



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

HEIKURA SALLA-MARIA  
KIUSAAMISEN ILMENEMINEN PÄIVÄKODIN VERTAISRYHMÄSSÄ

Kasvatustieteen kandidaatintyö  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Varhaiskasvatuksen koulutus  
2017



Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Heikura Salla-Maria	
Työn nimi/Title of thesis Kiusaamisen ilmeneminen päiväkodin vertaisryhmässä			
Pääaine/Major subject Varhaiskasvatus	Työn laji/Type of thesis Kandidaatintyö	Aika/Year Toukokuu 2017	Sivumäärä/No. of pages 25
Tiivistelmä/Abstract <p>Päiväkodin vertaisryhmä on merkittävä ympäristö lapsen sosiaaliselle, kognitiiviselle ja emotionaalille kehitykselle, ja siellä opetellaan useita eri taitoja. Päiväkodin vertaisryhmässä esiintyy kuitenkin myös kiusaamista. Tässä työssä tavoitteenani on selvittää millä tavalla kiusaaminen ilmenee ja kuinka yleistä se on päiväkodin vertaisryhmässä. Kandidaatintyöni on kirjallisuuskatsaus, johon olen koonnut aiemmista tutkimuksista saatua tietoa. Mukana on sekä suomalaisia että kansainvälisiä lähteitä.</p> <p>Tuloksista ilmeni, että kiusaamisesta puhutaan paljon päiväkodeissa, mutta sitä on harvemmin määriteltä sen tarkemmin. Kiusaamisen yleisiä määrittelyjä on kuitenkin hankala soveltaa alle kouluikäisiin lapsiin. Tämä johtuu siitä, että kiusaamisen erottaminen muusta aggressiivisesta käyttäytymisestä on haastavaa, kun vasta opetellaan hillitsemään aggression tunteeseen liittyvää käyttäytymistä. On myös hankala tunnistaa milloin lasten satunnaiset kielteiset teot muuttuvat kiusaamiseksi.</p> <p>Päiväkodin vertaisryhmässä esiintyvistä kiusaamisesta voidaan tunnistaa samat kiusaamisen muodot kuin kiusaamisen yleisistä määrittelyistäkin: fyysisen, sanallisen ja psyykkisen kiusaamisen. Näistä yleisimpänä päiväkodeissa esiintyy psyykkistä kiusaamista, joka on myös vaikein huomata. Yleisimpänä yksittäisenä kiusaamisen muotona voidaan mainita toisen lapsen poissulkemisen. Toiseksi yleisimpänä muotona pidetään tönimistä ja kolmantena uhkailua, kiristämistä ja manipulointia.</p> <p>Kiusaamista voidaan pitää ryhmäilmionä jo päiväkodissa, ja alle kouluikäisiltä lapsilta on löydetty eri rooleja kiusaamistilanteissa. Ne eivät ole yhtä selkeitä kuin vanhemmilla lapsilla, mutta yleensä joutokosta voidaan tunnistaa ainakin kiusaaja ja uhri. Lapset voivat tiedostamattaan ajautua johonkin tiettyyn rooliin, joten onkin tärkeää, että kiusaamistilanteisiin puututaan, ja lapsi ymmärtää toimineensa väärin.</p>			
Asiasanat/Keywords kiusaaminen, päiväkotiki, vertaisryhmä			

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Vertaisryhmä</b> .....	<b>3</b>
2.1	Vertaisryhmän merkitys lapselle.....	3
2.2	Lapsen asema ja status vertaisryhmässä .....	5
<b>3</b>	<b>Kiusaaminen käsitteenä</b> .....	<b>8</b>
3.1	Kiusaamisen muodot.....	9
3.2	Roolit kiusaamistilanteessa .....	11
<b>4</b>	<b>Kiusaaminen päiväkodin vertaisryhmässä</b> .....	<b>14</b>
4.1	Kiusaamisen tyypit päiväkodissa .....	16
4.2	Lapset kiusaamistilanteissa .....	17
4.3	Lasten kokemuksia kiusaamisesta .....	18
4.4	Päiväkodin työntekijöiden kokemuksia lasten välisestä kiusaamisesta .....	20
<b>5</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>22</b>
<b>6</b>	<b>Lähteet</b> .....	<b>25</b>



# 1 Johdanto

Päiväkotiryhmä on usealle lapselle ensimmäinen vertaisryhmä, jonka jäsenenä he ovat. Ryhmästä tulee lapselle tärkeä, ja siellä hänen on hyvä harjoitella erilaisia sosiaalisia taitoja ja vertaistensa kanssa, kuten kommunikointia ja yhteistyötaitoja. (Salmivalli 1998, 12-13.) Ryhmässä tapahtuu myös sosiaalista vertailua, jonka kautta lapset muodostavat omaa asemaansa ryhmän sisällä (Salmivalli 2005, 33).

Tutkimusten mukaan (Repo 2015a; Perren 2000) päiväkotiryhmässä esiintyy myös kiusaamista. Aiheesta ei kuitenkaan ole yhtä paljoa tutkimustietoa kuin esimerkiksi koulukiusaamisesta. Suomessa kiusaamisesta päiväkodin vertaisryhmässä onkin vain kaksi väitöskirjaa: Revon (2015) ja Laaksosen (2014) väitöskirjat, joista Laaksosen tutkimus käsittelee ainoastaan esikoulun vertaisryhmässä esiintyvää kiusaamista ja lasten vertaissuhdetaitoja. Aihetta olisikin siis tärkeä tutkia enemmän, sillä kiusaamisen ehkäisy ja siihen puuttuminen vaativat tietoa ja ymmärrystä siitä, mitä kiusaaminen on. Kaikkien lasten kanssa työskentelevien tulisi tietää, mitä ilmiö käytännössä pitää sisällään päiväkotikontekstissa. (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 15.) Tästä kiinnostukseni aiheeseen juuri lähtikin. Kiusaamisen ehkäisyyn on mahdollista panostaa enemmän jo päiväkodissa, kun tiedetään, millä tavalla kiusaaminen ilmenee ja kuinka yleinen ilmiö se todella on.

Tietoisuus kiusaamisen ilmenemisestä varhaiskasvatuksessa on kuitenkin lisääntynyt viime aikoina, ja siihen on alettu kiinnittää enemmän huomioita. Tämän voi huomata esimerkiksi tarkastellessa tällä hetkellä vielä voimassa olevaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2005), jossa kiusaamista ei ole mainittu. Uuteen varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) on kuitenkin lisätty varhaiskasvatuksen tehtäviin ja yleisiin tavoitteisiin kahteen kohtaan kiusaamista vastustavia säädöksiä: ”Varhaiskasvatuksessa ehkäistään kiusaamista ja puututaan siihen.” ja ”Varhaiskasvatuksessa kiusaamista, rasismia tai väkivaltaa ei hyväksytä missään muodossa eikä keneltäkään.” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 16, 19). Tämän uuden VASUn mukaisesti laadittavat paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat otetaan käyttöön 1.8.2017 alkaen.

Tässä kandidaatintyössä tavoitteenani on selvittää, miten kiusaaminen ilmenee päiväkodin vertaisryhmässä, ja kuinka yleistä se on. Työni on integroiva kirjallisuuskatsaus, johon olen koonnut aiheesta aiemmin tutkittua tietoa sekä Suomessa että muualla maailmalla.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaista on päiväkodin vertaisryhmässä esiintyvä kiusaaminen?
2. Kuinka yleistä kiusaaminen on päiväkodin vertaisryhmässä?

Kandidaatintyöni rakenne muodostuu keskeisten käsitteiden määrittelystä, tutkimustulosten esittelystä sekä pohdintakappaleesta. Luvuissa 2 ja 3 käyn läpi keskeiset käsitteet, joita ovat vertaisryhmä ja kiusaaminen. Vertaisryhmän määritelmän lisäksi kerron vertaisryhmän merkityksestä lapselle sekä erilaisista asemista ja statuksista lasten välillä vertaisryhmän sisällä. Kiusaamiseen liittyen taas käyn kiusaamisen yleisten määrittelyjen lisäksi läpi erilaisia kiusaamistyyppejä sekä eri rooleja kiusaamistilanteissa. Tässä kappaleessa keskityn vielä pääasiassa koulukiusaamisen yhteydessä tutkittuun tietoon, sillä sitä on tutkittu paljon. Luvussa 4 keskityn tutkimuksen tuloksiin. Lopuksi kerron vielä lasten ja päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä siitä, millaista kiusaaminen on päiväkodin vertaisryhmässä. Halusin tämän osion työhöni mukaan, sillä minusta on tärkeää ottaa huomioon myös sellaisten henkilöiden mielipide, jotka viettävät suuren osan päivistään päiväkodissa ja seuraavat kiusaamisilmiötä läheltä. Luku 5 on pohdintakappale, jossa teen johtopäätökset ja pohdin jatkotutkimusaiheita sekä tutkimuksen luotettavuutta.

## 2 Vertaisryhmä

Suomalainen päivähoitosysteemi on syntynyt 1970-luvulla, ja vasta 1980-luvulta lähtien suurin osa ikäluokasta on ollut päiväkodissa. Päivähoitosysteemi toi mukanaan ryhmämuotoisen menetelmän hoidon pohjaksi. (Keltikangas-Järvinen 2012, 211.) Nykyään useimmat lapset kuuluvat jonkinlaiseen vertaisryhmään, kuten päiväkotiryhmään, jo ennen koulun alkamista (Salmivalli 1998, 12). Vertaisryhmässä lapsella on vertaissuhteita, jotka ovat suhteita sellaisten henkilöiden kanssa, joiden sosiaalinen, kognitiivinen ja emotionaalinen kehitys ovat suunnilleen samalla tasolla lapsen kanssa. Ikä ei siis ole merkittävin tekijä vertaissuhteissa, vaikka lapset usein ovatkin suunnilleen samanikäisiä. (Salmivalli 2005, 15.)

