

Katriina Saari ja Nina Nukari

VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJAN PEDAGOGISET KEINOT KIUSAAMISEN EHKÄISYSSÄ

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
11.2022

TIIVISTELMÄ

"[Opinnäytetyön taso]" Katriina Saari ja Nina Nukari

“Varhaiskasvatuksen opettajan pedagogiset keinot kiusaamisen ehkäisyssä”

Kandidaatintutkielma

Tampereen yliopisto

Kiusaamisilmiö varhaiskasvatuksessa on herättänyt huomiota ja tutkimukset siitä lisääntyvät. Keskiössä on kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatusikäisistä lähtien. YK:n lapsen oikeuksien sopimus, varhaiskasvatuksen perusteet sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet kieltävät toisten epätasa-arvoisen kohtelun ja kiusaamisen.

Kiusaaminen on monimutkainen, kulttuuriin ja kontekstiinsa sidottu, subjektiivinen ilmiö, joka saa eri painotuksia riippuen siitä, kuka siitä puhuu. Monimutkaisen ilmiön tutkimisen laajemmaksi viitekehyykseksi sopii sosiaalinen konstruktionismi, jossa korostuu ihmisten vuorovaikutus ja kieli. Kiusaamista voidaan tarkastella eri tutkimussuunnista käsin.

Tämän tutkielman keskiössä on pedagogiikka, jolla voidaan vaikuttaa ehkäisevästi kiusaamiseen varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksemme tarkoituksena on kartoittaa tämän hetken tilannetta siitä, mitä varhaiskasvatuksen opettajat ajattelevat kiusaamisesta, mitä pedagogisia keinoja he käyttävät siihen puuttumiseen, sekä sen ehkäisyyn. Haastattelimme tähän tutkimukseen kuutta varhaiskasvatuksen opettajaa yhdestä Pirkanmaalaisesta kunnasta. Analysoimme aineiston teorialähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimuksemme tuloksina saimme kuvauksen tämän hetken tilanteesta ja siitä, millä tavalla opettajat ajattelevat kiusaamisesta ja sen ehkäisystä varhaiskasvatuksessa. Opettajat kuvailivat kiusaamista fyysiseksi eli potkimiseksi, lyömiseksi, sanalliseksi eli haukkumiseksi, sekä psyykkiseksi, esimerkiksi leikistä ulossulkemiseksi. Tämä näkemys on yhteneväinen käsittelemäämme teoriaan nähden.

Tulokset kertovat, että opettajat käyttävät monipuolisesti erilaisia pedagogisia keinoja kiusaamisen ehkäisyyn. He mainitsivat muun muassa pienryhmätoiminnan, turvallisuuden tunteen vahvistamisen, istumapaikkojen ja leikkien miettimisen ryhmän dynamiikan mukaan, ryhmäytymisen sekä tunne- ja kaveritaitojen harjoittelun ryhmässä.

Kiusaamistilanteisiin opettajat puuttuivat heti ja kaikkien haastateltavien mielestä tilanteen käsittely ja kaikkien osapuolten kuuleminen tasavertaisesti oli tärkeää. Kiusaamisesta puhuttiin tiimin kesken ja huoltajille. Opettajat myös tunnistivat kiusaamistilanteessa lasten roolit ja toimivat apuna ristiriitatilanteiden selvittämisessä.

Tarve kiusaamisen ehkäisylle on nähtävissä, näkökulma on kuitenkin ennaltaehkäisyssä. Tähän tarvitaan varhaiskasvatuksen opettajien pedagogisia taitoja. "[Tutkinto-ohjelma]" "[Kuukausi]"

Kasvatustieteiden kandidaattiohjelma varhaiskasvatuksen opettaja, 11/2022. Avainsanat: Kiusaaminen, kiusaamisen ehkäisy, pedagogiikka, varhaiskasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
1	TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA KESKEISET KÄSITTEET	6
1.1	Kiusaamisen määritelmä	7
1.2	Kiusaaminen lapsiryhmässä	9
1.3	Kiusaamisen tutkimukset varhaiskasvatuksessa	11
1.3.1	<i>Kiusaamistilanteen sosiaaliset roolit</i>	12
1.3.2	<i>Kiusaajien vertaissuhdetaidot</i>	13
1.4	Kiusaamisen ehkäisyn pedagogiset keinot	14
1.4.1	<i>Varhaiskasvatuksen opettajan rooli</i>	16
1.4.2	<i>Kiusaamisen ehkäisyn ohjelmat</i>	17
1.5	Myönteinen tunnistaminen	18
1.6	Varhainen puuttuminen	19
2	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	20
2.1	Tutkimuskysymykset	20
2.2	Tutkimusmenetelmä	20
2.3	Puolistrukturoitu haastattelu	21
2.4	Aineiston hankinta	22
2.5	Teorialähtöinen sisällönanalyysi	22
3	TULOKSET	25
3.1	Miten varhaiskasvatuksen opettajat kuvailevat kiusaamista päiväkodissa?	25
3.2	Miten varhaiskasvatuksen opettajat kuvaavat kiusaajaa ja kiusaamisen uhria?	27
3.3	Millaisilla pedagogisilla keinoilla kiusaamista ehkäistään päiväkodissa?	28
3.4	Millaista myönteistä tunnistamista tai varhaista puuttumista kiusaamisen ehkäisyssä käytetään?	30
3.5	Millaisia konkreettisia keinoja kiusaamisen lopettamiseen käytetään?	31
4	POHDINTA	34
4.1	Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotuksia	36
4.2	Luotettavuus	37
4.3	Tutkimuksen etiikka	37
4.4	Henkilötietojen ja aineiston käsittely	38
	LIITTEET	45

TAULUKOT

1.	Pedagogisia keinoja kiusaamisen ehkäisyyn	16
2.	Teorialähtöisen sisällönanalyysin analyysirunko	25

KUVIOT

1.	Lapsiryhmän kiusaamiseen vaikuttavat asiat	11
----	--	----

1 JOHDANTO

YK:n lapsen oikeuksien sopimus kieltää lapsen henkisen ja fyysisen vahingoittamisen (YK:n lapsen oikeuksien sopimus, 1989). Varhaiskasvatustilanne kieltää lapsen kiusaamisen (Varhaiskasvatustilanne, 540/2018). Varhaiskasvatuksen perusteet normiohjaavana asiakirjana kieltää lapsen kiusaamisen ja velvoittaa varhaiskasvatuksessa työskentelevien puuttumaan kiusaamiseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022).

Kiusaamista kuitenkin tapahtuu päiväkodeissa ja sillä saattaa olla pitkäaikainen vaikutus loppuelämään ja siihen, miten näkee itsensä ja toiset ihmiset (Repo, 2015b, s. 11; Ostrov ym., 2015, s. 445). Kiusaaminen on Keltikangas-Järvisen (2011) mukaan kiusaamisen kohteeksi joutuneelle traumaattinen kokemus (s.62). Kiusaaminen on johtanut vakaviin väkivaltatilanteisiin ja media kirjoittaa lasten pahoinvoinnista. (Ks. esim. Koivuranta, 2018; Karppinen, 2020).

Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelma, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) näkee kiusaamisilmiön sellaisena, jota pitää ehkäistä suunnitelmallisesti ja toisaalta siihen tulee välittömästi puuttua (s. 17). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) puolestaan korostaa turvallista oppimisympäristöä ja velvoittaa opetuksen järjestäjän tekemään suunnitelman, jolla ehkäistään kiusaamista (s. 60). Esiopetuksen määräyksiin tuli muutoksia 1.8.2022 alkaen liittyen kiusaamisen ehkäisyyn ja kurinpitoon. Uusissa määräyksissä sanotaan, että esiopetuksessa tulee huolehtia lapsen edun ensisijaisuudesta. Siinä otetaan kantaa myös siihen, miten lasta opetetaan ottamaan enemmän vastuuta omasta käytöksestään ja tätä tulisi ohjata myös ryhmätasolla. Uusissa ohjeissa korostetaan myös aikuisen läsnäoloa ja ohjausta. Lisäksi opettajalla tai päiväkodin johtajalla on ilmoitusvelvollisuus huoltajalle epäilyistä kiusaamisesta myös kotimatkoilla. (Kiusaamisen ja syrjinnän ehkäisyyn sekä kurinpitoon voimaan tulevat muutokset, 2022)

Muun muassa näiden toimintaa velvoittavien määräysten avulla pyritään vaikuttamaan siihen, että lapsilla olisi turvallinen esiopetus, sekä sillä ehkäistään kiusaamista ja myöhemmin koulukiusaamista.

Ostrov ym. (2015) toteaa, että aikainen puuttuminen kiusaamiseen jo päiväkodissa, auttaa lapsia muodostamaan ystävyyssuhteita sekä luomaan turvallisen oppimisympäristön (s. 461). Repo (2015a) jatkaa, että päiväkotia, jossa toteutuu laadukas varhaiskasvatus ja kiusaamisen ehkäisy, antaa mahdollisuuden oppimiseen (s. 13). Eerola-Pennanen ja Turja (2017) puolestaan korostavat varhaiskasvatusryhmän mahdollisuutta toisten ihmisten avoimeen ja empaattiseen kohtaamiseen, ajatusten vaihtoon, oman identiteetin vahvistumiseen ja kasvamiseen ja vapauteen olla oma itsensä (s. 160–162). Turvallinen ja laadukas varhaiskasvatus on sellaista, missä kiusaamista ehkäistään pedagogisin keinoin (Repo, 2015b). Varhaiskasvatuksen opettajien nähdäänkin olevan keskiössä kiusaamisen ehkäisemisessä (Repo, 2015b; Perren & Alsaker, 2005; Eerola-Pennanen & Turja, 2017, s. 161).

Millä tavalla varhaiskasvatuksen opettajat ehkäisevät kiusaamista? Millä tavalla he määrittelevät kiusaamisen ja minkälaisia pedagogisia ratkaisuja kiusaamisen ehkäisemiseen on käytetty? Repon (2015a) mukaan kiusaamisen ehkäisyyn tarvitaan koulutettuja ammattilaisia, jotka tekevät sitkeää ja johdonmukaista työtä kiusaamisen ehkäisemiseksi. (s. 11; 26).

Itse kiusaaminen on monimutkainen ilmiö, johon vaikuttavat erilaiset, yhteiskunnallisetkin asiat. Se on kulttuurinen, kontekstiinsa sidottu ja samalla subjektiivinen ilmiö, joka saa erilaisia painotuksia ja tulkintoja sen mukaan, kuka siitä puhuu. Seuraavassa luvussa pyrimme avaamaan teorian ja käsitteiden avulla kiusaamisen kompleksista ilmiötä, sekä kiteyttämään tässä tutkielmassa tarvittavat käsitteet.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA KESKEISET KÄSITTEET

Tutkimuksen teoreettisena viitekehysenä on sosiaalinen konstruktionismi, jonka mukaan todellisuus rakentuu ihmisten kesken sosiaalisissa kanssakäymistilanteissa ja kielellisesti (Burr 2015). Myös kiusaaminen tapahtuu vuorovaikutustilanteissa, joissa lapset ovat oppineet ei toivotun toimintamallin. Lapsi tarvitseekin vuorovaikutustaitoja toimiakseen ryhmässä (Laaksonen, 2014, s. 15).

Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta tarkasteltuna todellisuudesta voidaan tuottaa eli konstruoida useita erilaisia tarinoita tai versioita (Burr, 2015, s. 15). Ei siis ole olemassa ehdottomia totuuksia. On olemassa erilaisia selitystapoja ja kertomuksia. Sosiaalisen konstruktionismin mukaan kieli on omakohtaista (tai henkilökohtaista) ja se on käyttäjistään ja tilanteista riippuvaista. Kieli luo todellisuutta ja se aiheuttaa erilaisia seurauksia liittyen elettyihin tilanteisiin. Kieli on myös elämämme kannalta merkityksellistä. (KvaliMOTV.).

