

”Toistot ovat auttaneet niin lapsia kuin aikuisia riitatilanteissa ja arki on sujuvampaa”

Pisarapuuttumisen malli osana Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen kiusaamisen vastaista työtä

Pauliina Karjalainen

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta, yleinen kasvatustiede

Lapin yliopisto

Syksy 2025

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: *"Toistot ovat auttaneet niin lapsia kuin aikuisia riitatilanteissa ja arki on sujuvampaa"* Pisarapuuttumisen malli osana Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen kiusaamisen vastaista työtä

Tekijä: Pauliina Karjalainen

Koulutusohjelma/oppiaine: Yleinen kasvatustiede

Sivumäärä: 81 sivua, 5 liitettä

Vuosi: 2025

Tiivistelmä:

Pro gradu -tutkielmassani tarkastelen pisarapuuttumisen mallin käyttöä osana Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen kiusaamisen vastaista toimintaa. Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen työntekijöille järjestettiin syksyllä 2024 koulutus pisarapuuttumisen mallista. Koulutuksen tavoitteena oli vahvistaa pisarapuuttumisen mallin käyttöä kiusaamisen vastaisessa toiminnassa varhaiskasvatuksessa. Pisarapuuttumisen mallin tarkoituksena on puuttua kiusaamiseen varhaisessa "pisaravaiheessa" ja ehkäistä toista loukkaavan käytöksen muuttumista vakavaksi kiusaamiseksi tukien pienten lasten sosioemotionaalisen kompetenssin kehittymistä.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Rovaniemen kaupungin 3–5 vuotiaiden lapsiryhmissä työskentelevien varhaiskasvatuksen tiimien käsityksiä pisarapuuttumisen mallista osana kiusaamisen vastaista toimintaa. Tutkimus on lähestymistavaltaan laadullinen fenomenografinen tutkimus. Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella, johon vastasi 27 Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen 3–5 vuotiaiden ryhmissä työskentelevää varhaiskasvatuksen tiimiä. Tutkimus toimii osana Rovaniemen kaupungin omaa laajempaa selvitystä pisarapuuttumisen mallin käytöstä varhaiskasvatuksen arjessa.

Tutkimuksen tuloksena varhaiskasvatuksen tiimien käsityksistä ilmeni kaksi kuvauskategoriaa toista loukkaavaan käytökseen puuttuminen sekä kiusaamisen ennaltaehkäisy. Pisarapuuttumisen mallin käyttö varhaiskasvatuksen arjessa edellyttää riittäviä resursseja sekä henkilöstön sitoutumista. Myös huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä edistetään kiusaamisen vastaista toimintakulttuuria. Toisaalta pisarapuuttumisen mallin käytössä toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa pisarapuuttumisen mallin materiaalilla on suuri merkitys samoin kuin sillä, että ristiriitatilanne on kohtuullisen kokoinen. Varhaiskasvatuksen tiimien rutinoituminen pisarapuuttumisen mallin käyttöön edesauttoi menetelmän systemaattista käyttöä. Varhaiskasvatuksen tiimit käyttivät pisarapuuttumisen mallia myös myönteisen palautteen antamiseen. Pisarapuuttumisen mallin koettiin toimivan pienten lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehitystä tukevana toimintana. Tutkimuksen tulokset tukevat tuoreita kansallisia arviointeja sekä muita kansallisia ja kansainvälisiä tutkimuksia.

Asiasanat: Kiusaaminen, varhainen puuttuminen, ennaltaehkäisy, varhaiskasvatus, fenomenografia

X Tutkielma ei sisällä muita, kuin tekijän omia henkilötietoja.

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO.....	4
2 PIENI LAPSI VARHAISKASVATUKSEN SOSIAALISESSA TOIMINTAYMPÄRISTÖSSÄ.....	8
2.1 VARHAISKASVATUKSEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ.....	8
2.2 PIENEN LAPSEN SOSIOEMOTIONAALISEN KOMPETENSSIN KEHITTYMINEN VERTAISUHTEISSA	10
2.3 TIIMITYÖSKENTELY VARHAISKASVATUKSESSA.....	13
3 KIUSAAMISEN VASTAINEN TOIMINTA VARHAISKASVATUKSESSA.....	16
3.1 PIENTEN LASTEN KIUSAAMINEN.....	16
3.2 PISARAPUUTTUMISEN MALLI KIUSAAMISEN VASTAISENA MENETELMÄNÄ	19
3.3 KIUSAAMISEN VASTAISEN TOIMINTAKULTTUURIN EDISTÄMINEN VARHAISKASVATUKSESSA	22
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
4.1 TUTKIMUKSEN TAVOITE	25
4.2 FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUS	25
4.3 AINEISTON HANKINTA JA TUTKIMUKSEN ETENEMINEN	28
4.4 FENOMENOGRAFINEN AINEISTON ANALYYSI	32
4.6 TUTKIMUSEETTISET NÄKÖKULMAT	36
5 TULOKSET	39
5.1 TOISTA LOUKKAAVAAN KÄYTTÖKSEEN PUUTTUMINEN	40
5.3 KIUSAAMISEN JA HÄIRINNÄN ENNALTAEHKÄISY	46
6 POHDINTA	51
6.1 TULOSTEN ARVIOINTI.....	51
6.2 JOHTOPÄÄTÖKSET JA JATKOTUTKIMUSKOHTEET	55
6.3 LUOTETTAVUUS.....	56
LÄHTEET	58
LIITTEET	69

1 Johdanto

Pienten lasten välinen vakava kiusaaminen on ollut yhteiskunnallisessa keskustelussa pinnalla nyt useamman vuoden ajan. Vakava kiusaaminen aiheuttaa myös pienillä lapsilla pitkäaikaisia ja haitallisia vaikutuksia niin fyysisellä kuin psyykkisellä tasolla. Vakavan kiusaamisen seurauksena lapsen voi olla vaikeaa tulevaisuudessa solmia ihmissuhteita sekä toimia vuorovaikutuksessa vertaissuhteissa. (Maromi, Yani, Sya'dullah, Jannah & Malaikosa 2024, 182.) Kiusaaminen jättää lapsiin pysyvät jäljet. Tämän vuoksi toista loukkaavaan käytökseen tulee puuttua jo varhaisessa vaiheessa ennen kuin se jatkuessaan muuttuu vakavaksi kiusaamiseksi. Varhainen puuttuminen mahdollistaa kiusaamista ennaltaehkäisevän toimintakulttuurin rakentumista pedagogisten menetelmien avulla. Samalla tuetaan pienten lasten sosioemotionaalisen kompetenssin kehitystä.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, jatkossa Karvi, julkaisi tuoreen arvioinnin kiusaamisen vastaisesta toiminnasta sekä lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Arvioinnin mukaan varhaiskasvatuksessa merkittäviä kiusaamisten vastaisia toimia ovat laaditut suunnitelmat ja asiakirjat, joita noudattamalla luodaan kiusaamisen vastaista toimintakulttuuria. (Harkoma, Marjanen, Juntila, Sainio, Stoor-Grenner & Tiuhonen 2024a, 4.) Maromin ja kumppaneiden (2024, 182) tutkimuksen mukaan kiusaamisen vastaiset menetelmät varhaiskasvatuksessa, auttavat vähentämään kiusaamis- ja väkivaltatilanteita edistämällä lasten psykologista ja sosiaalista kehitystä. Karvin tuottaman arvioinnin mukaan kiusaamista ehkäisevässä työssä keskeisiä työvälineitä ovat valtakunnallinen varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet sekä paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma, jotka ohjaavat pedagogisen toiminnan suunnittelua. Erityisesti varhaiskasvatuksen johtajat näkevät merkittävänä kiusaamisen vastaista työtä määrittävänä tekijänä yksikkökohtaisesti laadittavan kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman. Varhaiskasvatusyksiköt ovat veloitettuja laatimaan toiminnallinen tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma, jonka nähdään osallaan myös edistävän syrjinnän ja häirinnän ehkäisemiseksi tehtävää työtä. (Harkoma ym. 2024a, 82.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022, 22) arvoperustan muodostavat lapsuuden itseisarvo, ihmisenä kasvaminen, lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus,

tasa-arvo ja moninaisuus, perheiden monimuotisuus sekä terveellisen ja kestävä elämäntapa. Tämä arvoperusta ohjaa myös kiusaamisen vastaista toimintaa. Tutkimuksessa tarkastelen kiusaamiseen puuttumiseen ja ennaltaehkäisyyn laadittua menetelmää, pisarapuuttumisen mallia, Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen 3–5 vuotiaiden lapsiryhmissä työskentelevien varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten pohjalta.

Tässä tutkimuksessa puhuttaessa pienestä lapsesta tarkoitetaan 3–5 vuotiasta lasta tutkimuksen kontekstin mukaisesti. Käsite kiusaamisen vastainen toiminta kattaa sekä kiusaamiseen puuttumisen että kiusaamisen ennaltaehkäisyyn. Pisarapuuttumisen malli on lastenpsykiatri Raisa Cacciatoren sekä akatemiutkija Tuija Huukin yhdessä Väestöliiton kanssa laatima kiusaamisen ja häirinnän ehkäisyyn menetelmä. Pisarapuuttumisen mallin tarkoituksena on puuttua lasten toista loukkaavaan toimintaan jo varhaisessa ”pisaravaiheessa”, ennen sen muuttumista pitkäkestoiseksi vakavaksi kiusaamiseksi. Pisarapuuttumisen mallissa varhaiskasvatuksessa työntekijä pysäyttää tilanteen välittömästi, kun toista loukkaavaa käytöstä havaitaan. (Cacciatore & Huuki 2020.)

Varhaiskasvatuksen kiusaamisen vastaisia toimia pyritään edistämään valtakunnallisella tasolla velvoittamalla varhaiskasvatuksen järjestäjiä sekä varhaiskasvatusyksiköitä laatimaan erilaisia suunnitelmia ja toimintamalleja. Suunnitelmien ja toimintamallien avulla edelleen ohjataan henkilöstön toimintaa lapsiryhmissä. On tärkeää huomioida, että ainoastaan suunnitelmien velvoittaminen ja niiden laatiminen ei itsessään ennaltaehkäise pienten lasten välistä kiusaamista, vaan keskeistä on tuoda suunnitelmissa määritellyt toimet käytäntöön ja noudattaa niitä johdonmukaisesti. Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen työntekijöille järjestettiin syksyllä 2024 pisarapuuttumisen mallin käyttöön harjaannuttava koulutus, jonka tarkoituksena oli tuoda pisarapuuttumisen malli osaksi varhaiskasvatuksen kiusaamisen vastaista toimintaa. Pisarapuuttumisen malli määrittää Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2022) sekä kiusaamiseen puuttumisen suunnitelmassa ja #meilläpuututaan -kiusaamisen vastaisessa toimintamallissa menetelmänä, jonka avulla ennaltaehkäistään vakavaa kiusaamista edistäen samalla lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja.

Varhaiskasvatuksen kiusaamisen vastaista toimintakulttuuria luodessa tärkeää on yleinen myönteinen ilmapiiri ja yhteisöllisyys ryhmässä. Kiusaamisitilanteisiin puututtaessa säännöllisesti toistuvat käytännöt edesauttavat lasten tunnetaitojen harjoittelua ja vahvistavat leikeissä lasten välisiä suhteita. (Harkoma ym. 2024a, 83.) Varhaiskasvatusyksikön toimintakulttuurin

kiusaamista ennaltaehkäisevässä työssä tulee olla moninaista ja monitasoista. Kiusaamisen vastainen työ koskee niin yksilö- kuin tiimi- ja yksikkötasolla kaikkia henkilöstössä sekä lasten huoltajia. (Harkoma ym. 2024a, 83.) Lasten hyvinvoinnin ja myönteisen kehityksen tukemisen vuoksi varhaiskasvatuksen tiimin työskentelyn toimivuus ja yhteisen toimintakulttuurin luominen nähdään erittäin tärkeänä (Ranta & Uusiautti 2022b, 83). Vakava kiusaaminen pienten lasten kohdalla on ajankohtainen teema, josta on tehty paljon niin kansallista kuin kansainvälistäkin tutkimusta. Esimerkiksi McGoey, Aberson, Green ja Stewart (2023) ovat tutkineet esikouluikäisten lasten kiusaamiskäyttäytymisen ehkäisemistä panostamalla ystävyyssuhteiden rakentamiseen. Repo (2015) nostaa omassa väitöskirjassaan esille varhaiskasvatuksen kiusaamisen erilaisia ilmenemismuotoja samalla selvittäen, millaisin keinoin kiusaamista voidaan varhaiskasvatuksessa ehkäistä.

Pisarapuuttumisen mallin mukaisesti kiusaamiseen pyritään puuttumaan edistämällä samalla pienten lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja sosioemotionaalisen kompetenssin kehitystä tukien sekä ehkäisten samalla vakavaa kiusaamista ja toista loukkaavaa käytöstä myös tulevaisuudessa myöhemmillä koulutusasteilla. Olen itse työskennellyt Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksessa ja siten käynyt edellä mainitun pisarapuuttumisen mallin koulutuksen. Työkokemukseni ansiosta tutkimuksen konteksti on minulle tuttu sekä tiedän olosuhteet ja lähtökohdat, joista tutkimuksen aineisto on kerätty. Pienten lasten kohdalla toista loukkaavaa toimintaa tapahtuu tilanteissa, joissa työntekijänä ajattelee kaiken sujuvan mallikkaasti. Varhaiskasvatuksen arki on hektisyys, tilanteiden ennakoimattomuus ja nopeus asettava toista loukkaavaan käytökseen puuttumiselle omat ehtonsa. Toista loukkaavaan käytökseen on puututtava johdonmukaisesti ja samalla opetellaan yhdessä sosiaalisesti hyväksytyjä tapoja toimia vuorovaikutuksessa. Koen, että tämä tutkimus on osaltaan syventänyt osaamistani varhaiskasvatuksesta, erityisesti kiusaamisen vastaisesta toiminnasta pienten lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen sekä sosioemotionaalisen kompetenssin kehitystä tukien.

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää fenomenografisin menetelmin Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksessa 3–5 vuotiaiden lapsiryhmissä työskentelevien varhaiskasvatuksen tiimien käsityksiä pisarapuuttumisen mallin käytöstä. Fenomenografinen tutkimussuuntaus on perusteltua tässä tutkimuksessa, sillä fenomenografisessa tutkimuksessa kohteena ovat arkiset ilmiöt, ja niihin liittyvät erilaiset ymmärtämisen ja käsittämisen tavat (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163). Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen kiusaamisen vastaisessa toiminnassa. Tutkimuksessa tutkimusta toteutetaan

tutkimuksellisista valinnoista kohti käytännön toiminnan kehittämistä (Toikko & Rantanen 2009, 21–22).

2 Pieni lapsi varhaiskasvatuksen sosiaalisessa toimintaympäristössä

2.1 Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö

Suomessa kaikki lapset ovat tasavertaisesti oikeutettuja varhaiskasvatukseen, jolloin se ei ole vain pienen joukon etuoikeus (Nakato, Onyeibor & Ekanem 2025, 444). Varhaiskasvatus nähdään lapsen kehityksen ja oppimisen perustana, joka luo tärkeät lähtökohdat kehitykselle myöhemmissä ikävaiheissa (Ojala 2020, 12). Koulutusjärjestelmässä varhaiskasvatus toimii-kin alkupisteenä jatkuvalla oppimisella myös muissa elämän vaiheissa (Ranta, Sajaniemi, Eskelinen & Lämsä 2021, 67). Laadukas varhaiskasvatus luo vahvan pohjan lapsen elämänmittaiselle oppimiselle samalla edistään laajempaa yhteiskunnallista kehitystä (Nakato ym. 2025, 442). Varhaiskasvatusikäisen pienen lapsen kehittyminen on ainutlaatuista, sillä muutosta tapahtuu jatkuvasti kaikilla osa-alueilla. Tällöin muun muassa lapsen moraalikäsitys ja itsetunto kehittyvät, jonka vuoksi varhaiskasvatusikäinen onkin kehityksensä suhteen hyvin herkässä vaiheessa. (Ojala 2020, 12.) Varhaiskasvatus muodostaa merkittävä osan lapsen sosiaalisesta ympäristöstä toimien keskeisenä ympäristönä lapsen vertaissuhteiden muodostamisessa (Laaksonen 2010, 8). Suomalaiselle varhaiskasvatukselle ominaista on koulutetut pedagogiikkaan painottuvat opettajat, lasten yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat sekä vahva hyvinvointiyhteys, joiden on todettu tuottavan oikeudenmukaisia oppimisympäristöjä (Nakato ym. 2025, 441).

Varhaiskasvatuslaki velvoittaa varhaiskasvatuksen toteutettavaksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan, jolloin varhaiskasvatus toteutuu yhdenvertaisesti koko valtakunnan tasolla (Varhaiskasvatuslaki). Varhaiskasvatussyksiköiden johtajat ovat vastuussa opetussuunnitelmatyöstä sekä johtavat arjen pedagogista työtä (Heikka, Koivula, Hautakangas & Suhonen 2023, 155). Varhaiskasvatuslaki määrittelee varhaiskasvatuksen tavoitteeksi lapsen iän ja kehityksen mukaisen kasvun, terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen. Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksessa tulee tukea lapsen yhteistyö ja vuorovaikutustaitoja sekä edistää toimimista vertaisryhmissä. (Varhaiskasvatuslaki.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022, 21) huomioidaan lapsen varhaiskasvatukseen mukanaan tuomat siihen saakka elämässä syntyneet vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteet, jotka ovat muodostuneet lapsen ja huoltajan välille. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee

muodostaa lapsen turvallinen ja luottamuksellinen suhde, mikä edistää lapsen tuntemista sekä auttaa ottamaan huomioon yksilöllisen kehityksen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 21.) Varhaiskasvatuksessa lapsilla on runsaasti aikaa vapaalle leikille, jolloin työntekijät tarkkailevat heitä aktiivisesti (Nakato ym. 2025, 443). On kuitenkin todettu, että erityisesti vanhemmat eivät arvosta riittävästi lasten leikkiä, minkä seurauksena liioin ihaillaan lasten kykyä toimia ja olla itsenäisiä. Tämä haastaa lapsilähtöistä oppimista heikentäen leikin merkitystä ja lasten hyvinvointia. (Adaikalam, Juvonen & Marjanen 2018, 5392–5393.)

Suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagogiikka perustuu lapsilähtöiseen lähestymistapaan (Adaikalam ym. 2018, 5393). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022, 28) mukaan varhaiskasvatuksessa lasten kehittyviä osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja tuetaan arvostavalla kohtaamisella, lasten ajatusten kuuntelemisella ja vastaamalla lapsilta tulleisiin aloitteisiin. Tarkoituksena on, että toiminnan ohella lapset oppivat vuorovaikutustaitoja sekä merkityksen arvon yhteisistä säännöistä, sopimuksista ja luottamuksesta. Varhaiskasvatuksessa lasten osallistuminen ja vaikuttaminen kehittävät myös lapsen omaa käsitystä itsestään, itseluottamusta sekä muovaavat yhteisön vuorovaikutuksessa tarvittavia sosiaalisia taitoja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 28.) Lapsuus on aikaa, jolloin lapsi kasvaa sekä kehittyä persoonaltaan ja muilta taidoiltaan niin, että pärjää myöhemmin yhteiskunnassa (Adaikalam ym. 2018, 5392–5393).

