



TAMPEREEN
AMMATTIKORKEAKOULU

YMMÄRRÄ JA EHKÄISE KIUSAAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA!

Käytännön toiminnassa mukana
Ralla-havainnointimenetelmä
ja
Piki-tunnetaitomateriaali

Katja Iso-Kukkula

Opinnäytetyö
Huhtikuu 2019
Sosionomi YAMK



TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosionomi YAMK

ISO-KUKKULA KATJA:

Ymmärrä ja ehkäise kiusaaminen varhaiskasvatuksessa!

Käytännön toiminnassa mukana Ralla-havainnointimenetelmä ja

Piki-tunnetaitomateriaali

Opinnäytetyö 98 sivua, joista liitteitä 7 sivua

Huhtikuu 2019

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on lisätä kiusaamisilmiöön liittyvää ymmärrystä ja tietoa varhaiskasvatuksessa, varhaiskasvattajille ja kaikille lasten kanssa toimijoille. Tutkimukset ovat osoittaneet, että kiusaamista tapahtuu myös pienten lasten keskuudessa, mutta vasta viime vuosina ollaan ymmärretty kiusaamisen ehkäisemisen ja suunnitelmallisen puuttumisen merkitys varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö muodostuu teoria- ja toimintatutkimusosuudesta. Teoriaosuus sisältää kiusaamisilmiön ymmärtämiseen, tiedostamiseen ja ehkäisemiseen liittyviä lähtökohtia, määritelmiä ja pedagogisia valintoja. Toimintatutkimuksen tarkoituksena on arvioida Ralla-kaveritaitojen havainnointimenetelmän ja Piki-tunnetaitomateriaalin käytettävyyttä ja hyödyllisyyttä varhaiskasvatuksessa.

Toimintatutkimus toteutettiin havainnoimalla vuorohoitoryhmän kymmentä, 4–6 vuotiaasta lasta heidän arjessaan päivähoitopäivän aikana. Piki-tunnetaitomateriaaliin kuuluvat satukirja Piki ja Mun ja Sun juttu – opaskirja, joka sisältää harjoituksia lasten sosiaalisten taitojen vahvistamiseen. Tunnetaitoja harjoiteltiin tunnetaitoryhmässä, joka toteutettiin kevään 2018 aikana yhteensä viisi kertaa. Lapsen sosioemotionaalisella kehityksellä on suora yhteys lapsen vertaissuhteiden laatuun ja sitä kautta kiusaamiseen. Kaveritaitoarvioinnissa tehdyt havainnot pisteytettiin Ralla-sovelluksen avulla. Tulosten perusteella suunniteltiin yksilöllisiä tukitoimia ja koko ryhmän pedagogista toimintaa. Havainnointiaineiston analysoinnissa verrattiin tuloksia jo olemassa olevaan teoretietoon. Pohdinnoissa ja johtopäätöksissä on huomioitu koko kasvatustiimin näkemykset lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tasosta.

Tulokset osoittivat kiusaamisilmiön ymmärtämisen ja havainnoinnin välisen yhteyden tärkeyden varhaiskasvatuksessa. Ilman varhaiskasvattajan ammattitaitoista ymmärrystä ja lapsihavainnointia, ei ole mahdollista puuttua oikeudenmukaisesti lasten välisiin konflikteihin ja ehkäistä kiusaamista. Lapsihavainnointi on myös toiminnan kehittämisen ja arvioimisen työkalu. Tunnetaitoryhmän toteutukset vahvistivat kasvattajien lapsitunteista ja käytännön osaamista. Toimintatutkimuksesta saatujen tulosten mukaan, havainnoitujen lasten kaveritaitojen taso on hyvin yksilöllinen, ei ikään sidonnainen. Myös lapsiryhmän dynamiikassa tapahtuneet muutokset näyttäisivät vaikuttavan joidenkin lastenkaveritaitojen tasoon, ainakin hetkellisesti. Toimintatutkimus osoitti käytettyjen menetelmien hyödyllisyyden niin lapsen, varhaiskasvattajan kuin koko varhaiskasvatuksen kannalta. Menetelmien systemaattinen käyttäminen vahvistaa varhaiskasvattajan osaamista ja antaa keinoja kiusaamisen ehkäisemiseksi.

Asiasanat: kiusaaminen, kiusaamisen ehkäisy, varhaiskasvatus, kaveri- ja tunnetaidot

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Master's Programme in Social Services

ISO-KUKKULA KATJA:

Understand and prevent bullying in early childhood education!

Ralla- observing method and Piki -emotional skills material were used as a practical tool in this study

Bachelor's thesis 98 pages, appendices 7 pages
April 2019

The aim of this research is to increase understanding and knowledge about the phenomenon of bullying in early childhood education (ECE) among educators and all people who are working with children. This qualitative study comprises two parts, one of theory and one of action research.

The purpose of this theory is to study the phenomenon of bullying in the ECE in order to expand understanding of the anti-bullying methods and practices. In the part of action research, data was collected by observing children's peer skills from ages four to six with "RALLA"-peer skills program. After observing the children's emotional and inter-action skills were practiced according "Sun- ja Mun – juttu" materials in a small set group. This emotional skill group got together five time in all. Then the same children were observed by Ralla again and the results were analysed. Furthermore, the purpose was to estimate the usability of materials and peer skills program that were applied.

The results show that understanding the phenomenon of bullying and observing of the children's action are very important factors in ECE in order to prevent bullying. Observing children can be used as a tool for developing and estimating the actions taken in ECE. Deduction of the action research is that there are many benefits when Ralla observation methods and Piki-materials are used.

Key words: bullying, prevention of bullying, early childhood education, peer- and emotional skills

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TARKOITUS.....	8
2.1	Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys	8
2.2	Kiusaamisen ehkäisyn lähtökohdat ja arvot varhaiskasvatuksessa.....	9
2.3	Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset	14
2.4	Yhteenveto	15
3	KIUSAAMINEN.....	17
3.1	Kiusaamisen teoreettisia selitysmalleja	17
3.2	Kiusaamisen määrittelyä.....	20
3.3	Kiusaaminen on ryhmäilmiö.....	22
3.3.1	Ryhmä kehittyy ja muuttuu.....	23
3.3.2	Ryhmän roolit ja statukset.....	24
3.4	Kiusaamiseen liittyvät riskiryhmät ja roolit.....	25
3.5	Kiusaaminen ja vertaissuhdetaidot	27
3.6	Yhteenveto	30
3.7	Sosioemotionaaliset taidot ja haastava käyttäytyminen.....	31
3.7.1	Sosioemotionaalisten taitojen kehitys	31
3.7.2	Sosioemotionaalinen tuen tarve	32
3.7.3	Haastava käyttäytyminen	34
4	KIUSAAMISEN EHKÄISYSSÄ HUOMIOITAVAA.....	46
4.1	Kiusaamiseen puuttuminen.....	46
4.1.1	Rajojen asettaminen	47
4.1.2	Rankaisemisen kovat ja pehmeät keinot	51
4.1.3	Kiusaamistilanteen sopiminen	52
4.2	Suunnitelmallinen kiusaamisen ehkäisy	53
4.3	Kiusaamista ehkäisevä toimintakulttuuri.....	55
4.4	Yhteenveto	59
5	OPINNÄYTETYÖN TOIMINNALLINEN OSUUS	62
5.1	Laadullinen toimintatutkimus	63
5.2	Tutkimusympäristö	64
5.3	Toiminnallisen osuuden kuvaus.....	65
5.4	Aineiston analysointi	69
5.5	Toimintatutkimuksellisen prosessin tuloksia.....	72
5.5.1	Havainnointi 3 / 2018.....	72
5.5.2	Tunnetaitoryhmän kuvaus ja havainnot	76

5.5.3 Havainnointi 7 / 2018.....	79
5.6 Yhteenveto	84
6 POHDINTA.....	89
6.1 Opinnäytetyön merkityksellisyyden arviointia.....	89
6.2 Tutkimuksen etiikka ja luotettavuus	90
6.3 Kehittämisehdotukset ja jatkotutkimukset.....	93
LÄHTEET.....	96
LIITTEET	99
Liite 1. Tunnetaitoryhmän kuvallinen ohjaus	99
Liite 2. Tunnetaitoryhmäsuunnitelman sisällöt 1-5	100

1 JOHDANTO

Kiusaamista esiintyy kaikkialla, missä lapset toimivat ryhmissä. Erityisesti kiusaamisen koetaan olevan suuri ongelma koulu-, varsinkin murrosikäisten keskuudessa. Suomalainen psykologian professori, Christina Salmivalli on tutkinut pitkään ja laajasti koulukiusaamista ja sitä selittäviä tekijöitä, kuten nuorten kehityksen negatiivista dynamiikkaa. Salmivalli tunnetaan parhaiten KiVa-koulu-toimenpideohjelmasta, mutta hänet on palkittu myös vuoden psykologina ja valtion tiedonjulkistamispalkinnolla vuonna 2017. KiVa-koulu -ohjelma on otettu käyttöön noin tuhannessa Suomen koulussa ja sitä on onnistuneesti viety moneen maahan. Salmivallin mukaan kiusaamista ei koskaan saada kokonaan kitkettyä pois, mutta sitä pystytään kyllä vähentämään kehittämällä tehokkaampia keinoja puuttua koulukiusaamiseen. Vaikuttavaksi todettu työkalukaan ei toimi, jos sitä ei käytetä suunnitelmallisesti ja järjestelmällisesti. (Koulukiusaamisen estäminen 2017.)

Tutkimustiedon laajuudesta ja puuttumisen malleista huolimatta, saadaan huolestuttavan usein kuulla uutisointia kiusaamisen liittyvistä tapauksista. Kiusatuilla saattaa olla hyvinkin traumaattisia kokemuksia, jotka vaikuttavat heidän elämän laatuun vielä pitkään kiusaamisen jälkeenkin. Kiusaaminen jättää aina jäljen. Myös lapsilla, jotka kiusaavat, on todettu olevan kasvanut riski epäsosiaaliseen käyttäytymiseen, jopa syrjäytymiseen, myöhemmin elämässään. Voimakkaimmin oireilevat aikuisiässä ne henkilöt, jotka ovat lapsena olleet sekä kiusaajia että kiusattuja. Kiusaajan toimintamallit voivat jatkua myös työelämässä. (Repo 2013, 14.)

Viime vuosina on yhä enemmän alettu tuomaan esiin kiusaamisilmiötä myös pienten lasten keskuudessa. Pienten lasten kiusaamisilmiötä Suomessa tutkineen Laura Revon (2013,70) tekemän tutkimuksen mukaan 3-6-vuotiaista päiväkotilapsista 12,6% oli suoraan tekemisissä ilmiön kanssa. Heistä kiusaajia oli 7 prosenttia, uhreja 3,3 prosenttia ja kiusaaja-uhreja 2,2 prosenttia. Tärkeää on tiedostaa, että varhaiskasvatustilanteissa voidaan estää ja ehkäistä kiusaamisen kaltaisen negatiivisen käyttäytymisen syntyminen. Kiusaamista pienten lasten keskuudessa ja koulukiusaamista täytyy tarkastella eri tavalla. Varhaiskasvatuksessa lapset vielä opettelevat itsehillinnän, moraalin, empatian ja aggression hallinnan taitoja. Sen vuoksi rangaistuksiin perustuvat toimenpiteet ja nollatoleranssijattelu eivät sovellu pienten lasten pariin. (Repo 2013, 13.)

Työskentelen varhaiskasvatuksen opettajana vuorohoitoryhmässä Pirkanmaalla. Syksyllä 2017 osallistuin Revon kiusaamisen ehkäisy- koulutukseen. Suunnitelmallisesta kiusaamisen ehkäisystä varhaiskasvatuksessa on alettu keskustella Suomessa vasta vuosina 2009-2010. Syynä ovat olleet uskomukset, että pienet lapset eivät kiusaa määritelmään liittyvien kriteerien mukaisesti ja toisaalta se, että tietty kielteinen käytös kuuluu lasten keskinäiseen kanssakäymiseen. (Repo 2013, 12.) Erityisesti minua kiinnosti koulutuksen ennaltaehkäisevä näkökulma kiusaamiseen, ja kulttuurillemme epätyypillinen tapa puuttua kiusaamiseen myönteisin ja empaattisin keinoin. Koulutuksen innoittamana päätin tarttua aiheeseen ja tehdä opinnäytetyöni kiusaamisen ehkäisystä varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyöni koostuu kiusaamiseen liittyvästä teorian tiedosta ja toimintatutkimuksesta. Olen käyttänyt teorian tiedon lähteinä mahdollisimman uutta tutkimustietoa kiusaamisesta pienten lasten keskuudessa. Kappaleiden lopuksi olen tehnyt yhteenvedon, jossa olen kerännyt kiusaamisen ja kiusaamisen ehkäisyn kannalta oleellista tietoa. Toimintatutkimuksen toteutin omalla työpaikallani ja omassa lapsiryhmässäni. Käytin Ralla-havainnointi sovellusta lasten kaveritaitojen havainnoimiseen. Tämä sovellus oli ensi kertaa kokeilussa kaupungissa, jossa työskentelen. Ralla-sovelluksen pilotoinnin tarkoitus on kerätä sen käyttökokemuksia ja hyötyjä mahdollista jatkokäyttöä varten. Havainnoinnin jälkeen toteutin tunnetaitoryhmää Piki-tunnetaitomateriaalia käyttäen. Tämä materiaali oli jo valmiiksi hankittuna varhaiskasvatusyksikköön, mutta en ollut sitä aiemmin käyttänyt. Tunnetaitoryhmien toteutuksen jälkeen tein vielä toisen Ralla-havainnointiin perustuvan arvioinnin lasten kaveritaidoista.

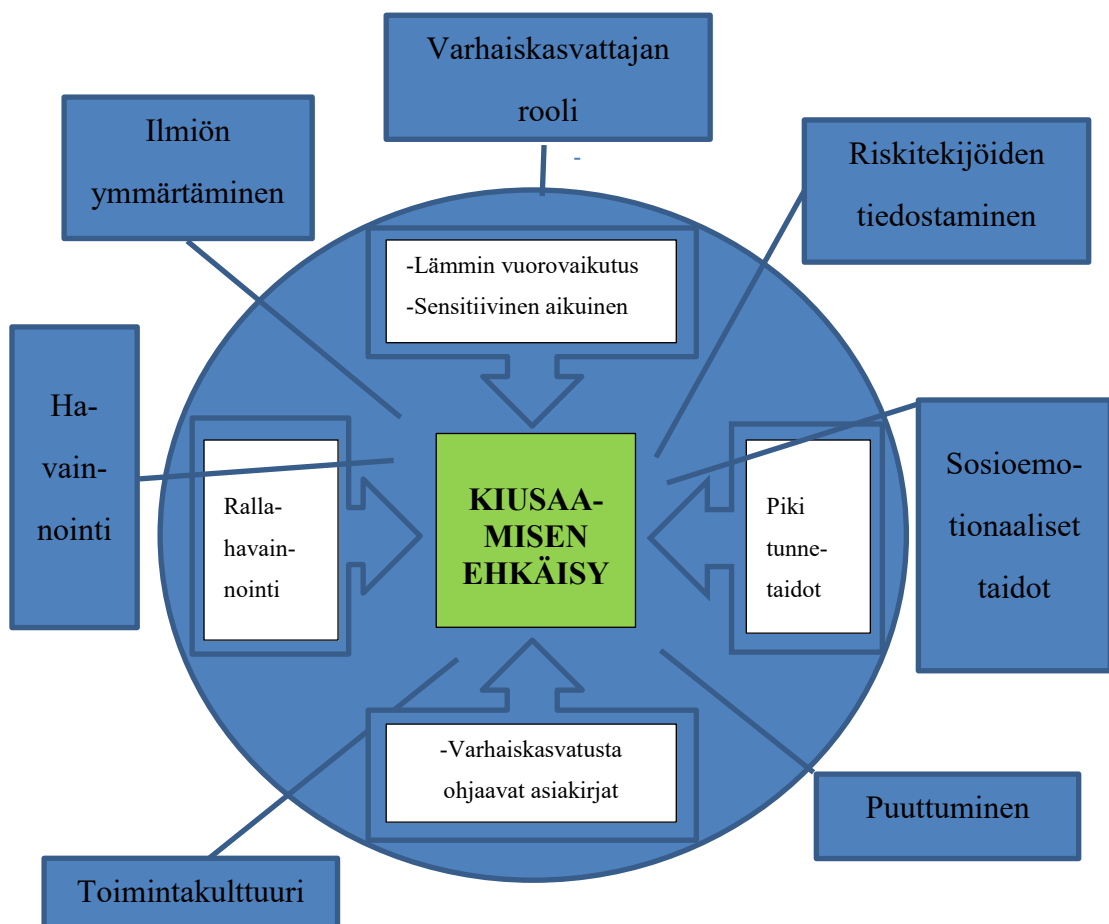
Opinnäytetyöni teoriaosuuden tarkoitus on lisätä tai vahvistaa varhaiskasvattajien tietämystä ja ymmärrystä kiusaamisilmiöstä ja siihen liittyvistä riskitekijöistä sekä varhaiskasvattajan roolin merkityksestä kiusaamisen ehkäisyssä. Toiminnallisen osuuden tarkoitus on arvioida kiusaamisen ehkäisyä tukevien menetelmien käytettävyyttä ja hyödyllisyyttä. Tavoitteena on varhaiskasvattajien ammatillisen osaamisen vahvistaminen ja koko varhaiskasvatuksen käytäntöjen yhtenäistäminen. Molempien toiminnallisten materiaalien taustalla on vankka teoreettinen tutkimus, joka tukee menetelmien luotettavuutta. Uskon, että kasvattajien rooli kiusaamisen ehkäisyn näkyvyyden lisäämisessä on tärkeä. Tavoitteena on, että osaamisen tunnistaminen ja arvostaminen lisää kiusaamisilmiön näkyvyyttä myös yhteiskunnallisella tasolla.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TARKOITUS

Suomalainen varhaiskasvatus on jatkuvassa muutoksessa. Tätä muutosta ohjataan ja tuetaan yhteiskunnallisesti monella tasolla ja eri tahoilta. Luvussa kaksi pyrin selkeyttämään näitä varhaiskasvatusta ohjaavia tahoja, normeja, ajankohtaisia näkökulmia ja arvoja, joiden katsotaan olevan lähtökohta myös kiusaamisen ehkäisylle.

2.1 Opinnäytetyön teorettinen viitekehys

Tarkastelen kiusaamista ja kiusaamisen ehkäisyä lähinnä varhaiskasvattajan näkökulmasta ja varhaiskasvatuksen kontekstissa. Kuviossa 1 on kuvattuna opinnäytetyöni teorettinen viitekehys.



KUVIO 1. Opinnäytetyön teorettinen viitekehys

Sininen ympyrä kuvaa varhaiskasvatuksen kontekstia, jonka toimintakulttuuria normittavat varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat. Varhaiskasvatuksen kasvattajan vuorovaikutuksella on keskeinen rooli arjen kaikissa tilanteissa. Ilman ymmärtämistä, kiusaamista ei voida tunnistaa. Teoriaosuudessa käsitelläänkin varhaiskasvatusta ohjaavia ja kiusaamisilmiötä selittäviä teorioita ja määritelmiä. Muita tärkeitä kiusaamista ehkäiseviä tekijöitä ovat kiusaamiseen puuttuminen, riskitekijöiden tiedostaminen ja varhaiskasvattajan lämmin vuorovaikutus sekä kiusaamista ehkäisevän toimintakulttuurin luominen.

Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden menetelmät, Ralla-kaveritaitohavainnointi ja Pikitunnetaitomateriaali (Piki-satukirja ja Mun ja Sun juttu-opas), liittyvät varhaiskasvatuksessa tehtävään havainnointiin ja sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen. Keräämääni havainnointiaineistoa peilaan keräämääni teoriatietoon, jota käytän aineiston analysoimisen tukena. Teorian ja käytännön avulla, varhaiskasvattajan substanssiosaaminen vahvistuu. Nämä aiheet ovat ohjanneet opinnäytetyöni sisältöä. Kiusaamisen ehkäisy on kokonaisvaltaista toimintaa, jossa eri toiminnot ovat limittäisiä ja päällekkäisiä.

2.2 Kiusaamisen ehkäisyn lähtökohdat ja arvot varhaiskasvatuksessa

Uusi varhaiskasvatuslaki astui voimaan 1.9.2018. Se korostaa entistä enemmän lapsen edun ensisijaisuutta varhaiskasvatuksen suunnittelussa, järjestämisessä, tuottamisessa tai siitä päätettäessä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018). Lakiin on kirjattu lapsen suojaaminen väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, §10). Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on lapsuuden itseisarvo. Suomen ratifioima Lapsen oikeuksien sopimus (60/ 1991) korostaa lapsen oikeutta suojeluun ja tulla kuulluksi itseään koskevissa asioissa sekä oikeutta tiedon saamiseen ja ilmaisunvapauteen. Lapsella on oikeus myös yhteiskunnan voimavaroihin, esimerkiksi erilaisiin palveluihin ja osaavaan henkilökuntaan. Lapsen oikeuksien sopimus ja varhaiskasvatuslaki ovat varhaiskasvatuksen toteuttamisen kannalta keskeisiä. Ne vaikuttanut muun muassa valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (vasu) sisältöön. (Pihlaja & Viitala 2018, 20.) Vasu (2016) haastaa varhaiskasvatusta tutkimaan omaa toimintakulttuuriaan, sen vaikutuksia lapsiryhmään ja lapseen yksilönä, unohtamatta kasvattajan roolia, sekä ohjaa lapsen edun toteuttamista seuraavasti:

Varhaiskasvatuksessa pidetään huolta koko yhteisön fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta. Lapsella on oikeus saada lohdutusta sitä tarvitessaan. Varhaiskasvatuksessa ei sallita kiusaamista, väkivaltaa eikä häirintää. Kiusaaminen tunnistetaan, siihen puututaan ja sitä ehkäistään tietoisesti ja suunnitelmallisesti. Lasten kanssa opetellaan tunnistamaan ja ratkaisemaan ristiriitoja rakentavasti. Häirintä-, kiusaamis- tai väkivaltatilanteista keskustellaan lasten huoltajien kanssa ja etsitään yhdessä ratkaisuja. Turvallisessa ilmapiirissä erilaisten tunteiden näyttäminen sallitaan ja lapsia autetaan tunteiden ilmaisussa ja itsesäätelyssä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 3132.)

Opetusneuvos Pia Kola-Torviselta (2018) saamani tiedonannon mukaan, opetushallitus on päivittämässä valtakunnallista vasua yleisellä tekstimuutoksella uuden varhaiskasvatustlain mukaiseksi, vuoden 2018 loppuun mennessä. Sosioemotionaalitentaitojen tukemiseksi on tulossa laajempi tukimateriaali, joka sisältää myös kiusaamisen ehkäisyn. Opetushallitus onkin antanut määräyksen uusista varhaiskasvatussuunnitelman perusteista 19.12.2018. Uudet perusteet tulivat voimaan 1.1.2019 alkaen. Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat päivitetään kansallisten perusteiden mukaisesti ja otetaan käyttöön elokuussa 2019. Uusien paikallisten suunnitelmien käyttöönottoon saakka noudatetaan nykyisten perusteiden (2016) mukaan laadittuja suunnitelmia. (Opetushallitus.) Päivitettyyn vasuun on muun muassa kirjattu, että lapsia suojataan väkivallalta, kiusaamiselta ja muulta häirinnältä suunnitelmallisen ennaltaehkäisemisen sekä välittömän puuttumisen avulla. Turvallisuuden edistämisen tulee olla suunnitelmallista ja säännöllisesti arvioitua. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 14.)

Inklusiivinen toimintakulttuuri

Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) ohjaa varhaiskasvatusta inklusiiviseen toimintakulttuuriin. Kasvatuksen kannalta erityisen tärkeitä arvoja ovat osallisuus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo kaikessa toiminnassa. Muita inklusioon kuuluvia arvoja ovat huolenpito, myötätunto, rakkaus, rauhanomaisuus, luottamus, rehellisyys, ilo, rohkeus ja toiveikkuus. Käytännössä tämä tarkoittaa lasten, huoltajien ja henkilöstön aloitteiden, näkemyksien ja mielipiteiden arvostamista. Tämä edellyttää osallisuutta edistävien toimintatapojen sekä rakenteiden tietoista kehittämistä siten, että kaikkien osapuolien osallistumista toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin vahvistetaan. Lasten osallisuus alkaa lasten kuulemisesta. Lasten osallisuutta vahvistaa sensitiivinen kohtaaminen ja myönteiset kokemukset kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Osallisuudessa korostuu monin tavoin lapsen aktiivinen mukanaolo eli toimijuus. Lasten ja varhaiskasvattajan väliset suhteet ovat merkityksellisiä lasten aktiivisen toimijuuden kannalta, koska

kasvattajilla on paljon valtaa lapsen osallistamisen mahdollistamisessa. Osallisuuden toteutuessa lapsen itsetunto kehittyy, opitaan neuvottelu- ja keskustelutaitoja ja näin lapsen sosiaalisemotionaalinen hyvinvointi paranee. Jokaisella on kuitenkin oikeus valita oma osallisuutensa aste ja tapa, eikä ketään voi osallistaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30; Viitala 2018, 52, 62–63.)

Sosiaalinen osallisuus

Lapsen positiivista mukana olemista ryhmän kaikessa toiminnassa kuvataan sosiaalisen osallisuuden käsitteellä. Ilman sosiaalista osallisuutta, inklusio ei voi toteutua. Sosiaalista osallisuutta voidaan määrittää eri teorioiden näkökulmasta, mutta kuvio 2 sisältää varhaiskasvatuksen kontekstille merkitykselliset viitekehykset. (Viitala 2018, 65.)



KUVIO 2. Sosiaalinen osallisuus

Sosiaalisen osallisuuden toteutuessa lapsi kokee hyväksynnän, merkityksellisyyden ja itsearvostuksen tunteita, jolloin se on merkityksellistä lapsen kehitykselle kokonaisvaltaisesti. Osallisuuden ja sosiaalisen osallisuuden tavoitteiden selkeä kirjaaminen lasten henkilökohtaisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin, ryhmäsuunnitelmiin ja päivittäisen toiminnan suunnitelmiin mahdollistaa varhaiskasvatuksen konkretisoinnin arjen pedagogiikaksi. Kiusaamisen ehkäisy tulee sisältyä suunnitelmiin. Suunnitteluvaiheessa voidaan miettiä, miten yksilölliset tavoitteet saavutetaan yhteisessä toiminnassa. Pedagogisen toiminnan suunnittelun lähtökohtana voidaan pitää kysymystä, miten kaikki lapset pääsevät mukaan, ja miten heillä on mahdollisuus olla aktiivisesti osallisena eri konteksteissa, toimintoissa ja rutiineissa. Huomiota tulee kiinnittää vertaisten rooliin ja siihen, miten lasten keskinäisiä suhteita ylläpidetään ja kehitetään. (Viitala 2018, 64–67.)

Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys

Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys näkee oppijan aktiivisena tiedon muokkaajana, jolloin oppiminen on mielekkäämpää ja oppija oppii itse jäsentelemään ja muokkaamaan tietoa. Sosiaalinen konteksti ja toisilta oppiminen sekä yhteistoiminnallinen oppiminen korostuvat. (Hujala & Turja 2012, 18–19; Repo 2013, 25.) Lapsen asema varhaiskasvatuksessa on vähitellen muuttunut yksilökeskeisyydestä sosiokonstruktivistiseen näemykseen lapsen oppimisesta ja kehityksestä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 20) on laadittu perustuen tällaiseen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapset kasvavat, kehittyvät ja oppivat vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja lähiympäristön kanssa. Oppiminen tapahtuu kokonaisvaltaisesti ja sitä tapahtuu kaikkialla. Kontekstuaalinen varhaiskasvatus ottaa lapsen koko kasvuympäristön huomioon toiminnan arvioinnissa, sisältäen myös aikuisen toiminnan vaikutusten arvioinnin. (Hujala & Turja 2017, 40–42, 58.)

Danforth ja Smith (2005, 5-6) painottavat sosioemotionaalista erityistä tukea saavien lasten kasvatuksessa ja opetuksessa lapsen ja kasvattajan välistä vuorovaikutusta, ja siihen liittyen konstruktivistista oppimiskäsitystä. He rinnastavat kasvatuksen ja opetuksen terapiaan, jolloin lapsen haastavaa käyttäytymistä ei pidetä häiritsemisenä tai kunnioituksen puuttumisena, vaan reaktiona suruun tai menetykseen. Tällöin on luonnollista tukea ja ymmärtää lasta kunnioittavan, arvostavan ja empaattisen vuorovaikutuksen keinoin. (Viitala 2014, 37.)

Lapsi- ja perhepalveluiden kärkihanke

Pirkanmaalla jatkuu hallituksen lapsi ja perhepalveluiden kärkihanke (LAPE), jonka tavoitteena ovat nykyistä lapsi- ja perhelähtöisemmät, vaikuttavammat, kustannustehokkaammat ja paremmin yhteen sovitettut palvelut sekä toimintakulttuurin uudistaminen. Ensisijaista uudistuksessa ovat lapsen etu ja oikeudet sekä vanhemmuuden tuki. Näin voidaan vähentää lasten, nuorten ja perheiden eriarvoisuutta. LAPE -muutosohjelmaa (2016-2018, 2019) johtavat sosiaali- ja terveysministeriö sekä opetus- ja kulttuuriministeriö, jonka vastuulla on lasten ja nuorten hyvinvoinnin tuki varhaiskasvatuksessa, koulussa ja oppilaitoksessa. Ohjelman toimeenpanon tuesta vastaa Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. (THL 2018.)

Oma työnantajani, varhaiskasvatuksen hallinto, on mukana Opetushallituksen LAPE-hankkeessa, kehittämiskohteena tunne- ja vuorovaikutustaidot varhaiskasvatuksessa. Ta-

voitteena on kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa. Valitsemani käytännön menetelmät Ralla-kaveritaitohavainnointi ja Piki-tunnetaitomateriaali tukevat tätä kehittämistyötä. Opetushallituksen (2017) raportin mukaan lasten sosioemotionaaliset ongelmat ja vaikeudet tunteiden ja käyttäytymisen säätelyssä ovat varsin yleisiä jo ennen kouluikää. Arviot vaihtelevat kymmenestä prosentista jopa 30 prosenttiin varhaiskasvatusikäisistä lapsista. Yhtenä kehittämistarpeena nähdään menetelmien käyttäminen varhaiskasvatuksessa nykyistä systemaattisemmin ja kokonaisina ohjelmina. (Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa 2017, 8, 49.)

Voisi sanoa, että kaikki uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaiset normit ohjaavatkin päiväkotiryhmän arkea turvalliseen, osallisuutta edistävään ja samalla kiusaamista ehkäisevään toimintakulttuuriin. Aihe on yhteiskunnallisesti hyvin ajankohtainen, ja koen, että varhaiskasvatuksella on hyvät edellytykset olla rakentamassa kiusaamisen vastaista yhteiskuntaa. Varhaiskasvatuskouluttaja Tiina Haapsalo (2018) painotti lunnollaan, että kiusaamisen ehkäisy on koko yhteiskunnan rauhan asia. Varhaiskasvattajien innostuneisuus kouluttautua ehkäisemään kiusaamista on kullannarvoinen huomio. Jokaisella lapsella on oikeus tietää, mitä tarkoittaa toisten kunnioittaminen ja omien rajojen pitäminen; jokaisella lapsella on oikeus olla kiusaamatta. (Haapsalo 2018.)

Yksi vasun perusteiden (2018) kuvaama arvo on ihmisenä kasvaminen, joka on merkittävä kiusaamisen ehkäisemisen kannalta, ja korostaa henkilöstön roolia lapsen tukijana ja ohjaajana.

Varhaiskasvatus perustuu elämän, kestävän elämäntavan ja ihmisoikeuksien kunnioittamiseen sekä ihmisarvon loukkaamattomuuteen. Henkilöstö tukee lasten kasvua ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. Varhaiskasvatuksessa arvostetaan sivistystä, mikä ilmenee tavassa suhtautua itseän, muihin ihmisiin, ympäristöön ja tietoon sekä tavassa ja tahdossa toimia oikein. Henkilöstö ohjaa lapsia toimimaan arvoperustan mukaisesti sekä keskustelemaan arvoista ja ihanteista. Varhaiskasvatuksessa kiusaamista, rasismia tai väkivaltaa ei hyväksytä missään muodossa eikä keneltäkään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 16.)

2.3 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimusongelma on laaja ja sen määrittelemisen haastavaa, kun ajatellaan kiusaamista ryhmäilmiönä kaikkine vuorovaikutustapahtumineen. Repo (2013,45) painottaa, että on tärkeämpää ymmärtää ilmiön luonne ja ehkäistä sen syntymistä kuin pohtia, täyttyvätkö kiusaamisen määritelmät jonkin teon kohdalla. Tämä lause on ollut opinnäytetyöni ”punainen lanka”. Tarkoituksena on kerätä mahdollisimman paljon kiusaamistilanteisiin liittyvää teoriatietoa, jonka avulla me varhaiskasvattajat voimme ymmärtää, puuttua ja ehkäistä, sekä estää kiusaamisen jatkumista. Teoriaosuudessa tuon myös esiin pedagogisia keinoja, joiden avulla kasvattajan on mahdollista puuttua kiusaamiseen ja ehkäistä sen syntymistä. Lapsen sosioemotionaalisen kehityksellä on suora yhteys lapsen vertaissuhteiden laatuun ja sitä kautta kiusaamiseen. Opinnäytetyöni teoriaosuuden tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mitä pienten lasten kiusaamisilmiössä on otettava huomioon?
2. Miten lapsen sosioemotionaaliset taidot ovat yhteydessä kiusaamiseen?
3. Miten aikuinen voi ehkäistä kiusaamista pienten lasten keskuudessa?

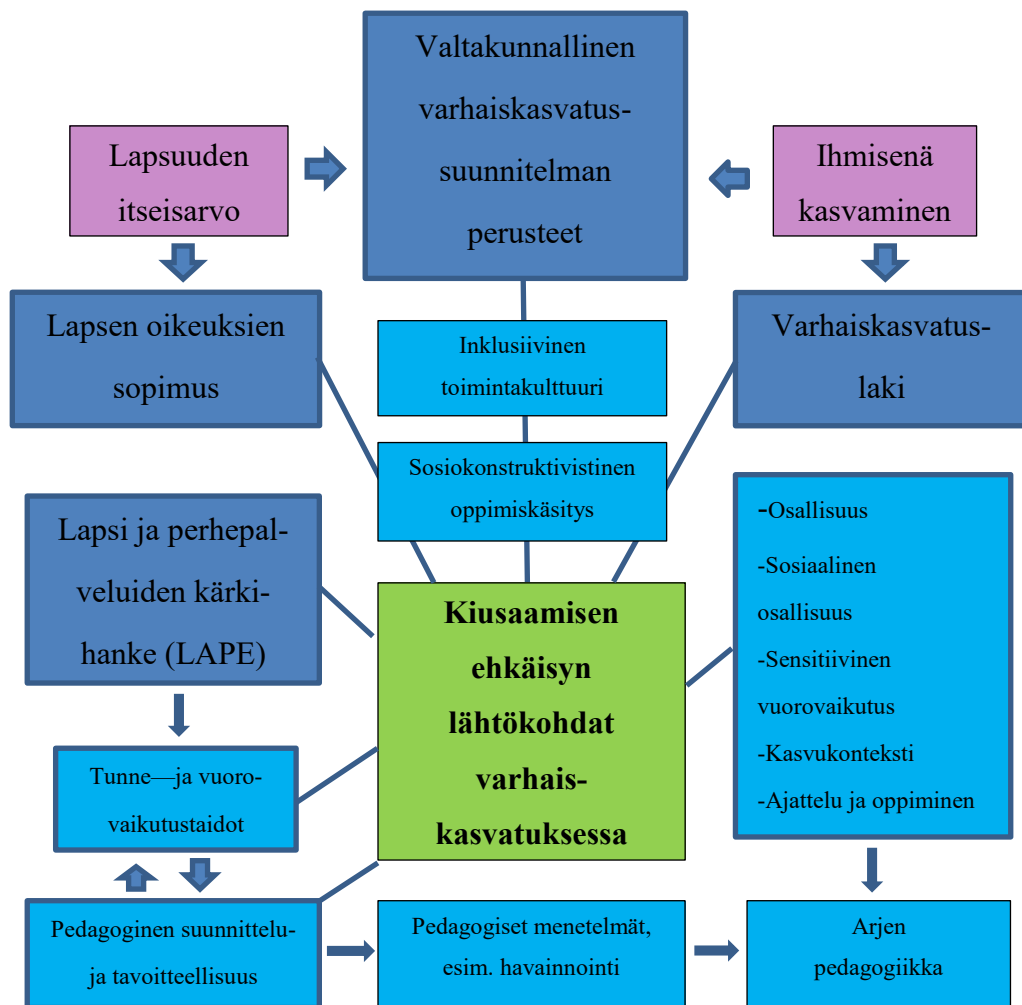
Opinnäytetyöni on teoriapainotteinen, mutta sisältää myös käytännönläheisen lähestymistavan kiusaamiseen. Tutkimukseni toiminnallisen osuuden tarkoitus on arvioida lasten sosiaalisia taitoja vahvistavaa Piki-materiaalia ja lasten kaveritaitoja havainnoivaa Ralla-sovellusta. Toiminnallinen tutkimukseni tuottaa tietoa menetelmien käytettävyydestä ja lisää niiden tunnettavuutta. Vaikuttavuutta en pysty näin pienellä otoksella arvioimaan. Tarkoituksena on myös arvioida näiden kahden menetelmän käytettävyyttä ja hyödyllisyyttä yksittäisen lapsen, kasvattajan ammatillisen kehityksen ja koko kaupungin varhaiskasvatuksen kehittämisen näkökulmasta. Toiminnallisen osuus nostaa tarkasteluun lapsen sosioemotionaaliset taidot ja vertaissuhteet ryhmässä. Menetelmien tavoitteena on lisätä havainnoinnin avulla kasvattajan tietoisuutta sekä yksittäisen lapsen, että koko lapsiryhmän sosioemotionaalista- ja kaveritaidoista. Tavoitteena on myös, että lapset oppivat tunne- ja vuorovaikutustaitoja, jotka edistävät kaveritaitojen kehittymistä. Toiminnallisen osuuden tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten Ralla-havainnointi ja Piki-tunnetaitomateriaali soveltuvat käyttöön varhaiskasvatuksen kontekstissa?
2. Mitä hyötyä on menetelmien käyttämisestä lapselle / kasvattajalle / varhaiskasvatukselle?