Sosiaalista konstruktionismia on kuvannut Burr (2015), seuraavalla tavalla. Sosiaalisen konstruktionismiin kuuluu tiedon historiallinen ja kulttuurinen luonne, kriittisyys itsestäänselvyyksiä kohtaan, sekä tiedon ja sosiaalisen toiminnan yhteenkuuluminen niin, että tieto maailmasta tulee toisilta ihmisiltä (s. 2; 9–10).

Koska kiusaaminen on monimutkainen, ihmisten sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja kielellisestikin tapahtuva ilmiö, sopii sen teoreettiseksi viitekehyykseksi sosiaalinen konstruktionismi.

Tässä tutkielmassa keskeisiä käsitteitä ovat sosiaalinen konstruktionismi, kiusaaminen, kiusaamisen ehkäisy, kiusaamisen ilmentyminen, pedagogiikka, myönteinen tunnistaminen ja varhainen puuttuminen. Seuraavissa luvuissa avaamme näitä käsitteitä teorian pohjalta.

2.1 *Kiusaamisen määritelmä*

Monimutkaisena ilmiönä kiusaamista voidaankin tarkastella monien eri teorioiden avulla, sekä monista eri näkökulmista. Repon (2015a) mukaan kiusaamista voidaan tarkastella psykologian, organisaation ja ympäristöön liittyvien tekijöiden näkökulmasta. Pedagoginen näkökulma, joka tässä tutkielmassa korostuu, kiinnittyy kasvatukseen ja sen merkitykseen kiusaamisen ehkäisyssä ja syntymisessä (s. 50). Tässä tutkielmassa kiusaaminen nähdään opittuna käytöksenä, johon voidaan vaikuttaa erityisesti pedagogisin keinoin. Siinä tulee ottaa myös huomioon sen tilannesidonnaisuus, sekä taustalla vaikuttavat tekijät.

On tärkeää huomioida, että kiusaaminen on kontekstisidonnainen termi eli se, miten kiusaaminen ymmärretään, on aina suhteessa ympäristöönsä. Kiusaaminen Suomen kontekstissa on esimerkiksi erilaista kuin Yhdysvaltain kontekstissa. Esimerkiksi Suomessa ja Yhdysvalloissa kiusaaminen varhaiskasvatuksessa ymmärretään eri tavoin johtuen maiden erilaisista yhteiskuntarakenteista ja kasvatusjärjestelmistä. Samoin kiusaaminen terminä saa erilaisia merkityssisältöjä eli konnotaatioita riippuen siitä, kuka määrittelee mitä kiusaaminen on.

Kiusaamista on määritelty tutkimuksissa monin eri tavoin. Repon (2015a) mukaan kiusaaminen on aina subjektiivinen kokemus. (s. 27; 30), jossa kiusattu, Laaksonen (2014) jatkaa, on keskellä haitallista vuorovaikutusprosessia (s. 21). Kiusaaminen on toistuvaa ja tapahtuu tietyn ajanjakson aikana, se on toistuvaa pahan mielen aiheuttamista toiselle (Repo, 2015a, s. 12). Yksi kiusaamiseen paljon käytetyistä määritelmistä tulee norjalaiselta Dan Olweukselta (1992), joka määritteli kiusaamisen näin:

"Yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on toistuvasti tai pidempään alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille."
(Olweus 1992, s.14)

Toisaalta Grindheim ja Sadownik (2022) kertovat, että kiusaamista tulisi lähestyä sosiaalisena ja sosiaaliin tilanteisiin, sekä ryhmädynamiikkaan liittyvänä asiana, ei niinkään lapsen sosiaalisen kompetenssin tai sen puutteen kautta (s. 2). Aiheeseen, kiusaaminen ryhmäilmiönä, palaamme tässä työssä myöhemmin.

Koska kiusaaminen on myös subjektiivinen ilmiö, eli lapsi määrittelee itse, milloin häntä kiusataan, saattaa lapsen näkökulma erota esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta siinä, että onko kyseessä kiusaamistilanne vai ei. Lapsi saattaa sanallisesti kertoa, että häntä kiusataan, vaikka kyseessä ei ole toisen osapuolen tai varhaiskasvatuksen ammattilaisen näkökulmasta kiusaamistilanne. Laaksosen (2014) toteaaakin, että lapsi arvioi tilannetta suhteessa aikaisempiin kokemuksiinsa (s. 35). Repon (2015a) mukaan näissä tilanteissa kasvattajan näkemys lapsesta ja lapsen asema ylipäättään tässä maailmassa, lapsikäsitys, korostuu (s. 18).

Vuorisalon ja Eerola-Pennasen (2017) mukaan kiusaamisen tavat voidaan jakaa psykologiseen ja fyysiseen kiusaamiseen. He jatkavat, että kiusaamisen muotoja ja tapoja voi olla monia, useimmin käytetty on ulossulkeminen, joka eriyttää lasta ja luo eriarvoisuutta ryhmässä. Käytännössä tässä toista lasta ei oteta mukaan toimintaan joko ryhmän tai jonkun toisen lapsen toimesta. (s. 197) Myös kiristäminen ja uhkailu ovat usein käytettyjä kiusaamisen muotoja (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 462). Myös Repo (2015a) jakaa kiusaamiseen fyysiseen ja psyykkiseen kiusaamiseen. Lisäksi hän nimeää sanallisen kiusaamisen. Fyysistä kiusaamista ovat lyöminen, potkiminen, töniminen, pureminen, esteenä oleminen, nipistely, kivien ja hiekan heittäminen tai satuttaminen muulla tavalla. Fyysiseen kiusaamiseen kuuluu lisäksi leikkien sotkeminen. Psykkistä kiusausta hän kuvailee ulkopuolelle jättämiseksi, uhkailuksi, manipuloinniksi ja kiristämiseksi. Sanallista kiusaamista ovat esimerkiksi haukkuminen, nimittely, hännääminen ja lällättäminen. (s. 63) Tyypillisin kiusaamismuoto 3-5 vuotiailla lapsilla on Kirveen ja Sajaniemen (2012) mukaan psykologinen kiusaaminen (s. 393).

Keltikangas-Järvinen (2011) kuvailee kiusaajaa sellaiseksi, joka purkaa omaa pahaa oloaan käyttäen uhriaan hyväksi. Hän käyttää välillisesti toista saavuttaakseen itse paremman olon, pönkittääkseen asemaa ryhmässä tai saadakseen huomiota. Toisaalta hän jatkaa, että aggressio voi olla tapa saavuttaa jotakin ja on yhteydessä lapsen ikään sekä muuttaa myös muotoaan fyysisestä sanalliseen. Nuoremmat lapset käyttävät muutenkin kommunikoinnissaan enemmän fyysistä, kehon kieltä, kun taas vanhemmat turvautuvat enemmän sanalliseen kommunikointiin. (s. 40–43; 63)

Voidaan siis päätellä, että kiusaamiseen liittyy aina jollain tapaa valta-asetelmat, aggression purkaminen ja vuorovaikutustaitojen harjoittelun tarve. Kiusaamisen tavat eivät ole myöskään pysyvät, vaan ne vaihtelevat sen mukaan, mitä kiusaaja haluaa saavuttaa ja ovat yhteydessä hänen ikäänsä.

2.2 Kiusaaminen lapsiryhmässä

Repon (2015a) mukaan kiusaaminen näyttäytyy myös ryhmäilmiönä. Tämä korostuu erityisesti isoissa ryhmissä, joissa on paljon poikia ja joissa kiusaamista vahvistetaan vertaissuhteissa. Hän jatkaa ajatusta ryhmäilmiöstä päiväkodissa sillä, että koska ryhmäilmiö näkyy päiväkodeissa, tulisi kiusaamista ehkäistä ja puuttua myös ryhmän tasolla. (s. 65)

Tässä tutkielmassa emme tarkastele kiusaamista erityisesti sukupuoleen liittyvänä ilmiönä aiheen rajaamisen vuoksi, vaikka teoriasta nousee ajatuksia myös siitä.

Myös Laaksosen (2014) väitöskirjassa tuotiin esiin esikouluikäisten lasten vertaissuhdetaitoja ryhmässä. Hän kertoo ryhmän tarjoavan mahdollisuuksia harjoitella erilaisia sosiaalisia taitoja ja ristiriitatilanteiden selvittämistä. Hän korostaa leikin merkitystä lapsen vuorovaikutustaitojen kehityksessä. (s. 11–13) Myös Salminen (2017) näkee kiusaamisen ryhmässä tapahtuvana. Hän mainitsee päiväkodin olevan lapselle kokemus kodin ulkopuolella olevan ryhmän toiminnasta. Myös Laaksosen (2014) näkee, että lapsella on haasteena opetella elämään ja toimimaan muiden vertaisryhmän jäsenten kanssa (s.200).

Seuraavassa kuviossa Repo (2015a) tuo esiin yhteiskunnallisia mikro- ja makrotason asioita, jotka vaikuttavat kiusaamiseen lapsiryhmässä. Hän tuo kuviossaan ilmi (kuvio alapuolella), kuinka monimutkaisesta ja monitahoisesta asiasta kiusaamisesta on kyse. (s. 14) Monimutkaisten vaikutusmekanismien takia päädyimme käyttämään tätä alkuperäistä kuviota työssämme.

Repon (2015a) sekä Grindheimin ja Sadownikin (2022) mukaan kiusaamista ei tulisikaan nähdä pelkästään lapsen yksilöllisinä piirteinä tai esimerkiksi perheen taustatekijöiden valossa, vaan kiusaamisen ehkäisyyn tulisi nähdä laajempänä yhteiskunnallisena ilmiönä, johon voidaan vaikuttaa ryhmän pedagogisella toiminnalla. (s. 14; s. 2)

Tässä tutkielmassa perehdytään erityisesti ryhmän pedagogiikkaan, sen opettajan tapoihin, totumuksiin ja uskomuksiin. Millä tavalla opettajan toiminta ja pedagogiset keinot säätelevät ryhmän toimintaa ja millä tavoin kiusaamisen ehkäisy on otettu huomioon ryhmätasolla? Lisäksi haluamme selkoa siitä, miten lasten sosiaaliset roolit kiusaamistilanteessa ja lapsen vahvuudet tunnustetaan ryhmässä.



(Repo 2015a, s. 14)

KUVIO 1. Lapsiryhmässä esiintyvään kiusaamiseen vaikuttavat monet voimat

2.3 Kiusaamisen tutkimukset varhaiskasvatuksessa

Perrenin ja Alsakerin (2006) mukaan kiusaamista on tutkittu koulumaailmassa paljon. Varhaiskasvatuksen konseptissa kiusaamista on puolestaan tutkittu vähemmän. (s. 45) Syytä pohtii esimerkiksi Repo ja Sajaniemi (2015), joiden mukaan pienten lasten kiusaamista ei toisaalta ole pidetty olemassa olevana ilmiönä, eli sitä on pidetty normaalina, kasvuun liittyvänä aggression osoituksena. He jatkavat, että koska kiusaamisilmiötä on tutkittu varhaiskasvatuksessa niin vähän, on myös sen määrittely varhaiskasvatuksessa vielä keskeneräistä tai se ei täytä kiusaamisen määritelmää. (s. 461–462) Ostrov ym., (2015) pitkääkin tärkeänä niin sanotun tavallisen aggression ja kiusaamisen erottelua (s. 447–448). Laaksosen (2014) kiusaamista kuitenkin ilmenee varhaiskasvatuksessa (s. 21). Samaa mieltä ovat myös Ey ja Spears (2020), jotka toteavat, että kiusaaminen päiväkodissa on myös laadultaan moninaista (s. 231).

