

Opinnäytetyö (AMK)

Sosionomi

NSOSTK14

2017

Emma Sääkslahti

KIUSAAMISEN VASTAINEN TYÖ HANSIN PÄIVÄKODISSA

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosionomi

10.4.2017 | 48 + 5

Heli Virjonen

Emma Sääkslahti

KIUSAAMISEN VASTAINEN TYÖ HANSIN PÄIVÄKODISSA

Alle kouluikäisten lasten kiusaamisesta tiedetään vähän. Taustalla on pitkälti vanhentunut käsitys, että kiusaamisen on osa normaalia kehitystä. Todellisuudessa kiusaamisella voi olla pitkäaikaisia negatiivisia vaikutuksia niin kiusatulle kuin kiusaajallekin.

Pienten lasten parissa tehtävän kiusaamisen vastaisen työn lähtökohtana on kasvattaa lapset sellaisessa ilmapiirissä, että kiusaamistilanteita ei pääse syntymään. Avainasemassa ovat aikuisen sensitiivisyys, laadukas arjen peruspedagogiikka, lasten vertaissuhteet ja vuorovaikutustaitojen sekä itsesääätelytaitojen harjoittelu.

Kyseinen tutkimus perehtyy siihen, miten hyvin kiusaamisen ehkäisyn elementit toteutuvat vantaalaisen Hansin päiväkodin arjessa henkilökunnan näkökulmasta. Aineisto on kerätty kyselylomakkein helmikuussa 2017.

ASIASANAT:

kiusaaminen, ennaltaehkäisy, varhaiskasvatus, aggressiivisuus, yhteisöllisyys, sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, itsesääätely

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Bachelor of Social Services

2017 | 48 + 5

Heli Virjonen

Emma Sääkslahti

ANTI-BULLYING WORK AT THE NURSERY SCHOOL OF HANS

[Click here to enter text.](#)

[Click here to enter text.](#) Little is known about bullying among children under school age. One reason for this is the old-fashioned opinion of bullying being part of normal development. In reality, bullying can have long-term negative effects for both the bully and the one being bullied.

The basis of anti-bullying work among small children is to raise children in such an atmosphere that bullying doesn't occur. The main points are the adults' sensitivity, high-quality pedagogy in everyday life, peer-to-peer relationships and practicing social and self-control skills.

This research focuses on how well the elements of anti-bullying work occur in the everyday actions in the nursery school of Hans on the staff's point of view. Research material has been collected by survey sheets in February 2017.

KEYWORDS:

bullying, prevention, early childhood education, aggressiveness, communality, social skills, interaction skills, self-control skills

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 KIUSAAMINEN ILMIÖNÄ	8
2.1 Kiusaamisen määritelmä	8
2.2 Kiusaamisen ilmenemisen syyt	9
2.3 Seuraukset yksilölle	11
2.4 Kiusaamiseen puuttuminen	12
3 KIUSAAMISEN VASTAINEN TYÖ	14
3.1 Kasvattajien toiminta ja vuorovaikutuksen laatu	15
3.2 Taitojen ja toimintatapojen opetteleminen	19
3.3 Lasten vertaissuhteet ja yhteisöllisyys	21
3.4 Ryhmänhallinta ja sääntöjen noudattaminen	23
3.5 Kasvatusyhteistyö vanhempien kanssa	26
4 TUTKIMUS	28
4.1 Toimeksiantaja	28
4.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	29
4.3 Tutkimusmenetelmät ja aineiston analyysi	29
5 TUTKIMUSTULOKSET	33
5.1 Kiusaamisen määrittely	33
5.2 Perehtyneisyys kiusaamiseen	33
5.3 Kiusaamiseen puuttuminen ja työkokemus	34
5.4 Kiusaamisen ehkäisy arjessa	36
6 YHTEENVETO JA POHDINTA	41
6.1 Tutkimuksen keskeiset tulokset	41
6.2 Reliabiliteetti ja validiteetti	42
6.3 Prosessin arviointi ja ammatillinen kasvu	44
LÄHTEET	45

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake.

Liite 2. Kaavat, kuvat, kuviot ja taulukot

KUVIOT

Kuvio 1. Koen, että kiusaamista on käsitelty riittävästi työtiimin kesken.	34
Kuvio 2. Vastaajien työkokemus vuosina sekä jakautuminen ryhmissä.	35
Kuvio 3. Kiusaamisen molemmat osapuolet, sekä kiusaaja että uhri, ovat saaneet apua.	35
Kuvio 4. Kiusaamistilanteet on saatu loppumaan puuttumisen jälkeen.	36
Kuvio 5. Työtiimissäni vallitsee lasten kesken hyvä ilmapiiri.	37
Kuvio 6. Koen saavani esimieheltä riittävästi tukea ja ohjausta.	37
Kuvio 7. Osallistun mielelläni lasten leikkeihin.	38
Kuvio 8. Lapsia kannustetaan ottamaan toiset huomioon.	38
Kuvio 9. Lasten väliset konfliktit saadaan selvitettyä ryhmässäni.	39
Kuvio 10. Lasten kanssa käsitellään eri tunteiden tunnistamista ja niiden ilmaisua.	40
Kuvio 11. Ryhmässäni vallitsee lasten kesken hyvä ilmapiiri.	43

1 JOHDANTO

Kiusaamista on pitkään katsottu läpi sormien, sillä sen on ajateltu kuuluvan kasvamiiseen (Institute of Medicine & National Research Council 2014, 1). Jotkut ovat jopa sitä mieltä, että alle kouluikäiset eivät osaa kiusata. Näin ollen kiusaamista alle kouluikäisten lasten parissa on tutkittu vähän. Koulukiusaamisesta tiedetään enemmän, mutta kaikkea, mikä pätee koulussa, ei voi suoraan soveltaa varhaiskasvatukseen. (Repo 2015, 9; 13.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat uudistuneet hiljattain; viimeisin määräys on annettu 18.10.2016 ja se tulee ottaa käyttöön 1.8.2017 (Opetushallitus 2016, 3). Edellisissä perusteissa ei ole suoraan mainittu kiusaamisen ehkäisemisestä tai sen kitkemisestä varhaiskasvatuksessa, vaan sen on voinut tulkita sisältyvän perusteiden arvopohjaan sekä kasvatuspäämääriin. Sanoman voi ajatella kuuluvan syrjäntäkieltoon ja lasten tasa-arvoisen kohtelun vaatimukseen (lapsen oikeuksien yleissopimus) sekä lapsen oikeuteen turvallisiin ihmissuhteisiin turvattuun ja terveelliseen ympäristöön, jossa voi leikkiä ja toimia monipuolisesti (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 12). Uusissa perusteissa kuitenkin otetaan suorasanaisesti kantaa, ettei ”varhaiskasvatuksessa hyväksytä kiusaamista, rasismia tai väkivaltaa missään muodossa eikä keneltäkään” (Opetushallitus 2016, 19).

Esikoulua koskee Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Perusteissa mainitaan, että esiopetuksen tavoitteena on tukea lapsia arvostamaan ihmisten yhdenvertaisuutta sekä omaa ainutlaatuisuuttaan. Lisäksi toiminnan tehtävä on vahvistaa lapsen positiiivista minäkuvaa. (Opetushallitus 2014, 12.)

Varhaiskasvatukseen liittyy useita seikkoja, joita on tarpeen ravistella – niin yleisellä tasolla kuin kiusaamisen kitkemisen näkökulmastakin. Näitä ovat muun muassa yleinen suhtautuminen kiusaamiseen, stereotyyppiset käsitykset tytöistä ”selän takana puhujina” ja pojista ”nyrkin heiluttajina”, rankaisemisen käyttäminen kasvatukseen sekä aikuisen osallistuminen lasten leikkeihin. Esimerkiksi pelkkä puuttuminen kiusaamislanteisiin ei useinkaan riitä; kiusaamislanteet voi sen avulla saada taukoamaan, ei loppumaan (Repo 2015, 108). Vain puuttumistoimenpiteillä ei ole pitkäaikaisia vaikutuksia, mikäli näiden taustalla olevaa ajatusta ole pohdittu (Repo 2015, 108).

Tutkimukseni painottuu kiusaamisen ennaltaehkäisyyn. Pienten lasten kohdalla lähtökohtana ennaltaehkäisyssä on ajatus siitä, että kasvatuksen ansiosta kiusaamistilanteita ei pääse syntymään. Lapset kasvatetaan ilmastossa, jossa he oppivat pienestä pitäen kohtaamaan ja kohtelevaan hyväksyvästi erilaisuutta, arvostamaan sekä itseään että muita sellaisenaan, ilmaisemaan tunteita monipuolisesti ja toiset huomioivalla tavalla sekä luottamaan aikuisen tukeen. Lisäksi aikuisten tulee tiedostaa tekevänsä kiusaamisen vastaista työtä sekä olla valmiita refleктоimaan omaa työskentelyään ja pedagogisia käytäntöjään. Jos kiusaamista pääsee tapahtumaan, aikuisella on vastuu puuttua siihen aina ja puuttumiseen tulee olla yhteiset käytännöt.

Toimeksiantajani vaihtui kesken prosessin, minkä tuloksena päädyin suorittamaan tutkimukseni Hansin päiväkodissa, joka on Vantaalla sijaitseva ympärivuorokautinen päiväkotit. Käytännössä tutkin, toteutuvatko henkilökunnan näkökulmasta kiusaamisen ehkäisyn elementit osana arkea, kuinka tietoisia työntekijät ovat kiusaamisesta sekä onko kiusaamistilanteiden sattuessa puuttumisella ollut vaikutusta. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella helmikuussa 2017. Otoskoko oli pieni eivätkä saadut tulokset jakautuneet tasaisesti ryhmien kesken. Tulosten pohjalta ei voi tehdä yleistäviä johtopäätöksiä, mutta tulokset olivat yleisesti ottaen lupaavia.

2 KIUSAAMINEN ILMIÖNÄ

Kiusaamiselle ei ole olemassa yhtä, kaikenkattavaa määritelmää, sillä kiusaamista voi ilmetä usealla eri tapaa. Tavasta huolimatta kiusaamisella voi olla vakavia, negatiivisia ja pitkäkestoisia vaikutuksia yksilölle (Popp, Peguero, Day & Kahle 2015, 3). Kiusaamiseen liittyy kuitenkin tietyjä elementtejä, kuten toistuvuus, tahallisuus, toiminnan kohdistaminen puolustuskyvyttömään lapseen sekä vallankäyttö. Jo yksittäinen kiusaamisen piirteitä sisältävä teko voi saada uhrin pelkäämään tulevansa kiusatuksi jatkossa. (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 3 – 4.)

2.1 Kiusaamisen määritelmä

Eräs näkökulma on jakaa kiusaaminen suoraan ja epäsuoraan (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 5). Suoria keinoja ovat esimerkiksi potkiminen, lyöminen, tavaroiden ottaminen, uhkailu tai nimittely. Epäsuoria tapoja taas ovat juoruilu, pahan puhuminen selän takana sekä tietoinen sulkeminen ryhmän ulkopuolelle. (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 5.)

Toinen lähestymistapa on jaotella kiusaamisen tavat fyysiseen, sanalliseen ja psyykkiseen. Fyysisiä keinoja ovat edellä mainittujen, eli potkimisen, lyömiseen ja tavaroiden ottamisen lisäksi kivien ja hiekan heittäminen, esteenä oleminen sekä leikkien sotkeminen. Sanallisesta kiusaamisesta puhuttaessa on kyse muun muassa haukkumisesta, nimittelystä, hännäämisestä sekä hiusten, vaatteiden tai vastaavien kommentoinnista. Psyykkiseen kategoriaan puolestaan lukeutuvat esimerkiksi uhkailu ja manipulointi, kiristäminen, tietoinen poissulkeminen sekä pahan puhuminen selän takana. (Repo 2015, 80.) Hyvin yleinen vallankäytön tapa on kiristää syntymäpäiväkutsuilla (Kalland 2012, 64).

Kysyttäessä lapsilta itseltään he ovat yhdistäneet kiusaamiseen etupäässä fyysisiä tekoja, kuten nipistäminen tai töniminen, nimittely ja uhkailu. Lisäksi he ovat kuvanneet yksinäisyyden ja ulkopuolelle jäämisen kokemuksia; tuntuu pahalta, kun leikkiin ei pääse mukaan tai ei ole yhtään kaveria. (Kalland 2012, 62.)

On olennaista erottaa toisistaan kiusaaminen ja konflikti. Konfliktissa tai riidassa osapuolten valtasuhteen välillä vallitsee tasapaino, kun taas kiusaamistapauksessa uhrin asema on heikentynyt kiusaajaan nähden. Ero voi syntyä esimerkiksi siitä, että kiusaa-

ja on vanhempi, fyysisesti kookkaampi tai vahvempi, verbaalisilta taidoiltaan parempi, hänen asemansa ryhmässä on korkeampi tai muut ryhmän jäsenet tukevat häntä. (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 4.)

2.2 Kiusaamisen ilmenemisen syyt

Eräs merkittävä tekijä kiusaamisen ilmenemiselle on aggressiivinen käytös (Repo 2015, 90). Aggressiivisuus voi olla joko reaktiivista tai proaktiivista. Reaktiiviseen aggressioon liittyy oireileminen ulospäin, tunnepitoisuus, suuttumus ja viha sekä usein fysiologinen aggressiotila. Proaktiivinen aggressio puolestaan on hillitympää. Proaktiivisesti aggressiivinen henkilö ei välttämättä ole vihainen aggression kohteelle, vaan aggressiota käytetään peräti viileän kontrolloidusti keinona saavuttaa jotain. (Salmivalli 2005, 60.)

Taustalla asenteet

Joukossa erilaisuus herättää huomiota, mikä usein hämmentää tai ärsyttää muita. Osa lapsista – kuten toisaalta myös aikuisista – reagoi niihin, jotka käyttäytyvät joukosta poikkeavilla tavoilla. (Cantell 2010, 135.) Syy joutua kiusatuksi voi siten olla melkein mikä hyvänsä. Laukaiseva tekijä voi olla esimerkiksi lihavuus tai laihuus, silmälasipäisyys, hiusten väri, kömpelyys, helppo ärsyyntyminen tai muista erottuva pukeutuminen. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 33.)

Merkitystä on myös lapsen perheen arvoilla ja asenteilla, sillä lapsi ilmentää näitä kaikessa toiminnassaan kodin ulkopuolella. Kotona puhutaan varmasti monista asioista ja ihmisistä, kuten päiväkodin aikuisista tai toisten lasten vanhemmista. Jos puheen sävy ei ole suopea, viestii se lapselle, ettei toisia tarvitse kohdata kunnioittavasti ja heidät voidaan nähdä mustavalkoisesti ”kelpaavina” ja ”ei-kelpaavina”. Tätä vanhemmat eivät tule useinkaan ajatelleeksi. (Repo 2015, 219.) Lisäksi, mikäli lapsi kasvaa turvattomissa tai suorastaan väkivaltaisissa olosuhteissa, hän mitä todennäköisimmin oppii kohtelemaan muita uhkaavasti (Ahonen 2017, 33).

Aikuiset voivat tiedostamattaan vahvistaa stereotyyppisiä sukupuolisidonnaisia käyttäytymismalleja ja jopa kiusaamista. Kasvattajilla voi olla erilaiset odotukset tyttöjä ja poikia kohtaan, jolloin tyttöjen kohdalla saatetaan sallia epäsuoran aggression käyttö, kun taas poikien suora aggressiota voidaan katsoa läpi sormien. (Repo 2015, 117.) Stereotypiasta huolimatta pojat käyttäytyvät aggressiivisesti myös epäsuorasti, kun taas

tyttöillä ilmenee jopa fyysistä aggressiivisuutta (Salmivalli 2000, 66). Jos lasten käytös poikkeaa perinteisestä ajattelutavasta, sitä voidaan pitää suorastaan epänormaalina; esimerkiksi arka poika voidaan leimata ”tyttömäiseksi kitisijäksi” ja kannustaa häntä ”olemaan reipas poika” (Repo 2015, 117).

Toisaalta myös lapset itse pitävät yllä sukupuolirooleja sekä niiden ilmenemistä. Kärjistetysti, vaikka kotiloissa poikien sallittaisiin leikkiä nukeilla, vertaisryhmässä nukeilla leikkiminen ei tulisi kuuloonkaan. Aiheesta on saatu näyttöä muun muassa Langloisin ja Downsien tutkimuksessa (1980): ryhmän pojat nauroivat ja kohtelivat jopa fyysisesti aggressiivisesti tyttöjen leluilla leikkiviä poikia. (Salmivalli 2000, 160.)