Koko oppinäytetyöni tavoitteena on vahvistaa tai lisätä varhaiskasvatuksen henkilöstön kiusaamisilmiöön liittyvää substanssiosaamista. Tutkimukseni käytännön menetelmien tavoitteena on tuoda tunnetuksi työkaluja, joiden avulla voidaan havainnoida, arvioida, suunnitella, kehittää ja toteuttaa kiusaamista ehkäisevää toimintaa. Teorian ja käytännön tarkoitus on selkeyttää sosioemotionaalisten – ja kaveritaitojen yhteyttä kiusaamiseen ja sen ehkäisemiseen.

2.4 Yhteenveto

Kiusaamisen ehkäiseminen varhaiskasvatuksessa on normi, joka on määritelty varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa. Alla oleva kuvio 3 on yhteenveto luvussa kaksi käsitellyistä kiusaamisen ehkäisyn lähtökohdista ja arvoista varhaiskasvatuksessa.



KUVIO 3. Kiusaamisen ehkäisyn lähtökohdat

Luku kaksi antaa vastauksia tutkimuskysymykseen: Mitä pienten lasten kiusaamisilmiössä on otettava huomioon? On huomioitava varhaiskasvatuksen arvomaailma, toimintaa ohjaavat periaatteet, laki ja muut sopimukset sekä oppimiskäsitys. On ymmärrettävä, miten nämä kaikki käytännön tasolla toteutuvat varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa ja arjen pedagogiikassa? Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat varhaiskasvatusta myös jatkuvaan kehittämiseen. Kehittämistyötä kuvaa tässä kuviossa hallituksen kärkihanke Lape, jonka tavoitteena on tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen. Opinnäytetyössäni tähän pyritään toiminnallisten menetelmien, Rallan ja Pikin avulla.

Tärkeää on tiedostaa, että kiusaamisen ehkäisy ei ole vaihtoehto vaan varhaiskasvattajan työhön kuuluvaa pedagogisesti suunniteltua ja tavoitteellista toimintaa. Ilman sosiaalista osallisuutta, inklusion periaatteet yhdenvertaisuudesta ja tasa-arvosta eivät toteudu. Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys lapsesta aktiivisena oppijana, tiedonkäsittelijänä ja toimijana lapsen sen hetkessä ympäristössä, ohjaavat varhaiskasvatuksen pedagogisia valintoja. Varhaiskasvatuksen arvoperusta on käsitys lapsuuden itseisarvosta, jolloin jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas juuri sellaisena kuin hän on. Varhaiskasvattajan tulee huomioida kaikessa toiminnassa lapsen hyvinvointi ja ihmisenä kasvaminen.

3 KIUSAAMINEN

Lasten väliset riidat ja eri mieltä olemisen taitojen harjoittelu kuuluvat asiaan, mutta kiusaamisen kohtaamista lapsi ei voi harjoitella. Kiusaamiseen puuttuminen on aina aikuisen asia. Kiusaaminen on aina subjektiivinen kokemus ja sen määrittely ei ole ongelmatonta. Pienten lasten parissa on kuitenkin muistettava, että lapsella itsellään on oikeus arvioida, miltä hänestä itsestään tuntuu. Kiusaamista tarkastellaan aina tekojen ja ennen kaikkea lapsen kokemuksen kautta. Laaksonen (2014, 36) toteaa, että kiusaamisen syiden pohtiminen näyttäisi olevan vaikeaa osalle lapsista. Lapset kuvaavat syitä oma-kohtaisten esimerkkien avulla, joissa lasten henkilökohtaiset ominaisuudet ja interpersonaalisen viestinnän taso painottuvat. Vain harvat lapset kuvaavat kiusaamista vertaisryhmän tason näkökulmasta. Aikuinen voi käyttää määritelmiä tuekseen arvioidessaan kiusaamisen haitallisuutta, mutta ne eivät saa vaikuttaa yksittäisen lapsen kokemukseen. Aikuisen tehtävä on kuunnella lasta sensitiivisesti, tulkita ja sanoittaa lapsen tunteita, ei kyseenalaistaa niitä. (Repo 2013, 34–35, 38.)

3.1 Kiusaamisen teoreettisia selitysmalleja

Erilaiset teoreettiset selitysmallit auttavat hahmottamaan ilmiötä erilaisista näkökulmista. Yleisimmin kiusaamista tarkastellaan sosiokulttuuristen tai sosioekologisten teorioiden valossa. Tällöin kiusaaminen nähdään monimutkaisena sosiaalisena ryhmäilmiönä, johon vaikuttavat kulttuuriin ja kontekstiin liittyvät lukuisat tekijät. Yhteisölliset käyttäytymismallit arvoineen ja merkityksineen kehittyvät ajan kuluessa. Kiusaamisesta on tullut yhteisöllinen käyttäytymismalli, johon sopeudutaan ja vaikutetaan. Kulttuurituotteet voidaan ajatella sosiaalisiksi konstruktioiksi, jotka syntyvät puheemme ja vuorovaikutuksemme seurauksena; kieli on sosiaalista toimintaa, jolla on seurauksia ja vaikutuksia. Kun tutkimukselliseksi viitekehykseksi valitaan sosiaalisen konstruktionismin mukainen tarkastelutapa, on tutkimuskohteena kieli. Kieli ymmärretään suhteelliseksi, käyttäjistään riippuvaiseksi, tilannesidonnaiseksi, seurauksia tuottavaksi ja sosiaalisen elämämme kannalta merkitykselliseksi tekijäksi. Selityksiä sosiaalisille ilmiöille etsitään ihmisten keskinäisistä arkipäiväisistä vuorovaikutusprosesseista. (Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat perusopetuksessa, toisella asteella ja varhaiskasvatuksessa 2017, 15–16.)

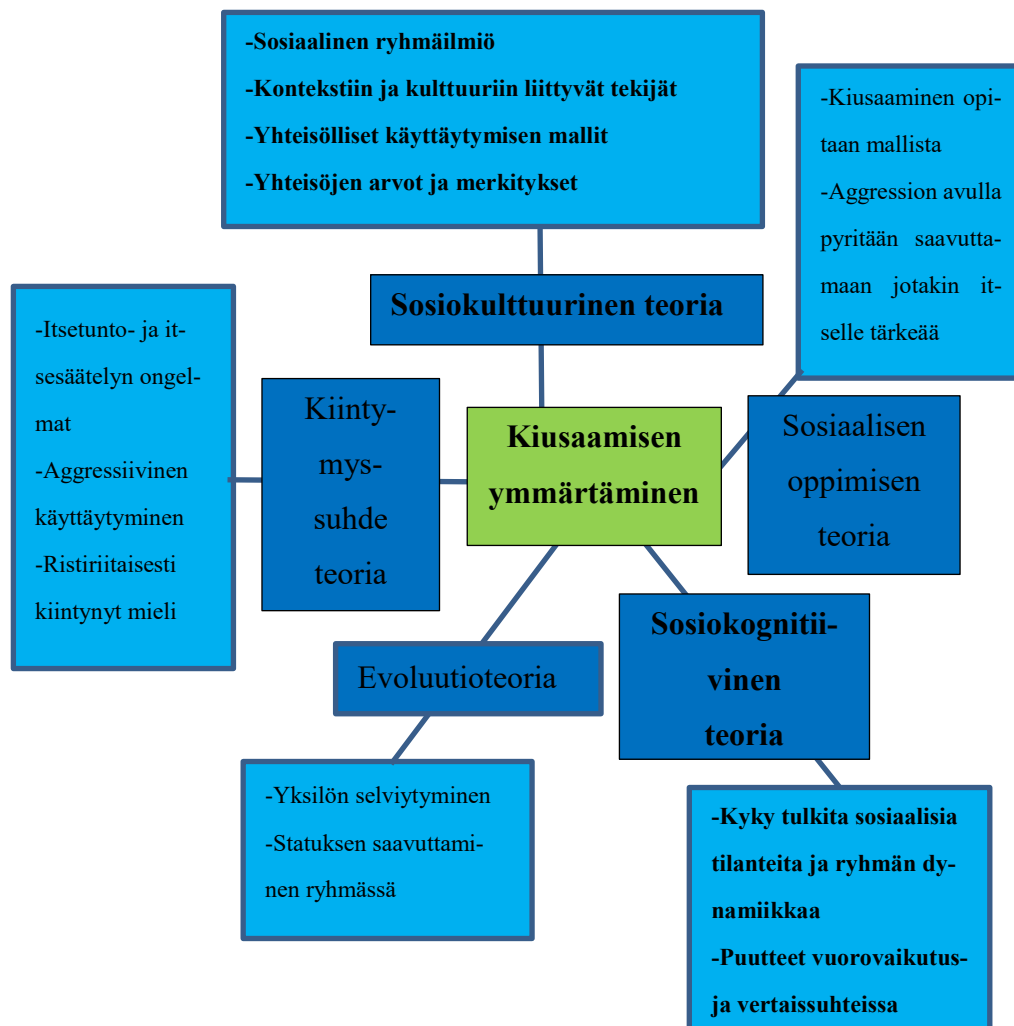
Sosiaalisen oppimisen teorian kehittäjän Banduran (1977) mukaan kiusaamiskäyttäytyminen opitaan mallista. Käyttäytymistä säätelevät erilaiset palkkiot ja rangaistukset ja aggression avulla pyritään saavuttamaan jotakin itselle tärkeää (Salmivalli 2005, 60). Esimerkiksi jos lapsi kohtaa väkivaltaa kotona, saattaa se altistaa lasta kiusaamiselle tai kiusatuksi tulemiselle. Bandura kehitteli edelleen näkemystään kognitiivisten prosessien osuudesta sosiaalisessa oppimisessa ja korosti tässä erityisesti yksilön omaa toimintaa koskevien tulosodotusten vaikutusta. Yksilön omaan selviytymiseensä liittämää odotusta kutsutaan pystyvyydeksi. Sittemmin Bandura laajensi pystyvyyden käsitettä kollektiivisen toimijuuden suuntaan ja selvitti, millä sisäisen kontrollin tasolla ihmiset voivat erottaa oman moraalinsa aiheuttamista tuhoisista teoista. Esimerkiksi kiusaaminen saadaan näyttämään yksilön omissa ja koko yhteisön silmissä hyväksyttävältä, jos sen voidaan osoittaa palvelevan moraalisia päämääriä. (Social learning 1977.)

Monimutkaiset epäsuorat kiusaamisen tavat, kuten manipulointi ja kiristäminen, osoittavat kykyä sosiaalisten tilanteiden ja ryhmän dynamiikan tulkintaan. Tutkimukset osoittavat kuitenkin, että kiusaamisen kanssa olevien lasten vertaissuhteissa on usein huomioitavia puutteita ja he saattavat tulkita sosiaalisia tilanteita eri tavoin verrattuna ikätovereihinsa. Näin sosiokognitiivinen teoria osaltaan selittää ja ymmärtää kiusaamisen ilmiötä. (Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat... 2017, 1516.)

Evoluutioteoreetikot esittävät, että kiusaamista on esiintynyt kautta aikojen kulttuurista riippumatta, jolloin kiusaamisen tarkoitus on selviytyä ja saavuttaa statusta, ja sitä kautta hyötyjä yhteisöissä. Szalavitzin ja Perryn (2011) mukaan yhteisöt, joissa vallitsee yksilöiden välinen kunnioitus, toisista välittäminen, yhteisöllisyys sekä yhteistyö yksilöiden välillä, pärjäävät parhaiten. Evoluutioteoria ei huomioi ympäristön, kasvatuksen tai koulutuksen merkitystä kiusaamiskäyttäytymisen kehittymisessä. Evoluutioteoria nostaa esiin näkemystä, että kiusaaminen kuuluisi luonnostaan ihmisten käyttäytymiseen, mutta selittää myös statuksen merkitystä ryhmässä ja sen saavuttamiseen liittyvää käyttäytymistä. (Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat... 2017, 15–16.)

Kiintymyssuhdeteoriassa uskotaan, että lapsen ensisijainen hoitaja vaikuttaa lapsen kehitykseen ja siihen, miten lapsi muodostaa muita, myöhempiä ihmissuhteitaan. Esimerkiksi jos tunnesäätelyä ei tule vanhemmalta, lapselle ei välity kokemusta siitä, miten omia tunteita muokataan ja säädellään ja miten tasapainoa ylläpidetään. Lapsi voi yrittää tukahduttaa tunteitaan, kuitenkin siinä onnistumatta. Hän voi olla myös ripustautuva tai

huomionhakuinen negatiivisella tavalla. Turvaton lapsuus saattaa näkyä muun muassa aggressiivisuutena muita lapsia kohtaan. Ristiriitaisesti kiintyneen lapsen mieli ei rauhoitu leikkiin ja ympäristön tutkimiseen, vaan lapsi on jatkuvasti virittyneessä tilassa. Lapselle saattaa muodostua puutteellinen käsitys omasta itsestä, itsesäätelyn ongelmaa ja oppimisvaikeuksia. (Kanninen & Sigfrids 2012, 3334; Kiusaamisen vastaisen työn...2017, 16.) Kuvio 4 selkeyttää teorioiden merkitystä kiusaamisilmiötä selittävinä tekijöinä.



KUVIO 4. Kiusaamista selittäviä teorioita

Tarkastelen kiusaamista pääasiassa sosiokulttuurisessa ja sosiokognitiivisessa viitekehyksessä, jolloin oppiminen nähdään kulttuurillisena ja vuorovaikutuksellisenä prosessina. Kognitiiviset teoriat korostavat ajattelun ja oppimisen kehittymisen näkökulmaa. Kiusaamisen ehkäisyn näkökulmasta katsoen on tärkeää, että ympäristöä muokataan ja lapsen ajattelun ja oppimisen kehitystä ohjataan oikeanlaisiin vuorovaikutustapoihin ja

käyttäytymisen malleihin. Koska kiusaamisen ehkäisy on oppimista ja opettamista, on käsitys lapsen oppimisesta merkityksellisessä asemassa.

3.2 Kiusaamisen määrittelyä

Kiusaamisen määrittelyä tarvitaan, jotta ilmiön luonnetta voidaan ymmärtää ja tutkia. Kiusaamista määrittelevät tietyt yleispiirteet, joita ovat toistuvuus, tietoisuus, vallankäyttö tai vallan epätasapaino ja ryhmäilmiö. Nämä piirteet erottavat kiusaamisen riiteilystä. Kiusaamisen tahallisuutta on vaikea arvioida pienten lasten keskuudessa. Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen kannalta ei ole merkityksellistä tunnistaako kasvattaja kiusaamisen tahallisuuden, sillä joka tapauksessa kiusaamiseen puututaan aina samalla tavalla, oli kiusaaminen tahallista tai tahatonta. (Kiusaamisen vastaisen työn...2017, 17; Haapsalo 2018.)

Kiusaamistutkimuksen uranuurtaja, norjalainen Daniel Olweus (1973) on antanut englannin kielisen termin kiusaamiselle (bullying), joka on otettu käyttöön laajalti tutkijoiden keskuudessa. Eri maissa kiusaamista voidaan määritellä kuitenkin eri tavoin, ja sen vuoksi on vaikea määrittää sille yhtä yksiselitteistä sanaa. Olweus katsoo kiusaamisen olevan sitä, kun jonkun tai joidenkin henkilöiden toimesta aiheutetaan tai on aikomus aiheuttaa suoraan tai epäsuoraan pelkoa, epämukavaa oloa tai vahingoittaa toista ihmistä, tietyn ajan sisällä ja toistuvia kertoja. Jotkut tutkijat ehdottavat kiusaamisen olevan näkyvää tai piilossa olevaa aggressiivista käyttäytymistä toista kohtaan. Määritelmään lisätään usein se, että kiusatun on vaikea puolustautua tekijää tai tekijöitä vastaan. (Hong & Espelag 2012, 312.)

Salmivallin (2003) mukaan kiusaaminen on aggressiivista käytöstä, joka vahingoittaa jotakuta fyysisesti tai psyykkisesti ja joka on toistuvaa, tahallista ja kohdistuu puolustuskyvyttömään henkilöön (Haapsalo 2018). Laaksosen ja Revon (2017) mukaan kiusaamisella tarkoitetaan ryhmässä tapahtuvaa loukkaavaa ja vahingoittavaa vuorovaikutusprosessia, joka ajan myötä johtaa jonkun tai joidenkin sulkemiseen yhteisön ulkopuolelle. Pienten lasten keskuudessa määrittelystä vaikean tekee se, että pieni lapsi ei aina ymmärrä loukkaavansa etenkin, jos ryhmätaidot ovat vielä kehittymättömät, tunteiden tunnistaminen on vielä vaikeaa tai jos lapsella on ryhmään kuulumattomuuden tunne ja torjutuksi tulemisen kokemuksia taustalla. (Laaksonen & Repo 2017, 13.)

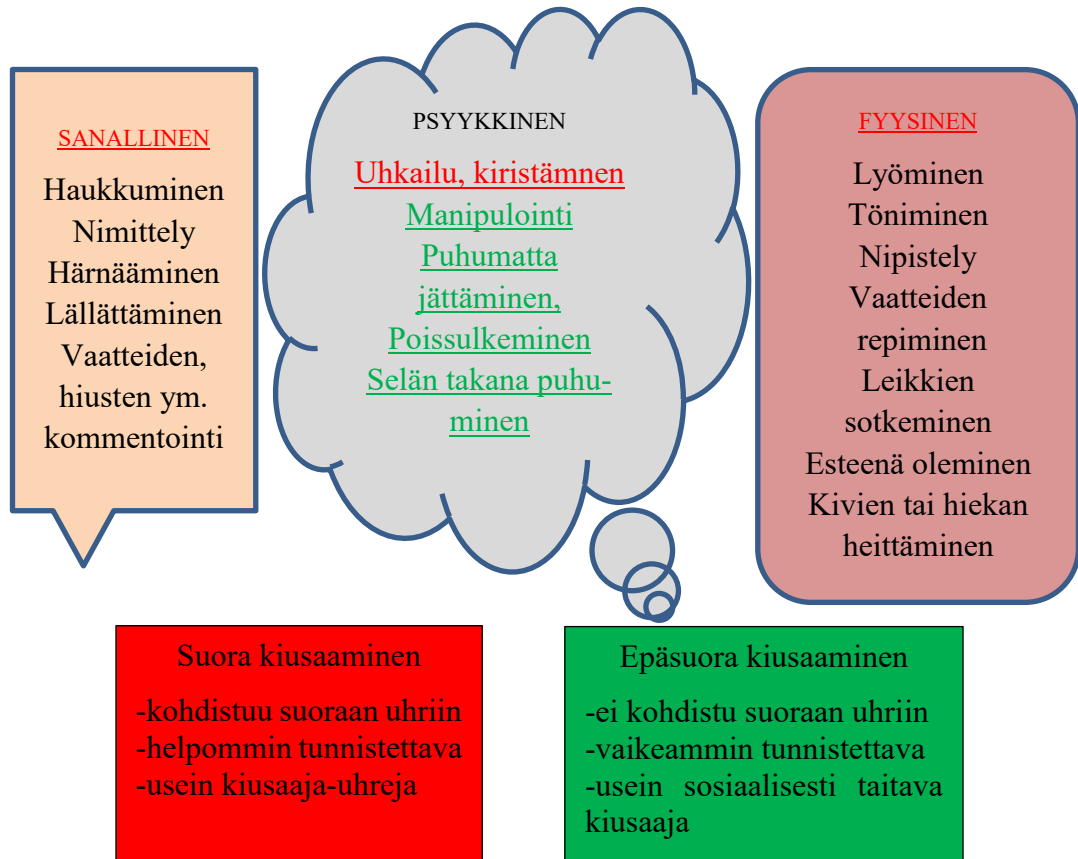
Suora- ja epäsuora kiusaaminen

Kiusaamisen tavat voidaan jakaa suoraan ja epäsuoraan kiusaamiseen. Suorassa kiusaamisessa kielteiset teot (suora hyökkäys, potkiminen, tavaroiden ottaminen, uhkaaminen, nimittely) osoitetaan suoraan uhriin. Epäsuoran kiusaamisen (juoruileminen, valehteleväminen, selän takana puhuminen, tietoisesti ulkopuolelle jättäminen) tunnistaminen on vaikeampaa. Kiusaamisen tarkoitus on vahingoittaa uhrin ihmissuhteita siten, että kiusattu eristyy ryhmästä, jopa koko yhteisön ulkopuolelle. Kiusaajien ryhmästä voidaan erottaa epäsuoria kiusaamisen muotoja käyttävä, esimerkiksi määräilevästi ja syrjivästi käyttäytyvä, niin sanottu sosiaalisesti taitava kiusaaja (kyky tulkita sosiaalisia tilanteita ja ryhmän dynamiikkaa). Helpommin tunnistettava suoraa kiusaamisen muotoja käyttävä kiusaaja on usein vaarassa joutua myös uhrin asemaan. (Repo 2013, 74–75; Laaksonen & Repo 2017, 1516; Haapsalo 2018.)

Revon (2015) mukaan erityistä tukea tarvitsevat lapset käyttivät runsaasti erilaisia suoran kiusaamisen muotoja: fyysistä väkivaltaa, hiekan ja kivien heittämistä ja haukkumista ja kohtasivat kaikenlaista kiusaamista. Muut lapset käyttivät taas epäsuoran kiusaamisen muotoja, kuten poissulkemista ja manipulointia. Heihin myös kohdistui lähinnä epäsuoran kiusaamisen muotoja. Pojat ovat useammin kiusaajan ja kiusaaja-uhriin asemassa kuin tytöt. (Repo 2013, 44,78; Kiusaamisen vastaisen työn...2017, 18–19; Laaksonen & Repo 2017, 14,15.)

Fyysinen, psyykinen ja verbaalinen kiusaaminen

Kiusaamista voidaan tyypitellä myös fyysiseen, psyykkiseen ja verbaaliseen kiusaamiseen, joista psyykkisen kiusaamisen tavat ovat yleisin kiusaamisen muoto ja fyysisen kiusaamisen muoto vähiten yleisin. Psyykkisessä kiusaamisessa on kyse esimerkiksi siitä, että uhria kohdellaan kuin ilmaa, hänelle käännetään selkä, ei vastata tai suljetaan ryhmän ulkopuolelle jollakin muulla tavalla. Fyysinen kiusaaminen voi olla fyysistä väkivaltaa, kuten lyömistä, tönimistä, nipistelyä, vaatteiden repimistä, leikkien sotkemista, esteenä olemista, kivien tai hiekan heittämistä. Verbaalisella eli sanallisella kiusaamisella tarkoitetaan hännämistä, nimittelemistä, haukkumista ja juoruilemistä. Kiusaamisen eri muotoja eritellään kuviossa 5. Sanallisen ja fyysisen kiusaamisen tavat ovat yleensä suoran kiusaamisen muotoja, joita voi esiintyä myös psyykkisen kiusaamisen tavoissa. (Repo 2013, 74–75.)



KUVIO 5. Kiusaamisen eri tavat ja muodot

Yksittäisistä kiusaamisen tavoista yleisintä on poissulkeminen (epäsuora kiusaaminen) eli ryhmän ulkopuolelle jättäminen, toiseksi yleisintä töniminen (suora kiusaaminen). Kolmantena tulevat uhkailu, kiristäminen ja manipulointi. (Repo 2013, 74-75.) Tiina Haapsalo mainitsi luennollaan (2018), että poikien käyttämä verbaalisen kiusaamisen muodot ovat lisääntyneet sosiaalisen median myötä.

3.3 Kiusaaminen on ryhmäilmiö

Aiemmin ryhmäilmiö ymmärrettiin siten, että koko ryhmä tai iso osa ryhmästä kohdistivat kiusaamista yhteen henkilöön. Nykyään ryhmän jäsenillä katsotaan olevan erilaisia rooleja, liittyen tunteisiin, asenteisiin ja motivaatioon. (Salmivalli 2009, 112.) Kiusaamisella tavoitellaan usein valtaa, näkyvyyttä ja statusta ryhmässä. Jos kielteiset teot saavat ryhmän passiivisen hyväksynnän, on kiusaaminen sosiaalisesti palkitsevaa. Lapset tietävät yksilötasolla kiusaamisen olevan väärin, mutta ryhmässä syntyneet epäviralliset nor-

mit oikeuttavat hyväksymään kiusaamisen. Ryhmä toimii tällöin kiusaamisen mahdollistajana ja yksilöt vapauttavat itsensä vastuusta epävirallisten normien mukaan. (Repo 2013, 42–43.) Tutkimuksissa on havaittu, että vertaisten rooli kiusaamisen tukemisessa on huomattava: 78% ovat avustajia, 84% kiusaamisen vahvistajia / kannustajia, 86% uhrin puolustajia ja 94% ulkopuolisia. Kiusaamista ryhmäilmionä tapahtuu erityisesti poikien keskuudessa ja lapsiryhmässä, joissa vahvistajien osuus lapsista on suuri. (Repo 2015, 39.)

Ryhmässä vallitseva toimintakulttuuri vaikuttaa siihen, onko toimintakulttuuri vertais-suhteita tukeva vai sallitaanko ryhmässä epäasiallinen kohtelu ja torjunta. Toimintakulttuurin eli ryhmän normien ja tapojen syntyyn vaikuttavat monet mikro- ja makrotason tekijät lasten elinympäristössä. Näitä ovat muun muassa lasten perheet, piha- ja ystäväpiirit, päiväkodin sijainti, yhteiskunnan arvot, media, varhaiskasvatuksen pedagogiikka, kasvattajien ja muiden aikuisten arvot, tavat ja tottumukset. (Repo 2013, 43.) Yleistä on, että tällaiset normit ohjaavat esimerkiksi lasten pukeutumista, mutta olen huomannut, että myös lelu päivän leluihin saattavat päteä samat normit. Yllättävätkin asiat lapsen käytöksessä voivat johtua näistä epävirallisista normeista, ja selitykset löytyvät usein vasta vanhempien kanssa käydyissä keskusteluissa.

3.3.1 Ryhmä kehittyy ja muuttuu

Ryhmät kehittyvät tiettyjen vaiheiden ja erilaisten jaksojen kautta. Ryhmän alkuvaihe on aina uusi ja tunnusteleva, jolloin ryhmän lapset tarvitsevat turvallista ohjausta. Ryhmä kokeilee erilaisia toimintatapoja ja lapset testaavat sääntöjä. Kun lapset ovat tutustuneet jo toisiinsa ja hahmottavat päivän kulkua, eletään alkuinnostuksen vaihetta. Lapset etsivät yhteisiä toiminnan rajoja ja mahdollisuuksia, mutta esillä on myös valtaan, auktoriteettiin ja kilpailuun liittyviä teemoja ryhmässä. Alkuinnostuksen ja kiinnostuksen jälkeen on tyypillistä, että lasten välille syntyy konflikteja. Tässä vaiheessa lapset testaavat ryhmän kasvattajia ja toisia lapsia. Lapset esimerkiksi saattavat vastustaa ryhmän kasvattajan eli johtajan antamia ohjeita, mikä voi näkyä vihamielisenä suhtautumisena. Tällaista vihamielistä roolia voi kantaa muutama tai yksittäinenkin lapsi ryhmässä. Lasten tulisi saada osallisuuden kokemuksia ja tunnetta siitä, että asioista voidaan neuvotella ja sopia yhdessä. (Pihlaja 2018, 84–85.)

Näiden alun vaiheiden jälkeen saavutetaan ryhmän koheesio, jolloin yhteenkuuluvuus ja yhteistoiminta kehittyvät. Ryhmän kasvattajien vastustaminen on luonut mahdollisuuksia ryhmän jäsenten väliselle solidaarisuudelle ja avoimuudelle. Ryhmässä on harmoniaa ja toisten lasten erilaisuutta hyväksytään. Tämä vaihe on otollista oppimisen aikaa ja mahdollisia käyttäytymisen muutoksia toivottuun suuntaan voidaan saada aikaan ryhmän ollessa koheesiovaiheessa. Ryhmän lopettaminen tapahtuu varhaiskasvatuksessa viimeistään, kun kesäloma katkaisee toimintakauden. Pysyvä ja pitkäaikainen ryhmä luo parhaat edellytykset turvallisuuden rakentamiseen ja sen kokemukseen. Valitettavan usein varhaiskasvatuksen ryhmät ovat täydentyviä ryhmiä, joista lähtee kesken toimintakauden pois lapsia tai työntekijöitä ja uusia tulee tilalle. Tällöin ryhmä on useita kertoja alkava, jolloin ryhmän vaiheet saattavat toistua useita kertoja toimintakauden aikana. Aikuisen tuleekin tukea uuden jäsenen tutustumista toisiin lapsiin ja arjen rutiineihin, jotta ryhmään sopeutuminen helpottuu. (Pihlaja 2018, 8688.)

3.3.2 Ryhmän roolit ja statukset

Ryhmä tarvitsee aina rakenteen, joka tulee esille ryhmän kehittyessä. Rakenne tarkoittaa ryhmän odotusten malleja eli rooleja, jotka riippuvat sekä lapsen yksilöllisistä tekijöistä eli lapsen taipumuksista, että ryhmän tarpeista. Ryhmärooleja voidaan jaotella tehtävärooleihin ja emotionaalisiin rooleihin. Varhaiskasvatuksessa tehtävärooleja voivat olla leikin rakentaja, sovittelija, keksijä, osallistuja ja informantti. Emotionaaliset roolit ovat positiivisia (kannustaja, lohduttaja, humoristi, omien tunteiden jakaja) tai negatiivisia (syntipukki, kiukuttelija, negatiivinen pelle, vetäytyjä). Roolit voivat esiintyä eri intensiteetillä riippuen siitä, millaista tukea tähän rooliin saadaan muilta lapsilta. Esimerkiksi häiritsevässä käyttäytymisessä saattaa olla kyse siitä, että lapsi kantaa roolia, jota ryhmä toiminnallaan ylläpitää. Roolit voivat myös vaihdella ryhmän kehityksen edetessä. (Pihlaja 2018, 88–89.)

Lapsiryhmä kehittää itselleen hierarkian, josta seuraa erilaisen aseman eli statuksen saaminen ryhmässä. Yleensä korkean statuksen omaava lapsi saa johtajan roolin, mutta yhteys ei ole ehdoton. Lapsi, josta pidetään ryhmässä, ei välttämättä ole johtaja, vaan idoli. Lapsiryhmän johtajan asema perustuu usein lapsen vahvoihin persoonallisiin ominaisuuksiinsa, mutta joku lapsi saattaa päästä johtavaan asemaan kiusaamalla toisia. Muu ryhmä kannattelee tällaisen johtajan roolia välttyäkseen itse ikävyyksiltä tai kiusatuksi

tulemiselta. Jos lapsella on alhainen status ryhmässä, muu ryhmä ei noteeraa tai kunnioita häntä. Työntekijän vastuulla on ohjata ryhmää joustavaan toimintaan, jotta ryhmä ei lukkiutuisi tai pakottaisi lasta tiettyihin pysyviin rooleihin. Leikin ja erilaisten harjoitusten avulla voidaan kokeilla muunlaisia toimintamalleja ja erilaisia rooleja. (Pihlaja 2018, 89-90.)

3.4 Kiusaamiseen liittyvät riskiryhmät ja roolit

Roolien syntymiseen vaikuttaa aina monimutkainen vuorovaikutuksen vyyhti ja yksiselitteistä vastausta ei ole olemassa. Esimerkiksi kiusaajat eivät ole yhtenäinen ryhmä, vaan heillä on yksilöllisiä puutteita taidoissaan. Tutkimuksissa on havaittu kuitenkin joitakin selittäviä tekijöitä siihen, kenestä tulee kiusaaja, kiusattu, uhri, apuri, kannustaja, puolustaja tai sivustaseuraaja. Kiusaajat ja uhrin tunnistetaan helposti, mutta muut roolit jäävät helposti huomioimatta. He ovat kuitenkin usein niitä lapsia, jotka ylläpitävät kiusaamisen jatkumista. Kaikilla ryhmän lapsilla on rooli kiusaamisprosessissa. Avustaja osallistuu kiusaamiseen ja auttaa kiusaajaa. Vahvistaja ylläpitää kiusaamista esimerkiksi nauramalla, puolustaja asettuu taas kiusatun puolelle. Suurin osa lapsista on kuitenkin sivustaseuraajia, jotka hakeutuvat tilanteiden ulkopuolelle. He ovat tietoisia ryhmän tapahtumista ja ovat niin sanottuja hiljaisia hyväksyjä. Näistä rooleista on vaara muodostua pysyviä ilman varhaista puuttumista. Varhaiskasvatuksessa roolien tunnistaminen on haasteellista, sillä pienen lapsen roolit eivät ole vielä vakiintuneita. (Repo 2013, 4445; Haapsalo 2018.)

Kiusaaja

Aggressiivisella käyttäytymisellä ja käsityksellä, että sen avulla voi saavuttaa itselle tärkeitä asioita, kuten myös empatian puutteella, näyttäisi olevan yhteyttä muiden kiusaamiseen. Tyypillinen kiusaaja on usein itsevarma ja pitää itseään suosittuna, hauskana, rohkeana ja voimiltaan toisia vahvempana. Ulkoinen olemus onkin usein vahva ja hyväkuntoinen. Kiusaaja asennoituu väkivaltaan myönteisemmin kuin lapset yleensä ja kokee voimakasta alistamisen tarvetta. Yleensä kiusaaja ei toimi yksin, vaan tarvitsee yleisön. Kiusaaja huomaa nopeasti kuka soveltuu kiusaamisen kohteeksi ja nauttii siitä, että kuulee muidenkin kiusaavan uhria. Jos kiusaajan käyttäytymiseen ei puututa, on vaarana, että hän oppii käyttämään kiusaamista sosiaalisten tilanteiden hallinta keinona, jolloin kiusaa-

misesta tulee palkitsevaa. Tällöin kiusaamisen myötä saadaan huomiota, valtaa ja itsetuottamusta, jopa mielihyvää. Kiusaaja saattaa omaksua entistä epäkunnioittavamman asenteen muita kohtaan ja näkee toisten vahingoittamisen hyväksyttävänä ja hauskana. Lapsi ei itse pysty muuttamaan käyttäytymistään ja saattaa kokea, ettei kukaan voi auttaa tai pysäyttää häntä. Kuviossa 6 on esimerkkejä kiusaamisen syistä. (Haapsalo 2018.)



KUVIO 6. Kiusaamisen taustalla on aina syy

Kiusattu / uhri

Syrjäänvetäytyvä ja arka lapsi on vaarassa joutua uhrin asemaan. Uhrin osoittama pelokkuus voi olla yksi syy kiusatuksi tulemiselle. Kiusatut voivat olla passiivisia uhreja, jotka viestittävät toisille lapsille olevansa arvottomia ja turvattomia tai lapsia, joilla on ongelmia sosiaalisessa käyttäytymisessä sekä oppimisessa. Kiusatut ovat herkkiä ja vetäytyviä ja heillä on usein vähemmän ystäviä kuin ikätovereillaan. (Haapsalo 2018.)

Kiusaaja-uhri tarkoittaa lasta, jota aggressiivisen käyttäytymisen vuoksi ei oteta mukaan porukkaan, koska muut lapset pitävät aggressiivista käytöstä kiusaamisena. Eristäminen ryhmästä lisää usein aggressiivista käyttäytymistä ja tällainen negatiivinen kehä on varsin

haitallinen lapselle. Kiusaaja-uhri kokee itse tulleen kiusatuiksi, mutta muu ryhmä nimeää hänet kiusaajaksi. Erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat tutkimuksen mukaan kaksi kertaa useammin kiusaajina ja uhreina kuin ei -erityistä tukea tarvitsevat lapset, ja neljä kertaa useammin kiusaaja-uhreina. Heillä on usein vaikeuksia lukea sosiaalisia tilanteita ja vihjeitä riittävän hyvin ryhmässä toimimista varten. (Repo 2013, 145.)

Lasten luokitteluun riskiryhmiin voi johtaa leimaamiseen, jolla on todettu olevan vaikutusta lapsen identiteettiin. Esimerkiksi saatamme tiedostamattamme kohdella lasta siten kuin hänellä olisi jo jokin tietty rooli, tai lapsi alkaa itse käyttäytymään, tai muut lapset olettavat hänen käyttäytyvän odotetun roolin mukaisesti. Kiusaamista ei myöskään saa liittää kenenkään lapsen luonteenpiirteeksi. Riskiryhmien tunnistaminen on kuitenkin olennaista, jotta lasta voidaan ohjata systemaattisesti oikeaan suuntaan. Varhaisen puuttumisen lisäksi olisikin tärkeää pyrkiä estämään kiusaamisroolien henkilökohtaistuminen ja negatiivisen ajattelumallin muodostuminen ennen koulutaipaleen aloittamista. Kiusatun näkökulmasta tämä tarkoittaa käytännössä sen tiedostamista, ettei kiusaaminen ole hänen syynsä, mutta yhtä tärkeää on kiusaajan leiman poissaaminen aggressiivisesti käyttäytyvältä lapselta. Lasten vanhempien kanssa keskustellessa on syytä välttää roolien puhumisesta. Vanhemmille on hyvä kertoa tapahtuneet teot. Esimerkiksi että lapsi on tönnynyt tai poissulkenut muita sen sijaan, että sanottaisiin, että lapsi on kiusannut muita. Kiusaamisesta tai kiusaamisrooleista puhuminen saattaa herättää vanhemmissa isoja tunteita ja vastustusta. (Repo 2013, 50, 5354; Laaksonen 2014,16.)

3.5 Kiusaaminen ja vertaissuhdetaidot

Esikouluikäisten lasten vertaissuhdetaitoja tutkinut ja Ralla-kaveritaitohavainnoinnin asiantuntija Vilja Laaksonen (2014) on tutkimuksessaan analysoinut kiusaamisroolien yhteyttä lasten vertaissuhdetaitoihin ja vuorovaikutuskäyttäytymiseen. Huomioitavaa on, että lapset eivät juuri tunnista tai mieltäneet itseään kiusaajiksi tai uhreiksi. Tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien arvioinneista nousi esiin sosiaalisesti ja verbaalisesti taitavat kiusaajat, joiden tyypillistä vuorovaikutuskäyttäytymistä kuvattiin määrääväksi ja muita syrjiväksi, myös tahalliseksi: *"Hän on ehkä eräänlainen piilohotaja, vaikka aikuisen silmiin onkin kiltti. Hänen mielipiteillään on kuitenkin vaikutusta siihen, kuka pääsee leikkiin mukaan, kuka ei. Hänellä on voimakas, johtava rooli yleensä,*

hän pyrkiikin määräämään toisia. Hän hallitsee leikkitovereitaan. Kiusaaminen on fyysistä satuttamista, tavaroiden omimista toiselta, nimittelyä.” Toinen, helpommin tunnistettava kiusaaja on usein sosiaalisilta taidoiltaan heikompi lapsi. Kiusatuille tyypillistä vuorovaikutuskäyttäytymistä kuvattiin syrjäänvetäytyväksi ja kyvyttömäksi puolustautumaan, mikä näkyi eristämisenä, vapaaehtoisena vetäytymisenä tai jopa vertaisten tuntemana vastenmielisyytenä. (Laaksonen 2014, 34, 36–37.)