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurilla tarkoitetaan yhteisön vuorovaikutuksessa muovautuvaa tapaa toimia varhaiskasvatuksen eri toimintamuodoissa ja yksiköissä. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri rakentuu aina arvoista, normeista ja oppimisympäristöstä lähtien johtamisrakenteisiin sekä yhteistyöhön, vuorovaikutukseen ja ilmapiiriin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 31.) Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa aina velvoittavista asiakirjoista jokapäiväiseen kasvatustyöhön saakka tärkeää on toiminnan pohjautuminen välittämiseen sekä toisia kohtaan kunnioittavalle käyttäytymiselle (Huuki, Lehto & Louhimo 2016, 29). Varhaiskasvatuksen toiminnan pedagoginen toteutuminen lähtee rakentumaan yhteiskunnalliselta tasolta, jolloin varhaiskasvatuksen järjestäjien määrittelemät tavoitteet, tehokkuus ja henkilöstörakenne vaikuttavat yksikkökohtaisesti toteutettavaan varhaiskasvatukseen sekä siitä edelleen yksilökohtaiseen pedagogiseen osaamiseen (Ranta ym. 2021, 66). Varhaiskasvatusta on kuvattu ympäristöltään ja toimintakulttuuriltaan turvalliseksi ja kodinomaiseksi, joka rikkailla olosuhteillaan tukee lasten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä (Nakato ym. 2025, 443).

Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksessa arvoperusta rakentuu valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvojen lisäksi paikallisesti määritellyille arvoille. Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden arvot ovat turvallisuus, osallisuus ja luovuus, jotka ovat osa laajemman kaupunkistrategian arvoja. Arvot toteutuvat ja korostuvat varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen yhteisessä visiossa *Yhdessä toimien, hyvää lapsuutta edistäten*. Varhaiskasvatussyksiköissä käydään läpi toimintavuoden keskustelua ja arviointia arvojen toteutumisesta luoden samalla vahvaa perustaa varhaiskasvatussuunnitelman mukaiselle pedagogiikan toteutumiselle. Arvojen toteutuminen käytännön varhaiskasvatuksen työssä kirjataan yksiköiden pedagogiseen vuosisuunnitelmaan, jonka pohjalta tehdään myös arviointia arvojen toteutumisesta. (Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 23.) Varhaiskasvatuksen toiminnassa myönteisyyteen ja tasa-arvoon tähtäävät oppimisympäristöt mahdollistavat koulutettujen varhaiskasvatuksen opettajien, leikkiä arvostavan opetussuunnitelman ja yleisen hyvinvoinnin tavoittelun ansiosta (Nakato ym. 2025, 444).

2.2 Pienen lapsen sosioemotionaalisen kompetenssin kehittyminen vertaissuhteissa

Varhaiskasvatus on vuorovaikutukseen perustuvaa kasvatustoimintaa, joka tapahtuu lapsen elämänpiirissä (Ojala 2020, 15). Lapsuuden ensimmäiset vuodet ovat sosioemotionaalisen kehityksen kannalta keskeisiä (McGoey ym. 2023, 187). Varhaislapsuuden sosioemotionaalisella kompetenssilla tarkoitetaan varhaislapsuuden kontekstissa sitä, kuinka lapsella on kyky vastata omiin sosiaalisiin taitoihin luoden samalla myönteisiä vuorovaikutussuhteita muiden kanssa (Zarra-Nezhad, Suhonen & Sajaniemi 2022, 2 mukaan Denham, Wyatt, Bassett, Echeverria, & Knox 2009). Lapsilla, joilla sosioemotionaalinen kompetenssi on kehittynyt on tietoa ja taitoa hallita omia tunteitaan. He voivat selviytyä siten niiden avulla eteen tulevista haasteista ja ratkaista vuorovaikutukseen liittyviä ongelmia. Sosioemotionaalinen kompetenssi mahdollistaa kyvyn luoda niin vertaisten kuin aikuistenkin kanssa turvallisia vuorovaikutussuhteita ja siten sopeutua hyvin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön. (Zarra-Nezhad ym. 2022, 2). Sosioemotionaalinen kompetenssi on monimuotoinen kokonaisuus, joka rakentuu tunne- ja vuorovaikutustaitojen pohjalta pienen lapsen toimiessa yhteistyössä muiden kanssa. Sosioemotionaaliset taidot pitävät sisällään itsetuntemuksen, itsesäätelyn, sosiaalisen tietoisuuden, ihmissuhdetaitojen sekä vastuullisen sosiaalisen päätöksenteon pohjalta. (CASEL

2013, 9). Varhaislapsuudessa luodaan tärkeää perustaa erilaisille sosioemotionaalisille taidoille ja tarjotaan siten pohjaa kokonaisvaltaiselle terveelle kehitykselle (Zarra-Nezhad ym. 2022, 2). Sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu varhaiskasvatuksessa on hyödyllistä lapselle itselleen, mutta edistää myös yhteiskunnallista toimijuutta (Adaikalam ym. 2018, 5393). On havaittu, että lapsi, jolla on sosioemotionaalisten taitojen suhteen heikentynyt kyky säädellä omia tunteitaan, käyttäytyy herkemmin toisia kohtaan aggressiivisesti (McGoey ym. 2023, 189). Lapsen tunnetaitojen osalta empatiakyvyllä on merkittävä rooli siinä, kuinka lapsi toimii vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Lapsen, jolla empatiakyky ei ole vielä kovinkaan kehittynyt, voi olla haastavaa tunnistaa toisen lapsen tunteita. Kiusaamistilanteissa tällöin lapsi ei ymmärrä kiusaamisen vakavuutta eikä siten pysty myöskään puolustamaan kiusattua. Sen sijaan lapset, joilla empatiataidot ovat kehittyneet hyvin onnistuvat vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa ja ottavat omassa toiminnassaan huomioon muidenkin tunteet. (Zhou, Wang, Deng & Shi 2024, 4.) Lapsen varhainen kielenkehitys on yhteydessä sosioemotionaaliin taitoihin ja sosioemotionaaliseen kompetenssiin. Mahdolliset haasteet kommunikaatiossa voivat viivästyttää sosioemotionaalisen kompetenssin kehitystä lapsuudessa. (Rautakoski, Ursin, Carter, Kaljonen, Nylund & Pihlaja 2021, 12.)

Sosioemotionaalisen kompetenssin kehittymisen kannalta vuorovaikutuksella ja vuorovaikutustaidoilla on keskeinen rooli. Vuorovaikutustaidoilla tarkoitetaan, miten lapsi suhtautuu muihin ja kuinka muut suhtautuvat lapseen. Vuorovaikutustaidot muodostavat perustan lapsen lähtökohdille kuulua ryhmäänsä. Varhaiskasvattajat tukevat ryhmään kuulumista, edistäen ja tukien myönteistä vuorovaikutusta lasten kesken. (Nivala 2021, 53.) Pienen lapsen vuorovaikutustaidot muovautuvat sosiaalisen ympäristön mukaan. Hyvät vuorovaikutustaidot luodaan suhteissa vertaisten sekä vanhempien kanssa. Vanhempien rooli pienen lapsen vuorovaikutustaitojen rakentumiselle on merkittävä. Ei voida kuitenkaan kiistää ikätovereiden kanssa syntyneiden onnistuneiden vuorovaikutuskokemusten merkitystä vuorovaikutustaitojen oppimisen suhteen. Vuorovaikutustaitojen merkitys lapsuuden kehityksessä on suuri, sillä niiden avulla luodaan perusta onnistuneelle vuorovaikutukselle vertaisten kanssa myöhemmissä vaiheissa elämää. (Laaksonen 2010, 7.) Pienen lapsen vuorovaikutuksen laadussa ja siinä, ilmaiseeko lapsi itseään ilman aggressiivista käytöstä, on taustalla lapsen kyky säädellä käyttäytymistään yhdessä tunteidensa kanssa (McGoey ym. 2023, 189).

Pienen lapsen vuorovaikutuksen osa-alueista tärkeitä jo varhaiskasvatuksessa ovat yhteistyö ja auttaminen. (Laaksonen 2010, 8.) Varhaiskasvatuksessa lasten sosioemotionaalisia taitoja ja

niiden hyvää kehitystä tuetaan lasten osallisuutta vahvistaen. Lasten osallisuutta tukeva toimintakulttuuri varhaiskasvatuksessa edellyttää pedagogisten toimintatapojen kehittämistä ja arviointia. (Karhu, Heiskanen & Närhi 2021, 108.) Varhaiskasvatuksessa lasten sosioemotionaalista hyvinvointia tuetaan yhteisen vuorovaikutuksen avulla hyväksynnän, luottamuksen sekä ymmärryksen kautta (Martikainen & Oikarinen 2021, 169). Sosioemotionaalisen kompetenssin kehittyminen pienellä lapsella edellyttää siis varhaiskasvatukselta vuorovaikutuksen arvostamista sekä sosioemotionaalisiin taitoihin panostamista.

Vertaissuhteilla tarkoitetaan ihmissuhteita, joita lapset muodostavat samassa toimintaympäristössä olevien ikätovereidensa kanssa. Vertaissuhteiden on todettu toimivan yksilön toimintaa voimaannuttavina kuin myös lamaannuttavina. (Karhinen, Vilkkonen, Joronen & Nieminen 2023, 15). Vertaissuhteissa lapsi tarvitsee vuorovaikutustaitoja ihmissuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä, jolloin lapsen täytyy tulkita ja sen pohjalta mukautua erilaisiin sosiaalisiin tilanteisiin omalla käytöksellään. Eisenbergin, Vaughanin ja Hoferin (2009) mukaan tarkasteltaessa lastenvälisiä vuorovaikutussuhteita tulee huomioida lapsen persoonallisuuspiirteet, temperamentti ja status vertaisryhmässä. Kuitenkaan varhaiskasvatuksen kontekstissa lapsilla ei vielä muodostu kovinkaan vakiintuneita hierarkkisia ryhmärakenteita. (Laaksonen 2010, 9.)

Pienten lasten vertaissuhteissa varhaiskasvatuksella ja sen toimintakulttuurilla on keskeinen vaikutus joko mahdollistaen vahingollisen käyttäytymisen vertaissuhteissa tai joko luoden hyvän pohjan turvallisten vertaissuhteiden luomiselle. Pienten lasten vertaissuhteet varhaiskasvatuksessa pitävät sisällään erilaisia ilmenemismuotoja vallankäytöstä, sisäisissä suhteissa muodostuvia suosiojärjestelmiä sekä muita mahdollisia tekijöitä, jotka lasten vertaissuhteissa synnyttävät hierarkkisia asetelmia. Varhaiskasvatuksessa vertaissuhteita tukeva pedagogiikka ja toimintakulttuuri ei korosta lasten välisiä eroja tai aseta lapsia niiden suhteen paremmuusjärjestykseen. (Huuki, Lehto & Louhimo 2016, 29.)

Vertaissuhteita edistävässä toimintakulttuurissa lapsille opetetaan muiden tärkeiden harjoiteltavien taitojen ohella systemaattisesti kaveri- ja ihmissuhdetaitoja. Kaveri- ja ihmissuhdetaitoja harjoitellaan kokonaisvaltaisesti mahdollistaen lapsille vapaita tiloja ilmaista itseään ja rakentaa kaverisuhteita. Arkipäivän toiminnassa vertaissuhteita edistävää toimintakulttuuria muodostettaessa varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee olla tietoisia lapsiryhmän keskinäisistä suhteista, keskustella näistä aktiivisesti lasten kanssa sekä selvittää millaisia myönteisiä ja haasteellisia asioita näihin liittyy jokaisen lapsen kohdalla. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä

tuleekin olla lapsiin muodostettu säännöllinen ja välitön keskusteluyhteys. Hyvällä keskusteluyhteydellä ja lasten vertaissuhteiden tuntemisella varhaiskasvatuksen henkilöstö kykenee ohjaamaan ja muokkaamaan lasten välisiä hierarkioita, kaventamalla hierarkian huipulla olevien lasten valtaa sekä laimentamalla ja tuomalla onnistumisen kokemuksia hierarkian pohjalla olevien lasten valta-asemaan. (Huuki ym. 2016, 30–31.)

Lapsen tunnesäätelytaidot vaikuttavat siihen, millaisia vertaissuhteita hän kykenee muodostamaan ikätovereidensa kanssa. Hyvät tunnesäätelytaidot omaava lapsi kykenee muokkaamaan sosiaalista vuorovaikutustaan vertaistensa kanssa. Tällöin lapsi kykenee toimimaan vertaissuhteissaan rauhallisesti ilman aggressiivisuutta ja pyrkien etsimään kaikkia miellyttäviä ratkaisuja konfliktitilanteissa. Hyvät tunnesäätelytaidot omaava lapsi kykenee myös vertaissuhteissa toimimaan toisia kohtaan empaattisesti ja ottamaan toisten tunteet huomioon. Sen sijaan lapsilla, joilla on haasteita säädellä tunteitaan, vertaissuhteissa ilmenee herkemmin negatiivisia piirteitä, kuten eristämistä, aggressiivisuutta ja liiallista itsekkyyttä. Tunnesäätelyn kanssa haasteita omaavat lapset karttavat konflikteja vertaistensa kanssa, sillä he eivät kykene vastamaan vertaistensa tunteisiin tai ottamaan niitä sillä tavalla huomioon, että konflikti saataisiin ratkaistua. (Qashmer 2023, 5.) Vertaissuhteissa hyväksytyillä, hyvät tunnesäätelytaidot omaavilla lapsilla onkin usein hyvät vuorovaikutussuhteet vertaistensa ohella ryhmän kasvattajiin. Positiiviset vertaissuhteet mahdollistavat tällöin kiusaamistilanteissa puolustuskäyttäytymisen ja kiusaamiseen puuttumisen. (Zhou ym. 2024, 4.)

2.3 Tiimityöskentely varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä tiimityön merkitys on suuri. Tiimityöskentely muodostuu tiimin jäsenten kognitioista, käyttäytymismalleista ja asenteista, jotka muovautuvat jatkuvasti toiminnan ja työtehtävien edellyttämien tilanteiden mukaan (Ranta, Kahila, Heiskanen & Kumpulainen 2023, 203). Tyypillisesti varhaiskasvatuksen tiimissä työskentelee kolme työntekijää, jotka ovat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitaja (Ranta & Uusiautti 2022b, 79). Tiimin kokoonpanoissa usein kuitenkin esiintyy vaihtelevuutta lapsiryhmän tarpeista ja käytössä olevista resursseista riippuen. Varhaiskasvatuslain 7 luvun 35§ mukaan varhaiskasvatuksen tiimien mitoitus määräytyy lapsien määrän, iän ja päivittäisen varhaiskasvatusajan mukaan (Varhaiskasvatuslaki). Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 1§ mukaan vähintään kolme vuotta täyttäneiden

lasten ryhmässä tulee kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä työskennellä yksi henkilö enintään seitsemää yli viisi tuntia päivittäin varhaiskasvatuksessa olevaa lasta kohden. Alle kolme vuotiainen lasten kohdalla kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä tulee olla yksi henkilö enintään neljää lasta kohden (Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta). Työskentelevällä henkilöllä tulee olla myös varhaiskasvatuslain 6 luvussa määritelty ammatillinen kelpoisuus, jolla tässä tapauksessa tarkoitetaan varhaiskasvatuksen opettajan, varhaiskasvatuksen sosionomin tai varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuutta. Kelpoisuusvaatimuksesta voidaan varhaiskasvatuslain 6 luvun 33§ mukaan poiketa enintään vuoden ajaksi kerrallaan, mikäli henkilöllä on muiden opintojen pohjalta tarpeelliset edellytykset ja taidot työtehtävässä toimimiseen. (Varhaiskasvatuslaki.)

Tiimityön toimivuuden on havaittu vaikuttavan niin lasten kuin varhaiskasvatuksen työntekijöidenkin toimintaan ryhmässä. Tiimin johdonmukaisuus helpottaa varhaiskasvatuksen työntekijöiden työskentelyä ja toisaalta johdonmukaisesti toimivassa ryhmässä myös lapset tietävät, mitä heiltä odotetaan sekä siten voivat paremmin ja viihtyvät. (Ranta & Uusiautti 2022b, 81.) Varhaiskasvatuksen tiimityöskentelyssä vahvuutena on tiimin jäsenten moniammatillinen osaaminen ja eri osaamisalojen yhdistäminen yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi (Ranta ym. 2023, 204). Tiimityöskentelyä varhaiskasvatuksessa pidetään moninaisena kokonaisuutena, jossa tiimin toimivalla vuorovaikutuksella on havaittu olevan seurausta myös lasten hyvinvointiin. Tiimin toimiva vuorovaikutus edistää opettajan pedagogisen toiminnan toteuttamista lasten positiiviset oppimiskokemukset, lasten vuorovaikutussuhteet sekä lasten autonomian tukeminen huomioon ottaen. (Ranta & Uusiautti 2022b, 83.) Varhaiskasvatuksen tiimien toiminnassa varhaiskasvatuksen opettaja vastaa toiminnan pedagogisesta suunnittelusta ja toteutuksesta (Ranta & Uusiautti, 2022a, 210–211). Varhaiskasvatuksen tiimissä opettaja toimii tiimijohtajana tai tiimivastaavana. On havaittu, että tiimijohtajan johtajuutta ohjaa vahvasti työntekijän ikä ja karttunut työkokemus, sen sijaan että johtajuutta toteutettaisiin koulusta käsin. Erityistä huomiota tulisi kiinnittää nuoriin, vasta uransa alussa oleviin varhaiskasvatuksen opettajiin ohjaten oikeanlaisen toimintakulttuurin ja toimivan tiimityön luomiseen. (Ranta ym. 2023, 218.)

Varhaiskasvatuksen tiimit ovat keskeisessä roolissa luomassa myönteistä oppimisilmapiiriä. Oppimisilmapiiriä edistävä tiimityöskentely mahdollistaa haastaviksikin koettujen lapsiryhmien kanssa lämpimän vuorovaikutuksen, läsnäolon, kuuntelemisen ja ymmärryksen lasta kohtaan. Tällöin lapsilähtöinen pedagogiikka auttaa tunnistamaan lapsien voimavaroja ja

mahdollisia tuen tarpeita. (Ranta 2020, 157.) Varhaiskasvatuksen pedagogisella johtamisella on kuitenkin merkittävä rooli tukea varhaiskasvatuksen tiimien työskentelyä. Heikan ja kump-paneiden (2023, 156) mukaan varhaiskasvatuksen tiimien yhteistä suunnittelua ja ammatillista kehittymistä sekä pedagogisten periaatteiden ja vastuiden käsittelyä tuetaan varhaiskasvatus-yksiköiden johtajien pedagogisella johtajuudella. Varhaiskasvatuksen tiimien tehtävänä onkin niin yksilökohtaisella tasolla kuin laajemmalla lapsuuden käsitteen yleisellä tasolla tuntea ja ymmärtää lapsuutta ja lasta. Merkittävää on myös nähdä jo pienikin lapsi kiinteänä osana elinympäristöään ja elämäkokemustaan, jotka ovat yhteydessä vuorovaikutussuhteiden muodostamiseen.

3 Kiusaamisen vastainen toiminta varhaiskasvatuksessa

3.1 Pienten lasten kiusaaminen

Kiusaamisen määritelmä perustuu 1970-luvulta tulevaan näkökulmaan psykologisesta aggressiotutkimuksesta. Psykologinen aggressiotutkimus määrittelee kiusaamisen tarkoitukselliseksi negatiiviseksi käyttäytymiseksi, joka tyypillisesti toistuu useita kertoja itseään puolustamaan kykenemätöntä henkilöä kohtaan (Väisänen & Lanaksen 2021, 440 mukaan Olweus 2011). Kiusaaminen tavallisesti tapahtuu uhrin ja yhden tai useamman kiusaajan välillä olleen tahallista ja tarkoituksen mukaista haitallista toimintaa (Väisänen & Lanaksen 2021, 440). Kiusaaminen johtaa usein pitkäaikaisiin vaikutuksiin niin kiusaajan kuin kiusaamisen uhrin kohdalla (McGoey ym. 2023, 189). Lasten kokemia kiusaamismuotoja tutkittaessa on havaittu, että psykologiset kiusaamisen muodot ovat fyysistä kiusaamista yleisempiä. Tyypillisin lasten nimeämä psyykkisen kiusaamisen muoto on ulkopuolelle jättäminen ja uhkailu. Fyysisen kiusaamisen muodoista lasten määrittelemänä töniminen on yleisintä. Fyysisten kiusaamismuotojen niukkuus tässä voi johtua siitä, että lapset eivät miellä fyysisiä kiusaamisen muotoja kiusaamiseksi vaan ne ovat enemmänkin yksittäisiä konflikteja tai riitatilanteita. (Repo 2015, 46.)