Varhaiskasvatuksessa kiusaaminen on enemmänkin ymmärretty ja tulkittu vuorovaikutustaitojen ja sosioemotionaalisten taitojen puutteena tai heikkona kehityksenä. Sosioemotionaalisten taitojen vahvistamista yleisesti pidetään kiusaamista ehkäisevänä kasvatuksena varhaiskasvatuksessa.

Kiusaaminen koulussa ja varhaiskasvatuksessa on pyritty erottelemaan eri näkökulmista. Esimerkiksi Repon (2015a) mielestä koulukiusaamisessa käytetty sanasto ja keskustelu ei sovellu varhaiskasvatukseen, koska varhaiskasvatuksen konseptissa kiusaamisen keskiössä on kiusaamisen ennalta ehkäisy, ei niinkään kiusaamiseen puuttuminen (s. 10–11).

Repo ja Sajaniemi (2015) jatkavat ajatusta, että termi kiusaaminen, saa erilaisia painotuksia ja se ymmärretään eri tavoin eri ikäryhmien välillä (s. 462). Eroa on siinä, että pienempien lasten kiusaamisen tunnistaminen ja eriyttäminen aggression ilmaisemisesta ja vuorovaikutus- ja tunnetaitojen harjoittelusta eroaa koululaisten kanssa (Keltikangas-Järvinen, 2018, s.41). Kiusaamista on tutkittu Suomessa sen ehkäisyn ja kiusaamistilanteen sosiaalisten roolien ja vuorovaikutustaitojen näkökulmasta.

Repo (2015b) on käsitellyt väitöskirjassaan kiusaamisen ehkäisyä varhaiskasvatuksessa, joka toimii johtoajatuksena myös tässä tutkielmassa. Tutkimustuloksissaan hän tuo ilmi, että päiväkotilapsista noin 13 % ovat jollain tapaa tekemisissä kiusaamisen kanssa. Repo myös painotti kiusaamisen olevan myös varhaiskasvatuksessa ryhmäilmiö. Lisäksi lapset, joilla on erityisen tuen tarvetta kehityksessä ovat useammin tekemisissä kiusaamisen kanssa kuin lapset, joilla ei ollut tukitoimenpiteitä. (s.1)

Tässä tutkielmassa emme käsittele suoraan tuen tarpeisten lasten kiusaamista, vaan inklusion periaatteiden mukaisesti myös heidät on oletettavasti otettu ryhmässä kiusaamisen ehkäisyssä huomioon.

2.3.1 Kiusaamistilanteen sosiaaliset roolit

Tutkimusta on myös tehty siitä, minkälaiset lapset ovat mahdollisia kiusattavia ja ketkä ovat vaarassa tulla kiusaajien uhriksi. Perren ja Alsaker (2006) esimerkiksi löysivät erilaisia käyttäytymisen kaavoja kiusaajalle (bully), kiusatulle (victim) ja kiusaaja/uhriksi (bully/victim) tutkiessaan kiusaamistilanteessa lasten sosiaalista kanssakäymistä (s. 52).

Tutkimuksessaan Perren ja Alsaker (2006) totesivat kiusaajan käyttäytyvän fyysisesti aggressiivisesti, olevan vähemmän yhteistyökykyisiä, mutta he olivat toisaalta sosiaalisia. He olivat lisäksi usein johtajahahmoja vertaisryhmässään. Perren ja Alsaker kuvailivat kiusaamisen uhrien ominaisuuksia. Uhrit olivat yhteistyökykyisiä, eivätkä osoittaneet aggressiivisuutta. He olivat alistuvia ja tunnuspiirteenä oli myös yksinäisyys ja vetäytyminen, vaikka toisaalta he hakeutuivat itse mielellään leikkimään yksin. Aggressiivisuus ja kiusaaminen myös helposti lisääntyivät uhria kohtaan, mikäli siihen ei puututtu. Kiusaajat pystyivät asettamaan rajat vertaisryhmänsä jäsenille, eli pystyivät kiusaamistilanteessa puolustamaan itseään ja antavat myös takaisin. Kiusaaja-uhreja Perren ja Alsaker kuvailivat aggressiivisiksi lapsiksi, joilla oli vähän yhteistyökykyä. Jos heitä kiusattiin, kiusasivat he yleensä takaisin. (s. 52–53)

Kiusaajien ja uhrien eroja on listannut myös Saracho (2017). Hänen mukaansa kiusaaja käyttää fyysistä väkivaltaa, hänellä on tarve kontrolloida, hän

on kärsimätön ja aggressiivinen toisia kohtaan. Uhri puolestaan on varovainen, hiljainen ja vetäytyvä. Hänellä on huono omanarvon tunto ja vähän ystäviä. (s. 455) Perren ja Alsakerin (2006) mukaan ystävän puuttumista voidaan pitää myös riskitekijänä uhriksi joutumisessa (s.45). Keltikangas-Järvinen (2011) jakaa lasten ystävyysuhteissaan saaman sosiaaliset roolit suosittuihin, syrjään jätettyihin ja aktiivisesti torjuttuihin (s. 123–125). Jo näiden roolien nimistä voidaan päätellä, että sosiaaliset roolit jaetaan ryhmässä, sosiaalisessa kanssakäymisessä toisten kanssa. Keltikangas-Järvinen (2011) kuvaa suosittuja lapsia onnellisiksi, ystävällisiksi ja positiivisiksi. Aktiivisesti torjutut lapset menevät käytöksessään sosiaalisten normien yli joko puhumalla liikaa tai ottamalla liian läheistä kontaktia ja joutuvat sen takia torjutuiksi. Syrjään jätetyt lapset ovat ujoja ja syrjäänvetäytyviä. Hän kuvailee heitä hyvin samalla tavalla kuin Perren ja Alsaker kuvaavat yllä kiusaamisen uhria. Nämä roolit seuraavat Keltikangas-Järvisen mukaan lapsia pitkän aikaa. (s. 124–125)

2.3.2 Kiusaajien vertaissuhdetaidot

Laaksonen (2014) on tutkinut väitöskirjassaan kiusaamista esikouluikäisten vertaissuhteissa. Hän tutki vuorovaikutustaitoja neljällä eri osa-alueella: Tilanteen mukaisen vuorovaikutuskäyttäytymisen taitojen, vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taitojen, vuorovaikutukseen liittymisen taitojen sekä toisten huomioon ottamisen taitojen mukaan. Myös Laaksonen käytti tutkimuksessaan edellä mainittuja kiusaajan sosiaalisia rooleja. Roolien tunnistamiseen hän käytti lapsien, opettaja-arvioijien ja tutkija-arvioijien suhteellisen yksimielistä tunnistusta. (s. 26; 33)

Kuitenkin Kirveen ja Sajaniemen (2012) mukaan lapset kyllä tunnistavat roolit, mutta eivät ymmärrä niiden seurauksia ja sitä, että roolit eivät ole välttämättä valikoituneet vapaaehtoisesti. Lisäksi roolit näkyvät jo varhaisessa lapsuudessa. (s. 393; 395)

Laaksonen (2014) mukaan sekä kiusaajilla, kiusatuilla ja kiusaaja-uhreilla oli puutteita vertaissuhdetaidoissaan. Kiusaajilla enemmän toisten huomioon ottamisessa, kiusaajilla vuorovaikutukseen liittymisen taidoissa. Tästä tutkimuksesta Laaksonen johti vertaissuhteiden arviointi -työkalun (s.2).

Keltikangas-Järvinen (2011) muistuttaa myös, että liian isossa ryhmässä toimiminen saattaa aiheuttaa lapsilla aggressiivista käytöstä, koska heillä on hallitsematon määrä vuorovaikutustilanteita (138–139). Tämän takia lasten vuorovaikutussuhteita ja heidän roolejaan tulisi tarkastella ja varhaiskasvatuksen opettajan tulee olla niistä tietoinen. Hän myös pysty auttamaan lapsia tulkitsemaan omia ja toisten rooleja.

Tässä tutkielmassa päädyimme käyttämään kysymyksissämme termejä kiusaaja ja kiusaamisen uhri. Toisaalta ymmärrämme, että uhri-sana saattaa saada negatiivisen painotuksen, eikä näe lasta toimijana tai aktiivisena osallistujana, jona me taas ymmärrämme lapsen olemuksen tässä tutkielmassa. Toisaalta käyttämällä uhri-sanaa, tunnustamme kiusaamisilmiön vakavuuden ja haitalliset vaikutukset lapsen kehitykseen. Kiusaaja-uhri rajattiin haastattelukysymyksistä pois, koska terminä se on tuntemattomampi.

2.4 Kiusaamisen ehkäisyn pedagogiset keinot

Pedagogiikalla tarkoitetaan kasvattajan toimintaa, joka on tarkoituksellista, tietoon perustuvaa, vuorovaikutuksellista toimintaa lasten parhaaksi (Salminen, 2017, s. 134). Myös tässä tutkielmassa pedagogiikka nähdään tekoina ja tietoisina ratkaisuinä päiväkodin arjessa. Kiusaamiseen puuttuminen on aina aikuisen asia (Repo, 2015a, s. 12). Kiusaamisen ehkäisy nähdään tehokkaana, kun se kohdennetaan nuorempiin lapsiin ja se tulisi aloittaa ennen kouluikää (Kirves & Sajaniemi, 2012, s. 386).

Repon (2015a) mukaan kiusaamisen ehkäisyä tulisi lähestyä ryhmän sisäisesti pedagogiikasta käsin. Näin varhaiskasvatuksen opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa laadukkaalla pedagogiikalla tehokkaasti kiusaamisen ehkäisyyn. Työyhteisön sisällä kiusaamista voidaan ehkäistä myös resurssien oikealla suuntaamisella. (s. 13–14; 94) Ryhmän sisäisiä pedagogisia keinoja voivat olla esimerkiksi pienryhmätoiminta, tunnetaitokasvatus ja vuorovaikutusta lisäävä toiminta, kuten ohjattu leikki. Näitä olemme listanneet lisää alla olevassa taulukossa.

Varhaiskasvatuksen ammattilaisen tehtävänä on nähdä herkästi, lasten vuorovaikutustilanteiden pedagoginen arvo (Salminen, 2017, s. 137). Vertaissuhteiden tukeminen nähdäänkin yhtenä keskeisenä kiusaamisen ehkäisyn osatekijänä (Repo, 2015a, 118).

Seuraavassa taulukossa on kerätty teorian pohjalta nousseita, erilaisia pedagogisia keinoja, millä kiusaamista voidaan ehkäistä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa.

Pedagoginen keino	Miten estää kiusaamista?
Turvallisen ryhmän rakentaminen	Turvasäännöt esillä ryhmässä myös kuvitettuna. Hyväksyntä ja tuki. Lapsia ei jätetä yksin pelottavien tai aggressiivisten tunteiden kanssa. (Pihlaja, 2019, s. 81).
Sosio-emotionaalisten taitojen kehittäminen	Kaveri- ja tunnetaitojen harjoittelu ehkäisee ongelmia kavereiden kanssa, joita on esimerkiksi kiusaaminen. Myös vertaissuhteiden tukeminen. (Laaksonen, 2022, s. 52).
Oppimisympäristön rakentaminen	Monikulttuurisesti, jotta kaikki tuntevat olevansa mukana (Grindheim & Sadowki, 2022, s. 10).
Inklusiivinen pedagogiikka	Humaanit arvot, lasta ei syrjitä minkään hänen ominaisuutensa vuoksi (Viitala, 2018, s. 51).