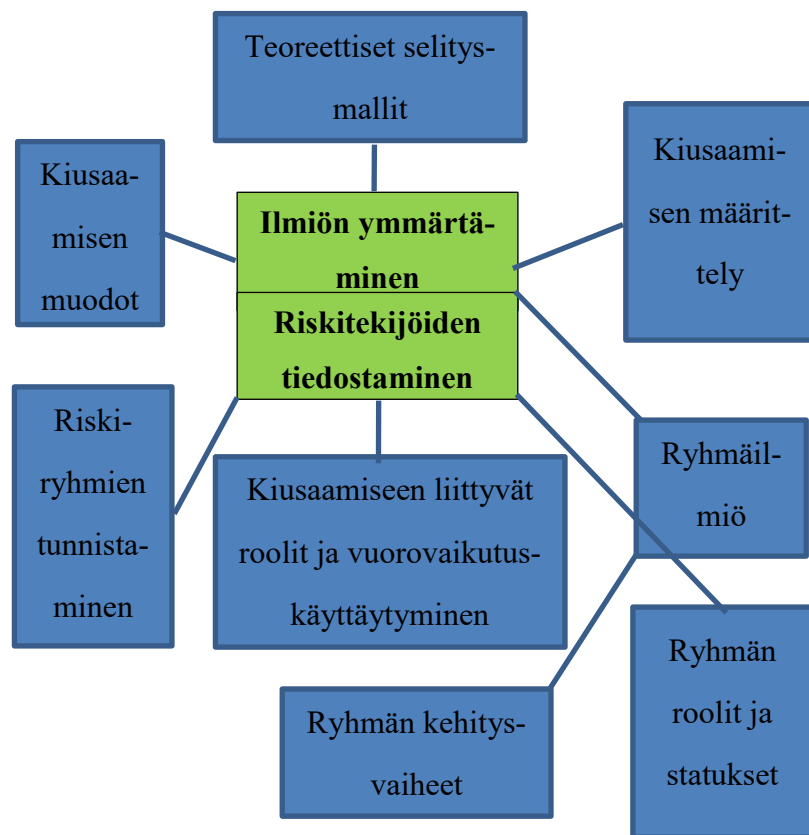
Kiusaaja-uhrien vuorovaikutuskäyttäytyminen tyypiteltiin häiritseväksi, aggressiiviseksi ja sosiaalisesti aktiiviseksi. Heidän osallistumisensa leikkeihin tai muuhun toimintaan koettiin kuvausten perusteella usein epätarkoituksenmukaiseksi tai häiritseväksi, mutta kiusaamisen koettiin kasvattajan näkökulmasta olevan kuitenkin tahatonta. Sosiaalisesti taitavat kiusaaja-uhrit olivat päivittäin konfliktien keskiössä, mutta pystyivät silti ylläpitämään vuorovaikutussuhteita toisiin lapsiin. Sen sijaan sosiaalisesti taitamattomiksi arvioidujen kiusaaja-uhrien kuvattiin joutuvan toistuvan torjunnan kohteiksi, esimerkiksi puutteellisten leikkiin liittymistaitojen takia. Tutkimusarvioinnissa kiusaamisen ulkopuolelle jääviä lapsia kuvattiin toisia tukeviksi ja kaikkien kanssa leikkiviksi iloisiksi lapsiksi, jotka vaistoavat herkästi ystävien tunnetiloja. Tämä lapsiryhmä on huomattava ja sen sisällä lasten vertaistaidoissa on suuria eroja. Monella näistä lapsista näyttäisi olevan haasteita tai epävarmuutta vuorovaikutuksessa muiden vertaisten kanssa. Tämä voi näkyä esimerkiksi passiivisuutena, silloin kun heidän paras kaverinsa ei ole paikalla päiväkodissa. (Laaksonen 2014, 3638.) Taulukossa 1 kuvataan yhteenvetona kiusaamiseen liittyviä rooleja ja niihin liittyvää tyypillistä vuorovaikutusta ja käyttäytymistä, luvuissa 3.4 ja 3.5 mainittujen lähteiden mukaan.

TAULUKKO 1. Kiusaamiseen liittyvät roolit

ROOLIT	VUOROVAIKUTUS JA KÄYTTÄYTYMINEN
KIUSAAJA	<ul style="list-style-type: none"> -Epäsuoria kiusaamisen muotoja käyttävä (sosiaalisesti taitava kiusaaja, tunnistaminen vaikeampaa) -Helpommin tunnistettava, suoria kiusaamisen muotoja käyttävä (usein kiusaaja-uhri) -Vuorovaikutuskäyttäytyminen määräilevää ja syrjivää -Puutteita vertaissuhdetaitojen tasossa (paremmat taidot kuitenkin kuin kiusatuilla tai kiusaaja-uhreilla)
KIUSATTU / UHRI	<ul style="list-style-type: none"> -Vuorovaikutuskäyttäytyminen syrjäänvetäytyvää -Kyvytön puolustamaan itseään -Jättäytyminen taka-alalle vertaisryhmässä ja konfliktitilanteissa, johtaa vapaaehtoiseen vetäytymiseen -Alhainen status ryhmässä saattaa aiheuttaa sen, että muut eivät kunnioita tai noteeraa - Käytännössä haasteet näkyvät vaikeutena lähestyä vertaisia ja liittyä leikkiin, sovitella konflikteja tai tuen tai palautteen antamisessa muille lapsille
KIUSAAJA-UHRI	<ul style="list-style-type: none"> -Vuorovaikutuskäyttäytyminen häiritsevää ja aggressiivista -Hakeutuvat aktiivisesti muiden seuraan, mikä koetaan häiritsevänä puutteellisten leikkiin liittymistaitojen takia -Tulevat torjutuksi muita lapsia useammin -Kiusaajia ja kiusattuja heikommat vuorovaikutustaidot - Usein erityistä tukea tarvitsevia lapsia
APURI / KANNUSTAJA / PUOLUSTAJA / SIVUSTA- SEURAAJA	<ul style="list-style-type: none"> -Roolit jäävät helposti huomioimatta -Kannattelevat kiusaajan roolia välttyäkseen itse ikävyyksiltä tai kiusatuksi tulemiselta -Avustaja osallistuu kiusaamiseen ja auttaa kiusaajaa. -Kannustaja / vahvistaja ylläpitää kiusaamista esimerkiksi nauramalla -Puolustaja asettuu kiusatun puolelle. -Sivustaseuraaja hakeutuu tilanteiden ulkopuolelle, mutta on tietoinen ryhmän tapahtumista ja on niin sanottu hiljainen hyväksyjä.
HUOMIOITAVAA	<ul style="list-style-type: none"> -Kiusaajat eivät ole yhtenäinen ryhmä, vaan heillä on yksilöllisiä puutteita taidoissaan -Kiusaaminen ei ole luonteenpiirre -Pienen lapsen roolit eivät ole vielä vakiintuneita ➤ VARHAINEN PUUTTUMINEN TÄRKEÄÄ!

3.6 Yhteenveto

Luvussa kolme olen kerännyt kiusaamisilmiön ymmärtämiseen ja riskitekijöiden tiedostamiseen liittyvää teoriatietoa. Milloin on kyse ilmiön ymmärtämisestä tai riskitekijöiden tiedostamisesta ei ole selvärajaista. Esimerkiksi teoreettiset selitysmallit auttavat ymmärtämään kiusaamisilmiötä, mutta selittävät myös riskitekijöitä. Tärkeintä on, että varhaiskasvatuksen kontekstissa sekä ymmärretään kiusaamisilmiön syntymiseen vaikuttavia tekijöitä, että tiedostetaan riskitekijät. Kun näkökulma ja tietämys on riittävän laaja, myös asian kriittisempi tarkastelu mahdollistuu. Kuvio 7 on luvun kolme yhteenveto.



KUVIO 7. Ilmiön ymmärtäminen ja riskitekijöiden tiedostaminen

Tätä kirjoittaessani olen ymmärtänyt varhaiskasvatuskontekstin mahdollisuudet varhaiseen puuttumiseen ja siihen, että tiedostamalla riskitekijät, pystytään kohdentamaan havainnot yksittäisestä lapsesta ja koko lapsiryhmästä kiusaamista ehkäiseviin seikkoihin, kuten esimerkiksi ryhmän rooleihin ja lapsen asemaan ryhmässä. Luku kolme antaa vastauksia ensimmäiseen teoriaosuuteni tutkimuskysymykseen: Mitä pienten lasten kiusaamisilmiössä on otettava huomioon? On pohdittava lapsen vuorovaikutuskäyttäytymistä ja asemaa ryhmässä sekä ryhmän muodostumisen vaihetta. Miten kiusaamista tapahtuu,

onko lapsella vaara altistua kiusaamiselle tai onko lapsi kiusaaja? Miten teoria selittää lapsen käyttäytymistä.

3.7 Sosioemotionaaliset taidot ja haastava käyttäytyminen

Seuraavissa luvuissa kuvataan lapsen sosioemotionaalisia taitoja ja erityisesti tuen tarpeita, joiden katsotaan olevan yhteydessä haastavaan käyttäytymiseen. Lapsiryhmässä haastavasti käyttäytyvällä lapsella on riski joutua tekemiseen kiusaamisen kanssa. Haastavan käyttäytymisen tilanteet ja riskiryhmät olen valinnut Ahosen ja Revon kirjallisuuteen perustuen. Aikuisen toiminnan tavoitteena on riskiryhmässä olevan lapsen aseman vahvistaminen ryhmässä ja torjunnan ehkäiseminen. Jokaisen kasvattajan tulee tukea lapsen pääsemistä positiivisen vuorovaikutuksen kehään, jossa on paljon myönteistä vuorovaikutusta. Riskiryhmässä olevat lapset tarvitsevat muita enemmän tukea ja ohjausta aidoissa tilanteissa, joissa lapsi oikeasti toimii. (Repo 2013, 148.) Seuraavissa kappaleissa tarkastelen yksilöllisiä riskitekijöitä ja sosioemotionaalisen kehityksen yhteyttä haasteellisiin varhaiskasvatuksen tilanteisiin, joihin katson myös kiusaamisen kuuluvan.

3.7.1 Sosioemotionaalisten taitojen kehitys

Emotionaalinen kompetenssi eli tunteiden hallinta kehittyy koko ihmisen elämän ajan. Siihen kuuluu omien tunteiden ymmärtäminen, säätely ja ilmaiseminen. Myös toisten tunteiden ymmärtäminen sisältyy emotionaaliseen kompetenssiin. Emotionaalisesti kompetentti lapsi osaa käyttää kykyjään vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Emootioiden- ja sosiaalinen kehitys lapsen kuutena ensimmäisenä elinvuotena on nopeaa, suorastaan draamaattista, lapsen oppiessa jatkuvasti uusia taitoja. Sosiaalisen kompetenssin alataitoja ovat itsesäätely- ja tunnetaidot, sosiokognitiiviset- ja sosiaaliset taidot, kiintymyssiteet ja osallisuuden sekä minäkuvan ja itsetunnon odotukset ja uskomukset. Sosiaalisesti kompetentti lapsi pääsee mukaan leikkeihin, osaa neuvotella ja kuunnella toisten mielipiteitä. Sosiaalisen ja emotionaalisen kompetenssin erottaminen onkin hankalaa ja epätarkoituksenmukaista, koska lähes kaikessa vuorovaikutuksessa on mukana emotionaalisia kokemuksia. Joka tapauksessa sosioemotionaalinen kompetenssi on tärkeä sekä lapsen sosiaalisen elämän että akateemisen oppimisen näkökulmasta. (Denham ym., Viitalan 2014, 3031, mukaan.)

Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemista varhaiskasvatuksessa tutkineen Liisa Ahosen (2015, 2017) mukaan lapsen sosioemotionaaliset taidot kehittyvät tiiviissä vuorovaikutuksessa lapsen ja häntä ympäröivän sosiaalisen todellisuuden kanssa, mutta myös temperamentti- ja neurologinen perimä vaikuttavat kehitykseen. Synnynnäisiä ominaisuuksia ei voi kasvatuksella muuttaa toisenlaisiksi, mutta taitojen kehitystä voidaan tukea siten, että lapsi oppii ilmaisemaan itseään sosiaalisesti suotuisalla tavalla.

3.7.2 Sosioemotionaalinen tuen tarve

Sosioemotionaalisen erityisen tuen tarve kasvatusinstituutioissa ja koko yhteiskunnassamme on tiedostettu jo pitkään. Tosin aihetta käsitellään usein mediassa käsitteillä ”käytöshäiriöt”, ”aggressiivisuus”, ”kiusaaminen” ja ”syrjäytyminen”. Varhaiskasvatuksen kontekstissa tämä ilmenee usein ”ongelmallisena käyttäytymisenä”, jolloin viitataan lapsen, tuskin koskaan kasvattajan käyttäytymiseen. Riitta Viitala on väitöskirjassaan (2014) tutkinut sosioemotionaalista tukea saavia lapsia päiväkodissa. Tutkimuksesta käy ilmi, että sosioemotionaalinen erityinen tuki näyttää pääosin rakentuvan samojen pedagogisten keinojen varaan kuin mitä käytetään kaikkien lasten kasvatuksessa ja opetuksessa. Samoista keinoista huolimatta, kasvatuksen ja opetuksen tulisi olla tavallista intensiivisempää, mikäli lapsella on erityisen tuen tarve. Lapsen nimeämistä sosioemotionaalista tukea tarvitseväksi kannattaa välttää leimaantumisen tai ennakoasenteiden välttämiseksi. Tosin tutkijat ovat tästä asiasta eri mieltä, mutta yleisemmin ajatellaan, että nimeämisestä ei ole hyötyä kasvattajalle, etsiessään ratkaisuja lapsen kohtaamiseen. (Viitala 2014, 13, 36–38.)

Ahonen (2015, 2017) katsoo lapsen haastavan käyttäytyminen olevan sosioemotionaalisen tuen tarvetta, joka ilmenee aggressiivisena, uhmakkaana, levottomana tai vetäytyvänä käyttäytymisenä sekä voimakkaina tunteenpurkauksina. Kukaan lapsi ei tarkoituksella käytäyty huonosti tai väärin, sillä haastavaan käyttäytymiseen on aina jokin syy. Aikuisen tulisikin ensisijaisesti muokata omaa käyttäytymistään kohti empaattisempaa vuorovaikutusta ja samalla tiedostaa omassa toiminnassaan lapsen haastavaa käyttäytymistä provosoivat piirteet. (Ahonen 2017, 17, 28–29,31.) Viitalan (2014) havaintojen mukaan kasvattajat näkivät sosioemotionaalisten tuen tarpeiden syyt usein lapsessa ja perheessä. Nämä lapsen käyttäytymiseen liittyvät syytulkinnot johtivat siihen, että lapsiryhmän dy-

namiikan tai kasvattajan toimintatapojen merkityksellisyys ja lasten vertaissuhteiden välinen yhteys jäivät pohtimatta. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö oli käytännössä vanhempien neuvontaa ja ohjausta. (Viitala 2014, 165.)

Lapsen sosioemotionaalisen alueen kehitystehtävinä ovat itsetuntemus / itsetietoisuus, itsesääätely, sosiaalinen tietoisuus (kyky tunnistaa ja ymmärtää toisten tunteita), ihmissuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko (Weissberg ym. 2015, Lasten sosioemotionaalisten taitojen...2017, 7, mukaan). Olen jo aiemmin tässä opinnäytetyössäni tuonut esiin kaveritaitojen yhteyttä kiusaamisrooleihin. Ehkä merkittävin ja tunnetuin sosioemotionaalinen taito on itsesääätelytaito, mikä on avainasemassa pohdittaessa lapsen sosiaalista kanssakäymistä vertaisryhmän jäsenten ja aikuisten kanssa. Esimerkiksi lapsi, joka vasta harjoittelee pettymyksen sietämistä, saattaa ajautua hyvin voimakkaan ja hallitsemattoman tunteen valtaan. Lapsen kyky säädellä omia tunteitaan onkin hyvin suuresti yhteydessä kykyyn säädellä käyttäytymistään. Tunteiden ja käyttäytymisen alisääätely näkyy aggressiivisena, uhkarohkeana ja uhmakkaana käytöksenä. Tunteiden ylisäätely puolestaan vetäytyvänä käyttäytymisenä. Voimakkaat tunteet, kuten viha tai pettymys, ovat suuri haaste lapsen itsesäätelytaidoille. (Ahonen 2017, 1820.)

Empatiaa pidetään merkittävänä tunnetaitona; kykyä tunnistaa omien tunteiden ohella myös muiden tunteita. Uskotaan, että toisilla lapsilla on jo syntyjään paremmat edellytykset havaita toisten tunnetiloja. Toisaalta empatiaa voi oppia siinä missä muitakin sosioemotionaalisia taitoja harjoitellaan ja omaksutaan. Tärkeät vuorovaikutustaidot, kuten toisten huomioon ottaminen, loukkaamisen välttäminen ja ystävällinen käyttäytyminen, kuvastavat kaikki osaltaan empatiakykyä. (Ahonen 2017, 21; Laaksonen & Repo 2017, 17.)

Roolimallina empatian opettamisessa toimivat kaikki sosiaalisen ympäristön tahot, myös internet ja televisio. Itse olen tehnyt havainnon, että jotkut lapset näyttävät empatiaa vain jotakuta tiettyä vertaisryhmän lasta kohtaan. Onko siinä empatiataidot vasta kehittymässä vai onko toisessa lapsessa jokin yksilöllinen piirre, joka herättää empatian? Saman suuntaisen huomio oli Laaksosen (2014) tutkimuksessa, varhaiskasvatuksen opettajan kuvaillessa kiusaajan vuorovaikutuskäyttäytymistä: *”Pieni 3-vuotias tyttö herättää empatian, vertaistoverit eivät lainkaan. sekä sosiaalisilta valmiuksiltaan heikommat lapset.”*

Lapsen kyky säädellä kognitiivista toimintaa liittyy esimerkiksi siihen, miten lapsi pystyy säätelemään tarkkaavaisuuttaan ja muistiaan sekä miten hän kykenee suunnittelemaan ja arvioimaan toimintaansa. Tämä voi näkyä omiin ajatuksiin vaipumisena, levottomana käytöksenä tai hankaluutena seurata aikuisen ohjeita. Sosioemotionaaliset valmiudet kehittyvät hyvin yksilöllisesti ja ovat yhteydessä aivojen kehitykseen. Itsesäätelytaitojen kehittyessä lapsi oppii ymmärtämään, millainen käyttäytyminen on soveliasta ja mitä vaikutuksia hänen toiminnallaan on myös sosiaaliseen ympäristöön. (Ahonen 2017, 19–20.)

3.7.3 Haastava käyttäytyminen

Sosioemotionaalisen erityisen tuen tarve ilmenee hyvin eri tavoin eri lapsilla, mutta ulospäin suuntautuvia ongelmia, kuten aggressiivisuutta, yliaktiivisuutta, tottelemattomuutta, raivokohtauksia ja rikollisuutta pidetään hankalammin hoidettavina ongelmina. Sisäänpäin suuntautuvaan ongelmakäyttäytymistä ovat huolet, pelot, somaattiset oireet ja sosiaalinen vetäytyminen. Kasvattajat ovat erityisesti huolissaan lasten aggressiivisesta käyttäytymisestä, vaikka yhtä lailla vetäytyvä käyttäytyminen lisää riskiä tulla torjutuksi vertaisryhmässä. Tämä on merkityksellistä, koska hyvät ihmissuhteet antavat lapselle emotionaalista hyvinvointia ja onnellisuuden kokemuksia. (Viitala 2014, 33.) Seuraavissa kappaleissa kuvataan erilaisia riskiryhmiä, joiden käyttäytyminen näyttää haasteellisenä tavalla tai toisella lapsiryhmässä, esimerkiksi kiusaamisena tai kiusatuksi tai torjutuksi tulemisena.

Aggressiivisesti käyttäytyvät lapset

Aggressio on lapsen kehityksen osa-alue, jonka tarkoitus on johtaa terveeseen itsetuntoon ja itsenäistymiseen. Aggression tunne, kuten suuttumus, raivo, viha, on eri asia kuin aggressiivinen käytös. Cacciatoren (2008) mukaan aggressiivinen käytös on lapselle luonnollinen reaktiotapa, jolle kuitenkin kasvun ja kehityksen sekä sosialisoinnin myötä opitaan vaihtoehtoisia toimintatapoja. Etenkin poikien kehityksessä näyttää kaksinkertainen ikäkautta, joiden aikana aggressiivisuutta esiintyy runsaammin: 2-4, ja 15-20 vuoden iässä. Pysyvästi aggressiivisia ihmisiä on vain vähän. Varhaiskasvatuksen arjessa aggressiivinen käytös koetaan usein haastavaksi ja se saattaa pelottaa ryhmän toisia lapsia ja aikuisiakin. Lapsen temperamenttityyli taas vaikuttaa siihen, millaiset valmiudet lapsella on kohdata esimerkiksi turhautumista. Aggressiivisuus itsessään ei ole temperamenttipiirre.

(Keltinkangas-Järvisen 2012, 60.) Myös vaikean temperamenttityypin, myötämielisyyden puutteen ja kielellisten pulmien on todettu olevan selkeitä riskitekijöitä haastavalle käyttäytymiselle. Aggressiivisen käyttäytymisen voi jakaa reaktiiviseen ja proaktiiviseen. (Repo 2013, 133; Ahonen 2015, 3940.)

Reaktiivisesti aggressiiviset

Kun lapsi on reaktiivisesti aggressiivinen, hän toimii voimakkaan suuttumuksen vallassa impulsiivisesti, kontrolloimattomasti ja äkkipikaisesti. He tulkitsevat vertaisryhmän sosiaaliset viestit usein virheellisesti vihamielisiksi, mikä johtaa räjähtävään raivostumiseen. (Ahonen 2015, 40.) Kiusaamisen näkökulmasta tämä aiheuttaa helposti muissa torjuntaa, ja lapsi saattaa joutua epäsuosioon ja suljetuksi muun ryhmän ulkopuolelle. Nämä niin sanotut kiusaaja-uhrit ovat usein erityistä tukea tarvitsevia lapsia, jolloin poisoppiminen epätoivotusta käytöksestä saattaa olla hidasta ja opettaminen haastavaa. Nämä lapset ovat vaarassa syrjäytyä sosiaalisesta ryhmästä jo varhain, jolloin negatiivinen kierre voi jatkua lapsen tulevaisuudessakin. Kierteen katkaiseminen on tärkeää, ja nämä lapset tarvitsevatkin erityisen paljon aikuisen rakkautta, hyväksyntää ja kannattelua. Aikuinen huolehtii, että lapsi saa kokemuksia positiivisesta vuorovaikutuksesta niin aikuisten kuin toisten lasten kanssa. Tällainen lapsi tarvitsee väsymätöntä ja sitkeää aikuista vierelleen jatkuvasti. (Repo 2013, 133134.)

Reaktiivisesti aggressiivisista lapsista kuulee joskus puhuttavan, että lapsi ärsyttää toisia tahallaan. Tämä on kuitenkin harhaanjohtavaa, koska kiusaaja-uhriin asemassa oleva lapsi, ei ole itse syyllinen tilanteeseen, vaan kyse on sosiaalisten taitojen puutteesta, erityisesti vaikeudesta liittyä mukaan toisten lasten leikkeihin. Kukaan lapsi ei halua tulla kiusatuksi. Aikuinen näyttää mallia, miten leikkiin liitytään, silloin kun lapsi on pyrkimässä leikkiin, ei vasta sitten kun leikkiin liittyminen on jo epäonnistunut. (Repo 2013, 148.) Murray-Closen ja Ostrovin (2009, 838) mukaan tällainen käyttäytyminen saattaa muuttua tavoitteelliseksi aggressiivisuuden muodoksi, jos lapsi huomaa saavuttavansa, sillä tavoitteita, joihin hän pyrkii (Ahonen 2015, 40).

Miten toimitaan, kun lapsi käyttäytyy aggressiivisesti? Lapselle kerrotaan, että tunteet ovat hyväksyttäviä, mutta ketään ei saa vahingoittaa eikä mitään rikkoa. Kukin lapsi on yksilöllinen, kuten rauhoittumisen tavatkin. Toiset lapset haluavat rauhoittua sylissä, toiset eivät siedä kosketusta ja haluavat purkaa kiukkuaan liikehtimällä ja karjumalla. Lapselle voidaan tarjota myös vaihtoehtoisia tapoja kanavoida vihaansa ulos, kuten seinän

työntäminen, sanomalehtien repiminen tai tyynyn hakkaaminen. Rangaistukset turhauttavat lasta entisestään. Aikuinen suojaa lasta vahingoittamasta itseään ja rikkomasta paikkoja. Viimeisenä vaihtoehtona käytetään lasten kiinnipitämistä syliotteella. Jokaisessa varhaiskasvatusyksikössä tulisikin olla ohjeistus, jonka avulla taataan lapsen ja aikuisen turvallisuus kiinnipitotilanteessa. Tärkeää on pysyä samassa tilassa ja olla valmiina lohduttamaan, kun lapsi on siihen valmis. Aikuisen empaattisuus on suoraan yhteydessä lapsen kykyyn rauhoittua voimakkaiden tunnekuohujen jälkeen. Kun tilanne on rauhoittunut, on lapsen kanssa hyvä pohtia, mistä mielipaha aiheutui ja aiheutuiko siitä mielipahaa myös muille, ja mitä näille mielipahoille on tehtävissä. Yhtä tärkeää on selittää, että lapsi on hyvä ja tärkeä, vaikka aikuinen ei hyväksy lapsen tekoa tai toimintaa. Lapselle kerrotaan, että seuraavan kerran kannattaa hakeutua aikuisen luokse, jos huomaa suuttuvansa näin kovasti. (Repo 2013, 134135; Ahonen 2017, 3536.)

Proaktiivisesti aggressiiviset

Proaktiiviseen käyttäytymiseen ei liity suuttumistilaa, vaan lapsen käyttäytyminen on ennemminkin manipuloivaa ja suunnitelmallista. Lapsi voi käyttää sekä henkistä, että fyysistä väkivaltaa harkitusti, saavuttaakseen siten omat tarkoituksensa ja tavoitteensa. Lapsi ei kuitenkaan tee sitä tietoisesti, vaan taustalla näkyvät vielä kehittymässä olevat sosioemotionaaliset taidot. Vaikka aggressiivisuus usein jaotellaankin näihin kahteen kategoriaan, ne saattavat esiintyä saman lapsen käyttäytymisessä myös vuorotellen tai liittämättä eri tilanteissa. (Repo 2013, 136–137; Ahonen 2017, 33–34.)

Miten toimia proaktiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa? Lapsi on oppinut toimintatavan, jossa aggressiivinen käytös palkitsee. Aikuisen on huolehdittava, että käytös ei palkitse, vaan lapselle tehdään selväksi, että aikuinen on tietoinen lapsen käytöksestä, ja että se ei ole hyväksyttävää, ja siihen puututaan joka kerta. Ei riitä, että huono käyttäytyminen kielletään, vaan aikuisen on annettava vaihtoehtoinen toimintatapa. Lapselle tulee antaa tehtäviä ja toimintoja, joista hän saa positiivisia onnistumisen kokemuksia ja hänen tulee tuntee itsensä hyväksytyksi ja rakastetuksi. Proaktiivinen lapsi tarvitsee jämäkkää, rakastavaa aikuista, joka toimii johdonmukaisesti, uskaltaa asettaa rajoja ja tuottaa myös lapselle pettymyksiä. Tällaisen lapsen kohdalla varhaiskasvatuksen henkilöstön ja kodin välinen yhteistyö on tärkeää. (Repo 2013, 136137, 148.)

Taulukon 2 avulla pyrin selkeyttämään reaktiivisen ja proaktiivisen aggressiivisuuden eroja ja niiden yhteyttä kiusaamiseen sekä kasvattajan keinoja puuttua tilanteisiin. On huomioitava, että taustatekijöinä on mainittu melko vanhaa tietoa Salmivallin teoksen (2005) mukaan. Mielestäni lapsen aggressioon saattaa liittyä monet tekijät myös lapsen nykyisessä elämäntilanteessa tai elinympäristössä, jolloin aggressiivinen käyttäytyminen saattaa liittyä muutokseen, ja olla hetkellistä tai väliaikaista.

TAULUKKO 2. Reaktiivinen ja proaktiivinen aggressio (Salmivalli 2005; Repo 2013; Ahonen 2015, 2017.)

AGGRESSIOT	Reaktiivinen	Proaktiivinen
TAUSTA- TEKIJÄT (Dodge 1991)	-Varhaisen vuorovaikutuksen ongelmat -Turvattomuuden kokemukset -Väkivallan kohteeksi joutuminen	-Aggressiiviset mallit -Väkivalta mediassa -Rajojen puute -Asioiden periksi saaminen aggression avulla -Aggressiiviset kaverit
KÄYTTÄY- TYMINEN	-Kontrolloimatonta, räjähtävää aggressiivisuutta -Liittyy suuttumuksen ja vihan tunteita	-Fyysisen tai henkisen väkivallan käyttäminen harkitusti
SYYT	-Taipumus tulkita ikätovereiden aikomuksia vihamielisiksi, vaikka tilannevihjeet eivät tue tätä tulkintaa = vihamielisyysattribuutioerhe (Salmivalli 2005,91). -Temperamentilla saattaa olla merkittävä vaikutus	-Oman aseman pönkittäminen ryhmässä -Valta -Suurempi näkyvyys ryhmässä -Keino saavuttaa haluamiaan asioita -Lapsi ei käyttydy tietoisesti tällä tavalla
SEURAUKSET ja yhteys KIUSAAMI- SEEN	-Negatiivinen status ryhmässä -Torjutuksi tuleminen -Vaarassa syrjäytyminen ja negatiivisen kierteen jatkuminen -Tunne-elämän häiriöt (masennus, ahdistuneisuus, unihäiriöt) -Usein kiusaajia ja kiusaaja-uhrereja - On pysyvämpää kuin proaktiivinen aggressio	-Johtajaominaisuudet, jopa toverisuosio -Muodostavat omia porukoita keskenään -Usko aggression kannattavuuteen -Käyttäytymisen ongelmat, rikollisuus -Aikuisikään asti ulottuva antisosiaalinen käytös -Usein kiusaajia
KASVATTA- JAN ROOLI	-Turvallisen ihmissuhteen luominen -Uhkaavien tilanteiden vähentäminen / ennakointi -Tunteiden säätelyn harjoittelu -Tilanteiden tulkintojen opettaminen -Tunteiden purkamiseen vaihtoehtoisten tapojen tarjoaminen -Tarjotaan lapselle sopivin tapauhoittua -Tilanteen purku ja tunteiden sanoittaminen	-Järjestelmällinen puuttuminen käytökseen -Selkeiden rajojen asettaminen -Positiivisen käyttäytymisen vahvistaminen -Toisenlaisten toimintatapojen opettaminen -Aggressiivisten mallien vähentäminen ympäristössä -Aikuisen tiivis läsnäolo ja tietoisuus lapsen käytöksestä -Jämäkkä ja rakastava aikuinen -Uskallusta tuottaa lapselle myös pettymyksiä -Yhteistyö kodin kanssa tärkeää

Uhmakkaat lapset

Rajattomuudella tarkoitetaan lapsen vaikeutta noudattaa aikuisen asettamia rajoja, joka näkyy lapsen käytöksessä uhmakkuutena. Lapselle on saattanut muodostua käsitys, että hän voi päättää kaikesta itse. Tällainen käytös asettaa aikuisille haastavia tilanteita ja on myös muita lapsia häiritsevää sekä vaikeuttaa ryhmän yleisen ilmapiirin rakentamista turvalliseksi ja kannustavaksi. (Pihlaja 2002a, 182; Fields 2012, 24, Ahosen 2015, 41, mukaan.)

Joskus uhmakas käyttäytyminen voi olla niin voimakasta, että se määritellään uhmakkuushäiriöksi. Uhmakkuushäiriölle tyypillistä on poikkeuksellisen uhmakas käyttäytyminen, johon kuuluu tarkoituksellinen sääntöjen noudattamattomuus, tottelematon käyttäytyminen, usein toistuvat voimakkaat kiukunpurkaukset, toistuva riitely aikuisten kanssa, muiden syyttäminen omista virheistä, herkkä ärsyyntyminen, usein ilmenevä vihaisuus ja pahantuulisuus sekä ilkeys ja kostonhimoisuus. Uhmakasta käytöstä esiintyy myös muiden lastenpsykiatristen häiriöiden yhteydessä, kuten tarkkaavuus- ja ylivilkkaushäiriössä (ADHD), masennustiloissa ja psykoottisissa häiriöissä, jolloin uhmakkuuden taustalla olevan muun häiriön hoito on tärkeää. (Terveyskirjasto 2017.)

Uhmakas käyttäytyminen on ammattikasvattajia toiseksi kuormittavin käyttäytymisen muoto, aggressiivisen käyttäytymisen jälkeen. Uhmakkaan käyttäytymisen taustalla on usein joustamaton mieli, joka saattaa olla temperamenttiin tai mustavalkoiseen ajatteluun liittyvää. Ennakointi ja perustelut usein auttavat lasta, mutta joidenkin lasten kohdalla käyttäytymistä on pakko rajoittaa yhteisen hyvinvoinnin nimissä. Aikuisen tulisi pysyä aidosti rauhallisena näissä tilanteissa ja kehottaa lasta lopettamaan huonon käyttäytymisen. Tämän jälkeen aikuinen voi todeta, että lapsi saa ensimmäisen varoituksen, jolloin aikuinen tarjoaa mahdollisuuden muuttaa käyttäytymistä. Tilanteesta riippuen, varoituksia voi antaa kaksikin, mutta jos toiminta jatkuu ennallaan, lapsi poistetaan sivummalle rauhoittamaan yhdessä aikuisen kanssa. Lapsen huono käyttäytyminen todennäköisesti jatkuu, mutta aikuisen tulisi olla fyysisesti läsnä, kiinnittämättä huomiota provosoivaan käytökseen. Lapsen huonon käyttäytymisen laantuessa tai loppuessa, aikuisen kannattaa tarjota lapselle mahdollisuus kevyeen rupattelun. Tilanne tulee käsitellä lapsen kanssa läpikotaisin, mutta vasta kun lapsen mielentila sen sallii. Tärkeintä on oivaltaa, että joustamaton mieli ei opi joustamattomalla kasvatustyyllillä yhtään sen joustavammaksi. Tämä ei kuitenkaan tarkoita lapsen mielen mukaan ”tanssimista” vaan aikuinen osoittaa lapselle oman kykynsä joustaa tietyissä tilanteissa. (Ahonen 2017, 3942.)

Levottomat lapset

Lähes jokaisessa lapsiryhmässä on äänekkäitä, aktiivisia ja impulsiivisia lapsia, jotka tarvitsevat paljon aikuisen ja toisten lasten huomiota. Levottomat lapset koetaan usein voimavaroja kuormittaviksi, koska aikuinen joutuu jatkuvasti säätelemään lapsen toimintaa ja tunteita. Usein koetaan, että koko ryhmän toiminta häiriintyy lapsen huuteluista ja kommenteista. Impulsiivinen ja motorisesti levoton lapsi siirtyy usein vauhdikkaasti toiminnasta toiseen ja riehakas käyttäytyminen on päivittäistä. Aikuisen antama huomio saatetaan olla negatiivisävytteisiä kieltoja ja käskyjä tällaisen lapsen kohdalla. Onkin hyvä muistaa, että lapsi ei huuda tai ole änekäs tahallaan, vaan hänelle on luontaista kommentoida ja ihmetellä ympärillään tapahtuvia asioita ja hänellä on suuri liikkumisen tarve. Levottomuuden ohella, lapsella saattaa olla tarkkaavaisuuden pulmaa, mikä näkyy esimerkiksi ohjeiden noudattamisen vaikeutena, motorisena levottomuutena ja tarkkaavaisuuden ylläpitämisen sekä säätelyn haasteena. Tarkkaavaisuushäiriöt ovat tyypillisempiä pojille kuin tytöille, ja niitä esiintyy noin 3–10 % lapsista. Perintötekijöillä on osuutta tarkkaavaisuuden pulmiin. (Ahonen 2015, 4142.)

Ujot ja syrjäänvetäytyvät lapset

Vetäytyvyys on lapsen luonteeseen tai temperamenttiin liittyvä ominaisuus, joka perustuu vapaaehtoiseen yksinoloon, haluun leikkiä ja toimia yksin. Siihen voi kuitenkin liittyä myös estyneisyyttä, arkuutta ja ahdistuneisuutta. Lapsi itse ei välttämättä osaa määritellä käyttäytymistään ujoudeksi tai vetäytyvyydeksi, mutta huomaa pian ympäristön kielteisen suhtautumisen hänelle ominaiseen tapaan seurata toimintaa sivusta. Ujo ja vetäytyvä lapsi saattaa olla hyvinkin sosiaalinen esimerkiksi tutussa kotiympäristössä. Tällaisen lapsen kohdalla vuorovaikutus saattaa olla vähäistä, koska lapsi ei hakeudu kontaktiin muiden kanssa. Esimerkiksi leikkiin pyrkiminen saattaa olla luonteeltaan paljon aikaa vievää ja varovaista. (Junttila ym. 2002, 68–72; Riihonen & Tuukkanen 2013, 35, Ahosen 2015, 43, mukaan.)

Ihmiskäsityksestä ja vuorovaikuttamisesta saattaa muodostua hyvinkin negatiivinen kuva, vaikka lapsi näyttäisi suhtautuvan niihin neutraalisti. Kiusatuksi tai torjutuksi tulemista ei välttämättä tapahdu varhaisina vuosina, mutta riski tähän kasvaa, jos lapsi ei saa positiivisia kokemuksia ympäristöstään. Aikuisen täytyy hyväksyä, että kaikki lapset eivät ole yhtä seurallisia kuin toiset, mutta muistaa, että ihmisyyteen kuuluu toisten kanssa toimiminen ja eläminen. Kannustaminen ja totuttaminen ryhmätoimintaan tulee tapahtua sensitiivisesti ja varovaisesti. Pakottamalla tai tuputtamalla ongelma saattaa vain kasvaa.

