

Essi Lipping

**"MINÄKIN HALUAISIN MUKAAN" -**  
Kiusaaminen ilmiönä lastenkirjallisuudessa

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Kandidaatintutkielma  
Marraskuu 2023

# TIIVISTELMÄ

Essi Lipping: Minäkin haluaisin mukaan – Kiusaaminen ilmiönä lastenkirjallisuudessa  
Kandidaatintutkielma  
Tampereen yliopisto  
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma  
Marraskuu 2023

---

Tässä kandidaatintutkielmassa selvitettiin sitä, miten kiusaamisilmiötä kuvaillaan lastenkirjallisuudessa. Vaikka pienten lasten kiusaamista on tutkittu suhteellisen vähän, aiemmat aiheesta tuotetut tutkimustulokset viittaavat siihen, että kiusaaminen on yleinen ilmiö varhaiskasvatuksessa. Tässä kontekstissa kandidaatintutkielman aiheen valinta oli perusteltu, merkittävä sekä ajankohtainen.

Kiusaamisilmiötä pyrittiin selittämään kartoittamalla aineistosta löytyviä kiusaamisen eri ilmenemismuotoja, kiusaamisen vaikutuksia kiusattuun sekä sitä, miten kiusaamistilanteet ratkaistaan. Kiusaamisen vaikutuksia kuvattiin tukeutuen Bronfenbrennerin ekologiseen systeemiteoriaan, jossa ympäristön tarkastelu rajattiin teoriassa kuvattuun mikrotasoon.

Tutkimusaineisto koostui kahdesta lasten kuvakirjasta. Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa oli laadullinen. Aineiston analyysissä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Aineiston lastenkirjallisuuden kuvat toimivat analyysivaiheessa tekstiä täydentävinä elementteinä, tarjoten lisätietoa kirjan tekstistä ja syventäen tekstin viestiä.

Tutkimuksen tulosten mukaan kiusaamisen havaittiin ilmenevän pääasiassa psyykkisenä ja verbaalisena lastenkirjallisuudessa. Tutkimusaineistossa havaittiin myös fyysistä kiusaamista, mutta tämä oli selkeästi vähiten kuvattu kiusaamisen ilmenemismuoto. Kiusaamistilanteet kuvattiin aineistossa kuitenkin aina siten, että kiusaamistilanteesta oli havaittavissa kiusaamisen ilmenemismuodoista vähintään kahta. Kiusaamisen vaikutukset kiusattuun mikrotasolla ilmenivät haasteina sosiaalisissa taidoissa sekä haasteina tunnetaidoissa. Kiusaamistilanteita ratkaistiin aineiston lastenkirjallisuudessa aikuisen johdolla, vetäytyen kiusaamistilanteesta sekä itse anteeksipyyttämällä. Erityisesti itse anteeksipyyttämistä ja kiusaamistilanteesta vetäytymistä voidaan pitää ongelmallisena. Anteeksipyyttämistä varten lapsen moraalinen käsitys oikeasta ja väärästä tulisi olla tarpeeksi kehittynyttä ja kiusaamistilanteesta vetäytyminen ei välttämättä lopeta kiusaamista. Kokonaisuutena tutkimustulokset näyttivät, että aineiston lastenkirjallisuus kuvasi kiusaamista realistisesti ja mukailen aiheesta aiemmin tuotettua tutkimustietoa.

Avainsanat: Kiusaaminen, lastenkirjallisuus, Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria, laadullinen tutkimus, varhaiskasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOURETTISET LÄHTÖKOHDAT</b> .....	<b>6</b>
2.1	Kiusaamisen määritelmä ja kiusaamisen eri ilmenemismuodot .....	6
2.2	Kiusaaminen varhaiskasvatuksen kontekstissa .....	9
2.3	Kiusaamiseen puuttuminen .....	11
2.4	Bronfenbrennerin ekologinen teoria .....	13
2.5	Lastenkirjallisuus .....	15
<b>3</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>19</b>
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	19
3.2	Tutkimusaineisto .....	20
3.3	Tutkimuksen lähestymistapa .....	21
3.4	Kuvakirjojen analyysi .....	23
3.5	Tutkimukseen liittyvät eettiset kysymykset .....	26
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TULOKSET</b> .....	<b>27</b>
4.1	Kiusaaminen lastenkirjallisuudessa .....	27
4.1.1	<i>Kiusaamisen eri muodot</i> .....	27
4.1.2	<i>Kiusaamisen vaikutukset kiusattuun mikrotasolla</i> .....	28
4.1.3	<i>Kiusaamistilanteiden ratkeaminen</i> .....	29
4.2	Kuvan ja tekstin yhteys .....	31
<b>5</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET</b> .....	<b>32</b>
<b>6</b>	<b>LOPUKSI</b> .....	<b>36</b>
6.1	Tutkimuksen luotettavuus .....	36
6.2	Jatkotutkimusideoita .....	37
6.3	Pohdinta .....	38
<b>7</b>	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>40</b>
<b>8</b>	<b>LIITTEET</b> .....	<b>42</b>
8.1	LIITE 1 .....	42

# 1 JOHDANTO

Kiusaaminen voidaan nähdä ajattomana ilmiönä, sillä sitä on aina ollut ja siksi se onkin aina ajankohtainen aihe. Jo pienikin lapsi osaa kiusata (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a & 2015b). Alle kouluikäisten lasten välistä kiusaamista on kuitenkin tutkittu suhteellisen vähän (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a & 2015b; Reunamo ym., 2014). Tämän voidaan ajatella johtuvan siitä, että puhe pienten lasten kiusaamisesta on vielä suhteellisen uusi ilmiö (Repo, 2015b). Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on tutkia sitä, miten kiusaamista on kuvattu lastenkirjallisuudessa. Tutkielman aineistona toimii Katri Kirkkopellon kirjoittamat ja kuvittamat Piki-kirjat, jotka keskittyvät kiusaamiseen ja sen esiintymiseen pienten lasten keskuudessa. Erityisesti olen kiinnostunut siitä, millaisia vaikutuksia kiusaaminen aiheuttaa kiusatulle ja miten kirjallisuudessa käsitellään tätä. Kiusaamiseen puuttuminen ja ennaltaehkäisy vaatii eritoten varhaiskasvattajalta kiusaamisilmiön tuntemista (Repo, 2015b), joten myös kiusaamisen vaikutuksia on hyvä kartoittaa ilmiön kokonaisvaltaisen ymmärtämisen takia.

Tutkimukseni on lähestymistavaltaan laadullinen. Aineisto tullaan analysoimaan teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Laadullinen tutkimus mahdollistaa ilmiön kokonaisvaltaisen ymmärtämisen sekä kuvailun (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkielmani teoriaosuus koostuu tutkielman kannalta keskeisistä käsitteistä. Lisäksi tutkimusta tulee myös ohjaamaan omalta osaltaan Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria, jonka mukaan yksilön, tässä tapauksessa kiusatun lapsen, kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa erilaisten ympäristöjen kanssa (Bronfenbrenner, 1979). Tutkielman teoriaosuudessa tulen siis myös perehtymään syvemmin Bronfenbrennerin ekologiseen systeemiteoriaan. Haluankin Bronfenbrennerin teorian avulla pohtia ja tutkia sitä, miten lapsi kehittyy, jos häntä kiusataan. Tässä tutkimuksessa ympäristön tarkastelu rajautuu luonnollisesti tutkimuksen aineiston mukaan, eli pienen lapsen arkeen ja

siinä esiintyviin läheisiin suhteisiin, varhaiskasvatusryhmään, ryhmän sisäisiin vertaissuhteisiin sekä päiväkotiin yleisesti. Teorian avulla voidaan tarkastella, miten nämä eri ympäristöt vaikuttavat kiusatun lapsen kehitykseen ja erityisesti lapsen käsitykseen omasta itsestään.

Teoriaosuudessa tulen myös viittaamaan pienten lasten kiusaamista käsitteleviin tutkimuksiin, kuten Kirves (nyk. Repo) ja Sajaniemen (2012) tutkimukseen, jossa kartoitettiin ensimmäisenä Suomessa kiusaamista varhaiskasvatuksessa. Myös Revon väitöskirjatutkimus pienten lasten kiusaamisesta sekä tästä tutkimuksesta kirjoitettu kirja esiintyvät usein viittauksissani. Lisäksi aion käsitellä teoriaosuudessa Reunamon ja kumppaneiden (2014) tutkimusta varhaiskasvatusikäisten kiusaamisesta sekä kiusattujen lasten strategioista kiusaamista kohdatessaan. Tämä tutkimus antaa hyvää näkökulmaa sille, miten pieni lapsi kokee kiusaamisen ja, millaisia välittömiä vaikutuksia kiusaamisella on pieneen lapseen.

Varhaiskasvatuksen toiminnassa tulisi käyttää monipuolisesti lastenkirjallisuutta (Opetushallitus, 2022) ja tehdä systemaattista työtä kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi sekä puuttua huomattuun kiusaamiskäyttäytymiseen (Opetushallitus, 2022; Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Toivonkin, että tämän kandidaatintutkielman avulla myös varhaiskasvatuksen henkilöstö voisi saada lisää näkökulmia ja mahdollisesti erilaisia työkaluja kiusaamisen vastaiseen työhön.

## 2 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa aion käsitellä tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä sekä tutkimusta ohjaavaa teoreettista viitekehystä. Näiden käsitteleminen on olennaista tutkimuskysymysten sekä tutkimustulosten tulkinnan kannalta. Näin voidaan myös paremmin ymmärtää, miten kiusaamista käsitellään lastenkirjallisuudessa ja millaisia vaikutuksia kiusaamisella on kiusattuun.

### *2.1 Kiusaamisen määritelmä ja kiusaamisen eri ilmenemismuodot*

Kiusaamista on tutkittu paljon ja sen määritelmä on pysynyt vuosien sekä tutkimusten saatossa suhteellisen samana (Repo, 2015b). Yksinkertaisuudessaan kiusaaminen on tahallista, negatiivista toimintaa, jonka kohteelle halutaan aiheuttaa mielihapaa (Höistad, 2003; Repo, 2015b; Reunamo ym., 2014; Salmivalli & Voeten, 2004). Kiusaamisen määrittelyn kannalta on tärkeää huomioida, että kaikki konfliktit tai vuorovaikutustilanteet, jotka herättävät negatiivisia tunteita osallistujissa eivät välttämättä ole kiusaamista. Kiusaaminen voidaan mieltää vuorovaikutukselliseksi toiminnaksi, joka vaikuttaa koko yhteisöön, jossa kiusaamista tapahtuu (Höistad, 2003; Repo, 2015a; Reunamo ym., 2014). Kiusaamisen hiljainen hyväksyntä yhteisössä, tai toisin sanoen siihen reagoimattomuus, vaikuttaa kiusaamiseen ja sen ilmenemiseen merkittävästi (Reunamo ym., 2014; Salmivalli & Voeten, 2004; Salmivalli, 1999). Vaikka yleinen käsitys yhteiskunnassamme on, että kiusaaminen on kiellettyä, puuttuvat kiusaamista todistavat lapset ja nuoret siihen yllättävän vähän (Salmivalli & Voeten, 2004). Tämä saa useasti aikaan kierteen, jossa kiusaaminen saattaa jatkua useita vuosia tehden valtavaa vahinkoa kiusaamisen uhrille (Salmivalli & Voeten, 2004).

Kiusaamisen määritelmän mukaan negatiivisen toiminnan tulee olla myös toistuvaa, jotta sen voidaan katsoa olevan kiusaamista (Repo, 2015b). Salmivalli

(2005) on lisännyt kiusaamisen määritelmään myös huomion kiusatun kyvyttömyydestä puolustaa itseään kiusaamistilanteissa kiusaajiaan vastaan (Repo, 2015b). Myös Höistad (2003) kuvailee kiusatun asemaa hyvin alisteiseksi ja kiusaajan sekä kiusatun välillä vallitsee tietynlainen valta-asetelma, jossa kiusattu hallitsee toiminnallaan kiusaamistilannetta.

Kiusaamista ilmenee eri muodoissa. Höistadin (2003) mukaan kiusaaminen voidaan jaotella kolmeen eri kategoriaan, joita ovat fyysinen, psyykinen ja verbaalinen. Fyysinen kiusaaminen voi olla esimerkiksi fyysistä käsiksi käymistä, esteeksi asettumista tai omaisuuden vahingoittamista (Höistad, 2003; Repo, 2015b). Psyykkistä kiusaamista voi esimerkiksi olla uhkailu, kiristäminen, ja ulkopuolelle sulkeminen (Höistad, 2003; Repo, 2015b). Verbaalinen kiusaaminen voi esimerkiksi olla nimittelyä ja pilkkaamista (Höistad, 2003; Repo, 2015b). Kiusaaminen voi sisältää kiusaamisen muodoista joka vain yhtä tai useampaa (Höistad, 2003). Kiusaamisen eri muotojen irrottaminen toisistaan on kuitenkin haasteellista ja kiusaamista käsittelevissä tutkimuksissa onkin pohdittu voiko olla fyysistä kiusaamista ilman, että siinä on mukana myös viitteitä psyykkisestä kiusaamisesta (Repo, 2015b). Tämän pohjalta voidaan johtaa päätelmä, että kiusaamista tulisi tarkastella isona kokonaisuutena, jossa huomioidaan niin kiusaajaan teot kuin myös kiusatun omat kokemukset.

