

**Lasten näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamisesta  
ja kiusaamiseen puuttumisesta**  
Essi Mattsson ja Iida-Maria Tiitinen

Varhaiskasvatuksen pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2022  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Mattsson, Essi & Tiitinen, Iida-Maria. 2022. Lasten näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamisesta ja kiusaamiseen puuttumisesta. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 102 sivua.**

Kiusaamisen on todettu olevan näkyvää jo alle kouluikäisten keskuudessa. Tutkimuksissa kiusaamista on kuitenkin tarkasteltu usein aikuisten tai kouluikäisten lasten näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa selvitettiin, miten lapset kuvailevat kokemuksiaan kiusaamistilanteissa. Lisäksi tarkasteltiin lasten kuvailemaa kiusaamiseen puuttumista niin lasten kuin aikuistenkin toteuttamana.

Tutkimus toteutettiin lapsinäkökulmaisena tutkimuksena. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluilla 20 lapselta. Lapset olivat 5–7-vuotiaita ja he olivat varhaiskasvatuksessa kahdessa keskisuomalaisessa päiväkodissa. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysia.

Tulokset osoittivat, että suurella osalla lapsista oli omakohtaisia kokemuksia kiusaamisesta, joista suurin osa sisälsi fyysisiä kiusaamisen muotoja. Lapset kuvailivat puuttuvansa kiusaamiseen aktiivisesti kiusaamistilanteissa. Kiusattua lasta tuettiin esimerkiksi sanallisin teoin sekä ottamalla hänet mukaan toimintaan. Kiusaajan kanssa tilannetta selvitettiin sanallisesti neuvoen tai kehottaen pyytämään anteeksi. Kiusaamistilanteissa lapset luottivat aikuisen tukeen ja siihen, että aikuinen auttaa selvittämään tilanteen. Tutkimus kuitenkin osoitti, että lasten mukaan aikuisella ei aina ollut sopivia tai tarpeeksi tehokkaita kiusaamiseen puuttumisen keinoja.

Tutkimuksen perusteella kiusaamisen voidaan todeta olevan osa jo 5–7-vuotiaiden kokemusmaailmaa. Lapsilla on näkemyksiä siitä, kuinka kiusaamistilanteessa voidaan toimia. Koska lapset luottavat aikuisten tukeen kiusaamistilanteissa, on erityisen tärkeää, että aikuisilta löytyy toimivia ja tehokkaita puuttumiskeinoja, joissa hyödynnetään lasten näkemyksiä.

Asiasanat: kiusaaminen, kiusaamiseen puuttuminen, lapsuus, varhaiskasvatus

**SISÄLTÖ**

<b>TIIVISTELMÄ.....</b>	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ .....</b>	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>5</b>
<b>2 LASTEN VÄLINEN KIUSAAMINEN .....</b>	<b>8</b>
2.1 Kiusaamisen määritelmä .....	8
2.2 Kiusaamisen muodot.....	11
<b>3 KIUSAAMISEEN PUUTTUMINEN .....</b>	<b>14</b>
3.1 Kiusaamisen havaitseminen pohjana puuttumiselle.....	14
3.2 Kiusaamiseen puuttumisen tapoja .....	15
3.3 Yhtenäiset toimintatavat kiusaamiseen puuttumisessa ja ehkäisyssä ..	17
3.4 Kiusaamiseen puuttumiseen vaikuttavia tekijöitä.....	19
3.5 Kiusaamiseen puuttumisen haasteita .....	21
<b>4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>24</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....</b>	<b>25</b>
5.1 Tutkittavat ja aineiston keruu .....	26
5.1.1 Haastattelurungon muodostaminen .....	26
5.1.2 Lasten haastattelut ja niiden kulku.....	28
5.2 Aineiston analyysi .....	33
5.3 Eettiset ratkaisut.....	40
<b>6 TULOKSET.....</b>	<b>44</b>
6.1 Lasten kuvailuja kiusaamiskokemuksistaan .....	44
6.2 Lasten näkemyksiä omasta toiminnastaan kiusaamistilanteissa .....	52
6.2.1 Lasten kiusattuun kohdistama toiminta .....	53
6.2.2 Lasten kiusajaan kohdistama toiminta.....	58
6.3 Lasten näkemyksiä aikuisten toiminnasta kiusaamistilanteissa.....	63

6.3.1	Aikuisten kiusattuun kohdistama toiminta .....	63
6.3.2	Aikuisten kiusajaan kohdistama toiminta.....	68
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>73</b>
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	73
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet .....	77
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>83</b>
	<b>LIITTEET.....</b>	<b>92</b>

# 1 JOHDANTO

Kiusaamisen on aiemmin ajateltu olevan koulumaailman ilmiö, mutta sen juurien on havaittu löytyvän jo varhaiskasvatuksesta. Nuorten lasten kiusaaminen muistuttaa luonteeltaan suuresti vanhempien lasten parissa tapahtuvaa kiusaamista (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018, s. 47). Kiusaamisella tarkoitetaan toistuvia negatiivisia tekoja toista ihmistä kohtaan. Negatiiviset teot voivat olla tahallaan tuotettuja ikäviä toimia, jotka tapahtuvat usein sanojen, fyysisten tekojen tai esimerkiksi ulkopuolelle sulkemisen kautta. (Olweus, 1992, s. 14–15.) Kiusaaminen saattaa vahingoittaa lapsen vertaissuhteita, millä voi olla kauaskantoisia seurauksia. Kiusaamisen aiheuttamat jäljet esimerkiksi yksilön psykososiaalisessa hyvinvoinnissa saattavat myöhemmin aikuisiällä vaikuttaa ihmisen opiskelu- ja työuraan sekä johtaa jopa sosiaaliseen ja yhteiskunnalliseen syrjäytymiseen. (Pörhölä, 2008.) Kiusaaminen on varsin arkipäiväinen ja tunnistettavissa oleva ilmiö päiväkodissa, minkä vuoksi kiusaamisen ehkäisy tulisi aloittaa jo varhain (Kirves & Stoor-Grenner, 2010b, s. 1).

Jotta kiusaamiseen olisi mahdollista puuttua riittävän systemaattisesti ja johdonmukaisesti, tulisi kaikilla samassa organisaatiossa työskentelevillä olla samanlainen käsitys kyseisestä ilmiöstä (Macklem, 2003). Voidaan ajatella, että yhtenäisen ja syvällisen kiusaamiskäsityksen muodostamiseksi on tärkeää kuulla lapsia heidän kokemuksistaan ja näkemyksistään aiheeseen liittyen. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2018, s. 16) mainitsee kiusaamisen ehkäisyyn liittyvän hankkeen loppuraportissaan, että kiusaamista ehkäisevä toiminta tarvitsee tuekseen yhteisen arvopohjan, yhteiset toimintatavat sekä yhteisöllisen toimintakulttuurin, johon sitoutuvat kaikki lapsen kanssa tekemisissä olevat tahot sekä lapsi itse.

Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat toimivat suuntaviivoina kiusaamisen vastaisen toimintakulttuurin rakentamisessa. Varhaiskasvatuslain (2018/540 § 10) mukaan lasta tulee suojata kiusaamiselta, väkivallalta ja häirinnältä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 painotetaan, että kiusaaminen tulisi tunnistaa, siihen puuttua sekä ehkäistä sitä tietoisesti ja suunnitelmallisesti. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulisi pyrkiä tukemaan lasten vertaissuhteiden lisäksi

emotionaalisten sekä sosiaalisten taitojen kehittymistä. Näin voitaisiin ennaltaehkäistä kiusaamista sekä antaa välineitä ristiriitatilanteiden selvittämiseen. (Opetushallitus [OPH], 2018, s. 31–32.) Esiopetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaan lapsia kannustetaan hakemaan apua ja kertomaan kiusaamisesta aikuiselle (OPH, 2014, s. 38). Opetushallituksen (2018, s. 35; 2014, s. 65) mukaan sekä varhaiskasvatuksen että esiopetuksen paikallisilla tasoilla tulee olla suunnitelmat kiusaamisen ehkäisystä, puuttumisesta ja seurannasta.

Varhaiskasvatusalan kiusaamistutkimukset ovat ottaneet vaikutteita koulumaailmasta niin tutkimusten teossa kuin kiusaamisen määrittelyssäkin. Vaikka kiusaamistutkimus on yleistynyt 2000-luvulla, tutkimukset ovat keskittyneet pääosin kouluikäisten tai varhaiskasvatuksen henkilöstön näkemyksiin kiusaamisesta ja kiusaamiseen puuttumisesta. (Repo, 2015b, s. 62.) Tällä tutkimuksella pyritään vastaamaan tarpeeseen kuulla juuri alle kouluikäisten lasten näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamisesta sekä kiusaamiseen puuttumisesta. Alle kouluikäisten lasten näkemyksiä kiusaamiseen puuttumisesta on tutkittu vasta vähän sekä kansallisesti että kansainvälisestikin (ks. Repo, 2015a; Reunamo ym., 2015).

Lähtökohtana tälle tutkimukselle toimi kiinnostus tutkia ja kuulla lasten ajatuksia. Lapset ovat yhteiskunnan merkittäviä jäseniä, joten lapsinäkökulmaisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti myös heidän kokemuksiaan ja näkemyksiään on tärkeää selvittää sekä nostaa esiin (ks. Karlsson, 2010, s. 121–122). Lasten kuulemisen tärkeyttä voidaan perustella YK:n lapsen oikeuksien sopimuksella (1989), jonka mukaan lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä sekä tulla kuulluksi. Tässä tutkimuksessa lasten kuulemista pyrittiin tukemaan mahdollistamalla heille aktiivinen rooli, jolloin he saivat vapaasti kertoa näkemyksistään ja kokemuksistaan kiusaamiseen liittyen.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan, miten 5–7-vuotiaat lapset kuvailevat kokemuksiaan kiusaamistilanteissa sekä millaisia näkemyksiä ja kokemuksia heillä on kiusaamiseen puuttumisesta. Tutkimuksessa lapset kuvailevat sekä omaa toimintaansa että aikuisten toimintaa aidoissa ja kuvitteellisissa kiusaamistilanteissa. Tutkimuksen aineisto kerättiin temahaastatteluiden avulla 20

lapselta, jotka olivat varhaiskasvatuksessa kahdessa keskisuomalaisessa päiväkodissa. Aineisto kerättiin päiväkodeista, sillä se mahdollisti useiden lasten saavuttamisen helposti. Kiusaamiskokemuksia ja kiusaamiseen puuttumista ei kuitenkaan tarkastella päiväkotikontekstissa, vaan tässä tutkimuksessa pyrittiin saavuttamaan yleinen käsitys lasten näkemyksistä. Tämän tutkimuksen avulla saatiin arvokasta tietoa esimerkiksi siitä, kuinka lapset kuvaavat aikuisen toimintaa kiusaamistilanteissa. Lasten näkemysten kuuleminen niin kiusaamiskokemusten kuin kiusaamisen puuttumisenkin näkökulmasta on erittäin tärkeää, sillä lapsen näkökulma voidaan herkästi sivuuttaa.

Tämä tutkimus etenee teoreettisen viitekehyksen kautta tutkimuksen toteuttamisen lukuun, jota seuraavat tulokset sekä pohdinta. Teoreettinen viitekehys muodostuu kahdesta luvusta, joista ensimmäisessä käsitellään kiusaamisen määritelmää ja sen eri muotoja. Toisessa luvussa tarkastellaan kiusaamiseen puuttumista eri näkökulmien kautta. Tutkimuksen toteuttamisen luvussa esitellään tutkittavat ja aineiston keruu sekä aineiston analyysi ja eettiset ratkaisut. Tulokset-osiossa kuvataan tutkimuskysymys kerrallaan saadut tutkimustulokset aineistoesimerkkejä hyödyntäen. Lopuksi pohdinnassa tarkastellaan tämän tutkimuksen tuloksien suhdetta aiempiin tutkimuksiin, esitetään johtopäätöksiä sekä käsitellään tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimusaiheita.

## 2 LASTEN VÄLINEN KIUSAAMINEN

### 2.1 Kiusaamisen määritelmä

Kiusaamisen määrittelyä voidaan pitää haasteellisena, sillä kokemukset kiusaamisesta voivat erota niin yksilöiden kuin ikäluokkienkin välillä (Kirves & Stoor-Grenner, 2010a, s. 7). Yhteisen käsityksen ja määrittelyn luominen kiusaamiselle on kuitenkin tärkeää, jotta kiusaaminen on mahdollista tunnistaa ja siihen voidaan puuttua (Repo, 2015b, s. 39). Kansainvälisessä kiusaamiskirjallisuudessa ja -tutkimuksissa Olweuksen määritelmää kiusaamisesta käytetään eniten (Macklem, 2003, s. 1). Olweuksen (1992) mukaan ”yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on toistuvasti tai pidempään alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille”. Negatiiviset teot ovat tarkoituksellisia yrityksiä tai tekoja, joilla tuotetaan toiselle epämiellyttävää oloa tai vammoja. Negatiivisia tekoja voidaan tuottaa sanoin, fyysisin teoin tai ilmeiden ja eleiden avulla. (Olweus, 1992, s. 14–15.)

Aiemmissä tutkimuksissa on käynyt ilmi, että lapsilla ja aikuisilla on samanlainen käsitys kiusaamisesta (esim. Repo, 2015a, s. 31). Kuitenkin lasten näkemyksiä kiusaamisen määritelmästä on tutkittu vain vähän. Tutkimuksissa lapset ovat usein kuvailleet kiusaamista epämiellyttävänä ja epätoivottuna toimintana. Esimerkiksi Helgelandin ja Lundin (2016) tutkimuksessa lapset kertoivat, että kiusatessa tehdään tai sanotaan jotain ilkeää. Lapset ovat kuvailleet kiusaamista myös tuhmuutena, ilkeytenä ja ei-kivana toimintana (Laaksonen, 2014, s. 34; Monks & Smith, 2006, s. 814). Ey ja kollegat (2019, s. 206) kuitenkin toteavat, että lapsille voi olla haastavaa tehdä eroa kiusaamisen ja muun konfliktin välille.

Kiusaaminen ja muut konfliktit voidaan erottaa toisistaan kiusaamiselle tyypillisten piirteiden avulla (Kirves & Stoor-Grenner, 2010b, s. 4; Repo, 2015a, s. 11). Kiusaamiselle ominaisia piirteitä ovat sen tahallisuus, toistuvuus sekä vallan epätasapaino (Repo, 2015a, s. 11). Näistä *tahallisuudella* tarkoitetaan sitä, että te-



kijä on tietoinen teoistaan. Näiden tietoisten tekojen tarkoituksena on loukata uhria, satuttaa häntä tai tuottaa pahaa mieltä. (Repo, 2015b, s. 44; Salmivalli 2008, s. 34.)

Tekojen tietoisuutta ja tahallisuutta voi kuitenkin olla haastavaa mitata, sillä erityisesti nuorten lasten kohdalla on pohdittava, onko lapsi kyvykäs hallitsemaan toimintaansa sekä ymmärtämään tekojensa seurauksia (Repo, 2015b, s. 44). Kuitenkin jo alle kouluikäisten toiminnassa on huomattu tietoisuuteen viittaavia piirteitä. Tahallisuus kiusaamisen piirteenä ilmeni esimerkiksi Kirveen ja Sajaniemen (2012) tutkimuksessa, kun lapsi kuvaili kokeneensa kiusaamista, jossa toinen lapsi löi häntä tarkoituksellisesti päähän. Kertoessaan tilanteesta lapsi korosti erityisesti sitä, että teko tehtiin tahallisesti, ei vahingossa. (Kirves & Sajaniemi, 2012, s. 391.) Könkään (2018, s. 140) tutkimuksessa huomattiin, että lapset sulkivat leikkitilojen ovet aikuisilta, sillä he tiesivät toimintansa olevan aikuisten mielestä ikäviä. Vastaavia havaintoja tehtiin myös Revon (2015a, s. 35) tutkimuksessa, jossa varhaiskasvatuksen opettaja kuvaili lasten usein vilkuilevan aikuisten sijaintia, jotta aikuiset eivät näkisi lasten ikäviä tekoja, kuten satuttamista ja loukkaamista. Tämä piilottelu kertoo osaltaan lapsen kyvystä ymmärtää tekojensa vääräys sekä sen, että lapsi teki tilanteessa tekonsa tarkoituksellisesti. Laaksosen (2014) tutkimuksessa lapset tekivät eron tahallisen ja leikillisen kiusaamisen välille. Näitä eroja voi olla ulkopuolisen haasteellista tunnistaa, mikä voi osaltaan lisätä kiusaamisen tunnistamisen ja siihen puuttumisen haasteellisuutta. (Laaksonen, 2014, s. 35.)

Toisena kiusaamiseen liitettynä ominaispiirteenä pidetään *toistuvuutta*. Höistadin (2003, s. 80) mukaan kiusaamisessa ikäviä tekoja kohdistetaan yksilöä tai ryhmää kohtaan useasti eli kiusaamisessa tekoja voidaan pitää systemaattisina. Kirveen ja Sajaniemen (2012) tutkimuksessa lapset kuvasivat kiusaamista toistuvuudella. Lapset esimerkiksi toivat esiin, että kiusaamisessa aina samaa lasta huijataan tai kaikki ryhmästä kiusaavat samaa lasta. (Kirves & Sajaniemi, 2012, s. 392.) Sen sijaan Monksin ja Smithin (2006, s. 814) 4–6-vuotiaiden parissa toteutetussa tutkimuksessa kukaan lapsista ei kuvannut kiusaamista toistuvuu-

della. Kiusaamisen määritelmässä toistuvuutta voidaan pitää osittain haasteellisenä erityisesti nuorten lasten kohdalla. Repo (2015b) toteaa, että nuorten lasten toiminnassa kiusaamisen kohteet muuttuvat usein, sillä kiusaajia on usein enemmän kuin kiusattuja. Vaikka kiusaamisen kohde vaihtuu, voidaan teko silti määritellä kiusaamiseksi. (Repo 2015b, s. 43.) On kuitenkin huomioitava, että mikäli negatiiviset teot ovat luonteeltaan vakavia, voidaan jo kerran tapahtunutta tekoa pitää kiusaamisena (Olweus, 1992, s. 15).

*Vallan epätasapainoa* pidetään kolmantena kiusaamiselle tyypillisenä piirteenä. Salmivallin (2016) mukaan kiusaamisessa osapuolet ovat epätasaväkisiä siten, että kiusaajalla on kiusattua enemmän valtaa tai voimaa. Vallan epätasapaino yksilöiden välille voi muodostua esimerkiksi iän tai fyysisen voiman kautta. Lisäksi epätasapainoon voi vaikuttaa yksilön asema vertaisryhmässä, tukijoukot sekä muut resurssit ja ominaisuudet. Epätasapainon myötä syntyneitä valtaa tai voimaa väärinkäytetään kiusaamisessa (Salmivalli, 2016.) Aiempien tutkimusten perusteella epäsuotuisan aseman vertaisryhmässä voi saada esimerkiksi yksilön ulkoisten piirteiden, heikkojen leikkitaitojen, heikkojen motoristen taitojen, heikkojen kielellisten taitojen, heikkojen kognitiivisten taitojen tai maahanmuuttajataustaisuuden takia (Helgeland & Lund, 2016; Iraklis, 2020, s. 782; Laaksonen, 2014, s. 35; Laine & Neitola, 2002, s. 62; Repo & Sajaniemi, 2015, s. 470; Von Grünigen ym., 2010, s. 679). Olweus (1992, s. 15) korostaa, että kahden fyysisiltä tai psyykkisiltä ominaisuuksiltaan tasaväkisen yksilön riitelyä ei tulisi kutsua kiusaamiseksi.

Ylläpitääkseen valta-asemansa kiusaaja haluaa hallita ja pelotella muita (Höistad, 2003, s. 64). Revon (2015a, s. 33) tutkimuksessa lapset kertoivat, että kiusaamisessa toista satutetaan uhkailemalla ja valehtelemalla. Uhkailu ja ehtojen asettaminen ilmeni myös muissa tutkimuksissa. Esimerkiksi Laaksonen (2014, s. 35) havaitsi, että lapset saattoivat vaatia tekemään tiettyjä asioita, jotta toinen lapsi pääsisi mukaan leikkiin. Myös Kirves ja Sajaniemi (2012) tuovat tutkimuksessaan ilmi, kuinka lapset käyttivät syntymäpäiväkutsuja vallan välineinä. Jos lapset toimivat syntymäpäiväsankarin toiveiden ja ohjeiden mukaisesti päiväkodissa, he saivat kutsun syntymäpäiväjuhliin. (Kirves & Sajaniemi,

2012, s. 392.) Sen sijaan Monksin ja Smithin (2006) tutkimuksessa 4–6-vuotiaiden keskuudessa vallan epätasapainon mainitseminen oli harvinaista. Sadasta lapsesta vain kaksi ilmaisi vallan epätasapainon kuvaillessaan kiusaajan olevan lihaksikas ja vahva. (Monks & Smith, 2006, s. 814.)

Kiusaamisen määritelmän on oltava tarpeeksi laaja, jotta sillä voidaan saavuttaa erilaisia, yksilöllisiä kiusaamiskokemuksia ja -näkömystyksiä. Jokaisen näkemys kiusaamisesta voi olla hieman erilainen (Kirves & Stoor-Grenner, 2010a, s. 7). Haasteellisuutta kiusaamisen määrittelyyn voi luoda lasten eroavat kielelliset kompetenssit ja kielellisen kehityksen vaiheet sekä lasten taipumus kuvata kiusaamista erilaisina toimintoina ja tapahtumina (Repo, 2015a, s. 12). Kiusaamisen määrittely liian kapeasti koskemaan vain esimerkiksi toistuvia tai kauan kestäviä tekoja, voi aiheuttaa yksilön kiusaamiskokemusten sivuuttamisen (Kirves & Sajaniemi, 2012, s. 385). Yhtenäinen määrittely tukee kiusaamisen tunnistamista ja siihen puuttumista (Repo, 2015b, s. 39). Tässä tutkimuksessa kiusaaminen määritellään Olweusta (1992, s. 14–15) mukailleen: *Kiusaamisessa tehdään ikäviä tekoja, joista tulee toiselle paha mieli tai vammoja. Näitä ikäviä tekoja tehdään tahallisesti, ei vahingossa. Kun yksilöä kiusataan, hänen on vaikeaa puolustautua. Kiusaamisessa ikävät teot tapahtuvat yleensä useasti.*

## 2.2 Kiusaamisen muodot

Kiusaamista voi ilmetä eri muodoissa. Olweuksen (1992) mukaan avoimista hyökkäyksistä uhrin kimppuun käytetään nimitystä *suora kiusaaminen*. Tällaisia tekoja voivat olla esimerkiksi lyöminen tai nimittely. Epäsuorasta kiusaamisesta taas puhutaan, kun tarkoitetaan poissulkemista tai sosiaalista eristämistä. (Olweus, 1992, s. 15.) *Epäsuora kiusaaminen* voi kohdistua suoraan uhrin ihmisuhteisiin tarkoituksenaan vahingoittaa niitä, jolloin kyseessä on relationaalinen kiusaamismuoto (Repo, 2015b, s. 80).

Kiusaaminen on jaoteltu verbaalisiin, fyysisiin ja psyykkisiin muotoihin (Höistad, 2003). Hamaruksen (2006, s. 78) mukaan *verbaalisessa kiusaamisessa* paha mieltä aiheutetaan uhrille sanojen kautta, kuten esimerkiksi haukkumalla tai nimittelemällä. Olweus (1992, s. 15) tarkentaa, että verbaalisessa kiusaamisessa

ikävät teot voivat tapahtua lisäksi uhkailun ja hännäämisen muodossa. Joissain tilanteissa kiusaaminen voi ilmetä selän takana puhumisena tai kuiskimisena, jolloin sitä voi olla haastavampaa tunnistaa (Höistad, 2003, s. 82). Revon (2015a) tutkimuksessa kävi ilmi, että päiväkotien henkilökunnan (n = 1316) arvioiden mukaan 3–6-vuotiaista lapsista verbaalista kiusaamista oli kokenut noin kahdeksan prosenttia. Kiusaaminen ilmeni esimerkiksi nimittelynä, haukkumisena ja hiusten tai vaatteiden kommentointina (Laaksonen, 2014, s. 34; Repo, 2015a, s. 36). Myös Monksin ja Smithin (2006, s. 813) tutkimuksessa 4–6-vuotiaat kertoivat, että haukkuminen voi sisältää ikäviä kommentteja, kuten ”isot korvat”.

*Fyysinen kiusaaminen* voi ilmetä lyömisenä, potkimisena ja kiinni pitämisenä (Olweus, 1992, s. 15). Nuorten lasten kohdalla tämä kiusaamismuoto voi näkyä esimerkiksi hiekan heittelynä, leikkien sotkemisena sekä lyömisenä (Repo, 2015b, s. 66, 82). Fyysiseen kiusaamiseen voi liittyä myös henkilön omaisuuteen liittyviä tekoja, kuten tavaroiden luvatta ottamista tai tavaroiden piilottamista. Fyysinen kiusaamismuoto on melko helppoa havaita arjessa. (Höistad 2003, s. 85.) Koska fyysinen kiusaaminen on näkyvää, näiden kiusaamismuotojen nimeäminen voi olla helpompaa lapsille (Laine & Neitola, 2002, s. 61). Monksin ja Smithin (2006, s. 813), Revon (2015a, s. 31) sekä Laaksosen (2014, s. 34) tutkimuksissa suurin osa lasten kuvailemista tilanteista ja esimerkeistä olivat juuri fyysistä kiusaamista, kuten lyömistä, tönimistä ja nipistämistä. Englantilaisia 4–5-vuotiaita lapsia havainnoitaessa ilmeni, että kaikista yleisin kiusaaminen muoto oli fyysinen kiusaaminen (Monks ym., 2021, s. 7). Tämä tutkimustulos erosi Suomessa toteutetusta tutkimuksesta, jossa päiväkodin henkilökunta arvioi fyysisen kiusaamisen olevan harvinaisin kiusaamisen muoto arjessa (Repo, 2015a, s. 36). Fyysisten kiusaamismuotojen helppo havaittavuus voi myös aiheuttaa lapsissa tulkintoja, että kaikki fyysinen ikävä toiminta olisi kiusaamista. Tämä ilmeni Monksin ja Smithin (2006, s. 813) tutkimuksessa, kun 4–6-vuotiaat lapset kuvasivat herkästi kaikkea aggressiivista toimintaa, kuten riitelyä kiusaamiseksi. Yhteneviä tuloksia löysivät myös Ey ja kollegat (2019, s. 206), jotka huomasivat lapsilla olevan haasteita erottaa aggressiivinen tilanne tai konflikti varsinaisesta kiusaamisesta.

Kiusaamisen muodoista hiljaista eli *psyyykkistä kiusaamista* on haastavaa huomata arjessa (Höistad, 2003, s. 80). Psyyykinen kiusaaminen pitää sisällään erilaisia ilmeitä, eleitä sekä poissulkemista (Olweus, 1992, s. 15). Revon (2015a) tutkimuksessa kävi ilmi, että kaikista yleisin kiusaamisen muoto oli psyyykinen kiusaaminen. Päiväkodeissa lapsista noin 11 prosenttia oli kohdannut psyyykkistä kiusaamista, joka oli ilmennyt esimerkiksi ulkopuolelle sulkemisena, uhkailuna, manipulointina, kiristämisenä ja ilmeilynä. (Repo, 2015a, s. 36.) Kirveen ja Sajaniemen (2012, s. 391) tutkimuksessa 3–6-vuotiaat kertoivat ulkopuolelle sulkemisen tuottavan pahaa mieltä, mutta kaikki eivät kuitenkaan pitäneet sitä kiusaamisena. Ulkopuolelle sulkeminen tuli esiin myös Laaksosen (2014) tutkimuksessa, jossa lapsi kuvasi muiden lasten lähtevän aina huoneesta, kun hän tulee sinne. Lapsi kertoi kyllä mahtuvansa leikkitalaan, mutta hänen koettiin häiritsevän muiden toimintaa ja siksi häntä ei otettu mukaan leikkeihin. (Laaksonen, 2014, s. 34.) Helgelandin ja Lundin (2016) tutkimuksessa lasten kuvailuissa ikävimpänä asiana nousi esiin leikeistä ulkopuolelle sulkeminen ja leikkikavereiden puuttuminen. Tutkimuksen havainnoinneissa huomattiin, että yhdestä kahteen lasta jokaisesta tutkimuspäiväkodistä jätettiin niin lasten kuin aikuistenkin toimesta systemaattisesti huomioimatta päiväkodin arjessa (Helgeland & Lund, 2016). Joskus päiväkodeissa voidaankin kohdata tilanteita, joissa näyttää siltä, että lapsi pääsee leikkiin mukaan, mutta todellisuudessa muut ovat määritelleet hänen leikkiroolinsa hyvin pieneksi, kuten pihakoiraksi (Kirves & Sajaniemi, 2012, s. 394).