Ujo ja syrjäänvetäytyvä lapsi tarvitsee pitkäkestoista, turvallista, sensitiivistä aikuista, joka ymmärtää hänen ei-verbaalista viestintää. (Repo 2013, 138141, 148.) Ujon lapsen hyvät kielelliset taidot auttavat luomaan ja ylläpitämään sosiaalisia suhteita vertaisryhmänsä jäseniin (Coplan & Weeks 2009, 250, Ahosen 2015, 44 mukaan).

Yksinäiset lapset

Toisinaan ujous ja vetäytyvyys johtavat kuitenkin lapsen kokemaan yksinäisyyteen. Yksinäisyys on subjektiivisesti koettua tyytymättömyyttä sosiaalisiin suhteisiin tai niiden puutteeseen, jota on vaikea arvioida ulkopuolisin silmin. Pienten lasten keskuudessa yksinäisyyteen liittyy usein heikko sosiaalinen kompetenssi, mutta on vaikea arvioida, onko yksinäisyys syy vai seuraus esimerkiksi heikkoihin vuorovaikutustaitoihin. Yksinäiset lapset ovat usein sekä uhreja, että kiusaaja-uhreja, jotka tulevat kiusatuksi ja torjutuksi oman ryhmänsä toimesta. Onko yksinäisyys riski tulla kiusatuksi vai johtuuko yksinäisyys siitä, että kiusaaminen on johtanut ystävien kaikkoamiseen? Tutkimusten mukaan kiusaavilla lapsilla on todettu olevan ystäviä. Tähän mielestäni liittyy vahvasti, millaiset normit ja epäviralliset normit ryhmässä vallitsevat, millainen ilmapiiri ja vuorovaikutus lasten ja aikuisten sekä lasten ja aikuisten välille on muodostunut. Yksinäisyys on vakava mielenterveyttä uhkaava ongelma, johon liittyy negatiivista käsitystä itsestä sekä alistuvuutta, vetäytymistä ja ujoutta. Yksinäisyyden varhainen huomioiminen varhaiskasvatuksessa on erittäin tärkeää kiusaamisen ehkäisyssä. (Repo 2013, 143144.) Lapset, joilla on läheinen sisarusuhde, kokevat olonsa vähemmän yksinäiseksi kuin muut ujo lapset (Graham & Coplan 2012, 443, Ahosen 2015, 44, mukaan).

Erityistä tukea tarvitsevat lapset

Revon mukaan (2013) erityisen tuen tarpeessa olevien lasten määrä olla kiusaajia ja uhreja, on kaksinkertainen, ja kiusaaja-uhreja jopa nelinkertainen, muihin lapsiin nähden. Toverisuhteisiin liittyvät pulmat on tiedostettava syrjäytymisen ja kiusaamisen ehkäisemiseksi. Inklusioajattelun mukaisesti kaikkia yksilöitä pidetään yhdenvertaisina yhteiskunnan jäseninä, joilla on oikeus tasavertaiseen osallistumiseen. Tukitoimet tuodaan silloin sinne, missä lapsen on hyvä olla. Ei kuitenkaan riitä, että lapsi saa erityisen tuen tarpeelleen tukitoimia, vaan hän tarvitsee riittävän tuen tullakseen hyväksytyksi ryhmässä, solmiakseen ja ylläpitääkseen ystävyyssuhteita. Kaikki nämä lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja hyvinvointiin liittyvät tukitoimet tulee suunnitella yksilöllisesti

lasta hoitavan tai kuntouttavan tahon kanssa. Ainoa asia, jossa kaikkia riskiryhmään kuuluvia lapsia tulee kohdella täsmälleen samalla tavalla, on kannattelun ja hyväksynnän määrä. (Repo 2013, 145-146, 148.)

Revon (2015) tutkimuksessa selvitettiin, millaisia kiusaamisen muotoja erityisen tuen lapset käyttivät ja kohtasivat verrattuna muiden lasten kiusaamiskäyttäytymiseen. Käyttäytymismalleissa oli selkeä ero. Erityistä tukea tarvitsevat lapset käyttivät enemmän suoran kiusaamisen muotoja: fyysistä väkivaltaa, hiekan ja kivien heittämistä ja haukkumista. Muut lapset käyttivät enemmän epäsuoran kiusaamisen muotoja: poissulkemista ja manipulointia. Kiusaamisen kohteeksi joutuneet erityisen tuen lapset kokivat kaikenlaista kiusaamista, kun muut lapset kokivat lähinnä epäsuoran kiusaamisen muotoja. Tämä näkyy erityisesti yhteisen toiminnan ulkopuolelle sulkemisena sekä sanallisesti että fyysisesti. Joskus lapset, joilla ei ole tuen tarvetta, saattavat omaksua hoivaavan asenteen tukea tarvitsevaa lasta kohtaan tai kelpuuttavat lapsen kaveriksi vain, jos muita vaihtoehtoja ei ole. (Viitala 2014, 2018, 65–66.)

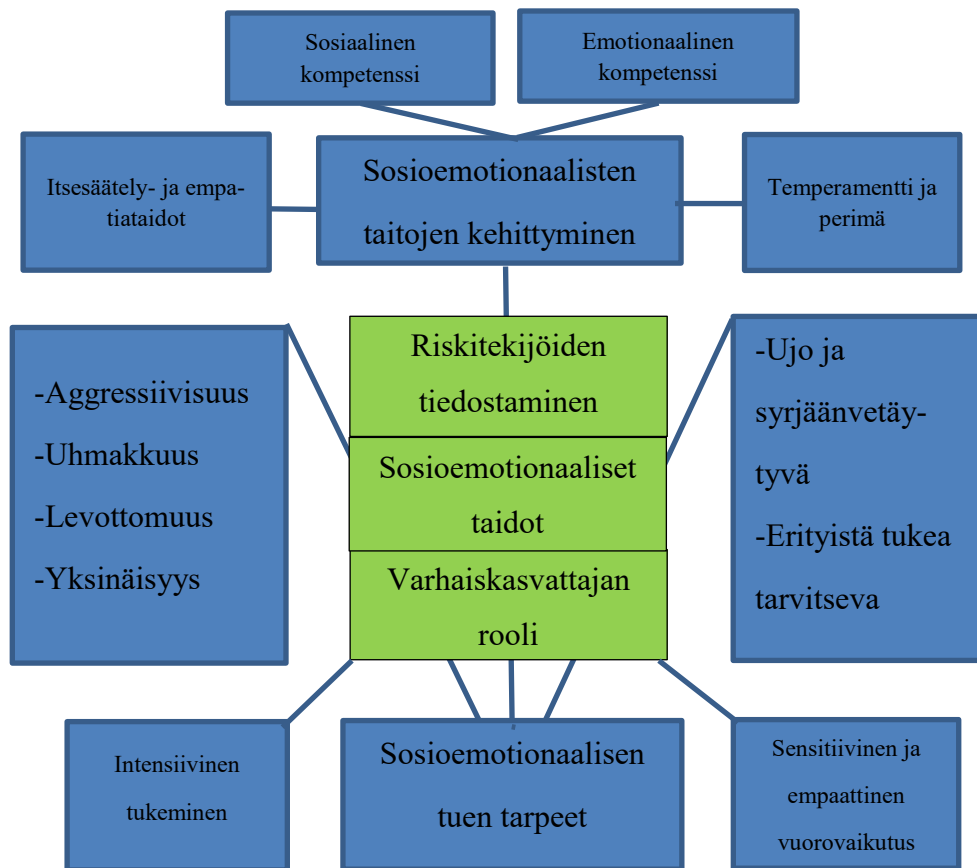
Taulukossa 3 on kuvattuna yhteenvetona edellä mainitut riskiryhmät, joilla on sosioemotionaalisen tuen tarvetta. Taulukkoon on kerätty riskiryhmässä olevan lapsen tyypillinen käyttäytyminen ja sen yhteys kiusaamiseen. Myös aikuisen roolia avataan lyhyesti.

TAULUKKO 3. Riskiryhmässä olevat lapset (Repo 2013, 2015; Viitala 2014; Ahonen 2015)

RISKIRYHMÄSSÄ OLEVAT LAPSET	KÄYTTÄYTYMINEN ja AIKUISEN ROOLI
AGGRESSIIVINEN (Katso taulukko 1)	-Reaktiivisesti aggressiivinen <ul style="list-style-type: none"> ➤ tarvitsee aina aikuisen apua, ei kykene itse ratkaisemaan tilanteita -Proaktiivisesti aggressiivinen <ul style="list-style-type: none"> ➤ käyttäytymiselle on aina asetettava rajat ja pidettävä niistä kiinni ➤ aikuisen malli ja ohjaus, mikä on oikea tapa ja sallittua
UHMAKAS	-Vaikeus noudattaa rajoja, joustamaton mieli -Käsitys, että saa tehdä mitä itse haluaa -Hankaloittaa turvallisen ilmapiirin luomista ryhmässä -Muut lapset kokevat kiusaajaksi <ul style="list-style-type: none"> ➤ ennakointi ja perustelut ➤ annetaan mahdollisuus käyttäytymisen korjaamiseen kehotuksen, tarvittaessa varoituksen avulla ➤ jos huono käytös jatkuu, siirretään rauhoittumaan ➤ aikuisen rauhallinen läsnäolo tärkeää ➤ aikuinen osoittaa oman kykynsä joustaa ➤ tilanne käydään läpi lapsen rauhoituttua
LEVOTON	-Äänekkäitä, motorisesti aktiivisia, impulsiivisia -Tarve kommentoida asioita ja riehakas käyttäytyminen -Tarkkaavaisuuden pulmaa: ohjeiden noudattamisen vaikeus, motorinen levottomuus, tarkkaavaisuuden ylläpitämisen ja säätelyn haasteet -Käyttäytyminen saattaa aiheuttaa torjutuksi tulemista -Muut lapset kokevat kiusaajaksi <ul style="list-style-type: none"> ➤ lapsen tunteiden ja toiminnan jatkuva huomioiminen ja säätteleminen ➤ vaarana negatiivinen vuorovaikuttaminen ➤ huomioidaan, että tämä on lapselle luontainen tapa toimia
UJO JA SYRJÄÄNVETÄYTYVÄ	-Luonteeseen tai temperamenttiin liittyvä ominaisuus, joka perustuu vapaaehtoiseen yksinoloon, haluun leikkiä ja toimia yksin -Voi liittyä estyneisyyttä, arkuutta ja ahdistuneisuutta -Vuorovaikutus vähäistä ja varovaista -Itseluottamus kehittyy hitaasti -Vaarassa joutua ajan myötä kiusatuksi <ul style="list-style-type: none"> ➤ tarvitsee pitkäkestoista, turvallista, sensitiivistä aikuista, joka ymmärtää lapsen ei-verbaalista viestintää ➤ kannustetaan ja totutetaan ryhmätoimintaan sensitiivisesti ja varovaisesti

YKSINÄINEN	<p>-Määrittyy subjektiivisen kokemuksen kautta</p> <p>-Liittyy heikko sosiaalinen kompetenssi</p> <p>-Ovat sekä uhreja, että kiusaaja-uhreja, jotka tulevat kiusatuksi ja torjutuksi oman ryhmänsä toimesta</p> <p>-Yksinäisyys on vakava mielenterveyttä uhkaava ongelma, johon liittyy negatiivista käsitystä itsestä sekä alistuvuutta, vetäytymistä ja ujoutta</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ aikuisen sensitiivinen tuki ➤ toverisuhteiden solmimiseen ja ylläpitämiseen liittyvien taitojen tukeminen ➤ yksinäisyyden varhainen huomioiminen varhaiskasvatuksessa on erittäin tärkeää
ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA	<p>-Kaksinkertainen määrä olla kiusaajia ja uhreja, ja kiusaaja-uhreja jopa nelinkertainen, muihin lapsiin nähden</p> <p>-Käyttävät enemmän suoran kiusaamisen muotoja: fyysisistä väkivaltaa, hiekan ja kivien heittämistä ja haukkumista</p> <p>-Kokevat kaikkia kiusaamisen muotoja</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ yksilöllinen tuki suunnitellaan aina lasta hoitavan tai kuntouttavan tahon kanssa ➤ huomioidaan myös toverisuhteiden solmimiseen ja ylläpitämiseen liittyvien taitojen tukeminen
<p>AINOA ASIA, JOSSA KAIKKIA RISKIRYHMÄÄN KUULUVIA LAPSIA TULEE KOHDELLA TÄSMÄLLEEN SAMALLA TAVALLA, ON KANNATTELUN JA HYVÄKSYNNÄN MÄÄRÄ</p>	

Lapsen sosiaaliemotionaalisen kehityksen ja riskitekijöiden tunnistamista ja tiedostamista sekä varhaiskasvattajan roolin merkitystä avataan vielä kuvion 8 avulla.



KUVIO 8. Riskitekijät, sosioemotionaaliset taidot ja kasvattajan rooli

Tuen tarpeet ovat niitä riskitekijöitä, jotka saattavat altistaa lasta kiusaamiselle. Toisin sanoen, jos lapsella on sosioemotionaalista tuen tarvetta, on hänellä suurempi riski olla kiusaaja, uhri tai kiusaaja-uhri. Näiden lasten kanssa toimiminen on intensiivistä ja voimia kuluttavaa. On kuitenkin muistettava, että jokainen lapsi on yksilöllinen, perimältään ja temperamenttipiirteiltään. Sensitiivisellä ja empaattisella vuorovaikutuksella kasvattaja antaa sekä mallia, että kannattelee ja vahvistaa lapsen myönteistä käsitystä itsestään ja koko ryhmän lapsista. Varhaiskasvatusikäinen lapsi on oppivainen, mutta sosioemotionaalisisilta taidoiltaan hyvin yksilöllinen. Varhaiskasvatus on kuitenkin instituutio, missä voidaan saada myönteistä kehitystä aikaiseksi. Varhaiskasvattajan roolia sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa ja ohjauksessa on mielestäni korostettava entisestään. Tämä voisi näkyä muun muassa henkilöstön kouluttamisena. Kaiken kaikkiaan luku kolme antaa vastauksia teoriaosuuteni ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymykseen: Mitä pienten lasten kiusaamisilmiössä on otettava huomioon ja miten aikuinen voi tukea lapsen sosioemotionaalista kehitystä?

4 KIUSAAMISEN EHKÄISYSSÄ HUOMIOITAVAA

Varhaiskasvatuksessa ja pienten lasten parissa, kiusaamisen ehkäisyssä on kyse preventiosta, joka tähtää siihen, ettei kiusaamista syntyisi ollenkaan. Se on kasvatusta ja opetusta tasa-arvoiseen yhteiskuntaan, jossa yksilöt kannattelevat ja kunnioittavat toisiaan. Lähtökohtana on käsitys siitä, että vastavuoroiset ihmissuhteet ja kuuluminen ryhmään ovat inhimillisen elämän perusta. Kiusaamisen ehkäiseminen perustuu uusien toimintatapojen oppimiselle. Käytännössä lapselle opetetaan, miten toimia toisten ihmisten kanssa, miten liitytään leikkiin, miten huomioidaan ja kunnioitetaan toisia. Suvaitsevaisuutta, itsehillintää ja itsekontrollintaitoja opetetaan, kun lapsi on jo ehtinyt oppia vääriä toimintamalleja. Koska kiusaaminen on ryhmäilmiö, kiusaamisen ehkäisyssä kannattakin käyttää koko lapsiryhmää koskevia toimenpiteitä. Tämän monimutkaisen ryhmäilmiön ehkäiseminen edellyttää laadukasta peruspedagogiikkaa, sekä tietoista ja johdonmukaista toimintaa. Kasvattajat voivat tukea myönteistä vuorovaikutusta esimerkiksi luomalla kontakteja eri lasten välille ja pienentämällä näin heidän status eroja ryhmässä. (Repo 2013, 98, 138, 150; Kiusaamisen vastaisen työn...2017, 23.)

4.1 Kiusaamiseen puuttuminen

Kiusaamiseen puuttuminen on kiusaamisen ehkäisyä ja päinvastoin. Pienten lasten keskuudessa se on aina laajempi kokonaisuus kuin vain sen hetkinen tilanne. Esimerkiksi jos aikuinen kuulee lapsen kiristävän toisia lapsia toimimaan tahtonsa mukaisesti, on siihen puututtava heti. Aikuinen osoittaa lapselle, että on huomannut lapsen toiminnan ja se ei ole hyväksyttävää. Joskus aikuisen vakava suhtautuminen riittää puuttumiseksi. Sen jälkeen aikuinen menee mukaan lasten toimintaan ja selvittää, miksi lapsi kokee, että hänen tulee käyttäytyä epätoivotulla tavalla. Liittykö lapsen toiminta hänen asemaansa ryhmässä, tavoitteleeko hän muiden suosiota vai onko hän oppinut, että siten saa tahtonsa läpi? Onko lapsella sosiaalisissa taidoissa puutteita, puheenkehityksessä viivettä tai millaiset ystävyys solmimisen tai ylläpitämisen taidot lapsella on? Tärkeää on aikuisen läsnäolo, jokaiseen kielteiseen vuorovaikutustilanteeseen puuttuminen, lapsen ohjaaminen ja neuvominen, kuinka niissä tilanteissa tulisi toimia. Jos kiusaamiseen liittyy toisen vahingoittamista, lapsi tarvitsee syyliä heti. Aikuisen tehtävä on punnita, kuka lapsista,

kiusaaja vai uhri, vai molemmat, tarvitsevat syliä nopeimmin. Joskus voi olla järkevämpää rauhoittaa kiusaajaa ensin, riippuen tilanteen vakavuudesta. Jokainen kiusaamistilanne ja konflikti on erilainen, joten on vaikea laatia sellaisia ohjeita tai ratkaisumalleja, jotka sopisivat kaikkiin kiusaamistilanteisiin. Oikeanlaisen toimintatavan löytäminen edellyttää lapsen ja koko lapsiryhmän tuntemista, tilanteen havainnointia ja aikuisen sensitiivisyyttä. (Repo 2013,199200.)

Lasten riitatilanteiden selvittäminen yhdessä aikuisen kanssa, on hyvää harjoittelua. Kompromissien tekemiseen, oman mielipiteen esille tuomiseen ja muiden mielipiteiden kuuntelemiseen lapsi tarvitsee aikuisen apua ja aktiivista ohjausta. Pieni lapsi toimii luontaisesti omien halujensa mukaisesti, ja taidot eivät kehity, tai niitä ei voi oppia, ellei niitä ensin opeteta. Jokaiseen tapaukseen vaikuttavat muut ryhmän lapset ja heidän välinen vuorovaikutus, vallan jakautuminen ryhmässä, aikuisten asenteet, vallan jakautuminen aikuisten kesken sekä lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus. (Repo 2013, 130131, 200.)

4.1.1 Rajojen asettaminen

Rajojen asettaminen on välttämätöntä lapsen kehityksen kannalta. Se on turvallisten ja samalla sallivien reunaehtojen asettamista, lapsen rinnalle asettumista ja lapsen lähikehityksen vyöhykkeelle sopivien haasteiden asettamista. Pedagogisesti sensitiivinen aikuinen tukee, tarjoaa tarvittaessa apuaan, rohkaisee ja antaa myönteistä palautetta. ”Rajaton” lapsi saattaa olla tietämätön siitä, mikä on elämässä yleisesti hyväksyttyä ja mikä ei. Hän on vaarassa ajautua kiusaajaksi. Ilman rajoja kasvava lapsi ei voi hyvin ja useimmissa päiväkodeissa rajojen asettaminen lähtee yksikön tai ryhmän yhteisistä säännöistä. Säännöt kannattaa tehdä yhdessä lasten kanssa keskustellen, jolloin lapsen motivaatio sääntöjen noudattamiseen paranee. (Ahonen 2017, 163164.)

Danforthin ja Smithin (2005, 5-6) mukaan yhdessä luoduissa sopimuksissa varmistetaan kaikkien oikeudet ja velvollisuudet. Sääntöjen tarkoitus ei ole kontrollointi tai vaatimusten esittäminen. Myös seuraukset sääntöjen rikkomisesta neuvotellaan yhdessä. Säännöt kannattaa kuitenkin pitää minimissään, esimerkiksi kolme sääntöä on riittävä määrä. Aikuisten vastuulle jää sääntöjen kiteyttäminen selkeiksi toimintaohjeiksi. Sääntöjen sopeu-

tumattomuuden taustalla saattaa olla esimerkiksi lapsen joustamaton mieli, jolloin lapsella ei ole riittävästi sosioemotionaalisia taitoja sääntöihin tai aikatauluihin. Joustamaton mieli ei opi joustavuutta joustamattomalla kasvatuksella, vaan rajoja kiristämällä ajautetaan kohti konfliktia. Säännöistä keskustellaan aina yhdessä lapsen kanssa lapsen kykyjen ja kehitystason mukaisesti ja avoimesti. Viitalan tutkimukseen (2014) osallistuneet kasvattajat eivät juuri kyseenalaistaneet päiväkotien sääntöjä, ja niihin sopeutumattomuuteen puututtiin paitsi ohjaavin, myös rajoittavin keinoin, kuten rangaistuksilla tai niillä uhkailemalla. Tämä on ristiriitaista, koska sääntöjen tarkoitus on tuoda lasten elämään turvaa, ei turvattomuutta. (Viitala 2014, 38, 165; Ahonen 2017, 169170.)

Rajojen asettaminen perustuu aina aikuisen eriaistaiseen vallankäyttöön, mutta rangaistukset, vihamieliset käskyt ja epäjohdonmukaisuus eivät kuulu rajojen asettamiseen. Pelko opettaa lasta välttämään aikuisen vihamielisiä reaktioita, mutta ei opeta tarkastelemaan tilanteita ja miettimään toimintansa seurauksia. Joskus aikuisen käyttämää valtaa joudutaan lisäämään, kun oppiminen ei mene haluttuun suuntaan tai lapsen käyttäytyminen on vahingollista. Tämän täytyy tapahtua lasta kunnioittaen ja sen täytyy olla tietoista. (Repo 2013, 167169; Ahonen 2017, 163170.) Katse, läsnäolo, lämmin vuorovaikutus, nimeäminen, kuunteleminen, kysyminen ja tarvittaessa vaatiminen, ovat keinoja rajojen asettamiseen ja turvallisen vuorovaikutussuhteen luomiseen aikuisen ja lapsen välillä.

Katse ja läsnäolo

Lapsella saattaa olla käsitys siitä, millainen toiminta on sopivaa ja millainen kiellettyä. Kuitenkin mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sitä vähemmän lapsi näyttäisi muistavan näitä sisäisiä viestejään, jotka helposti unohtuvat esim. leikki-tilanteissa. Aikuisen läsnäolo ja katseleminen on ensimmäinen rajojen asettamisen keino, jolloin lapsi tuntee olonsa turvallisemmaksi ja tuntee siitä, että aikuinen tarvittaessa puolustaa lasta. Lapsen on myös helpompi muistaa sisäisiä viestejään aikuisen ollessa lähellä. Katse on arvostavan kohtaamisen peruselementti. Aikuisen arvostava, hyvä katse, ei ole milloinkaan halveksuva, vähättelevä, mitätöivä, pilkkaava, tuomitseva tai alentuva. Etenkin lapsi etsii toisen ihmisen katseesta viestejä siitä, onko hän hyväksytty ja pidetty. Näistä katseista lapsi rakentaa omanarvontuntoaan. Mitä tärkeämpi ihminen, sitä vahvempi katseen antama viesti on lapselle. (Mattila 2011, 2729; Repo 2013, 170.)

Nimeäminen: minä-viestit ja aktiivinen kuuntelu

Rajojen asettamisessa on muistettava, että pieni lapsi on taantuva ja että lapsi tarvitsee aikaa. Sääntöjen ja vaatimusten oppiminen helpottuvat, kun aikuinen nimeää toiminnan, jonka toivoo lapsen korjaavan. Lapsen syyttämistä tulee välttää minä-viestien avulla. Esimerkki toiminnan nimeämisestä ja minä-viestistä: ”Kun hoidot tuolla tavalla, lasi kaatuu ja voi mennä rikki ja minun täytyy siivota – enkä ehtisi nyt siivoamaan.” Lasta ei syytetä, vaan tuodaan esiin, mitä haittaa lapsen käytöksestä on aikuiselle. Aktiivisen kuuntelun keinoin aikuinen sanoittaa tapahtumia ja nimeää lapsen tunteita lapselle tämän puolesta. Näin lapsi oppii tunnistamaan omia ja muiden tunteita. (Repo 2013, 171.)

Kysyminen

Kysymisen keinoja käyttäen aikuinen ohjaa lasta ajattelemaan käytöstään. Esimerkkitalanne: Aikuinen: ”Mitä sinä teet?” Lapsi saattaa vastata ”en tiedä”, koska tunteen vallassa ei ehkä tunnista omaa käytöstään tai syyttää jotakuta toista: ”Toi toinen teki ensin.” Aikuinen sivuuttaa vastauksen ja palaa lapsen toimintaan kertoen lapsen puolesta, ellei lapsi itse halua tai osaa kertoa, mitä hän teki: ”Heitit hiekkaa toisen päälle.” Tämä sanotaan päättäväisesti niin, että lapsi tunnistaa ei-toivotun käytöksen, ei kuitenkaan vihamielisesti. Seuraavaksi aikuinen ohjaa lasta muistelemaan, onko hiekan heittäminen hyväksyttävää. Jos lapsi ei vastaa tai yrittää ohjata keskustelua toisaalle, aikuinen kertoo, mitä olemme asiasta sopineet. Lapselle ei saarnata, luennoida tai moralisoida, vaan tärkeää on, että aikuinen on lähellä lasta, katsoo silmiin ja ehkä koskettaa. Kolmannessa vaiheessa lapselta kysytään: ”Miten aiot jatkossa toimia?” Kun ensin on varmistettu, että lapsi on ymmärtänyt, miten hän on toiminut väärin ja mitä häneltä odotetaan, voidaan tehdä sopimuksia. Kysymysten avulla lapsi palautetaan miettimään sovittuja asioita yhä uudelleen. (Repo 2013, 172-173.)

Vaatus

Jos edellä mainitut rajojen asettamisen keinot eivät johda käyttäytymisen muuttumiseen, aikuinen joutuu käyttämään suoria vaatimuksia ja komentoja. Lapselle kerrotaan selkeästi ja ystävällisesti, mitä häneltä odotetaan: ”Et voi heittää hiekkaa!” Myös looginen seuraamus kerrotaan lapselle: ”Jos heität hiekkaa, et voi mennä hiekkalaatikkoon.” Kun lapsi joudutaan poistamaan toiminnastaan tällä tavoin, häntä ei rangaista, vaan hänen kanssaan tehdään jotain muuta. Tämäkin pitää ajatella oppimisprosessina, ei niin, että lapsi palki-

taan aikuisen seuralla. Looginen seuraamus on olennaisesti yhteydessä huonoon käyttäytymiseen, mikä erottelee teon tekijästä. Rangaistus toimii oikeudellisena prosessina, jossa kasvattaja toimii autoritaarisesti poliisina tai tuomarina valtaa käyttäen. (Repo 2013, 173-174.) Taulukko 4 selventää rangaistuksen ja loogisen seuraamuksen eroja.

TAULUKKO 4. Seuraamuksen ja rangaistuksen erot (Wolfgang & Wolfgang 1999, Repon 2013, 174, mukaan)

Looginen seuraamus	Rangaistus
Oppimisprosessi	Oikeudellinen prosessi
Opettaja on kasvattaja	Opettaja on poliisi ja tuomari
Ilmentää todellisuuden sosiaalisia sääntöjä ja koodeja	Ilmentää auktoriteetin valtaa
On yhteydessä huonoon käyttäytymiseen	On mielivaltaisesti yhteydessä huonoon käyttäytymiseen
Demokraattinen	Autoritaarinen
Erottelee teon tekijästä (teko on väärin, tekijä ei)	Lasta pidetään pahana tai ilkeänä

Liisa Holkeri-Rinkinen (2009, 235) on tutkinut aikuisen ja lasten välistä vuorovaikutusta päiväkodin arjessa. Hänen tutkimuksensa osoitti, että aikuisten vuorovaikutusaloitteita määrällisesti eniten esiintyi erilaisia kehotuksia, määräyksiä ja käskyjä. Nämä tilanteet eskaloituivat yleensä ruokailu- ja pukeutumistilanteissa. Mielestäni tässä piilee inflaation vaara; aikuisten asettamat vaatimukset saattavat menettää merkityksensä, joka asettaa taas omat haasteensa kiusaamisen ehkäisylle. Tutkimuksen mukaan kasvattajat puhuivat lapsille ystävälliseen sävyyn, joskus vihjailevasti tai pehmensivät vaatimustaan huumorin avulla, jotta se ei kuulostaisi liian komelevalta. Tässä piilee väärinymmärryksen vaara. Mielestäni lapsille tulee esittää asia avoimesti ja rehellisesti, mutta ystävällisesti. Norwich ja Lewis (2005, 46) kirjoittavatkin, että sosioemotionaalisesti erityistä tukea tarvitsevat lapset tarvitsevat palautetta toiminnastaan heti. Palautteen on oltava tarkkaa, selkeää ja kohdistettua. (Viitala 2014, 38.)

4.1.2 Rankaisemisen kovat ja pehmeät keinot

Tavallista on, että lasta rankaistaan kiusaamisesta tai huonosta käytöksestä. Revon (2015) tutkimuksesta käy ilmi, että suurin osa päiväkodin työntekijöistä käytti rangaistuksena ns. pehmeitä keinoja, kuten keskustelut (94%) lapsen kanssa. Kuitenkin myös kovien keinojen käyttäminen oli varsin yleistä. Esimerkiksi jäähypenkkiä käytti 76% ja eristämistä 37% vastanneista. Jäähypenkin sijaan käytettiin usein nimitystä rauhoittumispaikka tai ”harmin paikka”. Nämä erilliset alueet, jossa lapsi rauhoitetaan tai rauhoittuu, ovat kuitenkin leimaavia ja herääkin kysymys: ”Miksi sylille tai lapsen rauhoittumiselle tarvitaan erillinen alue ja nimi?” (Repo 2015, 4849.)

Kiusaamisen ehkäisyn kannalta merkittävää oli havainto, että niissä ryhmissä, joissa ei käytetty kovia keinoja, kiusaamista tapahtui vähemmän. Pehmeitä keinoja käytettävissä ryhmissä lapsia kohdeltiin lämpimämmin ja rakastavammin, käytettiin erilaisia pedagogisia ratkaisuja ja arvioitiin niitä. Kovilla keinoilla ei saatu kiusaamista loppumaan. Poikien kanssa käytettiin enemmän kovia, ja tyttöjen kanssa pehmeitä rankaisukeinoja. Ennen kuin odotamme lapsen käyttäytyvän tietyllä tavalla, tulee ensin varmistaa, ymmärtääkö lapsi, mitä häneltä odotetaan ja onko hänellä riittävät taidot käyttäytyä aikuisten odotusten mukaisesti. Jos lasta uhataan rangaistuksella, esimerkiksi pienten puolelle siirtämisellä, mutta lapsi ei ymmärrä kiusanneensa tai häneltä puuttuu oikea toimintamalli, on rankaiseminen turhaa lapsen oppimisen näkökulmasta. Rangaistuskulttuurilla on pitkät perinteet suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Siitä luopuminen edellyttää oivallusta siitä, että lapsi ei käyttäydy huonosti tahallaan. (Repo 2013, 153154, 156157; Repo 2015, 4849.) Coleman ja Webber (2002, 128) kyseenalaistavat rangaistusten käytön sosioemotionaalista erityistä tukea saavien lasten kanssa, koska niillä on lyhytaikainen vaikutus, eivätkä ne tarjoa vaihtoehtoja positiivista käyttäytymisen mallia. Rangaistuksen vaikutavat lisäksi koko ryhmän ilmapiiriin ja antavat lapselle negatiivista palautetta. (Viitala 2014, 165.)

Myös leikin kieltämistä ja lapsen ohjaamista pöytäpuuhiin tai pöytäpuuhilla uhkailua, käytetään lapsen rankaisukeinoina varhaiskasvatuksessa. Tämä toimintamalli kannattaa kuitenkin kyseenalaistaa, koska pöytäpuuhat usein edistävät ja kehittävät lapsen oppimista monin tavoin. Jos lapsi mieltää ne rangaistuksena tai vastapainona leikille, voi pöytäpuuhista innostuminen olla lapselle vaikeaa. On kuitenkin tilanteita, joissa on järkevää pyytää tai houkutella lapsi pöytäpuuhiin tai muuten vaan viettämään aikaa aikuisen

kanssa. Tällainen ajattelu saattaa herättää aikuisessa tunteen, että lasta palkitaan huonosta käytöksestä antamalla aikuisen aikaa ja huomiota. (Repo 2013, 154155.) Tällaiset tunteet olisi hyvä puhua työyhteisöissä ja miettiä yhdessä toimintakulttuuria. Onko meillä lupa olla sensitiivisiä ja empaattisia myös haastavissa kasvatustilanteissa?

4.1.3 Kiusaamistilanteen sopiminen

Anteeksi pyytämisen ja teon hyvittämisen Repo (2013) katsoo kuuluvan sopimusmenetelmiin. Lapset opetetaan jo pienestä pitäen pyytämään anteeksi huonoa käytöstään tai toisen loukkaamista. Jos lapsen moraalit ei ole vielä kehittynyt syyllisyyden tuntemisen asteelle, anteeksi pyytäminen toimii lähinnä rutiinina, joka voi olla joku muu fraasi tai teko, kuten halaaminen. Kuitenkin anteeksi pyytäminen vailla merkitystäkin, on hyvä tapa ja lohduttaa usein teon kohdetta. Se ei kuitenkaan saa perustua pakottamiseen, eikä korvaa lapsen ohjaamista ja opettamista toisenlaiseen tapaan toimia. (Repo 2013, 156, 175176.)

Lasten kaveritaitoja tutkineen Vilja Laaksosen (2014, 42) tutkimuksen mukaan moni esi-kouluikäinen ei osannut sanoa, mitä anteeksi pyytäminen tarkoittaa tai miksi pyydetään anteeksi. Lapsi tietää, että anteeksi ”pitää pyytää”, mutta syy voi olla: ”koska aikuinen käskee”. Jotta anteeksi pyytamisestä ei muodostuisi pelkkä merkityksetön rutiini, on tärkeää avata lapselle toiminnan taustalla olevat perusteet ja periaatteet. Lapsen tulisi osata omin sanoin kuvata esimerkiksi anteeksi pyytämistä. Anteeksi pyytäminen on varhaiskasvatuksessa hyvin yleinen (98,5%) kasvattajan käyttämä kiusaamistilanteiden selvittämiskeino, joten kasvatuksellisiin ohjaustilanteisiin on paljon mahdollisuuksia. Lasten tunneälyä tutkinut Mirja Köngäs (2019) havaitsi, että lapset toistavat sanaa anteeksi niissä tilanteissa, joissa säännöt käskivät niin tekemään, ilman sen syvempää tunnetta. Säännöillä tulisikin olla emotionaalinen pohja, koska ilman tunnetta ” anteeksi” ei merkitse mitään. (Lastentarha 2019.)

Työssäni olen usein kohdannut tilanteita, joissa anteeksi pyytäminen on lapselle mahdoton tehtävä tai että lapsi pyytää heti anteeksi päästäkseen tilanteesta nopeasti pois. Nämä tilanteet ovat kasvattajalle haasteellisia. Miksi anteeksi pyytäminen on lapselle niin vaikeaa? Kokeeko hän, että hän ei ole tehnyt mitään väärää, vai eikö hän ymmärrä tehneensä väärin? Mikä on johtanut tähän tilanteeseen? Myös vanhemmat arvostavat lapsensa anteeksi pyytämisen taitoa, ja usein lapset itsekin vaativat sitä toisiltaan. Pitääkö kaikkia,

epähuomiossakin tapahtuneita asioita pyytää anteeksi? Onko lapsen subjektiivinen kokemus tullut huomioduksi? Anteeksipyytäminen kokonaisuudessaan ei olekaan niin yksinkertaista kuin usein ajatellaan.

Yksi varhaiskasvatuskentälle tuotettu vertaissovittelumalli on MiniVerso, jonka avulla pyritään vahvistamaan lapsen oikeuksia ja osallisuutta riitatilanteissa. Lasta ei leimata vaan kunnioitetaan ja kuunnellaan oman riitansa ja sen ratkaisun asiantuntijana. Lapselle annetaan mahdollisuus muuttaa toimintatapaansa riidoissa rakentavammaksi kuin se tapa, jolla hän on aiemmin toiminut konflikteissa. Sovittelevampaa käyttäytymistä opitaan vain harjoitellen ja sovittellen toistojen kautta. Sovittelukoulutuksen saanut henkilökunnan jäsen auttaa lapsia itse löytämään ratkaisuja ristiriitoihinsa. Sovittelevan työtteen myötä tavoitteena on edistää lasten toimijuutta, vaikutusmahdollisuuksia ja elämäntaitoja, sekä kasvattajien asenteiden muuttaminen niin, että ristiriitatilanteet ymmärrettäisiin tavalliseen elämään kuuluviksi ja erimielisyyksien ratkaiseminen enemmän oppimistilanteeksi kuin hankalaksi tai ikäväksi välikohtaukseksi. Koulutuksia on toteutettu vuodesta 2011, ja vuoden 2017 tilastoinnin mukaan koulutuksessa on ollut mukana jo yli 1200 varhaiskasvatusyksikköä. (MiniVerso 2019.)