Kiusaaminen ja sosiaaliset taidot

Kiusaamiseen voi liittyä empatian puute eli vaikeus ymmärtää, miltä uhrista tuntuu (Sinkkonen & Korhonen 2015, 68). Toisaalta kiusaaja voi olla hyvinkin kykenevä asettumaan toisen asemaan, havainnoimaan ja tulkitsemaan tarkasti ympäristön toimintaa ja hyödyntämään tietoja omaksi hyödykseen. Kyseessä on niin kutsuttu sosiaalinen älykkyys eli kyky havainnoida ja tulkita sosiaalista ympäristöä sekä hyödyntää saatua tietoa vuorovaikutussuhteissa pärjäämiseen. Sosiaalisen älykkyuden avulla voidaan sekä muodostaa ja ylläpitää hyväntahtoista vuorovaikutusta että pyrkiä toisia vahingoittaviin päämääriin. Sosiaalisesti älykäs kiusaaja voi manipuloida muita lapsia niin, että he sulkevat kiusatun lapsen ulkopuolelle tai kohtelevat häntä muulla tapaa huonosti – kuitenkin niin, ettei tämä epäsuora aggressio kääntyisi kiusaajaa itseensä vastaan. (Salmivalli 2000, 100, 103 – 104.)

Yhteisössä pärjäämiseen vaikuttaa muun muassa lapsen sosiaalinen kompetenssi. Kompetenssi kattaa itsesäätely- ja tunnetaidot, sosiokognitiiviset taidot (havainnot ja tulkinnat, tavoitteiden arviointi ja ennakointi), sosiaaliset taidot, kiintymyssiteet ja osallisuuden (kokemus tyytyväisyydestä ja yhteenkuuluvuudesta). (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 61.) Kompetenssiin voi katsoa kuuluvaksi myös hyväksynnän saavuttamisen toveripiirissä; sosiaalisesti taitava lapsi pystyy sekä muodostamaan että ylläpitämään ystävyyssuhteita (Neitola 2013, 101). Verrattuna ikätovereihin, sosiaalisesti kompetentit lapset käyttäytyvät useammin myönteisesti eivätkä he ole helposti provosoitavissa (Ahonen 2017, 17).

Heikko sosiaalinen kompetenssi merkitsee epäonnistumista sosiaalisten suhteiden muodostamisessa ja ylläpitämisessä. Suhteet muodostuvat epätydyttäväksi ja vuorovaikutus on sopeutumaton, mikä voi ilmetä kiusaamisena sekä aggressiivisuutena.

(Neitola 2013.) Merkittävä kiusaamista ruokkiva tekijä onkin aggressiivinen käytös, ja ryhmä voi altistaa aggressiivisuudelle jo alle kolmivuotiailla (Repo 2015, 90).

Vaikka yleisellä tasolla aggressiivisuus vaikeuttaa hyväksytyksi tulemista, aggressiivisuus on myös yhteydessä sosiaalisen vallan sekä suosituksen maineen saamiseen. Vaikka ryhmän muut lapset eivät pitäisi aggressiivisista tovereista henkilökohtaisesti, heidän arvellaan olevan suosittuja sekä omaavan valtaa. Jos taas koko ryhmän yleinen aggressiotaso on korkea, aggressiivisuuden ja toverisuosion välinen yhteys on vahva. (Salmivalli 2005, 31.) Perrenin (2000) tutkimuksen mukaan kiusaamista pitää yllä sekä kavereilta saatu myönteinen vahvistus että kiusaajan tunne vallasta ja hallinnasta (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 3).

2.3 Seuraukset yksilölle

Kiusaaminen on tutkimusten mukaan merkittävä riskitekijä terveen kasvun ja kehityksen kannalta (Repo 2015, 14). Vaikutukset kiusaamisen kohteelle ovat muun muassa yksinäisyys, heikentynyt itsetunto sekä haluttomuus aloittaa koulunkäynti (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 3).

Vuorovaikutus muovaa lapsen aivoja sekä niiden mukautumista läheisten ihmissuhteiden tunneilmapiiriin. Vanhemmilla sekä päivähoiton aikuisilla ja lapsilla on tässä suuri merkitys. (Kanninen & Sigfrids 2012, 27 – 28.) Aikuisten arvot ja asenteet vaikuttavat epäsuorasti lasten tekemiin valintoihin (Reunamo & Nurmi 2014, 203). Se, miten yksilöä kohdellaan, sisäistyy hänen sisäiseksi dialogikseen, mikä puolestaan heijastuu hänen tapansa kohdella muita (Kanninen & Sigfrids 2012, 27 – 28).

Jos lasta kiusataan pienestä pitäen, kokemus kiusatun roolista muotoutuu osaksi hänen identiteettiään ja minäkuvaansa. Vastaavasti sama periaate pätee kiusaajan roolin muodostumiseen. Lisäksi aikuinen voi tiedostamattaan sanavalinnoillaan tukea roolien muodostumista sekä lasten käsitystä itsestään. Jos lapsi saa toistuvasti kuulla olevansa jonkinlainen, esimerkiksi tuhma, hänestä voi todella tulla sellainen. (Repo 2015, 116.)

Lapsen arkipäivään kuuluu olennaisesti yhdessä toimiminen ja oppiminen. Lapset harjoittelevat muun muassa sosiaalisia taitoja, kuten toisten ystävällistä kohtelua, roolien ottamista sekä jakamista. (Koivula 2013, 22.) Lisäksi lapset hiovat taitoja, joita tarvitsee tulla kseen toimeen muiden kanssa, kuten ongelmanratkaisutaitoja, erimielisyyksien

selvittelyä sekä turhautumisen sietämistä (Greene 2008, 26). Ryhmän ulkopuolelle jäänyt lapsi ei pääse opettelemaan näitä samoissa tilanteissa kuin muut (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 48). Lisäksi ulkopuolelle jääminen on riskitekijä kiusatuksi tulemiselle (Salmivalli 2005, 33).

Lapsi, jolla on heikko itsetunto ja joka kokee jatkuvasti epäonnistumista, voi vähentää yrityksiään toimia tai jopa tyystin lakata yrittämästä. Hän voi myös selittää epäonnistumistaan sillä, ettei hänestä vain ole mihinkään. (Keltikangas-Järvinen 1996, 48.) Toisaalta ryhmässä torjutuksi tulleella lapsella voi myös olla virheellinen kuva omasta asemastaan; varsinkin sekä aggressiivisesti käyttäytyvät että torjutut lapset eivät koe olevansa epäsuosittuja. Ilmeisesti lapsi haluaisi kokea olevansa sosiaalisesti pätevä, ja virheellinen ajattelutapa suojaa lapsen psyykeä ympäristön todellisilta signaaleilta. (Salmivalli 2005, 30.)

Mikäli lapselta puuttuu koulun alkaessa alkeellinenkin sosiaalinen kompetenssi, lapsella on suurempi todennäköisyys syrjäytyä myöhemmin elämässään. Syynä tähän on, että olemattoman kompetenssin omaavan lapsen käyttäytyminen on useimmiten ikätovereihin nähden negatiivisempaa ja kehittymättömämpää, mikä aiheuttaa vaikeuksia tulla hyväksytyksi ryhmässä. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 66 – 67.) Mikäli lapsi esimerkiksi käyttäytyy aggressiivisesti, kyseinen käytös lisääntyy ajan mittaan, mikä puolestaan pitää yllä torjutuksi tulemistä ryhmässä (Ahonen 2017, 31).

2.4 Kiusaamiseen puuttuminen

Sekä kiusaamisen ennaltaehkäisy että siihen puuttuminen on aikuisen vastuulla (Kalland 2012, 65). Tilanteet on otettava vakavasti eikä lapsen kokemusta saa vähätellä, sillä jo aikuiselle puhuminen voi tuottaa lapselle vaikeuksia (Cantell 2010, 110).

Toisinaan kiusaamisen havaitseminen on äärimmäisen haastavaa. Kiusaamisen muodot voivat olla hyvin vaivihkaisia, äänettömiä viestejä, joita kasvattajan on vaikea huomata tai kiusaamista voi esiintyä eniten juuri silloin, kun kasvattaja ei ole paikalla todistamassa (Cantell 2010, 107 – 108). Havaitsemista vaikeuttaa myös kiusaamisen subjektiivinen aspekti. Kiusaaja voi ajatella käyttäytyvänsä puhtaasti humoristisesti toista kohtaan, mikä voi kuitenkin tuntua toisesta ikävältä. Niinpä kiusaaja saattaa jopa yllättyä kuullessaan, millainen vaikutus hänen käytöksellään on ollut. (Cantell 2010, 108.)

Kasvattajilla on kuitenkin valtaa ja mahdollisuus vaikuttaa tiettyihin kiusaamistapauksiin. Fyysinen kiusaaminen on helppo havaita ja siten puuttua siihen. Syntymäpäiväkutsujen lähettämisestä taas voidaan sopia yhdessä vanhempien kanssa sekä laatia päiväkotiin sääntö, joka katkaisee vallankäytöltä siivet (Kalland 2012, 64).

3 KIUSAAMISEN VASTAINEN TYÖ

Pienten lasten parissa kiusaamisen kitkemisen kannalta olennaisinta on preventiivisyys eli kasvattaminen ja opettaminen siihen, että kiusaamista ei pääsisi syntymään lainkaan. Jos kiusaamistilanteita on jo ilmennyt, konkreettiset puuttumisen toimenpiteet saavat kiusaamisen taukoamaan, mutta eivät loppumaan. Kysymys onkin ensisijaisesti arjen laadukkaasta peruspedagogiikasta. Käytännössä ehkäisy tapahtuu opettamalla lapsille olennaisimpia taitoja sekä pelisääntöjä, joita tarvitaan muiden kanssa toimimisessa. (Repo 2015, 104, 108.) Tärkeitä kasvatusteemoja ovat muun muassa empatia, eettisyys, yhteisymmärrys sekä vastuun kantaminen (Viljamaa 2014, 43).

Jokaisen, joka työskentelee lapsen tai vanhemman kanssa, työn päälähtökohtana on lapsen paras (Mattila 2011, 99). Varhaiskasvatuksen perustehtävä onkin edistää lapsen hyvinvointia, kasvua ja kehitystä sekä oppimista (Kalliala 2012, 180). Varhaiskasvatuksen laatuun puolestaan vaikuttavat muun muassa henkilökunnan ja vanhempien välinen yhteistyö, henkilökunnan koulutus ja hyvinvointi sekä päiväkodissa tapahtuvan vuorovaikutuksen piirteet (Kalland 2012, 54).

Lapsen terveen kasvun kannalta on tärkeää, että hänelle muodostuu positiivinen minäkuva eli hyvä käsitys itsestä. Se, että lapsi kykenee hyväksymään itsensä sellaisenaan, mukaan lukien sekä hyvät että huonot puolet, tekee hänestä vahvemman sekä kokee olevansa rakastamisen ja suojelemisen arvoinen. Näin hän pystyy nauttimaan elämästä sekä sitoutumaan vastavuorisiin ihmissuhteisiin. (Kullberg-Piilola 2000, 58.) Lapsen tulee saada kokea tulleeensa kannatelluksi sekä kokevansa runsaasti myönteistä vuorovaikutusta. Kannattelevan ilmapiirin luominen ja ylläpitäminen ovat aikuisen vastuulla. (Repo 2015, 105.)

Vastakohtana kilpailuhenkiselle, klikkiytyneelle ja koheesioltaan väljälle päiväkotikulttuurille voidaan pitää yhteisöllisyyttä; se tukee lasten osallisuuden ja ryhmään kuulumisen tunnetta ja sen myös toivotaan ehkäisevän kiusaamista (Eskel & Marttila 2013, 88; Koivula 2013, 19). Yhteisöllisyys on tapa elää ja toimia sekä opetella hyväksymään erilaisuutta ja erilaisia mielipiteitä (Haapamäki 2000, 30, 32). Yhteisöllisyys rakentuu yhdessä opettelemalla, eri osapuolia kuuntelemalla, neuvottelemalla ja sopimalla. Prosessi alkaa lasten ja kasvattajien kohdatessa ensi kertaa uuden toimintakauden alussa, jolloin lasten havainnointi on avainasemassa. (Eskel & Marttila 2013, 77.)

3.1 Kasvattajien toiminta ja vuorovaikutuksen laatu

Kasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laatu on eräs varhaiskasvatuksen laadun sekä lapsen psyykkisen hyvinvoinnin tärkeimmistä aspekteista. Vuorovaikutuksen merkitys on sitä suurempi, mitä pienemmästä lapsesta on kyse. Olennaisinta on, että vuorovaikutuksen avulla pyritään rakentamaan yhtenäistä ymmärrystä, vahvistamaan lapsen perusluottamusta sekä edistämään hänen kehitystään ja oppimistaan. (Hännikäinen 2013, 51.) Vaikka kasvattajalla tuleekin olla selvillä tieto lapsen suuntaa antavista kehitysvaiheista, jokaista lasta tulee tarkastella yksilönä. Päästäkseen sisälle lapsen maailmaan ja oppiakseen todella ymmärtämään häntä kasvattajan tulee ottaa vuorovaikutusvastuu. (Kalliala 2012, 187.)

Ehkäistäkseen kiusaamista kasvattajan tulee turvata lasten hyvinvointi sekä yksilö- että ryhmätasolla. Tämä vaatii tietoista pohdintaa sekä valintojen tekemistä sen suhteen, millaisen ilmapiirin vallitessa lapsia halutaan kasvattaa. Ilmapiiri ei kuitenkaan rajoitu vain päiväkotiryhmiin, vaan laajemmin koko yhteiskuntaan. Myös sillä, miten aikuiset kohtaavat toisiaan kotona ja työpaikoilla, on ilmapiirin kannalta suuri merkitys. (Repo 2015, 105.)

Avainasemassa asenteet ja ilmapiiri

Pohjimmiltaan kiusaamisen kitkeminen lähtee ymmärryksestä siitä, että avarakatseisia ja toisia kannattelevia ihmisiä voi kasvaa ainoastaan kannattelun ja rajattoman kannustuksen keinoin. Kannatteluun sisältyy aikuisen vilpitön ilo ja ylpeys lapsen olemassaolosta. (Repo 2015, 108 – 109.) Kasvattaja ilmaisee hoivaa ilmein ja elein, puheella, hiljaisuudella sekä liikkeillä (Kalliala 2012, 187).

Kasvattajan on tärkeä pohtia, kuinka hänen aktuaalinen toimintansa ilmentää hänen hyvää tahtoaan sekä haluaan toimia lapsen parhaaksi (Mattila 2011, 99). Kasvattajan toiminnalla on vaikutus ryhmän ilmapiiriin; hänen tekemisillään ja tekemättä jättämisillään, asenteillaan, ilmeillään ja eleillään sekä koko olemuksellaan on merkitystä (Repo 2015, 105). Lapset muodostavat käsitystä oikeasta ja väärästä muun muassa tulkitsemalla aikuisten käyttäytymistä (Kalland 2012, 64). Aikuinen voi osoittaa lapselle empatiaa jo ennen kielen kehittymistä. Vaikka lapsi ei vielä ymmärtäisi puhetta, hän rauhoittuu kuullessaan aikuisen rauhallisen äänensävyn ja aistiessaan aidon välittämisen. (Peltonen 2000, 23.)

Kasvattajan on tärkeää omaksua asenne, että ulkoisesti pienille asioille tulee antaa laajempi sisäinen merkitys, sillä ajan kuluessa pienetkin asiat voivat kasvaa suuremmiksi ja entistä merkityksellisemmiksi. Ymmärryksen saavuttaminen edellyttää tarkkaa havainnointia sekä lähelle pääsemistä. Ajattelutapa on hyväksi sekä lapsille että aikuisille. (Kalliala 2012, 185.)

Toisinaan lapsi herättää kasvattajassa negatiivisia tunteita, jolloin positiivinen ja ymmärtäväinen asennoituminen lasta kohtaan on haastavaa. Tuolloin kasvattajan on hyödynnettävä ammatillisuuttaan ja tietoisesti pyrkiä siihen, että hänessä heräävät tunteet eivät ohjaa toimintaa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 122.) Kasvattajan ilmaisemien tunteiden kontrollointi on erityisen tärkeää syrjäytymisriskissä olevien lasten kohdalla, sillä hänen asennoitumisensa vaikuttaa myös siihen, millaisen käsityksen ryhmän muut jäsenet muodostavat hänestä. Toistuva kielteinen huomio kasvattajalta tuo lapsen ongelmat muiden ryhmän jäsenten tietoon sekä antaa lapselle negatiivisen leiman. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 67.) Kasvattaja on kuitenkin ”voiton puolella”, kun hän kokee haastavan lapsen yhtä arvokkaaksi kuin aktiivisen ja hyvätuulisen (Mattila 2011, 99).