## 3 KUSAAMISEEN PUUTTUMINEN

### 3.1 Kiusaamisen havaitseminen pohjana puuttumiselle

Jotta kiusaamiseen pystyttäisiin puuttumaan, on tultava tietoiseksi kiusaamisilmiön olemassaolosta. Kiusaamisesta on mahdollista tulla tietoiseksi eri tavoilla. Esimerkiksi päiväkodin arjessa kiusaamista voi nähdä tai sitä voi kuulla. Alle kouluikäisten lasten on havaittu kertovan niin negatiivisia kuin positiivisiakin asioita aikuiselle aktiivisesti (ks. Kirves & Stoor-Grenner, 2010b, s. 18). Esimerkiksi Reunamon ja kollegoiden (2015, s. 957) tutkimuksessa kävi ilmi, että alle kouluikäisten lasten tyypillisin toimintatapa kiusaamistilanteessa oli kiusaamisesta kertominen aikuiselle. Myös hollantilaisessa alakoululaisiin keskittyvässä tutkimuksessa Ten Bokkel ym. (2020) selvittivät kiusaamisesta kertomisen yleisyyttä. Tutkimuksen oppilaista 77 prosenttia kertoi kiusatuksi tulemisesta ainakin yhdelle henkilölle ja 58 prosenttia kertoi kiusaamisesta opettajalle (Ten Bokkel ym., 2020, s. 1). Kirves ja Stoor-Grenner (2010b, s. 18) painottavatkin, että lapsia tulisi rohkaista kertomiseen ja aikuisten kuunnella lapsia tarkasti. Lasten kanssa voisi myös keskustella siitä, että kiusaamisesta kertominen ei ole juoruaamista vaan todella tärkeää ja arvokasta tietoa (Ten Bokkel ym., 2020, s. 11). Kirveen ja Stoor-Grennerin (2010b, s. 18) mukaan olisi tärkeää, että henkilöstö saisi luotua lapsiryhmään luottamuksellisen ilmapiirin, jossa lapset uskaltavat ja haluavat kertoa asioita, ilman pelkoa kantelijaksi leimaamisesta.

Opettajien tulisi lasten esille tuomien asioiden lisäksi etsiä kiusaamisen merkkejä luokassa esimerkiksi havainnoimalla lasten keskinäisiä suhteita (Ten Bokkel ym., 2020, s. 11). Reunamo ja kollegat (2015, s. 965) kuitenkin muistuttavat, että havainnoiva aikuinenkaan ei aina ole tietoinen lasten välisestä dynamiikasta. Kiusaamisen tunnistaminen voi olla haastavaa, mikäli aikuinen ei ole tietoinen kiusaamisilmiön toimintamuodoista tai ei osaa erottaa tasavertaista lasten riitelyä ja kiusaamista toisistaan (Kirves & Stoor-Grenner, 2010b, s. 19–20).

Havainnoinnin lisäksi aikuisten tulisi tuntea lapsiryhmän lapset, jolloin sopivan *puuttumis- ja toimintatavan* löytäminen kiusaamistilanteessa olisi mahdollista. Lapsiryhmän lasten tuntemus on tärkeää myös siksi, että osa lapsista saattaa pyrkiä selviytymään kiusaamistilanteesta ja sen aiheuttamasta häpeästä hyväksymällä kiusaamisen hiljaa (Kirves & Stoor-Grenner, 2010b, s. 19–20). Lapset saattavat tulkita puutteellisen kiusaamiseen puuttumisen opettajan suostumukseksi kiusaamiselle, joka rohkaisee kiusaajia uusiin kiusaamistekoihin (Wachs ym., 2019, s. 659). Aikuisen puuttuminen kiusaamistilanteisiin osoittaa lapselle, että aikuinen huomasi tilanteen, ei hyväksy sitä sekä seuraa tilannetta. Tällainen perusteellinen suhtautuminen voi lopettaa lapsen ei-toivotun negatiivisen käytöksen. (Kirves & Stoor-Grenner, 2010b, s. 19–20.)

### **3.2 Kiusaamiseen puuttumisen tapoja**

Tutkimuksissa on havaittu monia kiusaamiseen puuttumisen tapoja. Yhtenä lähestymistapana kiusaamistilanteen selvittämisessä on käytetty *keskusteluita*. Reunanon ja kollegoiden (2015, s. 965) mukaan kiusaamistilanne tulisi käsitellä lasten kanssa keskustelemalla siten, että he ymmärtävät tilanteessa olevan mukana useita henkilöitä, joilla voi olla erilaisia mielipiteitä ja näkökulmia. Lasten kanssa voidaan esimerkiksi keskustella, miksi tiettyjä asioita saa tehdä ja tiettyjä asioita taas ei. Keskusteluita voidaan käydä myös kiusaajan vanhempien kanssa (ks. Cameron & Kovac, 2017, s. 134–136). Päiväkodin henkilökunnan tulisi lisäksi opettaa lapsia sanoittamaan omia tunteitaan kiusaamistilanteissa. (Rios-Gonzalez ym., 2019, 164–165.) Tunteiden sanoittamisessa on käytetty esimerkiksi tunnekortteja, joiden avulla sekä kiusaaja että kiusattu voi käsitellä kiusaamistilannetta (Repo, 2015a, s. 42).

Kiusaamistilanteessa käytetyt keskustelut voivat kuitenkin välillä olla haasteellisia, jos lapset eivät ymmärrä tekojensa vääryyttä. Könkään (2018) suomalaisessa tutkimuksessa havaittiin, että päiväkodissa eräänä kiusaamiseen puuttumisen tapana oli yhteinen sääntö anteeksipyyttämisestä. Lapset noudattivat tätä

sääntöä ja pyysivät kiusaamista anteeksi, mutta anteeksipyynnön takana oli harvoin suurempaa tunnetta. Tällaisen säännön olemassaoloa voidaan pitää kyseenalaisena, jos lapset eivät ymmärrä, miksi kiusaaminen on väärin ja miksi sitä tulisi pyytää anteeksi. (Köngäs, 2018, s. 199.)

Toisena lähestymistapana kiusaamiseen puuttumisessa on käytetty *rangaistuksia*. Jos lapsi on toiminut ei-toivotulla tavalla, kuten kiusaamalla, häneltä voidaan ottaa pois jotain mieluisaa. Revon (2015a) kyselytutkimukseen osallistuneet päiväkodin aikuiset kuvailivat esimerkiksi eristävänsä ei-toivotulla tavalla käyttäytyvän lapsen muista lapsista, jättävänsä hänet pois liikuntatunnilta tai vapaasta leikistä. Haastatteluissa lapset kertoivat kaikista yleisimmäksi aikuisten käyttämäksi rangaistusmuodoksi jäähyenkin, jossa lapsen tuli istua yksin ja miettiä omia tekojaan. (Repo, 2015a, s. 40, 42–43.) Aikuiset ilmoittivat rangaistuksena kiusaamisesta olevan myös erilaisten pöytätehtävien tekoa tai antavansa jonkun toisen lapsen valita kiusaajalle rangaistuksen (Repo & Sajaniemi, 2015a, s. 470–471). Kiusaamiseen saatetaan puuttua myös nöyryyttämällä tai uhkaamalla kiusaavaa lasta. Aikuisten mukaan lasta saatetaan esimerkiksi uhata taa-peroryhmään siirtämisellä ja joissain tapauksissa näin on toimittukin (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 470). Tällä uhkailulla vedotaan siihen, että tietyn ikäisenä lapsen tulisi osata jo käyttäytyä. Lasten kertoman mukaan yhtenä rangaistusmuotona aikuiset saattavat myös moittia tai komentaa lasta. (Repo, 2015a, s. 40–41.)

Aiemmissä tutkimuksissa on tullut esille, että rangaistuksiin liittyviä puuttumisen tapoja käytettäessä varhaiskasvatuksen henkilöstö on kokenut, että heillä ei ole oikeita välineitä tilanteen selvittämiseen. Kiusaaminen saattoi myös jatkaa puuttumisen jälkeen. Rangaistuksia puuttumisen tapana käyttävissä ryhmissä vanhemmat eivät olleet tyytyväisiä päiväkotiin, sillä lapsia ei kohdeltu lämpimästi eikä heitä huomioitu yksilöllisesti verrattuna niihin ryhmiin, joissa rangaistuksia sisältäviä metodeja ei käytetty. (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 470.) Kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu, että kouluikäisten lasten parissa kiusaajan kurinpidolliset rangaistukset ja toimenpiteet olivat toimivia kiusaamiseen puuttumisen toimintatapoja (Rigby, 2020, s. 1; Strohmeier, 2021, s. 960). Näiden



toimintatapojen myötä kiusaaminen joko loppui tai vähentyi 67 prosentissa tapauksista (Rigby, 2020, s. 1).

Kolmantena lähestymistapana kiusaamiseen puuttumisessa on havaittu käytettävän *kiusaamisen sivuuttamista*. Näissä tavoissa kiusaamiseen ei ole puuttuttu tarpeellisella vakavuudella. Suomalaisessa varhaiskasvatuksen kontekstissa kiusaamisen sivuuttavaa toimintaa on havaittu esimerkiksi Könkään (2018) tutkimuksessa. Siinä kävi ilmi, että varhaiskasvatuksen opettaja puuttui kiusaamiseen, mutta ei huomionnut tilanteessa lasten tunteita eikä selvittänyt kiusaamistilannetta syvemmin. Könkään mukaan aikuinen toimi kiusaamistilanteessa työkuulttuurin sanelemassa roolissa ja pyrki pääsemään tilanteesta pois mahdollisimman nopeasti. (Köngäs, 2018, s. 151–152.) Revon (2015a) tutkimuksessa lapset puolestaan kertoivat kokemuksistaan, joissa aikuiset eivät käsitelleet kiusaamistilannetta lasten kanssa, vaan ainoastaan veivät kiusaajan pois tilanteesta. Joskus aikuisten välinpitämättömyys ilmeni siten, että he ohjeistivat lapsia vain lopettamaan leikit kiusaavan lapsen kanssa. (Repo, 2015a, s. 41.) Myös kansainvälisissä kiusaamistutkimuksissa on havaittu, että kouluikäisten opettajat eivät välttämättä puuttuneet ulkopuolelle sulkemiseen (Huang ym., 2018, s. 7; Kollerová ym., 2021, s. 913; Wachs ym., 2019, s. 658).

Kiusaamiseen voidaan puuttua monenlaisilla toimintatavoilla. Aina puuttumisen tavat eivät ole toimivia. Suomalaisessa varhaiskasvatuskontekstissa tehty tutkimus kuitenkin osoitti, että lapset luottivat siihen, että aikuinen selvittää kiusaamistilanteen (Repo, 2015a, s. 41). Myös kansainvälisessä tutkimuksessa kouluikäisten lasten havaittiin pitävän opettajien kiusaamiseen puuttumista tehokkaana (Wachs ym., 2019, s. 660). Kiusaamistilanteen selvittämistä voidaan mahdollisesti edistää yhtenäisten toimintatapojen avulla.

### **3.3 Yhtenäiset toimintatavat kiusaamiseen puuttumisessa ja ehkäisyssä**

Varhaiskasvatuksen *yhtenäiset toimintatavat* voivat mahdollisesti edistää tehokasta kiusaamiseen puuttumista. Aiemman tutkimuksen perusteella tiedetään,

että sellaisissa lapsiryhmissä, joissa oli yhteisymmärrys ja sopimukset kiusaamistilanteisiin puuttumisesta, esiintyi vähemmän kiusaamista kuin ryhmissä, joissa ei ollut sopimuksia (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 471). Kirveen ja Stoor-Grennerin (2010b) mukaan on tärkeää, että jokainen tietää, kuinka kiusaamistilanteessa toimitaan. Niin henkilöstön kuin vanhempienkin tulisi olla tietoisia siitä, keneen voidaan olla kiusaamistilanteessa yhteydessä, miten asiasta informoidaan, kuinka henkilöstö selvittää tilannetta ja miten tilannetta seurataan. (Kirves & Stoor-Grenner, 2010b, s. 19–20.) Kiusaamistilanteisiin sovitut yhtenäiset toiminta- ja puhettavat edesauttavat kiusaamiseen puuttumisessa. Tässä henkilöstön koulutuksella on todettu olevan keskeinen asema. (Donohoe, 2020, s. 277; Goryl ym., 2013; Strohmeier ym., 2021, s. 949.)

Kiusaamiseen puuttumista on pyritty yhtenäistämään erilaisten toimenpideohjelmien avulla. *Kiusaamisen vastaisia toimenpideohjelmiä* on käytetty erityisesti koulumaailmassa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2014, s. 79) mukaan opetuksen järjestäjän on tehtävä suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi kiusaamiselta. Opetushallitus (2020) on myös julkaissut ”*Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa*” -julkaisun, jossa annetaan tietoa niin kiusaamisen ennaltaehkäisystä kuin kiusaamistilanteessa toimimisestakin. Esimerkkinä kouluissa käytetyistä kiusaamisen vastaisista toimenpideohjelmissä on KiVa Koulu -ohjelma. Garandeaun ja kollegoiden (2021, s. 1, 12) tutkimus osoitti, että tämä toimenpideohjelma vaikutti positiivisesti oppilaiden affektiiviseen empatiakykyyn, joka voi mahdollisesti heijastua myös kiusaamisen vähentymiseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden lisäksi myös varhaiskasvatuksen ohjaavassa asiakirjassa, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2018) mainitaan, kuinka paikallisesti tulee kirjata kiusaamista, väkivaltaa ja häirintää ehkäisevät toimenpiteet sekä niiden toteutumisen seuranta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ei kuitenkaan anneta valtakunnallisella tasolla tarkkoja tai yhtenäisiä ohjeistuksia siitä, mitä kiusaamiseen, väkivaltaan ja häirintään liittyvät toimenpiteet voivat olla ja miten niiden toteutumista tulee seurata. Jo ennen kuin vuoden 2018 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2018) linjattiin vaade kiusaamisen vastaiselle suunnitelmalle, on osassa

päiväkodeista ollut käytössä kiusaamisen vastainen suunnitelma. Revon (2015a) suomalaisessa tutkimuksessa kartoitettiin esiopetushenkilöstön näkemyksiä kiusaamiseen liittyvistä käytänteistä. Selvitys osoitti, että yli puolet vastaajista kertoi päiväkodissaan olevan käytössä kiusaamisen vastainen suunnitelma tai että sellaista oltiin kehittämässä. Vastaajista neljännes ei tiennyt, oliko heidän esiopetusyksikössään käytössä suunnitelmaa. Vastaajista vajaa viidennes aikoi luoda suunnitelman tulevaisuudessa. (Repo, 2015a, s. 40.)

Revon (2015a) suomalaisen tutkimuksen mukaan kiusaamisen vastaisen suunnitelman olemassaolon ei todettu olevan yhteydessä kiusaamisen määrään. Huomattiin kuitenkin, että ne opettajat, joilla oli käytössä suunnitelma, kokivat sekä kiusaamiseen puuttumisen tehokkaammaksi että ilmapiirin kiusaamiseen puuttumisessa paremmaksi verrattuna niihin päiväkoteihin, joilla ei ollut suunnitelmaa. (Repo, 2015a, s. 40.) Myös Strohmeierin ja kollegoiden (2021, s. 960) kansainvälisessä tutkimuksessa todettiin, että kiusaamisen vastaisen toimenpideohjelman seurauksena opettajat työskentelivät todennäköisemmin uhrin lisäksi myös kiusaajan kanssa sekä puuttuivat kiusaamiseen tehokkaammin sen sijaan, että olisivat siirtäneet vastuun tilanteesta toiselle aikuiselle.

Kiusaamisen vastaisissa toimenpideohjelmissa pyrkimyksenä on sekä ehkäistä kiusaamista että puuttua siihen, jotta kiusaaminen vähenisi onnistuneesti (Strohmeier ym., 2021, s. 952). Kansainvälisissä kiusaamisen vastaisissa toimenpideohjelmissa on hyödynnetty esimerkiksi roolileikkiä ja teatraalisia työpajoja, joiden on todettu myötävaikuttavan opettajan tehokkaaseen kiusaamisen ehkäisyyn sekä puuttumiseen (Donohoe, 2020, s. 264, 269, 277; Maierna & Camodeca, 2021, s. 13, 19).

### **3.4 Kiusaamiseen puuttumiseen vaikuttavia tekijöitä**

Tutkimuksissa on havaittu monia tekijöitä, jotka vaikuttavat kiusaamiseen puuttumiseen. Puuttumiseen vaikuttavat tekijät ovat suurimmalta osin aikuisen toimintaan, taustaan tai piirteisiin liittyviä tekijöitä. Kuitenkin myös *lapsen aktiivi-*

*nen rooli* kiusaamistilanteessa saattaa vaikuttaa siihen, kuinka kiusaamiseen puututaan. Reunamo ja kollegat (2015) tarkastelivat tutkimuksessaan 3–7-vuotiaiden lasten toimintaa kiusaamistilanteessa. Tutkimuksessa lapsilta kysyttiin, miten he toimisivat, jos toinen lapsi tulisi kiusaamaan heitä. Suurimmassa osassa (70 %) kiusaamistilanteista lapset olivat aktiivisessa roolissa kertoen esimerkiksi puolustavansa itseään tai käskemällä kiusaavaa lasta poistumaan tilanteesta. Toiseksi yleisin (16 %) toimintatapa kiusaamistilanteessa oli vetäytyminen, jolloin lapset kertoivat esimerkiksi poistuvansa tilanteesta tai olevansa yksin. Mitä vanhempia lapset olivat, sitä aktiivisempia he olivat kiusaamistilanteissa. (Reunamo ym., 2015, s. 952, 957, 964.)

Tutkimuksissa *opettajan kokeman kompetenssin* eli tietojen ja taitojen on todettu vaikuttavan kiusaamiseen puuttumiseen. Kompetenssin merkitys puuttumisessa on havaittu suomalaisessa varhaiskasvatuskontekstissa esimerkiksi Revon ja Sajaniemen (2015) tutkimuksessa. Tutkimus osoitti, että sellaisissa lapsiryhmissä, joissa henkilöstö arvioi kykenevänsä puuttumaan kiusaamiseen, kiusaaminen loppui tilanteen jälkeen. Henkilöstön toiminnan myötä lapset saivat apua ja kiusaamista esiintyi vähemmän kuin niissä lapsiryhmissä, joissa henkilöstö arvioi olevansa kykenemätön puuttumaan kiusaamiseen. (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 471.)

Sekä kansainvälisissä että suomalaisissa tutkimuksissa *koulutustaustan* on havaittu vaikuttavan kiusaamiseen puuttumiseen varhaiskasvatuksessa. Australialaisessa tutkimuksessa havaittiin, että yliopistokoulutuksen saaneet varhaiskasvatuksen opettajat olivat luottavaisempia kiusaamisen tunnistamisessa kuin ammatillisen TAFE-koulutuksen (Technical and Further Education) saaneet (Gorly ym., 2013, s. 38). Lisäksi norjalaisessa tutkimuksessa huomattiin, että henkilöstön alhaisempi koulutus oli yhteydessä käsitykseen, että huomion kiinnittäminen kiusaamiseen esiopetuksen arjessa on turhaa (Cameron & Kovac, 2016, s. 1968). Tällainen käsitys voi mahdollisesti olla esillä myös suomalaisessa varhaiskasvatuksessa, sillä Revon (2015a, s. 39) tutkimus osoitti, että alemman koulutuksen käyneet raportoivat vähemmän kiusaamista kuin korkeasti koulutetut. Revon ja Sajaniemen (2015) mukaan korkeasti, pedagogisesti koulutetut opettajat

huomasivat ja tunnistivat kiusaamisen paremmin kuin alemmin koulutetut lastenhoitajat. Korkeasti koulutettu henkilöstö myös ohjeisti ja havainnoi lapsiryhmiä pedagogisemmin, ja tällaista henkilöstöä voidaankin pitää tärkeänä lasten keskinäisen poissulkemisen ehkäisyssä. (Repo & Sajaniemi, 2015, s. 473.) Koulutustaustan lisäksi on kiinnitettävä huomiota henkilöstön kiusaamiseen liittyvään osaamiseen. Useat tutkimukset korostavat työelämässä käytäviä kiusaamiseen puuttumiseen liittyviä *koulutuksia* väylänä henkilöstön kompetenssin tukemisessa kiusaamistilanteissa (Donohoe, 2020, s. 277; Rigby, 2020; Strohmeier ym., 2021, s. 949; VanZoeren & Weisz, 2017, s. 265; Waasdorp ym., 2021, s. 886).

Opettajien yksilöllisten piirteiden, kuten *empaattisuuden* on havaittu vaikuttavan kiusaamiseen puuttumiseen. Kreikkalaisessa tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat asettuvansa empaattisesti uhrin asemaan kiusaamistilanteissa pohtien siten lasten tunteita (Iraklis, 2020, s. 783–784). Empaattisuuden on havaittu vaikuttavan myös kouluikäisten lasten kiusaamiseen puuttumiseen. Kouluikäisten lasten tutkimuksissa kiusaamistilanteen koettu vakavuus ja empatia kiusaamisen uhria kohtaan ennustivat opettajan suurempaa todennäköisyyttä kiusaamiseen puuttumiselle sekä kiusatun itsevarmuuden tukemiselle (Fischer ym., 2021, s. 896; Kollerová ym., 2021, s. 924; VanZoeren & Weisz, 2017, s. 265). Sen lisäksi että kiusaamiseen puuttumiseen voivat vaikuttaa useat eri seikat, kiusaamiseen puuttumista voivat myös haastaa erinäiset tekijät.

### 3.5 Kiusaamiseen puuttumisen haasteita

Kiusaamiseen puuttumiseen liittyy monia haasteita, joiden takia puuttuminen ei ole aina yksinkertaista tai helppoa. Alle kouluikäisten lasten kohdalla *kiusaamisen erottaminen lapsen muusta toiminnasta* voi olla haastavaa. Lapsen ymmärrys tilanteesta on usein rajallinen, joten he voivat yllättävissäkin tilanteissa käyttäytyä esimerkiksi aggressiivisesti ilman, että tilanne sisältää kiusaamista. (Iraklis, 2020, s. 783–784.) Koulumaailmaan sijoittuvissa tutkimuksissa on havaittu, että epäsuoran kiusaamisen tilanteissa opettajat eivät puuttuneet kiusaamiseen. Tämä saattaa johtua siitä, että esimerkiksi relationaalista eli ihmissuhteisiin liittyvää

kiusaamista voi olla vaikea havaita sekä haastavampaa käsitellä kuin esimerkiksi fyysistä tai verbaalista kiusaamista, joissa taas teko on helpompi tuomita oikeaksi tai vääräksi. (Huang ym., 2018; Wachs ym., 2019.) Huangin ja kollegoiden (2018) tutkimuksessa nousi myös esiin, että opettajat uskoivat relationaalisen kiusaamisen olevan normaalia käyttäytymistä, eivätkä nähneet syytä puuttua siihen. Relationaalisen kiusaamisen kohdalla haaste saattaakin olla se, että kiusaamisen haitat eivät välttämättä ole havaittavissa heti. Tällöin opettajan tulisi osata päätellä koitunut harmi uhrin käyttäytymisen perusteella tai vaihtoehtoisesti opettajan omiin tietoihin tai kokemukseen perustuen, mikä taas vaatii opettajalta paljon tietoa sekä kognitiivisia resursseja. (Huang ym., 2018, s. 7, 9.)

Opettajat saattavat työssään kohdata useita asioita, jotka tekevät kiusaamiseen puuttumisesta haastavaa. Wachs ja kollegoiden (2019) mukaan näitä voivat olla esimerkiksi se, että opettajilla ei ollut tietoa, miten kiusaamiseen voidaan puuttua, opettajat kokivat kiusaamisen selvittelyn häiritsevän oppituntia tai pelkäsivät itse joutuvansa kiusaamisen kohteeksi. Lisäksi on mahdollista, että opettajat pitivät kiusaamista osana nuoruutta tai eivät muuten olleet kiinnostuneita oppilaiden sosiaalisista suhteista, minkä takia he eivät myöskään puuttuneet kiusaamiseen. (Khanolainen ym., 2020, s. 485; Wachs ym., 2019, s. 659.) Myös Van Varsevald ja kollegat (2021, s. 60–61) tuovat esiin, kuinka alakoulun opettajilla oli haasteita tunnistaa kiusaamista, arvioida tilanteen vakavuutta, puuttua jatkuvaan kiusaamiseen sekä selvittää kiusaamistilannetta yhdessä vanhempien kanssa. Lisäksi Gorylin ja kollegoiden (2013, s. 38) tutkimuksessa tuli ilmi, että varhaiskasvatuksen opettajien luottamus omaa toimintaansa kohtaan kiusaamistilanteessa ei ollut korkea, mikä saattaa johtua siitä, että päiväkodin arjessa on harvoin käytössä kiusaamisen puuttumisen toimintamalleja.

Kiusaamiseen puuttumista haastaa myös se, että kaikissa tilanteissa *lapset eivät osaa kertoa kiusaamisesta* tai siitä *pelätään kertoa aikuiselle*. Könkään (2018, s. 140) suomalaisessa tutkimuksessa alle kouluikäiset lapset eivät uskaltaneet kertoa vertaisten keskuudessa tapahtuneista ikävistä teoista aikuiselle, sillä tilanteesta aikuiselle kertonut lapsi saattoi saada negatiivista kohtelua muilta lapsilta.

Samanlaisia tutkimustuloksia on saatu myös kansainvälisissä kouluikäisten lasten tutkimuksissa, joissa oppilaat eivät tieneet, kuinka kiusaamisesta tulisi kertoa aikuiselle sekä kertoivat pelkäävänsä kiusaamisen yltyvän tilanteesta kertomisen myötä (Wachs ym., 2019, s. 659; Khanolainen ym., 2020, s. 485).

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Kiusaamiseen puuttumiseen kohdentuvaa tutkimusta ei ole juurikaan tehty alle kouluikäisten lasten parissa. Näkemyksiä kiusaamiseen puuttumisesta on kuultu pääosin kouluikäisten lasten sekä varhaiskasvatuksen ja koulun henkilökunnan näkökulmasta. On tärkeää kuulla, millaisia näkemyksiä ja kokemuksia juuri alle kouluikäisillä lapsilla on kiusaamiseen puuttumisesta. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää 5-7-vuotiaiden lasten näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamisesta ja kiusaamiseen puuttumisesta.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten 5-7-vuotiaat lapset kuvailevat kokemuksiaan kiusaamistilanteissa?
2. Millaisia näkemyksiä ja kokemuksia 5-7-vuotiailla lapsilla on kiusaamiseen puuttumisesta?
  - a. Miten lapset kuvailevat kiusaamistilanteissa omaa toimintaansa?
  - b. Miten lapset kuvailevat kiusaamistilanteissa aikuisten toimintaa?



## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusaihetta lähestytään tutkittavien näkökulmasta (Juuti & Puusa, 2020; Patton, 2002, s. 4–5). Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavasta ilmiöstä saadaan yksityiskohtaista tietoa ja ymmärrystä. Määrällisestä tutkimuksesta poiketen aineistosta tai tuloksista ei haeta yleistettävyyttä. Tutkimuksen ja aineiston laadukkuuden voidaan ajatella rakentuvan monista tekijöistä, kuten taidosta tuottaa tarpeeksi syvällistä aineistoa sekä tehdä aineistosta tarkkoja analyttisiä havaintoja. (Patton, 2002, s. 5, 14.) Laadullisia tutkimusmenetelmiä käytetään usein sellaisten ilmiöiden tutkimiseen, joista ei ole vielä aiempaa tutkimusta tai sitä on vain vähän (Juuti & Puusa, 2020). Tässä tutkimuksessa tutkimusaihetta eli kiusaamiseen puuttumista lähestyttiin 5–7-vuotiaiden lasten näkökulmasta. Lasten näkökulman ja kokemusten tarkasteleminen mahdollistaa heidän ääntensä esiintuomisen (Hyvärinen, 2017).

Tutkimuksen metodologisena lähestymistapana käytettiin lapsinäkökulmaista tutkimusta (*studies of child perspective*). Aikuisten lisäksi lapsilla on näkemyksiä ja kokemuksia, joita on tärkeää selvittää. Lasten kokemukset ja näkökulmat ovat ainutlaatuisia siinä, että kukaan muu kuin heidän ikäluokkansa ei ole kokenut tämän päivän lapsuutta. Lapsinäkökulmainen tutkimus keskittyy kuuntelemaan lasta, nostamaan esiin sekä analysoimaan lasten kokemuksia, näkökulmia ja tapoja toimia sekä ilmaista asioita. (Karlsson, 2010, s. 121–122, 125.) Sen keskiössä on muun muassa lasten tapa luoda omaa ja yhteistä kulttuuria vuorovaikutuksessa toistensa sekä aikuisten kanssa (Karlsson, 2021, s. 247). Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa tarkastellaan, kuinka tutkimuksen käsitteet sekä niiden syy-seuraussuhteet näyttäytyvät lapsen näkökulmasta (Karlsson, 2010, s. 126). Lapsinäkökulmaisuus välittyy laaja-alaisesti koko tutkimusprosessissa tutkimustehtävän muotoilusta johtopäätösten tekoon saakka (Karlsson, 2012, s. 23–24). Tässä tutkimuksessa lapset asettuivat tiedon tuottajan rooliin kertomalla näkemyksiään ja kokemuksiaan kiusaamisesta sekä kiusaamiseen puuttumisesta.

