

# **Millainen on hyvä ystävä 3–5-vuotiaiden lasten kertomana?**

ROKL0724 Kandidaatintutkielma

Laatija:  
Salla Leino

13.4.2025  
Rauma

Kandidaatintutkielma

**Oppiaine:** ROKL0724 Kandidaatintutkielma

**Tekijä:** Salla Leino

**Otsikko:** Millainen on hyvä ystävä 3–5-vuotiaiden lasten kertomana?

**Ohjaaja:** yliopistonlehtori Anitta Melasalmi

**Sivumäärä:** 46 sivua

**Päivämäärä:** 13.4.2025

Lapset ovat varhaiskasvatuksessa päivittäin tekemisissä monien vertaistensa kanssa ja muodostavat ystävyysuhteita. Kansallisessa, varhaiskasvatusta velvoittavassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2022) tuodaan esiin vertaisryhmä ja ryhmässä toimiminen tärkeänä osana oppimista sekä henkilökunnan tehtävä vertais- ja ystävyysuhteiden tukemisessa. Ystävyysuhteet ovat monin tavoin merkityksellisiä lapsen kehitykselle, sillä ystävyysuhteet ovat vastavuoroisia ja vapaaehtoisia suhteita, joita lapset muodostavat keskenään. Tutkimukseni tuo esiin 3–5-vuotiaiden lasten näkökulmaa ja lapsia tiedon tuottajina.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, millainen on hyvä ystävä 3–5-vuotiaiden lasten mielestä. Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä selvitettiin mitä lapset piirtävät hyvästä ystävästä. Toisella tutkimuskysymyksellä selvitettiin, mitä lapset kertovat hyvästä ystävästä. Tutkimukseen osallistui 23 lasta yhden suomalaisen päiväkodin kahdesta lapsiryhmästä. Aineisto koostui lasten piirustuksista (N=22) ja haastatteluista (N=23). Aineiston keräämiseen kuului aiheeseen virittely kirjan avulla, piirtäminen sekä haastattelu. Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna yksilöhaastatteluna. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä. Piirustusaineisto ja haastatteluaineisto analysoitiin erillisinä.

Visuaalisen piirustusaineiston perusteella lapset kuvasivat hyvää ystävää hahmojen, ympäristön ja tekemisen kautta. Piirustuksissa oli hahmoina eläimiä ja ihmisiä. Hyvä ystävä oli lapsen vertainen, perheenjäsen tai sukulainen. Ympäristöä kuvaavissa kuvissa oli luontoon ja lasten lähiympäristöön liittyviä asioita. Tekemistä piirustuksissa oli yhdessä tekeminen sekä tutkimuksen teon vaikutus. Haastatteluaineiston perusteella lapset liittivät hyvään ystäväan yhdessä olemisen, ystävyyttä haastavia tekijöitä sekä erilaisia ystävän ominaisuuksia. Yhdessä olemiseen kuului leikkiminen, mieluisa yhteinen tekeminen ja läheisyys. Ystävyyttä haastoivat erilaiset ystävyteen liittyvät haasteet ja kiusaaminen. Ystävän ominaisuuksiin kuului erilaiset ystävän määrittelyt sekä luonteenpiirteet ja toiminta. Kirjan vaikutus näkyi sekä piirustuksissa että haastatteluissa. Tulokset olivat yhteneviä aikaisemman aiheesta tehdyn tutkimuksen kanssa. Jatkotutkimuksissa voisi tutkia ystävyuden eri termejä ja niiden merkityksiä sekä sitä, miksi lapset pitävät perheenjäseniään ja sukulaisiaan ystävinä.

**Avainsanat:** 3–5-vuotiaat lapset, lapsitutkimus, varhaiskasvatus, vertaissuhteet, ystävyysuhteet

# Sisällys

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>TEOREETTINEN TAUSTA</b>	<b>3</b>
2.1	Vertaissuhteet	3
2.2	Ystävyys ja ystävyysuhteet lapsuudessa	5
2.2.1	Ystävyysuhteiden muodostuminen	6
2.2.2	Ystävyysuhteiden merkitys lapsen kehitykselle	6
2.3	Vertaissuhteet ja ystävyysuhteet varhaiskasvatuksessa	8
<b>3</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET</b>	<b>10</b>
<b>4</b>	<b>MENETELMÄ</b>	<b>11</b>
4.1	Osallistujat ja aineisto	11
4.2	Tutkimuksen toteutus	12
4.2.1	Piirustukset aineistona	13
4.2.2	Haastattelut aineistona	14
4.3	Aineiston käsittely ja analysointi	14
4.3.1	Piirustusaineiston analysointi	15
4.3.2	Haastatteluaineiston analysointi	16
<b>5</b>	<b>TULOKSET</b>	<b>18</b>
5.1	Lasten piirustukset hyvästä ystävästä	18
5.1.1	Hahmot	20
5.1.2	Ympäristö	23
5.1.3	Tekeminen	25
5.2	Lasten kertomukset hyvästä ystävästä	26
5.2.1	Ystävät viettävät aikaa yhdessä	28
5.2.2	Ystävyteen liittyvät haasteet	31
5.2.3	Ystävälle on erilaisia nimityksiä ja ominaisuuksia	33
<b>6</b>	<b>POHDINTA</b>	<b>35</b>
<b>7</b>	<b>EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS</b>	<b>37</b>
	<b>LÄHTEET</b>	<b>39</b>
	<b>LIITTEET</b>	<b>42</b>
	Liite 1. Kuvatukimateriaali	42
	Liite 2. Haastattelukysymykset	43

# 1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksessa lapset ovat päivittäin tekemisissä monien vertaisten kanssa, jolloin lapsille muodostuu sekä vertais- että ystävyys-suhteita. Salmivalli (2005, 15) määrittelee vertaisen henkilönä, joka on lapsen kanssa ”suunnilleen samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalisessa tai kognitiivisessa kehityksessä”. Vertaissuhteet sen sijaan ovat vuorovaikutusta samanikäisten ja samalla kehitystasolla olevien lasten kanssa (Salmivalli, 2005; Lehtinen, 2001). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus [OPH], 2022) mukaan henkilöstön tulee tukea vertaissuhteiden syntymistä ja vaalia lasten ystävyys-suhteita. Salmivalli (2005) määrittelee ystävyys-suhteet ”erityisiksi vertaissuhteiksi”. Ystävyys-suhteet ovat vastavuoroisia ja niissä jaetaan molemminpuolisia myönteisiä tunteita (Salmivalli, 2005). Nergaardin (2020) mukaan lapset muodostavat ystävyys-suhteita sellaisten lasten kanssa, jotka ymmärtävät heidän tunteitaan, ovat luotettavia, leikkivät heidän kanssaan, arvostavat heitä ja tuntevat yhteenkuuluvuutta heihin. Leikkiminen yhdessä ja tunne siitä, että pitää toisesta, ovat tärkeitä piirteitä ystävässä (Atis-Akyol ym., 2021). Lasten vertaissuhteet ja ystävyys-suhteet ovat merkityksellisiä lapsen kehitykselle. Vertaisryhmä on tärkeä lapsen oppimisen ja osallisuuden kannalta (OPH, 2022). Vertaissuhteissa lapsi oppii muun muassa sosiaalisia taitoja, empatiakykyä ja kykyä asettua toisen asemaan (Lehtinen, 2001).

Lasten oman elämänsä asiantuntijuuden tunnistamiseksi ja tunnustamiseksi aikuisen tulee asennoitua niin, että tietoa lapsen kokemusmaailmasta saa usein parhaiten haastattelemalla lasta itseään (Kallinen & Pirskanen, 2022). Lasten äänen kuulemisen ja osallisuuden korostaminen on levinnyt tutkimuksen toteuttamiseen muun muassa lasten kanssa tehtävästä työstä ja arjesta (Vehkalahti ym., 2010). Lapsia koskevassa tutkimuksessa hakeudutaan tietoisesti lapsen näkökulmien äärelle (Rutanen & Vehkalahti, 2019). Tutkimuksellani nostan lasten näkemyksiä esiin ja korostan, että lapset ovat tärkeitä tiedon tuottajia ja asiantuntijoita tutkittaessa lasten ystävyys-suhteita.

Aikaisemmissa tutkimuksissa ystävyys-suhteita ja vertaissuhteita sekä niissä hyväksymistä tai hylkäämistä on usein tutkittu sosiometrisillä menetelmillä (Martín-Antón ym., 2024; Johnson ym., 2000; Shebu, 2019; Wang ym., 2019). Sosiometrisellä menetelmällä tutkitaan ryhmän sosiaalisia suhteita ja sillä voidaan selvittää esimerkiksi ryhmän lasten välisiä ystävyys-suhteita (Valli & Aarnos, 2018). Lisäksi aikaisemmissa tutkimuksissa on lähestytty

aihetta aikuisten kautta (Brogaard-Clausen & Robson, 2019; Meyer & Ostrosky, 2018). Joitakin tutkimuksia aiheesta on myös lasten näkökulmasta tutkittuna, jolloin lapset ovat olleet tiedon tuottajia (Atis-Akyol ym., 2021; Carter & Nutbrown, 2016; Papadopoulou, 2016). Tutkimukseni tuo esiin 3–5-vuotiaiden lasten näkökulmaa ja lapsia tiedon tuottajina. Olen kiinnostunut siitä, millainen on lasten mielestä hyvä ystävä ja miten se ilmenee lasten piirustukissa sekä heidän kertomanaan.

## 2 TEOREETTINEN TAUSTA

Tässä osiossa avataan tutkimuksen teoreettinen tausta sekä esitellään tutkimuksen keskeisimpiä käsitteitä: vertais- ja ystävyys-suhteita ja ystävyyttä. Ensimmäisenä määritellään tarkemmin käsitteet vertainen ja vertaissuhde, jonka jälkeen syvennetään ymmärrystä vertaissuhteiden muodostumisesta ja vertaissuhteiden merkityksestä lapsen kehitykselle. Tämän jälkeen määritellään käsitteet ystävyys ja ystävyys-suhteet sekä syvennyttään tarkemmin käsittelemään ystävyys-suhteiden muodostumista ja ystävyys-suhteiden merkitystä lapsen kehitykselle. Lopuksi tarkastellaan vertais- ja ystävyys-suhteita varhaiskasvatuksen kontekstissa muun muassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden näkökulmasta.

### 2.1 Vertaissuhteet

Vertaiset ovat lapsen kanssa suunnilleen samalla sosiaalisen, emotionaalisen ja kognitiivisen kehityksen tasolla (Salmivalli, 2005). Vaikka vertaiset ovat usein ikätovereita, ei se kuitenkaan tarkoita, että he olisivat täsmälleen lapsen kanssa samanikäisiä (Salmivalli, 2005). Päiväkodissa lapsiryhmissä on usein ikäeroa ryhmän nuorimman ja vanhimman lapsen välillä kaksi tai kolme vuotta. Vertaiset voivat silloin olla parikin vuotta lasta vanhempia tai nuorempia. Vertaissuhde tarkoittaaakin suunnilleen samanikäisten ja kehitykseltään samantasoisien lasten keskinäistä vuorovaikutusta (Lehtinen, 2001; Salmivalli, 2005). Vertaissuhde on tasavertainen suhde iän, sosiaalisen aseman sekä tietojen ja taitojen suhteen (Lehtinen, 2001).

Lapset hakeutuvat sinne, missä on toimintaa, mikä luo hyvän perustan vertaissuhteiden muodostumiselle. Lapset ovat motivoituneita olemaan osa vuorovaikutusta ja vain harvoin jättäytyvät toimimaan itsekseen. Turvallisuuden tunteen ylläpitäminen on myös vertaissuhteiden muodostumisen perusta. Vertaissuhteissa lapsi etsii emotionaalista suhdetta, ystävyyttä ja kumppanuutta. (Lehtinen, 2001.)

#### *Vertaissuhteiden merkitys lapsen kehitykselle*

Vertaisten kanssa lapsi oppii tietoja, taitoja ja asenteita sekä kokee asioita, joilla on vaikutusta sekä nykyhetkessä että tulevaisuudessakin (Salmivalli, 2005). Vertaisryhmä luo ajanvietettä, kumppanuutta ja tunteen siitä, että kuuluu johonkin. (Salmivalli, 2005). Vertaissuhteiden emotionaalinen merkitys tulee esiin hauskanpitona, kisailuna sekä salaisuuksien ja huolten jakamisena (Lehtinen, 2001).

Lapset oppivat vertaisryhmässä sosiaalisia taitoja, empatiakykyä ja toisen asemaan asettumista sekä ” saavat kokemuksia ryhmään kuulumisesta ja ryhmässä toimimisesta” (Lehtinen, 2001, 81). Vertaisten kanssa lapsi oppii toimimaan yhdessä muiden lasten kanssa, tekemään kompromisseja ja huomioimaan toiset (Lehtinen, 2001; Salmivalli, 2005). Lisäksi lapsi oppii ”oman paikan ottamista, jämäkkyyttä ja johtajuutta” (Salmivalli, 2005, 32–33). Vertaisryhmässä toimiminen antaa lapselle valmiuksia tulevaisuuteen erityisesti erilaisissa ryhmissä ja yhteiskunnassa toimimiseen (Salmivalli, 2005). Vertaisryhmässä solmitaan ystävyysuhteita, neuvotellaan, toimitaan ja leikitään yhdessä (Lehtinen, 2001). Vygotskyn mukaan vuorovaikutus on kognitiivisen kehityksen edellytys ja erityisesti yhteistyö vertaisten kanssa on merkityksellistä (Salmivalli, 2005). Vertaisryhmässä lapsi toimii lähikehityksen vyöhykkeellä, jolloin taitavampi vertainen auttaa lasta taidoissa, joita lapsi ei vielä täysin itsenäisesti hallitse.