Leikkiin osallistuminen	Lähellä oleminen, muistuttaminen, miten toisista pidetään huolta, yhteisöllisyyden korostaminen, fyysisen väkivallan estäminen (Grindheim & Sadownki, 2022, s. 9).
Pienryhmätoiminta	Helpompi ilmaista itseä pienryhmässä, yksilöllisyys, vuorovaikutussuhteiden hallitseminen helpompaa (Pihlaja, 2018, s.81).

Taulukko 1. Pedagogisia keinoja kiusaamisen ehkäisyyn

2.4.1 Varhaiskasvatuksen opettajan rooli

Varhaiskasvatuksessa työskentelevän kasvattajan pitää Vuorisalon ja Eerola-Pennasen (2017) mukaan pohtia, miten näkee kiusaajan ja kiusatun, itsensä ja mitä hän ajattelee kiusaamisesta (s. 200). Salmisen (2017) mukaan hänen tulee tiedostaa, missä tilanteissa vuorovaikutustilanteisiin pitää puuttua (s.134).

Itsereflektion eli oman toiminnan itsearviointin ja tarkastelun taito, on tärkeää koska se vaikuttaa kaikkien muiden elämäntaitojen ja tiedon oppimiseen. Se vaikuttaa siihen, millaisina näemme itsemme.

Itsereflektio on tärkeää, koska kiusaamiseen lapsiryhmässä vaikuttavat ryhmässä työskentelevien aikuiset tavat ja uskomukset (Repo, 2015a, s. 20).

Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022), sekä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) kannustavat tarkastelemaan varhaiskasvatuksessa sekä esiopetuksessa toimivien ammattilaisten pedagogista toimintaa ja sen vaikutuksia, eivät lasten ominaisuuksia.

Sen lisäksi, että varhaiskasvattajan tulee reflektoida omaa työtään, on hänellä vastuu myös auttaa lapsia löytämään paikkansa omasta ryhmästä, sekä olla tietoinen ryhmän dynamiikasta (Salminen, 2017, s. 200). Myös Laaksonen (2014) pitää tärkeänä opettajan kykyä tunnistaa ryhmänsä vertaissuhdetaitoja (s. 33).

Lisäksi varhaiskasvattajan tulisi Repon ja Sajaniemien (2015) mukaan ohjata lasta tilanteen vaativan käytöksen kanssa niin, että kiusaamistilanteeseen olisi antaa vaihtoehtoinen käyttäytymistapa (s. 470–471).

Keltikangas-Järvinen (2011) korostaa varhaiskasvatuksen opettajan tukea ja apua sosiaalisten taitojen opettelussa (s. 106).

Varhaiskasvatuksen työntekijällä nähdään olevan siis valtaa kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja lopettamiseen. Häntä pidetään tärkeänä tuen antajana lapsen toimiessa ryhmän jäsenenä. Minkälaisia konkreettisia keinoja ja pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa sitten voidaan käyttää kiusaamisen ehkäisyyn?

2.4.2 Kiusaamisen ehkäisyn ohjelmat

Repon (2015a) mukaan empatiataitoja, tunnetaitoja, toisen kuuntelemista ja itsehillintää voi oppia. Nämä taidot estävät kiusaamista. Kyseessä on pedagogisesti suunniteltu, tietoon perustuva tilanne, siis esimerkiksi opetustilanne, jossa edellä mainittuja taitoja opetellaan tarkoituksena estää kiusaamista. (s. 21)

Esimerkiksi (Ostrov ym. 2015) ovat tutkineet sitä, miten kiusaamista voi vähentää Ystävyys-projektin avulla. He korostavat myös opettajan tärkeyttä tällaisen projektin vetäjänä ja havaintojen tekijänä. Saracho (2016) puolestaan vertaili erilaisia kiusaamisen ehkäisyn ohjelmia Yhdysvaltojen kontekstissa ja tuli siihen johtopäätökseen, että kiusaamisen ehkäisyn ohjelmat lisäävät positiivista, sosiaalista kanssakäyntiä ja mahdollistavat positiivisen oppimisympäristön. (s. 7) Yleisesti kiusaamisen ehkäisyssä on nähty tärkeäksi lapsen sosioemotionaalisten taitojen vahvistamisen. Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston

tutkimushankkeena on Papilio-ohjelma (2015). Papilio-ohjelma on sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen kehitetty ohjelma lapsille. Tarkemmin sanottuna Papilio-ohjelma on lasten tunnetaitojen harjoitteluun ja vastuullisten sosiaalisten taitojen harjoitteluun ja tukemiseen kehitetty ohjelma. Ohjelma on tarkoitettu erityisesti varhaiskasvatusikäisille lapsille päiväkoteihin. Papilio-ohjelma on Saksassa kehitetty. (Papilio, 2015)

Viime vuosina esimerkiksi lasten tunnetaitoihin ja sen opetteluun on tullut paljon materiaalia ja koulutuksia on järjestetty varhaiskasvatuksen ammattilaisille myös Suomessa. Koska nämä materiaalit perustuvat tutkittuun tietoon ja tarjoavat käytännön työkaluja kiusaamisilmiön käsittelyyn pedagogisesti, otamme niitä muutaman esiteltäväksi myös tässä tutkielmassa.

Tällaisia koulutuksia Suomessa ovat olleet muun muassa MiniVerso (2022) lasten vertaissovittelun koulutus, joka perustuu Maija Gellinin (ks. Esim. 2019) tutkimuksiin restoratiivisesta eli toisia kunnioittavasta ja kuuntelevasta lähestymistavasta sovittelutilanteissa. Tunnetaitomateriaaleista esimerkkinä Piki-toimintamalli (2022). Piki-materiaaleissa on ollut tekijänä tässäkin tutkimuksessa esiin tullut, kiusaamisen ehkäisystä väitöskirjan tehnyt Laura Repo (2015b). Myös Terveyden ja Hyvinvoinnin laitoksen tuottama tunne- ja turvataitomateriaali tarjoaa varhaiskasvattajille kiusaamista käsittelevää materiaalia aiheen käsittelyyn päiväkotiryhmässä (Lajunen ym., 2015).

Lisäksi Kirves ja Sajaniemi (2012) esittelevät useita ohjelmia kansainvälisessä konseptissa, joilla kehitetään lasten sosioemotionaalisia taitoja sekä ehkäistään kiusaamista roolileikkien, mallintamisen, opettajien koulutuksen, videoiden, pelien ja julkaisujen avulla (s. 457). Varhaiskasvatuksen ammattilaisella pitää olla tietoa kaveritaidoista, jotta he pystyvät kehittämään niitä laajalti (ks. Esim. Saracho, 2016; Laaksonen, 2022, s. 52).

2.5 Myönteinen tunnistaminen

Myönteisellä tunnistamisella tarkoitetaan yhteisöllistä, osallistavaa työtettä, jolla lapset kohdataan yksilöinä (Kallio, 2021). Myönteinen tunnistaminen lähtee lapsen vahvuuksista, joita pyritään tuomaan esiin ryhmätilanteissa. Vahvuuksien löytäminen ryhmän jokaisesta lapsesta auttaa ryhmäytymisessä ja yhteisten

mielenkiinnonkohteiden löytymisessä. Se myös vahvistaa lapsen osallisuutta ja toimijuutta ryhmässä.

Myönteisessä tunnistamisessa on Kallion (2021) mukaan kolme vaihetta, joita ovat tutustuminen, tunnustaminen ja tukeminen (s. 84).

Myönteisen tunnistamisen voidaan nähdä ehkäisevänä toimenpiteenä kiusaamisessa. Seuraavassa käsitellään varhaista puuttumista, joka sivuaa myönteistä tunnistamista, mutta on jo olemassa olevaan ilmiöön tarttumista, ja sen estämistä, että esimerkiksi kiusaaminen ei kärjisty ryhmässä.

2.6 Varhainen puuttuminen

Tässä työssä käsittelemme varhaista puuttumista varhaiskasvatuksen ja kiusaamisen ehkäisyn kontekstissa. Varhainen puuttuminen kiusaamisen ehkäisyssä on tärkeää, että päästään käsiksi kiusaamisen johtaviin syihin. Esimerkiksi Repo (2015a) kertoo varhaisen puuttumisen tuovan lapselle turvaa päiväkotiryhmässä (s. 13). Myös Ostrov ym. (2015) korostaa varhaisen puuttumisen tärkeyttä lapsiryhmässä aggression vähentymisen ja kiusaamisen ehkäisyn kannalta.

Kirves ja Sajaniemi (2012) korostavat taas opettajan tarkkaavaisuutta huomata kiusaaminen aikaisessa vaiheessa, ettei se jatkuessaan pahene (s. 383). Laaksosen (2014) mukaan varhaisella kiusaamisroolien tunnistamisella puolestaan tuetaan kiusaamisen ehkäisyä (s. 4). Myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin tulleet uudet määräykset (2022) tuovat esiin varhaista puuttumista opetushenkilöstön ilmoitusvelvollisuuden kautta.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa käymme läpi tutkimuksemme toteutusta alkaen tutkimusongelmasta ja tutkimuskysymyksistä. Kerromme tutkimusmenetelmästä sekä aineiston hankinnasta yksityiskohtaisesti ja tarkasti. Näin pyrimme lisäämään tutkimuksemme läpinäkyvyyttä. Lopuksi käsittelemme aineiston analyysiä.

3.1 Tutkimuskysymykset

Edellä toimme ilmi tutkimuksen taustalla vaikuttavia tekijöitä, käsitteitä ja teorioita. Näiden perusteella syntyi tutkimusongelma, jossa haluamme tietää, millä tavoin varhaiskasvatuksen opettajat ehkäisevät kiusaamista pedagogisin keinoin. Tutkimusongelman voi jakaa seuraaviin tutkimuskysymyksiin, joihin pyrimme vastaamaan tässä tutkielmassa.

Miten varhaiskasvatuksen opettajat kuvailevat kiusaamista päiväkodissa?

Millaisilla pedagogisilla keinoilla kiusaamista ehkäistään päiväkodissa?

Millaisia konkreettisia keinoja kiusaamisen lopettamiseen käytetään?

3.2 Tutkimusmenetelmä

Tässä laadullisessa tutkimuksessa käytämme tutkimusmenetelmänä puolistrukturoitua haastattelua. Haastattelun kysymykset muodostuvat teoriasta lähtöisin olevien käsitteiden ympärille. Kysymysten asettelua ja aiheita on mietitty tarkkaan. Haastateltavat ovat varhaiskasvatuksen opettajia, jotka työskentelevät esiopetuksessa. Haastatteluita tehdään kuusi, jotka tehdään Pirkanmaalaisissa päiväkodeissa.

Sensitiivinen aihe vaatii sensitiivisen tutkimusotteen ja luottamuksen haastattelijan ja haastateltavan välillä. Tärkeää on myös hyvä tieteellinen tapa ja että haastattelijat eivät tuo haastattelutilanteessa omia mielipiteitään esiin, vaan pysyvät neutraaleina. Luottamusta lisää se, että haastattelut anonymisoidaan osana tutkielmaa ja henkilötiedot käsitellään luottamuksellisesti hyvää tieteellistä tapaa sekä henkilötietojen säilyttämisen sääntöjä noudattaen.

Aineisto litteroidaan ja siitä tehdään teorialähtöinen sisällönanalyysi käyttäen jo aikaisemman teorian käsitteitä. Seuraavassa käydään läpi lähemmin puolistrukturoidun haastattelun piirteitä, kerromme aineiston hankinnasta ja sisällönanalyysistä.