## 5.1 Tutkittavat ja aineiston keruu

Tutkimukseen osallistui yhteensä 20 lasta, joista 13 oli tyttöjä ja 7 poikia. Lapset olivat iältään 5–7-vuotiaita. Aineisto kerättiin haastattelemalla päiväkodeissa, sillä siten oli mahdollista tavoittaa helposti useita lapsia. Tutkimuksen tarkoituksena ei kuitenkaan ollut tarkastella kiusaamisilmiötä päiväkodeissa, vaan yleisesti kuulla lasten ajatuksia aiheeseen liittyen. Koehaastatteluun osallistunutta lasta lukuun ottamatta kaikki haastateltavat olivat varhaiskasvatuksessa keski-suomalaisissa kunnallisissa päiväkodeissa. Lapsia osallistui haastatteluihin kahdesta eri päiväkodista. Samasta päiväkodista haastatteluihin osallistui lapsia eri lapsiryhmistä. Tutkimukseen osallistuivat kaikki päiväkodeissa haastattelupäivinä paikalla olleet lapset, jotka antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta.

### 5.1.1 Haastattelurungon muodostaminen

Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä toimi haastattelu. Haastattelun avulla saadaan selville esimerkiksi ihmisen ajatuksia, tunteita ja kokemuksia, joita ei voida selvittää havainnoimalla (Patton, 2015, s. 426). Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena olivat lasten kiusaamiskokemukset sekä lasten näkemykset kiusaamistilanteisiin puuttumisesta. Haastattelun avulla on mahdollista päästä osaksi lapsen kokemuksia ja siten saada lasten kiusaamisnäkemystä ja -kokemuksia osaksi yhteiskunnallista keskustelua (Hyvärinen, 2017). Lasten haastattelu on luonteeltaan keskustelunomaista, jossa lapsi saa kertoa asioita omasta näkökulmastaan. Tutkimusaineistoa rakentavat lapsi ja tutkija yhdessä, jolloin tutkijan tehtävänä on luoda lapselle helposti ymmärrettäviä kerrontapyyntöjä. (Raittila ym., 2017.) Näillä kerrontapyynnöillä voidaan tarkoittaa aihetta tai kysymyksiä, joita tutkija nostaa keskusteluun toiveenaan kuulla lapsen näkökulmia ja ajatuksia asiasta.

Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Teema- eli puolistrukturoidussa haastattelussa edetään valittujen teemojen johdolla, jolloin tutkittavan oma ääni ja vapaa kerronta pääsevät kuuluviin (Qu & Dumay, 2011, s. 246–247). Teemahaastattelurungossa on listattuna kysymyksiä

ja teemoja, joita halutaan käsitellä haastattelun aikana. Rungon valmistelemineen on tärkeää, jotta kaikkien haastateltavien kanssa käsitellään samat aiheet. (Patton 2015, 439.) Jos aiheita ei rajata ja muotoilla tarpeeksi, asiat voidaan ymmärtää väärin ja sen seurauksena saada vastauksia, jotka eivät ole tutkimuksen kannalta olennaisia (Qu & Dumay, 2011, s. 247). Teemoittain etenevän haastattelurungon avulla on mahdollista rakentaa keskustelunomaista tilannetta haastateltavien lasten kanssa (Raittila ym., 2017).

Tässä tutkimuksessa haastattelukysymysten muotoilulla pyrittiin mahdollistamaan lapsille avointa kerrontaa heidän kokemuksistaan. Kysymystenasettelussa tulee ottaa huomioon, että ne ovat lapsen ikätasolle sopivia eivätkä liian laajoja tai abstrakteja (Puusa, 2020; Raittila ym., 2017). Haastattelun aikana on hyvä pysyä lähellä lapsen arkea ja kokemusmaailmaa, jolloin lapsella on mahdollisuus kertoa omia mielipiteitään, ajatuksiaan ja kokemuksiaan (Raittila ym., 2017). Myös haastattelijan lisäkysymykset voivat tukea lasten omaa ilmaisua sekä rakentaa ja ylläpitää keskustelua (Qu & Dumay, 2011, s. 249). Näin päästään käsiksi lasten kokemusmaailmoihin ja näkemyksiin tutkittavasta aiheesta. Kysymysten liittäminen asiayhteyteen kuvitteellisen tilanteen avulla voi tukea haastateltavaa vastaamaan kysymyksiin (Patton, 2015, s. 458). Sen sijaan, että tutkimuksessa olisi kysytty ”miten kiusaamiseen voidaan puuttua?”, tarjottiin lapsille mahdollisuus lähestyä kiusaamista kuvitteellisten esimerkkien avulla. Tässä tutkimuksessa lapsia pyydettiin kuvailemaan mahdollisia toimintakeinoja kiusaamistilanteissa. Jotta haastateltava pystyy todella kuvittelemaan itsensä tilanteeseen, tarvitaan kuvitteellisen tilanteen visualisointia (Patton, 2015, s. 459). Kuvien käytöllä voidaan tukea haastateltavan kerrontaa ja omien kokemusten kuvailua haastattelutilanteessa (Valtonen, 2005).

Tämän tutkimuksen haastatteluissa kuvitteellista tilannetta tehtiin lapsille näkyväksi vinjettien avulla. Vinjeteillä tarkoitetaan lyhyitä kirjoitettuja tai kuvalaisia tarinoita (Hill, 1997, s. 177). Tutkimuksissa vinjettien on todettu tukevan lasten ja nuorten osallistumista sekä edistävän haastavista asioista, kuten kiusaamisesta kertomista. Vinjetit myös mahdollistavat lasten eläytymisen sellaisiin teemoihin, joista heillä ei välttämättä ole omaa kokemusta. (Barter & Renold, 2000,

s. 321.) Vinjettejä on hyödynnetty esimerkiksi koulukiusaamistutkimuksessa, jossa lapset saivat piirtämällä tai kirjoittamalla täydentää vinjettikuvaa (Khanolainen & Semenova, 2020). Tässä tutkimuksessa vinjeteiksi valittiin kolme erilaista kiusaamistapaa: fyysinen, psyykkinen ja verbaalinen kiusaaminen (ks. esim. Olweus, 1992). Eri teemat haastoivat lapsia ajattelemaan erilaisia tilanteita ja niissä toimimista sekä muistelemaan mahdollisia omia kokemuksia kiusaamistilanteista. Vinjettejä hyödynnettiin siten, että ensin lapsille esitettiin kuva ja siihen liittyvä tarina. Vinjettien käyttöä on tarkemmin kuvattu sivulla 31 ja kaikki tutkimuksessa käytetyt kuvat ja niihin liitetyt tarinat löytyvät liitteestä 1.

Tutkijan on tärkeää pohtia, millaiseksi haastattelun kulku ja haastattelukykyt muodostuvat lapselle (Aarnos, 2018). Ennen virallisia haastatteluja tehtiin koehaastattelu 5-vuotiaan lapsen kanssa. Koehaastattelun avulla on mahdollista saada tietoa haastattelun etenemisestä sekä siitä, onko jotain asiaa haastattelurungossa tarpeellista muokata. Se luo haastattelijalle myös varmuutta tulevia haastattelutilanteita varten. (Raittila ym., 2017.) Koehaastattelu osoitti, että haastattelurunko oli onnistunut ja sillä saatiin tutkimuskysymysten kannalta olennaisia vastauksia. Tutkimuksessa käytetty haastattelurunko on esitelty liitteessä 2. Lopulta onnistunutta koehaastattelua päätettiin käyttää osana tutkimusaineistoa.

### **5.1.2 Lasten haastattelut ja niiden kulku**

Lasten kanssa käydyt haastattelut toteutettiin pääosin pareittain ja pienryhmissä. Yksi päiväkodissa toteutettu haastattelu sekä koehaastattelu toteutettiin yksilöhaastatteluina. Haastatteluiden parit ja ryhmät muodostuivat päiväkotien henkilökunnan harkinnan mukaisesti. Henkilökunta ohjasi lapsia haastatteluihin esimerkiksi sen mukaan, kun lapset tulivat ulkoilusta sisälle tai saivat tehtyä esiopetustehtävänsä valmiiksi. Eräs opettaja pohti haastatteluparien ja -ryhmien muodostamisessa lasten välisiä suhteita. Vaikka opettaja ei välttämättä olisi ohjannut tiettyjä lapsia samaan haastatteluun, siihen päädyttiin, sillä lapsiryhmän aikatauluihin tämä sopi parhaiten.

Tilanteena haastattelu voi olla lapsille jännittävä. Tämä näkyi erityisesti haastattelussa, johon eräs lapsi osallistui yksin. Jännittyneenä hänen oli haastavaa vastata kysymyksiin tai kertoa ajatuksistaan. Voidaan ajatella, että kaverin tai kaverien läsnäolosta olisi voinut saada tukea haastattelutilanteessa. Ryhmähaastattelua voidaankin pitää haastateltavan kannalta yksilöhaastattelua luontevampana, sillä siinä vieras haastattelijä ja tilanne voidaan kohdata yhdessä. Lisäksi muiden läsnäolo voi edistää erilaisten kokemusten muistamisessa sekä auttaa teeman syvemmissä käsittelyssä. (King ym., 2019, s. 94.) Osassa tämän tutkimuksen haastatteluja esiintyi muistelua, kun lapset yhdessä keskustelivat päiväkodissa tapahtuneista tilanteista ja täydensivät luontevasti toistensa kerrontaa. On kuitenkin tärkeää huomioida, jääkö jonkun ääni kuulematta ryhmätilanteen takia (Patton, 2015, s. 478).

Tutkimuksen haastattelutilat olivat päiväkotien haastattelutilanteita varten järjestämiä niin kutsuttuja aikuisten tiloja, kuten kokoustiloja. Nämä tilat eivät olleet lapsille ennestään kovin tuttuja. Kaikissa tutkimuksessa käytetyissä haastattelutiloissa oli pöytä sekä sen ympärillä tuoleja, joiden luona haastattelu toteutettiin. Tiloihin ei päässyt haastatteluhetkellä muita lapsia tai aikuisia, mikä osaltaan mahdollisti sekä yksityisyyden että haastattelutilanteen rauhallisuuden. Lapset saapuivat haastattelutilaan toisen haastattelijan ohjaamana. Heille annettiin mahdollisuus valita itse istumapaikkansa pöydän äärestä. Lapset saivat tarkastella itseään suhteessa haastattelutilaan ja muihin haastateltaviin sekä pohtia, missä olisi mukava istua. Haastattelijat asettuivat tämän jälkeen vapaille tuoleille. Vieraassa tilassa oli asioita, jotka kiinnostivat lapsia ja veivät osittain heidän keskittymistään keskusteltavista asioista haastattelun alettua. Tilaan pyrittiin rakentamaan mukavaa ilmapiiriä keskustelemalla hetki tilasta yhdessä lasten kanssa. Edellä mainitut seikat fyysisen ja psyykkisen tilan rakentamisessa saattoivat tukea lasten kiinnittymistä ja osallistumista haastatteluun (King ym., 2019, s. 72).

Haastattelutilanne aloitettiin esittäytymällä sekä vaihtamalla lasten kanssa lyhyesti kuulumisia. Tämän lisäksi haastateltaville ja haastattelijaille kiinnitettiin

rintaan nimilaput, jotka auttoivat haastattelihoita myöhemmin esimerkiksi puheenvuorojen jakamisessa. Haastattelutilanteessa lasten turvallisuuden tunnetta lisättiin kertomalla lapsille tutkimuksen tarkoituksesta ja luottamuksellisuudesta (ks. Alasuutari, 2005; Patton, 2015, s. 496). Tämän jälkeen kerrattiin myös tutkimuksen aihe. On otettava huomioon, että lapset eivät välttämättä kerro avoimesti ajatuksiaan tai kokemuksiaan, mikäli he olettavat siitä koituvan itselleen harmia (Alasuutari, 2005). Tämän vuoksi turvallisen ilmapiirin rakentaminen on tärkeää jo heti haastattelutilanteen alussa (King ym., 2019, s. 107). Lapset tekivät lopullisen päätöksen tutkimukseen osallistumisesta allekirjoittamalla itse tutkimussuostumuksen. Lapsille painotettiin, että he saisivat peruttaa osallistumisensa missä vaiheessa tahansa. Tutkimukseen osallistumisen tulisi joka tilanteessa olla alaikäisen tahdon mukaista (ks. Rutanen & Vehkalahti, 2019, s. 15).

Haastattelussa ääntä tallennettiin nauhurilla. Nauhurin käyttö mahdollistaa laadukkaan ääniraidan ja sen helpon siirtämisen tietokoneelle litterointia varten (King ym., 2019, s. 75). Haastattelijoiden huolellinen tutustuminen nauhuriin ennen haastattelua lisäsi haastattelutilanteen sujuvuutta. Myös lapset saivat tutustua nauhuriin ennen haastattelun aloitusta, jotta uusi esine ei jännittäisi heitä (ks. Aarnos, 2018). Haastattelun alkaessa äänitettiin ensin kokeiluna lasten omaa ääntä, jota kuunneltiin yhdessä nauhurista. Tämä saattoi osaltaan tukea lasten turvallisuuden tunnetta haastattelutilanteessa sekä motivoida lasta haastatteluun. Kun lapsi on tilanteessa motivoitunut, hänen puheensakin on usein runsaampaa (Raittila ym., 2017). Lapset olivat kiinnostuneita nauhurista ja oman äänensä kuuntelemisesta sekä esittivät sen käyttöön liittyviä kysymyksiä. Joissain haastatteluissa lapset koskettelivat nauhuria, mutta näissä tilanteissa nauhuria siirrettiin hiukan ja lasta ohjattiin takaisin aiheeseen.

Tässä tutkimuksessa haastattelu aloitettiin kyselemällä lapsilta alkuun lyhyesti, onko päiväkodissa keskusteltu kiusaamisesta. Lisäksi lapsilta kysyttiin, mitä kiusaaminen heidän mielestään on. Vaikka tämä ei vastannutkaan tutkimuskysymykseen, voidaan ajatella tällaisen aiheeseen johdattelun olevan tärkeä osa teemaan virittäytymistä. Lasten oman kiusaamisen määrittelyn jälkeen myös haastattelijat jakoivat oman käsityksensä kiusaamisesta lapsille. Voidaan olettaa,

että näiden näkemysten jakaminen ja keskustelun herättäminen auttoi lapsia ymmärtämään paremmin, millaisesta aiheesta haastattelussa tullaan keskustelemaan. Tämän jälkeen lapsilta kysyttiin, onko heillä omakohtaisia kokemuksia kiusaamisesta tai ovatko he nähneet kiusaamista. Tarkentavien lisäkysymysten, kuten ”miten tilanne eteni?”, ”miltä se tuntui?” ja ”miten tilanne ratkesi?” pyrittiin muodostamaan tarkka kuva tapahtuneesta sekä ymmärtämään, kuinka lapsi oli tilanteen kokenut.

Seuraavaksi haastattelussa edettiin kiusaamisen puuttumisen teemaan. Haastattelun tukena käytettiin vinjettejä (ks. liite 1). Lapsille esiteltiin kiusaamista esittävä tilanne yksi kuva kerrallaan. Jokaisen kuvan yhteydessä kerrottiin lyhyt tarina, minkä avulla lapset saivat käsityksen kuvitteellisen tilanteen tapahtumista. Esimerkiksi yhdessä kuvassa oli kuvattuna lapsi istumassa maassa yksin ja surullisena. Kolme lasta hänen vieressään olivat nauravaisia ja leikkivät yhdessä. Kuvaan liittyvä tarina kuului: ”Samu on 7-vuotias eskarilainen ja hän on päiväkodissa niin kuin tekin. Samu jää usein leikkien ulkopuolelle, vaikka hän koittaa olla kaikille kiva kaveri. Muut lapset eivät halua Samua leikkeihin mukaan ja tämä harmittaa Samua.” Kuvaan liittyvän tarinan kuultuaan lapsilta kysyttiin, mitä tällaisessa tilanteessa voisi tehdä. Osa lapsista alkoi heti kuvan nähtyään kertomaan ajatuksiaan siitä, mitä tilanteessa heidän näkemyksensä mukaan tapahtuu. Tarkentavilla kysymyksillä, kuten ”mitä toivoisit aikuisen tässä tilanteessa tekevän?” tai ”mitä itse voisit tehdä nähdessäsi tällaisen tilanteen?” pyrittiin selvittämään lasten näkemyksiä siitä, kuinka kiusaamistilanteessa voisi toimia. Lisäksi kysymykset käsittelivät kuvan kiusaajaa ja kiusattua lasta, sillä pyrkimyksenä oli selvittää, mitä lapset haluaisivat heille sanoa tai tehdä.

Haastatteluissa joidenkin lasten kertomukset menivät ajoittain ohi aiheen, mutta palasivat lopulta takaisin teemaan, josta keskusteltiin. Raittilan ja kollegoiden (2017) mukaan haastattelutilanteessa haastattelijalta vaaditaan kärsivällisyyttä kuunnella lasten joskus pitkiä ja ohi aiheen meneviä kertomuksia. Ne voivat kuitenkin lopulta tuottaa aineistoon tärkeitä näkökulmia. (Raittila ym., 2017.) Haastattelijan vastuulla on haastattelun aikana kommunikoida haastateltavalle

selkeästi, mitä tietoa halutaan ja millainen tieto on olennaista. Haastattelijan tehtävänä on sekä innostaa haastateltavaa vastaamaan että reagoida saamiinsa vastauksiin. (Patton, 2015, s. 467.) Tämän tutkimuksen haastattelutilanteissa haastattelijat käyttivät COVID-19-tilanteen takia kasvoillaan läpinäkyviä visiirejä peittävämpien kasvomaskien sijaan, sillä ne mahdollistivat sen, että lapset näkivät myös haastattelijoiden nonverbaaliset eleet ja ilmeet, kuten kannustavat hymyt. Tällainen reagointi lapsen vastauksiin voi tukea haastattelun etenemistä (ks. Hyvärinen, 2017).

On tavallista, että haastateltava pyrkii antamaan sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia eli kertomaan sellaisia asioita, joita uskoo haastattelijan haluavan kuulla (Alasuutari, 2005; Puusa, 2020). Lasten kohdalla tämä saattaa toteutua niin, että he pyrkivät tulkitsemaan haastattelijan eleistä, vastasivatko he kysymykseen oikein vai väärin, vaikka aiheeseen ei olisi oikeaa tai väärää vastausta. Tämän tutkimuksen haastattelutilanteessa tämä näyttäytyi siten, että varsinkin haastattelujen alussa osa lapsista kommentoi vain varovasti kiusaamiseen liittyviä kysymyksiä. Lasten eleistä oli mahdollista päätellä, että he aristelivat aiheen äärellä ja saattoivat olettaa, että kysymykseen olisi jokin tietty vastaus. Näissä tilanteissa lapsille painotettiin, ettei kysymykseen ole oikeita vastauksia, vaan tässä haastattelussa ollaan kiinnostuneita heidän omista ajatuksistaan. Haastattelutilanteen vuorovaikutuksellisesta suhteesta tulee luoda luottavainen ja aito, jotta haastateltavalle ei tule tunnetta, että hänet tai hänen vastauksensa tuomitaan (ks. Patton, 2015, s. 427). Tutkijan on hyvä lasten kerronnan lomassa myös tarkistaa, onko hän ymmärtänyt lapsen kertoman asian oikein (Raittila ym., 2017). Haastattelutilanteissa pyrittiin usein toistamaan lapsen sanoma asia ääneen sekä kysymällä lapselta, tarkoittiko hän asian niin kuin haastattelijat olivat sen ymmärtäneet. Näin lapsella oli mahdollisuus tarkentaa sanomaansa tai korjata mahdollinen väärinymmärrys, jolloin haastattelijoiden käsitys lapsen ajatuksista tarkentui.

Ryhmädynamiikka ja valtahierarkiat voivat vaikuttaa siihen, millainen haastattelutilanteesta rakentuu (Hirsjärvi & Hurme, 2015, s. 63). Tämän tutki-



muksen haastatteluissa ryhmädynamiikka ja valtahierarkiat näkyivät esimerkiksi tilanteissa, joissa lapsi yritti häiritä toisen lapsen vastaamista. Joissain tilanteissa lapset yhdessä ryhtyivät pelailemaan haastattelussa, kun taas jonkun toisen parin kanssa haastattelutilanteesta olisi saattanut muotoutua erilainen. Toisaalta taas lapsen innokkuus haastattelua kohtaan saattoi heijastua myös toiseen lapseen kannustaen häntä osallistumaan ja pohtimaan tutkimuksen aiheita yhdessä. Osassa haastattelutilanteita lasten kerronnat tukivat toisiaan ja lapset keskenään keskustelivat esiin nostetuista aiheista. Mikäli yksi henkilö dominoi tilannetta, haastattelijan oli mahdollista tasapainottaa keskustelua osoittamalla kysymyksiä suoraan niille lapsille, jotka eivät ehkä muuten olisi saaneet ääntään kuuluviin. Haastattelut näyttäytyivätkin hyvin monimuotoisina jokaisen haastattelun edessä omalla tavallaan ja erilaista sisältöä tuottaen.

## 5.2 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Kyseisessä analyysitavassa pyrkimyksenä on tiivistää aineistoa sekä löytää siitä ydinsisällöksiä. Sisällönanalyysissä tekstistä eli tässä tapauksessa haastatteluiden litteraateista pyrittiin tunnistamaan toistuvia sanoja tai teemoja. Tunnistamisen jälkeen nämä asiat järjesteltiin sekä luokiteltiin. (ks. Patton, 2015, s. 541, 551.) Lopulta löydetty tulokset kytkettiin laajempaan kontekstiin ja muihin tutkimustuloksiin (ks. Tuomi & Sarajarvi, 2018). Sisällönanalyysin ominaispiirteinä voidaan pitää aineiston redusointia, sen systemaattisuutta sekä joustavuutta (Schreier, 2014).

Aineiston analyysi aloitettiin lasten haastatteluiden litteroinnilla. Haastatteluiden äänitteet kuunneltiin huolellisesti ja ne kirjattiin tekstimuotoon. Yhden haastattelun äänitälleen oli keskimäärin 17 minuuttia pitkä ja litteroitua tekstiä tuli yhteensä 66 sivua rivivälillä 1,5. Litterointivaiheessa lasten nimet pseudonymisoitiin eli muutettiin peitenimiksi henkilötietojen suojaamiseksi. Lisäksi litteroitaessa tekstistä poistettiin merkityksettömiä, toistuvia sanoja, kuten ”öö” sekä lisättiin sulkeisiin tilannetta kuvailevia ilmaisuja, jotta tekstistä tuli helpompalukuisempaa (ks. Schreier, 2014, s. 4). Litterointien jälkeen tekstimuodossa olevat

haastattelut luettiin tarkasti useaan otteeseen, jolloin pystyttiin muodostamaan kokonaiskuva aineistosta.

Tutkimuksen ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä *”Miten 5–7-vuotiaat lapset kuvailevat kokemuksiaan kiusaamistilanteissa?”* käytettiin analyysimenetelmänä teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Ennen varsinaisen analyysin aloittamista analyysiyksiköksi valittiin ajatuskokonaisuus, joka sisälsi lauseen tai useampia lauseita. Teoriaohjaava analyysi aloitettiin aineiston pelkistämällä eli redusoinnilla (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineisto jaettiin pienempiin osiin lukemalla haastattelut läpi yksi kerrallaan, jotta saatiin yksityiskohtainen ymmärrys aineistosta (ks. Schreier, 2014, s. 8). Pelkistämävaiheessa aineistosta etsittiin kaikki sellaiset ilmaukset, jossa lapset kuvasivat omia kokemuksiaan kiusaamistilanteissa. Kaikki muut ilmaisut poistettiin, jotta saatiin karsittua tutkimuskysymykselle epäolennaiset asiat aineistosta (ks. Schreier, 2014, s. 2). Redusointivaiheessa aineistoa tiivistettiin lisää kirjaamalla jokaisen lapsen kertoman ilmauksen alle sulkuihin pelkistetty ilmaus. Pelkistetty ilmaus oli tiivis kuvaus lapsen ilmaisusta. Ryhmittelyn kannalta on olennaista, että pelkistetyt ilmaukset kuvaavat juuri tutkimuskysymyksen kannalta olennaisia seikkoja ilmaisusta (ks. Schreier, 2014, s. 9). Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla tarkasteltiin, miten lapset kuvailevat kokemuksiaan kiusaamistilanteissa. Pelkistämävaiheessa haastatteluaineistosta poimittiin lapsen kertoma ilmaisu, kuten *”ainaki yhen kerran mulle on käyny sillai, että Aku on jahdannu mua. Sitten mä itkin vaa”* ja siitä luotiin pelkistetty ilmaus kuvaamalla kerrotun olennaista sisältöä: *”Lasta on ruvennut itkettämään, kun häntä jahdattiin”*.

Aineiston analyysia jatkettiin ryhmittelyllä. Klusterointi- eli ryhmittelyvaiheessa pelkistetyt ilmaukset käytiin huolellisesti läpi, jotta niistä löydettiin samankaltaisuuksia (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018). Samankaltaisista ilmauksista muodostettiin alaluokkia (ks. Schreier, 2014, s. 9). Pelkistetystä ilmaisusta *”Lasta on ruvennut itkettämään, kun häntä jahdattiin”* etsittiin kiusaamiskokemuksen ja -tavan kannalta olennainen sisältö. Tämän pelkistetyn ilmaisun alaluokaksi muodostui *”jahtaaminen”*. Yhdistämällä esimerkiksi alaluokat häirintä, sulkemi-

nen ja jahtaaminen muodostui pääluokka psyykkinen kiusaaminen. Ryhmittelyvaiheessa tehtiin myös abstrahointia eli käsitteellistämistä. Abstrahoinnissa muodostuneet luokat nimetään niitä kuvaavilla käsitteillä (ks. Schreier, 2014, s. 10). Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä edetään muuten aineiston ehdoilla, mutta abstrahointivaiheessa hyödynnetään ilmiöstä jo tunnettuja käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tällainen analyysitapa sijoittuu Pattonin (2015, 540, s. 562) mukaan induktiivisen eli aineistolähtöisen sekä deduktiivisen eli teorialähtöisen analyysitavan välimaastoon, sillä aineiston tukena käytetään valmista käsitteistöä tai kirjallisuutta. Pääluokkien käsitteellistämisessä hyödynnettiin Höistadin (2003) kiusaamistapojen jakoa fyysiseen, psyykkiseen ja verbaaliseen kiusaamiseen. Pääluokat yhdistämällä muodostettiin yhdistävä luokka. Tämän tutkimuksen ensimmäisen tutkimuskysymyksen yhdistävä luokka ”lasten kokemukset kiusaamistilanteista” muodostui siis psyykkisistä, fyysisistä ja verbaalisista kiusaamistavoista (ks. liite 3). Sisällönanalyysia jatkettiin abstrahoinnin jälkeen kvantifioinnilla eli määrällistämällä, jossa laskettiin kuhunkin pääluokkaan sijoitettujen ilmausten määrät (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa kiusaamiskokemuksia ilmeni lasten kerronnassa 34, joista 17 oli fyysisiä, 10 psyykkisiä ja seitsemän verbaalisia. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin etenemistä on kuvattu taulukossa 1.