Monet lapset viettävät suuren osan päivästään päiväkodissa, joten siellä tapahtuvilla kokemuksilla on suuri merkitys etenkin lapsen sosiaalisille käyttäytymistavoille. Päiväkodin vertaissuhteet ovat lapselle sekä henkilökohtaisesti että sosiaalisesti tärkeitä, sillä siellä hän harjoittelee sosiaalisia taitojaan ja määrittää omaa sosiaalista statustaan. (Laine 1998, 497.) Päiväkodissa kasvatuksessa tarkoituksena ei siis ole opettaa lasta toimimaan suuressa ryhmässä, vaan tukea hänen kehitystään psyykkisesti vahvaksi ja tasapainoiseksi ihmiseksi. Tämän ansiosta lapsi oppii oikeita sosiaalisia taitoja ja toimimaan yhteistyössä muiden kanssa, eikä vain selviytymään suuressa ryhmässä. (Keltikangas-Järvinen 2012, 210.)

Vertaisryhmässä lapset voivat yhteisen toiminnan avulla yhdessä luoda selityksiä eri asioille ja rakentaa uutta tietoa. Lasten oppimista voidaankin kuvata yhteisten tavoitteiden määrittelyksi, sisäistämiseksi ja tavoitteisiin sitoutumiseksi. Se on myös toiminnan arviointia, jaettujen merkitysten muodostamista sekä yhteisen ymmärryksen rakentamista. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 60.)

### 2.1 Vertaisryhmän merkitys lapselle

Vertaisryhmässä lapsi opettelee useita eri taitoja, ja se onkin merkittävä ympäristö sosiaaliselle, kognitiiviselle ja emotionaaliselle kehitykselle. Lapsi oppii kommunikoimaan, tekemään yhteistyötä ja ratkaisemaan ristiriitoja vertaistensa kanssa, sekä saa harjoitella turvallisesti omien aggressiivisten tunteiden ilmaisua ja hallintaa. Samalla lapsi saa lisää tietoa itsestään, toisista ihmisistä sekä maailmasta. Tämä on apuna lapsen tiedolliselle oppimiselle. (Salmivalli 1998, 12.) Vertaisryhmää pidetään myös tärkeänä paikkana, kun opetellaan

erilaisuuden hyväksymistä ja muiden lasten auttamista sekä huomioimista (Lehtinen 2009, 138).

Ryhmän sisällä tapahtuu sosiaalista vertailua muiden lasten kanssa. Tämän avulla lapsi voi alkaa rakentaa omaa minäkuvaansa sekä muodostaa käsitystä itsestään ja ominaisuuksistaan. (Salmivalli 2005, 33.) Näin lapsi saa samalla tietoa omista vaikuttamismahdollisuuksistaan vertaissuhteissa. Vertaissuhteet ovatkin lapselle tärkeitä sosiaalisia suhteita, joissa he voivat tulkita sosiokulttuurisia ilmiöitä ja aikuisten maailman käytänteitä sekä omaa sosiaalista toimijuuttaan. Tämä lisää lapsen tietoisuutta ympäröivästä maailmasta. (Lehtinen 2009, 153.)

Lasten välisiin toverisuhteisiin liittyy samoja piirteitä kuin aikuisten välisiin suhteisiin. Nämä piirteet voivat olla sekä rakentavia että hajottavia. Onkin siis huomioitava, että lapset oppivat samalla toisiltaan myös epäsosiaalista käyttäytymistä, ja lapsen kehitys riippuu tovereiden ominaisuuksista sekä vertaissuhteiden laadusta. (Laine 1998, 497.) Ryhmään kuulumisen ei välttämättä takaa myönteistä kehitystä, vaan se voi olla myös kehityksellinen riskitekijä. Olennaisinta ei siis ole, että lapsi kuuluu johonkin ryhmään, vaan myös se, millaiseen ryhmään hän kuuluu. (Salmivalli 1998, 13-14.)

Salmivalli (1998, 13-14) kuvaa vertaisryhmää lapselle kehityksellisenä haasteena, sillä ryhmässä toisten lasten kiintymys täytyy ansaita toisin kuin vanhempien. Vertaisryhmässä vuorovaikutus on siis haasteellisempaa verrattuna siihen, millaiseen kanssakäymiseen lapsi on tottunut vanhempien, sisarusten tai hoitajien kanssa. Muodostaessaan vertaissuhteita lapsi joutuu neuvottelemaan, tekemään kompromisseja ja ottamaan myös muut lapset huomioon. Hänen on osattava mukautua sosiaalisiin tilanteisiin ja toimittava innovatiivisesti. Nämä toimintatavat liittyvät päiväkodissa usein siihen, kuka leikkii kenenkin kanssa, ketkä otetaan mukaan ja ketkä jätetään ulkopuolelle. Yhdessä neuvotellaan myös siitä mitä tehdään, miten yhteinen tekeminen rakennetaan ja kuinka esiin tulevat ongelmat ratkotaan yhteisymmärryksessä. (Lehtinen 2009, 154.)

Lapselle on tärkeää tulla hyväksytyksi omassa vertaisryhmässään. Hyväksyntää lapset hakevat ja antavat muun muassa samuuden hakemisella. Tämä tapahtuu niin, että lapset hakevat yhteenkuuluvuuden tunnetta etsimällä jotakin samaa esimerkiksi toisten leluista tai vaatteista. Vertaisryhmässä lapsi alkaa näin luoda itselleen sosiaalisia suhteita ja sosiaalista asemaa muodostamalla ystävyysuhteita ja leikkiryhmiä. (Eerola-Pennanen 2013, 131, 115.) Nämä leikkiryhmät ovat paras paikka lapselle sosiaalisten vuorovaikutustaitojen har-



joittelemiseen, sillä niissä sovitellaan ja neuvotellaan keskenään. Leikin jatkumisen kannalta on myös tärkeää pitää kaikki leikin jäsenet mukana. Lapsen ei kuitenkaan ole pakko olla leikkiryhmässä koko päivää, jos hän ei jaksakaan. (Keltikangas-Järvinen 2012, 211.) Lapsen varhaiset kokemukset vertaistensa kanssa ovat apuna saavuttamaan oikeanlaisia sosiaalisia taitoja, joita tarvitaan vertaisryhmässä hyväksytyksi tulemisessa. Kun lapsi hyväksyy vertaistensa joukossa, syntyy erilaisia klikkejä, jotka tarjoavat mahdollisuuden kokea ryhmäytymistä. Vertaisryhmässä hyväksytyt lapset, joilla on syvempiä ystävyys-suhteita, selviytyvät paremmin läpi lapsuuden kuin lapset, jotka on torjuttu ja syrjäytetty vertaisryhmässään tai joilla ei ole ystävyys-suhteita. (Rubin, Coplan, Chen, Buskirk & Wojslawowicz 2005, 483, 501.)

## 2.2 Lapsen asema ja status vertaisryhmässä

Vertaisryhmään kuuluvia lapsia voidaan kutsua myös tovereiksi tai kavereiksi. He muodostavat sosiaalisen verkoston, jonka sisällä tapahtuu vuorovaikutusta muiden lasten kesken. (Laine 2002, 13.) Ryhmässä käydään esimerkiksi erilaisia kamppailuja omasta paikasta ja asemasta toisten lasten kanssa. Nämä kamppailut ilmenevät monella eri tavalla, ja niiden on tarkoituksena puolustaa itseä, nostaa omaa asemaa, vähätellä tai jopa vahingoittaa toista. (Eerola-Pennanen 2013, 143.)

Aggressiivinen käytös vertaisryhmässä vaikuttaa kuitenkin negatiivisesti siihen, miten lapsi hyväksyy vertaistensa joukossa. Näin lapsi voi joutua sosiaalisen torjunnan kohteeksi. Olisikin siis tärkeää, että lapsen sosiaalisten taitojen kehitystä tuetaan ja hänen ystävyys-suhteitaan vahvistetaan. Näillä taidoilla on suuri merkitys lapsen hyväksytyksi tulemisessa vertaisryhmässään. Päiväkodissa myös rakennetulla ympäristöllä voidaan vaikuttaa siihen, ettei negatiivinen käytös ehdi edes ilmetä. Tämä voi tapahtua esimerkiksi varmistamalla, että tuoleja on jokaiselle tai asettamalla aikarajoja suosittujen lelujen käyttöön. Näin voidaan ehkäistä, että lasten välisissä erimielisyyksissä lastentarhanopettajan ei tarvitse selvittää ”syyllistä”, mikä johtaa usein myös myöhempään epätoivottuun käyttäytymiseen. Lapsia täytyisi myös auttaa löytämään tapoja ratkaista tilanteet turvautumatta aggressiiviseen käyttäytymiseen. (Johnson, Ironsmith, Snow & Poteat 2000, 210.)

Yksilölliset erot aggression tasossa on nähtävissä jo taaperoikäisten vertaissuhteissa. Ensimmäisessä vertaisryhmässä, kuten päiväkotiryhmässä, aggression tasolla on suuri merkitys johtamistaitoihin, sosiaaliseen ymmärrykseen ja tunteiden säätelyyn. Nämä taas vahvis-

tavat lapsen sosiaalisten taitojen kehitystä. Näillä taidoilla on merkitystä myös siihen, tuleeko lapsi hyväksytyksi vai torjutuksi vertaisryhmässään. (Hay, Payne & Chadwick 2004, 100.)

Tutkimusten (Johnson, Ironsmith, Snow & Poteat 2000, 208) mukaan lapsi osaa jo kolmevuotiaana arvioida tovereitaan ja kertoa kenestä hän pitää ja kenestä ei pidä. Nämä arviot eivät kuitenkaan välttämättä ole kovin johdonmukaisia ja pysyvät varsin mustavalkoisina. Pieni lapsi ei käytä kovinkaan neutraaleja ilmaisuja, vaan yksinkertaisesti kertoo kenestä pitää ja kenestä ei pidä. Neljävuotiaana lapsi osaa jo täsmällisesti ja luotettavasti kertoa vertaisistaan. Tutkimuksessa neljävuotiaat käyttivät enemmän myös positiivisia ja neutraaleja ilmaisuja tovereistaan. Näiden arvioiden avulla lapsi liittyy ryhmänsä jäseniin tietynlaisen sosiaalisen roolin ja aseman, joiden avulla hän hahmottaa tovereitaan (Laine 1998, 491).

