja pyrki leikin aikana huomioimaan vuorotellen jokaista lasta.

Ilmeitä ja eleitä lastentarhanopettaja tuntui käyttävän eniten sellaisissa tilanteissa, joissa hän haluaa korostaa jotakin asiaa tai varmistaa, että lapsi ymmärtää. Leikin aikana hän

saattoi useaankin otteeseen näyttää sormella jotain esinettä tai paikkaa, ikään kuin vahvistaakseen sanomansa. Hän nyökytteli päätä, näyttääkseen lapselle että hänen sanomansa on oikea ja pudisteli päätä, kun lapsi oli oikeassa, että jokin asia ei tapahdu. Kun lapsi laittoi erään esineen suuhun lastentarhanopettaja näytti kieltä ja kun hän halusi näyttää yllättyneisyyttään hän nosti kulmakarvojaan ja heilautti käsiä ilmaan. Laskiessaan lasten kanssa tai luetellessaan vaihtoehtoja hän samalla laski sormilla tai näytti sormilla vaihtoehtojen määrää.

Lastentarhanopettajan katse oli yleensä leikin aikana kohdistettu joko lapsiin tai lasten ja lastentarhanopettajan yhteisen kiinnostuksen kohteeseen. Puhuessa lasten kanssa lastentarhanopettajan katse ei aina ollut kohdistettu lapsiin, vaan hän saattoi samalla kuin puhui etsiä lelua lelulaatikosta tai rakentaa junarataa.

Jossain leikeissä kosketus oli olennainen osa leikkiä. Eräissä leikissä lapset olivat vuorotellen lastentarhanopettajan sylissä ja lasta liikuteltiin lorun mukaan. Toisessa leikissä lapsi makasi lastentarhanopettajan edessä lattialla ja lasta siliteltiin lorun aikana. Kosketusta esiintyi leikissä myös osana leikkiä, kun esimerkiksi lapsi meni leikisti nukkumaan ja häntä piti silittää uneen. Kosketusta tapahtui kun lastentarhanopettaja nosti lasta lattialta ylös ja kun lastentarhanopettaja opetti lasta kädestä pitäen, miten nappia tulisi painaa, jotta lelu toimisi. Kun lapsi tuli ihan lastentarhanopettajan lähelle halattiin. Leikin aikana oli myös useita hoivatilanteita, joissa lastentarhanopettaja koski lasta. Hoivatilanteissa lastentarhanopettaja esimerkiksi niisti lapsen nenää tai silitteli lasta rauhoittaakseen tätä, kun tämä oli kopsauttanut päätänsä.

Lastentarhanopettajan ääni oli enimmäkseen rauhallinen, mutta samalla innostuneen oloinen. Ollessaan yllätynyt hänen ääni muuttui korkeammaksi. Lastentarhanopettajan puheessa oli paljon yneemejä, eli ”mmh”-tyyppisiä äännähdyksiä, joilla hän tuntui viestittävän lapselle, että kuuntelee ja ymmärtää tätä. Hän matki leikin aikana hyvin usein erilaisia ääniä, kuten esimerkiksi helikopterin ääni, kavion kopsautusta ja auton peruutus ääni, joilla hän tuntui rikastuttavan leikkiä.

Lastentarhanopettajalla oli hyvin rauhallinen mutta mukaansatempaava olemus. Hän oli hyvin keskittynyt leikkiin ja tuntui rikastuttavan leikkiä aktiivisesti. Hänellä oli leikeissä oma vahva rooli ja noudatti kyseisen leikin sääntöjä. Hän otti kaikkia lapsia huomioon ja antoi jokaiselle lapselle vuorollaan huomionsa. Lastentarhanopettaja onnistui luomaan turvallisen ja rauhallisen ilmapiiri, joissa lapsilla oli hyvä leikkiä.

7.2 Lastenhoitaja 1

Havainnoimme lastenhoitajaa kahdessa vesileikkitilanteissa. Molemmissa vesileikeissä lastenhoitaja leikkii kahden lapsen kanssa. Leikkitilanteet olivat enimmäkseen esineleikkiä ja symbolileikkiä.

