

*“Että kavelilla on hyvä olla eikä saa kiusata muita”*

- Esikoululaisten ajatuksia turvataidoista

Pro gradu -tutkielma

Anni Laukkanen

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajan koulutusohjelma

Lapin yliopisto

2024

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

**Työn nimi:** *“Että kavelilla on hyvä olla eikä saa kiusata muita”* – esikoululaisten ajatuksia turvataidoista

**Tekijä:** Anni Laukkanen

**Koulutusohjelma/oppiaine:** Kasvatustiede/luokanopettaja

**Työn laji:** Pro gradu -tutkielma X Laudaturtyö \_\_ Lisensiaatintyö \_\_

**Sivumäärä:** 92 + 2 liitettä

**Vuosi:** 2024

### **Tiivistelmä:**

Turvataitokasvatus on lasten omien voimavarojen ja selviytymiskeinojen laaja-alaista vahvistamista, joiden sisältöihin kuuluu erilaisten turvataitojen harjoittelua. Olen tässä tutkimuksessa lähestynyt turvataitoja käytännöllisestä näkökulmasta ja toteutin laadullisen, etnografisen tutkimuksen. Päättökysymykseni on “Millaisena turvataidot näyttäytyvät esikoululaisten puheessa ja toiminnassa turvataitoja koskevissa opetustuokiassa?”. Tavoitteena oli selvittää, millaisena turvataidot näyttäytyvät esikoululaisten puheessa turvataitojen pohjalta suunniteltujen oppitukioiden mukaan. Teorianäkökulmaksi turvataitokasvatus, pienten lasten seksuaalikasvatus eli kehotunnekasvatus sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jotka ohjaavat esiopetuksen toimintaa. Aineistona tutkimuksessa toimii opetustuokiosta kuvattu videomateriaali, kenttämuistiinpanot sekä kolme lasten lyhyttä ryhmähaastattelua. Tutkimukseni koostui kolmesta opetustuokiosta, jotka suunnittelin yhdessä esiopetusryhmän opettajan kanssa. Suunnittelussa hyödynsimme Lajusen, Andellin ja Ylenius-Lehtosen (2019) tuottamaa oppimateriaaliteosta ”Tunne- ja turvataitoja lapsille”, jonka tavoitteena on tarjota kouluille ja päiväkodeille helposti käyttöön otettavaa turvallisuusnäkökulmasta materiaalia. Tutkimukseen osallistui yhteensä 11 esiopetusikäistä lasta.

Hyödynsin tutkimuksessani sisällönanalyysia. Ryhmittelin tutkimusaineistoni kolmeen lasten ajatuksia kuvaavaan kategoriaan. Tutkimuksen mukaan turvataidot näyttäytyivät lasten ajatuksissa omien rajojen ja oikeuksien tunnistamisena ja puolustamisena sekä erilaisina ihmissuhteina. Omiin rajoihin kuului kehon koskemattomuus, uimapukusääntö sekä mukavan ja epä-mukavan kosketuksen tunnistaminen. Omien oikeuksien puolustamisessa korostuivat kolmen kohdan sääntö ja sen vaiheet, etenkin verbaliset kiellot. Ihmissuhteiden turvallisuuteen liittyen lapset keskustelivat perheenjäsenistä, sukulaisista ja tuntemattomista ihmisistä. Erityisesti läheisten ihmissuhteiden, kuten perheenjäsenten ja sukulaisten merkitys korostui turvallisuudesta puhuttaessa. Lapset olivat oppineet turvataitoja kotoa, päiväkodista sekä opetusvideoista. Tutkimukseni tuloksia on mahdollista soveltaa käytäntöön eli turvataitokasvatukseen toteuttamiseen ja sen kehittämiseen. Tulosten avulla voidaan pohtia, millaisia sisältöjä turvataitokasvatuksessa tulisi painottaa eli mitkä asiat ovat lapsille jo tuttuja ja mitkä sisällöt heitä kiinnostavat. Jokaisella lapsella on oikeus saada turvataitokasvatusta.

**Asiasanat:** turvataidot, turvataitokasvatus, esiopetus, kehotunnekasvatus, seksuaalikasvatus, Body Safety Skills, Safety Skills

x Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja

## SISÄLLYS

|  |    |
|--|----|
| 1 Johdanto .....   | 4  |
| 2 Turvataidot .....  | 7  |
| 2.1 Turvataitokasvatus .....   | 9  |
| 2.2 Kehotunnekasvatus turvataitojen lähtökohtana.....                                | 13 |
| 2.3 Turvataitojen harjoittelun arvoperusta .....                                     | 16 |
| 3 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet turvataitoja ohjaavana asiakirjana ..... | 19 |
| 4 Tutkimuksen toteuttaminen .....  | 23 |
| 4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....                                   | 23 |
| 4.2 Laadullinen tutkimus ja etnografia.....  | 23 |
| 4.3 Aineistonkeruumenetelmät.....  | 26 |
| 4.3.1 Osallistava havainnointi .....   | 27 |
| 4.3.2 Ryhmähaastattelu.....  | 28 |
| 4.3.3 Videoetnografia .....  | 30 |
| 4.4 Kohdejoukko .....  | 31 |
| 4.5 Tutkimuksen konteksti ja tutkimusaineisto.....                                   | 32 |
| 4.5.1 Ensimmäinen opetustuokio.....  | 34 |
| 4.5.2 Toinen opetustuokio .....  | 35 |
| 4.5.3 Kolmas opetustuokio .....  | 37 |
| 4.6 Aineiston analyysi .....   | 38 |
| 4.7 Eettiset ratkaisut .....   | 41 |
| 5 Tutkimuksen tulokset.....  | 44 |
| 5.1.1 Omat rajat ja kehon koskemattomuus .....                                       | 47 |
| 5.1.2 Omat oikeudet ja niiden puolustaminen .....                                    | 59 |
| 5.1.3 Ihmissuhteiden turvataidot: tutut ja tuntemattomat .....                       | 64 |
| 6 Pohdinta .....   | 71 |
| 6.1 Tutkimuksen luotettavuus ja siirrettävyys.....                                   | 75 |
| 6.1.2 Lasten tutkimukseen liittyvät haasteet.....                                    | 76 |
| 6.1.3 Tutkijan taustan merkitys .....  | 78 |
| 6.1.4 Opettajan toiminta .....   | 79 |
| 6.2 Jatkotutkimushaasteet.....   | 80 |
| 7 Lopuksi .....  | 82 |
| Lähteet.....   | 83 |
| Liitteet.....  | 93 |

# 1 Johdanto

Kaikki lapset ovat arjessaan alttiina väkivalta- ja ahdistelukokemuksille, ja siksi heidän tulisi saada opastusta niistä selviytymiseen (Lajunen & Kemppainen 2004, 174). Täten turvataidot ja niiden harjoittelu kuuluvat kaikille, niin lapsille kuin nuorille. Tenhunen, Andell, Ylenius-Lehtonen ja Lajunen (2019, 156) korostavat, että erityisesti ne lapset, jotka ovat altistuneet vahingoittaville kokemuksille ja joiden rajoja ja koskemattomuutta on rikottu, tarvitsevat turvataitojen vahvistamista ja heitä suojaavia aikuisia. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaiseman Väkivallaton lapsuus –toimenpidesuunnitelman 2020–2025 tavoitteena on ehkäistä 0–17 vuotiaisiin lapsiin kohdistuvaa väkivaltaa erilaisissa kasvu- ja toimintaympäristöissä, kuten kouluissa. Monissa eri kansainvälisissä sopimuksissa, kuten lapsen oikeuksien sopimuksessa (SopS 59–60/1991) ja Lanzaroten sopimuksessa (88/2011), on mainittu lapsen suojelemaan sekä väkivallan ehkäisyyn liittyviä kohtia. Lanzaroten sopimus edellyttää, että sopimusvaltio ryhtyy tarvittaviin toimenpiteisiin ehkäistäkseen kaikenlaisen lasten seksuaalisen riiston ja seksuaalisen hyväksikäytön sekä suojelemaan lapsia. (Iivonen 2019, 90, 96.) Lapsella on oikeus tietää kehoonsa, turvallisuuteensa ja seksuaalisuuteensa liittyvistä asioista. Lapsen tietoisuus omista oikeuksista ehkäisee lapsiin kohdistuvaa väkivaltaa sekä kasvun tai kehityksen laiminlyöntiä. Oikeudet eivät toteudu, jollei lapsi ole niistä tietoinen. (Iivonen 2019, 98.) Lasten oikeuksista on laadittu lasten oikeuksien sopimus, joka kokoaa lasten hyvän elämän ja kasvun perusedellytyksiä. Nämä perusedellytykset ovat laadittu 54 artiklaksi. Sopimuksen toteuttamiseen ovat osallistuneet hallitukset, kansalaisjärjestöt sekä eri alojen asiantuntijat. Lasten oikeuksien sopimuksen artiklan 34 mukaan kaikki sopimusvalliot sitoutuvat suojelemaan lasta kaikilta seksuaalisen riiston ja hyväksikäytön muodoilta, kuten lapsen houkuttelemisen tai pakottamisen seksuaalisiin tekoihin. (SopS 59–60/1991). On tärkeää, että lapsi ja nuori saa tietää omista oikeuksistaan ja lisäksi oppii tunnistamaan häirinnän ja väkivallan ilmenemismuotoja (Aaltonen 2012, 13).

Turvataitokasvatus on kansainvälisesti merkittävä ilmiö, josta on kehitetty erilaisia turvataito-ohjelmia ja toimintamalleja etenkin perusopetukseen. Osa ohjelmista sisältää ainoastaan lapseen kohdistuvan seksuaaliväkivallan ehkäisemistä, kun taas joissain ohjelmissa sen ehkäisy kuuluu osaksi laajempaa turvataitokasvatuskokonaisuutta, kuten seksuaalikasvatusta. (Tenhunen ym. 2019, 156.)

Pääpaino tutkimuksessani on turvataitokasvatuksessa, mutta käsittelen sen lisäksi lyhyesti myös seksuaali- ja kehotunnekasvatus -termejä, sillä ne sisältävät samoja teemoja ja asettuvat käsitteinä miltei rinnakkain (Aaltonen 2012, 11). Kehotunnekasvatus on pienten lasten seksuaali- ja turvataitokasvatusta, jossa korostetaan kokemusta omasta kehosta ja tunteiden merkitystä. Se on laaja lapsen hyvinvointiin tähtäävä kokonaisuus. (kts. Väestöliitto 2023; Cacciatore & Ingman-Friberg 2016.) Kiinnostuin aiheesta jo kandidaatin tutkielmassani, jonka otsikkona oli ”Kehotunnekasvatuksen toteuttaminen Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa”. Sen sisältö painottui kehotunnekasvatukseen varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin, joiden pohjalta sain tietoa kehotunnekasvatuksen sisällöistä ja tavoitteista sekä kehotunnekasvatuksesta varhaiskasvatushenkilöstön näkökulmasta. Halusin jatkaa aihepiiriin parissa myös Pro gradu –tutkielmassani ja selvittää, millaisia ajatuksia ja kokemuksia lapsilla on turvataitoihin ja niiden sisältöihin liittyen.

Turvataitokasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen itseluottamusta, itsearvostusta ja voimavaroja, edistää tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä parantaa lapsen valmiuksia puolustaa itseään. Turvataitojen harjoittelun pyrkimyksenä on ehkäistä lapseen kohdistuvaa fyysistä, psyykkistä ja seksuaalista kaltoinkohtelua ja väkivaltaa. (Andell ym. 2014; Tenhunen ym. 2019.) Turvataidot ovat arkisia, konkreettisia taitoja ja ohjeita, joiden avulla lapsi oppii toimimaan mahdollisissa vaaratilanteissa. Ne vahvistavat lapsen ja nuoren kykyä tunnistaa näitä uhkaavia tilanteita ja puolustaa itseään erilaisissa ahdistelutilanteissa. (Kalland, Tenhunen, Andell, Ylenius-Lehtonen, Lajunen, Karjalainen, Cacciatore & Porras 2019, 141.) Turvataitokasvatuksen avulla voidaan edistää erilaisten ihmissuhteiden turvallisuutta. Tätä tavoitellaan lapsen turvallisuuden ja oman toimijuuden kokemusta vahvistamalla. Vastuu lapsen turvallisuudesta on aina aikuisilla, minkä vuoksi turvataitokasvatuksen lähtökohtana on ohjeistaa lapsia kertomaan huolistaan turvalliselle aikuiselle. Aikuiset toimivat lapselle ikään kuin turvaverkkona, jolle tämä voi kertoa esimerkiksi epämiellyttävistä kokemuksista. Turvataitokasvatus on moninaisten tekijöiden summa, jolloin yhteistyö eri yhteisöjen kuten kodin, varhaiskasvatuksen ja koulun välillä on tärkeä. (Tenhunen ym. 2019, 156–157.)

Suomessa turvataitokasvatus sisältyy esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin (OPH 2014, 37; Tenhunen ym. 2019, 157), minkä vuoksi se on opetuksessa velvoittavaa. Esiopetuksessa keskitytään edistämään lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan esiopetuksen

tehtävää luoda pohja terveyttä ja hyvinvointia edistävälle elämäntavalle sekä kehittää lasten turvataitoja (OPH 2014b, 13). Lisäksi vuonna 2021 julkaistussa kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteissa mainitaan lasten seksuaalisuuteen ja turvallisuuteen liittyviä teemoja ”Kasvan, liikun ja kehityn” –oppimiskokonaisuuden tavoitteissa. Tavoitteissa mainitaan, että esiopetuksessa lapsia ohjataan myönteiseen kehoitustuntoon ja kehonkuvaan sekä lasten ikätasoista uteliaisuutta seksuaalisuuteen ja kehoon ohjataan kunnioittavasti. Esiopetuksessa vahvistetaan lasten hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviä taitoja, kuten oman sekä toisten kehon suojelua ja kunnioittamista. (OPH 2021, 53–54.)

Minua kiinnosti erityisesti esiopetusikäisten lasten kokemukset, sillä heille kehoon ja kosketukseen liittyvät asiat ovat arkipäiväisiä. Halusin selvittää sitä, millaisia kokemuksia ja ajatuksia lapsilla on turvataidoista. Useissa tutkimuksissa lasta ja hänen toimintaansa tarkastellaan ammattilaisten tai kasvattajien näkökulmasta, jolloin lapsinäkökulma jää huomiotta (Karlsson 2006, 9). Väestöliiton (2022) mukaan lasten seksuaalisuutta on tutkittu eri tavoin, kuten haastattelemalla vanhempia, varhaiskasvattajia ja opettajia, havainnoimalla lapsia päiväkodissa ja kotona sekä lapsihaastatteluilla. Useat opinnäytetyöt keskittyvät kuitenkin varhaiskasvattajien tai huoltajien kokemuksiin tai kehotunnekasvatuksesta tehtyihin oppaisiin, joista on hyötyä koululle ja kodeille. Tällaisia opinnäytetöitä ovat esimerkiksi Salla Friskin (2016) ”Keho-tunne-turvataito”, jossa tarkoituksena oli luoda opas varhaiskasvatusikäisen lapsen seksuaalikasvatuksesta hänen lähipiiriinsä kuuluville aikuisille, Aspin ja kumppaneiden (2023) opinnäytetyö kehotunnekasvatuksen toteuttamisesta ja sen merkityksestä varhaiskasvatuksessa sekä Pekkisen ja Luukkasen (2021) opinnäytetyö alakouluikäisten keho- ja turvataidoista, jossa tavoitteena oli luoda sähköinen opas keho- ja turvataidoista. Lisäksi lasten seksuaalisuutta on usein tutkittu seksuaaliseen kaltoinkohteluun liittyvässä tutkimuksessa (Väestöliitto 2022), mutta valitsin tutkielmaani aiheeksi turvataitojen harjoittelun, sillä se korostaa positiivista ja ennalta ehkäisevää lähtökohtaa kehon suojeluun ja kunnioittamiseen. Lajusen, Andellin ja Ylenius-Lehtosen (2019, 10) oppimateriaalin punaisena lankana toimiikin turvallisuus sekä oman ja toisten ihmisarvon ja loukkaamattomuuden kunnioittaminen, jotka toimivat tutkimuksessani kantavana tekijänä.

## 2 Turvataidot

Turvataidoilla tarkoitetaan lasten ja nuorten oikeutta oppia taitoja, joilla he voivat välttyä erilaisilta hyväksikäytön, väkivallan tai houkuttelun tilanteilta tai niihin joutuessaan osaa-  
vat suojella itseään ja puolustaa omia rajojaan. (Andell, Ylenius-Lehtonen, Lajunen & Lahtinen 2014, 31.) Tunnetaidoilla on suuri merkitys turvataitoihin, sillä niiden avulla lapsi osaa kertoa, miltä omassa kehossa tuntuu (Cacciatore & Ingman-Friberg 2016, 84). Tunnetaidot koostuvat esimerkiksi tunteiden tunnistamisesta, niiden ilmaisemisesta sekä niiden kanssa pärjäämisestä. Lapsi tarvitsee esimerkiksi tunteiden säätelyyn aikuisen apua, sillä hän vasta harjoittelee tunnetaitojen alkeita. Tunnetaitojen tavoitteena on tukea lapsen luottamusta omaan tunteeseen. (Cacciatore, Kauppinen & Ingman-Friberg 2016, 107.)

Turvataitoihin kuuluvia tieto- ja taitoalueita ovat turvallisuutta uhkaavien tilanteiden tunnistaminen, hyvän ja huonon kosketuksen tunnistaminen, toisten ja omien rajojen kunnioittaminen sekä hyvän ja huonon salaisuuden erottaminen. Hyvällä ja huonolla salaisuudella tarkoitetaan sitä, että lapsi tietää, milloin voi pitää tiedon salaisuutena ja milloin se tulee kertoa aikuiselle. Esimerkiksi vääränlainen ja epämukava kosketus ei koskaan ole salaisuus. (Tenhunen ym. 2019, 157.) Turvataitojen harjoittelu vaikuttaa lapsen turvataito-osaamiseen merkittävästi. Muun muassa Kenny ja kumppanit (2008), Wurtele ja Owens (1997) sekä Brenick ja kumppanit (2014) osoittavat samankaltaisia tuloksia siitä, että lasten osallistuminen turvataitojen harjoitteluun (engl. Body Safety Training) vaikuttaa merkittävästi heidän tietoihinsa ja taitoihinsa liittyen kehoon ja koskemattomuuteen sekä epämukavasta kosketuksesta ilmoittamiseen. Turvataitoja harjoitteleamalla lapsi oppii ymmärtämään oman kehon koskemattomuuden rajat ja löytämään mielekkäitä keinoja ja toimintamalleja epämiellyttäviin tilanteisiin (Porras 2015, 121).

Mittenbergerin, Sanchezin ja Valbuenan (2015) mukaan yleinen piirre turvataitojen harjoittelussa on lasten kyky tunnistaa ja vältellä vaarallisia tilanteita sekä tarvittaessa poistua ja kertoa aikuiselle. Tärkeää on kuitenkin korostaa tilannekohtaisuutta ja oman itsensä suojelua eikä pelotella lapsia ympäröivällä maailmalla. (Milttenberger, Sanchez & Val-

buena 2015, 478–479.) Vaaratilanteita ovat esimerkiksi kiusaaminen, houkuttelu tai väkivalta. Houkuttelu eli grooming tarkoittaa manipulatiivista prosessia, jossa hyväksikäyttäjä saa lapsen luottamussuhteen kautta hänet alistetuksi ja tietämättään suostuvaiseksi seksuaalisuutta tai muutoin itseä loukkaavaan toimintaan (Ala-Huhtala, Lottes & Val-kama 2014b; Craven, Brown & Gilchrist 2006). Craven ja kumppanit (2006) nostavat myös esiin sen, ettei hyväksikäyttäjä ole aina lapselle tuntematon henkilö, vaikka niin usein luullaan. (Craven, Brown & Gilchrist 2006, 288, 292.) Aaltonen (2012) tarkentaa, että houkuttelemisen muodot voivat vaihdella, mutta tekijän tarkoituksena on aina lapsen hyväksikäyttö tai sukupuolisiveellisyuden loukkaaminen. Grooming on siis rangaistavaksi säädetyn rikoksen valmistelua. (Aaltonen 2012, 159.)

Lapset tarvitsevat turvataitoja kaikissa ihmissuhteissaan. On tärkeää, että turvataitoja sisältävä sanasto on avointa ja lapsitasoista. Jo pienelle lapselle voidaan opettaa kehon osien nimeämistä, uimapukusäännön, koskettamisen säännöt ja toimintaohjeita hankaliin tilanteisiin. (Cacciatore, Porrás & Kalland 2019, 171.) Taitojen harjoittelun keskiössä on myönteinen asenne siitä, että lapsi ja jokainen ihminen on tärkeä. Uimapukusääntö tarkoittaa, että erityisesti uimapuvun alla olevat kehonosat ovat jokaisen omia yksityisalueita ja lapsi saa itse määrätä niistä (Cacciatore, Kauppinen & Ingman-Friberg 2016, 96). Lapsen oman kehon tutkiskeluun asetetaan rajat hellästi ja ystävällisesti. Lapsi saa tutustua omaan kehoonsa, kuten uimapukualueisiin, mutta vain omassa rauhassa. (Cacciatore 2006, 223.) Koskettamisen sääntö tarkoittaa, että lasta ohjeistetaan ymmärtämään kosketuksen olevan vapaaehtoista. Kosketus ei saa tuntua pahalta, eikä sitä tule salata. Turvataitoihin kuuluu, että on oikeus tunkea kuten tuntee, kieltäytyä kosketuksesta ja hakea tarvittaessa apua. (Cacciatore, Kauppinen & Ingman-Friberg 2016, 95). Kolmen kohdan sääntö nimensä mukaisesti sisältää kolme vaihetta, jotka ovat sano ”Ei”, kävele pois ja kerro turvalliselle aikuiselle (Cacciatore, Kauppinen & Ingman-Friberg 2016, 98). Itsemääräämisoikeus kuuluu jokaiselle ja jokaisen tulee kunnioittaa omaa ja toisten kehoa. Uhkien ja väkivaltatilanteiden ennalta ehkäiseminen olisi helpompaa, jos lapset oppisivat turvaohjeet jo ennen kouluikää. (Cacciatore ym. 2019, 171.) Kuten useat tutkimukset osoittavat, aktiivinen harjoittelu on parhain tapa luoda pohja turvataitojen oppimiselle (ks. esim. Miltenberger, Sanchez ja Valbuena, 2015).

## 2.1 Turvataitokasvatus

Turvataitoja opetetaan turvataitokasvatuksen avulla, jonka lähtökohtana on turvallinen, avoin ja arvostava ilmapiiri (Aaltonen 2012, 16). Turvataitokasvatuksen tavoitteena on edistää lasten turvallista kasvua, luoda ympäröivistä aikuisista tarvittava turvaverkko sekä lasten omien tunne- ja turvataitojen vahvistaminen (Lajunen ym. 2019, 229). Sen avulla voidaan vahvistaa lapsen itseluottamusta ja itsearvostusta, edistää vuorovaikutustaitoja sekä parantaa lapsen valmiuksia toimia ja puolustaa itseään kiusaamis- ja ahdistelutilanteissa (Andell ym. 2014, 31). Lisäksi turvataitokasvatuksen avulla voidaan lisätä tietoa lapsen ja nuorten seksuaalioikeuksista sekä tukea tunnetaitojen kehittymistä (Aaltonen 2012, 11). Turvataitoja opettavien ohjelmien tarkoituksena on ehkäistä seksuaalista väkivaltaa ja hyväksikäyttöä, mutta myös opettaa lapsia toimimaan turvattomissa tilanteissa, kuten fyysisen, seksuaalisen tai emotionaalisen hyväksikäytön tilanteissa. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi erilaiset kiusaamistilanteet. (Dale, Shanley, Zimmer-Gembeck, Lines, Pickering & White 2016, 369.)

Lajunen ja Kemppainen (2004) erittelevät turvataitokasvatuksen tavoitteita niin oppilaan, huoltajan että opettajan näkökulmasta. Yhteistä kaikille näkökulmille on, että tieto erilaisista oppilaan turvallisuutta uhkaavista tilanteista lisääntyy. Lisäksi turvataitokasvatuksen tavoitteena on esimerkiksi vahvistaa oppilaan itsetuntemusta ja itsearvostusta, vuorovaikutustaitoja, lisätä tietoisuutta omista tarpeista ja itsemääräämisoikeudesta sekä auttaa tunnistamaan uhkaavia tilanteita. Saamansa tiedon avulla oppilaan on mahdollista suojella itseään ja toimia jämäkästi sekä tarvittaessa hakea apua. Huoltaja saa puolestaan herkkyyttä kuunnella lasta ja täten lujittaa lapsen ja huoltajan välistä suhdetta sekä lisää tietoa siitä, kuinka huoltaja itse voisi vahvistaa lapsen sosiaalisia taitoja ja itsearvostusta. Turvataitokasvatus tarjoaa opettajalle valmiuksia tarjota turvataitokasvatusta, luoda yhteyksiä paikalliseen ja valtakunnalliseen turvataitoverkoston sekä lisätä valmiutta toimia erilaisissa tilanteissa, joissa lapsen turvallisuus on uhattuna. (Lajunen & Kemppainen 2004, 181.) Seuraava taulukko (ks. Taulukko 1) kokoaa yhteen turvataitojen tavoitteita sekä oppilaan eli lapsen, huoltajan että opettajan näkökulmasta. Turvataitokasvatuksen tavoitteet ovat niin huoltajien kuin opettajan näkökulmasta sidottuna lapsen hyvinvointiin ja etuun: turvataitojen harjoittelu vahvistaa itsearvostusta, antaa huoltajalle herkkyyttä

kuunnella lapsen ajatuksia sekä antaa opettajalle valmiuksia toimia lapsen turvallisuutta uhkaavissa tilanteissa.

*Taulukko 1 Turvataitokasvatuksen tavoitteet (Lajunen & Kemppainen 2004, mukailten)*

| Lapsen näkökulma   | Huoltajan näkökulma  | Opettajan näkökulma  |
|--|--|--|
| Vahvistaa itsetuntemusta ja itsearvostusta   | Lisätä tietoisuutta lapsen turvallisuutta uhkaavista tekijöistä  | Lisätä tietoisuutta lapsen turvallisuutta uhkaavista tekijöistä  |
| Vahvistaa vuorovaikutustaitoja   | Lujittaa lapsen ja huoltajan välistä suhdetta  | Vahvistaa valmiuksia kuunnella lapsen ajatuksia  |
| Lisätä tietoisuutta omista tunteista ja tarpeista  | Lisätä herkkyyttä kuunnella lasta  | Antaa valmiuksia keskustella huoltajien kanssa lapsen turvallisuutta ja hyvinvointia lisäävistä asioista                         |
| Lisätä tietoisuutta omasta kehosta ja itsemääräämisoikeudesta                                | Lisätä huoltajan ymmärrystä siitä, kuinka hän voisi vahvistaa lapsen itsearvostusta ja sosiaalisia taitoja | Lisätä valmiutta toimia tilanteissa, joissa lapsen pahoinpitely tai hyväksikäyttö on syntynyt                                    |
| Auttaa tunnistamaan uhkaavia tilanteita  | Antaa valmiuksia lapsen turvataitokasvatukseen   | Luoda yhteyksiä paikalliseen ja valtakunnalliseen turvataitoverkoston, joka ylläpitää ja kehittää työtapoja lasten turvaamiseksi |
| Antaa valmiuksia ja rohkeutta toimia jämäkästi ja itseään suojellen                          |  |  |
| Rohkaista kertomaan ja hakemaan apua, jos on joutunut pahoinpitelyn tai ahdistelun kohteeksi |  |  |

Giannakos ja kumppanit (2020, 82) tutkimuskatsauksessaan toteavat, että BTS (Body Safety Program, vrt. Behavioral Skills Training), ja IST (In Situ Training) ovat tutkituimpia ja käytetyimpiä turvataitokasvatuksessa hyödynnettyjä menetelmiä. BTS koostuu neljästä vaiheesta: ohjeista eli opettaja kertoo turvataidoista, mallintamisesta eli opettaja demonstroi turvataitoja, harjoitusvaiheesta sekä palautteesta, jota lapset saavat harjoitteen päätteeksi (Miltenberger, Sanchez ja Valbuena 2015, 487). BTS-harjoittelun aikana lapsi harjoittelee tiettyä turvataittoa saaden palautetta, kunnes hän toimii tilanteessa oikein eli itselleen parhaimmalla tavalla. IST-menetelmä perustuu siihen, että turvataitoja harjoitellaan mahdollisimman aidoissa ympäristöissä, jotta opitut taidot toteutuisivat myös ai-

doissa tilanteissa ilman aikuisen apua. (Baruni & Miltenberger 2022, 940, 942–943.) Joskus kahden eri menetelmän hyödyntäminen yhtä aikaa edistää turvataitojen oppimista. Lisäksi monipuolinen harjoittelu, eli esimerkiksi erilaisten houkutteluun liittyvien tilanteiden käsitteleminen, toimii taitojen vahvistajana. (Baruni & Miltenberger 2022, 940.)

Seuraavaksi esittelen neljä eri tutkimusta, jotka tukevat turvataitojen harjoittelun tärkeyttä. Tutkimuksissa korostuu, että turvataitojen harjoittaminen lisää lasten tietoisuutta turvallisuudesta ja kehoon liittyvistä asioista sekä niitä voidaan harjoittaa usealla eri tavalla lasten ikätaso huomioon ottaen. Kaikissa tutkimuksissa lapset olivat noin 5–8-vuotiaita ja he olivat jaoteltu kontrolli- ja koeryhmään. Koeryhmään kuuluneet lapset osallistuivat erilaisiin turvataito-ohjelmiin ja heidän tietotaitojaan verrattiin kontrolliryhmässä oleviin lapsiin, jotka eivät osallistuneet tutkimukseen. Tutkimuksessaan Brenick ja kumppanit (2014), Dale ja kumppanit (2016) sekä Ekawati ja muut (2023) havaitsivat samankaltaisia tuloksia turvataitojen harjoittelun merkityksestä. Vertailukohteena hyödynnän myös Wurtelen ja Owensin tutkimusta vuodelta 1997 korostaen sitä, ettei turvataitojen harjoittelun merkitys ole vähentynyt vuosien aikana.