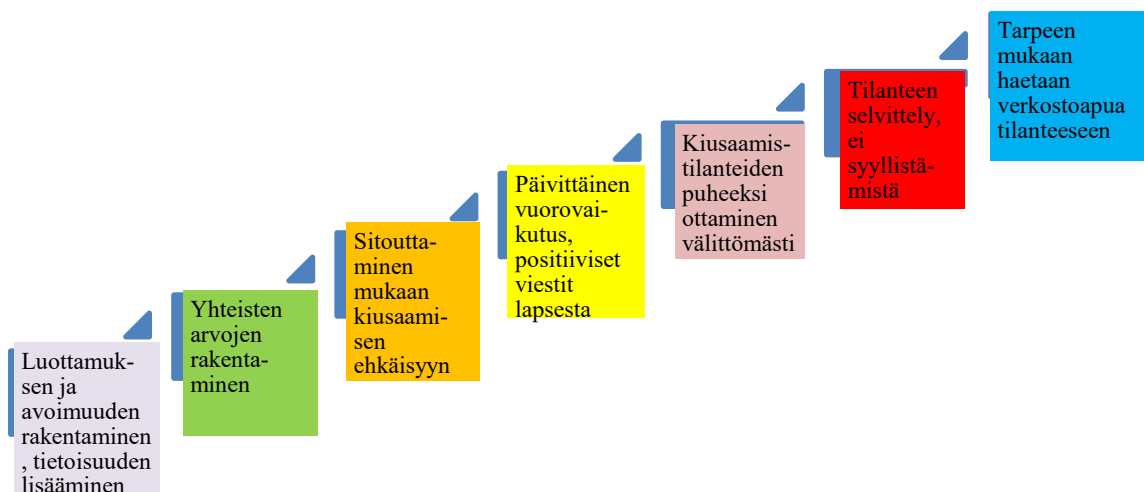
4.2 Suunnitelmallinen kiusaamisen ehkäisy

Kiusaamisen vastaisen työn lähtökodat-väliraportissa (2017, 3233) painotetaan, että kiusaamiseen puuttuminen vaatii hyvin suunnitellut ja toimivat rakenteet, joita johdetaan määrätietoisesti ja systemaattisesti. On tärkeää, että kunnissa, kouluissa ja varhaiskasvatuksessa opitaan arvioimaan, minkälainen kiusaamisen ehkäisy on vaikuttavaa ja mihin toiminnassa kannattaa keskittyä. Ehkäisevät toimenpiteet tulee integroida opetussuunnitelmaan, hyvinvointityöhön ja pedagogiikkaan, jotta niiden toteuttaminen olisi riittävän intensiivistä ja pitkäkestoista. Myös huoltajiin vaikuttamisen katsotaan olevan tehokas keino.

Koulumaailmaan on kehitetty erilaisia valmiita puuttumisen malleja, mutta valmiiden materiaalien laatiminen varhaiskasvatuksen käyttöön on haastavaa. Kiusaamista ei voida ratkoa ulkoapäin tuotujen ohjeiden avulla ja samalla tavalla, koska kyseessä on ilmiö, joka muodostuu vuorovaikutuksessa juuri niiden ihmisten kanssa, sillä hetkellä tietyssä systeemissä. Suunnitelman laatimista pidetään kuitenkin yhtenä kiusaamista ehkäisevänä

menetelmänä varhaiskasvatuksen ympäristössä. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että työyksikkö laatii yhteiset pelisäännöt siitä, mitä pidetään kiusaamisena, miten kiusaamista ehkäistään, miten siihen puututaan ja miten työtä arvioidaan. Kaikkea tätä peilataan, sillä hetkellä olevaan lapsiryhmään. Koko henkilöstö ja lasten huoltajat ovat mukana suunnitelman laatimisessa ja kaikki saavat osallistua aiheen arvokeskusteluun. (Repo 2013, 218-219.)

Vaikka kiusaaminen on ryhmäilmiö, on se koko lasta ympäröivän verkoston yhteinen asia. Ammattilaisten tehtävänä on lisätä vanhempien tietoisuutta kiusaamisesta ilmiönä. Esimerkiksi Mannerheimin lastensuojeluliiton sivustoilta löytää hyviä työkaluja vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ja mallin kiusaamisen ehkäisy- suunnitelman laatimiseen. Myös Piki-tunnetaitomateriaalissa on paljon lasten vanhemmille jaettavaa tietoa kiusaamiseen ja lapsen tunteisiin liittyen. Kuvio 9 kuvaa vanhempien ja kasvattajien yhteistyön edellytyksiä ja etenemistä. (Haapsalo 2018.)



KUVIO 9. Yhteistyön askeleet

Kodin kasvatusarvot heijastuvat lapseen ja hänen tapansa toimia vertaisryhmässä. Yhteiset arvot ja yhteistyö vanhempien ja kasvatusyhteisön välillä ovatkin erityisen tärkeitä kiusaamisen ehkäisyssä. Repo (2015, 51) havaitsi, että ryhmissä, joissa oli tehty kiusaamisen ehkäisy suunnitelma, oli kokeiltu ja arvioitu enemmän erilaisia pedagogisia keinoja. Suunnitelmien vaikuttavuudesta tarvitaan jatkossa lisää tutkimustietoa.

4.3 Kiusaamista ehkäisevä toimintakulttuuri

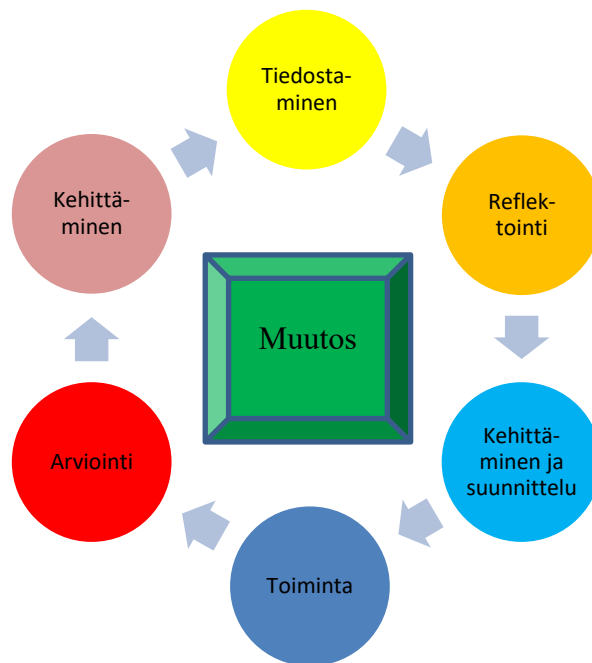
Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat jokaisen suomalaisen varhaiskasvatustyksikön toimimaan arvojen ja pedagogisten linjauksien mukaisesti (katso luku 2), jolla tähdätään toimintakulttuurin yhtenäistämiseen. Uusi varhaiskasvatustalaki ja päivitetty vasu 2018 korostavat kiusaamiseen puuttumisen ja kiusaamisen ehkäisyn tärkeyttä. Näin ollen toimintakulttuurin yhtenäistäminen tarkoittaa mielestäni myös kiusaamisen puuttumisen- ja ehkäisyn keinojen yhtenäistämistä. Ilman kasvattajien yhtenäistä ymmärrystä asiasta ja ilmiöstä, ei voida yhtenäistä toimintakulttuuria saavuttaa. Tämän opinnäytetyön yksi tavoite onkin yhtenäisen ymmärryksen lisääminen varhaiskasvatuksen kentällä.

Toimintakulttuuriin vaikuttavat myös totutut tavat toimia. Yhtenäisen toimintakulttuurin lisäksi jokaisessa yksikössä on kuitenkin omanlaisensa toimintakulttuuri, joka on muodostunut sinne vuorovaikutuksessa esimiehen, varhaiskasvattajien, lasten ja vanhempien välillä. Tämä selittää varhaiskasvatustyksiköiden välisiä eroavaisuuksia; esimerkiksi lasten osallisuuden toteuttamisessa saattaa olla suuriakin eroja juurikin vuorovaikutuksen laadusta riippuen. Varhaiskasvatuksen rakenteelliset muutokset, kuten myös muutokset lapsiryhmässä ja henkilökunnassa vaikuttavat siihen, että toimintakulttuuri on jatkuvassa muutoksessa. Uusi vasu ohjaakin voimakkaasti toimintakulttuurin jatkuvaan kehittämiseen ja arvioimiseen. Kehittämistyössä tulisikin olla osallisena kaikki ne toimijat, joiden elämään toimintakulttuurin muutos vaikuttaa, monialaista yhteistyötä unohtamatta. (Ahonen 2017, 6061.)

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin ydin on oppiva yhteisö, missä lapset ja aikuiset oppivat yhdessä osana yhteisöä. Tämä edellyttää luopumista perinteisestä kaikkietävän opettajan roolista ja oppimiskäsityksen lapsesta aktiivisena toimijana sisäistämistä. Kasvattaja nähdään lasten oivallusten ja ajattelun tukijana ja rikastuttajana. Kasvattajan pedagoginen ammattitaito tukee ja ohjaa lapsen oppimaan oppimista, huomioiden lapsen yksilölliset vahvuudet, mielenkiinnonkohteet ja haasteet. Edelleen aikuisen oma tietämys opeteltavien asioiden sisällöistä on tärkeää, koska laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen alueiden toteutuminen on aikuisen vastuulla. Toimintaa tulee myös pedagogisesti suunnitella, mutta suunnitelmissa tulee näkyä lasten aloitteet, kysymykset ja oivallukset. (Ahonen 2017, 62–63.) Pedagogisen suunnittelun toiminnan avulla voidaan helpottaa arjen sujuvuutta esimerkiksi siirtymä- ja ruokailutilanteissa. Päiväkodin arki on täynnä eri-

laisia tilanteita, joissa koetellaan lapsen sosioemotionaalisia taitoja. Tehokkaita tapoja vähentää haastavien - tai kiusaamistilanteiden syntyä, ovat ennakointi, struktuuri, pienryhmätoiminta ja fyysisen ympäristön muokkaaminen.

Kasvattajan ammattitaitoa on myös lasten yksilöllisten oppimispolkujen huomioiminen, jolloin lapsi saa harjoitella uusia asioita oman kehityksellisen vaiheensa mukaan. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että yhteistä toimintaa saa ja pitää soveltaa eri lasten kanssa eri tavalla. On tärkeää, että asioita prosessoidaan yhdessä koko ryhmän kesken, koska erilaiset tavat tulkita samaakin ilmiötä rikastuttavat lasten ja aikuisten ajattelua. Perinteisen aikuisroolin hylkäämisessä ja oman toiminnan kehittämisessä voi auttaa alla olevan kehän sisäistäminen (kuvio 10). Muutoksen kohtaaminen lähtee liikkeelle tiedostamisesta. (Ahonen 2017, 6466.)



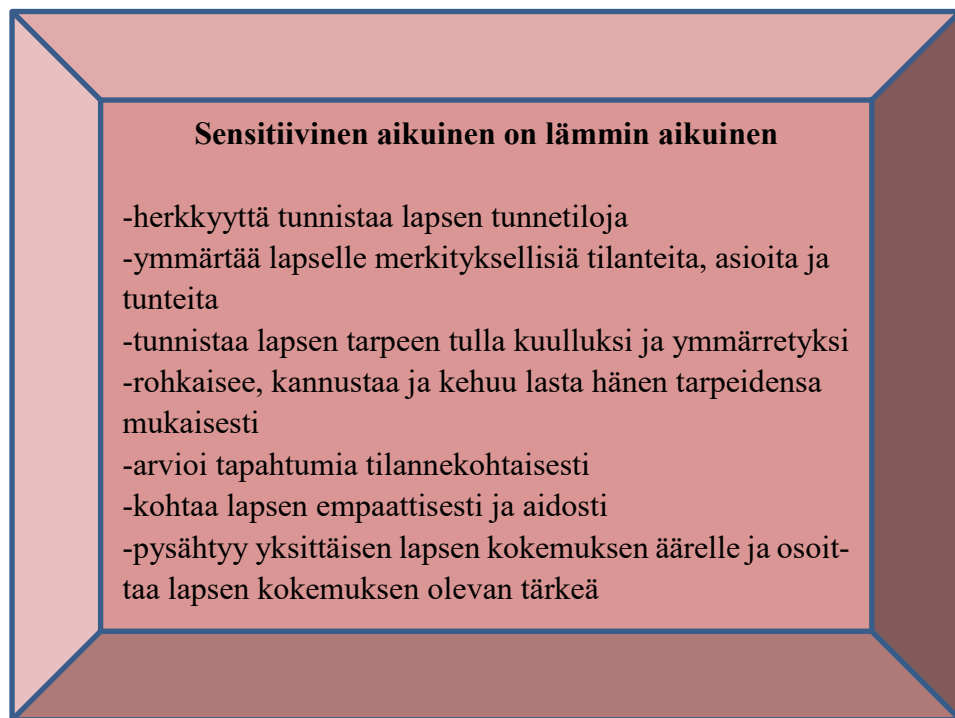
KUVIO 10. Muutoksen kehä

Vuorovaikutus

Vuorovaikutus on sosiaalisen ympäristömme ydin ja vuorovaikutusta tapahtuu kaikkialla, kaiken aikaa, monella tasolla ja moneen suuntaan. Ilmiönä se on niin laaja ja monipolvinen, että kenenkään lienee mahdotonta olla vuorovaikutuksellisilta valmiuksiltaan koskaan valmis. Ahosen tutkimuksesta (2015) käy ilmi, että aikuisen vuorovaikutustapa varhaiskasvatuksessa, on pääsääntöisesti laadukasta ja lasta arvostavaa, mutta haastavissa kasvatustilanteissa esiintyy myös vaihtelevaa ja heikkoa vuorovaikutustapaa. Ahonen erittelee viisi erilaista vuorovaikutustapaa: lämmin, tekninen, ristiriitainen, välttelevä

ja etäinen. Lämmin vuorovaikutustapa sisältää kasvattajan syvää sitoutumista, kun taas etäisessä vuorovaikutustavassa sitoutuminen on heikkoa, jopa täysin sitoutumatonta. Tekninen, ristiriitainen ja välttelevä vuorovaikutus on osittain sitoutumatonta, joka saattaa ilmetä tilanteen edetessä vuorovaikutustavan muuttumisena. (Ahonen 2017, 75.) Lämmin vuorovaikutustapa on merkityksellistä kiusaamisen ehkäisyssä, joten avaan sitä tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

Lämpimälle vuorovaikutustavalle on tyypillistä aito ja syvä sitoutuminen vuorovaikutukseen lapsen tai lapsiryhmän kanssa. Aikuinen pysähtyy lapsen kokemuksen äärelle kiirettömästi, kuuntelee lasta arvostavasti ja pyrkii tavoittamaan lapsen kokemuksen ja tulokinnan tilanteesta. Sensitiivisyys on suuressa roolissa lämpimässä vuorovaikutustavassa, jolloin ymmärretään, ettei lapsi käyttäydy tilanteessa tahallaan hankalasti. Lapsen voimakkaisiin tunteisiin vastataan ensi sijassa empaattisesti, ei rankaisemalla tai omaa valta-asemaa korostamalla. Kuvio 11 avaa sensitiivisyyden käsitettä. (Ahonen 2017, 72.)



KUVIO 11. Sensitiivinen aikuinen

Kun lapsi saa kokea riittävästi aikuisen lämpöistä vuorovaikutusta; katsekontakti, lempeä kosketus, jakamaton huomio, oppiminen helpottuu. Aikuisen kannattaa panostaa lämpöisen ilmapiirin syntymiseen järjestämällä esimerkiksi kahdenkeskisiä hetkiä lapsen

kanssa. Tällaisissa vuorovaikutuksen kuplassa lapsi ja aikuinen voivat vahvistaa vuorovaikutussuhdettaan. Pienryhmässä tavoitellaan lämmintä ja hyväksyvää vuorovaikutusta koko ryhmän kesken, vaikka ilmapiiri ei olekaan yhtä intiimi kuin kahden henkilön välillä. Toimiva vuorovaikutus, lasten osallistuminen, sekä lämmin ja hyvä suhde kasvattajan kanssa vaikuttavat myönteisesti lapsen oppimiseen ja viihtyvyyteen. Lapsen kokemus siitä, että aikuinen on oikeudenmukainen ja kiinnostunut lapsen asioista, sekä rohkaisee lasta oman mielipiteen ilmaisemiseen, ovat yhteydessä valmiuteen oppia ja huomioida muita. On havaittu, että lämmin suhde kasvattajaan rohkaisee muita lapsia puolustamaan kiusattua, ja vaikuttaa myös siihen, missä määrin lapset turvautuvat aikuisen apuun kiusaamistilanteissa. (Repo 2013, 170; Ahonen 2017, 78; Kiusaamisen vastaisen työn...2017, 2526.)

Leikin merkitys

Leikillä on aivan erityinen osa lapsen sosiaalisen osallisuuden mahdollistajana. Varhaiskasvatuksen tehtävä on tarjota lapselle mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin, jotka edistävät lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. Lapselle leikki on tapa olla ja elää sekä hahmottaa maailmaa. Leikki mahdollistaa lapsen aktiivisen toimijuuden, jolloin he jäsentävät ja tutkivat ympäröivää maailmaa, luovat sosiaalisia suhteita ja muodostavat merkityksiä kokemuksistaan. Ryhmäleikit opettavat tunteiden ja tahtomisten säätelemisessä sekä toisten ihmisten näkökulmien huomioimisessa. Henkilöstön tulee suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti ohjata ja tukea lasten leikin kehittymistä, joko leikin ulkopuolelta tai olemalla itse mukana leikissä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 39.)

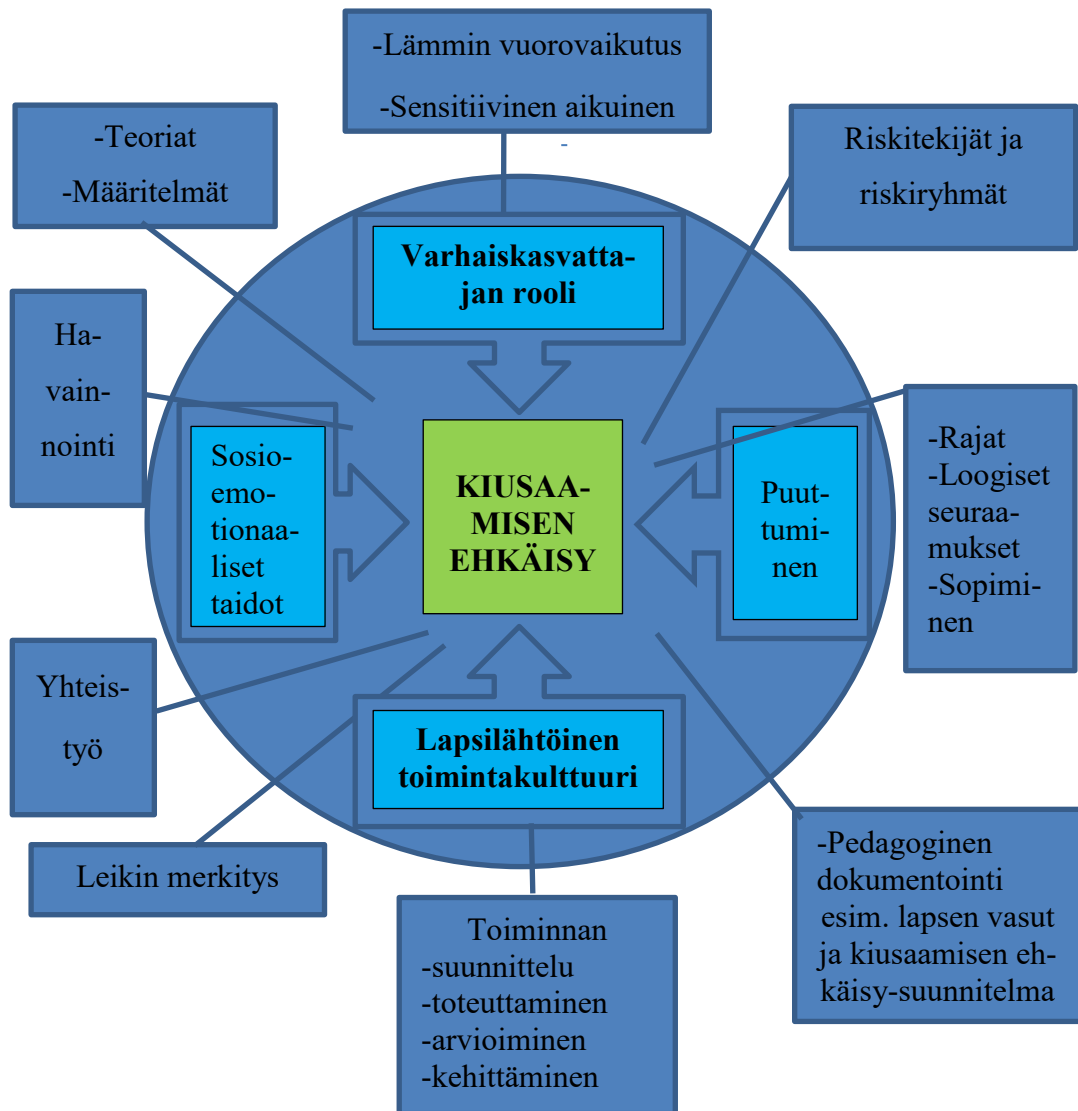
Karjalaisen ja Puroilan artikkelissa (2017) ilon koodi, käsitellään dialogisesti ja kulttuurisesti rakentuvia lasten ilon hetkiä päiväkotiarjessa. Heidän tutkimuksensa mukaan lasten ilo tulee yllättäen spontaaneissa tilanteissa ja toisaalta sitä rakennetaan tarkoitushakuisesti. Ilon hetket ovat usein lasten riehakkaita leikkitalanteita ja sovinnaisuusien rajoja rikkovia keskusteluja, jolloin lasten ilon hetket näyttäytyvät rajoja koettelevana toimintana.

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa arvotetaan niin sanottua vapaata leikkiä, jolloin lapset saavat valita omaehtoisesti leikin, leikkikaverit ja leikkipaikan. Usein lapset leikkivät keskenään, ilman aikuista. Kiusaamistilanteet tapahtuvat pääosin vapaan leikin aikana, ja tehokas kiusaamisen ehkäisy edellyttääkin aikuisen osallistumista lasten leikkeihin, leikin

suunnitelmallista havainnointia sekä leikin monipuolista ohjaamista. Vapaalla leikillä, johon lasketaan myös ulkoleikit, on suuri osuus päivän toiminnasta. Aikuisen läsnäololla varmistetaan, ettei kiusaamista pääse tapahtumaan. Alle kouluikäisen maailma on vielä kovin minäkeskeinen, jolloin tilanteet ratkaistaan itselle sopivalla tavalla. Myös leikkiin liittyminen voi olla lapselle vaikeaa. Aikuisen tehtävänä on näyttää lapselle, millaisia strategioita on olemassa ja millainen strategia on tilanteeseen sopiva. Esimerkiksi ei riitä, että muilta lapsilta kysytään, saako joku lapsi tulla mukaan, koska tämä kysymys mahdollistaa kieltävän vastauksen. Vaikka lapsi saisikin luvan tulla leikkiin, se ei vielä takaa sitä, että leikkiin liittyminen todella onnistuu. (Repo 2013, 177181.) Haapsalo puhui lunnollaan (2018) kasvatuksellisesta ”saattohoidosta”. Aikuinen saattaa lapsen mukaan lasten välisiin erilaisiin tilanteisiin ja toimintoihin ja katsoo, että lapsi pääsee osalliseksi oikeasti, ei näennäisesti.

4.4 Yhteenveto

Luvun neljä pääpaino on konkreettisesti kiusaamiseen ehkäisyssä. Olen käsitellyt käytännön keinoja puuttua lasten konflikteihin ja kiusaamistilanteisiin. Vasun perusteet ohjaavat varhaiskasvatusta lapsilähtöiseen toimintakulttuuriin ja olen kerännyt osallisuuden edistämiseen liittyviä tekijöitä. Lapsen osallisuuden edistäminen on myös kiusaamisen ehkäisyn edistämistä. Opinnäytetyö on edennyt teoriasta kohti käytäntöä. Luvussa neljä käsitellyt asiat tulisi näkyä varhaiskasvatushenkilöstön, etenkin varhaiskasvatuksen opettajien käytännön työssä. Kiusaamisen ehkäisyä varhaiskasvatuksessa tapahtuu kokonaisvaltaisesti monella tapaa, ja varhaiskasvattajan rooli on merkittävässä asemassa. Kuvio 12 kuvaa sekä kiusaamiseen liittyviä asioita, että varhaiskasvattajan opettajan ammatillisen osaamisen laajuutta, kiteyttäen koko varhaiskasvatuksen kontekstin ja kasvattajien ammattiosaamisen merkittävyyden kiusaamisen ehkäisyssä.



KUVIO 12. Kiusaamisen ehkäisyssä huomioitavaa

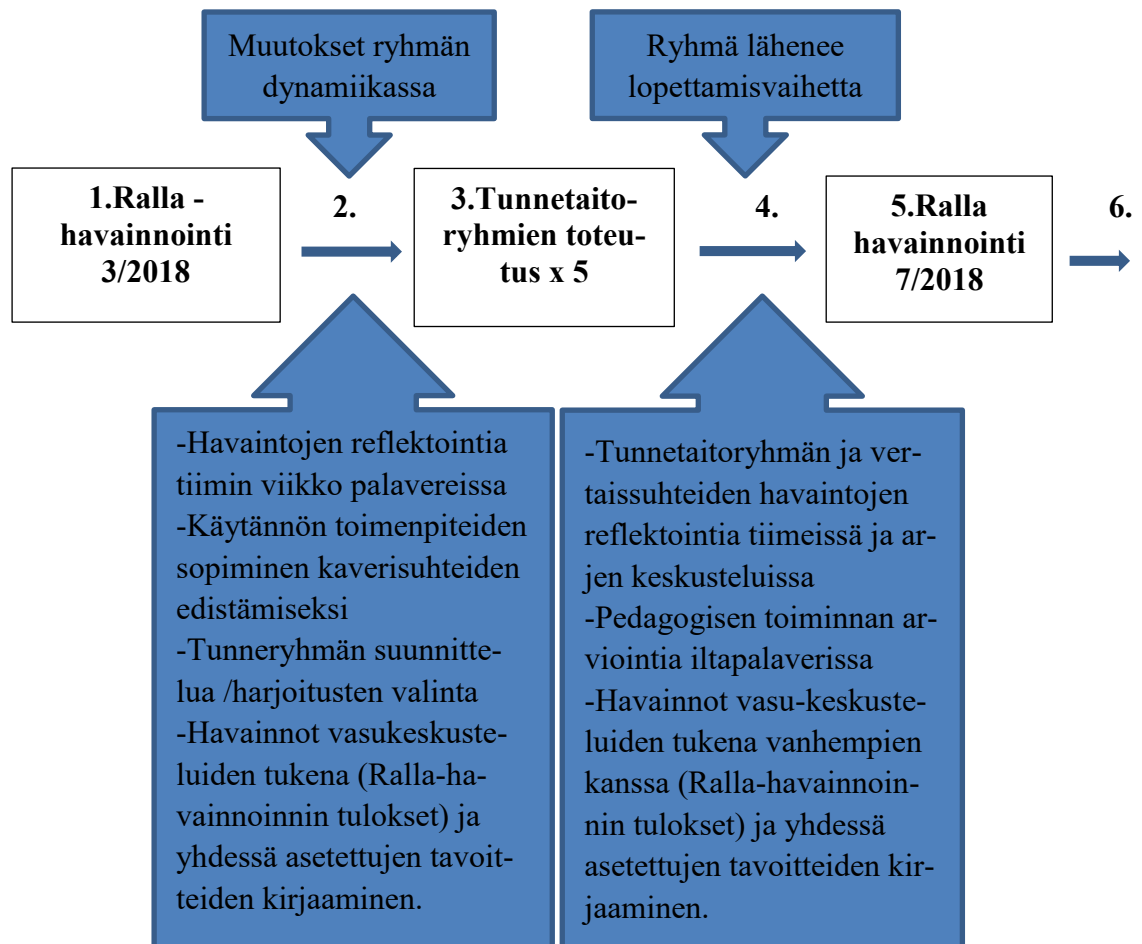
Tätä kirjoittaessani olen löytänyt paljon tietoa, kokenut oivalluksen hetkiä, mutta myös katumuksen tunteita omasta toiminnastani kasvattajana. Toimintamallit, jotka ovat siinä hetkessä tuntuneet oikeilta ja toimivilta, ovatkin saattaneet olla epäsuotuisia lapsen oppimiselle. Viimeistään nyt on aika alkaa toteuttamaan uuden vasun mukaista toimintakulttuuria. Uskon, että kaikki varhaiskasvattajat ovat yhtä mieltä kiusaamisen ehkäisyn tärkeydestä. Uskon myös vahvasti siihen, että toteuttamalla uutta vasua, ehkäisemme samalla kiusaamista. Tätä ajatusta kannattaa viljellä ja ylläpitää kun yritämme totutella uudenaikaiseen toimintakulttuuriin. Tarvitaan kuitenkin aikaa asioiden sisäistämiseen, ja toivon, että tämä opinnäytetyön avulla olen pystynyt tuomaan esiin asioiden välisiä merkityksiä ja etenkin kasvattajan roolin tärkeyttä. Laaksonen ja Repo painottavat (2017, 18),

että kiusaamisen ehkäisyn kannalta on tärkeää, että jokainen lapsi on yhteydessä ryhmän toisiin lapsiin ja ryhmän aikuisiin. Tämä edellyttää työntekijältä sensitiivisyyttä sekä tietoa ja taitoa tukea ja säädellä samanaikaisesti sekä ryhmän että yksittäisen lapsen emotionaalisia tiloja.

Toimintakulttuurin ohella, myös varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvan yhtenäistäminen on tavoittelemisen arvoista. Viime kädessä meidän kaikkien on kannettava vastuu omasta ammatillisesta osaamisestamme. Opettajien kannattaa ottaa vastuuta omasta työroolistaan, sen toteuttamisesta ja vahvistamisesta. Luku neljä antaa vastauksia teoriaosuuteni tutkimuskysymykseen: Miten aikuinen voi ehkäistä kiusaamista pienten lasten keskuudessa? Myös kysymykseen, mitä pienten lasten kiusaamisilmiössä on otettava huomioon, saatiin vastauksia. Etenkin siihen, miten kiusaamista ehkäisevää toimintakulttuuria suunnitellaan, toteutetaan, kehitetään, arvioidaan ja dokumentoidaan käytännössä.

5 OPINNÄYTETYÖN TOIMINNALLINEN OSUUS

Teoriaosuudessa käsittelemäni kiusaamisilmiön ymmärtämisen ja ehkäisemisen rinnalle, otin tutkimukseeni mukaan kaksi käytännön menetelmää: Ralla-havainnointimenetelmä ja Piki-sarjaan kuuluva Sun- ja mun juttu-tunnetaitomateriaali ja Piki-satukirja. Esimiehen luvalla, päiväkodille ostettiin lisenssi Ralla-sovellukseen. Tunnetaitomateriaali oli jo valmiina päiväkodilla. Minulla ei ole aikaisempaa käytännön kokemusta kummastakaan materiaalista. Kirjallinen osuus etenee laadullisen tutkimuksen kuvauksesta menetelmien kuvauksiin ja havaintojen ja tulosten analysointiin. Toiminnallisen osuuden toteutuksen ajanjakso tapahtui helmimaaliskuulta 2018 kesäheinäkuulle 2018. Kuvio 13 on toiminnallisen osuuden prosessin kuvaus.



KUVIO 13. Toiminnallinen tutkimusprosessi

Tutkimuksessani aineiston keruu menetelmä Ralla toimi myös arviointi työkaluna, jonka avulla toimintaa kehitettiin. Prosessin kuvaus: 1. havainnointi / arviointi, 2. reflektointi /

suunnittelu, 3. tunnetaitoryhmän toteuttaminen, 4. reflektointi ja pedagogisen toiminnan kehittäminen ja uudelleen 5. havainnointi / arviointi, ja 6. toimintakauden lopetus.

5.1 Laadullinen toimintatutkimus

Laadullisiksi nimetyt tutkimukset rakentuvat aiemmista, tutkittavasta aiheesta tehdyistä tutkimuksista ja muotoilluista teorioista, empiirisistä aineistoista sekä tutkijan omasta ajattelusta ja päättelystä. Omassa tutkimuksessani toteutan laadullisen tutkimuksen lähtökohtia, keräämällä monipuolista teoreettista tietoa kiusaamisesta ilmiönä ja kiusaamisen ehkäisyä edistävästä pedagogiikasta. Kerätyn teorian lisäksi, ajatteluni on ohjannut vuosien työkokemuksella kertynyt tietotaito ja lapsituntemus. Teoria ohjasi etsimään vastauksia siihen, mitä halutaan tutkia tai saada selville, sekä auttoi aineiston analysoinnissa. Kokemus ja lapsituntemus ohjasivat sitä, miten tutkimuksen käytännössä toteutin. Määrällisiksi kutsutut tutkimukset puolestaan perustuvat teorioiden lisäksi pääasiassa kerätyn aineiston pohjalta saatuihin mittaustuloksiin. Esimerkiksi oman tutkimukseni toiminnallisessa osuudessa havainnointi aineistokeruun menetelmänä, viittaa kvalitatiiviseen tutkimukseen, kun puolestaan käyttämäni havainnointisovellus (Ralla) antaa kvantitatiivisen analyysin havainnoista. Tältä osin tutkimukseni sisältää myös määrällistä tutkimusta. Tapaus- ja toimintatutkimuksessa voidaankin hyödyntää molempia tutkimusotteita sekä monenlaisia aineistonkeruumenetelmiä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 6.)

Toimintatutkimukselle tyypillisiä piirteitä ovat käytäntöön suuntautuminen ja ongelma-keskeisyys. Tutkittavat ja tutkija ovat aktiivisia toimijoita muutosprosessissa sekä tutkittavien ja tutkijan suhteen perustana on yhteistyö. Varhaiskasvatuksen kontekstissa tutkittavana kohteena ovat ryhmän lapset ja heidän välinen vuorovaikutus. Vuorovaikutukseen vaikuttavat kuitenkin monet tekijät lasten elämässä. Näiden tekijöiden ymmärtämiseen tarvitaan teoreettista taustatietoa. Toimintatutkimuksen tavoitteena on samanaikaisesti luoda uusia ratkaisumalleja käytännön tilanteeseen sekä lisätä ratkaistavaan haasteeseen liittyvää tieteellistä ymmärrystä. Toiminnan tavoitteena oleva muutos voi tapahtua tai olla tapahtumatta, tai olla myös aivan toisenlainen kuin mitä oli alun alkaen tavoiteltu. Oleellista on pohtia ja analysoida toteutuneen tai ei toteutuneen muutoksen syitä. Toimintatutkimuksessa tuotetaan aineistoa ja sen pohjalta uutta tutkimuksellista tietoa, vaikka aiotut käytännön muutokset eivät toteutuisikaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 42.)

Ralla-havainnointi toteutettiin kaksi kertaa. Tulosten analysoinnissa pohditaan lapsen kaveritaidoissa tapahtuneiden muutosten syitä. Tutkimusprosessin aikana ensimmäinen havainnointi johti toimintamme reflektointiin ja toiminnan kehittämiseen. Kasvatuskeskustelut lisääntyivät ja havaintojen tekeminen lisääntyi koko ryhmän kasvattajilla. Saadut havainnot lisäsivät lapsituntemusta ja olivat tukena lapsen yksilöllisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa. Toimintaa arvioitiin ja kehitettiin huomioiden lasten ja huoltajien toiveet.

5.2 Tutkimusympäristö

Toteutin opinnäytetyöhöni liittyvän toiminnallisen osuuden työn ohella, omalla työpaikallani, vuorohoitoryhmässä. Päädyin tähän ratkaisuun, koska omassa lapsiryhmässäni oli selkeästi tarvetta tunne- ja kaveritaitojen kehittämiseksi. Ralla-havainnointi on myös hyvin intensiivistä, koska sitä tehtiin arjen kaikissa tilanteissa. Luontevin ratkaisu oli toteuttaa sitä omassa lapsiryhmässä. Vuorohoitoryhmässä on 24 lasta, joista 10 lasta oli tutkimushetkellä 4-6 vuotiaita. Muut lapset olivat 1-3- vuotiaita ja ryhmässä oli useampia sisaruksia. Kenellekään lapsista ei ole tehty erityisen- tai tehostetun tuen suunnitelmaa. Haastavia kasvatustilanteita oli kuitenkin päivittäin, jotka mielestäni johtuivat erilaisista sosioemotionaalisen tuen tarpeista.

Ryhmässä työskentelee viisi varhaiskasvatuksen lastenhoitajaa, ja itse työskentelen ryhmän ainoana varhaiskasvatuksen opettajana. Koska vuorohoitoryhmän lasten arki on hyvin epäsäännöllistä, päädyin pyytämään kaikkien 4-6- vuotiaiden lasten huoltajilta luvan havainnointiin tutkimustani varten. Näin ollen tutkimukseen osallistuneet lapset valittiin pelkästään iän perusteella. Ikä on neutraali, helposti ymmärrettävä peruste, eikä minun tarvinnut arvottaa lapsia heidän sosiaalisten taitojensa perusteella. Kaikki lapset olivat samalla lähtöviivalla. Luvat saatuani kaikkien lasten huoltajilta, päädyin käytännössä havainnoimaan kymmenen lapsen kaveritaitoja helmimaaliskuussa 2018. Samojen lasten kanssa toteutin tunnetaitoryhmää pienryhmätoimintana huhtitoukokuun aikana viisi kertaa. Kesäheinäkuun vaihteessa havainnoin kuuden lapsen (3 tyttöä ja 3 poikaa) kaveritaitoja uudelleen. Ensimmäisen havainnointikerran jälkeen, ryhmästä oli vaihtanut kolme lasta eri ryhmään, joten jäljelle jäi seitsemän lasta. Heistä päädyin valitsemaan parillisen luvun toiselle havainnointi kerralle.

Koska arvioinnin kohteena olivat vuorohoidossa olevat lapset, havainnointia täytyi tapahtua myös muiden ryhmän kasvattajien toimesta, jotta kaikista havainnoitavista olisi suunnilleen sama määrä havaintoja. Käytännössä lapsen kaveritaitohavainnointiin osallistui koko ryhmän kasvatushenkilöstö, joten huomioin myös heidän tekemiään havaintoja lapsen taitojen arvioidessani. Tämä lisäsi ryhmän aikuisten välistä pedagogista keskustelua ja reflektointia.

Tunnetaitoryhmät yritin toteuttaa aina silloin kun havainnoimiani lapsia oli eniten paikalla. Jokaisessa ryhmässä oli vähintään seitsemän lasta paikalla. Tunnetaitoryhmän pitäminen osoittautui haasteelliseksi, koska olin itse ryhmän vetäjä, jolloin havaintojen kirjaaminen siinä tilanteessa jäi toisen kasvattajan tehtäväksi. Aina ei ollut edes mahdollista saada toista työntekijää havaintojen kirjaamiseen. Havaintojen tarkistaminen esimerkiksi videotallenteelta olisikin ollut hyödyllistä. Tavoitteena oli saada pidettyä tunnetaitoryhmät niin intensiivisesti kuin vuorohoidon arki sallii siten, että mahdollisimman moni lapsista olisi paikalla. Käytännössä ryhmät toteutuivat huhtitoukokuussa seitsemän viikon aikana.