Vertaisryhmässä lapset vertaavat itseään muihin. Vertailun kautta lapsi oppii itsestään ja rakentaa minäkuvaansa, eli käsitystä itsestä ja ominaisuuksistaan (Salmivalli, 2005), sekä sosiaalista identiteettiään (Lehtinen, 2001). ”Keskinäisessä vuorovaikutuksessa lapset rakentavat erilaisia sosiaalisia asemia, vertaavat omaa asemaansa muihin lapsiin” (Lehtinen, 2001, 81). Vertaiset ovat lapselle myös tukena ja turvana uusissa tilanteissa, mikä näkyy sosiaalisena mallintamisena. Feinmanin ja Lewisin (1983) mukaan sosiaalinen mallintaminen (social referencing) tarkoittaa sitä, että henkilö muodostaa ymmärryksen tilanteesta muiden ihmisten tulkintojen avulla. Muiden tuottama tieto tilanteesta voi olla sanallista, reaktion tai käyttäytymisen avulla muodostunutta (Feinman & Lewis, 1983). Lapset tulkitsevat ja reagoivat uusiin tilanteisiin hyödyntäen muilta saamaansa tulkintaa kyseisestä tilanteesta.

Vertaiset ovat myös kognitiivisen kehityksen kannalta merkittäviä. Piaget korostaa vertaissuhteiden merkitystä erityisesti konfliktien syntymisen ja niiden selvittämisen näkökulmasta (Salmivalli, 2005). Kognitiivista kehitystä tapahtuu, kun erimielisyyksiä kohdatessa lapset joutuvat perustelemaan oman kantansa toiselle ja ymmärtämään toisen näkökulmaa (Salmivalli, 2005). Kronqvist (2001, 69–70) siteeraa teoksessaan Doisea ja Mugnya, joiden mukaan vertaisryhmässä toimiessa syntyneiden konfliktien ratkaiseminen on merkityksellistä lapsen kehitykselle.

## 2.2 Ystävyys ja ystävyysuhteet lapsuudessa

Salmivallin (2005, 35) mukaan ”ystävyysuhteet ovat erityisiä vertaissuhteita”.

Ystävyysuhteet ovat läheisempiä ja niihin on sitouduttu eri tavoin kuin vertaissuhteissa (Salmivalli, 2005). Ystävyys on tarkoituksellista ja se on molemminpuolinen ja myönteinen suhde (Kronqvist, 2001), joka muodostuu kahden lapsen välille (Bagwell & Schmidt, 2011; Salmivalli, 2005). Tärkeä ystävyysuhteen ominaisuus on vastavuoroisuus ja jaetut myönteiset tunteet toisiaan kohtaan (Bagwell & Schmidt, 2011; Salmivalli, 2005).

Vastavuoroisuus erottaa ystävyysuhteet vertaisryhmään hyväksynnästä ja suosiesta (Dunn, 2004). Ystävyysuhteet ovat lisäksi vapaaehtoisia, lapsen itse valitsemia, ja siitä syystä lapselle merkityksellisiä (Dunn, 2004).

Arjessa ystävyysuhteet näyttävät aikuiselle usein siten, että ystävät viihtyvät ja viettävät aikaa yhdessä sekä osoittavat myönteisiä tunteita toisiaan kohtaan. Tutkimuksissa ystävyyttä selvitetään ja määritetään usein sosiometristen menetelmien avulla tai kysymällä, jolloin lapset nimeävät ystäviään. Tällöin ystäviä ovat lapset, jotka ovat kumpikin nimenneet toisensa, sillä ystävyys on vastavuoroista. (Salmivalli, 2005.) Bagwell ja Schmidt (2011) käsittelevät ystävyuden määrittelyä tutkimuksissa psykologisesta, sosiologisesta ja antropologisesta näkökulmasta. Psykologinen lähestymistapa määrittelee ystävyuden vastavuoroisena ja kahdenvälisenä suhteena, jolloin tutkimuksissa ystäviä ovat lapset, jotka ovat vastavuoroisesti nimenneet toisensa. Sosiologisesta näkökulmasta ystäviä ovat lapset, jotka ovat usein vuorovaikutuksessa keskenään. Ystävyys voi muodostua useamman lapsen välille, toisin kuin psykologisessa lähestymistavassa, jossa se ymmärretään yleensä kahdenkeskisenä suhteena. Kun tutkitaan ystävyyttä sosiologisesta näkökulmasta ystävät ovat usein lasten itse nimeämiä tai perustuvat tutkijan havaintoihin. Edelleen Bagwellin & Schmidtin (2011) mukaan antropologian, ihmistutkimuksen, näkökulmasta ystävyydelle ei ole yhtä kaikkialla pätevää määrittelmää, sillä ystävyys ilmenee eri tavoin eri yhteiskunnissa ja kulttuureissa. Tällöin ystävyys määritellään ja sitä tulkitaan aina siinä tietyssä sosiaalisessa ja kulttuurisessa kontekstissa, joka on tutkimuksen kohteena.

Niffeneggerin ja Willerin (1998) tutkimuksen mukaan lasten mielestä ystävä on sellainen, joka leikkii heidän kanssaan. Lisäksi ystävä antaa lapsen leikkiä tietyllä lelulla tai tietyä leikkiä. Ystävät pitävät toisistaan ja ovat toisiaan kohtaan mukavia (Niffenegger & Willer 1998). Kronqvistin (2001) mukaan lapsille on ystävyudessa oleellista läheisyys, myönteisyys ja ystävältä saatava tuki. Yhteinen kiinnostuksen kohde ja yhdessä tekeminen ovat tärkeitä

ystävyydessä. Ystävyysuhteet ovat 3–5-vuotiailla lapsilla jo melko pysyviä, mutta toisaalta voivat vaihdella päivästä toiseen. (Bagwell & Schmidt, 2011.)

### 2.2.1 Ystävyysuhteiden muodostuminen

Ystävyyden ”rakennuspalikat” muodostuvat jo taaperoiässä. Näitä ystävyyden rakennuspalikoita tai perusteita ovat esimerkiksi mieltymys tiettyä vertaista kohtaan ja vuorovaikutuksen suuntaaminen kyseiseen vertaiseen, vastavuoroinen leikki sekä auttaminen ja jakaminen. (Bagwell & Schmidt, 2011.) Yhteinen leikki tai kiinnostus samaa lelua kohtaan voi olla pienillä lapsilla alku ystävyydelle (Kronqvist, 2001). Munterin (2001) mukaan jo alle 3-vuotiaiden lasten suhteissa on ystävyyden tunnusmerkkejä, kuten ”keskinäinen auttaminen, läheisyys, uskollisuus, jakaminen ja samanlaisuus” (kuten viitattu teoksessa Lehtinen, 2001, 84).

Ystävyysuhteiden muodostumista edistää samana pysyvä ryhmä, esimerkiksi varhaiskasvatuksen ryhmä, jossa lapset ovat vuorovaikutuksessa vertaisten kanssa päivittäin. Tällöin lasten välille voi syntyä ystävyysuhteita jo varhain. (Bagwell & Schmidt, 2011; Dunn, 2004; Lehtinen 2001.) 3–5-vuotiailla lapsilla ystävyys liittyy vahvasti leikkiin (Bagwell & Schmidt, 2011). Bagwell ja Schmidt (2011, 70–71) viittaavat teoksessaan Gottmanin tutkimustuloksiin, joissa hän tunnisti kuusi esikoululaisilla leikin aikana ilmenevää prosessia, jotka mahdollisesti edistävät ystävyysuhteiden syntymistä. Nämä prosessit ovat 1) toistensa kommunikoinnin ymmärtäminen ja avoimuus selvennyksille tarvittaessa; 2) halukkuus kysyä ja vastata kysymyksiin; 3) sitoutuminen yhteisiin toimintoihin, joissa keskustellaan yhtäläisyyksistä ja eroista leikissä; 4) tunteiden jakaminen; 5) toistensa leikin laajentaminen ja kehittäminen; ja 6) kyky ratkaista ristiriitoja. Leikeissä ystävyysuhteiden syntymistä edistää ymmärrettävä ja avoin vuorovaikutus, halukkuus olla osa leikkiä ja sen edistämistä sekä tunteiden jakaminen ja ristiriitojen selvittäminen.

### 2.2.2 Ystävyysuhteiden merkitys lapsen kehitykselle

Ystävyysuhteilla on erilainen merkitys ja tehtävä eri ikävaiheissa. Alle kouluikäisillä lapsilla yhteiset leikit ovat merkittäviä ja usein hyvä ystävä on tämän ikäisten lasten mielestä sellainen, joka jakaa lapsen kanssa mieluisan tekemisen. (Salmivalli, 2005.) Laaksosen (2022, 60) mukaan ”lasten kaverisuhteet rakentuvat leikin ympärille”. Hänen mukaansa leikin maailma tarjoaa lapselle ympäristön, jossa lapsi voi ystäväystyä, oppia uutta ja viettää aikaa. Leikeissä lapselle muodostuu käsitys itsestään ja taidoistaan, lapsi on osa ryhmän toimintaa,

lapsi harjoittelee ja kehittää monia taitoja sekä toimii leikillisesti hassutellen ja kuvitellen (Laaksonen, 2022).

Lapsi oppii ystävän kanssa tunteiden säätelyä, oman vuoron odottamista sekä esimerkiksi lelujen jakamista. Lisäksi lapsi oppii ystävyysuhteissa yhteistyötaitoja neuvotellessaan, jakaessaan ja ratkaistessaan konflikteja. Ystävyysuhteet opettavat muun muassa sitoutumista, uskoutumista, jakamista, luottamista ja läheisyyttä, jotka ovat myöhemmissä läheisissä suhteissa tarpeellisia. (Salmivalli, 2005.)

”Ystävyteen kuuluvat sekä riidat ja erimielisyydet että yhteistyö ja asioiden jakaminen yhdessä” (Kronqvist 2001, 71). Riitoja, erimielisyyksiä ja konflikteja syntyy väistämättäkin, kun ystävät ovat vuorovaikutuksessa. Ystävyysuhteet tarjoavat kuitenkin hyvät mahdollisuudet konfliktien hallinnassa tarvittavien taitojen opetteluun ja harjoitteluun. (Bagwell & Schmidt, 2011.) Riidat ystävien välillä sovitaan nopeammin kuin ei-ystävien välillä, ja ratkaisut ovat useammin sellaisia, jotka ovat molemmille sopivia (Kronqvist, 2001). Konfliktit ystävien välillä pyritään ratkaisemaan neuvottelemalla (Bagwell & Schmidt, 2011). Koska ystävyys halutaan säilyttää, konfliktit pyritään ratkaisemaan niin, että ystävyys jatkuu (Bagwell & Schmidt 2011). Konfliktit ovat merkityksellisiä sosiaalisen, tunne-elämän ja kognitiivisen kehityksen kannalta.

Ystävyysuhteet ovat merkityksellisiä sosiaalisen, tunne-elämän ja kognitiivisen kehityksen kannalta. Ystävyysuhteissa lapsi opettelee ja kehittää sosiaalisia taitojaan. Vaikka ystävyysuhteiden luomiseen ja ylläpitämiseen tarvitaan ihmissuhdetaitoja, taidot myös kehittyvät vuorovaikutuksessa ystävien kanssa. Ystävyysuhteet ovat erityisiä ja erilaisia kuin lapsen muut suhteet, esimerkiksi vanhempiin, sisaruksiin tai vertaisiin, sillä ystävyysuhteet ovat vapaaehtoisia, ja tällöin niiden säilyminen vaatii ylläpitoa. Tunne-elämän kehityksen kannalta ystävyysuhteet tarjoavat mahdollisuuksia harjoitella taitoja, jotka liittyvät tunteiden ymmärtämiseen, ilmaisemiseen ja säätelyyn. Kognitiivisen kehityksen näkökulmasta ystävyysuhteet kehittävät lapsen kielitaitoa ja mielen teoriaa, eli ymmärrystä siitä, että jokainen ajattelee ja tuntee eri tavoin. (Bagwell & Schmidt, 2011)

Ystävyysuhteilla ja toverisuosiolla on vaikutusta lapsen hyvinvointiin (Salmivalli, 2005). Jos lapsella ei ole vastavuoroista ystävää, voi se ennustaa esimerkiksi yksinäisyyden kokemuksia (Salmivalli, 2005). Salmivalli (2005, 36) lainaa teoksessaan Asheria ja Parkeria (1989), joiden mukaan ” ystävyysuhteiden keskeisiä tehtäviä ovat paitsi kumppanuus, monenlaisten virikkeiden saaminen ja hauskanpito yhdessä myös sosiaalisen kompetenssin kehittyminen,

läheisyyden kokeminen, emotionaalisen tuen sekä neuvojen ja avun saaminen, ylipäättään tunne siitä, että voi luottaa johonkuhun”. Ystävyysuhteet ovat lapselle ja lapsen kehitykselle monipuolisesti merkittäviä.

### **2.3 Vertaissuhteet ja ystävyysuhteet varhaiskasvatuksessa**

Jo lapsuudesta ihmisen elämään kuuluu monia ryhmiä (Lehtinen, 2001). Perheen lisäksi erilaisia ryhmiä voivat olla sukulaiset, mahdolliset kerhot tai harrastusryhmät. Usein ensimmäinen ryhmä, johon lapsi osallistuu ilman vanhempiaan, on varhaiskasvatuksen lapsiryhmä. ”Päiväkoti on tärkeä vertaismaailma ja toimintaympäristö lapsille ” (Lehtinen 2001, 82). Varhaiskasvatuksessa lapsi on osa ryhmää ja päivän aikana kohtaa monia vuorovaikutustilanteita sekä lasten että aikuisten kanssa. Päiväkodissa lapsi saa kokemuksia ”sosiaalisesti moniulotteisissa tilanteissa” toimimisesta, lapsena olemisesta sekä luo suhteita toisiin lapsiin ja aikuisiin (Lehtinen 2001, 82). Vertaissuhteet ja jatkuvat sosiaaliset kohtaamiset ovat päiväkodin arjessa aina läsnä, kun päivän aikana lapsi toimii erilaisissa ja erikokoisissa ryhmissä (Lehtinen, 2001).