**Taulukko 1.**

*Esimerkki lasten kiusaamiskokemusten teoriohjaavasta analyysistä.*

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
tehopyssy on tää ja toinen pyssy on tää ja se pyssyttelee mua aina (kädet aseina ja heiluttelee niitä) ... mmm ja mä en saa nukuttuu sen metelin takia. Välillä Johan ja Anssi metelöi ja Kari metelöi ja Kari häiritsee silleen et se tällein ja tällein taas (heiluttaa käsiä voimakkaasti) ja se häiritsee mua ja mä aina säikähän... ja mä en pysty nukkuamaan	Käsien heiluttelu ja metelöinti häiritsee ja haastaa nukkumista	Häirintä	Psyykkinen kiusaaminen
mulle on kerran käyny niin että mua ei otettu leikkiin mukaan... yks mun kaveri ... ja se on kiusannu se mun kaveri toita noi ku se mun kaveri oli neljä vuotta ja mä olin kolme vuotta ni se on kiusannu siitä asti mua tänne eskariin, mut nyt se on eskarissa oppinu et nii ei kannata tehdä	Lasta kiusattu siten, että häntä ei olla otettu leikkiin mukaan	Ulkopuolelle sulkeminen	
ainaki yhen kerran mulle on käyny sil-lai että Aku on jahdannu mua. Sitten mä itkin vaa	Lasta on ruvennut itkettämään, kun häntä jahdattiin	Jahtaaminen	
joskus Anssi nimitteli mua Paulaulaks ja se on nimitelly Hannaakii...	Kiusaaminen nimittelemällä	Nimittely	Verbaalinen kiusaaminen
no sellanen et, et sellasen mä oon nähny että se on kiusaamista, että sanoo toiselle, että sä et oo kiva	Toiselle ikävien sanojen sanominen	Haukkuminen	
nii ku se oli että lällälälälää... lälläläläl hieruu sulta pääsi pieru ni se lälläteli nii	Kiusaaminen lällättelemällä	Lällättely	
joo! ja sit se löi mua naamaan ja potkas mua aaarrghh (ärisee)	Kiusaaminen lyömällä ja potkimalla	Lyöminen ja potkiminen	Fyysinen kiusaaminen
nii ku me oltiin Nean kans tos (asuinalueella), Nea nii ku töni mut maaha	Kiusaaminen tönimällä	Töniminen	
oota ku mä jotenkin muistan, että sun päälle joskus Anssi heitti yhen pallon	Kiusaaminen heittämällä päälle pallon	Heittäminen jollain	

Toisen tutkimuskysymyksen ensimmäisen alakysymyksen *”Miten 5–7-vuotiaat lapset kuvailevat kiusaamistilanteissa omaa toimintaansa?”* analyysi toteutettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Pattonin (2015, s. 540) mukaan aineistolähtöinen eli induktiivinen analyysi etenee aineiston ehdoilla, nostaan sen sisällystä uusia käsitteitä, teoriaa ja tuloksia. Aineistolähtöinen analyysi aloitettiin valitsemalla analyysiyksiköksi sanoista tai lauseista koostuva ajatuskokonaisuus. Tämän jälkeen aloitettiin analyysin ensimmäinen vaihe, redusointi eli pelkistäminen. Redusoinnissa poistettiin tutkimuskysymyksen kannalta epäolennaiset asiat. Lisäksi aineistoa tiivistettiin kirjaamalla lasten ilmauksien alle pelkistetty ilmaus sulkuihin, jolloin aineiston käsittelystä tuli helpompaa. (ks. Schreier, 2014, s. 2, 9–10.) Esimerkiksi lapsen kertomasta ilmaisusta *”ja sitte korjaa, jos se on vaikka rikkonu jonku palikkatornin, ni sitte auttaa toista tekemään samanlaisen”* tehtiin pelkistetty ilmaus kuvaamalla sen olennaista sisältöä: *”Lapsen auttaminen korjaamalla rikutut leikit”*. Seuraavaksi analyysia jatkettiin aineiston klusteroinnilla eli ryhmittelyllä (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Ensimmäisen alakysymyksen ryhmittely aloitettiin sillä, että ilmaukset jaoteltiin kahtia sen perusteella, kohdistako lapsi ilmauksessa tekoja kiusattua vai kiusaajaa kohtaan. Tämän jälkeen etsittiin ilmauksia vertailemalla eroavaisuuksia ja samanlaisuuksia, joiden perusteella ilmaukset ryhmiteltiin (ks. Schreier, 2014, s. 9). Esimerkiksi pelkistetystä ilmauksesta *”Lapsen auttaminen korjaamalla rikutut leikit”* muodostettiin alaluokka *”leikkien korjaaminen”*. Ryhmittelyn pohjalta muodostettiin alaluokkia, kuten ylös avustaminen, leikkien korjaaminen, silittäminen ja halaaminen. Nämä alaluokat yhdistämällä muodostettiin pääluokka *”auttaminen ja suojeleminen”*. Ryhmittelyvaihe on osittain limittäinen käsitteellistämiseksi eli abstrahoinnille, jossa muodostuneille luokille annettiin nimi niiden sisältöä kuvaavasti (ks. Schreier, 2014, s. 10). Pattonin (2015, s. 540) mukaan aineistolähtöisessä eli induktiivisessa analyysissä käsitteet nousevat aineistosta, joten myös luokkien nimeäminen tapahtuu aineiston ehdoilla. Yhdistämällä pääluokat sanallinen tukeminen, auttaminen ja suojeleminen, mu-

kaan ottaminen, avun pyytäminen ja asian unohtaminen muodostettiin yhdistävä luokka ”lasten kuvailemat kiusattuun kohdistetut teot” (liite 4). Kiusattuun kohdistettujen tekojen aineistolähtöistä analyysiä on esitelty liitteessä 5.

Kiusaajaan kohdistuneita tekoja olivat esimerkiksi alaluokkaan kuuluvat kiusaajan kieltäminen, asian perustelu sekä yhteisöllisyyden tukeminen, joista muodostui pääluokka ”sanalliset neuvot”. Viisi pääluokkaa eli sanalliset neuvot, kehoitus pyytää anteeksi, uhkailu aikuiselle kertomisesta, kiusaaminen takaisin sekä kiusaajan suojeleminen rangaistukselta muodostivat yhdistävän luokan eli ”lasten kuvailemat kiusaajaan kohdistetut teot” (liite 6). Liitteessä 7 on kuvattu kiusaajaan kohdistettujen tekojen aineistolähtöisen analyysin etenemistä ilmausten pelkistämisestä ja ryhmittelystä luokkien luomiseen ja niiden käsitteellistämiseen.

Myös toisen tutkimuskysymyksen toinen alakysymys ”*Miten 5–7-vuotiaat lapset kuvailevat kiusaamistilanteissa aikuisen toimintaa?*” toteutettiin aineistolähtöisen analyysin avulla. Analyysiyksiköksi valittiin sanoista tai lauseista koostuva ajatuskokonaisuus. Ensimmäinen analyysin vaihe, redusointi eli pelkistäminen, aloitettiin poistamalla tutkimuskysymyksen kannalta epäolennaiset asiat. Aineistoa tiivistettiin kirjaamalla lasten ilmausten alle sulkuihin pelkistetty ilmaus eli kuvaus ilmauksen sisällöstä. (ks. Schreier, 2014, s. 2, 9–10.) Esimerkiksi lapsen ilmauksesta ”sit voi sanoo siit aikuiselle semmoi et nuo lapset ei tottele mua et sit pitää tulla niinku aikuinen mukaa ja kattoo mikä niil on hätänä tai mikä sil on niinku hätänä, niinku jos se ei kerro ni se ei voi auttaa, jos se kertoo ni sit se voi auttaa” tehtiin pelkistetty ilmaus kuvaamalla sen olennaista sisältöä: ”Aikuinen selvittää kiusaamistilanteessa, että mikä on hätänä”. Pelkistämisen jälkeen edettiin aineiston ryhmittelyyn (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Ryhmittely eli klusterointi aloitettiin ilmausten kahtia jakamisella sen perusteella, kohdistivatko aikuiset lasten kuvailuissa toiminnan kiusattua vai kiusaajaa kohtaan. Tästä jatkettiin eroavaisuuksien ja samankaltaisten ilmausten etsimisellä, jonka perusteella ilmaukset ryhmiteltiin (ks. Schreier, 2014, s. 9). Tämän seurauksena muodostui alaluokkia, jossa lapset olivat kokeneet tai toivoivat ai-

kuisen kohdistavan kiusattuun tekoja, kuten yleistä auttamista, auttamista lohduttamalla sekä tilanteen selvittämistä. Näin muodostui pääluokka ”auttaminen ja tilanteen selvittäminen”. Pääluokkia olivat lisäksi selvittelyn tukeminen, toiminta vakavissa tilanteissa sekä aikuinen ei auta. Pääluokat yhdessä muodostivat yhdistävän luokan ”aikuisten kiusattuun kohdistetut teot lasten kuvailemina” (liite 8). Liitteessä 9 on esitelty esimerkki aineistolähtöisestä analyysistä lasten kuvailemista aikuisen kiusattuun kohdistamista teoista. Liitteessä esitetään, kuinka analyysi eteni ilmausten pelkistämisen kautta aineiston ryhmitteilyyn, jonka jälkeen eri luokat käsitteellistettiin (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Aikuisen toimintaa kiusaajaa kohtaan lapset ilmaisivat esimerkiksi näin: ”tai vaikka mennä siihen eteen”. Pelkistämisvaiheessa alkuperäisestä ilmaisusta muodostettiin pelkistetty ilmaus ”Aikuinen puuttuu kiusaamiseen menemällä kiusaajan ja kiusatun väliin”, jonka tarkoituksena oli kuvata mahdollisimman tiiviisti ilmauksen olennaista sisältöä. Pelkistämisen jälkeen ilmaukset ryhmiteltiin vertailemalla niiden piirteitä ja etsimällä niistä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. (ks. Schreier, 2014, s. 9–10.) Tarkastelemalla pelkistetyin ilmauksen aikuisen kiusaajaan kohdistamaa tekoa, muodostui alaluokaksi ”asettuminen eteen”. Käsitteellistämisvaiheessa luokat nimettiin niitä kuvaavilla nimillä (ks. Schreier, 2014, s. 10). Alaluokat ”asettuminen eteen” ja ”kantaminen pois tilanteesta” yhdistämällä muodostui pääluokka ”kiusaajan estäminen”. Pääluokat kiusaajan estäminen, sanallinen puuttuminen ja omien tekojen miettiminen muodostivat yhdistävän luokan eli ”aikuisten kiusaajaan kohdistetut teot lasten kuvailemina” (liite 10). Liitteessä 11 on esitelty esimerkki aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä, jossa on eritelty lasten kuvailemia aikuisen kiusaajaan kohdistamia tekoja.

### 5.3 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen eettisyys tulee huomioida läpi tutkimusprosessin. Eettisyys pitää sisällään muun muassa tutkittavan itsemääräämisoikeuden, oikeuden pysyä anonyymina sekä oikeuden luottamuksellisuuteen. Tämä tutkimusprosessi käynnistettiin siten, että ensin päiväkodeilta pyydettiin lupa tutkimuksen toteuttamiseen heidän lapsiryhmissään, jonka jälkeen tutkimuslupa anottiin kaupungilta. Hyviin eettisiin käytäntöihin kuuluu, että tutkimukseen osallistuvalla henkilölle tulee antaa *riittävästi tietoa* tutkimuksesta ja sen käyttötarkoituksesta. (Kuula, 2015, s. 45.) Ennen haastattelujen ajankohtaa päiväkodeille lähetettiin video, jossa tutkijat kuvailivat lapsille tutkimuksen aihetta ja sen tarkoitusta. Lisäksi huoltajille toimitettiin infokirje (liite 12), jossa esiteltiin tutkijat sekä tutkimusaihe. Näin aikuisella ja lapsella oli mahdollisuus yhdessä keskustella tutkimukseen liittyvistä asioista ennen haastattelujen ajankohtaa.

Lasten haastatteluihin liittyvänä piirteenä on, että lapsi ei voi yksin tehdä päätöstä tutkimukseen osallistumisesta (Puusa, 2020). Tämä johtuu esimerkiksi siitä, että tutkimustoiminnan luonne ja tutkimuksen mahdolliset seuraukset ovat haastavia selittää ymmärrettävästi alaikäiselle lapselle (Rutanen & Vehkalahti, 2019). Näin ollen lainsäädäntöön ja tutkimusetiikkaan perustuen lapsen huoltajan tulee antaa suostumuksensa alaikäisen lapsen osallistumisesta tutkimukseen (Puusa, 2020). Mäkelä (2021, s. 69) lisää, että etiikkalain mukaan huoltajan suostumuksen tulee olla todisteellinen eli käytännössä kirjallinen lupa. Tästä syystä infokirjeen lisäksi lasten huoltajille toimitettiin tutkimuslupa, jolla huoltajalta pyydettiin kirjallinen suostumus lapsen tutkimukseen osallistumisesta. Vuonna 2016 voimaan tulleiden EU:n tietosuojasetusten myötä henkilötietojen käsittelystä tuli aiempaa tiukempaa (Rutanen & Vehkalahti, 2019, s. 21), joten huoltajille annettiin tutustuttavaksi ja hyväksyttäväksi myös tietosuojailmoitus. Siinä käsiteltiin muun muassa haastatteluaineiston turvallista säilytystä yliopiston suojatulla asemalla sekä lapsen henkilötietojen suojaamista.

Huoltajilta saadun suostumuksen jälkeen lapsi sai tehdä lopullisen päätöksen tutkimukseen osallistumisesta. Vielä ennen haastattelujen alkua lapsille py-



rittiin antamaan tarpeeksi tietoa tutkimuksesta kertomalla aiheesta mahdollisimman ymmärrettävästi, käymällä läpi tutkijoiden rooli sekä keskustelemalla siitä, mihin tarkoitukseen lasten kertomia asioita käytetään. Lisäksi lasten esittämiin kysymyksiin pyrittiin vastaamaan mahdollisimman kattavasti. Tämänkaltainen läpinäkyvyys saattaa osaltaan helpottaa lapsen päätöstä tutkimukseen osallistumisesta (Raittila ym., 2017).

Tutkittavan *itsemääräämisoikeus* tarkoittaa, että tutkittavalla on oikeus päättää itse osallistumisestaan tutkimukseen (Kuula, 2015, s. 57–61). Tutkimukseen osallistumisen tulee aina olla lapsen edun ja tahdon mukaista (Rutanen & Vehkalahti, 2019, s. 15). Lapsen tulee voida luottaa siihen, että hänen kertomansa asiat eivät mene sellaisenaan muiden tietoon (Raittila ym., 2017). Ennen haastattelujen aloitusta lapsille kerrottiin, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistuminen on mahdollista keskeyttää missä vaiheessa tahansa. Suostuessaan haastateltaviksi lapset allekirjoittivat tutkimusluvut. Myös *luottamuksellisuus* on tutkimusta tehtäessä tärkeässä roolissa. Muuten on mahdollista, että lapsi ei vastaa tässä tapauksessa osaltaan mahdollisesti haastavaa aihetta koskeviin kysymyksiin, koska hän voi pelätä siitä koituvia mahdollisia seurauksia (ks. Alasuutari, 2005). Tässä tutkimuksessa lapsille painotettiin, että heidän kertomansa näkemykset ja kokemukset kiusaamisesta eivät päädy ulkopuolisten tietoon.

Lapsen *oikeus pysyä anonyyminä* huomioitiin läpi tutkimuksen. Yksityisyyden suojaamiseksi aineistosta poistettiin sellaiset tiedot, joista tutkittava olisi mahdollista tunnistaa, kuten tutkittavan nimi ja syntymäaika. (ks. Kuula, 2015, s. 45, 57–58.) Lisäksi aineistosta poistettiin tutkittavaan viittaavat epäsuorat tunnistet, kuten perheenjäsenten nimet ja asuinalueet (ks. Rutanen & Vehkalahti, 2019, s. 22). Äänitettyä aineistoa litteroitaessa lasten erisnimet pseudonymisoitiin eli muutettiin tunnistamattomaan muotoon. Erisnimien muuttaminen peitenimiksi on toimivampi tapa kuin nimen poistaminen kokonaan, sillä poistaminen saattaa aiheuttaa haasteita tekstin ymmärrettävyyteen (Kuula, 2015, s. 149). Peitenimien avulla tekstin luettavuus helpottuu.

Haastattelujen tallentamiseen käytettiin nauhuria, ja eettisten periaatteiden mukaisesti tutkimukseen osallisille eli lapsille ja heidän huoltajilleen kerrottiin, kuinka tutkimusaineistoja eli tässä tapauksessa äänitallenteita säilytetään turvalisessa, lukollisessa paikassa. Myös aineiston käyttötarkoitus ja säilytyksen kesto tehtiin heille selväksi eli litteroitua aineistoa käytetään vain tähän pro gradu - tutkielmaan ja aineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua. (ks. Alanko & Juutinen, 2019, s. 181.) Litterointien jälkeen äänitallenteet poistettiin nauhurilta ja nauhan päälle tehtiin tekninen ylikirjoittaminen tietosuojasyistä. Aineistoa säilytettiin Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden henkilökohtaisella ja suojatulla verkolevyllä. Myös huoltajien tutkimusluvut säilytettiin lukollisessa kaapissa, jolloin tutkimukseen osallistuneiden henkilökohtaisia tietoja ei päässyt leviämään ulkopuolisille tahoille. Tutkimuksen valmistuttua aineistot hävitetään ja tiedosto ylikirjoitetaan eli täytetään satunnaisella datalla tietoturvan varmistamiseksi.

Tutkimuksen eettisyyteen vaikuttaa myös *tutkijoiden toiminta* haastattelutilanteessa. Eettinen haastattelija rakentaa luotettavan ilmapiirin, jossa haastateltava kuunnellaan, mutta hänen kertomuksiinsa, kokemuksiinsa tai ratkaisuihinsa ei oteta kantaa (Hyvärinen, 2017). Tutkijan neutraalius voi tukea haastattelutilanteessa vallitsevaa yhteisymmärrystä sekä auttaa tutkijaa toimimaan empaattisesti suhteessa haastateltavaan. Empaattisuus auttaa hahmottamaan toisen ihmisen tunteita, kokemuksia ja ymmärrysmaailmaa. (Patton, 2002, s. 52–53.) Tässä tutkimuksessa lapsia pyrittiin kannustamaan ja rohkaisemaan aiheesta puhumiseen nyökyttelyllä, hymyllä ja pienillä kommentteilla, ottamatta kuitenkaan kantaa heidän näkemyksiinsä tai kokemuksiinsa sen tarkemmin. Haastatteluissa pyrittiin etenemään lasten ehdoilla, antaen lapsille riittävästi aikaa vastata sekä välttämällä painostusta kiusaamiskokemusten kertomisesta. Joissain tilanteissa lasten kerrontaa autettiin lisäkysymyksillä, mikäli haastattelijat tulkitsivat lasten tarvitsevan sellaisia pyrkiessään muodostamaan haastattelutilanteesta keskustelunomaista hetkeä (ks. Roos & Rutanen, 2014, s. 35).

Kokemuksia tutkittaessa on tärkeää ottaa eettisyys huomioon. Kiusaamiskokemukset voivat olla hyvin henkilökohtaisia ja siten arka aihe puhua avoi-

mesti. Tutkijoiden tulee ottaa eettiset asiat huomioon jo tutkimuksen teemaa mietittäessä (Guillemín & Gillam, 2004). Tässä tutkimuksessa pyrittiin kiinnittämään huomiota eettisyyteen tutkimuksen aihetta valitessa, jolloin päätettiin keskittyä kiusaamisen puuttumisen teemaan. Vinjetit mahdollistivat kiusaamisteeman käsittelyn etäämmältä, minkä takia lapsella ei tarvinnut välttämättä olla omakohtaisia kokemuksia kiusaamisesta. Voidaan myös ajatella, että haastavan teeman käsittely saattaa vaikeudestaan huolimatta tukea lapsen hyvinvointia, kun aihetta on mahdollista käsitellä turvallisesti yhdessä aikuisen kanssa (Patton, 2015, s. 495).

## 6 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tuloksia tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Tulososuus alkaa lasten kuvailemista kiusaamiskokemuksista ja etenee kiusaamistilanteissa toimimisen käsittelyyn. Kiusaamistilanteissa tarkastellaan niin lasten kuin aikuistenkin toimintaa lasten kuvailemana. Tulosten esittelyn tukena käytetään aineistoesimerkkejä, jotka ovat suoria lainauksia lasten kertomista asioista. Lasten nimet on pseudonymisoitu. Lainauksissa asioita on kuvattu seuraavasti:

H1, H2 = haastattelijat

(tekstiä) = suluissa kuvattu tilanteessa tapahtunutta tai

täydennetty lausetta, jotta siitä tulee helppolukuisempi

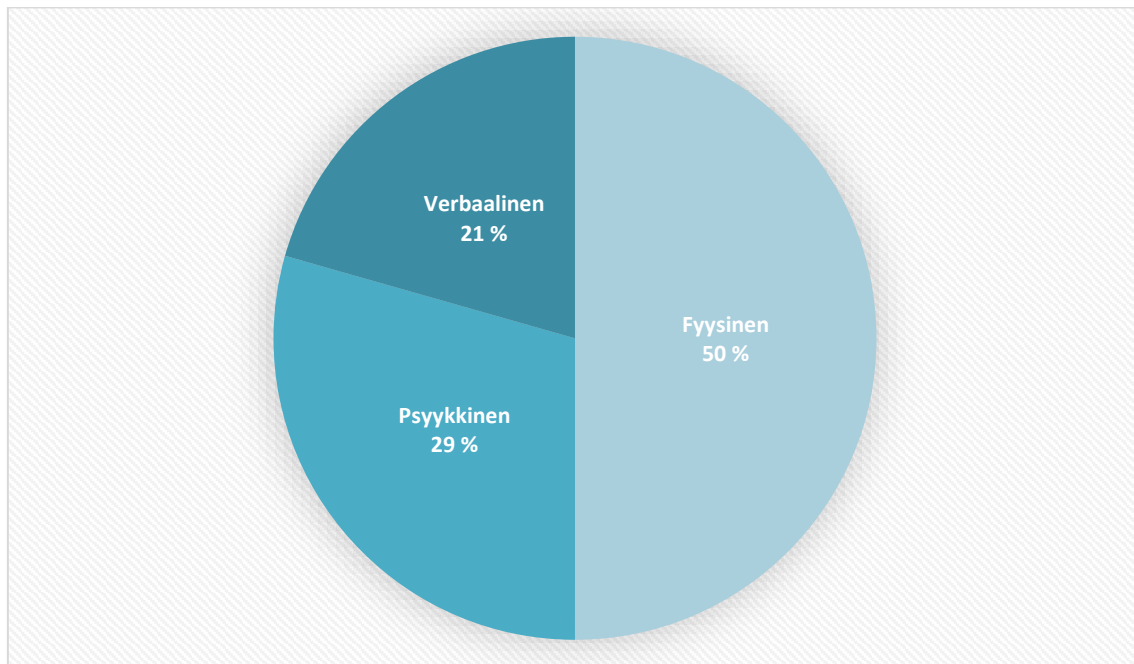
-- = tekstistä poistettu jotain epäolennaista, kuten toistoa

### 6.1 Lasten kuvailuja kiusaamiskokemuksistaan

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä selvitettiin, miten 5–7-vuotiaat lapset kuvailevat kokemuksiaan kiusaamistilanteissa. Tässä tutkimuksessa lasten kiusaamiskokemukset jaettiin kiusaamistapojen mukaisesti fyysiseen, psyykkiseen ja verbaaliseen kiusaamiseen. Lapset kuvailivat erilaisia kiusaamiskokemuksia yhteensä 34 kertaa, joista 17 (50 %) oli fyysisen kiusaamisen tapoja, 10 (29 %) psyykkisen kiusaamisen tapoja sekä seitsemän (21 %) verbaalisen kiusaamisen tapoja. Kiusaamiskokemusten jakautumista eri kiusaamistapoihin on kuvattu kuviossa 1.

**Kuvio 1.**

*Kiusaamiskokemusten erittely kiusaamismuotojen perusteella*



*Fyysisen kiusaamisen* muodot, kuten lyöminen ja töniminen, olivat lasten kuvaileissa kaikista yleisimpiä. Lasten kuvailemista kiusaamiskokemuksista 17 (50 %) sisälsi fyysistä kiusaamista. Lapset kuvailivat tönimistä tapahtuvan muun muassa päiväkodin arkisissa leikki-tilanteissa:

Esimerkki 1

Ilari: hei mä tiedän! Mikko ku se oli meidän ryhmässä ni se tiputti jotenkin mut siitä ku tossa alapihalla (osoittaa ulos päin) tossa on ne lankut, missä mennään niin ku ni Mikko tiputti mut sellaselta alas.

Paula: murtuks sulla käsi?

Ilari: ei! vaan mua sattuu ja mutta kyllähän mä joskus itekkin

Ilari: mutta Mikko tönäs mut ihan!

Edellä Ilari muistelee tilannetta, jossa he olivat olleet päiväkodin pihalla yhdessä toisen lapsen kanssa leikkimässä tasapainolankkujen luona. Haastattelussa Ilari kertoi, kuinka toinen lapsi oli yllättäen tönäissyt hänet alas lankulta ja hänen käteensä oli sattunut. Ilari painotti kertomuksessaan, kuinka hän ei itse tippunut, vaan hänet tönäistiin alas lankulta. Esimerkissä tulee esiin kiusaamiseen liitetty

tahallisuuden luonne (ks. esim. Repo, 2015a, s. 11). Lasten kuvailujen mukaan töniminen on varsin yleistä päiväkodin arjessa. Kun Reetalle esiteltiin tönimistä vinjetin eli esimerkkikuvan ja tarinan avulla (ks. liite 1), hän kuvaili tönimisen olevan päiväkodissa esillä oleva ilmiö:

#### Esimerkki 2

H1: ja (kuvan) Timo on päiväkodissa niin ku sinä ja Timo tykkää leikkiä noilla palikoilla, mutta tää punapaitanen Pekka tönäsee Timoa ja sit ne palikat lentää. Timoa sattuu ja siitä tulee paha mieli. Timosta tuntuu et Pekka tosi useesti tönii tota Timoa ni siitä tulee tosi paha mieli. Mitä sie mietit tosta?

Reetta: no mä ehkä voisin sanoo, että ei mitään muuta, kun ihan tavallista normaali

H1: mmm onks toi semmosta, mitä joskus päiväkodissa tapahtuu?

Reetta: joo

H1: mmm

Reetta: et joku tönii

Esimerkistä 2 käy ilmi, että Reetta ei ollut näkemästään kuvasta ja tönimiseen liittyvästä kiusaamistarinaasta yllättynyt tai hämmästynt. Reetta kuvaili tällaisten tilanteiden olevan normaalia päiväkodissa. Tämän esimerkin perusteella voidaan ajatella, että kiusaamisilmiö on näkyvää ja tuttua lapsille päiväkotien arjessa. Lapset kuvailivatkin useita tapauksia, joissa he olivat huomanneet toista lasta kiusattavan fyysisesti. Esimerkiksi Jere oli nähnyt tilanteen, jossa ”yks eskari on potkassu yhtä toista eskaria jalkaa” ja Ville oli todistanut tapausta, jossa ”lyötiin”. Joskus fyysisen kiusaamisen uhriksi joutui päiväkodin arjessa aivan yllättäen, kuten Olivia kertoo:

#### Esimerkki 3

H1: oliks Olivialla? Oot sie koskaa nähny et jotain kiusattais tai...

Olivia: mua on ite kiusattu sillein et ku mä oon ollu iha rauhassa ni mun sormia on vääntetty... meidän yks eskarilainen Henri

Esimerkissä 3 Olivia kuvailee, kuinka hän oli ollut päiväkodissa rauhassa omissa oloissaan, kun odottamatta toinen lapsi oli tullut hänen luokseen ja vääntänyt

sormista. Välillä lapsen fyysistä koskemattomuutta saatettiin rikkoa jotain välinettä hyödyntäen. Esimerkiksi Hanna kuvaili, kuinka häntä oli kiusattu: "Totti heitti, --, heitti mun päälle veden... ja sitten joskus Mikko heitti mun silmään yhen pallon". Lapset kuvailivat myös tilanteita, joissa päiväkodin ulkoilussa heitä oli heitetty asioilla:

Esimerkki 4

Hilla: sitte ku Oliver heitti tota kerran kiven ni ja sit se heitti kerran hiekkaa ja se pölytti

H1: okeei

H2: mmm

Alisa: se ei oo kivaa ku sitä menee silmii ja kaikkii... sitä pölyä

Esimerkissä 4 Hilla ja Alisa muistelevat tilanteita, joissa kiusaaja oli tahallisesti heittänyt kiven heidän päälleen. Lisäksi he kuvailivat, kuinka hiekan pöllyttäminen oli tuntunut inhottavalta. Voidaankin ajatella, että kaikista yleisin kiusaamismuoto eli fyysinen kiusaaminen voi tapahtua monin eri tavoin ja välinein. Kiusaamista ilmeni kuitenkin lasten kokemusten perusteella myös muilla kuin fyysisillä tavoilla.

Lasten kuvailemista kiusaamiskokemuksista kymmenessä (29 %) ilmeni *psyhykkistä kiusaamista*. Psyhykkiset kiusaamistilanteet saattoivat esimerkiksi aiheuttaa lapsissa pelkoa tai säikähtämistä. Psyhykkistä häirintää saatettiin kokea hyvin arkisessa päiväkodin tilanteessa, kuten päivälevolla:

Esimerkki 5

Ilari: mmm ja mä en saa nukuttuu sen metelin takia. Välillä Johan ja Anssi metelöi ja Kari metelöi ja Kari häiritsee silleen et se tälle ja tälle taas (heiluttaa käsiä voimakkaasti) ja se häiritsee mua ja mä aina säikähän...

