

Jenna Rosenlund

**KIUSAAMISEN DISKURSSIT
VARHAISKASVATUSSUUNNITELMISSA JA
KIUSAAMISEN EHKÄISYN SUUNNITELMISSA**
Kriittinen diskurssianalyysi

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro Gradu- tutkielma
Toukokuu 2023

TIIVISTELMÄ

Jenna Rosenlund: Kiusaamisen diskurssit varhaiskasvatussuunnitelmissa ja kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa- Kriittinen diskurssianalyysi

Pro Gradu- tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Toukokuu 2023

Tämän tutkielman tavoitteena on tarkastella, millaisten diskurssien kautta kiusaaminen rakentuu varhaiskasvatussuunnitelmien kiusaamisen ehkäisyn osuuksissa. Kiusaamistutkimuksen juuret ovat psykologian tieteenalalla, mutta vuosien saatossa kiusaamista on tutkittu myös monilla muilla tieteenaloilla. Koska kiusaamisen tutkimus on laajaa, on tutkimuskirjallisuudesta löydettävissä useampia erilaisia lähestymistapoja kiusaamisen tutkimukseen ja kiusaamisen teoreettiseen selittämiseen.

Tämä tutkielma on osa laadullista tutkimusperinnettä ja tutkimusmenetelmänä on kriittinen diskurssianalyysi. Tutkielmassa noudatettiin kriittiselle diskurssianalyysille tyypillisiä tapoja analysoida tekstiä. Analyysin apuna käytettiin kolmea analyyttistä kysymystä. Näiden kysymysten avulla aineistosta tarkasteltiin kiusaamisen ehkäisylle esitettyjä syitä ja merkityksiä, eri toimijoiden positioita sekä kiusaamisen ehkäisemiseksi esitettyjä toimenpiteitä. Aineistona toimivat 15 ositetulla otannalla valitun kunnan kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat. Suunnitelmien toteutustapa kunnissa oli vaihteleva. Ne olivat joko osana kunnan varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä tai oma erillinen suunnitelmansa.

Aineistossa mukana olevista kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmista löytyi neljä kiusaamiseen liittyvää diskurssia. Diskurssit olivat rakenteellinen diskurssi, ryhmädiskurssi, kokemuksellinen diskurssi ja yksilödiskurssi. Näistä eniten esillä oli ryhmädiskurssi. Tämä on luontevaa, koska varhaiskasvatus on ryhmämuotoista toimintaa. Kiusaaminen on kuitenkin monimuotoinen ja kompleksinen ilmiö, joten sitä olisi tärkeää tarkastella monipuolisesti. Tähän olikin jo jonkin verran aineistossa pyrkimystä.

Tämä tutkielma ja sen tulokset osallistuvat omalta osaltaan kiusaamisesta käytävään keskusteluun ja tuovat uutta tietoa erityisesti siitä millaisten diskurssien kautta kiusaaminen tällä hetkellä varhaiskasvatuksen kontekstissa rakentuu.

Avainsanat: kiusaaminen, kiusaamisen diskurssit, kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma, varhaiskasvatus, varhaiskasvatussuunnitelma

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Jenna Rosenlund: Discourses on bullying in early childhood education plans and bullying prevention plans - Critical discourse analysis
Masters' Thesis
Tampere University
Faculty of culture and education
May 2023

The aim of this thesis is to examine through which discourses bullying is constructed in early childhood education plans. The roots of bullying research are in the psychology, but over the years bullying has also been studied in many other branches of science. Because the study of bullying is extensive, several different approaches to the study of bullying and the theoretical explanation of bullying can be found in the research literature.

This thesis is part of the qualitative research tradition and the research method is critical discourse analysis. The thesis followed the typical ways of analyzing the text for critical discourse analysis. Three analytical questions were used as an aid to the analysis. With the help of these questions, the reasons and meanings presented for the prevention of bullying, the positions of different actors and the measures presented for the prevention of bullying were examined from the data. The data is the bullying prevention plans of 15 municipalities. The plans were selected by using stratified sampling. The form of the local plans varied. They were either part of the municipality's early childhood education plan or there where a separate plan for bullying prevention.

Based on the analysis four discourses related to bullying were identified. The discourses were structural discourse, group discourse, experiential discourse and individual discourse. The group discourse was the most prominent. This is not surprising as early childhood education is a group activity. However, bullying is a diverse and complex phenomenon, so it would be important to look at it from a wide range of perspectives. There was already some effort towards this in the material.

This thesis and its results contribute to the discussion about bullying and bring new information, especially about the discourses through which bullying is currently constructed in early childhood education.

Keywords: bullying, discourses on bullying, bullying prevention plan, early childhood education, early childhood education plan

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	KIUSAAMISEN EHKÄISYN SUUNNITELMA OSANA VARHAISKASVATUKSEN OHJAUSJÄRJESTELMÄÄ	9
3	KIUSAAMISEEN LIITTYVÄT TUTKIMUSLINJAT	12
3.1	Kiusaamisen tutkimuksesta yleisesti	12
3.2	Kiusaamisen teoreettiset selitysmallit	13
3.2.1	<i>Kiusaaminen evoluutioteorian näkökulmasta</i>	14
3.2.2	<i>Kiusaaminen kiintymyssuhdeteorian näkökulmasta</i>	15
3.2.3	<i>Kiusaaminen sosiaalisen oppimisen teorian näkökulmasta</i>	16
3.2.4	<i>Kiusaaminen sosiokognitiivisen teorian näkökulmasta</i>	17
3.2.5	<i>Kiusaaminen sosiokulttuurisen teorian näkökulmasta</i>	17
3.3	Kiusaamisen diskurssianalyttinen tutkimus.....	18
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	21
4.1	Tutkimuskysymys.....	21
4.2	Diskurssianalyysi tutkimusmenetelmänä ja sen taustafilosofia	21
4.3	Aineisto ja sen keruu.....	23
4.4	Analyysin toteutus	25
5	TULOKSET	28
5.1	Rakenteellinen diskurssi	28
5.2	Ryhmädiskurssi.....	31
5.3	Kokemuksellinen diskurssi.....	35
5.4	Yksilödiskurssi.....	37
6	POHDINTA	41
6.1	Pohdinta	41
6.2	Eettiset kysymykset ja tutkielman luotettavuus.....	45
6.3	Pohdintaa tutkielmaprosessista ja sen vaiheista	49
7	JOHTOPÄÄTÖKSET JA JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET	51
	LÄHTEET	55

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	AINEISTON ESITTELY	23
--------------------	---------------------------------	-----------

1 JOHDANTO

Kiusaamisesta ja sen seurauksista puhutaan mediassa paljon. Nämä keskustelut painottuvat pääasiassa koulukiusaamiseen, ja viime vuosina enenevissä määrin myös sosiaalisessa mediassa sekä muualla internetissä tapahtuvaan verkkokiusaamiseen. Olen kuitenkin kaiken tämän kiusaamiskeskustelun innoittamana alkanut pohtia, millä tavalla kiusaamisesta keskustellaan alle kouluikäisten kohdalla. Tämän Pro Gradu- tutkielman tavoitteena onkin tutkia, millaisten diskurssien kautta kiusaaminen rakentuu varhaiskasvatuksessa, millaisia kiusaamiseen liittyviä teoreettisia selitysmalleja näiden suunnitelmien taustalla voidaan nähdä ja millaisia kiusaamisen ehkäisyn keinoja suunnitelmissa eri diskurssien kohdalla esitetään.

Vaikka kiusaamiskeskustelu mediassa onkin viime aikoina keskittynyt pääasiassa isompiin lapsiin, nuoriin sekä aikuisiin, ovat tutkimukset kuitenkin osoittaneet, että kiusaamista tapahtuu myös alle kouluikäisillä lapsilla (Repo, 2015). Varhaiskasvatusikäisillä (3–6-vuotiaat) tehdyn tutkimuksen mukaan kiusaamisen kanssa suorasti tekemisissä oli 12 % lapsista (Repo, 2015). Tästä syystä on olennaista tutkia tätä aihetta myös varhaiskasvatuksen näkökulmasta.

Kiusaamisen ehkäisyn merkitys alle kouluikäisillä on saanut vahvistusta myös lakitasolta. Vuonna 2018 voimaan tulleessa varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 10§) todetaan seuraavaa:

”Varhaiskasvatusympäristön on oltava kehittävä, oppimista edistävä sekä terveellinen ja turvallinen lapsen ikä, kehitys ja muut edellytykset huomioon ottaen. Lasta tulee suojata väkivallalta, kiusaamiselta ja muulta häirinnältä. Toimitilojen ja toimintavälineiden on oltava terveellisiä, turvallisia ja asianmukaisia, ja niissä on huomioitava esteettömyys” (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 10§)

Tämä lain kirjaus velvoittaa kaikkia varhaiskasvatuksen palvelutuottajia huomioimaan myös kiusaamisen ehkäisyn näkökulman varhaiskasvatussuunnitelmia laadittaessa.

Koska kiusaaminen on merkittävä riskitekijä mielenterveydelle, myös maailmalaajuisesti, sen ehkäisemiseen tulee erityisesti keskittyä (Fraguas ym., 2021). Kiusaamisen vaikutuksia on huomattu tutkimuksessa paljon. Kiusatut kokevat usein masennusta, itsetunto on huono ja voi olla jopa itsemurha-ajatuksia (Limber, 2018). Kiusaajilla puolestaan esiintyy myöhempinä ikävuosinaan väkivaltaista käytöstä, sääntöjen noudattamattomuutta ja taipumusta rikollisuuteen (Limber, ym. 2018). Onkin hyvin tärkeää löytää keinoja kiusaamisen ehkäisyyn ja siihen puuttumiseen jo varhaiskasvatusikäisillä lapsilla, jotta yllä kuvatun kaltaiset riskitekijät saadaan minimoitua.

Kiusaamisen ehkäisyyn on kehitetty myös useita kiusaamisen ehkäisyyn keskittyviä ohjelmia, joista Suomen kouluissa on käytössä KiVa Koulu eli kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma. Tutkimus on osoittanut, että kiusaamisen vastaisilla ohjelmilla on merkittävä vaikutus kiusaamisen ehkäisyssä siinä hetkessä, kun niitä käytetään (Fraguas ym., 2021). Jotta kiusaamisen ehkäisyllä ja siihen puuttumisella on haluttu vaikutus, on sen kuitenkin oltava suunnitelmallista, tehokasta, turvallista ja jatkuvaa (Fraguas ym., 2021). Se millaisia pitkäaikaisvaikutuksia kiusaamisen ehkäisyn ohjelmilla on, on tutkimuksellisesti vielä epäselvää. Tutkimuksen kautta on kuitenkin pystytty löytämään viitteitä siitä, että pitkäaikaisten vaikutusten aikaansaamiseksi, on kiusaamisen ehkäisyn ohjelmia käytettävä systemaattisesti kaikilla kouluasteilla ja kaikissa kouluissa (Borgen ym., 2021).

Vaikka on olemassa tutkimustietoa siitä, että kiusaamisen vastaiset ohjelmat ovat toimiessaan tehokkaita, on kuitenkin myös paljon lapsia, joita nämä ohjelmat eivät auta, vaan he joutuvat yhä uudelleen kiusatuiksi (Kaufman ym., 2018). Tähän on löydetty tutkimuksissa monia syitä. Lapset, joilla on heikommat sosiaaliset taidot ja heikompi sosiaalinen asema, joutuvat useimmin kiusatuiksi ja hyötyvät vähiten kiusaamisen vastaisista ohjelmista (Kaufman ym., 2018) Myös lapset, joilla on etäinen suhde vanhempiinsa ovat riskissä joutua kiusatuiksi (Kaufman ym., 2018).

Kiusaamisen vastaisten toimenpideohjelmien lisäksi myös yksittäisillä toimenpiteillä on todettu olevan vaikutusta kiusaamisen ehkäisyssä (Tolmatcheff ym., 2022). Esimerkiksi moraalikasvatus ja luokan hengen sekä normien muokkaaminen kiusaamisen vastaiseksi vaikuttaa kiusaamisen määrään luokassa (Tolmatcheff ym., 2022). Olennaista näiden interventioiden

onnistumisessa vaikuttaa olevan se, että opettaja tekee ne oikein ja saa luokan oppilaat sitoutumaan niihin (Tolmatcheff ym., 2022).

Myös vuorovaikutus- ja vertaissuhdetaitojen kehityksellä tai niiden puutteella on todettu yhteys kiusaamiseen (Laaksonen, 2014). Kiusaajien vuorovaikutuskäyttäytymisessä on nähty merkkejä määräilystä ja muiden syrjimisestä. Kiusatut puolestaan ovat vuorovaikutuskäyttäytymiseltään usein syrjäanvetäytyviä ja kyvyttömiä puolustautumaan (Laaksonen, 2014). He, jotka ovat sekä kiusatun että kiusaajan rooleissa ovat usein aggressiivisia ja häiritseviä (Laaksonen, 2014). Myös vertaissuhdetaidoissa on kiusaamisessa mukana olevilla lapsilla, sekä kiusaajilla että kiusatuilla paljon puutteita (Laaksonen, 2014) Näin ollen kiusaamisen ehkäisyssä myös vertaissuhde- ja vuorovaikutustaitojen opettamisella on iso merkitys. Mitä paremmin ja mitä aikaisemmassa vaiheessa vertaissuhde- ja vuorovaikutustaitoja aletaan harjoitella, sitä paremmin lapset pystyvät jatkossa muodostamaan ja ylläpitämään suhteita toisiin ihmisiin (Laaksonen, 2014). Vahvat vuorovaikutus- ja vertaissuhdetaidot auttavat myös kiusaamisen ehkäisyssä. Kyseisiä taitoja harjoiteltaessa on tärkeää harjoitella niitä kaikkien lasten kanssa, sillä kiusaaminen koskee tavalla tai toisella aina koko ryhmää (Laaksonen, 2014).

Olennaista kiusaamisen puuttumisessa on myös se, että erilaiset näkökulmat kiusaamiseen ja sen ehkäisyyn tulevat huomioiduiksi. Näitä näkökulmia tekevät näkyväksi osaltaan myös ne diskurssit, joiden avulla kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat ovat rakentuneet. Kieli rakentaa ja ilmentää usein valtaa ja tekee näkyväksi esimerkiksi valtasuhteita ja yhteiskunnan rakenteita (Fairclough, 2001). Kun tuotetaan tekstejä, kognitiiviset prosessit sen takana ovat aina jollain tavalla sosiaalisesti muotoutuneet ja sosiaalisille tavoille alisteiset (Fairclough, 2001). Tekstin tuotto ei ole siis koskaan sosiaalisesta ja kulttuurisesta kontekstista vapaata ja näistä konteksteista myös diskurssianalyysi on kiinnostunut. Olenkin valinnut tutkielmani metodiksi diskurssianalyysin juuri edellä mainitusta syystä. Haluan tuottaa tietoa siitä, millaisilla tavoilla kiusaamisesta puhutaan ja millaisia merkityksiä siitä diskurssien kautta rakentuu. On tärkeää tunnistaa kiusaamisen määrittelyn sosiaaliset kontekstit ja ne merkitykset, joita kiusaamiselle kielen avulla Suomessa rakennetaan. Kiusaaminen on ennen kaikkea yhteiskunnallinen kysymys ja on tärkeää tuottaa tietoa, millaisia diskursseja siitä yhden instituution eli varhaiskasvatuksen

ohjaavissa asiakirjoissa tuotetaan. Tämä tutkielma tuo osaltaan tietoa siitä, millaisia nuo diskurssit ovat. On myös mahdollista, että ohjaavissa asiakirjoissa voivat kiusaamisen ehkäisyyn liittyen korostua vain tietyt lähestymistavat ja jotkin toiset kiusaamisen ehkäisyyn kannalta olennaisetkin näkökulmat saattavat jäädä syrjään. Myös tästä syystä diskurssianalyysi on tärkeä tutkimusmenetelmä. Sen avulla voidaan saada uutta tietoa asiakirjoissa olevista lähestymistavoista sekä nostaa esiin suunnitelmissa olevia itsestäänselvyyksiä ja niiden vaikutuksia kiusaamisen ehkäisyssä tehtäviin ratkaisuihin.

2 KIUSAAMISEN EHKÄISYN SUUNNITELMA OSANA VARHAISKASVATUKSEN OHJAUSJÄRJESTELMÄÄ

Varhaiskasvatus on niin Suomessa, kuin monissa Euroopan maissa suunnitelmallista toimintaa, jonka tehtävänä on tukea lasten hyvinvointia ja kehitystä (Salminen & Poikonen, 2022). Tämän tehtävän toteuttamista ja sen laadukkuutta ohjaa ja sääntelee opetussuunnitelma. Viime vuosina suomalaisessa varhaiskasvatuksessa onkin tehty kattavaa opetussuunnitelmatyötä, joka on vahvistanut myös varhaiskasvatuksen asemaa elinikäisen oppimisen ja koulutuksen osana (Salminen & Poikolainen, 2022).

Opetussuunnitelma voidaan nähdä yleisenä kasvatus- ja opetustoiminnan viitekehyksenä, joka luo suunnan sekä yhtenäistää käsityksen opetuksen toiminnan tavoitteista ja sisällöistä (Salminen & Poikolainen, 2022). Tämä puolestaan auttaa henkilöstöä suuntaamaan toimintaansa ja vastaamaan lasten erilaisiin tarpeisiin (Salminen & Poikolainen, 2022).