Päiväkodissa lapsi saa kokemuksia yhdessä toimimisesta. Tavarat ja lelut ovat päiväkodissa yhteisiä, jolloin niitä ei voi omia, vaan täytyy neuvotella niiden käytöstä. (Lehtinen, 2001.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2002, 23) perustuvat oppimiskäsitykseen, ”jonka mukaan lapset kasvavat, kehittyvät sekä oppivat vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja lähiympäristön kanssa”. Lisäksi lapsella on oikeus yhteisöllisyyteen ja oikeus olla osa ryhmää. Vertaisryhmä ja ryhmään kuuluminen ovat keskeisiä oppimiselle ja osallisuudelle (OPH, 2022). Kasvatuksen ja opetuksen toteuttamisen suunnittelussa huomio tulisi kohdistaa siihen, miten päiväkotitoiminta mahdollistaa lapsen sosiaalisen toiminnan ja vuorovaikutuksen sekä siihen, millaisia rooleja ja asemia lapsille muodostuu heidän keskinäisessä vuorovaikutuksessaan (Lehtinen, 2001). Kuten edellä käy ilmi arjessa on erityisen tärkeää panostaa vertaissuhteiden ja vuorovaikutuksen toimimiseen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) mukaan henkilöstön tehtävänä on tukea lasten vertaissuhteiden muodostumista sekä ”vaalia ystävyysuhteita”. Aikuisten tulee luoda lapsille turvallinen toimintaympäristö, mikä edellyttää aikuiselta ymmärrystä ryhmän suhteista sekä niiden tukemisesta (Lehtinen, 2001). Vertaissuhteita voidaan tukea vahvistamalla lasten keskinäisiä suhteita ja sosiaalisia taitoja (Lehtinen, 2001) sekä kannustamalla hyvään vuorovaikutukseen ja ryhmän jäsenenä toimimiseen (OPH, 2022). Toimivina vertaissuhteet voivat olla merkittävä voimavara kasvatukseen ja opetukseen

(Lehtinen, 2001). Jotta yhteisöstä tulee turvallinen, on osattava ratkaista ristiriitoja rakentavin keinoin. Aikuisten tehtävä on opettaa lapsia riitojen ratkaisemiseen (OPH, 2022).  
Vertaissuhteiden tukeminen ja hyvinvoiva yhteisö ovat kiusaamisen ennaltaehkäisyssä olennaisia (OPH, 2022).

### 3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa selvitetään lasten näkemyksiä hyvästä ystävästä. Tutkimuksen mielenkiinto kohdistuu siihen, miten lapset kuvaavat hyvän ystävän piirteitä piirustuksissaan. Lisäksi tutkimuksessa kuunnellaan lasten ääntä ja ollaan kiinnostuneita siitä, mitä lapset kertovat hyvästä ystävästä heitä haastatellessa.

Tässä tutkimuksessa vastaan seuraaviin kysymyksiin:

1. Mitä lapset piirtävät hyvästä ystävästä?
2. Mitä lapset kertovat hyvästä ystävästä?

## 4 MENETELMÄ

Tämän tutkimuksen tutkimusstrategiana oli laadullinen, ymmärtämiseen pyrkivä ote. Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on käsitellä kysymyksiä, jotka liittyvät ihmisten elämän ja sosiaalisten maailmojen merkityksen ymmärtämiseen (Fossey ym., 2002). Laadullisen tutkimuksen aineisto kerätään luonnollisissa tilanteissa ja kohdetta tutkitaan kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi ym., 2009). Tutkimuksen tavoitteena on tutkittavan kohteen ymmärtäminen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimusasetelmana tässä tutkimuksessa oli tapaustutkimus, menetelmä, jolla kerätään tietoa yksittäisestä tapauksesta ja tavoitteena on kuvailla ilmiötä (Hirsjärvi ym., 2009). Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa tapaustutkimuksella voidaan ”tehdä pienimuotoista tutkimusta tutkimuskysymyksen tai teorian tutkimiseksi” (Atkins & Wallace, 2012). Tutkimusmenetelmänä tapaustutkimuksella voidaan kerätä tietoa yksilöstä, ryhmästä, organisaatiosta tai ilmiöstä (Yin, 2014). Tässä tutkimuksessa tapauksena oli erään päiväkodin kahden lapsiryhmän 3–5-vuotiaiden lasten (N=23) käsitykset hyvästä ystävästä.

### 4.1 Osallistujat ja aineisto

Tutkimukseen osallistui erään päiväkodin kahdesta 3–5-vuotiaiden lasten ryhmästä 23 lasta. Päiväkotiryhmästä tutkimukseen osallistuivat ne lapset, joiden sekä huoltajilta että lapselta itseltä on saatu suostumus siihen, että lapsi osallistuu tutkimukseen. Tutkimusaineisto koostui lasten piirustuksista (N=22) ja haastatteluista (N=23). Kallisen & Pirskasen (2022) mukaan ”jo pienetkin lapset, kuten 3–6-vuotiaat, pystyvät tarjoamaan arvokkaita näkökulmia omaan elämäänsä”. Lasten kielellinen taito ja itsensä ilmaiseminen kuvallisesti ovat 3–5-vuotiailla kehittyneet siten, että he pystyvät vastaamaan haastattelukysymyksiin ja piirtämään kuvan valmiista aiheesta.

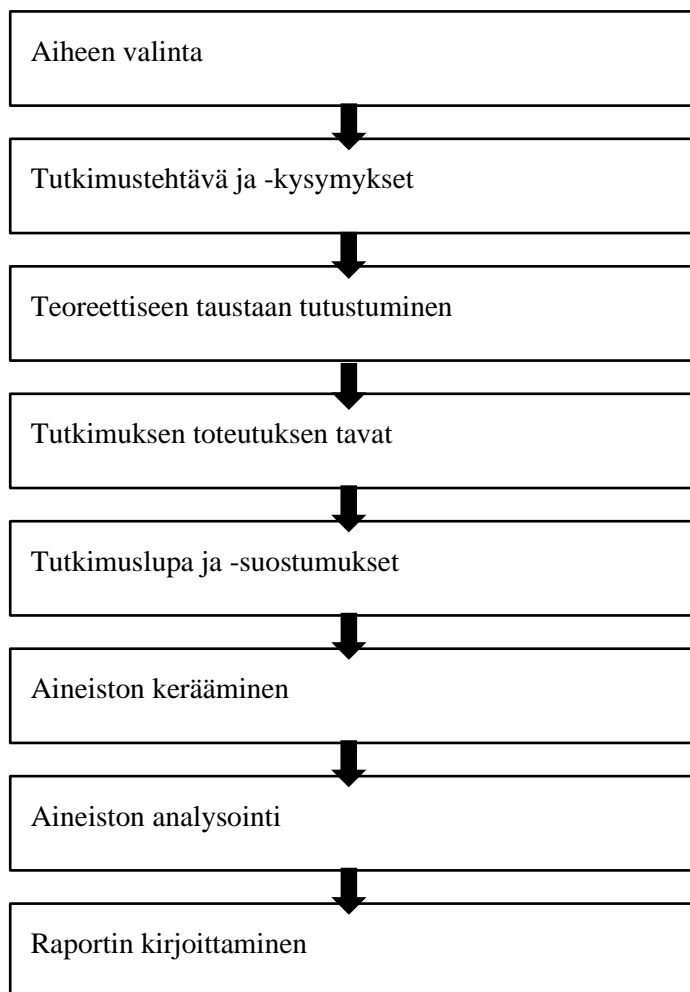
Valmis aineisto koostui 22 piirustuksesta ja 23 nauhoituksesta. Piirustuksia oli yksi vähemmän, koska yksi lapsista ei tahtonut piirtää mitään. Nauhoitus sisältää piirtämisen sekä haastattelun. Aloitin nauhoituksen, kun ohjeistin lapselle piirtämisen, jolloin voin hyödyntää piirustuksia analysoidessa myös piirtämisen aikana käytyä keskustelua. Nauhoitukset vaihtelivat pituudeltaan noin kolmesta minuutista lähes 19 minuuttiin. Noin puolet nauhoituksista oli alle kuusi minuuttia ja puolet yli kuusi minuuttia.

## 4.2 Tutkimuksen toteutus

Ennen varsinaista aineiston keruuta lapsille esiteltiin tutkimusta ja jaettiin samalla tietosuojalomake sekä suostumuslomake. Kun suostumukset oli saatu, aloitettiin aineiston kerääminen. Aineisto kerättiin kahdella tavalla: piirustuksin ja haastatteluin. Lapset piirsivät kuvan aiheesta ”millainen on hyvä ystävä”. Lapsia haastateltiin heidän piirustuksestaan ja kysyttiin lisää kysymyksiä aiheeseen liittyen. Aineiston keräämisessä oli kolme vaihetta: aiheeseen virittely, piirtäminen ja haastattelu. Aineiston kerääminen alkoi aiheeseen virittelemällä kirjan avulla. Lapselle luettiin kirja Ystäväistä parhain (Prasadam-Halls, 2020), joka kertoo ketun ja siilin ystävydestä ja ystävyuden tärkeydestä. Tämän jälkeen lasta pyydettiin piirtämään kuvan siitä, millainen on hänen mielestään hyvä ystävä. Lopuksi lasta haastateltiin ja häntä pyydettiin kertomaan piirustuksestaan sekä aiheesta lisää haastattelukysymysten avulla. Mukana tukena oli kuvatukimateriaali (Liite 1), jossa oli kuvat toiminnoista (kirjan lukeminen, piirtäminen, haastattelu) sekä tukiviittomat niihin. Kuvatukimateriaali oli apuna, kun lapselle kerrottiin, mitä teemme sekä siirryttäessä toiminnoista toiseen havainnollistin sitä kuvaa osoittamalla. Tukiviittomia käytettiin vain, jos lapsi kysyi niistä, jolloin niitä käytiin läpi yhdessä lapsen kanssa. Tutkimus eteni Kuvion 1 (s. 13) mukaisesti.

Kuvio 1.

Tutkimuksen eteneminen (mukaellen Tuomi & Sarajärvi, 2018, 174)



#### 4.2.1 Piirustukset aineistona

Kuvien käyttö aineistona on visuaalisen tutkimusmenetelmän hyödyntämistä. Kuvat voivat olla esimerkiksi valokuvia, karttoja, maalauksia, piirustuksia tai päiväkirjoja, ja ne voivat olla tutkijan tai tutkimukseen osallistuvien tuottamia. (Rose, 2016.) Visuaaliset menetelmät tarkoittavat suoraviivaisimmillaan näköaistiin nojautuvia tutkimusmenetelmiä, jotka voi tuottaa kolmella eri tapaa (Mustola ym., 2015). Mustola ja kumppanit (2015, 16) esittelevät Heathia ja kumppaneita (2009) lainaten visuaalisen aineiston jakamisen sen tuottamistavan perusteella: visuaalinen aineisto voi olla valmista aineistoa, tutkijan itse tuottamaa tai tutkittavien valmistamaa. Tässä tutkimuksessa visuaalinen aineisto oli tutkittavien tuottamaa ja se koostuu lasten piirustuksista. Visuaalista aineistoa täydennetään lasten haastattelulla

tuotetun aineiston avulla, jolloin haastattelulla saadaan lisätietoa siitä, mitä kuvassa on, mitä se merkitsee ja miksi se on kuvattu (Rose, 2016).

#### 4.2.2 Haastattelut aineistona

Haastattelu mahdollistaa joustavuuden, sillä tutkijan on mahdollista muotoilla kysymyksiä tutkittavan tarpeiden mukaisesti esimerkiksi tarkentaen tai selventäen kysymystä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa käytettiin puolistrukturoitua haastattelua.

Puolistrukturoidussa haastattelussa kaikilta haastateltavilta kysytään samat kysymykset, joihin haastateltavat vastaavat omin sanoin (Eskola & Suoranta, 1998). Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, jolloin lapsen omat mielipiteet ja pohdinta pääsivät esiin. Haastattelussa kysyttiin lapsilta kysymyksiä heidän piirustuksistaan eli mitä he olivat piirtäneet ja miksi. Lisäksi lapsi vastasi haastattelukysymyksiin kuvaillen hänen näkemyksiään hyvästä ystävystä (ks. Liite 2). Kallisen ja Pirskasen mukaan (2022) lasten haastattelemisessa korostuu mm. keskustelunomaisuus, vastavuoroisuus ja tutkijan pyrkimys ymmärtää lasten maailmaa. Lapsia haastateltaessa tulee haastattelun ajankohdassa huomioida lapsen viireystila ja motivaatio osallistua haastatteluun (Kallinen & Pirskanen, 2022). Haastattelut toteutettiin ryhmän aikataulut ja lapset huomioiden, ja pyrittiin siihen, ettei mukava leikki tai kiva toiminta keskeytynyt aineiston keräämisen takia, jotta lapsilla oli innostusta osallistua.

#### 4.3 Aineiston käsittely ja analysointi

Aineisto koostui lasten piirustuksista (N=22) ja haastatteluista (N=23), jotka kerättiin yhden päiväkodin 3–5-vuotiailta lapsilta. Piirustuksista otettiin kopio ja piirustukset valokuvattiin. Piirustusaineistoon kuului myös haastattelusta piirustukseen liittyvät kysymykset. Haastattelut nauhoitettiin sanelimella ja litteroitiin, eli muutettiin haastatteluaineisto tekstimuotoon. Litteroinnissa käytettiin sanatarkkaa eli eksaktia litterointia. Litteroidessa haastatteluaineistosta poistettiin samalla kaikki henkilötiedot, kuten lasten nimet ja muut haastattelussa mahdollisesti esiin tulleet nimet ja henkilötiedot. Kaikki aineistot, kuvat ja tekstitiedostot, tallennettiin tietoturvallisesti Turun yliopiston Seafileen.