Olennaista on myös tyttöjen ja poikien kohtelevinen tasa-arvoisesti. Käytännössä tyttöjen ja poikien tulee tottua leikkimään keskenään, synttäreille pitää voida kutsua molempien sukupuolten edustajia eikä tyttöjen ja poikien ystävyyttä tule tulkita flirttailuksi. (Repo 2015, 119.)

Ennakoinnin merkitys

Olennaista kiusaamisen ehkäisyn kannalta on laatia kasvattajatiimin kesken yhtenäiset linjaukset siitä, miten kiusaamiseen tulee puuttua (Cantell 2011, 111). Päiväkoteja rohkaistaankin laatimaan kirjallinen suunnitelma kiusaamiseen puuttumiselle (Repo 2015, 100).

Tutkimustulosten mukaan kiusaamista kuitenkin esiintyi yhtä paljon ryhmissä, joihin suunnitelma oli laadittu kuin niissä, joissa suunnitelmaa ei ollut. Siitä huolimatta näyttöä oli, että suunnitelman olemassaolo oli yhteydessä kiusaamista vähentäviin tekijöihin: henkilökunta koki kykenevänsä puuttumaan kiusaamiseen ja se myös loppui verokki-ryhmiä useammin, kiusaamisen molemmat osapuolet saivat apua ja työntekijät saivat tukea toisiltaan sekä esimieheltään. Suunnitelman olemassaololla oli myös ehkäiseviä

vaikutuksia: lapsia kohdeltiin lämpimästi ja rakastavasti ja heillä oli turvallinen olo, lasten yksilöllisistä tarpeista huolehdittiin ja erilaisia pedagogisia ratkaisuja uskallettiin kokeilla ja arvioida. (Repo 2015, 101.)

Havainnoinnin merkitys

Lapsen hyvinvointitarve huomataan useimmiten vasta silloin, kun lapsi jo voi huonosti (Mattila 2011, 51). Havainnoinnin avulla voidaan oppia tuntemaan lapsi paremmin sekä ymmärtämään hänen käytöstään ja sen taustalla vaikuttavia tekijöitä (Koivunen & Lehtinen 2015, 16). Havainnoinnin on oltava jatkuvaa, jotta lapsen taidoista ja persoonallisuudesta saataisiin mahdollisimman monipuolinen käsitys ja koska etenkin 1 – 3-vuotiaiden kehitys etenee huimaa vauhtia kaikilla osa-alueilla. Lisäksi lasta tulee havainnoida hänen ollessaan yksin, toimiessaan sekä pienessä että suuressa ryhmässä, vapaasti valittavissa toiminnassa sekä ohjatuissa tilanteissa. (Koivunen & Lehtinen 2015, 36.)

Havainnoinnin etuna on myös saada objektiivisempaa tietoa yksittäisten lasten toiminnasta, asemasta ja roolista ryhmässä. Syntipukin roolin saanut lapsi on saattanut toimia muiden lasten provosoimana ei-toivotusti, jolloin ”yllyttäjät” ovat menneet kantelemaan kasvattajille kiusaamisesta. Lisäksi jokaisella lapsella on kerrottavana oma versionsa tapahtuneesta, jolloin tapaus voi jäädä selvittämättä tai ratketa epäoikeudenmukaisesti. Havainnoinnin avulla kasvattaja kuitenkin saa tapahtuneesta objektiivisen kuvan. (Koivunen & Lehtinen 2015, 35.)

Ryhmäkoon vaikutus

Ryhmäkoon vaikutuksesta kiusaamisen esiintyvyyteen on saatu ristiriitaisia tutkimustuloksia. Joissain koululuokkaa koskevissa tutkimuksissa on löydetty yhteys kiusaamisen esiintyvyyden ja suuren ryhmäkoon välillä, toisissa tulos on ollut jopa päinvastainen. Ryhmäkoolla on kuitenkin vaikutusta muihin asioihin, joilla on yhteys kiusaamiseen. Esimerkiksi aggressiivisen käytöksen hillitseminen on riippuvaista aikuisen ohjauksesta, mikä on yksittäisten lasten huomioimisen kannalta haastavaa suuressa ryhmässä. (Repo 2015, 89.) Lisäksi suuressa ryhmässä käyttäytymiseen liittyvien itsetunto-ongelmien ja heikkojen sosiaalisten taitojen valmiuksien havaitseminen vaatii tarkkoja arviointimenetelmiä (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 68).

Pienen ryhmäkoon hyödyllisyydestä on sekä huolestuttavaa että lupaavaa näyttöä. Kallialan (2012) kokemus on, että kaikki aikuiset eivät osoita lasta tukevaa yksilöllistä

huomiota, vaikka siihen olisi mahdollisuus. Esimerkkitapauksissa aikuiset eivät osoittaneet kiinnostusta lasta ja hänen aloitteitaan tai tarpeitaan kohtaan, vaikka mahdollisuudet siihen olivat erinomaiset. Välinpitämätön asenne kuitenkin murentaa lapsen luottamusta kasvattajaa kohtaan sekä opettaa lapselle, etteivät hänen asiansa ole tärkeitä. (Kalliala 2012, 166 – 168.) Päinvastaisesti Niirasen (1987) tutkimuksen mukaan pienissä ryhmissä kasvattajat eivät ainoastaan valvoneet lasten leikkejä, vaan myös osallistuivat niihin aktiivisesti (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 163).

Olenneista kiusaamisen ehkäisyn kannalta on laadukas arjen peruspedagogiikka eli olemassa olevien resurssien kohdentaminen järkevästi sekä sen pohtiminen, miten varhaiskasvatusta toteutetaan. Työntekijöiden määrä ei korvaa varhaiskasvatuksen laatua. (Repo 2015, 120.) Vaikka ryhmäkoko pienennettäisiin, varhaiskasvatuksen laatu ei parane, mikäli työntekijät ovat taitamattomia, heillä on puutteita motivaatiossa ja työmoraalissa tai heidän asenteensa lapsia kohtaan on välinpitämätön (Kalliala 2012, 168 – 169).

Leikin merkityksen tiedostaminen

Jokaisessa päiväkodissa tulisi käydä arvokeskustelua koskien lasten vapaata leikkiä (Ahonen 2017, 227). Leikki on itsessään tärkeää lapselle, ja leikkiminen tukee kokonaisvaltaisesti sekä lapsen kehitystä että mielenterveyttä (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2015, 16). Lapset harjoittelevat sosiaalisia taitojaan ja kompetenssiään juuri leikin avulla. Osallistumalla leikkiin kasvattaja pääsee myös kiusaamisen ehkäisyn ytimeen, sillä suurin osa kiusaamistilanteista sijoittuu vapaan leikin hetkiin. (Repo 2015, 182, 185.)

Kun kasvattaja ymmärtää leikin merkityksen lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta, hän osoittaa sen asenteellaan, viitsimisenä sekä vaivannäkönä. Käytännössä leikin vaaliminen ilmenee arvostavana leikkivälineiden käsittelynä sekä siinä, että hän antaa leikissä aikaa asioille, jotka lapset kokevat tärkeiksi. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 92.) Lisäksi lapset nauttivat aikuisen osallistumisesta ja tyypillisesti hakeutuvat leikkiin tai toimintaan, jossa aikuinen on mukana (Repo 2015, 187).

Lapsella voi olla vaikeuksia liittyä leikkiin mukaan, mikä voi johtua esimerkiksi kielellisistä pulmista, tarkkaavaisuuden ongelmista, kyvyttömyydestä tulkita ryhmän normeja tai juuri kyseisen ryhmän toimintatapoja. Tästä johtuen aikuisen tulee olla leikissä mu-

kana ja luoda siihen puitteet, joiden ansiosta lapsi pääsee vähitellen sisälle. Pelkkä luvan kysyminen suoraan ei riitä, sillä vastaus voi olla kielteinen ja vahvistaa torjunnan kokemuksia sekä asettaa lapsen noloon asemaan. (Repo 2015, 186.) Aikuisen tulee myös jäädä leikkiin tarpeeksi pitkään, jotta leikki pääsisi kunnolla käynnistymään. Jäämällä leikkiin osalliseksi aikuinen voi myös tukea lapsen itsesäätelyä, ehkäistä konfliktitilanteita sekä rikastuttaa leikkiä keksimällä siihen uusia juonenkäänteitä tai odottamattomia tapahtumia. (Ahonen 2017, 226.)

3.2 Taitojen ja toimintatapojen opetteleminen

Tehokkain tapa vähentää aggressiivisuutta on opettaa lapselle vaihtoehtoisia käyttäytymismalleja (Keltikangas-Järvinen 1994, 124). Vaihtoehtoisten taitojen opettaminen on erityisen tärkeää silloin, kun lapsen käytöksessä esiintyy proaktiivista aggressiivisuutta eli hän on oppinut siihen, että aggressiivinen käyttäytyminen on palkitsevaa (Repo 2015, 143).

Lapsella on tottelemiseen oppimisen herkkyyksikausi noin 1,5 – 3 vuoden iässä. Lapsi havainnoi ympäristöään ja havaitsee, että hänen käytöksensä saa toisissa aikaan tunteita ja ajatuksia, mikä tulee oppia huomioimaan. Samaten lapsen pitää sisäistää se, että jotkut asiat on tehtävä riippumatta siitä, oliko halua vai ei. Niinpä pienelle lapselle pitää antaa lyhyet ja selkeät ohjeet, käskyt sekä kiellot ja niistä on pidettävä myös kiinni. Samanaikaisesti lapsen tulee saada olla ymmärtämätön, keskenkasvuinen ja elämää vasta opetteleva. (Kinnunen 2005 B,17 – 18.) Lapsi motivoituu, kun aikuinen osoittaa sietävänsä myös epäonnistumista (Lundán 2012, 37).

Lapsi voi kokea uuden taidon opetteluhaastavaksi, mikä voi alentaa hänen motivaatiotaan harjoitella sitä. Vaikka oppiminen ei tapahtuisi muutamalla harjoituskerralla, lasta kannattaa rohkaista olemaan luovuttamatta sekä kertoa, mitä hyötyä taidosta on hänelle. (Lundán 2012, 37.) Motivaatiota pitävät yllä runsas positiivinen palaute sekä sellaisten tehtävien ja toimien antaminen, jotka kuuluvat lapsen vahvuuksiin (Repo 2015, 143).

3 – 4 vuoden ikä on otollinen hyvien käytöstapojen sekä toivottavien tekojen opetteluhaastavaksi. Tuolloin lapsi alkaa ymmärtää eron oikean ja väärän välillä. Hän elää seurausmoraalin vaihetta, jolloin hän oppii millaisia seurauksia eri teoilla on sekä tuntee syyllisyyttä toimiessaan väärin. (Kinnunen 2005 B, 19 – 20.) Perinteistä behavioraalista,

palkitsemiseen ja rankaisemiseen nojaavaa oppimiskäsitystä, on syytä pohtia kriittisesti. Lapsi voi kyllä toimia halutulla tavalla saadessaan toiminnastaan palkkion, mutta jos palkkiot lopetetaan, lakkaa myös toiminta. Pysyvän oppimisen kannalta palkitseminen ei siten ole hedelmällistä. (Repo 2015, 155.)

Samoihin aikoihin moraalikehityksen kanssa, noin nelivuotiaana, lapselle muodostuu kyky olla tietoinen siitä, että itsellä ja toisella on samasta tilanteesta eri näkökulma. Tätä saavutusta kutsutaan mielen teoriaksi. (Salo & Kalland 2014, 46.) Esikouluikäinen sen sijaan ymmärtää jo hyvin monipuolisesti, että ihmisillä voi olla eri tulkintoja samasta tilanteesta (Salo & Kalland 2014, 53). Eräs tärkeä opeteltava asia on tilannetaju. Lapsen tulee esimerkiksi oppia, että joissain tilanteissa karkeahko kielenkäyttö on sallittua, mutta toisissa ei (Cantell 2010, 126).

Toisen asemaan asettumista voidaan edistää tukemalla lapsen mentalisaatiokykyä eli kykyä pohtia itsen ja toisen tunteita, ajatuksia ja tarpeita, kyseenalaistaa omia ajatuksia sekä arvostaa toisen mielensisältöjä. Mentalisaatio mahdollistaa tunteiden säätelyn, estää vihamielisten tunteiden ja ajatusten välittymisen tekoihin sekä vastuun ottamisen omista teoista. Lisäksi mentalisaatio liittyy sosiaaliseen herkkyyteen ja taitoihin. (Kalland 2014, 28.) Mentalisaatiokykyä voidaan harjaannuttaa esimerkiksi mielikuvitusleikin avulla (Salo & Kalland 2014, 49).

Anteeksipyytämistä ei ole mielekästä pakottaa, koska siitä voi muodostua pelkkä muodon vuoksi suoritettava teko. Jos lasta ei vaadita, vaan rohkaistaan pyytämään anteeksi, hän saattaa tehdä sen oma-aloitteisen vilpittömästi. Lapselle voi kertoa, että hänesestä tuntuu anteeksipyytämisen jälkeen paremmalta. (Koivunen 2009, 67 – 68.) Lisäksi lapselle on hedelmällistä opettaa anteeksipyyntöä vasta silloin, kun hänen moraalikehityksensä on edennyt niin pitkälle, että hän tuntee syyllisyyden tunnetta (Repo 2015, 180).

Itsesäätely- ja tunnetaitojen harjoittelu

Lapsia tulee rohkaista olemaan rohkeasti ja avoimesti juuri sellaisia kuin ovat, mihin he uskovat ja mitä he kokevat (Chydenius 2011, 77). Tähän lukeutuu sen opettaminen, että kaikki tunteet – myös negatiiviset – ovat sallittuja ja luonnollinen osa elämää, mutta lapsen tulee oppia tunteilleen sopivia ilmaisutapoja sekä se, kuinka tunteet vaikuttavat toimintaan (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2015, 55). Lasten tulee myös

saada sekä kokea että ilmaista tunteita heille luontevimmalla tavalla. Toisin sanoen hillittyä lasta on kohtuutonta vaatia ilmaisemaan itseään temperamenttisen räiskyvästi. (Kullberg-Piilola 2000, 24.)

Voimakkaan tunteen kohtaamiseen voidaan käyttää esimerkiksi viisiportaisen askelen mallia. Portaat ovat tunteiden havainnointi ja tunnistaminen, tunteiden sallimisen ilma-
piiri, eläytyvä kuunteleminen ja lapsen tunteiden vahvistaminen, ydintunteen ja perus-
tarpeiden löytäminen ja nimeäminen sekä lopuksi neuvottelu ja toimivien ratkaisujen
löytäminen. (Kanninen & Sigfrids 2012, 82 – 86.) Toisin sanoen häiritsevä käyttäyty-
minen vähenee sitä mukaa, kun lapsi oppii hillitsemään kielteiset tunteensa (Kanninen &
Sigfrids 2012, 82 – 83).

Erilaisten tunteiden kokemista ja tunnistamista voi harjoitella turvallisesti myös satujen
avulla. Saduissa voidaan käsitellä vaikeitakin tunteita, kuten vihaa, raivoa, kateutta ja
ulkopuolisuuden tunnetta. Lapsi voi näin muodostaa mielikuvia uusista tilanteista ja olla
kuitenkin samalla tietoinen, että satu on fiktiivistä. (Marjamäki, Kosonen, Törrönen &
Hannukkala 2015, 15.)

3.3 Lasten vertaissuhteet ja yhteisöllisyys

Päiväkotiryhmässä tärkeintä lapsille on ystävien tapaaminen (Helenius 2008, 58). Ys-
tävyysuhteet ovat vertaissuhteista tärkeimpiä, ja niiden olennaisin vastavuoroisuus eli
molemminpuoleiset lämpimät tunteet (Salmivalli 2005, 35).

Yhteisöllisyys on monisyinen ilmiö, jolle on vaikea löytää yhtä tyhjentävää määritelmää
(Marjanen, Marttila & Varsa 2013, 10). Olennaisinta on kuitenkin yhteisön jäsenten
jakama tunne yhteenkuulumisesta, mikä vahvistuu konkreettisen toiminnan kautta. Yh-
teisöllä voi silti olla suuri merkitys yksilölle, vaikka vuorovaikutusta muiden jäsenten
kanssa ei olisi kovin usein. (Kopakkala 2011, 30.) Sosiaalinen osallisuus on jokaisen
lapsen ensisijainen tavoite (Ahonen 2017, 31).