Vertaisryhmän keskuudessa pidetyistä lapsista tulee suosikkeja, ja suurin osa lapsista pitää heitä tovereinaan. Ei-pidetyistä lapsista taas tulee ryhmän sisällä torjuttuja lapsia. Tällainen sosiaalinen status tai maine ryhmässä voi vaikuttaa siihen, miten lapsi suhtautuu muihin ja miten muut lapset suhtautuvat häneen. Positiivisen statuksen saanut lapsi alkaa käyttäytyä siis yhä positiivisemmin saadessaan muilta hyväksyntää ja paljon sosiaalisia tilanteita. Negatiivisen statuksen saanut lapsi taas käyttäytyy yhä negatiivisemmin, koska häneen suhtaudutaan kielteisesti ja vuorovaikutus muiden kanssa on negatiivista. Tällöin hän ei pääse muodostamaan positiivisia vuorovaikutuskokemuksia muiden lasten kanssa, eikä siten saa mahdollisuutta oppia myönteistä käyttäytymistä. Tämä johtaa siihen, että lapsen status pysyy yllä ja vahvistuu päiväkodin vertaisryhmän sisällä. (Laine 1998, 491, 496.)

Marjanen, Ahonen ja Majoinen (2013, 54) puhuvat korkeasta ja matalasta statuksesta. Korkean statuksen saaneet lapset pääsevät ryhmässä paremmin kuuluviin, ja muut tarttuvat heidän ehdotuksiinsa herkemmin. Heidän poissaolonsa ryhmästä yleensä huomataan. Varhaislapsuudessa hallitsevin jäsen vertaisryhmässä on usein suosituin ja jäljitellyin henkilö muiden keskuudessa (Rubin, Coplan, Chen, Buskirk & Wojslawowicz 2005, 502). Matalan statuksen saaneet lapset taas eivät välttämättä pääse leikkeihin mukaan kovasta yrityksestä huolimatta, eikä heidän peräänsä lähdetä heidän vetäytyessä pois paikalta. Leikkeihin päästessään matalan statuksen saaneet lapset saattavat korostaa omaa jäsenyyttään sulkemalla muita lapsia ulkopuolelle. Heidän on myös vaikea löytää oma paikkansa ryhmässä, eikä

heidän poissaoloaan huomata tai siihen reagoidaan neutraalisti. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 54.)

Erilaiset statukset, asemat ja roolit syntyvät vuorovaikutuksessa joko avoimesti ja suoraan tai epäsuorasti ja abstraktisti. Lasten näkökulmasta tarkastellessa nämä vuorovaikutustilanteet voidaan jakaa joko aktiivisiin tai reaktiivisiin tilanteisiin. Aktiivisissa tilanteissa lapset puolustavat, rakentavat tai pyrkivät säilyttämään tilannekohtaisen asemansa. Reaktiivisissa tilanteissa taas reagoidaan puolustavasti hyökkäyksiin omaa asemaa kohtaan tai yrityksiin heikentää omaa asemaa. (Lehtinen 2001, 90.)

Päiväkodin vertaisryhmän lapsista voidaan erottaa erilaisia lapsia heidän toimintaaktiivisuutensa perusteella. Osa lapsista on hyvin aktiivisia tilannekohtaisen aseman rakentamisessa ja puolustamisessa. Heille on tärkeää, että he saavat olla vaikuttajina sosiaalisen tilan rakentumisessa ja puolustamisessa sekä oman aseman muodostumisessa. He osallistuvat mielellään ryhmän ydintoimintoihin ja rutiineihin sekä haluavat päästä luomaan yhteisiä merkityksiä näissä toiminnoissa. Toiset lapset taas enemmänkin vain myötäilevät oman asemansa rakentajia ja muodostajia. He ovat mielellään mukana jakamassa yhteisiä vuorovaikutustilanteita, mutta heidän pyrkimyksensä ei ole oman aseman rakentaminen niissä. He myöntyvät helposti heille rakentuvaan asemaan ja liittyvät usein lapsiin, jotka ovat tilanteessa hallitsevina. Osa lapsista taas on melko passiivisia oman aseman määrittelyssä ja puolustamisessa. He useimmiten vain tyytyvät tilanteessa itselleen rakentuneeseen asemaan. Heille on kuitenkin tärkeää osallistua jaettuihin vuorovaikutustilanteisiin, ja heidän identifioitumisensa ryhmän jäseneksi on selvästi havaittavissa. Tällaiset lapset toimivat mieluiten muutaman lapsen kanssa pienemmissä ryhmissä. (Lehtinen 2001, 91-92.)

### 3 Kiusaaminen käsitteenä

Olweuksen (1992, 14) yleisesti käytetyn määritelmän mukaan kiusaamista on, kun ”yksilö on toistuvasti tai pidemmän aikaa alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille”. Negatiivisiksi teoiksi voidaan laskea sellaiset teot, joissa aiheutetaan tai yritetään aiheuttaa tahallisesti toiselle vammoja tai epämiellyttävää oloa. Salmivalli (1998, 30-31) määrittelee kiusaamisen systemaattiseksi ja toistuvaksi, eli tarkoituksena on kohdistaa toista vahingoittava käytös jatkuvasti yhteen ja samaan henkilöön. Höistadin (2003, 79) mukaan kiusaamista on ”kun yksi tai useampi ihminen toistuvasti ja pidemmän ajan kuluessa kohdistaa tietoista ja aktiivista kielteistä käytöstä yhtä tai useampia kohtaan tai sulkee heidät pois joukostaan”. Toistuvuuden vaatimus tuo oman haasteensa kiusaamisen määrittelyyn, sillä on hankala sanoa kuinka kauan tai usein tällaisten tekojen on jatkuttava, jotta voidaan puhua kiusaamisesta. Onkin siis tärkeää, että kiusaamista tarkastellaan myös kiusatun näkökulmasta. (Hamarus 2008, 12-13.)

Ominaista kiusaamisessa on kiusaajan ja kiusatun voimasuhteiden epätasapaino, eli asymmetrinen voimasuhde (Olweus 1992, 15). Epätasapaino voi liittyä ruumiilliseen, henkiseen tai fyysiseen epätasapainoon. Ruumiillisella epätasapainolla tarkoitetaan, että kiusaaja on fyysisesti vahvempi tai isokokoisempi kuin kiusattu. Henkisessä epätasapainossa kiusattu on henkisesti alakynnessä, kun kiusaaja on esimerkiksi sanavalmiimpi, äänekkäämpi, käyttäytyy alistavasti tai osaa manipuloida muut puolelleen. Tällaisessa tilanteessa kiusattu on usein epävarma, hiljainen ja pelokas. Sosiaalisessa epätasapainossa kiusaajalla voi olla esimerkiksi ympärillään enemmän ystäviä kuin kiusatulla. (Hamarus 2008, 12.) Kiusaamisessa taustalla onkin usein kiusaajan tarve dominoida, nostaa omaa asemaansa tai tuoda itseään esiin ryhmän keskuudessa. Kiusaajia voi olla myös useampia. (Salmivalli 1998, 31, 33).

Kiusaamistilanteessa uhri on puolustuskyvytön kiusaajaan nähden, ja kiusaaja saa yliotteen hänestä. Kiusaaminen tapahtuu usein jonkinlaisessa pysyvässä sosiaalisessa ryhmässä, ja perustuu sen jäsenten välisiin sosiaalisiin suhteisiin. Kiusaamisen jatkuessa pidempään kiusatusta tulee koko ryhmän ”uhri” ja hän joutuu kohteeksi jatkuvasti, ei vain varsinaisten aggressiivisten hyökkäysten aikana. (Salmivalli 1998, 33.) Riitelyä, kinastelua, hännäämistä tai torjutuksi tulemistä ei katsota kiusaamiseksi. Hännäyksen kohteeksi voi joutua kuka tahansa ryhmän sisällä olevista henkilöistä, eikä se kohdistu systemaattisesti yhteen ja sa-

maan henkilöön. Riitelyssä ja kinastelussa kyse taas on kahden tasaväkisen henkilön välienselvittelystä tai riitelystä, eikä se täytä kiusaamiselle ominaista valtasuhteiden epätasapainoa ja kiusatun puolustuskyvyttömyyttä. (Salmivalli 1998, 30-31.) Torjutuksi tulemisella viitataan siihen, että henkilö on joutunut epäsuosioon ryhmän jäsenten joukossa, eikä hänestä pidetä. Kiusaamisessa kyse taas on siitä, että kiusatulle tarkoituksellisesti aiheutetaan vahinkoa tai pahaa mieltä, ja häntä vastaan hyökätään fyysisesti, sanallisesti tai epäsuorasti. (Salmivalli 2005, 43.)

Kiusaaminen on varsin yleinen ilmiö kaikenikäisten parissa. Kuitenkin nuoremmat lapset näyttävät kertovan useammin kiusatuksi joutumisestaan kuin vanhemmat lapset. (Salmivalli 2016, 14.) Tämän voi nähdä esimerkiksi vuonna 1984 ja vuonna 1996 tehdyistä mittauksista, joista ilmeni, että 2-6- ja 7-12-vuotiaiden ikäryhmissä kiusaamista esiintyi enemmän kuin 13-17-vuotiaiden parissa. Tutkimuksista ilmeni myös, että kiusaaminen oli yleisempää poikien keskuudessa. Kaikista ikäryhmistä keskimäärin 15,2% lapsista oli joutunut kiusaamisen kohteeksi Pohjoismaissa. Kiusaamista mittaavissa tilastoissa Suomi oli kärkipäässä Tanskan kanssa, kun taas Ruotsissa kiusaamista esiintyi lähes neljä kertaa vähemmän. (Nordhagen, Nielsen, Stigum & Köhler 2005, 697.)