Kumpikin aineisto analysoitiin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä. Piirustusaineisto ja haastatteluaineisto analysoitiin erillisinä aineistoina. Tuomi & Sarajärvi (2018, 122) esittelevät aineistolähtöisen sisällönanalyysin alun perin Milesin & Hubermanin (1994) kuvaamana kolmivaiheisena prosessina: 1) aineiston redusointi eli pelkistäminen, 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Tuomen ja

Sarajärven (2018) mukaan aineiston redusointi tarkoittaa pelkistämistä eli aineistosta karsitaan epäolennainen pois tiivistämällä tai pilkkomalla aineisto osiin. Tämän jälkeen aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään samaa kuvaavat pelkistetyt ilmaukset alaluokiksi, jotka nimetään sisältöä kuvaavilla käsitteillä. Yhdistämistä jatketaan yhdistämällä alaluokkia edelleen tarkemmiksi yläluokiksi ja pääluokiksi. Sisällönanalyysin viimeinen vaihe on abstrahointi eli käsitteellistäminen, joka tarkoittaa teoreettisten käsitteiden muodostamista luoduista luokista (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

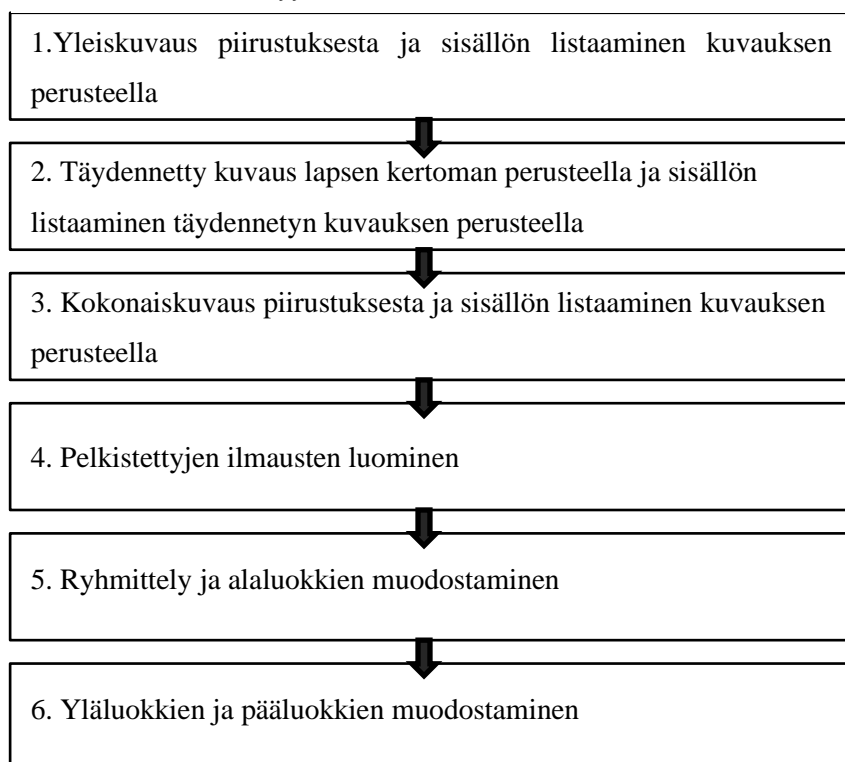
#### 4.3.1 Piirustusaineiston analysointi

Piirustusaineiston sisällönanalyysissa hyödynnettiin hieman muunneltuna Nevgin ja Löffströmin (2013) tutkimuksen mukaista piirustusten sisällönanalyysin toteuttamista. Nevgin ja Löffströmin (2013) tutkimuksessa piirustusten sisällönanalyysi toteutettiin seuraavien vaiheiden mukaisesti: 1) yksityiskohtainen kuvaus piirustuksesta, 2) piirustuksen sisältämien kuvien ja symbolien listaaminen, 3) kuvien ja symbolien listaaminen samankaltaisuuksien perusteella eli alustavat kategoriat (preliminary categories), 4) alakategorioiden muodostaminen alustavista kategorioista ja 5) pääkategorioiden luominen.

Tässä tutkimuksessa piirustusten sisällönanalyysi eteni Kuvion 2 mukaisesti:

Kuvio 2.

##### Piirustusaineiston analyysi



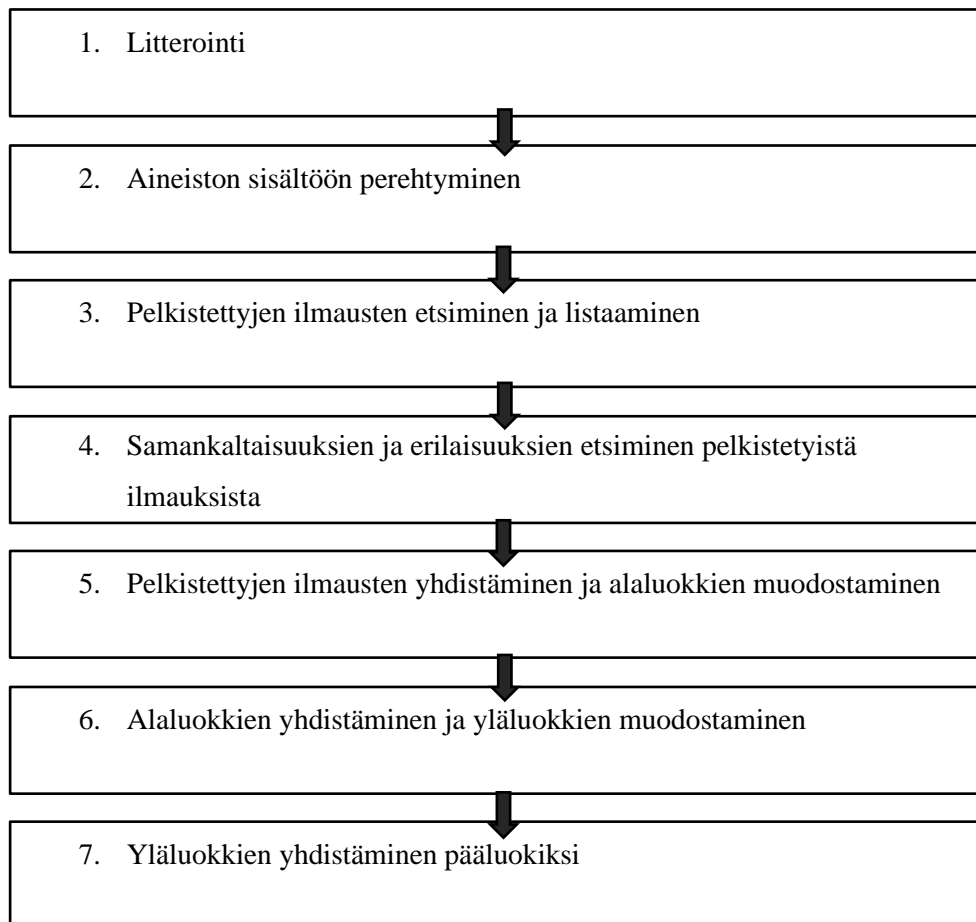
Piirustusaineiston analyysin ensimmäinen vaihe oli yksityiskohtaisen yleiskuvauksen kirjoittaminen piirustuksesta. Kuvauksessa kerrottiin, mitä piirustuksessa on ja miten ne sijoittuvat sekä mitä värejä on käytetty. Yleiskuvauksen perusteella listattiin piirustuksen sisältö eli mitä eri kuvia, värejä yms. piirustuksessa on. Tämän jälkeen tutustuttiin nauhoituksesta piirustusta koskevaan osuuteen, jossa lapsi on mahdollisesti piirtämisen aikana kertonut, mitä piirtää tai viimeistään haastatteluvaiheessa, jossa lapselta kysyttiin ”Mitä piirsit ja miksi?”. Lapsen kertoman perusteella muodostettiin tarkempi kuvaus piirustuksesta ja sen sisällöstä, jonka jälkeen listattiin tarkennettu sisältö lapsen kertoman pohjalta. Näiden aiempien kahden kuvauksen perusteella piirustuksesta muodostettiin kokonaiskuvaus, ja siitä edelleen viimeinen tarkin listaus kuvan sisällöstä. Tämä listaus sisälsi piirustuksesta poimitut alkuperäisilmaukset, joista muodostettiin pelkistetyt ilmaukset. Pelkistetyt ilmaukset koottiin yhteen tiedostoon ja niitä ryhmiteltiin samanlaisuuden ja erilaisuuden perusteella aineiston pohjalta valmiiksi mietittyihin pääluokkiin.

#### 4.3.2 Haastatteluaineiston analysointi

Haastatteluaineiston sisällönanalyysi eteni Kuvion 3 (s. 17) mukaisesti. Haastatteluaineiston analysointi alkoi litteraattien huolellisella lukemisella ja niiden sisältöön perehtymisellä. Pelkistämisen vaiheessa haastatteluaineistosta poimittiin lauseita ja sanoja, eli alkuperäisilmauksia, jotka olivat vastauksia haastattelukysymyksiin. Aineistosta poimitut alkuperäisilmaukset koottiin taulukkoon, jossa alkuperäisilmauksen viereisessä sarakkeessa oli siitä muodostettu pelkistetty ilmaus. Pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin alaluokiksi samanlaisuuden perusteella. Alaluokkia ryhmiteltiin yläluokiksi ja pääluokiksi. Kaikki luokat nimettiin sisällön perusteella.

Kuvio 3.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen (mukaellen Tuomi & Sarajärvi, 2018, 123)



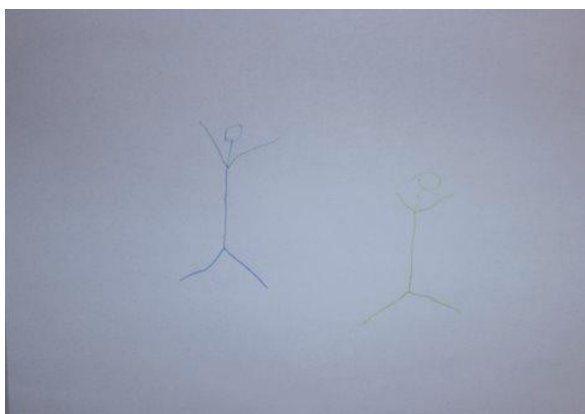
## 5 TULOKSET

Tässä osiossa esitellään tutkimuksen tulokset. Ensin tarkastellaan tuloksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, jossa kohteena ovat lasten piirustukset hyvään ystävään liittyen ja käsitellään tarkemmin tuloksia pääluokittain. Sen jälkeen siirrytään tarkastelemaan lasten haastatteluista saatuja tuloksia hyvästä ystävästä ja vastataan toiseen tutkimuskysymykseen ja tarkastellaan tarkemmin lasten vastauksia pääluokittain.

### 5.1 Lasten piirustukset hyvästä ystävästä

Piirustukset olivat sisällöltään vaihtelevia. Kuvat 1-4 havainnollistavat lasten piirustusten kirjoja. Kuvan 1 kaltaisia piirustuksia, joissa kuvassa oli yksi tai kaksi hahmoa, oli seitsemän. Tällaisissa piirustuksissa oli usein lapsen ystävä tai ystävät. Kuva 2 edustaa piirustuksia, joissa ei ollut selkeää kuvaa, ja joiden tulkinta perustui pääosin lapsen kertomaan. Tällaisia piirustuksia oli kolme. Kuvassa 3 (s. 19) on piirretty ympäristöä ja hahmoja. Tällaisia piirustuksia oli koko aineistosta seitsemän. Aineistosta kaksi piirustusta sisälsi vain tekstiä (Kuva 4, s. 19). Loput kolme piirustusta olivat kuvat sarvikuonosta, jäätelöstä ja perheestä/sukulaisista. Yhteensä piirustuksia oli 22, sillä yksi lapsista ei tahtonut piirtää mitään.

Kuva 1 Kaksi lapsen ystävää. (Lapsi1)



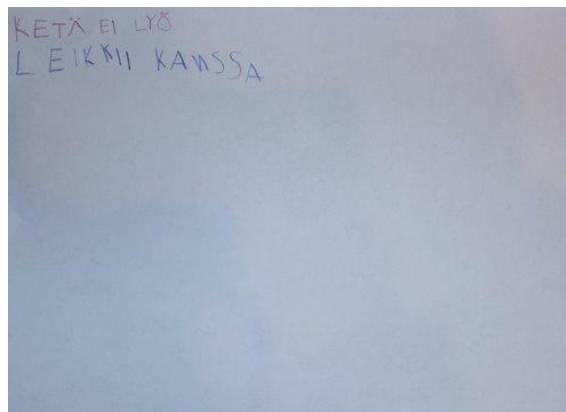
Kuva 2 Auto ja perheenjäsenten ja sukulaisten autojen renkaita. (Lapsi15)



Kuva 3 Kuvassa mies/poika, penkki, aurinko ja kukkia. (Lapsi14)



Kuva 4 Kuvaan kirjoitettu tekstit ”ketä ei lyö” ja ”leikkii kanssa”. (Lapsi2)



Taulukossa 1 (s. 20) esitellään lasten piirustusten pohjalta tulkittuna hyvän ystävän ominaisuuksia. Taulukosta ilmenee, että piirustuksissa hyvään ystävään liittyen lapset piirsivät hahmoja, ympäristöä sekä tekemistä. Taulukoissa sarakkeet, joiden otsikkona on N, havainnollistavat sitä, kuinka monta piirustusta kyseiseen ala-, ylä- tai pääluokkaan kuuluu. Koska samassa piirustuksessa voi olla sekä hahmoja, ympäristöä ja tekemistä että useita eri kuvia esimerkiksi hahmoista tai ympäristöön liittyen, ei tietyn luokan piirustusten yhteismäärä täsmää. Esimerkiksi Hahmot-pääluokan N=18 ei täsmää yläluokkien eläimet (N=5) ja ihmiset (N=14) yhteismäärään, joka olisi 19, koska samaan piirustukseen lapsen oli piirtänyt sekä eläimiä että ihmisiä. Taulukko 1 kuitenkin havainnollistaa sitä, kuinka paljon lasten piirustuksissa esiintyi erilaisia aiheita.

