

Matti Luoma-Lammi

”SE MIHIN KESKITYTÄÄN, LISÄÄNTYY”
Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetut merkitykset
varhaiskasvatuksessa

TIIVISTELMÄ

Matti Luoma-Lammi: ”Se mihin keskitytään, lisääntyy” – Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetut merkitykset varhaiskasvatuksessa

Kandidaatintutkielma

Tampereen yliopisto

Varhaiskasvatus

Toukokuu 2022

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, miten kiusaamista ehkäistään tamperelaisten varhaiskasvatussyksiköiden kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa sekä millaisia merkityksiä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetaan kiusaamisesta ja kiusaamisen ehkäisystä varhaiskasvatuksessa. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka tieteenfilosofisena suuntauksena toimi sosiaalinen konstruktionismi.

Tutkimusaineisto koostui yhdeksästä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmasta, jotka kerättiin kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat laatineiden varhaiskasvatussyksiköiden johtajilta. Tutkimusaineistolle tehtiin aineistolähtöinen sisällönanalyysi, jonka tuloksena kiusaamisen ehkäisylle saatiin kolme pääluokkaa, jotka olivat Aikuisen tietoinen toiminta, Kiusaamista ehkäisevä toimintakulttuuri ja Lasten ja vanhempien osallisuus.

Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa korostui aikuisen rooli kiusaamisen ehkäisemiseksi tehtävien toimien toteuttajana. Tutkimustulokset vahvistavat aiempia tutkimustuloksia kiusaamista ehkäisevän toimintakulttuurin sekä osallisuuden merkityksestä kiusaamisen ehkäisyssä.

Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotettuja merkityksiä havaittiin kolme: Toimenpidekeskeisyys, Ymmärryksen tuottaminen ja Ohjaava puhe. Toimenpidekeskeisyys näkyi suunnitelmissa siten, että kiusaamisen ehkäisyä määriteltiin tekoina, kun taas ymmärryksen tuottamisessa kuvailtiin, miksi kiusaamista ehkäistään tietyllä tavoin. Näiden merkitysten välimaastoon sijoittui ohjaava puhe siitä, miten kiusaamisen ehkäisyksi määriteltyjä tekoja toteutetaan.

Merkitysten havaittiin olevan toisiaan täydentäviä. Toimenpidekeskeisyys toi suunnitelmiin kiusaamisen ehkäisyn nykytilaa kuvaavaa konkretiaa, kun taas Ymmärryksen tuottamisen arvioitiin toimivan etenkin kiusaamisen ehkäisyn pedagogisen kehittämisen tukena. Ohjaava puhe sisälsi sekä nykytilaa kuvaavia että ymmärrystä tuottavia piirteitä.

Avainsanat: Kiusaaminen, kiusaamisen ehkäisy, kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma, varhaiskasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	VARHAISKASVATUSIKÄISTEN LASTEN VÄLINEN KIUUSAAMINEN	5
3	KIUUSAAMISEN EHKÄISY VARHAISKASVATUKSESSA	8
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	12
4.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	12
4.2	Tutkimuksen metodologia	13
4.3	Aineiston hankinta ja rajaus	13
4.4	Aineiston analyysi	14
5	TUTKIMUSTULOKSET	16
5.1	Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatustyöyksiköiden kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa	16
5.1.1	<i>Aikuisen tietoinen toiminta</i>	17
5.1.2	<i>Kiusaamista ehkäisevä toimintakulttuuri</i>	20
5.1.3	<i>Lasten ja vanhempien osallisuus</i>	22
5.2	Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetut merkitykset.....	23
6	POHDINTA	25
6.1	Johtopäätökset tuloksista	25
6.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	28
6.3	Jatkotutkimusaiheet	29
	LÄHTEET	31
	LIITTEET	34

KUVIOT

KUVIO 1.	KIUUSAAMISEN EHKÄISY KIUUSAAMISEN EHKÄISYN SUUNNITELMISSA	16
KUVIO 2.	KIUUSAAMISEN EHKÄISYN SUUNNITELMILLA TUOTETUT MERKITYKSET ..	23

1 JOHDANTO

Kiusaaminen on ollut varhaiskasvatuksessa lailla kiellettyä vasta vuodesta 2018 lähtien. Uuden lain myötä varhaiskasvatuksen henkilökunta on velvoitettu suojaamaan lasta väkivallalta, kiusaamiselta ja muulta häirinnältä (Varhaiskasvatuslaki 540, 2018). Kiusaamisen ehkäisyä ei ole kuitenkaan määritelty varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaavissa asiakirjoissa tätä tarkemmin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) kiusaamisen ehkäisyltä edellytetään suunnitelmallisuutta, mutta kiusaamisen ehkäisyyn liittyvät toimenpiteet on määritetty paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa päätettäväksi asiaksi. Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2018) vastuu kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmallisuudesta siirtyy edelleen varhaiskasvatusta toteuttaville yksiköille, jotka velvoitetaan laatimaan vuosittain kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma yhdessä lasten, vanhempien ja henkilöstön kanssa. Suunnitelmalle ei kuitenkaan anneta tarkempaa ohjeistusta esimerkiksi sisällön tai laajuuden osalta. Tällöin jokainen varhaiskasvatuksen yksikkö voi itse määritellä, miten kiusaamisen ehkäisyä toteutetaan ja mitä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat pitävät sisällään.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotettuja merkityksiä kiusaamisesta ja kiusaamisen ehkäisystä. Varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa kiusaamista on tutkittu monesta eri näkökulmasta. Kiusaamisilmiössä on tutkittu laaja-alaisesti muun muassa sen ilmenemistä ja siihen liittyviä rooleja (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a; Vlachou ym., 2011). Tutkimuksen kohteena ovat olleet myös kiusaamisen tavat sekä kiusaamiseen liittyvät taidot. Esimerkiksi Laaksonen (2014) selvitti tutkimuksessaan kiusaajien ja kiusattujen vuorovaikutustaitoja. Kiusaamiseen liittyviä näkemyksiä on tutkittu henkilökunnan ja vanhempien (Cameron & Kovac, 2016; Harcourt ym., 2014; Tanrikulu, 2020) sekä lasten näkökulmista (Helgeland & Lund, 2017). Kiusaamista ei kuitenkaan ole vielä tutkittu kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien näkökulmasta.

2 VARHAISKASVATUSIKÄISTEN LASTEN VÄLINEN KIUSAAMINEN

Useiden tutkimusten mukaan kiusaamista esiintyy jo varhaiskasvatusikäisillä lapsilla (esim. Helgeland & Lund, 2017; Kirves & Sajaniemi, 2012; Vlachou ym., 2011). Siten kiusaamisen ehkäisyyn on panostettava jo varhaiskasvatuksessa. Kiusaamisen ehkäisy edellyttää, että kaikilla yhteisön jäsenillä on yhtenäinen näkemys kiusaamisesta (Hamarus & Kaikkonen, 2011).

Perinteisesti kiusaamista on tutkittu etenkin koulukiusaamisen näkökulmasta. Olweus ym. (1999) määrittävät koulukiusaamiseksi sellaisen aggressiivisen käyttäytymisen tai tarkoituksellisen vahingonteon, jolle on ominaista toistuvuus ja esiintyminen ihmissuhteissa, joissa osapuolten välillä on henkinen tai fyysinen tasoero. Hamarus ja Kaikkonen (2011) täydentävät tätä näkemystä luokittelemalla kiusaamisen sosiaaliseen, psyykkiseen ja fyysiseen kiusaamiseen, joita erottaa riitelystä osallisten välillä oleva valtasuhteiden epätasapaino. Opetushallituksen (2022) ylläpitämän käsitteistön mukaan kiusaaminen on ”*systemaattista, tahallista ja toistuvaa samaan henkilöön tai ryhmään kohdistuvaa sanallista tai fyysistä kielteistä toimintaa*”. Tässä määritelmässä huomionarvoista on psyykkisen kiusaamisen puute. Mikäli kiusaamisen määritelmä on liian kapea, voidaan kiusaamisesta havaita vain rajoitettu osa (Hamarus & Kaikkonen, 2011). Tällöin psyykkisen kiusaamisen puute määritelmässä saattaa johtaa esimerkiksi siihen, ettei vertaisryhmästä poissulkemista pidetä kiusaamisena, mikäli se ei ilmene sanallisena tai fyysisenä kiusaamisena.

Tässä tutkimuksessa kiusaamisen ajatellaan olevan fyysistä, sanallista tai psyykkistä toiseen kohdistuvaa kielteistä toimintaa, jolle ominaisia piirteitä ovat tietoisuus, toistuvuus ja osapuolten välillä vallitseva henkinen tai fyysinen valtasuhteiden epätasapaino. Repon (2015b) mukaan tietoisuudella tai tahallisuudella tarkoitetaan kiusaajan ymmärrystä teon seurauksista. Pienten

lasten kohdalla tietoisuus näkyy esimerkiksi siten, että lapsi tarkkailee, näkeekö kukaan hänen tekevän väärin. Toistuva vahingonteko on kiusaamista, kun se tapahtuu riittävän usein kiusaa tekevän lapsen näkökulmasta tarkasteltuna, vaikka kohde välillä vaihtuisikin (Repo, 2015b). Valtasuhteiden epätasapaino ilmenee siten, että kiusattu ei pysty tasavertaisesti puolustamaan itseään (Hamarus & Kaikkonen, 2011).