Koulukiusaamista on tutkittu paljon, ja sen ehkäisemiseksi on perustettu KiVa Koulu -hanke. Myös KiVa Koulu -hankkeen kautta tehdyn kiusaamiskartoituksen (2009) mukaan nuoremmat lapset kertovat kiusatuksi joutumisestaan useammin kuin vanhemmat lapset. Ensimmäisen ja toisen luokan oppilaista neljännes kertoi joutuneensa toistuvasti kiusatuksi. Yhdeksännellä luokalla kuitenkin enää noin 8% koki itsensä kiusatuksi. Myös kiusaavien lasten määrä vähenee ensimmäisiltä luokilta kohti ylempiä luokkia. Lapset oppivat, että kiusaaminen ei ole sallittua. Viidennen luokan jälkeen, murrosikään siirryttäessä, kiusaajien määrä alkaa taas kasvaa ja on suurimmillaan yhdeksännellä luokalla. Yläkoulussa jokaista kiusattua kohti voidaan siis olettaa olevan useampi kiusaaja. Peruskoulun jälkeen kiusaamista taas esiintyy vähemmän. (Salmivalli 2016, 14-16.)

### **3.1 Kiusaamisen muodot**

Kiusaamisen voi jakaa suoraan ja epäsuoraan kiusaamiseen. Suorassa kiusaamisessa teot ovat melko avoimia ja suoria hyökkäyksiä kiusattuun, esimerkiksi lyömistä, potkimista tai haukkumista ja huutamista kiusattua kohtaan. Epäsuora kiusaaminen taas tapahtuu usein piilossa ja ilmenee esimerkiksi selän takana pahan puhumisena, juorujen levittämisenä,

sosiaalisena eristämisenä tai ryhmästä poissulkemisena. (Hamarus 2008, 45.) Kiusaaminen voidaan jakaa myös kolmeen eri kategoriaan: hiljaiseen, sanalliseen ja fyysiseen kiusaamiseen (Olweus 1992, 15).

Hiljainen, psyykkinen, kiusaaminen on esimerkiksi katseen välttämistä, tuijottamista, merkitsevien katseiden vaihtamista, ilmeilyä, huokailua, vaikenemista, selän kääntämistä, toisen huomiotta jättämistä tai toisen sulkemista ryhmän ulkopuolelle. Hiljaisen kiusaamisen uhrin ovat yleensä hiljaisia ja huomaamattomia oppilaita, jotka eivät kerro muille kiusaamisesta. Se on kiusaamisen tavallisin muoto, jonka tunnistaminen on haastavaa. (Olweus 1992, 15; Höistad 2003, 80.)

On myös mahdollista, että kiusaaminen ilmenee ainoastaan syrjimisenä ja poissulkemisena, jolloin sitä on vaikea havaita ja siihen on hankala puuttua. Syrjiminä voi alkaa aivan yhtäkkiä eikä siihen välttämättä liity muita kiusaamisen muotoja kuin se, että henkilö jätetään ryhmän ulkopuolelle. Tämä voi johtaa lopulta siihen, että syrjitty poissuljetaan ja eristetään koko yhteisöstä. Ryhmässä tällaisen kiusaamisen muodon voi havaita esimerkiksi ryhmä- ja parityöskentelyn aikana, kun itse muodostetaan ryhmiä tai pareja. Tällaisessa tilanteessa ryhmän jäsenten on mahdollista käyttää eristämiseen liittyvää valtaa. (Hamarus 2008, 47-50.)

Sanallinen, verbaalinen, kiusaaminen voi olla uhkailua, toisen pilkkaamista, hännäämistä, nimittelyä, kuiskuttelua, juoruilua, pahan puhumista, matkimista tai pilan tekoa. Se on usein helpommin tunnistettavissa kuin hiljainen kiusaaminen. Sanallinen kiusaaminen voi olla myös huomaamatonta lappujen lähettelyä, nimettömien puheluiden soittamista tai viestien lähettämistä. (Olweus 1992, 15; Höistad 2003, 82.) Siinä tarkoituksena on halveksua kiusattua ja samalla osoittaa kiusaajan valta-asemaa yhteisössä. Esimerkiksi nimittelyn kautta kiusaaja voi puolustautua joutumasta itse kiusatuksi. Sanallisesta kiusaamisesta voi kehittyä kiusaamisen prosessi, jolloin nimittelyn merkitys laajenee ja vahvistuu. Tällöin kiusaamiseen liitetään myös muita muotoja, kuten eristämistä ja fyysistä väkivaltaa. (Hamarus 2008, 47.)

Fyysisestä kiusaamisesta on kyse silloin, kun käytetään fyysisiä kontakteja negatiivisten tunteiden aiheuttamiseen. Näitä voivat olla esimerkiksi lyöminen, töniminen, potkiminen, nipistäminen, toisen kulkemisen estäminen tai hänen tavaroidensa piilottaminen ja heittäminen. Tällainen kiusaaminen on yleensä helppo huomata, jos näkee itse tilanteen. Kiusaamistilanteen voi kuitenkin saada naamioitua näyttämään leikiltä tai urheilulta ulkopuolisen sil-

min. Tämä on mahdollista esimerkiksi sellaisten lajien yhteydessä, joissa kehokontaktit ovat sallittuja. Fyysisen kiusaamisen merkkejä voi huomata myös lapsen ulkoisista jäljistä, kuten mustelmista tai revityistä vaatteista. (Olweus 1992, 15; Höistad 2003, 85, 90.)

Hamarus (2008, 56-59, 63) kuvaa myös prosessikiusaamista yhtenä kiusaamisen muotona. Siinä kiusaaminen alkaa pikkuhiljaa huomaamatta, esimerkiksi koulussa jonkin oppilaskulttuurin normeista poikkeavan piirteen tai nolon tapahtuman vuoksi. Kiusaaminen kehittyy vähitellen, poikkeavuudet aiheuttavat vieroksuntaa ja yhteisten merkkien ja katseiden avulla osoitetaan kenestä oppilaasta ei pidetä. Ei-pidettyä oppilasta aletaan nimitellä ja haukkua. Tähän voidaan liittää myös alistamista ja nöyryytystä. Tämän jatkuessa kiusatus oppilaasta muodostuu jonkinlainen halventava ja alistava kuva koko yhteisölle, mikä muuttaa kiusatun identiteettiä. Kiusatulle luodaan siis tietynlainen maine, jota ylläpidetään ja rakennetaan esimerkiksi juorujen ja tarinoiden avulla. Huonon maineen vuoksi hänen seuraansa aletaan välttää ja hänet eristetään yhteisön ulkopuolelle. Prosessikiusaaminen kehittyy usein pikkuhiljaa kohti kiusatun epätoivosta tekoa, emotionaalista kohtausta, jonka kautta kiusaamiseen yleensä viimeistään puututaan.

### 3.2 Roolit kiusaamistilanteessa

Kiusaamistilanteista voidaan tunnistaa erilaisia rooleja henkilöiden välillä. Näitä rooleja ovat tutkineet esimerkiksi Salmivalli (1998) ja Olweus (1973). Salmivallin (1998, 52-53, 57) mukaan kiusaamistilanteessa ryhmästä voidaan tunnistaa uhri, kiusaaja, apuri, vahvistaja, puolustaja ja ulkopuolinen. Nämä roolit eivät liity henkilön persoonallisuuspiirteisiin tai ole hänen pysyviä ominaisuuksiaan, vaan ryhmä ikään kuin määrittelee roolit. Esimerkiksi koululuokassa lapsi saattaa joutua johonkin rooliin, mikä ei olisi hänelle tyypillinen jossakin toisessa ryhmässä. Roolit voivat olla myös tiedostamattomia tai henkilö toimii niiden mukaan haluamattaan. Tutkimuksen mukaan (Salmivalli 1998, 57) 12,7% kuudesluokkalaisista ja 8,2% kahdeksaluokkalaista ei kuitenkaan kuulunut selkeästi mihinkään rooliin.

#### *Uhri*

Uhri on ryhmässä systemaattisen ahdistelun kohteena oleva henkilö. Uhreja kuudennella luokalla oli 11,7% ja kahdeksannella luokalla 5,7%. (Salmivalli 1998, 52, 57.) Urheista voidaan tunnistaa passiivinen uhri, masentunut lapsi, äidin poika ja provosoiva uhri. Tyypillisesti uhrin ovat kuitenkin passiivisia uhreja. He ovat varovaisia, herkkiä ja hiljaisia sekä

usein ahdistuneempia ja turvattomampia kuin muut. Heillä voi olla heikko itsetunto sekä negatiivinen kuva itsestään ja tilanteestaan. Koulussa passiiviset uhrin roolit ovat usein yksinäisiä ja tuntevat itsensä hylätyiksi. He reagoivat kiusaamiseen yleensä vetäytymällä ja ahdistamalla, eivätkä kosta kiusaajalle. (Olweus 1992, 34; Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 27-28.)

”Masentuneella lapsella” on usein apaattinen ja surullinen olemus. Hän joutuu helposti muiden oppilaiden kiusaamisen kohteeksi juuri masentuneen olemuksensa vuoksi. Taustalla voi olla myös halu tulla vahingoitetuksi. Toistuva kiusaaminen lisää samalla hänen epävarmuutta, ahdistuneisuutta ja negatiivista kuvaa itsestään. ”Äidin poika” on usein ollut jo pienenä herkkä ja varovainen. Muiden kiusaaminen on vain vahvistanut näitä piirteitä entisestään. Hän on tavallista tiukemmassa riippuvuussuhteessa vanhempiansa, eikä hänellä välttämättä ole luottamusta omiin kykyihinsä tai taitoa pitää puoliaan. Ylihuolehtivaisuus voi olla siis sekä kiusaamisen syy että seuraus. Provosoiva tai provokatiivinen uhri taas on usein aggressiivinen ja hän provosoi omalla käyttäytymisellään muita. Hän saa usein muut ärsyntyneeseen ja hermostumaan. Tämä taas johtaa siihen, että muut alkavat suhtautua häneen kielteisesti. Provosoiva uhri voi olla samalla myös itse kiusaaja. (Olweus 1992, 34-35; Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 28-29.)