5.3 Toiminnallisen osuuden kuvaus

Havainnointi

Toimintatutkimuksessani käytin aineiston keruumenetelmänä havainnointia. Tieteellinen havainnointi ei ole vain satunnaista katselemista vaan systemaattista tarkkailua. Havainnoinnin avulla saadaan välitöntä ja suoraa informaatiota yksilön, ryhmien ja organisaatioiden toiminnasta ja käyttäytymisestä tapahtumien luonnollisissa ympäristöissä. Havainnointi sopii menetelmänä hyvin laadullisen tutkimuksen menetelmäksi ja erinomaisesti esimerkiksi vuorovaikutuksen tutkimiseen, tarkemmin kaveritaitojen havainnoimiseen omassa tutkimuksessani. Havainnointi on ehkä yleisin ja käytetyin tapa kerätä tietoa lapsesta varhaiskasvatuksessa. Lapsihavainnoinnin lähtökohta onkin aikuisen halu oppia ymmärtämään lasta. Havainnoinnista ei ole haittaa, jos kasvattaja toimii ammatillisesti ja objektiivisesti. Toivottavaa on, että havainnointitilanteessa keskitytään pelkästään havainnoimaan ja kirjaamaan havaintoja osallistumatta itse toimintaan. (Koivunen 2009, 2425.)

Havainnoidessani lapsiryhmää, missä työskentelen, minulla oli osallistuva, aktiivinen rooli. Saadakseen tarkan käsityksen siitä, mitä havainnot todellisuudessa kertovat, on tutkijalla oltava asiasta paljon sellaista taustatietoa, mitä itse havainto ei suoraan osoita. Koen, että keräämäni teoriatieto auttoi ymmärtämään lasten välisiä vuorovaikutustilanteita, niiden syitä ja seurauksia monipuolisesti. Tutkimuksessa ei tehdä päätelmiä aineistosta yleistettävyyden näkökulmasta, vaan tausta-ajatuksena on se, että tutkittavan ilmiön pohjalta voidaan saada osviittaa myös muita vastaavanlaisia tapauksia varten. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 59.)

Ralla- kaveritaitohavainnointi

Havainnointitekniikkana käytin valmista Ralla-sovelluksen strukturoitua lomaketta. Kaveritaitojen havainnointi toteutetaan lapsen luonnollisessa ympäristössä, arjen erilaisissa tilanteissa. Tähän sisältyy niin aikuisen ohjaamat kuin vapaan leikin tilanteet. Havainnoinnin keskiössä ovat lapsen käyttäytyminen ja toiminta vertaisten kanssa. Lapsen toimintaa ja käyttäytymistä tulee havainnoida useissa tilanteissa 1-2 viikon sisällä. Havainnoinnissa kiinnitetään myös huomiota niin sanalliseen ja sanattomaan viestintään kuin tekemisiin ja tekemättä jättämisiin. Näiden vaikeiden havaittavien yksityiskohtien ja ryhmän dynamiikan piirteiden tunnistaminen vaatii aikuiselta ammattitaitoa ja erityistä tarkkuutta. Havainnoinnit kannattaa pisteyttää ja kirjata huomiot ylös mielellään jo havainnoinnin aikana tai mahdollisimman pian sen jälkeen. Havainnoista saatua tietoa voi syventää ja täydentää lapsituntemuksella. (Lautamo & Laaksonen 2017, 48–50.)

Kaveritaitojen havainnointityökalu Ralla on suunnattu 3-7-vuotiaiden lasten havainnointiin ja arviointiin. Menetelmä perustuu Laaksonen (2014) väitöskirjaan, jonka tarkoitus oli selvittää, millaisia lasten vertaissuhdetaidot ovat ja mikä merkitys niillä on lasten kiusaamisprosessissa. Ralla sisältää myös leikkitaitojen havainnointimenetelmän, joka on kehitetty 2-6-vuotiaan lapsen leikkitaitojen ja leikillisyyden arvioimiseen. Leikkitaitojen havainnoinnin jätin tutkimuksen ulkopuolelle. Ralla-työkalua on tutkittu moninäkökulmaisella tutkimusotteella, hyödyntäen lastentarhanopettajia ja ulkopuolista tutkija-arvioijaa. Arvioiden yhdensuuntaisuus vahvistaa menetelmän luotettavuutta. Tosin lastentarhaopettajat arvioivat lasten kaveritaitoja myönteisemmin kuin tutkijat, koska tuttuus suuntaa pisteytystä tyypillisesti ylöspäin. (Laaksonen & Lautamo 2017, 5657.)

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on muun muassa lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen. Näiden tavoitteiden tulee näkyä jokaisen lapsen henkilökohtaisessa

varhaiskasvatussuunnitelmassa. Ralla tukee näitä tavoitteita. Rallan periaatteena on lapsen yksilöllisyyden kunnioittaminen ja myönteisen vertaisyhteisön rakentamiseen ohjaaminen. Arvioinnin kohteena on aina lapsen toiminta ja osallistuminen, ei koskaan lapsen persoonana. Yksilöllisyyden kunnioittaminen näkyy sekä yksilön arvostamisena, että vahvana tietosuoja Ralla-sovelluksessa, jossa huomioidaan myös lasten kuunteleminen ja heidän mukaan ottaminen itseään koskeviin asioihin. (Laaksonen & Lautamo 2017, 57–58.) Lapsen kanssa käytiin keskustelua hänen vahvuuksistaan ja Ralla-lomakkeelle kirjattiin lapsen oma käsitys omista kaveritaidoistaan.

Tunnetaitomateriaali Mun ja Sun- juttu

Tunteet ovat aina mukana vuorovaikutuksessa ja sosiaalisen käyttäytymisen ohella, ne ohjaavat ajatuksiamme, tekojamme, päätöksiämme ja unelmiamme. Hyvä ja vastavuoroinen vuorovaikutussuhde opettaa lasta sitomaan toisiinsa tunteet, merkitykset ja mielekkyyden, minkä seurauksena itsesäätely kehittyy. Vaistoamme toisten tunteita itseämme kohtaan ja annamme tunneviestejä toisille. Tunteen kokemukseen vaikuttavat temperamentti erot. Tunteet ovatkin osa persoonallisuuttamme ja ne koetaan aina yksilöllisesti. (Haapsalo, Kirkkopelto & Repo 2017, 16.)

Toiminnallinen tutkimukseni sisälsi myös tunnetaitoryhmän toteutuksen. Ryhmään osallistuivat vuorohoitoryhmäni vanhimmat lapset, joita oli yhteensä kymmenen. Olin havainnoinut nämä kymmenen lasta Ralla-menetelmällä helmimaaliskuussa 2018. Vuorohoidon epäsäännöllisyydestä johtuen, paikalla pienryhmätoteutuksessa oli enintään seitsemän lasta. Toteutuksessa käytin valmista materiaalia: Mun ja Sun juttu –lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä. Tämä opas rakentuu lukuihin, jotka seuraavat Piki-kuvasatukirjan tarinaa. Jokaisella kuvakirjan aukeamalla on oma teemansa, jonka käsittelyyn voi oppaasta valita omalle ryhmälleen sopivimpia kuvalliseen, musiikilliseen tai draamalliseen työskentelyyn liittyviä harjoitteita.

Toiminnalliseen toteutukseen opas antaa selkeät ohjeet ja etenemisjärjestyksen. Tein kuvallisen ohjauksen pienryhmätoiminnan vaiheiden selkeyttämiseksi (liite 1). Opas sisältää myös teemaan liittyviä keskeisimpiä näkökulmia sekä ammattikasvattajille että kotiväelle. Tunnetaitoryhmissä käsiteltiin aina kolme tai neljä teemaa kerrallaan, joita avattiin apukysymyksillä. Teemat olivat: Uuden edessä, tunne lapsi, paikka ryhmässä, kun ei pääse mukaan, kiukuttaa, surulle tilaa, saa lohduttaa ja yhteinen leikki. (Haapsalo ym.

2017, 8.) Näitä teemoja käsiteltiin yhteisessä keskustelussa, toiminnallisissa harjoituksissa ja käden taitoja toteuttaen. Harjoituksia kuvataan tarkemmin liitteessä 2. Pienryhmätoimintaan kului kokonaisuudessaan noin 1–2 tuntia, siirtymiseen kaikkineen. Pienryhmätoiminnan lapsiarvioinnissa käytin hymy- ja surunaamaa jokaisen tuokion jälkeen. Pääsääntöisesti toteutusta arvioitiin hymynaamoilla.

Tunnetaitomateriaali on pilotoitu viidellä eri paikkakunnalla, ja näiden kokemusten perusteella on koettu toimivaksi lasten vertaisryhmissä. Kouluttaja, draamapedagogi ja yksi materiaalin kehittäjistä Tiina Haapsalo kertoi Piki-koulutuksessa, että menetelmän vaikuttavuutta ollaan parhaillaan arvioimassa. Käyttäjäkokemukset ovat olleet positiivisia. Muut materiaalin kehittäjät ovat olleet kirjailija Katri Kirkkopelto ja kasvatustieteen tohtori Laura Repo. Vahva sisällön asiantuntijuus lisää materiaalin vaikuttavuutta. Materiaalin parhaita puolia oli sen käytettävyyden monipuolisuus ja muokattavuus omalle lapsiryhmälle sopivaksi. Lisäksi varhaiskasvattajille on tarjolla runsaasti Piki-koulutusta ympäri Suomea.

Lapsen tunnesäätelyn taidot ovat kehittymättömät, mutta sosiaalista kompetenssia sekä vertaissuhteissa toimimista voidaan harjoitella ja harjoittaa. Pienten lasten kanssa koko sen hetkinen elämä on näiden taitojen harjoittelua ja tunteiden opettaminen tapahtuu, sillä hetkellä kun tunnetila on päällä. Tunnetaitojen opetteluun ja luottamuksellisen vuorovaikutuksen lähtökohtana on tunnerehellisyys, eli lapsi ansaitsee aikuisen aitoja tunteita ja lapsella on oikeus kokea kaikenlaisia tunteita. Aikuisen tulee kuitenkin hallita omat tunnereaktionsa. Ohjaustilanteiden lisäksi, kaikkien lasten kanssa, voidaan käyttää erilaisia ohjelmia, draamaa tai kirjoja, jolloin lapsi pystyy hyödyntämään kuulemaansa ja kiinnittämään tiedon todelliseen tilanteeseen. (Repo 2013, 119–120; Haapasalo ym. 2017, 17.) Mieleeni tulee tilanne, jossa olin seuraamassa auto leikkiä. Yksi lapsi käyttäytyi leikissä mielestäni liian määrällisesti ja puutuin tilanteeseen sanoen: ”Muistatteko, miten se Pisin käyttäytyi muita kohtaan siinä Piki-kirjassa?” Muita komenteleva poika katsoi minuun kiukkuisesti ja sanoi: ”Joo, mutta en mä oo kuule määrällilykään!” Lapsi tiesi heti, mihin asiaan olin viitannut ja hän korjasi käytöstään, vaikka en sitä suoranaisesti pyytänyt.

5.4 Aineiston analysointi

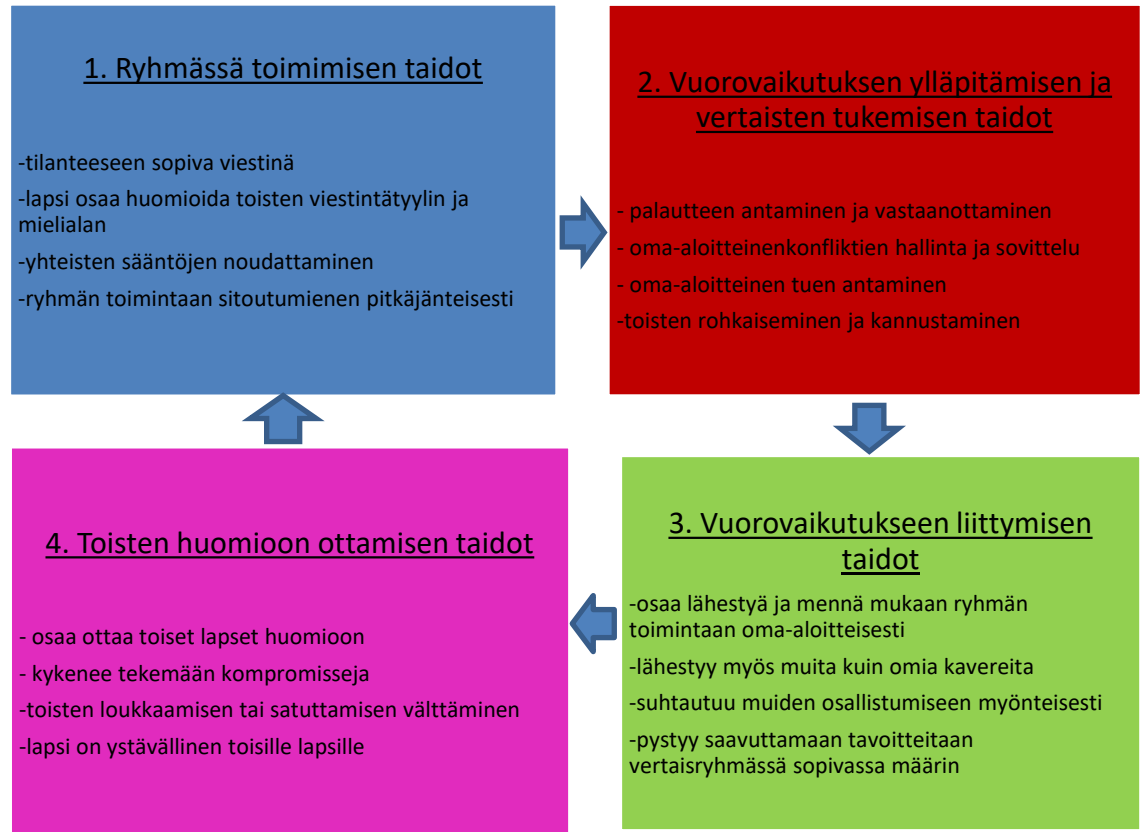
Aineiston analysoiminen on tutkimusongelmien ratkaisuun löydettyjen näkökulmien pohtimista, sillä absoluuttisia ratkaisuja ei voida tavoittaa. Aineistoon pitää tutustua perusteellisesti, jotta saadaan käsitys siitä, mitä se sisältää ja millaisia perspektiivejä sen kautta voidaan tutkimusongelmaan ottaa. Löytämäni teoretietoa vertasin ja peilasin jo olemassa olevaan kokemukseeni ilmiöstä ja myös toiminnallisen osuuden havainnointi-aineistoon, joka on teemoitettu osittain määrälliseen muotoon. Analysointia tehdessä on hyvä palauttaa mieleen, mikä tutkimuksen tarkoitus olikaan ja mitkä olivat tutkimuskysymykset. Tutkimusongelma on tutkimuksen perusta. Analyysin avulla lisätään aineiston informaatio arvoa: tiivistetään aineistoa ja tulkitaan sitä sekä käydään vuoropuhelua teorian, empirian ja oman ajattelunsa kanssa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 73–74.)

Fenomenologis-hermeneuttinen analyysi

Toiminnallinen tutkimukseni korostaa vahvasti havainnoinnin merkitystä varhaiskasvatuksessa. Havaintojen reflektointi ja vertaaminen teoretietoon ovat keskeisiä ajattelua ohjaavia keinoja. Tutkimuksen analyysimenetelmänä käytän fenomenologista ja hermeneuttista analyysia. Fenomenologia on laadullinen analyysimenetelmä, joka perustuu välittömien havaintojen tekemiseen, kiinnostukseen ilmiön ymmärtämisestä ja tutkimuskohteesta saadun kokemuksen pohdintaan ja reflektointiin. Hermeneuttista analyysia yhdistetään usein muihin tulkinnallisuuteen, kokemuksellisuuteen ja merkitysten ymmärtämiseen tähtääviin analyysimenetelmiin. Analyysia voidaan esimerkiksi kuvata fenomenologis-hermeneuttiseksi, jolloin fenomenologian periaatteita yhdistetään kohteen tulkinnalliseen analyysiin. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen luotettavuus on tutkijan ja tutkittavien kokemusten tai tutkimusaineiston välisen dialogin laadussa. Kirjoittaminen on kuvailevaa ja kokemusta ilmentävää. Tutkijan sensitiivisyys ja eettisyys tutkittavia subjekteja ja muodostunutta aineistoa kohtaan korostuu. Tutkijan esiymmärryksen merkitys aineiston tuottamisessa, kuvauksessa ja tulkinnassa on keskeinen. Tavoitteena on luoda uutta ymmärrystä tutkimastaan kohteestaan – siitä miten tutkittu kohde on olemassa suhteessa ympäröivään maailmaan. (Rouhiainen 2015.)

Aineiston kerääminen

Kaveritaidot on jaettu neljään eri osa-alueeseen, joissa kussakin on omat osaamistavoitteet. Näitä osaamistavoitteita havainnoitiin kutakin erikseen ja pisteytettiin asteikolla yhdestä neljään. Kuviossa 14 on kuvattuna Ralla-sovelluksen teemat, joiden havainnoinnin tuloksista muodostui tutkimuksen määrällinen aineisto.



Kuvio 14. Ralla-havainnoinnin kaveritaitojen osa-alueet ja osaamistavoitteet (Ralla-opas 2017)

Ralla-havainnointimenetelmässä tarkastellaan neljää erilaista kaveritaitoaluetta, jotka kukin sisältävät neljä arvioitavaa osaamistavoitetta. Nämä alueet ja osaamistavoitteet ovat kuvattuna kuviossa. Kaikki osaamistavoitteet arvioidaan pisteytyksellä yhdestä neljään.

Pisteytyskriteerit ovat:

1 = Lapsen pitää harjoitella taitoa (lapsi ei juuri koskaan saavuta osaamistavoitteitaan, alle 5% vuorovaikutustilanteista)

2 = Lapsi hallitsee taidon kohtalaisesti (lapsi saavuttaa osaamistavoitteen harvoin, noin 5-35% havainnoituista vuorovaikutustilanteista).

3 = Lapsi hallitsee taidon hyvin (lapsi saavuttaa osaamistavoitteen melko usein, noin 35-75% havainnoituista vuorovaikutustilanteista).

4 = Lapsi hallitsee taidon erittäin hyvin (lapsi saavuttaa osaamistavoitteen lähes aina eli 75-100% havainnoituista vuorovaikutustilanteista. (Ralla-opas 2017.)

Havainnoinnin perusteella annetut arvot kirjataan valmiiseen lomakkeeseen. Arvot syötetään ohjelmaan, joka tekee keskiarvon kunkin neljän osaamistavoitteiden pisteistä ja automaattisen kirjallisen yhteenvedon ja taitoraportin lapsen kaveritaidoista. Yhteenvedossa on yleiskuvaus lapsen kaveritaitojen hallinnasta. Taitoraportin avulla voidaan tunnistaa lapsen erityiset vahvuudet ja pulmat osaamistavoitteiden tasolla. Raportit antoivat lasta kuvaavan arviointikoosteen, joka toimi pohjana lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa kirjattaessa ja vanhempien kanssa käydyissä keskusteluissa. Ohjelma ehdottaa kunkin lapsen kohdalla harjoitteita, jotka edistävät lapsen yksilöllisiä taitoja. Näiden harjoitusvinkkien pohjalta valitsin lapsiryhmälle mielestäni sopivimmat tunnetaitoharjoitukset Mun ja Sun juttu- materiaalista.

Lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymisen tukemista toteutettiin tunnetaitoryhmässä tehtyjen harjoitusten avulla, jolloin itselläni oli enemmän ohjaajan ja opettajan rooli kuin havainnoitsijan rooli. Toiminnan edetessä havaitsin, että tunnetaitoryhmästä tehdyt havainnot olivat yhtä merkityksellisiä kuin itse toiminnan ohjaaminen ja tunnetaitojen opettaminen. Käytännössä aineistoa kerättiin kirjaamalla lasten vastauksia ja huomioita heidän toiminnastaan. Tunnetaitoryhmissä oli mukana henkilöstöön kuuluva havainnoitsija, joka kirjasi havaintoja toiminnan aikana. Itse olin ohjaavassa roolissa, jolloin oli luotettava omaan muistiin ja kirjattava havainnot tuokion päätyttyä. Omia havaintoja vertasin toisen kasvattajan tekemiin huomioihin ja havainnot kirjattiin ryhmän havainnointikansioon. Havainnot lapsesta kirjataan aina mahdollisimman neutraalisti ja objektiivisesti. Havaintoja tehtiin siitä, millaisista tunteista lapsen on helppo tai vaikea puhua, millaisia haasteita tai vahvuuksia lapsen toiminnassa oli ryhmän aikana, sekä lapsen mielenkiinnon kohteista. Aineistoa kerättiin myös kysymällä lasten mielipiteet tunnetaitoryhmän toiminnasta. Lapsi sai valita hymy- tai surunaaman ja lisäksi kertoa, mikä oli kivointa toimintaa ryhmässä. Näitä havaintoja käytin myös hyödyksi huoltajien kanssa käydyissä keskusteluissa ja lasten yksilöllisten vasujen laadinnassa.

Havaintoja reflektoitiin viikoittaisissa tiimipalavereissa ryhmän kasvattajien kesken. Reflektoinnissa pohdittiin, millaiset mahdolliset syyt olivat lapsen toiminnan taustalla, miten

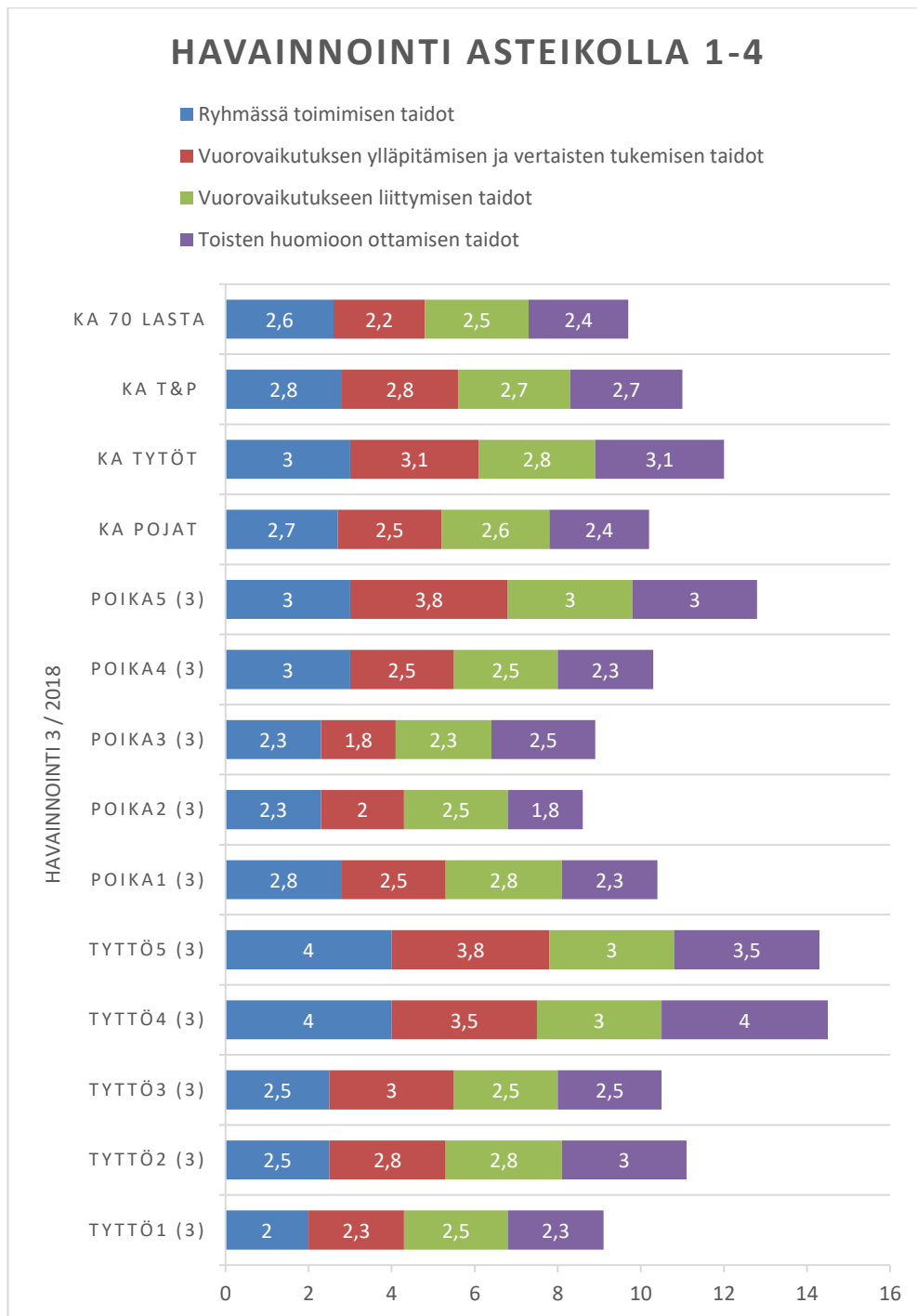
toimintaa tulee pedagogisesti kehittää, ja miten lapsen vahvuuksia voidaan hyödyntää lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseksi. Suunnitelmat kirjattiin ylös ja niiden toteuttamista pyrittiin arvioimaan säännöllisesti joko tiimipalaverissa tai kokonaisvaltaisemmin ryhmän arviointi-illalla kevään 2018 aikana.

5.5 Toimintatutkimuksellisen prosessin tuloksia

Tutkimustietojen käsittelyssä kaksi keskeistä käsitettä ovat luottamuksellisuus ja anonymiteetti ja tuloksia julkistettaessa on huolehdittava siitä, ettei tutkittavien henkilöllisyys paljastu (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 23). Tulosten dokumentoinnista jätin lasten iät pois, mahdollisen tunnistamisen vuoksi. Kaveritaitojen tasoon vaikuttavatkin enemmän lapsen yksilölliset taidot ja temperamentti kuin ikä. Kerron myös lasten sosioemotionaalisten tuen tarpeista yleisesti ryhmän tasolla. Tuloksissa tuon esiin sen sijaan sukupuolten välisiä eroja. Tulosten dokumentoinnissa olen käyttänyt tekijän kohdalla nimitystä tyttö / poika 1,2 jne. Lasten henkilöllisyys on vain minun tiedossani ja lasta koskevat yhteenvedot ja havainnointi muistiinpanot on tuhottu dokumentoinnin jälkeen.

5.5.1 Havainnointi 3 / 2018

Vertasin oman ryhmän lapsien saamia pisteitä Laaksosen (2014) tutkimuksen noin 70 lapsen pisteisiin. Alla olevasta palkkikaaviosta (kuvio 15) voi havaita, että kymmenen lapsen (ka T&P) pisteet olivat samansuuntaiset kuin 70:n arvioidun lapsen. Ryhmän varhaiskasvatuksenopettajana, lasten tunteminen on nostanut mitä ilmeisimmin oman kohderyhmäni pistemäärää. Erot ovat 0,2 – 0,6 välillä. Lasten vertaissuhdetaitojen taso vaihteli tyydyttävästä hyvään molemmissa tutkimuksissa, kuten myös yksittäisten lasten taidoissa oli merkittäviä eroja. (Laaksonen 2014.)



- 1 = lapsen pitää harjoitella taitoa
 2 = lapsi hallitsee taidon kohtalaisesti
 3 = lapsi hallitsee taidon hyvin
 4 = lapsi hallitsee taidon erittäin hyvin

KUVIO 15. Kaveritaitojen havainnointi 3/2018

Tulosten perusteella 70 lapsella oli eniten vaikeuksia vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taidoissa ja Laaksosen (2014) tutkimuksessa todettiin tämän taidon ylläpitämisen olevan vielä haastavaa esikouluiässäkin, ilman aikuisen tukea. Tosin

lasten yksilölliset taidot vaihtelivat paljon. Eroavaisuus selittynee osittain oman kohde-ryhmäni pienuutena ja kasvattajien määrällä ryhmässä. Uskon, että meillä oli helmimaaliskuussa 2018 sopiva määrä kasvattajia paikalla verrattuna lapsimäärään, mikä mahdollisti riittävät vuorovaikuttamisen mahdollisuudet ja samalla vaikutti koko arviointiin myönteisellä tavalla. Lisäksi ryhmä oli koheesiovaiheessa, jolloin ryhmän roolit olivat vakiintuneet ja arki oli lapsille tuttua ja turvallista; ryhmässä oli harmoniaa, jolloin erilaisuutta hyväksytään ja konflikteja vältellään. (Pihlaja 2018, 8586.) Katso myös 3.3.1, ryhmä kehittyy ja muuttuu.

Arvioinnin tuloksista käy ilmi, että ryhmän tyttöjen kaveritaidot näyttäisivät olevan joka osa-alueella paremmat kuin pojilla, vaihteluvälillä 0,2 – 0,7. Suurin eroavaisuus tyttöjen ja poikien välillä oli toisten huomioimisen taidoissa, ja pienin vuorovaikutukseen liittymisen taidoissa. Lasten yksilölliset erot olivat huomattavia ja erot eivät olleet ikään sidoksissa. Revon tutkimus (2015, 36) osoitti, että pojat ovat useammin kiusaajia (64.3%) kuin tytöt (35.7%). Pojat ovat useammin myös kiusaaja-uhreja (62,5%). Tästä voisi päätellä, että pojilla on enemmän haastetta sosioemotionaalisissa taidoissa kuin tytöillä. Oman tutkimukseni pienen otannan ja suppean aineiston perusteella, en voi kuitenkaan osoittaa yhteyttä kiusaamiseen ja sosioemotionaalisten taitojen tuen tarpeiden välillä.

Laaksosen ja Revon (2017, 17) mukaan kiusaajilla on harjoiteltavaa toisten huomioon ottamisen taidoissa (kompromissien tekeminen ja loukkaamisen välttäminen) sekä vuorovaikutuksen ylläpitämisen (konfliktien sopiminen) ja vertaisten tukemisen taidoissa. Kiusatuilla taas on vaikeuksia vuorovaikutukseen liittymisessä (vertaisten lähestyminen ja leikkiin liittymisen, tuen tai palautteen antamisen vaikeus). Lasten yksilöllisistä taidoista ja niiden vaikutuksesta lapsen vuorovaikutuskäyttäytymiseen, tein samansuuntaisia havaintoja. Tässä tutkimuksessa en kuitenkaan erittele lapsen yksilöllisiä taitoja ja niiden yhteyksiä kiusaamiseen, lapsen yksityisyyteen ja eettisyyteen perustuen. Havainnoinnin tuloksia on eritelty taulukon 5 avulla.

TAULUKKO 5. Ralla-havainnointi 3 / 2018

<p>Huomioitavaa kaveritaidoissa:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ryhmässä toimimisen taidot 2. Vuorovaikutuksen ylläpitäminen ja vertaisten tukemisen taidot 3 Vuorovaikutukseen liittymisen taidot 4 Toisen huomioon ottamisen taidot 	<p>Havainnoinnin tulokset:</p> <p>1 = lapsen pitää harjoitella taitoa 2 = lapsi hallitsee taidon kohtalaisesti 3 = lapsi hallitsee taidon hyvin 4 = lapsi hallitsee taidon erittäin hyvin</p>
<p>Miltä lapsiryhmän kaveritaitojen yleistaso näyttää? Mitkä osa-alueet sujuvat parhaiten? Missä osa-alueilla on harjoiteltavaa?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ osa-alueiden tasossa ei ryhmä tasolla merkittävää vaihtelua 	<p>-lapsiryhmä hallitsee taidot kohtalaisesti tai hyvin (ka 2,75) -ryhmässä toimimisen taidot ja vuorovaikutuksen ylläpitäminen ja vertaisten tukemisen taidot (ka 2,8) -vuorovaikutukseen liittymisen taidot ja toisen huomioon ottamisen taidot (2,7)</p>
<p>Miltä ryhmän tyttöjen (5) kaveritaitojen yleistaso näyttää? Mitkä osa-alueet sujuvat parhaiten? Missä osa-alueilla on harjoiteltavaa?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ käytännössä näkyi oma-aloitteisesti leikkiin liittymisen vaikeutena ja valikoivana asenteena leikkikaverin suhteen 	<p>-havainnoidut tytöt (5) hallitsevat taidot kohtalaisesti tai hyvin (ka 3) -vuorovaikutukseen liittymisen taidot heikoin (2,8), muut osa-alueet hyvää tasoa</p>
<p>Miltä ryhmän poikien (5) kaveritaitojen yleistaso näyttää? Mitkä osa-alueet sujuvat parhaiten? Missä osa-alueilla on harjoiteltavaa?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ käytännössä näkyi vaikeutena tehdä kompromisseja ja epäystävällisenä vuorovaikutuksena (esim. määräilynä leikkitalanteissa) 	<p>-havainnoidut pojat (5) hallitsevat taidot kohtalaisesti (ka 2,55) -ryhmässä toimimisen taidot sujuvat parhaiten ka 2,7) -toisen huomioon ottamisen taidot sujuivat heikoiten (ka 2,4)</p>
<p>Millaisia eroja oli tytöillä / pojilla osamisalueissa?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ lasten taidoissa paljon yksilöllisiä eroja, riippumatta sukupuolesta ➤ tulokset selkiyttivät käsitystä lapsen roolista ja asemasta ryhmässä ➤ tulokset olivat yhteydessä lapsen ristiriita- ja konfliktitilanteiden määrään arjen erilaisissa tilanteissa 	<p><u>1.Ryhmässä toimimisen vaihteluväli</u> tytöt: kohtalaisesta erittäin hyvään (24) pojat: kohtalaisesta hyvään (2,33) <u>2.Vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen vaihteluväli</u> tytöt: kohtalaisesta hyvään (2,33,8) pojat: alle kohtalaisesta hyvään (1,83,8) <u>3.Vuorovaikutukseen liittymisen vaihteluväli</u> tytöt: kohtalaisesta hyvään (2,53) pojat kohtalaisesta hyvään (2,3-3) <u>4.Toisen huomioon ottamisen taidot</u> tytöt: kohtalaisesta erittäin hyvään (2,3-4) pojat: alle kohtalaisesta hyvään (1,8-3)</p>

Havainnoinnin tulosten perusteella, päätimme tehostaa yksilöllistä tukea niiden lasten kohdalla, joiden osaamisalueet olivat heikoimpia. Näitä pedagogisia toimenpiteitä olivat ennakointi, aikuisen läsnäolon lisääminen, suunnitellut kaverivaihdot ja aggression purkamiseen annetut vaihtoehtoiset toimintatavat. Lisäksi kiinnitimme entistä enemmän huomiota aikuisten positiiviseen ja empaattiseen vuorovaikutukseen sekä tilanteiden sopeutumiseen neuvottelun ja johdonmukaisen ohjauksen keinoin. Sovittuja rangaistuskäytäntöjä ei ryhmässämme ole ollut käytössä.

5.5.2 Tunnetaitoryhmän kuvaus ja havainnot

Havainnoinnin perusteella, ryhmässäni oli tarvetta tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelulle. Ralla-havainnoinnilla tehty yksilöllisen taitoraportti antoi vinkkejä, millaisia harjoituksia lasten kanssa kannattaa tehdä, niin yksilön kuin koko ryhmän kannalta. Mun ja Sun-juttu oppaasta pystyi valitsemaan oman lapsiryhmän ikä- ja kehitys tasolle sopivimmat harjoitukset. Oppaasta voi poimia myös yksittäisiä harjoitteita esimerkiksi jumpaan tai piirihetkille. Seuraavassa kuvaan tunnetaitoryhmän eri harjoitusten aikana tehtyjä havaintoja. Havainnot on teemoitettu liitteessä 2 kerrottujen harjoitusten mukaisesti.

1. Teemaan johdattelevat kysymykset / yhteinen pohdinta lasten kanssa:

Lapset tunnistavat oikean ja väärän yleisellä tasolla, mutta niiden tunnistaminen omassa käyttäytymisessä on vaikeaa. Lapset harvoin kyseenalaistivat omaa toimintaansa esimerkiksi konfliktitilanteessa. Mielestäni tämä osoittaa sen, että totuttua toimintamallia on vaikea muuttaa. Vastauksissa kuuli myös toimintatavan kontekstisidonnaisuuden: ” Mä meen aina täyttä kovaa, kun veli kiusaa mua kotona.” Jotkut lapset osasivat tehdä eroa siinä, miten toimitaan kotona sisaruksen kanssa ja miten päiväkodissa kavereiden kanssa.

Lapset nauroivat spontaanisesti sadun hassulle nimitykselle, jota käytettiin kiusaamistarkoituksella Pikiä kohtaan. Keskustelussa lapset ymmärsivät, että nimittely tuntuu pahalta, mutta hassun sanan aikaansaama nauru oli hyvin spontaani hetki, jolloin sen vaikutuksia ei osata ajatella. Lasten ilon hetket ovat usein soveliaisuuden rajoja koettelevia ja lapsen on vaikea tunnistaa niiden yhteyttä kiusaamiseen ilman aikuisen ohjausta. Onkin arvioitu, että pienet lapset osaavat tunnistaa kiusaajan, mutta eivät uhria. Lapset kertovat usein myös itse tulleen kiusatuksi. (Repo 2015, 7.)

Tunteista puhuminen henkilökohtaisella tasolla oli vaikeampaa kuin yleinen keskustelu tunteista: ”Mä en jaksaa puhua enää niistä tunteista.” ”Koska mennään askarteleen?” Omiin ajatuksiin vaipumista oli myös havaittavissa. Lapset kuvasivat empatiaan liittyviä asioita leikkiin verraten: ”hyvä ystävä on sellainen, joka leikkii mun kaa tai kiva kaveri on sellainen, joka ei kiusaa leikissä” Kiusaamista kuvattiin usein leikin näkökulmasta ja tarkentaviin kysymyksiin oli vaikea vastata. Toiset vastaukset kertoivat ehkä ryhmässä piilevistä epävirallisista normeista: ”Aikuinen saa määrätä leikissä ja jos aikuinen ei ole paikalla, niin vanhin lapsi saa määrätä.” Arjen havainnoinnissa kävi ilmi, että leikkiä käytettiin myös kiristämässä: ”Jos sä et leiki mun kaa, niin mä en oo sun kaveri.”