3.3 Puolistrukturoitu haastattelu

Tuomi ja Sarajärvi (2018) perustelivat haastattelua aineistonkeruumenetelmänä yksinkertaisesti sillä, että jos halutaan tietää, miksi ihminen ajattelee tai tekee jotain, on parasta kysyä sitä häneltä itseltään (s.62). Samoin sanoin sitä perustelevat myös Eskola, Lätti ja Vastamäki (2018, s. 24). Niin myös tässä tutkielmassa kysymme varhaiskasvatuksen opettajilta heidän ajatuksiaan ja pedagogisia keinoja kiusaamisen ehkäisyssä. Koemme, että varhaiskasvatuksen opettajat ovat asiantuntijoita pedagogisessa toiminnassa, jota varhaiskasvatuksessa toteutetaan. Haastattelun hyviä puolia ovat myös mahdollisuus tarkentaa vastauksia, haastattelija voi samalla havainnoida tilannetta ja haastattelija voi valita haastateltavakseen ne henkilöt, joilta saa aiheesta eniten tietoa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 63).

Päädyimme tässä tutkielmassa puolistrukturoituun haastatteluun, koska sillä tavoin saamme tietoa juuri teorian käsitteisiin liittyvistä asioista. Puolistrukturoitua haastattelua kutsutaan myös teemahaastatteluksi, joka kuvaa haastattelua ehkä paremmin. Siinä edetään teemojen mukaan ja tarkentavilla kysymyksillä saadaan lisää tietoa keskusteltavasta aiheesta. (Rantavuori, 2021; Tuomi & Sarajärvi, 2018 s. 65.).

3.4 Aineiston hankinta

Aineisto hankittiin yhdestä Pirkanmaalaisesta kunnasta haastattelemalla kuutta varhaiskasvatuksen opettajaa. Olimme hankkineet tutkimusluvan myös toiseen Pirkanmaalaiseen kuntaan, mutta emme saaneet haastateltavia tästä kunnasta, joten jätimme kyseisen kunnan pois tutkimuksesta. Arvioimme, että kuusi haastattelua riittää aineistoksi kandityöhön. Tarvittaessa olisimme hankkineet lisää haastateltavia, mutta haastattelujen edetessä, koimme, että saimme hyvin tietoa asiasta, mutta se ei sinällään lisääntynyt tai muuttunut.

Olimme ottaneet yhteyttä muutamaa päiväkodinjohtajaan ennen kunnalle lähettämäämme tutkimuslupahakemusta, koska kunnan tutkimuslupahakemukseen piti liittää varhaiskasvatusyksikön kontaktihenkilöiden nimet. Kun olimme saaneet kunnalta luvan tutkimukselle, ilmoitimme päiväkodinjohtajille saadusta luvasta ja sen jälkeen kysyimme kiinnostusta haastatteluun osallistumiselle suoraan opettajilta.

Kun varhaiskasvatuksen opettajat olivat lupautuneet haastateltaviksi, lähetimme heille sähköpostilla suostumuslomakkeen, joka sisälsi suostumuksen tutkimukseen osallistumiseen ja henkilötietojen käsittelyyn. Lähetimme haastateltaville myös kysymysrunгон etukäteen, jotta he pystyivät tutustumaan kysymyksiin ennen haastattelua.

Haastattelut toteutettiin kahden viikon aikana varhaiskasvatusyksiköissä tai etänä Teams-yhteydellä. Haastatteluihin valittiin rauhallinen paikka ja haastateltavalle annettiin kysymykset vielä paperilla eteen. Haastattelut äänitettiin ja litteroitiin. Haastatteluissa noudatimme hyvää tieteellistä tapaa ja pitäydymme kysymyslomakkeen kysymyksissä.

3.5 Teorialähtöinen sisällönanalyysi

Tässä tutkielmassa käytämme aineiston analyysiin teorialähtöistä sisällönanalyysiä. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä analyysirunko tehdään teoriasta lähtöisien käsitteiden avulla ja aineistoa tutkitaan näistä käsitteistä lähtien (Rantavuori, 2021).

Koska tutkimuksemme teoreettinen viitekehys tulee sosiaalisesta konstruktionismista, jossa lähtöajatuksena on se, että todellisuus rakentuu kielen varaan sosiaalisessa kanssakäymisessä, on sisällönanalyysi perusteltu metodi tutkia, mitä puhetta opettajat tuottavat kiusaamisen pedagogisista keinoista varhaiskasvatuksessa.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällön analyysillä voidaan tuottaa systemaattista ja objektiivista, tiivistä kuvausta, siitä mitä teksti merkitsee (s. 84–85).

Tutkittavia käsitteitä ovat pedagogiikka, kiusaaminen, kiusaamisen ehkäisy, kiusaamisen ilmentyminen ja myönteinen tunnistaminen.

Etenemme tässä tutkielmassa Tuomen ja Sarajärven (2018) kuvaileman teorialähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti. Analyysiyksikkönä tässä tutkielmassa käytetään haastattelun ajatuskokonaisuuksia, jotka saattavat sisältää muutamia lauseitakin.

Aineistosta luetaan analyysirunkoon liittyviä asioita. Aineistoa luetaan ja siitä eritellään pelkistetyt ilmaukset, näistä taas ryhmitellään alaluokat, ja näitä yhdistelemällä syntyy pääluokkia lopuksi yhdistävä luokka, jonka voidaan yhdistää tutkimustehtävään. Aineisto käsitteellistetään, eli pyritään erottelemaan oleellinen tieto, jota tässä tutkielmassa tutkitaan.

Pyrimme tässä sisällönanalyysissä löytämään aineistosta ilmaisuja, jotka vastaavat analyysirungon käsitteitä. (s. 94–97) Aineiston pohjalta pyrimme vastaamaan edellä mainittuihin tutkimuskysymyksiin tutkimalla aineistoa alla olevan, alustavan analyysirungon avulla.

Jaettuamme analyysiyksiköt, eli ajatuskokonaisuudet näiden käsitteiden alle, etenemme analyysissä pelkistettyihin ilmaisiin, jotka on helpompi jakaa alaluokkiin. Tämän jälkeen yhdistimme aineistoista saadut alaluokat analyysirungon käsitteiden alle.

Käsite	Analyysin kohde
Pedagogiikka	Mitä pedagogisia ratkaisuja opettaja on tehnyt?
Kiusaamisen ilmentyminen	Minkälaisia kiusaamisen muotoja ryhmässä / päiväkodissa on?
Kiusaamisen ehkäisy	Vahaiskasvatuksen opettajien hyväksi havaitut, käytännön keinot, millä kiusaamista ehkäistään.
Myönteinen tunnistaminen	Mitä myönteisen tunnistamisen, sekä varhaisen puuttumisen keinoja käytetään kiusaamisen ehkäisyssä?

Taulukko 2. Teorialähtöisen sisällönanalyysin analyysirunko (ks. esim. Rantavuori, 2021)

4 TULOKSET

Tutkimuksemme analyysissä keskityimme tiettyihin, teoriasta johdettuihin käsitteisiin, joiden avulla teimme analyysin. Tutkimuskysymyksiin vastaamme tämän analyysin perusteella. Olimme kiinnostuneita kiusaamisilmiöstä varhaiskasvatuksessa ja opettajien pedagogisia keinoja kiusaamiseen puuttumiseen ja ehkäisyyn. Saadaanko tuloksista jotain käytännön uusia keinoja puuttua kiusaamiseen? Millä tavoilla kiusaamista kuvaillaan, onko se jotenkin erilaista, kuin aikaisemmissa tutkimuksissa käy ilmi. Millä tavalla jo päiväkodissa voidaan puuttua kiusaamiseen, ja mitä keinoja siihen käytetään? Seuraavissa kappaleissa vastaamme tutkimuskysymyksiimme haastatteluista kerätyn aineiston ja siitä tehdyn sisällönanalyysin avulla.

4.1 Miten varhaiskasvatuksen opettajat kuvailevat kiusaamista päiväkodissa?

Haastatteluvastauksissaan varhaiskasvatuksen opettajat kuvailivat kiusaamista fyysiseksi kiusaamiseksi, psyykkiseksi kiusaamiseksi, sanalliseksi kiusaamiseksi. sekä ulkopuolelle jättämiseksi (yleisin). Kiusaaminen jaoteltiin samalla tavalla, miten esimerkiksi Repo (2015b) on sen jaotellut. Eräs opettaja kuvaili kiusaamista näin:

“...Fysistä kiusaamista, toisen satuttamista tai psyykkistä. Voi olla huomiotta jättämistä, ikävien asioiden sanomista, ei oteta mukaan, joku suljetaan pois leikistä...”

Fyysistä kiusaamista vastaajat kuvailivat: lyömiseksi, tönimiseksi, potkimiseksi, äänekkäiksi kahnauksiksi. Myös impulsiivisuus aiheuttaa fyysisen kontaktin kaveriin.

Psyykkistä kiusaamista vastaajat kuvailivat: nimittelyksi, joissakin tapauksissa kaveri pudotetaan leikeistä tai laitetaan leikissä merkityksettömään rooliin niin, ettei saa tehdä mitään. Vastaaja kertoi, että tätä esiintyi erityisesti tyttöjen keskuudessa. Lisäksi ilmeni toisen mielen pahoittamista, jatkuvaa kisaamista sekä ärsyttämistä. Vastaajat mainitsivat myös manipuloinnin, mustasukkaisuuden, jota ilmeni jälleen vastaajan mukaan tytöillä.

Haastatellut kuvailivat sanallista kiusaamista huuteluksi ja haukkumiseksi. Ja kiusaamistilanteessa ilmenee epäkohteliasta puhetta kaverille. Yksi haastateltava kuvaili sanallista kiusaamista näin:

“...tilanteita, missä toinen sanallisella kommentilla saanut tilanteen alkuun ja sitten alkaa huutaminen ja ikävästi kaverille puhuminen.”

Vastauksissa kävi myös ilmi, että kiusaamis-sanalla on eri merkitys lapsille ja aikuisille. Tämä tuli esille myös teoriassa, jossa esimerkiksi Repo (2015b) määritteli kiusaamisen olevan subjektiivista. Vastauksissa kävi ilmi, että myös ymmärrys tilanteesta saattaa olla erilainen, joka sitten aiheuttaa väärinymmärryksiä. Vastaajat kuvailivat kiusaamista myös kiistelyksi jonossa ja etuiluksi. Tähän tilanteeseen liittyi säännöistä kiistely ja väärinymmärrykset, josta puolestaan seurasi itsehillinnän pettäminen, sekä tunnereaktio. Kiusaamista määriteltiin niin, että se on jatkuvaa tiettyyn henkilöön kohdistuvaa. Vastaajat kuvasivat kiusaamista monipuolisesti.

Itse kiusaamistilanteet nähtiin haastatteluissa eri näkökulmista. Yksi haastateltava näki kiusaamistilanteen oppimistilanteena:

“Kiusaamisen tilanteet ovat oppimisen paikkoja, missä sosiaalisia taitoja opitaan.”

Toinen kertoi kiusaamisen olevan kiellettyä.

“...no kiusaaminen on meillä kiellettyä. Me aikuiset puhutaan siitä aika selkeästi, että täällä ei saa kiusata.”