Yhteisöllisyyden rakennuspalikat ovat ystävyysuhteet sekä ne piirteet ja seikat, joita
ystävyyssuhteissa arvostetaan. Näitä ovat muun muassa yhteiset kiinnostuksen koh-
teet, kekseliäisyys leikeissä, myönteiset luonteenpiirteet ja ominaisuudet (reiluus, ki-
vuus), toisten auttaminen ja sitoutuminen leikkien sääntöihin. Myös ulkoisilla tekijöillä,
kuten leluilla, voi olla merkitystä. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 49.) Toisaalta
myös aggressiivisuus voi toimia joukkoa yhdistävänä tekijänä (Salmivalli 2005, 62).

Kolmivuotiaat alkavat kaivata kavereiden seuraa, ja käynnissä oleva toiminta vetää lapsia puoleensa (Kinnunen 2005 B, 19; Strandell 1995, 74). Käytännössä tämä tapahtuu esimerkiksi siten, että kahdella lapsella on jo leikki käynnissä, johon jommankumman lapsen toinenkin ystävä voi liittyä mukaan (Koivula 2013, 34 – 35). Päiväkotiryhmässä yhteisöllisyys kehittyy ja laajenee lasten välisten ystävyysuhteiden muodostaman verkoston kautta (Koivula 2013, 35). Kasvattajan tehtävä on huolehtia, että yhteisöllisyys laajenee lapsille tyypillisistä pienyhteisöistä koskemaan koko ryhmää; toisin sanoen yksittäisellä lapsella tulisi olla kontakteja enemmistöön lapsiryhmästä. Tämä on erityisen tärkeää sellaisten lasten kohdalla, jotka eivät käyttäydy vuorovaikutustilanteissa aloitteellisesti, sillä sekä lapset että kasvattajat unohtavat heidät helposti etenkin suuressa ryhmässä. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 66; 68.)

Kasvattajien tulee sekä antaa lapsille aikaa muodostaa ystävyysuhteita että aktiivisesti tukea lasten myönteistä sosiaalista kanssakäymistä sekä pitkäkestoista yhteisleikkiä (Kalliala 2008, 58). Niinpä kasvattajien tulee yhdessä pohtia konkreettisia keinoja, joilla voidaan edistää laadukasta leikkiä, millaisiksi ryhmän yhteiset toimintatilanteet rakennetaan, miten lasten keskinäistä vuorovaikutusta ohjataan ja miten voidaan edistää lasten me-henkeä (Koivula 2013, 43).

Kaikki ystävyysuhteet eivät ole lapsen kehitystä tukevia. Suhteita tarkastellessa tulee tarkastella, onko ystävä sosiaalisesti kompetentti tai vahvan antisosiaalinen, kuinka läheinen ystävyysuhte on ja tarjoaako se myönteisiä kokemuksia sekä onko suhte tasapuolinen, vai sisältyykö siihen vallankäyttöä tai vihamielisyyttä. (Salmivalli 2005, 49.) Kasvattajan on syytä korostaa lasten yhteenkuuluvuutta tilanteissa, joissa lasten me-puhe sisältää toisia lapsia loukkaavia tai syrjiviä elementtejä. Varsinkin ulospäin oireilevien lasten toveripreferenssejä tulee ohjata sekä ehkäistä negatiivista leimautumista muiden silmissä. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 66 – 67.)

Eräs olennainen kysymys on, onko väittämässä ”kemiat eivät kohtaa” perää. Jos lapsia pienestä pitäen kannustetaan sekä tuetaan leikkimään eri-ikäisten ja eri sukupuolten edustajien kanssa, oppii hän kohtaamaan toiset ihmiset myönteisesti. Lapsiryhmän sekoittaminen esimerkiksi arpomalla auttaa lasta laajentamaan ajatteluaan ja tapaansa kohdata ihmisiä, saattaa synnyttää uusia, yllättäviäkin ystävyysuhteita sekä auttaa lapsia hyväksymään erilaisuutta. (Repo 2015, 135 – 136.) Vuorovaikutustaitoja voidaan harjoitella päivittäin peleissä, leikeissä ja esimerkiksi askartelussa (Lundán 2012, 29).

Lapsen asema yhteisössä

Jo hyvin pienet lapset ovat tietoisia siitä, millainen ryhmän dynamiikka on. Lapset tiedostavat, kenen kanssa halutaan leikkiä, kenen seura on tavoiteltua ja kuka ryhmässä määrää, mutta toisaalta tiedossa on myös se, kuka toistuvasti rikkoo toisten leikit, kuka kiusaa ja kuka on vailla kavereita. (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 8.) Olennainen osa yhteisön jäsenyyttä on sosiaalinen status. Status voi olla korkea tai matala perustuen muun muassa siihen, kuinka helppo lapsen on päästä osaksi yhteisöä (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 52 – 53). Lapsilla, joilla on hyvät vuorovaikutustaidot, on parhaimmat mahdollisuudet päästä leikkeihin mukaan (Reunamo & Nurmi 2014, 203).

Korkean statuksen omaavat lapset eivät useinkaan ole päivän aikana yksin, mutta matalan statuksen lapset voivat vetäytyä vuorovaikutuksesta omaehtoisesti tai muulla tapaa monesti samana päivänä. He myös ottavat - etenkin ristiriitatilanteissa - enemmän kontaktia aikuiseen. Korkean statuksen lapset puolestaan kykenevät useimmiten selvittämään ristiriitatilanteensa omin päin ja pyytävät aikuisen apua vasta, kun omat keinot loppuvat. Lisäksi sosiaalisen statukseen liittyy oikeus vallankäyttöön; kaikilla korkean statuksen lapsilla on ohjaava ote yhteisöön nähden. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 53, 58 – 60.)

Lapset alkavat nopeasti ennakoida, mitä tovereilta voi odottaa (Helenius 2008, 59). Sosiaaliselle statukselle on tyypillistä säilyä, kun se on kerran muodostunut. Esimerkiksi statukseltaan torjutun lapsen toiminta saa negatiivisen tulkinnan, oli se mitä hyvänsä. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 48 – 49.) Vaikka korkea asema ei automaattisesti turvaakaan suotuisaa kehitystä eivätkä kaikki lapset voi olla suosittuja, kohtalainenkin toverisuosio voi toimia suojaavana tekijänä. Lisäksi yksikin vastavuoroinen ystävyysuhde suojaa yksinäisyyden kokemuksilta, vaikka lapsi torjuttaisiin ryhmätasolla. (Salmivalli 2005, 33, 35.)

3.4 Ryhmänhallinta ja sääntöjen noudattaminen

Kasvatustyyliä voidaan jaotella sen perusteella, sisältyykö kasvatukseen rajoja vai rakkautta. Lapsen tervettä kasvua ja kehitystä tukee parhaiten auktoritatiivinen kasvatustyyli, joka tarjoaa lapselle sekä lämpöä että rajoja (Koivunen 2009, 120). Tuolloin kasvattaja tukee lapsen tunne-elämää, valvoo hänen toimintaansa riittävästi ja asettaa hänelle turvalliset rajat. Lapsi voi saada onnistumisen kokemuksia eikä hänen tarvitse

pelätä tulevansa hylätyksi tunnetasolla. Kasvattaja on lapselle luotettava auktoriteetti, joka on aidosti kiinnostunut lapsesta. (Koivunen 2009, 120.)

Kiellot, rangaistukset ja nolaaminen ovat perinteisesti kuuluneet suomalaiseen kasvatuskulttuuriin (Jalovaara 2005, 20). Rankaisun tarpeellisuutta ja koko konseptia on kuitenkin syytä pohtia kriittisesti. Mustavalkoisesti ajateltuna rankaisu on perusteltua silloin, kun lapsi on toiminut väärin eli sääntöjen vastaisesti. Jos lapsen käytös johtuu siitä, että tarvittavat taidot ovat vasta kehittymässä, rankaiseminen vaikuttaa kohtuuttomalta. Rankaisu menettää tehonsa, jos lapsi ei vielä yksinkertaisesti osaa toimia sääntöjen mukaisesti. (Ahonen 2017, 228 – 229.)

Varhaiskasvatuksessa tyypillisimmin käytettyjä rankaisukeinoja voidaan jaotella ankaruuden mukaan kolmeen tyyppiin, jotka tähtäävät yhteyden luomiseen ja kuuntelemiseen (niin kutsutut pehmeät keinot), kohtaamiseen ja sovitteluun sekä ankariin tai koviin keinoihin eli sääntöihin ja seuraamuksiin. Pehmeitä keinoja ovat esimerkiksi keskusteleminen lapsen kanssa sekä tunnekorttien käyttäminen, kun taas sovitteluun tähtääviä tapoja ovat anteeksi pyytäminen sekä lapsen nuhtelu. Kovia keinoja ovat esimerkiksi jäähypenkki tai aikalisä, eristäminen, jälkiruoan kieltäminen, uhkaaminen siirrostä pienten puolelle sekä itse siirto, leikin kieltäminen sekä lapsen jättäminen huomiotta. (Repo 2015, 91 – 92.)

Rankaisemisen vaikutukset yksilölle

Erityisen haitallista lapsen hyvinvoinnin kannalta on eristäminen käyttäminen rankaisukeinona. Ilmeisesti ryhmän ulkopuolelle jääminen aktivoi samoja aivoalueita kuin fyysinen kipu, ja uusien käyttäytymismallien oppiminen vaikeutuu, kun ulkopuolisuuden tunteeseen yhdistyy kivuntuntemus. (Repo 2015, 95.) Erityisen haitallista jäähypenkin käyttämisessä on, mikäli lapsi joutuu sinne aggressiivisen käytöksen takia tai muulla tapaa keskellä tunnemyrskyä. Tunne siitä, että omat tunteet ja käyttäytyminen eivät ole enää kontrolloitavissa, voi olla lapselle pelottava kokemus. Lapsi joutuu selviytymään tunnemyrskystään yksin, ja mikäli hän pääsee penkiltä pois vasta rauhoituttuaan, jäähypeni ei opeta lapselle tunteiden säätelyä, vaan tukahduttamista. (Ahonen 2017, 230.)

Jäähypenkillä ei myöskään ole vaikutusta kaikkiin lapsiin. Osa heistä on voinut joutua jäähylle niin usein, että on rutinoitunut siihen tai oppinut jopa viihtymään yksin, jolloin rangaistus menettää tehonsa. (Äkkijyrkkä 2011, 60 – 61.) Yhtä lailla perätön uhkailu menettää tehonsa ennen pitkää. Jos uhkauksia ei toteuteta, lapsi oppii siihen, ettei

hänen toiminnallaan ole minkäänäköisiä seuraamuksia, ja hänen tottelemattomuutensa lisääntyy (Kinnunen 2005 A, 58 – 59).

Revon (2015) tutkimuksen mukaan etenkin jäähyenkin sekä eristämisen käyttö rangaistuskeinona oli yllättävän yleistä. Yllättävää oli myös se, että ryhmissä, joissa käytettiin etupäässä kovia rankaisukeinoja, myös kiusaamista esiintyi enemmän. Lisäksi kovien keinojen käyttö oli yhteydessä muihin negatiivisiin seurauksiin. Henkilökunnan arvion mukaan kiusaamisen kumpikin osapuoli jäi vaille tukea, kiusaamistilanteita ei hoidettu hyvin koko päiväkodissa, ryhmässä ei ollut yhteisiä sääntöjä kiusaamiseen puuttumiseksi eikä erilaisia pedagogisia ratkaisuja kokeiltu eikä arvioitu, lasten yksilöllisistä tarpeista ei huolehdittu riittävästi eikä lapsia kohdeltu lämpimästi ja rakastavasti. (Repo 2015, 93 – 94.)

Lapsesta voi kenties saada taipuisan kuvaamalla hänen ”tyhmyyttään”, uhkaamalla häntä rangaistuksin tai asettamalla kuuliaisuuden ehdoksi rakkaudelle. Tällainen on kuitenkin lasta nujertavaa: hänelle ei kehity ymmärrystä oman elämän elämisestä eikä hän saa askel askelelta etenevää vahvistavaa kasvuprosessia. (Mattila 2011, 98.) Lasta ei myöskään ole kannattavaa syyllistää sanallisesti. Etenkin suoria ”miksi”-kysymyksiä on hyödyllistä välttää, sillä niiden sävy on moittiva eivätkä lapset mitä luultavimmin vielä ymmärrä syy-seuraussuhteita kovin hyvin (Salo & Kalland 2014, 50).

Nykyään ymmärretään, että lapsen rankaiseminen saa häpäisemällä on väärin (Jalovaara 2005, 21). Lapsuudessa koetut jatkuvan epäonnistumisen ja nöyryytyksen kokemukset voivat aiheuttaa tunnevaurioita, ja lapsuudessa muodostunut käsitys itsestä ohjaa myöhempää elämää (Lundán 2012, 33). Iva murentaa lapsen rohkeutta ilmaista itseään, ajatuksiaan sekä kokemuksiaan, ja se voi ilmetä niinkin hienovaraisesti kuin kevyenä lapselle naureskeluna. Kasvattaja voi jopa puolustella naureskelua hyväntahtoiseksi. (Mattila 2011, 98.) Esimerkiksi, vaikka lasta kutsuttaisiin hellittelevästi ”tuhmeiliiniksi”, lapsen tulkinta on kuitenkin ”tuhma” (Repo 2015, 116).

Vaihtoehtoja rankaisemiselle

Kannattelu ei ole sama asia kuin palkitseminen, eikä rankaisematta oleminen ole synonyymi vapaalle kasvatukselle. Lapselle tulee asettaa rajat sekä osoittaa, että vaikka hän on käyttäytynyt väärin, hänellä on silti oikeus kokea tulleenensa kannatelluksi sekä olevansa hyväksytty ja rakastettu. (Repo 2015, 109 – 111.)

Kannattelu on tärkeää esimerkiksi silloin, kun lapsen itsehillintä on pettänyt eli hän on toiminut impulsiivisen aggressiivisesti. Hyvä keino on ottaa lapsi syliin rauhoittumaan ja purkamaan tunteitaan, kunnes hän on rauhoittunut. Aikuisen on tärkeä sanoittaa lapsen tunteita ja kertoa, että kaikilla on tunteita ja joskus paha mieli, mutta myös osoittaa lapsen toimineen ei-hyväksyttävällä tavalla. (Repo 2015, 141.)

Jos lapsi on tullut toimintansa takia torjutuksi, tulee aikuisen varmistaa, että lapsi otetaan toimintaan mukaan ja että hänelle muodostuisi positiivinen kuva sosiaalisesta kanssakäymisestä. Aikuisen on tärkeää olla mukana lapsen liittyessä toimintaan. (Repo 2015, 141.)

Vaikka rankaiseminen ei ole kannattavaa, lasten tulee oppia, että heidän toiminnallaan on seuraamuksia. Seuraamusten tulee olla loogisia ja ottaa huomioon lapsen kehitystaso, ei rangaista häntä siitä, että hänen taitonsa ovat vielä kehitysvaiheessa. Seuraamuksia pohdittaessa on otettava huomioon, että lapseen kohdistetaan realistisia odotuksia ja lapsi on aidosti tietoinen siitä, mitä häneltä odotetaan. (Ahonen 2017, 231 – 232.) Jos lapselle asetetaan ehdoksi, että kiusaaminen on kielletty, mutta hän tulee kiusanneeksi ja saa siitä rangaistuksen, on pielessä kaksi asiaa. Ensinnäkin lapsi ei välttämättä ymmärrä kiusanneensa, ja toisekseen hänellä ei ole kykyä eikä tietoja oikeista toimintatavoista. (Repo 2015, 159.)

Jos kiusaamiseen ei puututa, lapselle viestitetään, että kiusaaminen on sallittua (Kalland 2012, 64). Tästä johtuen puuttuminen on paikallaan aina; lasten väliset konfliktitilanteet selvitetään ja sääntöjen noudattamisesta ei tingitä (Koivunen 2009, 128). Lasten on helpompi noudattaa sääntöjä, jos he ovat päässeet osalliseksi niiden laatimiseen (Cantell 2010, 148).