Lastenhoitaja oli koko vesileikin aikana hyvin lähellä lapsia ja lasten tasolla. Hän oli polvillaan lattialla altaan vieressä nojaten altaan reunaan. Veden roiskuessa hän saattoi nojata hieman taaksepäin, väistääkseen vesiroiskeita. Ojentaakseen lapselle lelua tai koskettaakseen lasta hän nojasi hieman eteenpäin. Kaiken kaikkiaan hän ei kuitenkaan vaihtanut asentoaan tai paikkansa kovin usein.

Lastenhoitajan eleet ja ilmeet olivat melko vaisut. Hän nyökytteli päätään vastauksena lapsen jokittelulle ja ojensi lapselle lelua tai näytti elein miten lelu toimii. Hän esimerkiksi puristi lelua samalla kun kertoi lapselle, että lelu on pehmeä ja näytti lelun rypistynyttä kohtaa todetessaan lelun olevan vähän rypistynyt. Hän vaikutti olevan melko keskittynyt lasten leikin havainnoimiseen, niin että hänen ilmeensä pysyi melko samana koko leikkitilanteen aikana. Oli kuitenkin pari hetkeä, kun lastenhoitaja hymähti lasten leikille. Tiettyjen lasten kanssa lastenhoitaja käytti paljon puhetta tukevaa elehdintää ja viittomia. Tämä saattoi johtua siitä, että kyseiset lapset eivät puhuneet äidinkielenään suomea.

Lastenhoitajan katse oli koko leikin aikana suuntautunut lapsiin tai lastenhoitajan ja lasten yhteisen kiinnostuksen kohteeseen. Tällaisia yhteisen kiinnostuksen kohteita olivat esimerkiksi joku tietty lelu, kehonosa tai veden liike. Hän tuntui hyvin tarkkaavaisesti seuraavan lasten leikkiä.

Useimmissa leikkitilanteissa, joissa lastenhoitaja koski lasta, hän tuntui selventävän lapselle mitä hän tarkoittaa. Hän esimerkiksi koski lapsen varpaita samalla kun puhui niistä ja kosi lasta tilanteissa, joissa hän halusi lapsen huomiota. Kosketusta oli myös hoivatilanteissa, joissa lastenhoitaja esimerkiksi nostaa lasta pois ammeesta. Epäsuoraa kosketusta esiintyi kun lastenhoitaja esimerkiksi kaatoi vettä lapsen päälle.

Lastenhoitaja oli suhteellisen vähäsanainen leikkitilanteissa eikä puuttunut pahemmin lasten leikkiin. Hän puhui melko hiljaa ja hänen puheensa muuttui helposti "lässyttele-

väksi”. Lastenhoitaja käytti usein yneemejä, eli “mmh” -tyyppisiä äännähdyksiä, vastatakseen lapsen sanomisiin ja jokelteluun. Kosketuksen yhteydessä hän kertoi tai kysyi lapselta jotain kosketukseen liittyen. Hän esimerkiksi kysyi lapselta “Kenen varpaat?”, kun hän koski tämän varpaita tai rohkaisi lasta kastella päätään ja samalla koski lapsen päätä.

Lastenhoitajalla oli hyvin rauhallinen olemus koko leikin aikana. Suuren osan leikistä hän vaikutti olevan enemmänkin leikin havainnoijan roolissa kuin että olisi leikkinyt intensiivisesti lasten kanssa ja rikastuttanut niiden leikkiä. Tunnelma leikkitalanteissa oli hyvin rauhallinen. Lapset näyttivät nauttivan leikistä ja olivat tyytyväisen oloisia.

7.3 Lastenhoitaja 2

Havainnoimme lastenhoitajaa kolmessa eri tilanteessa, joista kahdessa leikittiin vesileikkejä ja yhdessä lääkärileikkiä lepohuoneessa. Vesileikkitalanteissa oli lastenhoitajan kanssa kaksi lasta, lepohuoneeseen sijoittuvassa leikissä kolme. Vesileikki oli enimmäkseen esineiden tutkiskelua ja symbolista leikkiä, lääkärileikissä näkyi jo roolileikin elementtejä.