Eniten lasten piirustuksissa oli erilaisia hahmoja, joita oli yhteensä 18 piirustuksessa. Yhdeksässä piirustuksessa oli vain ihmis- tai eläinhahmoja. Lopuissa yhdeksässä oli hahmojen lisäksi ympäristöä. Ympäristöä lapset kuvasivat luontoon ja lasten lähiympäristöön liittyvin kuvin. Ympäristöön liittyviä kuvia oli yhteensä kymmenessä piirustuksessa. Hahmot ja ympäristö liittyivät usein johonkin tekemiseen tai kuvassa tapahtui jotakin. Tällaiset piirustukset kuuluvat Tekeminen-pääluokkaan, ja tällaisia piirustuksia oli yhteensä 8.

Taulukon luokittelun lisäksi aineistoon kuului kaksi piirustusta, joissa oli vain tekstiä. Piirustuksiin lapsen olivat kirjoittaneet ”auttaa kaveria”, ”ketä ei lyö” ja ”leikkii kanssa”. Nämä piirustukset jätettiin pois luokittelusta.

Taulukko 1.

Hyvän ystävän ominaisuudet piirustusten perusteella

<b>Alaluokka</b>	<b>N</b>	<b>Yläluokka</b>	<b>N</b>	<b>Pääluokka</b>	<b>N</b>
Itse keksitty	3	Eläimet	5	Hahmot	18
Kirjan vaikutus	4				
Vertainen	7	Ihmiset	14		
Perheenjäsen	3				
Sukulainen	1				
Lapsi itse	4				
Muu ihmishahmo	2				
Säähän liittyvät	7	Luonto	6	Ympäristö	10
Kasvit	4				
Ruoka	2	Lasten lähiympäristö	7		
Lasten lähiympäristöön ja kotiin liittyvät asiat	5				
Rakennukset	2				
Yhteinen muisto	2	Yhdessä tekeminen	6	Tekeminen	8
Leikkiminen	4				
Aineistonkeruun vaikutus	1	Tutkimuksen teon vaikutus	2		
Kirjan vaikutus	1				

### 5.1.1 Hahmot

Lasten piirustuksista 18 piirustuksessa oli hahmoja. Taulukkoon 2 (s. 21) on koottu Hahmot-pääluokan sisältö eli ylä- ja alaluokat sekä pelkistetyt ilmaukset, jotka kuvaavat piirustusten sisältöä. Kuten Taulukosta 2 huomaa hahmot olivat piirustuksissa joko eläimiä tai ihmisiä. Eläinhahmoja oli sekä itse keksittyjä että aineistonkeruutilanteen aluksi luetusta kirjasta löytyviä hahmoja (kettu ja siili). Ihmisiä sisältävistä piirustuksista eniten lapset piirsivät kuvia vertaisistaan (N=7, ks. Taulukko 1), jotka olivat lapsen päiväkotiryhmässä tai olivat olleet aiemmassa päiväkotiryhmässä. Piirustuksissa oli lisäksi lasten perheenjäseniä ja sukulaisia sekä lapsi itse. Lisäksi oli muutama piirustus, joissa ihmishahmo oli lapsen nimeämänä ihminen, mies tai poika.

## Taulukko 2.

## Hahmot-pääloukan sisältö

<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>
sarvikuono karhu pupu	itse keksitty	eläimet
kettu siili	kirjan vaikutus	
vertainen samassa päiväkotiryhmässä vertainen aiemman päiväkodin ryhmässä	vertainen	ihmiset
isoveli isosisko pikkusisko äiti iskä	perheenjäsen	
pappa mummu	sukulainen	
lapsi itse	lapsi itse	
ihminen mies poika	muu ihmishahmo	

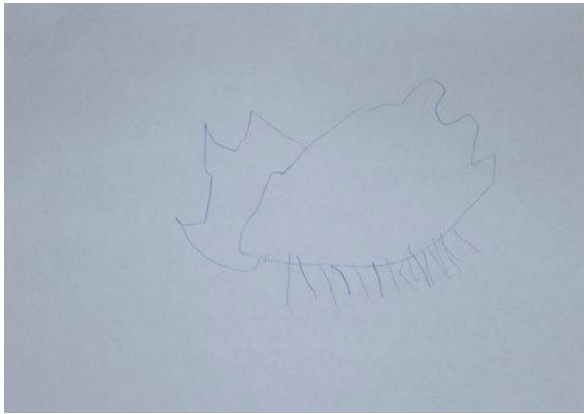
Lapset kuvasivat ystävyyttä eläinten kautta esimerkiksi siten, että eläimet olivat ystäviä keskenään (ks. Kuva 6, s. 22) ja leikkivät kuvassa yhdessä, tai piirretty eläin oli lapsen ja hänen ystävänsä yhteinen mielenkiinnon kohde (ks. Kuva 5, s. 22). Lapsi8 kertoo seuraavasti siitä, miksi piirsi kuvan sarvikuonosta:

”Koska mä haluaisin, mä tykkään niistä. - -  
Koska [serkun nimi] tykkää mun kanssa ja haluais ratsastaa tommosella ja tykkää leikkiä sarvikuonoilla.” (Lapsi8)

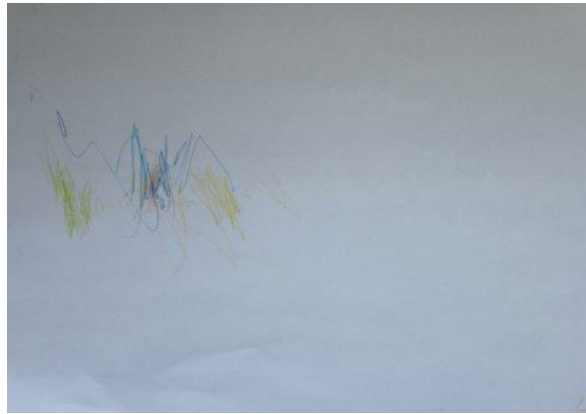
Seuraavassa aineistolainauksessa lapsi kertoo, mitä piirsi kuvaan hyvästä ystävästä ja miksi:

”No nuo [siili ja puput] kaikki leikkii. Nuo nuo [pupu ja siili] pomppas ja tuo [pupu] on pomppaamassa sieltä [puusta] alas.” (Lapsi18)

Kuva 5 Sarvikuono. (Lapsi8)



Kuva 6 Kettu, siili ja karhu. (Lapsi17)



Myös ihmishahmojen, erityisesti sisarusten tai vertaisten, hyvän ystävän piirteitä kuvattiin yhdessä leikkimisen kautta. Kun lapsilta kysyttiin, miksi kuvan henkilö on hyvä ystävä, lapset mainitsivat yhdessä leikkimisen lisäksi hyvän ystävän olevan kiva tai ”hassu”. Seuraavat aineistolainaukset ovat lasten vastauksia kysymykseen ”miksi [kuvan henkilö] on hyvä ystävä?:

”No kun se on minun mielestä kiva.” (Lapsi12)

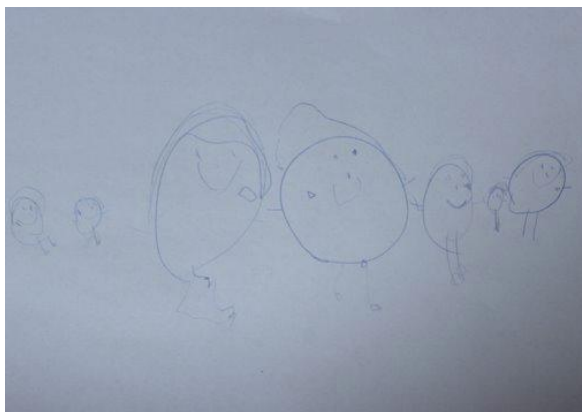
”Me on kavereita.” ; ”Hassu.” ; ”Kiva.” (Lapsi21)

Myös perheenjäsenet tai sukulaiset olivat lasten piirustusten perusteella lasten ystäviä. Perheenjäsenten tai sukulaisten kuviin liittyi usein jokin yhteinen muisto tai toiminta, jota lapsi piirustuksessaan kuvasi. Kuva 7 (s. 23) on esimerkki piirustuksesta, johon lapsi oli piirtänyt itsensä ja isänsä. Kuvassa he ovat katsomassa kanojaan. Lapsi käytti piirtäessä hänen ja isänsä lempivärejä. Lapsen kertoman mukaan isä on hyvä ystävä, koska he ovat leikkineet kivoja leikkejä yhdessä, kun lapsi oli 2-vuotias. Lapsen kertoman perusteella isä on lapselle tärkeä henkilö ja ystävä, jonka kanssa lapsi leikkii ja hassuttelee. Myös Kuvassa 8 (s. 23) on lapsen itsensä lisäksi perheenjäseniä ja sukulaisia. He ovat mummun ja papan luona ja juoksevat kilpaa. Tässäkin piirustuksessa hahmot ovat lapselle merkityksellisiä henkilöitä ja he jakavat yhteisen tekemisen.

Kuva 7 Lapsi ja hänen isänsä ovat katsomassa heidän kanojaan (Lapsi20)



Kuva 8 Lapsi itse sekä hänen perheensä ja isovanhemmat juoksevat kilpaa. (Lapsi9)



### 5.1.2 Ympäristö

Ympäristö-pääloukkaan kuuluu kaikki se muu, mitä piirustuksissa oli hahmojen lisäksi. Taulukko 3 havainnollistaa Ympäristö -pääloukkaan kuuluvia ylä- ja alaluokkia sekä pelkistettyjä ilmauksia. Ympäristöä kuvattiin luontoon ja lasten lähiympäristöön liittyvien asioiden kautta. Luonto näkyi piirustuksissa säähän liittyvinä asioina ja kasveina. Lapsen lähiympäristön asiat olivat piirustuksissa ruokia, lasten lähiympäristön ja kodin asioita ja rakennuksia. (ks. Taulukko 3)

Taulukko 3.

Ympäristö -pääloukan sisältö

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
taivas aurinko sateenkaari	säähän liittyvät	luonto
kukka ruoho	kasvit	
jäätelö kirsikka kerroskakku kakku hilettä ja jäätelöä	ruoka	lasten lähiympäristö
kirja karkkipippo kruunu auto autonrenkaita aita tuoli/penkki	lasten lähiympäristöön ja kotiin liittyvät asiat	
puumaja lapsen talo	rakennukset	

Yleisin luontoa kuvastava asia lasten piirustuksissa oli oikeaan yläkulmaan piirretty aurinko. Aurinko symboloi piirustuksissa kesää tai kevättä, ja yhdessä piirustuksessa myös vihreä ruoho tarkoitti kevättä (ks. Kuva 7, s. 23). Luonto oli piirustuksissa lähinnä taustana tai kuvittamassa kuvaa, eikä se ollut lasten kertoman perusteella merkityksellistä hyvään ystävään liittyen.

Ruokaa oli kahdessa piirustuksessa. Toisessa piirustuksessa (Kuva 9) oli jäätelö, jolla oli silmät ja lapsi kertoi, että jäätelö ”kävelee, moikkaa ja antaa pusuja” (Lapsi19). Kysyttäessä, onko kuvan jäätelö lapsen mielestä hyvä ystävä lapsi vastasi: ”Ei ku mä syön sitä”. Näiden perusteella lapsi aluksi liitti piirtämäänsä jäätelöön joitakin hyvän ystävän piirteitä, mutta jäätelö ei ole hyvä ystävä, koska sitä kuuluu syödä. Toisessa piirustuksessa (Kuva 10) oli useita kuvia ruuista, jotka olivat luetusta kirjasta tai liittyivät piirustuksessakin kuvattujen kirjan hahmojen väliseen ystävyyteen, mutta eivät olleet suoraan kirjan tapahtumia. Kuvassa oli jäätelö, kaksi kakkua sekä kaksi kirsikkaa. Kakut ja jäätelön siili ja kettu antavat toisilleen. Kerroskakussa on lapsen ja hänen veljensä suosikkimakuja (omenahilloa ja suklaata). Ruuat liittyvät jakamiseen ja yhteisiin suosikkimakuihin, ja kuvastavat ystävyyttä niiden kautta.

Kuva 9 Jäätelö, joka kävelee, moikkaa ja antaa pusuja. (Lapsi19)



Kuva 10 Kuvassa muun muassa kirjan kohtauksia, joissa siili ja kettu, jäätelö sekä lapsi ja hänen veljensä. (Lapsi7)



Rakennukset liittyivät hyvään ystävään paikkoina, joissa ystävät voivat viettää aikaa. Yhdessä piirustuksessa oli lapsen oman talon kuva, ja talossa oli lapsen kolme hyvää ystävää. Toinen rakennus, puumaja, liittyi luettuun kirjaan ja lapsi piirsi puumajan, koska ”Ku se siili ja kettu on nukkumas vierekkäin” (Lapsi7).

### 5.1.3 Tekeminen

Kuten Taulukosta 4 voi tulkita, Tekeminen -pääluokka jakaantuu yhdessä tekemiseen ja tutkimuksen teon vaikutukseen tekemisessä. Yhdessä tekemiseen liittyy jaettu yhteinen muisto kuvan henkilöiden kesken tai leikkiminen. Tutkimuksen teon vaikutus oli havaittavissa kirjan vaikutuksena sekä kirjan ja aineistonkeruun tapahtumien kuvaamisena.

Taulukko 4.