H1: mmm

Ilari: -- ja mä en pysty nukkumaan

Esimerkissä 5 Ilari kuvailee, kuinka jotkut lapset olivat häirinneet päiväkodin unihuoneessa muiden unta eri tavoilla. Lasten voimakas käsien heiluttaminen ja ääntely olivat säikäyttäneet lapsen. Tällainen lepotilan rauhattomuus voi estää

lasta nukkumasta. Päivälepoon liittyvän häirinnän lisäksi Oliver kertoi, kuinka häntä oli myös häiritty sammuttamalla yllättäen valot: ”Ni sitte toi Joel, mä olin menossa vessaa, ni sitte Joel oli sammuttanu ne valot ja mä en saanu sitä vessan ovee yhtää auki ja se oli työntäny sen kiinni ni mä olin sitte siellä pimeässä”. Yksin jääminen pimeään tilaan saattoi mahdollisesti aiheuttaa lapselle ahdistuneisuutta. Lisäksi lapset olivat kohdanneet päiväkodissa jahtaamista, joka oli saanut lapsen itkemään:

#### Esimerkki 6

Tinja: tai ainaki yhen kerran mulle on käyny sillai että Aku on jahdannu mua. Sitten mä itkin vaa

H1: niiii, joo

Maisa: mutta mua ei pelota Aku yhtään

Tinja: nii mutta se ei melkein saa mua edes kiinni

Maisa: mutta sitten mä oon vahvempikin, kun Aku

Esimerkissä 6 Tinjan ja Maisan kanssa keskustellaan siitä, ovatko he joskus päiväkodissa kokeneet tilannetta, jossa joku lapsi kiusaa heitä tai ovatko he nähneet tilannetta, jossa toista lasta kiusataan. Tinja muisteli, kuinka toinen lapsi oli jahdannut häntä ja se oli aiheuttanut hänessä itkua. Maisa puolestaan kertoi, kuinka hän ei ollut pelännyt kiusaavaa lasta, sillä hän oli kiusaajaa vahvempi. Tämän perusteella voidaan ajatella, että myös lapset liittävät kiusaamiseen vallan epätasapainoon (ks. esim. Repo, 2015a, s. 11). Maisan mukaan kiusaaja ei voi kiusata häntä, sillä hän on kiusaajaa vahvempi.

Psyykkistä kiusaamista esiintyi häirinnän lisäksi lasten kertomuksissa erilaisina ulkopuolelle sulkemisen kokemuksina. Esimerkiksi Ilari muisteli kokemusta, jossa häntä oli kehoitettu jäämään yksin ulkoilussa, jonka jälkeen muut olivat ilkkuneet hänen yksinololleen: ”Anssi teki mulle sillee pahasti, että – – mä olin nii ku liukumäessä sen kaa tauolla ni sitte Anssi sano, että ’jää tänne yksin tauolle’ ja sitten ne nii ku nauro mulle ku mä olin siellä yksin”. Tämän lisäksi Ilarilla oli kokemus, jossa hän ei ollut löytänyt leikkikaveria: ”Mä olin tänää oi-



keesti aamulla yksin tossa ulkona, ku mulla ei ollu, mä en löytäny ketää leikki-kaverii siis... sit mä leikin yksin". Psyykkinen kiusaaminen ulkopuolelle sulke-misena saattoi olla välillä pitkäaikaista, kuten seuraavassa esimerkissä kuvail- laan:

Esimerkki 7

Alisa: mulle on kerran käyny niin että mua ei otettu leikkiin mukaan...

H1: mmm

Alisa: yks mun kaveri

H2: mmm okeii

H1: miltä se susta tuntu?

Alisa: no pahalta ja se on kiusannu se mun kaveri toita noi ku se mun kaveri oli neljä vuotta ja mä olin kolme vuotta ni se on kiusannu siitä asti mua tänne eskariin, mut nyt se on eskarissa oppinu et nii ei kannata tehdä

Esimerkistä 7 käy ilmi, kuinka Alisa oli kokenut useita vuosia ulkopuolelle sul- kemista leikeistä. Alisa kuvaili, kuinka jo kolme vuotta kestänyt kiusaaminen oli vihdoin loppunut esiopetusvuotena. Vaikka lasten osalta kiusaamisen piirteenä ei aina pidetä kiusaamisen toistuvuutta (ks. esim. Repo, 2015b, s. 43), tässä voi- daan havaita esimerkki kiusaamisen jatkuvuudesta hyvin pitkäaikaisena. Erilais- ten psyykkisten eli henkisten kiusaamistapojen lisäksi lapsilla oli kokemuksia verbaalisesta kiusaamista.

*Verbaalista kiusaamista* esiintyi lasten kokemuksissa vähiten, vain seitsemän kertaa (21 %). Verbaalinen kiusaaminen ilmeni lasten kuvailuissa nimittelynä, lällättelynä ja nauramisena. Haastattelussa Ulla kertoi, kuinka hän oli todistanut kiusaamista tilanteessa, jossa toiselle oli sanottu ikäviä sanoja: "No sellanen - -, että sanoo toiselle, että sä et oo kiva". Verbaalista kiusaamista kuvailtiin esiinty- väksi myös silloin, kun "lälläteltiin ja naurettiin toisille tahalleen". Haastattelussa lapset jakoivat yhteisesti verbaalisen kiusaamisen kokemuksiin ja samalla tur- voutuivat toisiinsa:

## Esimerkki 8

Hanna: ja joskus kun Anssi häiritsee, niin kun se joskus sanoo mulle tyhmä

Paula: joskus Anssi nimitteli mua Paula-daulaks ja se on nimitelly Hannaakii...

Hanna: ja se nimitteli mua Hanna-pannaksi! ja sit mä nimittelin sitä, että Hanna-pan-Ans-sipas!

(lapset kikattavat yhdessä)

Ilari: ja Anssi on sanonu mulle, että tyhmä Ilari!

H1: hmm

Hanna: ja joskus kun äiti toi mua kotiin ni mä sanoin Anssille nimitystä, että kakkapissa

H1: joo

Ilari: se on nimittelyä! aaaaarggh (vihaisesti)

Edellä Hanna, Paula ja Ilari keskustelevat heidän kohtaamistaan erilaisista kiusaamiskokemuksista. Keskustelussa lapset toivat esille, että heille oli sanottu erilaisia ikäviä sanoja tai heitä oli nimitelty erilaisilla nimimuunnoksilla. Esimerkissä tulee myös esiin, kuinka lapset saattavat kiusaamistilanteessa puolustautua nimittelemällä kiusaajaa takaisin ja samaistua tilanteeseen yhdessä nauraen. Toisten nimittely saattaa aiheuttaa myös suuttumista ja turhautumista, kuten Ilarin edellä sanomasta voi tulkita. Verbaalisen kiusaamisen kerrottiin voivan ilmetä myös huutamisena. Joskus tällaista kiusaamista kuvailtiin tapahtuvan kotiympäristössä:

## Esimerkki 9

Oliver: et mul on sellane et mul on tullu semmosii väärin tehty et monta kertaa siin kotona täytyy äitin huutaa... nyt täs viikolla... ni se ei tunnu kivalta - - et äitin täytyy huutaa. Välillä meil tulee aika paljon sellasii riitoja tapahtuu mulle...et mun ystävälle tulee semmonen outo olo... mut kiva ois jos äiti ei tee sitä...

Esimerkissä 9 Oliverin kanssa keskustellaan siitä, mitä kiusaaminen hänen mielestään on. Oliver kuvaili kiusaamiseksi tilanteita, joissa äiti oli huutanut hänelle. Äidin huutaminen oli aiheuttanut Oliverin lisäksi myös hänen kaverilleen outoa oloa. Kiusaamisilmiön ikävyys ilmeni lasten kokemuksissa kiusaamisen eri muotojen, fyysisen, psyykkisen ja verbaalisen kiusaamisen kautta.

Tulokset osoittivat, että suurella osalla tutkimukseen osallistuneista lapsista oli kokemuksia kiusaamistilanteista. Lapset olivat joko olleet kiusatun roolissa tai vaihtoehtoisesti nähneet tilanteen, jossa toista lasta oli kiusattu. Tutkimuksessa kuitenkin yksi lapsi ilmaisi, että hän ei mahdollisesti ollut kohdannut päiväkodissa kiusaamista:

Esimerkki 10

H1: oot sie koskaan törmänny täällä päiväkodissa, että jotain lasta olis kiusattu tai onks siuta vaikka joskus kiusattu?

Lilja: (pudistaa päätään)

H1: et oo koskaan nähny

(hiljaisuus)

H1: joo-o

H2: ei oo ollu mitään semmosta tilannetta, missä vaikka jotain ois lyöty tai tönitty ku sä sanoit että se vois olla semmosta kiusaamista, ni ooks sä nähny että täällä päiväkodissa olis ollu sellasta?

Lilja (pudistaa päätään)

Esimerkissä 10 lapselta kysyttiin hänen kokemuksiaan kiusaamiseen liittyen, mutta lapsi ei osannut vastata kysymyksiin mitään. Lapsen hiljaisuus ja päänpu-distaminen voivat mahdollisesti osoittaa, ettei hänellä ole kokemuksia kiusaamisesta. Toisaalta esimerkki voi osoittaa, että lapsi ei uskaltanut tai halunnut avautua kokemuksistaan. Pääosin lapset kuitenkin kertoivat avoimesti omista kiusaamiskokemuksistaan. Lapset antoivat useita esimerkkejä siitä, kuinka heitä oli kiusattu päiväkodissa tai vapaa-ajalla. Lisäksi lapset kuvailivat tilanteita, joissa he olivat nähneet, kuinka jotain toista lasta kiusattiin. Yksi lapsi myös kertoi, kuinka hän oli itse toiminut kiusaajana:

Esimerkki 11

Ilari: yhen kerran mä muistan, ku öö Seppo oli vielä sillo ni öö sillo me oltii vähä sellasii hurjia tyyppjä ja me lälläteltiin ja naurettiin toisille tahalleen

H1: nii

Ilari: ja nipistettiin toisia ja lyötiin toisia mut nyt, ku Seppoa ei jotenkin oo, ni elämä on jotenkin muuttunu täällä päiväkodissa

H2: mmm

H1: onks se kivempaa vai

Ilari: kivempaa!

Paula: nii se onkin muuttunu niistä ajoista ku Seppo on menny pois

H1: okei

Edellä olevassa esimerkissä Ilari kertoo, kuinka hän oli aiemmin päiväkotikaverinsa kanssa kiusannut muita lapsia muun muassa lällättelemällä, nipistämällä ja lyömällä. Hänen roolinsa kiusaajana kuitenkin päättyi, kun kyseinen kaveri lähti päiväkodista. Esimerkissä 11 lapset kertovat, kuinka kiusaavan lapsen lähteminen vaikutti yleisesti ilmapiirin päiväkodissa muuttaen sitä positiivisemmaksi. Tämä esimerkki osoitti, kuinka lapset pystyvät tunnistamaan oman roolinsa kiusaajana sekä erittelemään erilaisia kiusaamistapoja.

## 6.2 Lasten näkemyksiä omasta toiminnastaan kiusaamistilanteissa

Toisen tutkimuskysymyksen ensimmäisessä alakysymyksessä selvitettiin, miten 5-7-vuotiaat lapset kuvailevat omaa toimintaansa kiusaamistilanteissa. Seuraavat lainaukset voivat olla lasten kuvailemia toimintatapoja joko heidän kokemisissaan kiusaamistilanteissa tai haastattelussa esitetyissä kuvitteellisissa kiusaamistilanteissa. Kuvitteellisissa tilanteissa apuna toimivat lapsille esitetyt vinjetit eli kolme kiusaamiseen liittyvää kuvaa sekä kuviin liittyvät lyhyet tarinat (ks. liite 1). Lasten kertoman perusteella heidän näkemyksensä omasta toiminnastaan

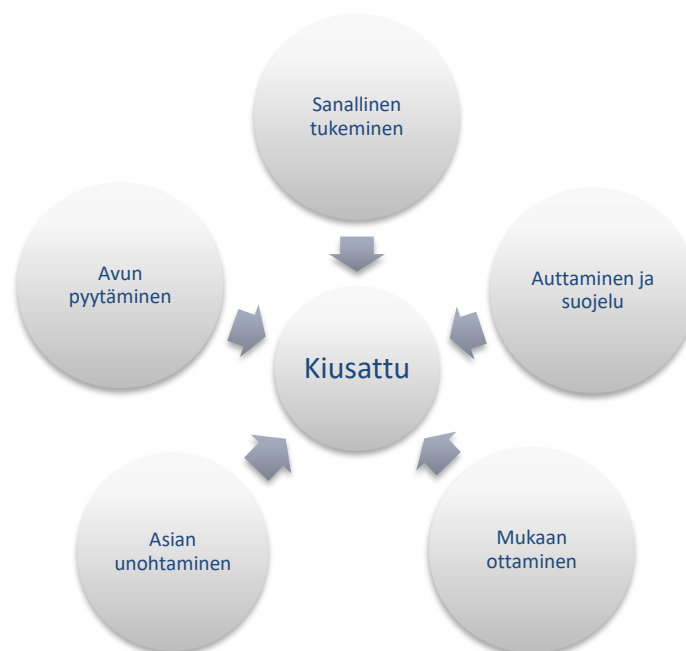
kiusaamistilanteessa on jaoteltu sen mukaan, kohdistuvatko teot kiusattua vai kiusaajaa kohtaan sekä tekojen mukaisesti.

### 6.2.1 Lasten kiusattuun kohdistama toiminta

Lapset kuvailivat tukevansa kiusattua lasta monilla erilaisilla teoilla. Oliverin mukaan puolustamisessa tehdään mukavia tekoja kiusatulle: ”Puolustamine tarkoittaa sitä, että on vähän niin ku toisten puolella ja antaa hänelle hyvä rauha ja vähä nii ku tekee hyviä asioita kaverille eikä kiusaa”. Tutkimuksessa vinjetissä esitettyä kuvitteellisesti kiusattua lasta joko tuettiin tai Oliverin sanojen mukaisesti puolustettiin sanallisesti, auttamalla ja suojelemalla, ottamalla mukaan tai unohtamalla asia. Eräs lasten mainitsema toimintatapa oli myös kiusaamistilanteessa avun pyytäminen. Alla kuviossa 2 on esitelty lasten kuvailemia tekoja kiusattua kohtaan.

#### Kuvio 2.

*Lasten kiusattuun kohdistamat teot lasten kuvailemana*



Haastatteluissa lapset kuvailivat tukevansa kiusattua *sanallisesti*, joko kannustamalla tai lohduttamalla kiusattua. Sanallisessa kannustamisessa voitiin esimerkiksi rohkaista kiusattua osallistumaan yhteiseen toimintaan, kuten Alisa kuvaili: ”Mee vaan niitten leikkiin mukaan”. Myös Olivia kannusti kiusattua osallistumaan leikkiin:

Esimerkki 12

H1: tulisko teille mieleen, että voisitteks työ jos työ näkisitte tällasen tilanteen ni voisitteks te tolle (kuvan) Samulle sanoa jotain?

Olivia: että, nyt meet leikkiin ja sanot vaikka että ette te voi tehdä mulle noin että pitää olla kaikkien kavereita.

Esimerkissä 12 käsitellään vinjettiä, jossa lasta kiusataan sulkemalla hänet leikin ulkopuolelle. Olivia kuvaili, kuinka mukaan menemisen lisäksi kiusattua voitiin rohkaista perustelemaan leikkiin liittymistä kiusaajille. Perustellessaan osallistumista toimintaan kiusattu voi esimerkiksi kertoa, että kaikkien kanssa pitää olla kavereita. Paula taas kertoi, kuinka kiusattua lasta voidaan lohduttaa sanomalla kiusatulle ”älä enää itke”. Sanallisten tekojen lisäksi lapset kuvailivat tukevansa kiusattua myös muilla tavoilla.

Lapset kuvailivat tukevansa kiusattua *auttamalla ja suojelemalla*. Lapset saattoivat auttaa kiusaamistilanteessa kaatunutta, kuten Paula kertoi: ”Mä auttaisin ylös (kaatuneen, kiusatun lapsen)”. Kiusatun lohduttaminen saattoi tapahtua erilaisilla fyysisillä teoilla. Kiusattua voitiin Ullan mukaan ”halata” ja Hanna kertoi, että ”voin silittää”. Joskus kiusattua lasta kerrottiin voitavan lohduttaa auttamalla korjaamaan rikutut leikit, kuten Olivia kertoo: ”ja sitte korjaa, jos se (kiusaaja) on vaikka rikkonut jonkun palikkatornin ni sitte auttaa toista tekemään samanlaisen”. Olivia kuvailee, kuinka joskus kiusaamistilanteissa kiusaaja saattaa rikkoa toisten leikkejä. Olivian mukaan kiusattua voidaan tukea ja tuottaa hänelle parempaa mieltä auttamalla uuden leikin, kuten palikkatornin pystyttämässä. Erilaisten lohduttamisen ja tukemisen keinojen lisäksi lapsi voi asettua kiusaamistilanteessa aktiiviseen toimijan rooliin esimerkiksi asettumalla kiusatun eteen, kuten Jere kertoi: ”Vaikka mennä siihen (kiusatun) eteen”. Asettumalla

fyysisesti kiusatun eteen, voidaan mahdollisesti estää kiusaamista ja siten suojella kiusattua.

Auttamisen ja suojelemisen lisäksi lapset kuvailivat, että kiusattua lasta voidaan tukea *ottamalla* hänet *mukaan*, jolloin edistettiin yhteisöllisyyttä, osallisuutta ja sitä, ettei kukaan jäänyt ilman kaveria. Mukaan ottamista kuvaavissa esimerkeissä kiusattua tai ulkopuolelle suljettua voidaan sekä lohduttaa että tukea henkisesti ja ”ottaa sen (kiusatun) mukaa”, kuten Lilja kertoi. Alisa kuvaili, kuinka kiusatulle voidaan sanoa: ”Älä välitä noista, tuu meiän mukaan leikkiin” ja Oliverin mukaan kiusattua oli mahdollista tukea sanoilla ”kaikki otetaan leikkiin mukaan ja tuut sä meiän kanssa leikkii”. Lapset pitivät tärkeänä, että esimerkiksi päiväkodin heikosti suomea puhuva lapsi otettiin huomioon:

Esimerkki 13

Alisa: ... koska Susa meidän päiväkodissa on aika uus ni se ei osaa viel olla niin ku

Hilla: se ei oo uus ku se tuli samaan aikaan ku me mut se ei vaan ymmärrä niin kovasti suomea

H1: nii just joo

H2: mmm... Tuntuuks se teistä sit hankalalta... vai etteks te osaa leikkii Susan kanssa vai

Alisa: mä ymmärrän Susaa niin ku jos se tulee jos halua tulla mukaan ni mä sanon että ”come”

H2: mmm se on kiva

Esimerkissä 13 Alisa ja Hilla keskustelevat siitä, kuinka myös puutteellisen kieli- taidon omaava lapsi tulee ottaa leikkeihin mukaan. Keskustelun seurauksena lasten mieleen nousi tilanteita, joissa leikkiin pääseminen voi tuntua haastavalta. He kertoivat, kuinka uutena lapsiryhmään tulevan tai heikon kielellisen taidon omaavan lapsen voi olla haasteellista päästä mukaan muiden leikkeihin. Lapset kuitenkin myös kuvailivat, kuinka he olivat löytäneet yhteisen kommunikointitavan suomea heikosti puhuvan lapsen kanssa ja olivat näin pystyneet tukemaan lasta leikkiin osallistumisessa.

Joissain tapauksissa kiusattu lapsi pyrki itse unohtamaan tai häntä kehoitettiin *unohtamaan asia* eli kiusaamistilanne. Tällöin kiusaamistilanteesta irtauduttiin joko henkisesti tai fyysisesti. Kiusaamisen unohtaminen saattoi tapahtua poistumalla tilanteesta fyysisesti, kuten Ilari kertoi: ”Menin varmaa, mä en oikein tehny mitää, ku mä vaan menin pois”. Välillä kiusaamisesta pyrittiin irtaantumaan henkisesti unohtamalla ikävät teot:

#### Esimerkki 14

Hanna: jos joku ei pyydä multa anteeks ni sitten mä meen ja ja ja sitten kun mä leikin ni mä unohran sen

H1: mmm

Hanna: ... joku häiritsee mua tai tekee jotain tai nimittelee tai kiusaa ni sitten mä sanon ja sitten mä meen leikkii, että mä unohran sen tai jos johonkin sattuu kun mä puen vaikka luistimet ni sitten ku mä pääsen leikkiin ni sitten mä unohran

Esimerkistä 14 käy ilmi, kuinka Hannan mielestä anteeksipyyntö voisi helpottaa hänen oloaan, mutta jos näin ei tapahdu, hän koittaa unohtaa kiusaamisen. Kiusaamisen tai muiden ikävien asioiden unohtaminen tapahtui usein leikin avulla; kun lapsi alkoi leikkimään, hänen olonsa helpottui.

Eräissä lasten selonteoissa tuli esille, että ”kiusaamisesta ei tartte ees välittää”, kuten Paula kuvaili. Kiusaamisen saatettiin ajatella olevan joskus sellaista, ettei siitä kannattaisi murehtia, kuten Oliver pohti: ”Että niiku ei nyt surra et tää on niiku pieni asia ni miten tää vois niiku toimia”. Lasten mielestä joskus kiusaamisen tai ulkopuolelle sulkemisen unohtaminen voi olla helpompaa kuin kiusaamisesta murehtiminen:

#### Esimerkki 15

H2: (Kuvan) Samu jää leikeistä ulkopuolelle, vaikka hän koittaa olla kaikille kiva kaveri. Muut lapset eivät halua Samua leikkeihin mukaan, ja tämä harmittaa Samua. Mitä te aattelette, jos te näätte tällasen tilanteen?

Karoliina: mä leikin yksin vaan, enkä mä välitä muista

Taru: nii ei kannata välittää, jos muut ei ota leikkeihin mukaan

Karoliina: jos välittää ni kantsii siitä, että välittää kiusaamisesta

Taru: niin koska jos välittää siitä niin tulee pahempi mieli



Esimerkissä 15 Karoliinan ja Tarun kanssa käsitellään vinjettiä, jossa Samu jää leikin ulkopuolelle (ks. liite 1). Lapset painottivat puheessaan, että kiusaamisesta ei kannata harmistua, sillä yleensä asian murehtiminen voi tuottaa vielä pahempaa mieltä kuin itse kiusaaminen. Lasten mukaan ulkopuolelle jätetyn lapsen selviytymiskeinona voikin olla omissa oloissa oleminen ja yksin leikkiminen.

Aina lapsella itsellään ei ole joko taitoa tai rohkeutta tukea kiusattua. Kuitenkin usein lapset ilmaisivat, että kiusaamistilanteeseen voi saada *apua pyytämällä* sitä joltain muulta henkilöltä. Haastattelussa Ulla kertoi, kuinka ulkopuolelle sulkemisesta voi sanoa muille ja siten saada apua tilanteeseen: ”Tai sitten pitää vaan kestää yksin ja nousta pystyyn ja sanoa muillekin et ne ei halua leikkiä mun kaa”. Voidaan ajatella, että lapset pitivät aikuisia turvallisina ja tukea antavina, sillä kiusaamistilanteen nähdessään he turvautuivat usein aikuiseen: ”(Pitää) mennä kertoo aikuiselle”, kuten esimerkissä Lilja kuvaili. Päiväkodin henkilökunnan lisäksi tukea voidaan hakea omilta vanhemmilta, kuten Reetta kertoi: ”Sit sen pitää kertoa aikuiselle ja äitille ja iskälle!” Erityisesti haasteellisissa tilanteissa lapset usein turvautuivat aikuisiin:

#### Esimerkki 16

H1: nii, että jos te vaikka näätte, että joku ei päässy leikkiin mukaan ni meetteks te auttamaan sitä?

Alisa: no joo yleensä, mutta joskus mä kyllä kutsun open jos se vaikuttaa vakavalta tilanteelta

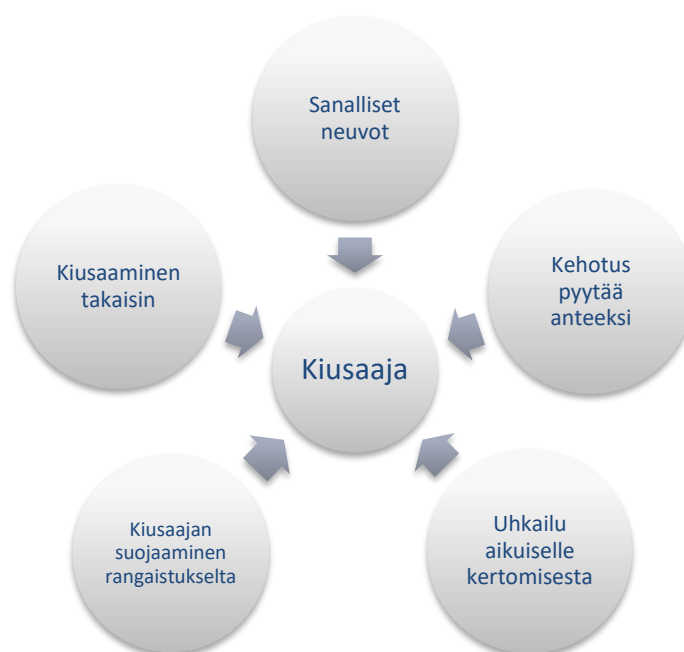
Haastattelussa lapset kertoivat, kuinka he kiusaamistilanteen nähdessään menivät auttamaan kiusattua kaveria. Esimerkissä 16 Alisa kuitenkin täydentää vastaustaan siten, että kiusaamiseen puututaan vain sellaisissa tilanteissa, jotka eivät tunnu lapsesta liian haastavilta. Jos kiusaamistilanne vaikuttaa lapsen mielestä liian uhkaavalta, hän voi turvautua tilanteessa opettajan tukeen.

## 6.2.2 Lasten kiusaajaan kohdistama toiminta

Lapset kuvailivat kohdistavansa kiusaamistilanteessa toimintaansa myös kiusaajaan tai kiusaajiin. Kiusaajiin kohdistettiin esimerkiksi sanallisia neuvoja ja kehoituksia pyytää anteeksi. Joissain tapauksissa lapset uhkailivat aikuiselle kertomisella ja joskus taas tapahtuneesta ei kerrottu esimerkiksi aikuiselle, sillä haluttiin suojata kiusaajaa rangaistukselta. Lasten mukaan jossain tilanteissa ainoa toimintakeino voi olla kiusaajan kiusaaminen takaisin. Alla kuviossa 3 on kuvattu lasten kuvailemia, lasten kiusaajaan kohdistamia tekoja.

### Kuvio 3.

*Lasten kiusaajan kohdistamat teot lasten kuvailemana*



Suurin osa kiusaajaan kohdistetuista teoista oli *sanallisia neuvoja*. Neuvot jaoteltiin lasten ilmaisemiin kieltoihin, kieltojen perusteluihin sekä sellaisiin tekoihin, joilla tuettiin yhteisöllisyyttä. Lapset saattoivat kieltää kiusaajia sanomalla esimerkiksi "älä kiusaa toista!" tai "älä kiusaa mun kaveria". Myös muissa lasten kuvailuissa kiellettiin kiusaajaa tekemästä ikäviä tekoja:

## Esimerkki 17

H1: mitäs sit te voisitte tehdä tai sanoa tälle (kuvan) Pekalle, joka aina tönii tota Timoa?

Paula: mä sanoisin...

Hanna: että -- älä enää häiritse tai sitten tai älä enää häiritse tai tai mää sitten kerron aikuiselle

Paula: mää sanoisin, että ei saa tönii ketään

Hanna: tai ei saa lyödä ketään ja ei saa tönii

Esimerkissä 17 Paulan ja Hannan kanssa keskustellaan vinjetistä, jossa lapsi kiusaa toista tönimällä. Paulan mukaan hän kieltäisi kiusaajaa tönimästä tai lyömästä muita. Hanna puolestaan kuvaili, kuinka hän ensin käskisi kiusaajaa lopettamaan häirinnän, mutta mikäli se ei kehotuksista huolimatta loppuisi, hän kertoisi asiasta aikuiselle.

Lasten esille tuomista sanallisista neuvoista osa sisälsi perusteluita sille, miksi kiusaajien tulisi toimia jollain tietyllä tavalla tai miksi he eivät saisi toimia tietyllä tavalla. Esimerkissä Alisa kertoi, miten ”noille kolmelle (kuvan lapselle) vois sanoa, että ’hei! teidän pitää ottaa se mukaan leikkiin, koska muuten se tuntuu pahalta’”. Alisa myös perusteli kiusaamisen ikävyyttä ja seurauksia kuvaannollisesti ”tosta voi jäädä ryppy sydämeen”. Oliver kuvaili kiusaajalle sitä, kuinka kiusaamisesta tulee paha mieli:

## Esimerkki 18

Oliver: musta siihen vois sanoa, että nii ku toi on tosi ilkeästi tehty, että pyytäkää anteeksi tai muute toiselle jää tosi paha mieli, paha mieli siitä, ku te ootte kiusannu tota

Edellä Oliverin kanssa käsitellään vinjettiä, jossa muut lapset lällättelivät yhdelle lapselle. Oliver kertoi, että kiusaajille voidaan sanoa, että lällättely on ikävästi tehty. Hän myös painotti, että tällaisessa tilanteessa kiusatulta tulisi pyytää anteeksi tai muuten kiusatulle lapselle jää paha mieli kiusaamistilanteesta.