Lastenhoitaja pyrki istumaan lasten tasossa mahdollisimman lähellä heitä. Vesileikkitalanteissa hän piti välillä pientä etäisyyttä ammeeseen, jotta lapset eivät roiskuttaisi vettä hänen päälleen, mutta palasi tiiviisti ammeen reunalle heti kun roiskuttaminen loppui. Lepoahuoneessa hän istui lattialla lapset kauimmillaan noin metrin etäisyydellä hänestä. Lapset eivät liikkuneet tilassa kovinkaan paljoa, mutta heidän liikkueessaan lastenhoitaja siirtyi pikkuisen heidän mukanaan. Yhdessä tilanteessa lastenhoitaja joutui poukkoilemaan vesileikkihuoneesta ruokailutilaan pitäessään siellä olevia lapsia silmällä, ja silloin hän asettui lähemmäs vesileikkihuoneen oviaukkoa noin metrin päähän ammeesta olakseen lähempänä ruokailutilassa leikkiviä lapsia. Kun ruokailutilaan tuli toinen aikuinen, lastenhoitaja sulki vesileikkihuoneen ja ruokailutilan välisen oven ja siirtyi taas lähemmäs ammeessa leikkiviä lapsia.

Lastenhoitaja oli tilanteissa melko eleetön. Hän ei juurikaan hymyillyt, mutta käytti välillä esimerkiksi hämmästyntä ilmettä keskustellessaan lasten kanssa. Lasten hymyillessä hän vastasi hymyyn. Hän keskusteli lasten kanssa aktiivisesti mutta elehti puhuessaan melko vähän. Välillä hän esimerkiksi ojensi kätensä pyytäessään lasta antamaan jotakin tai osoitti sormella seinällä olevaa kuvaa puhuessaan lapsille siitä.

Lastenhoitaja istui tilanteissa lapsiin päin kääntyneenä ja katse suunnattuna heihin. Hän katsoi lapsia silmiin heille puhuessaan. Hän oli intensiivisesti mukana leikissä, ja huomio oli jatkuvasti kiinnittynyt lapsiin ja heidän tekemisiinsä. Hän vei leikkiä aktiivisesti eteenpäin omilla aloitteillaan, ja tarttui herkästi lasten tekemiin leikkialoitteisiin. Toisinaan hän huomioi aktiivisemmin niitä lapsia, jotka puhuivat paljon ja hiljaisemmat ja puhumattomat lapset jäivät taka-alalle.

Lastenhoitaja kosketti lapsia leikkitalanteiden aikana jonkin verran. Erityisesti vesileikkitalanteissa esiintyi epäsuoraa kosketusta, kun lastenhoitaja esimerkiksi kaatoi lasten päälle kastelukannusta vettä tai ruiskutti vesilelulla vettä. Hän myös esimerkiksi kutitteli lasten varpaita ja otti lapsia syliinsä istumaan heidän niin halutessaan. Lepohuoneeseen sijoittuvassa lääkärileikissä kosketus oli osa leikkiä, kun lastenhoitaja esimerkiksi mittasi lapsilta leikisti kuumetta.

Lastenhoitaja puhui lapsille rauhallisesti ja ystävällisesti koko ajan. Hän käytti paljon erilaisia äänenpainoja ja -sävyjä paneutuessaan keskusteluun lasten kanssa. Hän myös lauloi lasten kanssa pieniä lauluja leikkitalanteiden aikana. Hän puhui melko paljon, kyseli lapsilta kysymyksiä ja sanoitti omiaan ja lasten tekemisiä. Silloinkin, kun joku lapsista teki jotain väärää ja häntä piti muistuttaa säännöistä, lastenhoitajan ääni pysyi rauhallisena.

Lastenhoitajan olemus oli tilanteissa hyvin rauhallinen mutta kuitenkin innostunut. Hän keskittyi intensiivisesti leikkiin ja viestitti olemuksellaan mielenkiintoa lapsia ja leikkiä kohtaan. Tunnelma oli tilanteissa suurimmaksi osaksi levollinen. Levottomuutta näkyi jonkin verran tilanteessa, jossa lastenhoitaja joutui kulkemaan edestakaisin kahdessa eri tilassa leikkivien lasten välillä, mutta lastenhoitajan rauhallinen olemus vaikutti auttavan lapsia keskittymään leikkiin häiriöstä huolimatta.