Varhaiskasvatuksen kannalta keskeisin normiohjaava asiakirja on varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Salminen & Poikolainen, 2022). Suomessa varhaiskasvatussuunnitelmien kokonaisuus on kolmitasoinen, johon kuuluvat valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat (OPH, 2022).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen antama varhaiskasvatuslain mukainen määräys, joka määrittää raamit varhaiskasvatuksen toteuttamiselle ja toimii pohjana paikallisille varhaiskasvatussuunnitelmille sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmille (OPH, 2022). Sen keskeisin tehtävä on ohjata varhaiskasvatuksen järjestäjiä tuottamaan laadukasta ja yhdenvertaista varhaiskasvatusta koko maassa (OPH,

2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on oikeudellisesti velvoittava, lakeihin ja asetuksiin perustuva asiakirja, joka sisältää määräyksiä sekä paikallisesti päätettäviä asioita (OPH, 2022)

Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta jokaisen varhaiskasvatuksen järjestäjän toimesta (OPH, 2022). Paikalliset suunnitelmat ovat varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tapaan velvoittavia. Suunnitelmia tulee arvioida ja kehittää säännöllisesti (OPH, 2022). Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laadinnassa on huomioitava erityisesti alueelliset ominaispiirteet, erilaiset pedagogiset painotukset, lasten tarpeet ja kehittämistyöstä sekä arvioinnista saatavat tiedot (OPH, 2022). Muilta osin paikallisten suunnitelmien tulee noudattaa perustetekstiä eikä niistä saa jättää pois mitään lakien, asetusten tai varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteistoa ja sisältöjä (OPH, 2022). Laadinnassa tulee huomioida kaikki paikalliset suunnitelmat, kuten koulun opetussuunnitelmat, ja varmistaa, että kaikki suunnitelmat muodostavat yhdessä eheän ja oppimispolkua tukevan jatkumon (OPH, 2022).

Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma on osa paikallisen tason varhaiskasvatussuunnitelmaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa jätetään tiettyjä asioita paikallisesti linjattaviksi ja kiusaamisen ehkäisy on yksi niistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet eivät linjaa tarkasti millainen kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma pitäisi olla. Näin ollen se voi olla esimerkiksi oma erillinen liitteensä tai osa paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman tekstiä. Koska kiusaamisen ehkäisyn suunnitelman laadintaan ei ole annettu tarkkoja raameja tai ohjeita, sen muoto myös vaihtelee kunnittain. Kiusaamisen ehkäisy on lakisääteinen velvoite ja ollut laissa vuodesta 2018 saakka (Varhaiskasvatuslaki 2018/540, 10§).

Kolmas taso varhaiskasvatussuunnitelmajärjestelmässä on *Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma*. Se laaditaan kaikille päiväkodissa tai perhepäivähoidossa oleville lapsille (OPH, 2022). Varhaiskasvatuslain mukaan jokaisella lapsella on oikeus suunnitelmalliseen ja tavoitteelliseen hoitoon, kasvatukseen ja opetukseen ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelmien avulla vastataan erityisesti tähän tavoitteeseen (OPH, 2022)

Vaikka Suomessa varhaiskasvatussuunnitelmia toteutetaankin useammalla tasolla, on tämän Pro Gradu- tutkielman keskiössä paikallisen tason varhaiskasvatussuunnitelmat. Kuten aiemmin kävi ilmi, kiusaamisen ehkäisy, siihen puuttuminen ja toimenpiteiden vaikuttavuuden arviointi on valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa jätetty paikallisesti päätettäviksi. Tästä syystä paikallisen tason varhaiskasvatussuunnitelmat valikoituivat luontevasti myös tämän tutkielman aineistoksi.

3 KIUSAAMISEEN LIITTYVÄT TUTKIMUSLINJAT

3.1 *Kiusaamisen tutkimuksesta yleisesti*

Kiusaamisen tutkimuksen kenttä on laaja ja kiusaamista voidaan tutkia monista eri näkökulmista. Kiusaamistutkimuksen juuret ovat kuitenkin psykologian tieteenalalla. Kiusaamistutkimuksen pioneerina on toiminut Dan Olweus, joka nosti 1970- luvulla kiusaamisen systemaattisemmaksi tutkimuksen kohteeksi (Olweus & Limber, 2010). Olweuksen tutkimus keskittyi erityisesti kouluikäisten vertaiskiusaamiseen ja hänen tutkimuksiensa tulokset ovatkin toimineet pohjana monien muiden tutkijoiden tutkimuksille (Erikson ym., 2002). Olweus tutkimusryhmineen on kehittänyt muun muassa määrittelyn kiusaamiselle, jota edelleen käytetään hyvin paljon tutkimuksen pohjana (Saracho, 2016). Kiusaamista määriteltäessä tulee huomioida kiusaamisen toistuvuus, kesto, tahallisuus ja vallan epätasapaino (Saracho, 2016). Edellä kuvattu määrittely on vuosien kuluessa aina uuden tutkimuksen myötä syventynyt, ja 1990- luvun tutkimus nosti kiusaamisen määrittelyn keskiöön myös erilaiset kiusaamisen tavat (Monks & Coyne, 2011). Nykytutkimus tunnistaakin kiusaamisen muotoina esimerkiksi epäsuoran ja suoran kiusaamisen sekä sosiaalisen kiusaamisen (Monks & Coyne, 2011).

Kiusaamistutkimusta kuitenkin tehdään psykologian lisäksi myös muilla tieteenaloilla. Kiusaamisen tutkimusta on tehty erityisesti koulutuksen, sosiologian ja sosiaalityön piirissä (Monks & Coyne, 2011). Jokainen tieteenala tekee tutkimusta omista lähtökohdistaan ja käsittää sekä kuvailee kiusaamista ilmiönä eri tavoin. Eri tieteenalat myös ottavat vaikutteita toisten tieteenalojen tutkimuksesta (Erikson ym., 2002). Eri tieteenalojen tutkijoiden välistä keskustelua kaivattaisiin kuitenkin enemmän (Monks & Coyne, 2011). Vuosien saatossa kiusaamisen tutkimus on laajentanut näkökulmaansa koulukiusaamisesta myös muuhun, esimerkiksi verkkokiusaamiseen,

työpaikkakiusaamiseen sekä vertaissuhteiden ja kiusaamisen yhteyteen liittyvään tutkimukseen (Estell 2007; Laaksonen, 2011; Monks & Coyne, 2011)

Kiusaamista varhaiskasvatusikäisillä lapsilla on Suomessa tutkittu vielä melko vähän, mutta myös täältä on aiheeseen liittyvää tutkimusta löydettävissä (mm. Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015). Edellä mainittujen tutkimusten aineistot ovat osanottajamäärän suhteen olleet verrattain pieniä, mutta molemmissa on saatu samansuuntaisia tuloksia, varhaiskasvatusikäisillä esiintyy kiusaamista.

Maailmanlaajuisesti tutkimusta alle kouluikäisten lasten kiusaamisesta on enemmän ja niiden tulokset ovat samankaltaisia Suomessa tehdyn tutkimuksen kanssa (mm. Douvlous ym., 2019; Huitsing ym., 2019; Perren & Alsaker, 2006; Perren & Alsaker, 2009). Kaikissa edellä mainituissa tutkimuksissa on todettu, että kiusaamista esiintyy myös alle kouluikäisillä lapsilla.

3.2 Kiusaamisen teoreettiset selitysmallit

Alle kouluikäisiin lapsiin keskittyvässä kiusaamistutkimuksessa teoreettisena viitekehyksenä ja selitysmallina on usein käytetty sosiokulttuurista näkökulmaa. Tutkimus keskittyy pääosin kiusaamiseen ryhmäilmionä. Näin ollen myös sen ehkäisemisen keinoja tarkastellaan pääosin ryhmän näkökulmasta (mm. Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015; Ryzin & Roseth, 2019; Salmivalli ym., 1996; Stover, 2013). Tämä osaltaan ohjaa kiusaamisesta käytävää keskustelua, kiusaamisen määrittelyä ja kiusaamisesta tuotettua materiaalia.

Kiusaamista voidaan kuitenkin tarkastella myös monenlaisten muiden teoreettisten kehysten kautta (Repo, 2015). Tutkimuksessa on löydettävissä viisi erilaista teoreettista mallia kiusaamisen selittämiseen ja määrittelyyn ilmiönä. Nämä mallit perustuvat evoluutioteoriaan, kiintymyssuhdeteoriaan, sosiaalisen oppimisen teoriaan, sosiokognitiiviseen teoriaan ja sosiokulttuuriseen teoriaan (Monks ym., 2009). Kiusaamisen tarkastelu eri näkökulmista ja erilaisten teoreettisten selitysmallien kautta on olennaista, sillä liian tiukkojen määritelmien luominen kiusaamiseen saattaa jättää pois sen, että kiusaaminen on kuitenkin aina lopulta subjektiivinen kokemus (Repo, 2015). Useat erilaiset selitysmallit tuovat määrittelylle laajemman näkökulman. Kiusaaminen on kompleksinen ilmiö, jota on tärkeää tarkastella monesta näkökulmasta, jotta sitä voidaan paremmin

ymmärtää ja sen juurisyyhin puuttua. Seuraavaksi tarkastellaan tarkemmin viittä kiusaamisen tutkimuksessa esiin nousevaa selitysmallia.

3.2.1 Kiusaaminen evoluutioteorian näkökulmasta

Evoluutioteoreettista viitekehystä on käytetty viitekehysenä usein tutkittaessa aikuisväestön kiusaamista esimerkiksi internetissä tai vertaisryhmissä kuten työpaikoilla (mm. Lapierre & Dane, 2020; Pronk, 2019). Evoluutioteoria selittää kiusaamisen synnynnäisenä ominaisuutena, jonka päätarkoituksena on selviytyminen ja lisääntymisen mahdollistaminen (Volk ym., 2012). Kiusaamisen ajatellaan olevan ihmisessä geneeissä ja tekevän heistä vahvempia ja parempia selviytyjiä (Volk ym., 2012). Tämä puolestaan mahdollistaa pidemmän elämän ja mahdollisuuden useampiin jälkeläisiin (Volk ym., 2018).

Evoluutioteoreetikot esittävät myös, että kiusaamisen taito on peritty jo esisiltä, jotta on mahdollisuus kilpailla niistä töistä, jotka tuovat parhaiten taloudellista pääomaa (Volk ym., 2012). Kiusaamisen taidon nähdään tuovan myös esimerkiksi paremman sosiaalisen statuksen ryhmissä ja sitä kautta enemmän valtaa ja vaikutusmahdollisuuksia (Volk ym., 2012).

Pronk ym. (2019) ovat tutkimuksessaan todenneet, että myös he, jotka puuttuvat suoraan kiusaamiseen toimivat usein evoluutioteorian näkökulmasta. He tavoittelevat puuttumisellaan sosiaalisen statuksensa nostoa ja usein hyvin tarkasti arvioivat, missä tilanteissa puuttuminen on järkevää ja auttaa heidän omaa tilannettaan (Pronk ym., 2019). Olennaista suoraan puuttumisessa ei ole huoli kiusattujen tilanteesta vaan ensisijainen tavoite on parantaa omaa asemaa ja päästä paremman aseman turvin kohti parempia resursseja (Pronk ym., 2019). Ihmisten pyrkimys paremmille resursseille korreloivat eläinten alfa- uros ajattelun kanssa (Hawley, 2009). Vahvimmat ovat kautta aikain päättäneet sekä eläin- että ihmispopulaatioissa resurssien jakamisesta ja vaikuttavat eniten toisiin yksilöihin ryhmässä (Hawley, 2009).

Evoluutioteoreettista näkökulmaa on kritisoitu erityisesti kapea-alaisuudestaan ja siitä, että se jättää huomiotta ympäristön, koulun ja kasvatuksen vaikutuksen kiusaamiseen, keskittyessään vain geneettiseen näkökulmaan (Repo, 2015).

3.2.2 Kiusaaminen kiintymyssuhdeteorian näkökulmasta

Kiintymyssuhdeteorian mukaan yksilöillä on synnynnäisiä käyttäytymismalleja, joiden tarkoituksena on ylläpitää läheisyyttä ensisijaiseen hoitajaan (Richards & Schat, 2010). Näiden käytösmallien tavoitteena on suojata yksilöä erityisesti psykologisilta ja psykiatrisilta uhilta, kun olemme ahdistuneita (Richards & Schat, 2010).

Lapsen ensisijainen hoitaja, yleensä vanhempi vaikuttaa siihen, miten lapsi muodostaa myöhemmin ihmissuhteita ja kehittyy (Bowlby, 1969). Psykkisesti kontrolloivien huoltajien lapsi kehittää usein nöyrän ja myötäilevän persoonan, joka myöhemmin altistaa ryhmäpaineelle ja solmimaan ystävyksiä käytökseltään poikkeaviin yksilöihin (Sun ym., 2017). Tämä puolestaan voi johtaa vertaisryhmän jäsenten kiusaamiseen ryhmäpaineen vuoksi (Sun ym., 2017). Toisaalta psyykinen kontrolloivuus ja sen seurauksena muodostuva nöyrä ja myötäilevä persoona voivat myös altistaa kiusaamiselle ja vaikeuttaa itsensä puolustamista (Sun ym., 2017).

Jos kiintymyssuhde ensisijaiseen hoitajaan puolestaan on turvaton, se voi johtaa aggressiiviseen käytökseen ja vihamielisyyteen muita vertaisia kohtaan lapsen kasvaessa (Bowlby, 1969). Tämän nähdään selittävän osittain myös lasten kiusaamista. Myös etäinen suhde vanhempaan saattaa vaikuttaa lapseen merkittävästi. Etäiset vanhemmat eivät usein huomaa lapsensa joutuvan kiusatuksi ja näin ollen lapsi jää vaille emotionaalista tukea kotona, eikä myöskään koulu saa tilanteesta tietoa vanhempien kautta (Kaufman ym., 2018). Etäinen suhde vanhempaan kotona saa myös lapsen epävarmaksi ja vaikuttaa itsetuntoon heikentävästi (Kaufman ym., 2018). Tämä lisää osaltaan riskiä kiusatuksi joutumiselle.

Kiintymyssuhdeteoriaa on kritisoitu erityisesti sen kapeasta näkökulmasta, joka ei huomioi esimerkiksi eri kulttuurien erilaisia tapoja tai yhteiskunnan rakenteiden vaikutusta (Keller, 2018). Tutkimuksissa on kuitenkin saatu myös samankaltaisia tuloksia kiintymyssuhteen ja huoltajien käytöksen vaikutuksista eri maissa ja eri etnisillä taustoilla olevilta tutkittavilta (Sun ym., 2017).

3.2.3 Kiusaaminen sosiaalisen oppimisen teorian näkökulmasta

Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan lapsi oppii kiusaamiskäytöksen mallista (Bandura, 1977). Tämän viitekehyksen valossa voidaankin tutkia kiusaamista monista näkökulmista. Eniten tässä kontekstissa on tutkittu perheväkivallan eri muotoja, kuten lapsiin kohdistuvaa väkivaltaa ja niiden vaikutusta kiusaamiseen (Plamondon ym., 2018). Tutkimuksissa onkin pystytty löytämään korrelaatioita kiusaamisen ja kotona koetun väkivallan välille (Repo, 2015). Mahdollisuus sille, että lapsi koettuaan kotona väkivaltaa kiusaa muita tai joutuu kiusaaminen uhriksi, on olemassa (Repo, 2015).

Eräs kiusaamisen muoto, jota sosiaalisen oppimisen näkökulmasta voidaan tutkia, on sisarusten välinen kiusaaminen ja sen vaikutukset (Plamondon ym., 2018). Usein perheen sisäinen kiusaaminen kuitenkin nähdään harmittomana ja saa sen vuoksi vähemmän huomiota (Plamondon ym., 2018). Tutkimuksessa on kuitenkin löydetty yhteys sisarusten välisen kiusaamisen ja vertaisryhmässä tapahtuvan kiusaamisen välillä (Tippet & Wolke, 2015). Sisarussuhteissa kiusatuksi joutuneet ovat riskissä joutua muutoinkin kiusatuiksi ja kiusaajat kiusaavat todennäköisesti myös vertaissuhteissa (Tippet & Wolke, 2015). Tutkimus on osoittanut sisarusten välisen kiusaamisen olevan mahdollisesti yhteydessä myös mielenterveyteen, esimerkiksi huonoon itsetuntoon ja alhaisempaan tyytyväisyyteen elämässä (Plamondon ym., 2018). Tutkimuksissa onkin todettu, että sisarusten välinen kiusaaminen on tärkeää ottaa vakavasti sen vaikutusten ja riskien vuoksi (Plamondon ym., 2018; Tippet & Wolke, 2015). Lapset tuovat kotoa opitut mallit, myös haitalliset, mukanaan vertaissuhteisiin (Sun ym., 2017).

Sisarusten välinen kiusaaminen ja perheväkivallan vaikutukset eivät kuitenkaan ole ainoita kiusaamiseen vaikuttavia tekijöitä, joita sosiaalisen oppimisen näkökulmasta tutkitaan. Yhtenä tutkittavana näkökulmana on myös muun ympäristön malli kiusaamisesta (Baldry, 2003). On todettu, että lapset ja nuoret, jotka asuvat turvattomilla alueilla tai ovat läheisissä tekemisissä aggressiivisten vertaisten kanssa, kiusaavat todennäköisemmin (Swearer ym., 2014).

Sosiaalisen oppimisen teoriaa on tutkimuskentällä myös kritisoitu. Kiusaamisilmiö on paljon kompleksisempi kuin vain mallioppimiseen perustuva ja

kiusaamiseen on löydettävissä muitakin tekijöitä mallioppimisen lisäksi (Baldry, 2003).