Höistadin (2003) kolmen eri kategorian lisäksi Repo (2015a & 2015b) on jakanut kiusaamisen lisäksi suoraan ja epäsuoraan kiusaamiseen. Suorassa kiusaamisessa nimensä mukaisesti kiusaaminen kohdistetaan suoraan kiusattuun (Repo, 2015a & 2015b). Hyvä esimerkki tästä on fyysinen väkivalta tai verbaalinen loukkaaminen kasvokkain. Epäsuora kiusaaminen tapahtuu usein piilossa ja on paikoitellen hyvinkin hienovaraista (Repo, 2015a & 2015b). Esimerkkinä tästä on ryhmästä ulos sulkeminen tai kiusatun selän takana pahan puhuminen.

Kiusaamiseen liitetään useasti myös erilaisia rooleja. Näistä tunnetuimmat ovat kiusaaja sekä uhri (Repo, 2015b; Reunamo ym., 2014). Muita rooleja ovat kiusaaja-uhri, apuri, kannustaja, puolustaja sekä hiljainen hyväksyjä (Repo, 2015b; Reunamo ym., 2014). Kannustaja, apuri sekä hiljainen hyväksyjä ovat isossa roolissa sen suhteen, että kiusaaminen saa useasti jatkaa pitkäänkin (Salmivalli, 1999). He toimivat yleisönä kiusaamiselle ja joskus jopa sanallisesti tai muuten kannustavat kiusaajaa jatkamaan toimintaansa (Salmivalli, 1999). Erityisesti hiljainen hyväksyjä haluaa pysyä mahdollisimman neutraalina

kiusaamistilanteissa sekä välttää konfrontaatiota tai muita konflikteja (Salmivalli, 1999).

Rooleista haasteellisin on kiusaaja-uhri, jota ennen kuvailtin myös provokatiiviseksi uhriksi (Repo, 2015b). Kiusaaja-uhriin kuvaillaan provosoivan muita ryhmän jäseniä siten, että joutuisi itse ryhmän kiusaamaksi (Repo, 2015b). Näkemys voidaan mieltää vanhentuneeksi ja osittain hyvin ongelmalliseksi, sillä se vaikuttaa vierittävän kiusaamisen syyn uhrille itselleen. Tällaisen yksilön kanssa enemmän tulisi kiinnittää huomiota hänen sosiaalisten taitojensa vahvistamiseen (Repo, 2015b).

Puolustaja nimensä mukaan asettuu kiusaamistilanteissa kiusatun puolelle (Salmivalli, 1999). Hän voi hyvin konkreettisin keinoin näyttää asettuvan kiusatun puolelle puolustaen tätä sanallisesti tai lohduttaen häntä (Salmivalli, 1999). Puolustajat saattavat myös koittaa vaikuttaa muihin ryhmän jäseniin, jotta he auttaisivat lopettamaan kiusaamisen (Salmivalli, 1999).

Roolit kiusaamistilanteissa eivät jakaudu yksilöiden luonteen tai persoonan mukaan, vaan siihen vaikuttavat ryhmän odotukset ja tarpeet (Repo, 2015b; Salmivalli, 1999). Roolin määräytyminen voi tapahtua huomaamatta koko ryhmän toimesta, ja näin rooli alkaa tuottaa muun ryhmän odottamaa käyttäytymistä (Repo, 2015b; Salmivalli, 1999). Roolin jakautumista voisikin kuvailla eräänlaisena negatiivisena kierteenä. Rooli mielletään useasti myös hyvin pysyväksi ominaisuudeksi (Repo, 2015b; Salmivalli, 1999).

Kiusaamisen taustalla vaikuttaa moni asia. Höistad (2003) kuvailee kiusaamisen avaintekijöiden olevan vallanhalu, pelko, kateus sekä psykologiset projektiot. Suoroviivaista tietä kiusaamiseen ei ole, eikä yksilön kuuluminen niin sanottuun riskiryhmään tarkoita, että hän on tuleva kiusaaja tai kiusaamisen uhri (Repo, 2015b). Tutkimusten mukaan kuitenkin usein kiusaamisen kanssa tavalla tai toisella joutuvat tekemisiin lapset, jotka tulevat ryhmässään torjutuiksi muiden vertaistensa taholta (Repo, 2015b; Salmivalli & Isaacs, 2005; Salmivalli, 1999). Kokemukset torjutuksi tulemisesta voivat vaikuttaa negatiivisesti lapsen minäkuvan muotoutumiseen, joka on myös riskitekijä kiusaamiskäyttäytymiselle (Salmivalli & Isaacs, 2005). Erityisesti kiusaajalle kiusaaminen voidaan nähdä keinona saada takaisin hallinnantunnetta hänen tullessaan torjutuksi (Höistad, 2003) sekä haluna luoda itselleen paikkaa korkealla ryhmän sisäisessä hierarkiassa (Reunamo ym., 2014). Ryhmän sisäinen hierarkia saattaa myös luoda ryhmään omanlaisia normeja, jotka tekevät kiusaamisesta ryhmässä



sallitumpaa (Salmivalli & Voeten, 2004). Tässä tulee hyvin ilmi kiusaamisen sosiaalinen sekä vuorovaikutuksellinen luonne ja kiusaamiseen liitetty ympäröivän ryhmän vaikutus.

## *2.2 Kiusaaminen varhaiskasvatuksen kontekstissa*

Kiusaaminen ei ilmiönä kosketa vain kouluikäisiä ja nuoria, vaan jo pienikin lapsi osaa kiusata (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a & 2015b). Kiusaaminen varhaiskasvatuksessa voi kuitenkin näyttää tilanteittain erilaiselta, kuin koulumaailmassa tapahtuva kiusaaminen (Repo, 2015a & 2015b), joten pienten lasten kiusaamiseen olisi tärkeää perehtyä, jotta siihen voidaan myös tehokkaasti puuttua ja ennaltaehkäistä sitä.

Keskustelu pienten lasten kiusaamiseen liittyen on vielä suhteellisen uutta (Repo, 2015a & 2015b) ja kiusaamista ei herkästi mielletä pienten lasten keskuudessa samalla tavalla ongelmaksi, kuin kouluikäisillä (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a). Kirves ja Sajaniemi (2012) tutkivat ensimmäisinä Suomessa varhaiskasvatusikäisten lasten kiusaamista. Tutkimuksessa haluttiin kartoittaa myös kiusaamisen yleisyyttä varhaiskasvatuksessa (Kirves & Sajaniemi, 2012). Tutkimuksen mukaan yli 6000 lapsesta 12,6 % oli systemaattisen kiusaamisen kanssa tekemisissä jollakin tavoin, joka kiusaten, joutuen kiusatuksi tai todistaen kiusaamista (Kirves & Sajaniemi, 2012). Tutkimuksen mukaan jokaisessa varhaiskasvatusryhmässä olisi arviolta 1,3 kiusaajaa (Kirves & Sajaniemi, 2012). Voidaan siis todeta kiusaamisen olevan yleistä jo varhaiskasvatusikäisillä ja koskettavan myös isoa osaa lapsiryhmästä, vaikkeivat he itse tulisi suoraan kiusatuksi. Kirveen ja Sajaniemen (2012) löydökset kuvaavat, miten kiusaaminen varhaiskasvatuksessa on yleisyydeltään samaa luokkaa kuin peruskoulussa.

Yleisestä esiintymisestään huolimatta varhaiskasvatusikäisten lasten kiusaaminen on tilanteittain hyvinkin erilaista kuin kouluikäisillä, vaikka samoja elementtejä ja yhtymäkohtia on myös löydettävissä pienten lasten sekä vanhempien lasten kiusaamisessa (Repo, 2015a & 2015b). Pienet lapset ymmärtävät kiusaamisen ilmiönä sekä osaavat kuvailla sen eri muotoja sanallisesti (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a). Jo 4-5-vuotiaat lapset ymmärtävät kiusaamisen olevan väärin ja osaavat puolustaa itseään kiusaamista vastaan eri tavoin (Reunamo ym., 2014). Lapset osaavat myös erottaa toisistaan

systemaattisen kiusaamiskäyttäytymisen ja satunnaiset kahakoinnit sekä erimielisyydet (Kirves & Sajaniemi, 2012).

Myös pienten lasten kiusaamistilanteissa esiintyy erilaisia rooleja (Laaksonen, 2022; Repo, 2015a & 2015b), kuten aikaisemmassa luvussa kiusaamisen yleisestä määritelmästä oli kuvailtu. Nämä roolit voivat ulottua myös kiusaamistilanteiden ulkopuolelle ja näkyä lapsen toiminnassa muissakin arjen tilanteissa (Reunamo ym., 2014). Erityisesti lapset, jotka reagoivat kiusaamiseen vetäytyen sekä hiljaisesti hyväksyen, käyttäytyvät varhaiskasvatuksen arjessa myös muuten vetäytyen omiin oloihinsa eivätkä hakeudu sosiaaliseen vuorovaikutukseen vertaistensa kanssa (Reunamo ym., 2014). Tämä taasen vaikuttaa suoraan lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiseen (Laaksonen, 2022). Kiusaamista tapahtuu myös paljon varhaiskasvatuksen henkilöstöltä piilossa, joten erilaiset roolit, joita kiusaamistilanteissa esiintyy, ja se, miten ne näyttäytyvät varhaiskasvatuksen muussa arjessa on tärkeä tunnistaa, jotta myös piilossa tapahtuvaan kiusaamiseen voidaan puuttua (Reunamo ym., 2014).

Iso haaste kiusaamisen tunnistamisessa ja siihen puuttumisessa pienten lasten keskuudessa on lasten kehittyvät verbaaliset taidot, joka tekee lasten fyysisestä sekä aggressiivisesta käyttäytymistä jopa normatiivista lapsen harjoitellessa fyysistä koskemattomuutta (Repo, 2015b). Aikuisen tulisi näissä tilanteissa toimia eräänlaisena tunteiden tulkkina lapselle ja toisaalta tunnistaa myös, milloin lasten väliset satunnaiset kahakoinnit muuttuvat systemaattiseksi kiusaamiseksi (Repo, 2015b). Lapset käyttävät myös kiusaamis-sanaa hyvin vaihtelevasti, joka taasen hankaloittaa todellisen kiusaamisen tunnistamista (Repo, 2015a & 2015b). Myös kokemusten ja erilaisten tilanteiden subjektiivisuus tuo haasteen kiusaamisen tunnistamiseen erityisesti pienten lasten kanssa (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a). Tästä syystä varhaiskasvatuksen henkilöstön tulisikin panostaa lapsiryhmän lasten tuntemiseen, jotta kiusaaminenkin voidaan tunnistaa paremmin. Myös kiusaamisilmion tunteminen edesauttaa varhaiskasvatuksen henkilöstöä puuttumaan kiusaamiseen paremmin sekä ennaltaehkäisemään sitä (Repo, 2015b).

Varhaiskasvatusta ohjaava Opetushallituksen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä varhaiskasvatuslaki velvoittavat varhaiskasvatuksen henkilöstöä suojaamaan lapsia kiusaamiselta sekä ennaltaehkäisemään kiusaamista (Opetushallitus, 2022; Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä onkin suuri rooli lapsen

kokemuksessa siitä, millaisena lapsi kokee arjen varhaiskasvatuksessa (Karila, 2016). Myönteiset kokemukset arjesta varhaiskasvatuksessa tukevat lapsen minäkuvan muotoutumista sekä auttavat lapsen sosiaalisten taitojen kehittämisessä (Laaksonen, 2022). Tämän voidaan nähdä ennaltaehkäisevän kiusaamista, joka taasen vaikuttaa lapsen elämään pidemmälläkin tähtäimellä; Varhaisiällä koettu kiusaaminen on yhdistetty nuoruusiässä sekä aikuisiällä esiintyvään masennukseen, syrjäytymiseen sekä itsemurha-alttiuteen (Reunamo ym., 2014). Lapsen oma kokemus ryhmään kuulumisesta arvokkaana sekä hyväksyttynä jäsenenä luo myös vankkaa perustaa tuleville oppimiskokemuksille (Karila, 2016). Myös Salmivalli ja Isaacs (2005) kuvaavat positiivisten vertaissuhteiden vaikuttavan lapsen minäkuvaan myönteisesti ja näin omalta osaltaan vähentävän kiusaamiskäyttäytymistä. Kiusaamiseen puuttuminen on siis jopa yhteiskunnallisesti merkittävää.