8 Johtopäätökset

Kasvattajien sanaton viestintä oli enimmäkseen yhdenmukaista. Kaikki kasvattajat tuntuivat olevan hyvin keskittyneesti leikissä mukana, ja leikkitalanteissa vallitsi rauhallinen ja levollinen ilmapiiri. Heidän toiminnastaan löytyi kuitenkin myös jonkin verran eroavaisuuksia.

Kaikki kasvattajat istuivat leikki-tilanteissa lasten tasolla ja melko lähellä heitä. Lasten ja aikuisten välimatka vaihteli yleensä noin metristä muutamaan metriin, eli henkilökohtaisen ja sosiaalisen etäisyyden välissä. Useissa tilanteissa kasvattajat olivat myös lasten intiimietäisyydellä, eli alle puolen metrin päässä heistä. Huomasimme, että kummatkin lastenhoitajat pysyttelivät leikkien aikana paikoillaan, kun taas lastentarhanopettaja liikkui paljon lasten mukana. Lastenhoitajien kanssa leikkiessään lapset eivät kuitenkaan itsekään juuri liikkuneet, joten välimatka pysyi kaiken aikaa lyhyenä.

Kasvattajien huomio oli kaikissa tilanteissa suuntautunut tiiviisti leikkiin. Kaikki kasvattajat seurasivat lasten leikkiä tarkkaavaisesti, ja lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja 2 myös osallistuivat siihen aktiivisesti. Lastenhoitaja 1 pysytteli leikissä enemmän sivusta-seuraajan roolissa, ja puuttui siihen vain tarvittaessa. Kasvattajien vartalot olivat miltei kaikissa tilanteissa kääntyneet selkeästi lasten ja yhteisen leikin suuntaan, ja katse oli suunnattu joko lapsiin tai johonkin lapsen ja kasvattajan yhteiseen huomion kohteeseen, kuten leluun. Lastenhoitaja 2 katsoi lapsia silmiin lähes joka kerta heille puhuessaan, kun taas lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja 1 saattoivat pitää katseensa välillä leikissä tai leikkivälineissä.

Odotustemme vastaisesti kasvattajat elehtivät melko vaisusti ja olivat tilanteissa melko ilmeettömiä. Lastenhoitaja 2 vastasi lasten hymyyn, mutta muuten kasvattajat eivät hymyilleet juuri ollenkaan. Tilanteita tukevaa ilmehdintää esiintyi jonkin verran, esimerkiksi kasvattajan reagoidessa lasten sanomisiin tai tekemisiin hämmästyneellä ilmeellä. Lastentarhanopettaja elehti kasvattajista eniten, ja tilanteiden aikana hän esimerkiksi nyökkytteli ja pudisteli päätään tai heilautti kätensä ilmaan hämmästyneisyyden merkinä. Muuten kasvattajien elehdintä koostui enimmäkseen esineiden tai asioiden osoittelusta. Yhdessä tilanteessa lastenhoitaja 1 käytti puhuessaan paljon eleitä pyrkimyksensä luultavasti selventää sanomaansa lapsille, jotka eivät puhuneet äidinkielenään suomea. Muut kasvattajat eivät käyttäneet eleitä yhtä paljon kyseisten lasten kanssa toimiessaan.

Kasvattajat koskettivat lapsia leikki-tilanteiden aikana useaan otteeseen. Kosketuksella oli tilanteiden aikana paljon erilaisia funktioita. Sekä lastentarhanopettaja että lastenhoitaja 2 leikkivät lasten kanssa sellaisia leikkejä, joissa kosketus kuului leikin juoneen ja oli olennainen osa sitä. Leikin aikana esiintyi myös pieniä hellyydenosoituksia, kun esimer-

kiksi vesileikkitalanteissa kumpikin lastenhoitaja kaatoi lasten päälle vettä kastelukan-
nulla. Kosketus liittyi myös hoivatilanteisiin, kun kasvattajat esimerkiksi rauhoittelivat lap-
sia tai nostivat heitä pois ammeesta vesileikin loppuessa.