### *Kiusaaja*

Kiusaaja on se, joka aloittaa kiusaamisen sekä yllyttää tai jopa painostaa myös muita siihen. Kiusaajia oli suunnilleen saman verran sekä kuudennella (8,2%) että kahdeksannella (8,5%) luokalla. (Salmivalli 1998, 52, 57.) Kiusaajan yleinen piirre on aggressiivinen käyttäytyminen sosiaalisessa yhteisössä. Kiusaaja suhtautuu väkivaltaan ja väkivaltaisten keinojen käyttöön yleensä myönteisemmin kuin muut oppilaat, ja hänellä on tarve käyttää valtaa. Tyypillinen kiusaaja käyttää aggressiivista reaktiomallia yhdistettynä fyysiseen voimaan. (Olweus 1992, 35; Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 35.)

Kiusaajalla on yleensä suhteellisen positiivinen kuva itsestään, ja hän on todennäköisesti kiusattua fyysisesti vahvempi. Vastoin yleisiä odotuksia, kiusaajat eivät tutkimusten (Olweus 1992) mukaan olleet normaalia ahdistuneempia tai turvattomampia, eikä heillä ollut huono itsetunto. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, ettei yksittäinen kiusaaja voi olla aggressiivinen ja ahdistunut. (Olweus 1992, 35-36.) Kiusaajan rooli on usein melko pysyvä, ja hän siirtyykin yleensä seuraavaan kohteeseen edellisen poistuttua paikalta (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 35).



### *Muut roolit*

Apurin rooli on olla kiusaajan avustaja tai seuraaja, ei itse kiusaamisprosessin aloittaja. Hän kuitenkin menee helposti mukaan kiusaamiseen. Kuudesluokkalaisista 6,8% ja kahdeksaluokkalaisista 10,8% katsottiin kuuluvan tähän rooliin. Vahvistajan rooli on antaa myönteistä palautetta kiusaajalle, olla yleisönä, nauraa ja kannustaa kiusaajaa. Vahvistamisena voidaan pitää jo sitä, että henkilö tulee paikalle katsomaan ja naureskelee kiusaamiselle. Vahvistajia oli 19,5% kuudesluokkalaisista ja 15,2% kahdeksaluokkalaisista. Puolustaja taas nimensä mukaisesti puolustaa kiusattua yrittämällä saada muut lopettamaan kiusaamista tai tukemalla kiusattua muilla tavoilla. 17,3% kuudesluokkalaisista ja 19,6% kahdeksaluokkalaisista kuuluivat tähän rooliin. Ulkopuolinen taas pysyttelee kauempana kiusaamistilanteista eikä puutu niihin. Ulkopuolisen rooli oli kaikkein yleisin, ja siihen kuului 23,7% kuudesluokkalaisista ja 32,0% kahdeksaluokkalaista. (Salmivalli 1998, 52, 57.)

Kiusaamistilanteiden sivustaseuraajat ovat merkittävässä roolissa, sillä heidän reaktionsa vaikuttavat itse kiusaajaan ja kiusaamiseen. Positiiviset reaktiot kuten hymyily, nauraminen tai sanallinen kannustaminen voivat olla kiusaajalle hyvinkin palkitsevia ja kiusaamista vahvistavia reaktioita. Kiusaamisen vastustaminen, uhrin puolelle asettuminen, taas antaa negatiivista palautetta kiusaajalle, mikä voi olla osana myös kiusaamisen loppumiseen. (Salmivalli 2010, 114.)

Sivustaseuraajat yleensä ajattelevat kiusaamisen olevan väärin ja he haluaisivat tehdä jotakin auttaakseen kiusaamisen uhria. On kuitenkin haastavaa muuttaa heidän kiusaamisenvastaista asennetta itse tekoihin, joilla puututaan kiusaamistilanteisiin. Sivustaseuraajien kiusaamista vastustavat teot olisivat tehokkaampi keino vaikuttaa itse kiusaajaan kuin pelkät aikuisten asettamat seuraukset tai rangaistukset. Olisikin siis tärkeää lisätä lasten tietoisuutta roolien merkityksistä kiusaamistilanteissa. (Salmivalli 2010, 117-118.)

## 4 Kiusaaminen päiväkodin vertaisryhmässä

Tutkimusten (Kirves & Sajaniemi 2012, 395; Repo 2015a, 46) mukaan 3-6-vuotiaista lapsista Suomessa 12,6% oli jollakin tavalla mukana kiusaamisprosessissa. 7,1% heistä kiusasi muita, 3,3% oli uhreja ja 2,2% kiusaaja-uhreja. Samankaltaisia tuloksia on saanut myös Perren (2000, 120) Sveitsissä tehdyssä tutkimuksessa. Hänen tutkimuksensa mukaan 11% lapsista oli kiusaajia, 10% oli kiusaaja-uhreja ja 6% uhreja. 47% lapsista ei ollut ollenkaan mukana kiusaamisprosessissa.

Kiusaamista tapahtuu siis myös alle kouluikäisten lasten keskuudessa, ja päiväkodissa katsotaankin olevan paljon sellaista toimintaa, jota pidetään kiusaamisen syntymisen perustana (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 41). Käsitettä ”kiusaaminen” käytetään paljon päiväkodissa. Ongelmallista on kuitenkin se, että käsitettä ei usein ole keskenään määritelty sen tarkemmin, ja esimerkiksi päiväkodin työntekijät voivat ymmärtää kiusaamisen eritavoin. (Kirves & Sajaniemi 2012, 394.) Tämä johtaa siihen, että kiusaamisen ehkäisystä ja siihen puuttumisesta ei tule systemaattista ja johdonmukaista (Repo 2015b, 38). Päiväkodin vertaisryhmässä tapahtunut kiusaaminen voi olla vakava uhka lapsen mielenterveydelle ja kehitykselle. Se voi synnyttää epäluottamusta ja pelkoa muita ryhmän lapsia kohtaan sekä lisätä epävarmuuden ja turvattomuuden tunteita vertaisryhmässä. Kiusattu lapsi alkaa vältellä kiusaajia ja yleensä kiusaamista aiheuttavia tilanteita. Tämä voi johtaa jopa siihen, että lapsi vetäytyy syrjään ja eristäytyy vertaisryhmästään. (Laine 1998, 494.)

Kiusaamisen yleisten määrittelyjen soveltamista alle kouluikäisiin lapsiin pidetään kuitenkin haastavana. On keskusteltu jopa siitä, voidaanko puhua nimenomaan kiusaamisesta näin pienten lasten yhteydessä. Tämä johtuu siitä, että kiusaamisen erottaminen muusta aggressiivisesta käyttäytymisestä on hankalaa, kun vasta opetellaan hillitsemään aggressiion tunteeseen liittyvää käyttäytymistä. On myös vaikea tunnistaa milloin satunnaiset kielteiset teot muuttuvat kiusaamiseksi, ja mitkä ovat lapsen tarkoitusperät näille teoille. On myös riskinä, että lapsi leimautuu kiusaajaksi tai kiusatuksi, kun käytetään kiusaamisen yleisiä määritelmiä. (Repo 2015b, 39-40.)

Repo ja Sajaniemi (2015, 9) painottavat, että lasten luokittelu kiusaajiksi ja kiusatuiksi ei ole harmitonta, sillä siinä piilee kiusaajaksi tai kiusatuksi leimautumisen riski. Jos lapsi leimautuu kiusaajaksi/kiusatuksi näin nuorena, hän voi myös jatkossa alkaa käyttäytyä tavalla, mitä kiusaajalta/kiusatulalta odotetaan. Tuleekin siis pohtia, milloin on tarpeellista

käyttää juuri sanaa kiusaaminen, puhuttaessa alle kouluikäisistä lapsista. Kiusaamisen riskin tunnistaminen päiväkodissa on kuitenkin tärkeää, jotta sitä voidaan ehkäistä ja siihen voidaan puuttua ajoissa.

Kiusaaminen käsitteenä jää siis hieman epäselväksi, kun puhutaan pienistä lapsista. Voidaan kuitenkin tehdä ero sille, milloin puhutaan kiusaamisesta ja milloin esimerkiksi lasten välisestä riitelystä. Kiusaamisesta puhuttaessa uhri joutuu systemaattisesti ja toistuvasti itseään vahvempien henkilöiden aggression kohteeksi. Tämä voi olla verbaalista tai fyysistä, suoraa tai epäsuoraa (Laine 1998, 494.) Kiusaamisen käsitteeseen liittyvät siis toistuvuuden, tietoisuuden, vallankäytön ja ryhmäilmiön piirteet, jotka kävin läpi kiusaamisen määrittelyn yhteydessä. Kun pohditaan, onko kyse kiusaamisesta vai esimerkiksi riitelystä tai nahistelusta, tulee näitä piirteitä tarkastella yhtä aikaa, ja pohtia tekoa niiden kautta. Tärkeää on huomioida myös lapsen henkilökohtainen kokemus tilanteesta, sillä lasten kyky sietää tekoja vaihtelee paljon. (Repo 2015b, 42.)

Lapsille on luontaista erilaiset rajut leikit, kuten painileikit. Tällaiset leikit voivat näyttää melko hurjilta, mutta niihin ei välttämättä liity minkäänlaista toisen fyysistä, sanallista tai psyykkistä vahingoittamista. Leikiksi tämän tunnistaa siitä, että roolit vaihtuvat yleensä usein ja lapset jatkavat kavereina leikin jälkeen. Raju leikki voi kuitenkin helposti muuttua myös tappeluksi. Joku lapsista voi alkaa kokea tilanteet pelottavina ja tuntee jäävänsä alakynteen. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 17-18.) Jotta kiusaamistilanteisiin voidaan puuttua oikealla tavalla, kiusaamistilanteet tulee huomata ja tunnistaa. Olisikin siis tärkeää, että lapset kertoisivat kiusaamisesta päiväkodin työntekijöille. Lasta ei saa leimata kantelijaksi, vaan aikuisen tulee rohkaista lasta ja kuunnella häntä tarkkaavaisesti. Ryhmän keskellä tulisi vallita luottamuksellinen ilmapiiri, jossa lapsi haluaa ja uskaltaa puhua ääneen kiusaamisesta. (Kirves & Stoor-Grenner 2011, 18.)