Kiusaamisen tarkkarajaiseen määritelmään liittyy kuitenkin omat haasteensa. Esimerkiksi kiusaamisen toistuvuutta ei ole mahdollista havaita lyhyessä ajassa, vaikka kiusaamiseen pitäisi pystyä puuttumaan mahdollisimman aikaisin (Hamarus & Kaikkonen, 2011). Cameronin ja Kovacin (2016) kiusaamiseen liittyviä käsityksiä selvittäneessä tutkimuksessa sekä vanhemmat että päiväkodin henkilökunta olivat sitä mieltä, että kiusaaminen voi esiintyä yksittäisenä tekona ja vain yksi neljäsosa piti lasten tekojen tahallisuutta kriteerinä kiusaamiselle. Myös tietoisuus yhtenä kiusaamisen ominaispiirteenä voi olla ristiriidassa käytännön kanssa. Lapset esimerkiksi tunnistavat leikistä poissulkemisen kiusaamisen muotona vasta 3-vuotiaina (Hwang ym., 2017). Kiusaamisen vallalla oleva teoreettinen määritelmä ei siten aina vastaa käytännön tarpeita tai yhteisön todellista näkemystä kiusaamisesta. Hamarus ja Kaikkonen (2011) ehdottavatkin kiusaamisen varhaisessa puuttumisessa keskittymään valtasuhteiden epätasapainoon ja yksilön subjektiiviseen kokemukseen. Lapsen kokemus kiusatuksi tulemisesta on aina syy selvittää asia (Hamarus & Kaikkonen, 2011).

Päiväkodeissa tapahtuva lasten välinen kiusaaminen voi ilmetä monin eri tavoin. Repo (2015a) jaottelee kiusaamisen ilmenemistapoja fyysiseen, sanalliseen ja psyykkiseen kiusaamiseen. Fyysistä kiusaamista ovat esimerkiksi lyöminen, esteenä oleminen ja leikkien sotkeminen. Sanallista kiusaamista ovat esimerkiksi haukkuminen ja toisen ulkonäön kommentointi. Psyykkistä kiusaamista ovat esimerkiksi uhkailu, leikistä poissulkeminen ja selän takana puhuminen. Yleisin kiusaamisen muoto päiväkodeissa on vertaissuhteista ja leikistä poissulkeminen (Kirves & Sajaniemi, 2012). Kouluikäisiin verrattuna kiusaaminen on varhaiskasvatuksessa useammin myös fyysistä (Vlachou ym., 2011). Helgelandin ja Lundin (2017) mukaan lapset kuvailevat kiusaamista jonkin ikävän sanomiseksi tai tekemiseksi, ja eniten he pelkäävät leikistä poissulkemista.

Usein kiusaamisen taustalla ovat lapsen keskeneräiset itsesäätelyn taidot tai väärin opitut tavat toimia (Repo, 2015b). Laaksonen (2014) on havainnut kiusaamiseen osallisilla lapsilla olevan myös muita heikommat vuorovaikutustaidot. Heikoimmat taidot olivat niillä, jotka olivat sekä kiusaajia että kiusattuja. Sosiokulttuurisesta näkökulmasta tarkasteltuna kiusaaminen on aina jollain tapaa sidoksissa lasta ympäröiviin yhteisöihin ja niihin liittyviin sosiaalisiin tekijöihin (Harcourt ym., 2014). Ympäristötekijöiden on havaittu vaikuttavan esimerkiksi aggressiiviseen käyttäytymiseen geenejä enemmän (Repo, 2015b). Siten kotona ja päiväkodissa opituilla asioilla on merkittävä rooli kiusaamisen synnyssä ja ehkäisyssä. Mikäli esimerkiksi yhteisön normit sallivat kiusaamisen, voi se olla kiusaajan näkökulmasta tarkasteltuna hyväksyttävää toimintaa.

Kiusaaminen on jo varhaiskasvatuksessa ryhmäilmiö ja siihen liittyvät sivustaseuraajien roolit ovat samankaltaisia kuin vanhemmilla lapsilla (Repo & Sajaniemi, 2015a; Vlachou ym., 2011). Salmivallin (2009) mukaan kiusaamista on enemmän niissä vertaisryhmissä, joissa sivustaseuraajat palkitsevat kiusaajaa esimerkiksi kannustuksen tai paremman statuksen kautta. Vastaavasti sivustaseuraajien puuttuminen kiusaamiseen vähentää vertaisryhmässä tapahtuvaa kiusaamista tai jopa lopettaa sen (Salmivalli, 2009; Hawkins ym., 2001). Kiusaamista tuleekin tarkastella yksittäisen lapsen lisäksi myös vertaisryhmän näkökulmasta. Kiusaamisen ehkäisyn on kohdistuttava niistä molempiin (Repo & Sajaniemi, 2015a).

3 KIUSAAMISEN EHKÄISY VARHAISKASVATUKSESSA

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2018) mukaan kiusaamisen ehkäisyssä korostuu sen suunnitelmallisuus, pitkäjänteisyys ja jatkuvuus. Lisäksi *”toiminta tarvitsee tuekseen yhteisen arvopohjan, yhteisesti sovitut toimintatavat sekä yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen perustuvan toimintakulttuurin, johon kaikki varhaiskasvatuksen – – aikuiset, lapset, oppilaat ja vanhemmat ovat sitoutuneet”* (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018, s. 16).

Pedagoginen johtajuus on laadukkaaseen pedagogiikkaan ja lapsen hyvinvointiin ja oppimiseen tähtäävää henkilöstön johtamista, jonka keskeisimpiä tekijöitä ovat yhteisön arvokeskustelu, toiminnan reflektointi ja kehittäminen sekä yhteinen visio eli tavoitetilä (Fonsén, 2014). Repon (2015b) mukaan kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma on dokumentti, jossa kerrotaan, mitä yksikössä pidetään kiusaamisena, miten kiusaamista ehkäistään, miten siihen puututaan ja miten kiusaamisen ehkäisyksi tehtyä työtä arvioidaan. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma toimii siten pedagogisen johtajuuden välineenä yhteisen arvopohjan, yhteisten toimintatapojen ja kiusaamista ehkäisevän toimintakulttuurin luomiseksi. Mikäli pedagogisista arvoista ei käydä keskustelua, on toiminnan kehittämishankkeella vaikea saavuttaa pysyviä vaikutuksia (Fonsén, 2014).

Tässä tutkimuksessa hyödynnetty kiusaamisen ehkäisyn teoreettinen perusta pohjautuu opetus- ja kulttuuriministeriön (2018) laatimaan selvitykseen kiusaamisen ehkäisystä. Selvityksessä ehdotettiin lasten sosioemotionaalista kehitystä tukevan ja kiusaamista ehkäisevän kehittämishankkeen aloittamista varhaiskasvatuksessa. Kehittämishankkeen tavoitteeksi määritettiin kiusaamista ehkäisevän toimenpideohjelman luominen varhaiskasvatuksen henkilökunnan käyttöön. Tälle toimintaohjeelle määritettiin kiusaamisen ehkäisyn osalta neljä tutkimustietoon pohjautuvaa osa-aluetta:

1. Myönteinen vertaissuhteita tukeva toimintakulttuuri ryhmässä

2. Aikuisten ja lasten välinen myönteinen vuorovaikutus
3. Yksittäisten lasten itsesääätely-, vuorovaikutus- ja tunnetaitojen tukeminen
4. Vanhempien osallisuutta tukevien toimintatapojen ja työyhteisön ilmapiirin vahvistaminen
(Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018, s. 18)

Näistä Opetus- ja kulttuuriministeriön (2018) määrittelemistä osa-alueista etenkin kaksi ensimmäistä ovat tiukasti sidoksissa toisiinsa: myönteinen toimintakulttuuri toimii kiusaamisen ehkäisyn lähtökohtana ja sen muodostuminen perustuu aikuisten ja lasten välisiin vuorovaikutussuhteisiin. Voimassa oleva toimintakulttuuri vaikuttaa siihen, miten ryhmässä muodostuu vertaissuhteita ja sallitaanko ryhmässä kiusaaminen. Toimintakulttuurin kehittämisessä kyse on usein piilossa oleviin normeihin vaikuttamisesta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018). Repon (2015a) mukaan lapsiryhmän yhteenkuuluvuuden vahvistaminen ehkäisee kiusaamisen syntyä. Yhteenkuuluvuutta voidaan lisätä ryhmäytymisen keinoin sekä luomalla järjestelmällisesti eri lasten välille myönteisiä vuorovaikutustilanteita (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018). Laaksonen (2012) kertoo, että lapsen saadessa vertaisten hyväksynnän pääsee hän mukaan yhteiseen toimintaan ja saa positiivisia kokemuksia osallistumisesta. Tästä hyväksynnästä ja osallistumisesta syntynyt myönteinen kierre tarjoaa lapselle mahdollisuuden harjoitella esimerkiksi vuorovaikutustaitoja yhdessä muiden kanssa.

Salmivalli (2009) käsittelee tutkimuksessaan toimintakulttuurin muodostumista palkitsemisjärjestelmän näkökulmasta. Kun kiusaamiseen puuttumisesta tulee sivustaseuraajien kannalta palkitsevampaa kuin sen sallimisesta, vähenee ryhmässä tapahtuva kiusaaminen. Tutkimuksessa lasten havaittiin haluavan usein puuttua kiusaamiseen, mutta he eivät uskaltaneet tehdä niin. Lasten rohkeuteen voidaan Salmivallin (2009) mukaan vaikuttaa lisäämällä lasten tietoisuutta muiden vertaisten samankaltaisista myönteisistä asenteista, tukemalla etenkin sosiaalisesti taitavia lapsia kiusaamiseen puuttumisessa sekä laatimalla ryhmään yhteiset säännöt, joihin lasten on helppo tukeutua. Lapsia ei tule kuitenkaan luokitella kiusaajiin ja kiusattuihin, sillä luokittelulla voi olla lapsiin kielteinen vaikutus (Kirves & Sajaniemi, 2012).