Vuonna 1997 julkaistussa tutkimuksessa Wurtele ja Owens (1997, 811) toteavat, että pienet lapset hyötyvät turvataitojen harjoittelusta. Heidän tutkimukseensa osallistui vuosina 1990–1995 yhteensä 406 lasta, jotka olivat iältään noin 3,5–5,5-vuotiaita. Lapset jaettiin kahteen ryhmään. Toiselle ryhmälle eli koeryhmälle tarjottiin Behavioral Skills Training (BTS, nykyään Body Safety Program) -ohjelman kautta itsensä suojeluun liittyviä taitoja ja toinen ryhmä toimi vertailun kohteena eli kontrolliryhmänä ilman taitojen harjoittelua. (Wurtele & Owens 1997, 806–807.) BTS-ohjelman aikana lapset oppivat esimerkiksi yksityisten alueiden tunnistamista, suojelua sekä sen, ettei aikuisen epämiellyttävä kosketus ole koskaan lapsen syytä. Lapsille opetettiin kehon koskemattomuuteen pyrkivä sääntö: “Ei ole oikein, että aikuinen katsoo tai koskee yksityisiä alueita (elleivät he yritä auttaa, esimerkiksi jos uimapukualueita sattuu tai ne tarvitsevat puhdistusta)”. Lisäksi taitoja, kuten suullista ja fyysistä suojautumista, harjoiteltiin mallintamisen, kannustamisen sekä palautteen avulla. (Wurtele & Owens 1997, 806–807.) Virallinen tutkimus toteutettiin “Mitä jos” -kysymysten avulla, jossa lapsilla kysyttiin erilaisissa tilanteissa toimimista. Lapset kävivät testeissä ennen ja jälkeen BTS-ohjelman, jotta kehittymistä turvataitojen harjoittelun jälkeen voitiin vertailla. Tutkimuksen tuloksissa turvataitoja oppineet lapset

olivat kehittyneet ”Mitä jos” -kysymyksissä, kun taas kontrolliryhmässä merkittävää muutosta ei ollut tapahtunut. (Wurtele & Owens 1997, 808.)

Dale ja kumppanit (2016) tutkimuksessaan huomasivat samankaltaista kehittymistä ”Learn to BE SAFE with Emmy” -ohjelman avulla. Heidän tutkimukseensa osallistui yhteensä 245 lasta, iältään 5–7-vuotiaita, jotka osallistuivat ”Learn to BE SAFE with Emmy” -ohjelmaan. Kontrolliryhmässä oli yhteensä 114 lasta ja koeryhmässä 131 lasta. Erona kolmeen muuhun esittelemääni tutkimukseen verraten heidän tutkimuksessaan myös vanhemmat osallistuivat turvataito-oppitunneille seuraten lastensa käyttäytymistä. Turvataitojen kehittymisen lisäksi vanhemmat raportoivat koeryhmässä olleiden lasten käyttäytyvän opittujen turvataitojen mukaisesti myös kuusi kuukautta turvataito-ohjelmaan osallistumisen jälkeen. (Dale, Shanley, Zimmer-Gembeck, Lines, Pickering & White 2016, 370, 375–376.)

Kidpower Everyday Safety Skills -ohjelma (ESSP) oli Brenickin ja kumppaneiden (2014) tutkimuksessa hyödynnettävä turvataitojen harjoitteluun perustuva menetelmä. Se koostui kymmenen viikon ajan järjestettävistä viikoittaisesta työpajaopetuksesta ja kotiläksyistä. Koeryhmä koostui 128 oppilaasta, jotka olivat kolmannella luokalla eli 8-vuotiaita, ja heitä osallistui yhteensä viidestä eri koulusta. Kontrolliryhmässä oli yhteensä 110 oppilasta. Työpajoihin kuului taitojen harjoittelua ja vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeilla ennen ja jälkeen turvataitojen harjoittelun. (Brenick, Shattuck, Donlan, Duh & Zurbriggen 2014, 152, 155.) Tutkimuksen tulokset osoittivat, että etenkin rajojen asettamiseen, vieraisiin ihmisiin (engl. Stranger Safety) ja avun pyytämiseen liittyvät taidot olivat kehittyneet. Tutkimuksessa otettiin huomioon myös opettajien näkökulma. Kahdeksan tutkimukseen osallistunutta opettajaa kokivat, että heillä oli tarpeeksi tietoa, taitoa ja sanastoa opettaa ja keskustella turvataidoista heidän oppilaidensa kanssa turvataito-ohjelman jälkeen. (Brenick ym. 2014, 158–159.)

Ekawatin, Annisan ja Saputran (2023) tutkimuksen koeryhmään osallistui 11 lasta, jotka olivat iältään 6–8-vuotiaita. Kontrolliryhmään valittiin 11 lasta, joiden tuloksia vertailtiin koeryhmän tuloksiin. Ekawatin ja muiden (2023) tutkimuksessa hyödynnettiin ammattilaisten hyväksymää The Get Personal –sovellusta, jota pelattiin puhelimella. Sovelluksen

sisällöt oli suunniteltu lapsille ja ne korostivat turvataitojen teemoista seksuaalisen hyväksikäytön tunnistamista, vastustamista sekä ilmoittamista. (Ekawati, Annisa & Saputra 2023, 31–32.) Tutkimus koostui ennakkotesteistä sekä turvataitojen harjoittelun jälkeen pidetyistä testeistä. Ennen turvataitojen harjoittelua koe- ja kontrolliryhmän välillä ei ollut eroavaisuuksia, mutta koeryhmän turvataidot olivat kehittyneet pelin avulla. (Ekawati ym. 2023, 34, 36.)

Neljän yllä mainitun tutkimuksen perusteella jo pienet lapset hyötyvät turvataitokasvatuksesta eli turvataitojen harjoittelusta. Lasten on mahdollista oppia turvataitoja harjoittelemalla toistuvasti aikuisen tuen avulla (Cacciatore, Porras & Kalland 2019, 171). Turvataitokasvatus on aikuisten vastuulla ja on tärkeää, että lapsi tietää vaarallisessa tilanteessa kenelle hän voi asiasta kertoa (Andell ym. 2014, 31). Aikuisen tehtävänä on suojella lasta ikätasoon kuulumattomilta asioilta seksuaalisuuteen liittyen (Riihonen ym. 2015, 48). Opettajan tulee huolehtia lasten ja nuorten yksityisyydestä ja rajoista myös turvataitoja käsiteltäessä. Jokaisen täytyy tuntea olonsa turvalliseksi. (Aaltonen 2012, 17.) Aikuisen tehtävänä on huolehtia, että lasta ympäröivä maailma olisi tarpeeksi turvallinen. Tärkeää on kuitenkin antaa lapselle keinoja suojautua tai puolustaa itseään, jos aikuisia ei tilanteessa ole paikalla. Näitä keinoja ovat esimerkiksi ikätasoinen keskustelu, yhdessä harjoittelu, rohkaiseminen sekä itsenäisen harjoittelun mahdollistaminen. (Cacciatore, Kauppinen & Ingman-Friberg 2016, 97.) Turvataitokasvatus on ennaltaehkäisevää ja se antaa mahdollisuuden keskustella aiheista, jotka eivät välttämättä nouse kotona aiheellisiksi. Koulu voi olla lapselle tai nuorelle suojaava paikka, jos hän elää turvattomissa oloissa. (Aaltonen 2012, 15.) Tämän vuoksi esimerkiksi seksuaaliturvallisuus on tärkeä aihe käsitellä koulussa, sillä se ei koske ainoastaan kouluaikana tapahtuvaa toimintaa.

## 2.2 Kehotunnekasvatus turvataitojen lähtökohtana

Lapsen seksuaalisuus muodostuu uteliaisuudesta ja leikillisyydestä sekä perustietojen pohdinnasta (Cacciatore 2006, 218). Seksuaalikasvatus tarkoittaa seksuaalisuuden kognitiivisten, emotionaalisten, sosiaalisten, vuorovaikutteisten ja fyysisten näkökohtien oppi-

mista. Lasten ja nuorten kohdalla sen tarkoituksena on tukea ja suojella seksuaalikehitystä. (Cacciatore, Porrás & Kalland 2019, 167.) Lapsen seksuaalisuus eroaa monin tavoin useimmiten aikuisille mielletystä termistä ”seksuaalisuus”, minkä vuoksi seksuaalikasvatuksesta käytetään termiä kehotunnekasvatus. Kehotunnekasvatus on siis pienten lasten seksuaalikasvatusta, jossa korostetaan kokemusta omasta kehosta ja tunnetaitojen merkitystä. (Cacciatore & Ingman-Friberg 2016, 84.) Lapset ovat luonnollisesti kiinnostuneita seksuaalisuuteen liittyvistä asioista, kuten omasta ja toisten kehoista, minkä vuoksi on tärkeää, että aikuiset pystyvät puhumaan niistä luontevasti, asiallisesti ja hämmentymättä (Cacciatore 2006, 223). Ikätasoinen seksuaalikasvatus sisältää itsensä suojaamisen, mutta myös toisista huolehtimisen taitojen opettamisen. Taitojen harjoittelu antaa lapselle toimintamallin, mutta ei poista lapsen pelkoa tai lamaantumista uhkatilanteissa. Jos lapsi on kokenut turvallisuutta uhkaavia tilanteita, tulee ammattilaisen avata aihetta ja kertoa sopivat sanat tilanteen käsittelyyn. (Cacciatore, Porrás & Kalland 2019, 171.)

Kehotunnekasvatukseen kuuluvat tunne- ja turvataitokasvatus, joiden tavoitteena on lapsen turvallisen kasvun edistäminen, tunne- ja turvataitojen vahvistaminen sekä kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisy. (Lajunen, Andell & Ylenius-Lehtonen 2019, 11.) Tavoitteena on pyrkiä lapsen myönteiseen kehoitsetuntoon, kehonkuvaan ja hyvään oloon omassa kehossa. Tiedot ja taidot, joita lapset saavat kehotunnekasvatuksen avulla auttavat lisäämään lasten hyvinvointia ja turvallisuutta. (Cacciatore & Ingman-Friberg 2016, 84–85.) Kehotunnekasvatuksen tavoitteena on lapsen turvallisen kasvun edistäminen, tunne- ja turvataitojen vahvistaminen sekä kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisy (Lajunen, Andell & Ylenius-Lehtonen 2019, 11). Käytännössä kehotunnekasvatus on esimerkiksi lasten kanssa keskustelua ja heidän kysymyksiinsä vastaamista, puhetta itsemääräämisoikeudesta ja siitä, miten tunteita säädellään ja kuinka niitä on sopivaa näyttää. Keskustelun kautta lapsen on mahdollista oppia, että aikuiselta saa kysyä mieltä askarruttavia asioita ja niihin saa aina ikätasoinen ja asiallisen vastauksen. Pienille lapsille ikätasoisia tietoja ovat esimerkiksi oman kehon arvokkuuden korostaminen, myönteinen asenne omaa kehoa kohtaan sekä kehon suojautumisen taidot ja oikeudet eli turvataidot. Nämä tulisi opettaa lapselle jo varhaislapsuudesta lähtien. (Cacciatore, Porrás & Kalland 2019, 169.)

Lasten ja nuorten tulee saada tietoa seksuaalisuudesta ja sen riskeistä, jotta he osaavat suhtautua seksuaalisuuteen positiivisella ja vastuullisella tavalla (Porras 2015, 124). Seksuaalikasvatus pohjautuu ajatukseen, jossa seksuaalisuus nähdään laajana yksilön sisäisenä ominaisuutena, joka kehittyy ihmisen elämän varrella portaittain. Näitä portaita kutsutaan ”seksuaalisuuden portaiksi”. Tässä tutkimuksessa kohdejoukkona ovat noin 5–6-vuotiaat esiopetusikäiset lapset, jotka ovat tyypillisesti jo kolmannella portaalla seksuaalisuuden kehittämisessä. Portaiden varrelle kuuluvat erilaiset muutokset ja vaiheet, mutta läheisyys, hellyys ja kosketuksen kaipuu sekä arvostetuksi ja rakastetuksi tulemisen tarpeet ovat osa ihmisen koko elämää ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Cacciatore 2006, 218.)

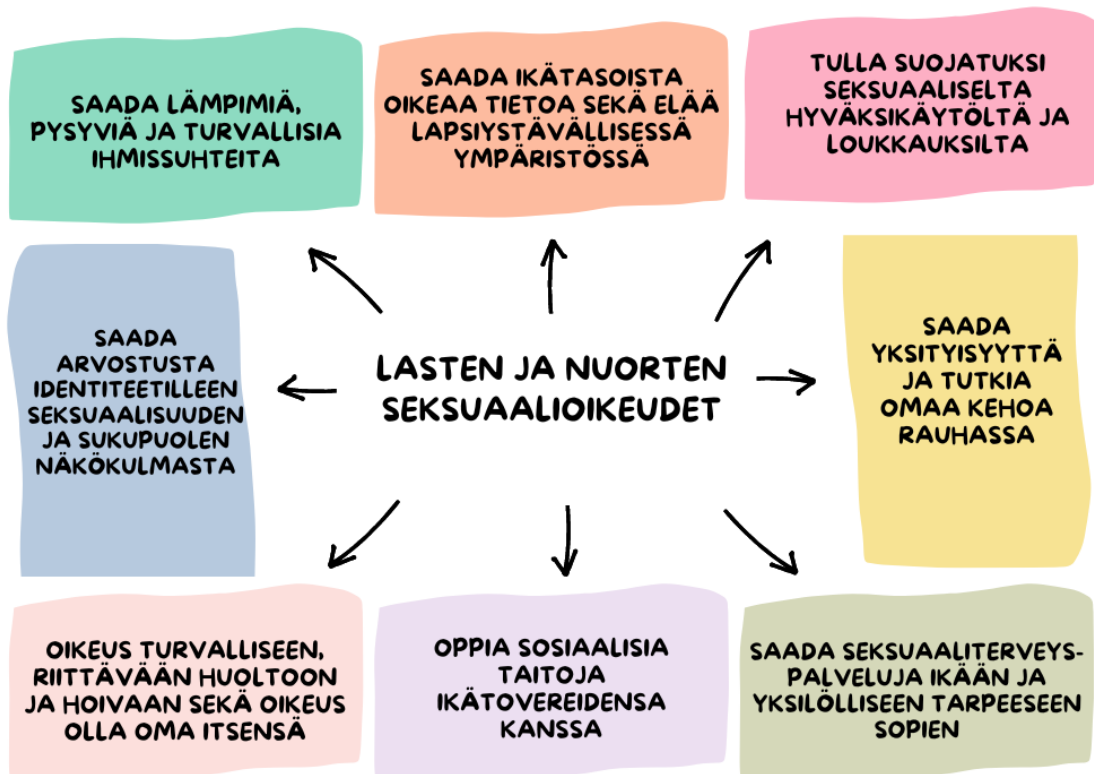
”Olen ihana!” -porras on ensimmäinen kehitysvaihe, jolloin lapsi nauttii kosketuksesta ja tutkii omaa kehoaan uteliaasti. Tällöin lapsi saa nimen eri kehonosille ja rakastaa itseään täysin. Tämä kehityskaskel on tyypillisesti 0–4-vuotiailla lapsilla. (Cacciatore & Korteniemi-Poikela 2019; Cacciatore 2023.) Toinen porras nimeltään ”Tykkäyskaveri” on noin 3–8-vuotiailla, jolloin lapsi näyttää tunteitaan ja tykkäämisiään eri ihmisiin ja asioihin. Tähän ikävaiheeseen normaalia ovat halimiseen ja pussailuun liittyvät leikit eli kosketusten vaihtamiseen kavereiden välillä. Rajojen opettelu ja toisten huomioonottaminen käy ilmi esimerkiksi tunneasioiden kautta, kun pohditaan, tuntuuko kavereiden mielestä kosketus yhtä hyvältä kuin itsestä. Lisäksi itsemääräämisoikeuden merkitys kasvaa. (Cacciatore & Korteniemi-Poikela 2019; Cacciatore 2023.) Kolmatta kehitysvaihetta kutsutaan ”Vanhempien ihailuksi” ja lapsi on tällöin noin 3–9-vuotias. Nimensä mukaisesti lapsi etsii rakkaudelleen ja ihailulleen kohdetta ja usein se on lapsen oma vanhempi tai muu tuttu ja turvallinen henkilö. Kiinnostus sukupuolta ja vauvojen syntymää kohtaan herää. (Cacciatore & Korteniemi-Poikela 2019; Cacciatore 2023.) Nämä kolme porrasta ovat tyypillisimmät kehitysvaiheet, joita lapset käyvät varhaiskasvatuksessa ja näin myös esiopetuksen aikana. Seksuaalikasvatuksen tarkoitus on auttaa lapsia ja nuoria valmistautumaan näiden portaiden eri vaiheisiin, kuten luomaan ja ylläpitämään tyydyttäviä ihmissuhteita sekä edistää persoonallisuuden muotoutumista ja itsenäistä päätöksenteon myönteistä kehittymistä. (WHO 2010, 21.)

Seksuaalikasvatuksen avulla pyritään tarjoamaan nuorille tarvitsemaansa tietoa, jotta he pystyvät tekemään vastuullisia ratkaisuja. Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus auttaa pohtimaan esimerkiksi lisääntymiseen, ehkäisyyn, seksuaaliterveyteen ja ihmissuhteisiin

liittyviä teemoja. (Schwartz & Kempner 2015, 273.) Bildjuschkin ja Ruuhilahti (2012) korostavat seksuaalikasvatusoppaassaan “Mitä ihmettä?”, ettei seksuaalikasvatuksen tehtävänä ole valmistaa lasta aikuisten maailmaan, kuten seksiin, vaan saada hänet ymmärtämään, että hän on tärkeä ja riittävä omana itsenään. Seksuaalikasvatuksessa tähdätään esimerkiksi kehittämään lapsen hyvää itsetuntoa sekä rakentaa minäkuvaa ja identiteettiä, jotka ovat pohja hyvään aikuisuuteen. (Bildjuschkin & Ruuhilahti 2012, 6.) Kehotunnepedagogisessa kasvatuksessa on tärkeää, ettei lasta altisteta kokemuksille ja tiedolle, jotka eivät kuulu heidän ikätasoonsa (Cacciatore 2006, 222).

### 2.3 Turvataitojen harjoittelun arvoperusta

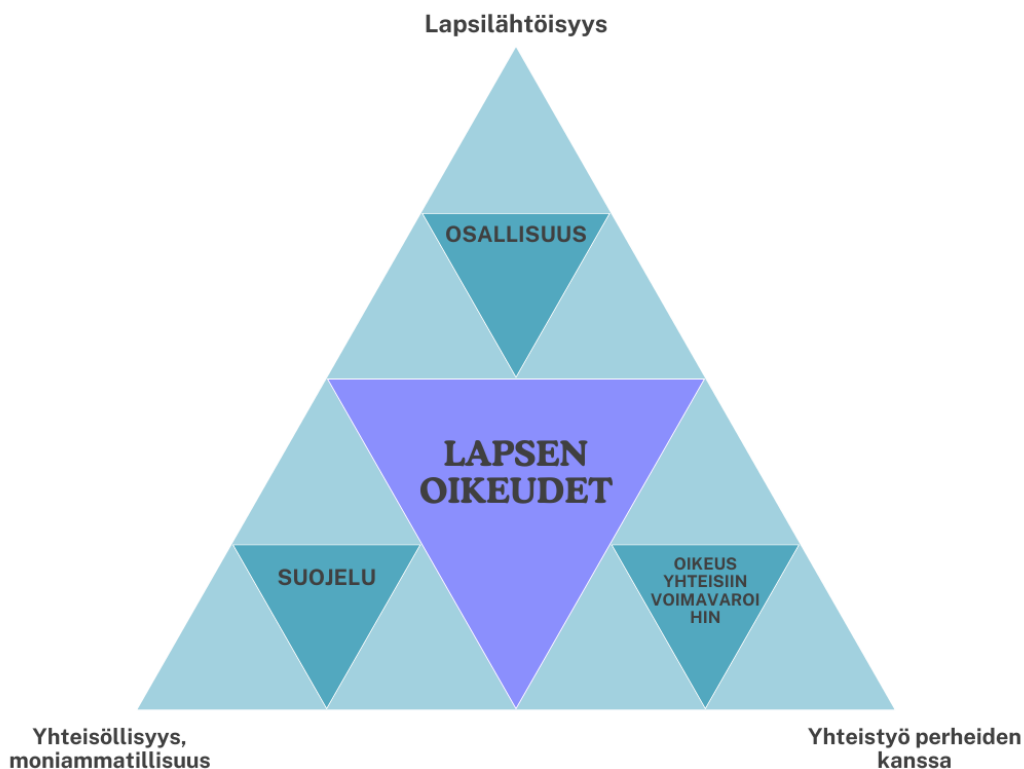
Seksuaalista hyvinvointia voidaan tarkastella myös seksuaalioikeuksien näkökulmasta (Porras 2015, 124). Seksuaalioikeudet koskevat kaikkia, niin aikuisia, nuoria, että lapsia. Jokaisella on oikeus saada kehittyä omassa tahdissa ilman häiriötä omanlaiseen seksuaalisuuteen. Lapsille ja nuorille kuuluvia seksuaalioikeuksia ovat esimerkiksi ikätasoisien tiedon saaminen, suojatuksi tuleminen seksuaaliselta hyväksikäytöltä ja loukkauksilta, saada yksityisyyttä ja rauhaa tutkia omaa kehoaan, saada turvallisia ihmissuhteita, olla oma yksilönsä, saada arvostusta omalle sukupuolelleen ja seksuaaliselle identiteetilleen, elää lapsiystävällisessä ympäristössä, oppia sosiaalisia taitoja, saada seksuaaliterveyspalveluja ikätasolleen sopivalla tavalla sekä oikeus turvallisuuteen, huoltoon ja hoivaan. (ks. Kuvio 1). (Cacciatore 2006, 215.)



Kuvio 1 Lasten ja nuorten seksuaalioikeudet (Cacciatore 2006, mukaillen)

Maailman terveysjärjestö WHO eli World Health Organization on laatinut seksuaalikasvatuksen standardit, jotka kertovat, mitä lasten ja nuorten tulisi tietää ja ymmärtää kussakin ikävaiheessa seksuaalisuudesta. Standardien tarkoitus on tukea lasten ja nuorten seksuaalisuuden kehittymistä, jotta se kehittyisi tyydyttävällä, positiivisella ja terveellä tavalla. (WHO 2010, 7.) Seksuaalikasvatusta tapahtuu sekä virallisesti että epävirallisesti. Epäviralliset lähteet ovat esimerkiksi lasten ja nuorten huoltajat, joiden merkitys korostuu, kun kyse on nuoremmasta lapsesta. Virallinen seksuaalikasvatus tapahtuu esimerkiksi terveydenhuollon, opetus- tai psykologian alan ammattilaisten välityksellä. Etenkin länsimaaisessa kulttuurissa painotetaan ongelmien ennaltaehkäisyä, jolloin alan ammattilaisten rooli korostuu seksuaalikasvatuksen tukemisessa. Lapset ja nuoret tarvitsevat sekä epävirallista että virallista seksuaalikasvatusta, joiden tarkoitus on täydentää toisiaan. (WHO 2010, 8.)

Brenickin ja muiden (2014) mukaan turvataitojen harjoittelemisessa on tärkeää ottaa huomioon seitsemän näkökantaa: ikätasoisuus, taitoihin perustuva näkökulma, vanhempien tai huoltajien sisällyttäminen, yhteisöllisyys, pitkäjänteisyys sekä useat mahdollisuudet uusien taitojen harjoittelulle. (Brenick ym. 2014, 153). Harjoittelun avulla lapsen itsetunto kohenee ja hän kokee pärjäävänsä (Cacciatore, Kauppinen & Ingman-Friberg 2016, 97). Esimerkiksi tunnetaitoharjoitusten avulla voidaan opettaa, että kaikki tunteet ovat sallittuja (Aaltonen 2012, 55). Lajunen ja Kemppainen (2019) ovat koonneet tunne- ja turvataitokasvatuksen voimapyramidin (ks. Kuvio 2), jonka keskiössä ovat lapsen oikeudet. Kuten Brenick ym. (2014) nostavat esiin seitsemän tärkeää huomiota turvataitojen harjoittelussa, Lajunen ja Kemppainen (2019, 18) yhtyvät ajatuksiin esimerkiksi huomioidulla yhteisöllisyyden, lasten perheiden merkityksen sekä lapsilähtöisyyden. Myös Tenhunen ja muut (2019) julkaisussaan korostavat lapsilähtöisyyttä ja osallisuutta, jolloin voidaan ottaa huomioon lasten kiinnostuksen kohteet sekä heitä herättävät, ajankohtaiset kysymykset. He painottavat huoltajille tehtyä materiaalia, joka voisi toimia lapsen ja huoltajan välisenä niin sanottuna yhteisenä kielenä turvataitokasvatuksen kentällä. (Tenhunen ym. 2019, 164.)



*Kuvio 2 Turvataitokasvatuksen lähtökohdat (Lajunen ja Kemppainen 2019, mukaillen)*

### 3 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet turvataitoja ohjaavana asiakirjana

Tutkimukseni kontekstina on esiopetus ja kohderyhmänä esikoululaiset, minkä vuoksi aavaan tässä luvussa turvataitokasvatusta esiopetuksen opetussuunnitelman näkökulmasta. Kokonaisuudessaan varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus ovat keskeisessä asemassa ikätasoisien tiedon ja sanaston, myönteisen asenteen sekä turvataitojen opettajina (Cacciatore, Porras & Kalland, 2019, 170). Esiopetuksessa keskitytään edistämään lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä (Opetushallitus 2014b, 13). Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea vanhempia kasvatustyössään. Yhteistyö kodin ja koulun välillä mahdollistaa lapsen kasvun ja kehityksen turvaamisen (Cacciatore, Porras & Kalland 2019, 175). Esiopetuksessa lapsille tarjotaan tietoa oikeudestaan turvalliseen elämään, arvostavaan kohteluun ja fyysiseen koskemattomuuteen. Tavoitteena on tukea lasten turvallisuuden tunnetta esimerkiksi havainnoimalla ja pohtimalla arjen ja toimintaympäristöjen yleisimmistä fyysisistä ja psyykkisistä vaaratilanteista. Asioista keskustelu tarjoaa lapsille myös valmiuksia pyytää ja hankkia aikuisen apua ongelmatilanteissa. (Opetushallitus 2021, 54.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014b) turvallisuutta käsitellään sekä psyykkisestä, fyysisestä että sosiaalisesta näkökulmasta. Opetuksen järjestämisen lähtökohtana on, että lasten ja henkilökunnan turvallisuus näistä kaikista näkökulmista on varmistettu. (Opetushallitus 2014b, 60.) Esiopetuksen opetussuunnitelma ohjaa esiopetuksessa toteutettavaa sisältöä ja tavoitteita. Perusopetuslain pykälän 29 § mukaan jokaisella oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (Perusopetuslaki 1998/628). Opiskeluympäristöön kuuluvat sekä fyysinen toimintaympäristö, mutta myös sosiaalinen, psykologinen, pedagoginen ja didaktinen ympäristö (Lindfors 2012, 15). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppimisympäristö käsitetään tiloina ja paikkoina sekä yhteisönä ja toimintakäytäntöinä, joissa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat. Oppimisympäristöön kuuluvat välineet, palvelut ja materiaalit ja jokainen yhteisön jäsen vaikuttaa omalla toiminnallaan oppimisympäristöön. (Opetushallitus 2014a, 29.) Turvataitojen harjoittelulla voi olla myönteisiä vaikutuksia esimerkiksi sosiaaliseen ympäristöön. Turvataidot ja niiden harjoittelu liittyvät myös kuviossa 3 esitettyihin perusopetuksen opetussuunnitelman (2014a) laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin.



*Kuvio 3 Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet (Opetushallitus 2014b, mukaillen)*

Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan tiedonalarajojen ylittävää osaamista eli oppilas osaa hyödyntää tietoa ja taitoa tilanteen edellyttämällä tavalla. Laaja-alaisuus koostuu tiedoista, taidoista, arvoista ja asenteista. (Opetushallitus 2014b, 16). Esiopetuksessa laaja-alaisen osaamisen tavoitteita ovat ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito, tieto- ja viestintätekniologinen osaaminen (vrt. digiosaaminen, Opetushallitus 2018) sekä osallistuminen ja vaikuttaminen. (Opetushallitus 2014b, 17–18.) Tutkielmassani tärkeimpänä taitona korostuvat itsestä huolehtimiseen, terveyteen ja turvallisuuteen liittyvät tavoitteet. Itsestä huolehtimisen ja arjen taitoihin kuuluvat yksilön hyvinvointiin ja kestävään elämäntapaan liittyvät sisällöt. Lapsia ohjataan huolehtimaan itsestä ja toisista sekä omista tavaroista ja yhteisestä ympäristöstä. Lasten kanssa käsitellään arkielämän rytmiä, kuten ruokailun, liikunnan ja levon merkitystä. Turvataitojen merkitys korostuu, kun pohditaan hyvää oloa edistäviä ja haittaavia tekijöitä sekä harjoitellaan tarvittaessa pyytämään apua.

(Opetushallitus 2014b, 17–18.) Opetushallituksen luomassa oppaassa, joka käsittelee seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemisen ja siihen puuttumisen keinoja kouluissa ja oppilaitoksissa, laaja-alainen oppiminen on otettu myös huomioon näistä näkökulmista. Siinä painotetaan, että hyvinvointi, terveys ja turvallisuus tulevat useassa eri kohdassa opetussuunnitelmissa esiin erilaisina teemoina. Esimerkiksi itsestä huolehtiminen ja arjen taidot korostavat kouluyhteisön merkitystä oppilaan elämässä. Oppilaan on mahdollista oppia ymmärtämään, että jokainen omalla toiminnallaan vaikuttaa niin toisten kuin omaankin hyvinvointiin, terveyteen ja turvallisuuteen. Oppilaat kehittävät tunne- ja sosiaalisia taitojaan erilaisissa ihmissuhteissa ja oppivat keskinäisen huolenpidon tärkeyden. Laaja-alaiseen tavoitteeseen kuuluu, että lapset oppivat ennakoimaan ja toimimaan vaaratilanteissa sekä suojaamaan yksityisyyttään ja henkilökohtaisia rajojaan. (Laitinen, Lahtinen, Haanpää, Järvinen, Granskog & Turunen-Zwinger 2020, 14–15.)

Esiopetuksessa ei toteuteta varsinaisia oppitunteja, vaan opetus muodostuu eri tavoin ja eri laajuisista eheytyistä oppimiskokonaisuuksista. Oppimiskokonaisuuksien lähtökohdina toimivat opetukselle asetetut yhteiset tavoitteet sekä lasten kiinnostuksen kohteet. (Opetushallitus 2014b, 30.) Yksi oppimiskokonaisuuksista, joka keskittyy itsestä huolehtimiseen ja arjen taitoihin, on nimeltään “Kasvan ja kehityn”. Sen tavoitteena on tarjota lapsille tietoa oikeudestaan turvalliseen elämään, arvostavaan kohteluun ja koskemattomuuteen. Oppimiskokonaisuuden sisällöt liittyvät esimerkiksi arjen toiminta- ja oppimisympäristöihin liittyviin yleisimpiin fyysisiin ja psyykkisiin vaaratilanteisiin sekä niiden pohtimiseen yhdessä lasten kanssa. Tarkoituksena on auttaa lapsia toimimaan turvallisesti, antaa valmiuksia pyytää ja hankkia apua ja täten tukea lasten turvallisuuden tunnetta. Aikuisten rooli toimii merkittävänä, sillä lapsia ohjataan ja rohkaistaan hakemaan aikuisen apua ongelma- tai kiusaamistilanteessa. (Opetushallitus 2014b, 38.) Turvataitojen harjoittelussa korostetaan, että lapsi voi tilanteen vaatiessa pyytää apua tai kertoa turvalliselle aikuiselle mieltä askarruttavista tilanteista. Esiopetuksen toimintakulttuurin tavoitteena onkin tukea avointa vuorovaikutusta sekä lasten että aikuisten välillä. Kunnioitus, huolenpito ja välittämisen asenne toisia ja ympäristöä kohtaan näkyvät oppilaiden ja henkilöstön toiminnassa, mikä myös tukee turvataitojen harjoitteluun asetettuja tavoitteita. (Opetushallitus 2014b, 23.)