4.2 Miten varhaiskasvatuksen opettajat kuvaavat kiusaajaa ja kiusaamisen uhria?

Tutkimuskysymyksissä kysimme, millä tavalla varhaiskasvatuksen opettajat kuvailivat kiusaamistilannetta. Kiusaamistilanteeseen liittyy tiiviisti kuitenkin lasten sosiaaliset roolit ja halusimme myös tietää, millä tavalla varhaiskasvatuksen opettajat tunnistavat kiusaajan ja uhrin. Opettajat kuvailivat kiusaajaa ja uhria näin:

“Sitten välillä on niitä tilanteita, missä se kiusaaja on vaikka joku semmoinen, joka vähän niinku haluaa pitää lankoja. Omissa käsissään, että vaikka sen tyyppinen lapsi, joka ottaa mielellään johtajan roolin leikeissä.”

“uhri on monesti sellainen joka ei osaa vielä siinä tilanteessa sanoittaa asioita, ei ymmärrä vielä mitä toinen tarkoittaa ja ei ole ymmärrystä siitä.”

Kiusaamistilanteen sosiaalisia rooleja saattoi olla myös vaikea kuvailla, koska vastaajien mielestä kiusaaja ja kiusattu voi olla periaatteessa kuka vaan.

“Tai jokainen voi tehdä jotakin sellaista, mistä toinen voi sitten pahoittaa mielen. Että voi olla, että vaikka sen kiusaaja itesääätelyn taidot ei ole parhaat mahdolliset.”

“Se on enemmän ehkä semmoista, jotenkin päiväsidonnaista, että lapset haluaa tietynä päivänä leikkiä vaikka jonkun tietyn kaverin kanssa, niin sitten se kolmas meinaa siitä jäädä vähän ulos.”

Tuloksista ilmeni, että vastaajat tunnistivat kiusaamistilanteessa uhrin ja kiusaajat ja kuvasivat heitä samalla tavoin, kuin esimerkiksi Perren ja Alsaker (2006) olivat kuvanneet, mutta vaikeutta kuvaukseen toi itse kiusaamistilanne, jotka syntyivät jokapäiväisissä ristiriitatilanteissa. Opettajat eivät siis välttämättä tunnistaneet, oliko kyseessä normaali aggression esittäminen vai kiusaamistilanne kiusaajineen ja uhreineen.

4.3 Millaisilla pedagogisilla keinoilla kiusaamista ehkäistään päiväkodissa?

Vastauksissa esiin nousi tärkeänä turvallisuuden tunteen luominen ja sen vahvistaminen.

“Turvallinen ilmapiiri, että lapset myös tietävät, että aikuiselle voi tulla sanomaan, jos jotain kiusaamista tapahtuu.”

“...että tää meidän toimintakulttuuri ei olisi sellainen, että siitä nousee aihetta kiusata toista.”

Lisäksi vastauksissa yhteenkuuluvuuden tunteen luominen, vaaliminen ja vahvistaminen koettiin tärkeiksi. Yhteenkuuluvuuden tunnetta rakennettiin muun muassa puhumalla asioista ja ryhmän lapsista me- tai meidän-muodossa näin vahvistaen ryhmähenkeä. Ryhmä sopii yhdessä myös omista säännöistään.

Yhteenkuuluvuuden tunteen ja ryhmän yhtenäisyyden luomista pidettiin hyvänä, kiusaamista ennalta ehkäisevänä keinona. Kaverisuhteiden luominen ja hoitaminen koettiin tärkeäksi. Vertaissuhteet nähtiin merkityksellisinä.

“Keskeisenä arvona korkealla on lasten fyysinen ja psyykinen turvallisuus.”

“Pyrkimyksenä on yhteisöllisyys, se on nyt ainakin yksi tärkeä asia tässä kiusaamisen ehkäisyssä.”

Lapsen luottamukselliset suhteet aikuisiin koettiin tärkeäksi. Se että lapsella on oma paikka suhteessa toisiin lapsiin, toisiin aikuisiin, omaan ryhmään, huoltajiin ja kasvattajiin nousi esiin vastauksissa. Lapsen on myös tärkeä saada kokea itsensä tärkeäksi ja tarpeelliseksi, vastauksissa analysoitiin.

“Luottamukselliset, turvalliset suhteet aikuisten kanssa, lapsi tulee nähdyksi omana itsenään”.

Avoin keskustelu kiusaamisesta kaikkien osapuolten kesken ja yhdessä puhuminen asiasta nähtiin tärkeäksi. Keskustelun lisäksi yhdessä asioiden harjoittelu ja asioiden läpi käyminen nousi myös haastatteluissa esiin. Vastauksissa sanottiin, että asioiden avaaminen kaikille, että mitä mikäkin asia tarkoittaa ja se että selkeästi opetetaan, että kiusaaminen on meillä kiellettyä.

Hyväksi keinoksi koettiin leikin valinta, että aikuinen päättää leikin ja leikkikaverin tai parin. Vastauksissa arvioitiin hyväksi keinoksi myös se kun aikuinen sekoittaa leikkipareja ja välillä myös lapset saavat itse päättää leikin ja kaverinsa. Opettajien vastausten mukaan, näissä aikuisen määräämissä leikeissä ja leikkipareissa pyritään arvioimaan paremmin tilanteita ennalta, ohjailemaan sekä ehkäisemään ongelmatilanteita.

Toiminnan suunnittelu, yhteiset säännöt ja se että yhteisistä säännöistä sovitaan ja keskustellaan yhdessä, vastauksissa mainittiin pedagogisiksi keinoiksi kiusaamisen ehkäisyssä.

“Riidassa kuullaan kaikkia ja sen jälkeen jutellaan yhdessä, niin silloin löytyy usein myös se yhteisymmärrys tilanteesta.”

Kun havaitsemme tai kuulemme riitatilanteesta, puutumme siihen heti välittömästi niin asia ei pääse kasvamaan eikä kehittymään. Tuen antaminen, tunnetaitojen harjoittelu, kaverin löytämisessä auttaminen.

“autan lapsia itse selvittämään tilanteita ja löytämään ratkaisuja niihin.”

(MiniVerso-malli) opettajien vastauksissa sanottiin. Kiusaamistilanteet nähtiin myös oppimisen paikkoina. Opettajat kokivat, että tunnetaitokasvatus on tarpeellista. Myös sosiaalisten taitojen oppiminen ja opettaminen oli yksi tapa ehkäistä kiusaamista pedagogisin keinoin.

Opettajat kokivat tärkeäksi myös yhteistyön tiimin kanssa. Aikuisten rooli on havainnoida jatkuvasti, “pysyä kartalla” koettiin tärkeäksi vastauksissa. Lisäksi

vastauksissa mainittiin tarinat eli tarinalistaminen ja draaman keinot sekä organisoitu ja selkeä arki. Lisäksi vielä ryhmäytyminen ja lasten kokonaisvaltainen hyvinvointi nähtiin kiusaamista ehkäiseviksi tekijöiksi.

4.4 Millaista myönteistä tunnistamista tai varhaista puuttumista kiusaamisen ehkäisyssä käytetään?

Olimme kiinnostuneita myös siitä, millä tavalla varahaiskasvatuksen opettajat myönteisesti tunnistavat lapsissa olevan potentiaalin ja miten kiusaamisilmiötä estetään laajenemasta pahemmaksi jo aikaisessa vaiheessa. Tämä liittyy kiusaamisen ehkäisyn tutkimuskysymykseen, koska ehkäisyssä käytetään myös myönteisen tunnistamisen sekä varhaisen puuttumisen keinoja.

Kaikki vastaajat korostivat avointa keskustelua ja sensitiivisen aikuisen läsnäoloa arjessa. Positiivista vahvistamista tuotiin yhdessä haastattelussa esiin näin:

“...pääpaino on kuitenkin aina sen positiivisen käyttäytymisen vahvistamisessa ryhmässä sen sijaan, että niistä negatiivisista toimintamalleista tehtäisiin mitenkään liian suurta numeroa.”

Opettajat kokivat tärkeäksi tuntea lapset ja mitä joko kiusaamistilanteessa ja ylipäättään heidän elämässään tapahtuu.

Lasten oli hyvä huomata myös omat ja toisten tunteet, sekä asettua toisen asemaan.

“Tunnekasvatus olisi niissä tilanteissa mukana, että molemmat saa kertoa, että miltä se tuntui ja samalla opittaisiin asettumaan toisen asemaan.

Opettajat osasivat ottaa lapset mukaan kiusaamisilmiön käsittelyyn ja näkivät lapset aktiivisina toimijoina. Lasten tunteminen, ryhmäytyminen ja yhteisöllisyys loivat turvallisen ilmapiirin, missä ristiriitaisiakin asioita voitiin käsitellä. Myönteinen tunnistaminen ja vahvuuksista lähteminen näytti olevan osa

opettajien arkea. Tämä korostui sellaisten opettajien puheessa, jotka olivat olleet pisimpään töissä varhaiskasvatuksessa.

4.5 *Millaisia konkreettisia keinoja kiusaamisen lopettamiseen käytetään?*

Vaikka haastateltujen opettajien puheessa korostuukin kiusaamisen ehkäisyyn liittyvät pedagogiset keinot, nostivat he puheessaan esiin myös itse kiusaamistilanteissa ja juuri niiden jälkeen käytettyjä käytännön keinoja. Varhaiskasvatuksen opettajat toivat esiin suoran puuttumisen tärkeyden kiusaamistilanteessa. Näin myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan kiusaamistilanteisiin puuttumisen tärkeyttä.

Tilanne pitää haastateltujen opettajien mukaan pysäyttää heti ja se pitää myös käsitellä, ettei tilanne pääse pahenemaan. He olivat valmiita menemään tarvittaessa väliin ja selvittämään tilannetta yhdessä lasten kanssa. Myös äänen korottaminen niissä tilanteissa, missä toiminta pitää saada loppumaan heti, oli yksi keino. Eräs opettaja kuvaili fyysistä puuttumista näin:

“Menen väliin ja välillä joutuu erottelemaan kavereita toisistaan.”

“Lähtökohtaisesti kiusaamiseksi luokiteltaviin tapahtumiin puututaan heti ja ne käsitellään.”

“Kiusaaminen pysäytetään alkuvaiheessa, että kiusaamistilanteet eivät pääsisi kovin pitkälle. Päästään pohtimaan sitä, mitä tässä on tapahtumassa ja mitä sen jälkeen tapahtuu.”

Tärkeänä koettiin myös tilanteiden selvittely jälkeinpäin niin, että kaikki osapuolet saivat sanottua, mitä mieltä he olivat tilanteesta ja tulivat kuulluiksi. Selvittelyssä osa kertoi käyttävänsä MiniVerso-sovittelumallia ja osa kuvaili lasten keskinäistä sovittelua, mutta toteutti sitä käyttämällä samaa tapaa, kuin Mini Versossa. Joka tapauksessa kiusaamistilanteet selvitettiin heti.

Aikuisen osallisuus tässä sovitteluprosessissa nähtiin joidenkin haastateltavien mielestä oleellisena, jotkut taas korostivat lapsien itsensä tekemää ristiriitatilanteiden selvittämistä. Aikuisen apu ja tarvittaessa saatavilla olo nähtiin sovittelutilanteissa kuitenkin tärkeänä. Opettajan roolia kiusaamistilanteen selvittelyprosessi kuvattiin näin:

“Kunnioitan tilannetta ja selvitän mitä siinä on käynyt lapsilähtöisesti.”

Anteeksipyyntö herätti pohdintaa. Tärkeänä pidettiin kuitenkin sitä, että toinen tietää pahoittaneensa toisen mielen ja olisi siitä aidosti pahoillaan. Joidenkin opettajien mielestä anteeksipyyntö kuului riidan sopimiseen ja yksi oli sitä mieltä, että anteeksipyynnön opetteluun kiusaamistilanne ei ole parhain mahdollinen, vaan sitä voidaan opetella muissa tilanteissa.