Aikuisen ja lapsen välisessä myönteisessä vuorovaikutussuhteessa keskeistä on luottamus, joka rakentuu kuulluksi tulemisen, osallisuuden ja oikeudenmukaisuuden kokemuksen kautta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018). Myönteinen suhde lapseen sekä vähentää kiusaamista ryhmässä että lisää vertaisten kykyä puuttua kiusaamiseen (Camodeca, 2019). Repon (2015a) tutkimuksessa kiusaamista havaittiin esiintyvän vähiten niissä ryhmissä, joissa aikuinen ohjaa lasta puheen ja yhdessä toimimisen avulla ilman suoria rangaistuksia. Varhaiskasvatuksessa käytetyt kurinpitomenetelmät, kuten jäähypankki, eivät kuitenkaan vähentäneet kiusaamista. Sen sijaan, että lapsia rangaistaan, on heitä ohjattava uusien toimintatapojen löytämiseen ja sisäistämiseen (Kirves & Sajaniemi, 2012). Lapsella on oikeus oppia aikuisen ohjaamana sosiaalisesti hyväksytyjä tapoja toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Repo, 2015a). Aikuisen tehtävä on toimia omalla esimerkillään ja puheillaan lapsen tukena hankalissakin tilanteissa. Parhaiten se onnistuu lämpimän ja myönteisen vuorovaikutussuhteen kautta.

Lasten itsesääätely-, vuorovaikutus- ja tunnetaitojen tukeminen ehkäisee kiusaamista (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018). Taitojen kehittäminen on perusteltua kohdistaa yksilöiden tarpeisiin, sillä lapsen osaaminen voi vaihdella merkittävästi jo yhden taidon sisällä. Esimerkiksi sosiaalisesti taitava kiusaaja voi hallita osan vuorovaikutustaidoista hyvin ja osan heikosti (Laaksonen, 2014). Laaksonen (2014) jakaa lasten vuorovaikutustaidot neljään osaan: tilanteenmukaisen vuorovaikutuskäyttäytymisen taitoihin, vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taitoihin, vuorovaikutukseen liittymisen taitoihin ja toisten huomioon ottamisen taitoihin. Repon ja Sajaniemen (2015b) mukaan kiusaamista esiintyy enemmän ryhmissä, joissa on tarvetta tehostetulle tai erityiselle tuelle. Tukea tarvitsevien lasten havaittiin olevan ryhmän muita lapsia useammin joko kiusaajia tai kiusattuja. Näissä ryhmissä kiusaamista kyettiin ehkäisemään tukemalla etenkin tukea tarvitsevien lasten vertaissuhteiden myönteistä kehitystä.

Vanhempien kokemukset ja käsitykset kiusaamisesta ja sen ehkäisystä vaihtelevat suuresti ja he kokevat tarvitsevansa lisää tietoa siitä, miten käsitellä kiusaamista lapsen kanssa (Harcourt ym., 2014). Vertaissuhteista poissulkemista tutkittaessa tärkeimpänä ennaltaehkäisevänä toimenpiteenä pidettiin varhaiskasvatuksesta vastaavan tiimin yhteistyötä sekä keskenään että

vanhempien kanssa (Pikkumäki & Peltola, 2017). Vanhempien osallisuuden ja vanhempien ja henkilökunnan väliseen viestintään panostamisen on todettu vaikuttavan kiusaamisen ehkäisyn onnistumiseen (Harcourt ym., 2014). Myös henkilökunnan koulutuksella on havaittu olevan positiivinen vaikutus kiusaamisen ehkäisyyn: ryhmissä, joissa kokeiltiin ja arvioitiin useita erilaisia pedagogisia ratkaisuja, esiintyi vähemmän kiusaamista kuin ryhmissä, joissa niin ei tehty (Repo, 2015a). Henkilökunnan myönteinen käsitys omasta osaamisestaan kiusaamisen ehkäisyyn liittyen on yhteydessä kiusaamisen vähyyteen ryhmässä (Repo & Sajaniemi, 2015b).

Varhaiskasvatuksessa pojat ovat tyttöjä useammin kiusaajia, mutta kiusaaminen kohdistuu sekä tyttöihin että poikiin (Kirves & Sajaniemi, 2012; Tanrikulu, 2020). Alasaaren ja Kataisen (2016) mukaan sukupuoliroolit ja sukupuoliin liittyvät stereotypiat ovat edelleen yleisiä varhaiskasvatuksessa. Ne vaikuttavat esimerkiksi siihen, miten lapsia opetetaan kohtaamaan tunteitaan ja hallitsemaan käyttäytymistään. Poikia ei esimerkiksi kannusteta tunteiden näyttämiseen ja heitä nuhdellaan selvästi enemmän kuin tyttöjä.

Lapsiin kohdistetaan siten erilaista pedagogiikka oletetun sukupuolen perusteella. Mikäli lapsen sensitiivinen kohtaaminen on varhaiskasvatuksessa sukupuolittunutta, voi se vaikuttaa kielteisesti kiusaamisen ehkäisyn onnistumiseen. Yhteisön piilevien asenteiden on havaittu vaikuttavan myös vertaissuhteista poissulkemiseen. Helgelandin ja Lundin (2017) tutkimuksessa havaittiin päiväkotien henkilökunnan myötävaikuttavan poissulkemiseen siitä huolimatta, että yhteisenä normina pidettiin kaikkien lasten leikkimistä kaikkien kanssa.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen aiheena on kiusaamisen ehkäisy ja sille annetut merkitykset varhaiskasvatuksessa. Tutkimus kohdistuu Tampereen kaupungin varhaiskasvatussyksiköiden laatimiin kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmiin. Tampereella jokaisen päiväkodin on laadittava vuosittain kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma yhdessä lasten, vanhempien ja henkilöstön kanssa (Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2018).

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotettuja merkityksiä kiusaamisesta ja kiusaamisen ehkäisystä. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten kiusaamista ehkäistään varhaiskasvatussyksiköiden kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa?
2. Millaisia merkityksiä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetaan kiusaamisesta ja kiusaamisen ehkäisystä varhaiskasvatuksessa?

Tutkimuksen tavoitteena on lisätä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia laativan henkilöstön ymmärrystä kiusaamisen ehkäisyn tavoista varhaiskasvatuksen kentällä sekä niistä merkityksistä, joita kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetaan. Tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää esimerkiksi pedagogisen johtajuuden tukena kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmaa laadittaessa. Kiusaamiseen puuttumiseen ja työn arviointiin liittyvät sisällöt rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle.

4.2 Tutkimuksen metodologia

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka tieteenfilosofisena suuntauksena toimii sosiaalinen konstruktionismi. Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ei ole saavuttaa tilastollisia yleistyksiä, vaan pyrkiä kuvaamaan ja ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Eskolan ja Suorannan (2014) mukaan laadulliselle tutkimukselle on ominaista sen prosessiluontoisuus; tutkimuksen eri vaiheet ikään kuin nivoutuvat yhteen, jolloin niihin on mahdollista palata tutkimusprosessin missä tahansa vaiheessa. Jopa tutkimuskysymykset saattavat vaatia muutosta laadullisen tutkimuksen aikana, jotta ne vastaisivat paremmin tutkittavaa ilmiötä.

Burr (2015) kertoo, että sosiaalisessa konstruktionismissa todellisuuden ajatellaan muodostuvan ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja kielen seurauksena. Se, miten näemme maailman, perustuu niihin merkityksiin, joita tuotamme puheen ja tekstin välityksellä yhdessä muiden kanssa. Käytetty kieli ei kuvaa pelkästään sitä, millaisena maailma näyttäytyy, vaan sillä luodaan samalla uutta ymmärrystä ympäröivästä maailmasta.

Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat toimivat sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta yhtenä vuorovaikutuksen ilmentymänä. Niissä käytetyllä kielellä ja kielen avulla tuotetuilla merkityksillä kuvataan sekä sen hetkistä kiusaamisen ehkäisyn tilaa että rakennetaan uutta ymmärrystä kiusaamisen ehkäisystä. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien avulla on siten mahdollista vaikuttaa yhteisön asenteisiin ja tapoihin toimia.

4.3 Aineiston hankinta ja rajaus

Tutkimuksen aineisto koostuu yhdeksästä Tampereen kaupungin varhaiskasvatusyksikön toimintakaudella 2020–2021 laatimasta kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmasta. Yhdeksi varhaiskasvatusyksiköksi määritettiin kaikki saman johtajan alaiset päiväkodit. Jako varhaiskasvatusyksiköihin tehtiin, jotta aineisto koostuisi mahdollisimman todennäköisesti eri ihmisten laatimista suunnitelmista. Tärkein kriteeri aineiston kokoa määritettäessä oli sen alueellinen kattavuus. Aineisto hankittiin ottamalla yhteys kaikkien Tampereen kaupungin varhaiskasvatusyksiköiden johtajiin. Näin varmistettiin, että aineistoon saatiin

suunnitelmia kaikilta viideltä Tampereen alueelta: etelä, kaakko, keskusta, koillinen ja länsi (Tampereen kaupunki, 2022). Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien sivumäärät vaihtelivat kahden ja 25 sivun välillä.

Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan, kun tutkimusaineistosta haetaan erilaisuutta, on aineiston oltava tarpeeksi laaja, jotta erilaisuudet nousevat sieltä esiin. Tällöin myöskään saturaatiota ei voida pitää kriteerinä aineiston riittävälle koolle. Tutkija arvioi Tampereen kaupungin varhaiskasvatusyksiköiden laatimia kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia olevan kokonaisuudessaan noin 37. Tästä joukosta aineistoon valikoitui yhdeksän erilaista suunnitelmaa, jotka antoivat kandidaatintutkimuksen laajuuden sekä alueellisen kattavuuden huomioiden riittävän laajan kuvan tutkittavasta ilmiöstä, eli kiusaamisen ehkäisystä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa.