Tekeminen-pääluokan sisältö

<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>
juoksukilpailu kanojen katsominen	yhteinen muisto	Yhdessä tekeminen
eläimet leikkivät yhdessä sisarukset leikkivät yhdessä	leikkiminen	
kirjan tapahtumia	kirjan vaikutus	Tutkimuksen teon vaikutus
luetaan kirjaa piirretään kysytään kysymyksiä	aineistonkeruun vaikutus	

Lapset piirsivät piirustuksiin yhdessä tekemistä kuvan henkilöiden kanssa yhteisen muiston kautta (N=2). Toisessa piirustuksessa (ks. Kuva 8, s. 23) oli kuva juoksukilpailusta, jossa oli mukana lapsi itse, hänen sisaruksensa, vanhemmat ja isovanhemmat. Lisäksi kaikilla heillä oli tatuointi poskessa. Lapsi kuvasi piirustuksellaan yhteisen jaetun hetken läheistensä kanssa. Toisessa piirustuksessa (ks. Kuva 7, s. 23) lapsi oli isänsä kanssa katsomassa heidän kanojaan. Tähänkin kuvaan liittyi muisto kesältä, kun heillä oli kanoja hoidossa. Lisäksi leikkimistä oli neljässä piirustuksessa (ks. kuva 11 ja 12, s. 26). Piirustuksissa leikkivät eläimet tai kuvaan piirretyt henkilöt. Seuraavassa aineistolainauksessa lapsi kertoo, mitä piirustuksessa tapahtuu:

”L: No nuo kaikki leikkii. Nuo nuo pomppas ja tuo on pomppaamassa sieltä alas.

H: Okei.

L: Ja pomppii puusta.

H: Pupu pomppii puusta alas.

L: Joo ja siili. Siili on laskeutumassa ja tuo on pomppaamassa, melkein maassa.

H: Okei. Mitä muuta siinä kuvassa nyt sulla sit on?

L: Sateenkaari ja mitä ne mee sitten kiipeämään tuolta ja hyppää taas tonne.

H: Ai, ne kiipee sateenkaarta pitkin sinne oksalle?

L: Joo.

H: Ym hmm. Mitäs se aurinko siellä vielä?

L: Noo ne ne ne katselee sitä, kun se laskee ja nousee tonne kattoon.

H: Okei, ai aurinko nousee kattoon asti.

L: Joo. Ja sitten puu. Ne syö niitä lehtiä.” (Lapsi18)

Kuva 11 Pupun ja siilin leikkivät. He hyppivät alas oksalta, jonne he kiipeivät sateenkaarta pitkin. (Lapsi18)



Kuva 12 Lapsen sisarukset leikkivät yhdessä. (Lapsi10)



Tutkimuksen teon vaikutus näkyi kahdessa piirustuksessa. Toisessa piirustuksessa oli useita kirjan tapahtumiin liittyviä kuvia ja hahmoja (ks. Kuva 10, s. 25). Lapsi oli piirtänyt ketun ja siilin kastamassa jalat veteen, ketun ja siilin, puumajan ja kakkuja. Toisessa piirustuksessa (ks. Kuva 3, s. 19) oli mies/poika, ja ensin luettiin kirjaa, sitten sai piirtää ja lopuksi sai kysyä kysymyksiä. Seuraavassa aineistolainauksessa lapsi kertoo, mitä kuvassa tapahtuu:

”Sitte toi mies piirtää jotain poikaa, et jos sä halut jotain kysytä, jos haluta haluta haluta piir, jos se ei halut, jos se piirtää ei. - - Jos haluta.” (Lapsi14)

## 5.2 Lasten kertomukset hyvästä ystävästä

Taulukossa 5 (s. 27) esitellään hyvän ystävän ominaisuudet lasten kertomana. Taulukossa ”N” tarkoittaa sitä, kuinka moni lapsi on maininnut kyseiseen luokkaan kuuluvan asian. ”Yht.” tarkoittaa taulukossa mainintojen kokonaismäärää. Esimerkiksi yhdessä leikkimisen oli maininnut 18 lasta ja yhteensä mainintoja oli yhdessä leikkimisestä 35.

Taulukko 5.

## Hyvän ystävän ominaisuudet lasten kertomana

<b>Alaluokka</b>	<b>N</b>	<b>Yht.</b>	<b>Yläluokka</b>	<b>N</b>	<b>Yht.</b>	<b>Pääloukka</b>
Yhdessä leikkiminen	18	35	Ystävät leikkivät yhdessä	18	44	Yhdessä oleminen
Ystävillä on tietty yhteinen leikki	9	9				
Yhdessä tekeminen	5	7	Ystävillä on mieluisa yhteinen tekeminen	10	16	
Sisällä tekeminen	4	4				
Ulkona tekeminen	4	5				
Kosketus	2	3	Ystävyydessä tärkeää on läheisyys	6	7	
Lähekkäin oleminen	3	3				
Tärkeää, että on ystäviä elämässä	1	1				
Ystävyydessä on riitoja	3	3	Ystävyyden haasteita	5	6	Ystävyyttä haastaa
Aina ystävät eivät leiki yhdessä	2	3				
Ystävä ei saa satuttaa	13	23	Hyvä ystävä ei kiusaa	14	28	
Ystävä ei saa toimia ilkeästi	3	4				
Ystävä ei satuta	1	1				
Ystäväksi nimetty henkilö	10	10	Ystävyyden määrittelyä	11	14	Ystävän ominaisuuksia
Erilaiset nimitykset ystävälle	4	4				
Ystävä auttaa	2	2	Määrittää ystävää luonteenpiirteiden ja ystävän toiminnan kautta	8	10	
Ystävän ominaisuuksia	6	7				

Lasten haastattelujen perusteella hyvän ystävän piirteitä on luokiteltu kolmeen pääluokkaan: ”Yhdessä oleminen”, ”Ystävyyttä haastaa” ja ”Ystävän ominaisuuksia”. Käsittelen näiden kolmen pääluokan sisältöjä tarkemmin alaluvuissa.

Taulukossa 6 (s. 28) esitellään yläluokittain vastausten määrä pääluokan ja koko aineiston vastauksiin verraten. Leikkiminen on selvästi lapsille tärkein ominaisuus ystävyydessä, sillä se mainittiin lasten vastauksissa 44 kertaa. Yhdessä oleminen -pääluokan vastauksista leikkiminen muodostaa 65,7 % ja koko aineistosta 32,5 % vastauksista. Kiusaamiseen liittyviä vastauksia oli 82,4 % Ystävyyttä haastaa -pääluokasta ja koko aineistosta 22,4 %. Ystävän ominaisuudet -pääluokassa eniten vastauksia oli ystävyyden määrittelyä koskien (58,3 %).

Taulukko 6.

Haastatteluaineiston yläluokkien vastausten määrä prosentteina pääluokasta ja koko aineistosta

Pääluokka	Yläluokka	% pääluokasta	% koko aineistosta
Yhdessä tekeminen	Ystävät leikkivät yhdessä	65,7 %	35,2 %
	Ystävillä on mieluisa yhteinen tekeminen	23,9 %	12,8 %
	Ystävyydessä tärkeää on läheisyys	10,4 %	5,6 %
Ystävyyttä haastaa	Ystävyyden haasteita	17,6 %	4,8 %
	Hyvä ystävä ei kiusaa	82,4 %	22,4 %
Ystävän ominaisuuksia	Ystävyyden määrittelyä	58,3 %	11,2 %
	Määrittää ystävää luonteenpiirteiden ja ystävän toiminnan kautta	41,7 %	8,0 %

### 5.2.1 Ystävät viettävät aikaa yhdessä

Tässä osiossa tarkastellaan Yhdessä oleminen -pääluokan sisältöä tarkemmin. Pääluokka jakautuu seuraaviin yläluokkiin: ”Ystävät leikkivät yhdessä”, ”Ystävillä on mieluisa yhteinen tekeminen” ja ”Ystävyydessä tärkeää on läheisyys”.

#### *Ystävät leikkivät yhdessä*

Taulukon 7 (s. 29) mukaan yhdessä leikkiminen näkyy siinä, että ystävät leikkivät yhdessä ja ystävillä on jokin tietty yhteinen leikki. Lapset kuvasivat hyvää ystävää sellaisena, joka leikkii lapsen kanssa. Seuraavat aineistolainaukset ovat lasten vastauksia haastattelukysymykseen ”Millainen on hyvä ystävä?”:

"L: Se on mun kaveri.

H: Se on sun kaveri. Miks se on sun kaveri?

L: Se leikkii mun kaa.” (Lapsi14)

”Äm semmonen et se on leikkiny tosi kivoja leikkejä.” (Lapsi20)

”Mmmm sellanen ketä, ööm, leikkii kanssa - - .” (Lapsi23)

Vastauksina kysymykseen ”Mitä teet hyvän ystävän kanssa?” leikkiminen oli yleisin vastaus:

”No leikitään.” (Lapsi18)

”Leikitään hassuja juttuja.” (Lapsi21)

Leikkiminen nousi esiin myös, kun lapsilta kysyttiin ”Mikä hyvässä ystävässä on tärkeää?”:

”Et sen pitäis leikkii mun kans.” (Lapsi19)

”Ku saa leikkii koiraleikkii.” (Lapsi3)

Vastauksissaan lapset nimesivät tiettyjä leikkejä, joita he leikkivät ystäviensä kanssa, ja jotka olivat tärkeä osa ystävyyttä. Lapset mainitsivat vastauksissaan esimerkiksi seuraavia leikkejä:

”Leikitään autoiden kaa.” (Lapsi4)

”Koiraa.” (Lapsi6)

”Leikin kaikilla eläimillä ja autoilla.” (Lapsi8)

”Kotileikkiä.” (Lapsi10)

Taulukko 7.

Yhdessä leikkiminen -yläluokan sisältö

<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>
Ystävän kanssa leikitään		
Ystävä leikkii kanssa	Ystävät leikkivät yhdessä	
Leikkiminen ystävän kanssa on tärkeää		Yhdessä leikkiminen
Tietty leikki on tärkeä		
Nimetty leikki	Ystävillä on tietty yhteinen leikki	

*Ystävillä on mieluisa yhteinen tekeminen*

Leikkimisen lisäksi lasten haastatteluiden perusteella hyvillä ystävillä on mieluisaa yhteistä tekemistä, joka voi olla yhdessä tekemistä, rauhallista tekemistä sisällä tai fyysisempää tekemistä ulkona (ks. taulukko 8, s. 30).

Seuraavat aineistolainaukset havainnollistavat yhdessä tekemisessä hauskanpitoa ja liikuntaa lasten vastauksina:

”Se oli niin hauskaa. Mua nauratti koko ajan.” (Lapsi1)

”Sanotaan hassuja juttuja.” (Lapsi21)

”No että saadaan liikkua ja leikkiä.” (Lapsi8)

Lasten kertoman mukaan ystävien yhteinen tekeminen sisällä voi olla esimerkiksi piirtämistä ja pelaamista. Myös ulkona ystävät pelaavat yhdessä sekä liikkuvat eri tavoin, esimerkiksi kiipeilevät kivillä ja juoksevat.

Taulukko 8.

Mieluisa yhteinen tekeminen -yläluokan sisältö

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Hauskaa yhdessä Liikkuminen	Yhdessä tekeminen	
Piirtäminen Värittäminen Leffan katsominen Pelaaminen sisällä	Sisällä tekeminen	Mieluisa yhteinen tekeminen
Pelaaminen ulkona Trampoliinilla hyppiminen Kivillä kiipeileminen Juokseminen	Ulkona tekeminen	

*Ystävyydessä tärkeää on läheisyys*

Taulukon 9 havainnollistaa lasten vastauksia liittyen läheisyyteen hyvän ystävän kanssa. Läheisyys ilmenee lähekkäin olemisena, kosketuksena, ja tärkeää on jo se, että ystäviä on elämässä. Hyvä ystävä on sellainen, jonka kanssa lapsi tahtoo olla lähekkäin, vierekkäin ja tehdä asioita yhdessä. Seuraava aineistolainaus tiivistää osuvasti lapsen kertomana sen, miten läheisyys ystävien välillä voi olla:

”Ja mä kerron yhden jutun, mitä meidän täytyy aina tehdä: olla vierekkäin.”  
(Lapsi20)

Taulukko 9.

Läheisyys-yläluokan sisältö

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Yhdessä oleminen Vierekkäin oleminen	Lähekkäin oleminen	Läheisyys
Pusut Silittäminen Halautus	Kosketus	
Olla elämässä	Tärkeää, että on ystäviä elämässä	

## 5.2.2 Ystävyyteen liittyvät haasteet

Lapset nostivat haastatteluissa esiin ystävyyttä haastavia asioita, joita ovat haasteet riitoihin ja leikkiin liittyen sekä kiusaamiseen liittyvä satuttaminen ja ilkeästi toimiminen (ks. Taulukko 10). Lapset toivat näitä osittain itsenäisesti esiin ja osittain haastattelukysymyksen ”Mitä hyvä ystävä ei saa tehdä?” kautta. Ystävyyteen liittyvät riidat ja leikkimiseen liittyvät haasteet nousivat esiin haastatteluissa keskustelun yhteydessä spontaanisti. Haastattelukysymyksen johdantelemana eniten lapset tunnistivat kielteisenä toimintana tai ei-ystävän toimintana satuttamiseen liittyviä tekoja, kuten lyömistä, potkimista tai tönimistä.

Taulukko 10.

Ystävyyttä haastaa -yläluokan sisältö

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Välillä riitoja, mutta ovat silti hyviä ystäviä ja riidat sovitaan Riidan tai satuttamisen jälkeen on tärkeää olla yhdessä	Ystävyydessä on riitoja	Ystävyyden haasteita
Aina ystävät eivät leiki yhdessä Aina ystävä ei leiki sitä leikkiä, mitä lapsi tahtois leikkiä	Aina ystävät eivät leiki yhdessä	
Ei saa kiusata Ei saa lyödä Ei saa potkia Ei saa riidellä Ei saa tapella Ei saa tönä Ei saa raapia	Ystävä ei saa satuttaa	Hyvä ystävä ei kiusaa
Ei saa huijata/hämätä Ei saa viedä lelua Ei saa puhua ilkeästi	Ystävä ei saa toimia ilkeästi	

### *Ystävyyden haasteita*

Lapset toivat haastatteluissa esiin riidat ystävien kesken. Lapsi18 kertoi, että hänellä ei ole yhtään parasta ystävää, mutta hänellä on ”ihan kivoja” ystäviä. Hän ei kuitenkaan ollut täysin tyytyväinen näihin ystävyysuhteisiin, sillä niissä oli riitoja. Seuraavassa aineistolainauksessa lapsen (L) ja haastattelijan (H) keskustelua tästä aiheesta:

”L: No aina mä riitelen niiden kanssa ni en halua. - -

H: - - Ootteks te kuitenkin sit ystäviä vaik te riitelette?