Kasvattajat käyttivät lapsille puhuessaan enimmäkseen rauhallista äänensävyä. Lasten
kanssa keskustellessaan he ilmensivät toisinaan hämmästyä ja ihmettelyä äänensä-
vyn ja muuttuneen äänenpainon avulla. Lastenhoitaja 1 oli melko vähäsanainen, ja toi-
sinaan lässytti lapsille puhuessaan. Lastenhoitaja 2 taas puhui tilanteissa hyvin paljon,
esimerkiksi nimesi asioita ja sanoitti tekemisiään. Lastentarhanopettaja kysyi lapsilta pal-
jon erilaisia kysymyksiä, joiden motiiviksi arvelimme leikin eteenpäin viemisen. Myös las-
tenhoitaja 2 esitti erityisesti lepohuoneeseen sijoituvassa lääkkäroleikissä lapsille paljon
ehdotuksia ja kysymyksiä heidän tekemisistään. Lastentarhanopettaja elävöitti leikkiä
myös matkimalla erilaisia ääniä, kuten auton moottorin pörinää tai kavioiden kapsetta.

Kasvattajien toiminnasta näkyi, että he olivat tiedostaneet sanattoman viestinnän ele-
menttien merkityksen leikin onnistumiselle ja lasten kokonaisvaltaiselle kehitykselle. He
loivat turvallisuuden tunnetta leikkitalanteisiin olemalla lasten lähellä ja heidän kanssaan
samalla tasolla ja myös henkisesti tavoitettavissa kaiken aikaa. Fyysisellä läheisyydellä
ja leikin aktiivisella seuraamisella tai siinä mukanaololla kasvattajat viestivät lapsille kiin-
nostusta heitä ja heidän leikkiään kohtaan, mikä johti aktiiviseen leikkialoitteiden tekoon
lasten osalta. Monissa tilanteissa lasten leikit olivatkin heidän ikätasoonsa nähden varsin
kehittyneitä. Lapset olivat useimmissa tilanteissa hyvin keskittyneitä leikkiin ja vaikuttivat
tyytyväisiltä, vaikka eivät juurikaan hymyilleet tai nauraneet. Myös kasvattajat olivat ti-
lanteissa pääosin melko vakavia.

9 Pohdinta

Opinnäytetyömme tavoitteena oli selvittää, minkälaista on kasvattajien sanaton viestintä
alle kolmevuotiaiden lasten leikkitalanteissa. Aloitimme opinnäytetyöprosessin hankki-
malla tietoa sanattomasta viestinnästä ja sen eri elementtien merkityksestä pienten las-
ten ja heidän leikkinsä kehitykselle, ja jatkoimme havainnoimalla kasvattajia leikissä las-
ten kanssa. Havainnoinnin apuna käytimme videokuvausta, joka mahdollisti tilanteiden
perinpohjaisen tarkastelun. Selvityksen oli tarkoitus antaa havainnoinnin kohteena ole-
ville kasvattajille tietoa heidän omasta sanattomasta viestinnästään sekä herättää tietoi-
suutta sanattoman viestinnän merkityksestä päiväkodin pienimpien lasten kannalta.