3.2.4 Kiusaaminen sosiokognitiivisen teorian näkökulmasta

Sosiokognitiivinen teoria lähtee samoista lähtökohdista kuin sosiaalisen oppimisen teoria, mutta painottaa lisäksi lasten sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen kehittymistä ja niiden vaikutusta kiusaamisessa (Bandura, 1977). Ympäristö, sisäiset stimulaatiot ja käytös ovat jatkuvassa yhteydessä toisiinsa. (Swearer ym., 2014). Sosiokognitiivinen teoria pyrkiikin ensisijaisesti selittämään sitä, miksi kaikki eivät kiusaa. Lapsilla ja nuorilla on ympäristössään lukuisia mahdollisuuksia oppia kiusaamisen malli, mutta kaikki eivät sitä kuitenkaan omaksu (Swearer ym., 2014). Tähän vaikuttaa kognitiivisesta näkökulmasta ensisijaisesti se, jos lapsi tai nuori pitää kiusaamista mahdottomana hyväksyä (Swearer ym., 2014). Kiusaajiksi päätyvätkin todennäköisimmin he, joiden mielestä kiusaaminen on hyväksyttävää (Swearer ym., 2014).

Kognitiivisesta näkökulmasta tutkimus on myös usein olettanut, että kiusaaminen korreloi heikkojen sosiaalisten- ja kognitiivisten taitojen kanssa. Uudempi tutkimus kuitenkin osoittaa, että tämä ei ole aina totta (Repo, 2015). On todettu, että osalla kiusaajista on heikot sosiaaliset taidot. Kuitenkin osa kiusaajista käyttää jo vahaislapsuudessa erilaisia psyykkisen kiusaamisen muotoja (Repo, 2015). Näiden kiusaamisen muotojen käyttäminen edellyttää joidenkin sosiaalisen taitojen osien erityistä kehittyneisyyttä (Repo, 2015).

3.2.5 Kiusaaminen sosiokulttuurisen teorian näkökulmasta

Kun tutkitaan kiusaamista vertaissuhteissa, keskeistä kiusaamisessa määrittelyssä on tahallisuus, toistuvuus ja vallan epätasapaino. Alle kouluikäisillä nämä määritelmät tosin ovat osittain ongelmallisia (Repo, 2015). Pienellä lapsella muun muassa tahallisuutta on vielä vaikea määritellä kehitymässä olevien taitojen vuoksi (Repo, 2015). Kiusaamisen määrittelyn osana tuleekin huomioida myös lapsen kokemus tilanteesta (Repo, 2015).

Kiusaamista tapahtuu melko harvoin vain kahden ihmisen välillä. Useimmiten kiusaamista esiintyy, kun paikalla on useampia tietyn ryhmän jäseniä (Salmivalli ym., 1996). Ryhmästä voidaankin löytää erilaisia rooleja kiusaamisen liittyen (Repo, 2015). Kiusaaja on se, joka jatkuvasti kohdistaa kiusaamista muihin, uhri on kiusaajan kohde ja kiusaaja-kiusattu se, joka kiusaa ja jota kiusataan (Repo, 2015). Lisäksi ryhmässä on myös avustajia, yllyttäjiä, ulkopuolisia ja puolustajia (Salmivalli ym., 1996). Avustajat toimivat yhdessä kiusaajan kanssa, mutta eivät johda toimintaa. Yllyttäjät yllyttävät kiusaajia positiivisen palautteen avulla. Ulkopuoliset vetäytyvät tilanteesta ja puolustajat puolustavat kiusattuja osoittamalla heille lohdutusta ja tukea (Salmivalli ym., 1996).

Monet kiusaamiseen ehkäisyyn tarkoitetut toimenpideohjelmat, kuten KiVa Koulu, käyttävät yhtenä viitekehyksenään sosiokulttuurista lähestymistapaa ja tarkastelevat kiusaamista erilaisten sosiaalisten roolien kautta (Kärnä ym., 2011).

3.3 Kiusaamisen diskurssianalyttinen tutkimus

Kiusaamisen tutkimuksen metodologiset lähestymistavat ovat hyvin vaihtelevia. Tutkimusta tehdään sekä laadullisesta että määrällisestä näkökulmasta. Diskurssianalyttisestä näkökulmasta kiusaamista on tutkittu vielä melko vähän, mutta joitain tutkimuksia aiheesta löytyy. Niissä metodologisena lähestymistapana on kriittinen diskurssianalyysi (mm. Noor & Abdul, 2021; Shevlin & Gill, 2020; Johnson, 2015). Kyseisissä tutkimuksissa analyysin aineistona on käytetty erityisesti erilaisia haastattelumateriaaleja ja sosiaaliseen mediaan tuotettuja tekstejä (mm. Johnson, 2015; Noor & Abdul, 2021; Shevlin & Gill, 2020).

Johnson (2015) tutki omassa tutkimuksessaan työpaikkakiusaamista sairaanhoitajien keskuudessa ja erityisesti ylemmän johdon tapaa puuttua siihen. Tutkimuksen aineistona käytettiin sekä osaston esihenkilöiden haastatteluja että organisaation sisäisiä dokumentteja (Johnson, 2015). Analyysimenetelmänä toimi kriittinen diskurssianalyysi, tukena Focaultin valtion hallintoon ja kuriin liittyvät kirjoitukset (Johnson, 2015). Tutkimuksessa löydettiin kolme diskurssia, joiden kautta kiusaamiseen puuttumista sanallistettiin (Johnson, 2015). Näiden diskurssien mukaan työpaikkakiusaamista pyrittiin ehkäisemään johdon

läsnäolon avulla, johdon asettamisen odotusten kautta sekä työntekijöiden käyttäytymistä kontrolloimalla (Johnson, 2015). Kaikki diskurssit keskittyivät yksilötasoon kiusaamisen ehkäisyssä ja suurempi rakenteellinen taso eli organisaation vaikutus jäi pois (Johnson, 2015). Otos tutkimuksessa oli kuitenkin pieni ja aineisto oli kerätty vain yhdestä yksiköstä, joten tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä (Johnson, 2015).

Noor ja Abdul (2021) puolestaan tutkivat kriittisen diskurssianalyysin avulla uskontoon liittyvää verkkokiusaamista Malesiassa. Kriittisen diskurssianalyysin apuna käytettiin van Dijkin kehittämää ideologista neliötä eli me vastaan ne ajattelua ja NVIVO-12 Plus tietokoneohjelmaa (Noor & Abdul, 2021). Tutkimuksen aineistona käytettiin sosiaalisen mediaan tehtyjä kirjoituksia tilanteessa, jossa musliminainen Malesiassa oli luopunut hijabin käytöstä ja ilmoittanut siitä sosiaalisessa mediassaan julkisesti (Noor & Abdul, 2021). Keskeisimpinä tuloksina löydettiin viisi eri diskursiivista tapaa, joilla sosiaalisessa mediassa asiaa käsiteltiin: piilokritiikin kautta, auktoriteettien kautta, ironisesti, solvaten tai yhteisön taakkana (Noor & Abdul, 2021). Tulosten pohjalta voitiin todeta, että kirjoituksissa painottuivat näkökulmat, joissa poikkeavan valintansa tehnyt yksilö suhteessa muihin oli huonompi ja hänen valintansa koetaan vihamielisyytenä yhteisöä kohtaan (Noor & Abdul, 2021). Tulosten perusteella Hijabista luopuminen ei ole Malesiassa turvallista ja siihen liittyy myös paljon rakenteellisia näkökulmia, muun muassa yhteisöön kuulumisen suhteen (Noor & Abdul, 2021).

Shevlin ja Gill (2020) kohdistivat tutkimuksensa australialaiseen Safe School- toimenpideohjelmaan ja vanhempien asenteisiin sitä kohtaan. Safe School on Australiassa käytössä oleva, erityisesti LGBTIQ lapsiin ja nuoriin kohdistuvan kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma, jonka tavoitteena on turvallinen ja inklusiivinen kouluympäristö (Shevlin & Gill, 2020). Tutkimuksen aineistona käytettiin 11 vanhemman haastattelua Safe School-toimenpideohjelmaan liittyen (Shevlin & Gill, 2020). Kriittisen diskurssianalyysin kautta löydettiin aineiston haastatteluista neljä keskeistä diskurssia aiheeseen liittyen: heteroseksuaalinen ahdistus, transhysteria, kiusaamisen kiistanalaisuus ja vastustus (Shevlin & Gill, 2020). Tulosten pohjalta voidaan todeta, että heteronormatiivisuuden ja cissukupuolisuuden oletus on edelleen vahvana australialaisessa yhteiskunnassa ja kaikki poikkeaminen siitä aiheuttaa vahvoja

reaktioita (Shevlin & Gill, 2020). Usein vastustus liittyy ensisijaisesti yhteiskuntaan rakentuneesta normista poikkeamiseen (Shevlin & Gill, 2020). Aineisto tutkimuksessa oli kuitenkin pieni ja eikä tutkimuksen tulokset ole näin ollen yleistettävissä (Shevlin & Gill, 2020).

Kriittisen diskurssianalyysin keinoin on siis kiusaamisen tutkimuksessa tuotettu tietoa esimerkiksi ihmisten ajattelun taustalla vaikuttavista, osin tiedostamattomistakin yhteiskunnallisista rakenteista (Johanson, 2015; Noor & Abdul, 2021; Shevlin & Gill, 2020). Edellä mainituissa tutkimuksissa on kaikissa pystytty diskurssianalyysin avulla osoittamaan sekä yhteiskunnallisia että kulttuurisia rakenteita, jotka vaikuttavat merkittävästi esimerkiksi asenteisiin, ajatuksiin sekä tehtyihin päätöksiin. Nämä kulttuuriset ja yhteiskunnalliset rakenteet myös usein vaikuttavat siihen, kenellä on suurin riski joutua kiusatuksi (Shevlin & Gill, 2020). Myös tämä Pro Gradu- tutkielma kiinnittyy kriittisen diskurssianalyysin tutkimuslinjaan.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuskysymys

Tämän tutkielman pyrkimyksenä on tuottaa diskurssianalyysin avulla tietoa siitä, millaisten diskurssien kautta kiusaaminen kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa rakentuu. Tutkimusta kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien sisällöstä ei vielä ole juurikaan löydettävissä, joten sisällön syvällisempi analyysi on tarpeen. Tämän tutkielman tutkimuskysymys on:

Millaisten diskurssien kautta kiusaaminen rakentuu kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa?

4.2 Diskurssianalyysi tutkimusmenetelmänä ja sen taustafilosofia

Tämä Pro Gradu- tutkielma on osa laadullista tutkimusperinnettä. Tutkielman tutkimusmenetelmänä käytän diskurssianalyysiä. Kieli rakentaa aina omalta osaltaan todellisuutta ja sen käyttöön liittyy aina seurauksia (Turunen, 2008). Kieli ei ole ainoastaan todellisuuden kuvaamisen väline vaan omalta osaltaan myös tuottaa ja muokkaa sitä (Turunen, 2008). Kielenkäyttö käytäntönä kuvaa maailmaa, mutta myös rakentaa, järjestää, uudistaa ja muuntaa sosiaalista todellisuutta (Jokinen ym., 2016). Merkityssysteemit eivät synny sattumanvaraisesti jonkun ihmisen tuottamana, vaan rakentuvat sosiaalisten käytäntöjen osana (Jokinen ym., 2016). Diskurssi on merkityssuhteiden systeemi, joka rakentuu sosiaalisesti ja samalla omalta osaltaan vaikuttaa sosiaaliseen todellisuuteen. Diskurssien avulla tehdään näkyväksi tiettyjä sosiaalisia tapoja ja toisaalta niiden avulla myös rakennetaan kuvaa kyseisistä tavoista (van Leeuwen, 2008). Diskursseja voidaan siis analysoida molemmista näkökulmista.

Diskurssien käyttöön liittyvät läheisesti myös erilaiset positiot, joita toimijat niitä käytettäessä saavat (Davies & Harré, 1990). Nämä positiot määrittelevät yksilön näkökulman sekä aseman, johon diskurssi tarjoaa erilaiset käsitteet ja mielikuvat (Davies & Harré, 1990). Positiot muodostuvat diskursseissa aina uudelleen ja näin ollen ne omalta osaltaan myös rajoittavat ja tuottavat vaihtelua yksilön asemaan (Jokinen ym., 1993).

Diskurssin käsite sopii erityisesti sellaisiin tutkimuksiin, joissa tarkastellaan ilmiötä historiallisesti, erilaisia valtasuhteita tai instituutioiden sosiaalisia käytäntöjä (Jokinen ym., 2016). Diskurssin voidaan ajatella olevan usein asiakirjaan tai käytäntöihin kirjattuna (Jokinen ym., 1993). Myös tässä tutkielmassa noudatetaan tätä näkemystä.

Diskurssianalyysi on kiinnostunut erityisesti siitä, kuinka diskurssit tulevat todeksi sosiaalisissa käytännöissä (Jokinen ym., 2016). Diskurssianalyysiä tehtäessä ollaankin ensisijaisesti kiinnostuneita siitä, miten asioita tehdään kielen avulla ymmärrettäväksi (Jokinen ym., 2016). Esiin nouseville ilmiöille ei heti pyritä löytämään syitä, vaan ilmiön kuvaamisen tavat otetaan tutkimuksen kohteeksi sellaisenaan (Jokinen ym., 2016).

Diskurssianalyysin taustafilosofia on sosiaalinen konstruktionismi (Turunen, 2008). Sen lähtökohtina voidaan nähdä itsestään selvänä pidettyjen asioiden ja tapojen kyseenalaistamisen, tiedon sosiaalisen rakentumisen ja tiedon sekä toiminnan yhteyden toisiinsa (Burr, 2003). Tieto syntyy ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, ei ilman sitä (Burr, 2003). Sosiaalinen konstruktionismi kyseenalaistaa erityisesti itsestään selvinä pidettyjä käsityksiä ja tapoja tarkastella asioita, sillä ne ovat aina syntyneet ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja ovat kulttuurisesti ja historiallisesti rajattuja (Burr, 2003). Toisessa ajassa niiden merkitys olisi hyvin erilainen (Burr, 2003). Sosiaalisen konstruktionismin mukaan maailma itsessään on olemassa, ja se ohjaa puhetapoja, mutta vasta puhetapojen sisällä määritellään ne rajat, joiden kautta erilaisia ilmiötä voidaan ymmärtää (Burr, 2003). Niin opetussuunnitelmien kuin muidenkin samankaltaisten asiakirjojen syntyyn vaikuttaa sosiaalisen konstruktivismin periaatteiden mukaan aina useamman henkilön ja intressiryhmän tavoitteet, ja ne syntyvätkin erilaisten ryhmittymien yhteisen määrittelyn kautta (Turunen, 2008). Näin ollen myös tässä tutkielmassa käytetyt

aineiston syntyyn voidaan ajatella sosiaalisen konstruktionismin periaatteiden vaikuttaneen.

Diskurssianalyysin tekemisessä on erilaisia lähestymistapoja (Turunen, 2008). Relativistinen diskurssianalyysi pitäytyy tiukasti tekstin analyysissä, eikä pohdi sen ulkopuolella olevan todellisuuden vaikutuksia tekstin syntyyn vaan kysyy ennemminkin, miten tekstit rakentavat todellisuutta (Juhila, 1999). Realistinen diskurssianalyysi puolestaan pohtii ei-diskursiivisen maailman ja sen rakentumisen sekä diskurssien yhteyttä (Juhila, 1999). Kriittinen diskurssianalyysi on luonteeltaan realistista ja on erityisen kiinnostunut diskurssien ulkopuolisen maailman eli sosiokulttuurisen kontekstin vaikutuksesta niiden syntyyn (Turunen, 2008). Kriittistä diskurssianalyysiä tehdessä onkin olennaista ymmärtää kontekstin vaikutus diskurssien syntyyn, sillä tavoite on tehdä näkyväksi tekstien erilaisten ominaisuuksien, diskursiivisen toiminnan ja sosiokulttuurisen kontekstin välinen yhteys (Fairclough, 1995). Tekstin tulkinnassa sosiokulttuurinen konteksti on aina luontevasti läsnä, sillä teksti tulee lukijalleen ymmärrettäväksi aina sen kautta (Fairclough, 1995). Kontekstin kautta teksteistä tunnistetaan esimerkiksi kulttuurisia tapoja ja yhteiskunnallista ilmapiiriä (Turunen, 2008). Kielen avulla voidaan myös muodostaa yhteisölle ideologioita, jotka näkyvät tämän yhteisön yhtenäisinä ja jaettuina uskomuksina (van Dijk, 2006). Ideologiat ovat suhteellisen pysyviä ja muutokset niissä vaativat pitkän aikavälin sekä radikaalisti ajatuksia ravistelevia kokemuksia (van Dijk, 2006). Myös näitä ideologioita voidaan kontekstin avulla teksteistä tunnistaa (Turunen, 2008). Konteksti antaa myös ymmärrystä niistä perusteista, joihin tekstissä viitataan tai jotka ovat niin itsestään selviä, ettei sitä tarvitse edes mainita (Jokinen ym., 1993). Oman tutkielmani kautta haluan tuoda tietoa siitä, millaisten erilaisten kiusaamiseen liittyvien diskurssien kautta kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat rakentuvat. Analyysini noudattelee kriittisen diskurssianalyysin periaatteita.

4.3 Aineisto ja sen keruu

Tutkielman aineistona olen käyttänyt ositetulla otannalla valittujen Suomen kuntien varhaiskasvatussuunnitelmia tai kiusaamisen ehkäisyn- suunnitelmia.