4.4 Aineiston analyysi

Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Menetelmä soveltuu etenkin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi, koska sen avulla tutkittavasta ilmiöstä pystytään muodostamaan kuvaus koostetussa muodossa (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Menetelmän avulla saatiin kuvaus siitä, miten kiusaamista ehkäistään varhaiskasvatusyksiköiden kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla tätä analyysia syvennettiin arvioimalla, millä tavoin näistä kiusaamisen ehkäisyn tavoista puhutaan ja millaisia merkityksiä tällä puheella tuotetaan suunnitelman välityksellä. Tutkimuksessa tarkastelun kohteena, eli analyysiyksikkönä, on molemmissa vaiheissa yhden tai useamman lauseen muodostama kokonaisuus.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi jakaantuu kolmeen osaan: aineiston pelkistämiseen, aineiston ryhmittelyyn ja abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden muodostamiseen (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Pelkistämisessä aineistosta etsittiin tutkimustehtävän kannalta oleellisia lauseita, jotka koodattiin sisällön perusteella eri värein. Alla olevat kolme alkuperäisilmaisua ovat suoria lainauksia kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmista ja toimivat esimerkkeinä siitä, miten analyysi tapahtui.

Huomataan jos joku jää yksin ja huolehditaan siitä, että kaikilla on kavereita. Luodaan lapsille uusia kaverisuhteita. (Varhaiskasvatusyksikkö 1)

Aikuinen tukee lasta kaverisuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä.
(Varhaiskasvatussyksikkö 2)

Lasten kanssa keskustellaan siitä, millainen on hyvä ystävä.
(Varhaiskasvatussyksikkö 3)

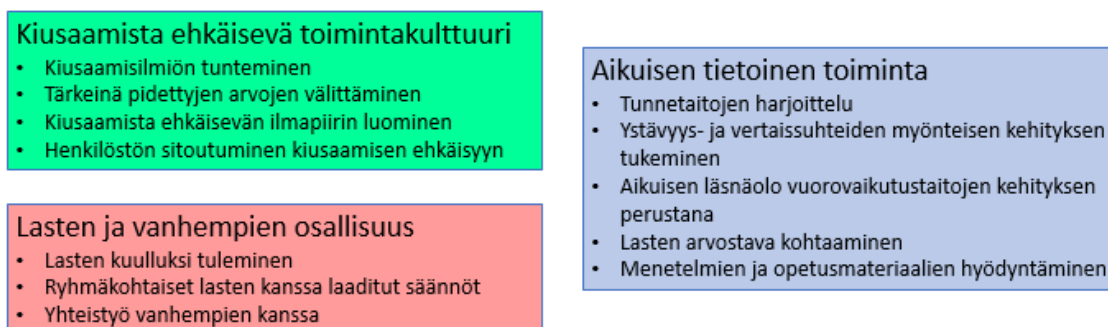
Esitetyt alkuperäisilmaisut nähtiin oleellisina tutkimustehtävän kannalta, joten niille, kuten muillekin koodatuille alkuperäisilmaisuista, muodostettiin pelkistetty ilmaus ryhmittelyä varten. Esimerkiksi yllä olevien alkuperäisilmausujen pelkistetyiksi ilmaisuiksi muodostuivat ”kaverisuhteiden luominen”, ”kaverisuhteiden luominen ja ylläpitäminen” sekä ”keskustelu ystävydestä”. Ryhmittelyvaiheessa samaa asiaa käsittelevät ilmaukset yhdistettiin yhdeksi alaluokaksi, joka nimettiin luokan sisältöä vastaavalla käsitteellä. Esimerkiksi kaksi ensimmäistä pelkistettyä ilmausta ryhmiteltiin Aikuisen tuki kaverisuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä -alaluokkaan, johon nimensä mukaisesti ryhmiteltiin pelkistetyt ilmaisut koskien aikuisen tukea kaverisuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä. Kolmas pelkistetty ilmaus -esimerkki ryhmiteltiin Keskustelu lasten kanssa siitä, millainen on hyvä ystävä -alaluokkaan.

Abstrahointivaiheessa näitä alaluokkia yhdistettiin edelleen yläluokiksi. Samalla aineistossa käytetyistä ilmauksista siirryttiin käyttämään teoreettisempia ilmauksia (Tuomi & Sarajarvi, 2009). Esimerkiksi alaluokat Aikuisen tuki kaverisuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä ja Keskustelu lasten kanssa siitä, millainen on hyvä ystävä, luokiteltiin Ystävyys- ja vertaissuhteiden myönteisen kehityksen tukeminen -yläluokkaan. Syntyneet yläluokat yhdistettiin samaan tapaan kolmeksi pääluokaksi. Aineistolähtöisen analyysin periaatteiden mukaan kaikki luokat muodostettiin aineistosta lähtien (Eskola & Suoranta, 2014). Ala- ja yläluokat pyrittiin nimeämään mahdollisimman tarkasti hyödyntämällä niitä termejä, joita kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa oli käytetty.

5 TUTKIMUSTULOKSET

5.1 Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatustyksiköiden kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa

Tässä luvussa vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen eli siihen, miten kiusaamista ehkäistään varhaiskasvatustyksiköiden laatimissa kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa. Aineistosta esiin nousseet kiusaamista ehkäisevät tekijät jakaantuivat kolmeen pääluokkaan: Aikuisen tietoiseen toimintaan kiusaamisen ehkäisyssä, Kiusaamista ehkäisevään toimintakulttuuriin ja Lasten ja vanhempien osallisuuteen. Pääluokat niihin kuuluvine yläluokkineen on esitetty kuviossa 1.



KUVIO 1. Kiusaamisen ehkäisy kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa

Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa kuvatusta kiusaamisen ehkäisystä löytyy sekä eroja että yhtäläisyyksiä kirjallisuudessa esitetyn kanssa. Sekä suunnitelmissa että kirjallisuudessa keskiössä on kiusaamista ehkäisevän toimintakulttuurin luominen. Kiusaaminen määritellään suunnitelmissa kattavasti ja määrittely on yhtenevä kirjallisuuden kanssa. Kiusaamisen ehkäisy kohdistuu vertaissuhteiden myönteisen kehityksen tukemiseen ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen. Vanhempien osallisuus on myös huomioitu yhtenä kiusaamisen ehkäisyn osa-alueena.

Suunnitelmien ja kirjallisuuden välinen suurin ero on niiden painopisteessä. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa korostettiin aikuisen roolia kiusaamisen ehkäisemiseksi tehtävien toimien toteuttajana, kun taas kirjallisuudessa painopiste on aikuisen ja lapsen välisessä myönteisessä vuorovaikutussuhteessa, ja vasta sen jälkeen kiusaamisen ehkäisyn muissa toimissa. Myös suunnitelmissa nousi esiin aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä, kuten lapsen sensitiivinen ja empaattinen kohtaaminen osana Lapsen arvostava kohtaaminen -yläluokkaa, mutta ne näyttäytyivät suunnitelmissa pääsääntöisesti kiusaamista ehkäisevän toiminnan tapoina eikä niinkään sen lähtökohtina.

Tutkimuksen tuloksiin liittyvää pohdintaa jatketaan luvussa 6.1. Seuraavaksi esitellään aineiston analyysin tuloksena muodostuneet kolme pääluokkaa ylä- ja alaluokkineen omissa luvuissaan. Havainnollistava luettelo analyysin tuloksista on esitetty Liitteessä 1.

5.1.1 Aikuisen tietoinen toiminta

Aikuisella on analyysin perusteella kiusaamisen ehkäisyssä aktiivinen ja tietoinen rooli suhteessa lapseen. Aikuisen tietoinen toiminta kiusaamisen ehkäisyssä koostui neljästä yläluokasta, jotka olivat Tunnetaitojen harjoittelu, Ystävyys- ja vertaissuhteiden myönteisen kehityksen tukeminen, Aikuisen läsnäolo vuorovaikutustaitojen kehityksen perustana ja Menetelmien ja opetusmateriaalien hyödyntäminen.

Yläluokista ensimmäinen, Tunnetaitojen harjoittelu, piti sisällään tunteiden nimeämisen, sanoittamisen ja ymmärtämisen sekä erilaisten tunteiden ilmaisun harjoittelun. Yhdessä suunnitelmassa esiin nostettiin myös aikuisen ja lapsen välisen tunneviestinnän aitous sekä katseen merkitys osana viestintää, sillä lapsi aistii sanoista, ilmeistä ja eleistä keskenään ristiriitaiset tunneviestit (Varhaiskasvatusyksikkö 4). Lasten tunnetaitojen tukeminen on yksi keskeisimmistä kiusaamisen ehkäisyn tavoista (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018).

Toinen aikuisen tietoiseen toimintaan liittyvistä yläluokista oli Ystävyys- ja vertaissuhteiden myönteisen kehityksen tukeminen. Suunnitelmissa korostettiin

aikuisen tuen merkitystä ystävyys- ja vertaissuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä, kuten alla olevasta aineistoesimerkistä on havaittavissa.

Lasten kanssa harjoitellaan, mitä tunteita ystävydestä syntyy ja millaisella toiminnalla se saadaan aikaan. (Varhaiskasvatusyksikkö 4)

Suunnitelmissa ystävyuden ymmärrettiin toimivan pitkäkestoisena suojana negatiivisia kokemuksia vastaan. Lasten kanssa kehoitettiin keskustelemaan ystävydestä ja siitä, millainen on hyvä ystävä. Vuorovaikutustaitojen harjoittelu nähtiin keinona tukea ystävyys- ja vertaissuhteiden myönteistä kehitystä. Joissain kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa puhuttiin erikseen myös kaveritai vertaissuhdetaitojen harjoittelusta, mutta sisällöltään ne vastasivat pääosin muualla aineistossa esiintynyttä vuorovaikutustaitojen harjoittelua. Lasten toiminta ystävyys- ja vertaissuhteissa nähtiin siten suunnitelmissa pääasiassa vuorovaikutustaitojen näkökulmasta.