2.Toiminnalliset harjoitukset:

Yksin toimiminen oli helpompaa kuin ryhmässä tai parin kanssa tehtävät harjoitukset. Erityisesti keskittyminen, oman vuoron odottaminen, ohjeen mukaan toimiminen tai ohjeen ymmärtäminen olivat joillekin lapsille vaikeaa. Tämä näkyi levottomuutena, vetäytymisenä tai haluttomuutena osallistua harjoituksiin. Joillekin lapsille myös toisen lapsen lähelle päästäminen, toisen rajojen kunnioittaminen tai ”hyvällä” koskettaminen oli haasteellista. Kaveri-sana käsitteenä tuotti hankaluutta; kun toiselle lapselle kaveri on kuka tahansa ryhmän jäsenistä, niin toiselle kaveri tarkoittaa vain yhtä tiettyä lasta. Näissä harjoituksissa tuli hyvin esiin lapsen rooli ja roolin mukainen käyttäytyminen ryhmässä, mutta myös sosioemotionaalisen tuen tarpeet ja kognitiivinen ajattelu. Myös lapsen oman toiminnan säätelystä tai itsetunnosta saattoi tehdä havaintoja. Esimerkiksi eräs rohkean oloinen lapsi toimi ryhmäharjoituksissa siten, että katsoi ensin, mitä muut tekivät ja teki samalla tavalla itse perässä.

3.Käden taidot:

Pienryhmätoiminnan viimeinen osio koostui aina kuvallisen ilmaisun tekemisestä. Varsinkin ryhmän tytöt tekivät mielellään kaikkea kuvalliseen ilmaisuun liittyvää, mutta pojatkin lähtivät mukaan pienen epäroinnin jälkeen. Valmistelin aiheet niin helposti toteutettavaksi kuin mahdollista. Lapset saivat toteuttaa itseään luovasti, ja pystyivät toimimaan pääasiassa itsenäisesti. Lapset toimivat hyvin yhdessä ja tästä tulikin aina toiminnan odotetuksi hetki. Koin, että osallisuutta, yhteistä toimintaa ja huumoria rakennettiin näissä hetkissä. Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys ohjasi omaa ajattelua, jolloin lapsen omalle oppimistyyliä annettiin tilaa ja vaihtoehtoja. Vaikka aihe oli raskas, niin tuntui että viimeinen toiminta jätti lapselle hyvän mielen ja lapset toivoivat ryhmän toteuttamista uudestaan. Taulukko 6 sisältää havaintoja tunnetaitoryhmästä.

TAULUKKO 6. Tunnetaitoryhmän havaintoja

Havainnot	Syyt	Toimenpiteet
Osalla lapsista vaikea puhua tunteista ryhmässä	-vaikea aihe / tunne -sanoittamisen vaikeus -omaan statukseen tai rooliin liittyvät odotukset (kasvojen menettämisen pelko?)	-tunnekeskustelun lisääminen arjen tilanteissa -tunnekeskustelu lapsen kanssa kahden kesken -keskustelu asiasta huoltajien kanssa
Ryhmäharjoitusten vaikeus (etenkin toisen lähellä oleminen ja omien ja toisten rajojen kunnioittaminen)	-vaikea muuttaa totuttua käyttäytymistä -oman toiminnan säätelyn / ohjeen mukaan toimimisen vaikeus -käyttäytyminen oman roolin odotusten mukaisesti	-ryhmäharjoitusten karsiminen -harjoitusten toteuttaminen jumpan yhteydessä -panostettiin mielekkäseen yhteiseen toimintaan ja yhteisyyöhön lasten välillä
Lasten leikkiin liittyvät oletukset	-lapsilla käsitys, että ryhmän aikuiset määräävät kaikesta? -lapset arvioivat omia ja toisten kaveritaitoja usein vertaillen niitä leikkitaitoihin -ryhmän omat epäviralliset normit taustalla?	-aikuisten vuorovaikutuksen ja roolin tarkastelua -keskustelua arjessa, miten kaikkien mielipiteet huomioidaan leikeissä -määräilyyn puuttuminen heti -aikuisen läsnäolo leikeissä tärkeää
Käsitteiden ymmärtäminen	-jumiutuminen mielikuvaan -onko lapsi tuntenut yksinäisyyttä tai tullut torjuttuksi? -kognitiivinen ajattelu	-keskustelua sanasta kavero ja kavereiden määrästä -kaverin ja ystävän ero -uusien kaverisuhteiden tukeminen -keskustelu huoltajien kanssa
Kuvallisen toiminnan mielekkyys	-työskentely lapsen taidoille sopivaa -lapsi sai toteuttaa itseään luovasti -vuorovaikutustaitojen harjoittelu luontevasti -onnistumisen kokemukset -me-hengen parantuminen -osallisuuden toteutuminen konkreettisesti	-yhteistoiminnallisten harjoitteiden lisääminen -tuotosten esille laittaminen -tuotokset keskustelun ylläpitämisen tukena -positiivisen palautteen antaminen lapsille ja huoltajille

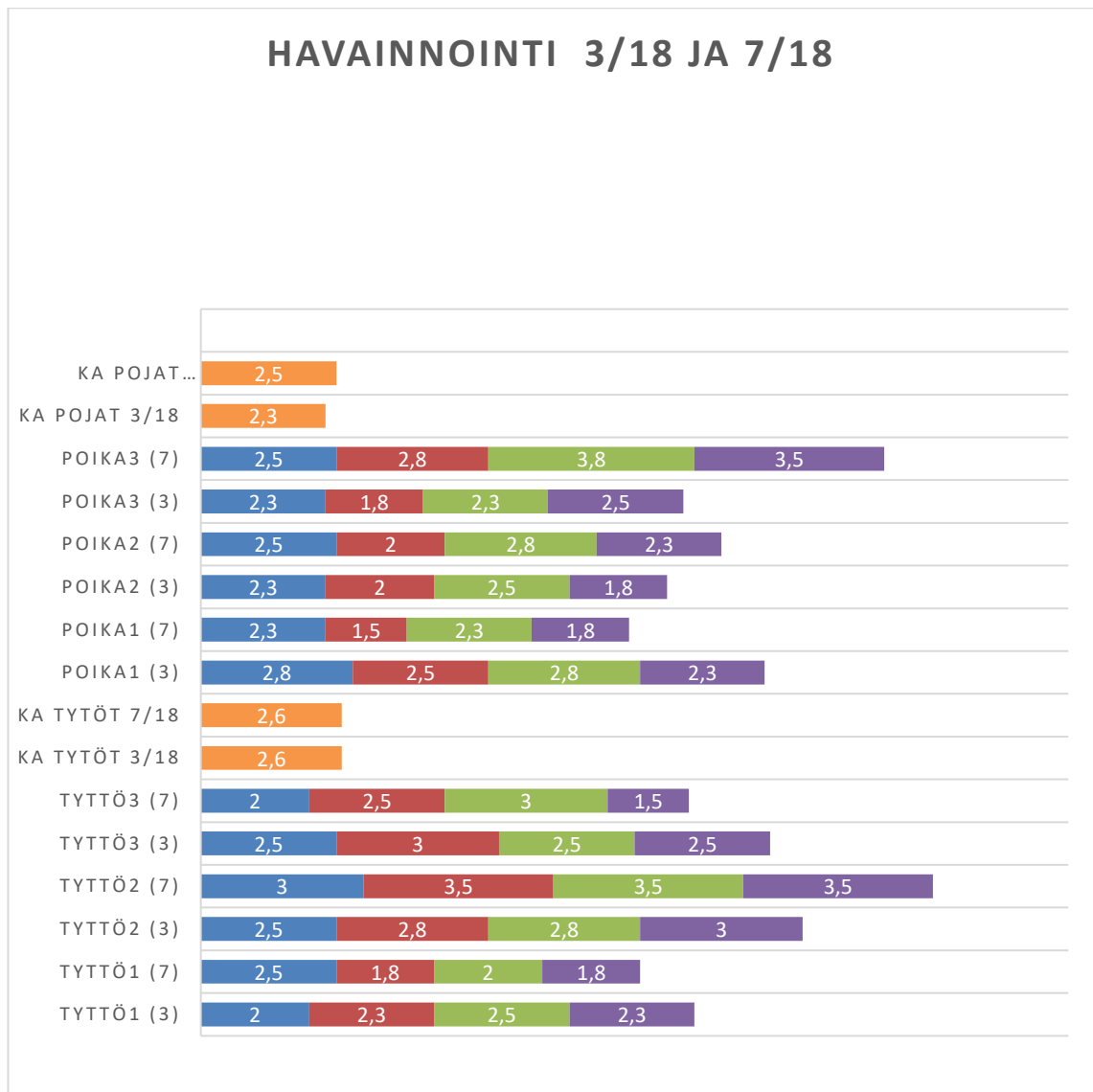
Taulukossa on havaintoja, niiden syiden pohdintoja ja toimenpiteitä, joihin ryhmän kasvattajien kanssa päädyimme. On huomioitava, että lasten ohella myös jokainen lapsiryhmä on yksilöllinen. Haasteita, syitä ja toimenpiteitä ei voida yleistää, vaikka niistä tiettyjä lainalaisuuksia löytyisikin.

5.5.3 Havainnointi 7 / 2018

Ensimmäisen Ralla-havainnoinnin jälkeen ryhmän dynamiikkaan tuli muutoksia. Kevään aikana lapsiryhmässä aloitti kuusi alle kolmevuotiasta lasta, ja isompia lapsia siirrettiin kokopäiväryhmiin. Vaikka kaveritaitojen harjoittelu oli koko kevätkauden pedagoginen tavoite, ei kaveritaidot näyttäneet kehittyvän. Päinvastoin ryhmässä lisääntyivät haasteelliset tilanteet, kuten uhmakas käyttäytyminen, uhkailu, kiristäminen synttäreillä, määrääminen, lelujen jakamisen vaikeus, kykenemättömyys kompromisseihin, valikoivuus kaverin suhteen ja vetäytyminen tilanteesta. Aggressiivista käyttäytyminen oli myös jonkin verran, etenkin tönimistä. Lasten välisiä riitoja ja konflikteja selvitettiin viikoittain, joidenkin kohdalla päivittäin. Osalla oli pulmia tunnetaidoissa tai itsestään huolehtimisen taidoissa. Kasvattajan näkökulmasta tilanne tuntui turhauttavalta, koska tunne- ja vuorovaikutustaidot olivat koko ajan keskiössä, niin tunnetaitoryhmän kuin arjenkin toiminnassa. Taidot näyttivät ennemminkin taantuvan kuin kehittyvän.

Kevään kuluessa haasteellinen käyttäytyminen kuitenkin saatiin vähenemään. Päätimme puuttua kiusaamiseen ja riitoihin heti ja systemaattisesti. Jatkoimme pitkäjänteisesti niiden pedagogisten menetelmien ja valintojen käyttämistä, joista olimme ryhmässä sopineet ensimmäisen havainnoinnin jälkeen (katso 5.5.1). Huoltajien kanssa pyrittiin keskustelemaan lapsen käyttäytymisestä päivittäin. Painotimme rehellistä ja avointa keskustelua, unohtamatta positiivisen palautteen antamista.

Kesäheinäkuussa 2018 otin havainnoin kohteeksi kuusi lasta, koska osa helmimaaliskuussa havainnoiduista lapsista olivat lähteneet pois tai siirtyneet muihin ryhmiin. Valituissa lapsissa oli myös tasamäärä poikia ja tyttöjä, joten mahdollinen vertailu oli helpompaa. Tunnetaitoryhmän tavoitteena oli tukea lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä, joten toisen havainnointikerran (7) tulosten analysoinnissa vertailen tyttöjen ja poikien kaveritaitokehitystä ensimmäisen havainnoinnin (3) tuloksiin kuvion 16 avulla. Kaveritaitotason muutosten vertailun helpottamiseksi, kunkin lapsen kahden havainnoinnin tulokset ovat allekkain.



KUVIO 16. Kaveritaitohavainnointi 3/2018 ja 7/2018

Tulosten analysointi perustuu omaan ja henkilöstön lapsituntemukseen. Fenomenologisen tutkimusotteen mukaisesti olen pyrkinyt hyödyntämään myös tutkittua teoriatietao analysointia tehdessäni. Olen yrittänyt käyttää kuvailevaa ja useaan näkökulmaan perustuvaa tietoa, luotettavuuden parantamiseksi. Tutkijan ja tutkimuksen kohteen välinen dialogi on ollut aitoa. Pohdinnoissa näkyy oma kiinnostus ilmiöön ja lapsen ja koko lapsiryhmän kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseen. Tulosten luotettavuuden kyseenalaistaminen on luonnollista, koska kyseessä on vuorovaikutukseen perustuva monimutkainen ilmiö. Työskentelin havainnoinnin kohteena olevien lasten ryhmässä, joten olin itse osa prosessia ja niin sanotun kaksinaisroolin-asemassa, en ulkopuolinen havainnoija. Minulla oli jo ennakkokäsitys lasten kaveritaidoista, joten omaa objektiivisuutta oli reflektoitava tarkasti. Havainnointitulosten vertailua kuvataan taulukon 7 avulla.

TAULUKKO 7. Ralla-havainnointi 3/2018 ja 7/ 2018

<p>1.Ryhmässä toimimisen taidot</p> <p>2.Vuorovaikutuksen ylläpitäminen ja vertaisten tukemisen taidot</p> <p>3.Vuorovaikutukseen liittyminen taidot</p> <p>4.Toisen huomioon ottamisen taidot</p>	
<p>Miten lasten yksilölliset taidot ovat kehittyneet verrattuna edelliseen havainnointiin?</p> <p>-3 tyttöä ja 3 poikaa</p> <p>-Taitoalueiden nousut / laskut verrattuna havainnointiin 3 / 2018</p>	<p>1.Ryhmässä toimimisen taidot</p> <p>-kahdella tytöllä nousua (0,5)</p> <p>-yhdellä tytöllä laskua (0,5)</p> <p>-kahdella pojalla nousua (0,2)</p> <p>-yhdellä pojalla laskua (0,5)</p> <p>2.Vuorovaikutuksen ylläpitäminen ja vertaisten tukemisen taidot</p> <p>-yhdellä tytöllä nousua (0,7)</p> <p>-kahdella tytöllä laskua (0,5)</p> <p>-yhdellä pojalla pysyi samana</p> <p>-kahdella pojalla laskua (1,0)</p> <p>3.Vuorovaikutukseen liittyminen taidot</p> <p>-kahdella tytöllä nousua (0,50,7)</p> <p>-yhdellä tytöllä laskua (0,5)</p> <p>-kahdella pojalla nousua (0,31,5)</p> <p>-yhdellä pojalla laskua (0,5)</p> <p>4.Toisen huomioon ottamisen taidot</p> <p>-yhdellä tytöllä nousua (0,5)</p> <p>-kahdella tytöllä laskua (0,51,0)</p> <p>-kahdella pojalla nousua (0,51,0)</p> <p>-yhdellä pojalla laskua (0,5)</p>
<p>Syyt osaamisalueiden nousuun?</p> <p>(perustuu omaan ja muiden ryhmän kasvattajien pohdintoihin sekä teoriatietoon vertaamiseen)</p> <p>1.Ryhmässä toimimisen taidot 4/6</p> <p>2.Vuorovaikutuksen ylläpitäminen ja vertaisten tukemisen taidot 2/6</p> <p>3.Vuorovaikutukseen liittyminen taidot 4/6</p>	<p>-tunnetaitoryhmän harjoitukset</p> <p>-tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen</p> <p>-sosiaalisuus / sopeutuvaisuus</p> <p>-oman paikan löytyminen ryhmässä</p> <p>-hyvät suhteet aikuisiin ja toisiin lapsiin</p> <p>-aikuisen malli</p> <p>-kaverisuhteiden parantuminen</p> <p>-hyvät kielelliset taidot / hyvä mielikuviutus</p> <p>-kyky lukea vuorovaikutustilanteita</p>

<p>4.Toisen huomioon ottamisen taidot 3/6</p>	<ul style="list-style-type: none"> -sosiaalisuus -aggressiivisen käyttäytymisen vähentyminen -yksilöllinen tuki - ennakointi, porrastaminen, toiminta pienryhmässä <ul style="list-style-type: none"> -avoin ja lämmin suhde aikuisen ja lapsen välillä -turvallinen ilmapiiri -empatian kehittyminen -aikuisen esimerkki -draaman käyttäminen (Piki-satukirja) -lasten välinen yhteistyö pienryhmässä
<p>Syyt osaamisalueiden laskuun? (perustuu omaan ja muiden ryhmän kasvattajien pohdintoihin sekä teoretietoon vertaamiseen)</p> <p>1.Ryhmässä toimimisen taidot 2/6 (laskua kahdella kuudesta)</p> <p>2.Vuorovaikutuksen ylläpitäminen ja vertaisten tukemisen taidot 4/6</p> <p>3.Vuorovaikutukseen liittymisen taidot 2/6</p> <p>4.Toisen huomioon ottamisen taidot 3/6</p>	<ul style="list-style-type: none"> -muutokset ryhmädynamiikassa -lapsen pitkä poissaolojakso <ul style="list-style-type: none"> -epävarmuus oman roolin tai statuksen säilymisestä - kasvattajien huomion ja kannattelun määrän väheneminen -itsesäätelyn vaikeudet <ul style="list-style-type: none"> -kaverin siirtyminen toiseen ryhmään - joustamattomuus - toisten määräileminen / uhkaileminen - epäsäännöllinen päivärytmi <ul style="list-style-type: none"> - vaikeus tehdä kompromisseja - kokemus epäoikeudenmukaisuudesta -tottumattomuus alle 3-vuotiaisiin lapsiin -minäkeskeinen ajattelu

Kaveritaitojen keskiarvo verrattuna helmimaaliskuussa tehtyyn arviointiin pysyi tytöillä samana (2,6), pojilla oli hieman nousua (2,3 > 2,5). Lasten yksilöllinen taitojen kehittyminen tai taantuminen tuli selkeästi esiin kesäheinäkuun arvioinnissa. Puolet kuudesta

lapsesta paransivat kaveritaitojaan paljonkin, kun taas puolella tapahtui toisin päin. Huomion arvoista on, että ryhmän dynamiikan muutoksella näyttäisi olevan merkitystä kaveritaitojen heikkenemiseen. Etenkin lapsilla, joilla on vahva rooli / status lapsiryhmässä, käyttäytyminen muuttui negatiiviseen suuntaan. Proaktiivinen käyttäytyminen näyttäisi olevan yhteydessä kaveritaitoalueiden heikkenemiseen ryhmän muutosvaiheessa enemmän kuin reaktiivinen käyttäytyminen. Tämä näkyi erityisesti vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen sekä toisten huomioon ottamisen taitojen heikentymisenä. Kasvattajien läsnäolon ja kannattelun määrä väheni isompien lasten kohdalla, koska kasvattajat joutuivat kiinnittämään huomiotaan enemmän juuri aloittaneisiin ja pieniin lapsiin. Valitettavasti varhaiskasvatuksen ryhmät ovat nykyään aina muutoksessa ja sillä näyttäisi olevan yhteys lasten sosioemotionaalisen kehitykseen ainakin väliaikaisesti.

Kaveritaitoarvioinnin tuloksiin saattoi olla syynä myös se, että olimme intensiivisesti lisänneet tukitoimia reaktiivisesti käyttäytyvien lasten kohdalla. Proaktiivinen käyttäytyminen on vaikeammin havaittavaa tai ainakin sen tiedostamiseen saattaa kulua aikaa. Pohdin myös, että emmekö puuttuneet ajoissa tai osanneet olla riittävän tavoitteellisia ja suunnitelmallisia lasten kanssa, joilla oli proaktiivisen tyylistä käyttäytymistä. Tuntuu, että meillä on keinoja ja osaamista puuttua ja ehkäistä näkyvämpiä haasteellisen käyttäytymisen pulmia. Tukitoimia suunniteltaessa, tulisikin huomioida kaikki ryhmän lapset.

Sosiaalisemotionaalisilla taidoilla, kuten pettymyksen sietokyvyllä ja itsesäätelyllä, näyttäisi olevan ainakin omassa lapsiryhmässäni selkeä yhteys vertaistaitojen pulmiin. Se, miten tunnetaitoryhmän harjoitukset vaikuttivat kaveritaitojen kehittymiseen, on vaikea arvioida. Jos havainnoinnin tuloksia katsoo, niin vastaus on kyllä ja ei. Tunne- ja kaveritaitoharjoitukset näyttäisivät edistävän lapsen taitoja, mutta yksittäisten tuokioiden pitäminen ei riitä. Lapsen oppiminen on kokonaisvaltaista; sitä tapahtuu arjen kaikissa tilanteissa, joten aikuisen rooli tunne- ja kaveritaitojen opettajana on läsnä koko päiväkotipäivän ajan. Kaikille lapsille eivät välttämättä riitä ryhmätasolla tapahtuva ohjaus, vaan aikuisen ohjauksen on oltava kahdenkeskistä ja intensiivistä, ainakin aluksi.

Mietin myös, että onko lapsen herkkyykskausilla ollut merkitystä tunne- ja kaveritaitojen kehittämisessä? Vuosien kokemuksella, olen havainnut, että usein esikouluun siirtyvillä lapsilla on keväisin jonkinlainen uhmavaihe. Olisiko sillä yhteyttä puolestaan kaveritaitojen laskuun? Oman pohdinnan aihe on vuorohoidon luonne. Miten lapsi pääsee ryhmän toimintaan mukaan tullessaan esimerkiksi vasta iltpäivällä hoitoon?

5.6 Yhteenveto

Opinnäytetyöni toiminnallisen osuuden tarkoitus oli etsiä vastauksia liittyen menetelmien käytettävyyteen ja hyödyllisyyteen sekä lisätä menetelmien tunnettavuutta. Tavoitteena oli selvittää, kannattaako pilotoimani Ralla-sovellus ottaa laajemmin käyttöön kaupunkimme varhaiskasvatuksessa. Tunnetaitoryhmän materiaali on jo käytössä useammassa yksikössä, mutta sen käytettävyyttä ei ole aiemmin arvioitu. Vastausta etsittiin kysymyksellä: Miten Ralla-havainnointi ja Piki-tunnetaitomateriaali soveltuvat käyttöön varhaiskasvatuksen kontekstissa?

Ralla-havainnointi ja Piki -tunnetaitomateriaali soveltuvat mielestäni hyvin varhaiskasvatuksen kontekstiin. Vaikeus lienee menetelmien käyttöönoton aloittamisessa. Kummassakin menetelmässä on paljon materiaalia, jonka käyttämistä täytyy opetella ja siihen tulee syventyä. Tämä on aikaa vievää ja usein me varhaiskasvattajat käytämme sitä, mikä on entuudestaan tuttua ajan säästämiseksi. Lisäksi molempien menetelmien kohdalla, pohdin, että käytätkö näitä jotenkin väärin. Molempiin materiaaleihin on olemassa koulutuksia ja suosittelinkin näihin hakeutumista epävarmuuden poistamiseksi. Tukea kannattaa hakea myös kollegoilta ja jakaa kokemuksia muiden käyttäjien kanssa.

Vuorohoidon epäsäännöllisyys toi oman haasteensa lapsen kaveritaitojen havainnoimiseen. Samoin vuorohoitoryhmän lasten iso ikäjakauma ja useat sisarusuhteet ja niiden vaikutus lapsen vertaissuhteisiin mietitytti. Olisikin mielenkiintoista verrata kokopäiväryhmän ja vuorohoitoryhmän lasten kaveritaitoarviointeja. Lisäksi oman haasteensa arviointiin toivat lapsen käyttäytymismallit laidasta laitaan. Esimerkiksi yhden päivän aikana tein saman lapsen kaveritaidoista aivan vastakkaisia huomioita. Kun havainnoin lasta leikkitilanteessa, jossa olin itse mukana, lapsen vuorovaikutuskäyttäytyminen oli hyvän tasolla. Hän otti huomioon leikkikaverin mielipiteitä ja teki kompromisseja. Kun taas lapsi oli kahdestaan toisen lapsen kanssa, ja itse havainnoin leikkiä toisesta huoneesta, lapsen vuorovaikutus oli kohtalaista tai jopa alle kohtalaisen. Hän käytti synttäreillä kiristämistä saadakseen toiselta lapselta haluamansa lelun. Repo painottaa aikuisen läsnäoloa kiusaamista ehkäisevänä tekijänä. Lapsen on helpompi säädellä tunteitaan ja käyttäytymistään aikuisen ollessa läsnä. Myös säännöt ja oikeat käyttäytymisen mallit pysyvät tällöin lapsen mielessä paremmin (vertaa 4.1 kiusaamiseen puuttuminen). Etenkin tällaiset tapaukset tekivät arvioinnista haastavaa, ja jouduinkin käyttämään omaa ja koko ryhmän kasvattajien kokonaisvaltaista lapsituntemusta arvioidessani lapsen kaveritaitoja.

Lasten näkökulmasta Piki-kuvakirja on mukaansatempaava ja keskustelua herättävä. Lapset eläytyvät sadun kertomukseen ja siitä on helppo löytää kiinnekohtia lasten arkeen ja kiusaamistilanteisiin. Kuvakirjan kanssa on myös helppo palata asian äärelle tarpeen vaatiessa. Mun ja Sun juttu- materiaali käsittelee kiusaamista, siihen liittyviä tunteita ja ryhmädynamiikkaa. Tunteet olivat vahvoja ja niiden käsitteleminen tuntui joistakin lapsista raskaalta. Asioiden käsittely saattoi herättää myös hämmennystä lapsessa. Piki-kuvakirja oli lasten- ja nuortenkirjallisuuden Finlandia-palkintoehdokkaana 2016. Seuraava teksti ja kuva on lainattu Piki-toimintamallin sivustoilta.

Minäkin haluan mukaan! Piki oli innoissaan. Se oli menossa ensi kertaa metsään, jonne muut lapset olivat rakentaneet majan. Piki oli pukeutunut Salamasankarin asuun. Salamasankari oli kaikkein nopein ja rohkein. Mutta miten kävikään? Uudet kaverit eivät ottaneetkaan Pikiä mukaan, vaan läimäyttivät oven kiinni sen nenän edessä. Onneksi on Iso, jolla on lämmin syli. Ison rauhoittavat sanat lohduttavat murheellista pikkuolentoa. Yhdessä Ison kanssa Piki miettii, miten päästä leikkeihin mukaan ja millainen on hyvä kaveri. Pikikin löytää lopulta oman ystävän, Lumin.



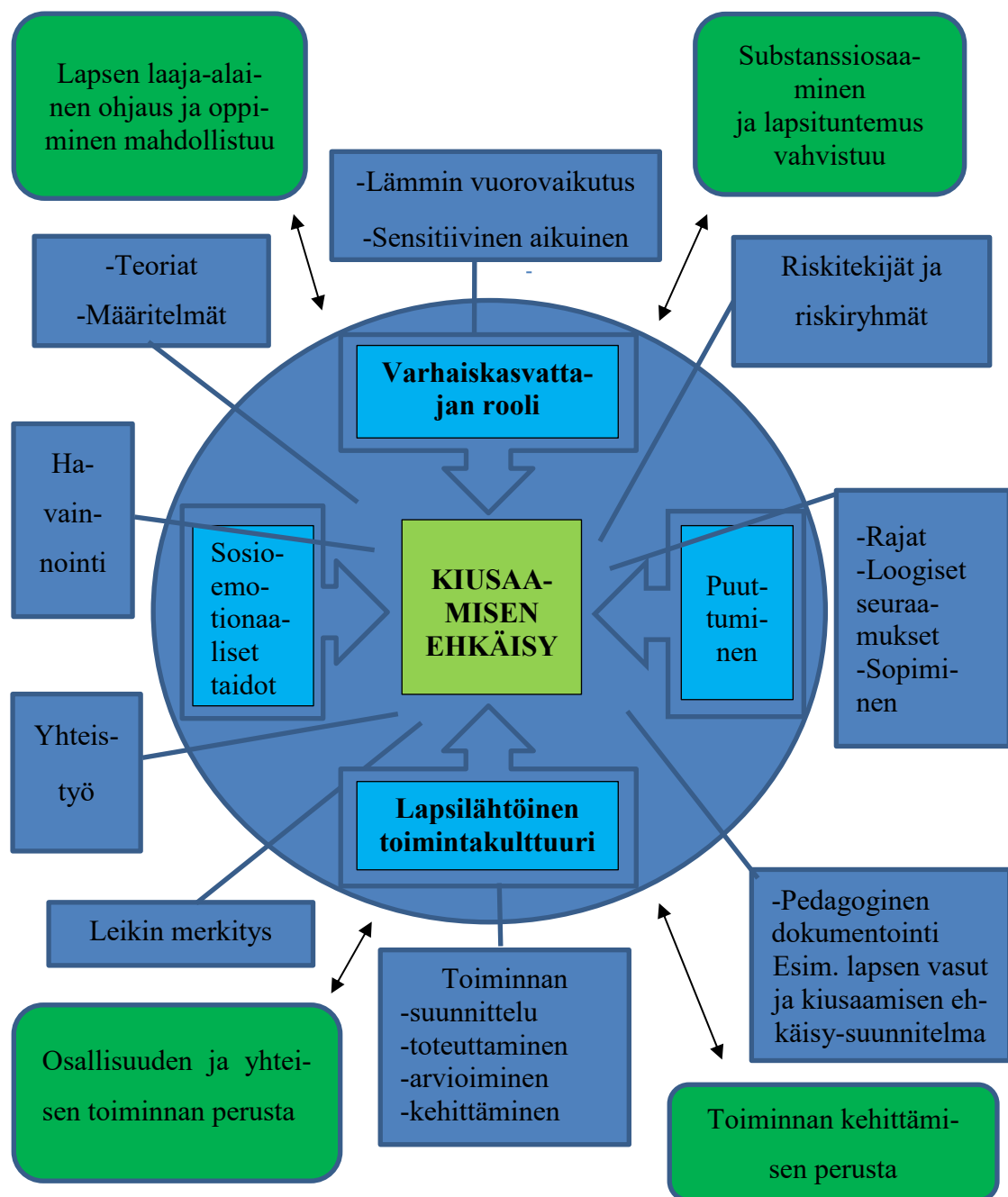
KUVA 1. Piki-satukirjan aukeama (Piki-toimintamalli)

Taulukon 8 avulla teen näkyväksi vastauksia toiminnallisen osuuden toiseen kysymykseen: Mitä hyötyä on menetelmien käyttämisestä lapselle / kasvattajalle / varhaiskasvatukselle? Taulukossa on huomioitu myös mahdolliset haasteet.

TAULUKKO 8. Menetelmien hyödyt / haasteet

Ralla-havainnoinnin hyödyt / haasteet lapsi/ kasvattaja / varhaiskasvatus	Tunnetaitoryhmän hyödyt / haasteet lapsi/ kasvattaja / varhaiskasvatus
<p>Lapsi:</p> <ul style="list-style-type: none"> -hyöttyy kasvattajan läsnäolosta havainnointi tilanteessa -tulee kuulluksi ja nähyksi / kokee itsensä tärkeäksi -aikuinen kannattelee lapsen itsesäätelyä -havainnoinnin perusteella lapsi saa mahdollisuuden hänelle kuuluvaan tukeen -lapsen on mahdollista osallistua omien taitojen arviointiin <p><i>-kasvattajan ammattitaidottomuus, jolloin vaarana havaintojen väärä tulkinta</i> <i>-tulkintojen eettisyys (lasta ei saa leimata havaintojen perusteella)</i></p>	<p>Lapsi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - oppii tunnistamaan ja sanoittamaan tunteita ja kiusaamista -osallisuus ryhmässä vahvistuu -moraali- ja empatiataidot kehittyvät -oppii, että kiusaaminen on väärin -oppii, että aikuiselta saa ja pitää hakea apua ja lohtua -oppii tunnistamaan omat rajansa -ryhmätyöskentely kehittyy -satukirjan kuvat ja tarina kiehtovat lasta <p><i>-ryhmätyöskentely lapsen taidoille liian vaativaa</i> <i>-tunteista puhuminen ryhmässä vaikeaa</i></p>
<p>Kasvattaja:</p> <ul style="list-style-type: none"> -saa käsityksen lapsen yksilöllisistä ja ryhmän tunne- ja kaveritaidoista -saa käsityksen lapsen roolista / asemasta lapsiryhmässä -saa vinkkejä lapsen yksilöllisten taitojen tukemiseen -lapsen henkilökohtaiset yhteenveto- ja taitoraportit tukevat keskustelua ja yhteistyötä huoltajien kanssa -syventää omaa osaamistaan ja ammattitaitoaan -työkalu toiminnan arvioimiseen / suunnitteluun / kehittämiseen -saa tietoa lapsen vahvuuksista ja kiinnostuksen kohteista <p><i>-aika uuden menetelmän haltuun ottamiselle</i> <i>- havainnoinnin epävarmuustekijät (erilaiset vuorovaikutuksen tavat ja erilaiset tilanteet)</i></p>	<p>Kasvattaja:</p> <ul style="list-style-type: none"> -syventää käsitystään lapsen ryhmässä toimimisesta ja yksilöllisistä taidoista -pääsee lapsiryhmän epävirallisten normien jäljille -voi käyttää harjoitteita monipuolisesti laaja-alaista osaamista hyödyntäen -saa keinoja puuttua kiusaamiseen -voi materiaalin avulla lisätä huoltajien ymmärrystä ja tietoisuutta kiusaamisilmioistä -ammattitaito ja osaaminen kehittyvät <p><i>-riittävä aika suunnitteluun, kehittämiseen, arviointiin ja dokumentointiin</i></p>
<p>Varhaiskasvatus:</p> <ul style="list-style-type: none"> -kasvatuksellisten käytäntöjen yhtenäistäminen -vaikuttavuuttaan lisääminen lapsen sosiaalisten taitojen asiantuntijana -arvostus lisääntyy ja laatu paranee -eri yksiköiden välinen yhteistyö vahvistuu yhtenäisten toimintatapojen avulla -voi hyödyntää materiaalien hyödyntäminen kiusaamisen ehkäisyn suunnitelmissa -yhtenäinen arviointi- ja kehittämistyökalu <i>- uusien toimintatapojen ja käytäntöjen opettelu ja yhtenäistäminen hidasta</i> <i>-koulutusten valinta (monenlaiselle koulutukselle on tarvetta)</i> <i>-koulutetaanko koko henkilöstö vai valitaanko tietty ammattiryhmä?</i> 	

Taulukosta käy ilmi, että näiden kahden menetelmien käyttämisestä varhaiskasvatuksessa on hyötyä monella tasolla. Moniin haasteisiin pystytään vastaamaan vahvistamalla varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamista esimerkiksi kouluttamalla näiden menetelmien käyttämiseen. Varhaiskasvatuksessa tulisi hyödyntää kasvattajien jo olemassa olevaa osaamista ja osaamisen jakamista henkilöstön kesken. Kuvio 17 on yhteenveto teorian ja käytännön havainnoinnin välisestä merkityksestä. Miten Rallan ja tunnetaitoryhmän avulla tehtyjä havaintoja voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen kontekstissa ja kiusaamista ehkäisevässä työssä? Havainnoinnin avulla tehtyjen havaintojen hyötyjä kuvataan vihreällä värillä.



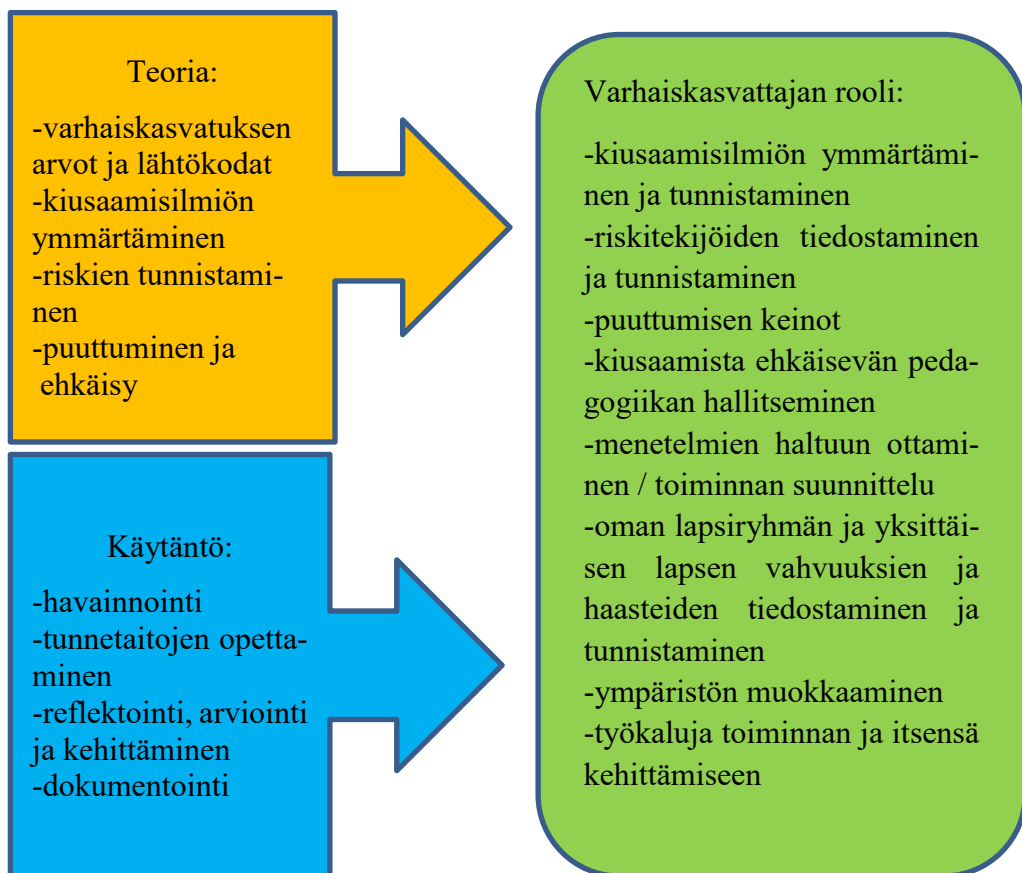
KUVIO 17 Havaintojen ja teorian välinen merkitys kiusaamisen ehkäisyssä

Rallan merkitys toiminnan havainnointi- ja arviointityökaluna on merkittävä. Piki tunnetaitomateriaalin avulla kasvattajan substanssiosaaminen vahvistuu. Jokainen lapsi ja lapsiryhmä on ainutlaatuinen. Jokainen lapsi ja lapsiryhmä tarvitsee myös oman havainnointinsa. Näin saadaan käsitys lapsen / ryhmän vahvuuksista ja tarpeista. Havainnointia ei voi kuitenkaan tehdä ilman teoreettista ymmärrystä ja tietämystä siitä, millainen toiminta ehkäisee kiusaamista varhaiskasvatuksessa. Käytännön havainnointi ja teoria ovat jatkuvassa vuoropuhelussa keskenään; ne tukevat ja vahvistavat toinen toistaan.