Kiusaamista kuvaillaan usein ryhmäilmiöksi (Höistad, 2003; Kirves & Sajaniemi, 2012; Laaksonen, 2022; Reunamo ym., 2014; Repo, 2015a & 2015b; Salmivalli, 1999). Sen lisäksi, että kiusaaminen vaikuttaa kiusaamisen kohteeseen sekä kiusattuun, vaikuttaa se negatiivisesti myös muihin ryhmän lapsiin (Laaksonen, 2022; Repo, 2015a; Salmivalli & Isaacs, 2005; Salmivalli, 1999). Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulisikin rakentaa toimintakulttuuria ja -ympäristöä, jossa painotetaan jokaisen lapsen ainutlaatuisuutta ja arvokkuutta (Laaksonen, 2022).

### *2.3 Kiusaamiseen puuttuminen*

Varhaiskasvatusta ohjaavassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa veloitetaan varhaiskasvatuksen henkilöstöä puuttumaan systemaattisesti havaittuun kiusaamiskäyttäytymiseen (Opetushallitus, 2022). Myös varhaiskasvatuslain artikla 10 painottaa, että lasta tulee suojella häirinnältä sekä kiusamiselta (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Lisäksi laissa on mainittu, että oppimisympäristöjen tulisi olla niin oppimista edistäviä kuin myös turvallisia (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Kiusaamiseen puuttuminen voidaan katsoa olevan oppimisympäristön turvallisuuden sekä oppimisen edistämisen varmistamista. Edellisissä kiusaamista määrittelevissä luvuissa on myös painotettu kiusaamiseen puuttumista sekä sen ennaltaehkäisemistä. Koenkin

tärkeäksi määritellä myös kiusaamiseen puuttumisen ja ennaltaehkäisyn periaatteita, jotta kiusaamisilmiöstä voidaan näin rakentaa kokonaisvaltaisempi kuva sen kaikkine ulottuvuuksineen. Tutkielmani keskittyessä pienten lasten keskuudessa ilmenevään kiusaamiseen ja sen kuvailuun, tarkastellaan tässä luvussa kiusaamisen puuttumista samasta näkökulmasta.

Kiusaamisen ennaltaehkäisyn voidaan katsoa olevan kaikkein tehokkain tapa puuttua kiusaamiseen (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a; Reunamo ym., 2014). Yksi kiusaamisen ennaltaehkäisyn periaatteista on tunne- ja kaveritaitojen opettaminen varhaisesta vaiheesta alkaen (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a; Reunamo ym., 2014). Erilaisten toimintamallien sekä toimintatapojen opettaminen konfliktitilanteiden ratkaisemiseksi tunne- ja kaveritaitojen rinnalla tukee lapsen sosiaalisten taitojen kehitystä, joka taasen suoraan vaikuttaa kiusaamisen ilmenemiseen lapsiryhmässä (Kirves & Sajaniemi, 2012; Reunamo ym., 2014). Kiusaamisen ennaltaehkäisyä voisi siis kuvailla osaksi varhaiskasvatuksen arjen pedagogiikkaa.

Lapset itse kuvailevat kaverisuhteiden olevan yksi merkityksellisimmistä asioista varhaiskasvatuksessa (Karila, 2016). Vertaisten kanssa toimiminen ja leikkiminen tuovat lapselle mielihyvän tunteita, ja ryhmään kuulumisen kokemukset vaikuttavat positiivisesti lapsen minäkuvaan ja identiteetin muotoutumiseen (Karila, 2016). Toimivan sekä lapsien välisiä suhteita vaalivan lapsiryhmän voidaan katsoa tukevan kiusaamisen ennaltaehkäisyä (Laaksonen, 2022). Aikaisemmassa luvussa kuvattiin, miten kiusaamisen kanssa useasti tekemisiin joutuvat ne lapset, jotka tulevat vertaisryhmässään torjutuksi. Nämä lapset jäävät vaille ryhmän positiivisia vaikutuksia (Karila, 2016; Laaksonen, 2022). Ennaltaehkäisyn periaatteiden mukaisesti lapsiryhmässä tulisi rakentaa toimintakulttuuria, jossa jokainen ryhmän jäsen on hyväksytty omana itsenään (Laaksonen, 2022). Hyväksyvän toimintakulttuurin tulisi ylettyä myös ryhmän aikuisten väliseen vuorovaikutukseen lasten oppiessa paljon esimerkin kautta.

Ennaltaehkäisystä huolimatta kiusaamista saattaa esiintyä lapsiryhmässä. Tällöin avainasemassa on puuttuminen havaittuun kiusaamiseen. Edellytys puuttumiselle on varhaiskasvatuksen henkilöstön tietämys kiusaamisilmiöstä ja siitä, miten ja millä tavoin kiusaaminen voi pienten lasten keskuudessa ilmetä (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a & 2015b; Reunamo ym., 2014). Myös lapsiryhmän systemaattinen havainnointi sekä lapsiaineksen tuntemus auttavat kiusaamiseen puuttumisessa (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a & 2015b).

Kiusaamiseen puututtaessa aikuisen on tärkeää toimia niin kiusaamista kokevan tulkkina ja sanoittaa hänen tuntemuksiaan (Laaksonen, 2022; Repo, 2015b), mutta tukea myös kiusaajan itsetuntoa terveellä tavalla ja opettaa vaihtoehtoisia tapoja toimia lapsiryhmässä (Salmivalli, 1999). Näissä tilanteissa aikaisemmin mainittu toimintakulttuuri, jossa jokaisen tulisi kokea itsensä hyväksytyksi, on tärkeää.

Yhteenvetona voidaan todeta, että kiusaamiseen puuttuminen lähtee ennaltaehkäisystä, mutta on tärkeää ymmärtää se, että kiusaamista havaittaessa siihen tulee puuttua heti. Ennaltaehkäisyssä sekä puuttumisessa koitetaan vaikuttaa lapsiryhmän toimintaan siten, että ryhmän sisäiset normit ohjaisivat yksilöitä lopettamaan kiusaamisen (Laaksonen, 2022). Kiusaamiseen puuttuminen tulisikin olla koko ryhmän yhteinen tehtävä (Salmivalli, 1999). Ennaltaehkäisyn ja puuttumisen rinnalla tulisi kulkea mukana myös havainnointi ja seuranta, sillä kiusaamistilanteille yleistä on, että ne alkavat helposti uudelleen (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a).

## *2.4 Bronfenbrennerin ekologinen teoria*

Ekologinen systeemiteoria on psykologian ja kehitysopin teoria, jonka kehitti Urie Bronfenbrennerin vuonna 1979. Teoria keskittyy yksilön kehitykseen ja yksilön vuorovaikutukseen erilaisten ympäristöjen kanssa. Teoria korostaa, että yksilön kehitystä ei voi ymmärtää tarkastelemalla pelkästään hänen omaa kasvuaan, vaan on otettava huomioon hänen vuorovaikutuksensa monien erilaisten ympäristöjen kanssa (Bronfenbrenner, 1979). Tärkeää teoriassa on ympäristöjen ja yksilön välinen vuorovaikutus; lapsi vaikuttaa ympäristöönsä samalla tavoin kuin ympäristö vaikuttaa lapseen (Bronfenbrenner, 1979). Lapsen kasvu ja kehitys tulisikin Bronfenbrennerin teorian mukaan nähdä eräänlaisena vuoropuheluna lapsen ja lapsen ympäristön välillä. Tässä tutkielmassa vuorovaikutus ja näin ollen myös Bronfennerin (1979) kuvailema ympäristöjen ja lapsen vuoropuhelu rajautuu aiheen sekä aineiston takia kiusaamiseen ja sen vaikutuksiin lapsessa.

Ekologisessa teoriassa ympäristö tarkoittaa enemmän kuin lapsen välitön ympäristö, kuten perhe tai päiväkotia (Bronfenbrenner, 1979). Teoriassa huomioidaan myös ympäristöjen väliset suhteet sekä laajemmat ympäristöt, jotka

voivat vaikuttaa lapsen kehitykseen, vaikka ne eivät olisikaan suoraan hänen hallittavissaan, kuten esimerkiksi erilaiset yhteiskunnalliset vaikutukset (Bronfenbrenner, 1979).

Ekologisessa systeemiteoriassa lapsen kasvuun ja kehitykseen vaikuttavia eri ympäristöjä voidaan parhaiten kuvata sisäkkäisistä systeemeistä muodostuvana rakennelmana (Bronfenbrenner, 1979). Nämä sisäkkäiset systeemit ja niiden väliset suhteet voivat Bronfenbrennerin (1979) mukaan edistää positiivisesti lapsen kasvua ja kehitystä tai vastaavasti taasen estää sitä.

Keskimmäisenä Bronfenbrennerin (1979) kuvauksen mukaan on kehittyvä yksilö eli tässä tapauksessa lapsi. Lapsen ympärillä on rakennelman sisin systeemi, joka käsittää lapsen kaikista välittömämmän ympäristön ja siihen kuuluvat ihmiset (Bronfenbrenner, 1979). Sisintä systeemiä kutsutaan mikrosysteemiksi (Bronfenbrenner, 1979). Tässä tutkielmassa mikrosysteemi käsittää pääasiassa lapsen päiväkodin ja siellä olevat vertaissuhteet, vaikka teorian mukaan myös lapsen perhe sekä perhettä lähellä olevat ihmiset kuuluvat osaksi mikrosysteemiä (Bronfenbrenner, 1979) ja myös tätä tullaan varmasti sivuamaan tutkielmassa. Erityisesti mielenkiinto osuu kuitenkin tämän tutkimuksen kohdalla mikrosysteemin tasolla tapahtuvaan vuorovaikutukseen lapsen vertaissuhteissa ja siihen, miten kiusaaminen näissä ihmissuhteissa vaikuttaa lapsen kasvuun ja kehitykseen.

Mikrosysteemistä seuraavana rakennelmassa on mesosysteemi (Bronfenbrenner, 1979). Mesosysteemissä keskiössä ovat lapsen eri lähiympäristöt ja näiden väliset suhteet (Bronfenbrenner, 1979). Bronfenbrenner (1979) määrittelee koko mesosysteemin koostuvan vuorovaikutussuhteista kahden tai jopa useamman ympäristön välillä, joissa lapsi itse on aktiivinen osallistuja. Mesosysteemissä lapsen kasvuun ja kehitykseen teorian mukaan voi esimerkiksi vaikuttaa varhaiskasvatuksen henkilöstön ja lapsen perheen välinen suhde ja suhteen laatu (Bronfenbrenner, 1979). Tämän tutkielman kontekstissa mesosysteemin voidaan katsoa koostuvan edellä kuvatusta Bronfenbrennerin omasta esimerkistä, mutta myös lapsen eri kaveripiireistä.

Kolmantena Bronfenbrennerin (1979) kuvaamassa rakennelmassa on eksosysteemi. Toisin kuin kahdessa edellisessä systeemissä eksosysteemissä lapsi ei ole aktiivisena toimijana (Bronfenbrenner, 1979). Eksosysteemissä tapahtuvat asiat vaikuttavat kuitenkin suoraan lapsen kasvuun ja kehitykseen, vaikka lapsi ei ole aina läsnä tilanteissa, jotka saavat aikaan tapahtumia tai

tapahtumaketjuja, joiden voidaan katsoa vaikuttavan suoraan lapseen (Bronfenbrenner, 1979). Tämän tutkielman kontekstissa eksosysteemin voidaan katsoa esimerkiksi olevan kiusatun lapsen vanhemman omat opitut sosiaaliset taidot, jotka taasen vaikuttavat kiusatun lapsen sosiaalisiin taitoihin ja näin ollen vaikuttavat lapsen kykyyn puolustautua kiusaamistilanteissa tai kertoa kiusaamisesta luotettavalle aikuiselle. Myös kiusatun lapsen vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välinen yhteistyö kiusaamisen estämiseksi voidaan katsoa kuuluvan eksosysteemiin.

Viimeisempänä Bronfenbrennerin (1979) teoriassa kuvataan makrosysteemiä. Makrosysteemi määrittelee pitkälti sen, miten aikaisemmin kuvatut systeemit rakentuvat (Bronfenbrenner, 1979). Makrosysteemiin kuuluvat Bronfenbrennerin (1979) mukaan esimerkiksi lainsäädäntö, ideologiat, yleiset uskomukset ja kulttuuri sekä alakulttuurit. Makrosysteemi muuttuu alati kehittyen ja vaikuttaen näin myös aikaisemmin kuvattuihin systeemeihin ja täten myös lapsen kasvuun ja kehitykseen (Bronfenbrenner, 1979). Tämän tutkielman kontekstissa makrosysteemi on varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat kuten Varhaiskasvatustalaki (540/2018) sekä Opetushallituksen laatima valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022). Nämä luovat raamit varhaiskasvatukselle ja ohjaavat myös kiusaamisen vastaiseen työhön (Varhaiskasvatustalaki 540/2018; Opetushallitus 2022) ja vaikuttavat näin varhaiskasvatuksen henkilöstön työotteeseen ja silloin myös kiusattuun lapseen.