Aikuisen läsnäolo vuorovaikutustaitojen kehityksen perustana muodosti kolmannen yläluokista. Siihen liittyi neljä alaluokkaa, jotka olivat Vuorovaikutustaitojen kehityksen tukeminen, Lasten havainnointi, Uusien toimintamallien sanoittaminen ja mallintaminen ja Leikin kulkuun ja roolien valintaan vaikuttaminen. Näitä alaluokkia yhdistäväksi tekijäksi nousi aikuisen läsnäolo, joka näyttäytyi kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa edellytyksenä lasten vuorovaikutustaitojen kehitykselle. Vuorovaikutustaitojen kehitys nähtiin siten suunnitelmissa erityisesti aikuisen toiminnan kohteena. Laaksosen (2012) mukaan varhaiskasvatuksessa tapahtuu oppimista myös vertaisilta. Tämä näkökulma jäi kuitenkin suunnitelmissa selvästi pienempään rooliin.

Vuorovaikutustaitoihin liittyvillä haasteilla on todettu olevan yhteys kiusaamisen ilmenemiseen (Laaksonen, 2014). Suunnitelmissa vuorovaikutustaidoiksi luokiteltiin muun muassa toisen kuuntelu, oman itsensä ilmaisu, oman vuoron odottaminen ja pyytäminen, ristiriitatilanteiden selvittäminen ja ryhmässä toimiminen. Lapsi voi hallita vuorovaikutustaidoista osan hyvin ja osan huonosti (Laaksonen, 2014). Siksi suunnitelmissa on perusteltua käsitellä vuorovaikutustaitoja kokonaisuutta pienemmissä osaluokissa. Suunnitelmissa vuorovaikutustaitojen kehitystä haluttiin tukea vuorovaikutustaitojen opettamisen lisäksi luomalla päiväkotiin avoin

keskustelukulttuuri sekä antamalla lasten kommunikaatioyriyksille kannustava tuki.

Havainnoinnille annettiin aineistossa merkitys etenkin lasten tuntemisen ja lapsiryhmän sisäisten vuorovaikutussuhteiden tunnistamisen näkökulmasta. Havainnoinnin ja läsnäolon pohjalta lapsia pyrittiin tukemaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa muun muassa leikin kulkuun ja roolien valintaan liittyen. Yksi aineistosta esiin nousseista teemoista oli aikuisen vastuu uusien toimintamallien sanoittamisessa ja mallintamisessa. Hankalissakin tilanteissa aikuinen on se, joka omalla toiminnallaan pystyy tuottamaan lapsille onnistumisen kokemuksia. Repo (2015a) kirjoittaa kiusaamista esiintyvän vähemmän, jos aikuinen ohjaa lapsia puheen tai oman esimerkin avulla.

Lasten arvostava kohtaaminen muodosti neljännen yläluokista. Siihen liitettiin sisällönanalyysin tuloksena lasten tasavertainen kohtelu, lasten vahvuuksien löytäminen ja huomiointi, kannustaminen ja positiivinen palaute, aikuisen myönteinen äänensävy, eleet ja katse ja aikuisten empaattisuus ja sensitiivisyys lasta kohtaan. Aikuisen myönteisen suhtautumisen lapsia kohtaan onkin todettu vähentävän kiusaamista lapsiryhmissä (Camodeca, 2019).

Viides Aikuisen tietoiseen toimintaan kuuluva yläluokka on Menetelmien ja opetusmateriaalien hyödyntäminen. Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja pedagoginen ajattelu, sekä sen kautta erilaisten pedagogisten ratkaisujen tunteminen ja hyödyntäminen, ovat tutkitusti yhteydessä siihen, kuinka paljon kiusaamista esiintyy ryhmässä (Repo, 2015a). Menetelmien ja materiaalien nouseminen aineistosta selvästi esiin osoittaa pedagogiikan keskeisen merkityksen sekä kiusaamisen ehkäisyssä että varhaiskasvatuksessa ylipäättään. Menetelmiä ja opetusmateriaaleja oli mainittu kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa useita. Suunnitelmissa painotettiin opetusmateriaalien tuntemista, jotta niitä on mahdollista käyttää kiusaamista ehkäisevästi. Lisäksi suunnitelmissa oli huomioitu lasten erilaisuus ja erilaiset oppimistavat, minkä ajateltiin olevan oleellista työtapojen valinnassa. Lisäksi kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa mainittiin, että oppimisympäristöjä tulisi kehittää kiusaamista ehkäiseviksi. Suunnitelmissa ei kuitenkaan avattu, mitä tämä käytännössä tarkoittaa.

5.1.2 Kiusaamista ehkäisevä toimintakulttuuri

Kiusaamista ehkäisevä toimintakulttuuri muodostui analyysin pohjalta neljästä yläluokasta, jotka olivat Kiusaamisilmion tunteminen, Kiusaamista ehkäisevän ilmapiirin luominen, Tärkeinä pidettyjen arvojen välittäminen ja Henkilöstön sitoutuminen kiusaamisen ehkäisyyn.

Ensimmäinen yläluokka oli kiusaamisilmion tunteminen. Sitä edistettiin kiusaamisen määrittelyllä ja kiusaamisesta keskustelulla lasten kanssa. Kiusaamisen määrittelyssä korostuivat sekä teoreettinen näkemys kiusaamisesta että esimerkit lasten välisestä kiusaamisesta. Kiusaaminen määritettiin sellaiseksi fyysiseksi, psyykkiseksi tai sanalliseksi toiminnaksi, joka vahingoittaa tai loukkaa toista. Kiusaamisesta annetut esimerkit pohjautuivat pääasiassa tähän jaotteluun. Kiusaamisen todettiin olevan tietoista, tahallista ja toistuvaa. Muutamassa suunnitelmassa mainittiin, ettei lapsi välttämättä ymmärrä kiusaavansa. Suunnitelmissa kiusaamisen määrittely oli kauttaaltaan yhtenevä kirjallisuudessa esitetyn kanssa.

Kiusaamisen ja lasten välisten riitojen eroa käsiteltiin suunnitelmissa valtasuhteiden epätasapainon näkökulmasta. Yksittäisissä suunnitelmissa puhuttiin ryhmän lasten erilaisista rooleista kiusaamisessa sekä siitä, mistä kiusaamisen huomaa lapsessa. Joissain suunnitelmissa kiusaamista ei määritelty lainkaan. Kiusaamisesta keskustelu lasten kanssa painottui sisällöltään siihen, mitä kiusaaminen on ja mitä se ei ole. Keskustelun kautta lapsille haluttiin välittää myös kiusaamiseen liittyviä arvoja esimerkiksi lapsen oikeudesta omaan koskemattomuuteen.

Tärkeinä pidettyjen arvojen välittäminen lapsille muodostui omaksi yläluokakseen siitäkin huolimatta, että se näyttäytyi aineistossa hajanaisena kokonaisuutena. Suunnitelmissa arvoista puhuttiin lähinnä muun tekstin lomassa. Arvojen välittämistä kuvattiin aineistossa monin eri sanoin, esimerkiksi moraalisten ja eettisten taitojen ja toisten kohtelun opettamisena. Mainituimpia kiusaamisen ehkäisyyn liittyviä arvoja olivat hyvät käytöstavat, erilaisuuden kunnioittaminen, lapsen oikeus omaan koskemattomuuteen ja käsitys oikeasta ja väärästä.

Kiusaamista ehkäisevän ilmapiirin luominen oli sisällönanalyysin pohjalta muodostetuista yläluokista kolmas. Siihen liittyviä alaluokkia oli viisi: Positiivinen

ja hyväksyvä ilmapiiri kaikkia kohtaan, Yhteisöllisyyden ja me-hengen vahvistaminen, Turvalliset ihmissuhteet, Luottamus yhteisön jäsenten kesken ja Henkilöstön työhyvinvoinnista huolehtiminen. Suunnitelmissa huomionarvoista kiusaamista ehkäisevän ilmapiirin luomisessa oli sen kohdistuminen sekä lapsiin että aikuisiin. Monessa suunnitelmassa korostettiin sitä, että kaikkia yhteisön jäseniä on kohdeltava yhtä hyvin. Tämän koettiin myös lisäävän luottamusta yhteisön jäsenten kesken.

Yhdeksi kiusaamista ehkäisevän toimintakulttuurin yläluokaksi muodostui henkilöstön sitoutuminen kiusaamisen ehkäisyyn. Aineistosta esiin nousseita sitoutumista edistäviä alaluokkia olivat Yhteisten tavoitteiden määrittely, Yhteisen arvomaailman tuominen esiin, Ymmärrys aikuisen vastuusta kiusaamisen ehkäisyssä sekä Kiusaamisen ehkäisyn arviointi ja suunnitelmallisuus.

Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa tavoitteita määritettiin sekä kiusaamisen ehkäisyyn että siihen puuttumiseen liittyen. Niiden painopiste oli kuitenkin selvästi kiusaamiseen puuttumisessa. Kiusaamisen ehkäisylle asetettiin tavoitteita esimerkiksi seuraavin tavoin.

Kiusaamisen ehkäisyn tavoitteena on lapsen ja koko lapsiryhmän hyvinvointi. (Varhaiskasvatusyksikkö 4)

Päiväkodin henkilökunta on sitoutunut kaikissa arjen toiminnoissa kiinnittämään huomiota hyviin käytöstapoihin ja edistämään lasten mahdollisuuksia opetella vuorovaikutustaitoja. (Varhaiskasvatusyksikkö 3)

Kuten yllä olevista esimerkeistä on havaittavissa, kohdistuivat asetetut tavoitteet sekä kiusaamisen ehkäisyyn kokonaisuutena että sen yksittäisiin osa-alueisiin. Näin laajastakin suunnitelmasta pystyttiin nostamaan esiin kiusaamisen ehkäisyn kannalta tärkeimpiä tekijöitä.