Tietty kiusaamiseen liittyvät käytösmallit ja roolien jakaminen syntyvät jo varhaislapsuuden aikana. Jo pienet lapset kykenevät tunnistamaan, millainen käytös on toista loukkaavaa ja määrittelevät aikuisten kanssa samat asiat kiusaamiseksi. (Repo 2015, 45.) Kolmevuotias lapsi osaa tunnistaa vertaissuhteissa tapahtuvaa kiusaamista ja kykenee siten määrittelemään toista loukkaavan käytöksen, jolloin he pystyvät myös erottamaan kiusaamisen riitelystä (Kirves & Sajaniemi 2012, 395). Lasten vertaissuhteissa on havaittu kiusaamisen eri roolien muutosten sekä dominoivan käytöksen ilmenevän jo varhaislapsuudessa. Lasten vertaissuhteissa tapahtuvassa kiusaamisessa tulisikin ottaa huomioon nämä eri roolit sekä mahdolliset rooleissa tapahtuvat muutokset. Ei ole mitään tiettyä kaavaa, miten lapset käyttäytyvät vertaissuhteissa ja miten pysyviä rooleja vertaissuhteissa muodostetaan. Erityisesti vertaissuhteissa tapahtuvassa kiusaamisessa niin kiusaajat kuin kiusaamisen uhrinkin tarvitsevat paljon huomiota vertaisiltaan sekä kasvattajilta, koska heillä vertaissuhteiden joustavuus voi ajan kuluessa heiketä. Kiusaajien kohdalla taas tärkeää on, että he oppivat luomaan myönteisiä vertaissuhteita, jotka eivät sisällä pakonomaista toisia hallitsevaa käyttäytymistä.

Kiusaamistilanteiden ulkopuolelle jäävät lapset voivat auttaa kiusaamisen uhriksi joutuneita vertaisiaan puuttumalla kiusaamiseen ja puolustaa epäreilusti kohdeltuja vertaisiaan. (Lee 2020, 23)

Kaikissa ikäluokissa on havaittu, että lapsista pojat ovat tyttöjä useammin osallisia kiusaamiseen, minkä vuoksi kiusaamista tutkittaessa on tärkeää tarkastella kriittisesti sukupuolirooleja ja kuinka ne ovat yhteydessä kiusaamiskäyttäytymiseen. (Repo 2015, 46.) Toisaalta on tärkeää muistaa, että lapsen sukupuolella ei ole merkitystä kiusaamiseen puuttumisen suhteen. Kaikkeen kiusaamiseen sukupuolesta riippumatta tulee puuttua samanlaisella vakavuudella. Tausalla, miksi pojat ovat tyttöjä useammin kiusaajia voi olla yleinen asenne ja vakiintuneet sukupuoliroolit. Tyttöjen kohdalla tyypillisiä kiusaamismuotoja, kuten poissulkemista, ei useinkaan huomata niin helposti. Tällöin huomaamatta voidaan jopa vahvistaa tyttöjen kohdalla tapahtuvaa kiusaamiskäyttäytymistä. (Kirves & Sajaniemi 2012, 395.) Pojat kuitenkin kokevat tyttöjä useammin itsensä ulkopuoliseksi ryhmästä (Molinero-González, Martín-Antón, Carbonero-Martín, Artega-Cedeno & Rodríguez-Saez, 2023, 12).

Kodilla on havaittu olevan merkitystä niin kiusaajan kuin kiusaamisen uhrinkin osalta. Kodin ilmapiiri ja vanhempien puhe kodeissa vaikuttaa negatiivisesti kiusaajan kiusaamiskäyttäytymisen suhteen. Sen sijaan kiusaamisen uhrin suhteen kodin yksittäiset teot vaikuttavat kiusaamisesta toipumiseen myönteisesti. Koti luo jo varhaislapsuudessa perustaa sille, millaiseksi lapsi myöhemmin kasvaa luoden joko kiusaajan kiusaamiselle altistavat tai kiusattua eheyttävät olosuhteet. (Väisänen & Lanas 2021, 444.) Kodin luomat olosuhteet kiusaamiselle ilmenevät myöhemmin tulevaisuudessa yhteiskunnallisesti vaikuttavina tekijöinä. Yhteiskunnassa laajemmin kiusaaminen näkyy alttiutena syrjäytymiselle tai kohonneena rikollisuutena ja päihdeongelmina. Kiusaamisen uhreilla taas havaitaan myöhemmin elämässään mielenterveyden haasteina. (Väisänen & Lanas 2021, 445.) Varhaisessa vaiheessa kiusaamiseen puuttuminen ja ennaltaehkäisevät toimet niin kotona kuin varhaiskasvatuksessakin tukevat yhteiskunnallista hyvinvointia tulevaisuudessa.

Kiusaamista havaitaan jo pienten lasten välisissä suhteissa (McGoey ym. 2023, 189) ja järjestelmällinen kiusaaminen on hyvin yleinen, päivittäinen ja tunnistettu ilmiö varhaiskasvatuksessa aivan pientenkin lasten kohdalla (Repo 2015, 45). Kiusaamiseen johtavat käyttäytymismallit sekä tietynlaiset roolit syntyvät jo varhaislapsuudessa (Kirves & Sajaniemi 2012, 395). Pienten lasten kiusaamista tarkasteltaessa tulee kiinnittää huomiota kiusaamisen

monimuotoisuuteen, sillä pienillä lapsilla kiusaamista tapahtuu tyypillisesti pienissä ja lyhytkestoisissa tilanteissa, joita ei tyypillisesti mielletä kiusaamiseksi. (McGoey ym. 2023, 190.) Kiusaamismuodoista ulkopuolelle jättäminen esimerkiksi on sellainen, mikä usein jää helposti varhaiskasvatuksen kasvattajilta helposti huomaamatta, sen ollessa ikään kuin hiljaista kiusaamista (Molinero-González ym. 2023, 14).

Varhaiskasvatuksen kiusaamisen vastaisessa toiminnassa keskeistä on ennaltaehkäistä lasten välistä toista loukkaa käytöstä pyrkien näin estämään sen johtamista järjestelmälliseen kiusaamiseen. Pienten lasten kohdalla lapsille kiusaamisen määrittelyyn keskittyminen ja sen seurauksilla pelottelu ei ole kiusaamisen ennaltaehkäisyyn kannalta tehokasta. (Repo 2015, 45.) Kiusaamisen ennaltaehkäisyssä varhaiskasvatuksen henkilöstön tulisikin panostaa lasten sosiaalisten taitojen kehittämiseen, jotta lapset voivat luoda ja ylläpitää kaverisuhteita sekä siten välttää lasten ryhmästä ulkopuolelle jääminen (McGoeyn ym. 2023, 190 mukaan Saracho 2017). Kiusaamisen ehkäisyssä varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee käydä avointa keskustelua ja siten jakaa tietoa kiusaamisesta havaittuna ilmiönä. Toimivat kiusaamista ennaltaehkäisevät menetelmät vaikuttavat myönteisesti lasten kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehitykseen. (Kirves & Sajaniemi 2012, 395.)

Varhaiskasvatuksessa niin lapset, henkilöstö kuin lasten vanhemmatkin kuvaavat kiusaamista ja toista loukkaavaa käytöstä samalla tavalla. Varhaiskasvatuksen henkilöstöstä poiketen lasten vanhemmat eivät kuitenkaan näe kiusaamista järjestelmällisenä ilmiönä varhaiskasvatuksessa eivätkä näe pienten lasten kykenevän kiusaamaan toisiaan tarkoituksen mukaisesti. Vanhemmat kuvaavat kiusaamiseksi määritellyn toiminnan kuten toisia kohtaan tapahtuvan fyysisen väkivallan olevan luonnollisia vaiheita lapsen kehityksessä. Tämä voi johtua siitä, että fyysinen väkivalta yleensä vähenee lapsen kasvaessa ja siksi vanhemmat eivät miellä sen olevan lapsen keino järjestelmällisesti kiusata toista. (Repo 2015, 45.)

Pienten lasten kiusaamisrooleissa on havaittu olevan kahdenlaisia kiusaajarooleja, jotka ovat erityisen tuen piiriin kuuluvat lapset käyttäen reaktiivista aggressiota, kuten erilaisten tavaroiden heittelyä, yhtenä kiusaamisen muodoista, sekä erityisen tuen piiriin kuulumattomat lapset, joiden kiusaaminen perustuu proaktiiviseen aggressioon, kuten ulkopuolelle jättämiseen. Erityisen tuen piiriin kuuluvien lasten on havaittu olevan usein vailla vertaisvuorovaikutusta ja siten he oman kiusaamisensa ohella joutuvat kiusaamisen uhreiksi ollen niin kutsuttuja kiusaaja-kiusattuja. (Repo 2015, 48.) Erityisen tuen piiriin kuuluvat lapset muodostavatkin

merkittävän osan kiusaaja-kiusatuista. Toimivilla ennaltaehkäisevillä menetelmillä voidaan kuitenkin pienentää tuen piiriin kuuluvien lasten riskiä joutua kiusaaja-kiusatuiksi. (Kirves & Sajaniemi 2012, 395).

3.2 Pisarapuuttumisen malli kiusaamisen vastaisena menetelmänä

Pisarapuuttumisen malli on menetelmä, jonka avulla pyritään puuttumaan kiusaamiseen aivan sen alkuvaiheessa, eli ”pisaravaiheessa”. Pisarapuuttumisen mallin avulla pyritään pysäyttämään toista loukkaava käytös jo aivan sen alkuvaiheessa ennen, kuin se muuttuu tarkoituksen mukaiseksi vakavaksi kiusaamiseksi. Pienten lasten kohdalla tällaisia tilanteita tapahtuu usein ja huomaamatta mukavalta vaikuttavissa tilanteissa, jolloin lapset tiedostamattaan ja ilman tarkoitusta käyttävät valtaa epäreilusti tai käyttäytyvät muuten toista loukkaavalla tavalla. (Cacciatore & Huuki 2020.) Toista loukkaava käytös, häirintä ja aggressiivisuus vaikuttavat negatiivisesti lapsen kehitykseen, minkä vuoksi toimivien kiusaamisen vastaisten menetelmien käyttö varhaiskasvatuksessa on tärkeää (Villardón-Gallego, García-Cid, Estévez & García-Carrión 2023 10). Pisarapuuttumisen mallin avulla vältetään toista loukkaavan käytöksen pitkittyminen vakavaksi kiusaamiseksi, estäen väkivallan ja häirinnän juurtumisen varhaiskasvatuksen lapsiryhmiin (Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 36). Varhaisessa vaiheessa toista loukkaavan käytöksen ja mahdollisen aggression havaitseminen sekä empatiataitojen tukeminen kiusaamista ehkäisevän menetelmän avulla luo oppimisympäristöstä turvallisemman (Zhunin-Vera, González-García, López-Jaquero, Navarro & González 2025, 2836).

Pisarapuuttumisen malli perustuu avoimelle keskustelulle, jossa kaikki tilanteessa olevat pääsevät tasapuolisesti ääneen. Oman näkökulmansa tapahtuneesta voivat kertoa myös sellaiset, joiden voidaan ajatella olevan sivullisessa roolissa mahdollisessa ristiriitatilanteessa. Verrattaessa toiseen kiusaamisen vastaiseen interventiomalliin, KiVa menetelmään, voidaan havaita yhteys tilanteesta sivullisten osallistamiseen sovitteluprosessissa. On todettu, että sivullisten käyttäytymisen paraneminen on merkittävässä roolissa kiusaamisen vähenemisessä muihin intervention ominaisuuksiin verrattaessa. (Cohane & Schneider 2024, 7.) Sivullisten ottamisesta mukaan sovitteluprosessiin lisää heidän haluaan edistää ryhmän jäsenten hyvinvointia positiivisten ihmissuhteiden luomista (Andaur & Berger 2025).



Kuva 1 Pesarapuuttumisen vaiheet

Pesarapuuttuminen tapahtuu vaiheittain neljän kohdan mukaan (kuva 1). Pesarapuuttumisen ensimmäisessä vaiheessa pysäytetään meneillään oleva tilanne ja mahdollistetaan yhdessä tilanteesta keskusteleminen. Lasten annetaan rauhassa puhua ja kertoa, mitä tilanteesta tapahtui, myös tilanteeseen puuttunut varhaiskasvatuksen kasvattaja voi kertoa neutraalisti oman näkemyksensä tilanteesta. Ketään ei syyllistetä tapahtuneesta, tuomita tai tilannetta muuten tuomaroida. Toisessa vaiheessa tuodaan esille, miltä tilanne tuntui kaikista. Tässä kaikkien tunteet huomioidaan tasapuolisesti ja tunteensa tilanteesta voivat tuoda esille myös lapset, jotka eivät itse tapahtumassa olleet osallisena. Kolmannessa vaiheessa arvioidaan kaikkien osalta omaa ja muiden kokemusta tilanteesta. Lapset saavat kertoa millaiset tilanteet kokevat epäreiluiksi. Tavoitteena on tehdä lapsille tulee tunne, että toista loukkaavaan toimintaan puututaan ja syvennetään lasten käsitystä sopivasta käytöksestä toisia kohtaan. Neljännessä vaiheessa käydään läpi, miten jatkossa toimitaan vastaavissa tilanteissa. Tärkeää on, että vaikka tilanteeseen tästä huolimatta päädyttäisiin uudelleen, käsiteltäisiin se silti samalla tavalla toistosta huolimatta. (Cacciatore & Huuki 2020.)

Systemaattisuus, toistot ja jokaiseen pieneenkin pisaraan puuttuminen auttavat lapsia huomaamaan, että tilanteisiin puututaan. Näin ollen lapset oppivat tilanteiden läpikäymisen avulla sosiaalisia sääntöjä ja rajoja vuorovaikutukseen toisten kanssa. (Cacciatore & Huuki 2020.) Systemaattisesti kiusaamisen ehkäisyyn tarkoitettuja interventiomalleja käyttämällä edistetään lasten sosiaalista osallistumista ryhmän toimintaan sekä samalla vältetään mahdollisia sosiaalisia syrjäytymisiä myöhemmin lapsen elämässä. Tarkoituksena on siten taata turvalliset ja lapsia osallistavat oppimisympäristöt tulevaisuudessakin. (Kvestad, Adolfsen, Angeles, Brandseth, Breivik, Evertsen, Foer, Haaland, Homola, Hoseth, Jonsson, Kjerstad, Kyrrestad, Martinussen, Moberg, Moberg, Skogstrand, Solberg & Aasheim 2024, 9.) Kiusaamisen ehkäisemisessä varhaiskasvatuksen henkilöstölle on tärkeää luoda tarkat ohjeet ja vaiheet, joiden avulla edistää lapsilähtöisiä toimintatapoja (Wulan & Fridani 2021, 390). Tarkoin rajatut vaiheet mallin käyttöön luovat yhtenäiset toimintaperiaatteet kaikille mahdollistaen systemaattisen ja rutinoituneen keinon puuttua toista loukkaavaan käytökseen.

Pisarapuuttumisessa keskeistä on puhuminen ja varhaiskasvattajan neutraali suhtautuminen tilanteeseen. Tärkeää on luoda kiireetön tilanne antaen kaikille osallisille aikaa tuoda äänensä kuuluviin. Pisarapuuttumisen mallin avulla varhaiskasvatuksessa yhteisellä käytännöllä tuetaan hyvää vuorovaikutusta. Mallin avulla on mahdollista huomata ja tunnistaa niin hyvä kuin toista loukkaava käytös sekä kannustaa hyvään ja pysäyttää loukkaava käytös. (Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 37.) Lasten osallisuus kiusaamistilanteiden selvittämissä on osa laajempaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria, jossa lasten keskinäistä yhteisöllisyyttä edistetään ja siten pyritään vähentämään lasten kokemusta yksinäisyydestä (Nivala 2021, 53). Kiusaamisen vastaisilla menetelmillä lisätään lasten tietoisuutta kiusaamisesta sekä ennaltaehkäistään kiusaamista edistämällä lasten vuorovaikutussuhteita vertaistensa kanssa samalla sitouttaen kiusaamisen vastaiseen toimintakulttuuriin (Singh & Singh 2025, 17).

Pisarapuuttumisen mallin käyttöä kiusaamisen vastaisessa toiminnassa varhaiskasvatuksessa tukee sen moniulotteisuus puuttua paitsi meneillään olevaan toista loukkaavaan tilanteeseen, mutta samalla opettaa lapsille tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä vertaissuhteissa toimimista. Ainoastaan kiusaamisesta rankaiseminen, esimerkiksi ryhmästä eristämällä tai leikkiaikaa rajaamalla, tuottaa vain lyhytaikaisen käyttäytymisen muutoksen eikä tarjoa lapselle oikeaa keinoä käsitellä ristiriitatilanteita (Bashatah & Al-fifi 2023, 11). Tiukkojen kurinpidollisten keinojen käyttämisen sijaan on havaittu, että lapsiystävälliset toimintatavat oppimisympäristössä

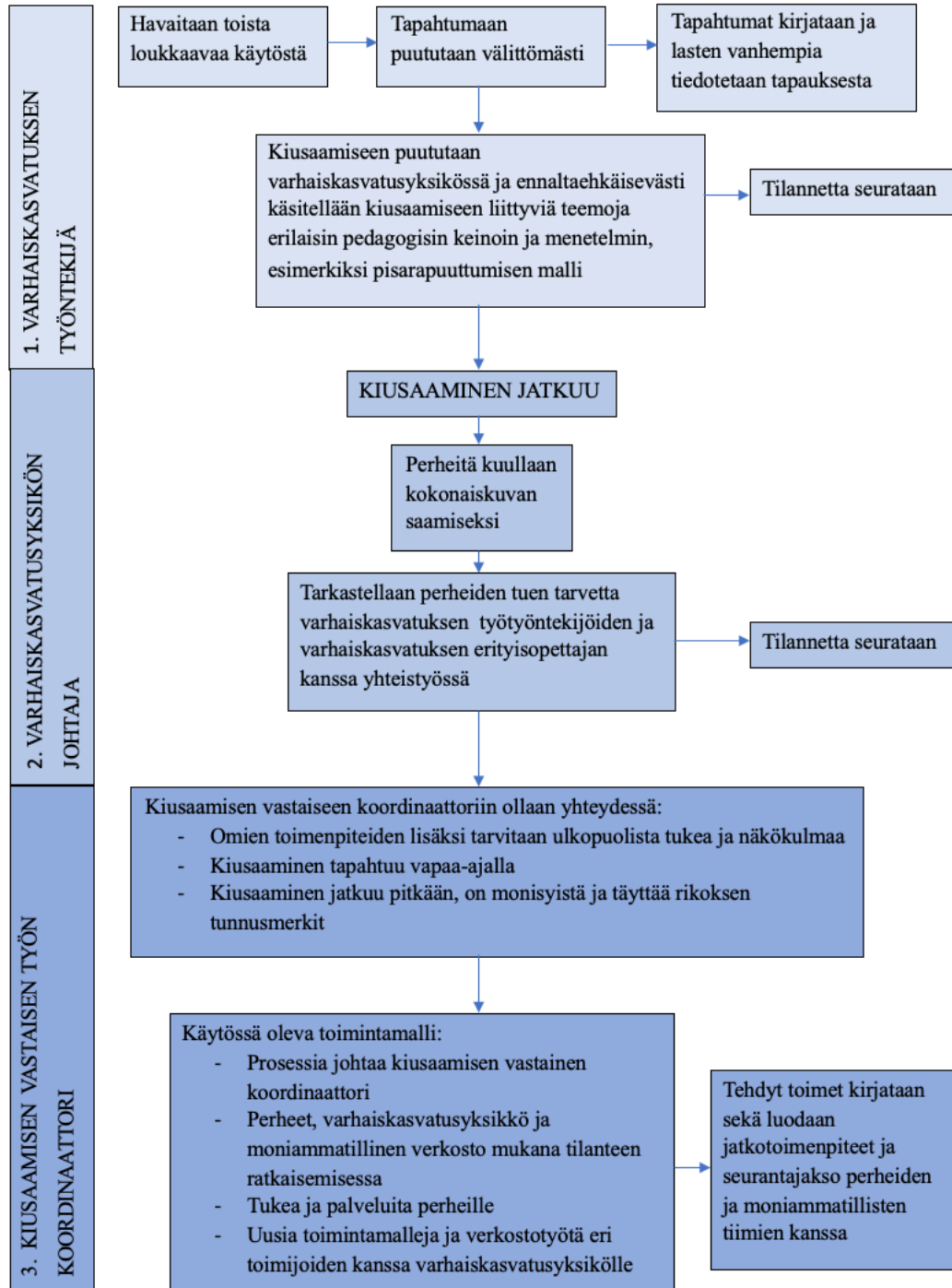
vähentävät kiusaamista tehokkaammin (Wulan & Fridani 2021, 390). Toisaalta toista loukkaavan käytöksen ohella tavoitteena on, että pisarapuuttumisen mallin avulla pysähdyttäisiin myös hyvien pisaroiden äärelle. Tällöin lapsille opetetaan, että hyvät teot huomataan ja niistä palkitaan.