Bronfenbrennerin ekologinen systeemitheoria tarjoaa tämän tutkimuksen kannalta hyvän teoreettisen viitekehyksen lapsen kasvun sekä kehityksen ymmärtämiseen. Bronfenbrennerin teoria korostaa lapsen vuorovaikutusta erilaisten ympäristöjen kanssa. Millaiseksi kasvaa lapsi, jota kiusataan jo varhaiskasvatuksessa? Tätä ympäristöjen ja lapsen vuorovaikutusta on kiusaamisen kontekstissa mielestäni tärkeää tarkastella tutkimuksen kautta, jotta todella saadaan teoriaa sovellettua käytäntöön ja näin paras apu kiusaamisen vastaiseen työskentelyyn.

## *2.5 Lastenkirjallisuus*

Tutkielmani aineisto koostuu lastenkirjallisuudesta, joten myös tämän käsitteen määrittelemisen on tärkeää. Lastenkirjallisuus voidaan nähdä

sateenvarjoterminä, jonka alle mahtuu montaa erilaista alalajia (Mustola, 2014). Yksinkertaisuudessaan lastenkirjallisuus on kirjallisuutta, joka on suunnattu alle 18-vuotiaille lukijoille (Mustola, 2014). Lastenkirjallisuuden voisi siis määritellä kirjallisuudeksi, jonka kuulijakunta koostuu lapsista. Heikkilä-Halttunen (2015) kuvailee lastenkirjallisuuden olevan kirjallisuutta, jossa kuvaillaan realistisesti arkipäiväisiä lasta koskettavia asioita, tilanteita sekä tapahtumia. Nikolajeva & Scott (2001) taas kuvaavat lastenkirjallisuuden olevan omanlainen sekoitus Heikkilä-Halttusen (2015) kuvaamaa todellisuutta, mutta tämän lisäksi fantasiaa sekä haavetta. Lastenkirjallisuudessa lasta saatetaan useasti romantisoida ja lapsen ja lapsen maailman katsotaan olevan lähempänä fantasiamaailmaa, kuin aikuisia tai oikeaa elämää (Nikolajeva & Scott, 2001). Lapsen sekä lapsuuden romantisointi näkyy siinä, miten lastenkirjallisuuden hahmot ovat useasti eläimiä ja tapahtumapaikat ovat useasti luontoon liittyviä (Nikolajeva & Scott, 2001). Nikolajevan ja Scottin (2001) kuvailema lapsen romantisointi on myös läsnä oman tutkielmani aineistossa, sillä aineistoon valitun lastenkirjallisuuden hahmot ovat eläimiä, joskaan eivät selkeästi tunnistettavia lajeja, vaan omanlaisia fantasiahahmoja. Lisäksi kirjojen tapahtumat sijoittuvat metsään ja luontoon.

Nikolajeva (2014) kuvailee lastenkirjallisuuden tärkeyttä lasten elämässä, sillä lastenkirjallisuus ottaa sisällössään huomioon kohdeyleisönsä ja sovittaa näin fiktion sekä kirjan sisällön lukijan kognition ja emotionaalisten valmiuksien mukaan. Tämä onkin yksi lastenkirjallisuuden erityispiirteistä, joka erottaa sen muista kirjallisuuden lajeista (Mustola, 2014). Kirjallisuuden kohdeyleisö voidaan nähdä sen sisällön määrittelijänä ja sanelijana. Ylönen & Heikkilä-Halttunen (2017) kuitenkin kuuvavat lastenkirjallisuutta leimaavan omanlaisensa paradoksi; Aikuiset kirjoittavat ja nostavat kirjojen kuvituksissa esille niitä asioita, joita itse pitävät tärkeinä ja lapsen kehityksen kannalta merkityksellisinä (Ylönen & Heikkilä-Halttunen, 2017). Lasten toimijuuteen lastenkirjallisuuden suhteen tulisikin panostaa, jotta voitaisiin yltää yhteen lastenkirjallisuuden tavoitteista, joka Ylönen & Heikkilä-Halttusen (2017) mukaan voidaan mieltää elämän niin sanotuksi kuivaharjoitteluksi.

Lastenkirjallisuudessa vaikeatkin aiheet ja asiat, mutta myös hyvinkin arkiset aiheet, käsitellään usein siten, että ne ovat etäännytetty lukijasta (Mustola, 2014). Kirjan tapahtumapaikka saattaa olla fiktiivinen tai kirjan tilanteita kuvaillaan symbolisesti tai vertauskuvien avulla (Mustola, 2014). Tässä tulee myös jälleen näkyviin Nikolajevan ja Scottin (2001) kuvailema lapsi-ihanne, jossa



lapsi nähdään lähempänä fantasiamaailmaa, kuin oikeata elämää. Toisaalta etäännyttäminen mahdollistaa haastavienkin aiheiden käsittelyn ilman, että se on lapselle emotionaalisesti haitallista (Mustola, 2014). Lapsi ei aina kykene itse siirtämään omia kokemuksiaan mielikuviksi ja työstämään näitä mielessään, joten lastenkirjallisuuden avulla lapsi voi lempeästi työstää omia kokemuksiaan (Heikkilä-Halttunen, 2015). Pedagogisten hyötyjen lisäksi lapsi kokee myös nautintoa siitä, että hänelle luetaan (Nikolajeva, 2014). Lastenkirjallisuuden lukemisen lapselle voidaan katsoa lisäävän lapsen hyvinvointia yleisesti.

Kuten aikaisemmin mainittu, koostuu tämän tutkimuksen aineisto lastenkirjallisuudesta, mutta vielä tarkemmin sanottuna lastenkirjallisuuden alalajista, lasten kuvakirjoista. Heikkilä-Halttunen (2015) kuvailee kuvakirjoja leikki-ikäisen peruskirjoiksi, joissa teksti ja kuva ovat sopivassa balanssissa keskenään. Teksti tukee kuvan tulkitsemista ja kuva tukee tekstin ymmärtämistä (Heikkilä-Halttunen, 2015; Mustola, 2014). Myös tässä tutkimuksessa keskityn analysoimaan kuvan sekä tekstin yhteyttä.

Kuvakirjojen avulla lapsi oppii itseään ympäröivästä maailmasta (Heikkilä-Halttunen, 2015; Nikolajeva, 2014). Kuvan voidaan tässä tapauksessa auttaa tehostavan tätä oppimisprosessia sen auttaessa lasta ymmärtämään kirjan tekstiä paremmin. Tästä syystä kirjan sivulla olevan tekstin sekä kuvan yhteyttä ja myös tekstin määrää suhteessa kuvaan on hyvä pysähtyä tarkastelemaan, kun lapselle halutaan lukea kuvakirjaa (Heikkilä-Halttunen, 2015). Visuaalisesti yltäkyläiset kuvakirjat voivat kannustaa lasta keskittymään enemmän visuaalisen lukutaidon kehittämiseen, kuin kirjan lukemiseen (Heikkilä-Halttunen, 2015). Tässä tulee esiin aikuisen roolin tärkeys kuvakirjoja luettaessa. Aikuinen voi tarvittaessa lempeästi ohjata lapsen huomion takaisin kuuntelun pariin. Toisaalta runsaat kuvat kuvakirjoissa yhdistävät luonnollisella tavalla kuvan ja kirjan lukemisen sekä leikin (Heikkilä-Halttunen, 2015) ja tekevät näin lukemisestakin monipuolisempaa.

Lastenkirjallisuus ja erityisesti kuvakirjat voidaan mieltää laadukkaaksi pedagogiseksi välineeksi, joiden avulla lapsi voi käsitellä arjen ohimeneviä tilanteita, mutta myös haastaviakin aiheita (Heikkilä-Halttunen, 2015; Mustola, 2014). Lapselle kirjallisuuden tarjoama fiktiivinen maailma tarjoaa mahdollisuuden käsitellä tunteitaan, havaintojaan sekä prosessoida oppimaansa (Nikolajeva, 2014). Huomionarvoista on kuitenkin, ettei lapsi tee tätä aina tietoisesti, vaan tämä saattaa syntyä lukuhetkessä omanlaisena sivutuotteena

(Nikolajeva, 2014). Tämä on kuitenkin erityisesti varhaiskasvatuksen kontekstissa tärkeää tietää, sillä ehkäpä tämä ohjaa varhaiskasvattajia valitsemaan kuvakirjoja, jotka palvelevat lapsiryhmän pedagogisia tavoitteita sekä tarpeita.

# 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa aion käydä läpi tutkimuksen toteuttamiseen liittyviä asioita. Tässä luvussa keskityn erityisesti siihen, miten Bronfenbrennerin teoriaa voidaan käyttää tutkielmassani sekä myöhemmin aineiston analyysissä. Lisäksi tarkastelen, miten tutkimusaineisto kerätään sekä rajataan tarkoituksenmukaisesti. Tutkimuksen toteuttaminen vaatii huolellista suunnittelua ja selkeän tutkimustehtävän. Samoin osuvien ja oleellisten tutkimuskysymysten johtaminen on kriittinen osa tutkimusprosessia. Perehdyn myös näiden laatimiseen tässä luvussa.

## 3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävänäni on kaksiosainen; Haluan tutkia sitä, miten kiusaamista on kuvattu lastenkirjallisuudessa sekä, miten kiusaamisen vaikutuksia on kuvailtu lastenkirjallisuudessa. Erityisesti kiusaamisen vaikutuksia haluan tarkastella edellisessä luvussa kuvaillun Bronfenbrennerin ekologisen systeemiteoriaan nojaten. Tutkimustehtävän pohjalta johdetaan kolme tutkimuskysymystä, jotka ovat:

- 1) Millaisia Höistadin (2003) määrittelemiä kiusaamisen eri ilmenemismuotoja kuvataan Katri Kirkkopellon Piki-kirjoissa?
- 2) Miten Katri Kirkkopellon Piki-kirjoissa kuvatut kiusaamistilanteet vaikuttavat kiusattuun Bronfenbrennerin (1979) ekologisen systeemiteorian mukaisesti mikrotasolla?
- 3) Miten Katri Kirkkopellon Piki-kirjoissa kuvatut kiusaamistilanteet ratkaistaan?

Tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten avulla voidaan tarjota hyvää näkökulmaa siihen, miten kiusaaminen voidaan tunnistaa sekä, miten se vaikuttaa kiusattuun. Toki huomionarvoista on, että aineistoni koostuu fiktiivisistä

lapsille suunnatuista kuvakirjoista, joten tutkimustulokset eivät välttämättä vastaa oikeaa elämää. Nojaan kuitenkin Heikkilä-Halttulan (2015) sekä Nikolajevan (2014) ajatuksiin siitä, että lastenkirjallisuus tarjoaa lukijalleen heijastumia oikeasta elämästä. Tutkimustulosten avulla voidaan siis myös oikeassa elämässä rakentaa toimintatapoja, joilla kiusaamiseen voidaan tehokkaasti puuttua.

### *3.2 Tutkimusaineisto*

Tutkielmassani aineisto koostuu valmiista aineistosta, tässä tapauksessa kuvakirjoista. Laadullisessa tutkimuksessa aineisto on useasti verrattain merkittävästi suppeampi, kuin määrällisen tutkimuksen kentällä (Eskola & Suoranta, 1998). Aineiston suppeutta voidaan perustella siten, että näin tutkija voi analysoida aineistonsa hyvinkin perusteellisesti (Eskola & Suoranta, 1998). Tarkoituksen mukaisesti rajattu aineisto mahdollistaa tutkijalle myös aineiston kokonaisvaltaisen tuntemisen, minkä taasen voidaan katsoa parantavan tutkimuksen luotettavuutta (Eskola & Suoranta, 1998). Oma aineistoni koostuu kahdesta lapsille suunnatusta kuvakirjasta. Aineisto on hyvin rajattu, mutta toisaalta pyrin myös analyysivaiheessa aineiston tuntemiseen sekä perusteelliseen analyysiin. Koen myös, että kiusaamista käsittelevä lastenkirjallisuus saattaisi alkaa toistamaan itseään, jos aineisto olisi suurempi. Myös Tuomi & Sarajärvi (2018) varoittavat aineiston kylläntymisen eli aineiston itseään toistamisen haasteista ja painottavat aineiston rajaamisen tärkeyttä.