Tekemämme havainnot olivat monilta osin hyvin samankaltaisia kuin Kanniaisen (2009) opinnäytetyössään tekemät havainnot kasvattajien sanattomasta viestinnästä. Hän mainitsee opinnäytetyönsä tuloksissa tyypillisiksi päiväkodissa esiintyviksi sanattoman viestinnän elementeiksi katseen ja katsekontaktin, tilannetta tukevat ilmeet sekä kosketuksen. Tekemiemme havaintojen perusteella kasvattajien katse oli suurimmaksi osaksi suuntautunut joko lapsiin päin tai kasvattajan ja lasten yhteiseen huomion kohteeseen, kuten leluun. Tilannetta tukevaa ilmehdintää esiintyi jonkin verran, mutta hymyilyn vähäisyys oli yllättävää ja mielestämme hieman harmillista. Kosketusta esiintyi leikissä melko paljon joko osana leikkiä tai hoivan tai hellyyden osoituksena. Positiivinen yllätys oli myös kasvattajien intensiivinen keskittyminen leikkiin, joka näkyi sen aktiivisena seuraamisena tai siihen osallistumisena. Kasvattajat olivat tilanteissa lasten tasolla ja lapsia lähellä, mikä todennäköisesti loi lapsille turvallisuuden tunnetta. Tilanteissa vallitsi levollinen ja kiireetön ilmapiiri, ja lapset jaksoivat keskittyä leikkeihin mielestämme jopa yllättävän pitkäkestoisesti. Kasvattajien sanaton viestintä oli keskenään melko yhdenmukaista, vaikka persoonallisia erojakin löytyi. Kasvattajat vaikuttivat olevan tietoisia omasta sanattomasta viestinnästään, ja se vaikutti luontevalta.

Koska havainnoimme vain yhden päiväkotiryhmän kasvattajia, tuloksia ei voida yleistää koskemaan muissa päiväkodeissa työskenteleviä kasvattajia. Havainnoijan läsnäolo ja erityisesti videokuvaus saattoivat myös vaikuttaa tuloksiin niin, että kasvattajien sanaton viestintä saattaa todellisuudessa poiketa jonkin verran kameralle tallentuneista tilanteista. Toinen lastenhoitajista esimerkiksi vaikutti hieman ujostelevan kameraa ja oli siksi varsinkin kuvattujen tilanteiden alussa melko hiljainen. Kasvattajat saattoivat myös kiinnostaa tavallista enemmän huomiota sanattomaan viestintäänsä ollessaan havainnoinnin kohteena. Se toisaalta palvelisi hyvin opinnäytetyömme tarkoitusta lisätä tietoisuutta sanattomasta viestinnästä, eikä siis sinänsä ole negatiivinen asia. Tulokset saattaisivat olla erilaisia myös silloin, jos lasten määrä leikkiryhmissä olisi suurempi.

Valitsemamme aihe oli melko haastava, koska sitä ei ole tutkittu aikaisemmin kovinkaan paljoa ja lähdemateriaalin löytäminen tuotti välillä hankaluuksia. Myös työelämäyhteistyökumppanin löytäminen oli vaikeaa, jonka otaksumme johtuvan kasvattajien videointia kohtaan kokemasta arastelusta. Olisi voinut olla mielenkiintoista havainnoida kahden eri päiväkodin kasvattajia ja vertailla tuloksia keskenään, mutta siihen ei tällä kertaa ollut mahdollisuutta. Vaikka videoinnin ottaminen tutkimusmenetelmäksi vaikeuttikin yhteistyökumppanin löytämistä, olemme tyytyväisiä valintaamme, koska sen avulla pystyimme

tekemään huomattavasti monipuolisempia havaintoja kuin paljaalla silmällä havainnoiden. Olemme tyytyväisiä myös siihen, että pääsimme havainnoimaan monia erilaisia leikki-tilanteita. Osa vanhemmista kuitenkin kielsi lastensa osallistumisen kuvattaviin tilanteisiin, emmekä tietenkään voineet havainnoida kasvattajia silloin, kun he leikkivät kyseisten lasten kanssa. Tämä vaikutti työhömmme siten, että osa kasvattajista esiintyy videoilla vähemmän, mikä osaltaan myös heikentää tulosten luotettavuutta.

Opinnäytetyöprosessin aikana pääsimme perehtymään syvällisesti vuorovaikutuksen ja sanattoman viestinnän merkitykseen lasten ja heidän leikkinsä kehitykselle, ja havainnoidessamme kasvattajia meille kehittyi herkkyyttä tunnistaa sanattoman viestinnän elementtejä. Tiedostimme myös videokuvauksen mahdollisuudet uudella tavalla, ja aiomme hyödyntää sitä tulevaisuudessa omassa työssämme varhaiskasvatuksen parissa tai muualla. Sanaton viestintä varhaiskasvatuksessa oli mielenkiintoinen opinnäytetyön aihe, jota voisi tulevaisuudessa tutkia enemmänkin. Jatkossa voitaisiin esimerkiksi kartoittaa kasvattajien näkemyksiä sanattoman viestinnän merkityksellisyydestä tai siitä, minkälaista on hyvä sanaton viestintä. Myös lasten näkemyksiä aiheesta voisi olla hyvä selvittää. Tiettyjen sanattoman viestinnän elementtien korostumisen tai puuttumisen syiden selvittäminen olisi tärkeä ja mielenkiintoinen tutkimuksen kohde.