Ositettu otanta valikoitui menetelmäkseni, koska halusin aineistooni mukaan mahdollisimman erilaisia sekä erikokoisia kuntia ja näin ollen myös monipuolisemman aineiston. Ositettu otanta sopiikin erityisen hyvin otantamenetelmäksi silloin, kun aineistoon halutaan mukaan tietystä heterogeenisestä joukosta mahdollisimman erityyppisiä osallistujia (Valli, 2015). Ositetussa otannassa aineisto jaotellaan esimerkiksi kahteen tai useampaan osaan ja jokaisesta osiosta arvotaan osallistujia mukaan (Valli, 2015). Oman aineistoni jaon pohjana käytin Tilastokeskuksen kuntaryhmitystä (Tilastokeskus, 2022). Kuntaryhmityksessä Suomen kunnat on jaettu kolmeen kategoriaan: maalaismaiset kunnat, taajaan asutut kunnat ja kaupunkimaiset kunnat. Näistä kategorioista valitsin Microsoft Excel- ohjelmaa apuna käyttäen jokaisesta satunnaisotoksella viisi kuntaa, joiden varhaiskasvatussuunnitelmat ja kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat otin tarkasteltaviksi.

Paikallisen tason varhaiskasvatussuunnitelmat ovat julkisia asiakirjoja, joten niiden käyttämiseen aineistona ei tarvita erillistä tutkimuslupaa eikä aineistoa ole myöskään tarpeen anonymisoida. Mukaan valitut kunnat eri puolilta Suomea ovat kuitenkin hyvin vaihtelevan kokoisia. Eri kokoisissa kunnissa on hyvin eri määrä hallintohenkilöstöä, joten joissain kunnissa aineistossa mukana olevan suunnitelman on saattanut laatia vain yksi henkilö. Näin ollen joku mukana olevista suunnitelmista saattaisi olla helposti yhdistettävissä vain yhteen henkilöön. Haluan välttää tämän ja sen vuoksi kunnat ovat tutkielmassani anonyymejä.

Olen alla olevaan taulukkoon (Taulukko 1.) koonnut tarkempia tietoja aineistosta.

TAULUKKO 1. Aineiston esittely

	Kuntatyyppi	Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelman muoto	Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelman pituus
1	Maalaismaiset kunnat	Osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä	n. 3,5 sivua
2	Maalaismaiset kunnat	Osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä	alle 1 sivu
3	Maalaismaiset kunnat	Osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä	n. 3 sivua

4	Maalaismaiset kunnat	Oma erillinen suunnitelmansa	n. 12 sivua
5	Maalaismaiset kunnat	Osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä	alle 1 sivu
6	Taajaan asutut kunnat	Osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä	n. 2 sivua
7	Taajaan asutut kunnat	Oma erillinen suunnitelmansa	n. 12 sivua
8	Taajaan asutut kunnat	Osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä	n. 1 sivu
9	Taajaan asutut kunnat	Osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä	n. 1 sivu
10	Taajaan asutut kunnat	Oma erillinen suunnitelmansa	n. 6 sivua
11	Kaupunkimaiset kunnat	Osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä	n. 1 sivu
12	Kaupunkimaiset kunnat	Oma erillinen suunnitelmansa	n. 13 sivua
13	Kaupunkimaiset kunnat	Osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä	n. 1 sivu
14	Kaupunkimaiset kunnat	Oma erillinen suunnitelmansa	n. 17 sivua
15	Kaupunkimaiset kunnat	Oma erillinen suunnitelmansa	n. 6 sivua

Kuten yllä olevasta taulukosta (Taulukko 1.) voidaan nähdä, oli kiusaamisen ehkäisyn osuus toteutettu aineistossa mukana olevissa kunnissa hyvin vaihtelevasti. Toisilla se on osa varhaiskasvatussuunnitelmatekstiä, toisilla oma erillinen suunnitelmansa varhaiskasvatussuunnitelmien lisäksi. Myös pituudet vaihtelivat muutamista kappaleista aina seitsemääntoista sivuun saakka. Osa kunnista oli kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissaan myös hyödyntänyt apuna erilaista tukimateriaalia, esimerkiksi Mannerheimin lastensuojeluliitolta. Kaikilla tutkimukseen valituilla kunnilla suunnitelmat olivat julkisesti saatavilla.

4.4 *Analyysin toteutus*

Diskurssianalyysi on metodologinen lähestymistapa, joka ei tarjoa valmista menetelmää analyysin tekemiseen, vaan se rakentuu jokaisen tutkijan kohdalla erikseen tutkimusprosessin aikana (Turunen, 2008). Oman analyysiprosessini aloitin tutustumalla aineistoon perusteellisesti. Luin aineiston useita kertoja läpi, jotta sain siitä mahdollisimman hyvän kokonaiskuvan. Tämän jälkeen aloin järjestellä ja ryhmitellä aineistoa erilaisiin kategorioihin. Näiden kategorioiden muodostamisen avuksi muodostin kolme analyttistä kysymystä. Nostin analyttisissä kysymyksissäni tarkasteluun sekä kiusaamisen tutkimuksesta

nousevia käsitteitä että diskurssianalyysille tyypillisiä käsitteitä. Tämä on yksi mahdollinen diskurssianalyysin aloitustapa (Turunen, 2008). Diskurssianalyysille tyypillistä on tarkastella esimerkiksi toimijoiden eri positioita (Davies & Harré, 1990). Olen käsitellyt positioita tarkemmin luvussa 5.1. Koska positioiden tarkastelu on osa diskurssianalyttistä lähestymistapaa, päätin yhden analyttisen kysymyksen avulla tarkastella sitä, millaisia positioita eri toimijoille suunnitelmateksteistä oli löydettävissä. Kaksi muuta analyttistä kysymystä nousivat aikaisemmasta kiusaamisen tutkimuskirjallisuudesta sekä itse aineistosta. Niissä tarkastelin sitä, millaisia merkityksiä kiusaamisen ehkäisyyn syistä nousi esiin ja millaisia toimenpiteitä kiusaamisen ehkäisyyn suunnitelmissa esitettiin. Nostin yhden kysymyksen kiusaamisen ehkäisyyn syistä ja merkityksestä, koska aiemmassa kiusaamiseen liittyvässä tutkimuskirjallisuudessa syitä ja merkityksiä kiusaamiselle sekä sen ehkäisylle esitetään paljon. Nämä syyt ja merkitykset kuitenkin vaihtelevat teoreettisen näkökulman mukaan. Evoluutioteoriaan perustuva selitysmalli määrittelee kiusaamista genetiikan ja vallan teemojen kautta. Kiintymyssuhdetoriaan perustuva malli puolestaan tarkastelee kiusaamista lapsen ja ensisijaisen hoitajan vuorovaikutuksen kautta. Sosiaalisen oppimisen teoria taas keskittyy kiusaamisen mallioppimiseen esimerkiksi sisarusten välillä. Sosiokognitiivinen teoria keskittyy puolestaan ensisijaisesti sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen kehittyneisyyteen ja sosiokulttuurinen näkökulma tarkastelee ja määrittää kiusaamista ryhmäilmiönä erilaisten roolien kautta. Halusin analyttisen kysymyksen avulla tehdä näkyväksi sen, mitkä syyt ja merkitykset aineistossa on nähtävissä. Analyttinen kysymys kiusaamisen ehkäisyyn toimenpiteistä puolestaan muotoutui, kun tutustuin aineistooni ja luin sitä useita kertoja läpi. Analyttiset kysymykseni siis olivat:

- Millaisia syitä kiusaamisen ehkäisylle ja sen merkitykselle suunnitelmissa esitetään?
- Millaisia positioita eri toimijoille on kiusaamisen ehkäisyyn suunnitelmissa löydettävissä?
- Millaisia toimenpiteitä kiusaamisen ehkäisemiseksi suunnitelmissa esitetään?

Yllä olevien kysymysten kautta tarkastelin aineistoa ja kategorisoin sitä. Pysin analyysissäni ja analyttisiä kysymyksiä muodostaessani aineiston ja teorian vuoropuheluun. Aineiston kategorisoinnin jälkeen muodostin kategorioista isompia teemoja. Näitä teemoja analysoimalla muodostuivat vastaukset varsinaiseen tutkimuskysymykseeni siitä, millaisten diskurssien kautta kiusaaminen kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa rakentuvat. Seuraavaksi esittelen analyysini tulokset.

5 TULOKSET

Analyysin perusteella teksteistä voitiin tunnistaa neljä erilaista kiusaamisen diskurssia, joiden kautta kiusaamista määriteltiin. Nuo diskurssit ovat rakenteellinen diskurssi, kokemuksellinen diskurssi, ryhmä- ja yksilödiskurssi. Seuraavassa esittelen nämä erilaiset kiusaamisen diskurssit tarkemmin myös esimerkkikatkelmin.

5.1 Rakenteellinen diskurssi

Rakenteellisessa diskurssissa kiusaamisesta puhutaan osana yhteiskunnallisia, varhaiskasvatusta laajempia rakenteita. Siinä toimijapositionit ovat laajoja, jopa kokonaisia kaupunkeja. Kiusaamisen ehkäisyn merkitystä kuvataan myös rakenteiden kautta ja kiusaamisen ehkäisyn toimenpiteillä tavoitellaan suurempaa rakenteellista muutosta yhteiskunnassa, joskin toimenpiteet kohdistuvat kuitenkin ensisijaisesti ryhmätasolle, ei suoranaisesti rakenteisiin. Tarkastellaan seuraavaksi tätä diskurssia hieman tarkemmin.

Kiusaamisen ehkäisyn syyt ja merkitykset rakenteellisessa diskurssissa

Kiusaamisen ehkäisyn merkitys ja syyt kiusaamisen ehkäisylle näyttäytyivät rakenteellisessa diskurssissa pääasiassa varhaiskasvatusta suurempien rakenteiden kautta.

”Kiusaamisen kierteen katkaiseminen mahdollisimman varhain luo pohjaa turvalliselle koululle.”

”Varhaiskasvatuksessa kiusaamista, rasismia tai väkivaltaa ei hyväksytä missään muodossa eikä keneltäkään”

Yllä olevien lainausten takana voidaan nähdä toive kaikille yhteisestä, turvallisesta ympäristöstä. Ensimmäisessä lainauksessa voidaan havaita ajatus siitä, että koulun rakenteissa on tällä hetkellä olemassa kiusaamisen kierteestä johtuvaa turvattomuutta, joka vaatii toimenpiteitä jo varhaiskasvatuksessa. Ilmaus ”kiusaamisen kierteen katkaiseminen jo mahdollisimman varhain...”, antaa viitteitä siitä, että kiusaamisen rakenteet voivat, tämän diskurssin ajatuksen mukaan, syntyä jo varhaiskasvatuksen piirissä. Ennalta ehkäisevän työn kautta varhaiskasvatus voi olla osaltaan vaikuttamassa myös koulun turvallisuuteen.

Toisessa lainauksessa kiusaaminen liitetään yhteen rasismien ja väkivallan kanssa. Lainauksessa ilmaistaan voimakkaasti, että mitään näistä kolmesta ei hyväksytä. Tämä noudattelee samaa rakenteellista ajattelua kuin ensimmäinenkin esimerkkilause. Ei-toivottuihin rakenteisiin, tässä tapauksessa kiusaamiseen, rasismiin ja väkivaltaan, halutaan puuttua jo mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jotta ne eivät muodostuisi yhteiskunnalliseksi normiksi myöhemmin.

Tämän diskurssin kautta välittyy siis kuva siitä, että on tarve laajemmalle yhteiskunnalliselle muutokselle, jossa varhaiskasvatus omalta osaltaan on suuressa roolissa. Kiusaamisen ehkäisyn merkitystä ja sen tavoitteita rakenteellisessa diskurssissa perustellaankin erityisesti yhteiskunnan näkökulmasta, ja sen rakenteisiin pyritään myös vahvasti vaikuttamaan.

”Varhaiskasvatuksessa kiusaamisen ehkäisy on kasvatusta ja opetusta, jonka tavoite on, ettei kiusaamista syntyisi lainkaan. Se on kasvatusta tasa-arvoiseen yhteiskuntaan, jossa yksilöt kannattelevat ja kunnioittavat toinen toisiaan.”

Yllä olevasta katkelmasta voidaan havaita, että kiusaamisen ehkäisyllä on merkitystä erityisesti yhteiskunnallisesti ja sen tavoitteena on rakentaa yhteiskuntaa, jossa kiusaamista ei synny lainkaan. Ilmaus ”se on kasvatusta tasa-arvoiseen yhteiskuntaan, jossa yksilöt kannattelevat toisiaan ja kunnioittavat toinen toisiaan.”, viittaa siihen, että varhaiskasvatuksen tulee pyrkiä rakentamaan sen kaltaisia rakenteita yhteiskuntaan, joissa kiusaaminen jää luontaisesti pois. Isompi rakenteellinen muutos on siis tämän diskurssin keskeinen tavoite.

Diskurssin toimijapositiot rakenteellisessa diskurssissa

Kuten kiusaamisen ehkäisyn syitä ja merkitystä tarkasteltaessa nousi esiin, on rakenteellisessa diskurssissa kyse laajoista rakenteellisista kysymyksistä. Näin ollen myös toimijan positio voi tässä diskurssissa olla laaja.

”Tavoite on tehdä kiusaamisen vastaisesta ohjelmasta koko kaupungin yhteinen asia.”

Yllä olevasta lainauksessa kiusaamisen vastaisesta työstä halutaan tehdä suuren joukon, tässä tapauksessa koko kaupungin yhteinen asia. Se ei ole vain yksittäisen henkilöstön jäsenen tai muun toimijan harteilla, vaan toimijaksi positioituvat tässä diskurssissa kaikki.

Myös huoltajien positio tässä diskurssissa on aktiivinen.

”Vaikka kiusaaminen tapahtuu varhaiskasvatuksessa ja akuutit tilanteet ratkaistaan ryhmässä, on kiusaaminen aina myös kodin asia. Onnistunut kiusaamisen ehkäisy edellyttää yhteistyötä ja yhteisiä arvoja huoltajien ja varhaiskasvatuksen kanssa. Huoltajien sitouttaminen kiusaamisen ehkäisyyn on tärkeää, jotta kodin ja varhaiskasvatuksen arvot kohtaisivat...
...Huoltajat saattavat huomaamattaan välittää lapselle arvoja ja tapoja, jotka ylläpitävät kiusaamista. Esimerkiksi itsensä puolustaminen lyömällä tai toisten ihmisten arvostelu ja arviointi. Näistä on tärkeä keskustella huoltajien kanssa ja heidän tietoisuuttaan ja ymmärrystään kiusaamisesta lisätä.”

Yllä olevassa katkelmassa käy hyvin ilmi, että kiusaaminen ei ole vain varhaiskasvatuksen asia, vaan myös huoltajien asia. Yhteisten arvojen merkitystä huoltajien kanssa korostetaan merkityksellisenä ja huoltajia halutaan sitouttaa myös kiusaamisen ehkäisyyn aktiivisena jäsenenä. Rakenteelliselle diskurssille tyypillisesti katkelmassa esiin nousevat myös huoltajien lapsille välittämät arvot ja tavat, jotka voivat ylläpitää kiusaamista. Näihin asenteisiin vaikuttaminen, ja niiden kautta erilaisten yhteiskunnallisten rakenteiden muuttaminen, ovat tässä diskurssissa keskiössä.

Toimenpiteet kiusaamisen ehkäisemiseksi rakenteellisessa diskurssissa

Rakenteellisessa diskurssissa myös kiusaamisen ehkäisyn keinot kohdistuvat kuitenkin rakenteiden sijaan ensisijaisesti ryhmätasolle.

”Henkilöstön positiivinen asenne ja esimerkki myönteisestä vuorovaikutuksesta vahvistavat koko ryhmän turvallista ja moninaisuuden hyväksyvää ilmapiiriä.”

Yllä olevassa lainauksessa esitetään esimerkki, siitä miten varhaiskasvatuksessa tulisikin tavoitella ensisijaisesti myönteistä vuorovaikutusta, jonka kautta päästään turvalliseen ja moninaisuuden hyväksyvään ilmapiiriin. Tässä tavoitteessa henkilöstö luo omalla toiminnallaan lähtökohdat tavoitteen onnistumiselle. Huolimatta siitä, että rakenteellisessa diskurssissa tavoitellaan rakenteellisia muutoksia, ovat kiusaamisen ehkäisemisen toimenpiteet kuitenkin tässä diskurssissa ryhmätasolle kohdennettuja, ei suoraan rakenteisiin.

Rakenteellisen diskurssin taustalla ei ole nähtävissä vain yhtä selkeää selitysmallia. Rakenteellisessa diskurssissa kiusaamisen ehkäisyn keinot kohdistuvat ensisijaisesti ryhmätasoon, joten sosiokulttuurinen näkökulma on jossain määrin tässä diskurssissa läsnä. Sosiokulttuurisen selitysmallin periaatteiden mukaan rakenteellisessa diskurssissa pyritään myös yhdessä kohti parempaa tulevaisuutta.

5.2 Ryhmädiskurssi

Toinen kiusaamisen diskurssi on ryhmädiskurssi. Tässä diskurssissa kiusaamista määritellään ja sanallistetaan ensisijaisesti ryhmän näkökulmasta. Toimijapositionsa ovat tässä diskurssissa omalla tavallaan kaikki ryhmän jäsenet ja myös kiusaamisen ehkäisyn keinot pyrkivät vaikuttamaan ryhmän tasolla.