“...yhteisymmärrys siitä, että tavallaan me ollaan tai jopa molemmat ovat kokeneet ehkä tilanteessa toimineensa väärin ja sitten pahoittelevat tilannetta...”

“Anteeksipyytäminen on monesti siinä mukana. En itse kannata sellaista pakosti anteeksipyytämistä. Usein ilmentyy muullakin tavalla, että toinen on pahoillaan ja että onko hän tietoinen, että toiselle tuli oikeasti paha mieli. Toki anteeksipyytämisen opettelu on tärkeää, mutta kiusaamistilanne ei välttämättä aina ole kaikista paras tilanne sitä harjoitella. “

Opettajat pohtivat myös kiusaamistilanteiden jatkoa, johon kuului myös avoin keskustelu huoltajien kanssa. Tärkeänä pidettiin myös tiimin tietoisuutta siitä, mitä kiusaamistilanteessa tilanteessa on tapahtunut.

“Päästä lapsen ajatukseen siitä, että mitä tilanteessa tapahtui ja sitä kautta sitten niinku lähteä selättämään sitä.”

“Tiimin kanssa jutellaan, niin että kaikki tietävät, mitä ryhmässä tapahtuu.”

“Kodin ja varhaiskasvatuksen yhteistyö on tärkeää toteutua tässä asiassa. Tiedonkulku olisi sujuvaa ja täällä tapahtuneet asiat olisivat kaikkien tiedossa.”

Konkreettisina keinoina olivat siis puuttuminen kiusaamistilanteeseen heti sekä lasten tukena oleminen riitojen selvitystilanteessa. Tukena oleminen tarkoittaa sekä aikuisen apua selvitystilanteessa, mutta myös sivusta seuraajan roolia, jossa lasten annetaan itse selvittää ristiriitatilanteita.

5 POHDINTA

Päivittäisten uutisten mukaan lasten ja nuorten pahoinvointi on lisääntynyt viime vuosina. Päiväkodeissa on jatkuva pula pysyvästä ja koulutetusta henkilökunnasta (Yle MOT 21.11.2022). Erityisesti varhaiskasvatuksen opettajista on huutava pula koko maassa. Tähän ongelmaan hallitus on esittänyt ratkaisuksi varhaiskasvatuksen opettajien koulutuspaikkojen lisäämistä yliopistoissa. Tässä varhaiskasvatuksen tilanteessa lähdimme tutkimaan kiusaamisen ehkäisyn pedagogisia keinoja.

Repon (2015b) väitöskirjatutkimuksen mukaan noin 13 prosenttia varhaiskasvatukseen osallistuvista lapsista on tekemisissä kiusaamisilmiön kanssa. Muun muassa Repon (2015b) tutkimuksissa kiusaaminen nähdään ryhmäilmiönä. Myös Grindheimin ja Sadownikin (2022) näkee kiusaamisilmiön enemmän ryhmän, kuin yksilön tasolla. Tulosten mukaan opettajat näkivät kiusaamisen myös tässä tutkielmassa ryhmään kuuluvana asiana, jota voitiin käsitellä ryhmässä yhdessä. He myös korostivat ryhmäytymisen tärkeyttä erityisesti kauden alussa, mutta mainitsivat me-puheen jatkuvan arjessa muulloinkin. Myös turvallista ryhmää ja yhteishenkeä korostettiin erityisesti kiusaamisen ehkäisyn osalta.

Repon (2015a) mukaan kiusaamiseen vaikuttaa monet asiat muun muassa perhe, alueelliset palvelut, kulttuuriset tavat, uskomukset ja media sekä yhteiskunnassa vallitsevat arvot. Tässä tutkielmassa haastateltavat eivät tuoneet esille näitä yhteiskunnallisia asioita. He tosin mainitsivat vastauksissaan yhteistyön huoltajien kanssa ja avoimen kommunikaation tärkeyden.

Repon (2015b) mukaan erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat useammin tekemisissä kiusaamisen kanssa kuin ne lapset, jotka eivät tarvitse tukea. Tämä ei erityisesti käynyt ilmi haastateltavien vastauksissa heidän kuvatessaan kiusaamisen uhria tai kiusaamistilannetta.

Repon (2015b) mukaan laadukas pedagogiikka toimii yhtenä kiusaamisen ehkäisyn keinona. Halusimme tässä tutkielmassa saada tietoa varhaiskasvatuksen opettajien käyttämistä pedagogisista keinoista ja he osasivat nimetä monta käyttämäänsä keinoa.

Tässä tutkielmassa ilmeni, että varhaiskasvatuksen opettajilla on runsaasti hyödyllisiä pedagogisia keinoja kiusaamisen ehkäisyyn. Näitä pedagogisia keinoja ovat muun muassa: Turvallisen ryhmän rakentaminen, pienryhmätoiminta, sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen (mm. tunnetaitomateriaalien avulla), inklusiivinen pedagogiikka, leikkiin osallistuminen, kaikkia osallistavan toiminnan järjestäminen, myönteinen tunnistaminen ja varhainen puuttuminen.

Toisaalta mitään uutta keinoa emme tässä tutkielmassa saaneet selville, vaan opettajilla oli käytössä paljon teorian pohjalta listaamiamme pedagogisia keinoja. Toisaalta ne ovat tutkimukseen perustuvaa, hyväksi havaittuja käytännönläheisiä keinoja, joita iloksemme haastateltavat käyttivät monipuolisesti.

Varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluiden mukaan myös opettajat tunnistavat kiusaamistilanteet ja kiusaamisen eri keinot sekä erilaiset keinot puuttua kiusaamiseen hyvin. Kiusattuja ja kiusaajia kuvatessaan opettajat olivat melko samaa mieltä siitä, että kiusaaja näyttäytyi usein johtajahahmona ja kiusattu oli enemmän syrjäänvetäytyvä ja miellyttämisen haluinen. Tätä näkemystä tuki myös Perren ja Alsaker (2006) tutkimuksessaan.

Opettajat puhuivat kiusaamisesta sekä käytännön tasolla, sen estämisenä, mutta kauemmin alalla olleet tarkastelivat kiusaamista enemmän ryhmän tasolla. He pohtivat, millä tavalla ryhmässä tulisi jutella kiusaamisesta ja miten omalla, sensitiivisellä ja lapsista aidosti kiinnostuneella, yhteisöllisellä työotteella koko kiusaamisilmiö kutistuu, eikä siihen tarvitse kiinnittää kokonaisuudessaan huomiota. Lisäksi lapset opetetaan itse ratkomaan eteen tulevia ristiriitatilanteita. Tätä samaa painottaa myös uudet esiopetukseen (2022) voimaan tulleet määräykset, joissa lapsia opetetaan itse ottamaan vastuuta omista teoistaan.

5.1 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotuksia

Varhaiskasvatuksen opettajat kohtaavat kiusaamistilanteita usein työssään ja ovat asiantuntijoita kiusaamisen ehkäisyssä sekä siihen puuttumisessa. Ilahduttavaa oli huomata, kuinka moni ajatteli kiusaamisilmiötä laajemmin, ei pelkästään sen kieltämisen tai puuttumisen kannalta. Mielenkiintoista oli myöskin huomata kuinka teoria ja aineisto vahvistivat toisiaan tässä tutkielmassa. Pohdinnat siitä, millä tavalla omalla pedagogiikalla voi vaikuttaa ilmiöön ja sen vähenemiseen olivat hedelmällisiä.

Kiusaaminen on tärkeä ja mielenkiintoinen aihe myös laajemmin yhteiskunnallisesti pohdittuna. Kiusaamista pohdittaessa nousee esiin ihmisten arvot ja valinnat sekä yhteiskunnalliset arvot. Moninaisuus yhteiskunnallisena arvona voisi olla laajemmin hyväksyttyä ja arvostettua, eikä ketään saisi syrjiä? Toisaalta kasvatuksen kannalta tärkeitä arvoja ovat osallisuus ja yhteisöllisyys. Näitä piirteitä opettajat toivat esille myös omassa puheessaan, kun puhuivat lasten vahvuuksista ja toivat esille heidän omaa toimijuuttaan ristiriitatilanteiden selvittämisessä.

Opettajat korostivat enemmän kiusaamisen syiden selvittelyä ja tunnetaitojen tärkeyttä, kuin kieltoja, käskyjä ja fyysistä puuttumista. Jatkotutkimuksia voitaisiin tehdä siitä, millä tavalla kiusaamisesta esimerkiksi viestitään huoltajille päiväkodin suunnalta ja millä tavalla huoltajat suhtautuvat päiväkodista kantautuviin kiusaamisuutisiin. Lasten näkemys kiusaamisesta on tärkeä myös. Sensitiivisenä aiheena lasten kiusaamistutkimusta olisi mielenkiintoista tehdä. Erityisesti kiinnostaisi tutkia tuen tarpeisten lasten kokemuksia kiusaamisesta omassa päiväkotiryhmässä. On kiinnostavaa, että tuentarpeiset lapset ovat eniten kiusaamisilmiön kanssa tekemisissä. Mistä tämä ilmiö johtuu? Miten tähän asiaan voitaisi vaikuttaa? Vaatisiko se myös jonkinlaista yhteiskunnallista arvokeskustelua? Oma taustamme journalistiikan ja viestinnän aloilta toisaalta antaisi mahdollisuuden tutkia erilaisia mediatekstejä kiusaamisesta.

Huolenaiheeksi nousee ajankohtainen ongelma pysyvän ja koulutetun henkilökunnan sekä varhaiskasvatuksen opettajien määrästä päiväkodeissa. Koulutetuista ja pätevistä varhaiskasvatuksen opettajista on kova pula koko maassa. Laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen ja kiusaamiseen

ehkäisy sekä puuttuminen vaatii osaavaa ja ammattitaitoista henkilökuntaa päiväkoteihin.

5.2 *Luotettavuus*

Reliabiliteetin eli Vilkan (2021) mukaan tulosten tarkkuuden ja mittauskyvyn (s. 194), sekä validiteetin, eli sen että tutkimuksessa on tutkittu sitä mitä on luvattu (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 118), käsitteiden käyttö on Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan parhaimmillaan määrällisessä, ei laadullisessa tutkimuksessa, he neuvovat arvioimaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkastelemalla sitä kokonaisuutena. Seuraavassa arvioimme tutkimuksemme luotettavuutta kohteen, oman aseman, aineiston käsittelyn ja analyysin, etiikan sekä tutkimuksen raportoinnin kautta sekä kokonaisuutena. (s. 120).

Tutkimuksen kohteena oli kiusaamisen ehkäisyn pedagogiset keinot. Mielestämme pedagogisista keinoista saimme parhaiten tietoa niitä työssään käyttäviltä ammattilaisilta, eli varhaiskasvatuksen opettajilta. Omaa asemaa pohdimme myös tutkielmaa tehdessä. Tärkeä oli saada luottamuksellinen ilmapiiri aikaiseksi ja miettiä tutkimuskysymykset pohjautuen teoriaan, ei omiin ajatuksiin aiheesta. Raportoinnissa käytimme hyvää tieteellisen kirjoittamisen tapaa ja kirjoitimme auki tutkimuksen kulkuun liittyviä seikkoja. Lähteinä käytimme vertaisarvioituja artikkeleita ja kurssikirjallisuutta varhaiskasvatuksen alalta. Lähteisiin viittasimme asianmukaisesti.