3.5 Kasvatusyhteistyö vanhempien kanssa

Vanhempien kanssa tehtävä kasvatusyhteistyö tähtää lasten terveen ja turvallisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseen, johon molemmat osapuolet sitoutuvat (Opetushallitus 2016, 32 – 33). Vaikka kiusaaminen tapahtuukin päiväkodissa, myös vanhemmillä on suuri merkitys kiusaamisen ehkäisyn kannalta. Vanhemmat saadaan sitoutettua mukaan tehokkaimmin osallistamalla heidät yhteistyöhön päiväkodin kanssa, kuten puhumalla kiusaamisesta vanhempainilloissa sekä ottamalla heidät mukaan päiväkodin arvokeskusteluun. (Repo 2015, 210.)

Vanhemman voi olla vaikea ottaa vastaan kasvattajan palautetta. Jos oma lapsi on päätynyt kiusaamisen uhriksi, hänessä herää muun muassa pelkoa ja ahdistusta, kun taas lapsen ollessa kiusaaja, voi häntä hävettää. Tosiasia kuitenkin on, että mikä on tapahtunut, on jo tapahtunut, ja siitä tulee myös kertoa vanhemmalle mahdollisimman objektiivisesti ennen yhteistä tulkintaa. (Repo 2015, 210 – 211.) Yhteistyö vanhempien kanssa on erityisen tärkeää tilanteissa, joissa lapsen kiusaamiseen liittyy proaktiivista aggressiivisuutta (Repo 2015, 143). Vanhemmat ovat tärkeimmässä roolissa lapsen minäkuvan muodostumisessa, ja lapselle tulee osoittaa rakkautta myös silloin, kun hän on toiminut väärin. Näin lapsi kokee olevansa arvokas ja rakastamisen arvoinen sellaisenaan. (Kullberg-Piilola 2000, 58 – 59.)

Onnistunut kasvatusyhteistyö edellyttää kasvattajalta reflektiivistä työtettä. Reflektiivisyydestä kertovat rooli perheen tukijana, eläväinen kommunikointi, asiantuntijaroolin välttäminen, uteliaisuus sekä myötätunnon osoittaminen. (Salo & Kauppi 2014, 75.)

4 TUTKIMUS

Tutkimuksen kohteena oli kiusaamisen ennaltaehkäisyn toteutuminen osana laadukasta arjen perusedagogiikkaa sekä kiusaamistilanteisiin puuttuminen. Tutkimus toteutettiin Hansin päiväkotiin, ja tutkimuksen kohderyhmänä oli päiväkodin henkilökunta. Aineisto kerättiin kyselylomakkein helmikuussa 2017. Tutkimuksen teossa hyödynnettiin sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia menetelmiä.

4.1 Toimeksiantaja

Hansin päiväkoti on perustettu vuonna 1990, ja se on Vantaan ensimmäinen ympärivuorokautinen yksikkö. Saman katon alla toimii neljä ryhmää; Kisällit (1 – 3-vuotiaat), Mestarit ja Torpparit (3 – 5-vuotiaat) sekä esikouluryhmä. Ryhmät toimivat pääpainoisesti omissa tiloissaan, mutta päivällisestä (kello 17) eteenpäin sekä viikonloppuisin ryhmät yhdistyvät. Eri ryhmien lapsilla on mahdollisuus kontakteihin myös ulkoilutilanteissa; Kisälleillä ja Mestareilla on käytössä oma piha, kun taas Torpparit ja esikoululaiset ulkoilevat yhdessä toisella pihalla.

Hansin alaisuuteen kuuluu myös viereisen Rekolanmäen koulun tiloissa toimiva Valtikan päiväkoti, joka kattaa kolme esikouluryhmää. Valtikkaa ei kuitenkaan ole otettu mukaan kyseiseen tutkimukseen.

Hansissa eettisten periaatteiden lähtökohdat ovat aito läsnäolo, myönteinen palaute, lämmin ja myönteinen ilmapiiri, vuorovaikutustaidot, laadukas pedagogiikka ja toimiva arki, innovatiivisuus, kestävä kehitys sekä yhteisöllisyys (Opetuslautakunta 2013, 2). Kasvattajan tulee olla lämmin, turvallinen ja sensitiivinen. Kaikkia lapsia kohdellaan yksilöinä ja toiminnan lähtökohtana ovat heidän tarpeensa sekä kiinnostuksen kohteensa. Tämä näkyy muun muassa siinä, että toimintakausia ei suunnitella ennakoon, vaan suunnittelu aloitetaan sen jälkeen, kun lapsiin on tutustuttu. (Opetuslautakunta 2013, 6.)

Päiväkodin omassa varhaiskasvatussuunnitelmassa otetaan suoraan kantaa, että aikuisen tavoite on tukea lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia turvallisessa ilmapiirissä, jossa konflikteja tai kiusaamista ei pääse syntymään. Lähtökohtana on, että lapset tuli-

sivat hyväksytyksi vertaisryhmässä, jossa he oppivat kontrolloimaan erilaisia tunteita ja niiden säätelyä. (Opetuslautakunta 2013, 9.)

Hansin henkilökunnan jäseniä on myös ollut toteuttamassa Suomen mielenterveysseuran Turvallisin mielin –hanketta (2012 – 2015). Yksiköstä löytyy hankkeen myötä syntynyt kirja *Lapsen mieli*, joka on opas lasten mielenterveystaitojen tukemiseen varhaiskasvatuksessa sekä neuvolassa (Mäkelä 2015, 6).

4.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen ensisijainen painopiste on kiusaamisen ehkäisy ja toissijaisesti suora puuttuminen kiusaamistilanteisiin. Teoriapohjaan perustuen ennaltaehkäisy pitää sisälleen henkilökunnan keskinäisen yhteistyön, varhaiskasvatusympäristössä vallitsevan ilmapiirin, sekä lasten että aikuisten välisen vuorovaikutuksen eri aspektit merkityksineen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisen. Puuttumiseen taas liittyy interventioiden toimivuus ja tehokkuus eli se, että sekä kiusattu että kiusaaja saavat apua tilanteeseensa.

Konkreettisesti tutkimuksen tavoite oli selvittää, kuinka Hansin päiväkodin työntekijät arvioivat tilanteensa suhteessa kiusaamisen ehkäisyyn ja siihen puuttumisen aspekteihin. Tarkemmin määritellyt tutkimuskysymykset olivat seuraavanlaiset:

- Kuinka työntekijät määrittelevät kiusaamisen?
- Ovatko työntekijät perehtyneet kiusaamiseen?
- Kuinka tehokkaasti kiusaamiseen on puututtu?
- Onko työkokemuksella vaikutusta kiusaamisen vastaisen työn tehokkuuteen?
- Toteutuvatko kiusaamisen ehkäisyn keinot päiväkodin arjessa?

4.3 Tutkimusmenetelmät ja aineiston analyysi

Tutkimus toteutettiin Survey-tutkimuksena. Survey-tutkimuksessa voidaan hyödyntää menetelminä kyselyä ja haastattelua, ja tietoa kerätään perusjoukosta poimitusta otoksesta (Järvikoski & Härkäpää 2011, 278). Etenkin kehityspsykologisessa tutkimuksessa tutkijoita kiinnostaa muun muassa ihmisten ajattelu, tunteet sekä käsitykset eri asioista. Tällaista tietoa on luontevaa kerätä kyselylomakkeilla. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 312.) Kvantitatiivisia eli määrällisiä ja kvalitatiivi-

sia eli laadullisia tutkimusmenetelmiä on mahdollista käyttää rinnakkain (Järvikoski & Härkäpää 2011, 277). Yhdistelmää voi hyödyntää kyselyn toteuttamisessa, sillä kyselylomake voi sisältää keskenään hyvin erilaisia kysymyksiä (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 312).

Tutkimusta tehdessä tutkittavat asiat tulee muuttaa operationalisoida eli muuttaa mitattavaan muotoon (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 309). Asenteiden mittaamiseen käytetään useimmiten Likert-asteikkoa. Vastausvaihtoehdot ovat ”täysin eri mieltä”, ”jokseenkin eri mieltä”, ”ei samaa eikä eri mieltä”, ”jokseenkin samaa mieltä” sekä ”täysin samaa mieltä”. Kysymykset voi muotoilla esimerkiksi väittämiksi. (Tenhunen 2004, 33.) Suurin osa tutkimuskysymyksistä muotoiltiin Likert-asteikollisiksi väittämiksi, joihin vastaaminen tapahtui rengastamalla omaa näkemystä parhaiten kuvaava numero. Vastausvaihtoehdot saivat arvoja yhdestä viiteen siten, että 1 = täysin eri mieltä ja 5 = täysin samaa mieltä.

Tulosten havainnollistaminen kuvioin, kaavioin ja taulukoin on tyypillistä kvantitatiiviselle tutkimukselle. Eräs kuvioiden käyttämisen etu on, että niillä voidaan vertailla tutkimusaineistoa sekä havainnollistaa muuttujien suhteita. (Vilka 2006, 107.) Lisäksi kuvioiden hyödyntäminen helpottaa sekä lukijan että tutkimuksen tekijän työtä. Tilastollisen tekstin kahlaaminen voi olla lukijalle raskas kokemus, ja kuvioiden avulla voidaan esittää paljon tietoa tiiviissä paketissa. Kuvion esitystapaan tulee panostaa, sillä se voi antaa aineistosta harhaanjohtavan kuvan joko tarkoituksenmukaisesti tai vahingossa. (Vuorinen 2004 A, 61.) Tulosten analysointivaiheessa kyselylomakkeista saatujen lukemien pohjalta laadittiin pylväsdiagrammit, joista ilmeni jokaisen kolmen ryhmän vastaukset.

Tutkimuksen reliabiliteetti ja validiteetti

Tutkittavien asioiden operationalisoinnissa tulee huomioida tutkimuksen reliabiliteetti sekä validiteetti (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 316). Reliabiliteetilla viitattavaan köytetyn mittarin luotettavuuteen eli siihen, että tuloksiin ei vaikuta sattuma. Toisin sanoen reliabeli mittari tuottaa kahdella mittauskerralla saman tuloksen. (Tenhunen 2004, 26.) Validiteetilla eli pätevyydellä puolestaan viitataan siihen, että mittari mittaa juuri mitä pitikin. Ideaalitulanteessa mittari mittaa tismalleen tutkittavaa asiaa, mutta ideaalitulanteeseen ei joka tutkimuksessa päästä. (Holopainen 2012, 16.) Toteuttaessa tutkimusta kyselylomakkeella tutkittava asia on syytä rajata selkeästi, jotta tutkimus painottaisi oikeita asioita (Tenhunen 2004, 29).

Tieto on aina riippuvainen kontekstista (Vilkkä 2006, 93). Tämän tutkimuksen kannalta se tarkoittaa sitä, että esimerkiksi lapsiryhmät muuttuvat aina toimintakauden alkaessa. Osa lapsista siirtyy varttuessaan isompien ryhmään, osa hoidossa olevista lapsista vaihtaa nykyisestä päiväkodista uuteen ja toisinpäin. Osa lapsista on ollut samassa päiväkodissa hoidossa vauvasta asti ja ollut osana niin 1 – 3-vuotiaiden, 3 – 5-vuotiaiden ryhmää kuin esikouluryhmääkin, kun taas osa on tullut hoitoon myöhemmin. Lisäksi päiväkodin henkilökunta vaihtuu, kun vanha työntekijä lopettaa yksikössä ja uusi tulee tilalle sekä työntekijien uusiutuessa. Edellä mainittu kohderyhmän vaihtuvuus on hyvä pitää mielessä tuloksia tarkastellessa. Toisekseen tutkimustulokset voisivat olla erilaiset, jos sama tutkimus tehtäisiin uudelleen vaikkapa vuoden päästä.

Jos tutkimustuloksen tueksi saatavilla muuta teoriaa tai empiiristä todistusaineistoa, voimakkaita kausaalisyyttä eli syy-seuraussuhdepäätelmiä ei voi tehdä. Kahden muuttujan välisen yhteyden taustalla voi nimittäin olla kolmaskin muuttuja. (Vuorinen 2004 B, 157.) Näin ollen työkokemuksen yhteyttä tehokkuuteen kiusaamiseen puuttuessa voi tarkastella lähinnä suuntaa antavana spekulointina, varsinkin näin pienellä otoksella.

Liian pitkä kysely vähentää useimpien ihmisten halua vastata (Paavilainen 2014, 41 – 42). Kysymyksiä ei saa olla liikaa siitäkään syystä, että se heikentää vastausten laatua (Holopainen 2012, 43). Eräs reliabiliteettia heikentävä tekijä on kato eli vastaamattomuus. Kadosta johtuen jotkin vastaisryhmät voivat tulla aliedustetuiksi ja johtopäätökset voivat muodostua virheellisiksi. (Holopainen 2012, 41.) Kato sekä vastaajan jaksaminen pyrittiin huomioimaan siten, että kyselylomakkeen laadinnassa pyrittiin samanaikaisesti sekä kattavuuteen että lyhyteen.

Käytännön toteutus

Vastaamisessa tapahtuva kato pyrittiin minimoimaan. Lopulliseksi otoskooksi valittiin 16 lomaketta: tavoite oli, että päiväkodin neljästä ryhmästä neljä työntekijää vastaisi. Lomakkeet jaettiin maanantaina 13.2.2017 paperisena Hansin kahvihuoneen työpöydälle, ja vastausaikaa oli 17.2. asti.

Yhteensä 16 jaetusta kyselylomakkeesta 11 palasi täytettynä, eli tutkimuksen vastausprosentti oli 68,75. Vaikka otoskoon määrittelyssä pyrittiin realismiin, katoa ja vastausten epätasaista jakautumista pääsi tapahtumaan: 1 – 3-vuotiaiden ryhmästä vain yksi työntekijä vastasi, kun taas kaikki esikouluryhmän aikuiset ottivat osaa kyselyyn. Vastaajien epätasainen jakautuminen pyrittiin huomioimaan tulosten esitystavassa muun muassa siinä, että kuvioiden pystyakselille, joka kuvasi tietynarvoisten vastausten mää-

rää, määritettiin pienimmäksi arvoksi nolla ja korkeimmaksi viisi. Arvo viisi valittiin sen takia, että se oli yksittäisen vastaajaryhmän korkein mahdollinen vastaajien määrä.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Koska otoskoko oli pieni ja siinäkin tapahtui katoa, koko tutkimuksen tuloksia voi pitää lähinnä osviittaa antavina. Tuloksia voidaan kuitenkin karkeasti tarkasteltuna pitää melko lupaavina. Yleisesti ottaen vastaukset olivat huomattavan samansuuntaisia; vastauksissa oli vain vähäistä hajontaa, eikä yhteenkään väittämään oltu vastattu ”täysin eri mieltä”. Päinvastaisesti suurin osa vastauksista sijoittui päähän ”jokseenkin samaa mieltä” ja ”täysin samaa mieltä”. Ainoastaan yksi väittämä oli saanut vastauksia ”jokseenkin eri mieltä”.

Suurin osa työntekijöistä vastasi myös avoimiin kysymyksiin, ja vastaukset olivat samoilla linjoilla teoriapohjan kanssa.

5.1 Kiusaamisen määrittely

Kuten teoriaosiossa todetaan, kiusaamiselle ei löydy vain yhtä täsmällistä määritelmää. Kaksi karkeaa jaottelutapaa kiusaamiselle ovat suora ja epäsuora sekä fyysinen, psyykinen ja sanallinen (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 5; Repo 2015, 80). Kyselyn ensimmäinen avoin kysymys koski kiusaamisen määrittelyä.

Vain kaksi työntekijää jätti vastaamatta kyseiseen kohtaan. Yhdeksän vastausta olivat kuitenkin hyvin samansuuntaisia teoriaosuuden suhteen. Toistuvia teemoja vastauksissa olivat tarkoituksellisuus tai tahallisuus, sekä henkisten että fyysisten keinojen kuvailu, toistuvuus, kohdistuminen tiettyyn lapseen tai lapsiin sekä uhrin kokeminen kiusatuksi tulemisesta. Fyysisistä keinoista mainittiin töniminen ja lyöminen, kun taas psyykkisistä keinoista nousivat esiin haukkuminen, leikin ulkopuolelle jättäminen, määrääminen sekä alistaminen. Muita esille nostettuja tapoja olivat ilmeet ja eleet.