Lähteet

Ahonen, Timo - Lyytinen, Heikki - Lyytinen, Paula - Nurmi, Jan-Erik - Pulkkinen, Lea - Ruoppila, Isto 2014: Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Alasuutari, Pertti 2007. Laadullinen tutkimus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Anita Saaranen-Kauppinen, Anita - Puusniekka, Anna 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkojulkaisu. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. Luettu 30.8.2016

Beilin, Harry 1997: Piaget'n teoria. Teoksessa Vasta, Ross: Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Toppi, Anne (suom.). Kuopio: Kustannusosakeyhtiö Puijo. 109-157.

Cacciatore, Raisa - Ingman-Friberg, Susanne - Kauppinen, Pamela - Laru, Suvi - Pekola, Jussi. Kosketuksen merkityksestä. Väestöliitto. Verkkojulkaisu. <http://www.vaestoliitto.fi/vanhemmuus/tietoa_vanhemmille/pienten_lasten_vanhemmat/lapsijaseksuaalisuus/usein-kysytyt-kysymykset/lapsen-itsetyydytys-tai-unnutus/kosketuksen-merkityksesta/>. Luettu 12.9.2016.

Eklund, Kenneth - Laakso, Marja-Leena - Lyytinen, Heikki 1995. Varhainen kognitio, temperamentti ja vuorovaikutus. Teoksessa Korhonen, Mikko - Lyytinen, Paula - Lyytinen, Heikki (toim.): Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY. 40-65.

Ennulat, Gertrud 2007. Das Gruppenleben der unter Dreijährigen und seine Anforderungen an Kinder und Erzieherinnen. Theorie und Praxis aus der Sozialpädagogik, TPS 2007 (1). Verkkojulkaisu. <<http://www.kindergartenpaedagogik.de/1810.html>>. Luettu 19.9.2016.

Grönfors, Martti 2015. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, Juhani (toim.) - Valli, Raili (toim.): Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: Bookwell Oy. 146-161.

Hakkarainen, Tuula - Hyvärinen, Leena 1999: Puheviestintää oppimaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Heikkurinen, Mona 2004. Diakoniatyöntekijöiden ja sairaanhoitajien kokemuksia fyysisestä kosketuksesta omassa työssään. Opinnäytetyö. Diakoninen sosiaali-, terveys- ja kasvatustieteiden koulutusohjelma. Helsinki: Diakonia-Ammattikorkeakoulu.

Heino-Kuoppamäki, Henna 2014: Aika sanaton - Sanaton aika. Sanattoman viestinnän merkitys toimivan vuorovaikutussuhteen luomisessa. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Helenius, Aili - Korhonen, Riitta 2016: Leikin ensi askeleita. Teoksessa Hujala, Eeva - Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 68-77.

Helenius, Aili - Lummelahti, Leena 2013: Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Helenius, Aili - Mäntynen, Pirkko 2001: Leikin aakkoset. Teoksessa Helenius, Aili - Karila, Kirsti - Munter, Hilikka - Mäntynen, Pirkko - Sirén-Tiusanen Helena: Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY. 133-159.

Holkeri-Rinkinen Liisa 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskursiivianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Akateeminen väitöskirja. Sosiaalitutkimuksen laitos, Tampereen yliopisto. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Julkunen, Anna-Leena 2004. "Kiitos että herätitte meidät!" Lasten ja aikuisten sitoutuneisuuden kehittyminen leikissä. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Kasvatustieteen (varhaiskasvatuksen) koulutus.

Kalliala, Marjatta 2008: Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Kanniainen, Katja 2009. Lapsen ja aikuisen välinen sanaton viestintä esiopetusryhmässä. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Vantaa: Laurea Ammattikorkeakoulu.