Lasten sanallisissa neuvoissa kiusaajaa kohtaan voitiin havaita piirteitä, joilla pyrittiin tukemaan yhteisöllisyyttä. Lasten kerronnassa varsin yleisenä ilmeni ajatus siitä, että kaikki pääsevät toimintaan mukaan, kuten Maisa kuvaili: ”Teidän (kiusaajien) pitää ottaa myös muutkin leikkiin mukaan”. Kommentissaan

myös Olivia kannusti lapsia yhteisöllisyyteen: ”Ketään ei saa jättää ulkopuolelle et nyt ottakaa se (kuvan hahmo) leikkiin mukaan ja pyytäkää anteeks”. Lapset saattavat huomioda erityisesti sellaisia lapsia, jotka ovat yksin:

#### Esimerkki 19

Paula: ja kerran... mä sanoisin tolle, noille kolmelle lapselle (kuvassa), että Samu ja kaikki pitää ottaa leikkiin mukaan ja ne, ketkä on yksin ne pitää ainakin ottaa leikkiin mukaan

Esimerkissä 19 käsitellään vinjettiä, jossa kolme lasta leikkii keskenään, eivätkä ota Samua leikkiin mukaan. Paula kuvaili, kuinka hän sanoisi leikkiville lapsille, että kaikkien kanssa pitää leikkiä. Lisäksi Paula korosti, että erityisesti sellaiset lapset, jotka ovat haavoittuvassa tai heikommassa asemassa, kuten lapset, jotka ovat yksin, tulisi ottaa leikkiin mukaan.

Lapset liittivät *anteeksipyynnön* kiusaamistilanteen selvittelyyn. Reetta kuvaili asiaa seuraavasti: ”Kiusaaminen on semmone jos vaik joku satuttaa toista sit sen pitää pyytää anteeksi, eikä mitää muuta juttuja”. Lasten kerronnassa kiusaajia kehoitettiin usein pyytämään kiusatulta anteeksi, kuten esimerkissä Taru kuvaili: ”Pitä pyytää anteeks ja sanoo et lopettakaa!”. Lisäksi osa lapsista liitti anteeksipyynnötilanteeseen halaamisen, kuten Jere kuvaili: ”Meil on aina silleen, et halataan samalla kun pyydetään anteeks”. Myös muut lapset vaikuttivat pitävän anteeksipyytämistä tärkeänä asiana:

#### Esimerkki 20

Ilari: mä ainakii sanoisin, että noille pojille (kuvassa) pitäis sanoo, et pyytäkää Titalta anteeks

H1: ni pitäis pyytää anteeks

Ilari: mä sanoisin jotenkin nii

Hanna: mää meen vaikka kertoo aikuiselle tai sanoo että pyyrä anteeks tai huuran

Edellä Ilari ja Hanna tarkastelevat vinjettiä, jossa lapset kiusaavat toista lasta haukkumalla. Esimerkissä Ilari kertoi käskevänsä kiusaajia pyytämään kiusatulta lapselta anteeksi. Anteeksipyynnön tärkeydestä voidaan ajatella kertovan Hannan tapa uhkailla kiusaavaa lasta. Hanna kertoi huutavansa kiusaajalle tai

kertovansa aikuiselle, mikäli lapsi ei tilanteessa pyydä tekojaan anteeksi. Lasten mukaan anteeksipyynnön tyyliin oli myös kiinnitettävä huomiota. Reetan mukaan anteeksipyyntö oli tärkeää tehdä oikealla tavalla:

#### Esimerkki 21

Reetta: no jos joku tekee pahasti sit pitää pyytää semmoi anteeks, kauniisti, ei semmoi tuhmosti tai joutuu uuestaa pyytää anteeks

Esimerkissä 21 Reetta selittää, että mikäli joku tekee toiselle ikäviä tekoja, silloin asiaa on pyydettävä anteeksi. Reetta korosti, että anteeksipyyntö tulee tehdä tilanteessa ”kauniisti”. Jos anteeksipyyntö ei ole toteutettu sopivalla tavalla, on tekoja pyydettävä uudesti anteeksi. Lapset pitivät anteeksipyyntöä tärkeänä, sillä sen jälkeen ikävä olo helpottuu. Esimerkiksi Paulan mukaan ”sitten itku loppuu ja tuleekin parempi mieli” ja Hanna kuvaili, kuinka ”ne (lapset) on uudestaan kaverit” anteeksipyynnön jälkeen.

Joskus lapset saattavat *uhkailla kiusaajaa aikuiselle kertomisella*, jos hän ei toimi toivotunlaisesti. Lasten kuvailuissa aikuinen nähdään mahdollisesti auktoriteettina, jonka osallistumista tilanteeseen lapset pyrkivät välttämään. Uhkailu voi joskus olla toimiva tapa, mikä aiheuttaa kiusaajassa tai ulkopuolelle sulkijassa säikähdyksen tunteita:

#### Esimerkki 22

H1: mitäs sit jos nää (kuvan) kolme lasta ei haluukkaan ottaa (leikkiin mukaan) vaikka kuinka sanotaan, Samu sanoo tai te sanotte, että ottakaa Samu mukaan

Hanna: sanoo, että kohta mä kerron aikuiselle jos te ette ota leikkiin mukaan

Ilari: nii ne saattaa säikähtää silleen, että öö että ne ottaakin sen leikkiin mukaan ni ne saattaa silleen nii ku säikähtää ja mä oon joskus sillein säikähtänykki. mä oon vaa äkkiä pyytäny anteeks ja ottanu leikkiin mukaan.

Esimerkissä 22 Hannan ja Ilarin kanssa keskustellaan vinjetistä, jossa lapsi ei pääse mukaan muiden leikkeihin. Hannan ja Ilarin näkemysten ja kokemusten mukaan kiusaavia lapsia voidaan uhkailla aikuiselle kertomisella. Tällainen uhkailu saattaa aiheuttaa lapsissa säikähdyksen tunteita, sillä aikuista ei haluta osalliseksi tilanteeseen. Ilari lisää, että uhkailun myötä ulkopuolelle suljetulta lapselta voidaan pyytää anteeksi ja ottaa lapsi mukaan yhteiseen leikkiin.

Lapset saattavat myös *olla kertomatta kiusaamisesta*, jos he pelkäävät kiusaajan saavan kiusaamisesta ikävän rangaistuksen. Joskus lapset voivatkin kohdata ristiriitaisia tunteita siinä, kuinka kiusaajaa tulisi kohdella:

Esimerkki 23

H1: mitä sie sitte teit, ku sinuu lyötti tai heitettiin siun päälle jotain? mitä sit tapahtu?

Hanna: ja sitte mä sanoin Totille et miks sä teit tälle ja sitten se sano, että älä kerro mun äitille siks ku se sitten lyö mua, ku Totti oli ku mä olin neljä ja kolme ja viisvuotias ni kun Totti oli mun paras kaveri ni en mä oo sanonu

H1: nii

Hanna: mutta joskus halusin sanoo

Esimerkissä 23 Hanna kertoo, kuinka oli selvittänyt ikäviä tekoja häntä kiusanneen lapsen kanssa. Kiusaava lapsi Totti oli kertonut Hannalle, kuinka kiusaamisesta ei saisi kertoa, sillä muuten äiti saattaisi lyödä Tottia. Esimerkissä Hanna kertoo, kuinka Totti on ollut hänen paras kaverinsa, joten läheinen suhde kiusaajaan saattoi aiheuttaa Hannassa ristiriitaisia tunteita. Hanna vaikutti kokeneen kiusaamistilanteen ikävänä, mutta saattoi pitää kiusaajan mahdollisesti saamaa rangaistusta kohtuuttomana eikä sen takia kertonut asiasta aikuiselle, vaikka joskus olisikin halunnut niin tehdä.

Joissain kiusaamistilanteissa kostaminen ja *kiusaaminen takaisin* voivat olla sopivaksi nähtyjä toimintatapoja. Tinja kuvaili, kuinka lasten välillä kiusaaminen voi olla vuorottelevaa: "Kun Kasper yhen kerran jahtas Kimmoo, sen parasta kaverii, mut vähän parasta koska Kimmo joskus kiusaa Kasperia". Myös Hanna kertoi, kuinka hän oli puolustautunut kiusaamistilanteessa ja nimitellyt Anssia takaisin: "Se nimitteli mua Hanna-pannaksi! Ja sit mä nimittelin sitä, että Hanna-pan-Anssipas!" Joskus lapsista saattaa tuntua siltä, että edes aikuisten osallistuminen kiusaamistilanteen selvittelyyn ei auta:

Esimerkki 24

H1: tuntuuks teistä siltä, että jos aikuinen tulee vakavasti sanoo sillee, ni uskooks lapset sitte?

Taru: no ei!

H1: ei?

Karoliina: eeei, on varmaan pakko kiusata niitä jotka on kiusannu sitä toista ni sit ne lopettaa

Esimerkistä 24 käy ilmi, kuinka Tarun ja Karoliinan mukaan aikuinen voi joskus sanoa lapsille napakasti ikävästä toiminnasta. Kuitenkin aikuisen vakavasti esitetyt kehotuksetkaan eivät aina toimi ja silloin lapsen on puolustauduttava itse kiusaamalla takaisin. Karoliina kertoi, että joskus kiusaaminen loppuu vain, jos kiusaajia kiusataan takaisin.

### **6.3 Lasten näkemyksiä aikuisten toiminnasta kiusaamistilanteissa**

Toisen tutkimuskysymyksen toisessa alakysymyksessä selvitettiin, miten 5-7-vuotiaat lapset kuvailevat aikuisten toimintaa kiusaamistilanteissa. Esimerkkilainaukset voivat olla lasten kuvailemia näkemyksiä ja kokemuksia siitä, kuinka aikuinen toimii todellisissa kiusaamistilanteissa tai vaihtoehtoisesti kuvitteellisissa tilanteissa. Kuvitteellisessa tilanteessa hyödynnettiin vinjettejä eli kolmea kuvaa ja niihin liittyviä tarinoita (ks. liite 1). Aikuisen toiminta kiusaamistilanteessa on jaoteltu sen mukaan, kohdistuiko se lapsen kerronnassa kiusattua vai kiusaajaa kohtaan.

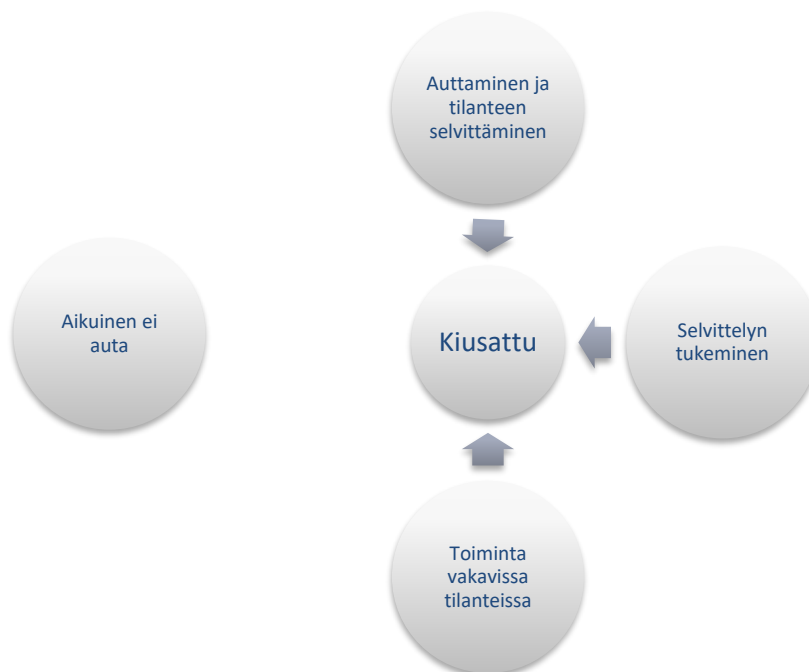
#### **6.3.1 Aikuisten kiusattuun kohdistama toiminta**

Lapset kuvailivat aikuisen tukevan kiusattua auttamalla ja tilannetta selvittämällä. Joskus aikuisen kuvattiin olevan kiusaamisen selvittelyä tukevassa roolissa, kun taas joissain tilanteissa aikuisen rooli nähtiin tärkeäksi erityisesti vaka-

vien tilanteiden kohdalla. Lasten kertoman mukaan aikuinen ei aina kykene auttamaan kiusattua. Alla kuviossa 4 on esitelty lasten kuvailemia, aikuisen kiusattuun kohdistamia tekoja.

#### Kuvio 4.

*Aikuisen kiusattuun kohdistamat teot lasten kuvailemana*



Haastattelussa useat lapset kuvailivat, kuinka he toivovat aikuisen tulevan *auttamaan ja selvittämään kiusaamistilannetta*. Esimerkiksi Tinja kertoi, että aikuinen voi "selvittää asian" ja Ulla mainitsi, kuinka "sitten pitää pyytää aikuinen apuun", jos jotain lasta kiusataan. Ulla kuvailee myös, kuinka nimenomaan aikuisen läsnäolo ja apu on kiusaamistilanteessa tärkeää, sillä aikuinen pystyy lohduttamaan ja helpottamaan lapsen oloa: "Pitää pyytää aikuinen apuun, että aikuinen voi lohduttaa!" Aikuiselle on tärkeää kertoa hädästä, jotta kiusattua voidaan auttaa:



## Esimerkki 25

Reetta: sit voi sanoo siit aikuiselle semmoi et nuo lapset ei tottele mua et sit pitää tulla niinku aikuinen mukaa ja kattoo mikä niil on hätänä tai mikä sil on niinku hätänä, niinku jos se ei kerro ni se ei voi auttaa, jos se kertoo ni sit se voi auttaa.

H1: nii just, ja siusta tuntuu siltä et jos joskus lasta kiusattais ni sie saat aikuiselta apua

Reetta: nii se vähä semmoi on

H1: joo no mut se on kiva et siusta tuntuu siltä

Edellä Reetta kertoo, kuinka tilanteessa, jossa anteeksipyyttämisen jälkeen lasta edelleen kiusataan, voisi toimia. Reetan mukaan tällaisessa tilanteessa aikuinen pyydetään mukaan tilanteeseen auttamaan ja selvittämään ongelmaa. Lisäksi Reetta kertoi, kuinka hän luottaa aikuisen tukevan lasta haastavissa tilanteissa.

Vaikka lapset kertoivat turvautuvansa aikuisen tukeen kiusaamistilanteissa, he eivät aina osanneet kertoa, miten odottavat aikuisen toimivan kyseisessä tilanteessa. Seuraavissa esimerkeissä tulee esiin, kuinka lapset toivovat aikuisen puuttuvan kiusaamistilanteisiin, mutta he eivät tiedä, mitä aikuisen teot voisivat konkreettisesti olla:

## Esimerkki 26

H1: no mitä se aikuinen vois sit tehdä tai mitä työ haluisitte et se aikuinen tekis tollases tilantees

Tinja: et se auttais sitä lasta

H1 & H2: mmm

H2: miten sitä lasta sit vois auttaa

(hiljaisuus)

Esimerkki 27

H2: oisiks sä toivonu sitte et joku aikuinen tai lapsi ois sanonu sulle jotain

Ville: joo

H2: mitä ne ois voinu vaikka sitte sanoo

Ville: emmä tiedä

Esimerkissä 26 Tinja kertoo, kuinka hän turvautuisi haastavassa kiusaamistilanteessa aikuisen apuun. Tinja ei kuitenkaan osannut kuvailla, miten aikuinen voisi auttaa kiusattua lasta. Edellä esimerkissä 27 Ville kertoo tapahtumasta, jossa hän ei ollut päässyt mukaan leikkeihin ja se oli harmittanut häntä. Ville olisi toivonut, että joku olisi auttanut häntä tilanteessa. Hän ei kuitenkaan osannut kuvailla, miten häntä olisi voitu auttaa.

Lasten mukaan joissain tilanteissa aikuisen rooli näyttäytyy kiusaamistilanteen *selvittelyä tukevana*. Lapset saattavat yrittää selvittää kiusaamistilannetta ilman aikuista, mutta aikuisen roolina on tällöin seurata vieressä selvittelyn etenemistä, kuten esimerkissä Olivia kuvaili: ”(Selvitetään) lasten kesken ja aikuinen on siinä vieressä kattomassa, että miten me selvitetään. Jos vaikka mulla ja Oliverilla ois tullu joku riita ja saatais selvitetty se ite, ni sitten opettajan ei tarvits tulla”. Aina tilanteen selvittely ei kuitenkaan onnistu lasten kesken ja silloin aikuinen pyydetään tukemaan tilannetta, kuten Alisa kertoi tehneensä: ”öö no sitte mä joskus ite selvitin sen että ’kuules sä et voi mulle puhuu noin’ tai sitte tota noin mä kävin kuttuu open jos mä en saanu niin ku sitä ite selvitettyä”.

Lapset toivoivat kiusaamistilanteessa aikuisen auttavan asian selvittämisessä varsinkin, mikäli tilanne *vaikuttaa vakavalta*. Reetta kuvaili, kuinka aikuinen voi auttaa tilanteessa fyysisesti loukkaantunutta: ”Jos joku polviluu on katkennu, ni sit pitää sanoo aikuiselle tuua sairaala-auto tai sit sairaalaa”. Joskus lapsi pyrkii auttamaan itse kiusattua lasta, mutta välillä tilanne voi vaikuttaa liian pelottavalta, kuten Alisa kuvailee:

## Esimerkki 28

H1: nii, että jos te vaikka näätte, että joku ei päässy leikkiin mukaan ni meetteks te auttamaan sitä?

Alisa: no joo yleensä, mutta joskus mä kyllä kutun open jos se vaikuttaa vakavalta tilanteelta

H1: nii... Minkälaine sellane vakava tilanne vois olla?

Alisa: semmone et jokaiseen tilanteeseen ei uskalla mennä nii ku sanomaan, koska jos siellä ihan niin ku kiusataan ni en uskalla mennä sinne

Esimerkissä 28 Alisa kuvailee, kuinka hän pyrki auttamaan kiusaamistilanteissa kiusattuja lapsia. Jos kuitenkin tilanne vaikuttaa liian uhkaavalta tai pelottavalta, hän kertoi turvautuvansa yleensä opettajan apuun.

Lasten kuvailujen mukaan *aikuiset eivät aina onnistu tukemaan ja auttamaan kiusattua kiusaamistilanteissa*. Reetta kertoi tilanteesta, jossa hän oli kertonut kiusaamisesta aikuiselle, mutta aikuinen ei reagoinut lapsen huoleen: "Tänää kävi semmoi, et Eetu huiskas mua - - ei kukaa sanonu siitä niiku, ei ees aikuine... ei kukaa niiku tehny siitä, ei kukaa huomannu... mut mä silti kerroin... aikuiselle". Joskus kiusaamiseen puuttumista haastaa se, että eri ryhmän lapset tai koululaiset leikkivät samoissa tiloissa. Voi olla mahdollista, että informaatio ikävästä toiminnasta ei aina kulje aikuisten välillä tarpeeksi tehokkaasti. Esimerkiksi Matias kuvaili tilannetta, jossa hänen veljensä oli kiusannut häntä, mutta päiväkodin henkilökunta ei saanut tietää asiasta:

## Esimerkki 29

Matias: Mua on kiusattu sillä tavalla, ku mun isovehi on koulussa, nii se kun määhä halusin puhuu sille ja me oltii koulun puolella ja saatiin leikkii vapaasti, nii mä halusin puhuu sille ni se tönäs mua, ainaki öö... varmaan talvella lumihankeen kai tönäs - - aikuine ei saanu ikinä tietää, ku mun isovehi on vaa koulun puolella.

Edellä Matias kertoo, kuinka opettajat eivät saaneet tietää kiusaamisesta, koska hän oli tapahtumien aikaan koulun puolella leikkimässä. Kuitenkin, koska kyseessä oli lapsen veli, "kerroin vanhemmille... ja ne pysty selvittää" kiusaamistilanteen. Joskus siis kiusaamistilanteet voidaankin selvittää päiväkodin sijasta kotona, kuten Matias kertoi tilanteessa tapahtuneen: "No vanhemmat teki sillee, et

anto Petterille pelikiellon koska Petteri pelaa iha hulluna pelejä. (Tuli) vähän parempi mieli, ku se oli Petterille ihan oikein, ku se ite tönäs mut lumihankeen”.

Lisäksi lapset kertoivat tilanteista, joissa aikuinen oli pyrkinyt selvittämään kiusaamistilannetta, mutta kiusaaja oli vastustanut aikuista ja siten aikuisen toimet olivat näyttäneet riittämättöminä. Esimerkiksi Reetta kertoi tilanteesta, jossa aikuinen oli käskyttänyt kiusaavaa lasta, mutta lapsi ei ollut välittänyt aikuisen kehotuksista ja oli poistunut paikalta: ”Noo sit ne sanoo ihan tavallisesti eikä mitää muuta tee ku sit se lähtee myös pois”. Myös Oliver kuvaili, kuinka kiusaaja oli vastustanut aikuista ja poistunut tilanteesta:

Esimerkki 30

Oliver: Se yhen kerranki ku se satutti mua, ni mul oli paha mieli. Se Henri sano, et sil ei tullu yhtää kyneleitä tai yhtää paha mieli. Se vaan sano... et opettaja sano et satutan teitä ni se oli iha et eeeeei me ollaan ihan ilo mielin. Ni sitten se lähti vaan pois siitä

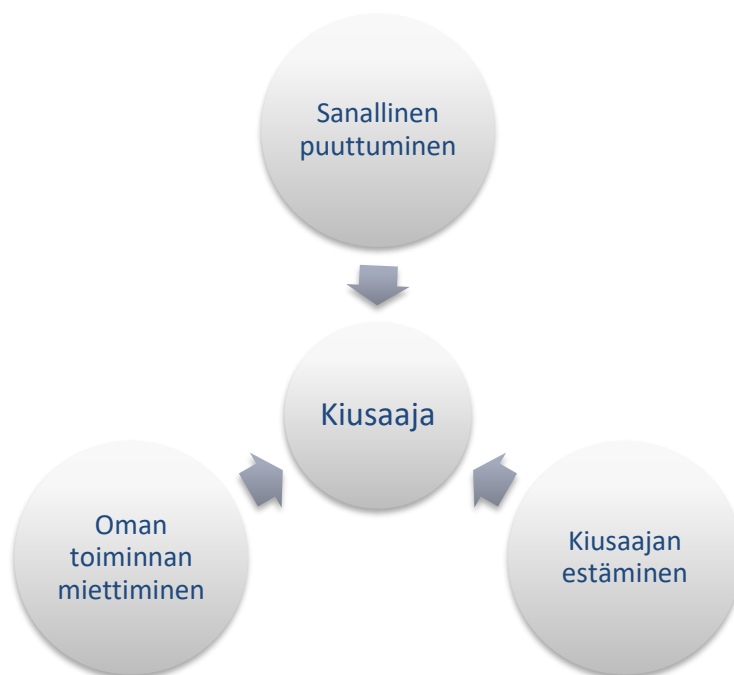
Edellä Oliver kertoo kiusaamistilanteesta, jossa häntä oli loukattu niin fyysisesti kuin henkisesti. Tilanteessa opettaja oli tullut selvittämään asiaa ja perustellut kiusaajalle kiusaamisen lopettamista sillä, että se aiheuttaa muissa kipua. Kiusaaja ei kuitenkaan ollut välittänyt aikuisen perusteluista, vaan oli vastustanut aikuista kertomalla kiusaamisen tuottavan hänelle hyvää mieltä. Oliverin kuvailussa aikuinen ei siis ollut onnistunut selvittämään kiusaamistilannetta siten, että Oliverille olisi jäänyt parempi mieli tai että kiusaaja olisi käsittänyt ikävät tekonsa.

### 6.3.2 Aikuisten kiusaajaan kohdistama toiminta

Tutkimuksessa lapset kertoivat myös aikuisen kiusaajaan kohdistamista teoista. Nämä teot koostuivat sanallisesta puuttumisesta, kiusaajan estämisestä sekä kiusaajan oman toiminnan miettimisestä. Kuviossa 5 on esitelty lasten kuvailemia, aikuisen kiusaajaan kohdistamia tekoja.

**Kuvio 5.**

*Aikuisen kiusaajaan kohdistamat teot lasten kuvailemana*



Lapset kertoivat, kuinka aikuinen voi puuttua kiusaajan tai kiusaajien toimintaan erilaisin sanallisin teoin. *Sanallista puuttumista* voivat olla erilaiset aikuisen sanomat kiellot. Esimerkiksi Tinja kertoi, kuinka aikuinen voi "sanoa, että lopettaa". Myös Hilla selitti, kuinka kohdatessaan tönimistä, hän turvautuisi aikuisen apuun:

Esimerkki 31

H2: no mitäs sit tällases tilantees vois tehdä jos te näkisitte tällasen...

Hilla: kertoo aikuiselle

H2: nii i. Mitä sit aikuinen vois tehdä?

Hilla: aikuinen vois sanoo et "ei saa tehdä"

Esimerkistä 31 käy ilmi, kuinka Hilla voisi kertoa kiusaamisesta aikuiselle. Hillan mukaan aikuinen voi tällaisessa tilanteessa selvittää tilannetta kieltämällä kiusaajaa sanallisesti "ei saa tehdä". Lasten kertoman mukaan joskus aikuisen pitää

käyttää voimakkaampia sanallisia keinoja. Reetan mukaan aikuinen voi ”komentaa lapsia”. Myös Hilla kuvaili, kuinka aikuinen voi sanoa lapsille tiukasti: ”Se sanoo vaa ’nyt lopetatte, heti paikkaan!’”. Välillä aikuisen pitää sanoa jäməkästi, jos tilanteessa toimitaan ei-toivotulla tavalla:

Esimerkki 32

Taru: pitää kertoa aikuiselle

H1: okei, mitä se aikuinen voi sit tehdä?

Taru: sitten se aikuinen sanoo niille lapsille et ”nyt lopeta!”

Karoliina: voi sanoo silleen tosi ilkeällä äänellä, jos ne lapset on itse ilkeitä

H1: nii just et - - opettaja voi olla aika vakava tai aikuinen voi olla aika vakava sellases tilanteessa

Esimerkissä 32 Tarun ja Karoliinan kanssa keskustellaan vinjetistä, jossa lasta kiusataan haukkumalla. Taru kertoi, kuinka tällaisessa tilanteessa pitäisi turvautua aikuisen apuun, sillä aikuinen voisi káskeä kiusaajia lopettamaan. Karoliina korosti, kuinka aikuinen voi suhteuttaa oman toimintansa tilanteen vakavuuden mukaisesti; jos lapset toimivat ikävästi, asiasta voidaan sanoa normaalia napakammin.

Lasten mukaan yhtenä aikuisen kiusaajaan kohdistamista toimintatavoista oli *oman toiminnan miettiminen*. Alisan mukaan aikuiset käsittelevät kiusaamista lapsen kanssa siten, että he antavat lapsen rauhoittua ja miettiä omaa toimintaa kiusaamistilanteessa hetken aikaa yksin: ”No ne opet niin ku ne... ne antaa Hannun joskus miettiä omia juttuja”. Lisäksi aikuinen saattaa selvittää kiusaamistilannetta erikseen vielä lapsen vanhempien kanssa, kuten Alisa kuvaili: ”Jos se on kiusannu jotain toista lasta tai se on määräilly ni kyllä siitä vanhemmille kerrotaan”.

Lasten kertomuksissa tuli esiin, että aikuinen voi puuttua kiusaajan tekoihin myös *estämällä kiusaajaa*. Aikuinen voi mennä kiusaajaan eteen, jotta kiusaaja ei voi enää jatkaa toimintaansa:

## Esimerkki 33

H1: tulisko teille mieleen, että mitä te voisitte vaikka tälle (kuvan) kiusaavalle Pekalle sanoa?

Ulla: älä kiusaa toista!

H2: mmm

Jere: tai vaikka mennä siihen eteen

H1: mmm nii just

H2: nii mennä siihen niin ku väliin vai

Jere: nii väliin

H1: nii joo

H2: mmm

Ulla: aikuinen

Jere: tai lapsi

H1: nii just

Ulla: no ei nyt lapsi ku muutenkin Pekka kiusaa sitä tai jotain muuta lasta

Edellä lasten kanssa käsitellään vinjettiä, jossa lasta kiusataan tönimällä. Ulla ja Jere kuvaavat sanallisten kehotusten lisäksi sitä, kuinka kiusaaminen voidaan estää asettumalla kiusaajan ja kiusatun väliin. Ulla korosti erityisesti sitä, kuinka tärkeää on, että lapsen sijasta aikuinen menee tilanteeseen väliin. Voidaan ajatella, että lasten mielestä aikuisen läsnäolo ja fyysinen koko luovat turvaa paremmin kuin aikuista fyysisesti pienemmän lapsen väliintulo.

Lapset kuvailivat väliin menemisen lisäksi myös muuta aikuisen fyysistä toimintaa kiusaamistilanteessa, millä pyrittiin estämään kiusaajan ikäviä tekoja:

## Esimerkki 34

Alisa: ja niin ku melkein kaikkia tyttöjä ja se nii ku öö jos se (Hannu) tekee jotain väärin ni sit joku kutsuu open ni se sanoo jotaki tosi rumaa ja sit se (epäselvää) ja sit se luulee määrävänsä opejaki

H1: mmm okeei... Mitä ne opet sit tekee?