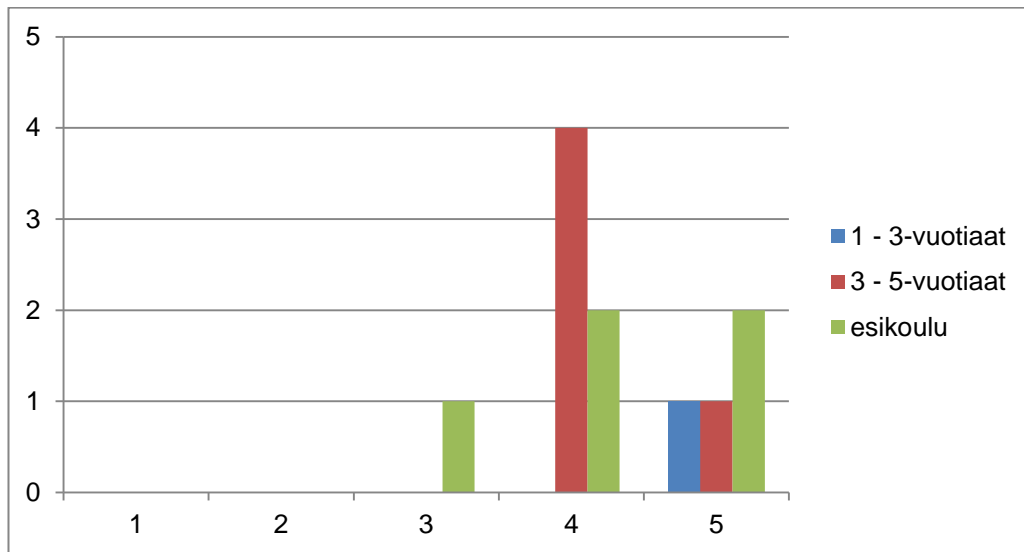
5.2 Perehtyneisyys kiusaamiseen

Olennaista kiusaamisen vastaisessa työssä on, että työtiimillä on yhteiset linjaukset siitä, miten kiusaamiseen tulee puuttua (Cantell 2011, 111). Eräs tärkeä tekijä on kiusaamisen ehkäisy ja puuttumisen suunnitelma. Vaikka tutkimuksen mukaan suunnitelman olemassaolo ei suoraan merkinnyt kiusaamisen vähenemistä, sen olemassa-

ololla oli merkitystä usean kiusaamiseen kytkeytyvän tekijän kannalta. (Repo 2015, 101.)

Vastaajista seitsemän tiesi, että yksiköstä löytyy kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma. Vain yksi ei tiennyt, kun taas kolmessa lomakkeessa kyseinen kohta oli jätetty tyhjäksi.

Työntekijät olivat vahvasti sitä mieltä, että kiusaamista on käsitelty riittävästi työtiimin kesken. Esikouluryhmässä ilmeni hieman enemmän hajontaa kuin muissa ryhmissä.

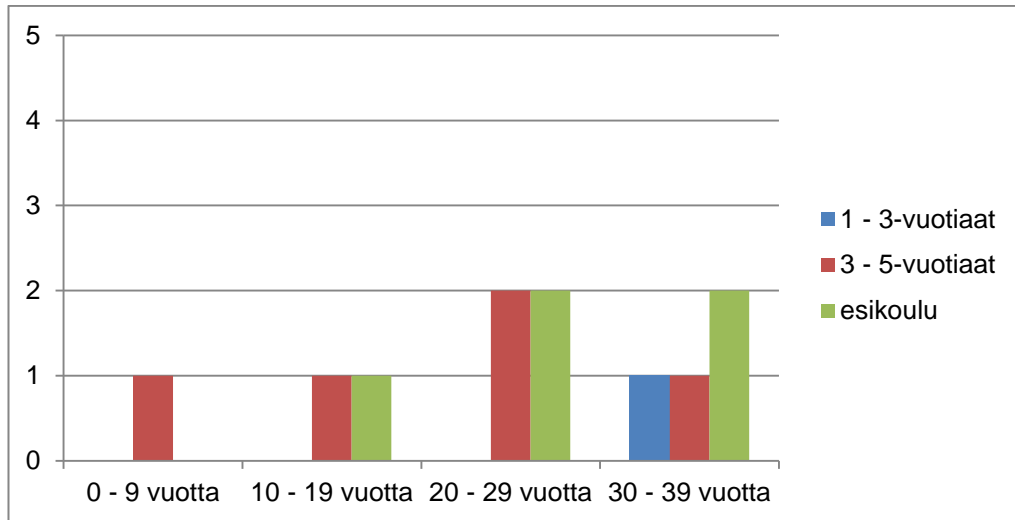


Kuvio 1. Koen, että kiusaamista on käsitelty riittävästi työtiimin kesken.

Kiusaaminen on hyvin subjektiivinen käsite, ja kiusaamistilanteita voi sattua juuri silloin, kun kasvattaja ei ole tilanteessa läsnä (Cantell 2010, 107 – 108). Työntekijät kuitenkin kokivat osaavansa tunnistaa kiusaamistilanteita hyvin. Vain yksi työntekijä 3 – 5-vuotiaiden ryhmästä ei ollut väittämän kanssa samaa eikä eri mieltä, loput työntekijät olivat jokseenkin samaa mieltä.

5.3 Kiusaamiseen puuttuminen ja työkokemus

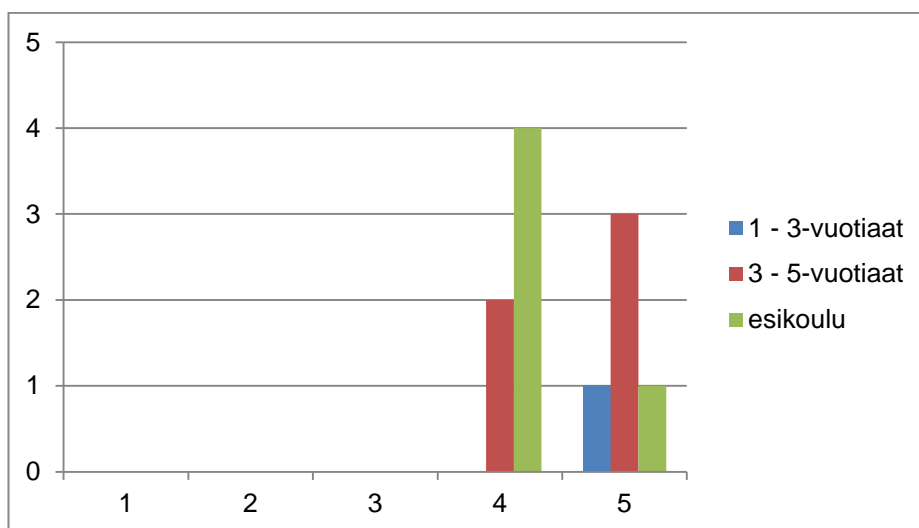
Vastaajien työkokemus jaoteltiin neljään luokkaan. Kaikilla kyselyyn vastanneilla työntekijöillä oli kiitettävästi työkokemusta; kaikkien työntekijöiden keskimääräinen työkokemus oli 22,91 vuotta. Lyhin työkokemus oli viiden vuoden mittainen, kun taas kokeneimmat työntekijät olivat ehtineet olla kentällä jo miltei 40 vuotta. Keskimääräinen työkokemus 3 – 5-vuotiaiden ryhmissä oli 18,8 vuotta, kun taas esikouluryhmän lukema oli 23,6 vuotta. 1 – 3-vuotiaiden ryhmän työntekijällä oli lähes 40 vuoden kokeneisuus.



Kuvio 2. Vastaajien työkokemus vuosina sekä jakautuminen ryhmissä.

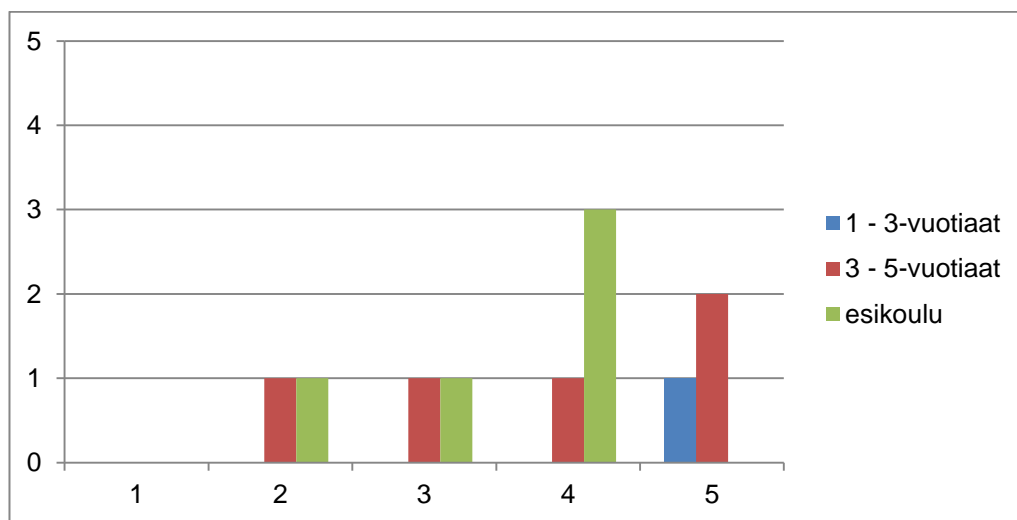
Yhteensä kolme väittämää sai korkeimmat arvot, ja näistä ensimmäinen koski kiusaamisen puuttumista. Työntekijät olivat lähes yksimielisesti sitä mieltä, että kiusaamistilanteisiin on puututtu niiden ilmetessä. Yksi työntekijä sekä 3 – 5-vuotiaiden ryhmästä että esikouluryhmästä oli väittämän kanssa samaa mieltä, kun taas loput vastaajat olivat täysin samaa mieltä.

Kiusaamistilanteiden selvittelyssä on tärkeää, että kiusaamisen molemmat osapuolet saavat apua. Väittämän kanssa oli jokseenkin samaa mieltä kaksi 3 – 5-vuotiaiden ryhmän työntekijää sekä neljä esikouluryhmän aikuisista, ja loput vastaajat olivat väittämän kanssa täysin samaa mieltä.



Kuvio 3. Kiusaamisen molemmat osapuolet, sekä kiusaaja että uhri, ovat saaneet apua.

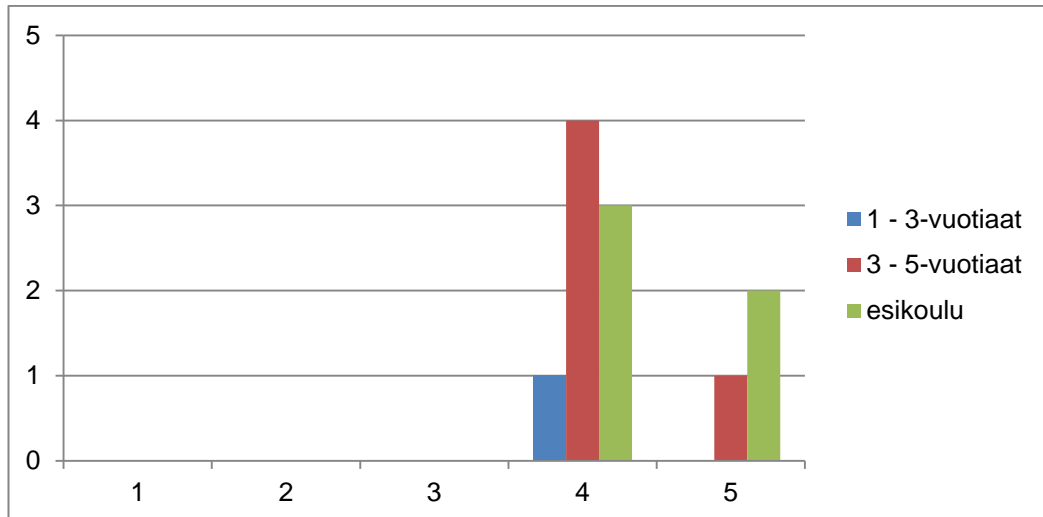
Eniten hajontaa ilmeni sen väittämän kohdalla, joka koski kiusaamistilanteiden saamista loppumaan puuttumisen jälkeen. Kyseinen väittämä oli ainoa, joka oli saanut vastauksia ”jokseenkin eri mieltä”. Vastaajien mielipiteet erosivat hiuksenhienosti ryhmien välillä. 3 – 5-vuotiaiden ryhmissä ilmeni eniten hajontaa; vastaukset olivat saaneet arvoja välillä ”jokseenkin eri mieltä” ja ”täysin samaa mieltä”, kun taas esikouluryhmässä vaihteluväli oli ”jokseenkin eri mieltä” – ”jokseenkin samaa mieltä”. Pienimpien ryhmässä puolestaan vastattiin ”täysin samaa mieltä”.



Kuvio 4. Kiusaamistilanteet on saatu loppumaan puuttumisen jälkeen.

5.4 Kiusaamisen ehkäisy arjessa

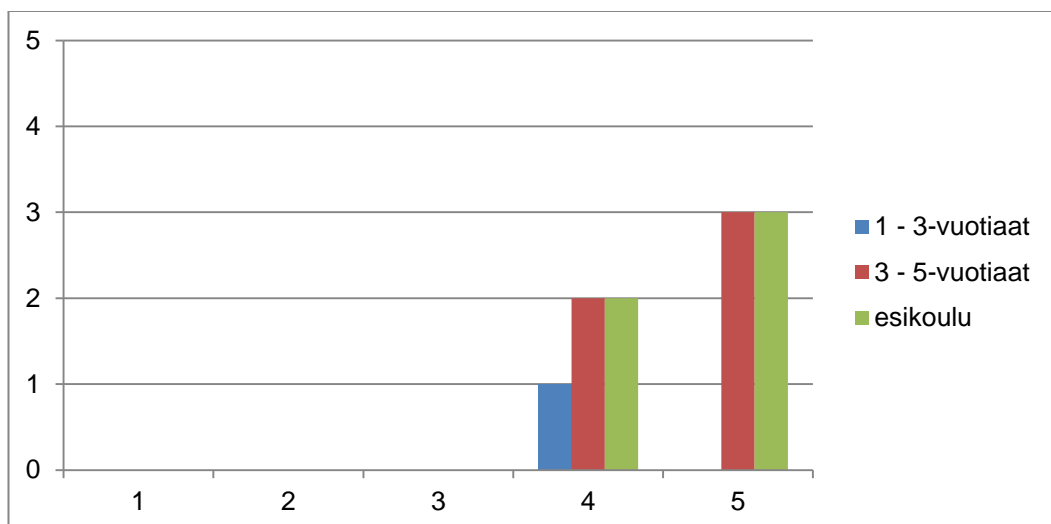
Lämpimän ilmapiirin merkitys on suuri kiusaamisen ehkäisyssä. Ryhmien ilmapiiri arvioitiin hyväksi sekä lasten että aikuisten keskuudessa, aikuisten kesken jopa hieman paremmaksi. Lasten välistä ilmapiiriä arvioitiin siten, että kaikki esikouluryhmästä sekä pienimpien ryhmästä vastasivat ”jokseenkin samaa mieltä”, kun taas 3 – 5-vuotiaiden ryhmässä vastaukset jakautuivat välille ”ei samaa eikä eri mieltä” – ”täysin samaa mieltä”. Aikuisten kesken taas 3 – 5-vuotiaiden ryhmästä yksi ja esikouluryhmän aikuisista kaksi oli täysin samaa mieltä, että tiimissä vallitsee hyvä ilmapiiri. Kaikki muut työntekijät vastasivat olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä.



Kuvio 5. Työtiimissäni vallitsee hyvä ilmapiiri.

Väittämä, joka koski tiimin yleistä ilmapiiriä, sai alhaisimmillaan vastauksia ”jokseenkin samaa mieltä”. Kaksi esikouluryhmän työntekijää sekä yksi 3 – 5-vuotiaiden aikuisista vastasi olevansa täysin samaa mieltä, loput työntekijät olivat jokseenkin samaa mieltä.