Fonsénin (2014) mukaan yhteisön sisällä käytävä arvokeskustelu on yksi toiminnan kehittämisen edellytyksistä. Yhteistä arvomaailmaa tuotiin suunnitelmissa esiin muun muassa lapsikäisyyteen ja aikuisen rooliin liittyen. Arvoja ei kuitenkaan tuotu suunnitelmissa kovin laajasti esiin. Vain yhdessä suunnitelmassa oli koottu selkeästi yhteen kohtaan päiväkodin toiminnan taustalla oleva arvoperusta.

Henkilöstön sitoutumista kiusaamisen ehkäisyyn kuvasi kenties parhaiten läpi suunnitelmien näkynyt ymmärrys siitä, että on aikuisen vastuu sekä ehkäistä kiusaamista että puuttua siihen. Tämä näkyi suunnitelmissa kenties jopa niin

paljon, että vertaisryhmissä tapahtuva kiusaamisen ehkäisy jäi suunnitelmissa hieman taka-alalle. Analyysissä henkilöstön sitoutumiseen liitettiin myös kiusaamisen ehkäisyn arviointi ja suunnitelmallisuus, mutta ne rajattiin tämän tutkimuksen ulkopuolelle, jotta tutkimuksen laajuus pysyi kohtuullisena tutkimuskysymyksiin nähden.

5.1.3 Lasten ja vanhempien osallisuus

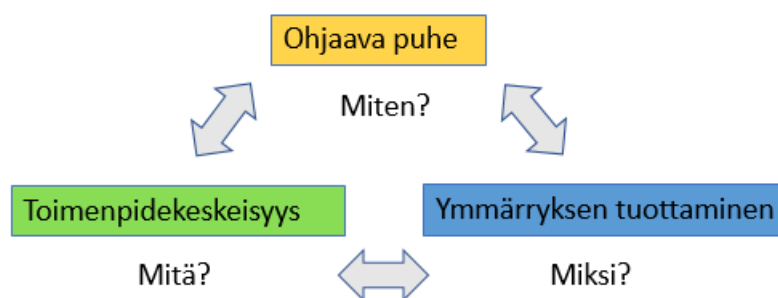
Tähän viimeiseen pääluokkaan muodostui kolme yläluokkaa, jotka olivat Lasten kuulluksi tuleminen, Ryhmäkohtaiset lasten kanssa laaditut säännöt ja Yhteistyö vanhempien kanssa. Yläluokista kaksi ensimmäistä osoittavat lasten osallisuuden kiusaamisen ehkäisyssä ja kolmas yläluokka huomioi lasten vanhempien osallisuuden. Tässä tutkimuksessa päädyttiin käyttämään aineistolähtöisen sisällönanalyysin pohjalta termiä vanhemmat termin huoltajat sijaan, koska lähes poikkeuksetta kaikissa aineistoon kuuluneissa suunnitelmissa puhuttiin vanhemmista. Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2018) käytettiin kuitenkin termiä huoltajat.

Lasten osallisuus näkyi kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa heidän kuulluksi tulemisenaan ja tapana laatia lasten kanssa ryhmäkohtaiset säännöt. Lapsille haluttiin antaa mahdollisuus vaikuttaa päivän kulkuun ja olla oma itsensä ryhmässä. Lapsia myös rohkaistiin kertomaan kiusaamisesta ja asettumaan heikomman puolelle. Ryhmäkohtaisten sääntöjen laatiminen yhdessä lasten kanssa oli suunnitelmissa usein esiintynyt kiusaamisen ehkäisyn menetelmä. Joissain suunnitelmissa annettiin myös esimerkkejä sovituisista säännöistä.

Vanhempien osallisuuden huomioimisen on havaittu auttavan kiusaamisen ehkäisyssä (Harcourt ym., 2014). Lasten ja vanhempien osallisuus kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien laadinnassa näyttäytyi aineistossa monin eri tavoin. Vanhempien näkemykset kiusaamisesta oli lisätty usein omaan lukuunsa suunnitelman loppupuolella. Toisaalta joissain suunnitelmissa vanhempien ja lasten ajatuksia oli huomioutu jo siinä kohdassa, jossa käsiteltiin kyseistä asiaa. Joistain suunnitelmista ei käynyt lainkaan ilmi, olivatko vanhemmat tai lapset olleet mukana suunnitelman laadinnassa.

5.2 Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetut merkitykset

Tässä luvussa vastataan toiseen tutkimuskysymykseen eli siihen, millaisia merkityksiä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetaan kiusaamisesta ja kiusaamisen ehkäisystä. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotettuja merkityksiä oli havaittavissa kolme: Toimenpidekeskeisyys, Ymmärryksen tuottaminen ja Ohjaava puhe. Toimenpidekeskeisyys näkyi suunnitelmissa siten, että kiusaamisen ehkäisyä määritettiin tekoina, kun taas ymmärryksen tuottamisessa kuvailtiin, miksi kiusaamista ehkäistään tietyllä tavoin. Näiden merkitysten välimaastoon sijoittui ohjaava puhe siitä, miten kiusaamisen ehkäisyksi määritettyjä tekoja toteutetaan. Tällöin tekstissä esiintyi piirteitä sekä toimenpidekeskeisyydestä että ymmärryksen tuottamisesta. Merkityksiä ja niiden eroja havainnollistetaan kuviossa 2.



KUVIO 2. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetut merkitykset

Samassa suunnitelmassa käytetty kieli oli usein merkitykseltään yhtenevää. Kun suunnitelman kielessä oli esimerkiksi toimenpidekeskeinen ote, säilyi se yhtenevänä koko suunnitelman ajan. Merkityserot tulivat esiin pääsääntöisesti eri suunnitelmien välillä, jolloin samoista luvussa 5.1 esitellyistä kiusaamisen ehkäisyn osa-alueista puhuttiin eri tavoin. Merkitykset ja niiden tuottamisen tavat eivät kuitenkaan olleet toisiaan poissulkevia. Yksittäisessä suunnitelmassa käytetty kieli saattoi olla painopisteeltään yhden tai useamman tavan yhdistelmä.

Esimerkiksi kiusaamista ehkäisevän ilmapiirin luomista käsiteltiin eri tavoin. Toimenpidekeskeisessä lähestymistavassa aihe mainittiin esimerkiksi mehen- hengen luomisena. Ohjaavassa puheessa kantaa otettiin myös siihen, miten me- henkeä luodaan. Ymmärryksen tuottamisessa toimintaan syvennyttiin vielä

tätäkin tarkemmin. Alla olevan esimerkin kielessä on elementtejä sekä ohjaavasta puheesta että ymmärryksen tuottamisesta. Teksti oli osa me-henkeä käsittelevää kappaletta.

Se mihin keskitytään, lisääntyy. Kun lapsen positiivisiin puoliin ja onnistumisiin kiinnitetään huomiota sen sijaan, että epäonnistumisiin jätetään vellomaan, positiivisuus lisääntyy. (Varhaiskasvatusyksikkö 4)

Lapsen positiivisten puolien ja onnistumisten huomiointi on ohjaavaa puhetta, sillä tekstin laajemmassa kontekstissa sillä vastataan siihen, miten me-henkeä luodaan. Positiivisuuden lisääntyminen taas antaa perustelun sille, mitä positiivisten puolien ja onnistumisten huomioinnilla saadaan aikaan ja miksi niin tehdään. Tällöin lukijalle tuotetaan syvempää ymmärrystä käsiteltävästä asiasta.

6 POHDINTA

6.1 Johtopäätökset tuloksista

Tutkimuksessa selvitettiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta sitä, miten kiusaamista ehkäistään varhaiskasvatustyöyksiköiden kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa. Kiusaamisen ehkäisy muodostui kolmesta pääluokasta, jotka olivat Aikuisen tietoinen toiminta, Kiusaamista ehkäisevän toimintakulttuurin luominen sekä Lasten ja vanhempien osallisuus. Kirjallisuudesta poiketen tuloksissa korostui aikuisen rooli kiusaamisen ehkäisemiseksi tehtävien toimien toteuttajana, kun taas kirjallisuudessa painopiste on aikuisen ja lapsen välisessä myönteisessä vuorovaikutussuhteessa. Tämä selittyy mahdollisesti sillä, että kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia ovat laatineet nimenomaan kiusaamisen ehkäisyä varhaiskasvatuksessa toteuttavat henkilöt. Tällöin saadut tulokset voivat heijastaa kiusaamisen ehkäisyn todellisuutta heidän positiostaan, jolloin esimerkiksi lasten ja vanhempien roolit näyttävät kiusaamisen ehkäisyssä hieman eri tavoin kuin kirjallisuudessa.

Toisaalta tämä voi myös osoittaa tarvetta lasten ja vanhempien osallisuuden kehittämiseksi kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia laadittaessa. Tätä puoltaa myös tutkimuksessa tehty havainto siitä, miten eri tavoin osallisuus näyttäytyi suunnitelmissa. Vanhempien näkemykset kiusaamisesta saattoivat olla esimerkiksi lisättyinä suunnitelman loppuun tai niitä ei ollut lainkaan dokumentissa. Tällöin osallisuus näyttäytyi melko irrallisena tai yksittäisenä osana suunnitelmaa. Toisaalta vanhempien ja lasten näkemyksiin saatettiin joissain suunnitelmissa viitata missä tahansa suunnitelman kohdassa, jolloin osallisuus suunnitelman laadinnassa oli tuotu selvästi esiin.

Hamarus ja Kaikkonen (2011) painottavat kiusaamisen ehkäisyn edellytyksenä sitä, että yhteisön jäsenillä on yhtenäinen näkemys kiusaamisesta. Lisäksi vanhempien osallisuuden on todettu vaikuttavan kiusaamisen ehkäisyn onnistumiseen positiivisesti (Harcourt ym., 2014). Sen sijaan, että suunnitelmissa

puhutaan erikseen vanhempien tai lasten näkökulmista kiusaamiseen, olisiko kiusaamisen ehkäisyä kenties syytä tarkastella nykyistä enemmän suoraan koko yhteisön näkökulmasta?