6 POHDINTA

6.1 Opinnäytetyön merkityksellisyyden arviointia

Opinnäytetyöni teoriaosuuden avulla luotiin kokonaiskuva siitä, mitä kiusaaminen ja kiusaamisen ehkäisy pienten lasten keskuudessa pitää sisällään. Toiminnallisessa tutkimuksessa tehtyjen havaintojen avulla, lasten tunne- ja kaveritaidoista muodostui konkreettisesti näkyvä asia. Havaintojen avulla opin tuntemaan lapsiryhmäni paremmin. Kun näitä konkreettisia, dokumentoituja havaintoja verrattiin kiusaamisilmiöön liittyvään teoriaan, syntyi ymmärrys tunne- ja kaveritaitojen yhteydestä kiusaamisilmiöön. Esimerkiksi kiusaamiseksi määritellyt tavat ja lasten roolit ryhmässä selkiytyivät havainnoinnin avulla. Kun lasten käyttäytymismalleja peilattiin teoriatietoon, saatiin ymmärrystä ja selitystä niin käyttäytymiselle kuin käyttäytymisen syihinkin. Teoria ohjasi myös valitsemaan omalle lapsiryhmälleni sopivimmat kiusaamisen puuttumisen ja ehkäisemisen toimintamallit. Teorian ja käytännön vaikutuksia varhaiskasvattajan osaamisen vahvistajana tarkastellaan kuvion 18 avulla seuraavasti.



KUVIO 18. Teorian ja käytännön merkitys varhaiskasvattajan osaamisessa

Opinnäytetyön teoriaosuus ja toiminnallinen osuus tukivat ja täydensivät toinen toistaan. Teoria lisäsi ymmärrystä, ohjasi oikeisiin ratkaisumalleihin. Ilman käytännön toiminnallista osuutta ei kuitenkaan olisi saatu konkreettista näyttöä ryhmän lasten tunne- ja kaveritaitojen tasosta, sekä niiden yhteydestä kiusaamiseen liittyvään käyttäytymiseen. Havainnointi toimi myös arviointityökaluna. Havaintojen tulosten reflektointi ohjasi yksittäisen lapsen, koko lapsiryhmän ja ryhmän kasvattajien toiminnan kehittämiseen. Tämä opinnäytetyö on ”ravistellut” ajatuksiani ja vahvistanut kiusaamiseen liittyvää substanssiosaamista teorian ja käytännön tasolla. Erityisesti koen, että oma ammatti-identiteettini on kohentunut. Systemaattisen havainnoinnin tärkeys varhaiskasvatuksessa avautui itselleni tämän tutkimuksen kautta entisestään. Uskon, että keräämästäni teoriasta ja käytännön havainnoista on hyötyä muillekin lasten parissa työskenteleville. Toivon, että tämä opinnäytetyö herättää uudenlaista ajattelua ja toimintakulttuuria kasvattajien keskuudessa.

6.2 Tutkimuksen etiikka ja luotettavuus

Tutkimuseettiset ongelmat voidaan jakaa tiedonhankintaan ja tutkittavien suojaan liittyviin kysymyksiin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 20). Kiusaamisilmiöön liittyvää teoretietoa varhaiskasvatuksen kontekstissa keräsin pääasiassa väitöskirjatutkimuksista ja mahdollisimman tuoreesta kirjallisuudesta. Toimintatutkimuksen tiedonhankinta tapahtui valmiin Ralla-havainnointisovelluksen avulla. Tutkimukseen osallistuivat kaikki ryhmän 4–6 vuotiaat lapset, joten tutkimukseen osallistumisen kriteerinä oli vain lapsen ikä. Toisella havainnointikerralla havainnoin vain kuutta ryhmän lasta, koska osa helmimaaliskuussa havainnoimistani lapsista oli lähtenyt pois ryhmästä. Päädyin valitsemaan tyttöjä ja poikia saman verran, kuten ensimmäiselläkin havainnointikerralla. Havainnoin oman ryhmäni lapsia, koska intensiivinen kahden viikon mittainen havainnointijakso oli helpointa toteuttaa työn ohessa, omalla työpaikalla.

Ralla on luotettava ja eettiset periaatteet täyttävä sovellus, joka antoi lapsen taitotasosta määrällisen arvion. Toiminnallisessa osuudessa käyttämiäni menetelmiä kuvataan tarkemmin luvussa 6.3. Ralla-kaveritaitosovellus yhdisti teorian ja käytännön havainnot yhteenvedoksi, jonka avulla lapsen vahvuudet ja haasteet oli helppo ottaa keskusteluun lasten huoltajien kanssa, ja kirjata lapsen henkilökohtaisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin. Havainnoinnin tuloksista keskusteltiin avoimesti lapsen huoltajien kanssa, huomioiden

huoltajan näkemys oman lapsensa kaveritaidoista tai haasteista (Koivunen & Lehtinen 2015, 71).

Lapsihavainnointi kuuluu jokapäiväiseen varhaiskasvattajan työhön. Sitä toteutetaan aina eettisiä periaatteita noudattaen. Havainnot eivät saa leimata tai vahingoittaa lapsen asemaa ryhmässä. Havainnot kirjataan ilman omia tulkintoja siten, että kirjaukset ovat myös lapsen huoltajien luettavissa. Lasta koskevat kirjaukset tulee säilyttää lukitussa tilassa ja kirjauksia saa lukea ilman huoltajan suostumusta vain lasta hoitava varhaiskasvatuksen henkilöstö.

Havainnoinnin tulosten kirjaamisessa opinnäytetyössäni olen pyrkinyt huomioimaan tutkittavien eli lasten yksityisyyden suojan. Lapsen sukupuoli on näkyvässä, mutta muuten lasten henkilöllisyys on vain tutkijan tiedossa. Tuloksia analysoidessa olen pyrkinyt välttämään lasten luokittelua kiusaajaksi tai uhriksi. Sen sijaan olen kuvannut sosioemotionaalaisia haasteita ja sukupuolten välisiä eroja yleisesti ryhmässä. Kasvattajan on myös huomioitava lapsen sukupuoli, koska sillä on merkitystä lapsen kasvulle ja kehitykselle, sukupuolisensitiivisyydestä huolimatta (Koivunen & Lehtinen 2015, 136137). Toisen havainnointikerran analysoinnissa verrataan tuloksia ensimmäisen havainnointikerran tuloksiin ja pohditaan muutosten syitä yleisellä tasolla.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan usein ymmärtää pikemminkin uskottavuudeksi ja vakuuttavuudeksi. Tutkimuksella voidaan vain raapaista enemmän tai vähemmän tutkittavan ilmiön pintaa, mutta luotettavuutta voidaan kuitenkin parantaa esimerkiksi pyrkimällä tekemään perusteltuja ja aukikirjoitettuja kategorisointeja ja koodauksia tulosten analysoimisessa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 2526.)

Omaa rooliani havaintojen tekijänä oli reflektoitava huolellisesti. Uskon, että lapsiryhmän tunteminen saattoi vaikuttaa kaveritaitojen arvioinnissa siten, että tulokset olivat myönteisimpiä kuin ulkopuolisen tekemät havainnot olisivat olleet. Tuloksiin ehkä vaikutti kokonaisvaltaisempi käsitys lapsesta kuin arviointi hetkellä tehty havainto. Tein arvioinnin kuitenkin tiedostaen tämän asian ja otin myös huomioon koko tiimin henkilöstön mielipiteet asiasta. Määrälliset tulokset ja tekemäni havainnot olen kirjannut rehellisesti, niitä mitenkään muuttamatta.

Tunnetaitomateriaali Mun- ja Sun juttu on yksi menetelmä monien muiden joukossa, jonka avulla opetetaan tunne- ja kaveritaitoja erilaisten harjoitusten avulla. Näiden taitojen opettelu on kuitenkin mukana kaikissa arjen tilanteissa, joten on vaikea sanoa sen vaikuttavuuden luotettavuudesta yksittäisen kokemuksen perusteella. Tunnetaitoryhmän ensisijainen tarkoitus oli tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen lapsille. Huomasin kuitenkin pian, että tunnetaitoryhmässä tekemäni havainnot muodostuivat ryhmän toteutuksen kannalta tärkeiksi. En ollut kuitenkaan valmistautunut riittävän hyvin havainnoimiseen toteutuksen aikana, vaan jouduin kirjaamaan muistin varaisesti huomioita ryhmätoteutuksen jälkeen tai tukeutumaan toisen kasvattajan tekemiin huomioihin. Havainnoinnin luotettavuutta olisi voinut parantaa videokuvaamalla tuokioita.

Käytännön menetelmänä tunnetaitomateriaali osoittautui kuitenkin toimivaksi kokonaisuudeksi, jota oli helppo muokata omalle lapsiryhmälle sopivaksi. Tunnetaitoryhmästä tekemäni havainnot lisäsivät lapsituntemustani edelleen. Ryhmän aikana tein havaintoja esimerkiksi lapsen moraal- ja empatiataidoista sekä ryhmässä työskentelyn taidoista. Koin, että nämä havainnot tukivat tai auttoivat Ralla-havainnointi lomakkeen täyttämässä toisella havainnointi kerralla. Ralla- ja Mun- ja Sun juttu- oppaat sisälsivät myös paljon kasvattajan substanssiosaamista lisäävää tietoa.

Tulosten analysoinnissa käy ilmi, että menetelmien käyttämisestä on hyötyä monella tasolla varhaiskasvatuksessa. On kuitenkin hallittava kiusaamiseen liittyvä substanssiosaaminen, jotta menetelmistä saadaan oikeudenmukainen hyöty. Kiusaamiseen liittyvät asioita lähdetään usein miettimään oman tunteen ja kokemuksen kautta, mutta se ei johda toivottuun lopputulokseen. On muistettava, että jokainen kiusaamistilanne on lapselle yksilöllinen kokemus ja tunne. Tapausten selvittämiseen tarvitaan salapoliisityötä, johtolankojen etsimistä ja taustojen tutkimista. Usein syy ei ole se, miltä se ensisilmäyksellä tai päällepäin näyttäytyy. Selvitystyössä tulee huomioida lapsen oma, ryhmän muiden lasten, ryhmän kasvattajien ja vanhempien näkemykset kiusaamistilanteesta. Kun on saatu selville, millaiset asiat altistavat lasta kiusaamiselle tai kiusatuksi tulemiselle, esimerkiksi lapsen elinympäristö, lapsen asema / status ryhmässä tai lapsen sosioemotionaalisen tuen tarpeet, voidaan miettiä ehkäisemisen keinoja. Se, onko kiusaamiseen liittyvä käyttäytyminen syy vai seuraus jostakin näistä edellä mainituista, ei ole selkeärajaista. Tärkeämpää onkin pohtia keinoja ja kokeilla erilaisia toimintatapoja, kuin jäädä miettimään syitä. Kiusaamisen ehkäisyssä ja sen vaikuttavuuden parantamiseksi tuleekin huomioida yksittäisen lapsen, koko lapsiryhmän ja koko henkilöstön ja huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö.

Omassa tutkimuksessani tutkimuksen tulokset ohjasivat eniten toiminnan suunnittelua ja kehittämistä. Yksittäisen lapsen kaveritaitotason tulosten luotettavuutta pidin kuitenkin epävarmana, mutta suuntaa antavana, koska havainnointi tapahtui vain kaksi kertaa. On mahdotonta varmuudella sanoa, mitkä asiat lapsen elämässä vaikuttivat positiivisella / negatiivisella tavalla kaveritaitojen tasoon, ja kuinka pitkäkestoisia taantumia olivat. Luotettavuuden parantamiseksi tarvitaan systemaattista ja pitkäaikaista havainnointia. Tulokset osoittivat kuitenkin, että muutokset lapsen ryhmässä vaikuttivat lapsen vuorovaikutuskäyttäytymiseen hyvin yksilöllisesti, ja taidot saattoivat heilahdella paljonkin noin kolmen kuukauden aikavälillä. Tämä näyttäytyi arvioinnissa jopa yhden pisteen taantumana tai kehityksenä. Joskus aikuisen intensiivisestä ohjauksesta huolimatta, lapsi tai lapsiryhmä näyttäisi taantuvan kaveritaidoiltaan. Varhaiskasvattajien on luotettava siihen, että pitkäjänteisellä, johdonmukaisella ja sensitiivisellä ohjauksella saadaan positiivisia tuloksia aikaan.

6.3 Kehittämisehdotukset ja jatkotutkimukset

Ralla-havainnointityökalun ja Piki-tunnetaitomateriaalin käyttämisestä omassa lapsiryhmässäni, oli paljon hyötyä, niin lapsen, kasvattajien ja koko varhaiskasvatuksen näkökulmasta tarkasteltuna. Molemmat menetelmät pohjautuvat tutkittuun aineistoon, jota kasvattaja voi luottavaisesti käyttää. Haasteitakin aina liittyy uuden toimintamallin käyttöön ottamisessa. Yksi kehittämisen arvoinen asia olisi mielestäni varhaiskasvattajien systemaattinen kouluttaminen jonkin tietyn materiaalin käyttämiseen. Näin saataisiin yhdenmukaistettua käytäntöjä, vertailla tuloksia ja saada vaikuttavuutta kiusaamista ehkäisevänä instituutiona. Myös varhaiskasvattajien osaaminen kiusaamisen ehkäisijöinä vahvistuu ja ammattikunta saa ansaitsemaansa arvostusta.

Yksittäisen lapsen kokemuksen lisäksi, myös jokainen lapsiryhmä on omanlaisensa. Olisi mielenkiintoista verrata erilaisten lapsiryhmien kaveritaitojen tasoa esimerkiksi Ralla-sovelluksen avulla. Millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä on epäsäännöllisesti vuorohoidossa ja säännönmukaisesti kokopäiväryhmässä olevien lasten kaveritaidoissa. Tällaista jatkotutkimusta voisi käyttää muun muassa vuorohoidon kehittämisen välineenä, kun mietitään lapsiryhmän rakennetta. Itse koin, että oma osaaminen ja lapsen ja lapsiryhmän tunteminen kehittyi ja vahvistui Ralla-sovellusta ja tunnetaitomateriaalia käyttämällä. Varhaiskasvattajien kokemuksia näiden menetelmien käytettävyydestä ja hyödyllisyydestä olisi

hyvä kerätä laajemminkin kaupunkimme varhaiskasvatuksessa, jolloin vaikuttavuudelle saataisiin vankempaa pohjaa.

Varhaiskasvatuksen opettajien vastuu pedagogiikan suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioimisesta kaiken muun työn ohella on suuri. Opettajan työnkuvauksissa tulisikin selkeästi näkyä vastuu lapsiryhmän kiusaamisen ehkäisystä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opettajien suunnittelu, arviointi- ja kehittämisajan (sak-aika) toteutuminen on mahdollistettava päiväkodin kiireisessä arjessa. Sak-ajan toteutumisesta vastaa esimies, mutta varhaiskasvatuksen rakenteet, kuten resurssit, eivät tee sitä esimiehille helpoksi.

Tuore tutkimus (2019) sak-ajan toteutumisesta osoittaa, että sak-työaika joudutaan käyttämään henkilöstön poissaolojen paikkaamiseen, jotta työntekijöiden ja lasten välinen suhdeluku ei ylittyisi. Erot työajan toteutumisessa yksityisen sekä kunnallisen palveluntuottajan välillä ovat huomattavat. Kunnallisella puolella 26,1 prosenttia työntekijöistä ei yllä edes edellisen suunnitteluajan tasolle (8 % viikoittaisesta työajasta), ja yksityisellä puolella vastaava luku on yli 50 prosenttia. Opettajien sak-ajan tulisi olla nykyisen sopimuksen mukaan 13 prosenttia työajasta. Sak-työajan merkityksen avaaminen vaatii koko päiväkodin yhteistä keskustelua ja yhteisen ymmärryksen luomista sekä varhaiskasvatuksen tavoitteellisuuden ja suunnitelmallisuuden merkityksestä että varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvasta. (Tutkittua varhaiskasvatuksesta 2019.)

Varhaiskasvatuksen opettajien ammattitaitoa lasten tunne- ja kaveritaitojen tunnistajana ja arvioijana ja kehittäjänä tulee arvostaa ja kiusaamista ehkäisevälle työlle on luotava riittävät puitteet. Olisiko tarpeen paikallisissa toimintasuunnitelmissa sopia, että kiusaamisen ehkäisylle varataan viikoittain sak-aikaa? Se voi sisältää esimerkiksi tunne- ja kaveritaitoharjoitusten suunnittelua, havaintojen kirjaamista, kiusaamisen ehkäisy – suunnitelman laatimista, uuden tiedon opettelua, pedagogista tiedon jakamista tai kokemusten vaihtamista kollegoiden kanssa erilaisissa tiimeissä tai työpajoissa.

Mielestäni kiusaaminen pienten lasten keskuudessa-ilmio tarvitsee vielä paljon lisää näkyvyyttä, jotta sen ehkäisyn merkitys varhaiskasvatuksessa tai muualla lapsen elinympäristössä tunnistettaisiin yhteiskunnallisesti. Hallituksen lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelmassa (Lape) ensisijaista on lapsen etu ja oikeudet sekä vanhemmuuden tuki, sekä avun ja tuen saaminen oikeaan aikaan. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2019.) Pohdinkin sitä, että milloin kiusaamisen ehkäisy on oikea-aikaista lapsiperheille. Olisiko tärkeää

valmistaa perheitä ennen kuin kiusaamista tapahtuu, toimia ennakoivasti? Oman työni kautta olen havainnut, että vanhemmilla ei ole välttämättä käsitystä siitä, että kiusaamista voi tapahtua jo pienten lasten keskuudessa kaikkialla, missä lapset toimivat ryhmissä, kuten erilaisissa kerhoissa tai harrastuksissa. Vanhemmilla saattaa olla myös hyvin erilainen ymmärrys siitä, mitä kiusaaminen pienten lasten keskuudessa tarkoittaa?

Keskustelua ja tiedottamista tulisi lisätä, mutta tätä vastuuta ei pidä jättää vain varhaiskasvatuksen vastuulle, koska kaikki lapset eivät kuulu varhaiskasvatuksen piiriin. Esimerkiksi yhteistyö ja vastuun jakaminen tiedottamista olisi luontevaa jakaa lastenneuvolan kanssa. Voisiko kiusaamisilmiön ottaa puheeksi esimerkiksi neljä vuotiaan neuvolakäynnin yhteydessä? Samassa yhteydessä perheille voisi jakaa oppaan, jossa kerrotaan ilmiöstä; mitä kiusaaminen tarkoittaa pienten lasten keskuudessa ja miten huoltajien tulee toimia, jos heidän lapsensa on joutunut kiusaamisen kanssa tekemiseen? Onko esimerkiksi mahdollisuus keskusteluun, avun tai tuen saamiseen ja kenellä on ammattitaitoa neuvoa tai antaa tukea? Esimerkiksi yhteistyö Mannerheimin lastensuojeluliiton kanssa voisi olla hyödyllistä. Ennalta ehkäisevien ja puuttumisen mallit olisi hyvä tehdä näkyviksi perheille jo ennen kouluikää, jolloin toimintakulttuuri tulee tutuksi ja sitä on luonnollista jatkaa lasten siirryttyä kouluun. Lasten huoltajien tiedottaminen aiheesta neuvolakäynnin yhteydessä voisi olla esimerkiksi Lape-hankkeen kehittämiskohde, jolla voidaan lisätä ymmärrystä ja yhteiskunnallista näkyvyyttä.

Kiusaamista ehkäiseviä avaintekijöitä ovat mielestäni varhaiskasvattajien, erityisesti varhaiskasvatuksenopettajien osaaminen. Kun heidän osaaminen tunnistetaan ja sitä arvostetaan, näkyvyys lisääntyy. Kiusaamisilmiöön liittyvä näkyvyys ja tunnettavuus lisää puolestaan vaikuttavuutta. Käytännön kehittämisideat liittyvätkin kiusaamisilmiön näkyvyyden lisäämiseen monella tasolla:

1. Varhaiskasvattajien systemaattinen kouluttaminen esimerkiksi Ralla- tai Piki-materiaaliin käyttämiseen.
2. Kiusaamisen ehkäisyn toteuttaminen kirjataan varhaiskasvatuksen opettajan tehtävänkuvaan.
3. Kiusaamisen ehkäisylle varataan viikoittaista sak-aikaa.
4. Kiusaamisilmiöstä tiedottaminen lapsen neuvolakäynnin yhteydessä (LAPE?)
5. Perheille matalankynnyksen, nopeaa keskusteluapua ja tukea esimerkiksi perhe- tai hyvinvointi keskuksissa tai auttavassa puhelimesta.

LÄHTEET

Ahonen, L. 2017. Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Tampereen Yliopisto. Väitöskirja. Luettu 29.8.2018. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/98158>

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Cacciatore, R. 2008. Aggression portaat: opetusmateriaali kouluille. Helsinki: Opetushallitus. Luettu 30.8.2018. <https://www.raisacacciatore.fi/19>

Fields, B. 2012. Getting the balance right: The challenge of balancing praise and correction for early school years children who exhibit oppositional and defiant behavior. Australian Journal of Early Childhood, 37 (4), 24–28.

Haapsalo, T. 2018. Mitä on kiusaaminen? Koulutus 1.12.2018. Luettu 12.12.2018. <http://www.pikitoimintamalli.fi/koulutusmateriaalit/>

Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssi-analyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Tampereen Yliopisto. Akateeminen väitöskirja. Luettu 28.12.2018. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66472/978-951-44-7692-1.pdf?sequence=1>

Hong, J. & Espelage, D. 2012 A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecologicalsystem analysis. University of Illinois at Urbana-Champaign, United States. Luettu 12.11.2018 http://www.psicologia.unina2.it/images/docenti_a_contratto/DeAngelis/materiale didattico/InterventoPsicologicoNeiContestiEducativi/5_ART_2016-2017_HONG_2012-1.pdf

Hujala, E. & Turja, L. (toim.) 2017. 2. painos. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Karjalainen, S. & Puroila, A-M. 2017. Ilon koodi: dialogisesti ja kulttuurisesti rakentuvat lasten ilon hetket päiväkotiarjessa. Kasvatus & Aika (3), 23–36. Luettu 28.12.2018. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68721/30158>

Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.

Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat perusopetuksessa, toisella asteella ja varhaiskasvatuksessa. 2017. Väliraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:12. Tulostettu 12.8.2018. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79773/okm12.pdf>

Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Koulukiusaamisen estäminen 2017. Yle uutiset 6.6.2017. Luettu 2.10. 2018.
<https://yle.fi/uutiset/3-9651188>

Kola-Torvinen P. Opetusneuvos. Sähköpostiviesti. pia.kola-torvinen@oph.fi. Luettu 20.9.2018 / tulostettu 21.9.2018.

Köngäs, M. 2019. ”Eihän lapsil ees oo hermoja”. Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa. Lapin yliopisto. Lastentarha. 1 / 2019, 38.

Laaksonen, V. 2014. Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Luettu 24.8.2018.
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/42805/978-951-39-5564-9_vai-tos25012014.pdf?sequence=1

Laaksonen, V. & Repo, L. 2017. Kaveritaitoja. Tietoa ja harjoituksia toimivan ryhmän rakentamiseen varhaiskasvatuksessa. Folkhälsan.

Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. 2017. Tilannekartoitus. Raportit ja selvitykset 2017:17. Opetushallitus. Tulostettu 25.8.2018.
https://www.oph.fi/download/188456_lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf

Lautamo, T.& Laaksonen, V. 2017. Ralla leikki- ja kaveritaitojen havainnointimenetelmät. Ralla Oy.

Mattila, K-P. 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

MiniVerso 2019. Sovittelu varhaiskasvatustyöyksiköiden hyvinvoinnin rakentajana. Luettu 2.2.2019. <http://sovittelu.com/vertaissovittelu/koulutukset/miniverso/>

Murray-Close, D. Ostrov, J.M. 2009. A Longitudinal study of forms and functions of aggressive behavior in early childhood. Child Development, May/June 2009, 80 (3), 828–842.

Opetushallitus.2018. Säädökset ja ohjeet. Luettu 26.1.2018. https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus/perusteet

Papunet. Kuvatyoökalu. Luettu 31.3.2018 <https://kuvatyoökalu.papunet.net/#/muokkaa/395687>

Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) 2018. Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Piki-toimintamalli. Materiaalit n.d. <http://www.pikitoimintamalli.fi/materiaalit/>

Ranta, S., Tilli, S. & Kettumäki, S.2019. Tutkittua varhaiskasvatuksesta. Luettu 29.1.2019. <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.wordpress.com/>

Repo, L. 2013. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Juva: Bookwell Oy.

- Repo, L. 2015. Bullying and its prevention in earlychildhood education. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 367. Luettu 8.8.2018. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/154445/bullying.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rouhiainen,L. 2015. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote. Luettu 10.10.2018. <http://www.xip.fi/tutkija/0401.htm>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto. KvaliMOTV kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Tampereen yliopisto: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Tulostettu 8.10.2018.
- Salmivalli, C. 2009. Aggression and Violent Behavior. 15 (2010) 112–120.Turun yliopisto. Artikkel. Luettu 25.11.2018.<http://njbullying.org/documents/bullyingandpeer-grroup.pdf>
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Helsinki: PS Kustannus.
- Social learning theory, n.d. Albert Bandura (1977). Avoin yliopisto. Helsingin yliopisto. Luettu 30.10.2018. <https://www.avoin.helsinki.fi/oppimateriaalit/sosiaalipsykologia/bandura.htm>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Lapsi ja perhepalveluiden muutosohjelma. Päivitetty 12.2.2018. Luettu 16.2.2018. <https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/hankkeet-ja-ohjelmat/lapsi-ja-perhepalveluiden-muutosohjelma-lape->
- Terveyskirjasto. 2017. Lasten uhmakkuushäiriö. Päivitetty 10.9.2017. Luettu 31.8.2018. http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00384
- Varhaiskasvatuslaki. 2018. Luettu 30.9.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidp447135920>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Luettu 25.8.2018 http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Viitala, R. 2014.Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Luettu 30.12.2018. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44052/978-951-39-5785-8_vaitos23082014%20.pdf?sequence=1

LIITTEET

Liite 1. Tunnetaitoryhmän kuvallinen ohjaus (Papunet)

1. Ryhmän aloitus 	2. Sadun lukeminen ja kysymykset 	3. Toiminnalliset harjoitukset 	4. Käden taidot 	5. Arviointi 
--	---	---	--	---

Tunnetaitoryhmän runko, kerrat 1-5:

- Materiaali: Piki-satukirja sekä ”Mun ja Sun”-juttu tehtävistä
- Joka kerralle varataan tarvittavat tarvikkeet ja välineet
- Struktuurikortit käydään läpi tuokion alussa: alkupiiri, kirjanluku, toiminnalliset harjoitukset, askartelu, lopetus.
- Tuokion aloitus (aina samalla tavalla): istutaan piirissä ja lorutellaan ”kerro kerro ystävä oi, mikä on sun nimesi ja kuinka se soi”. Jokainen lapsi vuorollaan taputtaa oman nimensä ja muut toistavat sen.
- Luetaan Piki-satukirjaa kolme tai neljä aukeamaa kerrallaan.
- Yhteinen pohdinta: Jokaisella aukeamalla pohditaan kysymysten avulla tarinan tapahtumia, lasten ajatuksia, kysymyksiä jne. kirjataan ylös.
- Toiminnalliset harjoitukset (Mun- ja Sun-juttu materiaali)
- Toiminnallisten harjoitusten lopetus (aina sama): Soitetaan tabletilta yksi pieni elefantti-laulua ja kävellään ympäriinsä musiikin tahdissa. Kun musiikki loppuu, kaksi leikkijää halaa toisiaan. Kun musiikki jatkuu, jatketaan kulkua. Musiikin lopuessa kolme leikkijää halaa toisiaan jne. Lopussa kaikki halaavat toisiaan.
- Käden taidot
- Lopetus: Miltä minusta tuntuu-pohdintaa / kivan päivän toivotus ja lasten mielihetken dokumentointi

Tunnetaitoryhmässä käytyjä kysymyksiä, toiminnallisia harjoitteita ja kädentaitojen toteuttamista kuvataan seuraavissa tiivistelmissä.

TUNNETAITORYHMÄ 1:

Yhteinen pohdinta:

Uuden edessä

- Miltä odottaminen tuntuu?
- Miltä tuntuu mennä uuteen paikkaan?
- Voiko kaverin nähden itkeä?
- Miksi Piki oli pukeutunut Salamasankarin asuun?

Tunne lapsi

- Mitä toivoisit uusilta kavereilta?
- Miten uusia kavereita saa?

2 (6)

- Mitä toivoisit heidän sanovan tai tekvän, kun tapaatte ensimmäisen kerran?
- Miltä tuntuu, jos kaverit eivät halua leikkiä niitä leikkejä, joita sinä haluat? Mitä sitten tehdään?

Paikka ryhmässä

- Saako kavereista sanoa jotain ikävää? Miltä tuntuu, jos sinusta sanotaan jotain ikävää?
- Millaisista asioista tulee riitaa kavereiden kanssa
- Kuka päättää leikin säännöistä? Saako sääntöjä muuttaa?
- Saako määräillä? Saavatko kaikki sanoa mielipiteensä
- Miksi jotkut sanoivat ikävästi Pikistä?

Toiminnalliset harjoitukset:

- Pikin superloikka: Piki teki metsässä superloikkaa Salamasankarin asussa. Ryhmitytään riviin, jokainen saa vuorollaan esittää Pikiä ja tehdä oman superloikkansa.
- Jännitys soittaa: Asetutaan piiriin. Jutellaan ensin siitä, mitä kehossa tapahtuu, kun oikein jännittää. Missä nipistää? Onko jännittäminen jännää? Jaetaan kaikille rytmisoittimet ja tehdään yhdessä jännittämismusiikkia. Ensimmäinen hiljaa, sitten jännitystä kasvattaen ja samanaikaisesti yhdessä jännityksestä liikkuen. Jännitys loppuu ohjaajan antamaan merkkiin.
- Kosketa keltaista: Seisotaan piirissä. Ohjaaja antaa ohjeen, esim. kosketa keltaista. Kukin etsii ensin kyseistä väriä itsestään ja koskettaa sitä. Jos leikkijällä ei ole keltaista, hän voi koskettaa toisesta löytyvää keltaista. Valitaan värejä vuorotellen.
- Millainen supersankari haluat olla? (ei kirjan materiaalia):lapsi saa valita omat supersankarivaatteensa ja pukea ne ylleen. Lapsesta otetaan valokuva ja kuvat laminoidaan seuraavaa kertaa varten.

Käden taidot:

- Maalataan näkkärilaatikosta metsä, jossa lasten laminoidut supersankarikuvat seikkailevat.

TUNNETAITORYHMÄ 2:**Yhteinen pohdinta:**

Kun ei pääse mukaan

- Miten voi puolustaa itseään tai toista?
- Miksi Piki ei sanonut mitään?
- Miltä tuntuu itse sanoa toiselle pahasti?

Kiukuttaa

- Mitä teet kun olet oikein vihainen?
- Millainen ääni on vihaisena?
- Saako muita satuttaa, kun on vihainen?

Surulle tilaa

- Milloin tulee itku?
- Kuka lohduttaa, kun oikein itkettää?
- Mitä tarkoittaa, kun murjottaa?
- Mikä auttaa murjotukseen?

Saa lohduttaa

- Miksi Piki oli mennyt piiloon tyynykasan alle?
- Milloin tarvitsee lohdutusta?
- Milloin sinä tarvitset lohdutusta?

Toiminnalliset harjoitukset:

- Kuvataan erilaisia ristiriitatilanteita, tehtävänä on arvioida, toimitaanko tilanteessa oikein vai väärin ja ilmaista mielipiteensä peukuttamalla
 - kaveri ottaa piloillaan Pikin lelun ja siirtää sen kokonaan toiseen paikkaan
 - toinen kaataa Pikin mehumukin
 - kaverit kertovat Pikille jutun, vaikka eivät tiedä pitääkö se paikkansa
 - Piki nipistää kaveria kipeästi
 - toinen ohittaa toiset ruokajonossa
 - Iso pyytää Pikiä pesemään tassunsa ennen ruokailua
 - Piki tönäisee kaverin kauemmaksi ennen kuin kaveri on jäämä auton alle
 - kaveri ei halua kuunnella muiden ehdotuksia leikeistä

4 (6)

- Rajaharjoituksia: Ollaan vastakkain pareittain n. 1,5 metrin päässä toisesta. Ensin seisutaan paikoillaan ja katsotaan toista silmiin. Ohjaajan pyynnöstä toinen lähtee hitaasti kulkemaan kohti pariaan. Paikallaan oleva näyttää kädellään stop-merkin, kun haluaa toisen pysähtyvän, osoittaa takaisin päin, kun haluaa tämän peruuttavan ja antaa kutsumerkin, kun hän saa lähestyä. Lopuksi pari saa lähestyä niin lähelle kuin hyvältä tuntuu.
- Kiukkumusiikki: Jokainen saa soittaa omaa kiukkumusiikkiaan. Soitetaan hetki yhdessä, sitten voidaan soittaa pareittain ja lopuksi soitetaan hiljaista kiukkua, joka koko ajan kasvaa.
- Revitään kiukkua: Varataan sanomalehtiä. Laitetaan taustalle reipasta musiikkia ja kaikki saavat näyttää, miten he repivät kiukkuisena sanomalehtiä silpuksi.
- Hyvällä katsominen ja koskeminen: Asetutaan vastakkain ja vuorotellen katsotaan toista ensin hyvällä ja sen jälkeen kosketetaan hyvällä tavalla. Keskustellaan miltä tuntui ja kuinka monta tapaa koskettaa toista löytyi.

Käden taidot:

- 🌈 Askartelu: jatketaan näkkärilaatikoiden työstämistä metsäksi, jossa lasten laminoituiden supersankarikuvat seikkailevat. Tehdään kartongista puita ja pensaita.

TUNNETAITORYHMÄ 3:

Yhteinen pohdinta:

Yhteinen leikki

- Pitääkö kaikkien kanssa leikkiä? Voiko jollekin sanoa, ettei hän pääse mukaan?
- Miksi joku ei pääse mukaan? Voiko sille tehdä jotakin?
- Miltä tuntuu, jos leikissä on mukana aikuinen? Onko helpompaa mennä mukaan jos aikuinen auttaa leikin alkuun?

Miksi lapsi kiusaa?

- Pääsikö Piki oikeasti mukaan leikkiin?
- Miltä Pikistä tuntui olla vartija?
- Mitä olet joutunut tekemään saadaksesi olla mukana leikissä?
- Kuka määrää, miten leikitään?
- Miksi joku on pomo? Millainen hän on?

Kiusattuna

- Leikkikö Piki yksin vai muiden kanssa?

- Miltä tuntuu, jos muut kuiskuttelevat keskenään?
- Miksi joku kiusaa?
- Miltä kiusaaminen tuntuu?
- Onko kiusaaminen oikein?

Toiminnalliset harjoitukset:

- Näin tervehdin: Jokainen saa oman pehmolelun. Istutaan niiden kanssa piiriin. Lelut vuorottelevat toistensa luona vierailulla ja tervehtivät toisiaan kauniisti.
- Löydätkö sinut? Muodostetaan pareja, jotka seisovat selätysten silmät kiinni. Ohjaajan käskystä parit kääntyvät hitaasti ja yrittävät löytää toistensa sormenpäät, tai kyynärpäät jne.

Kädentaidot:

- 🎨 Jokainen piirtää paperiin kuvan mielikuvituskaveristaan. Mitä mielikuvituskaverit sanovat? Ovatko kaikki hahmot kivoja? Onko kaveri aina kiva? Voiko kaveri olla ilkeä? Mikä tekee olennosta maailman ihanimman kaverin?
- 🎨 Tai vaihtoehtoisesti Stop kiusaamiselle! / Älä kiusaa! Jokainen saa värittää oman stop-merkin kiusaamiselle.

TUNNETAITORYHMÄ 4:

Yhteinen pohdinta:

Apua kiusatulle

- Miksi Piki suuttui?
- Miksi Piki lähti pois?
- Miksi on mukavaa leikkiä yhdessä?

Ratkaistaan riita yhdessä

- Miltä riitely tuntuu? Pelottaako se?
- Miten riidat ratkotaan?
- Voiko ystävän kanssa riidellä?
- Miksi tupsukorvaa jännitti puolustaa Pikiä?

Yksinkin voi leikkiä

- Mitä kivaa voi leikkiä yksin?
- Mitä teet mieluiten yksin?
- Miten riidan jälkeen voi rauhoittua?

Toiminnalliset harjoitukset:

- Riitapussi: Pussissa helmiä ja jokainen nostaa yhden helmen ja kertoo mitä riitaa siemen aiheuttaa? Kaikki saavat kertoa, miten tämä riita ratkaistaan.
- Rumpuna: Istutaan piirissä ja kuvitellaan, että oma keho on rumpu. Aloitetaan näpyttelemällä sormenpäitä vastakkain, sitten päätä ja poskia. Seuraavaksi läpsytellään kämmenillä ylös ja alas käsivarsia.

Käden taidot:

- ✚ Mielikuvaplaneetta: Asetetaan iso yhteinen maalausalue lattialle. Keskustellaan ensin, millainen olisi planeetta, jossa kaikilla asukkailla olisi hyvä olla ja mitä kaikkea siellä voisi rauhassa tehdä. Sitten maalataan yhdessä mielikuvaplaneetta ja asioita, joita siellä voi tehdä

TUNNETAITORYHMÄ 5:**Yhteinen pohdinta:**

Yhteiset pelisäännöt

- Miksi Piki oli ensin yrmeä?
- Miksi Pikille tuli hyvä mieli? Missä se tuntuu?

Apua Kiusaajalle

- Osaavatko aikuiset leikkiä?
- Tuleeko riitaa vähemmän vai enemmän kun aikuinen on mukana leikissä?

Lupa olla kiusaamatta

- Voiko olla ystävällinen sille, joka on epäystävällinen sinua kohtaan?
- Miten auttaa sitä, joka ei osaa olla kiva kaveri?

Toiminnallinen harjoitus:

- Millainen on hyvä ystävä? Istutaan piirissä lattialla ja taustalla soi rytmikäs musiikki. Pallo kiertää piirissä ja kun musiikki pysähtyy, se, jolla pallo on saa kertoa yhden hyvän ystävän ominaisuuden. Leikki jatkuu.
-

Käden taidot:

- ✚ Askarrellaan kivakaverimitalit itselle tai toiselle.