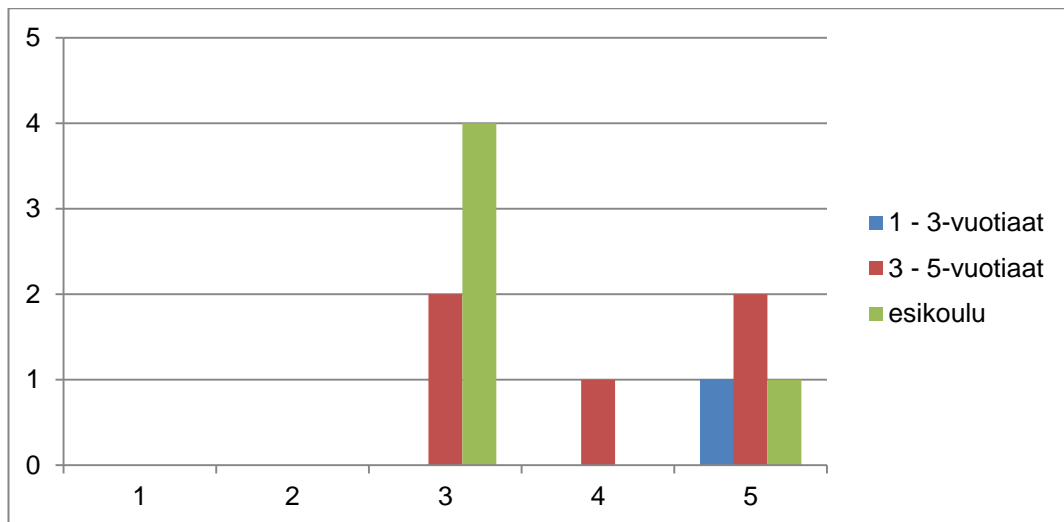
Työntekijät kokivat saaneensa esimieheltä riittävästi tukea ja ohjausta. Sekä 3 – 5-vuotiaiden ryhmästä että esikouluryhmästä kaksi työntekijää oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä, loput olivat jokseenkin samaa mieltä.



Kuvio 6. Koen saavani esimieheltä riittävästi tukea ja ohjausta.

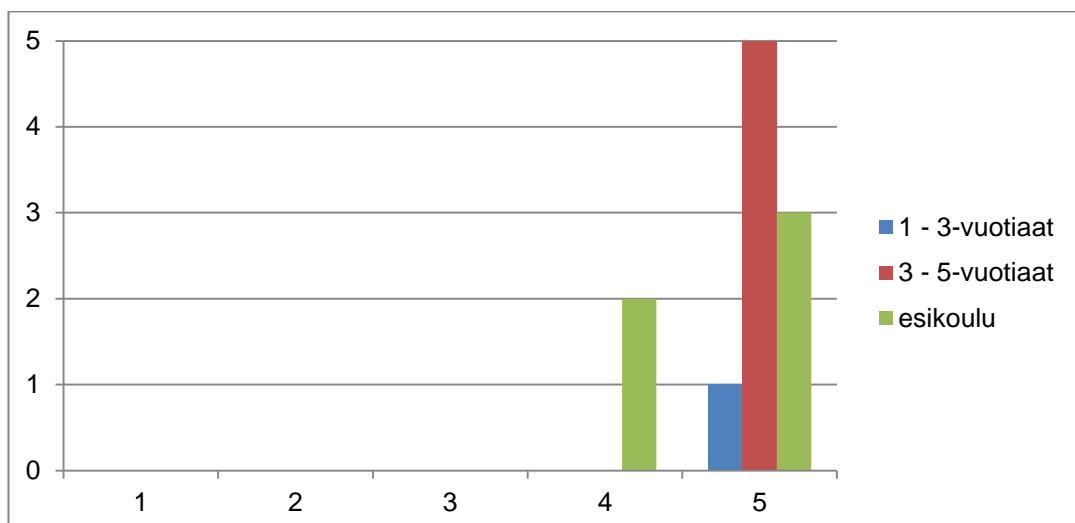
Vastaajat olivat miltei yksimielisiä siitä, että jokaisella ryhmän lapsella on vähintään yksi leikkiveri. Ainoastaan kaksi työntekijää 3 – 5-vuotiaiden ryhmästä vastasi ”jokseenkin samaa mieltä”, kaikki muut vastasivat ”täysin samaa mieltä”.

Jonkin verran hajontaa ilmeni siinä, kuinka halukkaita työntekijät olivat osallistumaan lasten leikkeihin. Esikouluryhmän aikuisista yksi oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä, kun taas ryhmän muut aikuiset eivät olleet väittämän kanssa samaa eivätkä eri mieltä. 3 – 5-vuotiaiden ryhmässä vastaukset jakoutuivat tasaisesti välille ”ei samaa eikä eri mieltä” – ”täysin samaa mieltä”. 1 – 3-vuotiaiden ryhmän työntekijä oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä.



Kuvio 7. Osallistun mielelläni lasten leikkeihin.

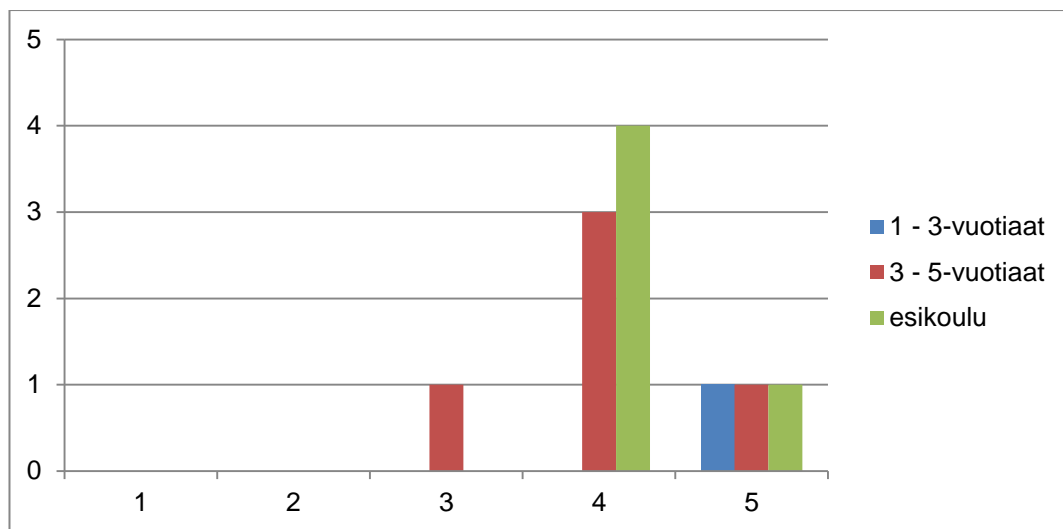
Työntekijät olivat vahvasti sitä mieltä, että lapsia kannustetaan ottamaan toiset huomioon. Arvot olivat samat kuin väittämässä, joka koski sitä, että jokaisella ryhmän lapsella on vähintään yksi leikkiveri. Toisin sanoen kaksi esikouluryhmän aikuisista vastasi olevansa jokseenkin samaa mieltä; kaikki muut olivat täysin samaa mieltä.



Kuvio 8. Lapsia kannustetaan ottamaan toiset huomioon.

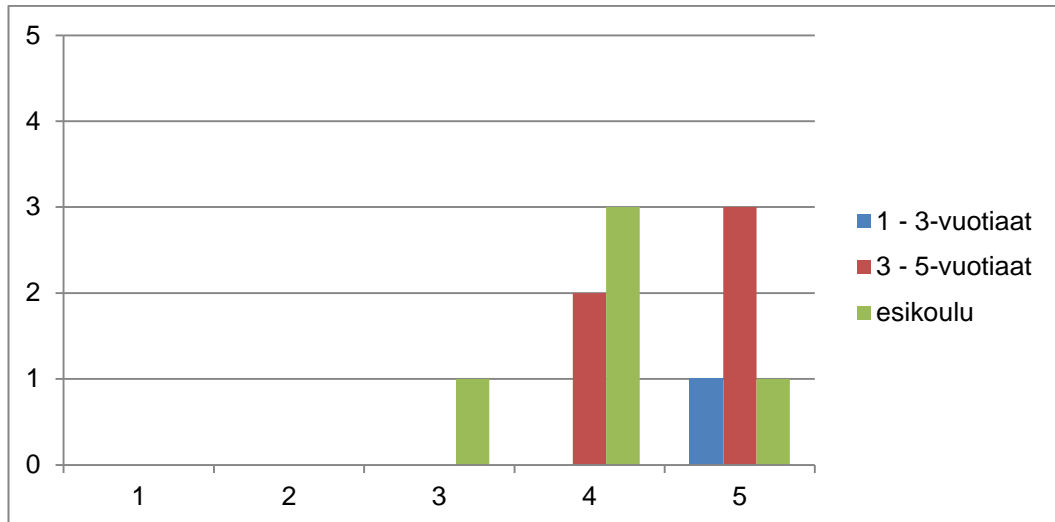
Olennainen osa kiusaamisen ehkäisyä on, että sääntöjen noudattamisesta ei tingitä. Työntekijät olivat vahvasti sitä mieltä, että ryhmissä huolehditaan sääntöjen noudattamisesta. Kaikki esikouluryhmän aikuiset vastasivat yksimielisesti 4, samoin yksi 3 – 5-vuotiaiden työntekijöistä. Loput vastasivat täydet 5.

Lasten väliset konfliktit saatiin selvitettyä parhaiten esikouluryhmässä ja kaikkein pienimpien ryhmässä. Esikoululaisten aikuiset vastasivat ”jokseenkin samaa mieltä” sekä ”täysin samaa mieltä”, pienimpien ryhmä vastasi olevansa täysin samaa mieltä ja 3 – 5-vuotiaiden ryhmässä työntekijät vastasivat ”ei samaa eikä eri mieltä” – ”täysin samaa mieltä”.



Kuvio 9. Lasten väliset konfliktit saadaan selvitettyä ryhmässäni.

Työntekijät olivat samoilla linjoilla siitä, että lasten kanssa käsitellään eri tunteiden tunnistamista ja niiden ilmaisua. Ainoastaan yksi esikouluryhmän työntekijöistä ei ollut väittämän kanssa samaa eikä eri mieltä, kun taas saman ryhmän työntekijöistä kolme ja 3 – 5-vuotiaiden ryhmästä kaksi oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Loput olivat täysin samaa mieltä väittämän kanssa.



Kuvio 10. Lasten kanssa käsitellään eri tunteiden tunnistamista ja niiden ilmaisua.

Kysely päättyi kahteen vapaaehtoiseen avoimeen kysymykseen. Ensimmäinen kysymys oli, kuinka kiusaamista voitaisiin ehkäistä vastaajan mielestä. Työntekijöistä kymmenen vastasi. Vastauksissa nousivat esille välitön puuttuminen kiusaamistilanteisiin, kiusaamistilanteiden käsitteleminen draaman keinoin, kuten käsinukeilla tai näyttelemällä, keskusteleminen kiusaamistilanteista ja tunteista sekä hyvien käytöstopojen ja toisen asemaan asettumisen opettaminen. Muita mainittuja kiusaamisen ehkäisyn keinoja olivat empatian ja hyvän ryhmähengen korostaminen, yhdessä tekeminen ja leikkiminen, mahdollisten kiusaamistilanteiden ennakointi, lasten rohkaiseminen kertomaan, miltä heistä tuntuu, ratkaisukeskeisyys sekä kiusaajan motiivien selvittäminen.

Toisessa avoimessa kysymyksessä vastaajalla oli mahdollisuus nostaa esille vielä jokin tutkimuksen kannalta olennaista. Kaikki vastaajat olivat kuitenkin sivuuttaneet kysymyksen.

6 YHTEENVETO JA POHDINTA

6.1 Tutkimuksen keskeiset tulokset

Kuten jo tulososiossa mainitaan, pienen otoskoon takia tutkimustulosten pohjalta ei voi tehdä tyhjentäviä johtopäätöksiä eikä tuloksia voi yleistää koskemaan muita päiväkotia. Tuloksia voi kuitenkin pitää osviittaa antavina, ja varovaisia teoriaosuuteen pohjautuvia tulkintoja voi tehdä.

Eräs tutkimuskysymys koski kiusaamistilanteiden saamista loppumaan sekä sen yhteyttä vastaajien työkokemukseen. Vaikka esikouluryhmän työntekijät olivat hieman kokeneempia kuin 3 – 5-vuotiaiden ryhmässä, erot kiusaamistilanteiden loppumaan saamisessa olivat sen verran pieniä, ettei eroja voi selittää työkokemuksen määrällä. 1 – 3-vuotiaiden ryhmän ainoa vastaaja oli täysin samaa mieltä siitä, että hänen ryhmässään kiusaamistilanteet oli saatu loppumaan, ja hän oli myös vastaajista kokeneimpia. Yhteys oli aivan liian suoraviivainen, ja johtopäätöksien tekemiseksi olisi tarvittu vastauksia myös muilta ryhmän työntekijöiltä. Näin ollen tarvittaisiin lisää tutkimustietoa yhteyden toteamiseksi.

Ryhmiä kesken ilmeni hieman hajontaa siinä, kuinka halukkaita työntekijät olivat osallistumaan lasten leikkeihin. Yleistävästi todettuna esikouluryhmän aikuiset eivät olleet aivan yhtä halukkaita kuin pienempien lasten ryhmissä. Tämä voinee selittyä sillä, että esikouluikäisten lasten leikki- ja sosiaaliset taidot ovat jo sen verran kehittyneet, että leikki voi sujua onnistuneesti pitkäänkin ja aikuiset voivat kokea, ettei heitä tarvita leikin tueksi yhtä paljon kuin pienempien lasten keskuudessa. Halukkuudessa ilmeni kuitenkin molemmissa ryhmissä yksilöllisiä eroja.

Kyselyyn olisi voinut myös lisätä kysymyksen koskien työntekijän koulutustaustaa, jolloin olisi voinut alustavasti tarkastella esimerkiksi työntekijän koulutuksen yhteyttä kiusaamistilanteiden tunnistamiseen tai siihen puuttumisen tehokkuuteen. Ainakin Revon tutkimuksen (2015) mukaan korkeammin koulutetut työntekijät havaitsivat kiusaamista hieman matalasti koulutettuja enemmän (Repo 2015, 90). Olisi ollut myös mielenkiintoista tarkastella, millainen koulutusjakauma kullakin ryhmällä on.

Toinen kysymys, minkä olisi voinut ottaa tutkimukseen mukaan, olisi ollut avoin kysymys koskien konkreettisia kiusaamiseen puuttumisen keinoja. Vastauksissa nimittäin

ilmeni eniten hajontaa sen väittämän kohdalla, joka koski kiusaamistilanteiden saamista loppumaan. Väittäminen sai koko kyselyn alhaisimman tuloksen, mikä on hieman huolestuttavaa. Vastausten pohjalta heräsi ainakin seuraavanlaisia kysymyksiä: Onko aikuisilla yhteiset linjaukset siitä, miten tilanteissa tulee toimia? Onko kiusaaja pyytänyt käytöstään anteeksi vai muodon vuoksi? Onko kiusaajan kanssa puhuttu kiusaamisen seurauksista kiusatulle ja kiusaajalle itselleen? Onko kiusaajaa rangaistu? Jos on, millaisin keinoin? Ovatko työntekijät pohtineet käytäntöjensä tarkoituksellisuutta sekä vaikutusta lapsiin? Kuinka valmiita työntekijät ovat pohtimaan ja kehittämään toimintatapojaan? Onko kiusaamistilanteista keskusteltu vanhempien kanssa?

Kyselyyn olisi voinut sisällyttää myös väittämän tai avoimen kysymyksen siitä, käytetäänkö ryhmässä rankaisua kasvatukseen. Tutkimusten mukaan kiusaamista ei saada loppumaan rankaisun keinoin, ja varsinkin kovien rankaisukeinojen tehokkuus on kyseenalaista. Koska kiusaamistilanteisiin puuttuminen ei ollut kaikissa ryhmässä tuottanut toivottua tulosta, voisi ajatella, että puuttumisen keinoissa olisi pohdinnan varaa.

Vaikka kiusaamiseen puuttuminen saikin kyselyn heikoimman tuloksen, muilta osin tutkimustulokset antoivat hyvän kuvan Hansin tilanteesta. Aikuiset selvästi suhtautuvat kiusaamiseen vakavasti ja työskentelevät lasten parhaaksi. Myös henkilökunnan hyvinvointi vaikuttaisi olevan hyvällä mallilla.