Kiusaamisen ehkäisyn syyt ja merkitykset ryhmädiskurssissa

Kiusaamisen ehkäisyn merkitystä ja syitä sille sanallistettiin erityisesti ryhmädiskurssissa erityisesti ryhmään ja yhteisöön kuulumisen näkökulmasta.

”Turvallinen ryhmä on myös edellytys osallisuuden toteutumiselle. Osallisuuden vahvistaminen toimii tärkeänä kiusaamisen ehkäisyn keinona. Osallisuus on yhteisöön kuulumista. Kasvattajan tehtävä on luoda ja kehittää käytäntöjä, joilla jokaisen lapsen on mahdollisuus ilmaista omia näkemyksiään, tulla kuulluksi sekä osallistua itseään koskevien päätösten tekemiseen yhdessä kasvattajien ja muiden lasten kanssa. Ryhmätasolla kiusaamisen ehkäiseminen tarkoittaa ryhmän systemaattista rakentamista ja mielekkään tekemisen tarjoamista joka päivä.”

”Lapsen viihtyvyyteen ryhmässä sekä sosiaalisiin taitoihin vaikuttaa läheisyyden, lämpimän ja turvallisen vuorovaikutussuhteen rakentaminen aikuisen kanssa. Kasvattajan vastuulla on luoda ja kannatella sensitiivistä vuorovaikutusta arjen erilaisissa tilanteissa yksittäisen lapsen kanssa sekä koko ryhmän lasten kanssa.”

Kuten yllä olevasta ensimmäisestä lainauksesta voidaan nähdä, kiusaamisen ehkäisyn merkityksellisyttä käsiteltiin tässä diskurssissa erityisesti turvallisuuden ja kuulluksi tulemisen kautta. Turvallisuus luo mahdollisuuden osallisuudelle ja sitä kautta yhteisön jäsenyydelle. Yllä olevassa lainauksessa on myös ajatus siitä, että yhteisöön tai ryhmään kuuluminen ehkäisee kiusaamista ja kiusatuksi joutumista.

Toisessa lainauksessa puolestaan syitä kiusaamisen ehkäisylle perusteltiin erityisesti viihtyvyyden ja sosiaalisten taitojen kehityksen näkökulmasta. Henkilöstön täytyy mahdollistaa nämä asiat luomalla ryhmään sensitiivinen ilmapiiri sekä yksittäiselle lapselle että koko ryhmään. Tämä tukee kaikkien viihtymistä ryhmässä ja sitä kautta myös kiusaamisvapaata ympäristöä. Merkityksellistäminen keskittyy tässä diskurssissa siis paljolti nykyhetkeen, ei niinkään tulevaisuuteen.

Diskurssin toimijapositiot ryhmädiskurssissa

Ryhmädiskurssissa toimijat positioituvat ryhmän kautta ja sen jäseninä.

”Kiusaaminen on ryhmäilmiö, missä ilmenee useita rooleja: kiusaaja, kiusattu, apuri, kannustaja, puolustaja sekä hiljainen hyväksyjä. Kiusaaminen voi olla joko suoraa tai epäsuoraa, fyysistä, sanallista tai psyykkistä ja siihen liittyy aina vallankäyttö.”

”Kiusaaminen ilmenee päiväkodeissa mm. fyysisenä väkivaltana, lahjontana, haukkumisena, ilkeinä kommentteina, vallankäyttönä ja juonitteluna. Ryhmästä poissulkeminen ja leikkien ulkopuolelle jättäminen on kuitenkin kaikkein yleisin kiusaamisen muoto.”

Kiusaamista kuvailtiin paljon, kuten yllä olevista esimerkeistä voidaan nähdä, ryhmäilmiön kautta. Kiusaamisen kuvattiin olevan ryhmässä tapahtuvaa, koskettavan jollain tavalla kaikkia ryhmän jäseniä. Kaikilla on kiusaamisprosessissa jokin rooli ja positio. Ryhmä on se, missä kiusaaminen

tapahtuu ja kaikki ovat siihen jollakin tavalla myös osallisia. Tämä on sosiokulttuuriselle selitysmallille tyypillinen tapa jäsentää kiusaamista. Myös käsitteistö, jota yllä olevissa katkelmissa käytetään, on sosiokulttuurisen lähestymistavan käsitteistöä. Toisaalta kohdissa, joissa puhutaan kiusaamisesta myös vallankäyttönä, voidaan ajatella olevan yhteneväisyyksiä myös evoluutioteoriaan, jossa keskeistä on saada ryhmässä valtaa itselleen ja myös käyttää sitä.

Ryhmädiskurssissa ryhmän opetus- ja kasvatushenkilöstöllä on aktiivinen toimijapositio. Heidän täytyy toimia aktiivisesti kiusaamisen tunnistamisen hyväksi.

”...ryhmässä käydään uuden toimintavuoden alussa keskustelua kiusaamisesta, sen määrittelystä sekä kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen keinoista. Erityisesti keskustelun keskiöön nostetaan ryhmässä esiintyvät konfliktitilanteet sekä millaista kiusaamista juuri tässä ryhmässä tänä vuonna voi mahdollisesti esiintyä.”

”Varhaiskasvatuksessa on tärkeää yhteinen käsitys siitä, mitä kiusaaminen on, jotta sitä voidaan ennaltaehkäistä ja puuttua siihen.”

Yllä olevista sitaateista voidaan huomata, kuinka ryhmädiskurssissa korostetaan yhteisen näkemyksen muodostamisen tärkeyttä. Jotta kiusaaminen voidaan tunnistaa ja sitä päästä ehkäisemään, täytyy ryhmän opetus- ja kasvatushenkilöstön sekä yhteisön tasolla käydä keskustelua siitä, mitä kiusaaminen yleensä on ja miten se ryhmän tasolla voi ilmetä. Tässä diskurssissa on siis voimakas pyrkimys yhteisen näkemyksen muodostamiseen, jotta kiusaamista voidaan paremmin ymmärtää, sitä voidaan ehkäistä ja siihen voidaan myös puuttua.

Huoltajien positio jäi ryhmädiskurssissa melko passiiviseksi.

”Suunnitelmat laitetaan esille huoltajien luettavaksi.”

Huoltajat olivat ryhmädiskurssissa roolissa, jossa heille tavalla tai toisella tiedotetaan ryhmän toiminnasta, mutta heitä ei aktiivisesti osallisteta. Kuten yllä olevasta ilmenee, suunnitelma tehdään ja tämän jälkeen laitetaan esille luettavaksi.

Toimenpiteet kiusaamisen ehkäisemiseksi ryhmädiskurssissa

Kiusaamisen ehkäisyn keinot keskittyvät tässä diskurssissa niin ikään ryhmätasolle. Kiusaamisen ehkäisyn keinoista ryhmäytyminen nousee tässä diskurssissa voimakkaasti esiin.

”Ehkäisevä toiminta aloitetaan lapsiryhmän hyvällä tuntemisella ja ryhmäytymisellä. Ryhmäytymisen jälkeen aloitetaan ehkäisevän toiminnan painopisteiden valinta.”

”Ryhmäytyminen ja lapsiryhmän hyvä ilmapiiri ehkäisevät kiusaamista tehokkaasti.”

”Ryhmissä, joissa kiusaamista on tapahtunut, vahvistetaan turvallisuuden tunnetta.”

Kuten yllä olevista lainauksista voidaan nähdä, ryhmäytyminen ja ryhmän rakentaminen toistuivat tässä diskurssissa keskeisenä kiusaamisen ehkäisyn keinona. Ryhmäytymisen merkitystä kiusaamisen ehkäisyssä korostettiin voimakkaasti ja positiivista ryhmähenkeä ja sen rakentamiseen keskittymistä painotettiin erityisesti. Jos kiusaamista tapahtuu, myös puuttumisen toimenpiteet kohdistettiin ryhmään ja vahvistettiin ryhmän turvallisuuden tunnetta. Varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatushenkilöstöllä on tässä diskurssissa merkittävä rooli näiden asioiden vahvistajana.

Toisena keskeisenä ehkäisyn keinona ryhmädiskurssissa esiin nousivat vuorovaikutustaidot.

”Kiusaamisen ehkäiseminen on vaikuttamista lapsiryhmän toimintaan jo ennen kiusaamistilanteita. Lasten kanssa opetellaan sekä yksin että ryhmässä myönteisiä tapoja toimia vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa.”

”Varhaiskasvatuksessa kiusaamisen ennaltaehkäisyyn panostetaan tukemalla lasten tunne- ja kaveritaitoja.”

Yllä olevissa lainauksissa vuorovaikutustaidot ja niiden opettelu korostuvat voimakkaasti. Varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatushenkilöstöllä on tässä niin ikään merkittävä rooli. Heidän tehtävänä on huolehtia vuorovaikutussuhteista kaikilla tasoilla ja mahdollistaa omalla toiminnallaan hyvät vuorovaikutussuhteet

sekä opettaa lapsille vuorovaikutustaitoja esimerkiksi tunne- ja kaveritaitojen kautta.

5.3 Kokemuksellinen diskurssi

Kolmas aineistosta löydettävissä oleva diskurssi on kokemuksellinen diskurssi. Se nimensä mukaan painottaa kokemuksen merkitystä osana kiusaamisen määrittelyä. Kiusaamisen ehkäisyn merkitys painottuu tässä diskurssissa erityisesti pitkäaikaisiin vaikutuksiin, joita kiusaaminen lapselle aiheuttaa. Kokemuksellisessa diskurssissa aktiivisessa toimijapositiona onkin ennen kaikkea lapsi, joka sanoittaa omia kokemuksiaan. Aikuisen tehtävä on kuunnella, mitä lapsella on sanottavana

Kiusaamisen ehkäisyn syyt ja merkitykset kokemuksellisessa diskurssissa

Kokemuksellisessa diskurssissa kannustetaan laajentamaan ajattelua perinteisestä kiusaamisen ajattelutavasta pidemmälle.

”Kuitenkin, jos kiusaaminen nähdään vain toistuvana, tahallisena ja puolustuskyvyttömään henkilöön kohdistuvana, on vaarana, että huomaamatta jää monenlainen yksilön loukkaavaksi kokema käytös, jolla voi olla pitkäaikaisia seurauksia.”

Yllä olevassa sitaatissa asetetaan rinnakkain kaksi lähestymistapaa kiusaamiseen. Lainauksessa nostetaan esille kiusaamisen perinteinen määrittelytapa, mutta korostetaan myös, että yksilön loukkaavana kokemaan käytökseen tulisi keskittää huomiota, jotta se ei jää piiloon. Kiusaamisen ehkäisyn syytä perustellaankin ennen kaikkea kokemuksellisuuden kautta. Jos lapsen kokemus jää huomaamatta, sillä on pitkäaikaisia seurauksia.

Yllä oleva sitaatti noudattelee sosiokulttuuriselle selitysmallille tyypillistä tapaa määrittellä kiusaamista. Ensin on avattu kiusaamisen perinteistä määrittelytapaa, joka on ollut käytössä jo kiusaamisen tutkimuksen varhaisista vaiheista. Siinä kiusaaminen määritellään toistuvana, tahallisena ja puolustuskyvyttömään henkilöön kohdistuvana. Tämä määritelmä on myös keskeinen sosiokulttuurisessa selitysmallissa. Kokemuksellisuuden kautta

sosiokulttuurinen selitysmalli on kuitenkin myöhemmin tarkentanut omaa kiusaamisen määritelmäänsä.

Diskurssin toimijaposition kokemuksellisessa diskurssissa

Kokemuksellisessa diskurssissa toimijaposition on voimakkaasti lapsella.

”Kiusaamisen määrittelyssä on tärkeää huomioida lapsen oma kokemus kiusaamisesta. Toistuvasti kiusattu lapsi kokee yleensä kiusaamista monessa eri muodossa. Huomiota kiinnitetään myös lapsen kykyyn arvioida tilannetta.”

”Päiväkodissa kiusaamista on se, että joku lapsi joutuu tai kokee joutuvansa toistuvasti yhden tai useamman lapsen tahallisen kiusaamisen kohteeksi. Se aiheuttaa lapselle toistuvasti mielipahaa.”

Yllä olevista lainauksissa kiusaamisen määrittelyn keskiöön nostetaan lapsen oma kokemus. Näin ollen aktiivinen toimijan position onkin ensisijaisesti lapsella. Lapsen kokemukset ovat tämän diskurssin keskiössä ja lapsi on se, joka ensisijaisesti tätä kokemustaan sanoittaa ja ilmentää. Varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatushenkilöstö positionituu ennen kaikkea kuuntelijan ja huomaajan rooliin. Lainausten ydinviesti on, että kiusaamista tapahtuu, jos lapsi kokee niin. Kiusaamista ei voida määrittellä pelkästään tekojen kautta, vaan kokemus täytyy nostaa myös keskiöön.

Huoltajat ovat tässä diskurssissa ennen kaikkea kokemuksista keskustelijan roolissa.

”Keskustellaan lapsen kiusaamiskokemuksista huoltajien kanssa varhaiskasvatuskeskustelujen yhteydessä.”

Yllä olevassa lainauksessa todetaan, että varhaiskasvatuskeskusteluiden yhteydessä myös vanhemmat pääsevät keskustelemaan lapsen kiusaamiskokemuksista. Tässäkin kuitenkin lapsi on ensisijainen kokija, muut positionituvat tämän kokemuksen kuulijoiksi.

Toimenpiteet kiusaamisen ehkäisemiseksi kokemuksellisessa diskurssissa

Kiusaamisen ehkäisyn keinot, tässä diskurssissa, painottuvat erityisesti myönteiseen palautteeseen.

”Aikuisen tehtävä on antaa myönteistä palautetta kaikille osapuolille heidän osoittamistaan vahvuuksista esim. rohkeus, ilmaisu, sanoittaminen, kuunteleminen → vahvistaa lapsen uskoa itseensä hyvin toimivana ihmisenä”

”Kaikkien lasten tulee tuntee, että heitä arvostetaan ja kunnioitetaan, ja että he voivat luottaa kasvattajien olevan läsnä ja auttavan heitä tarvittaessa.”

Kiusaamisen ehkäisyssä varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatushenkilöstöllä on kokemuksellisessa diskurssissa keskeinen rooli. Heidän tehtävänä on myönteisen palautteen kautta vahvistaa lapsen uskoa itseensä hyvin toimivana ihmisenä ja tätä kautta vaikuttaa lapsen positiiviseen toimintaan ryhmässä. Kiusaamisen ehkäisyn keinoissa ilmaistaan myös, kuinka ”...lasten tulee tuntee, että heitä arvostetaan ja kunnioitetaan...”. Kokemuksellisessa diskurssissa siis myös kiusaamisen ehkäisyssä kokemuksella on suuri rooli.

5.4 Yksilödiskurssi

Yksilödiskurssissa kiusaamisen määrittelyssä ovat keskiössä kiusaamisen vaikutukset yksilölle. Sen postioissa pohditaan muista diskursseista poiketen erikseen kiusattuja ja kiusaajia. Kiusaamisen ehkäisyn keinot painottuvat yksilödiskurssissa ensisijaisesti yksilöihin.

Kiusaamisen ehkäisyn syyt ja merkitykset yksilödiskurssissa

Kiusaamisen ehkäisyn merkitystä ja syitä avataan yksilödiskurssissa yksilön kautta.

”Kiusaaminen lisää lapsen turvattomuuden tunnetta ja on vakava uhka terveydelle, hyvinvoinnille ja motivaatiolle osallistua arjen toimintaan.

Kiusaaminen vaikuttaa myös viihtyvyyteen ja haluun lähteä varhaiskasvatukseen tai esiopetukseen. Kiusatuilla on keskimääräistä enemmän mielenhyvinvoinnin haasteita, heikko itsetunto ja haastava saada kavereita ja ylläpitää ihmissuhteita. Kiusatulla voi olla myös masentuneisuutta ja ahdistuneisuutta.”

Kuten yllä olevasta lainauksesta on nähtävissä, kiusaaminen näyttäytyy tässä diskurssissa ilmiönä, joka on erittäin haitallinen yksilön kehityksen näkökulmasta. Kiusatun elämään sillä nähdään olevan merkittävimmät vaikutukset. Nämä vaikutukset ovat pitkäaikaisia ja hyvin vaikeita. Esimerkkeinä näistä mainitaan mielen hyvinvoinnin haasteet, masentuneisuus, ahdistuneisuus, vaikeus muodostaa ihmissuhteita tai saada kavereita. Kiusaamisen ehkäisyä perustellaan tässä diskurssissa erityisesti edellä mainittujen, hyvinvoinnin ja mielenterveyden näkökulmilla.

Diskurssin toimijapositiot yksilödiskurssissa

Kiusaamista kuvataan yksilödiskurssissa paljon sen kautta millaisia kiusaajat ja kiusatut ovat, ja millaisia heidän positionsa ryhmässä on. Muissa diskursseissa kiusaajan ja kiusatun positiot eivät näy niin voimakkaasti.

”...kiusaaja on fyysisesti isompi tai vahvempi... korkeampi asema ryhmässä, hän tietää uhrin heikkoudet ja saa tukea ryhmän muilta jäseniltä. Kiusaaminen on siis usein eräänlaista valtapeliä.”

”...Kiusatuilla on keskimääräistä enemmän mielenhyvinvoinnin haasteita, heikko itsetunto ja haastava saada kavereita ja ylläpitää ihmissuhteita. Kiusatulla voi olla myös masentuneisuutta ja ahdistuneisuutta.”