Kirves ja Stoor-Grenner (2011, 19) ovat kirjanneet ylös erilaisia ehdotuksia kiusaamisen huomaamiseksi ja tunnistamiseksi. Nämä ehdotukset liittyvät lasten leikkien ja yhteistoinnin havainnointiin ja dokumentointiin, kiusaamisesta keskusteluun lasten ja heidän vanhempiensa kanssa sekä kiusaamista käsittelevien kuvien ja kirjojen käyttämiseen. Myös Repo (2015b, 53) painottaa kiusaamisesta keskustelemisen tärkeyttä. Hänen mukaansa kiusaamiskäsitteen käyttöä voidaan kohdentaa paremmin koskemaan juuri oikeaa ilmiötä. Tämä onnistuu esimerkiksi keskustelemalla ja pohtimalla käsitteen käyttöä yhdessä henkilökunnan, vanhempien ja lasten kanssa.

#### 4.1 Kiusaamisen tyypit päiväkodissa

Yleisin yksittäinen kiusaamisen muoto pienillä lapsilla on poissulkeminen, jossa lapsi jätetään ryhmän ulkopuolelle. Toiseksi yleisimpänä muotona pidetään tönimistä ja kolmantena uhkailua, kiristämistä ja manipulointia. (Repo 2015b, 81.) Kiusaaminen voidaan jakaa myös päiväkotikontekstissa kolmeen eri kategoriaan: fyysiseen, sanalliseen ja psyykkiseen kiusaamistapaan (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 18-19; Kirves & Sajaniemi 2012, 393). Erilaiset kiusaamistavat voivat mennä myös päällekkäin, ja ne voidaan katsoa kuuluvan myös toisiin kategorioihin. Esimerkiksi poissulkemista voi tapahtua myös kiristämisen, manipuloinnin tai uhkailun kautta. (Repo 2015b, 81.)

Fyysiseen kiusaamistapaan päiväkodissa kuuluvat esimerkiksi lyöminen, potkiminen, kamppaaminen, esteenä oleminen, vaatteiden repiminen, nipistely, kiven ja hiekan heittäminen tai leikkien sotkeminen (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 18). Fyysistä kiusaamista pidetään kuitenkin vähemmän yleisenä kiusaamistapana päiväkodissa, ja sitä esiintyikin 7,45% kiusaamistilanteista (Kirves & Sajaniemi 2012, 393). Fyysisen kiusaamisen muodot päiväkodissa eroavat selvästi siitä, mitä siihen liitetään koulukiusaamisen yhteydessä. Etenkin kiven ja hiekan heittämisen sekä leikkien sotkemisen katsotaan olevan tyyppillistä juuri pienille lapsille. (Repo 2015b, 82.)

Sanallinen kiusaaminen pitää sisällään muun muassa haukkumista, nimittelyä, härnäämistä, lällättelyä, vaatteiden kommentointia, selän takana puhumista, puhumatta jättämistä tai murjottamista (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 19). Sanallista kiusaamista oli 8,18% kiusaamistapauksista, ja se oli toiseksi yleisin kiusaamisen muoto päiväkodissa (Kirves & Sajaniemi 2012, 393). Sanallisen kiusaamisen katsotaan olevan pienten lasten keskuudessa melko samanlaista kuin vanhemmilla lapsilla tai aikuisilla (Repo 2015b, 82).

Psyykkiseen kiusaamistapaan taas katsotaan kuuluvan esimerkiksi uhkailu, manipulointi, kiristäminen, ilmeily/ilveily, poissulkeminen, leikin sääntöjen muuttaminen tai selän takana puhuminen. Tavoitteena on usein aiheuttaa vahinkoa kiusatun kaverisuhteisiin. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 19.) Psyykkistä kiusaamista voidaan pitää yleisimpänä kiusaamisen muotona, ja se olikin osana 10,7% päiväkodin kiusaamistapauksista. Yleisimpänä keinona oli lapsen poissulkeminen vertaisryhmästä. (Kirves & Sajaniemi 2012, 393.) Useimmiten kiusatut lapset kiertelivät yksin ryhmässä ja seurasivat kun muut leikkivät. Heidä harvoin kutsuttiin mukaan leikkeihin, ja silloinkin heidät yleensä käskettiin pois melko nopeasti. (Helgeland & Lund 2016, 139.)

## 4.2 Lapset kiusaamistilanteissa

Alle kouluikäisillä lapsilla eri roolit kiusaamistilanteissa ovat usein huomaamattomampia kuin vanhemmilla lapsilla. Apurit, vahvistajat, puolustajat ja sivustaseuraajat jäävät usein tunnistamatta, mutta yleensä joukosta erottuvat kiusaaja ja uhri. Asiasta on kuitenkin vielä vähän tutkimustietoa. (Repo 2015b, 84.) Näiden tutkimusten mukaan 3-6-vuotiaiden lasten ryhmistä on löydettävissä kuitenkin myös joitain samoja rooleja kuin vanhemmillakin lapsilla. Kiusaajan ja kiusatun lisäksi muita rooleja löytyi jopa 76-91% kaikista ryhmistä, joissa kiusaamista esiintyi. (Repo & Sajaniemi 2015, 16.)

Tutkimusten (Perren & Alsaker 2006, 52) mukaan kiusaajilla, uhreilla ja kiusaaja-uhreilla voidaan nähdä tietynlaiset sosiaaliset käyttäytymismallit jo päiväkodissa. Kiusaajilla voitiin nähdä normaalia enemmän aggressiivisen käyttäytymisen piirteitä sekä fyysisessä että verbaalisessa käyttäytymisessä. Fyysinen aggressiivisuus oli näkyvissä etenkin juuri nuoremilla lapsilla. Kiusaajat eivät myöskään olleet niin yhteistyöhaluisia ja prososiaalisia kuin kiusaamisessa ulkopuolisina olevat, mutta kuitenkin hyvin seuranhaluisia. Heillä ei ollut ongelmia puolustaa itseään, ja heillä olikin usein ryhmässä johtajan rooli. Kiusaajille oli tyypillistä juurikin määrällävä ja muita syrjivä vuorovaikutuskäyttäytyminen (Laaksonen 2014, 36).

Uhrien käyttäytymismalli taas oli juuri päinvastainen kuin kiusaajilla. He olivat yhteistyöhaluisia, eikä heillä havaittu olevan aggressiivista käyttäytymistä. Uhrin olivat myös yhtä prososiaalisia kuin ulkopuolisten joukko. Heillä havaittiin olevan juuri sellaisia sosiaalisia taitoja, mitä vertaisryhmässä pidetään tärkeinä. Uhrin eivät kuitenkaan olleet yhtä seuranhaluisia. He olivat hyvin nöyriä, heillä ei ollut johtamistaitoja ja heidän oli vaikea puolustaa itseään. (Perren & Alsaker 2006, 52.) Uhrin vetäytyivät itse mielellään syrjään ja viihtyivät yksin, mutta eivät kuitenkaan kuvailleet itseään ulkopuolisiksi (Laaksonen 2014, 37).

Kiusaaja-uhrien käyttäytymismallit eivät olleet yhtä selkeitä, vaan heidän käyttäytymisestä löydettiin useita eri malleja. Suurin osa näistä vastasi kuitenkin kiusaajan sosiaalista käyttäytymistä. He olivat aggressiivisia, eivätkä olleet yhtä yhteistyöhaluisia kuin uhrin ja ulkopuoliset. He eivät myöskään olleet yhtä seuranhaluisia kuin ulkopuolisiksi luokitellut. Kiusaaja-uhreilla ei ollut vaikeuksia johtamistaidoissa tai itsensä puolustamisessa. (Perren & Alsaker 2006, 52.) Sosiaalisesti taitavat kiusaaja-uhrit osasivat ylläpitää vuorovaikutussuhteitaan muihin lapsiin siitä huolimatta, että he joutuivat päivittäin konfliktitilanteisiin. Kun

taas sosiaalisesti taitamattomat kiusaaja-uhrin joutuivat torjunnan kohteeksi esimerkiksi puutteellisten leikkiin liittymistaitojen vuoksi. (Laaksonen 2014, 37.)

Kiusaamista voidaan siis pitää ryhmäilmiönä jo päiväkodissa. Etenkin ryhmissä, joissa on paljon poikia, löydettiin useimmiten kiusaamisen vahvistajia. He antoivat kiusaajalle valan tunnetta ihailemalla kiusaamista. (Repo 2015b, 84.) Useimmista päiväkotiryhmistä oli löydettävissä myös apureita ja kiusaamisen tai kiusaajan puolustajia. Lähes kaikista ryhmistä löytyi myös ulkopuolisia, jotka eivät olleet mukana kiusaamistilanteissa. (Repo & Sajaniemi 2015, 14.) Lapset voivat kuitenkin vahingossa ja tiedostamattaan ajautua esimerkiksi vahvistajan rooliin. Tämän voi huomata siitä, kun kiusaamistilanteisiin puuttuttaessa lapsi ymmärsi toimineensa väärin ja lopetti kiusaamisen vahvistamisen. On siis tärkeää, että päiväkotiryhmässä on yhteiset säännöt kiusaamiseen puuttumisesta ja sen ehkäisystä. (Repo 2015b, 85.)

### 4.3 Lasten kokemuksia kiusaamisesta

Tutkimusten (Kirves & Stoor-Grenner 2010; Kirves & Sajaniemi 2012; Repo 2015a) mukaan useimmat 3-6-vuotiaat lapset ymmärtävät kiusaamisen melko samalla tavalla kuin aikuisetkin. Osa lapsista määritteli kiusaamisen samalla tavalla kuin ärsyttämisen, kun taas toisten mielestä se oli hieman ilkeämpää kuin ärsyttäminen tai kiusanteko (Helgeland & Lund 2016, 139).