Alisa: no ne opet niin ku ne... ne antaa Hannun joskus miettiä omia juttuja tai sit se ottaa niiku öö kiinni ne ja sitte nii ku Hannu alkaa itkee ja sitte vie sen sisälle

H1: okeei, mite se niin ku ottaa sen kiinni?

Alisa: se ottaa niin ku ku se on lähtemässä

Hilla: kädestä

Alisa: se ottaa niin ku näin (tekee käsillä halaavan liikkeen)

H1: nii se ottaa nii ku sylii

Hilla: ja jos on nii ku Kari (aikuinen) kyseessä ni sehä Jania aina kantaa

H1: nii

Alisa: nii se kantaa ottaa että "sä tuut mun mukaan"

Esimerkissä 34 Alisa ja Hilla kuvailevat kokemaansa tilannetta, jossa lapsi on toiminut muita kohtaan ikävästi. Silloin aikuinen oli kutsuttu auttamaan, mutta kiusaava lapsi oli kuitenkin vastustanut aikuisen kieltoja ja käskyjä. Tällaisessa tilanteessa aikuiset olivat taluttaneet lapsen pois tilanteesta ottamalla häntä "kädestä". Joskus aikuiset voivat myös ottaa lapsen syliin ja "kantaa" hänet muualle. Lapsen kantaminen oli Alisan ja Hillan mukaan melko yleistä, sillä he kertoivat sitä tapahtuvan "aina".



## 7 POHDINTA

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin 5–7-vuotiaiden lasten näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamisesta ja kiusaamiseen puuttumisesta. Tavoitteena oli saada tietoa vähän tutkitusta aiheesta nimenomaan alle kouluikäisten lasten näkökulmasta. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla tarkasteltiin lasten kiusaamiskokemuksia. Toisessa tutkimuskysymyksessä pyrittiin selvittämään, millaisia näkemyksiä ja kokemuksia lapsilla oli kiusaamiseen puuttumisesta. Toisen tutkimuskysymyksen ensimmäisessä alakysymyksessä syvennyttiin lasten näkemyksiin omasta toiminnasta kiusaamistilanteissa ja toisessa alakysymyksessä lasten näkemyksiin aikuisten toiminnasta kiusaamistilanteissa. Tällä lapsinäkökulmaisella tutkimuksella haluttiin tuoda esiin lasten näkemyksiä ja kokemuksia, sillä niitä pidetään arvokkaina ja ainutlaatuisina (ks. Karlsson, 2021; Karlsson, 2012; Karlsson, 2010).

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että kiusaamisilmiö on näkyvä jo alle kouluikäisten elämässä. Suurella osalla lapsista oli henkilökohtaisia kokemuksia kiusaamistilanteista. Osa kokemuksista oli tilanteita, joissa lapsi itse oli kiusatun tai kiusaajan roolissa. Osa tilanteista oli sellaisia, joissa lapsi näki toista lasta kiusattavan. Tässä tutkimuksessa kiusaamiskokemuksia tarkasteltiin niiden eri muotojen eli fyysisen, psyykkisen ja verbaalisen kiusaamisen kautta (ks. Höistad, 2003). Lasten kerronnassa yleisin (50 % kiusaamiskokemuksista) kiusaamismuoto oli fyysinen kiusaaminen. Tämä tulos erosi toisesta suomalaisesta tutkimuksesta, jossa psyykkinen kiusaaminen oli yleisin kiusaamismuoto. Ero saattoi mahdollisesti johtua siitä, että kyseisessä tutkimuksessa tietoa kiusaamismuodoista kerättiin aikuisilta. (Kirves & Sajaniemi, 2012, s. 388, 393.) Tämä voisi viitata esimerkiksi siihen, että aikuiset havaitsevat nuoria lapsia herkemmin psyykkisiä kiusaamisen muotoja. Lasten haaste tunnistaa psyykkisen kiusaamisen muotoja on havaittu esimerkiksi Kirveen ja Sajaniemen (2012, s. 391) tutki-

muksessa. On myös mahdollista, että aikuiset ovat puuttuneet fyysisen kiusaamisen muotoihin aktiivisemmin ja siksi eivät ilmaisseet sitä näkyvän varhaiskasvatuksen arjessa. Aiemmissä tutkimuksissa on käynyt ilmi, että fyysiseen kiusaamiseen on puututtu psyykkisiä kiusaamisen muotoja aktiivisemmin (ks. Huang ym., 2018; Wachs ym., 2019).

Lapset kertoivat fyysisen kiusaamisen ilmenneen esimerkiksi lyömisenä, tönimisenä ja hiekan tai kivien heittäjänä. Myös kansainvälisissä sekä muissa suomalaisissa tutkimuksissa lapset ovat kuvanneet fyysistä kiusaamista näiden kiusaamistapojen avulla (ks. Monks & Smith, 2006; Neitola, 2014; Repo, 2015a). Fyysisen kiusaamismuodon yleisyys lasten maininnoissa saattoi mahdollisesti johtua siitä, että tämänkaltaisia suoria kiusaamisen tapoja, kuten tönimistä, voi olla helppoa havaita (ks. Höistad, 2003, s. 85; Laine & Neitola, 2002, s. 61). Voidaan esimerkiksi pohtia, jäävätkö fyysiset kiusaamiskokemukset helposti lapsen mieleen, koska niissä kiusaaminen voi aiheuttaa psyykkisen huonon olon lisäksi fyysistä kipua. Nämä tilanteet voivat näyttäytyä lapselle konkreettisempina ja haavoittavampina kuin esimerkiksi leikeistä ulkopuolelle sulkeminen, sillä kipu tai naarmu voi muistuttaa ikävistä teoista pitkään.

Tässä tutkimuksessa psyykkistä kiusaamista esiintyi vajaassa kolmanneksessa lasten kuvailemista kiusaamiskokemuksista ja sitä ilmeni esimerkiksi ulkopuolelle sulkemisena. Yhteneväisiä tuloksia löytyi Revon (2015a), Laaksosen (2014) sekä Helgelandin ja Lundin (2016) tutkimuksista, joissa havaittiin lasten kohdanneen esimerkiksi ulkopuolelle sulkemista. Psyykkisten kiusaamiskokemusten vähäinen määrä tässä tutkimuksessa saattaa mahdollisesti johtua siitä, että erityisesti nuorten lasten voi olla haastavaa tunnistaa tällaisia epäsuoria kiusaamisen muotoja (ks. Kirves & Sajaniemi, 2012, s. 391; Olweus, 1992, s. 15). Tässä tutkimuksessa lasten kuvailemista kiusaamiskokemuksista noin viidennes sisälsi verbaalisia kiusaamisen muotoja. Lapset kertoivat kohdanneensa kiusaamista esimerkiksi ikävien sanojen tai nimittelyn muodossa. Nämä lasten kuvailut vastasivat myös aiempia tutkimustuloksia, joissa kiusaaminen ilmeni esimerkiksi nimittelyinä, haukkumisena tai muina ikävinä kommentteina (ks. Laaksonen, 2014; Monks & Smith, 2006; Repo, 2015a).

Tämän tutkimuksen pohjalta voidaan todeta lasten ottavan usein kiusaamistilanteissa aktiivisen roolin pyrkiessään niin tukemaan kiusattua kuin vastustamaan kiusaajaakin. Tämä tulos vastaa Reunamon ja kollegoiden (2015) havainnotoja lasten aktiivisesta roolista kiusaamistilanteissa, joissa lapset kertoivat esimerkiksi puolustavansa itseään tai käskevänsä kiusaajaa poistumaan tilanteesta. Tässä tutkimuksessa lapset toivat esille keinoja puuttua kiusaamiseen monilla eri tavoilla sekä oikeassa elämässä kokemiensa tilanteiden että kuvitteellisten esimerkkien (ks. liite 1) kohdalla. Lapset kertoivat tukevansa kiusattua esimerkiksi kannustamalla sanallisesti ja ottamalla mukaan yhteiseen toimintaan. Lasten kuvailujen perusteella voidaan myös todeta lasten turvautuvan kiusaamistilanteissa aikuisen tukeen, sillä kohdatessaan kiusaamistilanteen, he kertovat asiasta usein ensimmäisenä aikuiselle. Tämä tutkimustulos vastasi Reunamon ja kollegoiden (2015) tutkimusta, jossa lasten yleisimpänä toimintatapana kiusaamistilanteissa oli aikuiselle kertominen. Näiden tutkimustulosten perusteella voidaan ajatella, että lapsen oma toiminta kiusaamistilanteessa voi vaikuttaa siihen, miten kiusaamiseen puututaan. Jos lapsi ottaa kiusaamistilanteessa aktiivisen roolin esimerkiksi itse selvittelemällä tilannetta, aikuisen ei välttämättä tarvitse olla tilanteessa kovin suuressa roolissa. Toisaalta edellä mainitun Reunamon ja kollegoiden (2015) tutkimuksen perusteella voidaan päätellä, että erityisesti nuoremmat lapset kaipaavat tilanteessa enemmän aikuisen tukea, jolloin aikuisen aktiivinen rooli on merkittävämpi. Voidaankin todeta, että myös aikuisen aktiivisella roolilla on merkitystä kiusaamisen puuttumisessa.

Tässä tutkimuksessa lapset kertoivat kohdistavansa kiusaajaa kohtaan esimerkiksi sanallisia neuvoja ja kehotuksia pyytää anteeksi kiusatulta. Sanallisilla neuvoilla lapset kertoivat esimerkiksi käskevänsä kiusaajaa lopettamaan ikävät tekonsa. Lisäksi lapset kertoivat perustelevansa kiusaajalle kiusaamisen lopettamista sillä, että siitä voi tulla paha mieli tai sillä, että kaikki pitää ottaa mukaan leikkiin. Lapset pitivät anteeksipyytämistä tärkeänä osana kiusaamiseen puuttumisesta, sillä sen avulla lapsille tuli parempi mieli ja voitiin taas jatkaa kavereina. Tämän perusteella voidaan päätellä, että lapsille yhteisöllisyys eli esimerkiksi kavereiden kanssa leikkiminen on tärkeää. Ikävätkin teot voivat unohtua helposti,

jos tekoja pyydetään kiusatulta lapselta anteeksi. Myös Könkään (2018) suomalaisessa tutkimuksessa havaittiin, että päiväkodissa voi olla yhteinen sopimus anteeksipyyttämisestä. Anteeksipyyttämistä voidaan pitää kuitenkin ongelmallisena, jos anteeksipyyttäjä ei ymmärrä tai tiedosta, miksi hänen tekonsa on väärin. (Köngäs, 2018, s. 199.) Kiusaaminen voi mahdollisesti jatkua, jos lapsi ei osaa tunnistaa omia tekojaan tai toisen lapsen näkökulmaa. Olisikin tärkeää, että lapsen ymmärrystä kiusaamistilanteesta ja anteeksipyyntöstä tuettaisiin esimerkiksi tunnetaitoharjoitteiden avulla (Rios-Gonzalez ym., 2019, s. 164–165; OPH, 2018, s. 31–32).

Tämä tutkimus osoitti, että lapset luottivat aikuiseen kiusaamistilanteissa. Lapset kertoivat, kuinka aikuinen voi esimerkiksi auttaa kiusattua ja selvittää tilanteen. Tämä tutkimustulos vastasi aiempia tutkimuksia, joissa lapsi luotti aikuisen selvittävän kiusaamistilanteen (ks. Repo, 2015a; Wachs ym., 2019). Voidaan päätellä, että lapset pitävät aikuista turvallisena ja tärkeänä henkilönä. Aiemmista tutkimustuloksista poiketen tässä tutkimuksessa tuli esiin aikuisen rooli kiusaamistilanteiden selvittämisen tukijana. Vaikka myös muissa tutkimuksissa aikuinen on ollut selvittämässä kiusaamistilannetta, tässä tutkimuksessa lapset kuvailivat tilanteita, joissa heille annettiin aktiivinen rooli kiusaamisen selvittämisessä. Jo pelkästään aikuisen läsnäolo ja tilanteen selvittelyn seuraaminen voi olla merkittävä tuki lapsille.

Lasten mukaan aikuinen saattaa kohdistaa kiusaajaan esimerkiksi sanallista puuttumista. Lasten kertoman mukaan joskus aikuisen pitää puuttua lasten toimintaan napakammin, mikäli joku lapsi ei toimi toivotulla tavalla. Vastaavia tuloksia on havaittu myös Revon (2015a, s. 41) tutkimuksessa, jossa lapset kertoivat aikuisen kiusaamistilanteissa joskus komentavan tai moittivan lasta. Lisäksi tässä tutkimuksessa lasten kerronnassa kävi ilmi, että joissain tapauksissa aikuinen estää kiusaajaa erilaisilla fyysisillä teoilla. Lasten mukaan aikuinen saattaa taluttaa kiusaajaa kädestä tai kantaa kiusaavan lapsen tilanteesta pois. Samansuuntaisia tuloksia on löydetty aiemmasta tutkimuksesta, jossa lapset ovat kertoneet aikuisen vievän kiusaavan lapsen tilanteesta jäähypenkille (Repo, 2015a, s. 42).

Huomionarvoista on myös se, että aikuinen ei aina onnistunut puuttumaan kiusaamiseen lasten toivomalla tavalla. Lapset kuvailivat tilanteita, joissa aikuinen ei esimerkiksi reagoinut lapsen kertomiin asioihin kiusaamisesta. Lasten puheesta välittyi myös tapauksia, joissa aikuinen ei kyennyt puuttumaan kiusaamiseen tarvittavalla vakavuudella. Vastaavia tuloksia on havaittu myös aiemmissa suomalaisissa varhaiskasvatuksen kontekstissa tehdyissä tutkimuksissa, joissa opettaja ei esimerkiksi selvittänyt kiusaamistilannetta syvemmin, jätti kiusatun lapsen tunteet huomiotta tai ainoana ratkaisuna tilanteeseen vei kiusatun pois paikalta (ks. Kögäs, 2018, s.151–52; Repo, 2015a, s. 41). Aikuisen reagoimattomuus tai puutteelliset toimintatavat kiusaamistilanteissa saattavat mahdollisesti johtua siitä, että aikuisten käsitys kiusaamisesta ei vastaa lasten kokemuksia. Voi-kin olla mahdollista, että lapsen ikävä kokemus kiusaamisesta saattaa välittyä aikuiselle vain lasten välisenä kinailuna. Tässä tutkimuksessa tuli kuitenkin esille, että jo alle kouluikäinen lapsi voi kokea pitkäkestoista, jopa vuosia kestävä kiusaamista. Tämä tuo osaltaan esiin kiusaamisilmiön vakavuutta sekä haasteellisuutta kiusaamiseen puuttumisessa. Jotta kiusaamiseen voitaisiin puuttua jo alle kouluikäisten keskuudessa tehokkaammin, on rakennettava yhtenäisiä toimintatapoja puuttumiseen varhaiskasvatukseen, joissa myös lasten näkökulma ja kokemukset on huomioitu.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella sen kriteerien eli varmuuden, uskottavuuden, siirrettävyyden ja vahvistettavuuden avulla. Tutkimuksen luotettavuudessa merkittävänä tekijänä voidaan pitää tutkijoiden roolia (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkimuksen laadun kannalta tutkijoiden tulee tiedostaa oma roolinsa tutkijoina. Tutkijan roolissa oli irrottauduttava varhaiskasvatuksen opettajan roolista ja lasten opettamisen sijaan tuli syventyä kuulemaan ja ymmärtämään heidän näkemyksiään kiusaamisilmiöön liittyen. Samalla tutkijoiden tuli irrottautua aiemmista tiedoistaan ja ennakkoluuloistaan aiheeseen liittyen. Tällä edistettiin tutkimuksen luotettavuutta *varmuus* -kriteerin osalta.

Vaikka pyrkimyksenä oli tuoda esiin lasten näkemyksiä ja kokemuksia, tiedostetaan, että analyysi ja tulkinnat lasten sanoista ovat tutkijoiden tekemiä (ks. Karlsson, 2012, s. 36). On mahdollista, että tutkijoiden tekemät tulkinnat eivät vastaa täysin lasten ajatuksia aiheesta. Tässä tutkimuksessa luotettavuuden kriteerinä pidettyä *uskottavuutta* eli tutkijoiden tulkintojen vastaavuutta tutkittavien käsityksiin pyrittiin edistämään haastattelutilanteissa (ks. Eskola & Suoranta, 1998). Haastatteluissa lasten kertoessa näkemyksistään, tutkijat toistivat lasten sanomiset ja varmistivat näin lapsilta, että asia ymmärrettiin heidän tarkoittamallaan tavalla. Vaikka tässä tutkimuksessa esimerkiksi kiusaamisen puuttumisen tavat ryhmiteltiin eri luokkiin, on huomioitava, että todellisuudessa näiden luokkien muodostaminen ei ole niin yksiselitteistä. Lapsen kuvailema tilanne tai maininta voi sisältää samanaikaisesti useita erilaisia kiusaamiseen puuttumisen tapoja.

Tässä tutkimuksessa luotettavuuteen vaikutti mahdollisesti rikastuttavalla tavalla tutkijatriangulaatio. Kahden tutkijan erilaiset näkökulmat ja ajatukset sekä yhteiset keskustelut saattoivat vaikuttaa tutkimuksen tekoon positiivisesti (ks. Patton, 2015, s. 669). Lisäksi tutkijakollegat arvioivat työtä läpi tutkimusprosessin (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2006, s. 139). Toisten opiskelijoiden opponointi nosti esiin huomioita, joihin tutkijat itse eivät mahdollisesti olisi osanneet kiinnittää huomiota.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan lisätä tutkimuksen läpinäkyvyydellä eli sillä, että tutkimuksen eri vaiheet kuvataan huolellisesti (ks. esim. Aaltio & Puusa, 2020). Tutkijat tutustuivat huolellisesti käyttämäänsä metodiin ja esittelivät sitä parhaan osaamisensa mukaan. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen haasteena voidaan pitää sitä, että tutkimustraditiot ovat piirteiltään aikuisille kohdistettuja. (Karlsson, 2012, s. 36). Tässä tutkimuksessa kyseistä ongelmaa pyrittiin huomioimaan esimerkiksi luomalla haastattelutilanteesta lapsen kerrontaa tukevaa. Lasten roolia tiedon tuottajana tuettiin tarjoamalla tarinallisia ja kuvallisia tukikeinoja (ks. Karlsson, 2012, s. 44). Tutkimuksen läpinäkyvyyttä lisäsi esimerkiksi se, että tässä tutkimuksessa pyrittiin esittelemään kattavasti teoriatietao sekä aiempia tutkimustuloksia. Useiden tietolähteiden käyttö tuo esiin saman ai-

heen eri näkökulmia, sillä ilmiöstä voi esiintyä keskenään ristiriitaista tutkimustietoa (Tuomi & Sarajarvi, 2006, s. 140–141). Vaikka tämä tutkimus keskittyi 5–7-vuotiaiden käsityksiin kiusaamisesta ja kiusaamiseen puuttumisesta, aiempien alle kouluikäisten parissa tehtyjen tutkimusten vähäisyydestä johtuen hyödynnettiin myös koulumaailmassa tehtyjä tutkimuksia. On kuitenkin huomioitava, etteivät ne välttämättä vastaa täysin toisiaan. Lasten näkemykset voivat erota toisistaan esimerkiksi iästä riippuen, jonka lisäksi tulee muistaa, että kiusaaminen voidaan käsittää ja kokea yksilöllisesti. Osa käsitellyistä tutkimuksista oli toteutettu aikuisen näkökulmasta, jolloin tulee huomioida aikuisen ja lapsen välisen ymmärryksen sekä näkemyksien mahdollinen eroavaisuus (ks. Hammersley, 2017, s. 115). Myös analyysin ja tulosten tulkintoja tehdessä tutkijoiden ajatus- ja tutkimusprosessista pyrittiin tekemään mahdollisimman läpinäkyvää ja perusteltua esimerkiksi käyttämällä kattavasti aineistoesimerkkejä.

Tässä tutkimuksessa haasteena oli tutkimuksen tekijöiden kokemattomuus esimerkiksi haastatteluiden tekemisestä. Haastavaa oli esimerkiksi kyetä keskittymään haastatteluissa jokaiseen tilanteeseen ja lapsen sanomiseen tarkasti, kun ajatukset siirtyivät välillä jo seuraavaan aiheeseen. Haastattelijan parempi läsnäolo jokaisessa haastattelutilanteessa olisi saattanut tuottaa erilaisen aineiston sekä tutkimustulokset, mikäli haastattelijat olisivat kyenneet tarttumaan jokaiseen lapsen sanomiseen ja esittämään esimerkiksi tarkempia jatkokysymyksiä lapsille. Näiden seikkojen lisäksi lasten kanssa tehtävien haastatteluiden haasteena voidaan pitää sitä, että lasten rajalliset kielelliset taidot saattavat vaikeuttaa asioista kertomista. Haastattelutilanteet saattoivat muodostua jännittäviksi, sillä haastattelevat aikuiset olivat lapsille ennestään vieraita. On myös olennaista tiedostaa, kuinka pari- tai ryhmähaastattelut saattoivat osaltaan estää yksittäisten lasten esiin pääsemistä.

Tutkimuksen luotettavuudessa voidaan tarkastella myös *siirrettävyyttä*. Yleistyksiä ei kuitenkaan pidetä mahdollisina sosiaalisen todellisuuden monimuotoisten piirteiden takia. (Eskola & Suoranta, 1998.) Tässä tutkimuksessa otoskoko (n = 20) oli melko pieni, joista koehaastatteluun osallistunutta lasta lukuun

ottamatta kaikki olivat varhaiskasvatuksessa Keski-Suomessa. Samanlainen tutkimus voitaisiin toteuttaa myös muussa kontekstissa, sillä tutkimuksen toteutus ja sen eri vaiheet on pyritty kuvaamaan huolellisesti. Tulee ottaa huomioon, että tutkimuksen tuloksia lasten kiusaamiskokemuksista sekä näkemyksiä kiusaamiseen puuttumisesta ei voida yleistää. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut saada yleistettäviä tuloksia, vaan kuulla lasten henkilökohtaisia näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamistilanteista (ks. YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista, 1989). Vaikka tutkimuksessa ei pyritty yleistettäviin tuloksiin, havaittiin, että samansuuntaisia tuloksia on saatu jo aiemmissa tutkimuksissa. Tämän tutkimuksen tulokset saivatkin tukea ilmiötä vastaavista tutkimuksista. Nämä havainnot ovat voineet lisätä tutkimuksen luotettavuutta *vahvistettavuuden* osalta (ks. Eskola & Suoranta, 1998). Voidaan ajatella, että lasten yhtenäiset kokemukset kiusaamisesta ja näkemykset kiusaamiseen puuttumisesta voivat antaa viitettä siitä, että kiusaaminen voi olla ilmiönä samanlainen mahdollisesti myös muualla Suomessa.

Tätä tutkimusta ja sen tuloksia voidaan pitää tärkeinä, sillä kiusaamiseen puuttumisesta on tähän mennessä tehty vain vähän tutkimusta. Tällä tutkimuksella vastattiin tutkimustarpeeseen kuulla alle kouluikäisten kokemuksia kiusaamistilanteista ja heidän näkemyksiään kiusaamiseen puuttumisesta. Lapsinäkökulmaisen tutkimusmenetelmän hyödyntämisen merkitystä ja sen tärkeyttä voidaan perustella esimerkiksi vuonna 1989 ratifioidulla YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksella, jossa korostetaan lasten oikeutta saada tietoa, muodostaa omia mielipiteitä sekä ilmaista niitä. Lisäksi lapsella on oikeus tulla kuulluksi. (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista, 1989, art. 12–13.) Tutkimuksen myötä saatiin arvokasta tietoa siitä, miten lapset ja aikuiset voivat toimia tai toimivat kiusaamistilanteissa lasten kertoman mukaan. Näiden asioiden selvittäminen on tärkeää, sillä usein tutkimuksissa asioita tarkastellaan ainoastaan aikuisten näkökulmasta.

Tässä tutkimuksessa selvisi, että lapsilla oli näkemyksiä siitä, kuinka esimerkiksi kiusaamistilanteeseen voitaisiin puuttua. Tämän tutkimuksen avulla ei



kuitenkaan saatu tietoa siitä, kuinka kiusaamista käsitellään lasten kanssa varhaiskasvatuksessa. Jatkossa esimerkiksi havainnointia hyödyntämällä voitaisiin selvittää, mitä piirteitä kiusaamistilanteet sisältävät. Havainnointi mahdollistaisi esimerkiksi kiusaamistilanteiden, kiusaamisen eri muotojen sekä kiusaamiseen puuttumisen havaitsemisen arjessa sen sijaan, että tilanteissa oltaisiin lapsen muistin tai kielellisen ilmaisun varassa. Painottuvatko kiusaamistilanteisiin puuttumisessa tilanteiden sanoittaminen, anteeksipyyttäminen vai jotkut muut tekijät? Voisi olla mielenkiintoista vertailla, vastaavatko lasten käsitykset kiusaamiseen puuttumisesta varhaiskasvatuksessa käytössä olevia toimintatapoja. Lisäksi voisi olla tarpeellista selvittää, millaiseksi varhaiskasvatuksen opettajat kokevat omat valmiutensa puuttua kiusaamiseen. Aiempien tutkimusten perusteella mahdollisia selittäviä tekijöitä aikuisen kompetenssiin kiusaamistilanteissa ovat hänen koulutustaustansa ja työkokemuksensa. Jatkossa voisi esimerkiksi tarkastella, miten kiusaamista käsitellään varhaiskasvatuksen kandidaatin koulutusohjelmassa, varhaiskasvatuksen sosionomin koulutusohjelmassa ja millaisia koulutuksia työelämän aikana on saatavilla kiusaamiseen liittyen.

Lasten kanssa voisi olla tärkeää säännöllisesti keskustella kiusaamisesta sekä siitä, miten he ymmärtävät kiusaamisilmiön. Lasten omia näkemyksiä ja kokemuksia hyödyntämällä aikuisen voisi olla mahdollista rakentaa ymmärrys siitä, kuinka lapset toivovat kiusaamiseen puuttuttavan. Yhteisten sääntöjen sopiminen lasten kanssa kiusaamistilanteiden selvittämiseen ryhmätasolla sekä yhtenäisen toimintamallin kehittäminen, toteuttaminen ja seuranta koko päiväkodin tasolla saattaisi olla tarpeellista tehokkaiden kiusaamiseen puuttumisen käytäntöjen luomiseksi. Vaikka Varhaiskasvatuslaissa (2018/540) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2018) mainitaan, että lasta tulee suojata kiusaamiselta, näissä ohjaavissa asiakirjoissa ei kuitenkaan anneta ohjeistuksia siitä, millaista puuttumisen tulisi olla. Voidaankin pohtia, tarvittaisiinko kiusaamiseen puuttumiseen selkeämpiä ohjeistuksia valtakunnalliselta tasolta. Selkeät ohjeistukset voisivat tukea tehokkaampien kiusaamiseen puuttumisen toimintamallien kehittämistä ja niiden toteuttamista varhaiskasvatuksen arjessa. Tutki-

muksen perustella varhaiskasvatukseen kaivataan yhtenäisiä toimintatapoja kiusaamiseen puuttumiseen, joiden suunnittelussa, kehittämisessä ja arvioimisessa olisi hyödynnetty lapsia ja lasten tuottamaa tietoa kiusaamiseen liittyen. Tämän toteuttamisessa voisi hyödyntää koulutuksia kiusaamisen vaikutuksista, yhteistyötä opettajien välillä sekä yhtenäistä ymmärrystä kiusaamisen määritelmästä.

## LÄHTEET

- Aarnos, E. (2018). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-Kustannus.
- Alanko, A. & Juutinen, J. (2019). Eettisten jälkien jäljillä - tutkimusvälineiden ja -tilojen toimijaverkostoteoreettinen luenta. Teoksessa N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.), *Tutkimuseettisestä sääntelystä elettyyn kohtaamiseen. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka II*. Nuorisotutkimusverkosto.  
[https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lasten\\_ja\\_nuorten\\_tutkimuksen\\_etiikka\\_ii\\_web.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lasten_ja_nuorten_tutkimuksen_etiikka_ii_web.pdf)
- Alasuutari, M. (2005). Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.), *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Vastapaino.
- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon?, Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Barter, C. & Renold, E. (2000). 'I wanna tell you a story': Exploring the application of vignettes in qualitative research with children and young people. *International Journal of Social Research Methodology*, 3(4), 307–323.  
<https://doi.org/10.1080/13645570050178594>
- Cameron, D. & Kovac, V. (2016). An examination of parents' and preschool workers' perspectives on bullying in preschool. *Early Child Development and Care*, 186(12), 1961–1971.  
<https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1138290>
- Cameron, D. & Kovac, V. (2017). Parents and preschool workers' perceptions of competence, collaboration, and strategies for addressing bullying in early childhood. *Child Care in Practice*, 23(2), 126–140.  
<https://doi.org/10.1080/13575279.2016.1259156>
- Donohoe, P. (2020). Teachers Using Role-play to Prevent Bullying. *International Journal of Bullying Prevention*, 2, 264–279.