Esi- tai perusopetuksen opetussuunnitelmassa ei ole mainittu sanoja seksuaalisuus, seksuaaliterveys tai seksuaalikasvatus. Perusopetuksessa seksuaalikasvatus on kuitenkin terveystieto -oppiaineen keskeinen sisältö. Vuosiluokilla 1–6 terveystieto on osana ympäristöoppia ja vuosiluokilla 7–9 itsenäisenä oppiaineena. (Laitinen ym. 2020, 15.) Perinteisesti seksuaalikasvatuksen teemat, kuten lisääntyminen ja murrosikä, tulevat opetukseen vasta 11–12-vuotiaille (Cacciatore, Porras & Kalland 2019, 176). Ilman kirjallista mainintaa seksuaalikasvatuksen sisältö voi vaihdella kasvattajan mukaan tai siihen liittyvät aiheet voidaan käytännössä ohittaa. Opetussuunnitelmaan on kirjattu turvallisuuskasvatus –termi, joka voidaan tulkita liikenne- ja tapaturmaturvallisuudeksi, jolloin seksuaalikasvatuksen oikeus- ja turvallisuusnäkökulma voi jäädä käsittelemättä. (Cacciatore, Porras & Kalland 2019, 176.) Kuitenkin kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteissa, joka tuli voimaan vuonna 2021, mainitaan, että esiopetuksessa lapsille tulisi tarjota tietoa oikeudesta turvalliseen elämään, arvostavaan kohteluun ja fyysiseen koskemattomuuteen. Tämän tavoitteena on tukea lasten turvallisuuden tunnetta esimerkiksi havainnoimalla ja pohtimalla arjen ja toimintaympäristöjen yleisimmistä fyysisistä ja psyykkisistä vaaratilanteista. Asioista keskustelu tarjoaa lapsille myös valmiuksia pyytää ja hankkia aikuisen apua ongelmatilanteissa. (Opetushallitus 2021, 54.) Kuten Cacciatore, Porras ja Kalland (2019) toteavat, tiedon ja osaamisen lisääminen seksuaalikasvatuksesta on tarpeen niin varhaiskasvatuksen henkilöstölle, opettajille kuin vanhemmille. Kansallisesti velvoittavat ohjeet sekä ammattilaisten koulutus takaa, että lasten ja nuorten saama seksuaalikasvatus, tuki ja apu on suunnitelmallista ja tasa-arvoista paikkakunnasta riippumatta. (Cacciatore ym. 2019, 170.)

## 4 Tutkimuksen toteuttaminen

### 4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää esiopetusikäisten lasten kokemuksia turvataitojen harjoittelusta sekä saada tietoa siitä, millaisia ajatuksia lapsilla herää turvallisuudesta ja turvataidoista ja kuinka ne ilmenevät lapsen toiminnassa ja puheessa. Tutkimukseni tavoitteena on saada lisää tietoa oppilaiden suhtautumisesta turvataitoihin. Käytän tutkielmassani haastateltavistani sekä käsitteitä ”lapsi”, ”oppilas”, ja ”esikoululainen”, sillä tutkittavani ovat esiopetusikäisiä lapsia, mutta ovat myös esikoululaisia ja täten (esi)oppilaita. Turvataitojen merkitys on tärkeä ja niitä tulisi korostaa myös koulumaailmassa.

Tutkimuskysymykseni on seuraava:

1. Millaisena turvataidot näyttäytyvät esikoululaisten puheessa ja toiminnassa turvataitoja koskevissa opetustuokiossa?

Lisäksi hyödynsin tutkimuskysymyksessäni alakysymyksiä, joita olivat:

- 1.1 Mitä asioita lapset tuovat esille opetustuokioilla käsitellyistä turvataidoista?
- 1.2 Mitä lapset puhuvat turvallisuudesta liittyen turvataitoihin?

### 4.2 Laadullinen tutkimus ja etnografia

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen, etnografisia piirteitä sisältävä tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa keskiössä on ihminen niin tutkimuksen kohteena, että tutkimuksen tekijänä. Kyseinen tutkimusote soveltuu siis tutkimukseeni, sillä tutkittavana ilmiönä toimii ihmisten välinen vuorovaikutus. (Puusa & Juuti 2020b, 77, 81.) Laadullisen tutkimuksen keskeisiä vaiheita ovat tutkimusongelman määrittäminen, aineiston kerääminen ja aineiston analysoiminen (Puusa & Juuti 2020a, 72). Yleisimmät laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi

ja erilaiset dokumentit. Tutkimukseni pääaineistonkeruumenetelmänä toimii havainnointi, joka on tarkoituksenmukaisin, kun kohteena on vuorovaikutuskäyttäytyminen. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 71.)

Laadullinen tutkimus on empiiristä eli kokemuseräistä, minkä vuoksi laadullisissa tutkimuksissa tarkastellaan havaintoaineistoa ja argumentoidaan teoriaan painottaen. Laadullisen tutkimuksen luonne voidaan mieltää myös ymmärtäväksi tutkimukseksi, sillä tutkittavaa ilmiötä yritetään ymmärtää tai selittää. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 22, 28.) Laadullinen tutkimus korostaa todellisuuden ja subjektiivisuuden luonnetta. Käytännössä tämä tarkoittaa, että tutkimuskohdetta lähestytään luonnollisissa olosuhteissa. (Puusa & Juuti 2020b, 76.) Tutkimuksessani luonnollisena olosuhteena toimii siis koululuokka, sillä tutkittavat ovat esiopetusikäisiä lapsia. Puusan ja Juutin (2020b) mukaan laadullisen tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä pinnalliselta havaintotasolta syvällisempiin johtopäätöksiin kuten subjektiivisiin rakenteisiin ja tulkintoihin (Puusa & Juuti 2020b, 77). Tutkimuksessani esimerkiksi oppilaiden haastattelu toimii työkaluna näiden johtopäätösten muotoutumisessa.

Tässä tutkimuksessa sovelletaan etnografista tutkimusotetta. Se perustuu ihmisten toimintaan kulttuurisista ja jaetuista merkityksistä. Näin kohteena ovat laajemmat merkitykset eikä niinkään ihmisten yksilölliset kokemukset. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2013, 92.) Etnografian epistemologia eli tietoteoria perustuu hermeneutiikkaan, mikä tarkoittaa tutkimuksesta tehtyjen tulkintojen syntyvän tutkijan käsitksistä sekä tutkittavien maailmankuvasta. Hermeneuttinen tiedontuotanto on siis kulttuurisidonnaista, jolloin tiedon prosessointi tapahtuu vuorovaikutuksessa tutkijan ja tutkittavan välillä. (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2018, 14.) Etnografian juuret ovat antropologiassa eli kansantutkimuksessa. Antropologista tutkimusta voi tehdä joko valtakulttuurin ulkopuolella, esimerkiksi silloin, kun tutkitaan vieraita kulttuureita, tai valtakulttuurin sisällä silloin, kun tutkitaan yhteiskunnan sosiologisia ilmiöitä. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 44.) Tehtävänä on pyrkiä hahmottamaan, selittämään ja ymmärtämään elämään liittyviä ilmiöitä, jotka eivät ole yksiselitteisiä tai määrällisesti mitattavissa (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2018, 27). Näitä etnografisen tutkimuksen kiinnostuksen kohteita ovat esimerkiksi sosiologiset ilmiöt, joista tehdään havaintoja ja kuvaillaan niitä (Tuomi & Sarajärvi 2012, 44). Visuaalinen antropologia, kuten Bird (2007) kuvaa, antaa mahdollisuuden nähdä kulttuuria ja ilmiöitä tavoin, johon sanat eivät yksinään riitä. Sitä

voidaan toteuttaa eri tavoin esimerkiksi dokumentoimalla eri kulttuuria, analysoimalla toisten henkilöiden tuottamaa visuaalista materiaalia tai rikastuttamalla etnografista tutkimusta yhdistämällä visuaalisuuden muihin menetelmiin. Rikastuttamiseen Bird (2007) tarjoaa esimerkin tutkimuksesta, jossa tutkimukseen osallistuneet lapset kuvaavat kameralla omaa kouluarkeaan, jotta tutkija saa käsityksen, millaisena koulu esiintyy lapsen silmin. (Bird 2007, 130.) Tutkimuksessani kohteena ovat sosiologiset ilmiöt, joiden tutkimiseen hyödynnän visuaalista menetelmää eli lasten kommunikoinnin dokumentointia videoinnin avulla.

Hämeenaho ja Koskisen-Koiviston (2018) mukaan etnografisessa tutkimuksessa on kolme tärkeintä ulottuvuutta: kenttätöskentely, vuorovaikutus sekä tutkimuksen vaikuttavuus. Tutkimus ja aineiston keruu tapahtuu kentällä vuorovaikutuksessa tutkittavien henkilöiden kanssa. Tämän vuorovaikutuksen ja aitojen ympäristöjen vuoksi tutkimus myös vaikuttaa tutkimukseen kuuluviin henkilöihin ja heidän ympäristöönsä. (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2018, 10.) Etnografisessa tutkimuksessa korostuu tietoinen tarkkailu, jonka aikana tutkija oppii tuntemaan tutkimuskohteensa, kielen ja sen toimintatavat. Etnografialle on tyypillistä toiminnan aikana kohdistuva havainnointi, joka tarkoittaa tutkimukselle oleellisten asioiden selkeytymistä vasta tutkimuksen aikana. Etnografi ei siis voi entuudestaan tietää, mitkä asiat ovat tutkimuksen kannalta tärkeitä. (Vilkkä 2018, 164–165.) Heathin ja Hindmarshin (2002) mukaan kenttätöskentely on tärkeää, jotta tutkija saa ymmärrystä tutkittavien välisestä vuorovaikutuksesta. Tämä auttaa analysoimaan tuloksia, sillä tutkijalla on tarpeeksi tietoa tutkimuskohteesta. (Heath & Hindmarsh 2002, 100.)

Etnografinen tutkimus on käytännönläheinen, sillä sen avulla pyritään tavoittamaan ihmiset arkisessa toiminnassaan (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2018, 21). Etnografisen tutkimuksen tunnuspiirteitä ovat tutkimuksen toteuttaminen kentällä eli tutkittavien ihmisten omassa elin- ja toimintaympäristössä sekä havainnointi ja haastattelumuodot aineiston keräämisessä (Kallinen & Kinnunen 2021; Ronkainen ym. 2013). Kentällä tarkoitetaan aineistosta rakentuvaa tilaa, jonka tutkija rakentaa valikoimalla ja rajaamalla mahdollisia tutkimusaineistoja, siihen liittyviä paikkoja, tutkittavia ryhmiä tai yhteisöjä (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2018, 13). Tutkijan läsnäolo kentällä vaikuttaa tapahtumiin eri tavoin, mutta ulkopuolisena havainnoijana hänellä on myös mahdollisuus ymmärtää eri tapahtumien merkityksiä. Tutkijan positio eli tutkijan osallistuva ja oppiva

rooli on siis keskeinen tutkimuksellinen väline. (Ronkainen ym. 2013, 92–93.) Tässä tutkimuksessa tutkittavien eli lasten toimintaympäristö on koululuokka, joka toimii formaalina kouluympäristönä.

Laadullisessa tutkimuksessa havainnointi tapahtuu samassa todellisuudessa havainnon kanssa eli aidossa ympäristössä, jossa asiat voidaan ymmärtää asiayhteydessä. Havainnoitavia asioita voivat olla esimerkiksi sanat, lauseet, ominaisuudet, toiminta, ajatukset tai teot. (Vilkka 2018, 157–158.) Tutkimuksessani havainnoin oppilaiden sanallisia ilmaisuja, kuten sanoja ja lauseita. Hyödynnän lasten toimintaa suullisen ilmaisun tukena, esimerkiksi jos oppilaat ilmaisevat itseään kehollisesti (esimerkiksi nyökkäys, pään pudistus ja niin edelleen). Oppilaiden subjektiiviset kokemukset ja ajatukset voivat välittyä erilaisten harjoitusten kautta, joita hyödynnän ryhmähaastatteluni tukena. Havaintojen tekemisessä on tärkeää, että tutkija tuntee tutkimuksensa kohteen ja hänellä on selkeät tavoitteet tutkimukselleen. Hän ei kuitenkaan saa subjektiivisten kokemustensa vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. (Vilkka 2018, 161, 168.) Hermeneuttisen tutkimuksen luonteelle on tyypillistä, että aineistoa vertaillaan, suhteutetaan ja peilataan tutkimuskohdetta laajempiin yhteyksiin ja niitä palataan tarkastelemaan tutkimuksen eri vaiheissa (Hämeeaho & Koskinen-Koivisto 2018, 14). Lisäksi havainnoista saatuja tuloksia, tulkin-toja ja päätelmiä tulee tarkastella toisten tutkimusten valossa (Vilkka 2018, 168). Tuomen ja Sarajärven (2012) mukaan ei ole olemassa puhdasta objektiivista tietoa, sillä tutkimus-tulokset ja tutkimusasetelma ovat tutkijan oman ymmärryksensä varassa. Tämän vuoksi on tärkeää, että tutkimuksen lähtökohtana on teoretieto, johon tutkimuksen perustelut voidaan liittää. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 20.)

#### 4.3 Aineistonkeruumenetelmät

Tutkimuksessani havainnoin oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja toimintaa turvataitojen harjoittelun aikana. Tutkimukseni sisältää myös videoetnografian piirteitä, sillä videoin opetustuokiota, joista aineistoni koostuu. Alla olevassa taulukossa (kts. Taulukko 2) olen esittänyt tutkimuksen aikana tutkittavia kohteita ja millaiseen tietoon tutkimuksessani kiinnitin huomiota. Tutkimukseni kohteena ovat siis oppilaiden verbaaliset kommentit ja keskustelu, toiminta luokassa sekä perustunteiden ilmaiseminen ja sanallistaminen. Otin

tunteiden näkökulman mukaan sen vuoksi, jotta voin myös niiden avulla tulkita, mitä ajatuksia lapsilla herää turvataidoista. Heath ja Hindmarsh (2002, 111) toteavat muiden etnografien mukaan, että sosiaalinen vuorovaikutus luo pohjan päivittäiselle toiminnalle. Vuorovaikutus ja puhe ovat tutkimukseni pääkohteina. Tutkimustani varten pyysin tutkimusluvan sekä koulun johtajalta, lapsilta että opettajalta ja lisäksi kyseisen alueen sivistyslautakunnalta. Esiluokan opettaja välitti saatekirjeen (Liite 1) ja suostumuslomakkeen (Liite 2) lasten huoltajille ennen tutkimuksen aloittamista.

*Taulukko 2 Aineistonkeruu*

| AINEISTONKERUU                                  |   |   |
|---|---|---|
| AINEISTONKERUUMENETELMÄ                         | HUOMION KOHDE                                       | TIEDON KOHDE  |
| VIDEOETNOGRAFIA                                 | LASTEN TOIMINTA, LASTEN KOMMENTIT, HARJOITTEET      | LASTEN KOMMENTIT, TOIMINTA LUOKASSA                       |
| RYHMÄHAASTATELUN                                | LASTEN RYHMÄHAASTATELUN, TEEMAHAASTATELUN KALTAINEN | LASTEN SANALLISET ILMAISUT, KESKUSTELUN SISÄLTÖ           |
| OSALLISTAVA HAVAINNOINTI JA KENTTÄMUISTIINPANOT | OMAT MUISTIINPANOT HAVAINNOINNIN POHJALTA           | SANAT, ELEET, PERUSTUNTEIDEN ILMENEMINEN JA SANOITTAMINEN |

#### 4.3.1 Osallistava havainnointi

Tutkimuksessani hyödynnän osallistavaa havainnointia. Osallistava havainnointi tarkoittaa metodia, jossa tutkija tekee havaintoja tutkimastaan ilmiöstä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa (Vilkka 2021, 143). Osallistun siis opetustuokioihin havainnoijan roolissa, fyysisessä ympäristössä ja olen vuorovaikutuksessa tutkittavien eli lasten kanssa. Suunnittelen kuitenkin opetustuokiot luokan oman opettajan kanssa etukäteen, jolloin

pystyn vaikuttamaan myös hieman tutkimuksen kulkuun ja tutkimussisältöön. Tällä tarkoitan sitä, että opetettava sisältö koostuu tutkimukseni aiheesta ja siihen liittyvästä sisällöstä. Osallistavan havainnoinnin muotona toimii tällöin kohdistettu havainnointi eli havainnointi kohdistetaan jo ennalta määriteltyihin asioihin, kuten tässä tutkimuksessa turvataitojen harjoitteluun. (Vilkkä 2021, 143–144.)

Ennen tutkimuksen toteuttamista on tärkeää, että tutkijalla on selkeänä mielessä, mitä ja miten havainnoidaan. Usein tutkimustilanteen suunnittelua auttaa tutkijan kohderyhmän tunteminen entuudestaan. Jos tutkija ei tunne kohderyhmäänsä, kuten itse tutkimuksessani en tunne opetusluokkaa entuudestaan, voidaan yhteisön tuntevaa avainhenkilöä hyödyntää apuna. (Vilkkä 2021, 149.) Avainhenkilönä tutkimuksessani toimii luokan oma opettaja, jolla on muodostunut oppilastuntemusta luokan oppilaista. Opettajan kanssa yhdessä toteutettu suunnittelu on tärkeää, jotta hän pystyy antamaan mielipiteensä esimerkiksi sopivasta ryhmäkoosta tai oppituntien sisällöstä oppilastuntemuksensa perusteella. Havainnoinnissa huomioon otettavia asioita ovat lasten sanat ja eleet sekä perustunteiden ilmeneminen ja sanoittaminen. Valitsin perustunteet osaksi tutkimusta, sillä niiden avulla lasten on mahdollista kertoa, mitä ajatuksia heillä herää tietyistä turvataitoihin liittyvistä asioista. Tunteet kuvastavat lasten ajatuksia ja kokemuksia, jotka ovat tutkimukseni keskiössä.

#### 4.3.2 Ryhmähaastattelu

Tutkimuksessani toteutin lapsille jokaisen opetustuokion päätteeksi puolistrukturoidun teemahaastattelun. Tämä on myös Kallisen ja Pirskasen (2022, 69) mukaan lasten ja nuorten haastattelussa toimiva tapa. Suunnittelin haastattelun teemat ja kysymykset etukäteen, mutta jätin haastattelussa esiin nouseville kysymyksille varaa, jotta niitä pystyi laajentamaan ja tarkentamaan lasten vastauksien mukaan. Puusan (2020b, 112) mukaan teemahaastattelun lähtökohdat ovat osittain ennalta päätetty, mutta tutkija ohjaa haastattelua ilman että kontrolloi sitä kokonaan. Lisäksi lasten haastattelu edellyttää tutkijalta kykyä kommunikoida haastattelutilanteessa lapsen kanssa tämän ikä- ja kehitystaso huomioon ottaen. (Kallinen & Pirskanen 2022, 21.) Lasten haastatteluiden erityispiirteitä ovat keskustelunomaisuus, vastavuoroisuus, mielipiteiden vaihto sekä pyrkimys ymmärtää heidän

maailmaansa, elinolojansa tai heidän osallisuuttaan ja mahdollisuuttaan vaikuttaa omaa elämäänsä koskevia asioita (Kallinen & Pirskanen 2022, 22). Joissakin tilanteissa, esimerkiksi seuraavaa haastateltavaa odottaessa, juttelin lasten kanssa heidän arkiasioistaan, kuten lempijäätelömauistaan, jotta tilanteesta tulisi lapsille rennompi ja miellyttävämpi. Vapaalla jutustelulla saatoinkin purkaa mahdollista haastattelutilanteesta ilmenevää jännitystä. Haastattelua edeltävät kohtaamiset voivat auttaa luottamuksen syntymisessä tutkijan ja haastateltavien välille (Kallinen & Pirskanen 2022, 95).

Alkuperäisessä suunnitelmassani tarkoituksena oli haastatella esiopetusryhmän opettajaa Stimulated recall -menetelmän avulla. Stimulated Recall -menetelmä tarkoittaa esimerkiksi tilanteen videoimista tai äänittämistä, jonka perusteella tutkimukseen osallistunutta haastatellaan. Tutkittava suorittaa esimerkiksi tehtävän tai osallistuu tapahtumaan, tämä videoidaan ja lopuksi tutkimukseen osallistunutta haastatellaan tämän videon pohjalta. Menetelmän tavoitteena on ymmärtää kognitiivisia prosesseja tapahtuman tai tehtävän aikana, jolloin tutkittava pääsee itse sanoittamaan ja täten reflektoimaan omaa ajatteluaan. (Gass & Mackey 2016, 10, 14.) Omassa tutkimuksessani ajattelin aluksi hyödyntää oppitukioista saatua videomateriaalia opettajan haastattelun tukena. Opettaja kuitenkin esitti ensimmäisessä tapaamisessamme, että tutkittava esiopetusluokka on keskustelevainen ja päädyimme yhdessä siihen tulokseen, että tutkimukseni kannalta olisi merkittävämpää haastatella lapsia, sillä tutkimuksen kohteena ovat heidän ajatuksensa ja kokemuksensa. Kuten Kallinen ja Pirskanen (2022, 20) toteavat, tietoa lapsen omasta kokemusmaailmasta saadaan usein parhaiten haastattelemalla häntä itseään. Valitsin haastattelumuodoksi ryhmähaastattelun, sillä lapset ovat nuoria ja ryhmässä he saavat tukea toisiltaan. Ryhmähaastattelun etuna on, että tilanne voi olla vähemmän jännittävä osallistujille, etenkin jos kaikki haastateltavat tuntevat toisensa jo ennen tutkimuksen toteuttamista (Kallinen & Pirskanen 2022, 150).

Ryhmähaastattelut toteutuivat yhteensä kolme kertaa eli jokaisen opetustuokion päätteeksi tutussa luokkatilassa. Tutkimukseni aihe liittyi koulumaailmaan, minkä vuoksi haastattelu tapahtui tutussa luokkaympäristössä. Tutkijan tulee huomioida, että haastattelu tapahtuu turvallisessa tilassa, jossa lapsen on mahdollista jakaa kokemuksiaan. On tärkeää varmistaa osallistujien hyvinvointi ja turvallisuus. (Kallinen & Pirskanen 2022, 88, 91.) Juttelunomainen sävy, haastateltavan vuorovaikutuksen tavan ja puheen rytmin

kunnioittaminen ja mikropalautteet kuten nyökkääminen tai hymy luovat turvallista ilmapiiriä (Kallinen & Pirskanen 2022, 119). Tilajärjestely tulee huomioida niin, että haastatteluun osallistuvat näkisivät toisensa (Kallinen & Pirskanen 2022, 151). Ryhmähaastattelujen aikana istuimme oppilaiden kanssa piirissä, jolloin oppilaat näkivät toisensa ja minä heidät.

#### 4.3.3 Videoetnografia

Kuten Hämeenaho ja Koskinen-Koivisto (2018, 16) toteavat, havainnointi- ja haastatteluaineisto ovat usein etnografisen tutkimusaineiston keskeinen runko, jotka esiintyvät myös omassa tutkimuksessani. Niiden lisäksi hyödynnän tutkimuksessani videoetnografiaa. Videoon perustuvassa etnografiassa tutkijan on mahdollista saada laaja kokonaiskuva aineiston analyysiin. Lisäksi vuorovaikutus perustuu puheeseen ja kehon kieleen, mikä ilmenee eri tavoin sosiaalisessa kontekstissa. Videon avulla kyseistä käyttäytymistä on mahdollista tallentaa ja tulkita jälkikäteen. (Heath & Hindmarsh 2002, 100, 102.)

Jo mainittu Birdin (2007) visuaalinen etnografia toteutuu tässä tutkimuksessa ilmiön eli lasten kommunikaation dokumentointina. Dokumentoinnin eli videoinnin tarkoituksena on tukea aineiston analyysivaihetta. Videolle voidaan tallentaa päivittäistä käyttäytymistä ja vuorovaikutusta. Videomateriaalin avulla on mahdollista tarkastella sekä puheen että kehonkielen yksityiskohtia ja osoittaa tulosten analyysiin perustuvia havaintoja. (Heath & Hindmarsh 2002, 100.) Visuaaliset menetelmät ovat van den Scottin (2018) määritelmän mukaan laajoja näkökulmia valokuvaamisesta taiteen luomiseen. Näiden metodien avulla on mahdollista saada visuaalista aineistoa kolmella eri tavalla: visuaalisena datana, kuten valokuvina tai taiteena, visuaalisina työkaluina tiedon keräämiseen, kuten kognitiivisena kartoituksena (vrt. Stimulated Recall -menetelmä) sekä visuaalisina tapoina dokumentoida tutkimusprosessia. Visuaalinen data tarkoittaa, että tutkimuskohteesta otetut materiaalit toimivat todistusaineistona tai havainnollistavat ilmiötä. Edellä esitetyn Stimulated Recall -menetelmän mukaisesti visuaalinen materiaali voi toimia myös kognitiivisten prosessien selvittämisen keinona, esimerkiksi tutkittava selittää toimintaansa tai ajatteluun tutkimusmateriaalin pohjalta. Visuaalinen dokumentointi voi tarkoittaa esimerkiksi

visuaalisia kenttämuistiinpanoja, jotka toimivat tukena tutkimuksen analyysissä. (van den Scott 2018, 720.)

Tässä tutkimuksessa koen, että visuaalinen materiaali on iso osa tutkimusta, jolloin siinä on osittain jokaista yllä mainittua kategoriaa. Van den Scottin (2018) kolme visuaalista aineiston muotoa esiintyy eri tavoin. Esimerkiksi kuvatut videot opetustuokioista ovat ensisijaista dataa, joka sisältää esimerkiksi lasten reaktioita ja vuorovaikutusta ja täten tarjoaa suoraan havaittavaa tietoa lasten kokemuksista turvataidoista opetustuokioiden aikana. Opetustuokioista kuvatut videot toimivat myös visuaalisena työkaluna, joiden avulla kerään lasten kokemuksia turvataidoista. Videoita on mahdollista analysoida jälkikäteen, jolloin on mahdollista kiinnittää huomiota lasten ilmeisiin ja eleisiin eli videoilla esiintyviin yksityiskohtiin. Videoita ei kuitenkaan hyödynnetä Stimulated Recall -menetelmän mukaisesti eli lapsia tai opettajaa ei esimerkiksi haastatella videoiden pohjalta. Kuitenkin hyödynsin haastatteluissani lasten piirtämiä ja värittämiä kuvia, jolloin he pystyivät muistelemaan kuvien pohjalta omia ajatuksiaan. Videot toimivat myös eräänlaisena kenttämuistiinpanoina, joihin olen tallentanut opetustuokioiden yksityiskohdan ja kokonaiskuvan. Ne toimivat analyysini tukena ja täydentävät muuta kerättyä aineistoa, kuten haastattelua. Visuaalisia metodeja hyödyntäessä tärkeää on analyttinen ja reflektiivinen näkökulma (van den Scott 2018, 724).

#### 4.4 Kohdejoukko

Tutkimuskohteenani toimii yksi Pohjois-Suomessa oleva esiopetusluokka, jossa tutkin kolmen opetustuokion aikana, millaisia kokemuksia ja ajatuksia oppilaille herää turvataidoista. Tutkimukseen osallistui yhteensä 11 oppilasta. Tapasin opettajan kanssa ensimmäisen kerran kasvotusten 21.9.2023, jolloin suunnittelimme tutkimuksen aikataulua ja toteutusta. Minulla oli ehdotus opetustuokioiden rakenteesta jo valmiiksi, jonka pohjalta suunnittelimme yhdessä oppitukiot sopivaksi sekä opettajalle että oppilaille. Sovimme ensimmäisellä tapaamisella alustavasti aiheet kaikkia kolmea opetustuokiota varten, mutta pidimme suunnitelmat suhteellisen avoimina, jolloin otimme huomioon myös oppilaslähtöisyyden ja tilanteiden joustavuuden. Opettaja oli jakanut ennen ensimmäistä opetustuokiota kahdesta opetusryhmästä oppilaita tutkimukseen. Opettajan mukaan hän

oli valinnut oppilaan sen perusteella, kuinka he todennäköisesti osallistuisivat keskusteluun. Esimerkiksi lapset, joilla on selkeästi haastetta puheentuottamisen kanssa, eivät osallistuneet tutkimukseen. Tämä oli perusteltua, sillä kyseessä oli keskusteluun ja haastatteluun pyrkivä tutkimus, milloin on tärkeää, että lapsilla on mukavaa ja turvallista olla osana keskustelua. Lisäksi pieni ryhmäkoko varmisti, että jokainen oppilas sai tulla kuuluksi ja kertoa omista kokemuksistaan.

Valitsin tutkimukseeni esiopetusikäiset lapset, sillä iän kannalta keskustelunomaiset menetelmät ovat heidän kanssaan jo mahdollisia nuorempiin verraten. Lisäksi heille kehoon liittyvät asiat ovat ajankohtaisia ja arkipäiväisiä. Noin 4–6-vuotiaana lapsi oppii ryhmässä olemisen taitoja sekä sopivan sanaston seksuaalisuuteen liittyen. Noin 10–11-vuotiaana alkaa varhaispuberteetti, jolloin lapset alkavat kiinnostua seksuaalisuudesta ja siihen liittyvistä muutoksista. Lapset ovat luonnostaan kiinnostuneita seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista, minkä vuoksi tunne- ja turvataidot sekä väkivallan ehkäisy ovat osa alakoulun seksuaalikasvatusta. (Klementti & Raussi-Lehto 2013, 47.) Lisäksi esiopetusikäiset lapset ovat jo sen ikäisiä, että he pystyivät osallistumaan esimerkiksi haastatteluun ja opettaja-johtoisiiin keskusteluihin.

#### 4.5 Tutkimuksen konteksti ja tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto on kerätty opetustuokioiden aikana. Se koostuu havainnoinnin aikana tehdyistä muistiinpanoista ja video- ja haastatteluaineistosta. Lisäksi hyödynsin haastattelun tukena opetustuokioiden aikana tehtyjä piirustuskuvia. Piirtäminen on yleinen ja yleensä mieluinen tapa lapsille kommunikoida eli antaa muoto asialle, joka on haastava sanoittaa. Sen avulla haastattelijä voi myös mahdollistaa, ettei keskustelun esteenä ole kirjoitus- tai lukutaito. (Kallinen & Pirskanen 2022, 159.) Lasten haastattelut äänitettiin, jotta pystyin palaamaan niihin aineiston analyysivaiheessa. Oppitukioita oli yhteensä kolme ja ne olivat kestoltaan noin 30 minuuttia, ja ne järjestettiin noin viikon välein loppusyksystä 2023. Oppitukioiden rakenne oli jokaisella kerralla samanlainen: aluksi katsottiin aiheeseen liittyvä video, jonka jälkeen yhdessä keskusteltiin. Keskustelua seurasi toiminnallinen harjoitus ja lopuksi lasten ryhmähaastattelu. Oppitukioidet sijoittuivat noin

kello 8.30–9.00 välille. Oppitukioiden aikana olin havainnoimassa ja videoimassa luokan takana, jotta en ollut opettajan ja oppilaiden keskustelun esteenä. Halusin näin luoda oppitukioidista mahdollisimman luonnollisia tilanteita.