Origins of Exclusion -tutkimusprojektissa mukana olleista lapsista jopa 79,3% kertoi tulleensa kiusatuksi päiväkodissa. Kiusatuksi joutuminen ei kuitenkaan ollut jatkuvaa, sillä suurin osa kertoi tulleensa kiusatuksi joskus. Lapset osaavat siis jo alle kouluikäisenä erottaa väliaikaisen ja jatkuvan kiusaamisen. Kiusaajana olemista lapset eivät pitäneet yleisenä, vaikka 41,8% kertoi kiusanneensa muita. Heistä kuitenkin vain 7,1% kertoi kiusanneensa monta kertaa, ja 19% oli kiusannut vain kerran. (Neitola, 2010, 221-222.)

Lasten kertomusten mukaan kiusaamista tapahtuu usein silloin, kun tilanteessa ei ole aikuisia seuraamassa tapahtunutta. Tämä viittaa siihen, että useimmat lapset ymmärtävät millainen käyttäytyminen satuttaa toista ja mikä ei ole sallittua. (Kirves & Sajaniemi 2012, 392.) Aikuisten arveltiin kuitenkin joskus näkevän kiusaamistilanteet. Kiusaamista kerrottiin tapahtuvan ulkona hieman enemmän kuin sisällä. (Junttila, Kaarakainen, Neitola, Salmiinen, Talo & Votkin 2002, 60-61.) Kiusaamistilanteet syntyivät usein etenkin vapaanleikin

aikana, kun päiväkodin työntekijät eivät olleet ohjaamassa toimintaa (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 21).

Lapset käyttävät paljon sanaa kiusaaminen ja se kuuluu heidän jokapäiväiseen puheeseensa. He kuvailivat kiusaamista samanlaisena ilmiönä kuin koulukiusaamista. (Repo 2015b, 53.) Lasten vastauksista pystyttiin tunnistamaan sama jaottelu fyysiseen, sanalliseen ja psyykkiseen kiusaamiseen. Myös toistuvuus esiintyi lasten vastauksissa niin, että lapset kertoivat kiusaamisen kohdistuvan toistuvasti samaan henkilöön. (Repo 2015a, 31,33.)

Fyysiseksi kiusaamiseksi lasten kertomuksista luokiteltiin esimerkiksi lyöminen, potkiminen, töniminen ja nipistely (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 11; Repo 2015a, 31). Fyysisten menetelmien käytön, kuten lyömisen ja potkimisen, tarkoituksena on tuottaa kipua toiselle lapselle, ja sitä kautta osoittaa omaa vahvuutta ja voimaa. Päiväkodissa esimerkiksi yhteisten kokoontumisten aikana oli melko tavallista, että vieressä istuvaa lasta tönittiin. (Eerola-Pennanen 2010, 148.) Lapset ymmärsivät kiusaamisen yleisimmin fyysiseksi, ja sekä kiusaajat että kiusatut pitivät sitä yleisimpänä kiusaamisen muotona. Tyypillisin fyysinen kiusaamistapa oli lyöminen. (Junttila, Kaarakainen, Neitola, Salminen, Talo & Votkin 2002, 60-61.) Noin 33% lapsista kertoi kokeneensa fyysistä kiusaamista ja noin 35% kertoi itse kiusanneensa fyysisesti päiväkodissa (Neitola 2010, 221).

Sanallisesta kiusaamisesta lapset mainitsivat muun muassa nimittelyn, matkimisen, lällätteen, naaman väentelyn ja toisen ärsyttämisen (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 11; Repo 2015a, 31). Lasten mielestä myös toisen kutsuminen pieneksi tai vauvaksi oli kiusaamista. Etenkin vauvaksi kutsuminen voidaan nähdä tehokkaana keinona vähätellä toista lasta. Myös toisen lapsen osaamattomuuden esilletuonti oli tehokas keino alentaa toista. Oli tavallista, että toista lasta kiusattiin esimerkiksi hänen huonosta suomen kielen taidostaan. (Eerola-Pennanen 2010, 144.)

Myös psyykkinen kiusaaminen tuli esille lasten kertomuksissa. Siihen liittyen he mainitsivat poissulkemisen, hännäämisen ja toisten leikkien sekä pelien häiritsemisen/keskeyttämisen. (Repo 2015a, 31.) Lapset saattoivat esimerkiksi rikkoa toisten leikkirakennelmia tai ottaa leluja toisten leikeistä ja heitellä niitä kauemmas. Tällainen toiminta tapahtui usein aivan yllättäen, eikä sitä välttämättä ennakoitunut minkäänlainen kinastelu tai riitely. Poissulkemiseen lapsilla oli erilaisia varsin usein käytettyjä keinoja. Toista lasta saatettiin kieltää seuraamasta, hänen ei annettu tulla viereen istumaan, häntä ei otettu mukaan leikkeihin tai hänen puheeseen ja läsnäoloon ei reagoitu. Tavallista oli myös toisen

lapsen käskeminen pois vierestä tai samasta huoneesta. (Eerola-Pennanen 2010, 150-153.) Psykkistä kiusaamista kertoi kokeneensa noin 13% lapsista ja noin 12% oli itse käyttänyt psyykkisiä kiusaamistapoja (Neitola 2010, 222).

#### **4.4 Päiväkodin työntekijöiden kokemuksia lasten välisestä kiusaamisesta**

Päiväkodin työntekijät kertoivat kiusaamisen olevan arkipäiväinen ilmiö päiväkodissa ja he käyttivät toistuvasti termiä kiusaaminen. He eivät kuitenkaan olleet juuri ajatelleet mitä kiusaaminen todellisuudessa pitää sisällään. (Repo 2015a, 33.) Päiväkodin työntekijät kokivat, että heidän on vaikea erottaa lasten riitelyä ja kiusaamista toisistaan. Eroa riitelyn ja kiusaamisen välille tehtiin sillä, että riitely nähtiin useimmiten kohdistuvan johonkin elementtiin, kuten leluun. Kiusaaminen taas kohdistettiin suoraan toiseen lapseen tarkoituksena vahingoittaa ja loukata häntä. (Repo 2015a, 35.) Osa päiväkodin työntekijöistä mainitsi, että kyse on kiusaamisesta silloin, kun se on toistuvaa ja tietoista sekä kohdistuu yhteen ja samaan henkilöön. Kuitenkin myös yksittäiset tapahtumat voivat olla lapsesta loukkaavia. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 14; Repo 2015a, 34.)

Toistuvuus olikin yleinen piirre päiväkodin työntekijöiden määritelmässä kiusaamista. Kertaluontoista tekoa, esimerkiksi lyömistä jalkapallopelissä, ei laskettu kiusaamiseksi, vaan se vaatii toistuvuutta ja kohdistumista samaan lapseen. Myös vallankäyttö toistui heidän vastauksissaan kiusaamista määritelmässään. Vallankäyttö liitettiin lasten sosiaalisiin suhteisiin, joissa lapsi käyttää valtaa ja manipuloi. Tasavertaisten lasten riitelyä ei siis katsottu kiusaamiseksi. (Repo 2015b, 71.) Origins of Exclusion -tutkimusprojektissa mukana olleet päiväkodin työntekijät arvioivat, että vain 2,3% lapsista oli tullut kiusatuksi. Kiusaajiksi he taas arvioivat 13,8% lapsista. Lukemat eroavat siis suuresti lasten omista arvioinneista. (Neitola 2010, 223.)

Päiväkodin työntekijöiden mielestä olisi tärkeää osata määritellä, milloin kyse on juuri kiusaamisesta eikä lasten välisistä erimielisyyksistä (Kirves & Sajaniemi 2012, 393). He painottivat, että on tärkeää tuntea lapset tarpeeksi hyvin, jotta voidaan tietää kiusataanko lasta järjestelmällisesti vai onko kyseessä vain yksittäinen tapahtuma. Kiusaamistilanteita selvitettyä tärkeänä lähtökohtana he pitivät lapsen subjektiivista kokemusta kiusatuksi tulemisessa. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 14, 17; Repo 2015a, 34.)



Mannerheimin Lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin hankkeessa päiväkodin työntekijät kertoivat kiusaamisen olevan esimerkiksi fyysistä väkivaltaa, haukkumista tai ilkeitä kommentteja, leikistä poissulkemista, juonittelua, syrjäyttämistä, lahjontaa ja vallankäyttöä. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 14.) Oli tyypillistä, että vallankäyttöä ja manipulointia tapahtui etenkin lapsen syntymäpäivän lähestyessä niin, että vain toivotulla tavalla käyttäytyvät lapset saivat kutsun juhliin (Kirves & Sajaniemi 2012, 392). Kiusaamiseksi katsottiin myös yhteisellä toimintahetkellä häiriköinti, joka estää tai häiritsee vieressä istuvan lapsen tai koko ryhmän oppimista. Tällainen häiriköinti on yleensä toistuvaa ja jatkuvaa. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 22.)

## 5 Pohdinta

Kiusaamisesta puhutaan paljon päiväkodissa sekä lasten että aikuisten kesken, ja sana kuuluu heidän arkipäiväiseen puheeseensa. Kiusaamista on kuitenkin harvemmin määritelty yhteisesti, joten esimerkiksi päiväkodin työntekijöillä ei välttämättä ole yhteistä näkemystä siitä, mitä kiusaaminen todella on. (Kirves & Sajaniemi 2012, 394.) Repo (2015b, 39-40) on pohtinut jopa sitä, voidaanko alle kouluikäisten lasten yhteydessä puhua nimenomaan kiusaamisesta, sillä sen erottaminen muusta aggressiivisesta käyttäytymisestä on haastavaa.