<https://doi.org/10.1007/s42380-019-00036-4>

- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Ey, L.-A., Walker, S. & Spears, B. (2019). Young children's thinking about bullying: Personal, social-conventional and moral reasoning perspectives. *Australasian Journal of Early Childhood*, 44(2), 196–210. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/1836939119825901>
- Fischer, S., Wachs, S. & Bilz, L. (2021). Teachers' empathy and likelihood of intervention in hypothetical relational and retrospectively reported bullying situations. *European Journal of Developmental Psychology*, 18(6), 896–911. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1869538>
- Garandeau, C., Laninga-Wijnen, L. & Salmivalli, C. (2021). Effects of the KiVa anti-bullying program on affective and cognitive empathy in children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. <https://doi.org/10.1080/15374416.2020.1846541>
- Goryl, O., Neilsen-Hewett, C. & Sweller, N. (2013). Teacher education, teaching experience and bullying policies: Links with early childhood teachers' perceptions and attitudes to bullying. *Australasian Journal of Early Childhood*, 38(2) 32–40. <https://doi.org/10.1177/183693911303800205>
- Guillemin, M. & Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and "ethically important moments" in research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261–280. <https://doi.org/10.1177/1077800403262360>
- Hamarus, P. (2006). *Koulukiusaaminen ilmiönä: yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/13307>
- Hammersley, M. (2017). Childhood studies: A sustainable paradigm? *Childhood*, 24(1), 113-127. <https://doi.org/10.1177/0907568216631399>
- Helgeland, A. & Lund, I. (2016). Children's voices on bullying in kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 133–141. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0784-z>

- Hill, M. 1997. Research review: Participatory research with Children. *Child and Family Social Work*, 2(3), 171–183. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2206.1997.00056.x>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2015). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus
- Huang, H., Liu, Y. & Chen, Y. (2018). Preservice preschool teachers' responses to bullying scenarios: The roles of years of study and empathy. *Frontiers in Psychology*, 9(175), 1–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00175>
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Höistad, G. (2003). *Irti kiusaamisen kierteestä*. Kirjapaja.
- Iraklis, G. (2020) Early childhood educators' experiences of bullying episodes: A qualitative approach. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(6), 774–788. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1836581>
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Karlsson, L. (2010). Lapsinäkökulmainen tutkimus ja aineiston tuottaminen. Teoksessa Kallio K.P., Ritala-Koskinen, A. & Rutanen, N. (toim.), *Missä lapsuutta tehdään?* (s. 121–141). Nuorisotutkimusverkosto. [https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/missa\\_lapsuutta\\_tehdaan.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/missa_lapsuutta_tehdaan.pdf)
- Karlsson, L. (2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan* (s. 17–63). Jyväskylän yliopistopaino.
- Karlsson, L. (2021). Studies of child perspectives in methodology and practice with osallisuus” as a Finnish approach to children’s reciprocal cultural participation. Teoksessa E. Eriksen Ødegaard, & J. Spord Borgen (toim.), *Childhood Cultures in Transformation: 30 Years of the UN Convention on*

- the Rights of the Child in Action towards Sustainability (s. 246-273). Brill | Sense. [https://doi.org/10.1163/9789004445666\\_013](https://doi.org/10.1163/9789004445666_013)
- Khanolainen, D. & Semenova, E. (2020). School bullying through graphic vignettes: Developing a new arts-based method to study a sensitive topic. *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1–15.  
<https://doi.org/10.1177/1609406920922765>
- Khanolainen, D., Semenova, E. & Magnuson, P.(2020): 'Teachers see nothing': Exploring students' and teachers' perspectives on school bullying with a new arts-based methodology. *Pedagogy, Culture & Society*, 29(3), 469-491.  
<https://doi.org/10.1080/14681366.2020.1751249>
- King, N., Horrocks, C. & Brooks, J. (2019). *Interviews in Qualitative Research*. Sage.
- Kirves, L. & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383–400.  
<https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646724>
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. (2010a). *Kiusaavatko pienetkin lapset?* Mannerheimin Lastensuojeluliitto.  
<https://cdn.mll.fi/prod/2017/08/01174913/Kiusaavatko-pienetkin-lapset.pdf>
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. (2010b). *Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa: kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.  
<https://dzmdrerwnq2zx.cloudfront.net/prod/2017/08/04185732/Kiusaamisen-ehk%C3%A4isy-varhaiskasvatuksessa-B5-www.pdf>
- Kollerová, L., Soukup, P., Strohmeier, D. & Caravita, S. (2021). Teachers' active responses to bullying: Does the school collegial climate make a difference? *European Journal of Developmental Psychology*, 18(6), 912–927.  
<https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1865145>
- Kuula, A. (2015). *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.

- Köngäs, M. (2018). "Eihän lapsil ees oo hermoja" Etnografinen tutkimus lasten tunneällystä päiväkotiarjessa. [Väitöskirja, Lapin yliopisto].  
<https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/63145>
- Laaksonen, V. (2014). *Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].  
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/42805>
- Laine, K. & Neitola, M. (2002). *Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä*. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Macklem, G. (2003). *Bullying and teasing: Social Power in Children's Groups*. Kluwer Academic/ Plenum Publishers.
- Maierna, M. S. & Camodeca, M. (2021). Theatrical activities in primary school: Effects on children's emotion regulation and bullying. *International Journal of Bullying Prevention*, 3, 13–23.  
<https://doi.org/10.1007/s42380-019-00057-z>
- Monks, C. & Smith, P. (2006). Definitions of bullying: Age differences in understanding of the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(4), 801–821.  
<https://doi.org/10.1348/026151005X82352>
- Monks, C., Smith, P. & Kucaba, K. (2021). Peer victimisation in early childhood; observations of participant roles and sex differences. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 415.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph18020415>
- Mäkelä, K. (2021). Alaikäisiä koskevan yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettinen ennakkosäätely. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimusetiikka*. (s. 67–88). Nuorisotutkimusverkosto.  
[https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/lasten\\_ja\\_nuorten\\_tutkimuksen\\_etikka\\_web.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/lasten_ja_nuorten_tutkimuksen_etikka_web.pdf)
- Olweus, D. (1992). *Kiusaaminen koulussa*. Otava.
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. (Määräykset ja ohjeet 2016:1). Opetushallitus.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetu\\_ssuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetu_ssuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. (Määräykset ja ohjeet 2018:3a). Opetushallitus.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)

Opetushallitus. (2020). *Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa*.

Oppaat ja käsikirjat 2020:3a. Opetushallitus.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kiusaamisen\\_vastainen\\_työ\\_kouluissa\\_ja\\_oppilaitoksissa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kiusaamisen_vastainen_työ_kouluissa_ja_oppilaitoksissa.pdf)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018). *Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti*. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:16). Opetus- ja kulttuuriministeriö.

[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160694/okm\\_16.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160694/okm_16.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Patton, M. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 4. painos. SAGE Publications.

Patton, M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3. painos. SAGE Publications.

Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet.

Teoksessa P. Juuti & A. Puusa (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.

Pörhölä, M. (2008). Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä: miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteille? Teoksessa M. Autio, K. Eräranta, S. Myllyniemi. (toim.), *Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008*. (Julkaisuja 84, s.94-104). Nuorisotutkimusseura/ Nuorisotutkimus-verkosto, Nuorisoasiain neuvottelukunta & Stakes.

[https://www.researchgate.net/publication/292982917\\_Koulukiusaaminen\\_nuoren\\_hyvinvointia\\_uhkaavana\\_tekijana\\_miten\\_kay\\_kiusatun\\_ja\\_kiusaajan\\_vertaissuhteille](https://www.researchgate.net/publication/292982917_Koulukiusaaminen_nuoren_hyvinvointia_uhkaavana_tekijana_miten_kay_kiusatun_ja_kiusaajan_vertaissuhteille)



- Qu, S. Q. & Dumay, J. (2011). "The qualitative research interview". *Qualitative Research in Accounting & Management*, 8(3), 238–264.  
<https://doi.org/10.1108/11766091111162070>
- Raittila, R., Vuorisalo, M. & Rutanen, N. (2017). Lasten haastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Repo, L. (2015a). *Bullying and its prevention in early childhood education*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].  
<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/154445>
- Repo, L. (2015b). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. PS-kustannus.
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015). Prevention of bullying in early educational settings: Pedagogical and organisational factors related to bullying. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 461–475.  
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1087150>
- Reunamo, J., Kallioma, M., Repo, L., Salminen, E., Lee, H. & Wang L.-C. (2015). Children's strategies in addressing bullying situations in day care and preschool. *Early Child Development and Care*, 185(6), 952–967.  
<https://doi.org/10.1080/03004430.2014.973871>
- Rigby, K. (2020). How teachers deal with cases of bullying at school: What victims say. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2338. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072338>
- Rios-Gonzalez, O., Puigvert, L., Sanvicén, P. & Aubert, A. (2019). Promoting zero violence from early childhood: a case study on the prevention of aggressive behavior in Cappont Nursery. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 157-169.  
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1579544>
- Roos, P. & Rutanen, N. (2014). Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. *Varhaiskasvatuksen tiedelehti*, 3(2), 27–47.
- Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (2019). Lasten ja nuorten tutkimusetiikan muuttuvat kentät. Teoksessa N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.), *Tutkimuseettisestä sääntelystä elettyyn kohtaamiseen. Lasten ja nuorten*

*tutkimuksen etiikka II.* (s. 7–31). Nuorisotutkimusseura.

[https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lasten\\_ja\\_nuorten\\_tutkimuksen\\_etiikka\\_ii\\_web.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lasten_ja_nuorten_tutkimuksen_etiikka_ii_web.pdf)

Salmivalli, C. (2008). *Kaverien kanssa: vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*.

PS-kustannus.

Salmivalli, C. (2016). *Koulukiusaamiseen puutuminen: kohti tehokkaita*

*toimintamalleja*. PS-kustannus.

Schreier, M. (2014). Qualitative content analysis. Teoksessa U. Flick, *The SAGE*

*Handbook of Qualitative Data Analysis*. SAGE Publications.

<https://dx.doi.org/10.4135/9781446282243>

Strohmeier, D., Solomontos-Kountouri, O., Burger, C. & Doğan, A. (2021).

Cross-national evaluation of the ViSC social competence programme: Effects on teachers. *European Journal of Developmental Psychology*, 18(6),

948–964. <https://doi.org/10.1080/17405629.2021.1880386>

Ten Bokkel, I., Stoltz, S., Van den Berg, Y., Orobio de Castro, B. & Colpin, H.

(2020). Speak up or stay silent: Can teacher responses towards bullying predict victimized students' disclosure of victimization?, *European Journal of Developmental Psychology*, 18(6), 831–847.

<https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1863211>

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2006). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Valtonen, A. (2005). Ryhmäkeskustelut – millainen metodi? Teoksessa J.

Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.), *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Vastapaino.

Van Varseveld, M., Fekkes, M., Fekkink, R. & Oostdam, R. (2021). Teachers' study. *Journal of Early Adolescence*, 41(1), 43–69.

<https://doi.org/10.1177%2F0272431620939193>

VanZoeren, S. & Weisz, A. N. (2018). Teachers' perceived likelihood of intervening in bullying situations: Individual characteristics and institutional environments. *Journal of School Violence*, 17(2), 258–269.

<https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1315307>

Varhaiskasvatuslaki 2018/540.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Von Grünigen, R., Perren, S., Nägele, C. & Alsaker F. (2010). Immigrant children's peer acceptance and victimization in kindergarten: The role of local language competence. *British Journal of Developmental Psychology*, 28, 679–697. <https://doi.org/10.1348/026151009X470582>

Waasdorp, T. E., Fu, R., Perepezko, A. L. & Bradshaw, C. P. (2021). Understanding how school staff respond to bullying situations. *European Journal of Developmental Psychology*, 18(6), 880-895.

<https://doi.org/10.1080/17405629.2021.1889503>

Wachs, S., Bilz, L., Niproschke, S. & Schubarth, W. (2019). Bullying intervention in schools: A multilevel analysis of teachers' success in handling bullying from the students' perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 39(5), 642–668. <https://doi.org/10.1177/0272431618780423>

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. 1989. Unicef. Luettu 15.10.2021.

[https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf)

## LIITTEET

### Liite 1. Haastatteluissa käytetyt vinjetit



Titta on 6-vuotias eskarilainen ja hän on päiväkodissa niin kuin tekin. Titta istuu surullisena tuossa kuvassa. Tittaa harmittaa, kun päiväkotikaverit haukkuvat ja lällättelevät.



Samu on 7-vuotias eskarilainen ja hän on päiväkodissa niin kuin tekin. Samu jää usein leikkien ulkopuolelle, vaikka hän koittaa olla kaikille kiva kaveri. Muut lapset eivät halua Samua leikkeihin mukaan ja tämä harmittaa Samua.



Timo on 5-vuotias ja hän on päiväkodissa niin kuin tekin. Timo tykkää leikkiä palikoilla, mutta punapaitainen Pekka tönäisee Timoä niin, että palikat lentävät. Timoä sattuü ja siitä tulee muutenkin paha mieli, kun Pekka tönii häntä usein.

## Liite 2. Haastattelurunko

### Haastattelurunko

1. Kysytään lasten nimet ja iät

#### KIUSAAMINEN YLEISESTI

2. Oletteko puhuneet kiusaamisesta päiväkodissa? Mitä siitä on puhuttu?
3. Mitä kiusaaminen teidän mielestänne on?
  - Kerrotaan lapsille oma määritelmämme kiusaamisesta (lopussa)
  - Mitä ajatuksia teille herää tästä määritelmästä?

#### KIUSAAMISKOKEMUKSET

4. Onko teillä kokemuksia kiusaamisesta tai oletteko nähneet kiusaamista?
  - Mitä tilanteessa tapahtui? Miten tilanne eteni?
  - Miltä se tuntui?
  - Miten tilanne "päättyi" tai "ratkesi"? Saatiinko tilanteessa apua joltain?

#### KIUSAAMISEEN PUUTTUMINEN

5. Esitellään lapsille kuva, jossa voidaan ajatella tapahtuvan kiusaamista ja kerrotaan kuvaan liittyvä tarina
  - Mitä tällaisessa tilanteessa voisi tehdä?
  - Mitä voisit itse tehdä tällaisessa tilanteessa?
  - Mitä toivoisit aikuisen tekevän?
  - Mitä kuvan hahmolle X voisi sanoa tai tehdä?
6. Esitellään kaksi muuta vastaavaa tilannetta eli kuva sekä siihen liittyvä tarina ja vastaavat kysymykset

#### KIUSAAMISEN MÄÄRITELMÄ LAPSILLE:

Kiusaamisessa tehdään tahallaan sellaisia asioita, että toiseen lapseen sattuu tai hänelle tulee paha mieli. Kiusaamisessa asiat tehdään tarkoituksella, ei vahingossa. Kiusaamisessa ikävät teot tapahtuvat yleensä useasti. Kiusaamistilanne tuntuu kiusatusta vaikealta. Hän ei aina tiedä, mitä tilanteessa voitaisiin tehdä tai kuinka hän voisi puolustautua.

## Liite 3. Yhdistävän luokan muodostaminen ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä

Pääluokka	Yhdistävä luokka
Fyysinen kiusaaminen	Lasten kokemukset kiusaamistilanteista
Psyykinen kiusaaminen	
Verbaalinen kiusaaminen	

## Liite 4. Yhdistävän luokan muodostaminen toisen tutkimuskysymyksen ensimmäiseen alakysymykseen kiusattuun kohdistetuista asioista.

Pääluokka	Yhdistävä luokka
Sanallinen tukeminen	Lasten kuvailemat kiusattuun kohdistetut teot
Auttaminen ja suojeleminen	
Mukaan ottaminen	
Avun pyytäminen	
Asian unohtaminen	

Liite 5. Esimerkki kiusattuun kohdistettujen tekojen aineistolähtöisestä analyysistä.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Päälouokka
no, että mee vaan niitten leikkiin mukaan	Kiusatun kannustaminen osallistumaan leikkiin	Kannustaminen	Sanallinen
ja mä! mä sanoin sit Ilarille, et Ilari älä itke	Lapsen lohduttaminen tukevilla sanoilla	Lohduttaminen sanoin	tukeminen  (jatkuu)
jossai elokuvassa voidaan tehdä niin, että jos tehdään joltain toiselle – – ni tartutaa vaa kädestä ja viedään jonnekin. elokuvissa tehdään nii, jos toiselle on tehty jotai	Lapsen auttaminen ylös ottamalla kädestä kiinni ja viemällä toiseen paikkaan	Ylös avustaminen	Auttaminen ja suojeleminen
ja sitte korjaa jos se on vaikka rikkonu jonku palikkatornin ni sitte auttaa toista tekemään samanlaisen	Lapsen auttaminen korjaamalla rikotut leikit	Leikkien korjaaminen	
tai vaikka mennä siihen eteen – – nii (kiusatun ja kiusaajan) väliin	Kiusaamisen estäminen estäminen menemällä fyysisesti väliin	Väliin meneminen	
sama ja sitte mä sanoisin sille, että älä enää itke ja sitte mä silittäisin sua	Lapsen lohduttaminen silittämällä	Silittäminen	
halata samalla kun pyytää anteeks	Lapsen lohduttaminen halaamalla	Halaaminen	
mä ottaisin Titan meiän leikkiin mukaan	Lapsen tukeminen ottamalla mukaan leikkeihin	Mukaan ottaminen	
ja jos joku polviluu on katkennu ni sit pitää sanoo aikuiselle tuua sairaala-auto tai sit sairaalaa	Jos lasta on sattunut vakavasti, pyydetään aikuiselta apua	Avun pyytäminen fyysisiin vammoihin	Avun
sitten pitää pyytää aikuinen apuun	Avun pyytäminen kiusaamisen selvittämiseksi	Avun pyytäminen kiusaamisen selvittämiseksi	pyytäminen (jatkuu)

<b>Alkuperäinen ilmaus</b>	<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Pääloukka</b>
menin varmaa, mä en oikein tehny mitää ku mä vaan menin pois	Kiusaamistilanteesta poistuminen	Poistuminen	Asian
ja kiusaamisesta ei tarttee ees välittää	Ei välitetä, vaikka kiusataan	Kiusaaminen ei ole vakavaa	unohtaminen

Liite 6. Yhdistävän luokan muodostaminen toisen tutkimuskysymyksen ensimmäiseen alakysymykseen kiusaajaan kohdistetuista asioista

<b>Pääloukka</b>	<b>Yhdistävä luokka</b>
Sanalliset neuvot	Lasten kuvailemat kiusaajaan kohdistetut teot
Kehotus pyytää anteeksi	
Uhkailu aikuiselle kertomisesta	
Kiusaaminen takaisin	
Kiusaajan suojeleminen rangaistukselta	



Liite 7. Esimerkki lapsen kiusaajaan kohdistettujen tekojen aineistolähtöisestä analyysistä.

<b>Alkuperäinen ilmaus</b>	<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Pääluokka</b>
mää sanoisin, että ei saa tönni ketään	Kieltää kiusaajaa kiusaamasta	Sanallisesti kieltäminen	Sanalliset neuvot
että ei saa haukkua, koska muille tulee paha mieli, lopettakaa	Kiusaamisen kieltäminen perustelemalla sen ikäviä seurauksia	Sanallisesti asian perustelu	
Et silleen et sano et "kaikki otetaan mukaan leikkii, et ei jätetä ulkopuolelle"	Kiusaamisen kieltäminen perustelemalla yhteisöllisyydellä	Sanallisesti yhteisöllisyyden tukeminen	
mä ainakii sanoisin että noille pojille pitäis sano, et pyytäkää Titalta anteeksi	Kiusaajaa käsketään pyytämään kiusatulta anteeksi	Kehotus pyytää kiusatulta anteeksi	Kehotus pyytää anteeksi
sano, että kohta mä kerron aikuiselle, jos te ette ota leikkiin mukaan	Lapsi uhkailee aikuiselle kertomisesta, jos häntä ei oteta leikkiin mukaan	Uhkailu aikuiselle kertomisesta, jos kiusaaminen ei lopu	Uhkailu aikuiselle kertomisesta
eeei, on varmaan pakko kiusata niitä jotka on kiusannu sitä toista ni sit ne lopettaa	Kiusaajaa kiusataan takaisin, jotta kiusaaminen loppuisi	Kiusaaminen loppuu kiusaamalla takaisin	Kiusaaminen takaisin
sitte mä sanoin Totille et miksä teit tällein ja sitten se sano, että älä kerro mun äitille siks ku se sitten lyö mua, ku Totti oli ku mä olin neljä ja kolme ja viisvuotias ni kun Totti oli mun paras kaveri ni en mä oo sanonu, mutta joskus halusin sano	Lapsi ei kerro kiusaamisesta, vaikka se tuntuu ikävältä, koska ajattelee kiusaajalle koituvan kohtuuttomia rangaistuksia	Kiusaajan suojaaminen liialta rangaistukselta	Kiusaajan suojaaminen rangaistukselta

Liite 8. Yhdistävän luokan muodostaminen toisen tutkimuskysymyksen toiseen alakysymykseen kiusattuun kohdistetuista asioista

<b>Pääluokka</b>	<b>Yhdistävä luokka</b>
Auttaminen ja tilanteen selvittäminen	Aikuisten kiusattuun kohdistetut teot lasten kuvailemina
Selvittelyn tukeminen	
Toiminta vakavissa tilanteissa	
Aikuinen ei auta	

Liite 9. Esimerkki aikuisen kiusattuun kohdistettujen tekojen aineistolähtöisestä analyysistä.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
sit voi sanoo siit aikuiselle semmoi, et nuo lapset ei tottele mua, et sit pitää tulla niinku aikuinen mukaa ja kattoo mikä niil on hätänä tai mikä sil on niinku hätänä, niinku jos se ei kerro ni se ei voi auttaa, jos se kertoo ni sit se voi auttaa.	Aikuinen selvittää kiusaamistilanteessa, että mikä on hätänä	Aikuinen selvittää tilanteen	Auttaminen ja tilanteen selvittäminen
et se auttais sitä lasta	Aikuinen auttaa lasta kiusaamistilanteessa	Aikuinen auttaa	
pitää pyytää aikuinen apuun, että aikuinen voi lohduttaa!	Aikuinen pyydetään auttamaan, jotta hän voi lohduttaa lasta	Aikuinen auttaa lohduttamalla	
lasten kesken ja aikuinen on siinä vieressä kattomassa et miten me selvittäään. Jos vaikka mulla ja Oliverilla ois tullu joku riita ja saatais selvitetty se itse ni sitten opettajaa ei tarvis tulla	Aikuinen seuraa selvittelyä ja tukee tarvittaessa	Aikuinen seuraa tilannetta	Selvittelyn tukeminen
Alisa: öö no sitte mä joskus ite selvitin sen että "kuules sä et voi mulle puhuu noin" tai sitte tota noin mä kävin kuttuu open jos mä en saanu niin ku sitä ite selvitettyä	Jos lapsi ei saa itse selvitettyä tilannetta, aikuinen pyydetään selvittämään	Aikuinen selvittää tilanteen, jos lapset eivät selviä yksin	
ja jos joku polviluu on katkennu ni sit pitää sanoo aikuiselle tuua sairaala-auto tai sit sairaalaa	Jos joku on loukkaantunut pahasti, aikuinen kutsuu ambulanssin	Aikuinen auttaa vakavassa tilanteessa fyysisesti vahingoittunutta	Toiminta
no joo yleensä, mutta joskus mä kyllä kutun open jos se vaikuttaa vakavalta tilanteelta – – semmone et jokaiseen tilanteeseen ei uskalla mennä nii ku sanomaan, koska jos siellä ihan niin ku kiusataan ni en uskalla mennä sinne	Jos tilanne vaikuttaa vakavalta, aikuinen selvittää kiusaamistilannetta	Aikuinen auttaa vakavassa kiusaamistilanteessa	vakavissa tilanteissa  (jatkuu)

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
ei kukaa sanonu siitä niiku, ei ees aikuine... ei kukaa niiku tehny siitä, ei kukaa huomannu... mut mä silti kerroin... aikuiselle	Aikuinen ei tehnyt mitään, vaikka lapsi kertoi aikuiselle kiusaamisesta	Aikuinen ei välitä lapsen avun pyynnöstä	Aikuinen ei auta
Se yhen kerranki ku se satutti mua ni mul oli paha mieli se Henri sano et sil ei tullu yhtää kyneleitä tai yhtää paha mieli. Se vaan sano... et opettaja sano et satutan teitä ni se oli iha et eeeeei me ollaan ihan ilo mielin	Vaikka aikuinen koittaa kertoa kiusaamisen loukkaavan ja sattuvan, kiusaaja vastustaa aikuista	Aikuisen toimet eivät ole riittäviä kiusaamisen loppumiseksi	
aikuine ei saanu ikinä tietää... ku mun isovelji on vaa koulun puolella	Aikuinen ei saa tietää kiusaamisesta, koska kiusaaja on koululainen	Aikuinen ei havaitse kiusaamista tai tieto ei kulje aikuisten välillä	

Liite 10. Yhdistävän luokan muodostaminen toisen tutkimuskysymyksen toiseen alakysymykseen kiusaajaan kohdistetuista asioista.

Pääluokka	Yhdistävä luokka
Kiusaajan estäminen	Aikuisten kiusaajaan kohdistetut teot lasten kuvailemina
Sanallinen puuttuminen	
Omien tekojen miettiminen	

Liite 11. Esimerkki aikuisen kiusaajaan kohdistettujen tekojen aineistolähtöisestä analyysistä.

Ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääloukka
tai vaikka mennä siihen eteen	Aikuinen puuttuu kiusaamiseen menemällä kiusaajan ja kiusatun väliin	Asettuminen eteen	Kiusaajan esittäminen
Se ottaa niin ku se on lähemässä – – kädestä. Se ottaa niin ku näin (tekee käsillä halaavan liikkeen) – – ja jos on nii ku Kari (aikuisen) kyseessä ni sehä Jania aina kantaa	Aikuinen puuttuu kiusaamiseen ottamalla lapsen syliin ja kantamalla pois kiusaamistilanteesta	Kantaminen pois tilanteesta	
Sitten se aikuinen sanoo niille lapsille et ”nyt lopeta!” – – Voi sanoo silleen tosi ilkeällä äänellä, jos ne lapset on itse ilkeitä	Aikuinen komentaa lapsia napakasti, jos lapset eivät tottele tai käyttäytyvät huonosti	Lasten komentaminen	Sanallinen puuttuminen
aikuinen vois sanoo et ei saa tehdä	Aikuinen kieltää lasta kiusaamasta	Kieltäminen	
opettaja sano et satutaan teitä	Aikuinen puuttuu tilanteeseen perustelemalla kivulla	Kivun huomioiminen	
no ne opet niin ku ne antaa Hannun joskus miettiä omia juttuja	Aikuinen antaa kiusaajalle mahdollisuuden miettiä omaa toimintaa	Kiusaaja miettii omaa toimintaa	Omien tekojen miettiminen

Liite 12. Infokirje vanhemmille

## **Haastattelukutsu tutkimukseen ”Lasten näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamisesta ja kiusaamiseen puuttumisesta”**



Hei!

Olemme Iida-Maria Tiitinen ja Essi Mattsson, varhaiskasvatustieteen maisteriopiskelijat Jyväskylän yliopistosta. Valmistumme kasvatustieteiden maisteriksi vuoden 2022 keväällä. Teemme pro gradu -tutkielmaamme lasten kiusaamiseen puuttumiseen liittyvistä näkemyksistä ja kokemuksista. Tarkoituksenamme on selvittää, mitä lapset ajattelevat kiusaamiseen puuttumisesta ja miten lasten mielestä kiusaamiseen voidaan puuttua.

Tutkimus toteutetaan haastattelemalla kahdessa päiväkodissa yhteensä noin kahtakymmentä 5–7-vuotiasta lasta ja toivomme, että saisimme suostumuksen haastatteluun mahdollisimman monelta perheeltä. Jos suostumuksia tulee yli tarpeen, arvomme osallistujat. Vanhempien suostumuksen lisäksi pyydämme ennen haastattelutilanteen alkamista lapsilta suostumuksen haastatteluun, joten tilanne on lapselle täysin vapaaehtoinen. Haastattelu toteutetaan lapsen ikätasoa vastaavasti rennossa ilmapiirissä jutellen 10–15 minuutin ajan.

Olemme saaneet [redacted] kaupungilta luvan tehdä tutkimusta kaupungin päiväkodeissa, ja täyttämällä oheisen lomakkeen, annatte oman suostumuksenne haastatella lastanne pro gradu -tutkielmaamme varten. Vastauksia säilytetään ja käsitellään luottamuksellisesti, eikä vastaajaa voi tunnistaa lopullisesta tutkimusraportista. Vastausaikaa lomakkeen täyttämiseen on kaksi viikkoa. Mikäli tutkimuksemme tai täytettävä lomake herättää kysymyksiä, vastaamme niihin mielellämme.

Haastatteluun osallistuvan lapsen vanhemman on tärkeää tietää tutkimuksen tietosuojakäytänteistä.

- Olen tutustunut ohessa olevaan tietosuojailmoitukseen (rastita)

Essi Mattsson ja Iida-Maria Tiitinen