Opetustukioiden aikana opettaja oli vastuussa niiden toteuttamisesta ja itse toimin tutkijan eli havainnoijan roolissa. Kuten Lajunen, Andell ja Ylenius-Lehtonen (2019, 25) toteavat, paras tunne- ja turvataitokasvattaja on lapselle tuttu aikuinen, minkä vuoksi kyseinen ratkaisu tuntui parhaimmalta vaihtoehdolta. Lisäksi kehotunnekasvatuksen avulla lapset saattavat rohkaistua kertomaan omista huolistaan ja peloistaan aikuisille, joihin he luottavat. (Lajunen ym. 2019, 26). Oppaassaan Lajunen ja kumppanit (2019) tarjoavat ohjeistuksia ja työkaluja tilanteisiin, joissa herää huoli esimerkiksi lapsen turvallisuudesta (Lajunen ym. 2019, 258). Tästä näkökulmasta oli tärkeää, että toiminnan ohjaajana tutkimuksessani toimii oppilaille jo entuudestaan tuttu oma opettaja, jonka on mahdollista seurata lasten hyvinvointia pidemmän aikaa ja mahdollisuus puuttua mahdollisesti huolestuttaviin asioihin.

Opetustukioiden materiaali perustui Turva- ja tunnetaitoja lapsille –oppimateriaaliin, sillä siinä korostetaan turvallisuuden, oman ja toisten ihmisarvon sekä loukkaamattomuuden kunnioittamista (Lajunen ym. 2019, 10). Turvataitojen harjoittelun ydin on turvallisuuden näkökulman korostaminen, minkä vuoksi oppimateriaalin sisällöt sopivat hyvin oppitukioiden sisältöjen käsittelyyn. Teoksessa oli runsaasti tietoa ja valmista materiaalia, kuten pelejä ja leikkejä sekä tulostettavia värityskuvia liittyen kehotunnekasvatukseen. Teoksen materiaali on sovellettavissa kouluun ja varhaiskasvatukseen ja se onkin tarkoitettu noin 5–11-vuotiaille (Lajunen ym. 2019, 24.), minkä vuoksi se sopii hyvin myös kohderyhmääni eli esiopetusikäisiin. Cacciatore ja muut (2019, 175) esittävät teoksessaan erilaisia materiaaleja turvataitokasvatukseen. Yksi näistä esimerkeistä on lapsille ja vanhemmille suunnattu materiaali Ylen Pikku kakkosen ja Väestöliiton verkkoartikkeli: Pikku kakkosessa annetaan kaikille kehon osille nimi ja opetellaan uimapukusääntö (YLE Pikku kakkonen 5.6.2019). Hyödynsin kyseisestä materiaalia keskustelun virikkeenä opetustukioiden alussa. Jo pienelle lapselle voidaan opettaa kehon osien nimeämistä, uimapukusäännön, koskettamisen säännöt ja toimintaohjeita hankaliin tilanteisiin (Cacciatore, Porrás & Kalland 2019, 171). Tutkimuksessani jokaisella opetustukiolla harjoittelimme yhtä yllä mainittua taitoa. Lisäksi tutkimuksessani hyödynsin “Mitä jos” -

kysymyksiä “Miltä tuntuisi jos...” -kysymysten muodossa, jossa painotettiin kosketukseen liittyviä tunnetiloja. Aiemmin mainitun Wurtelen ja Owensin (1997) tutkimukseen verraten tarkoituksenani oli selvittää lasten kokemuksia eikä niinkään harjoittelun tuottamaa kehitystä turvataitojen saralla.

#### 4.5.1 Ensimmäinen opetustuokio

Ensimmäisellä opetustuokiolla paikalla oli yhteensä 10 lasta, eli yksi oppilas oli poissa. Opetustuokio alkoi ringistä, jossa jokainen lapsi istui omalle tuolille. Alkuun katsoimme yhdessä Pikku Kakkosen videon “Kosketuksen sääntö”. (Linkki videoon: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/06/05/pikku-kakkosessa-annetaan-kaikille-kehon-osilenimi-ja-opetellaan> )

Videon katsomisen jälkeen sen sisällöstä keskusteltiin opettajajohtoisesti. Opettaja esitti lapsille esimerkiksi seuraavat ennalta suunnitellut kysymykset:

1. Mitä videossa kerrottiin?
2. Mikä kosketus sinusta on mukavaa?
3. Ketkä koskettavat sinua lähes päivittäin?
4. Millä tavoin sinua kosketetaan?
5. Millaisesta kosketuksesta sinä pidät?
6. Keitä sinä kosketat mielelläsi?

Keskustelun jälkeen oli peukkuharjoite, jossa lapsilta kysyttiin, miltä hänestä tuntuisi, jos esimerkiksi jokin tai joku koskettaisi. Lasten tuli osoittaa peukaloillaan, miltä hänessä siinä tilanteessa tuntuisi: peukalo ylöspäin (tuntuu hyvältä) ja peukalo alaspäin (tuntuu ikävältä). Jos lapsi ei osannut sanoa tai ei tiennyt, miltä tuntui, peukalo tuli asettaa vaakatasoon. Harjoite esitellään Lajusen ja Kemppaisen (2019) Tunne- ja turvataitoja lapsille –oppimateriaalissa sivulta 188. Lapsilta kysyttiin seuraavat kysymykset:

Miltä sinusta tuntuisi jos...

- Hippaleikissä sinua läpsäistään?
- Kaveri nipistää sinua?
- Koira nuolaisee kasvojasi?

- Hiuksiasi kammataan?
- Sinua tönäistään?
- Kaveri roikkuu kaulassasi?
- Opettaja silittää sinua päästä?

Harjoitteen jälkeen lapset istuivat pöytien ääreen ja heille annettiin tyhjä paperi. Paperille lapsen tuli piirtää, mitä harjoittelusta jäi mieleen. Piirustustehtävän jälkeen lapset kokoon-tuivat takaisin ringiin, jossa haastattelin heitä piirustuskuva tukena.

Etukäteen suunniteltuja haastatteluni kysymyksiä olivat:

1. Mitä piirustukset sisälsivät?
2. Miltä peukkutehtävä tuntui?
3. Oliko (peukkutehtävä) välillä hankalaa?
4. Mitä uutta opit?
5. Missä tilanteessa voisit käyttää tänään opittuja taitoja?
6. Onko koulussa sellaisia tilanteita, missä voisit hyödyntää tänään opittuja taitoja?

#### 4.5.2 Toinen opetustuokio

Toisella opetustuokiolla paikalla oli 11 lasta. Lapset asettuivat samanlaiseen ringiin kuin edellisellä kerralla, mutta tällä kertaa heille oli asetettu istuinalustat lattialle. Alkuun katsoimme taas Pikku Kakkosen videon “Kolmen kohdan sääntö” (Linkki videoon: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/06/05/pikku-kakkosessa-annetaan-kaikille-kehon-osilenimi-ja-opetellaan> ). Videon katsomisen jälkeen sen sisällöstä keskusteltiin jälleen opettajajohtoisesti. Opettaja esitti lapsille seuraavat kysymykset:

1. Mitä videossa kerrottiin?
2. Mistä tietää, että olo on turvaton/turvallinen?
3. Miltä silloin tuntuu kehossa?
4. Millaisissa paikoissa tulee turvaton/turvallinen olo?
5. Millaisissa tilanteissa tulee turvaton/turvallinen olo?
6. Millaisten ihmisten seurassa tulee turvaton/turvallinen olo?

Keskustelun jälkeen opettaja ohjeisti lapsia seuraavaan harjoitteeseen. Hän kertoi vihreän ja punaisen valon merkityksen (Lajunen & Kemppaisen opas sivulta 194), jossa punainen valo viittaa ikävään ja vihreä valo viittaa mukavaan kosketukseen. Luokkaan oli asetettu vihreitä ja punaisia hymynaamoja. Opettaja esitti taas esimerkin, jonka jälkeen lapsen tuli siirtyä hänen mielestään oikealle värille/hymynaamalle. Alla on listattu esimerkit, jotka olivat osa harjoitetta:

- Eskarikaveri tönii ruokajonossa
- Mies, josta pidät, haluaa painia kanssasi, vaikka itse et haluaisi
- Lääkäri rokottaa
- Sinua taputetaan pepulle
- Äiti silittää hiuksista
- Sinua tukistetaan
- Isä antaa suukon poskelle
- Koira nuolaisee kasvojasi
- Ystäväsi isä haluaa sinua hyvästiksi
- Pikkuveli/sisko puraisee sinua
- Sinua lyödään
- Ystäväsi pitää sinua kädestä

Harjoituksen jälkeen lapset istuivat pöytien äärelle ja saivat tehtäväkseen “Minä päätän itse kehostani” -väritystehtävän (ks. Lajunen & Kemppainen sivulta 197). Värityskuvassa oli alaston hahmo, johon lasten tuli merkitä punaisella ne kohdat, joihin ei halua muiden koskevan ja vihreällä ne, joihin koskettaminen tuntui mukavalta.

Väritystehtävän jälkeen oppilaat asettuivat takaisin ringiin ja haastattelin heitä. Haastattelutilanteessa esitin lapsille seuraavat kysymykset:

1. Opitko jotain uutta?
2. Oliko jokin jo tuttua?
3. Miksi kolmen kohdan sääntö on tärkeä?
4. Miksi näitä taitoja on tärkeä oppia?
5. Miltä tehtävien teko tuntui?
6. Miksi tehtävien teko tuntui vaikealta?

### 4.5.3 Kolmas opetustuokio

Viimeisellä opetustuokiolla paikalla oli 10 lasta. Aloitimme viimeisen opetustuokion viirittelevällä pää-olkapää-peppu-jumpalla. Tämän jälkeen lapset siirtyivät jo tuttuun ringiin kuuntelemaan. Katsoimme Pikku Kakkosen videon uimapukusäännöstä. (Linkki videoon: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/06/05/pikkukakkosessa-annetaan-kaikille-kehon-osille-nimi-ja-opetellaan> ).

Videon jälkeen keskustelimme seuraavista kysymyksistä:

1. Mitä videossa kerrottiin?
2. Oliko uimapukusääntö tuttu esim. huoltajan tai koulun kautta?
3. Mitä tarkoittaa omat rajat?
4. Onko sellaisia asioita, joihin ei kannata suostua, vaikka joku yrittäisi houkutellessa tai painostaa? Mitä asioita ne voisivat olla? Mitä silloin piti tehdä?
5. Onko joskus tarpeen suostua johonkin, mitä itse ei haluaisi tehdä? Mitä sellaisia tilanteita on? (Esim. Lääkäri)

Keskustelun jälkeen teimme harjoitteen STOP-leikki (ks. Lajunen & Kemppainen s.177).

Leikki etenee näin:

*Yksi lapsista valitaan pysäyttäjäksi ja STOP-sanan sanojaksi. Muut lapset ovat jonossa ja lähestyvät kukin vuorollaan pysäyttäjää. Kun pysäyttäjä sanoo STOP ja nostaa kätensä eteen pysäyttämisen merkiksi, on lähestyvän lapsen silloin pysähdyttävä ja mentävä jonon viimeiseksi. Kun kaikki lapset ovat lähestyneet pysäyttäjää, menee pysäyttäjä jonon viimeiseksi ja jonossa ensimmäisenä ollut tulee pysäyttäjäksi ja niin edelleen.*

Leikin jälkeen lapset siirtyivät pöytien ääreen. He saivat tehtäväkseen piirtää ”Minä turvassa” kuvan (ks. Lajunen & Kemppainen s. 91). Kuvaan lapsi piirsi, milloin hän kokee olevansa turvassa. Piirtämisen jälkeen oppilaat palasivat ringiin ja haastattelin heitä lyhyesti esittämällä seuraavat kysymykset:

1. Mitä piirsit kuvaasi?
2. Mitä turvallisuus tarkoittaa?
3. Opitko jotain uutta?
4. Miltä turvataitojen harjoittelu on tuntunut?

5. Mikä on ollut vaikeaa?
6. Mitä sinun mielestäsi turvataito tarkoittaa?

#### 4.6 Aineiston analyysi

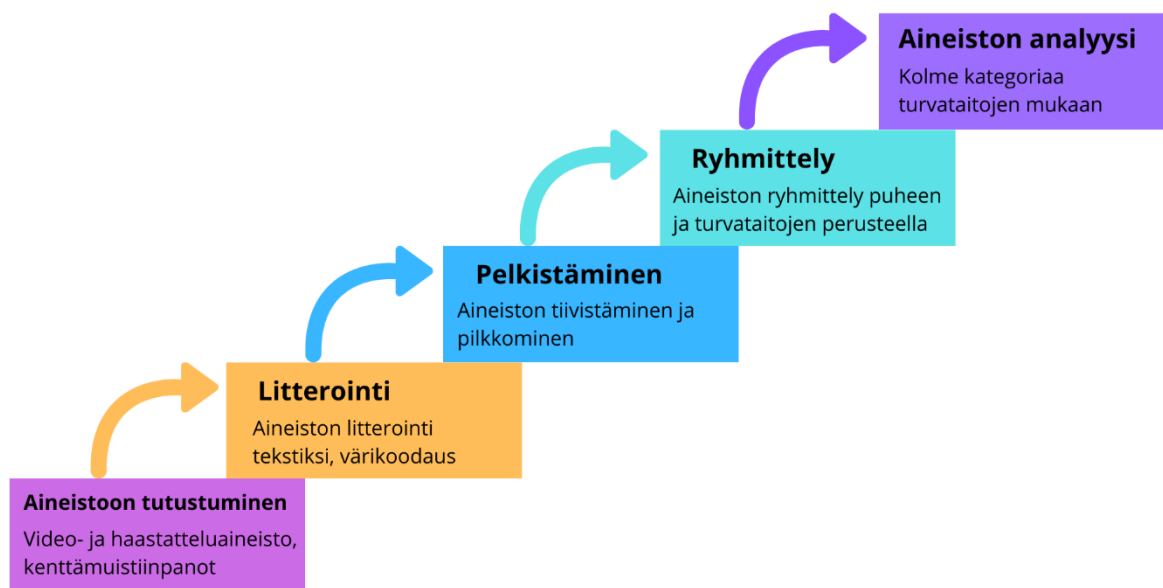
Tutkimusaineistoni koostui video- ja haastatteluaineistosta, jolloin videoaineistoa oli 46 minuuttia ja 12 sekuntia sekä haastatteluaineistoa 19 minuuttia ja 63 sekuntia. Haastattelu oli äänitetty, jolloin siitä kuului ainoastaan puhe. Lisäksi hyödynsin tutkimuksen aikana kenttämuistiinpanoja, joihin kirjoitin tutkimustilanteessa nousevia havaintoja videokuvaamisen yhteydessä. Tätä tuli yhteensä noin kuusi sivua ranskalaisina viivoina. ”Minä päätän itse kehostani” -harjoitteesta sain analysoitavaksi 11 lasten värittämää värityskuvaa. Videoin opetustuokioiden erillisellä Tabletilla, jolla myös äänitin haastattelut. Tutkimuksen pääkohteena oli lasten kokemukset ja ajatukset, joita tulkitin puheen perusteella.

Aluksi kuuntelin haastattelusta saadun aineiston sekä katsoin ja kuuntelin videomateriaalin opetustuokioista. Tämän jälkeen litteroin sekä haastattelu- että videoaineiston puheen tekstiksi havaintojen selkiyttämiseksi. Haastatteluaineistosta tuli yhteensä 14,5 sivua litteroitua aineistoa, kun riviväli oli 1,5, fontti Times New Roman ja tekstin koko 12. Videoaineiston litteroinnista tuli yllä mainittujen asetusten mukaisesti noin 30,5 sivua litteroitua tekstiä. Videoaineiston puheen litterointi oli keinoni painottaa lasten puheita sekä havainnoida eleitä puheen tukena. Tein sekä haastattelu- että videoaineistosta aluksi omat Word-tiedostot, joissa hyödynsin tekstin korostusväriä värikoodauksessa. Hyödynsin värikoodausta opettajan, haastattelijan sekä lasten puheen merkitsemiseksi eri väreillä tiedostossa. Kirjoitin litterointiaineistoon lisäksi merkittäviä kehon kieleen liittyviä havaintoja, kuten vastauksen nyökkäämistä, toiseen oppilaaseen vilkuilua tai keholla esittämistä, esimerkiksi kun oppilas puhui halaamisesta. Lisäsin litterointiin myös lopuksi, kuka puhui esimerkiksi ”opettaja”, ”haastattelija” ja ”lapsi A”.

Seuraavaksi karsin tutkimuksen kannalta epäolennaisen informaation eli esimerkiksi opettajan ryhmänhallintaan viittaavat puheet kuten opettajan pyynnön kuunnella muita (lapsia). Tätä vaihetta kutsutaan tutkimusaineiston pelkistämiseksi, jonka aikana aineisto

tiivistetään tai pilkotaan osiin tutkimuskysymyksiä hyödyntäen (Vilka 2021, 164). Pelkistämiseen hyödynsin litteroinnista erillistä Word-tiedostoa, jolle siirsin tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon. Pelkistämisen jälkeen yhdistin sekä haastattelu- että videonaineiston litteroinnin samaan tiedostoon, jotta pystyin havainnoimaan puhetta kokonaisuutena.

Pelkistämisen jälkeen on tärkeää ryhmitellä tutkimusaineisto johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi (Vilka 2021, 164). Aloitin ryhmittelemällä aineistosta tullutta tietoa niin, että samankaltainen puhe turvataitoihin liittyvistä asioista tuli samaan taulukkoon allekkain eli teemoittain. Ryhmittelyssä hyödynsin ainoastaan lapsiin viittaavaa tekstiä. Tutkimukseni aineiston analyysissä hyödynsin sisällönanalyysia. Valitsin sisällönanalyysin analyysimetodiksi, sillä tutkimuksen pääpainona on kommunikaation sisältö. Tuomen ja Sarajärven (2012, 47) mukaan sisällönanalyysi tarkastelee kommunikaatiota ikään kuin todellisuuden kuvana. Kommunikaation sisältö tutkimuksessani tarkoittaa oppilaiden ja opettajan välistä kommunikaatiota, joka ilmenee opetustuokioiden aikana. Huomion kohteenani toimii myös oppilaiden toiminta suhteessa opettajaan, sillä usein toiminnan ja puheen välillä voi olla isokin ero. Tutkimukseen osallistuneet lapset ovat vielä suhteellisen nuoria, jolloin keholliset ilmaisut voivat toimia myös puheen tukena. Tämän vuoksi osallistava havainnointi ja kenttäkokemus moninaisena aineistona tukevat toisiaan. (Ronkainen ym. 2013, 92.) Sisällönanalyysia on kahdenlaista: aineisto- ja teorialähtöistä. Aineistolähtöisen analyysin tarkoituksena on pyrkiä luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 95.) Tutkimuksessani hyödynnän aineistolähtöistä sisällönanalyysia, sillä tavoitteenani on tuoda esille tutkittavien merkitysmailmaa. Aineistolähtöisen analyysin tavoitteena on selvittää tutkimusaineistosta esimerkiksi toiminnan logiikkaa tai tyyppikertomusta. Tutkimuksessani aineistoa hyödynnetään siis tutkittavien toiminta- ja ajattelutapojen ymmärtämisessä. (Vilka 2021, 163, 171.)



*Kuvio 4 Aineiston analyysin vaiheet*

Aloitin ryhmittelyyn sen mukaan, mistä lapset keskustelivat eli mitkä herättivät lapsissa eniten kiinnostusta. Kiinnostuksen muuttujana toimi keskustelun pituuden arviointi litterointi- ja haastatteluvaiheessa eli vastasivatko lapset esimerkiksi esitettyihin kysymyksiin sekä lasten kommenttien sisällöt. Esimerkiksi jos lapset jatkoivat tietyn aiheen parissa keskustelua, tulkitsin sen aiheen lapsia kiinnostavaksi. Otin kuitenkin myös huomioon ne aihealueet, joihin lasten oli vaikeaa vastata. Tämän jälkeen aloin teemoitella keskustelujaa sen mukaan, mitkä aiheet liittyivät toisiinsa. Esimerkiksi kaikki kosketukseen liittyvät asiat tulivat samaan tiedostoon allekkain ja niin edelleen.

Tulosten analysoinnin perusteella päädyin lopulta jakamaan tulokset kolmeen eri pääkategoriaan, joita olivat omat oikeudet, omat rajat ja ihmissuhteet ja niihin liittyvät turvataidot. Tuloksissa esitellyt kategoriat sisältävät turvataitojen sisältöjä, kuten kosketuksen, uimapakusäännön, fyysisen koskemattomuuden sekä yleisen turvallisuuden, jotka muodostuivat luonnollisesti opetustuokioissa olevien aiheiden avulla. Edellä mainitut turvataidot ovat kyseisen ikäluokan ja näin myös tutkimukseen osallistuneiden lasten seksuaalisuuden portaiden yleisimpiä turvataitojen harjoittelun osa-alueita. Aluksi ajattelin, että alaluvut kattaisivat ainoastaan turvataidot, kuten ”kolmen kohdan säännön”, mutta laajensin alalukuja omien rajojen ja oikeuksien kattavaksi kokonaisuudeksi. Esimerkiksi

kolmen kohdan sääntö -turvataito ohjaa lapsia myös pohtimaan omia rajojaan, esimerkiksi milloin tulee sanoa ”ei”.

#### 4.7 Eettiset ratkaisut

Tutkielmassani noudatan tarkasti eettisiä ratkaisuja. Tutkimuksessani noudatan hyvää tieteellistä käytäntöä ja Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) antamia ohjeita. Tutkimuksen aikana saatu tutkimusaineisto on ainoastaan minun eli tutkijan käytettävissä. Tutkimukseni jälkeen tuhoan saadut aineistot, jotta ne eivät päädy ulkopuolisille nähtäväksi. Tutkijana havaintotutkimuksessa on tärkeää, että tutkija pystyy kattavasti reflektoimaan ja kirjoittamaan auki omat ennakkokäsityksensä, kuvaamaan toimintaansa ja perustelemaan kaikki valintansa. Kuten Paalumäki ja Vähämäki (2020, 139) toteavat, mitä lähempänä tutkittava ilmiö on tutkijaa, sitä haasteellisempaa on tunnistaa oma kokemuksellinen tausta ja tehdä se näkyväksi tutkimusprosessissa. Tavoitteenani tutkimuksessa on kirjoittaa auki ennakkokäsitykseni sekä perustella kattavasti esimerkiksi metodologisia valintoja. Olen tietoinen omien kokemusteni vaikutuksesta tutkimukseen, mikä on ensimmäinen askel uskottavuuden tunnistamiseen. Tuomi ja Sarajärvi (2012) ovat listanneet seitsemän periaatetta, jotka muodostavat ihmisiin kohdistuvan tutkimuksen eettisen perustan. Tutkijan tulee siis tiedottaa tai varmistaa tutkimuksensa aikana seuraavat asiat:

1. Tutkittavien tulee tietää tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit.
2. Tutkimukseen osallistujille tulee selventää, että tutkimus on vapaaehtoinen ja heillä on mahdollisuus kieltäytyä missä tahansa vaiheessa tutkimusta.
3. Tutkijan tulee varmistaa, että osallistuja tietää suostuessaan, mistä tutkimuksessa on kyse.
4. Tutkimuksen aikana varmistetaan osallistujien oikeuksien ja hyvinvoinnin turvaaminen. Mahdollisten ongelmien selvittäminen tulee tehdä etukäteen ennen tutkimuksen tekoa.
5. Tutkimusaineisto ja –tulokset ovat luottamuksellisia eikä niitä luovuteta ulkopuolisille tai hyödynnetä muuhun kuin tutkimukseen.
6. Tutkimustulokset tulee esittää nimettömästi, ilman tunnistettavia tekijöitä.

7. Tutkijalla on vastuu huolehtia, että hän noudattaa näitä periaatteita koko tutkimusprosessin ajan eikä tutkimuksen rehellisyyttä vaaranneta. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 131.)

Tutkimusta suunnitellessani ja toteuttaessani olen sitoutunut noudattamaan näitä periaatteita. Sitoutumiseni ilmenee esimerkiksi saatekirjeessä, jossa kysyn erikseen sekä huoltajien että oppilaiden luvan osallistua tutkimukseen. Tutkimuksessani on tärkeää sensitiivisyys, sillä kohteena ovat alaikäiset lapset. Pidin sensitiivisyyden jo suunnitelmavaiheessa mielessäni, sillä suunnittelimme opettajan kanssa oppituokiot huolellisesti läpi, jotta ne sopivat luokalle ja täten kaikille oppilaille. Näin varmistin, että luokassa ilmenevät aiheet ja sisällöt sopivat koko luokan tarpeisiin. Tutkimukseni toteutumisen aikana oppilaat olivat käyneet koulua jo muutaman kuukauden, jolloin koululuokka sekä koulukaverit olivat ehtineet tulla tutuksi. Näin pystyin varmistamaan, että oppilaat tunsivat toisensa ja lähtivät keskusteluun mukaan oletettavasti paremmin. Paalumäen ja Vähämäen (2020, 140) mukaan hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu havainnointikohteen informoiminen tutkimuksen tavoitteista sekä toteutustavasta. Esimerkiksi ennen jokaista haastattelua kerroin lapsille laittavani äänityksen päälle ja kerroin heille myös, että se on minun tukenani, kun muistelen yhteisiä keskusteluumme.

Tutkimuksessani korostuu tutkittavien anonymiteetti. Tutkimukseen osallistuvia henkilöitä ei voida tunnistaa tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella. Tuomi ja Sarajärvi (2012) nostavat keskeiseksi asiaksi empiirisessä tutkimuksessa etiikan näkökulman. On tutkijan vastuulla, ettei yksittäisiä henkilöitä tunnisteta eikä yksittäisistä ajatuksista tehdä turhan laajoja johtopäätelmiä. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 22.) Tutkimuksessani tutkitaan yleisesti luokassa olevaa ilmapiiriä, eikä yksittäisistä oppilaista ole tarvetta tehdä päätelmiä tai nostaa heitä tutkimuksessa esille. Tutkimuksessani hyödyntämät suorat lainaukset ovat anonyymeja, eikä niissä ilmene esimerkiksi tutkittavien nimiä tai muita tunnistettavia piirteitä. Olen käyttänyt dialogien lainauksissa kirjainmerkintöjä (esim. Lapsi A, Lapsi B, jne.), jolloin oppilaiden nimet tai muu henkilökohtainen informaatio ole tiedossa. Saatekirjeessäni ja tutkimuslupahakemuksissa olen tuonut myös ilmi oppilaiden huoltajille, ettei tutkimustuloksissa tai tutkielmassa itsessään voida tunnistaa kohdehenkilöitä eli luokan oppilaita tai opettajaa. Tutkittavilla on oikeus tietää, mihin tarkoitukseen hän tietojaan antaa (Vilkkä 2021, 191).

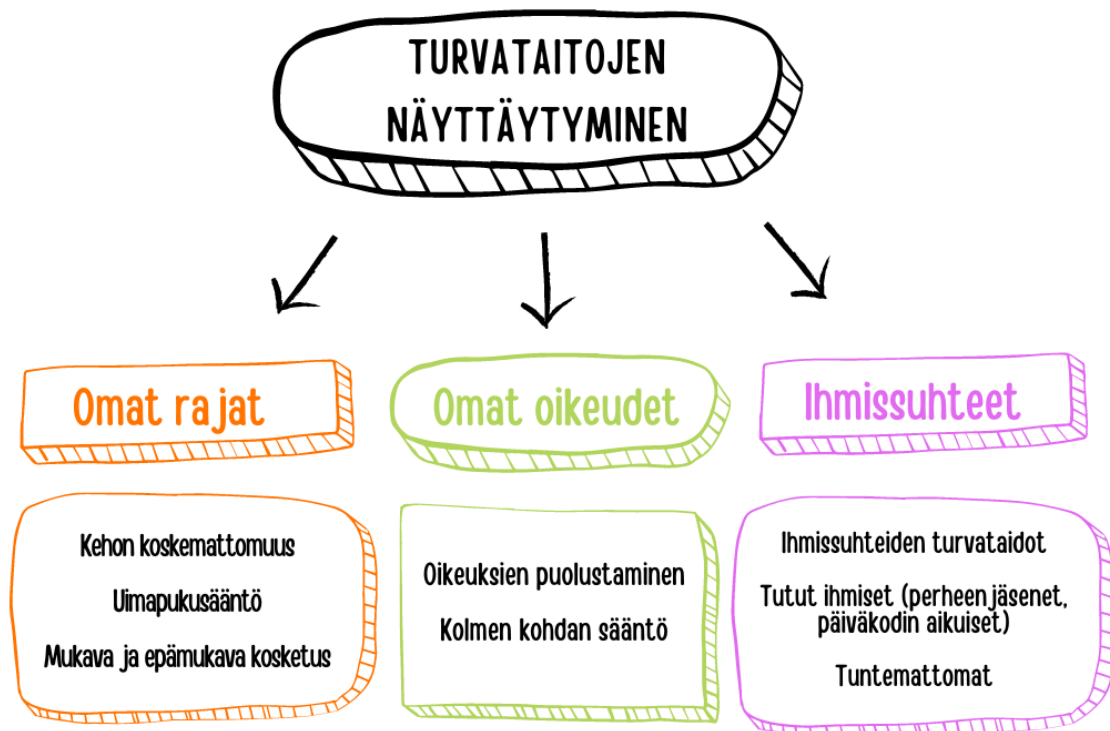
Tutkiessani lasten kokemuksia ja ajatuksia tulee huomioida, että lapset ovat erilaisessa asemassa esimerkiksi aikuisiin nähden. Esimerkiksi tutkimuksesta informointi voi olla haasteellista lukutaidottomien oppilaiden kanssa. (Mäkinen 2006, 65.) Oppilaat olivat esiopetusikäisiä, jolloin oletuksena on, etteivät kaikki osaa vielä lukea. Lisäksi tutkimuksen kohteena ovat alaikäiset oppilaat, jolloin ensisijainen lupa osallistua tutkimukseen on selvitettävä huoltajalta. Tämän vuoksi informaatio eli saatekirje toimitettiin huoltajille kirjallisessa muodossa. Mäkinen (2006) toteaa, että joskus huoltajat saattavat aiheuttaa ongelmia tieteelliselle tutkimukselle. Huoltajat saattavat esimerkiksi ilmoittaa lapsensa osalliseksi tutkimukseen ilman näiden suostumusta tai epäävät tutkimusluvan lapseltaan. Tutkimusluvan epääminen voi johtua esimerkiksi suojelunhalusta tai epäkohtien peitteilystä. (Mäkinen 2006, 65.) Varmistaakseni lasten henkilökohtaisen suostumuksen lisäsin lupahakemukseen myös lapsille tarkoitettun kohdan, sillä se, että lapsi tulee kuulluksi, on tärkeä osa tutkimusaiheittani. Tutkimuksessani sain suostumuksen kaikilta 11 huoltajalta, sekä 10 lapselta. Lapsi, jonka hyväksyntää ei ollut saatekirjeessä, oli keskustellut opettajan ja hänen huoltajansa kanssa, että halutessaan tutkimuspäivänä hän saa osallistua oppitukiokioihin. Lasta oli opettajan mukaan jännittänyt videokuvaus, josta olin myös ilmoittanut saatekirjeessäni. Lapsi kuitenkin ennen ensimmäistä oppitukiokiota päätti haluavansa osallistua tutkimukseen, ja hän sekä hänen huoltajansa olivat tietoisia aineistonkeruuvastani. Lopulta tutkimukseen osallistui siis yhteensä 11 lasta. Tutkimuksessa on tärkeää, että osallistuminen on vapaaehtoista koko prosessin ajan (Kallinen & Pirskanen 2022, 54). Oppilaiden ei ollut esimerkiksi haastattelutilanteissa pakko puhua, jos heistä aihe tai kysymys tuntui haastavalta eikä heidän tarvinnut jakaa henkilökohtaisia kokemuksia, ellei halunnut.