On kuitenkin todettu, että kiusaamista esiintyy myös päiväkodissa. Siinä on nähtävissä samat kiusaamisen muodot kuin koulukiusaamisessakin: fyysinen, sanallinen ja psyykinen kiusaamistapa. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 18-19.) Myös lapset itse ovat tunnistanee erilaisia kiusaamisen muotoja, jotka ovat luokiteltavissa näihin kiusaamistapoihin (Repo 2015b, 81). Useimmiten lapset tunnistivat fyysisiä kiusaamistapoja, jotka ovatkin selkeimmin nähtävissä. Yleisimpänä muotona päiväkodissa kuitenkin esiintyy psyykkistä kiusaamista, etenkin poissulkemisen muodossa. Tätä lasten voi olla vaikeampi huomata, eikä se välttämättä näy selvästi päiväkodin työntekijöillekään. Ongelmallista onkin, että psyykkisen kiusaamisen ollessa yleisin kiusaamisen muoto, siihen mahdollisesti myös puututaan harvemmin. Fyysinen kiusaaminen taas on helposti huomattavissa ja siihen puututaan herkästi. Tällöin kyse voi olla kuitenkin yksittäisistä teoista eikä nimenomaan kiusaamisesta.

Päiväkodin vertaisryhmässä tapahtuvista kiusaamistilanteista on tunnistettavissa myös erilaisia rooleja, vaikka ne ovatkin huomaamattomampia kuin vanhempien lasten parissa. Yleensä tilanteista voidaan huomata ainakin se, kuka on kiusaaja ja kuka uhri. (Repo 2015b, 84.) Kiusaamistilanteiden rooleja tulisi kuitenkin tutkia vielä enemmän, jotta voidaan sanoa miten ne ovat näkyvissä kiusaamistilanteissa. Uskon, että näihin rooleihin tullaan keskittymään paremmin tulevaisuudessa myös päiväkodissa esiintyvän kiusaamisen osalta, kun aihetta tutkitaan enemmän. Roolien merkitys kiusaamistilanteissa on noussut tärkeäksi koulukiusaamista käsittelevien tutkimusten osalta. Onkin siis mahdollista, että kiusaamista voitaisiin ennaltaehkäistä tehokkaammin päiväkodissa, jos roolien syntymistä ja merkitystä tutkittaisiin enemmän.

3-6-vuotiaiden lasten voidaan sanoa ymmärtävän kiusaamisen ainakin suhteellisen samalla tavalla kuin aikuisetkin sen ymmärtävät (Kirves & Sajaniemi 2012; Repo 2015a). Lasten

kertoessa kiusaamisesta on kuitenkin tärkeä huomioida, että kaikki lapset eivät välttämättä täysin ymmärrä kiusaamisen merkitystä. Kun lapsilta kysyttiin mitä kiusaaminen on, tyypillinen vastaus oli ”en tiedä”. Tyypillistä näissä vastauksissa oli myös se, että lapset nimesivät kiusaamiseksi lähes kaikenlaisen käyttäytymisen, joka aiheuttaa muille negatiivisia tunteita. Osa lapsista saattoi aluksi myös kertoa tulleen kiusatuksi, mutta kun asiasta pyydettiin kertomaan tarkemmin, lapsi ei muistanutkaan tapahtuneesta enempää. (Repo 2015a, 31.) Lapset tulkitsivat kiusaamisen myös eritavoin, joten on hankala kertoa, milloin on ollut kyse juuri kiusaamisesta (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 12). Tämä voi osaltaan vaikuttaa siihen, miksi aihetta on tutkittu niin vähän.

Lapset kertovat itse herkemmin tulleen kiusatuksi verrattuna siihen, mitä päiväkodin työntekijät kertovat kiusaamisen ilmenemisestä päiväkodissa. Tämän voi nähdä esimerkiksi Origins of Exclusion -tutkimusprojektin tuloksista, jossa 79,3% lapsista kertoi tulleen kiusatuksi päiväkodissa. Kun taas päiväkodin työntekijöiden mukaan vain 2,3% lapsista oli kiusattuja. Tämä voi johtua myös siitä, että päiväkodin työntekijät ymmärtävät kiusaamisen toistuvuuden vaatimuksen, kun taas lapset voivat laskea jo yhden tapauksen kiusaamiseksi. Lapset voivat myös pitää kiusaamisena kaikkia tekoja, jotka aiheuttavat mielipahaa.

Tutkielmani luotettavuuden kannalta olen pyrkinyt valitsemaan mahdollisimman luotettavia lähteitä. Olen käyttänyt muun muassa eri väitöskirjoja, artikkeleita ja muita vertaisarvioituja julkaisuja sekä suomalaisista että kansainvälisistä hakukoneista. Pyrin myös käyttämään useita eri lähteitä, jotka käsittelivät samaa asiaa sekä käyttämään sellaisia lähteitä, joista on useita mainintoja myös muissa aiheita koskevissa tutkimuksissa. Valitsin myös mahdollisimman uusia tutkimuksia, jotta tieto ei olisi vanhentunutta. Haastavaa kandidaattityöni teosta teki sen, että aihetta ei ole tutkittu kovinkaan paljoa. Tällä hetkellä päiväkodissa esiintyvä kiusaaminen on kuitenkin tullut enemmän esille, ja esimerkiksi kiusaamisen mainitseminen uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) tekee siitä varmasti enemmän tutkitun aiheen.

Kiusaamisen tutkiminen näin pienten lasten parissa on kuitenkin haastavaa, sillä alle kouluikäinen lapsi ei vielä välttämättä ymmärrä, mitä kiusaaminen on. Jokainen lapsi myös kokee kiusaamisen omalla tavallaan, joten on hankala kertoa kiusataanko lasta todella. Kiusaamisesta kertominen pohjautuu kuitenkin lapsen omiin kokemuksiin ja kertomuksiin. Aiheen tutkimista voisi jatkaa esimerkiksi juuri sillä, miten lapset itse kokevat kiusaamisen

päiväkodin vertaisryhmässä. Lisää tutkimustietoa tarvittaisiin myös eri roolien näyttäytymisestä alle kouluikäisten lasten kiusaamistilanteissa. Rooleja tutkittaessa voisi keskittyä erityisesti siihen, mitkä asiat vaikuttavat niiden syntymiseen ja kuinka eri roolien syntymistä voitaisiin ehkäistä. Tämä olisi tärkeää siksi, että erilaiset roolit myös ylläpitävät kiusaamista ja voivat olla apuna siihen puuttumisessa.

## 6 Lähteet

- Eerola-Pennanen, P. 2013. Yksilönä vaan ei yksin. Lapset minuuden muodostajina päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.
- Harjunoski, S-M. & Harjunoski, R. 1994. Kiusanhenki lapsen kengissä. Koulukiusaaminen – haaste kasvattajalle. Helsinki: Kirjapaja.
- Hay, D., Payne, A. & Chadwick, A. 2004. Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45:1 (2004), pp 84–108.
- Helgeland, A. & Lund, I. 2016. Children’s Voices on Bullying in Kindergarten. *Early Childhood Education Journal* (2017). 45:133–141.
- Höistad, G. 2003. Irti kiusaamisen kierteestä. Suomentanut Korpela, S. Helsinki: Kirjapaja.
- Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. & Poteat, G. 2000. Peer Acceptance and Social Adjustment in Preschool and Kindergarten. *Early Childhood Education Journal*. Vol. 27, No. 4, 2000.
- Junttila, N., Kaarakainen, M-T., Neitola, M., Salminen, T., Talo, J. & Votkin, H. 2002. Lasten minäkäsitys ja käyttäytymispiirteet. Teoksessa Laine, K. & Neitola, M. (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Turku: Painosalama.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Kirves, L. & Sajaniemi, N. 2012. Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*. 182:3-4, 383-400.
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010. Kiusaavatko pienetkin lapset? Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto & Folkhälsan.
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2011. Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa. Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto & Folkhälsan.
- Laaksonen, V. 2014. Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Laine, K. 1998. Alkaako toveripiiristä syrjäytyminen jo päiväkodissa? *Kasvatus* 29 (5), 491-500.
- Laine, K. 2002. Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. Teoksessa Laine, K. & Neitola, M. (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Turku: Painosalama.

Lehtinen, A-R. 2009. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.

Lehtinen, A-R. 2001. Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa Hujala, E. (toim.) *Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta*. Varhaiskasvatus 90 Oy. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Neitola, M. 2010. Kiusaaminen päiväkodissa – Ilmeneminen ja interventio. Teoksessa Korhonen, R., Rönkkö, M-L. & Aerila, J. (toim.) *Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. Rauma: Turun Yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö.

Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H. & Köhler, L. 2005. Parental reported bullying among Nordic children: a population-based study. *Blackwell Publishing Ltd, Child: Care, Health & Development*, 31, 6, 693-701.

Olweus, D. 1973. *Hackkycklingar och översittare. Forskning om skolmobbing*. Stockholm: Almqvist & Wicksell.

Olweus, D. 1992. *Kiusaaminen koulussa*. Suomentanut Mäkelä, M. Helsinki: Otava

Perren, S. 2000. *Kindergarten children involved in bullying: social behavior, peer relationships, and social status*. Doctoral dissertation. Department of Psychology, University of Berne.

Perren, S. & Alsaker, F. 2006. Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 47:1 (2006), pp 45–57.

Repo, L. 2015a. *Bullying and its prevention in early childhood education*. Helsinki: University of Helsinki.

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

Repo, L. & Sajaniemi, N. 2015. Bystanders' roles and children with special educational needs in bullying situations among preschool-aged children. *Early Years*, 35:1, 5-21.

Rubin, KH., Coplan, R., Chen, X., Buskirk, A. & Wojslawowicz, J. 2005. Peer relationships in childhood. Bornstein, M. & Lamb, M. editors. *Developmental science: An advanced textbook*. 5. Hillsdale, N J: Erlbaum; 2005. pp. 469–512.

Salmivalli, C 1998. *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä*. Helsinki: Gaudeamus.

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

Salmivalli, C. 2016. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salmivalli, C. 2010. Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior* 15 (2010) 112–120.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Oppaita 56. Helsinki: Gummerus.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy.