L: Joo.” (Lapsi18)

Vaikka ystävydessä onkin riitoja, lapsen kertoivat, että ne saadaan aina sovittua ja ystävyys jatkuu. Seuraavassa aineistolainauksessa lapsi kertoo, miten he sisaruksen kanssa sopivat riidat:

Lapsi kertoo, että välillä sisarus kuitenkin potkii, lyö tai tönii.

”H: Mikä tekee siitä hyvän ystävän kuitenkin?

L: Olla sen jälkeen yhdessä.” (Lapsi5)

Ystävydessä haasteet liittyvät riitojen lisäksi leikkiin. Leikin osalta ystävyttä haastaa se, että aina eivät ystävätkään leiki yhdessä ja ystävällä voi olla muitakin kavereita. Seuraavassa aineistolainauksessa on keskustelu lapsen (L) ja haastattelijan (H) kesken siitä, että välillä ystävä leikkii muidenkin kanssa, mutta lopulta he leikkivät kuitenkin yhdessä:

”L: Saa leikkii mun kaa, mut menee toisen kaverin kaa se leikkimään sitte sit tulee mun työ.

H: Nii et, et välillä kaverit menee toisenki kaa leikkimään hetkeks, vai?

L: Sit tulee mun työ.

H: Mut sit tulee takaisin sun luokse, ymm m.

L: Sit menee hakee toisen leikkipaikkaan me mun leikki myös sit [lapsen ystävän nimi] menee hakee toisen myös mun leikkii sit me kaks leikitään.

H: Sit te leikitte kaikki yhdessä. Niinkö?

L: Joo.” (Lapsi14)

Lisäksi aina ystävät eivät halua leikkiä samoja leikkejä. Aineistolainauksessa lapsi kuvaa sitä, että kaukana asuva ystävä ei halua leikkiä lapselle mieluisia leikkejä:

”Paitsi mun kaveri [lapsen ystävän nimi] niin se ei tahdo leikkii mun leikkei.”  
(Lapsi22)

### *Ystävä ei saa kiusata*

Kiusaamiseen liittyi lasten puheissa satuttaminen ja ilkeästi toimiminen toista kohtaan. Lapsille oli selvää, ettei saa satuttaa, ja he osasivat nimetä erilaista toimintaa siihen liittyen. Lyöminen, potkiminen ja töniminen oli yleisin satuttamisen tapa lasten haastatteluiden perusteella. Lisäksi kiusaamiseen liitettiin ilkeästi toimiminen, mikä tarkoitti esimerkiksi ilkeästi puhumista, lelun viemistä tai huijaamista. Seuraavassa aineistolainauksessa lapsi (L) ja haastattelija (H) keskustelevat siitä, mitä hyvä ystävä ei saa tehdä:

”H: Tuleeks siihen vielä jotain muuta mieleen, että mitä ystävä ei sais tehdä?”

L: Ei saa hämätä ja ottaa sen välineen, jota, jolla se ei, jota jonka se otti leikkiin.

H: Nii, et ei saa ottaa sitä lelua, mikä sulla oli, vai.

L: Joo.

H: Joo.

L: Ja huijas eka.

H: Nii, ei saa huijata, okei.” (Lapsi7)

### 5.2.3 Ystävälle on erilaisia nimityksiä ja ominaisuuksia

Ystävän ominaisuudet -pääluokka jakaantuu ystävyuden määrittelyyn ja ystävyuden kuvaamiseen luonteenpiirteiden ja toiminnan kautta (ks. Taulukko 11). Lapset käyttivät erilaisia nimityksiä ystävästä ja nimesivät eri henkilöitä ystävikseen. Vastauksissaan lapset kuvasivat ystävää erilaisin luonteenpiirtein tai tekojen kautta.

Taulukko 11.

Ystävän ominaisuuksia -pääluokan sisältö

<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>
Nimetty vertainen Nimetty sisarus	Ystäväksi nimetty henkilö	Ystävyuden määrittelyä
”Se on mun kaveri” ”Bestiskaveri” / paras ystävä Hyvä ystävä eri kuin paras ystävä	Erilaiset nimityksen ystävälle	
Antaa jotakin Neuvoo	Ystävä auttaa	Määrittää ystävää luonteenpiirteiden ja toiminnan kautta
Kiva Hauska Sellainen kuin kirjassa	Ystävän luonteenpiirteitä	

#### *Ystävyuden määrittelyä*

Lapset nimesivät usein tietyn henkilön, kun kysyttiin, millainen on hyvä ystävä. Nimetty henkilö oli vertainen (N=8) tai lapsen sisarus (N=2). Lapset myös käyttivät erilaisia nimityksiä ystävästä. Välillä lapset käyttivät ystävän sijaan sanaa ”kaveri”. Ei kuitenkaan käynyt ilmi tarkoittavatko ne samaa vai oliko niillä eri merkityksiä. Ystävästä käytettiin myös nimityksiä ”bestiskaveri” ja paras ystävä, joilla lapset viittasivat tärkeimpään ja parhaimpaan ystäväänsä, joka erottui muiden hyvien ystävin joukosta. Seuraavissa aineistolainauksissa lapset erottelevat hyvän ystävän ja parhaan ystävän:

”L: Minulla ei ole yhtään parasta ystävää.

H: Ei oo parasta ystävää? Mut onko sulla hyviä ystäviä, sellaisia jonka kanssa tykkäät olla?

L: Ihan kivoja.” (Lapsi18)

”Öm [lapsen ystävän nimi] on mun lemppari. Bestiskaveri.” (Lapsi20)

*Määrittää ystävää luonteenpiirteiden ja toiminnan kautta*

Vastauksissaan lapset kertoivat erilaisia tekoja, joilla ystävä auttaa. Auttaminen voi olla jonkin antamista tai neuvomista. Ystävä antaa lapselle jotakin, esimerkiksi pusuja tai vaahtokarkkeja, kuten Lapsi10 kuvaa aineistolainauksessa:

”[toisen sisaruksen nimi] antaa aina mulle pusuja ja sit mä annan sille takasin ja sit se antaa mul vaahtokarkkii. - - Ja karkkia.” (Lapsi10)

Toisaalta ystävät auttavat myös neuvomalla lasta. Lapsi7 kertoo aineistolainauksessa, miten ystävä voi neuvomalla auttaa löytämään esimerkiksi heijastimen:

” - - ja et se antaa mulle neuvoo, missä heijastin on ja misä, jos mä oon hukannu ja se tietää ja se kertoo.” (Lapsi7)

Lisäksi lapset kuvasivat hyvää ystävää erilaisten luonteenpiirteiden kautta. Yleisin vastaus kysymykseen, millainen on hyvä ystävä, oli ”kiva” tai ”hauska”. Yhden lapsen mielestä hyvä ystävä on sellainen kuin siilin ja ketun ystävyys kirjassa.

## 6 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää lasten piirustusten ja haastatteluiden avulla, millainen on 3–5-vuotiaiden mielestä hyvä ystävä. Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä selvitettiin, mitä lapset piirtävät hyvästä ystävästä. Lasten piirustuksissa ystävyyttä kuvattiin hahmojen, ympäristön ja tekemisen kautta. Hahmoja oli eläinten lisäksi lasten vertaiset, lapsi itse, perheenjäsenet ja sukulaiset. Ystäviä kuvattiin kivoiksi ja hauskoiksi. Ympäristö oli kuvissa taustana tai liittyi esim. ystävien väliseen jakamiseen. Tekemistä oli yhteinen muisto ja leikkiminen. Myös Salmivalli (2005) tunnistaa leikin ja mieluisan tekemisen olevan ystävyudessa tärkeitä.

Toinen tutkimuskysymys oli ”Mitä lapset kertovat hyvästä ystävästä?”. Haastatteluiden perusteella lapset liittivät hyvään ystävään yhdessä tekemisen, erilaisia ystävän ominaisuuksia ja toimintaa sekä ystävyteen liittyviä haasteita. Hyvät ystävät leikkivät yhdessä, liikkuvat ja touhuavat sekä sisällä että ulkona, viihtyvät toistensa seurassa ja läheisyydessä. Tässä tutkimuksessa leikki ja ystävien kesken jaettu tietty leikki korostuivat lasten vastauksissa. Laaksonenkin (2022) tunnistaa leikin tärkeäksi lasten ystävyudessa: ”Lasten kaverisuhteet rakentuvat leikin ympärille”. Niffeneggerin ja Willerin (1998) tutkimuksen tulosten mukaan ystävä on sellainen, joka leikkii kanssa ja antaa leikkiä tietyllä lelulla tai tiettyä leikkiä. Kronqvistin (2001) mukaan yhdessä tekeminen ja läheisyys ovat tärkeitä ystävyysuhteissa. Haastatteluiden perusteella lapset pitivät hyvinä ystävinään vertaisiaan ja perheenjäseniään. He kuvailivat ystäviään kivoiksi ja hauskoiksi. Ystävästä lapset käyttivät erilaisia nimityksiä, kuten ”kaveri”, paras kaveri ja ”bestiskaveri”, joilla oli lapselle erilaisia merkityksiä. Lapset liittivät ystävään myös auttamisen.

Riidat kuuluvat ystävyteen sekä tämän että aiemman tutkimuksen perusteella (Kronqvist, 2001; Bagwell & Schmidt, 2011). Lapset toivat vastauksissaan esiin, että heillä on riitoja ystävien kanssa, mutta he kuitenkin sopivat ne ja ovat edelleen ystäviä. Aiemmissa tutkimuksissa on tunnistettu, että ystävien kesken riidat sovitaan niin, että ratkaisu on kummallekin osapuolelle sopiva, jolloin ystävyys säilyy (Bagwell & Schmidt, 2011; Kronqvist, 2001). Lisäksi vastauksissaan lapset tunnistivat ystävyteen kuulumattomia asioita, kuten satuttamista tai ilkeästi toimimista. Tämän tutkimuksen tulokset ovat yhteneviä aikaisemman aiheesta tehdyn tutkimuksen kanssa.

Tämän tutkimuksen rajoitukset liittyvät luettuun kirjaan aiheeseen virittäjänä, erilaisiin ystävistä käytettäviin termeihin sekä ystävyuden määrittelyyn. Kirjan vaikutus oli havaittavissa sekä piirustuksissa että haastatteluissa. Osa lapsista piirsi kirjan hahmoja tai tapahtumia tai kuvasi vastauksissaan kirjan tapahtumia. Toisaalta lapset ovat ymmärtäneet, että kirja kuvastaa siilin ja ketun ystävyyttä, ja hyödyntävät sitä vastauksissaan apuna. Toinen rajoitus koskee ystävistä käytettäviä termejä. Voikin pohtia, onko käytetty termi ”hyvä ystävä” lapselle ymmärrettävä. Osa lapsista puhui ystävän sijaan kaverista ja käytti sitä ehkä tarkoittamaan eri asiaa kuin ystävä. Voi olla, että päiväkodissa on puhuttu esimerkiksi siitä, millainen on ”kiva kaveri”. Jatkotutkimuksissa voisi olla tutkia tarkemmin, mitä erilaiset ystävyyttä kuvastavat termit, kuten ystävä, kaveri, paras kaveri/ystävä, lapselle merkitsevät ja miten ne eroavat toisistaan.

Vaikka tässä tutkimuksessa tarkoituksena ei ollut selvittää lapsiryhmässä lasten välisiä ystävyyssuhteita, lapset kuitenkin nimesivät haastatteluissa hyviä ystäviään. Tässä tutkimuksessa ystävyyttä tarkasteltiin sekä psykologista että sosiologista näkökulmaa soveltaen (Bagwell & Schmidt, 2011). Ystävyuden vastavuoroisuutta ei tarkistettu, eikä se ollut tutkimuksen tarkoituksenakaan, vaan lapset saivat itse määrittää heidän näkemyksensä siitä, kuka on heidän mielestään hyvä ystävä. Ystävyys oli lasten vastausten perusteella kahden henkilön välinen suhde, ja ystäviä voi olla useitakin. Mielenkiintoista oli huomata, että lapset pitivät ystävinään vertaisten lisäksi perheenjäseniään ja sukulaisiaan. Lapselle sisarukset, vanhemmat ja isovanhemmat olivat ystävinä. Jatkossa voisi tutkia lisää sitä, miksi lapset pitävät perheenjäseniään ja sukulaisiaan ystävinä.

## 7 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Tutkimusetiikka on eettisesti vastuullisten ja oikeiden toimintatapojen noudattamista ja edistämistä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa noudatettiin hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita, joita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK], 2023). Nämä periaatteet näkyivät tässä tutkimuksessa siten, että tutkimuksen eteneminen ja tulokset raportoitiin avoimesti, tulokset olivat puolueettomat ja tulosten tieto oli peräisin aineistosta, muiden työtä kunnioitettiin ja viitattiin niihin asianmukaisesti, sekä kannettiin vastuu tieteellisestä toiminnasta läpi työn. Tutkimuksessa tulee kunnioittaa tutkittavien ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta, eikä tutkimuksesta saa aiheutua tutkittaville haittaa (TENK, 2019). ”Eettiset kysymykset lasten ja nuorten haastattelussa koskevat esimerkiksi aineiston hankintaa, analysointia, tulosten raportointia ja aineiston säilytystä mutta myös laajemmin esimerkiksi tiedon luotettavuutta sekä tutkittavien ihmisarvoa” (Kallinen & Pirskanen, 2022). Aineiston hankinnan osalta eettisyys koskee muun muassa suostumusta tutkimukseen. Alaikäisen suostumus tutkimukseen tulee kysyä sekä lapsen huoltajalta että lapselta itseltään (Lagström ym., 2010; TENK, 2019). Huoltajille jaettiin tietosuojailmoitus suostumuslomakkeen yhteydessä. Vaikka huoltajalta oli saatu suostumus, oli tärkeää kysyä suostumusta myös lapselta itseltä, jolloin kunnioitettiin lapsen itsemääräämisoikeutta ja korostettiin vapaaehtoisuutta osallistua tutkimukseen. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja lapselle kerrotaan ymmärrettävällä tavalla, mistä tutkimuksessa on kyse ja miten lapsen antamia tietoja käytetään tutkimuksessa (Nieminen, 2010). Lasten suostumusta kysyttiin myös ennen haastattelua, vaikka lapselta olikin jo kysytty aikaisemmin suostumus tutkimukseen osallistumisesta.