## 5 Tutkimuksen tulokset

Tutkimukseni mukaan turvataidot näyttäytyivät omien rajoina, omina oikeuksina ja niiden puolustamisena sekä eri ihmissuhteiden muodossa (ks. kuvio 5). Omiin rajoihin kuului esimerkiksi kehon koskemattomuus, uimapukusääntö sekä mukavan ja epämukavan kosketuksen tunnistaminen. Omat oikeudet ilmenivät niiden puolustamisena kolmen kohdan säännön avulla. Ihmissuhteisiin liittyen lapset keskustelivat perheenjäsenistä ja sukulaisista sekä tuntemattomiin ihmisiin liitetystä turvattomuuden tunteesta. Tutkimukseni tulokset ovat esitelty kolmen kategorian mukaisesti, jotka kaikki vastaavat tutkimuskysymykseeni siitä, millaisena turvataidot näyttäytyvät esikoululaisten puheessa ja puhetta tukevassa toiminnassa turvataitoja koskevissa opetustuokiassa. Olen hyödyntänyt turvataitojen yläkäsitteitä, kuten omia oikeuksia ja rajoja, joiden käsittelyyn turvataitokasvatus tähtää. Tutkimuksessani hyödynnetyt turvataitokasvatuksen aiheet liittyvät kaikki toisiinsa lähekkäin, joten päätin tulosten selkiyttämiseksi jakaa kategoriat turvataitojen tavoitteiden mukaisesti.

Turvataidot näyttäytyivät konkreettisina ohjeina ja itsensä suojelemisen keinoina lasten arjessa. Tutkimuksessa käytyjen keskustelujen mukaan lapsilla oli jo aiempaa tietoa turvataidoista, mutta kyseisten taitojen nimeäminen ja erittelemine oli haastavaa. Lasten puheessa korostuivat perhe ja perheenjäsenet, kiusaamisen vastaiset toimet, kuten ”ei” tai ”älä”-sanon sanominen sekä mukavat ja epämukavat kosketukset. Keskusteluja ohjasi ennalta pohditut opetustuokioiden sisällöt, mutta keskusteluja oli mahdollista mukauttaa lasten ajatuksiin nähden. Turvataidoista eniten keskusteluissa olivat mukava ja epämukava kosketus, uimapukualue, kolmen kohdan sääntö sekä vierasturvallisuus. Kyseiset turvataidot olivat osalle lapsista jo tuttuja aiheita entuudestaan. Aiemmin opitut taidot olivat saatu joko perheen, päiväkodin tai (opetus)videoiden kautta. Näitä taitoja olivat muun muassa kolmen kohdan sääntö, tuntemattomiin liittyvä turvallisuus ja uimapukusääntö. Esimerkiksi ”Minä päätän itse kehostani” -värityskuvien mukaan, kaikki lapset olivat yhtä mieltä siitä, että uimapukualueet ovat punaisia alueita eli niihin he eivät halua muiden koskettavan. Tämä tarkoittaa, että uimapukusääntö oli opittu jo aiemmin tai ope-

tustuokioiden aikana. Turvataitoihin liittyen lapset nimesivät keinoja, joilla suojella itseään ja muita. Näitä olivat “älä” tai “lopetä” sanominen, anteeksipyyttäminen, tilanteesta pois lähteminen ja aikuiselle kertominen sekä kehon koskemattomuus eli ei saa löydä, kiusata, repiä, purra tai halata ketään ilman lupaa. Kun pyysin lapsia määrittelemään, mitä turvataito tarkoittaa, kaksi lasta vastasi kysymykseen. Vastaukset olivat “Ettei saa lyödä” ja “Että kavelilla on hyvä olla eikä saa kiusata muita”.



Kuvio 5 Turvataitojen näyttäytyminen tutkimustulosten mukaan

Jokaisessa haastattelussa kysyin oppilailta, olivatko he mielestään oppineet jotain uutta tai oliko jokin asia heille uutta tietoa. Ensimmäisessä haastattelussa oppilaat eivät osanneet vastata kysymykseen, mutta kahdessa seuraavassa haastattelussa oppilaat ilmaisivat oppineensa esimerkiksi kehon koskemattomuuteen ja uikkarialueeseen viittaavia turvataitoja. Lisäksi eräs lapsista osasi nimetä kolmen kohdan säännön vaiheet jo ensim-

mäisessä haastattelussa, ennen kuin olimme käsitelleet sitä opetustuokioissa. Tällöin keskustelunaiheena oli epämukavassa tilanteessa toimiminen. Lapsi ei kuitenkaan osannut nimetä turvataito-ohjeita ”kolmen kohdan säännöksi”.

Tulosten mukaan lasten puheissa korostui fyysinen koskemattomuus sekä yleisesti turvallisuuteen ja toisiin ihmisiin, kuten tuntemattomiin, liittyvät asiat. ”Minä turvassa” -piirustukseen lapset piirsivät perheenjäseniä, kuten siskon, mummon tai äidin sekä paikaksi he nimesivät ”sängyssä”, ”kotona” tai ”talossa”, joka usein tarkoitti omaa kotitaloa. Lapset osasivat pohtia kosketukseen liittyviä tilanteita monipuolisesti, sillä muun muassa kaulassa roikkuminen oli osalle lapsista mukava kosketus, kun kyseessä oli nuorempi sisarus tai pehmolelut. Lasten mukaan heitä koskettaa päivittäin esimerkiksi perheenjäsenet sekä eskarissa kaverit. Lapset nimesivät ryhmästä toisia lapsia, joiden kosketus oli heistä mukavaa. Vierasturvallisuus eli tuntemattomiin ihmisiin liitetyt turvataidot olivat lapsille yksi tutuimmista aiheista, joista oli keskustelu jo kotona ennen opetustuokioita. Viimeisessä haastattelussa (8.11.2023) kysyin, mitä lasten mielestä turvallisuus tarkoittaa. Esikoululaiset osasivat nimetä, ettei saa lyödä, repiä tai purra eikä halata tai kosketella toista ilman lupaa. Lisäksi turvallisuuteen liittyviä taitoja, kuten ”ei”-sanominen, aikuiselle kertominen ja epämukavasta tilanteesta poistuminen eli kolmen kohdan sääntö oli osalle esikoululaisista jo tuttu. Etenkin turvallisuuden tunteen määrittely oli lapsista hankalaa. Turvallisuuden eräs lapsi määritteli sanoin ”Että on turvallisessa paikassa.” Opettajan kysymykseen ”*Mistä tiedät että sulla on turvallinen olo? Että sulla on hyvä olla?*”, ainoastaan yksi lapsi vastasi tunteen ’kivalta’. Turvallisuuteen liittyvissä taidoissa eräs lapsi mainitsi myös: ”*Mutta saa soittaa hätänumeroon jos tuntuu*”.

Kaikki lapset osallistuivat toimintaan sekä jokainen sai suoritettua annetut tehtävät. Osa lapsista osallistui keskusteluun enemmän kuin toiset, mutta toiminnallisten harjoitteiden avulla oli mahdollista saada kaikkien ajatuksia otettua huomioon. Tulosten esittelyssä hyödynnän suoria lainauksia sekä opetustuokioista että haastatteluista. Jokainen lainaus on täysin anonyymi ja olen hyödyntänyt esimerkiksi ilmaisuja ”Lapsi A”, tai ”Lapsi B”. Jokainen lainaus on oma esimerkkitalanteensa, jolloin kyseessä ei ole koko ajan esimerkiksi sama ”Lapsi A”. Hyödynnän kyseistä merkintää lainauksissa sen vuoksi, jotta voidaan huomata, montako lasta kyseiseen keskusteluun tai tilanteeseen on osallistunut.

### 5.1.1 Omat rajat ja kehon koskemattomuus

Omiin rajoihin liittyy vahvasti kokemus erilaisista kosketuksista. Lapsilla oli osittain yhteneviä ajatuksia siitä, millainen kosketus on hyvää ja millainen epämukavaa. Lapset osasivat nimetä sekä mukavia että epämukavia kosketuksia. Keskusteluiden mukaan mukaviksi kosketuksiksi lapset nimesivät kutittelun, silittämisen, halaamisen, suukottelun ja pehmeän halauksen. Eskarikavereiden mukava kosketus oli silittäminen, reidelle läpsyttäminen ja selästä hierominen. Kysymykseen ”Kuka sinua koskettaa päivittäin?” lapset vastasivat äidin, isän, eskarikaverit sekä sisarukset, kuten pikkusiskon ja isoveljen.

Lasten ajatuksia kosketuksesta pystyin tulkitsemaan punaisen ja vihreän kosketuksen -leikin avulla. Harjoitteen mukaan lapset olivat enemmän yhtä mieltä siitä, mitkä kosketukset olivat epämiellyttäviä eli punaisia kuin vihreitä eli mukavia kosketuksia. Leikissä lasten tuli suunnata oikean väriselle merkille sen mukaan, miltä hänestä tietty kosketus tuntui. Leikin aikana paikalla oli 11 lasta. Olen jakanut lapset kahteen ryhmään (tytöt ja pojat) tuloksien esittämisen helpottamiseksi. Opettaja käytti myös kyseisiä ilmaisuja opetuksellaan, joten pystyin päättämään, että se sopi luokalle. Kuvio 6 havainnollistaa lasten ajatuksia mukavista ja epämukavista kosketuksista. Olen jakanut harjoitteen tulokset kolmeen eri ryhmään Venn-diagrammin avulla: vihreät eli mukavat kosketukset, punaiset eli epämukavat kosketukset sekä jakautuneita ajatuksia, joissa lapset eivät olleet täysin samaa mieltä toistensa kanssa. Jos lapset olivat siis samaa mieltä, että esimerkiksi ”Eskarikaveri tönii ruokajonossa” on punainen kosketus, olen asettanut sen diagrammissa punaiselle taustalle ja niin edelleen. Jos lapset eivät olleet samaa mieltä (osa lapsista oli sijoittautunut punaiselle ja osa vihreälle), laitoin väitteen diagrammissa keskelle eli keltaiselle osiolle.

Kuten kuvio 6 havainnollistaa, lapsilla oli enemmän yhteneviä ajatuksia epämukavista kosketuksista verrattuna mukaviin kosketuksiin. Harjoitteen mukaan lapsilla oli enemmän jakautuneita ajatuksia kuin yhteneviä ajatuksia kosketuksesta. Yhtenäisiä ajatuksia harjoitteen aikana epämukavista eli punaisista kosketuksista oli: eskarikaveri tönii jonossa, pikkuveli/sisko puraisee sinua, sinua lyödään tai kaveri roikkuu kaulassasi. Lasten mukaan siis yleisesti negatiivisena kosketuksena pidetyt asiat olivat epämiellyttäviä ”Mitä jos” -kysymysten perusteella. Vihreän ja punaisen kosketuksen -harjoitteen aikana

ainoastaan “Isä antaa suukon poskelle” oli kaikkien lasten mielestä vihreä eli mukava kosketus.



*Kuvio 6 Lasten ajatuksia mukavista ja epämukavista kosketuksista väriharjoitteen aikana*

Jakautuneita ajatuksia oli esimerkeistä “Lääkäri rokottaa” kohdassa, jossa kuusi oppilasta oli asettunut vihreällä merkillä ja loput lapsista punaiselle merkille. Esimerkin aikana yksi oppilas siirtyi kuitenkin punaiselta vihreälle merkille. “Koira nuolaisee kasvojasi” aikana kolme oppilasta siirtyi punaiselle merkille ja muut kuusi olivat vihreällä. “Äiti silittää hiuksista” -esimerkissä pojat olivat sijoittuneet punaisille ja tytöt vihreille merkeille. “Sinua tukistetaan” -esimerkissä yksi poika asettautui vihreälle merkille ja muut lapset punaiselle. Toisistaan eriäviä vastauksia olivat “Sinua taputetaan pepulle”, johon kaksi tyttöä sijoittautui punaiselle merkille, mutta loput lapset olivat vihreällä. Lisäksi “Ystäväsä isä haluaa sinua hyvästiksi”, sai aikaan hajontaa, sillä pojat ja yksi tyttö olivat punaisella, mutta loput tytöt vihreällä. Esimerkissä “Mies, josta pidät, haluaa painia kanssasi, vaikka itse et haluaisi” tytöt sijoittautuivat punaisille ja pojat vihreille merkeille. “Sinua lyödään” -esimerkissä yksi poika asettautui vihreälle ja loput lapset menivät punaiselle merkille.

Opettaja kysyi lapselta uudestaan saman kysymyksen ja he kävivät keskustelua, jonka jälkeen lapsi siirtyi punaiselle merkille. Tämän vuoksi laitoin kyseisen esimerkin punaiselle puolelle. Esimerkissä “Ystäväsi pitää sinua kädestä”, jossa kaksi poikaa oli punaisella ja loput lapset vihreillä merkeillä. Yksi tyttö siirtyi kesken harjoitteen vihreältä punaiselle. Opettaja pyysi punaisella merkillä olevia lapsia perustelemaan valintansa, jolloin lapset perustelivat valintaansa näin:

*Lapsi A: Koska se on tuhmaa (...) Jos ottaa ilman lupaa kädestä.*

*Opettaja: Etkö tykkää kun sua kosketaan kädestä?*

*Lapsi A: Vaan jos äiti tai isi koskee.*

*Lapsi B: Siksi koska mä en tykkää.*

*Lapsi C: En tykkää kosketuksesta.*

Samankaltaisia eroavaisuuksia oli havaittavissa peukkuharjoituksessa ”Miltä sinusta tuntuu jos”. Lasten tuli näyttää peukalolla ylös- tai alaspäin sen mukaan, miltä kosketus hänen mielestään tuntui. ”Hippaleikissä sinua läpsäistään” suurimmalla osalla lapsista peukut olivat alaspäin, mutta monella pojalla peukalo oli ylöspäin. ”Kaveri nipistää sinua” kohdassa kaikilla muilla oli peukalot alaspäin, paitsi yhdellä lapsella. Väitteen ”Hiuksia kammataan” kohdalla lapset osasivat perustella esimerkiksi mukavana kosketuksena, jos tukka oli sileä. Kuitenkin jos hiukset ovat olleet takussa kosketus on ollut epämukava. ”Sinua tönäistään” -väittämän kohdalla peukkuja oli alaspäin ja osalla ylöspäin, mutta osalla lapsista myös vaakatasossa (ei tiedä). Opettaja pyysi perusteluja lapsilta, joilla peukut olivat ylöspäin ja tähän lapset vastasivat ”Tuntuu kivalta”. Väitteeseen ”Kaveri roikkuu kaulassasi” osalla lapsista peukut olivat alaspäin ja osalla vaakatasossa. Eräs lapsi, jolla peukku oli alaspäin, osasi kuvailla tunnettaan sanoin:

*“Koska se ei oo kivaa kun kaveli loikkuu kaulassa koska siinä voi kulistua eikä saa henkeä“.*

Harjoitteessa ”Miltä tuntuu, jos kaveri roikkuu kaulassasi?”–esimerkin jälkeen eräs lapsi demonstroi laittamalla oman kätensä kaulansa ympärille ja sanoi: *”Nii tai tälleen”*, jolloin opettaja valitsi kyseisen tilanteen uudeksi esimerkiksi muillekin pohdittavaksi.

Opettaja: *Nii mitä sitte jos kaveri ottaaki täältä kiinni? (pitää omasta kaulasta kiinni)?  
Miltä se tuntuu?*

Lasten vastauksia olivat *”Pahalta”* sekä *”Tosi oudolta”*. Tämän jälkeen lapset alkoivat ehdottaa itse tilanteita, kuten *”Nii entäs jos joku raapii?”* tai *”Jos joku halaa?”*. Tähän lapset näyttivät toisilleen vastausta edelleen peukaloin.

”Koira nuolaisee kasvojasi” -väittäjä sai aikaan keskustelua, sillä osalla lapsista ei ollut koiraa. Osa lapsista halusi kertoa omistavansa koiran, menettäneensä koiran tai lähisuku-laistensa koirista. Lapset olivat asettaneet peukkuja sekä ylös- että alaspäin. Koiraan liittyvä väite tuli ilmi myös myöhemmin haastattelussa, kun kysyin, oliko opetustuokiassa ollut jotain helppoa tai vaikeaa:

(...)

*Haastattelija: Oliko sulla siinä joku asia?*

*Lapsi A: (...) vaikeaa*

*Haastattelija: Vaikeaa? Osaatko sanoa miks se tuntu vaikeelta? (...) et sen kummempi?  
Joo siinä oli tärkeintä että mielti itse että mitä ... miltä se sinusta tuntu nii se saatto ehkä olla vaikka vähä haastavaa välillä mieltiä. Hyvä. Jes?*

*Lapsi B: Nii että varsinkin ku mul ei oo pikkusiskoo tai pikkuveljee tai koiraa nii se oli hankalaa*

*Haastattelija: Nii sillo voi olla hankalaa mieltiä*

*Lapsi C: Mul on ollu koira mut se on kuollu*

*Haastattelija: Mmm nii tai jos ei oo tällä hetkellä koiraa nii silloki pitää vähä mieltä et miltä se saattais tuntua nii saattaa olla vähä haastavaa*

*Lapsi D: Mulla on mummolassa on koira ja se on öö pussannu mua naamaan*

*Haastattelija: Tuntuko se hyvältä silloin?*

*(Lapsi D nyökkää)*

*Lapsi E: Munki mummolassa on kaksi koilaa ja ne on nuolassu mua naamaan*

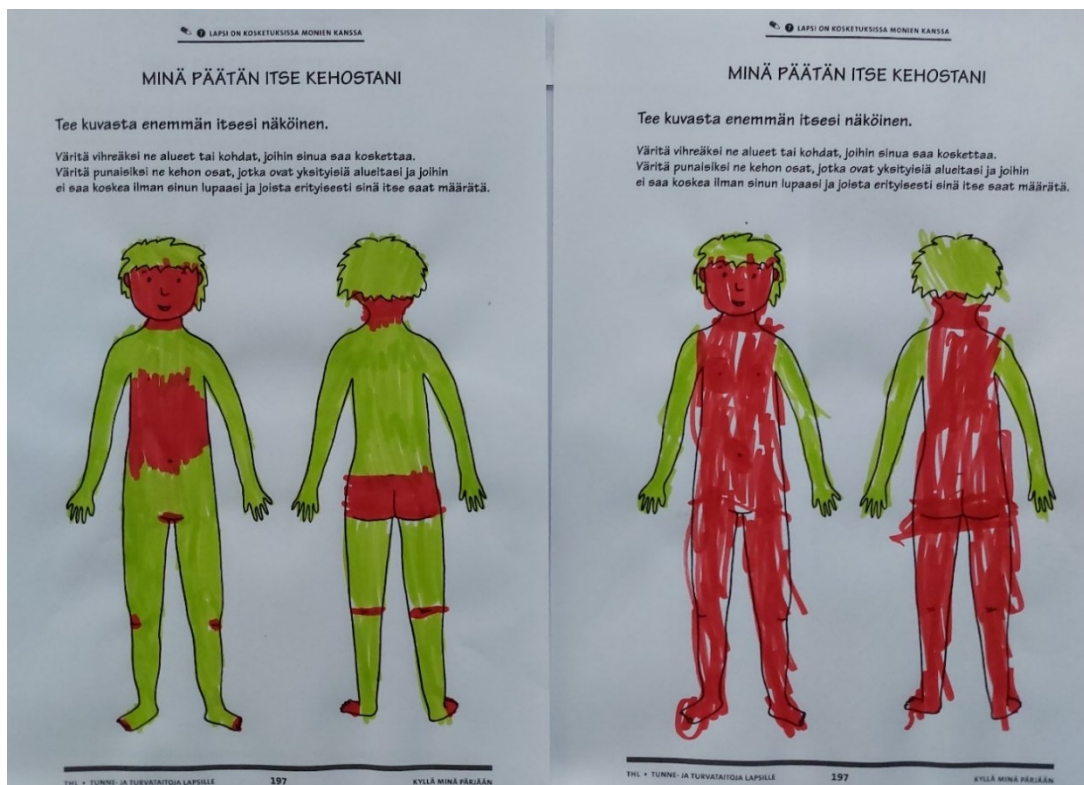
*Haastattelija: Voi. Tuntuko se susta hyvältä?*

*Lapsi E: Ei.*

*Haastattelija: Ei tuntunu hyvältä?*

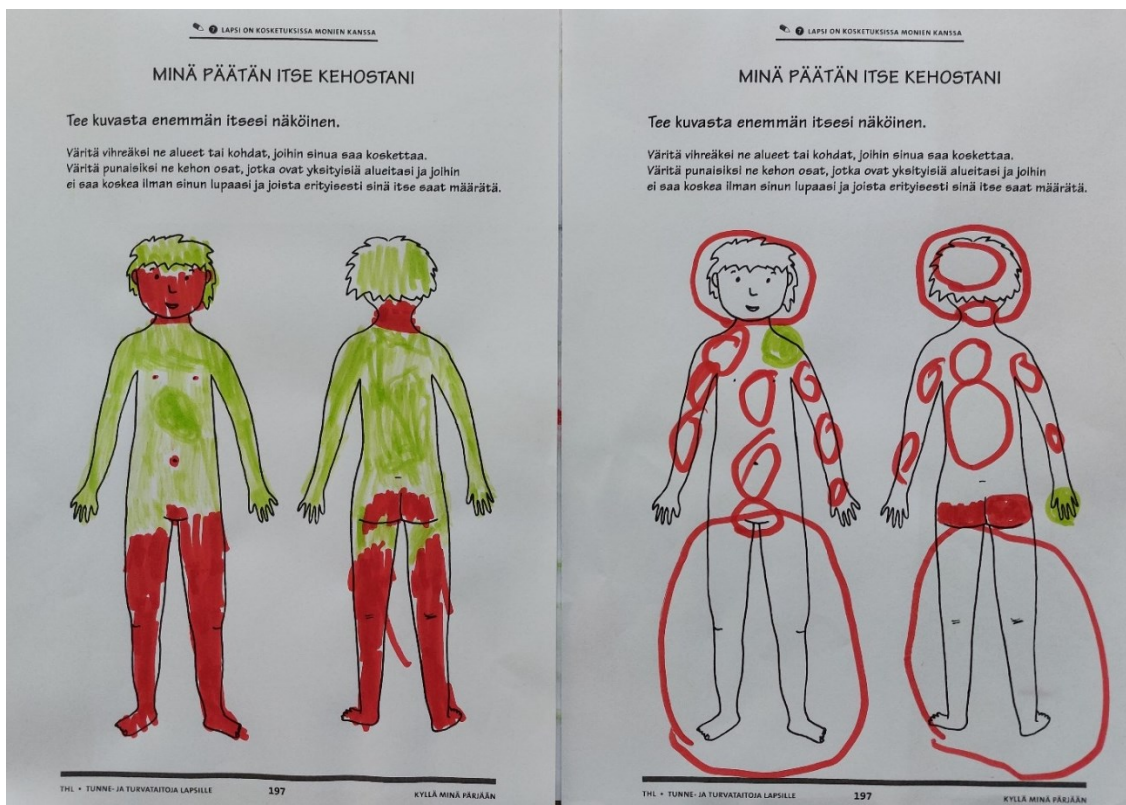
*Lapsi E: Ei*

Kuten lainauksesta voi tulkita, lapsen mielestä koiran nuolaisu oli mukava kosketus (Lapsi D), mutta toiselle lapsista taas ei (Lapsi E). Mukavaan ja epämukavaan kosketukseen liittyen lapset saivat väritystehtävän, jossa tuli värittää hahmolle punaisella tai vihreällä värillä ne kohdat, joihin haluaa itseään koskettavan tai ei-koskettavan (ks. kuvio 7 ja kuvio 8). Sain kaikilta lapsilta eli yhteensä 11 värityskuvaa tutkimusta varten. Värityskuvat olivat anonyymeja. Kuvioiden mukaisesti lapset värittivät alueet oman mielipiteensä mukaisesti. Kuvioissa näkyvät yhteensä neljän eri lapsen värityskuvat, joissa kahdessa korostuu mukavat eli sallitut kosketukset ja kahdessa punaiset eli ei-sallitut kosketukset.



Kuvio 7 Minä päätän itse omasta kehostani – värityskuvan esimerkki

Kaikissa värityskuvissa uimapukualue oli väritetty punaiseksi. Yhdeksän yhdestätoista lapsesta oli sitä mieltä, että kädet ovat vihreää aluetta ja tästä kaksi lasta oli eri mieltä. Viiden lapsen mukaan jalat olivat vihreää aluetta, kun taas viisi lasta oli värittänyt jalat punaisella värillä. Yksi lapsista ei ollut värittänyt jalkoja lainkaan. Kuusi lasta oli värittänyt pään punaisella ja yksi lapsista vihreällä. Neljä lasta oli värittänyt hiukset vihreällä, mutta kasvot punaisella, mikä viittaisi heidän tykkäävän hiuksien koskettelusta, mutta ei kasvojen alueelta. Alla olevan kuvion (ks. kuvio 8) esimerkissä voidaan huomata sekä yhtäläisyyksiä että eroja. Molemmat lapset ovat värittäneet jalat punaisella värillä, mutta päänalueella ja ylävartalossa on eroavaisuuksia.



Kuvio 8 Minä päätän itse kehostani – värityskuvan toinen esimerkki

Uimapukusääntö oli useaan kertaan keskustelunaiheena, sillä se oli myös yksi opetus-  
tuokioiden teemoista. Kun opettaja kysyi, oliko uimapukusääntö lapsille tuttu, neljä lasta  
viittasi myöntämisen merkiksi ja yksi lapsi nyökytteli päätään. Viidelle lapselle yhdestä-  
toista uimapukusääntö oli siis tuttu. Opettaja pyysi heitä kertomaan, mistä he tiesivät sen  
entuudestaan ja kaksi lapsista vastasi tarkentavaan kysymykseen näin:

*Lapsi A: Mun äiti on sanonu mulle.*

*Lapsi B: Äiti on kertonu.*

Osalle lapsista uimapukusääntö oli siis esimerkiksi perheestä tuttu. Osalle videon sisällöt  
olivat kuitenkin tuttuja muuta kautta. Yksi lapsi sanoi katsoneensa kolme kertaa oppi-  
tuokioissakin katsotut Pikku Kakkosen videot ja toinen lapsista osasi päätellä sanan tar-  
koituksen keskustelun kontekstista.

*Lapsi C: Joo mä oon nähny sen kans noissa videoissa.*

*Lapsi D: Ku mää vaan kuulin sen sanan ja sitten sitten mää tiesin että mitä se tarkoittaa.*

Eräälle lapselle uimapukusääntö oli jo tuttu päiväkodista. Kuitenkin, kun opettaja kysyi tältä lapselta, halusiko hän kertoa tarkemmin, vastauksena oli kieltäytyminen.

*Lapsi A: Se oli ollu päiväkodilla.*

*Opettaja: Siellä päiväkodissa jo? Mitä siellä puhuttiin siitä?*

*Lapsi A: En halua kertoa.*

*Opettaja: Mikset halua?*

*Lapsi A: Siks koska en vain halua.*

*Opettaja: Okei. Oliko se susta semmonen hankala asia ko siitä puhuttiin?*

*(Oppilas nyökkää vähäeleisesti)*

Kuten lainauksesta käy ilmi, uimapukusääntö oli ainakin yhdelle lapselle hankala asia, josta oli haastavaa tai epämukavaa puhua. Kaikki lapset eivät vastanneet opettajan esittämään kysymykseen. Tehtävänanto ”Minä päätän itse kehostani” -värityskuvaan aiheutti keskustelua uimapukualueista, sillä miltei alaston hahmo aiheutti lapsissa erilaisia reaktioita. Opettaja muistutti, että se on vakava aihe, vaikka kuva saattoi naurattaa. Tämän jälkeen eräs lapsi sanoi: ”Mä aijon värittää uikkarialueen” viitaten punaiseen väriin ja epämukavaan kosketukseen. Osalle lapsista alastomuus aiheutti hilpeyttä, kun taas osalle se ei aiheuttanut juurikaan reaktiota. Alla olevassa lainauksessa Lapsi A:n, B:n ja E:n mielestä kuva oli huvittava, kun taas Lapsi C: ja D:n mielestä ei.

*Opettaja: Vielä yks kysymys ennenko kerron tehtävän. Onko teistä tämmönen että, ajatelkaapa meki lähetään sitte käymään vaikka uimahallissa. Mennään porukalla ja pittää mennä suihkuun nii onko sinusta semmonen että on alasti nii, mikä siinä on semmosta joka naurattaa iha hassusti? Joku sano että näkky ne hassut paikat.*

*Lapsi A: Mie*

*Lapsi B: Minä*

*Opettaja: Kuka sano? [Lapsi A?]*

*Lapsi A: Se on iha nakuna*

*Opettaja: Se on iha nakuna. Joo. Mutta Lapsi C [lapsen nimi] ei naurata?*

*(Lapsi C pudistaa päätään)*

*Lapsi D: Ei muakaan*

*Opettaja: Eikä sua*

*Lapsi E: Mua vähän*

Osa lapsista myöntää, että uimapukualueeseen liittyvät kehonosat naurattivat heitä. Opettaja sanallistaa tätä esimerkiksi sanomalla ”*Joku sano että näkky ne hassut paikat*”. Osalle lapsista aihe ei kuitenkaan naurata kuten lainauksessa Lapsi D:tä tai Lapsi E:tä. Kolmannen opetustuokion alussa katsoimme Pikku kakkosen uimapukualue –videon, jonka jälkeen alkoi alla oleva keskustelu liittyen uimapukualueisiin:

*Opettaja: Teitä vähä nauratti ku niitä sanottiin niitä nimiä siinä.*

*Lapsi A: Öö ne pippelit ja pimpit ja nännit.*

*Opettaja: Joo siellä sanottiin nännit. Ne on jotka jää sen uimapukujutun alle.*

*Lapsi B: Paitsi pojilla ei jää nännit*

*Opettaja: Nii pojilla ei jää nännit. Totta. Eli siellä sanottiin ne uimapukualueet, jotka jää sinne niin siellähän oli pimppa, pylly, pippeli ja nännit. Eikö ollukki?*

*(Lasten nyökkäilyä)*

*Lapset: Joo.*

Yllä olevassa lainauksessa opettaja sanallistaa, että lapsia nauratti uimapukualueiden kehonosat. Lapsi A osaa nimetä uimapukualueeseen kuuluvia osia, jotka opettaja sanoo jäävän uimapuvun alle. Tähän Lapsi B korjaa, ettei ”Pojilla jää nännit”. Opettaja toistaa uimapukualueen kehonosat, minkä jälkeen kaikki lapset nyökkäilevät.