3.3 Kiusaamisen vastaisen toimintakulttuurin edistäminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa kiusaamisen vastaista toimintakulttuuria edistetään kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelmalla, toiminnallisella tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmalla sekä kiusaamisen vastaisilla menetelmillä. Näillä on havaittu olevan positiivinen yhteys lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoihin sekä kiusaamiseen puuttumiseen ja kiusaamistilanteiden selvittelyyn. (Harkoma ym. 2024a, 57.) Kiusaamisen vastaisen toiminnan tulee varhaiskasvatuksessa olla hyvin määriteltyä sekä asiakirjoihin ja suunnitelmiin nojautuvaa, jolloin koko yksikön henkilöstö on sitoutunut toiminaan kiusaamista ehkäisten. Varhaiskasvatuksessa kiusaamisen vastainen toiminta edesauttaa kaikille turvallisen oppimisympäristön luomista, mikä parantaa lasten sosiaalista vuorovaikutusta vertaissuhteissa (Bashatah & Al-fifi 2023, 11). Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee hallita kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi ja kiusaamiseen puuttumiseksi tarkoitetut menetelmät sillä on havaittu, että varhaiskasvatuksen opettajat, jotka kokevat osaavansa toimia kiusaamistilanteissa, kykenevät omalla toiminnallaan vähentämään lasten välillä tapahtuvaa toista loukkaavaa käytöstä (Wulan & Fridani 2021, 390).

Varhaisen puuttumisen merkitys korostuu, kun lapsiryhmät pysyvät miltei samanlaisina usean vuoden ajan. Kiusaaminen syventyy helposti vakavaksi kiusaamiseksi, jos siihen ei puututa jo varhaisessa vaiheessa. Vakavalla kiusaamisella on pitkäaikaiset vaikutukset lapseen. (Moliner-González ym. 2023, 14.) Rovaniemen kaupungin jokaisessa varhaiskasvatusyksikössä on laadittu ja päivitetty ajantasainen kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelma. Suunnitelma laaditaan yksikkökohtaisesti ja sen tarkoituksena on toimia kiusaamista ennaltaehkäisevästi ja kiusaamistilanteita ennakoiden. Ennaltaehkäisevän toimintakulttuurin rakentamisen ohella kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelmassa on laadittu toimintaohjeet tilanteisiin, joissa lapsi toimii uhkaavasti tai väkivaltaisesti. (Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 17.) Erilaisin käytössä olevin ohjaus- ja neuvontapalveluin pyritään ennaltaehkäisemään sekä myös katkaisemaan pidemmälle edenneet kiusaamistilanteet.

Optimaaliset ohjaus- ja neuvontapalvelut katkaisevat jo mahdollisesti syntyneet kiusaamisen-
gelmien ketjut. (Hasrul, Arif, Hastiani 2025, 114.)



Kuva 2 Rovaniemen kaupungin kiusaamisen puuttuminen (mukaillen Rovaniemen kaupunki 2021a)

Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksessa #meilläpuututaan -mallin mukaisesti on laadittu kiusaamista ennaltaehkäisevä toimintamalli (kuva 2), jota toteuttavat kaikki

varhaiskasvatuksen työntekijät. Kaikille kaupungin varhaiskasvatusyksiköille ja lapsille suunnatun ennaltaehkäisevän toimintamallin tarkoituksena on vahvistaa osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen perustuvaa toimintakulttuuria tukemalla lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelussa ja kehittämisessä hyödynnetään erilaisia pedagogisia menetelmiä. Kiusaamisen ennaltaehkäisyssä panostetaan huoltajien kanssa tehtävään yhteistyöhön, jossa korostuu molemmin puolinen matalan kynnyksen vuorovaikutus. Keskiössä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja edellä kuvattujen kaikille yhteisten toimintamallien toteutumisessa on niin henkilöstön kuin varhaiskasvatuksen johdonkin kouluttaminen tutkittuun tietoon perustuvien mallien käyttöön sekä kiusaamisen ja häirinnän ehkäisy suunnitelman laatiminen jokaiseen varhaiskasvatusyksikköön. Varhaiskasvatusyksiköstä voidaan konsultoida varhaiskasvatuksen erityisopettajia tai oppilashuoltoa sekä hyvinvointiryhmää. Tilanteen mukaan varhaiskasvatusyksikössä voidaan laatia yksikkökohtaisia toimintamalleja kiusaamistilanteisiin. Monisyisten kiusaamistilanteiden selvittämisessä hyödynnetään Rovaniemen kaupungin kiusaamisen vastaisen työn koordinaattoria. (Rovaniemen kaupunki 2021.)

Varhaiskasvatuksen arjessa yhteisillä säännöillä määritellään, miten arkea toteutetaan ja millaisiksi lasten keskinäiset suhteet siellä muodostuvat. Varhaiskasvatusyksikönsäännöt ohjaavat niin lasten kuin aikuistenkin vuorovaikutusta ollen yhteydessä lasten tunnetaitojen kehitykseen. (Köngäs 2018, 192.) Yhteisten sääntöjen avulla on mahdollista edistää kiusaamisen vastaisen toimintakulttuurin syntymistä varhaiskasvatusyksikön sisällä. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristöllä on suuri merkitys siinä, millaisia tulkintoja lapsi muodostaa erilaisista vuorovaikutuksellisista tilanteista. Työntekijöiden johdonmukainen toiminta sekä yhteisten sääntöjen noudattaminen korostuu. (Köngäs 2018, 197.) Varhaiskasvatuksessa laaditaan yksikkökohtaisesti kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelma, jonka tarkoituksena on luoda varhaiskasvatusyksikölle toimintamalleja, joilla ehkäistään kiusaamista ja puututaan siihen (Opetushallitus 2025).

4 Tutkimuksen toteuttaminen

4.1 Tutkimuksen tavoite

Tutkimuksella on kaksi tavoitetta. Tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena on tuoda esille varhaiskasvatuksen tiimien käsityksiä pisarapuuttumisen mallista kiusaamisen vastaisena toimena ja sitä kautta selvittää, miten pisarapuuttumisen malli on otettu osaksi varhaiskasvatuksen tiimien arkea. Toisena tavoitteena on varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten pohjalta tarkastella mallin systemaattista käyttöä tukevia tekijöitä sekä mahdollisia haasteita ja esteitä, joita mallin käytössä kohdataan. Tarkoituksena on, että varhaiskasvatuksen tiimit voivat kehittää toimintaansa tutkimukseen osallistumisen lomassa. Kehitystyön avulla pyritään tutkimuksellisten valintojen pohjalta tehdä interventioita, joiden tavoitteena on parantaa tai uudistaa tutkittavaa ilmiötä (Toikko & Rantanen 2009, 19–20.) Tutkimuksen tavoitteet pohjautuvat fenomenografiseen lähestymistapaan.

Tutkimuskysymys, jolla pyritään vastaamaan tutkimuksen tavoitteeseen:

Millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen tiimeillä on pisarapuuttumisen mallin käytöstä kiusaamisen vastaisessa toiminnassa?

4.2 Fenomenografinen tutkimus

Tutkimus on laadullinen, fenomenografiseen lähestymistapaan perustuva tutkimus. Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on, että tutkimuksen tutkimustehtävää ja aineistonkeruuta koskevat ratkaisut eivät ole ennakolta tarkkaan määriteltäviä, vaan ne rakentuvat vähitellen tutkimuksen etenemisen tahdissa. Tutkimusprosessin hidas muovautuminen tutkimuksen etenemisen mukaan johtuu lähelle tutkittavaa ilmiötä menevistä aineistonkeruumenetelmistä, sekä siten tutkijan tietoisuudessa tapahtuvasta syventymisestä. (Kiviniemi 2018.) Fenomenografia on laadullisen tutkimuksen lähestymistapa, jolla pyritään selvittämään ihmisten erilaisia tapoja kokea, käsittää, havaita ja ymmärtää ympäröivää maailmaa ja sen ilmiöitä. Fenomenografiassa tutkimuksessa merkittävää on konteksti, johon tutkittava ilmiö ja ihmiset sijoittuvat.

Tutkittavasta ilmiöstä syntyviä käsityksiä ei siten irroteta havainnoinnin kohteesta tai sisälöstä. (Marton 1987, 167.)

Fenomenografisen lähestymistavan mukaan tulkinnat tilanteista muodostuvat ihmisen aiempien käsitysten, tietojen ja kokemusten perusteella (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Varhaiskasvatuksen tiimien erilaisia käsityksiä pisarapuuttumisen mallin käytöstä kiusaamisen vastaisena toimintana tarkasteltaessa tulee siten huomioida tiimien jäsenten yksilölliset ajattelutavat, jotka yhdessä muodostavat tiimien yhteisen käsityksen. Fenomenografia sijoittuu ontologisten sitoumuksien valossa realismin ja konstruktivismin väliin. (Heikkinen, Huttunen, Niglas, Tynjälä 2005, 342; Huusko & Paloniemi 2006, 164). Realismin ja konstruktionismin väliin sijoittuminen tarkoittaa, että kaikille on yksi sama todellisuus, mutta sen rakentuminen ihmisille sosiaalisesti ja psykologisesti on erilaista riippuen yksilöllisestä vaihtelevuudesta. (Heikkinen ym. 2005, 342). Käsityksien muotoutumisen taustalla vaikuttavat tietoisuudet todellisuuden kokemuksista sekä niiden kautta ilmenee myös yksilön ja yhteisöjen ominaiset piirteet (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Varhaiskasvatuksen tiimien yhteiset käsitykset muodostuvat tiimin jäsenten välisen yhteisen keskustelun seurauksena. Realismin ja konstruktionismin väliin sijoittuva tutkimuksen ontologinen sitoutuminen näkyy siten hyvin siinä, kuinka varhaiskasvatuksen tiimien jäsenet työskentelevät samassa todellisuudessa, mutta käsitysten eroavaisuudet vaihtelevat työntekijöiden kokemusten mukaan.

Fenomenografisessa tutkimuksessa painotetaan ihmisten erilaisia tapoja käsittää ilmiöitä, jolloin keskeisenä tavoitteena tutkimuksessa on tarkastella ihmisten kokemia vaihteluita tutkittavaa ilmiötä kohtaan (Åkerlind 2024, 1237). Fenomenografinen tutkimus on suhteellista ja kontekstiin sidonnaista. (Stolz 2020, 1081.) Tässä tutkimuksessa kiusaamisen vastaisesta pedagogisesta menetelmästä, pisarapuuttumisen mallista, syntyviä käsityksiä tarkastellaan Rovaniemen kaupungin 3–5 vuotiaiden lapsiryhmissä työskentelevien varhaiskasvatuksen tiimien kontekstissa. Kontekstin sitominen tässä tutkimuksessa on tärkeää huomioida, sillä Rovaniemen kaupunki on muovannut käyttämänsä pisarapuuttumisen mallin omanlaisekseen Väestöliiton mallin pohjalta. Tutkittava ilmiö on ohjannut tutkimusmenetelmällisiä valintoja laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti, jonka vuoksi fenomenografinen lähestymistapa on perusteltu. Tällä tavoin pyritään luomaan mahdollisimman laaja kuva varhaiskasvatuksen tiimien erilaisista käsityksistä pisarapuuttumisen mallista kuitenkin huomioiden, että sitominen Rovaniemen kaupungin kontekstiin on hyvin vahvaa. Toisella paikkakunnalla toteutettuna käsitykset tutkittavaa ilmiötä kohtaan voisivat antaa mallin käytöstä erilaisen kuvan.

Fenomenografisessa lähestymistavassa tarkoituksena on löytää erilaisia ajattelutapoja, joiden mukaan ihmiset tulkitsevat todellisuuden eri osa-alueita (Marton 1981, 180). Fenomenografisen lähestymistapa perustuu toisen asteen näkökulmaan, jolla tarkoitetaan ihmisten käsitysten kuvaamista tutkittavaa ilmiötä kohtaan. Koulutuksen tutkimisessa fenomenografisessa lähestymistavassa ollaan yleisten oppimisprosessin ominaisuuksien tai opeteltavan aiheen sisällön sijaan kiinnostuneita siitä, millaisia vaihtoehtoisia käsityksiä tutkittavat ovat oppimisprosessin aikana opittavasta asiasta muodostaneet. (Marton 1981, 183). Tässä tutkimuksessa toisen asteen näkökulma muodostuu, kun varhaiskasvatuksen tiimien käsitykset eivät kuvaa pisarapuuttumisen mallia ja sen käyttöä varhaiskasvatuksen arjessa yleisellä tasolla vaan tuovat enneminkin esille yhden paikkakunnan tietyn ikäluokan ryhmissä työskentelevien havaintoja, kokemuksia ja ajatuksia heille koulutetusta pedagogisesta menetelmästä. Fenomenografiselle tutkimukselle tyypillistä, on tarkastella erilaisia arkipäivän ilmiöiden käsityksiä ja erilaisia tapoja ymmärtää niitä (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163).

Fenomenografinen tutkimus pohjautuu oppimisen ja pedagogisten käytäntöjen tutkimukseen. Oppiminen prosessina on yhteydessä opittavan aiheen sisältöön, jolloin fenomenografisessa tutkimuksessa tarkastellaan oppisisältöjen eri merkityksien arvoa yksilölle. (Uljens 1989, 63.) Tutkimuksessa ei ole tarkoitus testata varhaiskasvatuksen tiimien osaamista pisarapuuttumisen mallin käytössä tai arvioida mallin oikeanlaista käyttämistä. Varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten pohjalta pedagogista toimintaa edelleen kehitetään tarpeen mukaan. Fenomenografinen tutkimus mahdollistaa tutkittavien omien äänien kuulemisen ja siten tietopohjaisen prosessin parantamisen (Beaulieu 2017, 66). Varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten avulla voidaan tarkastella, mitkä asiat pisarapuuttumisen mallin suhteen tarvitsevat edelleen kehittämistä tukien mallin käytön mahdollistumista varhaiskasvatuksen arjessa. Fenomenografisessa tutkimuksessa tarkoituksena ei ole teoreettisen viitekehyksen pohjalta tehtyjen olettamusten testaaminen (Huusko & Paloniemi 2006, 166). Teoreettinen viitekehys tässä tutkimuksessa toimii perustana toteuttaa aineiston hankintaa sekä syventää ymmärrystä tutkittavaa aihetta kohtaan.

Fenomenografista lähestymistapaa on käytetty aikuisten oppimisen ja ohjaamisen tutkimuksessa, kun tavoitteena on ollut kehittää käytettyjä pedagogisia menetelmiä tutkittavien henkilöiden käsitysten pohjalta (Paloniemi & Huusko 2016, 120). Tähän tutkimukseen fenomenografinen lähestymistapa sopii muita vastaavia lähestymistapoja paremmin, sillä tarkoituksena

on selvittää varhaiskasvatuksen tiimien erilaisia käsityksiä pisarapuuttumisen mallista. Fenomenografinen lähestymistapa on kokemuksellista kuvailua tutkittavasta ilmiöstä, jossa analysoidaan, kuvataan ja pyritään ymmärtämään erilaisia käsiyksiä. Verrattaessa fenomenologiseen tutkimukseen näkökulma tutkittavaa asiaa kohtaan tuo esiin henkilöiden kokemuksia tutkittavasta asiasta painottaen nimenomaa kohteena olevaa ilmiötä, jolloin fenomenografialle tyypillinen toisen asteen näkökulman esiin tuominen ei mahdollistu. (Marton 1981, 180.)

Fenomenografia ja fenomenologia eroavat toisistaan sen suhteen, mikä on niiden tarkoitus tutkimuksellisenä lähestymistapana (Marton & Booth 1997, 129–131). Mikäli tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen tiimien kokemuksia pisarapuuttumisen mallista lähestyttäisiin fenomenologisesta näkökulmasta, tutkimuksessa painottuisi mallin kuvailu ja analysointi. Fenomenologia voidaan määritellä pyrkimyksenä havaintokokemuksien pohjalta tehtävänä tutkimuksena, jonka tavoitteena on tutkia tietoisuuden rakenteita (Kakkori 2009, 274). Fenomenologisessa näkökulmassa tutkimuksen painopiste siirtyisi erilaisten käsitysten tarkastelusta itse pisarapuuttumisen mallin selittämiseen, jolloin myös vastaukset määriteltyihin tutkimuskysymyksiin jäisivät enemmän kuvaileviksi eivätkä mahdollistaisi tutkimuksen kehittävää puolta. Mikäli fenomenologian ohella tutkittavaa ilmiötä olisi lähestytty hermeneutiikan näkökulmasta, joka Kakkorin (2009, 276) määritelmän mukaan tarkoittaa tutkittavan asian tulkitsemista, pisarapuuttumisen mallia, olisi tulkittu varhaiskasvatuksen tiimin käsitysten pohjalta kiusaamisen vastaisena menetelmänä. Jälleen käsitysten väliset eroavaisuudet jäisivät toissijaisiksi ja tutkimuksen tulokset ilmiötä kuvaileviksi, myös kontekstin sijoittuminen Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön jäisi huomiotta. Fenomenologia ja hermeneutiikka tulisivat kysymykseen käytettävänä tutkimuksellisina lähestymistapoina, mikäli tarkoitus olisi tarkastella kiusaamisen vastaisia menetelmiä laajemmin ja pisarapuuttumisen mallin sijoittumista yhtenä käytettävänä menetelmänä.

4.3 Aineiston hankinta ja tutkimuksen eteneminen

Tutkimuksen aineisto koostuu Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen 3–5 vuotiaiden lapsiryhmissä työskentelevistä varhaiskasvatuksen tiimien (N=27) vastauksista sähköiseen kyselylomakkeeseen. Varhaiskasvatuksessa tiimityöskentely on dynaamista yhteistyötä, joka pitää sisällään tiimin jäsenten kognitiot, asenteet ja käyttäytymismallit (Ranta ym. 2023, 203).