Tutkimuksen toisella tutkimuskysymyksellä selvitettiin sitä, millaisia merkityksiä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotetaan kiusaamisesta ja kiusaamisen ehkäisystä varhaiskasvatuksessa. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmilla tuotettuja merkityksiä olivat Toimenpidekeskeisyys, Ymmärryksen tuottaminen ja Ohjaava puhe. Toimenpidekeskeisyydessä kiusaamisen ehkäisy nähtiin aikuisen suorittamina tekoina, kun taas Ymmärryksen tuottamisessa kuvailtiin, miksi kiusaamista ehkäistään tietyllä tavoin. Näiden merkitysten väliin sijoittui Ohjaava puhe siitä, miten kiusaamisen ehkäisyksi määritettyjä tekoja toteutetaan.

Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma on dokumentti, jolla kuvataan sekä kiusaamisen ehkäisyn nykytilaa että luodaan uutta ymmärrystä kiusaamisen ehkäisystä. Siten kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma toimii pedagogisen johtajuuden välineenä etenkin tilanteessa, jossa varhaiskasvatusyksikön toimintaa halutaan kehittää. Toisaalta nykytilan kuvaaminen on toiminnan reflektoinnin näkökulmasta yhtä lailla tärkeää.

Kun tutkimuksessa havaittuja merkityksiä pohditaan tarkemmin, voidaan huomata niiden sijoittuvan kiusaamisen ehkäisyn nykytilan kuvaamisen ja uuden ymmärryksen tuottamisen välille eri tavoin. Toimenpidekeskeisessä tekstissä kiusaamisen ehkäisyä kuvataan yksittäisinä tekoina, joiden toteutustapoja ei kuitenkaan avata tarkemmin. Tällöin jää lukijan osaamisen varaan tietää, miten esimerkiksi tunnetaitojen harjoittelua toteutetaan tai mitä se pitää sisällään. Toimenpidekeskeinen kiusaamisen ehkäisy sijoittuu siten selvästi kiusaamisen ehkäisyn nykytilan kuvaamiseen, koska sillä ei varsinaisesti tuoteta uutta ymmärrystä aiheesta.

Ohjaavassa puheessa kiusaamisen ehkäisyyn liittyviin tekoihin liitetään tietoa siitä, miten niitä voidaan toteuttaa. Esimerkiksi tunnetaitojen harjoittelun kohdalla voi olla kyse siitä, että esitellään erilaisia tunnetaitojen harjoitteluun liittyviä menetelmiä tai ylipäätään jaetaan tunnetaitojen harjoittelu tunteiden nimeämiseen, sanoittamiseen ja ymmärtämiseen. Ohjaavalla puheella voidaan

tällöin luoda uutta ymmärrystä niiltä osin kuin se esimerkiksi yhtenäistää yhteisössä käytettäviä menetelmiä ja tapoja toimia.

Ymmärryksen tuottamiseen tähtäävässä puheessa kiusaamisen ehkäisyyn liittyviä tekoja perustellaan esimerkiksi kokemukseen tai tutkimustietoon pohjautuen. Tunnetaitojen harjoittelu olisi esimerkiksi mahdollista yhdistää tietoon siitä, että lasten itsesäätelyn haasteiden on todettu olevan yhteydessä kiusaamiseen, jolloin tunnetaitojen harjoittelulla voidaan tukea lapsen itsesäätelytaitojen kehitystä ja siten ehkäistä kiusaamista. Ymmärryksen tuottamisella luodaan siten syvempää ymmärrystä kiusaamisen ehkäisystä ja siitä miksi asioita tehdään tietyllä tavoin.

Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa havaitut merkitykset vaihtelivat suunnitelmien välillä siten, että jokin suunnitelmista oli esimerkiksi toimenpidekeskeinen, kun taas toisessa painopiste oli selvästi ymmärryksen tuottamisessa. Suunnitelmien eroja pohtiessa on tarpeen ymmärtää, ettei pelkästään erojen perusteella ole mahdollista tehdä mitään päätelmiä kiusaamisen ehkäisyn laadusta. Toimenpidekeskeisissä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa iso osa osaamisesta ja ymmärryksestä on todennäköisesti henkilöstöön sitoutunutta hiljaista tietoa, jota ei vain ole kirjoitettu paperille. Voi myös olla, että varhaiskasvatyüksiköiden tarpeet ovat erilaisia pedagogisen johtajuuden näkökulmasta. Kenties yhdessä varhaiskasvatyüksikössä on paljon ymmärrystä kiusaamisen ehkäisyyn liittyvistä tekijöistä, mutta käytännön toteutus ei ole yhteisön sisällä yhtenäistä. Tällöin on luonnollista keskittyä suunnitelmassa enemmän toimenpidekeskeiseen tai ohjaavaan puheeseen. Varhaiskasvatyüksikkö 4:n sanoin: *”Se mihin keskitytään, lisääntyy”*.

Mielekkäämpää onkin pohtia sitä, miksi kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia kirjoitetaan. Harcourtin ym. (2014) mukaan vanhempien käsitykset kiusaamisesta ja sen ehkäisystä vaihtelevat paljon ja he myös kokevat tarvitsevänsä lisää tietoa kiusaamisen käsittelystä lasten kanssa. Mikäli suunnitelmia kirjoitetaan vanhempien luettavaksi, olisi tekstin hyvä olla ymmärrystä tuottavaa, sillä vanhemmilla ei ole taustalla samantasoista osaamista kiusaamisen ehkäisystä kuin varhaiskasvatyüksuksen henkilöstöllä. Ymmärrystä tuottavan tekstin tarvetta puoltaa myös ajatus siitä, että kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma toimii pedagogisen johtajuuden välineenä, jolloin uuden ja yhteisen ymmärryksen tuottaminen voi olla yksi suunnitelman laatimisen päämääristä. Toisaalta mikäli

suunnitelma ei sisällä toimenpidekeskeisyyttä tai ohjaavaa puhetta, katoaa siitä oleellinen konkretia, jolloin suunnitelman hyödyntäminen käytännön työssä voi osoittautua hankalaksi. Tutkimuksen tuloksina havaittujen merkitysten voidaankin ajatella tukevan parhaimmillaan toisiaan. Hyvästä suunnitelmasta löytyy sekä toimenpidekeskeisyyttä, ohjaavaa puhetta että ymmärryksen tuottamista.

6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) ohjeita hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Tutkimusta varten hankittiin kirjallisesti tutkimuslupa Tampereen kaupungilta sekä tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvatusyksiköiden johtajilta. Aineisto säilytettiin kaksivaiheisen tunnistautumisen vaativassa Tampereen yliopiston pilvipalvelussa, johon oli pääsy vain tutkijalla. Aineisto poistettiin kandidaatin tutkielman valmistuttua. Tutkimuksen anonymiteetti varmistettiin siten, että tutkielman aineistolainauksissa ei ole nähtävillä tunnistetietoja, kuten henkilöiden tai varhaiskasvatusyksiköiden erisnimiä. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat erotettiin toisistaan nimeämällä ne järjestyslukujen mukaan numerosta yksi alkaen siinä järjestyksessä, missä suunnitelmat esiintyvät tutkielmassa. Näin varmistetaan, että kiusaamisen ehkäisyn suunnitelman laatineet päiväkodit pysyvät anonyymeinä.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida sen uskottavuuden, siirrettävyyden, vahvistettavuuden ja varmuuden näkökulmista (Eskola & Suoranta, 2014). Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkijan on varmistettava ovatko hänen käsitteellistyksensä ja tulkintansa yhteneviä tutkittavien käsitysten kanssa (Eskola & Suoranta, 2014). Tutkimuksessa tutkittiin valmiita asiakirjoja. Tutkimuksen analyysi tapahtui aineistolähtöisesti, jolloin tutkijan oma subjektiivinen näkemys vaikutti vääjäämättä tutkimustuloksiin. Analyysi pyrittiin kuitenkin tekemään mahdollisimman objektiivisesti etsimällä kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmista yhtäläisyyksiä ala- ja yläluokkien sekä pääluokkien muodostamiseksi.

Siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, ovatko tulokset siirrettävissä toiseen paikkaan tai aikaan. Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma (2018)

velvoittaa jokaista varhaiskasvatusyksikköä laatimaan kiusaamisen ehkäisyn suunnitelman, joten samantyyppistä aineistoa voi olla haastavaa kerätä toisesta kunnasta tai kaupungista, jos siellä ei laadita kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia. Lisäksi suunnitelmat on päivitettävä vuosittain (Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2018), joten tulokset saattavat olla erilaisia, mikäli tutkimus toistettaisiin tulevina vuosina. Eskolan & Suorannan (2014) mukaan sosiaalista todellisuutta kuvaavia tutkimustuloksia ei voida pitää ajattomina ja paikattomina tutkittavan ilmiön prosessiluonteen takia. Kiusaamisen ehkäisyn tavat ovat siten ainakin jossain määrin sekä aikaan että paikkaan sidottuja.

Tutkimuksen vahvistettavuutta arvioitaessa pohditaan sitä, miten aiemmat tutkimukset vahvistavat tutkimuksen tuloksia (Eskola & Suoranta, 2014). Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia ei ole aiemmin tutkittu varhaiskasvatuksen kontekstissa. Kiusaamista ja kiusaamisen ehkäisyä on kuitenkin tutkittu laajasti sekä Suomessa että globaalisti. Aiemmat tutkimustulokset tukivat pääpiirteissään tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia.