Koska laadullisessa tutkimuksessa ei tavoitella määrällisen tutkimuksen kaltaista tilastollista yleistämistä, vaan tutkijan motiivina on ymmärtää, selittää sekä kuvailla ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi, 2018), tässä tapauksessa kiusaamista, on tärkeää pohtia, mistä ja miten aineisto kerätään, jotta se soveltuu mahdollisimman hyvin tutkimukseen ja auttaa tutkijaa parhaalla mahdollisella tavalla vastaamaan tutkimusongelmaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Omaan aineistooni valitut lasten kuvakirjat käsittelevät pienten lasten kiusaamista niin varhaiskasvatuksessa, kuin sen ulkopuolellakin. Kirjat kirjoittanut sekä kuvittanut Katri Kirkkopelto on ansioitunut kirjailija, ja kirjojen työstämisen taustalla on toiminut useampi varhaiskasvatukseen sekä kiusaamiseen perehtynyt asiantuntija, kuten tutkielmani teoriaosuudessa paljonkin esiintynyt pienten lasten kiusaamista tutkinut Laura Repo (Haapasalo, Kirkkopelto & Repo, 2018).

Pidänkin aineistoani osuvana tutkimusongelman kannalta ja toivon perusteellisen analyysin avulla löytäväni vastauksia tutkimuskysymyksiini. Kirjat ovat myös 2010-2020-luvulla kirjoitettuja, joten niiden voidaan olettaa kuvailevan paremmin nyky-yhteiskuntaa, kuin tätä aikaisemmin ilmestynyt lastenkirjallisuus.

Lasten kuvakirjat, joista aineistoni koostuu ovat:

<p>Piki Kirkkopelto, Katri 2016</p>	 <p>(kuva: lastenkeskus.fi)</p>
<p>Piki ja pöljä päivä Kirkkopelto, Katri 2020</p>	 <p>(kuva: lastenkeskus.fi)</p>

Tarkemmat esittelyt kyseisistä kuvakirjoista liitteessä 1 (LIITE 1)

### 3.3 Tutkimuksen lähestymistapa

Tämän tutkielman tarkoituksena on tutkia kiusaamisilmiötä lastenkirjallisuudessa. Koska halunani on saada monipuolista tietoa sekä ymmärtää ilmiötä paremmin, sopii tutkimusotteeksi parhaiten laadullinen lähestymistapa, jossa tutkijan tarkoituksena on ymmärtää sekä kuvata asioita tai ilmiöitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tuomi & Sarajärvi (2018) painottavat tutkimusta tehdessä aiheen rajaamista, sillä ilmiön kokonaisvaltaisen ymmärtämisen sekä selittämisen kannalta selkeä ja rajattu tutkimustehtävä on tärkeää sekä helpottaa tutkijan tekemää työtä erityisesti tutkimustulosten selittämisvaiheessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimusaineistoa ja tutkielmaa tulen lähestymään halusta ymmärtää kiusaamisilmiötä.

Koska kiusaaminen voidaan kokea hyvin subjektiivisena (Repo, 2015a & 2015b) näen, että aikaisempi tieto aiheesta tukee tutkimuksen toteuttamista. Analyysissa ja tutkielmassani yleisesti tulee näkymään aikaisemman tiedon vaikutus, erityisesti Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria. En kuitenkaan lähtökohtaisesti halua testata tuon teorian toimivuutta tutkielman kautta, joten analyysi ei tule pohjautumaan teoriaan kokonaan, vaan enemmänkin ohjaamaan sitä. Analyysimenetelmäksi valitsenkin Tuomen ja Sarajärven (2018) kuvaileman teoriaohjaavan sisällönanalyysin. Näin teoria toimii tutkielman tukena ja auttaa johtamaan aineistosta päätelmiä (Eskola & Suoranta, 1998). Sisällönanalyysiä voi hyödyntää myös kuvia sisältävien aineistojen analyysissä (Vuori, 2021). Koska tutkimusaineistoni koostuu kuvakirjoista ja kuvat toimivat täydentävinä elementteinä aineiston analyysissa, on teoriaohjaava sisällönanalyysi hyvä valinta kokonaisuuden kannalta.

Teoriaohjaavan sisällönanalyysin tavoitteena on tuottaa selkeä sekä sanallinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Vuori, 2021). Tämän tutkielman tarkoituksena on luoda analyysin avulla selkeä sanallinen kuvaus kiusaamisilmiöstä lastenkirjallisuudessa. Jotta tähän tavoitteeseen päästään tarvitaan useita työvaiheita.

Ensimmäisenä analyysissäni on tutkimusaineiston koodaus, jossa Miles & Hubermanin (1994) mukaan tutkimusaineistolle tulisi esittää tutkimusongelman mukaisia kysymyksiä ja näiden löytöjen pohjalta luoda aineistosta pelkistettyjä yksittäisiä ilmauksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koska teoria ohjaa vahvasti analyysiäni tapahtuu koodaaminenkin pohjaten tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen (Vuori, 2021). Tämän jälkeen pelkistetyistä ilmauksista luodaan kategorioita, joihin luokittelu tapahtuu samankaltaisuuden perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kategorialle tulee myös antaa sen sisältöä kuvaava nimi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koodaamisen pohjalta syntyneitä kategorioita voidaan myös yhdistellä niiden samankaltaisuuden perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Yhdistetyistä kategorioista syntyy yläkategorioita, joiden alle voi tutkimusprosessin edetessä syntyä myös alakategorioita yhdistelemällä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tavoitteena on, että kategorioita yhdistelemällä ja nimeämällä lopulta syntyy tutkimusongelmaan vastaava kategoria (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä eivät kuitenkaan sido teoreettis-metodologiset säännöt tai aatteet (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Vuori, 2021), joten analyysiprosessi on paljolti tutkimuksen toteuttajan suunniteltavissa. Laadullisen tutkimuksen

periaatteiden mukaisesti tavoitteenani on kuitenkin erotella tutkimusaineistostani tutkimusongelman kannalta oleellinen ja tehdä tästä tutkimuskysymysten avulla johtopäätelmät ja vastata näin tutkimuskysymyksiin (Eskola & Suoranta, 1998).

### 3.4 Kuvakirjojen analyysi

Kuvakirjoista koostuvan aineiston analyysi toteutettiin syksyllä 2023. Analyysi alkoi aineistoon huolellisella tutustumisella, joka tapahtui lukemalla kirjat muutaman kerran lävitse ennen kuin syvennyin tarkempaan analyysiin. Luin vielä kerran kirjat lävitse samalla värikoodaten sivuja sen mukaan, löytyikö niistä joitakin samoja teemoja, joita käsittelen tutkimuskysymyksissäni. Jokaisella tutkimuskysymyksellä oli oma värinsä. Värikoodaaminen auttoi etsimään aineistosta Miles & Hubermanin ohjeistuksen mukaisesti tutkimuskysymysten kannalta olennaisia ilmauksia, joita lähteä analyysin seuraavassa vaiheessa pelkistämään (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Sivujen värikoodauksen jälkeen loin kolme taulukkoa jokaiselle tutkimuskysymykselle omansa, jonne sijoitin suorat lainaukset aineistosta. Lähdin liikkeelle ensimmäisestä tutkimuskysymyksestä. Taulukkoon kirjasin seitsemän suoraa lainausta. Suorista lainauksista loin seuraavaksi pelkistetyt ilmaukset. Pelkistämisvaiheessa on mahdollista, että aineistosta on löydettävissä useampikin pelkistetty ilmaus (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Lainauksista oli mielestäni löydettävissä useampi ilmaus, joten kirjasin kaikki ylös. Vaikka lainauksista löytyi mielestäni useampi ilmaus, on tärkeää rajata kaikki ylimääräinen pois ja jättää tutkimuskysymyksen kannalta oleellinen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Katri Kirkkopellon Piki-kirjasta (2016) löysin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyviä suoria lainauksia esimerkiksi seuraavanlaisesti:

#### Aineistoesimerkki 1

“Oi, miten hieno puku! Sanoi sinitukkainen. Ihan tyhmä asu, pelkkä pyjama! Pisin sanoi. Minusta se on hieno, sanoi tupsukorvainen. Pyjama se on, pipopäinen toisti. Niin, hieno pyjama, sanoi sinitukkainen. Raitaposkinen otus ei sanonut mitään. Pipopäinen muksautti sinitukkaista. Ei hieno, vaan ihan huono, NOLO, se kivahti.” Kirkkopelto, 2016

Kyseisen aineistoesimerkin pelkistin kahdeksi ilmaisuksi, jotka olivat *ulkonäön arvostelu* sekä *toisen satuttaminen*.

## Aineistoesimerkki 2

“Piki kurkisti Ison selän takaa. Pyjamapel..! Pipopäinen hihkasi nähdessään Pikin. Pisin tuuppasi pipopäätä ja tämä lopetti lauseensa kesken. Muut hymyilivät hämillään. Joo, saa se tulla, pisin sanoi. Ai, saa vai, mutta sinähän.., sinitukkainen yritti sanoa, mutta vaiken, kun pipopäinen tönäisi sitä.” Kirkkopelto, 2016

Pelkistin edellä kuvatun aineistoesimerkin kahdeksi ilmaukseksi, jotka olivat teeskennelty ystävällisyys sekä *ivaaminen*.

Katri Kirkkopellon Piki ja pöljä päivä-kirjasta (2021) löysin muun muassa aineistoesimerkissä 3 kuvatun suoran sitaatin:

## Aineistoesimerkki 3

“Piki, tee vielä se salamanisku! Se, kun Lumiin osui! Tuisku hihkui. Piki innostui. Tuiskukin halusi leikkiä Myrskyä. -Zwum! Piki sinkautti ilmaan salamaniskun. Ja sitten Lumin naamalle tuli tyhmä ilme, näin! Piki huusi ja väänteli naamaansa. Tuisku ja Piponen nauroivat. Kohta kaikkialta kuului Zwum, kun lapset juoksentelivat edestakaisin, sinkauttivat ilmaan salamaniskuja ja vääntelivät naamaansa. Tyhmänaama, Luminaama! Tyhmänaama, Luminaama! Piki mylvi ja riehui.” Kirkkopelto, 2021

Edellä kuvatun aineistoesimerkin pelkistin kolmeksi ilmaukseksi, jotka olivat *ilmeily*, *yhdessä toisen pilkkaaminen* ja *töniminen*.

Pelkistettyjen ilmausten jälkeen lähdin ryhmittelemään ilmauksia. Tavoitteena tässä vaiheessa on etsiä samankaltaisuuksia tai erilaisuuksia, joiden perusteella ryhmitellä pelkistetyt ilmaisut voidaan yhdistää yhdeksi ryhmäkseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Ryhmittelyn tuloksena muodostui viisi alaluokkaa, jotka olivat haukkuminen, nöyryyttäminen, alistaminen, fyysinen vahingoittaminen sekä poissulkeminen. Alaluokkia tulisi yhdistellä niin kauan, että löydetään tutkimuskysymykseen vastaus (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Taulukossa 2 olen kuvannut pelkistettyjen ilmausten yhdistelyä omiksi alaluokikseen.

TAULUKKO 2.

<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alaluokka</b>
Ulkonäön arvostelu	Haukkuminen
Nimittely	
Ivaaminen	
Ilmeily	



Teeskennelty ystävällisyys Yhdessä toisen pilkkaaminen	Nöyryyttäminen
Käskyttäminen Komentaminen	Alistaminen
Toisen satuttaminen Töniminen	Fyysinen vahingoittaminen
Yksin jättäminen Ulkopuolelle sulkeminen	Poissulkeminen

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla yhdistelyä ei tarvinnut kovin monen välivaiheen verran jatkaa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla pääluokat muodostuivat tässä työvaiheessa Höistadin (2003) määritelmän mukaan siitä, millaisin tavoin kiusaaminen voi ilmetä. Viimeisessä analyysin vaiheessa abstrahoidaan, eli tutkijan tarkoituksena on käsitteellistää saamansa tulokset (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Alaluokista ja pääluokista pyritään johtamaan päätelmiä sekä mahdollisesti luomaan teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Taulukossa 3 olen kuvannut omaa abstrahointiani ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni liittyen.

TAULUKKO 3.

<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>
Kehollinen satuttaminen	Fyysinen
Haukkuminen	Verbaalinen
Poissulkeminen Alistaminen Nöyryyttäminen	Psyykinen

Lopuksi suoritin samanlaisen kolmivaiheisen analyysin hakien vastausta kahteen jäljelle jääneeseen tutkimuskysymykseeni. Teoreettinen viitekehys ohjasi vahvasti aineiston analyysia ja ohjasi näin myös alaluokkien sekä yläluokkien luomista ja muotoutumista (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Keskityin analyysissani ensisijaisesti kirjan tekstiin. Kuvat toimivat tekstiä täydentävänä elementtinä ja omalta osaltaan vahvistivat tekstin viestiä.