Uimapukualue ja kehonosat johdattivat keskustelua myös kehon koskemattomuuteen. Tutkimuksen toisessa haastattelussa (1.11.2023) kysyin: “Opitko tänään jotakin uutta?”, eräs lapsi vastasi:

*“Öö että öö (...) että ei saa koskea öö tota öö toisen paikkoihin, johon ei ite halua”.*

Tämä lapsen vastaus viittaa kehon rajojen kunnioittamiseen niin toisilla kuin itsellä. Opettaja hyödynsi oppilaiden konkreettista ajatusmaailmaa havainnollistaen kehon koskemattomuutta saippuakuplan avulla. Saippuakupla kuvasi sitä, kuinka toista väärin koskettaen voi rikkoa eli poksauttaa toisen ihmisen saippuakuplan rikki.

*Opettaja: Nii se vähän kuvaa sitä et jos me kosketellaan toista väärin joka tuntuu siitä toisesta pahalta ja se tekee sille kipeää tai se ei halua sitä nii sillon me rikotaan sen saippuakupla. Sillon sillä on varmaan tosi huono olla. Eikö vaan? Muistetaan ettei saa mennä koskemaan kaveria ilman lupaa. Ja uikkarialueeseen ei missään nimessä.*

*Lapsi A: Nii mut saa kosketella saippuakuplia.*

*Opettaja: Saippuakuplat. Joo se oli sellanen kuvailu et jos me kuvitellaan et meidän ympärillä on saippuakupla ja joku tulis sinua rumasti koskettellee ja sie et halua nii sinun saippuakupla poksahdaa*

*Lapsi B: Nii kosketella sieltä sisältä*

Lapset korjasivat, että saippuakuplaa saa kuitenkin koskettaa. Opettaja hyödynsi saippuakuplavertausta myös uimapukusäännön yhteydessä, kun keskusteltiin oman kehon rajoista.

*Opettaja: Viimeksi me puhuttiin semmosesta ko se oman kehon rajat.*

*Lapsi C: Nii saippuakupla.*

*Opettaja: Nii aivan oikein. Saippuakupla. Voit kuvitella, että sinun ympärillä vois olla vaikka saippuakupla.*

*Lapsi D: Siks että ei saa koskea.*

*Lapsi E: Joo mut mulla on yks asia. Et mulla ainaki saa pehmot koskea jos ne haluu.*

*Opettaja: Ja sittehän meillä on varmaa joitakin alueita joihin voi enempiä kosketella?*

*Lapsi A: Pää.*

*(...)*

*Opettaja: Ja otsaa ja voi silittää hiuksista ja ottaa vaikka kädestä kiinni kaveria tai aikuinen voi ottaa sinua käjestä kiinni mutta mitä mieltä oot niistä uimapukualueen ku on se pimppi ja pylly ja pippeli ja nännit saako niitäkkin koskea?*

*Lapset: Ei!*

*(Osa lapsista näytti myös peukkuja alaspäin, kuten olimme aiemmalla opetustuokiolla harjoitelleet)*

*Opettaja: Kuka se sanoo että niihin saa koskettaa?*

*Lapsi B: Paitsi että äiti pesussa saa ja ... omaa äitiä.*

*Lapsi C: Joo ja vauvat saa imeä äitiä tissistä maitoa ja sitä ei lasketa koska niitten on pakko.*

*Opettaja: Se on totta.*

*Lapsi D: Nii ja niin ja ihan vauvat vauvat nii ne ei osaa juoda siitä tuttipullosta.*

(..)

Edellä mainitussa lainauksessa omista rajoista eräs lapsi muisti aiemmalla opetustuokiolla käsitteen ”saippuakupla”, jolla opettaja viittasi omiin rajoihin. Lapset puhuvat, että esimerkiksi pehmolelut saavat koskea tai heitä saa koskettaa päästä. Lapset olivat yhtä mieltä siitä, ettei uimapukualuetta koskettaa. Lapset eivät kuitenkaan vastanneet opettajan kysymykseen itsemääräämisoikeudesta, vaan uimapukusäännöstä keskusteleminen johdatti keskustelun vauvoihin ja siihen liittyvään kosketukseen. Lapset korjasivat, että esimerkiksi vauvojen tulee joskus koskettaa imettäjän uimapukualuetta tahattomattaan. Lisäksi opettaja kävi keskustelua lasten huoltajiin koskevasta kosketuksesta.

*Opettaja: Mut joo, palataanpa tuohon ku [Lapsi A] sano et aikusta saa kosketella nii tarkotaksie niinko omia vanhempia, äitiä...?*

*Lapsi A: Nii omia vanhempia. Ainaki mun äiti on sanonu öö mun äiti et sitä saa kosketella.*

*Opettaja: Sitä saa kosketella niinku kässiin (opettaja koskettaa omaa käsivartta) ja niinkö?*

*Lapsi A: Nii ja aika, aika- aika usein tosta tissistä.*

*Opettaja: Okei. Onko ne sinusta pehmeät? Onko ne sinusta jotenki pehmeät vai miksi?*

*Lapsi A: On.*

*Opettaja: Joo. Ja äiti on antanu sulle siihen luvan?*

*Lapsi A: Joo.*

*Opettaja: Joo kyllä. Se on siellä kotona semmonen.*

(..)

Keskustelussa opettaja palaa kohtaan, jossa oppilas kertoo saavansa koskettaa äitiä uimapukualueelta. onko lapsi saanut luvan koskettamiseen. Opettaja kysyy lapselta, onko hän

saanut luvan kosketukseen, johon lapsi vastaa myöntävästi. Opettaja vahvistaa käsitystä omista rajoista ja samalla myös oikeuksista: aikuisellakin on oikeus omiin rajoihin, mihin luvan pyytäminen viittaa.

### 5.1.2 Omat oikeudet ja niiden puolustaminen

Omiin oikeuksiin ja niiden puolustamiseen liittyvä aihealue oli esimerkiksi kolmen kohdan sääntö, johon liittyi vaiheet ”sano ei”, ”lähde pois” ja ”kerro turvalliselle aikuiselle”. Wurtelen ja Owensin (1997) tutkimuksen mukaan lasten taito kertoa aikuiselle epämukavasta kosketuksesta oli lapsilla erityisen vaikeana koettu taito. Tutkimuksen aikana koe-ryhmän taito kertoa epämukavasta kosketuksesta aikuiselle kehittyi, mutta jäi kuitenkin heikoksi taidoksi verrattuna muista taidoista saatuihin tutkimuspistemääriin. (Wurtele & Owens 1997, 811–812.) Tässä tutkimuksessa pidetyissä opetustuokioissa lapset ottivat usein puheeksi aikuisille kertomisen ja muut kolmen kohdan vaiheet. Esimerkiksi ensimmäisessä haastattelussa eräs lapsi mainitsi näin:

*“Mitä mä oon nähny ohjelmassa että jos joku on sanomassa jotain tai tekemässä jotain nii sillon sanoo ensin et ei, lähtee pois ja kertoo aikuiselle”.*

Kyseinen lapsi osasi kertoa kolmen kohdan säännön ennen kuin sitä oli käsitelty yhdessä opetustuokioilla. Kun opettaja kysyi toisen opetustuokion alkupuolella, mitä tarkoitti kolmen kohdan sääntö, eräs oppilaista vastaa:

*“Ensin sano ei, sitte lähde pois ja käy kertoo jollekki turvalliselle aikuiselle”.*

Myöhemmin kerrattaessa eräs vastaa: *“Mennään pois ja kerrotaan tutulle aikuiselle”.* Toisen haastattelun aluksi, kun kysyin lapsilta ovatko he oppineet toisella opetustuokiolla jotain uutta, eräs lapsista vastasi:

*“Sitä että jos joku kaveli tekee lumasti nii sanoa ei ja lähteä pois ja keltoa tulvalliselle aikuiselle”.*

Kolmen kohdan säännöistä sanallinen kieltä tai käsky oli toistuva asia. Ensimmäisessä haastattelussa kysyin lapsilta, oliko koulussa sellaisia tilanteita, missä voisi hyödyntää kyseisellä opetustuokiolla opittuja taitoja. Keskustelun aloittava kysymys osoittautui lapsille liian haastavaksi, joten jatkoin keskustelua jatkokysymyksellä:

*Haastattelija: Esimerkiks jos kaveri tulis vaikka sinun kaulaan roikkumaan niinku puhuttiin aiemmin nii mitä siinä tilanteessa vois sitte tehdä? Jos se ei tunnu sinusta mukavalta.*

*Lapsi A: Sanoo että älä.*

*Lapsi B: Tai lopeta.*

*Lapsi C: Tai sitte se pyytää anteeks.*

*(...)*

Lapset kertovat turvaohjeiksi keinoja sano ”Älä” tai ”Lopeta” sekä anteeksipyyttäminen eli kolmen kohdan säännön ensimmäinen, verbaalinen vaihe korostui. STOP-leikki, jossa harjoiteltiin kolmen kohdan säännön ensimmäistä vaihetta ”Sano ei”, harjoiteltiin jakamalla oppilaat kahteen eri ryhmään. Molemmissa ryhmissä aikuinen oli mukana katso-massa ja ohjeistamassa. STOP-leikin alussa oppilaat muodostivat jonon ja yksi oppilas oli heihin vastakkain. Yksi kerrallaan lapsi lähestyi edessä olevaa ja kun tämä lapsi nosti kätensä ylös ja sanoi ”Ei”, toisen lapsen tuli siirtyä takaisin jonon hännille. Jokainen oppilas sai toimia molemmissa rooleissa. Havaittiin, että lapset lähtivät innokkaasti leikkiin mukaan ja aluksi he muistivat sanoa ”Ei” ja nostaa käden eteen merkiksi, mutta leikin edetessä opettajat joutuivat muistuttelemaan kieltosanan käytöstä. Leikin aikana lapset päästivät tietyt ihmiset lähemmäs kuin toiset.

Tutkimuksessa Cacciatore ja kumppanit (2023) tutkivat 3–6-vuotiaiden lasten tietoutta liittyen seksuaalisuuteen. 132 lapselta kysyttiin kuvien avulla esimerkiksi turvataitoihin ja kehonosiin liittyviä nimiä ja taitoja. Turvataitoihin liittyvää tietoutta kysyttiin kahden kuvan avulla, jossa toisessa lapsi repii toisen lapsen housuja ja toisessa kuvassa lapsi on törmännyt netissä epäsovivaan sisältöön. Molempien kuvien kohdalla kysyttiin, mitä lapsi voisi tilanteessa tehdä. Tutkimuksesta kävi ilmi, ettei yksikään lapsi maininnut kolmen kohdan sääntöä, vaikka osa lapsista osasi nimetä sen vaiheita. Esimerkiksi 117 lasta osasi kuvailla vaatteiden repimistä epämiellyttäväksi ja kolme lasta mainitsi, että lapsen tulisi sanoa ei ja kertoa aikuiselle. 74 lasta mainitsi edes yhden vaiheen kolmen kohdan säännöstä. (Cacciatore, Öhrmark, Kontio, Apter, Ingman-Friberg, Jokela, Sajaniemi, Korkman & Kaltiala 2023, 303.) Tässä tutkimuksessa lapset eivät itse maininneet ‘kolmen kohdan sääntöä’, vaikka osasivat Cacciatoren ja kumppaneiden (2023) tutkimuksen mukaisesti kertoa kyseisistä vaiheista. Kun opettaja tai haastattelija kysyi lapsilta, mitkä vaiheet olivat, vähintään yksi lapsi osasi luetella vaiheet, mainitsematta kuitenkaan itse säännön nimeä.

Omiin oikeuksiin kuuluu myös turvallisuus ja sen tuoma turvallisuuden tunne. Kun opettaja kysyi, millaisessa paikassa on turvallista, niin oppilaat vastasivat:

*Opettaja: Millaisessa paikassa sulla on hyvä olla? Millainen se paikka on?”*

*Lapsi A: Turvakoti.*

*Opettaja: Turvakoti...Mikä on turvakoti?*

*Lapsi A: Se on Lasten uutisissa.*

*Opettaja: Onko Lasten uutisissa puhuttu turvakodista? Okei. Mitä siitä turvakodista puhuttiin?*

*Lapsi A: Että siellä on turvallista olla.*

*Opettaja: Mutta missä sulla on turvallista olla?*

*Lapsi A: Kodissa.*

Lapset olivat kuulleet lasten turvakodista lasten uutisissa. Kuitenkaan lapsi ei osannut kertoa lasten turvakodista tarkemmin esimerkiksi turvallisuuteen liittyviä tekijöitä. Kysymykseen, missä lapsella itsellään on turvallinen olla, tuli vastaukseksi ”Kodissa”. Muita vastauksia millaisessa paikassa kysymykseen tuli esimerkiksi useaan kertaan koti, mummola tai jopa pehmokasa. Kysymykseen “Miltä kehossa tuntuu, kun on turvaton olo?” lapset eivät aluksi osanneet eritellä tarkemmin. Ainoastaan yksi lapsi sanoi tukikysymysten jälkeen “kurkussa”, mutta muuten puheenaiheena olivat konkreettiset, arkiset pelot.

*Opettaja: No jos sitä ei osaa kertoa nii ossaatko sanoa sen, että jos sulla on vähä haavaton olo. Jos sinua pelottaa...? Ei oo hyvä olla nii miltä se tuntuu sillo sinusta? [Lapsi A]?*

*Lapsi A: Pimeänpelko.*

*Opettaja: Pimeänpelko. Missä se sulla tuntuu siellä pelossa?*

*Lapsi A: Noku (...) voi laittaa yövaloa*

*Opettaja: Joo. Missä sulla tuntuu se pelko? Minkälainen olo sulla sillo on? [Lapsi B]?*

*Lapsi B: Ahtaanpaikankammo.*

*Opettaja: Ahtaanpaikankammo. Joo. Mutta jospa [Lapsi A] vaikka sano tuossa tai joku muu sano, että pelkää pimeää nii missä se sinun kehossa tuntuu? Missä se on se tunne, että minua pelottaa eikä oo hyvä olla?*

*Lapsi C: Ei mua pelota*

*Opettaja: Mutta kellä pelottaa. Miltä - missä sillo kehossa tuntuu? Mistä sie tiiät että ei ole hyvä olla? [Lapsi D]?*

*(Lapsi näyttää käsillään kurkkua)*

*Opettaja: [Lapsi D:llä] tuntuu kurkussa.*

Kuten lainauksesta käy ilmi, lapset eivät osanneet sanoittaa turvattomuuden tunnetta. Lapset mainitsevat pelkoja, kuten pimeänpelon ja ahtaanpaikankammon, mutta he eivät kerro tarkemmin, missä pelko tuntuu tai miltä se tuntuu. Opettajan usean jatko- ja tukikysymyksen jälkeen yksi lapsista elehtii käsillään kurkkua. Tämä viittaa siihen, että lapsi osaa havainnollistaa kehollaan, mutta ei vielä sanoittaa tunnettaan. Kun opettaja kysyi opetustuokiossa, milloin lasten mielestä on turvatonta olla, tuli vastauksiksi metsässä, yksin kotona tai jos eksyy äidiltä ja isältä esimerkiksi kaupassa tai Hoplop -sisäleikkipuitossa.

*Opettaja: Miten sie toimit siinä sitte [kun eksyit kaupassa]?*

*Lapsi A: No kiersin koko kaupan läpi.*

*Opettaja: Ja löysit äitin. Joo. Tuliko sulle itku?*

*(Lapsi nyökkää, mutta ei sano mitään)*

*Opettaja: Tuli. Eikö kukkaan aikuinen tullu sinua auttamaan?*

*Lapsi A: Ei siellä ollu.*

*Opettaja: Okei. Joo. Oliko se joku pikkukauppa?*

*Lapsi A: Oli.*

Kyseisessä lainauksessa lapsi kertoo kadottaneensa äitinsä kauppaostoksilla. Opettaja kysyy, mitä lapsi teki tilanteessa ja tämä kertoo kiertäneensä kaupassa, kunnes löysi äidin. Opettaja kysyy myös, tuliko kaupassa kukaan aikuinen auttamaan äidin etsimisessä, mutta lapsi kieltää asian. Kaupassa ei lapsen mukaan ollut muita.

Tutkimuksessani lapset mainitsivat myös kiusaamiseen liittyviä asioita. Esimerkiksi haastattelussa kysyin, miksi kolmen kohdan sääntö oli lapsista tärkeä, eräs vastasi: “Ettei kukaan kiusaa”. Kiusaaminen nähtiin turvallisuudelle uhkana myös Mooren ja kumppaneiden (2016, 3) tutkimuksessa, jossa selvitettiin turvallisuutta lasten sanoittamana sekä Kallisen ja kumppaneiden (2021, 11) tutkimuksessa lapset kokivat tärkeänä, ettei heitä

kiusattaisi. Roosin (2015) väitöskirjassa, jossa hän tutki 4–6-vuotiaiden lasten sanoittamana päiväkotiarkea, kiusaaminen oli myös mainittu. Hänen mukaansa kiusaamista koskevat kertomukset olivat lähinnä neutraaleja kannanottoja, jolloin lapset eivät esimerkiksi kertoneet henkilökohtaisia kokemuksia kiusaamisesta. (Roos 2015, 158.) Tutkimuksesani lapset usein mainitsivat ”Ettei saa kiusata” tai muita turvataitoja kiusaamista koskien, mutta lapset eivät kertoneet omista kiusaamiskokemuksistaan. Täten voidaan tulkita, että lapset tiedostavat kiusaamisen olevan väärin ja tuntevat siihen liittyviä turvataitoja. Kuitenkaan he eivät esittäneet, että kiusaamista olisi tapahtunut heidän ryhmässään tai heitä itseään koskettaen. Kuten Roosin (2015, 158) tutkimuksessa käy ilmi, myös tässä tutkimuksessa kiusaaminen on ilmiönä lapsille tuttu.

### 5.1.3 Ihmissuhteiden turvataidot: tutut ja tuntemattomat

Tutkimuksessani korostuivat kodin ja perheen merkitys turvallisina asioina. Perheenjäsenet yhdistetään usein turvallisuuteen eli perheenjäsenet nähdään usein turvallisina henkilöinä. Samankaltaisia tuloksia löytyy myös Mooren, McArthurin ja Barryn (2016) tutkimuksessa, jossa lapset ja nuoret iältään 4–18 ilmoittivat olevansa turvassa silloin kun he olivat luotettavan ihmisen kanssa, kuten vanhempien tai perheenjäsenten, ystävien, toisten lasten tai tuttujen aikuisten kanssa. Koti oli lasten mielestä turvallisin paikka. Samankaltaisia tutkimustuloksia oli myös Kallisen ja kumppaneiden (2021) tutkimuksessa, jossa tutkittiin lasten hyvinvointia ja arjen turvallisuuden rakentumista, lapset mainitsivat kodin ja perheen. Heidän tutkimuksessaan lapset kertoivat, että kotona on hyvä ja turvallinen olla, kun perheenjäsenet ovat paikalla ja ilmapiiri on rauhaisa. (Kallinen, Nikupeteri, Laitinen, Lantela, Turunen, Nurmi & Leinonen 2021, 10.)

Puhuttaessa turvallisuudesta ja siihen liittyvistä tunteista, esikoululaisten vastauksissa toistuvat perheenjäsenet, esimerkiksi äiti, isä, sisko, isovelji ja mummo. Omaksi turvapaikakseen lapset olivat piirtäneet esimerkiksi talon, jossa lapsi on mummon, siskon tai muun perheenjäsenen kanssa. Kysymykseen: ”Millaisen ihmisen kanssa on turvallista olla?”, lapset luettelivat äidin, isän, mummon, ukin, tädin ja enon. Kun opettaja tarkensi, *millaisen ihmisen kanssa*, yksi lapsista vastasi ”Iloisen” Tukikysymysten avulla eräs lapsista osasi kuvailla äitiä ”ihanaksi”. Perheenjäsenten yhteydessä lapset mainitsivat myös

kodin turvallisena paikkana. Tässä tutkimuksessa esiintyi myös muutamia poikkeavia vastauksia:

*Lapsi A: Mun pikkusisko on [lyönyt] tehny niin joskus mulle.*

*Haastattelija: No niin ei sais kyllä tehdä.*

*Lapsi A: No ei niin. Se on vasta kaksi niin ei se vielä ymmärrä.*

(...)

*Opettaja: Millaisen ihmisen kanssa on turvatonta olla?*

*Lapsi B: Joskus pikkusiskon kaa (...) joskus se on vähä pelottava.*

Keskustelujen mukaan osa lapsista koki myös perheenjäsenensä turvattomaksi. He kertoivat, että joskus heitä pelottaa oman perheenjäsenen kanssa, mikä eroaa yleisesti lasten muista vastauksista. Ensimmäisessä lainauspätkässä Lapsi A osaa sanoittaa, että hänen pikkusiskonsa on lyönyt, mutta ei vielä ymmärrä nuoren ikänsä vuoksi. Lapsi B mainitsee, että joskus on turvatonta olla pikkusiskon kanssa, sillä hän on joskus pelottava, mutta ei kerro tarkemmin tilanteita. Toisaalta eräs oppilas osasi kertoa, että kaulassa roikkuminen on epämukavaa, mutta jos tutut perheenjäsenet näin tekevät, se on hyväksyttävää.

*“Jos mulla roikkuu kaveri kaulassa nii se on näin (näyttää peukkuja alaspäin) mutta jos pehmot roikkuu tai pienet pikkusisarukset nii se on mukavaa koska pikkusisarukset on vielä nii pieniä. Toinen on kaks ja toinen on kolme. (..) Että ne ei haittaa jos pienemmät pikkusisarukset roikkuu kaulassa.”*

Mukava kosketus kohdistui lähinnä perheenjäsenten välisiin kosketuksiin, mutta myös eskarikavereiden välisiin kosketuksiin. Eskarikaverin kosketuksissa mainittiin esimer-

kiksi silitys, reiden läpsyttäminen sekä selän hierominen. Lapset osasivat nimetä ryhmästä sellaisia lapsia, joiden kosketuksista he tykkäsivät. Erään oppituokion aikana heräsi kysymys siitä, miltä tuntuisi, jos koulun opettaja silittäisi lasta päästä. Tämä kysymys oli esitetty kaikille lapsille. Osa lapsista sanoi kyllä, yksi nyökytti päätään, yksi näytti ylöspäin peukulla, mutta kaikki eivät kuitenkaan halunneet tai osanneet sanoa. Kaksi lapsista ei tykkäisi kosketuksesta. Eräs lapsi toteaa: *“Ja varpaatkin pystyyn.”*, mikä viittaa peukkuäänestykseen. Lisäksi opettajan lisäkysymyksen avulla sai lisää tietoa siitä, millaisesta kosketuksesta lapset tykkäisivät esiopetuksessa toimivalta aikuiselta tai välituntivalvonnassa kouluopettajalta. He nostivat mukavaksi kosketukseksi esimerkiksi silittämisen selästä ja pään päältä, jaloista kutittamisen sekä halaamisen. Kaksi lasta ei haluaisi aikuisten koskettavan häntä. Eräs lapsi ei osaa sanoa ja perustelee vastaustaan sillä, ettei kukaan aikuinen ole koskaan koskettanut.

*Opettaja: Nyt puhuttiin siitä et eskariaikuiset vois koskettaa enempi nii miten sie haluisit että eskarin aikuiset sinua koskettais? Minkälaisesta kosketuksesta tykkäisit eskariaikuiselta tai tuolla välituntivalvonnassa kouluopettajalta?”*

Tähän kysymykseen vastauksena tuli oppilailta:

*Lapsi A: Silittäminen*

*Lapsi B: Päästä silittäminen (oppilas näyttää elein ja opettaja auttaa sanoittamaan)*

*Lapsi C: Selästä silittäminen*

*Lapsi D: Jaloista kutittaminen*

Tämän keskustelun mukaan ne lapset, jotka pitävät tai haluaisivat enemmän esikoulu-aikuisen kosketusta, pitäisivät silittämisestä (päästä ja selästä) sekä jaloista kutittamista. Jo aiemmin lasten kuvaamat mukavat kosketukset olivat samankaltaisia, kuin mitä he tykkäisivät päiväkodin aikuisilta. Yksi lapsista näyttää käsillä, että haluaisi kosketusta poskelle, opettaja sanallistaa vastauksen kaikille. Yksi lapsi näyttää käsillä, että tykkäisi kosketuksesta, mutta ei tiedä millaisesta. Tähän opettaja ohjaa kysymällä *“Oisko syli?”*

johon lapsi nyökkää. Osa lapsista ei osaa vastata kysymykseen. Varhaiskasvatuksen ammatillisissa keskusteluissa kosketuksesta puhutaan vähän, vaikka se on iso osa varhaiskasvatuksen arkea (Keränen, Juutinen & Estola 2017, 251). Tutkimuksen aikana opettaja kysyi lapsilta, millaisesta kosketuksesta he tykkäisivät esiopetuksen tai koulun aikuisilta. Tähän lapset osasivat vastata erilaisia kosketuksia sekä osa ei halunnut kosketusta lainkaan. Keränen, Juutisen ja Estolan (2017) tutkimuksessa haastateltiin päiväkodin kasvattajien kokemuksia kosketuksesta varhaiskasvatuksessa. Heidän tutkimuksessaan kosketus osoittautui tiedostomattomana toimintana, mikä tapahtui arjessa kasvattajien huomaamatta. He esittivät, että koskettamiseen liittyviä käytänteitä tulee tehdä tietoiseksi, jotta niitä voidaan kehittää. Varhaiskasvatuksessa kosketus on merkittävä osa ammatillisuutta. (Keränen, Juutinen & Estola 2017, 257, 262.) Tässä tutkimuksessa kosketus nostettiin näkyväksi toiminnaksi, jolloin lasten oli mahdollista kertoa omia ajatuksiaan ja toiveitaan kosketukseen liittyen.

Yksi teema opetustuokioissa oli tuntemattomiin ihmisiin liittyvä turvallisuus. Kansainvälisen termin “Stranger Safety” olen kääntänyt suomeksi “Vierasturvallisuus”. Vierasturvallisuus, joka tarkoittaa turvallisuuden ja turvattomuuden kokemusta tuntemattomia ihmisiä kohtaan, oli lapsille tutuin aihe. Opettajan kysymykseen: “Millaisen ihmisen kanssa on turvatonta olla?”, useat lapset vastasivat tuntemattoman (henkilön). Myös Mooren ja kumppaneiden (2016) tutkimuksessa lapset kokivat olonsa usein ahdistuneeksi tai pelokkaaksi tuntemattomien ihmisten kanssa (Moore, McArthur & Barry 2016, 2–3). Erona Mooren ja kumppaneiden (2016) tutkimukseen lapset eivät tässä tutkimuksessa eritelleet ulkoisia perusteita tuntemattomille tai kertoneet, miksi he kokevat olonsa turvattomaksi tuntemattoman seurassa. Lasten ja opettajan välisen keskustelun mukaan aihe oli tuttu esimerkiksi kotoa. Tässä ote keskustelusta vierasturvallisuudesta opettajan ja lasten välillä:

*Opettaja: (...) Et joku auto ja sieltä joku vieras aikuinen sanoo, että tuleppa tänne kyytiin, että minä voin viiä sinut sinne minne sie oot menossa... Se siinä sinulle juttelee mukavia nii mitä sinä siinä tilanteessa teet?*

*Lapsi A: Sanot että ei ole pakko.*

*Lapsi B: En tiiä. Joskus lapsilla ei oo vaikka kaverii nii rosvo- varsinkii saattaa olla rosvo.*

*Opettaja: Nii se saattaa olla rosvo. Mitä sie siinä tilanteessa teet?*

*Lapsi B: Sanon että ei ja jatkan matkaa.*

*Opettaja: Mahtavaa. Ja mitä pitäis vielä muistaa? Palataanpa siihen.*

*(ei kuulu hyvin lapsen puheenvuoroa, opettaja toistaa)*

*Opettaja: Et saa puhua tuntemattomalle? Onko sulle kotona sanottu nii?*

*(lapsi nyökkää)*

*Lapsi C: Äiti on sanonu et jos joku tuntematon antaa jotain nii ei saa ottaa.*

*(...)*

*Lapsi F: Sitä että jos vaikka vastaan tulee öö joku tuntematon ihminen nii öö sillo aa jos se kysyy, että haluaisitko tulla meille yökylään nii öö siinä tilanteessa pitää mennä sanomaan äitille ja isille*

*Opettaja: Aivan eli aina jollekki tutulle pitää kertoa.*

*Lapsi F: Nii no sillee että mulle on äiti ja iskä sanonu että mä en saa mennä tuntemattomien autoihin kyytiin. (...) tai taloon.*

*(..)*

Yllä olevan keskustelun mukaisesti lapset osasivat kertoa, kuinka heitä on ohjeistettu toimimaan vieraiden ihmisten kanssa, esimerkiksi kuinka houkutteluun vastataan ja kuinka tilanteissa toimitaan. Lapset osasivat kertoa, ettei vierailta ihmisiltä saanut ottaa mitään, heille ei saanut puhua tai heidän kyytiinsä ei saanut mennä. Lisäksi lapset osasivat mainita kolmen kohdan sääntöön viittaavia turvataitoja, kuten ”Ei”- sanominen ja tilanteesta poistuminen.

*Lapsi D: Mun mummi on sanonu silleen että öö ei ei sais soittaa tuntemattomille ku ne ei varmaa ikinä lopeta.*

*Opettaja: Okei. Joo. Eli puhelimellakaa ei tartte vastata jos -*

*Lapsi E: Nii mutta sillon jos jos oli joku tuntematon nii sillon puhelun voi lopettaa.*

*Lapsi B: Nii tai sitten jos luulee että sillä on hätä nii sitähä voi jatkaa nii että kysyä että onko sulla mitää hätää*

*Opettaja: Nii, tarkotaksie sie siellä puhelimessa vai?*

*Lapsi B: Puhelimessa. Nii voi mennä kertoo sit äitille ja iskälle*

*(...)*

Lisäksi lapset kertoivat esimerkiksi läheisten ihmisten ohjeistaneen heitä puhelimen kanssa toimimiseen, jos joku tuntematon soittaa. Lapsi E:n mukaan puhelun voi lopettaa, mikä voidaan yhdistää kolmen kohdan säännön vaiheeseen ”Lähde pois” eli tilanteesta on mahdollista poistua. Lapsi B:n mukaan puhelussa voi kysyä, onko tuntemattomalla joku hätänä ja tämän jälkeen mennä kertomaan huoltajille.