Kyselyyn vastasivat kokonaiset varhaiskasvatuksen tiimit yksittäisten työntekijöiden sijaan, jotta tiimien yhteisten käsitysten välisiä eroavaisuuksia voidaan tarkastella. Fenomenografinen lähestymistapa keskittyy erilaisten käsitysten vaihteluun kokea tutkittava ilmiö, jolloin kokemustavan kuvaus voi tapahtua myös kollektiivisella tasolla (Marton & Booth 1997, 138–139).

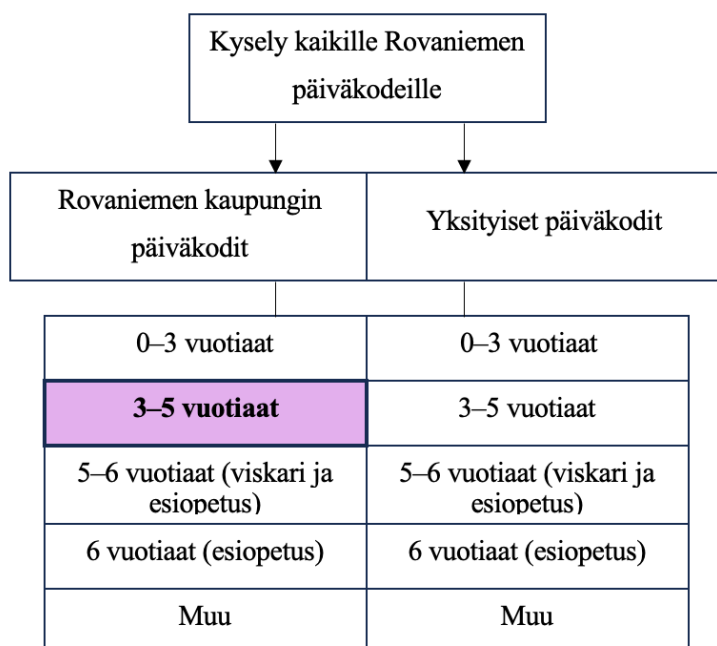
Tiimien jäsenet muodostavat tulkintansa eri tilanteista aikaisempien käsitystensä, kokemustensa ja tietojensa pohjalta (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Varhaiskasvatuksen tiimeissä työskenteli vastaajien mukaan vaihtelevin kokoonpanoin varhaiskasvatuksen erityisopettajia, varhaiskasvatuksen opettajia, varhaiskasvatuksen lastenhoitajia, varhaiskasvatuksen lastenohjaajia ryhmäavustajia ja erityisavustajia sekä resurssityöntekijöitä. Varhaiskasvatuksen tiimejä kontaktoitiin sähköpostitse varhaiskasvatuksen pedagogisen asiantuntijan sekä varhaiskasvatussyksiköiden johtajien kautta. Aineiston keruuta varten tehtiin lisäksi lyhyt video Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen uutisiin, jossa kerrottiin tutkimuksesta, sen tarkoituksesta sekä annettiin ohjeet kyselyyn vastaamiseen. Videon tarkoituksena oli sitouttaa mahdollisimman moni varhaiskasvatuksen tiimi vastaamaan kyselyyn.

Kyselylomake (liite 3) lähetettiin kaikille Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen tiimeille helmikuussa 2025. Kyselylomakkeen oli tarkoitus olla avoinna kolmen ja puolen viikon ajan, mutta varhaiskasvatuksen pedagogiselle asiantuntijalle tulleiden pyyntöjen seurauksena vastaamisaikaa pidennettiin vielä kahdella viikolla. Varhaiskasvatuksen tiimeille lähetettiin saatekirje (liite 1) kyselyn yhteydessä, jossa kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta, tavoitteesta sekä annettiin ohjeet viiden päivän mittaiseen havainnointiin havainnointitaulukon (liite 2) pohjalta ennen kyselyyn vastaamista. Viiden päivän mittaisen havainnoinnin tarkoituksena oli tehdä varhaiskasvatuksen tiimeille itselleen myös näkyväksi pisarapuuttumisen mallin käyttöä sekä tarjota mahdollisuus arvioida omaa toimintaansa havainnointitaulukon pohjalta. Havainnoinnin aikana jokainen tiimin jäsen tarkasteli ja arvioi omaa toimintaansa pisarapuuttumisen mallin käytön suhteen sekä kirjasi havainnointitaulukkoon tilanteet, joissa käytti pisarapuuttumisen mallia. Havainnoinnin jälkeen varhaiskasvatuksen tiimit yhdessä keskustellen vastasivat sähköiseen kyselylomakkeeseen. Kasvatustieteellisessä kehittämistutkimuksessa toimintaa voidaan kehittää jo tutkijan tekemällä interventiolla itsessään (Seljon 2024, 21 mukaan Edeleson 2002), minkä vuoksi yhteinen havainnointi ja keskustelu oli perusteltua kyselyyn vastaamisen ohella. Varhaiskasvatuksen arki on kiireistä ja aikaa yhteiselle keskustelulle on usein hyvin rajatusti, jonka vuoksi oli tärkeää, että tutkijan ohella varhaiskasvatuksen

tiimit saavat jotain omaan toimintaansa käyttämäistään resursseista tutkimukseen osallistumisesta ennen kuin lopulliset tutkimuksen tulokset julkaistaan.

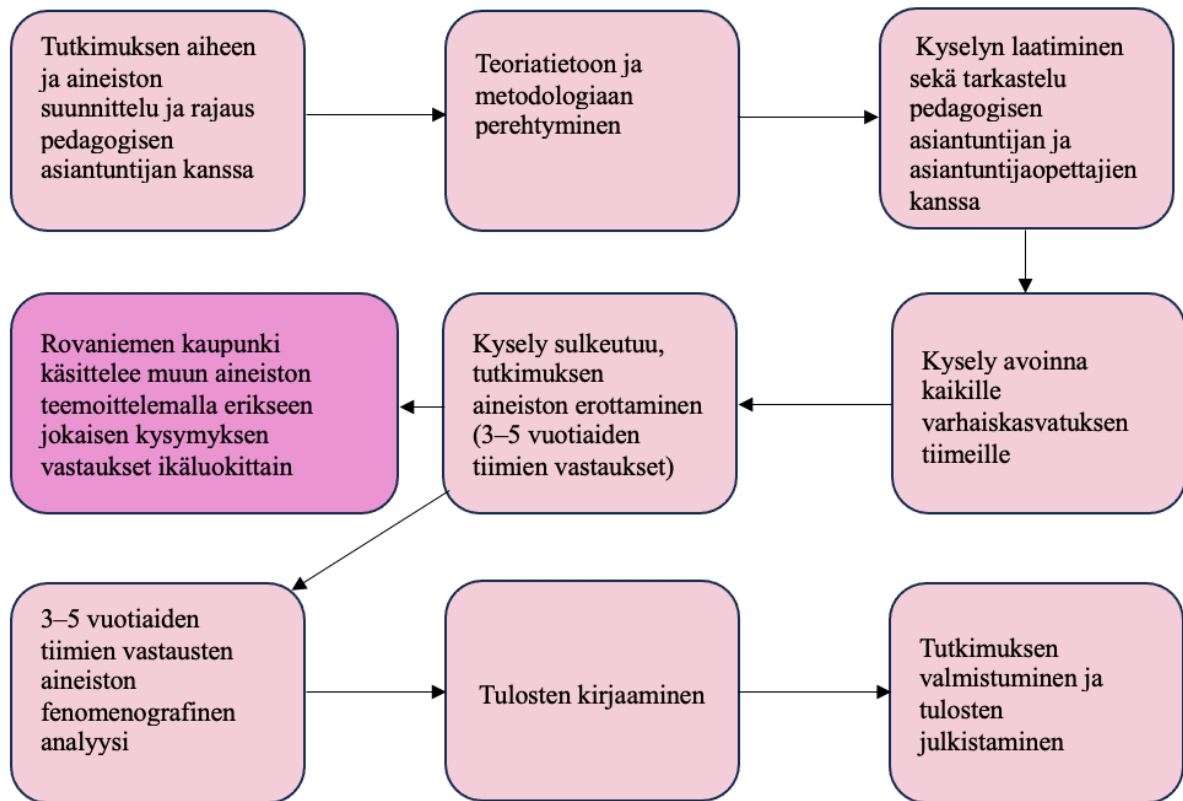
Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeen avulla, joka luotiin Microsoft Forms-sovelukseen. Fenomenografisessa tutkimuksessa aineiston tulee olla kirjallisessa muodossa ja aineiston keruussa kysymyksen asettelu tulee olla avoin, jotta aineistosta saadaan selville vastaajien eri käsitykset ja kokemukset (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Kyselylomake koostui yhteensä 27:sta monivalinta- tai avoimesta kysymyksestä, jotka oli jaoteltu kuuteen eri osioon. Osiot olivat taustatiedot, pisarapuuttumisen mallin koulutus, pisarapuuttumisen materiaali, pisarapuuttumisen malli lapsiryhmän arjessa, yhteistyö huoltajien kanssa sekä lopuksi, jossa oli mahdollisuus täydentää tai lisätä jotain, mikä ei aiemmin vielä tullut ilmi. Kyselylomakkeen eri osioiden avulla pyrittiin selvittämään mahdollisimman monipuolisesti tutkittavaa ilmiötä. Kyselylomake piti sisällään sekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Monivalintakysymykset olivat pääosin *kyllä* tai *ei*, kysymyksiä ja niiden tarkoituksena oli täydentää avoimia kysymyksiä. Avointen kysymysten laatimisessa kiinnitettiin huomiota kysymyksen asetteluun, jotta niihin vastaaminen mahdollistaisi erilaisten käsitysten ja kokemusten esiin tuomisen. Kyselylomakkeen etuna tässä tutkimuksessa on sen helppous ja nopeus, sillä yhtäaikaaisesti kerättiin usean tutkimukseen osallistuvan vastaukset (Hirsijärvi & Hurme 2022). Rovaniemen kaupungin oman selvityksen kuin tämän tutkimuksenkin aineisto on laaja ja sen kerääminen toisella tavalla, esimerkiksi haastatteluilla, olisi vaatinut entistä suurempia resursseja. Sähköinen kyselylomakkeen avulla voidaan tavoittaa samanaikaisesti suurenkin vastaajajoukon vastaukset sekä helposti saada aineisto analysoitavaan muotoon ilman erillistä litterointia (Valli & Perkkilä 2018).

Tiimien jäsenet muodostavat tulkintansa eri tilanteista aikaisempien käsitystensä, kokemustensa ja tietojensa pohjalta (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Varhaiskasvatuksen tiimeissä työskenteli vastaajien mukaan vaihtelevin kokoonpanoin varhaiskasvatuksen erityisopettajia, varhaiskasvatuksen opettajia, varhaiskasvatuksen lastenhoitajia, varhaiskasvatuksen lastenohjaajia ryhmäavustajia ja erityisavustajia sekä resurssityöntekijöitä. Varhaiskasvatuksen tiimejä kontaktoidtiin sähköpostitse varhaiskasvatuksen pedagogisen asiantuntijan sekä varhaiskasvatustyksiköiden johtajien kautta. Aineiston keruuta varten tehtiin lisäksi lyhyt video Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen uutisiin, jossa kerrottiin tutkimuksesta, sen tarkoituksesta sekä annettiin ohjeet kyselyyn vastaamiseen. Videon tarkoituksena oli sitouttaa mahdollisimman moni varhaiskasvatuksen tiimi vastaamaan kyselyyn.



Kuva 3 Tutkimuksen aineiston osuus koko selvityksestä

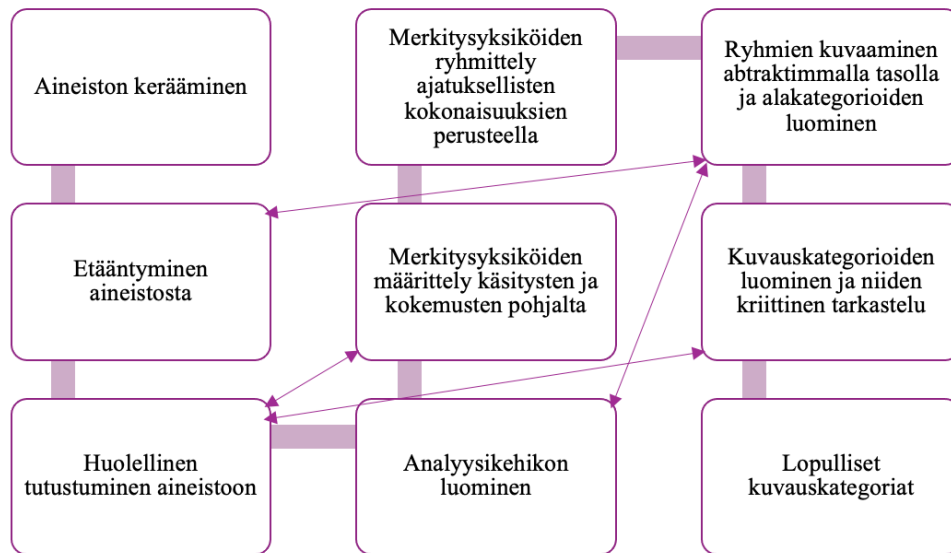
Tutkimuksen aineisto on osa koko Rovaniemen kaupungin tekemän selvityksen aineistoa (kuva 3). Tutkimus kytkeytyy osaksi laajempaa Rovaniemen kaupungin tekemää selvitystä pisarapuuttumisen mallin käytöstä kiusaamisen vastaisena toimintana lapsiryhmissä varhaiskasvatuksen työntekijöiden käymän pisarapuuttumisen mallin koulutuksen pohjalta. Kaikki kuvassa 3 näkyvien lapsiryhmien tiimit vastasivat samaan kyselyyn, mutta tämän tutkimuksen aineistona toimii Rovaniemen kaupungin päiväkotien 3–5 vuotiaiden lapsiryhmät. Muut vastaukset käsiteltiin ja tulokset raportoitiin Rovaniemen kaupungin toimesta (kuva 4).



Kuva 4 Tutkimuksen eteneminen

4.4 Fenomenografinen aineiston analyysi

Tutkimuksen aineisto analysoitiin fenomenografisen lähestymistavan mukaan, jolloin tavoitteena oli etsiä aineistosta erilaisia käsityksiä pisarapuuttumisen mallista. Käsitykset kuvaavat yhden tavan kokea tutkittavaa ilmiötä ja ovat lähtöisin tutkittavien omasta elämäkerrasta (Marton & Booth 1997, 138–139). Fenomenografinen aineiston analyysi pohjautuu aineistolähtöisyyteen, eikä siinä ole tarkoitus testata teorian pohjalta muodostuneita käsityksiä (Kettunen 2021). Aineiston analyysi esitellään kuvassa 5.



Kuva 5 Fenomenologinen aineiston analyysi tässä tutkimuksessa

Fenomenografiseen lähestymistapaan perustuvassa aineiston analyysissä on tärkeää, että aineistoa lähestytään avoimesti huomioiden aineistosta esiin nousevat tutkittavien käsitykset (Laitila, Nikkonen & Pietilä 2012, 262). Avoimen lähestymistavan takaamiseksi etäännytin itseäni aineistosta sen keruun jälkeen noin kuukauden ajan, koska aiemman työkokemukseni vuoksi tutkimuksen konteksti, Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatus, on minulle tuttu. Tulen käsittelemään etäännyttämisen merkitystä tutkimuksen luotettavuuden kannalta tarkemmin luvussa, jossa arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta. Etäännyttämisen jälkeen siirsin aineiston Excel taulukosta Word tiedostoksi. Tutustuin ja perehdyin aineistoon huolellisesti lukemalla sitä läpi useita kertoja. Teoreettinen perehtyneisyys sekä tietoisuus tutkijan omista käsityksistä luovat kuitenkin tietyt ennakko-oletukset tutkittavaa ilmiötä kohtaan, joita empiirissä tutkimuksessa on mahdotonta täysin sulkea pois. Analyysin lopullisena tarkoituksena on löytää käsitysten suhdetta tutkittavaa ilmiötä kohtaan selittäviä rakenteellisia eroja. (Huusko & Paloniemi 2006, 166). Etäännyttämisen jälkeen siirsin aineiston Excel taulukosta Word tiedostoksi. Tutustuin ja perehdyin aineistoon huolellisesti lukemalla sitä läpi useita kertoja.

Aineistoon tutustumisen jälkeen analyysissä siirrytään erilaisten merkityksien valossa ilmenevien käsitysten ja kokemusten etsimiseen sekä tunnistamiseen. Näitä käsityksiä ja kokemuksia vertaillaan keskenään etsien eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä. (Kettunen 2021.) Fenomenografisessa aineiston analyysissä näitä eri merkityksien valossa ilmeneviä eri käsityksiä ja kokemuksia kutsutaan merkitysyksiköiksi. Merkitysyksiköiden etsimisessä korostuu ajatuksellisen kokonaisuuden hahmottaminen yksittäisten sanojen tai lauseiden sijasta (Huusko & Paloniemi

2006, 167). Merkitysyksiköiden muodostamisessa yliviivasin aineistosta eri värein erilaisia käsityksiä kuvaavia ilmaisuja. Fenomenografiaan pohjautuvassa aineiston analyysissä tarkastellaan aineistosta muodostettujen merkitysyksiköiden välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä (Uljens 1989, 60). Ajoittain aineistossa kyselyn kysymyksien vastaukset olivat lyhyitä, jolloin palasin siihen kyselyn osaan tai kysymykseen, johon vastaus oli annettu. Näin pyrin säilyttämään ajatuksellisen kokonaisuuden, sillä samat yksittäiset sanat tai lyhyet lauseet saattoivat toistua aineistossa useamman kerran, mutta niiden ajatuksellinen kokonaisuus vaihteli sen mukaan, mihin kyselyn kysymykseen vastaus oli kirjoitettu. Kyselyn osien ja teoreettisen viitekehyksen toimiminen analyysikehikkona sekä erilaisten kysymysten esittäminen aineistolle kohdistaa tulkinnat ajatuksellisiin kokonaisuuksiin ja ottaa huomioon aineiston kontekstisidonnaisuuden (Huusko & Paloniemi 2006, 167–168). Tarkoituksena on, että analyysin seurauksena esiin saadaan tutkittavien henkilöiden kielellisten ilmaisujen taustalla olevat käsitykset tutkittavasta ilmiöstä (Laitila ym. 2012, 262).

Fenomenografisen analyysin seuraava vaihe keskittyy merkitysten välisten suhteiden erojen laadulliseen tunnistamiseen (Kettunen 2021). Merkitysyksiköitä ryhmitellään keskenään yhdistelemällä ja erottelemalla niitä sekä tarkentaen merkitysyksiköiden välisiä keskinäisiä suhteita. Yhdistelyn ja erottelun seurauksena syntyneet ryhmät kuvataan abstraktimmalla tasolla. (Huusko & Paloniemi 2006, 168.) Muodostin merkitysyksiköistä abstraktimman tason ryhmät määrittelemällä niitä yhdistäviä ja erottelevia kriteereitä, jotka kuitenkin kuvaavat tutkittavaa ilmiötä. Ryhmiä luodessa pyrin yleiskielellisiin ilmauksiin välttäen teoriassa esiin nousevia keskeisiä käsitteitä. Ryhmittelyssä tutkijan tulee tiedostaa myös omat ennakkokäsitykset tutkittavaa ilmiötä ja sen kontekstia kohtaan sekä pyrkiä sulkemaan ne pois. Toisaalta fenomenografinen analyysi tunnistaa sen, että tutkittavaa ilmiötä ei ole mahdollista tarkastella täysin ilman ennakkokäsityksiä (Laitila ym. 2012, 263). Analyysikehikon sekä kriteerien tarkka määrittely ryhmille kyselylomakkeen ja teoreettisen viitekehyksen pohjalta loi aineiston analysoinnille rungon kattamaan koko tutkittavaa ilmiötä sulkien samalla pois omia ennakkokäsityksiäni.