Yllä olevassa ensimmäisessä lainauksessa kuvaillaan sitä, millaiset positiot kiusaajalla ja kiusatulla ryhmässä on. Kiusaaja on valta-asemassa ja kiusattu alisteisessa asemassa kiusaajaan nähden. Kiusaaja saa tukea muulta ryhmältä ja kiusattu ei. Kiusaaja on fyysisesti iso ja vahva, kiusattu puolestaan fyysisesti pienempi ja heikompi. Toisessa lainauksessa puolestaan kuvataan, että kiusattu positioituu ryhmässä yksinäiseksi sudeksi, jonka on vaikea pitää yllä ystävyysuhteita. Yksilödiskurssin positioajattelun taustalla voidaan nähdä sosiokognitiiviselle selitysmallille tyypillisiä kuvailuja. Yksilödiskurssissa on kiusaamisen ja sen positioden määrittelyissä mukana sosiaalisten taitojen kehittymättömyys, ja vaikeus ystävyysuhteiden ylläpitämiseen. Tämä on osa

sosiokognitiivisen selitysmallin periaatteita. Yksilödiskurssin ja sen positioiden taustalla on kuitenkin voimakkaasti nähtävissä myös toinen selitysmalli eli evoluutioteoreettinen selitysmalli. Kiusaaminen kohdistuu heikompaan ja sen tavoitteena on käydä valtapeliä ja saada valtaa sekä korkea asema yhteisössä. Tämä on keskeinen ajatus myös evolutiivisessa selitysmallissa. Toisaalta aineistossa oli nähtävissä myös tätä näkemyksiä haastavia ilmauksia.

”On tärkeää kuitenkin muistaa, että kukaan lapsi ei synny kiusaajaksi tai kiusatuksi, vaan kehitys tapahtuu pikkuhiljaa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa.”

Tässä näkökulmassa haastetaan evoluutioteoreettista näkemystä siitä, että synnynnäisesti pyrittäisiin korkeaan asemaan ryhmässä ja haluttaisiin valtaa. Tässä ajatuksessa myös ympäristöllä nähdään valtaa vaikuttaa ihmisten käytökseen.

Huoltajien positio tässä diskurssissa on melko passiivinen

”Tiedotetaan asiasta osapuolien huoltajille.”

Molempien osapuolien, siis kiusatun ja kiusaajan, huoltajille tiedotetaan asiasta. He ovat tiedotettavan roolissa, eikä heiltä odoteta erityisiä toimenpiteitä asiassa. Toimenpiteet suoritetaan varhaiskasvatuksessa.

Toimenpiteet kiusaamisen ehkäisemiseksi yksilödiskurssissa

Kiusaamisen ehkäisyn toimenpiteinä tässä diskurssissa esiin nousi erityisesti yksilö ja hänen itsetuntonsa kehittäminen.

Kiusaamisen ehkäisyn keinot ”Lasta kehuaan ja kannustetaan onnistumisissa. Jokainen lapsi huomioidaan päivän aikana positiivisesti lapsen itsetunnon vahvistamiseksi.”

”Positiivinen pedagogiikka on pedagoginen suuntaus, jonka tavoitteena on lisätä lapsen hyvinvointia tunnistamalla ja käyttämällä luonteenvahvuuksia, oppimilla myönteisiä tunnesanoja, havainnoimalla hyviä hetkiä ja tavoitteellisesti lisäämällä myönteisiä hetkiä arkeen.”

Varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatushenkilöstöllä on tämän diskurssin kiusaamisen ehkäisyn toimenpiteissä aktiivinen rooli. Heidän tehtävänä on

kehua ja kannustaa lapsia sekä huomioida jokainen lapsi positiivisesti päivän aikana. Toisessa lainauksessa esiin nousee keskeisenä kiusaamisen ehkäisyn keinona Positiivinen pedagogiikka. Se oli monen aineistossa mukana olevan suunnitelman keskeinen toimintaperiaate ja punainen lanka kaikessa toiminnassa, kun näkökulma on yksilökeskeinen. Sen avulla lasten kanssa opetellaan sanoittamaan tunteita, huomioimaan myönteiset hetket ja lisätään niitä arkeen. Näiden keinojen avulla pyritään yksilön kannalta positiiviseen arkeen ja itsetunnon vahvistamiseen. Tämä auttaa myös kiusaamisen ehkäisyyn ryhmässä yksilödiskurssissa.

6 POHDINTA

6.1 Pohdinta

Kiusaaminen on kompleksinen ilmiö, jota on aikaisemmassa tutkimuskirjallisuudessa tutkittu hyvin monista eri näkökulmista. Aikaisemman tutkimuksen valossa tiedetään, että kiusaamisella on merkittäviä ja pitkäaikaisia vaikutuksia kiusatun sekä kiusaajan elämään. Kiusaamisella on merkittäviä vaikutuksia esimerkiksi mielenterveyteen (Fraguas ym., 2021). Kiusatuilla esiintyy masennusta, itsetunto on huono ja itsemurha-ajatukset ovat mahdollisia (Limber, 2018). Kiusaajilla puolestaan esiintyy läpi elämän väkivaltaista käytöstä, sääntöjen noudattamattomuutta ja taipumusta rikollisuuteen (Limber, ym. 2018). Kyseessä on siis mitä suuremmissa määrin myös yhteiskunnallinen ongelma, jolla on monenlaisia vaikutuksia yhteiskuntaan.

Tässä tutkielmassa pystyin aineistosta tunnistamaan neljä keskeistä diskurssia. Diskurssit olivat: rakenteellinen diskurssi, ryhmädiskurssi, kokemuksellinen diskurssi ja yksilödiskurssi. Kiusaamista tarkasteltiin aineistossa monista näkökulmista. Moninäkökulmaisuus on tärkeää erityisesti kiusaamisilmiön monimutkaisuuden ymmärtämisen kannalta.

Yksi olennainen näkökulma, josta kiusaamista tulisi tarkastella on yhteiskunnallinen näkökulma. Oman analyysini kautta löysin tutkielmani aineistosta orastavaa näkemystä kiusaamisen yhteiskunnalliseen merkityksen ymmärtämiseen. Rakenteellisessa diskurssissa nousivat esiin juuri yhteiskunnalliset kysymykset sekä pyrkimys vaikuttaa yhteiskuntaan rakenteellisesti. Tämä on mielestäni hyvä alku, sillä yhteiskunnallista ongelmaa täytyykin pyrkiä ratkaisemaan vaikuttamalla ensisijaisesti yhteiskunnassa vallitseviin rakenteisiin. Aikaisemman kriittiseen diskurssianalyysiin perustuvien tutkimusten perusteella on jo saatu viitteitä siitä, että on olemassa monenlaisia rakenteita, sekä yhteiskunnallisia että kulttuurisia, jotka vaikuttavat merkittävästi ihmisten asenteisiin, ajatuksiin sekä päätöksen tekoon. Nämä kulttuuriset ja

yhteiskunnalliset rakenteet ovat myös vaikuttamassa siihen, kenellä on kohonnut riski joutua kiusatuksi (Shevlin & Gill, 2020). Useimmiten suurimmassa riskissä ovat jollakin tavoin yhteiskunnan vallitsevista normeista poikkeavat henkilöt (Shevlin & Gill, 2020). Tämän vuoksi aineistossa esiin noussut ajatus esimerkiksi moninaisuuden hyväksymisestä, on hyvä ja tavoiteltava. Haasteena tutkielman aineistossa esiin nousee se, että rakenteellinen diskurssi ei löydy kaikista aineiston suunnitelmista. Se löytyy osasta, mutta ei kaikista. Jotta voitaisiin vaikuttaa yhteiskunnassa vallitseviin rakenteisiin sen tulisi olla koko maan kattava periaate. Tällä hetkellä se ei sitä vielä ole. Esimerkiksi tasa-arvoon, ihmisoikeuksiin, arvoihin ja asenteisiin liittyvät teemat tulisi huomioida systemaattisesti kaikissa suunnitelmissa. Rakenteellisen diskurssin vähäisyys suunnitelmissa saattaa johtua myös siitä, että rakenteiden purkamiseen liittyvää kiusaamisen tutkimusta on vielä hyvin vähän. Sitä tarvittaisiin lisää, jotta kiusaamisen diskurssit ja niiden painotukset muuttuisivat.

Ryhmädiskurssi on analyysissäni löytyneistä diskursseista keskeisin ja toistui jollain tavalla kaikissa mukana olevissa suunnitelmissa. Kiusaamisen ajatellaan olevan ennen kaikkea ryhmäilmiö ja näin ollen myös kaikki kiusaamisen ehkäisyn toimenpiteet kohdistetaan ryhmään. Tämä ajatus noudattelee kiusaamisen tutkimuksen yleisintä tutkimuslinjaa. Useat tutkimukset ja myös kiusaamisen ehkäisyyn tarkoitetut toimenpideohjelmat määrittelevät kiusaamista ennen kaikkea ryhmäilmiönä (mm. Repo, 2015; Salmivalli ym., 1996; Kärnä, 2011). Ei siis ole yllättävää, että tämä kiusaamisen määrittelyn keskeisin viitekehys löytyy myös kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmista. Tämä on myös merkki siitä, että kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien taustalla on myös tutkimusperustaisuutta. Ryhmädiskurssi on myös hyvin luonnollinen tapa kuvailla kiusaamista, koska varhaiskasvatus on ryhmämuotoista toimintaa. Kiusaaminen on kuitenkin huomattavasti kompleksisempi ilmiö kuin vain ryhmäilmiö. Olisi tärkeää tarkastella sitä myös kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa laajemmasta näkökulmasta.

Kokemuksellinen diskurssi oli myös näkyvissä kaikissa aineiston suunnitelmissa. Se rakentaa ja määrittelee kiusaamista kiusatun kokemuksen kautta. Tämä mukailee erityisesti alle kouluikäisten kiusaamisen tutkimuksen kautta esiin tullutta ajatusta siitä, että kiusaamisen määrittely on erilaista ja haastavampaa alle kouluikäisillä lapsilla (Repo, 2015). Alle kouluikäiset eivät

vielä kovin hyvin osaa määritellä kiusaamista ja sen vuoksi kiusaamisen perinteiseen määritelmään on tutkimuksessa tuotu lisäavuksi kiusatun kokemus kiusaamisesta (Repo, 2015). Tutkittaessa kiusaamista vertaissuhteissa kiusaamisen määritelmässä huomioidaan yleensä tahallisuus, toistuvuus ja vallan epätasapaino (Repo, 2015) Tämä määritelmä on luotu jo osana ensimmäisiä kiusaamisen tutkimuksia. Kuitenkin alle kouluikäisillä kiusaamisen määrittely vain edellä mainittuihin seikkoihin keskittyen on alle kouluikäisillä ongelmallista (Repo, 2015). Pienellä lapsella erilaiset taidot ovat vielä kehittymässä, ja sen vuoksi esimerkiksi tahallisuutta on hankalaa määritellä (Repo 2015). Tämän vuoksi kiusaamisen määrittelyssä on syytä huomioida myös lapsen kokemus tilanteessa (Repo, 2015). On hienoa, että tämä tutkimuksen mukanaan tuoma lisäaspekti on huomioitu myös kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa. Kokemukseen keskittyminen tuo kuitenkin mukanaan myös haasteen varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatushenkilöstölle. Heidän tulee olla valmiina arvioimaan lapsen kokemusta kiusaamisesta myös silloin, kun lapsi ei osaa ehkä sanallistaa tunteuksiaan.

Yksilödiskurssi keskittyy nimensä mukaisesti yksilöihin. Kiusaamista sanallistetaan yksilöiden ja heidän ominaisuuksiensa sekä taitojensa kautta. Yksilödiskurssissa keskitytään muista diskursseista poiketen kuvailemaan yksilöitä kiusaajan ja kiusatun profiilien kautta. Muissa diskursseissa erilaiset positiot olivat kyllä näkyvissä, mutta yksilödiskurssi sisälsi eniten kuvailua siitä, millaisia kiusaajat ja kiusatut ovat. Sinänsä kuvailut noudattivat kiusaamista psykologisena ilmiönä käsittelevien tutkimusten havaintoja (mm. Fraguas, 2021; Limber 2018). Kiusaaminen on kuitenkin, kuten aikaisemmin jo pohdin, myös mitä suuremmassa määrin yhteiskunnallinen ilmiö. Tämä johtaa pohtimaan sitä, voidaanko monimutkaista yhteiskunnallista ilmiötä ratkaista vain yksilöihin vaikuttavien keinojen avulla. Kiusaaminen on yksilöä monimutkaisempi ilmiö ja tästä syystä myös kiusaamiseen puuttuminen ja keinot siihen, tulee olla myös yksilöä laajempia.

Analyysiä tehdessäni havaitsin, että tutkielman aineistossa eri toimijat positioituivat eri diskursseissa hyvin monella tavalla. Keskeisissä toimijapositioissa olivat luonnollisesti lapset ja varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatushenkilöstö. Niissä kiusaamisen ehkäisyn osuuksissa, joista oli löydettävissä rakenteellinen diskurssi, toimijapositiossa olivat laajemmat joukot,

kuten kaupungit. Oli kuitenkin yksi ryhmä, jonka positio yllätti. He olivat huoltajat. Huoltajat mainittiin jollain tavoin useimmissa aineiston suunnitelmissa, mutta heidän roolinsa jäi hyvin pieneksi. He olivat eri diskursseissa lähinnä toiminnan kohteena eli heille kerrottiin varhaiskasvatuksen toimintatavoista ja siitä, miten kiusaamiseen varhaiskasvatuksessa puututaan. Hyvin harvassa suunnitelmassa huoltajat olivat aktiivisen toimijan roolissa. Kuitenkin aikaisemman tutkimuksen perusteella tiedetään, että myös kotona voidaan kiusaamista mallioppia esimerkiksi sisarukselta (Tippet & Wolke, 2015). Tästä syystä huoltajien rooli kiusaamisen ehkäisyssä on itse asiassa aika merkittäväkin. Olisikin tärkeää, että huoltajia otettaisiin enemmän mukaan myös kiusaamisen ehkäisyyn. Osassa suunnitelmista huoltajan rooli olikin huomioitu aktiivisemmin ja heidän kanssaan yhdessä pyrittiin puuttumaan kiusaamiseen. Liian monessa suunnitelmassa vanhempien rooli jäi kuitenkin passiiviseksi. Huoltajien aktiiviseen rooliin kiusaamisen ehkäisyssä olisi hyvä jatkossa keskittää huomiota, sillä myös kiusaamista tuottavien rakenteiden havaitseminen ja niiden purkaminen vaatii eri tahojen mukanaoloa ja yhteistyötä.

Esittelin tutkielmani teoriaosiossa erilaisia kiusaamisen tutkimuksen linjoja. Nämä linjat olivat osittain näkyvissä myös tutkielmani aineistossa. Keskeisimmin aineistossa näkyi sosiokulttuuriseen teoriaan pohjautuva näkökulma. On kuitenkin olemassa aspekteja, joita sosiokulttuurinen näkökulma ei huomioi, joten olisi tärkeää, että myös muut näkökulmat pääsevät esiin. Muista kiusaamisen tutkimuksen linjoista aineiston suunnitelmissa nousivat esille useimmin evoluutioteoreettinen näkökulma ja sosiokognitiiviseen teoriaan pohjautuva näkökulma. Evoluutioteoreettinen näkökulma nousi esiin niissä diskursseissa, joissa käsiteltiin kiusaamista kiusaajan vallankäytön välineenä ja hänen asemaansa yhteisössä. Toisaalta evoluutioteoreettista näkökulmaa myös haastettiin joissain aineiston suunnitelmissa toteamalla, että kukaan ei synny kiusaajaksi. Tämä poikkeaa evoluutioteoreettisesta näkökulmasta merkittävästi. Evoluutioteoreettinen tutkimus nimittäin keskittyy erityisesti siihen, että kiusaaminen on ennen kaikkea geneettinen, aikojen alusta asti ihmiskunnassa nähtävillä ollut ominaisuus (Volk ym., 2018). Sosiokognitiiviseen teoriaan perustuva näkökulma puolestaan nousi esille erityisesti yksilödiskurssissa, jossa kuvailtiin enemmän kiusaajan ja kiusatun profiileja. Siellä toistuivat

sosiokognitiivisen teorian näkökulmalle tyypilliset määrittelyt, esimerkiksi sosiaalisten taitojen kehittämisestä.

Vaikka aineistossa mukana olevissa suunnitelmissa näkyivätkin monet kiusaamisen tutkimuksen tutkimuslinjat osa linjoista myös, puuttui tai jäi hyvin vähäiselle huomiolle. Sekä kiintymyssuhdeteoriaan perustuva näkökulma että sosiaaliseen oppimiseen perustuva näkökulma puuttuivat suunnitelmista miltei kokonaan. Tämä saattaa johtua siitä, että suunnitelmissa keskityttiin erityisesti ryhmässä tapahtuvaan kiusaamiseen ehkäisyyn, jolloin kotiin ja kiintymyssuhteeseen liittyvät viitekehykset jäivät helposti vähäisemmälle huomiolle. On kuitenkin tärkeää tiedostaa, että kiusaamiseen liittyviä riskitekijöitä löytyy myös kotoa (mm. Plamondon ym. 2018; Sun ym. 2017; Tippet & Wolke, 2015).