Opettajan ja lasten välisessä keskustelussa opettaja herätteli ajattelemaan houkutteluun liittyvää turvattomuutta:

*Opettaja: Mihin sinun ei tarvii missään nimessä suostua, jos sinua houkutellaan tai yritetään pakottaa?*

*Lapsi A: Kiusaaminen.*

*Lapsi B: Että hyppää lentokoneesta ilman ilman mitään sellasia turvavälineitä. (...) Ei oo järkevää.*

*Lapsi C: Jos hyppää katolta ku toinen pakottaa (...) Ja työntää toista. Jos jos se ei mee.*

*Lapsi D: Mennä ulos.*

*Lapsi E: Lyödä toista... eikä saa [lyödä].*

*Lapsi F: Pakottaa lyödä puukolla*

*Opettaja: Eli kaikki tälläset lyömiset sun muut. Mut jos mietitään sitä meidän omaa kehoa ja vaikka niitä uikkarialuejuttuja nii niitä pimppaa ja pippeliä ja pyllyä ja nänniä nii tuleeko sulla niistä asioista jotakin mieleen semmosta, mihin sinun ei tarvii jos joku yrittää pakottaa?*

*(Lapsi G viittaa)*

*Lapsi G: No semmonen jos kaveri pakottaa maistamaan pahoja luokia nii sitä ei oo ees pakko tehdä.*

Keskustelussa lapset vastaavat houkutteluun liittyvään kysymykseen, että esimerkiksi kiusaaminen, lentokoneesta ilman laskuvarjoa (tai muita turvavälineitä) hyppääminen, ulos meneminen, jos ei tahdo, pajojen ruokien maistaminen tai puukottaminen. Kaikki lasten vastaukset viittaavat fyysiseen koskemattomuuteen eli konkreettisesti toisen satuttamiseen. Wurtelen ja Owensin (1997) tutkimuksessa lapset osoittivat enemmän ymmärrystä seksuaalisesta hyväksikäytöstä turvataitojen harjoittelun jälkeen verrattuna ennen tutkimusta. Esimerkiksi lasten taidot tunnistaa, vastustaa ja ilmoittaa epämuikavasta kosketuksesta kehittyi tutkimuksen aikana. Heidän tutkimuksensa alkumittauksessa lasten tieto ja taidot seksuaalisesta hyväksikäytöstä olivat kuitenkin vähäiset. Vain harva lapsi testissä osoitti tietävänsä, kelle tai miten hyväksikäytöstä ilmoitetaan. (Wurtele & Owens 1997, 811–812.) Yllä olevan lainauksen mukaisesti myös tässä tutkimuksessa lasten tiedot seksuaalisesta houkuttelusta eli groomingista oli keskusteluiden mukaan vähäiset. Kysymys osoittautui lapsille haastavavaksi vastata eivätkä he osoittaneet tietämystään siihen liittyen. Opettaja ohjasi keskustelua houkutteluun kysymällä tarkentavan kysymyksen viitaten uimapukualueeseen, mutta lapset eivät osanneet vastata. Tämän jälkeen opettaja johdatteli keskustelua luonnollisesti eteenpäin. Opetustuokioiden aikana lapset eivät ottaneet puheeksi myöskään netin tai sosiaalisen median kautta tapahtuvaa houkuttelua. Syynä voi olla esimerkiksi lasten nuori ikä.

## 6 Pohdinta

Tutkielmani tavoitteena oli selvittää, miten turvataidot näyttäytyvät esiopetusikäisten lasten puheessa ja toiminnassa. Tulosten perustella turvataidot näyttäytyvät kolmen kategorian kautta. Nämä ovat omat oikeudet, omat rajat ja ihmissuhteet, jotka ilmenivät erilaisen turvataitojen kautta. Tutkielmassani merkittävänä oppituokioiden suunnittelun ja turvataitojen oppaana toimi Lajusen, Andellin sekä Ylenius-Lehtosen ”Turva- ja tunnetaitoja lapsille” –oppimateriaali, jossa tunne- ja turvataitokasvatuksen teemat ovat jaettu kolmeen osioon: ”Minä olen arvokas ja ainutlaatuinen”, ”Olemme hyviä kavereita” sekä ”Kyllä minä pärjään”. Tässä tutkimuksessa ensimmäisen osion sisällöt, kuten lapsen oikeudet, turvassa oleminen ja turvattomuus sekä turvaohjeet ovat erityisesti tarkastelussa. (Lajunen ym. 2019, 24.) Nämä asiat myös herättivät lapsissa eniten keskusteluja ja osoitautuivat siis lasten ajatuksissa turvataidoiksi. Oppaassaan Lajunen ja kumppanit (2019) lisäävät, että puhuttaessa lapsille heidän oikeuksistaan, tulee käsitellä myös heidän velvollisuuksiaan. Lapsella on oikeus turvalliseen elämään ja kunnioitettavaan kohteluun ja hänen tulee oppia täten kunnioittamaan niin toisia lapsia kuin aikuisiakin. (Lajunen ym. 2019, 26.)

Lapsille tulee kertoa heidän oikeuksistaan ja heillä tulee olla mahdollisuus oppia tunne- ja turvataitoja (Ala-Luhtala, Lottes & Valkama 2014a, 14). Jokaisella lapsella ja nuorella on oikeus turvalliseen elinympäristöön, jossa häntä kunnioitetaan ja hänet hyväksytään sellaisena kuin hän on. Lasten ja nuorten turvallisuuden kokemusta suojaa esimerkiksi hyväksytyksi tulemisen kokemukset, hyvät kaverisuhteet ja sosiaaliset taidot, luottamus omaan kykyyn selviytyä hankalistakin tilanteista, luottamus toisiin sekä kyky pyytää ja ottaa vastaan apua. Turvallinen ympäristö mahdollistaa, että lapsi oppii tunnistamaan omat rajansa sekä luottaa omiin kykyihinsä myös vaaratilanteissa. Aaltonen (2019) kuvaa tätä prosessia voimaantumiseksi, johon sekä ympäristö ja olosuhteet vaikuttavat. Kasvat-tajan tehtävänä on tukea tätä voimaantumista eli itsetunnon vahvistumista, minäkuvan selkiytymistä ja omia voimavaroja. (Aaltonen 2012, 19.) Lapselle tulee antaa tietoja ja taitoja, jotka edistävät hänen turvallisuuttaan ja koskemattomuuttaan, minkä vuoksi tur-

vataitokasvatuksella on suuri merkitys lapsen elämässä (Iivonen 2019, 93–94). Turvataitokasvatus tukee turvallisuuden tunnetta, kun työskentelymenetelmät ovat lapsilähtöisiä, osallistavia ja yhteistoiminnallisia, joiden tavoitteena on vahvistaa lasten selviytymistä ja voimaantumista. Tällöin toiminnan lähtökohtana ovat esimerkiksi lasten ajatukset, ajan-kohtaiset kysymykset, kiinnostuksen kohteet ja kokemukset. (Tenhunen ym. 2019, 164.) Kuten Cacciatore ja kumppanit (2024) mainitsevat, lapsen on mahdollista suojella omaa kehoaan, kun hän tietää omasta kehostaan ja turvataidoista. Esimerkiksi lapsen on helppompaa tunnistaa ja kertoa seksuaalisesta hyväksikäytöstä, kun hän osaa nimetä kehonosi-aan. Lapsen hyvinvoinnin turvaamiseksi on tärkeää, että hän voi keskustella seksuaalisuutta pohdituttavista asioista turvallisen, tutun aikuisen kanssa. (Cacciatore, Öhrmark, Kontio, Apter, Ingman-Friberg, Jokela, Sajaniemi & Kaltiala 2024, 308.) Tuttu aikuinen voi olla esimerkiksi koulun opettaja, koulukuraattori tai terveydenhoitaja, jonka lapsi tuntee, kokee hänet turvalliseksi ja luottaa hänelle mieltä painavista asioista. (Korpilahti, Hakulinen, Tupola, Kettunen, Lillsunde & Aronen ym. 2019, 38.)

Esiopetus perustuu arvokäsitykseen lapsuuden itsearvoisesta merkityksestä. Tämä tarkoittaa, että jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas juuri sellaisena kuin hän on. (OPH 2014b, 15.) Tämä sama arvoperusta toimii myös turvataitokasvatuksen taustalla. (vrt. Lajunen ym. 2019) Jo aiemmin mainittujen Lajusen ja Kempvaisen (2004) esiteltyt turvataitokasvatuksen tavoitteet tähtäävän lapsen etuun ja hyvinvointiin niin lapsen itsensä kuin myös huoltajan ja opettajan näkökulmasta. Turvataitokasvatuksen tavoitteet, jotka koskevat aikuisia, kohdistuvat siis suoraan lapseen. Turvataitokasvatuksen avulla huoltaja saa valmiuksia lapsen turvataitojen ja turvallisuuden parantamista varten ja opettaja tietoutta siitä, kuinka turvataitokasvatusta kouluissa ja päiväkodeissa voitaisiin toteuttaa. (Lajunen & Kempainen 2004, 181.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014b, 15) korostetaan, että koulun ja kodin välinen yhteistyö auttaa turvaamaan lapsen hyvinvointia. Yhteisölliset turvataitokasvatuksen tavoitteet, jotka kohdistuvat myös huoltajiin, onnistuvat vain, jos koti ja koulu tekee yhteistyötä. Tällöin myös huoltajilla tulee olla mahdollisuus osallistua sen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. (Lajunen ym. 2019, 20.)

Lasten asema on aikuisiin verrattuna haavoittuvampi, minkä vuoksi lapsille taataan erityinen oikeus suojeluun ja huolenpitoon. Lapsen oikeuksien sopimuksessa (SopS 59–60/1991) etenkin kohdat 2, 19, 34 ja 36 koskevat myös turvataitokasvatuksen tavoitteita.

Ne velvoittavat lasten suojelua kaikenlaiselta väkivallalta, välinpitämättömältä kohtelulta, hyväksikäytöltä tai seksuaaliselta hyväksikäytöltä. Lisäksi ne korostavat, että lapsen oikeudet kuuluvat jokaiselle lapselle riippumatta hänen tai vanhempiansa ulkonäöstä, alkuperästä, mielipiteistä tai muiden ominaisuuksien vuoksi. (YK:n lapsen oikeuksien komitea, 2011.) YK:n lapsen oikeuksien komitea valvoo lapsen oikeuksien sopimuksen täytäntöönpanoa. Vuonna 2011 komitea antoi laajan yleiskommentin, jossa korostetaan, ettei minkäänlainen lapsiin kohdistuva väkivalta ole oikeutettua ja kaikenlainen lapsiin kohdistuva väkivalta tulisi olla ehkäistävissä. Komitea korostaa, että parhaiten lapsen etu toteutuu, kun keskitetään kansalliset resurssit väkivallan ehkäisemiseen ja edistämällä myönteistä kasvatusta. (Iivonen 2019, 91–92.)

Lapsen oikeuksien komitean mukaan lapsen osallistuminen ja suojeleminen kulkevat käsi kädessä. Tämä tarkoittaa, että lapsella on tarve tulla kuulluksi, sillä etenkin varhaislapsuudessa lapset ovat erityisen alttiita väkivallalle. Lapsen tulee olla sekä suojeleminen kohde, mutta myös aktiivinen toimija, jolla on mahdollisuus tehdä valintoja, jotka edistävät elämää ja hyvinvointia. (Iivonen 2019, 93–94.) Lasten oikeuksien toteutuminen ja muut lapsen huolenpitoon liittyvät asiat ovat sekä lasten huoltajien että lasten kanssa työskentelevien vastuulla, joiden tulee tuntea lasten oikeudet ja heitä koskevat velvollisuudet. Kuten Iivonen (2019,) tekstissään toteaa, on tärkeää, että lapsen oikeudet sisältyvät koulujen opetukseen ja lasten kanssa työskentelevien henkilöiden perus- ja täydennyskoulutukseen. (Iivonen 2019, 89, 98.) Oppilaitoksissa työskentelevien aikuisten vastuulla on edistää oppilaiden ja oppilaitosyhteisön hyvinvointia sekä kotien ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä. Täten lasten kanssa työskentelevällä henkilökunnalla on ensisijainen vastuu oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista. (Laitinen ym. 2020, 12.) Samaa mieltä ovat myös Tenhunen ja kumppanit (2019), jotka kirjoittavat Väkivallaton lapsuus -toimenpidesuunnitelmassaan lapsen turvallisen kasvuympäristön huomioimisesta. He korostavat, että opettajien sekä muun koulun henkilökunnan tulisi saada nykyistä enemmän tietoa perus- ja täydennyskoulutuksen aikana lapsen turvallisen kasvuympäristön merkityksestä, väkivallan riskeistä sekä lasta suojaavista tekijöistä, väkivallan tunnistamisesta ja toimintaohjeista. (Tenhunen ym. 2019, 162.) Koulutuksen järjestäjän tulee luoda oppilaitoskohtainen opiskeluhoitosuunnitelma, johon tulee kirjata esimerkiksi suunnitelma opiskelijoiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Suunnitelmasta tulee käydä ilmi, kuinka edellä mainittuja asioita voidaan ehkäistä tai kuinka niihin puututaan, yhteistyö

huoltajien ja viranomaisten kanssa sekä yksilöllinen tuki, hoito, muut toimenpiteet ja jälkiseuranta niin teon tekijän kuin sen kohteena olevan osalta. (Laitinen ym. 2020, 9–10.) Väkivallan tunnistamiseen ja sen epäily- ja ilmitulon tilanteissa on tärkeää, että lasten ja nuorten palveluissa ovat selkeät ja toimivat yhteistyökäytänteet. Tämän vuoksi valtakunnallisten ohjeiden ja käytäntöjen tulisi olla yhtenäisiä, jotta lapset saisivat yhdenvertaisesti apua ja tukea väkivaltaa kohdatessaan. (Korpilahti ym. 2019, 43.)

Lasten oikeudet pohjautuvat ihmisoikeuksiin. World Health Organization eli WHO määrittelee myös seksuaalioikeuksien pohjautuvan kansainvälisistä ihmisoikeuksista. Näitä ihmisoikeuksia ovat esimerkiksi oikeus tasa-arvoon ja syrjimättömyyteen, oikeus olla joutumatta epäinhimillisen tai halventavan kohtelun tai rangaistuksen kohteeksi, oikeus yksityisyyteen sekä oikeus mahdollisimman hyvään terveyteen, kuten seksuaaliterveyteen. Tärkeänä oikeutena on myös oikeus tiedonsaantiin ja koulutukseen (WHO 2010), mikä on myös turvataitokasvatuksen tavoitteena. WHO:n mukaan seksuaaliterveys tarkoittaa fyysistä, emotionaalista ja sosiaalista hyvinvoinnin tilaa, jossa seksuaalisuutta ja ihmissuhteita lähestytään positiivisella ja arvostavalla asenteella. Jotta seksuaaliterveyttä voidaan ylläpitää, tulee seksuaalioikeuksia kunnioittaa, suojella ja toteuttaa. Kuten Aaltonen (2012, 70) toteaa, seksuaalioikeuksien toteutuminen edellyttää myös muiden ihmisoikeuksien kunnioittamista, esimerkiksi sukupuolten tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta sekä itsemääräämisoikeutta. World Health Organization eli WHO:n mukaan seksuaaliterveyttä kuuluu käsitellä kokonaisvaltaisena ja positiivisena tekijänä yksilön koko elämänsä aikana eli lapsesta lähtien. Seksuaaliterveys riippuu tiettyjen ihmisoikeuksien täyttymisestä. (WHO 2010.) Kuitenkin esimerkiksi Giami (2015) toteaa tutkimuskatsauksessaan, ettei seksuaalioikeuksia ole vielä tunnistettu virallisina oikeuksina ihmisoikeuksien rinnalla. Jotta seksuaalioikeuksia voidaan suojella ja edistää, tulee ne liittää osaksi ihmisoikeuksia. (Giami 2015, 51.) Kansainvälisiä ihmisoikeusasiakirjoja on käytetty yhä enemmän tukemaan ja edistämään yksilöiden ja yhteisöjen seksuaalioikeuksia, jotta näitä kunnioitettaisiin, suojeltaisiin ja toteutettaisiin. WHO:n mukaan seksuaaliterveys tulee ymmärtää niin sosiaalisissa, taloudellisissa kuin poliittisissa yhteyksissä. (WHO 2010).

## 6.1 Tutkimuksen luotettavuus ja siirrettävyys

Tutkimukseni tuloksissa tulee ottaa huomioon koulu- ja oppilaskohtaisuus, opettajan toiminta sekä sijainti. Tulokset voivat vaihdella näiden tekijöiden mukaan. Tulosten tulkintaan vaikuttaa myös subjektiivinen tulkinta sekä lasten ja aikuisten väliset valtasuhteet. Nämä valtasuhteet syntyvät tutkijan ja tutkittavan ikäeron ja sen tuoman vallan vuoksi. Näillä valtasuhteilla tarkoitan, että joskus lapset saattavat esittää vastauksia, joita olettavat aikuisen eli tutkijan haluavan kuulla. Tutkimustilanteiden tuomaa jännittyneisyyttä voidaan kuitenkin tasoittaa antamalla lapselle riittävästi mahdollisuutta vastata sekä yhdistämällä keskustelunaiheita osaksi heidän arkipäiväänsä. (Kallinen & Pirkanen 2022, 134–136.) Tutkimukseni perustui lasten omiin arkisiin tilanteisiin, kuten “Kuka sinua koskettaa päivittäin?” ja “Mitä tekisit jos?” -kysymyksiin, joiden tarkoituksena oli tavoittaa mahdollisimman laajasti lasten omat arkisia kokemuksia.

Turvataito-ohjelmat, jotka keskittyvät lasten informointiin eli perinteiseen opettamiseen, ovat Barunin ja Miltenbergerin (2022) mukaan lasten kannalta tehottomampia kuin aktiivinen harjoittelu. Aktiivisella harjoittelulla he tarkoittavat tapaa, jossa lasten on mahdollista päästä kokeilemaan ja saamaan palautetta toiminnastaan. Aktiivisia harjoittelun tapoja ovat esimerkiksi jo edellä mainittu BTS (Behavioral Skills Training, vrt. Body Safety Program) sekä IST (In Situ Training). Tutkimuksessani ei korostunut turvataitojen harjoittelun merkitys vaan lasten kokemukset turvataidoista, jolloin harjoittelu on painottunut tutkimuksen kannalta enemmän keskusteluun käytännön harjoittelun sijaan. Näin oli mahdollista saada turvataitoja ja niiden sisältöä lasten sanoittamana. Harjoittelimme esimerkiksi STOP-sanan käyttöä ja keskustelimme vaaratilanteista, mutta näkökulmaksi kohdistui lasten ajatukset harjoittelun sisällöistä eikä niinkään taitojen oppimisesta.

Tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä, eli olisiko tulokset samoja toisessa esiopetusluokassa, voidaan pohtia eri tavoin. Opetushallituksen esiopetuksen valtakunnallinen opetussuunnitelma ohjaa paikallisten opetussuunnitelmien laatimista ja täten esiopetuksen toteuttamista (OPH 2014b, 8). Kuten aiemmin mainittua, esiopetussuunnitelmassa ei ole mainittu seksuaali- tai kehotunnekasvatus -termejä, jolloin turva- ja tunnetaitojen harjoittelu voi vaihdella esiopetusyksikön mukaan. Opettajan pedagogiset valinnat ja eri sisäl-

töjen huomioiminen opetuksessa on voinut vaikuttaa lasten ajatuksiin ja kokemuksiin turvataidoista. Lisäksi lasten yksilölliset erot, aiemmat kokemukset sekä huoltajien kanssa käyty keskustelu voivat vaikuttaa tutkimukseen eri tavoin. Merkittäviä tutkimuksen suunnitteluun ja toteutukseen vaikuttaneita tekijöitä olivat opettajan toiminta sekä tutkimusta varten tehty taustatyö turvataitokasvatuksesta. Lisäksi lapsiin liittyvissä tutkimuksissa tulee ottaa aina huomioon lasten tutkimisen haasteet ja erityispiirteet.

### 6.1.2 Lasten tutkimukseen liittyvät haasteet

Karlsson (2006) toteaa, ettei lasten haastattelu ole ongelmatonta. Haastattelun avulla helposti kysytään aikuisille kiinnostavia ja merkityksellisiä asioita, jolloin lasten omat ajatukset jäävät helposti huomiotta. (Karlsson 2006, 8.) Tutkimuksessani haastattelu toimii opetustuokioiden toiminnallisuuden ja keskustelun tukena, jolloin pääpaino ei ole ainoastaan itse haastattelussa. Lisäksi lapset osallistuvat keskusteluun ryhmässä, jolloin heidän oli mahdollista saada tukea toisiltaan. Haastattelijan vallankäyttö ilmenee esimerkiksi kysymysten johdattelulla (Karlsson 2006, 8). Välttelin haastatteluvaiheessa kysymysten johdattelua, vaikka hyödynsin tukikysymyksiä eri haastattelukysymyksiin. Jos lapset eivät osanneet vastata, heidän ei olleet pakko selittää tai jatkaa keskustelua enempää. Ennen opetustuokiota ja haastattelua testasin äänitykseen ja videointiin tarkoitetun laitteen toimivuuden. Kuitenkin ajoittain lasten puheesta oli haasteellista saada selvää esimerkiksi taustahälyn esimerkiksi toisen lapsen yskäisyä tai äänen hiljaisuuden vuoksi. Opettaja useassa kohtaa toisti lasten vastauksia ääneen, mikä helpotti myös jälkikäteen lasten puheen kuuntelua tallenteen kautta.

Karlssonin (2006, 8) mukaan, kun tutkitaan lapsia ja heidän kokemusmaailmaansa, on syytä pohtia omia käsityksiään lapsista, heidän kulttuuristaan sekä oikeanlaisista tiedonkeruumenetelmistä. Lasten ja nuorten haastattelussa ilmenee muutamia esteitä, kuten kehen ääni tai näkökulma tutkimuksesta ilmenee. Haastateltavinani toimivat esiopetusikäiset lapset, joille esimerkiksi omien tunteiden ja toiminnan sanoittaminen on vielä alkutekijöissä. Vaarana on, että lapsen tai nuoren näkökulma välittyy aikuisen eli tutkijan tulkitsemana. (Kallinen & Pirskanen 2022, 39.) Oma subjektiivisuuttani yritin välttää ottamalla tietoisesti etäisyyttä tutkimusaineistoon aineistonkeruun jälkeen, jotta voin tulkita

tuloksia saadun aineiston enkä omien kokemusten perusteella haastatteluista sekä opetustuokioista.

Esikoululaisen ajattelu on vielä sidottuna konkreettiseen maailmaan, mikä osoittautui tutkimuksessa muutamassa vaiheessa. Osa lapsista viimeisen haastattelun aikana kertoi, että haastavinta opetustuokiossa oli ollut piirtää oma sänky, mummo tai poro omaan piirustuskuvaansa. Kun lasten tuli pohtia, oliko jokin opetustuokioissa haastavaa, eräs lapsi sanoi, ettei hänellä ollut pikkusisaruksia tai koira, jonka avulla hän olisi voinut pohtia kosketuksen mukavuutta tai epämukavuutta. Lisäksi kun kysyin, miltä turvataitojen harjoittelu oli lapsista tuntunut, osa lapsista sanoi ”hyvältä”, mutta eivät osanneet eritellä, miksi se oli tuntunut hyvältä tai kuvailla muita tunteita. Toisaalta kuten Kallinen ja Pirskanen (2022, 138) mainitsevat, sanoittamisen vaikeus on osa lasten haastattelua. Tämän vuoksi videoaineisto oli tukena siinä, että lapset pystyivät elehtimään ja tätä pystyi hyödyntämään analyysivaiheessa. Toisaalta vastaamatta jättäminen voi tarjota tutkijalle myös tietoa siitä, onko jokin asia tutkittavalle vaikea tai vieraampi aihe.

Joskus oppilas voi myös hakea hyväksyntää muilta ryhmäläisiltä esimerkiksi toistamalla jo sanottuja vastauksia (Kallinen & Pirskanen 2022, 150). Tätä tapahtui myös omissa haastatteluissani sekä opettajan pitämien oppituokioiden aikana. Pidän sitä kuitenkin positiivisena asiana tässä tutkimuksessa, sillä myös ne oppilaat, joille kysymys tai tilanne ei herättänyt eriävää ajatusta, saivat äänensä kuuluviin. Osassa harjoituksista saattoi myös ilmetä ryhmäpaine. Esimerkiksi punaisen ja vihreän kosketuksen -harjoitteessa osa lapsista on saattanut siirtyä tietyn väriseltä merkiltä muiden mukana, vaikka opettaja painotti omaa pohdintaa sekä ennen harjoitetta että harjoitteen aikana.

Havainnointiin perustuvissa tutkimuksissa tulee huomioida, että havainnoitava henkilö saattaa muuttaa käyttäytymistään, kun tietää olevansa tutkimuksen kohteena. Vilkan (2021) mukaan tätä ei kuitenkaan kannata nähdä virheellisenä tutkimustietoon nähden, vaan tutkimukseen voidaan liittää myös pohdinta siitä, miksi ihminen mahdollisesti muuttaa omaa käyttäytymistään tutkimuksen aikana. (Vilka 2021, 145.) Lisäksi Kallinen ja Pirskanen (2022) nostavat teoksessaan, ettei koulu ole aina ongelmaton paikka tutkia. Koulussa oppilaita ohjataan jo valmiiksi paljon, jolloin lapset voivat kokea haastattelun pakollisena tehtävänä ja etteivät he voi kieltäytyä tutkimuksesta. Toisaalta he myös esit-

tävät, että kouluympäristö on hyvä paikka ryhmähaastattelulle, sillä siellä osallistujat keskittyvät ja kiinnittävät huomionsa paremmin haastatteluun. (Kallinen & Pirskanen 2022, 92–93.) Tutkimukseeni koululuokka toimi tutkimusympäristönä hyvin, sillä se oli oppilaille tuttu.

Kallisen ja Pirskasen (2022, 138) mukaan lasten haastatteluissa on mukana tietyt erityispiirteet, kuten yllätyksellisyys, sensitiivisyys, yksilöllisyys, haastateltavien avoimuus, sanoittamisen vaikeus ja tutkijan avoimen asenteen tärkeys. Yllätyksellisyys omassa tutkimuksessani ilmeni esimerkiksi niin, että haastattelun aikana oppilaat nostivat piirustuspaperinsa pänsä päälle ja yrittivät saada pidettyä sen mahdollisimman kauan pään päällä taiteillen sekä eräässä opetustilanteessa yksi oppilaista kommentoi puussa olevaa oravaa. Lisäksi joihinkin haastattelukysymyksiin oppilaat vastasivat leikitellen. Keskustelimme esimerkiksi, onko koiran kielen lipaisu mukava vai epä mukava kosketus, johon eräs lapsi vastasi, että hän piti siitä, kun koira pissasi hänen päälleen. Tämä herättää muissa lapsissa huvittuneita reaktioita, josta kyseinen lapsi innostui. Ryhmähaastattelun haasteena voikin olla esimerkiksi tämän kaltaiset tilanteet, joissa lapsi kertoo sanovansa toista kuin mitä todellisuudessa kenties ajattelisi. Huumorin hyödyntäminen osana haastattelua voi kuitenkin edesauttaa positiivisen ja iloisen tunnelman ylläpitämistä haastattelun aikana.

### 6.1.3 Tutkijan taustan merkitys

Kallinen ja Pirskanen (2022) nostavat tärkeäksi tekijäksi lasten haastatteluissa myös tutkijan taustan. Tutkijan persoona, vuorovaikutustaidot sekä tilanteiden lukutaito vaikuttavat haastatteluun. (Kallinen & Pirskanen 2022, 54, 58.) Lasten haastattelu oli minulle uutta, mikä saattoi ilmetä esimerkiksi haastattelun ylläpitämisen haasteena, mutta koen, että luokanopettajakoulutuksestani ja kokemuksestani lasten kanssa toimimisesta oli hyötyä. Reflektoin omaa toimintaa sekä oppitunneita tutkimukseen osallistuneen opettajan kanssa. Ohjausta minun oli mahdollista saada Pro gradu –ohjaajaltani.

Kysymysten asettelu oli yksi tärkeä tekijä ryhmähaastattelun toteuttamisessa. Halusin muotoilla kysymykset ilman, että johdattelen keskustelua tiedostamattani tiettyyn suuntaan. Ensimmäisellä tutkimuskerralla kysyin lapsilta, missä tilanteissa he voisivat käyttää

oppituokiossa oppimiaan taitoja, viitaten kolmen kohdan sääntöön ja koskemattomuuteen. Sain vastaukseksi konkreettisia paikkoja, kuten mökissä, kotona ja hotellissa. Tarkensin kysymystäni esittämällä, *miten* esimerkiksi kotona näitä taitoja voisi hyödyntää, johon lapset eivät osanneet vastata. Haastattelussa hyödynsin myös jatkokysymyksiä. Joihinkin jatkokysymyksiin oppilaat eivät osanneet vastata. Esimerkiksi eräs lapsi kertoi piirtäneensä kuvaan avaruusolion ja itsensä. Kysyin, kuinka se liittyi aiemmin käytyihin keskusteluihin, johon lapsi vastasi ”en tiedä”.

#### 6.1.4 Opettajan toiminta

Opettajan toiminta oli yksi merkittävä tekijä, mikä vaikutti tutkimukseeni. Opettaja oli kiinnostunut alun perin osallistumaan tutkimukseen, mikä osoitti jo kiinnostusta ja halua oppia turvataitokasvatuksesta ja sen toteuttamisesta lisää. Lisäksi opettaja hyödynsi oppilastuntemustaan kysymyksissä, kuten eräältä oppilaalta hän kysyi mukavasta kosketuksesta tarkentavasti:

*“Sulla on [lapsen nimi] nyt se pikkuveli nii miten sie sitä pikkuveljeä kosketat?”.*

Opettaja hyödynsi opetuksessaan lapsilähtöisyyttä, joka on turvataitokasvatuksen tärkeä lähtökohta. Hän valitsi esimerkiksi lasten omia ehdotuksia yhteiseksi pohdittaviksi sekä antoi jokaiselle aikaa vastata ja tarvittaessa tuki heitä lisäkysymysten avulla. Opettajan oma asenne myös kehonosiin ja kehoon liittyvissä asioissa oli häpeilemätöntä, rentoa ja ammatillista. Opettaja myös tarvittaessa auttoi lapsia sanallistamaan, kuten sanoittamalla ja esittämällä elein omaa toimintaansa. Esimerkkinä tästä oli, kun oppilas sanoi tykkäävänsä halauksesta. Tähän opettaja tarkensi sanoin ja elein, tarkoittiko lapsi kovaa rutistusta vai pehmeää halausta, johon hän vastasi pehmeää. Opettaja suhtautui oppilaiden puheenvuoroihin kunnioittavasti ja sensitiivisesti.