Merkitysyksiköiden ryhmittelyn ja abstraktimman tason nimeämisen jälkeen muodostettiin erilaisia käsityksiä kuvaavia alakategorioita. Alakategorioiden kuvaamisessa tulee kiinnittää huomiota erilaisten käsitysten keskeisiin piirteisiin ja niiden sisällä olevaan rakenteeseen (Huusko & Paloniemi 2006, 168). Alakategorioita muodostaessa huomion tulee kiinnittyä laadullisiin eroavaisuuksiin määrällisen painottumisen sijaan (Huusko & Paloniemi 2006, 169).

Alakategorioita muodostaessa vertailin muodostettuja ryhmiä ja alustavia kategorioita alkuperäiseen aineistoon, jolloin käsitysten autenttisuus ja ajatuksellinen kokonaisuus säilyi. Tällä tavoin muodostin ymmärrystä alakategorioiden sisällöistä, jotka määrittivät myös lopullisten ylemmän tason kuvauskategorioiden syntymistä. Lopulliset kuvauskategoriat syntyivät tarkastelemalla alakategorioiden sisältöjä ja yhdistämällä ne kuvauskategorioiksi. Kuvauskategorioiden tarkoituksena on kertoa jotain erilaista käsityksistä tutkittavaa ilmiötä kohtaan. (Kettunen 2021.) Tässä vaiheessa muodostin alakategorioiden pohjalta kolme kuvauskategoriaa.

Kuvauskategorioiden muodostamisessa noudatin Martonin ja Boothin (1997, 139–141) on määrittelemää kolmea kriteeriä, joiden tulisi täyttyä lopullisia tuloksia muodostaessa: kuvauskategorioiden suhde tutkittavaa ilmiötä kohtaan tulee olla selkeä ja erottuva, kuvauskategorioiden keskinäisen suhteen tulee olla looginen ja mielellään hierarkkinen sekä tulossjärjestelmän tulee olla niukka. Alkuperäisessä ryhmittelyssä (taulukko 1) yksi kolmesta kuvauskategoriasta ei sisällöltään ja merkityksiltään ollut loogisesti suhteessa muihin kuvauskategorioihin eikä sen avulla ollut mahdollista havaita eriävää käsitystä tutkittavaa ilmiötä kohtaan. Palasin alkuperäiseen aineistoon sekä määrittelemääni analyysikehikkoon. Tämän pohjalta jaoin yhden muodostetuista kuvauskategorioista alakategorioiden sisältöjen mukaan kahteen muuhun kuvauskategoriaan. Tällöin kuvauskategoriat ovat tasa-arvoisessa suhteessa toisiinsa ollen keskenään samanarvoisia erojen syntyessä kategorioiden sisällöistä (Huusko & Paloniemi 2006, 169). Lopulliset kuvauskategoriat (taulukko 1) ovat *toista loukkaavaan käytökseen puuttuminen* sekä *kiusaamisen ennaltaehkäisy*, jotka kuvaavat varhaiskasvatuksen tiimien erilaisia käsityksiä pisarapuuttumisen mallista kiusaamisen vastaisena toimintana.

Taulukko 1 Kuvauskategorioiden muodostuminen

Ryhmät	Alakategoriat	Kuvauskategoriat
Riittävä henkilöstö Henkilöstömuutokset Luonne-erot Asioiden sisäistäminen Kasvatuskäsitys	Henkilöstöresurssit Työntekijöiden henkilökoh- taiset ominaisuudet Yhteistyö hoitajien kanssa	Toista loukkaavaan käytök- seen puuttuminen
Kotiinlähdöt Vanhempainillat Varhaiskasvatussuunnitelma- keskustelut Tiedotteet Tukikuvat mukana Pöytäkirjoituksen vaiheet seinällä Ristiriitatilanteet Väkivaltatilanteet Konfliktit Pöytäkirjoituksen mallin käytön vakiintuminen Ei aina käytetä, vaikka pi- täisi	Pöytäkirjoituksen materiaali Ristiriitatilanteisiin puuttu- minen Rutinointuminen	
Kotiinlähdöt Vanhempainillat Varhaiskasvatussuunnitelma- keskustelut Tiedotteet Motivointi Hyvän vahvistaminen Onnistumiset Vihreä peukku Empatiataidot Tunteiden sanoittaminen Tunnekuvat Leikit Keskustelut Kaikki pääsevät ääneen	Yhteistyö hoitajien kanssa Positiivisten tilanteiden ää- relle pysähtyminen Tunnetaidot Vuorovaikutus	Kiusaamisen ennaltaehkäisy

4.6 Tutkimuseettiset näkökulmat

Tutkimusta varten haettiin tutkimuslupa Rovaniemen kaupungilta vapaamuotoisen sähköpos-
tin välityksellä ja tutkimuslupa (liite 4) myönnettiin virallisella päätöksellä. Tutkimukseen

osallistuville varhaiskasvatuksen tiimeille toimitettiin saatekirje, jossa kerrotaan vastaajien anonymiteetin säilyttäminen ja vastausten luottamuksellinen käsittely. Ennen kyselylomakkeen täyttöä varhaiskasvatuksen tiimit antoivat suostumuksensa vastaustensa käsittelyyn tieteellisessä tutkimuksessa. Tutkimuksessa tuodaan ilmi aineistonkeruun paikkakunta ja toimintaympäristö, minkä vuoksi yksittäisiä varhaiskasvatuksen tiimien vastauksia ei koodattu. Tällä tavoin säilytetään vastaajien anonymiteetti sekä estetään yksittäisten vastaajien tunnistaminen tutkimuksen tuloksista ja esiin nostetuista autenttisista sitaateista. Tutkimuksessa kyselyyn vastasivat varhaiskasvatuksen tiimit yhdessä, jolloin käsiteltäväksi ei tullut yksittäisten vastaajien henkilötietoja.

Tutkimuksen hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 11). Tässä tutkimuksessa luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto ovat kulkeneet läpi tutkimuksen aina sen alkuvaiheista tulosten lopulliseen raportointiin saakka. Luotettavuutta varmistamalla toimitaan laadukkaasti läpi koko tutkimuksen aina suunnittelusta menetelmien valintaan ja analyysiin (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 12). Yhteistyössä Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen pedagogisen asiantuntijan sekä asiantuntijaopettajien kanssa olen ollut luotettava ja rehellinen käsitellen minulle tietoon tulleita asioita tarkoituksen mukaisesti. Olen kantanut vastuuni osana Rovaniemen kaupungin tekemää selvitystä olemalla huolellinen ja toimien aina yhdessä sovitun mukaisesti, jolloin olen osoittanut arvostusta tieteellisen toiminnan osapuolia ja yhteiskuntaa kohtaan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 12). Tutkimuksen ideointivaiheesta lopulliseen tulosten julkistamiseen olen kantanut vastuuni tutkijana tiedostaen tutkimukseni merkityksen tehdyssä yhteistyössä Rovaniemen kaupungin kanssa (vrt. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 12). Näen yhteistyön Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen pedagogisen asiantuntijan sekä varhaiskasvatuksen asiantuntijaopettajien kanssa vahvistavan tutkimuksen luotettavuutta sekä siten edellyttäen minulta tutkijana erityistä vastuunkantoa, rehellisyyttä ja arvostusta.

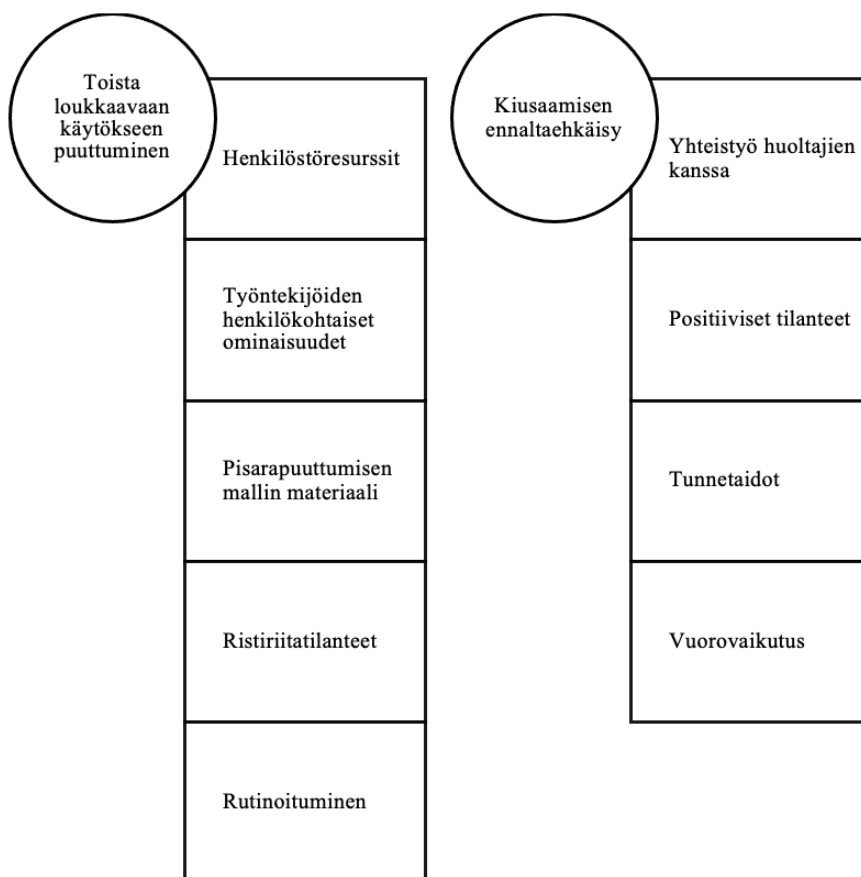
Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeää on tuoda esille tutkimuksen aineiston analyysiprosessi kokonaisuudessaan ja läpinäkyvästi. Keskeneräiset ja puutteellisesti kuvatut kategoriat haastavat tutkimuksen fenomenografista tutkimusmenetelmää. (Huusko & Paloniemi 2006, 169.) Laadullisessa tutkimuksessa mennään lähelle niin tutkittavaa ilmiötä kuin tutkijan itsensäkin arvomaailmaa tutkittavaa asiaa kohtaan. Tutkijan tulee antaa tutkimuksen kuvauksessa lukijalle mahdollisuus muodostaa omia tulkintoja tutkittavasta

ilmiöstä. Tämä mahdollistuu tutkimusprosessin tarkan kuvauksen sekä suorien aineistolainauksen avulla. (Huusko & Paloniemi 2006, 170.) Tässä tutkimuksessa tutkijan position on hyvin lähellä tutkittavaa ilmiötä, sillä tutkimuksen alkuvaiheessa työskentelin vielä itse Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksessa 0–3 vuotiaiden ryhmässä. Työskentelyn loputtua ja ennen syventymistä aineiston analyysiin etäännytin itseäni siitä useamman kuukauden ajan, jolloin pystyin tarkastelemaan aineistoa tutkijan positiosta enkä täysin varhaiskasvatuksen työntekijän näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä arvovapauteen, jossa tutkimuksellisiin valintoihin eivät ole vaikuttaneet tutkijan omat henkilökohtaiset arvot. Tutkimuksen arvovapautta edistetään olemalla avoimia tutkimukseen vaikuttavista tekijöistä ja perustellaan tehdyt tieteelliset valinnat. (Vilkkä 2025.)

Tutkimuksen etiikka kuvaa postakateemisia tieteen normeja, jolloin tutkijan omien päämäärien ja arvostuksien ohella tulee huomioida toimeksiantajan päämäärät ja mielenkiinnon kohteet (Vilkkä 2025). Tutkimusta on alkuvaiheesta saakka tehty yhteistyössä Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden kanssa. Kyselylomakkeen laatimisessa omat mielenkiinnon kohteensa ja tarpeensa ilmaisivat Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen pedagoginen asiantuntija ja asiantuntijaopettajat. Tiivis yhteistyö oli perusteltua, sillä varhaiskasvatuksen pedagoginen asiantuntija sekä asiantuntijaopettajat vastasivat pisarapuuttumisen mallin koulutuksesta varhaiskasvatuksen henkilöstölle. Lopulliset valinnat aineiston keräävästä kyselestä tein kuitenkin itse.

5 Tulokset

Tutkimuksessa fenomenografisen lähestymistavan pohjalta tarkastelen Rovaniemen kaupungin 3–5 vuotiaiden lapsiryhmissä työskentelevien varhaiskasvatuksen tiimien käsityksiä pisarapuuttumisen mallista kiusaamisen vastaisena toimintana. Tutkimuksen aineisto on laaja ja tuo monipuolisesti esille erilaisia käsityksiä ja kokemuksia pisarapuuttumisen mallin käytöstä, jotka ilmenevät tutkimuksen tuloksissa. Fenomenografisen aineiston analyysin seurauksena syntyi kaksi kuvauskategoriaa (kuva 6), jotka muodostavat tulosluvun alaluvut.



Kuva 6 Tutkimuksen kuvauskategoriat

Kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia ja kuvaavat varhaiskasvatuksen tiimien eri käsityksiä pisarapuuttumisen mallista kiusaamisen vastaisena toimintana. Toista loukkaavaan käytökseen puuttumisen kuvauskategoria on sisällöltään hieman kiusaamisen ennaltaehkäisyn kuvauskategoriaa laajempi. Kuvauskategorioiden suhde toisiinsa on looginen, sillä ne tuovat esille varhaiskasvatuksen tiimien käsityksistä ilmenneet näkökulmat pisarapuuttumisen

mallista sen ydintoimintana sekä laajempaan ennaltaehkäisevänä pyrkimyksenä osana ryhmän arkea.

5.1 Toista loukkaavaan käytökseen puuttuminen

Pisarapuuttumisen mallin ydintoiminnaksi voidaan kuvata toista loukkaavaan käytökseen puuttumista mallin mukaisesti. Pisarapuuttumisen mallin käytön edellytykseksi varhaiskasvatuksen tiimit kertoivat riittävän henkilöstön, mikä mahdollistaa ajan ja rauhan käydä tilanteet rauhassa läpi lasten kanssa. Jatkuvat henkilöstömuutokset johtivat siihen, etteivät kaikki tiimiläiset olleet käyneet pisarapuuttumisen mallin koulutusta eikä mallin käyttö silloin ollut ryhmässä systemaattista. Työntekijöiden henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten luonne-erot, asioiden sisäistäminen ja kasvatusnäkemys vaikuttivat varhaiskasvatuksen tiimien mukaan pisarapuuttumisen mallin käytön aktiivisuuteen. Pisarapuuttumisen mallia käytettäessä varhaiskasvatuksen tiimit kokivat tärkeäksi kuvatuksen mukana pitämisen tai pisarapuuttumisen vaiheiden pitämisen seinällä muistissa. Kuvatuista erityisesti tunnekuvat olivat varhaiskasvatuksen tiimien kokemuksella hyödylliset toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa. Ristiriitatilanteissa pisarapuuttumisen mallia käytettiin, kun tilanne oli ikään kuin sopivan kokoinen. Liian raju konflikti tai väkivaltatilanne ei varhaiskasvatuksen tiimien mukaan ollut sopiva hetki käyttää pisarapuuttumista. Toista loukkaavaan käytökseen puuttuminen pisarapuuttumisen mallin mukaisesti vaati rutinoitumista ja systemaattisuutta, jolloin mallin käyttö vakiintui arkeen.

Henkilöstöresurssit

Varhaiskasvatuksen henkilöstölle järjestettiin syksyllä 2024 pisarapuuttumisen koulutukset. Koulutuksiin osallistuttiin pääosin paikanpäällä, mutta sairastumisten ja muiden poissaolojen vuoksi koulutus oli myöhemmin mahdollista käydä myös etäyhteyden välityksellä. Yksittäisiä varhaiskasvatuksen tiimejä lukuun ottamatta lähes kaikista tiimeistä vähintään yksi oli käynyt pisarapuuttumisen koulutuksen. Koulutuksen käymättömyyden syyksi varhaiskasvatuksen tiimit kertoivat, että kaikkien ei ollut mahdollista osallistua koulutukseen riittämättömän henkilökunnan vuoksi, aikataulusyistä tai vain ryhmän varhaiskasvatuksen opettaja osallistui koulutukseen. Osassa tiimeistä oli syksyn koulutusten jälkeen tapahtunut muutoksia ja uutta henkilökuntaa aloittanut, jolloin he eivät ole voineet vielä osallistua koulutukseen. Koulutuksen

käymättömyys mainitaan varhaiskasvatuksen tiimien vastauksissa myös syynä sille, miksi pisarapuuttumisen mallia ei käytetä. Huolimatta siitä, että kaikki varhaiskasvatuksen tiimien jäsenet eivät ole käyneet pisarapuuttumisen mallin koulutusta ja koulutuksen käymättömyys mainitaan esteenä pisarapuuttumisen mallin käyttämiselle, varhaiskasvatuksen tiimit kokevat, etteivät tarvitse lisäkoulutusta. Vain kaksi vastaajaa kertoi tarvitsevänsä lisäkoulutusta, ja hekin pientä kertausta pisarapuuttumisen mallin käyttöön tai osalle tiimin jäsenistä lisäkoulutusta.

”Koulutukseen pääsi ryhmästämme osa työntekijöistä. Ryhmästä ei ole mahdollista lähteä useampaa aikuista yhtä aikaa koulutukseen.”

”Kaikki eivät ole käyneet koulutuksessa eivätkä vielä ole harjaantuneet käyttämään menetelmää.”

Kyselyyn vastanneista varhaiskasvatuksen tiimeistä hieman yli puolet koki, että ryhmän arjessa on sellaisia haasteita, jotka estävät pisarapuuttumisen mallin käytön. Varhaiskasvatuksen tiimit nimesivät henkilöstöresurssit yhtenä syynä sille, miksi pisarapuuttumisen mallia ei ole mahdollista aina käyttää. Varhaiskasvatuksen tiimien mukaan siirtymätilanteet, ulkoilut sekä aamut ja iltapäivät ovat hetkiä, jolloin henkilökuntaa ei aina ole riittävästi pisarapuuttumisen mallin käyttämiseksi. Tällaisissa tilanteissa varhaiskasvatuksen tiimit kertovat käyvänsä tilanteet mahdollisuuksien mukaan läpi myöhemmin pisarapuuttumisen mallin mukaisesti, kun henkilökuntaa on enemmän paikalla.

”Iltapäiväulkoilussa pakkaspäivinä kädet jäässä ja henkilökuntaa vähemmän paikalla.”

”Siirtymätilanteissa on joskus haastavaa, esim. ruokasalin ruokailuajat ovat rajalliset, joten sinne siirryttäessä ei aina ole pystynyt pysähtymään selvittämään asiaa juuri tapahtumahetkellä. Asia on pitänyt käydä läpi vasta myöhemmin.”

Rauhoittamalla kiirettä, ennakoimalla ja olemalla läsnä tilanteissa varhaiskasvatuksen tiimit kokevat ratkaisevänsä haasteet, jotta pisarapuuttumisen mallin käyttö ryhmän arjessa mahdollistuu. Tilanteen mukaan myös päiväkotihuoltajien kerrottiin auttavan esimerkiksi siirtymätilanteissa mahdollistaen kiireettömyyden ja riittävän henkilöstömäärän lapsimäärään suhteutettuna.

”Vaatii perusteellista keskittymistä malli ja aina ei ole tarpeeksi henkilökuntaa ja rauhaa, että voisi pysähtyä asian äärelle.”