Tutkimuksen varmuus huomioidaan siten, että tutkimuksen teossa ennakoidaan siihen mahdollisesti yllättäen vaikuttavia asioita (Eskola & Suoranta, 2014). Näiden tekijöiden arvioitiin liittyvän aineiston käytettävyyteen. Koska aineisto oli jo valmiina, ei aineiston hankinnan yhteydessä ollut enää mahdollista vaikuttaa sen sisältöön. Tutkittavan ilmiön rajauksella pystyttiin varautumaan aineiston liialliseen laajuuteen. Toisaalta mikäli aineisto ei olisi vastannut täysin tutkimuksen tarpeita, olisi sitä ollut mahdollista täydentää esimerkiksi haastattelemalla kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmatyötä tehneitä henkilöitä.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Kiusaamisen ehkäisyä ei ole aiemmin tutkittu varhaiskasvatuksessa kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien näkökulmasta. Siksi tutkimus olisi perusteltua toistaa sellaisenaan. Näin voitaisiin varmentaa saatuja tuloksia tai tehdä mahdollisesti uusia havaintoja. Tutkimus olisi mielenkiintoista toistaa eri kaupungissa tai samassa kaupungissa eri aikaan. Tällöin voitaisiin esimerkiksi arvioida tutkimuksen siirrettävyyteen liittyvien tekijöiden vaikutusta tutkimustuloksiin. Mikäli tutkimus toteutettaisiin täsmälleen samoissa varhaiskasvatuksen

yksiköissä muutaman vuoden kuluttua, voisi tutkimuksen kohteena olla kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa tapahtuneet muutokset tai kiusaamisen ehkäisyksi tehdyn työn arviointiprosessi. Kiusaamisen ehkäisyn arvioinnin lisäksi tämän tutkimuksen ulkopuolelle rajattiin kiusaamiseen puuttuminen. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia voitaisiin siten tutkia myös kiusaamiseen puuttumisen näkökulmasta.

Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia analysoitiin tutkimuksessa aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmallisuutta voitaisiin jatkossa tutkia lisää eri menetelmin. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien sijaan aineisto voitaisiin hankkia esimerkiksi haastattelemalla suunnitelmia laatineita varhaiskasvatusyksikön johtajia. Tässä tutkimuksessa kiusaamisen ehkäisyä tutkittiin ilmiönä sen koko laajuudessa. Jatkotutkimus voitaisiin kohdistaa vain johonkin tiettyyn kiusaamisen ehkäisyn osa-alueeseen, esimerkiksi kiusaamista ehkäisevän toimintakulttuurin luomiseen. Tutkimus olisi mahdollista toteuttaa myös pedagogisen johtajuuden näkökulmasta.

LÄHTEET

- Alasaari, N., & Katainen, R. (2016). *Selvitys sukupuolten tasa-arvon edistämisestä varhaiskasvatuksessa*. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 36. Sosiaali- ja terveysministeriö.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3820-5>
- Burr, V. (2015). *Social constructionism* (3. painos). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315715421>
- Cameron, D. L. & Kovac, V. B. (2016). An examination of parents' and preschool workers' perspectives on bullying in preschool. *Early Child Development and Care*, 186(12), 1961–1971.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1138290>
- Camodeca, M. & Coppola, G. (2019). Participant roles in preschool bullying: The impact of emotion regulation, social preference, and quality of the teacher-child relationship. *Social Development*, 28(1), 3–21.
<https://doi.org/10.1111/sode.12320>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. (10. painos). Vastapaino.
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9397-3>
- Hamarus, P. & Kaikkonen, P. (2011). Kiusaamisen määritelmät ja määrittely. *Kasvatus*, 42(1), 58–68. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1530610>
- Harcourt, S., Jasperse, M. & Green, V. A. (2014). “We were sad and we were angry”: A systematic review of parents' perspectives on bullying. *Child & Youth Care Forum*, 43(3), 373–391. <https://doi.org/10.1007/s10566-014-9243-4>
- Hawkins, L. D., Pepler, D. J. & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development*, 10(4), 512–527.
<https://doi.org/10.1111/1467-9507.00178>

- Helgeland, A. & Lund, I. (2017). Children's voices in bullying in kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 133–141.
<https://doi.org/10.1007/s10643-016-0784-z>
- Hwang, H. G., Marrus, N., Irvin, K. & Markson, L. (2017). Three-year-old children detect social exclusion in third-party interactions. *Journal of Cognition and Development*, 18(5), 515–529.
<https://doi.org/10.1080/15248372.2017.1368517>
- Kirves, L. & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early education settings. *Early Child Development and Care*, 182(3–4), 383–400.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646724>
- Laaksonen, V. (2012). Vuorovaikutustaidot ja lasten osallistuminen vertaisryhmässä. Katsaus monitieteiseen tutkimuskirjallisuuteen. *Nuorisotutkimus*, 30(1), 3–19. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1755273>
- Laaksonen, V. (2014). *Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä*. (Julkaisu nro. 221). [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5564-9>
- Olweus, D., Limber, S. & Mihalic, S. (1999). Bullying prevention program. Teoksessa D. Elliott (toim.), *Blueprints for Violence Prevention: book nine*. Institute of Behavioral Science, Regents of the University of Colorado.
<https://www.ojp.gov/pdffiles1/Digitization/174202NCJRS.pdf>
- Opetushallitus. (2022, 18. huhtikuuta). *Käsitteitä ja termejä*.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kasitteita-ja-termeja>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018). *Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 16.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-562-4>
- Pikkumäki, S. & Peltola, M. (2017). Poissulkeminen ja siihen liittyvät vaikuttamiskeinot varhaiskasvatuksessa. *Prologi - puheviestinnän vuosikirja*, 8–23. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201802081453>
- Repo, L. (2015a). *Bullying and its prevention in early childhood education* (Julkaisu nro. 367). [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].
- Repo, L. (2015b). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. PS-kustannus.

- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015a). Bystanders' roles and children with special educational needs in bullying situations among preschool-aged children. *Early Years*, 35(1), 5–21. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.953917>
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015b). Prevention of bullying in early educational settings: Pedagogical and organisational factors related to bullying. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 461–475. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1087150>
- Salmivalli, C. (2009). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112–120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Tampereen kaupunki. (2022, 18. huhtikuuta). *Alueesi päiväkodit*. <https://www.tampere.fi/varhaiskasvatus-ja-koulutus/varhaiskasvatus/paivakodit/alueesi-paivakodit.html>
- Tanrikulu, I. (2020). Teacher reports on early childhood bullying: How often, who, what, when and where. *Early Child Development and Care*, 190(4), 489–501. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1479404>
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Varhaiskasvatuslaki 540. (2018). <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329–358. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9153-z>

LIITTEET

Liite 1. Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatusyksiköiden kiusaamisen ehkäisy suunnitelmissa

Aikuisen tietoinen toiminta

Tunnetaitojen harjoittelu

- Tunteiden nimeäminen, sanoittaminen ja ymmärtäminen
- Erilaisten tunteiden ilmaisun harjoittelu
- Aikuisen ja lapsen välisen tunneviestinnän aitous

Ystävyys- ja vertaissuhteiden myönteisen kehityksen tukeminen

- Aikuisen tuki kaverisuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä
- Keskustelu lasten kanssa siitä, millainen on hyvä ystävä
- Ymmärrys ystävydestä suojana negatiivisia kokemuksia vastaan

Aikuisen läsnäolo vuorovaikutustaitojen kehityksen perustana

- Vuorovaikutustaitojen kehityksen tukeminen
- Lasten havainnointi
- Uusien toimintamallien sanoittaminen ja mallintaminen
- Leikin kulkuun ja roolien valintaan vaikuttaminen

Lasten arvostava kohtaaminen

- Lasten tasavertainen kohtelu
- Lasten vahvuuksien löytäminen ja huomiointi
- Kannustaminen ja positiivinen palaute
- Myönteinen äänensävy, katse ja myönteiset eleet
- Empaattisuus ja sensitiivisyys

Menetelmien ja opetusmateriaalien hyödyntäminen

- Erilaisten opetusmateriaalien tunteminen ja käyttö
- Lasten erilaisuuden huomioiminen työtapoja valitessa
- Pienryhmätoiminta
- Oppimisympäristön kehittäminen

Kiusaamista ehkäisevä toimintakulttuuri

Kiusaamisilmiön tunteminen

- Kiusaamisen määrittely
- Kiusaamisesta keskustelu lasten kanssa

Tärkeinä pidettyjen arvojen välittäminen lapsille

- Hyvät käytöstavat ja toisten kohtelu
- Erilaisuuden kunnioittaminen
- Lapsen oikeus omaan koskemattomuuteen
- Käsitys oikeasta ja väärästä

Kiusaamista ehkäisevän ilmapiirin luominen

- Positiivinen ja hyväksyvä ilmapiiri kaikkia kohtaan
- Yhteisöllisyyden ja me-hengen vahvistaminen
- Turvalliset ihmissuhteet
- Luottamus yhteisön jäsenten kesken
- Henkilöstön työhyvinvoinnista huolehtiminen

Henkilöstön sitoutuminen kiusaamisen ehkäisyyn

- Yhteisten tavoitteiden määrittely
- Yhteisen arvomaailman tuominen esiin
- Aikuisen vastuu kiusaamisen ehkäisystä
- Kiusaamisen ehkäisyn arviointi ja suunnitelmallisuus

Lasten ja vanhempien osallisuus

Lasten kuulluksi tuleminen

- Lasten osallisuus suunnitelman laadinnassa
- Lasten mahdollisuus olla oma itsensä ryhmässä
- Mahdollisuus vaikuttaa päivän kulkuun
- Lasta rohkaistaan kertomaan kiusaamisesta ja asettumaan heikomman puolelle

Ryhmäkohtaiset lasten kanssa laaditut säännöt

Yhteistyö vanhempien kanssa

- Osallisuus suunnitelman laadinnassa
- Vanhempien ohjaus kotona tapahtuvaan kiusaamisen ehkäisyyn