Kauppila, Reijo A. 2000. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kemppinen, Petri - Rouvinen-Kemppinen, Katariina 1998. Vuorovaikutuksen aarrearkku. Vinkkejä kasvattajille. Vantaa: Kannustusvalmennus P. & K. Oy.

Leppänen, Maarit - Malmi, Eveliina 2013. Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus päiväkodissa - Kasvattajien näkemyksiä. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu.

Lindström, Suvi - Nurminen, Sari - Närhi, Maria 2010. "Hei meit kuvataan! - Esikouluikäisen lapsen leikin havainnointi videoanalyysin keinoin. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Vantaa: Laurea Ammattikorkeakoulu.

Mäkelä, Jukka 2005. Kosketuksen merkitys lapsen kehityksessä. Suomen Lääkärilehti 14/2005 vsk 60. 1543-1549.

Nonverbaalinen viestintä. Kielijelppi. Verkkojulkaisu. <<http://www.kielijelppi.fi/puheviestinta/nonverbaalinen-viestinta>>. Luettu 12.9.2016.

Ojanen, Tuija - Ritmala, Marjo - Sivén, Tuula - Vihunen, Riitta - Vilén, Marika 2010: Lapsen aika. Helsinki: WSOY.

Remsu, Niina 2013. Ilo löytyy päivähoiton arjessa. Videoavusteinen vuorovaikutuksen ohjaus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Mellenius, Nina - Remsu, Niina (toim.): Vuorovaikutus kuvassa. Videoavusteisen ohjauksen eettisyys ja käytäntö. Tuurenki: Kirjapaino Jaarli Oy. 189-208.

Rutanen, Niina 2013. Pienten lasten jännitteiset leikin tilat alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Teoksessa Karila, Kirsti - Lipponen, Lasse (toim.): Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tallinna: Tallinna Raamatutrükikoda. 95-112.

Sjöberg, Silja 2012. Viestintä- ja vuorovaikutustaidot opetuksessa. Ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishanke. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu.

Suhonen, Eira 2009. Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään. Monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsinki: Yliopistopaino.

Tarkoma, Elise - Vuorijärvi, Aino 2010. Ammattisuomen käsikirja. Helsinki: WSOYpro Oy.

Vilka, Hanna 2006. Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Vilka, Hanna 2015. Tutki ja kehitä. Juva: Bookwell Oy.

Lupalomake

Hei vanhemmat!

Olemme Metropolia Ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoita. Teemme syksyn aikana Untuvikkojen ryhmässä opinnäytetyötämme jonka aiheena on aikuisen sanaton viestintä alle kolmevuotiaiden lasten leikkitalanteissa. Opinnäytetyötämme varten havainnoimme videokuvauksen avulla ryhmän aikuisia vuorovaikutuksessa lasten kanssa vapaan leikin tilanteissa.

Kuvaamaamme videomateriaalia ei tulla julkaisemaan missään eikä päiväkodin nimeä tai ihmisten henkilötietoja kerrota työssämme. Videomateriaali jää vain meidän opinnäytetyön tekijöiden käyttöön ja se tuhotaan opinnäytetyön valmistuttua. Noudatamme työssämme sosiaalialan eettisiä ja tutkimuseettisiä periaatteita sekä vaitiolovelvollisuutta. Valmis opinnäytetyö toimitetaan päiväkotiin henkilökunnan ja teidän vanhempien luettavaksi.

Jos teillä on kysyttävää työstämme, voitte olla meihin yhteydessä sähköpostitse:

larissa.nevalainen@metropolia.fi tai

anu.riesen@metropolia.fi

Ystävällisin terveisin

Larissa Nevalainen ja Anu Riesen

Leikkaa lapun alaosa irti ja palauta se täytettynä Untuvikkojen ryhmään viimeistään ma 26.10.

Lapsen nimi: _____

Lapseni saa osallistua havainnointitalanteisiin, joissa havainnoimme ryhmän aikuisten sanatonta viestintää

kyllä ____ ei ____

Paikka ja aika

Allekirjoitus