Työntekijöiden henkilökohtaiset ominaisuudet

Varhaiskasvatuksen tiimien jäsenten henkilökohtainen osaaminen koulutuksessa ja työkokemuksessa näkyivät siinä, miten aktiivisesti pisarapuuttumisen mallia käytetään. Osassa tiimeistä on uusia työntekijöitä, jotka eivät ole käyneet koulutusta eivätkä omaa sellaista aiempaa työkokemusta, jossa pisarapuuttumisen malli olisi jo tullut tutuksi. Toisaalta jotkut tiimit kokivat, että kaikki tiimin jäsenet käyttävät pisarapuuttumisen mallia vähän tai silloin kun ehtivät ja muistavat. Pisarapuuttumisen malli oli vielä joillekin varhaiskasvatuksen tiimeille varsin uusi menetelmä toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa, jolloin sitä ei aina huomattu käyttää.

”Osalla tulee luonnostaan ja osa tarvitsee muistuttelua.”

”Persoonakysymys, koulutus- ja kasvatusnäkemys.”

Varhaiskasvatuksen tiimit kokivat pisarapuuttumisen mallin käytön aktiivisuuden olevan yhteydessä työntekijän luonteeseen ja kasvatusnäkemykseen. Varhaiskasvatuksessa työtä tehdään vahvasti omalla persoonalla, mikä vaikuttaa tiimien mukaan myös siihen, miten kukin työntekijä otti uuden menetelmän osaksi ammattitaitoaan. Osa varhaiskasvatuksen tiimien työntekijöistä koki omaksuvansa pisarapuuttumisen mallin helpommin kuin toiset. Varhaiskasvatuksen tiimit kertovatkin, että tiimin sisällä eroja pisarapuuttumisen mallin käytössä syntyy, koska osa tiimin jäsenistä kokee mallin sopivan paremmin omalle luonteelleen kuin taas toisilla pisarapuuttumisen mallin käyttö tukikuvineen vaatii enemmän muistuttelua. Tällöin pisarapuuttumisen mallin merkitystä ja ajatusmaailmaa ei tiimien mukaan ole täysin ymmärretty, minkä vuoksi he eivät ole valmiita mallin käyttöön sitoutumaan.

Pisarapuuttumisen mallin materiaali

Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksessa on käytössä Väestöliiton materiaalin pohjalta tehty oma materiaali pisarapuuttumisen mallin käyttöön. Pisarapuuttumisen mallin materiaali

(liite 5) koostuu varhaiskasvatuksen henkilöstölle jaetuista tukikuvista, niin sanotuista ”jojo”-kuvista, jossa on vaihe vaiheelta pisarapuuttumisen ohjeet sekä yksityiskohtainen kuvatuki. Materiaaliin kuuluu tukikuvien lisäksi seinälle laitettava A4 kokoinen juliste, jossa on tekstimuodossa pisarapuuttumisen vaiheet käytyä läpi. Lisäksi varhaiskasvatuksen tiimeille voi olla jaettuna muuta materiaalia ryhmän omien tarpeiden mukaan. Kyselyyn vastanneista varhaiskasvatuksen tiimeistä kaikilla oli käytössä henkilökohtaiset tukikuvat sekä pisarapuuttumisen vaiheet A4 juliste. Varhaiskasvatuksen tiimien kokemusten mukaan pisarapuuttumisen materiaalia käytetään ryhmän arjessa mukana hyvin vaihtelevasti. Osalla ryhmistä niin tukikuvat kuin A4 juliste olivat aktiivisessa käytössä päivittäin ja jopa lapsien keskinäisissä leikeissä materiaalit ovat saatavilla. Toisaalta taas osalla varhaiskasvatuksen tiimeillä on tukikuvat mukana ja A4 juliste seinällä esillä, mutta ne eivät ole aktiivisessa käytössä. Varhaiskasvatuksen tiimien kertoivat kuvatuon helpon saavutettavuuden mahdollistavan pisarapuuttumisen mallin käytön varhaiskasvatuksen arjessa.

Varhaiskasvatuksen tiimien kokemuksista ilmenee, että pisarapuuttumisen mallin materiaalin tukikuvien nähdään olevan yhtä kuin pisarapuuttumisen malli. Tällöin varhaiskasvatuksen tiimien mukaan pisarapuuttumisen mallin materiaalin tukikuvat ovat edellytys sille, että toista loukkaavaan käytökseen voidaan mallin mukaisesti keskustellen puuttua ja mikäli tukikuvat eivät ole saatavilla pisarapuuttumisen mallia ei myöskään käytetä. Toisaalta osa tiimeistä myös koki, että pisarapuuttumisen mallin tukikuvien vaiheet ovat tulleet niin tutuiksi, että toista loukkaavaan käytökseen puuttuminen ja tilanteiden selvittäminen onnistuu myös, vaikka kuvia ei ole saatavilla. Pisarapuuttumisen mallin materiaalista osalla ryhmistä oli käytössä seinälle kiinnitettävä A4 kokoinen juliste, jossa on pisarapuuttumisen vaiheet läpi käytyä. Varhaiskasvatuksen tiimit kokivat, että seinälle kiinnitetty A4 juliste muistuttaa käyttämään pisarapuuttumisen mallia sekä tukee tilanteiden läpikäyntiä, mikäli omat tukikuvat eivät ole mukana.

”Kaikilla on pikkukuvina tukikuvat, joita käytetään vaihtelevasti eri tilanteissa. Vaiheet ovat jo aika hyvin jokaiselle juurtuneet mieleen, ja niitä käydään ilman tukikuviakin lasten kanssa läpi paljon.”

Varhaiskasvatuksen tiimit kertoivat tukikuvien auttavan lapsia sanoittamaan tilanteita ja tunteita. Tukikuvien käyttö lasten kanssa helpotti ja nopeutti tilanteiden ratkaisua. Pisarapuuttumisen mallin vaiheista yksi on ”miltä se mahtoi tuntua”, johon on liitettyä tunnekuva.

Varhaiskasvatuksen tiimit kokivat pisarapuuttumisen mallin materiaalista juuri tunnekuvan olevan kaikista hyödyllisin ja lapsia kiinnostavin tilanteiden läpikäymisessä. Tunnekuvan avulla varhaiskasvatuksen tiimit kertovat keskustelewansa millainen tunne käsiteltävästä tilanteesta on seurannut.

"Materiaalin tunnekuvat löytyvät seinältä suurennettuna, sellaisista paikoista missä tarvetta kuville eniten on. Tukikuvista myös käytetään eniten tunnekuvia, josta yhdessä mietitään minäläinen tunne tuli ja mitä tapahtui."

"Lapset osaavat näyttää ja sanoittaa tilannetta ja tunnetta paremmin, kun asian selvittelyn tukena kuvat, erityisesti ilmeet."

Ristiriitatilanteet

Varhaiskasvatuksen tiimien vastausten mukaan pisarapuuttumisen mallia käytettiin ryhmien arjessa eniten toista loukkaavaan käytökseen sekä ristiriitatilanteisiin puuttumisessa. Yhtä vastaajaa lukuun ottamatta varhaiskasvatuksen tiimit kokivat pisarapuuttumisen mallista olevan hyötyä toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa. Ristiriitatilanteissa pisarapuuttumisen malli ja sen kuvatuki toimii varhaiskasvatuksen tiimien kertoman mukaan hyvänä kainona pysäyttää tilanne. Ristiriitatilanteen pysäyttämisen jälkeen yhdessä keskustellen ja ihmetellen kaikki osalliset pääsevät kertomaan omasta näkökulmastaan, mitä tilanteessa tapahtui ja miltä se tuntui. Yhteisen keskustelun jälkeen varhaiskasvatuksen tiimit kertovat tilanteiden ratkeavan yleensä kaikkia miellyttävällä tavalla lasten kuitenkin ymmärtäen omien tekojensa syyt ja seuraukset, jolloin myös leikit jatkuvat sujuvammin. Varhaiskasvatuksen tiimien mukaan pisarapuuttumisen malli on sujuvoittanut ristiriitatilanteiden selvittämistä, ja tilanteet ratkeavat sen avulla usein nopeammin.

"Pisarapuuttumisen mallia hyödyntäen käymme ryhmässämme ristiriitatilanteita läpi yhdessä lasten kanssa."

Pisarapuuttumisen mallin suhteen varhaiskasvatuksen tiimit kuitenkin kokivat, ettei ristiriitatilanne saa olla ikään kuin liian suuri, jotta sen läpikäyminen pisarapuuttumisen mallin suhteen mahdollistuu. Konflikti- ja väkivaltatilanteissa, joissa on mahdollisesti mukana aggressiivista käyttäytymistä, pisarapuuttumisen mallin koettiin vain hankaloittavan tilanteen pysäyttämistä.

Pisarapuuttumisen mallin sijaan tällaisissa tilanteissa varhaiskasvatuksen tiimit kertoivat pysäyttävänsä tilanteen nopeasti ilman yhteistä keskustelua. Tiimit kokivat, että suuren tunnekuohun vallassa oleva lapsi tulee ensin rauhoitella muilla keinoilla, eikä vuorovaikutuksellinen keskustelu tällöin ole mahdollista. Voimakkaan tunnereaktion tai aggression laannuttua tilanne voidaan vielä käydä läpi pisarapuuttumisen mallin mukaisesti yhdessä keskustellen.

”Lapsen äkillisissä aggressioissa ei aina ehdi ajatella vaan toimii ehkä vasten tätä mallia ja pysäyttää tilanteen spontaanisti ilman yhteistä keskustelua ja ihmettelyä.”

Varhaiskasvatuksen tiimeillä kyselyyn vastaamista edelsi viiden päivän havainnointijakso, jonka aikana tiimit kirjasivat ylös kaikki ne kerrat, jolloin pisarapuuttumisen mallia käytettiin. Kyselyn vastausten pohjalta lasketun keskiarvon mukaan varhaiskasvatuksen tiimit käyttivät pisarapuuttumisen mallia havainnointijakson, eli viiden päivän aikana keskimäärin noin 14 kertaa. Havainnointitaulukkoon oli kirjattu kaikkien tiimin jäsenten kerrat viikon ajalta. Osa tiimeistä oli vastannut kyselyyn arvion siitä, kuinka monta kertaa he käyttivät pisarapuuttumisen mallia havainnointijakson tai päivän aikana. Näitä vastauksia ei huomioitu keskiarvon laskemisessa.

Rutinoituminen

Pisarapuuttumisen mallin käytössä varhaiskasvatuksen arjessa ja toista loukkaavaan käytöseen puututtaessa rutiinin muodostuminen ja mallin sisäistäminen osaksi toimintaa koettiin varhaiskasvatuksen tiimien keskuudessa tärkeäksi. Systemaattinen pisarapuuttumisen mallin käyttö auttoi rutiinin muodostumista, jolloin varhaiskasvatuksen tiimit kuvasivat mallin käytön tulevan automaatiolla. Rutiinin muodostumista ja pisarapuuttumisen systemaattista käyttöä edesauttoi tukikuvat, A4 juliste seinällä sekä muu mahdollinen materiaali. Varhaiskasvatuksen tiimien käsityksen mukaan pisarapuuttumisen mallin systemaattisen käytön seurauksena malli on muodostunut rutiiniksi myös lapsille ristiriitatilanteiden selvittämisessä, ja ristiriitatilanteet ratkeavat tällöin usein helpommin.

”Toistot ovat auttaneet niin lapsia kuin aikuisia riitatilanteissa ja arki on sujuvampaa.”

Kaikkien varhaiskasvatuksen tiimien kohdalla pisarapuuttumisen malli ei ollut vielä muodostunut rutiiniksi arjen toiminnassa. Tällöin pisarapuuttumisen mallia käytettiin vaihtelevalla

aktiivisuudella sen ollessa ajoittain aktiivisempaa ja ajoittain unohtunut käytöstä kokonaan. Varhaiskasvatuksen tiimien kokemusten mukaan pisarapuuttumisen mallin rutinoitunut käyttö unohtuu esimerkiksi lomien jälkeen. Pisarapuuttumisen mallin käyttö ilman rutiinia johtaa siihen, että varhaiskasvatuksen tiimit eivät käyttäneet pisarapuuttumisen mallia tilanteissa, joissa sitä olisi voinut käyttää. Tällaisissa tilanteissa varhaiskasvatuksen tiimit kertovat myöhemmin huomaavansa tai muistavansa, että pisarapuuttumisen mallia ei käytetty.

”Päivittäin pisarapuuttumisen mahdollisuuksia tulee, mutta sitä ei välttämättä käytetä.”

5.3 Kiusaamisen ja häirinnän ennaltaehkäisy

Pisarapuuttumisen mallia käytettiin varhaiskasvatuksen tiimeissä myös ennaltaehkäisemään toista loukkaavan käytöksen muuttumista vakavaksi kiusaamiseksi. Varhaiskasvatuksen tiimit kertoivat tehneensä yhteistyötä huoltajien kanssa kirjaamalla pisarapuuttumisen mallin lasten henkilökohtaisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin ja tarvittaessa pisarapuuttumisen mallia käytettiin huoltajien toimesta kotona. Vanhempia oli myös tiedotettu pisarapuuttumisen mallin käytöstä vanhempainilloissa, kuukausi- ja viikkokirjeissä sekä tilannekohtaisesti yksittäisten lasten kotiinlähtötilanteissa. Varhaiskasvatuksen tiimien vastauksista tulee ilmi, että ennaltaehkäisevästi pisarapuuttumisen mallia käytetään, kun pysähdytään ihmettelemään positiivisia tilanteita. Positiivisten tilanteiden äärelle pysähtyminen tuo lapsille tunteen, että myönteinen käytös huomataan. Tunnetaitojen merkitys korostui kiusaamisen ja häirinnän ennaltaehkäisyssä. Toisen asemaan asettuminen sekä tunteiden sanoittaminen tunnekuvien kanssa on opettanut lapsia käsittelemään tilanteiden seurauksena syntyneitä tunteita. Toimivan ja laadukkaan vuorovaikutuksen avulla yhdessä keskustellen kaikki osapuolet ovat päässeet ääneen ja leikit ovat olleet sujuvampia. Vuorovaikutuksen suhteen varhaiskasvatuksen tiimit nostivat esiin yhteisen kielen ja sen puuttumisen seurauksena mahdollisesti syntyvät haasteet pisarapuuttumisen mallin käytössä.

Yhteistyö huoltajien kanssa

Pisarapuuttumisen mallin käytössä varhaiskasvatuksen tiimit tekivät yhteistyötä ryhmän lasten huoltajien kanssa. Kaikki kyselyyn vastanneet varhaiskasvatuksen tiimit kertoivat ryhmän lasten huoltajien olevan edes jollain tasolla tietoisia tai tiedotettuja pisarapuuttumisen mallin

käytöstä. Pisarapuuttumisen mallista huoltajille tiedottaminen jakautui tiimien vastauksissa passiiviseen sekä aktiiviseen tiedottamiseen. Passiivisena tiedottamisena varhaiskasvatuksen tiimit tiedottivat huoltajia kuukausi- tai viikkokirjeissä sekä ryhmän seinällä olevalla ilmoitus- taululla tiedotteena. Aktiivisena tiedottamisena varhaiskasvatuksen tiimit ovat keskustelleet ja käyneet läpi huoltajien kanssa pisarapuuttumisen mallia vanhempainilloissa, varhaiskasvatus- suunnitelmakeskusteluissa sekä päivittäisissä keskusteluissa.

"Vanhempainillassa asiaa käyty läpi kooste vanhempainillasta laitettu myös niille, jotka eivät olleet paikalla osassa vasukeskusteluissa palattu vielä asiaan. "

"Viikkokirjeessä ja ryhmän seinällä. Myös yksittäisistä tapauksista jutellaan kys. lapsen van- hempien kanssa."

Varhaiskasvatuksen tiimit kuvasivat huoltajien suhtautuneen pisarapuuttumisen mallin käyt- töön lapsiryhmässä pääsääntöisesti hyvin ja positiivisesti tai neutraalisti. Osa varhaiskasvatuk- sen tiimeistä kertoo, että huoltajat eivät olleet juurikaan kommentoineet pisarapuuttumisen mallin käyttöä. Osa huoltajista oli ottanut pisarapuuttumisen mallin käyttöön myös kotona ja kokivat sen lisäävän turvallisuutta varhaiskasvatuksen arjessa. Varhaiskasvatuksen tiimien mukaan osa huoltajista ei kuitenkaan ymmärtänyt pisarapuuttumisen mallin käytön merkitystä ryhmän arjessa.

"Ovat olleet kiinnostuneita ja tsemppasivat käyttöön."

"Ei ole kovin paljon käyty keskustelua huoltajien kanssa."

Positiiviset tilanteet

Pisarapuuttumisen mallia käytettiin varhaiskasvatuksen tiimeissä myös ennaltaehkäisemään toista loukkaavan käytöksen muuttumista vakavaksi kiusaamiseksi tai häirinnäksi. Varhaiskas- vatuksen tiimien vastauksista tulee ilmi, että ennaltaehkäisevästi pisarapuuttumisen mallia käytetään, kun pysähdytään ihmettelemään positiivisia tilanteita. Positiivisten tilanteiden ää- relle pysähtyminen tuo lapsille tunteen, että myönteinen käytös huomataan. Tunnetaitojen merkitys korostui kiusaamisen ja häirinnän ennaltaehkäisyssä. Toisen asemaan asettuminen sekä tunteiden sanoittaminen tunnekuvien kanssa on opettanut lapsia käsittelemään tilanteiden

seurauksena syntyneitä tunteita. Toimivan ja laadukkaan vuorovaikutuksen avulla yhdessä keskustellen kaikki osapuolet ovat päässeet ääneen ja leikit ovat olleet sujuvampia. Vuorovaikutuksen suhteen varhaiskasvatuksen tiimit nostivat esiin yhteisen kielen ja sen puuttumisen seurauksena mahdollisesti syntyvät haasteet pisarapuuttumisen mallin käytössä.

Pisarapuuttumisen mallin tarkoituksena on toista loukkaavan käytöksen ohella pysähtyä myös myönteisten tilanteiden äärelle osoittaen lapsille, että myös myönteinen käytös huomioidaan ja pysähtymällä sen äärelle myönteistä käytöstä vahvistetaan jatkossakin. Yli puolet kyselyyn vastanneista varhaiskasvatuksen tiimeistä kertoivat käyttävänsä pisarapuuttumisen mallia ja sen materiaalia muutenkin, kuin toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa. Toista loukkaavan käytöksen ohella pisarapuuttumisen mallia käytettiin varhaiskasvatuksessa myönteisissä tilanteissa pysähtyen myös positiivisen käytöksen äärelle. Varhaiskasvatuksen tiimit pysähtyivät pisarapuuttumisen mallin mukaisesti tilanteissa, joissa koetaan onnistumisia, hyvää käytöstä tai kannustetaan lasta yrittämään jotain asiaa. Tällaisissa tilanteissa tiimit käyttävät pisarapuuttumisen mallin materiaalia tukena keskustelussa ja myönteisen palautteen antamisessa näyttäen lapselle vihreän peukalon kuvaa.

”Annamme vihreää peukkua, kun lapsi toimii ohjeen mukaan tai ottaa huomioon kaverin tai auttaa jotakuta.”

Varhaiskasvatuksen tiimien kokemusten mukaan positiivisten tilanteiden äärelle pysähtyminen kannustaa ja ohjaa lapsia kohti haluttua käytöstä samalla vahvistaen tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Lasten saama positiivinen palaute ja hyvän käytöksen huomioiminen motivoi ja ruokkii yrittämään ja onnistumaan jatkossakin. Varhaiskasvatuksen tiimit kertovat lasten olevan innoissaan, kun heille näytetään vihreän peukalon kuvaa.