### 3.5 Tutkimukseen liittyvät eettiset kysymykset

Eettisyys kulkee tutkielmassani mukana koko tutkimusprosessin ajan. Vastuu tutkimuksen eettisyydestä on tutkimuksen toteuttajan harteilla (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimusprosessia tulisi ohjata Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (myöh. TENK) laatima hyvä tieteellinen käytäntö. Ohjeistus on laadittu yhdessä Suomalaisen tiedeyhteisön kanssa (TENK, 2023). Oman tutkielmani kontekstissa hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen tarkoittaa tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen noudattamista, jotka ovat rehellisyys ja läpinäkyvyys työskentelyssä, vaadittava huolellisuus sekä kunnioitus muiden tutkijoiden töitä kohtaan (TENK, 2023). Oman tutkielmani kohdalla esimerkiksi selvien ja asianmukaisten viitteiden käyttäminen osa eettisistä työskentelyä. Omassa tutkielmassani erityisesti selkeät viittaukset ovat tärkeitä, sillä tutkimuksen aineisto koostuu lastenkirjallisuudesta, joten jo tekijänoikeussyistä selkeät lähdeviittaukset ovat tärkeitä. Lisäksi työni teoriaosuudessa viitataan useisiin eri tutkimuksiin ja teoksiin. Myös tässä osuudessa selkeät lähdeviittaukset sekä tekstin kirjoittaminen siten, että lukija ymmärtää, missä kohdin itse puhun omalla suullani ja, missä kohdin viitataan toisen tutkijan työhön, on osa eettisesti kestävästä työskentelystä.

Koska tutkimusaineistoni koostuu lastenkirjallisuudesta, johon kaikilla on halutessaan vapaa pääsy, ei tutkielmani aineistoon liity kovinkaan suuria eettisiä kysymyksiä. Koska lastenkirjallisuus voidaan nähdä opetusvälineenä (Heikkilä-Halttunen, 2015; Ylönen & Heikkilä-Halttunen, 2017), saattaa tutkielmani aineiston lastenkirjallisuudella olla omanlaisia kasvatukseen sekä opetukseen liittyviä mahdollisia tavoitteita. Minun on siis itseni pysyttävä tutkijan roolissa puolueettomana sekä mahdollisimman neutraalina, sillä aineiston lastenkirjallisuuden kirjoittajan omat visiot ja asenteet käsiteltävää asiaa kohtaan saattavat kuulua lastenkirjoissa.

# 4 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa aion esitellä aineiston analyysin avulla löydettyt päätulokset. Tulen myös havainnollistamaan tutkimuksen tuloksia taulukoilla sekä aineistoesimerkeillä.

## 4.1 *Kiusaaminen lastenkirjallisuudessa*

### 4.1.1 Kiusaamisen eri muodot

Kiusaamista ilmenee varhaiskasvatusikäisten lasten keskuudessa eri muodoissa (Kirves & Sajaniemi, 2012; Laaksonen, 2022; Repo, 2015a). Höistadin (2003) määrittelemät kiusaamisen ilmenemismuodot olivat löydettävissä omasta aineistostani. Kuten aikaisemmin tutkielmani teoriaosuudessa mainittiin, on näiden kategorioiden irrottaminen toisistaan hankalaa (Höistad, 2003; Repo, 2015b). Saman huomion tein myös itse suorittaessani aineiston analyysia. Aineiston kirjoissa kuvatuissa kiusaamistilanteissa kiusaamisen eri muodot yhdistyvät kiusaamistilanteissa, kuten alla olevasta aineistoesimerkistä voidaan huomata.

#### Aineistoesimerkki 4

“Avataanko? Kysyi pipopäinen. Pisin otus avasi oven ja kurkisti ulos. Pyjamapellejä ei sisään päästetä, se sanoi ja paukautti oven kiinni. Muut katsoivat pisintä hämmästyneinä, mutta kukaan ei sanonut mitään. Pipopäinen vain tirskahti hermostuneesti. Säännöissä sanotaan, että pyjamat ovat kiellettyjä, pisin sanoi kiukkuisesti. Tupsukorvaisen teki mieli sanoa, että ei semmoista sääntöä ollut. Mutta se päätti olla sanomatta mitään.” Kirkkopelto, 2016

Kyseisessä aineistoesimerkissä on nähtävissä niin verbaalista kiusaamista, kuin myös psyykkistä kiusaamista. Toisen haukkuminen pyjamapelleksi on verbaalista kiusaamista ja ulkopuolelle sulkeminen taasen on psyykkistä kiusaamista. Psyykkinen ja verbaalinen kiusaaminen yhdistyivätkin eniten aineistossa kuvatuissa kiusaamistilanteissa. Vähiten aineistosta oli löydettävissä

fyysistä kiusaamista, vaikka tätäkin oli kuvattu kirjoissa. Fyysinen kiusaaminen ei kuitenkaan ollut tappeluita tai käsiryöjä, vaan se näyttäytyi enemmänkin toisen satuttamisena lyömällä tai jonkin välineen avulla. Taulukossa 3 olen kuvannut kaikki aineistosta löydetyt kiusaamisen eri muodot.

#### 4.1.2 Kiusaamisen vaikutukset kiusattuun mikrotasolla

Kiusaamisella voi olla kauaskantoiset vaikutukset kiusattuun (Reunamo ym., 2014). Bronfenbrennerin (1979) ekologisen systeemitteorian mukaisesti kiusaamisen voidaan katsoa vaikuttavan negatiivisesti kiusatun kehitykseen, sillä ympäristöltä saatu palaute on tällöin hyvinkin negatiivispainotteista. Taulukossa 4 olen kuvannut aineistosta löytyneet alaluokat, joista muodostin yläluokat.

TAULUKKO 4.

Alaluokka	Yläluokka
Itsensä muuttaminen kiusaamisen välttämiseksi	Haasteet minäkuvan kanssa
Vihastuminen Tunteiden voimakas vaihtelu	Tunnesäätelyn vaikeudet
Yksin jääminen Vetäytyminen sosiaalisista tilanteista	Yksinäisyys
Vaikeus sanallistaa omaa kiusaamiskokemustaan	Kommunikaation haasteet

Taulukossa 4 kuvattu vihastuminen ja tunteiden voimakas vaihtelu sekä yksin jääminen ja vetäytyminen sosiaalisista tilanteista olivat teemoja, jotka olivat paljon esillä aineistossa. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat mielestäni hyvin näiden teemojen esiintymistä.

Aineistoesimerkki 5

“Piki seiso hetken tyrmistyneenä oven takana. Sitten Piki ryntäsi pois. Se juoksi niin lujaa kuin jaksoi sammalkivelle, jolta Iso tulisi sitä hakemaan. Siellä Piki istui tärysten ja kovin pienenä. Sillä oli valtavan paha mieli. Kaikki oli mennyt ihan pieleen.” Kirkkopelto, 2016

#### Aineistoesimerkki 6

“Piki huokaisi. Aika tyhmä leikki. Aika tyhmä koko maja. Pikiä alkoi suututtaa. Se tunsu kasvavansa melkein Ison kokoiseksi. Pikin ääni vyöryi suurena ja voimakkaana varpaiden päistä asti. Pitäkää tyhmä majanne! En tulisi, vaikka pyytäisitte! Majan ikkunaan tuli saman tien monta hämmästyntä naamaa. Piki ei niitä enää nähnyt. Se paineli kiukkuisena pois.” Kirkkopelto, 2016

#### Aineistoesimerkki 7

“Piki yritti leikkiä Lumin kanssa, mutta Lumi käänsi sille selkensä eikä sanonut mitään. Koko loppupäivän Piki odotti vain, että Iso tulisi hakemaan sen kotiin.” Kirkkopelto, 2021

Koska teoriaohjaavaa sisällönanalyysia eivät sido tietyt teoreettis-metodologiset säännöt (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Vuori, 2021) päätin vielä tässä kohtaa tarkentaa vastausta tutkimuskysymykseen yhdistämällä yläluokat kahdeksi pääluokaksi, jotka parhaiten mielestäni kuvaavat aineistosta löydettäviä kiusaamisen vaikutuksia mikrotasolla. Taulukossa 5 olen kuvannut uusia muodostuneita pääluokkia.

TAULUKKO 5.

<b>Yläluokka</b>	<b>Pääluokka</b>
Yksinäisyys Kommunikaation haasteet	Haasteet sosiaalisissa taidoissa
Haasteet minäkuvan kanssa Tunnesäätelyn vaikeudet	Haasteet tunnetaidoissa

#### 4.1.3 Kiusaamistilanteiden ratkeaminen

Pienempien lasten kiusaamistilanteiden ratkaisussa on useasti aikuinen mukana (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a & 2015b; Reunamo ym., 2014). Aikuinen oli mukana kummassakin aineistoni kirjassa ratkaisemassa kiusaamistilanteita, mutta myös lapseksi mielletävät hahmot olivat aktiivisia toimijoita ja ratkaisivat myös itse eri keinoin kiusaamistilanteita. Aineistoesimerkissä 7 kuvataan, miten aikuinen on lapsen tukena ratkaisemassa kiusaamistilannetta ja

aineistoesimerkki 8 kuvaa lasten aktiivista toimijuutta kiusaamistilanteen ratkaisijana.

#### Aineistoesimerkki 7

“Piki piti kasvonsa edelleen piilossa Ison turvallisessa sylissä. Ei ne huolineet minua mukaan, Piki sai lopulta sanottua. Iso huokaisi. Se tuntui varmasti tosi kurjalta, se sanoi. Haluaisitko, että menemme majalle yhdessä uudestaan? Piki tarttui Isoa tiukasti tassusta myöntymisen merkiksi.” Kirkkopelto, 2016

#### Aineistoesimerkki 8

“Vieläkö poskeen sattuu? Piki kysyi ja katsoi huolestuneena Lumia. Vähän, Lumi sanoi. Jos minä puhallan, niin ehkä se paranee, Piki ehdotti. Iso aina puhaltaa, kun minuun sattuu. Ja arvaa mitä. Se auttaa ihan joka kerta. Lumi nyökkäsi ja näytti, mihin kohtaan piti puhaltaa. Piki puhalsi varovasti. Paraniko se nyt? Piki kysyi toiveikkaana. Parani, Lumi vastasi. Nyt ei satu enää. Lumi näytti iloiselta. Piki hymyili helpottuneena. Sen häntä heilahteli keveästi. Eihän Myrsky tule huomenna? Lumi kysyi Pikiltä. Ei tule, Myrsky ei oikein vielä osaa olla päiväkodissa, Piki sanoi.” Kirkkopelto, 2021

Kummassakin esimerkissä on nähtävissä myös fyysistä läheisyyttä, jota ensimmäisessä esimerkissä käytettiin välineenä turvallisuuden tunteen luomiseksi. Erityisen huomionarvoista mielestäni kuitenkin on aineistoesimerkissä 8 kuvattu fyysinen läheisyys, jonka keinoin pyritään pahoittelemaan kiusaamista. Tämä oli teema, jonka nostin myös ihan omaksi alaluokakseen. Aineistosta johdettuja alaluokkia ja näistä muodostuneita pääluokkia olen kuvannut taulukossa 6.

TAULUKKO 6.

<b>Alaluokka</b>	<b>Pääluokka</b>
Aikuiselle kertominen Aikuinen sanoittaa kiusaamistilannetta Vanhempi neuvoo ja auttaa	Riitojen ja konfliktien ratkaiseminen aikuisen kanssa
Tilanteesta poistuminen	Vetäytyminen
Itse anteeksipyyttäminen Katumuksen näyttäminen kiusaamisen kohteelle	Anteeksipyyttäminen

## *4.2 Kuvan ja tekstin yhteys*

Aineiston analyysissä tarkasteltiin kirjoitetun tekstin lisäksi aineiston lastenkirjallisuudessa esiintyneitä kuvia. Kummatkin kirjat sisälsivät tekstiä sekä kuvia. Tekstiä ja kuvia esiintyi kaikilla kirjan sivuilla.

Aineiston kuvat toimivat tekstiä täydentävänä elementtinä ja toisaalta teksti toi kuvien tarkasteluun lisää syvyyttä sekä tietynlaista tarkkuutta. Erityisesti kirjojen hahmojen tunnetiloja oli helppo hahmottaa kuvien välityksellä. Sen lisäksi, että hahmojen kasvon ilmeitä pystyi havainnoimaan, oli kuvien värimaailmalla haluttu selkeästi välittää tietynlaista tunnetilaa. Myös hahmojen asettelulla kuvissa oli mielestäni haluttu viestittää hahmon tuntemuksia. Kuitenkin pelkästään kuvia tarkastelemalla ei aineistosta olisi ollut löydettävissä vastauksia tutkimuskysymyksiin, vaan kuvien rinnalle tarvittiin tekstin tuomaa informaatiota. Kuvat toimivat oman aineistoni analyysissä ikään kuin täydentävänä sekä tutkimustuloksia tarkentavana elementtinä.