Tutkielmassani löysin siis neljä keskeistä diskurssia, joiden kautta kiusaamisen aineistossani rakentui. Kuten jo pohdinnoissani olen aiemmin sivunnut, osa näistä diskursseista näkyi tutkielmani aineistossa enemmän kuin toiset. Eniten painottuivat ryhmädiskurssi ja kokemuksellinen diskurssi. Nämä diskurssit löytyivät joissain määrin kaikista aineiston suunnitelmista. Myös yksilödiskurssi toistui useimmissa aineiston suunnitelmissa. Useimmiten aineiston suunnitelmat olivat jonkinlainen sekoitus kaikkia edellä mainittuja diskursseja. Sen sijaan rakenteellinen diskurssi oli osana vain muutamaa suunnitelmaa. Nämä painotukset noudattelevat pitkälti olemassa olevan kiusaamisen tutkimuskirjallisuuden painotuksia. Ryhmädiskurssin ja kokemuksellisen diskurssin teemoista on löydettävissä myös eniten tutkimusta. Yksilödiskurssin teemoja on myös tutkittu melko paljon, mutta rakenteellisiin teemoihin liittyvää tutkimusta on kiusaamisen näkökulmasta vielä vähän.

6.2 Eettiset kysymykset ja tutkielman luotettavuus

Tutkimukseen liittyy paljon eettisiä kysymyksiä. Viime kädessä tutkijat itse tekevät tutkimustyönsä eettiset ratkaisut ja kantavat niistä vastuun. Vaikka vastuu onkin yksittäisellä tutkijalla, koostuu tutkimusetiikka koko ajan enemmän tutkijoiden kesken sovituista yhteisistä periaatteista ja tavoitteista. Jokaisen tutkijan vastuulla on noudattaa näitä periaatteita omassa työssään (Kuula, 2006).

Tieteelliset käytännöt, eettiset ohjeistukset, arviointilautakunnat, lainsäädäntö, sääntely ja sen kehykset voivat antaa neuvoja tutkijoille siitä, mitä tehdä ja mitä ei (Cohen ym., 2018). Eettiset kysymykset eivät kuitenkaan useinkaan ole kovin suoraviivaisia, vaikka sääntöjä seuraamalla näin saattaisi ajatella (Cohen ym., 2018). Tutkimuksen eettisyys on aina riippuvaista kontekstista, poliittisesta, sosiaalisesta, kulttuurisesta, henkilökohtaisesta tai institutionaalisesta (Cohen ym., 2018). Jokainen tutkimuksen vaihe nostaa esiin uusia eettisiä kysymyksiä ja pulmia tutkijan pohdittavaksi (Cohen ym., 2018).

Kasvatustieteellisen tutkimuksen eettiset pulmat ovat usein seurausta ajattelemattomuudesta ja asioiden itsestäänselvyytenä pitämisestä (Cohen ym., 2018). On epäeettistä, mikäli tutkija on epäpätevä tehdessään tutkimusta ja tutkimuksen teko vaatii usein harjoittelua (Cohen ym., 2018). Minun on tärkeää tiedostaa, että olen vasta hyvin alussa tutkijana ja näin ollen kokemattomuus aiheuttaa myös monia eettisiä riskejä tutkimuksen teolle.

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa etiikka vaikuttaa myös heihin, jotka eivät ole tutkimuksessa mukana, kuten lapsiin ja vanhempiin (Cohen ym., 2018). Tutkimuksen laadun varmistaminen on eettinen asia, sillä huonolaatuinen tutkimus voi aiheuttaa harmia (Cohen ym., 2018). Tutkimuksen huonolaatuisuus tarkoittaa heikkoa näyttöä, menetelmien ja analyysin epäsovivuutta sekä lopputulosten sopimattomuutta aineistoon. Lisäksi tutkimuksesta tehdyt väitteet eivät saa tukea tutkimuksesta (Cohen ym., 2018). Pyrin tutkielmassani siihen, että tutkimusmenetelmät ja tutkielman lopputulokset ovat yhtenäisessä linjassa toistensa kanssa ja vuoropuhelu teorian kanssa on kestävä.

Tutkija sitoutuu tutkimusta tehdessään myös siihen, että tutkimuksesta aiheutu tutkittaville ihmisille, yhteisöille tai muulle tutkimuskohteelle haittaa (TENK, 2019). Tässä tutkielmassa käytettiin aineistona julkisia asiakirjoja, joten anonymisointia ei olisi tutkielmassani tarvinnut tehdä. Halusin kuitenkin noudattaa tutkielmassani sitä linjaa, etten julkaise tutkielmassa mukana olevia kuntia. Pyrin tällä ensisijaisesti varmistamaan, ettei ketään mukana olevan kunnan työntekijää voida tunnistaa tutkielman aineistosta. Tutkielmani aineistossa mukana olevat kunnat ovat hyvin eri kokoisia ja näin ollen myös niiden hallintoon kuuluva henkilöstömäärä on hyvin vaihteleva. On siis mahdollista, että aineistona olevan kiusaamisen ehkäisyn osuuden on varhaiskasvatussuunnitelmiin laatinut vain yksi henkilö. Koska tutkielmani

tutkimusmenetelmänä on kriittinen diskurssianalyysi, on myös pohdintani kriittistä. Tavoitteenani tutkimuksellani on tutkia kriittisesti aineistossa mukana olevia asiakirjoja, ei niitä laatineita henkilöitä. Tämän vuoksi olen tullut johtopäätökseen, että en tutkielmassani erittele mukana olevia kuntia. Pyrin tällä toimenpiteellä noudattamaan TENKin (2019) linjausta siitä, ettei tutkittavana olevalle yhteisölle aiheudu tutkielmastani haittaa.

Tutkielmani metodina toimi kriittinen diskurssianalyysi. Se on osa kvalitatiivista tutkimusperinnettä ja näin ollen tutkielmani luotettavuutta voidaan arvioida samoin tavoin kuin kvalitatiivista tutkimusta yleensäkin. Kvalitatiivista tutkimuksen luotettavuusarviointia varten ei ole olemassa mitään mittaristoa (Turunen 2008). Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuusarviointia kuitenkin helpottaa, jos tutkimus on tarkasti raportoitu ja tutkimuksen analyysin vaiheet tarkasti avattu (Turunen 2008). Myös TENK (2023) on ohjeistuksessaan todennut, että tieteellisen toiminnan huolellinen raportointi on osa hyvää tieteellistä käytäntöä. Olenkin omassa työssäni pyrkinyt siihen, että raportoisin mahdollisimman tarkasti omat metodologiset valintani ja analyysin tekemisen vaiheet, jotta myös lukijan olisi mahdollista niiden luotettavuutta arvioida.

Kriittisen diskurssianalyysiin tutkimusmenetelmänä liittyy myös luotettavuustekijöitä ja eettistä pohdintaa. Kriittisen diskurssianalyysin tavoitteena on tuoda esiin diskurssien sosiokulttuurista luonnetta ja tehdä näkyväksi, jopa tiedostamattomia yhteiskunnallisia rakenteita (Graham, 2018). Kriittinen diskurssianalyysi tavoittelee yhteiskunnallisten rakenteiden näkyväksi tekemisellä ensisijaisesti laajempaa yhteiskunnallista muutosta (Graham, 2018). Ajattelen tämän pohjalta, että kriittisen diskurssianalyysin tekijänä minun on huolehdittava erityisesti siitä, että tutkimuksen analyysit on tehty huolellisesti. Jotta kritiikkini olisi eettistä, on minun kiinnitettävä huomioni siihen, että se on punnittua ja tosiasioihin perustuvaa. Kritiikki asettaa aina alttiiksi jatkokritiikille (Graham, 2018).

Olen tutkielmassani tutkinut muun muassa eri toimijoiden positioita diskursseissa. Diskurssianalyysiä tehtäessä kuitenkin myös sen tekijä positioituu suhteessa aineistoon (Juhila, 2016). Diskurssianalyysin tekijälle on löydettävissä neljä positiota. Nämä positiot ovat analyytikko, asianajaja, tulkitsija ja keskustelija (Juhila, 2016). Analyytikko pyrkii pitämään tutkijan tulkinnan osuuden mahdollisimman pienenä, asianajajan päämääränä on jonkinlainen muutos,

tulkitsija tulkitsee aineistoa monista eri kulmista vuorovaikutuksellisesti ja keskustelija osallistuu keskusteluun analyysinsä pohjalta (Juhila, 2016). Diskurssianalyysin tekijän on mahdollista liikkua myös eri positioiden välillä (Juhila, 2016). Kriittisessä diskurssianalyysissä tutkijan positioksi muotoutuu helposti asianajajan positio (Turunen, 2008). Tämä siksi, että kriittisellä diskurssianalyysillä usein tavoitellaan jonkinlaista muutosta vallitsevaan tilanteeseen (Pietikäinen, 2020). Oman tutkielman osalta ajattelen olevani kuitenkin enemmän keskustelija kuin asianajaja, vaikka tutkielmani onkin kriittinen diskurssianalyysi. Pysin tutkielmallani osallistumaan kiusaamisesta käytävään keskusteluun ja tuomaan siihen uusia näkökulmia. Siksi itse koen positioituvani ensisijaisesti keskustelijaksi.

Aineistoni tässä tutkielmassa on verrattain pieni. Mukana on vain 15 kuntaa. Diskurssianalyysissä aineistolle ei ole määritelty tarkkaa kokoa, vaan aineiston tulee olla sellainen, että siitä on jotain sanottavaa (Pietikäinen, 2020). Koen, että aineistoni oli tähän tutkielmaan riittävän kokoinen, jotta sain vastattua tutkimustehtävääni. Koska aineiston koko kuitenkin on melko pieni, ei tämän tutkielman puitteissa pystytä kattavasti erittelemään kaikkia mahdollisia diskursseja, joiden kautta kiusaamista jäsenetään.

Diskurssianalyysin luonteesta on vuosien aikana keskusteltu paljon. On myös esitetty väitteitä, ettei se ole kovin tarkkaa tiedettä (Juhila & Suoninen, 2016). On totta, että diskurssianalyysillä ei pyritä yhteen oikeaan ja kaiken selittävään tutkimustulokseen vaan enemmänkin tuomaan uusia näkökulmia asiaan (Juhila & Suoninen, 2016). Koska diskurssianalyysi on luonteeltaan konstruktivistista ja sen puitteissa faktat ajatellaan sosiaalisesti tuotettuina kenen tahansa toimesta, ei diskurssianalyysiä voida pitää täysin tarkkana tieteenä (Juhila & Suoninen, 2016). Olennaista diskurssianalyyttisen tutkimuksen luotettavuutta ja tieteellistä painoarvoa arvioitaessa on se, miten tutkimus ja sen analyysin vaiheet on dokumentoitu (Juhila & Suoninen, 2016). Olen omassa tutkielmassani pyrkinyt avaamaan mahdollisimman tarkasti oman analyysini vaiheita, jotta myös lukijan on mahdollista se ymmärtää. Olen pyrkinyt myös tulosluvussa esimerkkilainauksen kautta tuomaan lisää luotettavuutta analyysilleni.

Diskurssianalyysissä aineisto voi olla hyvin moninainen. Aineistona voidaan hyödyntää esimerkiksi ääni- ja videotallenteita, kirjoja, lehtiartikkeleita tai

asiakirjoja (Juhila & Suoninen, 2016). Edellä mainitut soveltuvat diskurssianalyysiin hyvin, sillä ne ovat syntyneet tutkijasta riippumatta tilannesidonnaisesti, eivätkä jälkikäteen muistelemalla esimerkiksi haastattelutilanteessa (Juhila & Suoninen, 2016). Jälkikäteishaastatteluissa jää olennaisia osia esimerkiksi vuorovaikutukseen ja kontekstiin liittyen helposti pimentoon (Juhila & Suoninen, 2016). Oma aineistoni koostui asiakirjoista, joita analysoin niiden kontekstiin liittyen, joten sinällään ne ovat luotettavaa aineistoa diskurssianalyysiin.

Olennainen huomio tutkielmani luotettavuuteen liittyen, on oma asemani tutkielmani tekijänä. Tutkija vaikuttaa aina jollain tavalla analyysin syntyyn ja tekee valintoja aineiston sisällä. Tutkimusraportit ovat aina niiden tekijän tuottamia kielen avulla rakennettuja tulkintoja tutkittavasta aiheesta (Juhila & Suoninen, 2016). Omaan asemaani aineistoni tulkitsijana vaikutti varmasti se, että toimin varhaiskasvatuksessa myös työntekijänä ja näin ollen aineistona olevien asiakirjojen mahdollisena käyttäjänä. Tämä voi vaikuttaa tekemiini tulkintoihin aineistosta. Koen, että oma taustani varhaiskasvatuksesta myös haastoi minua tutkielmani tekijänä. Minun oli aluksi vaikea aloittaa analyysiäni, koska minulla oli ajatus, että saatan taustani vuoksi tehdä aineistosta myös ylitulkintaa. Myös tästä syystä olen pyrkinyt raportoimaan tutkielmani vaiheita mahdollisimman tarkasti.

6.3 Pohdintaa tutkielmaprosessista ja sen vaiheista

Aloittaessani tätä tutkielmaa tavoitteenani oli lähteä tukimaan, millaisia kiusaamisen diskursseja eri kuntien kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa rakentuu. Tutkielman teon aikana tutkimusmetodiksi valikoitui diskurssianalyysi, joka vielä metodikirjallisuuteen tutustumisen jälkeen tarkentui kriittiseksi diskurssianalyysiksi. Tämä siksi, että halusin tarkastella aineistostani myös sen taustalla vaikuttavia sanomattomia ajatuksia ja itsestäänselvyyksiä. Tämän kaltaiseen tarkastelutapaan kriittinen diskurssianalyysi soveltuu erittäin hyvin tutkimusmenetelmäksi.

Aineistona tutkielmassani käytin lopulta 15 kunnan kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia. Pohdin otoskokoa tutkielmani aikana, mutta lopulta päädyin siihen, että aineiston määrä oli riittävä tämän tutkielman analyysin toteutusta ajatellen.

Jotta aineisto olisi mahdollisimman monipuolinen, pyrin keräämään aineiston mahdollisimman vaihtelevan kokoisista kunnista. Käytin tämän varmistamiseen apuna Tilastokeskuksen (2022) kuntatyypiluokitusta. Kuntatyypiluokituksen kolmesta luokasta valitsin kaikista mukaan viisi kuntaa. Tämä mahdollisti sen, että mukana olevat kunnat ovat demografialtaan vaihtelevia.

Analyysi eteni aineistostani vaiheittain. Aluksi yritin tehdä aineiston kategorisointia pelkästään aineistolähtöisesti. Pian kuitenkin huomasin, että tämä teki analyysin aloittamisesta vaikeaa ja en oikein millään saanut otetta aineistoon. Tuntui, että aineisto muuttui hyvin sirpaleiseksi ja levisi ulottumattomiini. Perehdyttyäni tarkemmin diskurssianalyysiin menetelmänä, päätin muodostaa avukseni analyyttisiä kysymyksiä, joiden avulla saan aineistoa paremmin kategorisoitua. Analyyttisiä kysymyksiä muodostui lopulta kolme. Näiden kysymysten avulla luokittelin aineistoani kategorioihin ja lopulta muodostin kiusaamisen diskurssit, joita tulosluvussa tarkemmin avaan. Tuloksiksi muodostui neljä eri kiusaamisen diskurssia. Ne ovat rakenteellinen diskurssi, ryhmädiskurssi, kokemuksellinen diskurssi ja yksilödiskurssi. Nämä kaikki diskurssit käsittelevät kiusaamista hieman eri näkökulmista.

Tutkielmani tutkimusprosessi eteni kaiken kaikkiaan selkeästi ja johdonmukaisesti. Prosessin aikana esiin nousseita haasteita pyrin ratkaisemaan ensisijaisesti perehtymällä tarkasti sekä kiusaamisen aikaisempaan tutkimuskirjallisuuteen että diskurssianalyttiseen menetelmäkirjallisuuteen. Niiden avulla pystyin muodostamaan selkeän kokonaiskuvan aineistostani ja sain apua analyysini vaiheisiin.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUD ET

Diskurssianalyysi ja erityisesti kriittinen diskurssianalyysi on kiusaamisen tutkimuksessa vielä melko vähän käytetty analyysimenetelmä. Sen avulla on kuitenkin tarkasteltu erityisesti erilaisten tekstien takana olevien kulttuuristen ja yhteiskunnallisten rakenteiden vaikutusta muun muassa ihmisten ajatuksiin ja asenteisiin sekä sitä kautta kiusaamiseen (Shevlin & Gill, 2020). Halusin liittää oman tutkielmani osaksi diskurssianalyttistä tutkimuslinjaa, koska aikaisempi diskurssianalyttinen tutkimus on tuonut tärkeitä ja merkittäviä havaintoja kiusaamisesta esiin. Se on myös hyvä analyysimenetelmä asiakirjojen tarkasteluun, erityisesti pintaa syvemältä ja nostamaan esiin sanomattomiakin itsestäänselvyyksiä asiakirjateksteistä. Diskurssianalyysin tavoitteena ei ole löytää yhtä täydellisen oikeaa vastausta, vaan enemmänkin tuoda uusia näkökulmia aiheesta käytävään keskusteluun. Tämä oli pyrkimykseni myös tässä tutkielmassa. Minulla ei ollut tavoitteena löytää mitään yhtä universaalista totuutta kiusaamisesta ilmiönä, vaan tuoda aiheesta käytävään keskusteluun uutta näkökulmaa. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat ovat olleet osa varhaiskasvatussuunnitelmia vasta muutamia vuosia, joten niitä on tutkittu vielä hyvin vähän. Halusin erityisesti sen vuoksi tarttua tähän aiheeseen. Vaikka tutkielmani tulokset eivät ole täysin tyhjentävästi pysty esittelemään kaikkia diskursseja, joiden kautta kiusaaminen rakentuu, olen tuonut tutkielmallani uutta tietoa. Aikaisemmin tutkimuksessa ei ole tarkasteltu sitä, millaisten diskurssien kautta kiusaamisesta varhaiskasvatuksen kontekstissa puhutaan. Tämän tutkielman kautta olen pystynyt valottamaan sitä ja tuomaan panokseni kiusaamisesta käytävään keskusteluun.