Aineiston hankinnassa eettisyys liittyy muun muassa valtasuhteisiin haastattelijan ja haastateltavan välillä, haastattelun ajankohtaan ja aineiston keräämiseen tietoturvallisesti. Lagström ym. (2010) mukaan ”auktoriteettieroa voi ja pitääkin pyrkiä pienentämään”. Haastattelussa olisi hyvä pyrkiä tasavertaisuuteen haastattelijan ja haastateltavan välillä, ja vastavuoroisuus on tähän toimiva keino (Kallinen & Pirskanen, 2022). Haastattelut olivat keskustelunomaisia ja haastattelija oli kiinnostunut lasten ajatuksista ja piti niitä tärkeänä. Haastattelun alussa muistutettiin lasta vielä vapaaehtoisuudesta ja siitä, ettei kysymyksiin ole oikeita vastauksia, vaan lapsen kertoma on oikeaa ja tärkeää tietoa haastattelijalle. Haastattelun ajoituksessa tulee huomioida muun muassa lapsen vireystila ja motivaatio

(Kallinen & Pirskanen, 2022), jotta haastattelun toteuttaminen on lapselle mieluista. Lisäksi haastattelupaikan tulee olla rauhallinen ja huomioida tietoturvasuus (Kallinen & Pirskanen, 2022) eli etteivät ulkopuoliset kuule haastattelua tai häiritse haastattelua. Haastattelut nauhoitettiin sanelimella, josta ei ollut pääsyä nettiin. Haastatteluaineisto siirrettiin sanelimesta Seafileen ja poistettiin se sanelimelta. Kun haastatteluaineisto oli litteroitu, nauhoitukset poistettiin Seafilesta. Piirustuksista otettiin kuvat kameralla, joka ei ollut yhteydessä verkkoon. Valokuvat siirrettiin kamerasta Seafileen ja poistettiin kuvat kamerasta.

Analysointivaiheessa litteroidussa tekstitiedostossa ei ollut lasten nimiä, eikä mitään henkilötietoja. Litterointivaiheessa lasten nimet ja heidän muut mahdollisesti mainitsemat tiedot poistettiin. Lasten anonymisuus turvattiin käyttämällä lapsista koodinimiä, kuten Lapsi1, Lapsi2 jne. Aineisto säilytettiin tietoturvasuusi Turun yliopiston Seafilessä, eivätkä ulkopuoliset päässeet siihen käsiksi.

Eskola ja Suoranta (1998) esittävät teoksessaan neljä tapaa arvioida tutkimuksen luotettavuutta: uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Lisäksi myös toistettavuudella voidaan arvioida luotettavuutta (Eskola & Suoranta, 1998). Eskolan & Suorannan (1998) mukaan uskottavuutta tarkastellaan pohtimalla, vastaavatko tutkijan tulkinnat tutkittavien käsityksiä. Tässä tutkimuksessa uskottavuus näkyi siinä, että tulkinnat on tehty aineiston perusteella. Lisäksi kuvia ja haastattelulainauksia sisällytettiin tekstiin, mikä toi näkyville tutkijan tulkintaa aineiston perusteella. Siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, ovatko tulokset siirrettävissä toiseen kontekstiin (Eskola & Suoranta, 1998). Tässä tutkimuksessa tutkimusasetelmana oli tapaustutkimus, jolloin tulokset kuvaavat tämän tutkimuksen osallistujien näkemyksiä hyvästä ystävästä. Tulokset olivat yhteneviä aiemmat aiheesta tehdyn tutkimuksen kanssa, joten tämänkin tutkimuksen tulokset olisivat siirrettävissä toiseen kontekstiin. Varmuus tarkoittaa mahdollisuuksien mukaan huomioon otettuja tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavia ennakkoehtoja (Eskola & Suoranta, 1998). Varmuus tässä tutkimuksessa tulee esiin siinä, että osallistujia pyydettiin kahdesta ryhmästä, jotta osallistujien määrä olisi tarpeeksi suuri. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan vahvistuvuuden tarkastelussa kohteena on, saavatko tulkinnat tukea toisista tutkimuksista. Tämän tutkimuksen tulokset ovat aiemmissa tutkimuksissa tunnistettuja. Toistettavuudella tarkoitetaan sitä, voisiko toinen tutkija saada vastaavia tuloksia, jos toteuttaa tutkimuksen samalla tavalla (Eskola & Suoranta, 1998). Samaa menetelmää, haastattelukysymyksiä ja analysointitapaa käyttäen voisi saada vastaavia tuloksia myös toisen tutkijan tekemänä.

## LÄHTEET

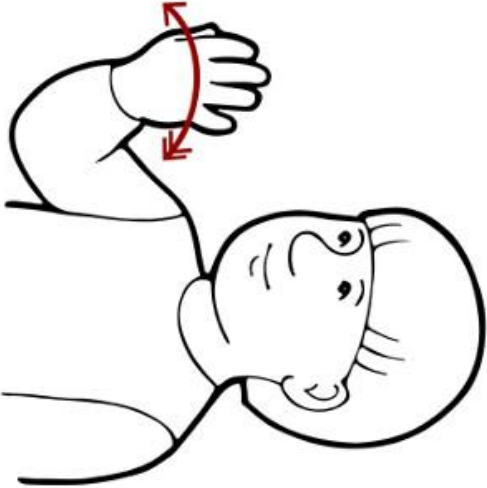

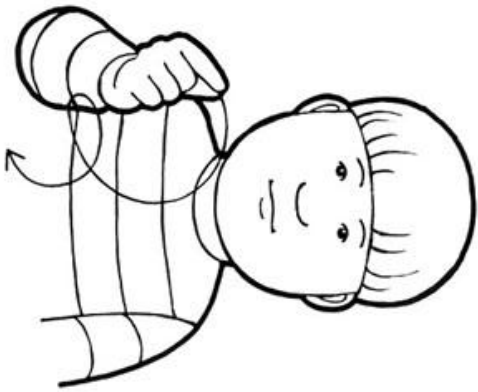
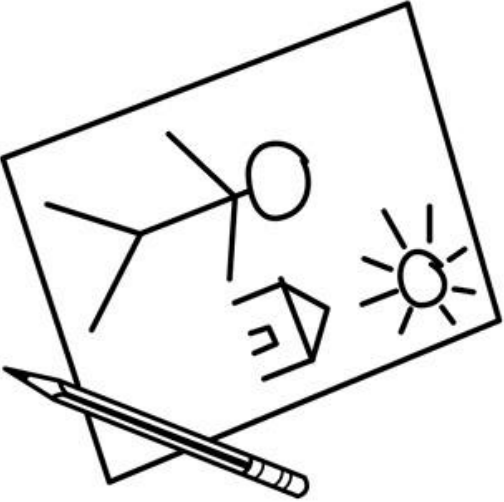
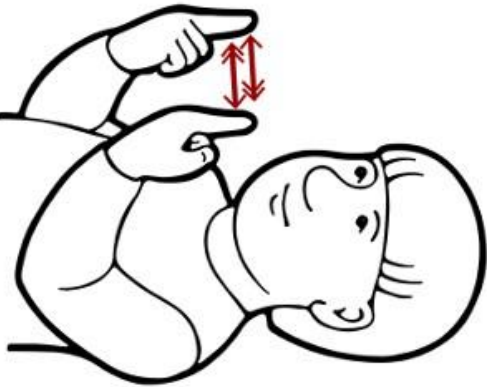
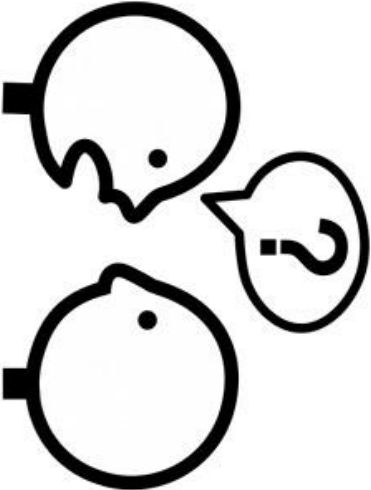
- Atis-Akyol, N., Sward, A.-K., Çakmak, S. K., & Güney-Karaman, N. (2021). Perceptions of “best friend” as expressed by preschool children in Turkey and in Sweden. *International Journal of Progressive Education*, 17(4), 390–404.
- Atkins, L., & Wallace, S. (2012). *Qualitative research in education*. SAGE Publications Ltd.
- Bagwell, C., & Schmidt, M. E. (2011). *Friendships in childhood & adolescence*. Guilford Press.
- Brogaard-Clausen, S., & Robson, S. (2019). Friendships for wellbeing?: Parents’ and practitioners’ positioning of young children’s friendships in the evaluation of wellbeing factors. *International Journal of Early Years Education*, 27(4), 345–359.
- Carter, C., & Nutbrown, C. (2016). A pedagogy of friendship: Young children’s friendships and how schools can support them. *International Journal of Early Years Education*, 24(4), 395–413.
- Dunn, J. (2004). *Children’s friendships : the beginnings of intimacy*. Blackwell Publishing Ltd.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Fossey, E., Harvey, C., Mcdermott, F. & Davidson, L. (2002) Understanding and evaluating qualitative research. *SAGE journals*, 36(6), 717–723.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15., uudistettu painos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., & Poteat, G. M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 27(4), 207-212.
- Kallinen, K. & Pirskanen, H. (2022). *Lasten ja nuorten tutkimushaastattelu*. Gaudeamus.
- Kronqvist, E-L. (2001). ”Ystävykset yhdessä” – Vuorovaikutussuhteet lapsen kehityksessä. Teoksessa E. Hujala (toim.). *Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta* (s. 59–77). Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Laaksonen, V. (2022). *Kaveritaidot varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.
- Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (2010). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Nuorisotutkimusseura ry, nuorisotutkimusverkosto.

- Lehtinen, A.-R. (2001). Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa Hujala, E. (toim.) (2001). *Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta* (s. 79–100). Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Martín-Antón, L.,J., Molinero-González, P., Carbonero, M. A., & Arteaga-Cedeño, W.,L. (2024). Sociometric distribution in early childhood education: reasons for peer acceptance and peer rejection. [Distribución sociométrica en Educación Infantil: razones de aceptación y rechazo a los iguales] *Educación XXI*, 27(1), 323-352.
- Meyer, L. E., & Ostrosky, M. M. (2018). Identifying classroom friendships: Teachers' confidence and agreement with children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 38(2), 94–104.
- Mustola, M., Mykkänen, J., Böök, M. L., & Villén, A-V. (2015). *Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa*. Nuorisotutkimusseura.
- Nergaard, K. (2022). “I want to join the play”. Young children’s wants and needs of empathy when experiencing peer rejections in ECEC. *Early Years (London, England)*, 42(4–5), 406–419.
- Nevgi, A. & Löfström, E. (2013). Visualisations as a means for exploring academics’ teacher identities. *International Journal for Academic Development*, 19(3), 174–185.
- Nieminen, L. (2010). Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (2010). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka* (s. 25–42). Nuorisotutkimusseura ry, nuorisotutkimusverkosto.
- Niffenegger, J. P., & Willer, L. R. (1998). Friendship behaviors during early childhood and beyond. *Early Childhood Education Journal*, 26(2), 95–99.
- Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.
- Papadopoulou, M. (2016). The “space” of friendship: young children’s understandings and expressions of friendship in a reception class. *Early Child Development and Care*, 186(10), 1544–1558.
- Prasadam-Halls, S. (2020). *Ystävistä parhain*. Kustannus-Mäkelä Oy.
- Rose, G. (2016). *Visual Methodologies : An Introduction to researching with visual materials*. SAGE.
- Rutanen, N., & Vehkalahti, K. (2019). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. II*, Tutkimuseettisestä sääntelystä elettyyn kohtaamiseen. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Salmivalli, C. (2005). *Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. PS-kustannus.

- Shehu, B. P. (2019). Peer acceptance in early childhood: Links to socio-economic status and social competence. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(4), 176–200.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.
- Valli, R. & Aarnos, E. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu : virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5., uudistettu painos.). PS-kustannus.
- Vehkalahti, K., Rutanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. (2010). Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (2010). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka* (s. 10–22). Nuorisotutkimusseura ry.
- Wang, Y., Palonen, T., Hurme, T., & Kinos, J. (2019). Do you want to play with me today? Friendship stability among preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 170-184.
- Yin, R. (2014). *Case study research: design and methods* (5. painos). Sage.

## LIITTEET

## Liite 1. Kuvatukimateriaali

 <p>lukea</p>	 <p>Luetaan kirja</p>
 <p>piirtää</p>	 <p>Saat piirtää kuvan</p>
 <p>keskustella</p>	 <p>Haastattelen sinua</p>

## **Liite 2. Haastattelukysymykset**

### **Piirustusaineistoa**

- Oletpa piirtänyt hienon kuvan. Kerro, mitä piirsit hyvästä ystävästä.
- Mitä tässä kuvassa on?
- Miksi piirsit...?

### **Haastatteluaineistoa**

- Millainen on sinun mielestäsi hyvä ystävä?
- Mikä hyvässä ystävässä on sinun mielestäsi tärkeää?
- Mitä teet hyvän ystävän kanssa?
- Mitä hyvä ystävä ei tee? Mitä ei saa tehdä?
- Mitä haluat vielä kertoa hyvästä ystävästä?