# 5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena oli tutkia kiusaamista ilmiönä lastenkirjallisuudessa. Tutkimusta ohjasi taustalla aikaisempi tutkimusten avulla tuotettu tieto aiheesta, mutta tämän lisäksi Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria, jonka avulla tutkielmassa tarkasteltiin kiusaamisen vaikutuksia. Tutkimuksen analyysissä hyödynnettiin Tuomen ja Sarajärven (2018) kuvailemaa teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, jonka avulla pyrin luomaan kokonaisvaltaisempaa kuvaa monisyisestä ilmiöstä.

Tutkimusongelmani oli kaksiosainen; Halunani oli selvittää, miten kiusaamista oli kuvailtu lastenkirjallisuudessa sekä, millaisia vaikutuksia kiusaamisella on. Tutkimusongelmasta johdettiin kolme tutkimuskysymystä, joista ensimmäinen keskittyi kiusaamisen eri muotoihin sekä näiden ilmenemiseen aineiston lastenkirjallisuudessa. Kiusaamisen eri ilmenemismuotojen kuvailussa apuna oli Höistadin (2003) määrittelemät kolme kiusaamisen muotoa, jotka ovat fyysinen kiusaaminen, psyykkinen kiusaaminen sekä verbaalinen kiusaaminen. Kaikki Höistadin (2003) kuvailemat kiusaamisen muodot olivat selkeästi löydettävissä omasta aineistostani. Fyysistä kiusaamista ilmeni aineistossani vähiten. Tämä on myös linjassa aiheesta tuotetun tutkimuksen kanssa. Repo (2015a) kuvaileekin fyysisen kiusaamisen olevan pienillä lapsilla harvinaista, vaikkakin se on kiusaamisen muodoista helpoiten havaittavissa. Aineiston kirjoissa kuvatuissa kiusaamistilanteissa kiusaamisen eri muodot yhdistyivät ja merkittävää olikin, että kiusaamistilanteissa saattoi myös olla löydettävissä kaikkia kiusaamisen eri muotoja. Kiusaaminen näyttäytyikin siis hyvin samankaltaisena, mitä Kirves ja Sajaniemi (2012) sekä Repo (2015a) omassa tutkimuksessaan ovat kuvailleet kiusaamisen olevan. Aineiston lastenkirjallisuuden voidaan siis katsoa heijastelevan kiusaamisen eri muotojen esiintymistä hyvin realistisesti.

Kiusaamisen vaikutuksia selvitin nojaten Bronfenbrennerin (1979) ekologiseen systeemiteoriaan. Ekologisen systeemiteorian mukaan lapsen ympäristö voi vaikuttaa lapsen kehitykseen joko positiivisesti taikka negatiivisesti



(Bronfenbrenner, 1979). Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria kuvailee lapsen kehitykseen vaikuttavia ympäristöjä erilaisien tasojen kautta ylettyen aina yhteiskunnallisiin vaikuttimiin asti (Bronfenbrenner, 1979). Jotta tutkielma pysyisi tarkoituksenmukaisesti rajattuna, rajasin tarkastelun teoriassa kuvatulle mikrotasolle, joka käsittää tutkielmani kontekstissa lapsen välittömäksi ympäristöksi mielletyt sosiaaliset suhteet kuten esimerkiksi perhe, ystävät sekä varhaiskasvatuksessa solmitut vuorovaikutussuhteet.

Kiusaamisen vaikutukset kiusattuun mikrotasolla keskittyivät paljolti kiusaamista kokevan sosiaalisiin suhteisiin. Kiusaaminen aiheutti kiusaamista kokevalle haasteita sosiaalisissa taidoissa, mikä ilmeni vuorovaikutustaitojen vaillinaisuutena sekä yksinäisyyden kokemuksina tai jopa vuorovaikutuksesta vetäytymisenä omiin oloihin. Erityisesti yksinäisyyden kokemus ja omiin oloihin vetäytyminen on mielestäni huomionarvoinen löytö. Bronfenbrenner (1979) mainitseekin, miten erityisiä ja kehitykseen eniten vaikuttavimpia ovat vuorovaikutussuhteet sekä tilanteet, joissa vuorovaikutus on tavalla tai toisella läsnä. Yksinäisyys ja yksin jääminen syystä tai toisesta voidaan nähdä vaikuttavan lapsen kykyyn sopeutua häntä ympäröivään yhteisöön (Bronfenbrenner, 1979). Myös Salmivalli ja Isaacs (2005) kuvailevat yksinäisyyden sekä yksinäisyyden kokemusten vaikuttavan siihen, miten hyväksytyiksi lapset tulevat omassa yhteisössään. Lapsen kyky sopeutua omaan yhteisöönsä taasen indikoi tulevasta riskistä syrjäytyä yhteiskunnasta (Bronfenbrenner, 1979). Lapsuudessa koetun yksinäisyyden voidaan siis katsoa vaikuttavan kauaskantoisesti.

Kiusaamisen vaikutti mikrotasolla myös kiusaamista kokevan tunnetaitoihin. Tämä ilmeni tunnesäätelyn haasteina sekä ongelmina minäkuvan kanssa. Bronfenbrenner (1979) kuvailee, miten lapsi oppii tunnetaitoja ensisijaisesti läheisissä vuorovaikutussuhteissa mallin tai joissakin tapauksissa jopa negaation kautta. Mikrotasolla tällaisiksi läheisiksi vuorovaikutussuhteiksi voidaan esimerkiksi mieltää lapsen ja vanhemman välinen vuorovaikutussuhde sekä merkitykselliset vertaissuhteet (Bronfenbrenner, 1979). Vaikeudet muodostaa läheisiä vuorovaikutussuhteita vaikuttavat lapsen myöhempään kykyyn säädellä omia impulsseja sekä tuottavat haasteita oman minäkuvan kanssa, mikä saattaa ilmetä riskikäyttäytymisenä (Bronfenbrenner, 1979). Aineistosta löydetyt vaikutukset kiusaamista kokevan kohdalla voidaan katsoa kuvaavan todellista elämää. Kiusaamisen vaikutuksia keskityin tarkastelemaan vain mikrotasolla

sekä nykyhetkessä, mutta Salmivalli ja Isaacs (2005) mainitsevat, miten lapsuudessa muodostunut positiivinen minäkuva korreloi tulevaisuudessa korkean sosiaalisen statuksen kanssa. Tästä voidaankin johtaa päätelmä, että haasteet tunnetaidoissa kiusaamisen seurauksena aiheuttavat myöskin kauaskantoisia vaikutuksia yksinäisyyden lisäksi.

Kiusaamisen kuvailun sekä kiusaamisen vaikutusten lisäksi halusin tutkia, miten kiusaamistilanteet ratkaistiin aineiston lastenkirjallisuudessa. Anteeksipyyttäminen, joko kiusaajan tai aikuisen aloitteesta, esiintyivät useimmiten ratkaisuna kiusaamistilanteisiin. Tämän lisäksi aineistosta löytyi myös kiusaamista kokevan poistuminen kiusaamistilanteesta. Erityisesti anteeksipyyttäminen ratkaisuna kiusaamistilanteisiin on mielestäni jokseenkin ongelmallinen. Repon (2015b) mukaan anteeksipyyttämisestä on tullut yhteiskunnassamme tapa, joka opetetaan lapsille. Anteeksipyyttämisen merkitys avautuu lapselle kuitenkin vasta kun tämä on tarpeeksi kehittynyt kokeakseen syyllisyyttä ja erottaa moraalisesti oikean ja väärän (Repo, 2015b). Aineiston lastenkirjoissa näkyi myös fyysinen läheisyys, jota käytettiin keinona pahoitella. Kiusaamistilanteiden ratkaisuissa oli useasti mukana aikuinen. Pienillä lapsilla ei välttämättä ole keinoja, joilla ratkaista kiusaamistilanne, siksi aikuisen rooli kiusaamistilanteiden selvittäjänä onkin merkityksellinen (Repo, 2015b). Aineistoni lastenkirjallisuus voidaankin mieltää malliksi, jonka avulla lapsi voi nähdä, miten kiusaamista kohdatessaan voi pyytää aikuiselta apua.

Aikuisen aktiivisen roolin lisäksi kiusaamistilanteita ratkaisivat myös lapset itse. Katri Kirkkopellon kirjassa Piki (2016) yhdeksi ratkaisuksi kiusaamistilanteelle mielsin sen, että kiusaamista kokeva Piki päättää poistua tilanteesta. Samaisessa kirjassa lapset päätyvät vastustamaan kiusaajaa ja poistuvat kukin omille teillensä. Aineistosta löytyvä vetäytyminen ratkaisuna kiusaamistilanteisiin on yleinen strategia, jota lapset käyttävät kohdatessaan kiusaamista (Reunamo ym., 2014). Vetäytyminen ja kiusaamistilanteesta poistuminen kuvaa kiusaajan ja kiusatun välistä valta-asetelmaa, jossa kiusaamista kokeva ei näe tilanteeseen muuta ratkaisua, kuin poistua itse paikalta. Samaa valta-asetelmaa ja erityisesti kiusaamista kokevan alisteista asemaa ovat Salmivalli (2005) sekä Höistad (2003) aikaisemmin kuvailleet (Repo, 2015b). Vetäytyminen ja kiusaamistilanteesta poistuminen eivät välttämättä myöskään lopeta kiusaamista, sillä kiusaamiselle on yleistä se, että

kiusaamistilanteet alkavat helposti uudelleen (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015a).

Kiusaamistilanteiden ratkeaminen omassa tutkielmani aineistossa kuvailee oikeaa elämää, joka on löydettävissä aiheeseen liittyvistä tutkimuksista (mm. Reunamo ym., 2014), mutta toisaalta eräänlaista yhteiskunnallista ihannetta, jonka mukaan lapsi olisi kykeneväinen oma-aloitteisesti sekä todella katuen pyytämään anteeksi kiusaamistaan. Tässä tulee mielestäni ottaa huomioon aineiston laji. Lastenkirjallisuus yleisesti romantisoi lasta (Nikolajeva & Scott, 2001) ja sama on myös nähtävissä tässä kyseisessä löydöksessä. Toisaalta lastenkirjallisuutta voidaan hyödyntää myös opetusmateriaalina (Heikkilä-Halttunen, 2015; Ylönen & Heikkilä-Halttunen, 2017), joten tässä saattaa olla näkyvissä itse kirjailijan halu mallintaa tarinan kautta siitä, miten toimia kiusaamistilanteiden ratkaisussa.

# 6 LOPUKSI

## 6.1 Tutkimuksen luotettavuus

Vilkan (2021) mukaan tutkimuksen luotettavuus ja tutkimuksen toteuttaminen ovat yhteydessä toisiinsa. Tutkimuksen luotettavuutta voidaankin tarkastella sen kautta, miten luotettava itse tutkija on (Eskola & Suoranta, 1998; Vilkka, 2021). Eskola ja Suoranta (1998) kuvaavat, miten tutkijan tulisi tutkimusprosessin aikana pohtia teoreettisen viitekehysten sekä tutkimuksen kannalta oleellisten käsitteiden määrittelyä. Lisäksi tutkimusprosessia ohjaavien valintojen sopivuutta olisi tärkeää pysähtyä huolella pohtimaan (Eskola & Suoranta, 1998). Huolella valitut sekä perustellut valinnat tutkimusprosessin aikana parantavat tutkimuksen luotettavuutta (Eskola & Suoranta, 1998). Omassa tutkielmassani pyrin loogisuuteen. Tutkimuskysymykseni ohjasivat tutkimusprosessia ja erityisesti aineiston analyysia. Aineiston analyysin jälkeen pyrin löytämään selkeät vastaukset jokaiseen asettamaani tutkimuskysymykseeni. Tässä prosessissa myös tutkielman teoriaosuudessa esitellyt keskeiset käsitteet sekä teoreettinen viitekehys olivat myös mukana.

Vilkan (2021) mukaan tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan oma läpinäkyvyys koko tutkimusprosessin läpi. Läpinäkyvyys tutkimusprosessissa voidaan myös mieltää tutkimuksen eettisiin kysymyksiin liittyväksi teemaksi (Vilkka, 2021). Omassa tutkielmassani olen pyrkinyt läpinäkyvyyteen lähtemällä tutkimusprosessiin ilman ennakko-oletuksia. Tekstissäni olen lisäksi pyrkinyt kuvailemaan selkeästi omat ajatukseni ja erottamaan ne muiden tutkijoiden ajatuksista. Olen kuvannut erityisesti tutkielmani analyysivaiheen selkeästi kirjaten ylös siihen kuuluneet välivaiheet hyödyntäen myös havainnollistavia aineistoesimerkkejä taikka taulukoita. Omalta osaltani toivon tämän lisäävän myös tutkimukseni luotettavuutta teoreettisen toistettavuuden muodossa (Eskola & Suoranta, 1998; Vilkka, 2021).