Kuten pohdintaluvussani esittelen, ovat aineistossa mukana olevat kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat rakentuneet melko paljonkin aikaisemmassa kiusaamisen tutkimuksessa havaitun pohjalle. On tärkeää, että tutkimusperustaisuus on mukana, kun asiakirjoja varhaiskasvatuksen käyttöön tehdään. Toki kaikessa on kehitettävää, niin myös kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa ylipäätään. Mukana olevissa kunnissa ne olivat hyvin vaihtelevan pituisia ja sisällöltään vaihtelevia. Varhaiskasvatuksessa on pyrkimys kuitenkin yhtenäiseen laatuun, joka ei näiden asiakirjojen kohdalla toteudu. Tämä saattaa osittain johtua siitä, että kiusaamisen ehkäisyn suunnitelman laadinta on jätetty kuntien vastuulle, eivätkä valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet linjaa sen tekemisestä tarkemmin. Aikaisemman tutkimuksen perusteella on kuitenkin löydetty viitteitä siitä, että kiusaamisen ehkäisyn olennaisimmat elementit ovat jatkuvuus ja toistuvuus (Borgen ym., 2021). Sen vuoksi olisikin tärkeää pohtia tarkempaa linjausta kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmista myös valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa.

Pohdinnoissani nostin esiin, että aineistossa mukana olevat suunnitelmat sisälsivät hyvin vaihtelevasti eri diskursseja. Rakenteellinen diskurssi jäi suunnitelmissa kaikkein vähäisimmälle huomiolle. Tähän voi osaltaan vaikuttaa myös tämän näkökulman vähäisyys olemassa olevassa kiusaamisen tutkimuksessa. Olisi kuitenkin tärkeää, että tämäkin diskurssi tulisi huomioiduksi paremmin, kun kiusaamisen ehkäisyn osuuksia suunnitelmiin laaditaan. Muutoinkin laadinnassa tulisi huomioida se, että kiusaaminen on moninainen ilmiö, joten sitä tulisi tarkastella mahdollisimman monesta näkökulmasta. Kiusaamiseen liittyy niin yksilö- ja ryhmänäkökulmia kuin rakenteellisiakin näkökulmia.

Kiusaaminen on hyvin monimutkainen ilmiö ja sitä on myös hyvin monista näkökulmista myös tutkimuksen kentällä tarkasteltu. Koulukiusaamista on tutkittu paljon (mm. Kaufmann, 2017; Salmivalli ym. 1996; Tolmatcheff ym., 2022). Myös alle kouluikäisten lasten kiusaamista on tutkittu, joskin vähemmän (mm. Laaksonen, 2017; Perren & Alsaker, 2009; Repo, 2015). Lisäksi tutkimusta on tehty esimerkiksi verkkokiusaamiseen ja aikuisiin liittyen (mm. Lapierre & Dane, 2020; Pronk, 2019). Tällä hetkellä kiusaamiseen liittyen vähiten on tutkittu asenteita kiusaamiseen ja niiden taustalla vaikuttavia rakenteita. Aiheesta on

löydettävissä jonkin verran tutkimusta, mutta huomattavasti vähemmän (mm. Johnson, 2015; Noor & Abdul, 2021; Shevlin & Gill, 2020). Kyseistä näkökulmaa olisi tarpeen tutkia lisää, sillä tutkimukset ovat osoittaneet, että asenteilla ja arvoilla sekä yhteiskunnallisilla rakenteilla, on hyvinkin suuri merkitys siihen, kuka joutuu kiusatuksi. Rakenteiden näkökulmasta olisi mahdollista tutkia myös eri tutkijoiden tai muiden tahojen roolia ja vaikutusta kiusaamisen ehkäisyyn suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Ylipäätään rakenteellisesta näkökulmasta tarvitaan lisää tutkimusta, jotta rakenteet ja niiden vaikutukset tulevat vahvemmin mukaan kiusaamisen diskursseihin.

Myös kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmia ja niiden merkitystä varhaiskasvatuksessa on tutkittu hyvin vähän. Myös niihin liittyen löytyisi lisää tutkittavaa. Esimerkiksi voitaisiin tutkia kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien systemaattisen käytön vaikutuksia kiusaamisen vähentämisessä. Tästä näkökulmasta löytyy tutkimusta koulun kontekstissa, mutta ei varhaiskasvatuksen.

Kiusaamisesta puhutaan nykyisin paljon ja kiusaamista esiintyykin yhteiskunnassa monessa eri muodossa. Mediassa on ollut hyvinkin surullisia esimerkkejä siitä, kuinka kiusaaminen on ollut osatekijänä taustalla, jopa hyvin äärimmäisissä teoissa (Assulin, 2014; Ranta, 2021; Laukka 2007). Kiusaamisen määrittelystä on myös puhuttu paljon. Osana tätä keskustelua, on noussut esiin ajatus siitä, että koulukiusaamisen sijaan tulisi puhua kouluväkivallasta (Alametsä & Roine, 2022). On siis selvää, että kyseessä on hyvin vakava ilmiö, jolla on merkittäviä yhteiskunnallisia vaikutuksia. Kiusaaminen ei synny tyhjiössä vasta kouluikäisillä, vaan tutkimuksissa on todettu, että jo varhaiskasvatusikäisillä kiusaamista esiintyy (Repo, 2015). Kiusaamisen ehkäisy on yhteiskunnan kaikkien jäsenten yhteinen asia ja siihen tulee puuttua jo varhaisessa vaiheessa. Siksi myös jo varhaiskasvatuksessa tulee olla menetelmiä kiusaamisen ehkäisyyn, ja ymmärrystä siitä, mitä kiusaaminen alle kouluikäisillä on. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmat ovat osa sitä, mutta työtä on jatkettava. Tämä tutkielma on osaltaan osallistunut kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmista käytävään keskusteluun ja tuottanut siihen uutta tietoa. Kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmien kehitystyötä on jatkettava ja tietoisuutta kiusaamisesta myös alle kouluikäisillä lisättävä. Sen kautta myös varhaiskasvatus voi osaltaan olla

vaikuttamassa kiusaamisen kierteen katkaisuun ja yhteiskunnalliseen muutokseen.

LÄHTEET

- Alametsä, A., & Roine, L.-M. (2022). *Koulumustelmat: kiusaaminen on väkivaltaa*. Johnny Kniga.
- Assulin, A. (2014). *Lue äidin koskettava kertomus: Koulukiusattu leimattiin kouluampujaksi*. Yle Uutiset | yle.fi. <https://yle.fi/a/3-7505758>
- Baldry, A. C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse & Neglect*, 27(7), 713–732. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(03\)00114-5](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(03)00114-5)
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Borgen, N. T., Olweus, D., Kirkebøen, L. J., Breivik, K., Solberg, M. E., Frønes, I., Cross, D., & Raaum, O. (2021). The Potential of Anti-Bullying Efforts to Prevent Academic Failure and Youth Crime. A Case Using the Olweus Bullying Prevention Program (OBPP). *Prevention Science*, 22(8), 1147–1158. <https://doi.org/10.1007/s11121-021-01254-3>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss. Vol. 1, Attachment*. Hogarth Press.
- Burr, V. (2003). Social constructionism (2. ed.). Taylor & Francis e-Library.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education (Eighth edition)*. Taylor & Francis Group.
- Davies, B., & Harré, R. (1990). Positioning: The Discursive Production of Selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43–63. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1990.tb00174.x>
- Douvlos, C. (2019). Bullying in preschool children. *Psychological Thought*, 12(1), 131–142. <https://doi.org/10.5964/psyc.v12i1.284>
- Erikson, B., Lindberg, O., Flygare, E., & Daneback, K. (2002) *Skolan - en arena för mobbning – en forskningsöversikt och diskussion kring*

mobbing i skolan. Skolverket

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a654879/1553957781283/pdf1028.pdf>

- Estell, D. B. (2007). Aggression, Social Status, and Affiliation in Kindergarten Children: A Preliminary Study. *Education & Treatment of Children*, 30(2), 53–72. <https://doi.org/10.1353/etc.2007.0011>
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis : the critical study of language*. Longman.
- Fairclough, N. (2001). *Language and power (2. ed.)*. Longman.
- Fraguas, D., Díaz-Caneja, C. M., Ayora, M., Durán-Cutilla, M., Abregú-Crespo, R., Ezquiaga-Bravo, I., Martín-Babarro, J., & Arango, C. (2021). Assessment of School Anti-Bullying Interventions: A Meta-analysis of Randomized Clinical Trials. *JAMA Pediatrics*, 175(1), 44–55. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.3541>
- Graham, P. (2018). Ethics in critical discourse analysis. *Critical Discourse Studies*, 15(2), 186–203. <https://doi.org/10.1080/17405904.2017.1421243>
- Graneheim, U. H., Lindgren, B.-M., & Lundman, B. (2017). Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper. *Nurse Education Today*, 56, 29–34. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.06.002>
- Hawley, P. H. (1999). The Ontogenesis of Social Dominance: A Strategy-Based Evolutionary Perspective. *Developmental Review*, 19(1), 97–132. <https://doi.org/10.1006/drev.1998.0470>
- Huitsing, G., van Duijn, M. A. J., Snijders, T. A. B., Alsaker, F. D., Perren, S., & Veenstra, R. (2019). Self, peer, and teacher reports of victim-aggressor networks in kindergartens. *Aggressive Behavior*, 45(3), 275–286. <https://doi.org/10.1002/ab.21817>
- Jokinen, A., Juhila, K., & Suoninen, E. (1993). *Diskurssianalyysin aakkoset*. Vastapaino.
- Juhila, K., (1999). Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K., & Suoninen, E. (toim.), *Diskurssianalyysi: teorian, peruskäsitteet ja käyttö* (luku 6).
- Juhila, K., (2016). Tutkijan positiot. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K & Suoninen, E., (toim.), *Diskurssianalyysi: teorian, peruskäsitteet ja käyttö* (luku 7).

- Juhila, K. & Suoninen, E. (2016). Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K & Suoninen, E., (toim.). *Diskurssianalyysi: teorit, peruskäsitteet ja käyttö* (luku 8).
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E., (2016). Diskursiivinen maailma. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K & Suoninen, E., (toim.). *Diskurssianalyysi: teorit, peruskäsitteet ja käyttö* (luku 1).
- Johnson, S. L. (2015). Workplace bullying prevention: a critical discourse analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 71(10), 2384–2392.
<https://doi.org/10.1111/jan.12694>
- Kaufman, T. M. L., Kretschmer, T., Huitsing, G., & Veenstra, R. (2018). Why Does a Universal Anti-Bullying Program Not Help All Children?: Explaining Persistent Victimization During an Intervention. *Prevention Science*, 19(6), 822–832. <https://doi.org/10.1007/s11121-018-0906-5>
- Keller, H. (2018). Universality claim of attachment theory: Children's socioemotional development across cultures. *Proceedings of the National Academy of Sciences - PNAS*, 115(45), 11414–11419.
<https://doi.org/10.1073/pnas.1720325115>
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383–400.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646724>
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys* (2. uud. p.). Vastapaino.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A Large-Scale Evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4-6. *Child Development*, 82(1), 311–330.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x>
- Laaksonen, V. (2014). Lasten vertaissuhdetaitojen kehittäminen – näkökulmia kiusaamisen ehkäisemiseen. *Prologi*, 10(1), 59–64.
<https://doi.org/10.33352/prlg.95895>
- Lapierre, K. R., & Dane, A. V. (2020). Cyberbullying, cyber aggression, and cyber victimization in relation to adolescents' dating and sexual behavior: An evolutionary perspective. *Aggressive Behavior*, 46(1), 49–59.
<https://doi.org/10.1002/ab.21864>

- Laukka, M. (2007). *Poliisi: Auvinen oli vuosia koulukiusattu*. IS Uutiset | is.fi.
<https://www.is.fi/kotimaa/art-2000000101306.html>
- Limber, S. P., Olweus, D., Wang, W., Masiello, M., & Breivik, K. (2018). Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program: A large scale study of U.S. students in grades 3–11. *Journal of School Psychology, 69*, 56–72.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.04.004>
- Monks, C. P., & Coyne, I. (2011). *Bullying in different contexts* (C. P. Monks & I. Coyne, Eds.). Cambridge University Press.
- Monks, C. P., Smith, P. K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J. L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior, 14*(2), 146–156.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.01.004>
- Noor, N., & Abdul Hamid, B. (2021). Cyberbullying in the Name of God: Critical Discourse Analysis of Online Responses to the Act of De-hijabbing in Malaysia. *3L, Language, Linguistics, Literature the South East Asian Journal of English Language Studies, 27*(4), 219–233.
<https://doi.org/10.17576/3L-2021-2704-15>
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in School: Evaluation and Dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry, 80*(1), 124–134. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x>
- OPH (Opetushallitus) (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf
- Perren, S., & Alsaker, F. D. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*(1), 45–57. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01445.x>
- Perren, S., & Alsaker, F. D. (2009). Depressive symptoms from kindergarten to early school age: Longitudinal associations with social skills deficits and peer victimization. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 3*(1), 28–28. <https://doi.org/10.1186/1753-2000-3-28>
- Pietikäinen, S. (2020). *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Vastapaino.

- Plamondon, A., Bouchard, G., & Lachance-Grzela, M. (2021). Family Dynamics and Young Adults' Well-Being: The Mediating Role of Sibling Bullying. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(9-10), NP5362–NP5384. <https://doi.org/10.1177/0886260518800313>
- Pronk, J., Olthof, T., Goossens, F. A., & Krabbendam, L. (2019). Differences in adolescents' motivations for indirect, direct, and hybrid peer defending. *Social Development (Oxford, England)*, 28(2), 414–429. <https://doi.org/10.1111/sode.12348>
- Ranta, N. (2021). *Koskelan murhatutkinta valmistui, motiivi kiusaamiseen ja pahoinpitelyihin selvillä- "Tekoja voidaan pitää sadistisina"*. IS Uutiset | is.fi. <https://www.is.fi/kotimaa/art-2000007765697.html>
- Repo, L. (2015). *Bullying and its prevention in early childhood education*. University of Helsinki.
- Richards, D. A., & Schat, A. C. H. (2011). Attachment at (Not to) Work: Applying Attachment Theory to Explain Individual Behavior in Organizations. *Journal of Applied Psychology*, 96(1), 169–182. <https://doi.org/10.1037/a0020372>
- Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2019). Effects of cooperative learning on peer relations, empathy, and bullying in middle school. *Aggressive Behavior*, 45(6), 643–651. <https://doi.org/10.1002/ab.21858>
- Salminen, J., & Poikonen P-L. (2022) Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P., & Böök, M. L. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia (3. korjattu ja laajennettu painos.)* (luku 3)
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1–15. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:13.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:13.0.CO;2-T)
- Shevlin, A., & Gill, P. R. (2020). Parental attitudes to the Australian anti-bullying Safe Schools program : a critical discourse analysis. *Social Psychology of Education*, 23(4), 891–915. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09561-3>
- Stover, K (2013) "Stop Bullying! Stick up!"- First graders talk and write about bullying. Teoksessa Vasquez, V., Wood, J., & Branigan Felderman, C.

- (toim.). *Perspectives and Provocations in Early Childhood Education Volume 2*. Information Age Publishing, Incorporated.
- Sun, L., Liang, L., & Bian, Y. (2017). Parental Psychological Control and Peer Victimization among Chinese Adolescents: The Effect of Peer Pressure as a Mediator. *Journal of Child and Family Studies*, 26(12), 3278–3287. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0834-1>
- Swearer, S. M., Wang, C., Berry, B., & Myers, Z. R. (2014). Reducing Bullying: Application of Social Cognitive Theory. *Theory into Practice*, 53(4), 271–277. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947221>
- Tilastokeskus (2022). *Kuntien ja kuntaryhmyksen 2022 välinen luokitusavain*. https://www2.tilastokeskus.fi/fi/luokitukset/cormaps/kunta_1_20220101%23kuntaryhmitys_1_20220101/
- Tippett, N., & Wolke, D. (2015). Aggression between siblings: Associations with the home environment and peer bullying. *Aggressive Behavior*, 41(1), 14–24. <https://doi.org/10.1002/ab.21557>
- Tolmatcheff, C., Galand, B., Roskam, I., & Veenstra, R. (2022). The effectiveness of moral disengagement and social norms as anti-bullying components: A randomized controlled trial. *Child Development*, 93(6), 1873–1888. <https://doi.org/10.1111/cdev.13828>
- Turunen, T. (2008). *Mistä on esiopetussuunnitelmat tehty? : esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1996 ja 2000 diskurssianalyttinen tutkimus*. Lapin yliopisto.
- TENK (Tutkimuseettinen neuvottelukunta) (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- TENK (Tutkimuseettinen neuvottelukunta) (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Valli, R. (2015). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen (2. uudistettu painos)*. PS-kustannus.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- van Dijk, T. A. (2006). Ideology and discourse analysis. *Journal of Political Ideologies*, 11(2), 115–140. <https://doi.org/10.1080/13569310600687908>

van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and practice new tools for critical discourse analysis*. Oxford University Press.

Volk, A. A., Camilleri, J. A., Dane, A. V., & Marini, Z. A. (2012). Is Adolescent Bullying an Evolutionary Adaptation? *Aggressive Behavior*, 38(3), 222–238. <https://doi.org/10.1002/ab.21418>