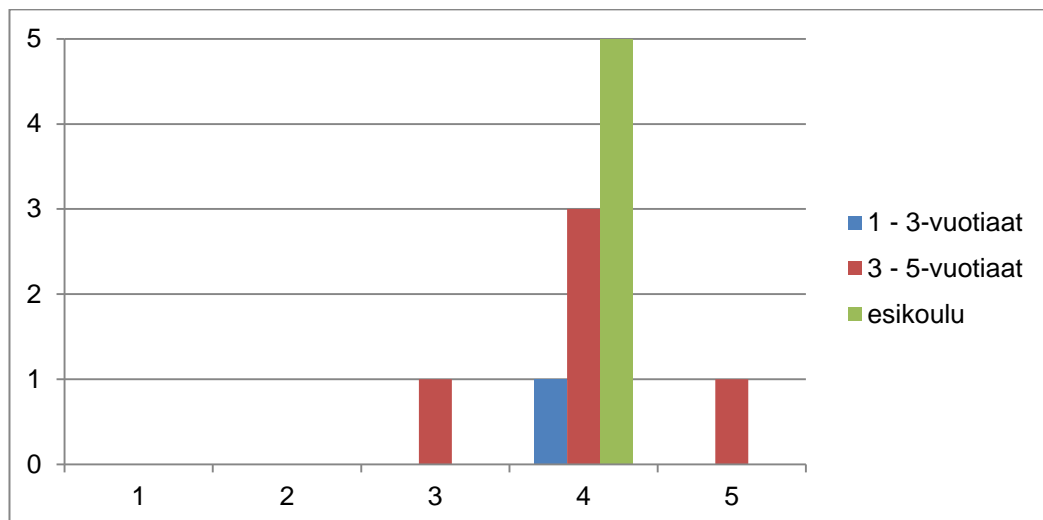
6.2 Reliabiliteetti ja validiteetti

Tutkimuksen otos oli sen verran pieni, että yksittäiselläkin täytetyllä tai palauttamatta jääneellä kyselylomakkeella oli merkittävä vaikutus vastausprosenttiin sekä tulosten muodostumiseen. Tutkimukseen osallistuminen oli kuitenkin vapaaehtoista, mistä johtuen vastaukset eivät jakautuneet tasaisesti ryhmien kesken. 1 – 3-vuotiaiden ryhmä oli tuloksissa selvästi aliedustettuna, sillä vain yksi työntekijä oli vastannut kyselyyn. Tämä on valitettavaa, koska kyseisessä ryhmässä on eniten työntekijöitä sekä absoluuttisesti että suhteessa lapsimäärään. Toisaalta pienimpien lasten ryhmän keskimääräinen päivätahti on muita ryhmiä hektisempi; pienet tarvitsevat enemmän aikuisen apua ja silmälläpitoa kuin vanhemmat lapset. Ryhmän vähäinen vastausprosentti voinee selittyä vastausajan vähäisyydellä. Ajatusta tukee seikka, että päiväkodin vanhemmat lapset selviävät jo useissa asioissa ilman aikuisen tukea ja ryhmän tunnelma on leppoisampi, ja kaikki esikouluryhmän työntekijät olivat vastanneet kyselyyn.

Toisekseen Hansissa on kaksi 3 – 5-vuotiaiden ryhmää, mutta näitä ei eroteltu kyselylomakkeessa omiksi vastausvaihtoehdoikseen. Näin ollen ei voi tietää, kuinka tasaisesti tai epätasaisesti näiden kahden eri ryhmän työntekijät olivat edustettuna. Lisäksi, kuten edellä mainitaan, tiettyjen vastausten kohdalla ilmeni hienoista hajontaa, ja olisi ollut mielenkiintoista tietää, millaisia arvoja nämä kaksi ryhmää olisivat saaneet.

Näin jälkepäin tarkasteltuna muutaman väittämän muotoilu sisältää tulkinnanvaraa, mikä puolestaan voi näkyä vääristymänä tutkimustuloksissa. Esimerkiksi kohdissa kioskien kiusaamisen käsittelyä työtiimin kesken sekä esimieheltä saatua tukea ja ohjausta käytin sanaa ”riittävä”, mikä on subjektiivinen käsite; minkä yksi työntekijä kokee riittäväksi, voi tuntua toisesta liian vähäiseltä. Yhtä lailla ilmaus ”hyvä ilmapiiri” on hyvin tulkinnanvarainen. Vaikka ilmapiiri olisi yleisesti ottaen hyvä, yksittäinen työntekijä voisi kokea sen huonoksi.

Tutkimustulokset olivat kuitenkin hyvin samansuuntaisia, eikä yksittäisiä notkahduksia huonompaan suuntaan ilmennyt. Pienin arvo, jota näihin kolmeen väittämään oli vastattu, oli ”ei samaa eikä eri mieltä”, ja sen antoi enimmillään kaksi vastaajaa väittämää kohden. Näin ollen lienee oikeutettua todeta, että suurin osa vastaajista arvioi käsitelensä kiusaamista riittävästi työtiimissään sekä ryhmänsä tunnelman hyväksi.



Kuvio 11. Ryhmässäni vallitsee lasten kesken hyvä ilmapiiri.

6.3 Prosessin arviointi ja ammatillinen kasvu

Olin tiennyt koko koulutuksen ajan, että tulisin lopputyökseni toteuttamaan tutkimuksen jostakin kiinnostavasta aiheesta. Kiusaaminen on aina ollut minulle henkilökohtaisesti tärkeä aihe ja josta tarvitaan lisää tutkimusnäyttöä, joten päätin antaa oman panokseni asian puolesta. Suunnittelin tarkempaa aiheen rajausta sekä pidin silmällä hyödyllistä materiaalia jo ennen varsinaisen suunnitteluprosessin alkamista. Työskentelyssä myös siitä oli apua, että olin koulutuksen aikana toteuttanut yhdessä opiskelijatovereiden kanssa jo yhden tutkimuksen osana tutkimus-, kehittämis- ja investointitoiminnan projektiharjoittelua. Tällä kertaa vastasin kuitenkin ensimmäistä kertaa aivan kaikesta: aiheen rajauksesta, koko teoriaosuuden kokoamisesta, toimeksiantajan hankkimisesta, aineiston keruusta sekä tulosten analysoinnista. Suuri vastuu ei kuitenkaan tuntunut ylitsepääsemättömän kuormittavalta.

Tutkimuksen toteuttamisesta on ollut monenlaista hyötyä. Tarvitsin tutkimuksen teoriaosiota varten enemmän lähteitä kuin vielä missään aikaisemmassa tutkielmassa, ja käyttökelpoisen materiaalin valikointi sekä rajaus oli oma haasteensa. Perehtyessäni lähdeteoksiin tulin lukeneeksi paljon myös sellaisista aiheista, jotka eivät olleet relevantteja itse tutkimuksen kannalta, mutta joista on suuresti hyötyä ja jotka tulee huomioida lastentarhanopettajan jokapäiväisessä työskentelyssä. Havahduin myös huomaamaan runsaasti kehitettäviä osa-alueita omassa työskentelyssäni. Olen oppinut pohtimaan asioita useammasta näkökulmasta, tarkastelemaan valintojen ja toiminnan vaikutuksia kauaskantoisemmin ja tarvittaessa reflektiivisesti ravistelemaan käsityksiä ja niiden todellista tehoavuutta. Olen esimerkiksi päättänyt, että en enää koskaan hylkää lasta jäähypenkille yksin tunnemyrskynsä armoille, vaan menen aina itse mukaan ja tukemaan lapsen rauhoittumisprosessia.

Olen myös oppinut joustavuutta. Toimeksiantajani vaihtui kesken prosessin, ja jouduin miettimään sekä tutkimuksen toteuttamiskäytäntöjä että sisältöä uudestaan. Tästä johtuen tutkimukseni supistui; olin muun muassa alun perin suunnitellut kohdentavani tutkimuksen niin lapsiin, vanhempiin kuin työntekijöihinkin. Koska toimeksiantaja vaihtui, jouduin toteuttamaan tutkimuksen kiireellisemmällä aikataululla, mistä johtuen rajasin tutkimusryhmäkseni vain henkilökunnan. Yhtä lailla laadin kyselyni mahdollisimman lyhyeksi, jotta mahdollisimman moni vastaisi.

LÄHTEET

- Ahonen, L. 2017. Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Chydenius, K. 2011. Tavoitteena ajatteleva ihminen. Teoksessa Kostiainen, E. & Rautiainen, M. 2013 (toim). Kadonnut kasvatus? Seitsemän keskustelua. Tampere: Juvenes Print. 74 – 87.
- Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. 2013 (toim). Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS.kustannus, 75 – 96.
- Greene, Ross 2008. Tulistuva lapsi. Uusi lähestymistapa helposti turhautuvien ja joustamattomien lasten ymmärtämiseen ja kasvattamiseen. Helsinki: Finn Lectura.
- Haapamäki, J. 2000. Yhteisön merkitys päivähoitossa. Teoksessa Tamminen, M. 2000 (toim). Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusympäristönä. Helsinki: Tammi, 26 – 32.
- Harjunkoski, S. & Harjunkoski, R. 1994. Kiusanhenki lapsen kengissä. Koulukiusaaminen – haaste kasvattajalle. Helsinki: WSOY.
- Holopainen, M. 2012. Tilastoaineiston kerääminen. Teoksessa Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2012. Tilastolliset menetelmät. Helsinki: Sanoma Pro Oy. 28 – 45.
- Institute of Medicine & National Research Council 2014. Building capacity to reduce bullying: Workshop summary. Washington DC: The National Academies Press.
- Helenius, A. 2008. Lapset ryhmässä. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. 2008 (toim.) Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja –kehitykseen. Helsinki: WSOY. 57 – 68.
- Hujala, E.; Puroila, A.; Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Edufin.
- Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä. Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L 2013 (toim). Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Jalovaara, E. 2005. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Tampere: Pilot-kustannus.
- Järvikoski, A. & Härkäpää, K. 2011. Kuntoutuksen perusteet. Helsinki: WSOY.
- Kalland, M. 2012. Päivähoidon laatu. Teoksessa Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsin silmin. Jyväskylä: PS-kustannus, 49 – 66.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päivähoitossa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalland, M. 2014. Vanhemman mentalisaatiokyky. Teoksessa Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsin silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Aggressiivinen lapsi. Miten ohjata lapsen persoonallisuuden kehitystä. Helsinki: Otava.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1996. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.
- Kinnunen, S. 2005 A. Anna mun olla lapsi. Jyväskylä: Gummerus.
- Kinnunen, S. 2005 B. Lapsen kehitykselliset haasteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Salminen, P. 2005 (toim). Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus. 15 – 30.
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2011. Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa. Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto ja Folkhälsan. Viitattu 16.10.2016.
<http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/d132159bbec858bea4628db7a9f457da/1477334902/application/pdf/13271105/Kiusaamisen%20ehk%C3%A4isy%20varhaiskasvatuksessa%20B5%20-%20www.pdf>
- Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. 2013 (toim). Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS.kustannus, 19 – 45.
- Koivunen, P. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, P. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kopakkala, A. 2011. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita.
- Kullberg-Piilola, T. Miksi tunnetaitoja tarvitaan? Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, A. 2000. Tunnetuksi. Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Lundán, A. 2012. Konstit vähissä? Ratkaisuja haastaviin kasvatustilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Marjamäki, E.; Kosonen, S.; Törrönen, S. & Hannukkala, M. 2015. Leikki ja sadut lapsen mielenterveyden tukena. Teoksessa Marjamäki, E.; Kosonen, S.; Törrönen, S. & Hannukkala, M. 2015. Lapsen mieli. Mielenterveystaitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan. Tampere: Juvenes Print.
- Marjanen, P.; Ahonen, J & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. 2013 (toim). Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS.kustannus, 47 – 73.
- Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. 2013. Johdanto. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. 2013 (toim). Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS.kustannus, 9 – 16.
- Mattila, K. 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Neitola, M. 2013. Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. 2013 (toim). Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS.kustannus, 99 – 140.
- Mäkelä, J. 2015. Esipuhe. Teoksessa Marjamäki, E.; Kosonen, S.; Törrönen, S. & Hannukkala, M. 2015. Lapsen mieli. Mielenterveystaitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan. Tampere: Juvenes Print. 6.

Nurmi, J.; Ahonen, T.; Lyytinen, H.; Lyytinen, P.; Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS.kustannus.

Opetushallitus 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 15.12.2016. http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Viitattu 30.10.2016. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Opetuslautakunta 25.11.2013. Varhaiskasvatussuunnitelma. Hansin toimintayksikkö. http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/109366_96524_Hansin_paivakoti_-_Vasu_WEB_.pdf

Paavilainen, P. 2014. Psykologian tutkimustyöopas. Helsinki: Edita.

Piironen-Malmi, U. & Strömberg, S. 2008. Välittämisen pedagogiikka. Helsinki: Tammi.

Peltonen, A. Empatia. Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, A. 2000. Tunnemuksu. Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja Oy. 73 – 83.

Popp, A.; Peguero, A.; Day, K. & Kahle, L. 2015. Gender, bullying victimization and education. Teoksessa Roland, M. 2015 (toim.) Perspectives on bullying: Research on childhood, Workplace, and Cyberbullying. New York: Springer Publishing Company.

Repo, L. 2015. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Jyväskylä: PS.kustannus.

Reunamo, J. & Nurmi, H. 2014. Lasten valintojen merkitys. Teoksessa Reunamo, J. 2014 (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus. 183 – 212.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salo, S. & Kalland, M. 2014. Lapsen mentalisaatiokyky. Teoksessa Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Salo, S. & Kauppi, A. 2014. Reflektiivinen työote vanhemman kohtaamisessa. Teoksessa Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa. Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Sinkkonen, J. & Korhonen, L. 2015. Pulassa lapsen kanssa. Helsinki: Duodecim.

Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 30.10.2016. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Helsinki: Gaudeamus.

Tenhunen, L. 2004. Kyselytutkimus ja tiedon keruu. Teoksessa Holopainen, M.; Tenhunen, L. & Vuorinen, P. 2004. Tutkimusaineiston analysointi ja SPSS. Järvenpää: Yrityssanoma Oy. 26 – 43.

Viljamaa, J. 2014. Valta muovaa ihmisen. Teoksessa Paavilainen, U. 2014 (toim.) Kuka täällä oikein määrää. Lapsiperheen kasvatuskirja. Helsinki: Minerva Kustannus Oy. 21 – 44.

Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

Vuorinen, P. 2004 A. Suorat jakaumat graafisesti. Teoksessa Holopainen, M.; Tenhunen, L. & Vuorinen, P. 2004. Tutkimusaineiston analysointi ja SPSS. Järvenpää: Yrityssanoma Oy. 61 – 113.

Vuorinen, P. 2004 B. Ristiintaulukointi. Teoksessa Holopainen, M.; Tenhunen, L. & Vuorinen, P. 2004. Tutkimusaineiston analysointi ja SPSS. Järvenpää: Yrityssanoma Oy. 157 – 168.

Äkkijyrkkä, M. 2011. Yksilöllisesti yhdessä. Teoksessa Kostainen, E. & Rautiainen, M. 2013 (toim). Kadonnut kasvatus? Seitsemän keskustelua. Tampere: Juvenes Print. 59 – 75.

Kyselylomake

Kiusaamisen vastainen työ Hansin päiväkodissa

Laatinut Emma Sääkslahti, sosionomiopiskelija

Kuinka kauan olet yhteensä työskennellyt päiväkodissa?

Missä ryhmässä työskentelet tällä hetkellä?

1 – 3-vuotiaat

3 – 5-vuotiaat

esikoulu

Miten määrittelisit kiusaamisen?

Koen, että kiusaamista on käsitelty riittävästi työtiimin kesken.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Tiedätkö, löytyykö yksiköstäsi kiusaamisen ehkäisyn ja/tai puuttumisen suunnitelma?

kyllä ei

Kiusaamistilanteet on helppo tunnistaa.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Jos ryhmässä on ilmennyt kiusaamista, siihen on puututtu.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Kiusaamisen molemmat osapuolet, sekä kiusaaja että uhri, ovat saaneet apua.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Kiusaamistilanteet on saatu loppumaan puuttumisen jälkeen.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Ryhmässäni vallitsee lasten kesken hyvä ilmapiiri.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Työtiimissäsi vallitsee hyvä ilmapiiri.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Koen saavani esimieheltä riittävästi tukea ja ohjausta.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Jokaisella ryhmäni lapsella on vähintään yksi leikkiveri.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Osallistun mielelläni lasten leikkeihin.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Lapsia kannustetaan ottamaan toiset huomioon.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Ryhmässäni huolehditaan sääntöjen noudattamisesta.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Lasten väliset konfliktit saadaan selvitettyä ryhmässäni.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

Lasten kanssa käsitellään eri tunteiden tunnistamista ja niiden ilmaisua.

täysin eri mieltä 1 2 3 4 5 täysin samaa mieltä

(Vapaaehtoinen) Kerro vapaasti, miten kiusaamista mielestäsi voidaan ehkäistä:

(Vapaaehtoinen) Haluan kertoa vielä seuraavat asiat:

Kiitos osallistumisesta!

Kaavat, kuvat, kuviot ja taulukot

Väittämät, joita havainnollistava kuvio ei ole tekstin joukossa.