Opettaja ja lapset kävivät keskustelua esikouluikäisen kosketuksesta, opettaja vastasi lapsille näin:

*”Tämä oli kyllä hyvin kuulkaa tai hyvä juttu meille aikuisille. Mut tiiättekö mitä? Saatta tullakki kyllä aikuisen tykö ja sannoo että nyt minä halluun vaikka vähän syltiin tai rutista*

*minua vähän tai - kutittele minua! (Lasten naurua) Eikö ois? Jos me ei hoksata. Tai ei me kyllä aina kaikkea ees hoksata. Valitettavasti emme hoksaa.”*

Omalla kommentillaan opettaja yrittää kannustaa lapsia kertomaan rohkeasti kosketuksiin liittyvistä toiveistaan, jotta niitä olisi mahdollista ottaa huomioon myös esikoulun arjessa. Aaltonen (2012) käsittelee ”Turvataitoja nuorille” -oppaassaan myös opettajan roolia nuorten seksuaalikasvattajana. Hän korostaa, että seksuaalikasvatusta antavan opettajan on tärkeää pohtia myös omia seksuaalisuuteen liittyviä asenteita ja normeja. Opettaja omalla esimerkillään, kuten sanavalinnoilla tai reaktioillaan, välittää lapsille ja nuorille seksuaalisuuteen liittyviä asenteita. (Aaltonen 2012, 75.)

## 6.2 Jatkotutkimushaasteet

Turvataidoista tehty kirjallisuus korostaa etenkin kolmea eri harjoittelun muotoa: asioiden suullista käsittelyä, roolileikkeihin perustuvia harjoittelua tai tilanteiden harjoittelua (Miltenberger, Sanchez & Valbuena 2015, 479–480). Suullinen käsittely, josta tutkimukseni koostui, sisälsi eri tilanteista keskustelua ja kuinka oppilas toimisi opettajan esittämissä tilanteissa. Oma tutkimukseni painottui erilaisista tilanteista keskustelemiseen eli asioiden suulliseen käsittelyyn. Koen, että aiheen tutkiminen on vielä täynnä mahdollisuuksia. Tutkimukseni toi hieman esille, millaisia kokemuksia ja ajatuksia lapsilla on turvataitojen harjoittelun sisällöistä, mutta aihetta voisi tutkia yhä laajemmin. Jatkotutkimusta ajatellen olisi mielenkiintoista tutkia esimerkiksi pitkittäistutkimuksen avulla, kuinka pitkäaikainen suullinen harjoittelu vaikuttaisi roolileikkienä suoritettaviin harjoitteisiin. Kuten Miltenberger, Sanchez ja Valbuena (2015, 480) kuvaavat, sanallisissa harjoitteissa tutkija tai tässä tutkimuksessa opettaja kuvasi tilanteita, joissa oli mahdollinen turvallisuutta uhkaava tekijä. Oppilaat saivat vastata opettajan esimerkkitalanteisiin, kuinka he toimisivat kyseisessä tilanteessa. Jos samaa harjoiteltaisiin roolileikin kaltaisen toiminnan avulla, oppilaat pääsevät esittämään tai näyttelemään, kuinka he tilanteessa toimisivat (Miltenberger, Sanchez ja Valbuena (2015, 481). Näin olisi mahdollista tutkia, osaavatko lapset hyödyntää sanoittamaansa ja oppimaansa myös esitettyjen tilanteiden aikana.

Toisaalta Baruni ja Miltenberger (2022) toteavat, ettei roolileikkiminen aina takaa sitä, että lapsi osaa toimia tilanteessa oikein eli itsensä kannalta parhaimmalla tavalla, jos aikuinen ei ole aidossa vaaratilanteessa läsnä (Baruni & Miltenberger 2022, 939). Jatkotutkimuksessa voisi ottaa siis huomioon enemmän lasten toimintaa ja käyttäytymistä esimerkkitapausten avulla, jolloin olisi mahdollista reflektoida toimintaa laajemmin. Lisäksi IST-harjoittelu eli aitojen tilanteiden simulointi voisi olla keino selvittää lasten toimintaa turvataitojen näkökulmasta. Lisäksi Karlssonin (2006) ehdottamaa saduttavaa kerrotuttamista voisi hyödyntää selvittäessä tarkemmin lasten ajatusmaailmaa. Se kuitenkin vaatii tutkijalta aikaa, runsasta aineistoa sekä uutta tutkimusparadigmaa. (Karlsson 2006, 10–11.) Tutkimukseni perusteella turvataidot ovat jo lapsille osittain tuttuja, jolloin saduttaminen tutkimusmenetelmänä voisi tarjota uutta tarkastelunäkökulmaa lasten ajatuksiin turvataidoista.

## 7 Lopuksi

Lapsia kuulemalla saadaan paitsi arvokasta tietoa heistä itsestään, mutta myös tietoa, kuinka esimerkiksi varhaiskasvatusta voidaan kehittää ja arvioida (Kallinen & Pirskanen 2022, 24). Esimerkiksi tutkimuksessa opettaja keskusteli lasten kanssa siitä, miltä tuntuisi, jos koulun opettaja silittäisi lasta päästä. Tästä muotoutui keskustelu, jossa osa lapsista sanoi tykkävänsä esimerkiksi silyksestä, kun taas joku sanoi, ettei tykännyt ajatuksesta. Lisäksi eräs lapsista sanoi, ettei tiedä, koska kukaan (esikoulun) aikuinen ei hänen mukaansa ole koskettanut. Lapsikeskeisen näkökulman tavoitteena on pyrkiä tavoittamaan lasten ja nuorten asiantuntijuus (Kallinen & Pirskanen 2022, 21).

Tutkimukseni oli kapea katsaus siihen, millaisia ajatuksia turvataitokasvatuksen sisällöt eli turvataidot herättävät esiopetusikäisissä lapsissa ja mitä he sanovat keskusteluissa. Tutkimuksesta jää uupumaan tietoa siitä, kuinka lapset toimisivat aidoissa vaaratilanteissa, joissa turvataitoja tarvittaisiin, mutta se tarjoaa tietoa ja pohjan turvataidoista esiopetusikäisten lasten näkökulmasta pienellä otannalla. Tutkimuksen tuloksia ei voida siis yleistää kaikkia esikoululaisia koskevaksi tai muuta laajempaa kokonaisuutta koskevaksi. Tutkimukseni tulokset ovat kuitenkin käytettävissä esimerkiksi tutkimuskohteena toimineeseen opetusluokkaan, sillä opettaja sai tietoa, miten esikoululaiset haluaisivat heitä koskettavan ja mitä tietoa heillä on turvataidoista. Näiden tietojen avulla on mahdollista kehittää turvataitokasvatusta sekä varhaiskasvatuksen arkea. Opetustuokioiden sisällöt olivat luonnollisesti osa tutkimustuloksia, joten tutkimustulosten pohjalta on esimerkiksi mahdollista toteuttaa turvataitokasvatusta syvemmin näihin sisältöihin liittyen verrattuna ennen tutkimusta.

## Lähteet

Aaltonen, J. (2012). Turvataitoja nuorille: Opas sukupuolisen häirinnän ja seksuaalisen väkivallan ehkäisyyn. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla www-muodossa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90817/Opas\\_21%20\\_verkko.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90817/Opas_21%20_verkko.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ala-Luhtala, R., Lottes I. & Valkama S. (2014a). Ihmisoikeuksia korostava tunne- ja turvataidot osaamiseksi -hanke. Teoksessa: Valkama, S., & Ala-Luhtala, R. (toim.) (2014). Tunne- ja turvataidot osaamiseksi. 12–16. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print Jyväskylä. 17–23. Saatavilla www-muodossa: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85998/JAMKJULKAISUJA1942014\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85998/JAMKJULKAISUJA1942014_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ala-Huhtala, R., Lottes, I. & Valkama, S. (2014b). Tutkimustietoa lapsiin kohdistuneesta kaltoinkohtelusta. Teoksessa Valkama, S., & Ala-Luhtala, R. (toim.). Tunne- ja turvataidot osaamiseksi. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print Jyväskylä. 17–23. Saatavilla www-muodossa: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85998/JAMKJULKAISUJA1942014\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85998/JAMKJULKAISUJA1942014_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Andell, M, Ylenius-Lehtonen, M., Lajunen, K. & Lahtinen P. (2014). Tunne- ja turvataitokasvatus tunne- ja turvataitojen edistäjänä. Teoksessa: Valkama, S., & Ala-Luhtala, R. (toim.) 2014. Tunne- ja turvataidot osaamiseksi. Juvenes Print. Jyväskylä. 31–38. Saatavilla  
www-muodossa: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85998/JAMKJULKAISUJA1942014\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85998/JAMKJULKAISUJA1942014_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

viitattu 26.5.2023

Asp, S., Halme, M. M., & Hyvönen, S. (2023). "Lapsen keho on aina sopiva ja hyvä": kehotunnekasvatuksen toteutuminen ja merkitys varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Saatavilla www-muodossa: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/790977/Asp\\_Sanna\\_Halme\\_Mia-Marianne\\_Hyvonen\\_Sonja.pdf?sequence=3](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/790977/Asp_Sanna_Halme_Mia-Marianne_Hyvonen_Sonja.pdf?sequence=3)

- Baruni, R. R., & Miltenberger, R. G. (2022). Teaching safety skills to children: A discussion of critical features and practice recommendations. *Behavior analysis in practice*, 15(3), 938–950. Saatavilla www-muodossa: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40617-021-00667-4>
- Bildjuschkin, K., Ewalds, H., Hietamäki, J., Kettunen, H., Koivula, T., Mäkelä, J., Nipuli, S., October, M., Peltonen, J. & Siukola, R. (2020). Väkivaltakäsitteiden sanasto. Työpaperi 1/2020.
- Bildjuschkin, K., & Ruuhilahti, S. (2012). Mitä ihmettä. Seksuaalikasvatusta 3-9-vuotiaille: opas ammattilaisille. Saatavilla www-muodossa: <https://www.nektaria.fi/site/wp-content/uploads/downloads/2012/09/Mit%C3%A4-ihmett%C3%A4.pdf>
- Bird, S. E. (2007). Applying visual methods in ethnographic research. *Doing cultural anthropology: Projects in ethnographic data collection*, 129–137.
- Breese, J. (1994). Developing Strategies for Young Children to Deal with the Dangers of Strangers. Saatavilla www-muodossa: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED391582.pdf> (Viitattu 6.5.2024)
- Brenick, A., Shattuck, J., Donlan, A., Duh, S., & Zurbriggen, E. L. (2014). Empowering children with safety-skills: An evaluation of the Kidpower Everyday Safety-Skills Program. *Children and youth services review*, 44, 152-162. Saatavilla www-muodossa: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740914002187> (viitattu 25.9.2023)
- Cacciatore, R. (2023). Seksuaalinen kehitys. Seksuaalisuuden portaat. Väestöliitto. Saatavilla www-muodossa: <https://www.vaestoliitto.fi/uploads/2021/09/70bf10f1-seksuaalisuuden-portaat.pdf>
- Cacciatore, R. Lasten ja nuorten seksuaalisuus (2006). Teoksessa Apter, D., Väisälä, L. & Kaimola, K. (toim.) 2006. Seksuaalisuus. Duodecim. 205–225.
- Cacciatore, R. & Ingman-Friberg, S. (2016). Keho on leikki. Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä. Printon Tallinna. 95–109.

Cacciatore, R., Kauppinen, P. & Ingman-Friberg, S. (2016). Turvataidot ovat lapsen oikeus. Teoksessa: Cacciatore, R. & Ingman-Friberg, S. (toim.) 2016. Keho on leikki. Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä. Printon Tallinna. 95–109.

Cacciatore, R., & Korteniemi-Poikela, E. (2019). *Rakkaus, ilo, rohkeus: Seksuaalisuuden portaat*. Minerva.

Cacciatore, R., Porras, K. & Kalland M. (2019). Turvallinen kehotunne- ja seksuaalikasvatus. Teoksessa U., Korpilahti, H., Kettunen, E., Nuotio, S., Jokela, V. M., Nummi, & P., Lillsunde (toim.) 2019. Väkivallaton lapsuus: Toimenpidesuunnitelma lapsiin kohdistuvan väkivallan ehkäisystä 2020–2025. Osa II. Sosiaali- ja terveysministeriö. 152–166. Saatavilla [www-muodossa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM\\_2019\\_27\\_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y](http://www.muodossa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM_2019_27_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Cacciatore, R., Öhrmark, L., Kontio, J., Apter, D., Ingman-Friberg, S., Jokela, M., Sajaniemi, N. & Kaltiala, R. (2024). What do 3–6-year-old children in Finland know about sexuality? A child interview study in early education. *Sex Education*, 24(3), 291–310.

Craven, S., Brown, S., & Gilchrist, E. (2006). Sexual grooming of children: Review of literature and theoretical considerations. *Journal of sexual aggression*, 12(3), 287–299. Saatavilla [www-muodossa: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13552600601069414](http://www.muodossa: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13552600601069414)

Dale, R., Shanley, D. C., Zimmer-Gembeck, M. J., Lines, K., Pickering, K., & White, C. (2016). Empowering and protecting children by enhancing knowledge, skills and well-being: A randomized trial of Learn to BE SAFE with Emmy™. *Child Abuse & Neglect*, 51, 368–378. Saatavilla [www-muodossa: https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.07.016](http://www.muodossa: https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.07.016)

Ekawati, Y. N., Annisa, V., & Saputra, N. E. (2023). The get personal application to improve personal safety skills in children. *Humanitas: Indonesian Psychological Journal*, 29–39. Saatavilla [www-muodossa: http://www.journal1.uad.ac.id/index.php/Humanitas/article/view/47/210](http://www.muodossa: http://www.journal1.uad.ac.id/index.php/Humanitas/article/view/47/210)

- Frisk, S. (2016). KEHO-TUNNE-TURVATAITO! Seksuaalikasvatuksen opas varhaiskasvatusikäisen lapsen lähipiirille. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Diakonia-ammattikorkeakoulu. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/117618/Keho-tunne-turvataito\\_opas\\_opinnaytetyo\\_Salla\\_Frisk.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/117618/Keho-tunne-turvataito_opas_opinnaytetyo_Salla_Frisk.pdf?sequence=1)
- Gass, S. M., & Mackey, A. (2016). Stimulated recall methodology in applied linguistics and L2 research. Routledge. Saatavilla www-muodossa: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315813349/stimulated-recall-methodology-applied-linguistics-l2-research-susan-gass-alison-mackey>
- Giami, A. (2015). Sexuality, health and human rights: The invention of sexual rights. *Sexologies*, 24(3), 45-53.
- Giannakakos, A. R., Vladescu, J. C., Kisamore, A. N., Reeve, K. F., & Fienup, D. M. (2020). A review of the literature on safety response training. *Journal of Behavioral Education*, 29, 64–121. Saatavilla www-muodossa: <https://doi.org/10.1007/s10864-019-09347-4>
- Heath, C. & Hindmarsh J. (2002). Analysing interaction: video, ethnography and situated conduct. Teoksessa May, T. (toim.) 2002. Qualitative research in action. SAGE. 97-115.
- Hämeenaho, P. & Koskinen-Koivisto, E. (2018). (toim.) Moniulotteinen etnografia. Juvenes Print, Helsinki 2018.
- Iivonen, E. (2019). Lapsen oikeudet. Teoksessa U., Korpilahti, H., Kettunen, E., Nuotio, S., Jokela, V. M., Nummi, & P., Lillsunde (toim.) 2019. Väkivallaton lapsuus: Toimintasuunnitelma lapseen kohdistuvan väkivallan ehkäisystä 2020–2025. Osa II. Sosiaali- ja terveysministeriö. 88–112. Saatavilla www-muodossa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM\\_2019\\_27\\_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM_2019_27_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Ilmonen, K. & Korhonen, E. (2016). Oikeus omaan seksuaalisuuteen. Teoksessa: Cacciatore, R. & Ingman-Friberg, S. (toim.) 2016. Keho on leikki. Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä. Printon Tallinna. 110–112.

Kalland, M., Tenhunen, T., Andell, M., Ylenius-Lehtonen, M., Lajunen, K., Karjalainen P., Cacciatore, R. & Porras K. (2019). Turvataitokasvatus. Teoksessa: Teoksessa U., Korpilahti, H., Kettunen, E., Nuotio, S., Jokela, V. M., Nummi, & P., Lillsunde (toim.) 2019. Väkivallaton lapsuus: Toimenpidesuunnitelma lapsiin kohdistuvan väkivallan ehkäisystä 2020–2025. Osa II. Sosiaali- ja terveysministeriö. 140–152. Saatavilla www-muodossa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM\\_2019\\_27\\_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM_2019_27_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y)141

Kallinen, T. & Kinnunen, T. (2021). Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla www-muodossa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvaliteoreettis-metodologiset-viitekehukset/etnografia/> (Viitattu 29.5.2023)

Kallinen, K., Nikupeteri, A., Laitinen, M., Lantela, L., Turunen, T., Nurmi, H., & Leinonen, J. (2021). Lasten arjen hyvinvoinnin tekijät. *Kasvatus & aika*, 15(2), 4–21. Saatavilla www-muodossa: <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/80332>

Kallinen, K., & Pirskanen, H. (2022). Lasten ja nuorten tutkimushaastattelu. *Gaudeamus*. Karlsson, L. (toim.) (2006). Lapset kertovat... *Stakes, Työpapereita 9/2006*. Helsinki. Saatavilla www-muodossa: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75269/Tp92006.pdf?sequence=1>

Keränen, V., Juutinen, J., & Estola, E. (2017). Kosketus päiväkodin kasvattajien kertomuksissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(2), 249–269. Saatavilla www-muodossa: <https://journal.fi/jecer/article/view/114081>

Klemetti, R., & Raussi-Lehto, E. (2013). Edistä, ehkäise, vaikuta. Seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelma 2014–2020. Saatavilla www-muodossa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116162/THL\\_OPAS33\\_VERKKO9.3.2016.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116162/THL_OPAS33_VERKKO9.3.2016.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Korpilahti, U., Hakulinen, T., Tupola, S., Kettunen, H., Lillsunde P. & Aronen E. (2019). Lapsiin kohdistuva väkivalta – suojaavat tekijät, riskitekijät ja seuraukset. Teoksessa U., Korpilahti, H., Kettunen, E., Nuotio, S., Jokela, V. M., Nummi, & P., Lillsunde (toim.) 2019. Väkivallaton lapsuus: Toimenpidesuunnitelma lapsiin kohdistuvan väkivallan eh-

käisystä 2020–2025. Osa II. Sosiaali- ja terveysministeriö. 88–112. Saatavilla www-muodossa:

[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM\\_2019\\_27\\_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM_2019_27_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Korteniemi-Poikela, E., & Cacciatore, R. (2015). Seksuaalisuuden portaat. Helsinki: Opetushallitus.

Laitinen, K., Lahtinen, M., Haanpää, S., Järvinen, J., Granskog, P., & Turunen-Zwinger, S. (2020). Opas seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemiseksi ja siihen puuttumiseksi kouluissa ja oppilaitoksissa. *Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat, 2020*, 4a.

Lajunen, K., Andell, M., Jalava, L., Kemppainen, K., Pakkanen, M., & Ylenius-Lehtonen, M. (2012). Turvataitoja lapsille. Paino: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy, Tampere 2012, 6. painos. Saatavilla www-muodossa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90799/URN\\_ISBN\\_978-952-245-796-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90799/URN_ISBN_978-952-245-796-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Lajunen K., Andell, M. & Ylenius-Lehtonen, M. (2019). Tunne- ja turvataitoja lapsille. Tunne- ja turvataitokasvatuksen oppimateriaali. THL. PunaMusta Oy, Helsinki. 2. korjattu painos. Saatavilla www-muodossa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126027/Tunne-%20ja%20turvataitoja%20lapsille\\_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126027/Tunne-%20ja%20turvataitoja%20lapsille_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y) viitattu 25.5.2023

Lajunen, K., & Kemppainen, K. (2004). Lasten TurvaTaito–väkivallan ja seksuaalisen hyväksikäytön ehkäisyohjelma. Teoksessa Kosunen, Elise–Ritamo, Maija (toim.): Näkökulmia nuorten seksuaaliterveyteen. Stakes raportteja, 282, 174–184. Saatavilla www-muodossa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75610/Stakes%20Rap%202004\\_282.pdf?sequence=1#page=177](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75610/Stakes%20Rap%202004_282.pdf?sequence=1#page=177)

Lapsen oikeuksien sopimus. (2023). Lastensuojelun Keskusliitto. Saatavilla www-muodossa: <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus-turvaa-lasten-ihmisoikeudet/jokaisella-lapsella-on-oikeus-hyvaan-elamaan-ja-kasvuun/> (viitattu 6.9.2023)

Le Anh, B. (2023). Current Situation on the Management of Educating Body Safety Skills for Children Aged 5-6 Years Old at Preschools in Hanoi. *International Journal of Current Science Research and Review*. Volume 06 Issue 04 April 2023. 2425–2437. Saatavilla www-muodossa: <https://ijcsrr.org/wp-content/uploads/2023/04/24-17-2023.pdf> viitattu 27.5.2023

Lindfors, E. (2012). Turvallinen oppimisympäristö, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus–käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. *Kohti turvallisempaa oppilaitosta*, 12–28. Saatavilla www-muodossa: [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/65529/kohti\\_turvallisempaa\\_oppilaitosta\\_2012.pdf?seq#page=12](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/65529/kohti_turvallisempaa_oppilaitosta_2012.pdf?seq#page=12) viitattu 28.5.2023

Maailman terveysjärjestön (WHO) Euroopan aluetuimisto ja BZgA. (2010). Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa Suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille. Valopaino Oy Helsinki. Saatavilla www-muodossa: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80220/039844e2-c540-4e81-834e-6f11e0218246.pdf?sequence=1&isAllowed=y> viitattu 27.5.2023 & 5.9.2023

Moore, T. P., McArthur, M., & Barry, E. (2016). Being safe and feeling safe: Children's conceptualisations of interpersonal safety. Institute of Child Protection Studies. Saatavilla www-muodossa: <https://doi.org/10.24268/fhs.8342>

Mäkinen, O. (2006). Tutkimusetiikan ABC. Tammi.

Nipuli, S., Laitinen, L., Hakkarainen, P. & Heinonen, S. (2017). Seksuaaliväkivalta vaikuttaa kokonaisvaltaisesti uhrin elämään. *Duodecim, Vuosikerta*. 133. 1438–1440.

Opetushallitus (2014a). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla www-muodossa: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) viitattu 28.5.2023

Opetushallitus (2014b). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla www-muodossa: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Opetushallitus (2021). Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla www-muodossa: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kaksivuotisen-esiopetuksen-kokeilun-opetussuunnitelman-perusteet>

Paalumäki, A. & Vähämäki, M. (2020). Havainnointi organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. 131–140.

Pekkinen, K., & Luukkanen, M. (2021). ALAKOULUIKÄISTEN KEHO- JA TURVA-  
TAIDOT: Tietoa keho- ja turvataidoista Nepenmäen Semppi-pisteelle. Opinnäytetyö. Ka-  
relia-ammattikorkeakoulu. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/504306/Pek-  
kinen\\_Karoliina\\_Luukkanen\\_Mari2021.pdf?sequence=2](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/504306/Pekkinen_Karoliina_Luukkanen_Mari2021.pdf?sequence=2)

Perusopetuslaki 1998/628. Opetusministeriö. Voimaantulo 01.01.1999. Saatavilla www-  
muodossa: [https://finlex.fi/fi/laki/ajan-  
tasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Perusopetus-  
laki%2029%20%C2%A7%20](https://finlex.fi/fi/laki/ajanta/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Perusopetuslaki%2029%20%C2%A7%20) (Viitattu 28.5.2023)

Porras, K. (2015). Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta ja sen vaikutus seksuaaliseen hy-  
vintointiin. Teoksessa: Bildjuschkin, K. (toim.) 2015. Seksuaalikasvatuksen tueksi.  
THL-työpäpaperi 35/2015. 121-130.

Puusa A. & Juuti P. (2020a). Organisaatiokulttuurinäkökulma esimerkkinä laadullisen  
tutkimuksen yleistymisestä. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) 2020. Laadullisen  
tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. 61-74.

Puusa A. & Juuti P. (2020b). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa: Puusa, A. &  
Juuti, P. (toim.) 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki:  
Gaudeamus. 75-85.

Riihonen, R., Laru, S. & Cacciatore, R. (2015). Ihmisen psykoseksuaalinen kehitys. Te-  
oksessa: Bildjuschkin, K. (toim.) 2015. Seksuaalikasvatuksen tueksi. THL-työpäpaperi  
35/2015. 47-55. Saatavilla www-muodossa: [https://www.julkari.fi/bitstream/han-  
dle/10024/129742/TY%c3%962016\\_35\\_web\\_korjattu.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%c3%962016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5&isAllowed=y)  
(viitattu 6.9.2023)

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S., & Paavilainen, E. (2013). Tutkimuk-  
sen voimasanat (1.–2. p.). Sanoma Pro.

Roos, P. (2015). Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes  
Print Tampere 2015. Saatavilla www-muodossa: [https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-  
9691-2](https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9691-2)

Schwartz, P., & Kempner, M. (2015). 50 great myths of human sexuality. Wiley Black-  
well.

Tenhunen, T., Andell, M., Ylenius-Lehtonen, M. & Lajunen K. (2019) Turvaa turvataidoilla. Teoksessa U., Korpilahti, H., Kettunen, E., Nuotio, S., Jokela, V. M., Nummi, & P., Lillsunde (toim.) 2019. Väkipollaton lapsuus: Toimenpidesuunnitelma lapsiin kohdistuvan väkipollan ehkäisystä 2020– 2025. Osa II (pp. 139-186). Sosiaali-ja terveystoimisto. 152–166. Saatavilla www-muodossa: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM\\_2019\\_27\\_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM_2019_27_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

THL - Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki. Saatavilla www-muodossa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/139150/URN\\_ISBN\\_978-952-343-211-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/139150/URN_ISBN_978-952-343-211-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (viitattu 25.9.2023)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2012). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. (9. uud. laitos.). Tammi.

Van Den Scott, L. J. K. (2018). Visual methods in ethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, 47(6), 719–728. Saatavilla www-muodossa: <https://doi.org/10.1177/0891241618806972>

Vilka, H. (2021). Tutki ja kehitä (5., päivitetty painos.). PS-kustannus.

Vilka, H. (2018). Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa: Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalle. PS-kustannus. 156–171.

Väestöliitto 17.10.2022. Tutkimuksia kehotunnekasvatuksesta. Viitattu 6.11.2023. Saatavilla www-muodossa: <https://www.vaestoliitto.fi/ajankohtaista/tutkimuksia-kehotunnekasvatuksesta/>

Väestöliitto (2023). Mitä on kehotunnekasvatus? Viitattu 6.11.2023. Saatavilla www-muodossa: <https://www.vaestoliitto.fi/ammattilaiset/lasten-kehotunnekasvatus/mita-on-kehotunnekasvatus/>

Wurtele, S. K., & Owens, J. S. (1997). Teaching personal safety skills to young children: An investigation of age and gender across five studies. *Child abuse & neglect*, 21(8), 805-814. Saatavilla www-muodossa: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213497000409>

World Health Organization (WHO). (2010). Sexual and Reproductive Health and Research (SRH). Including the Human Reproduction Special Programme (HRP). Saatavilla www-muodossa: <https://www.who.int/teams/sexual-and-reproductive-health-and-research/key-areas-of-work/sexual-health/defining-sexual-health> (viitattu 02.08.2024)

YK:n lapsen oikeuksien komitea. (2011). Lapsen oikeuksien sopimus. Unicef. Saatavilla www-muodossa: <https://www.unicef.fi/tyomme/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-sopimus/lapsen-oikeuksien-sopimuksen-koko-teksti/> (Viitattu 8.11.2023)

## Liitteet

### Liite 1 Saatekirje

Hei! Olen Anni Laukkanen, viidennen vuoden luokanopettajaopiskelija Lapin yliopistolta. Pyydän tutkimuslupaa Pro gradu –tutkimustani varten. Aiheenani on esiopetusikäisten lasten kokemukset turvataitojen harjoittelusta. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millaisia ajatuksia lapsilla herää turvallisuudesta ja turvataitojen harjoittelusta. Turvataidot tarkoittavat taitoja, joiden avulla lapsen on mahdollista suojata omaa kehoaan ja kuunnella omasta kehosta nousevia tuntemuksia. Tutkimukseni toteutetaan viikkojen 43–45 aikana.

Aineiston kerääminen tapahtuu kolmen opetustuokion aikana. Luokan oma opettaja toteuttaa opetustuokiota, jotka olemme suunnitelleet yhdessä opettajan kanssa. Hyödynnän tutkimuksessani etnografista menetelmää eli havainnoin oppilaiden toimintaa opetustuokioiden aikana sekä lopuksi haastattelen heitä lyhyesti ryhmämuotoisesti. Videoin opetustuokiota, jotta voin palata tutkimusaineistoon analysointivaiheessa.

Tutkimuksessa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (<https://tenk.fi/fi>) antamia ohjeita. Tutkimukseni on täysin anonymi eli oppilaiden, opettajan tai koulun tietoja ei tuoda missään tutkimuksen vaiheessa esille. Tutkimusaineisto tulee ainoastaan minun eli tutkijan käytettäväksi. Tutkimukseni jälkeen tuhoan saadut aineistot, jotta ne eivät päädy ulkopuolisille nähtäväksi.

Jos tutkimuksen aikana tai sen jälkeen päädytte siihen, että haluatte vetäytyä tutkimuksesta, voitte tehdä sen ilmoittamalla siitä koululle. Silloin kaikki lapseenne liittyvä materiaali poistetaan tutkimuksesta.

Tutkimus liittyy pro gradu -tutkielmaan, joka julkaistaan yliopiston kokoelmassa. Ohjaajana tutkimuksessani toimii yliopistonlehtori Marjaana Kangas. Jos teille tulee mitään kysyttävää tutkimuksesta, voitte olla yhteydessä joko sähköpostin tai puhelimen kautta.

Kiitos teille jo etukäteen!

Ystävällisin terveisin,

Anni Laukkanen

040028\*\*\*\*

anlaukka@ulapland.fi

Liite 2 Suostumuslomake

TÄMÄ OSA PALAUTETAAN OPETTAJALLE

### Huoltajalle

- Annan luvan lapseni osallistumiseen opetustuokioihin turvataitojen harjoittelusta liittyvään tutkimukseen.
- En anna lupaa lapselleni osallistua opetustuokioihin turvataitojen harjoittelusta liittyvään tutkimukseen.

### Oppilaalle

- Haluan osallistua opetustuokioihin ja tutkimukseen.
- En halua osallistua opetustuokioihin ja tutkimukseen.

Päiväys:

---

Huoltajan allekirjoitus:

---

Nimenselvennys:

---

—

Puhelinnumero ja/tai sähköpostiosoite mahdollista myöhempää yhteydenottoa varten:

---

—

Palautathan 23.10.2023 mennessä omalle opettajalle.