Vaikka alussa Tuomi ja Sarajärvi (2018) totesivat reliabiliteetti ja validiteetti -käsitteiden käytettävyyden olevan parempi määrällisessä tutkimuksessa, voimme kuitenkin todeta, että tämän tutkimuksen etuna on se, että sama tutkimus voidaan tehdä missä tahansa suomalaisessa päiväkodissa ja saada sen hetkiset kiusaamisen tavat ja niiden ehkäisykeinot tietoon. Eli tässä tutkielmassa tutkittiin sitä, mitä oli luvattu. (s. 118).

5.3 *Tutkimuksen etiikka*

Koska tutkimuksen aihe on sensitiivinen, tutkimuksessa kiinnitetään erityistä huomiota luottamuksellisen ilmapiirin saavuttamiseen, korostaen haastateltavien opettajien anonymiteettiä. Huomiota kiinnitetään kysymyksen asetteluihin ja

painotuksiin, jotta emme vahingossa johdattele haastateltavaa antamaan tietynlaisia vastauksia. Nämä eettiset kysymykset korostuvat Kohosen ym. (2019) mukaan erityisesti kohtaamistilanteessa, missä tutkittava ja tutkija kohtaavat. Eettisten periaatteiden noudattaminen kuitenkin selkiyttää ja ohjaa ihmiseen kohdistuvaa tutkimusta (s. 7).

Muita tässä tutkielmassa käytettäviä eettisiä periaatteita ovat (Kohosen ym., 2019) mainitsevat hyvä tieteellinen käytäntö, haastateltavien kunnioitus ja heidän vapaaehtoinen osallistumisensa tutkimukseen ja mahdollisuus kieltäytyä, keskeyttää tai peruuttaa osallistumisensa. Lisäksi pyrimme antamaan mahdollisimman ymmärrettävän ja totuuden mukaisen kuvan tutkimuksestamme, sen sisällöstä ja tavoitteista. (s. 8–9.)

5.4 Henkilötietojen ja aineiston käsittely

Henkilötietoja kerätään perustietojen saamiseksi, jotta haastateltavia voidaan saada kiinni haastattelun sopimiseksi ja tarvittaessa palata epäselvissä tilanteissa myöhemmin, lisäksi pystymme myös identifioimaan haastattelut ja yhdistämään oikeaan henkilöön, mikäli haastateltava haluaa palata antamaansa haastatteluun tai kieltää sen käytön.

Henkilötiedot, suostumus tutkimukseen ja henkilötietojen käsittelyyn kerätään alustavassa kyselylomakkeessa, lomakkeen täytön yhteydessä, joihin otamme nimen, sähköpostiosoitteen. Haastattelun yhteydessä keräämme tiedon, kuinka kauan haastateltava on työskennellyt varhaiskasvatuksen alalla. Suostumuslomakkeessa informoimme haastateltavia aineiston säilytykseen, käyttöön ja tuhoamiseen liittyvistä asioista.

Haastattelut nauhoitetaan ja litteroidaan. Digitalisoidut haastattelut ja litterointidokumentit tallennetaan yliopiston pilvipalveluun, jossa käyttöoikeus dataan on vain tutkimuksen tekijöillä ja tarvittaessa opinnäytetyön ohjaajalla. Pilvipalvelu on suojattu salasanalla. Henkilötietoja tarvitaan ja säilytetään niin kauan, kunnes opinnäytetyö on hyväksytty. Opinnäytetyön valmistumisen jälkeen henkilötiedot ja haastattelut tuhoataan.

LÄHTEET

Burr, V. (2015). *Social constructionism*. Taylor & Francis Group.

Eerola-Pennanen, P. & Turja, L. (2017). Yhdenvertaisuus ja moninaisuus. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus - oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. s. 156—164. Vastapaino.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014).

[esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.pdf \(oph.fi\)](#).

Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. (s. 24—45). PS-kustannus.

Ey, L-A. & Spears, B. (2020). Engaging early childhood teachers in participatory co-design workshops to educate young children about bullying. *Pastoral Care in Education*, 38(3), 230–253.

<https://doi.org/10.1080/02643944.2020.1788129>

Gellin M. (2019). *Restoratiivinen lähestymistapa ja sovittelu peruskoulukontekstissa. Kohti eheyttävän kohtaamisen toimintakulttuuria*. (Acta electronica Universitatis Lapponiensis 266) [väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto]. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-173-6>

Grindheim, L.T. & Sadownik, A. R. (2022). Wider room for curbing bullying in early childhood education and care - emphasising a democratic, social and contextual approach to bullying phenomenon. *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(5), 745–757.

<https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.2016881>

Lajunen, K., Ylenius-Lehtonen, M. & Andell, M. (2015). *Tunne- ja turvataitoja lapsille*. THL. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-467-0>

Kallio, K.P., Mettinen, K., Kalliomeri, R. & Stenvall, E. (2021) Myönteisesti tunnistava varhaiskasvatus. Teoksessa Kataja, E. (toim.) *Lumoudu lapsesta! Artikkeleita arkipedagogiikasta*. Hämeenlinnan kaupunki. s. 82–100. Haettu 11.10.2022 osoitteesta [LUMOUDU LAPSESTA \(hameenlinna.fi\)](http://LUMOUDU.LAPSESTA(hameenlinna.fi))

Karppinen, K. (2020). Yle. Lyömistä, haukkumista ja syrjimistä – kiusaaminen päiväkodissa on lailla kiellettyä, mutta monen vanhemman mielestä se ei auta. Haettu 13.10.2022 osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-11240630>

Keltikangas-Järvinen, L. (2018). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. WSOY.

Kirves, & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3–4), 383–400.

Kiusaamisen ja syrjinnän ehkäisyyn sekä kurinpitoon voimaan tulevat muutokset. (2022). Opetushallitus. Haettu 14.11.2022 osoitteesta [Kiusaamisen ja syrjinnän ehkäisyyn sekä kurinpitoon 1.8.2022 voimaan tulevat muutokset | Opetushallitus \(oph.fi\)](http://Kiusaamisen_ja_syrjinnan_ehkaisyyn_seka_kurinpitoon_1.8.2022_voimaan_tulevat_muutokset|Opetushallitus(oph.fi))

Kohonen, I., Kuula-Luumi, A. & Spoof, S-K. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. 2019(3). Haettu 4.10.2022 osoitteesta [Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa \(tenk.fi\)](http://Ihmiseen_kohdistuvan_tutkimuksen_eettiset_periaatteet_ja_ihmistieteiden_eettinen_ennakoarviointi_Suomessa(tenk.fi))

Koivuranta, E. (2018). Itähelsinkiläisessä päiväkodissa haukkumista, lyömistä, potkimista ja kiusaamista, sanovat vanhemmat – kaupunki selvittää toimintaa ja vakuuttaa nollatoleranssia väkivaltaan. Yle Uutiset. Haettu 13.10.2022 osoitteesta https://yle.fi/a/3-10151606?utm_medium=social&utm_source=copy-link-share

KvaliMOTV Haettu 21.11.2022 osoitteesta https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_6.html

Laaksonen, V. (2014). *Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä*. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/42805>.

Laaksonen, V. (2022). *Kaveritaidot varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.

MiniVerso vertaissovittelu. (2022). Haettu 9.10.2022 osoitteesta [MiniVerso varhaiskasvatukseen | Verso \(sovittelu.com\)-](#)

Olweus. (1992). *Kiusaaminen koulussa*. Otava.

Ostrov, J., Godleski, S., Kamper-DeMarco, K., Blakely-McClure, S. & Lauren Celenza. L. (2015). Replication and Extension of the Early Childhood Friendship Project: Effects on Physical and Relational Bullying. *School Psychology Review*, 44(4). 445– 463.

Papilio –hanke. (2015). Haettu 24.10.2022 osoitteesta <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/tutkimus/tutkimushankkeet/papilio>

Papilio-ohjelma (2015). Haettu 24.10.2022 osoitteesta <https://www.papilio.de/>

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.

- Pihlaja P. (2019). Ryhmä erilaisten lasten kasvupaikkana. teoksessa Pihlaja, & Viitala, R. (2019).(toim.) *Varhaiserityiskasvatus* (s. 71–82).(2., päivitetty painos). PS-kustannus.
- Piki-toimintamalli (2022). Haettu 9.10.2022 osoitteesta [PIKI-toimintamalli \(pikitoimintamalli.fi\)](https://pikitoimintamalli.fi)
- Rantavuori, L. (2021). *Laadulliset tutkimusmenetelmät-kurssi*. Luennot ja diat. Tampereen yliopisto.
- Repo, L. (2015a). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. PS-kustannus.
- Repo, L. (2015b). Bullying and prevention in early childhood education. (http://ethesis.helsinki.fi. Research report 367.1.) [väitöskirja, Helsingin yliopisto].
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015). Prevention of bullying in early educational settings: pedagogical and organisational factors related to bullying, *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4). 461–475.
- Salminen, J. (2017). Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus - oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. (s. 131–140). Vastapaino.
- Saracho, O. N. (2017). Bullying prevention strategies in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 453–460. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0793-y>
- Tuomi, A. & Sarajärvi, J. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Tammi.
- Valli, R. (toim.). (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1&2*. PS-kustannus.
- Varhaiskasvatuslaki. (540/2018) Haettu 21.9.2022 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>.

- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2022). Opetushallitus.
Määräykset ja ohjeet OPH7002022. Haettu 14.9.2022 osoitteesta
[Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet | Opetushallitus \(oph.fi\)](#).
- Varpu-hanke, (2005). Varpu-hanke pähkinäkuoressa. Varpu. Lapselle
tukea ajoissa. Opettajat ja lastentarhanopettajat ovat avainasemassa
lasten hyvinvoinnin ja turvallisen elämän takaajina. Opettaja-lehden
Varpu-liite. 2005, 38 B. Haettu 20.11.2022 osoitteesta
[OPETTAJA VARPU.indd \(lskl.fi\)](#)
- Vilkkä, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. PS-kustannus.
- Viitala, R. (2018). Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa
Pihlaja, & Viitala, R.(toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. (s. 46–66). PS-
kustannus.
- Vuorisalo, M. & Eerola-Pennanen, P. (2017). Eriarvoistuminen ja
kamppailut omasta asemasta. Teoksessa Koivula, M.,
Siippainen, A. Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava
varhaiskasvatus - oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. (s. 190—
202). Vastapaino.
- YK:n lapsen oikeuksien sopimus. (1989). Haettu 24.9.2022 osoitteesta
https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2.

LIITTEET

Liite 1.

Haastattelurunko

Taustatiedot:

Nimi:

Kauanko olet työskennellyt varhaiskasvatuksen alalla?

Haastattelukysymykset:

1. Minkälaista kiusaamista (teidän) ryhmässä / päiväkodissa tapahtuu
2. Minkälaisia ovat tyypilliset kiusaamistilanteet?
3. Kuvaile kiusaajaa?
4. Kuvaile kiusaamisen uhria?
5. Millä tavalla/ mitä ryhmässäsi ajatellaan kiusaamisesta?
6. Mitä itse ajattelet kiusaamisesta?
7. Miten puutut kiusaamiseen?
8. Minkälaisia pedagogisia keinoja käytät kiusaamisen ehkäisyssä?
9. Suunnitteletko toimintaa niin, että mietit kiusaamisen ehkäisyä?
10. Mitkä keinot olet havainnut hyväksi / mitkä huonoiksi?
11. Onko kiusaaminen vähentynyt näiden keinojen avulla? Millä tavoin?
12. Millä tavalla tunnistat ryhmässäsi tuen tarpeet ja vahvuudet?
13. Koetko, että työyhteisössäsi tuetaan kiusaamisen ehkäisyä, miten?
14. Haluatko vielä kommentoida tai täydentää vastauksiasi?