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa lisäksi itse tutkimuksen kesto (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kandidaatintutkielmaan käytetty aika on suhteellisen lyhyt, minkä voidaan katsoa heikentävän tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkielmastani oli löydettävissä useita yhtymäkohtia sekä samankaltaisuuksia muihin aikaisempiin aiheeseen liittyviin tutkimuksiin. Tutkimukseni luotettavuutta lisääkin siis entisestään vahvistuvuus, jossa Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tutkimuksesta johdetut päätelmät saavat tukea aikaisemmasta johdetusta tutkimustiedosta.

## *6.2 Jatkotutkimusideoita*

Tutkimusprosessin aikana minulle heräsi muutama jatkotutkimusidea, jolla omaa tutkimustani voisi viedä eteenpäin. Kiusaamisilmiön tutkiminen varhaiskasvatuksen kentällä olisi tärkeää, sillä kiusaamista käsittelevät tutkimukset ovat enimmäkseen keskittyneet peruskouluikäisiin (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015b). Erityisen tärkeänä pitäisin sitä, että lasten ajatuksia ja kokemuksia kuultaisiin ja heidän huomioilleen annettaisiin tilaa. Nyt tutkimukset keskittyivät lähinnä aikuisen omiin havaintoihin (esim. Kirves & Sajaniemi, 2012) tai aikuisen laatimiin kysymyksiin aiheesta (esim. Reunamo ym., 2014).

Lastenkirjallisuus on oiva väline, jonka avulla voidaan käsitellä haastaviakin aiheita (Mustola, 2014). Kiusaamisen käsittely lastenkirjallisuuden avulla sekä lasten tulkintojen kartoittaminen siitä, mitä kiusaaminen on ja, miten kiusaamistilanteissa voi toimia, voisi antaa lisää näkökulmaa siitä, millaisena monisyinen kiusaamisilmiö näyttäytyy lapselle itselleen. Toisaalta näkisin myös, että tällaisen tutkimuksen avulla voitaisiin myös paremmin kehittää kiusaamisen ennaltaehkäisyn keinoja erityisesti pienten lasten kanssa työskennellessä.

Mielenkiintoista olisi myös kartoittaa sitä, miten ja millä tavoin varhaiskasvatuksessa hyödynnetään lastenkirjallisuutta pedagogisena työvälineenä juuri kiusaamisen vastaisessa työskentelyssä. Tämä toisi lasten äänen kuulemisen rinnalle pedagogista näkökulmaa, mutta vastaisi lisäksi toisaalta myös tarpeeseen tehdä tekoja käytännössä kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi.

### 6.3 Pohdinta

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on ollut kartoittaa sitä, millaisena kiusaaminen näyttäytyy lastenkirjallisuudessa. Kiusaamista on kuvailtu lastenkirjallisuudessa realistisesti ja siten, että se heijastelee aikaisemmissa tutkimuksissa löydettyjä havaintoja.

Kiusaamista ilmeni tutkielman aineistossa kaikissa kiusaamisen ilmenemismuodoissa, ja kiusaamisen vaikutukset olivat selkeästi nähtävissä ja löydettävissä. Kiusaamisen vaikutukset ovat kauaskantoisia ja aineistosta löydettyjen vaikutusten voisi ajatella kumuloituvan kiusatun elämässä, jos kiusaaminen jatkuisi.

Kiusaamisen vaikutusten kumuloitumisen takia kiusaamiseen puuttuminen on tärkeää. Tästä syystä halusin kartoittaa myös sitä, miten kiusaamistilanteet ratkaistaan lastenkirjallisuudessa, jotta kiusaamiseen puuttumisesta ja sen ennaltaehkäisystä voitaisiin saada lisää tietoa. Tiedon lisäämiseksi on tärkeää myös kartoittaa laadukasta lastenkirjallisuutta, jonka avulla voidaan myös saattaa lasten tietoon erilaisia tapoja toimia kiusaamistilanteissa.

Lastenkirjallisuuden käyttö mahdollistaa haastavien aiheiden, kuten kiusaamisen, käsittelyn lapsen ymmärtämällä tavalla (Heikkilä-Halttunen, 2015). Jäin kuitenkin pohtimaan lastenkirjallisuuden käyttämiä termejä ja kieltä. Lastenkirjallisuudesta on löydettävissä hoitava ja hoivaava ulottuvuus, jonka kautta lapsi voi oppia ja saada konkreettista apua omiin haasteisiinsa kirjan tarinan kautta (Heikkilä-Halttunen, 2015). Kielellä luodaan ja muokataan todellisuutta, jonka takia kiusaamis-sanan käyttöön tulisi mielestäni kohdistaa erityistä huomiota.

Kiusaaminen terminä kattaa monisyisen ilmiön, joka ilmenee monella eri tavalla, kuten myös tämän kandidaatintutkielmankin tuloksista on voinut huomata. Jäinkin pohtimaan, olisiko hyvä varhaiskasvatuksessakin kiusaamista käsiteltäessä tuoda esiin kiusaamisen eri ulottuvuuksia sekä vakavuustasoja. Väkivallasta kertominen lapsille voi tuntua arveluttavalta, mutta huomionarvoista kuitenkin on, että miten vakavia ja kauaskantoisia vaikutuksia kiusaamisella on. Tästä syystä pidän jopa moraalisenä velvollisuutena, että varhaiskasvatuksessa käsiteltäisiin kiusaamista kokonaisvaltaisesti käyden läpi myös sitä, mitä kaikkea kiusaaminen voi olla sekä, miten se vaikuttaa kiusaamista kokevaan. Tämä tulisi tehdä toki lapsiaineksen kehitystaso huomioiden. Myös Kirves ja Sajaniemi

(2012) varoittavat, miten liian kapea määritelmä kiusaamisesta ja sen käsittely lasten kanssa saattaa saada aikaan sen, että yksilön omat kokemukset eivät tule kuulluiksi. Kiusaaminen on kuitenkin subjektiivinen kokemus (Kirves & Sajaniemi, 2012; Repo, 2015b).

Olen itse käyttänyt tässä kandidaatintutkielmassa termiä *kiusaaminen*, mutta haluaisin herättää keskustelua siitä, olisiko aika päivittää tuo termi uuteen. Elämme jatkuvassa muutoksessa ja näin ollen myös kiusaamisen voidaan ajatella muuttuneen valtavasti siitä, millaisena sitä on alun perin kuvailtu. Mielestäni tarvittaisiin termi, jonka avulla voitaisiin saada jo arkikielessä syvällisempi ymmärrys siitä, minkälaisesta ilmiöstä on kyse ja, miten valtavaa vahinkoa se saattaa saada aikaan. Yleisessä keskustelussa vilahdelleet termit *kiusaamisväkivalta* sekä *kouluväkivalta* saattavat kuulostaa kuulijan korvaan rajulta, mutta kattavat mielestäni hyvin sen, mitä kiusaaminen todella on. Lapset itse useasti kuvailevat kiusaamista juuri fyysisen väkivallan kautta (Kirves & Sajaniemi, 2012). Toisaalta fyysinen kiusaaminen on kiusaamisen ilmenemismuodoista vähäisin (Repo, 2015a), mutta jos otetaan huomioon, miten rajuja, vaikuttavia sekä kauaskantoisia psyykkisen sekä verbaalisen kiusaamisen vaikutukset voivat olla, voidaan mielestäni puhua kiusaamisväkivallasta. Ehkäpä huomiota herättävät termit saisivat aikaan sen, että kiusaamiseen alettaisiin puuttua hanakammin.

# 7 LÄHTEET

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Haapsalo, T., Kirkkopelto, K., & Repo, L. (2018). *Mun ja sun juttu! Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä*. Lasten Keskus & Kirjapaja Oy.
- Heikkilä-Halttunen, P. (2015). *Lue lapselle! Opas lastenkirjallisuuskasvatukseen*. Lastenkirjainsituutin julkaisuja 33. Atena kustannus Oy.
- Höistad, G. (2003). *Irti kiusaamisen kierteestä*. Kirjapaja Oy.
- Karila, K. (2014). *Vaikuttava varhaiskasvatus*. Grano Oy.
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383—400. DOI: 10.1080/03004430.2011.646724.
- Laaksonen, V. (2022). *Kaveritaidot varhaiskasvatuksessa*. Ps-kustannus.
- Mustola, M. (2014). Lastenkirjallisuus käsitteenä ja lajina. Teoksessa M. Mustola (toim.) *Lastenkirja. Nyt*. Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Nikolajeva, M. (2014). *Reading for Learning: Cognitive approaches to children's literature*. John Benjamins Publishing Company.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2001). *How picturebooks work*. Garland Publishing.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatusuunnitelman perusteet*. Hansaprint Oy.
- Repo, L. (2015a). *Bullying and its prevention in early education. Kiusaaminen ja sen ehkäiseminen varhaiskasvatuksessa*. Helsingin yliopisto.
- Repo, L. (2015b). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Ps-kustannus.
- Reunamo, J., Kallioma, M., Repo, L., Salminen, E., Lee, H-C., & Wang, L-C. (2014). Children's strategies in addressing bullying situations in day care and preschool. *Early Child Development and Care*, 185(6), 952—967. DOI:



10.1080/03004430.2014.973871

Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for Interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 453—459.

Salmivalli, C., & Isaacs, J. (2005). Prospective relations among victimization, rejection, friendlessness, and children's self- and peer-perceptions. *Child development*, 76(6), 1161—1171.

Salmivalli, C., & Veoten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behavior in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 246—258. DOI: 10.1080/01650250344000488

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilkkä, H. (2021). Tutki ja kehitä. Ps-kustannus

Vuori, J. (2021). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>.

Ylönen, S., & Heikkilä-Halttunen, P. (2017). Kahu ja lukijuus lastenkirjallisuudessa. *Kirjallisuudentutkimuksen aikakauslehti Avain*, 2017(3), 94—105. DOI: 10.30665/av.66383.

# 8 LIITTEET

## 8.1 LIITE 1

AINEISTO:

### **Piki – Katri Kirkkopelto (2016)**

Katri Kirkkopellon luomassa tarinassa seikkailee Piki-niminen päähenkilö, joka asuu yhdessä Iso-nimisen hahmon kanssa, jota voidaan pitää Pikin huoltajana. Kaikki tarinan hahmot ovat eläimiä ja sukupuolettomia. Tarinassa Piki päättää lähteä metsään, jonne Pikille entuudestaan tuntemattomat lapset ovat rakentaneet majan. Piki saapuu innoissaan metsään salama-sankarin asu päällään. Pikiä ei kuitenkaan päästetä sisälle majaan. Yksi majassa olevista lapsista keksii Pikille haukkumanimen, Pyjamapelle. Pikille tulee paha mieli ja hän lähtee pois tilanteesta.

Myöhemmin Iso ja Piki keskustelevat yhdessä majalla esiintyneistä tapahtumista ja miettivät, miten Piki voisi päästä mukaan leikkiin. Iso ja Piki menevät uudestaan majalle ja tällä kertaa Iso auttaa Pikiä pääsemään mukaan leikkiin. Pikille keksitään leikissä rooli, jossa hän vartioi majan ulkopuolella. Todellisuudessa majan ulkopuolella ei ole mitään vartioitavaa ja lopulta Pikikin suuttuu siitä, että hän joutuu olemaan yksin majan ulkopuolella ja päättää lähteä matkoihinsa. Vaikka Piki ei kuitenkaan pääse majan sisälle, hän löytää uuden ystävän nimeltä Lumi.

Kirja on julkaistu vuonna 2016. Kirjan on kuvittanut että kirjoittanut Katri Kirkkopelto. Julkaisijoina toimivat Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

### **Piki ja pöljä päivä - Katri Kirkkopelto (2020)**

Kirja toimii jatko-osana aiemmalle Piki-kirjalle. Kirjassa Piki on matkalla päiväkotiin. Pikin päivä alkaa hankalasti, eikä mikään tunnu sujuvan. Päiväkotiin

lähtökin tuntuu hankalalta. Päiväkodissakin on haastavaa päästä mukaan muiden lasten leikkeihin. Tylsistynyt ja yksinäinen Piki päättääkin leikkiä Myrskyä. Myrsky riehuu ja salamoii ympäriinsä. Riehuessaan Myrsky heittelee kaikenlaisia tavaroita ympäriinsä. Leikin tiimellyksessä Piki ei huomaa, että hänen leikkinsä vahingoittaa muita. Pikin ystävä Lumi loukkaantuu Myrsky-leikissä. Toiset lapset innostuvat Pikin Myrsky-leikistä ja siitä, että Lumi näytti hassulta Pikin heittäessä tätä pallolla naamaan. Tästä alkaa lällättely ja Lumille ilkkuminen. Tilanne saadaan kuitenkin päivän loppuun ratkaistua Ison ja päiväkodin aikuisen Apusen avulla. Tarinassa korostetaan myös aikuisen tunnesäätelytaitoja lasten riitatilanteissa.

Kirja on julkaistu vuonna 2020. Kirjan on sekä kuvittanut että kirjoittanut Katri Kirkkopelto. Lasten Keskus toimii teoksen julkaisijana.