Tunnetaidot

Varhaiskasvatuksen tiimit kokivat pisarapuuttumisen mallista olevan suurta apua tunnetaitojen opettamisessa lapsille. Keskeisin väline tunnetaitojen opettamisessa kerrottiin olevan pisarapuuttumisen materiaali ja siihen kuuluva tunnekuva, jossa on kuvattuna ilo, suru, pelko ja viha. Tunnekuvan avulla käydään läpi perustunteita, nimetään niitä ja pohditaan yhdessä miltä ne tuntuvat. Tunnekuvan avulla varhaiskasvatuksen tiimit yhdessä lasten kanssa sanoittavat tilanteita ja tunteita. Aina ei kuitenkaan tarvita mitään erityistä tilannetta, jolloin tunnekuva

katseltaisiin, vaan varhaiskasvatuksen tiimien mukaan keskustelua tunteista voi lasten kanssa herätä spontaanisti kuvia katsellessa. Varhaiskasvatuksen tiimit kertovat myös lasten itse olevan kiinnostuneita juuri tunnekuvasta sekä mielellään yhdessä pohtivat millainen tunne milläkin hetkellä on.

Varhaiskasvatuksen tiimien kokemusten mukaan tunnekuvaa katsomalla lapsen on helpompi sanoittaa omaa tunnettaan sekä sitä kautta harjoitella tunteidensa säätelyä. Tunteiden sanoittaminen kuvia katsomalla rauhoittaa tilannetta helpottaen samalla myös tilanteiden läpikäyntiä. Varhaiskasvatuksen tiimit kertovat, että tunteista keskustelun seurauksena lapset tunnistavat omia tunteitaan paremmin, mikä auttaa toisen näkökulman huomioimisessa.

”Lapset haluavat nähdä tunnekuvia ja näyttää minkälainen tunne on tällä hetkellä.”

Varhaiskasvatuksen tiimien käsityksen mukaan tunnetaidot ja tunnekuvat ovat keskeisessä roolissa empatiataitojen harjoittelemisessa. Tunnekuvia katsellessa ja niistä keskustellessa toisen asemaan asettumien helpottuu sekä kaikkien tilanteessa osallisena olleiden näkökulma huomioidaan. Varhaiskasvatuksen tiimit kertovat, että tällöin lapset oppivat mitä oma käytös mahdollisesti toisissa aiheuttaa.

”Tunnekuvat hyvä apu kun keskustellaan miltä kenestäkin tuntuu.”

Vuorovaikutus

Pisarapuuttumisen mallia käytettiin varhaiskasvatuksen tiimien vastausten mukaan monipuolisesti ryhmien arjessa ja sen havaittiin sujuvoittavan arjen tilanteita. Varhaiskasvatuksen tiimit kertoivat käyttävänsä pisarapuuttumisen mallia tukena lasten leikeissä sekä leikkien valitsemisessa. Tällöin tilanteet, jotka helposti muodostuisivat ristiriitatilanteiksi ratkeavat yhteisen keskustelun avulla. Keskustelun tukena pisarapuuttumisen mallin materiaalin koettiin olevan hyvä tuki, mutta tässä kuitenkin huomioitiin lasten ikä- ja kehitystaso niin, että tapauskohtaisesti sovellettiin lyhyempää käsittelytapaa.

Varhaiskasvatuksen tiimit kokivat, että pisarapuuttumisen mallin myötä vuorovaikutus on laadukkaampaa sekä mahdolliset ristiriita ja konfliktitilanteet saadaan paremmin selvitettyä kaikkia miellyttävällä tavalla. Pisarapuuttumisen malli antaa varhaiskasvatuksen tiimien mukaan

myönteisen keinon puuttua toista loukkaavaan käytökseen samalla harjoitellen vuorovaikutustaitoja yhdessä. Varhaiskasvatuksen tiimit kertovat tärkeänä huomiona, että pisarapuuttumisen mallin mukaisesti tilanteista keskusteltaessa myös yleensä hiljaisemmat lapset pääsevät ääneen ja rohkaistuvat kertomaan oman mielipiteensä. Yhteisen keskustelun myötä ketään ei syytetä tilanteesta ja kaikkien näkökulmat otetaan huomioon, jolloin ne ratkeavat sujuvammin mahdollistaen yhteisen leikin jatkumisen. Rutinoitunut pisarapuuttumisen mallin käyttö ja laadukkaat yhteiset keskustelut ovat varhaiskasvatuksen tiimien kokemusten mukaan johtaneet siihen, että lapset keskenään oppivat keinoja ratkaista ristiriitatilanteita yhdessä keskustellen.

”Tilanteet tulee käytyä läpi kokonaisvaltaisesti. Tilanteiden selvittely on usein rauhallinen ja antaa lapsille mahdollisuuden kertoa tapahtuneista.”

Varhaiskasvatuksen tiimit kokevat vuorovaikutuksen suhteen keskeiseksi asiaksi yhteisen kielen, jonka avulla keskustella, mitä tilanteessa tapahtui. Varhaiskasvatuksen tiimit kertovatkin yhteisen kielen olevan pisarapuuttumisen mallin käyttöä estävä tekijä ryhmän arjessa. Muun kuin suomenkielisten lasten, eli S2 lasten kanssa, varhaiskasvatuksen tiimit kertovat pisarapuuttumisen mallin mukaisen keskustelun olevan haastavaa. Yhteisen kielen puuttuessa varhaiskasvatuksen tiimiläiset eivät välttämättä ymmärrä, mitä tilanteessa tapahtui, eivätkä lapset osaa suomeksi kertoa omaa näkökulmaansa asiasta. Mikäli yhteistä kieltä ei ole varhaiskasvatuksen tiimit ovat pyrkineet ratkaisemaan haasteen käyttämällä puhelimen käännössovellusta. Käännössovelluksen käyttö ei kuitenkaan ole vuorovaikutus- ja keskustelutaitojen oppimisen kannalta parhain mahdollinen ratkaisu, minkä vuoksi varhaiskasvatuksen tiimit toivoisivatkin kattavampaa S2 materiaalia pisarapuuttumisen mallista.

”Etenkin muun kuin suomenkielisten lasten kanssa pisarapuuttumisen käyttäminen on haastavaa, koska aikuinen ei ymmärrä, mitä tilanteessa tapahtuu eivätkä lapset osaa suomeksi siitä kertoa.”

6 Pohdinta

6.1 Tulosten arviointi

Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten mukaan pisarapuuttumisen mallia käytetään toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa sekä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Käsityksistä ilmenee, että tiimien tavoitteena on systemaattisella loukkaavaan käytökseen puuttumisella ennaltaehkäistä kiusaamista varhaiskasvatuksessa. Se, mikä määritellään kiusaamiseksi voi vaihdella hyvinkin paljon, jonka vuoksi kiusaamisen esiintyvyyden lasten keskuudessa ei ole havaittu laskevan (O’Rien, Campbell & Whiteford 2023, 3). Tämä korostaa kiusaamisen vastaisen toiminnan tärkeyttä sekä siinä toista loukkaavaan käytökseen puuttumisen ja kiusaamisen ennaltaehkäisyn toimivuutta lapsiryhmissä.

Karvin tuottaman arvioinnin mukaan pisarapuuttumisen malli, joka tukee lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja, soveltuu hyvin kiusaamisen vastaiseen toimintaan malliin kuuluvaa materiaalia hyödyntäen (Harkoma, Marjanen, Junttila, Sainio, Stoor-Grennet & Tiihonen 2024b, 22). Erilaisten kiusaamisen vastaisten menetelmien avulla voidaan ennaltaehkäistä vakavaa kiusaamista jo varhaisessa lapsuudessa (Rahmawati, Hodijah, Ihsanda, Susiyani, Sugiarti & Tya 2024, 373). Kiusaamisen vastaisesta toiminnasta lapsille tietoisuutta lisäämällä ennaltaehkäistään kiusaamista (Musfirah, Burhan, Alfatih, Syarif & Ilmi 2025, 273). Tutkimuksessa varhaiskasvatuksen tiimien käsityksistä ilmeni, että pisarapuuttumisen mallin aktiivisen ja monipuolisen käytön seurauksena tarve puuttua toista loukkaavaan käytökseen vähentyy. Arki muodostuu näin sujuvammaksi lasten sosioemotionaalisen kompetenssin kehittyessä toimivan vuorovaikutuksen ja tunnetaitojen harjoittelun seurauksena. Edellytyksenä kuitenkin on varhaiskasvatuksen tiimien jatkuva sitoutuminen mallin käyttöön.

Toista loukkaavaan käytökseen puuttuminen

Toista loukkaavaan käytökseen puuttumisen edellytyksenä varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten mukaan on henkilöstön riittävyys joko mahdollistavat tai haastavat pisarapuuttumisen mallin käyttöä. Harkoman kumppaneineen (2024b, 22) mukaan haasteet henkilöstöresursseissa sekä ajan puute varhaiskasvatuksen arjessa voi haastaa pisarapuuttumisen mallin käytön juurtumisen lapsiryhmien arkeen. Varhaiskasvatuksen tiimit kokivat ajanpuutetta

erityisesti tilanteissa, joissa henkilöstöä on muutenkin vähän, esimerkiksi aamu- ja iltapäivissä sekä siirtymätilanteissa. Havisalmen ja Reunamon tutkimuksen (2023) mukaan varhaiskasvatuksen kiireen ja kaaoksen taustalla voi resurssipulan ohella olla haasteet pedagogisessa johtamisessa ja kireys sosiaalisessa oppimisympäristössä. Vajailla resursseilla voidaan kuitenkin tarkastella toimintakulttuuria kriittisesti ja pyrkiä kehittämään toimintaa pisarapuuttumisen mallin käytön kannalta edullisemmaksi. Toimintaa ylläpitäviä rakenteita suunnittelemalla ehkäistään kaaosta sekä mahdollistetaan aikaa lasten ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden kiirettämiin kohtaamisiin. (Havisalmi & Reunamo 2023, 66.) Tavoitteena on, että tutkimukseen osallistuessaan ja kyselyyn vastattuaan varhaiskasvatuksen tiimit ovat tarkastelleet toimintamallejaan ja pyrkineet ratkaista tilanteita, joissa esiintyy haasteita pisarapuuttumisen mallin käytössä.

Varhaiskasvatuksen tiimit kokivat työntekijöiden henkilökohtaisten ominaisuuksien näkyvän siinä, miten pisarapuuttumisen mallia lapsiryhmissä käytettiin. Kiusaamisen vastaisia menetelmiä käytettäessä työntekijöiden keskinäiset suhteet, vuorovaikutus ja viestintä voivat vaikuttaa lasten välisiin vuorovaikutussuhteisiin. Kiusaamisen vastaisessa toiminnassa huomion tulisi olla lasten lisäksi koko henkilöstössä, koska se muodostaa merkittävän osan varhaiskasvatuksen toimintaympäristöstä vaikuttaen siten myös lasten väliseen toista loukkaavaan käytökseen. (Fischer, Macaulay & Bilz 2024.) Pisarapuuttumisen mallin tarkoituksena on vahvistaa lasten yhteisöllisyyttä, vertaissuhteita ja sosioemotionaalisen kompetenssin kehitystä sekä siten edistää kiusaamisen vastaista toimintaa. Varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten pohjalta sillä voidaan myös edistää työyhteisön yhteisöllisyyttä sitouttamalla henkilöstöä mallin käyttöön. Samalla pienennetään mahdollisten luonne-erojen sekä henkilökohtaisten kasvatusnäkemysten vaikutusta kiusaamisen vastaiseen toimintaan. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden henkilökohtainen sitoutuminen ja systemaattisuus edistää pisarapuuttumisen mallin käyttöä lapsiryhmässä (Harkoma ym. 2024b, 19).

Pisarapuuttumisen mallia käyttäessään varhaiskasvatuksen tiimit käsittivät tärkeäksi pisarapuuttumisen mallin materiaalin, joka koettiin olevan yhtä kuin itse pisarapuuttumisen malli. Kiusaamisen vastaista toimintaa voidaan toteuttaa hyödyntämällä monipuolisesti erilaisia muitakin tarinankerronnallisia ja toiminnallisia materiaaleja (Rahmawati ym. 2024, 373). Materiaalit vahvistavat lasten ymmärrystä siitä, että toista loukkaavaan käytökseen puututaan (Musfirah ym. 2025, 273). Pisarapuuttumisen mallin materiaalista erityisesti kaulanauhassa mukana kulkevat pikkukuvat on koettu hyödyllisiksi toista loukkaavaan käytökseen

puututtaessa (Harkoma ym. 2024b, 19). Materiaalin tulisi olla varhaiskasvatuksen tiimeille helposti saatavilla, jolloin pisarapuuttumisen mallia käytetään aktiivisesti, esimerkiksi ulkoiluissa. Toisaalta mallin käytön vakiintuessa materiaalin merkitys muuttuu muotoaan ja toista loukkaavia tilanteita voidaan käsitellä yhdessä tasapuolisesti keskustellen.

Varhaiskasvatuksen tiimien käsityksistä pisarapuuttumisen mallia käytettäessä nousi esiin, että mallia käytetään toista loukkaavaa käytöstä havaittaessa, joka ei sisällä väkivaltaa, aggressiota tai muuta suurempaa konfliktia. Tutkimuksen tulokset pisarapuuttumisen mallin käytettävyydestä niin sanotun kohtuullisen kokoisen ristiriitatilanteen selvittämisessä voidaan silti nähdä mallin kannalta edullisina, sillä pienten lasten kohdalla tärkeää on, että pieniinkin toista loukkaaviin tilanteisiin puututaan ja estetään sen muodostuminen vakavaksi kiusaamiseksi ajan myötä (Repo 2015, 45). Lasten vertaissuhteissa tapahtuvassa fyysisessä väkivallassa on havaittu olevan yhteys mielen teorian kehittymisen kannalta, mikä ilmentää, että lapsi vielä harjoittelee sosiaalisia taitojaan (Zhou, Deng, Wang & Shi 2024, 2). Pisarapuuttumisen malli vähentää kiusaamista, häirintää ja syrjintää ryhmässä (Harkoma ym. 2024b, 18). Ainoastaan kertominen, että kiusaaminen on väärin, ei poista toista loukkaavaa käytöstä lapsiryhmissä. Toista loukkaavaan käytökseen puuttuminen tehokkaasti edellyttää konkreettisia väliintuloja varhaiskasvatuksen tiimeiltä. (Camacho, Runions, Ortega-Ruiz & Romera 2025, 1816).

Pisarapuuttumisen mallia käytettäessä työntekijöiden tulee käyttää sitä johdonmukaisesti toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa. Yhteisesti sovitut toimintatavat ja yhteinen tavoite mallin käyttöön tuki johdonmukaisuutta. (Harkoma ym. 2024b, 19.) Varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten mukaan pisarapuuttumisen mallin muodostuminen rutiiniksi ryhmän arjessa helpottaa mallin käyttöä ristiriitatilanteisiin puututtaessa ja myös lapset oppivat tuntemaan mallin mukaiset toimintatavat. Rutinoitumisen seurauksena arjen koettiin olevan sujuvampaa. Varhaiskasvatuksen tiimit kuitenkin kertoivat, että loma-ajat ja mahdollinen arjen rikkoisuus haastaa pisarapuuttumisen mallin muodostumista rutiiniksi ryhmässä. Pisarapuuttumisen mallin systemaattinen ja rutinoitunut käyttö varhaiskasvatuksen arjessa edellyttää työntekijöiden sitoutumista toimintaan.

Kiusaamisen ennaltaehkäisy

Varhaiskasvatuksen tiimit olivat pääosin tiedottaneet huoltajia pisarapuuttumisen mallin käytöstä viikko- tai kuukausikirjeissä sekä vanhempainilloissa. Tarvittaessa varhaiskasvatuksen

tiimit olivat keskustelleet mallin käytöstä yksittäisten lasten henkilökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa tai harvoissa tapauksissa iltapäivällä lasta haettaessa. Kiusaamisen ennaltaehkäisyssä varhaiskasvatuksen sekä huoltajien tekemällä yhteistyöllä on suuri merkitys vähentämään kiusaamistapauksia sekä varhaiskasvatuksessa että vapaa-ajalla. Yhteistyön tarkoituksena on sitouttaa huoltajia mukaan kiusaamisen vastaiseen toimintaan varhaiskasvatuksen ulkopuolella. (Rahmawati ym. 2024, 373). Huoltajien suhtautuminen pisarapuuttumisen mallin käyttöön on varhaiskasvatuksen tiimien mukaan vaihtelevaa. Huoltajien neutraalia tai joissain tapauksissa jopa kielteistä suhtautumista pisarapuuttumisen mallin käyttöön voi selittää epävarmuus ja näkemyserot siinä mikä mielletään kiusaamiseksi. Repo (2015, 45) on tutkimuksessaan havainnut, että huoltajat joissain tapauksissa selittävät kiusaamiseksi luokiteltavan toiminnan lapselle ikätyypilliseksi käyttäytymiseksi, eivätkä siten ajattele sen voivan johtaa vakavampaan kiusaamiskäyttäytymiseen. Karvin arvioinnin mukaan huoltajien kanssa käytävää keskustelua pisarapuuttumisen mallin käytössä voisi tapahtua enemmän (Harkoma ym. 2024b, 22.)

Rannan (2020, 161) mukaan positiivisten tilanteiden äärelle pysähtyminen on tärkeää lasten myönteisen oppijaminäkuvan kehityksen kannalta, jolloin lasta autetaan huomaamaan omat onnistumiset sekä lopputuloksen painottamisen sijaan arvostetaan harjoittelua ja hyvää yrittämistä. Lapsiryhmissä myönteisten ihmissuhteiden ja välittävän yhteisön perusta muodostuu toisten hyvinvoinnista huolehtimisen seurauksena (Andaur & Berger 2025). Pisarapuuttumisen mallia käytettiin lapsiryhmissä myönteisen käytöksen vahvistamiseen. Varhaiskasvatuksen tiimit kertoivat pysähtyvänsä onnistumisten äärelle, jolloin heidän mukaansa lapsille tulee tunne, että myös positiiviset teot huomioidaan.

Toimivan vuorovaikutuksen avulla ja yhteisillä keskusteluilla edistetään kiusaamisen ennaltaehkäisyä ja tuetaan lasten empatiataitojen kehitystä (Musfirah ym. 2025, 273). Erilaisten kiusaamisen vastaisten toimintamallien on havaittu lisäävän empatiakäyttäytymistä kiusaamisen uhria kohtaan (Polanin, Espelage & Pigott 2021, 60). Pisarapuuttumisen mallin avulla voidaan siten tukea lasten sosioemotionaalisen kompetenssin kehitystä. Pisarapuuttumisen malli tiimien käsitysten mukaan vahvistaa lapsiryhmän yhteisöllisyyttä, auttavan lasten vertaissuhteiden ja vuorovaikutustaitojen kehittämisessä sekä tunteiden ilmaisussa ja säätelyssä. Sosioemotionaalisen kompetenssi ja siinä empatiataidot yhdistyvät Zhangin, Shin ja Dain (2025, 2457) mukaan lapsen kykyyn tunnistaa kiusaaminen sekä tietona ja vastuuna puuttua kiusaamiseen. Seurauksena lasten kyky selvittää ristiriitatilanteita on vahvistunut ja lapset osaavat

asettua paremmin toisten asemaa (Harkoma ym. 2024b, 22). Yhteisöllisyyttä lisäävän keskustelun avulla lapset sitoutuvat edistämään turvallista ja osallistavaa ilmapiiriä sekä ennakoiden mahdollisten tulevien kiusaamistilanteiden ratkaisua (Musfirah ym. 2025, 273–274). Toimivaa vuorovaikutusta varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten mukaan haastaa mahdollinen yhteisen kielen puuttuminen, jolloin pisarapuuttumisen mallin materiaalin ja kuvatuksen käyttö entisestään korostuu.

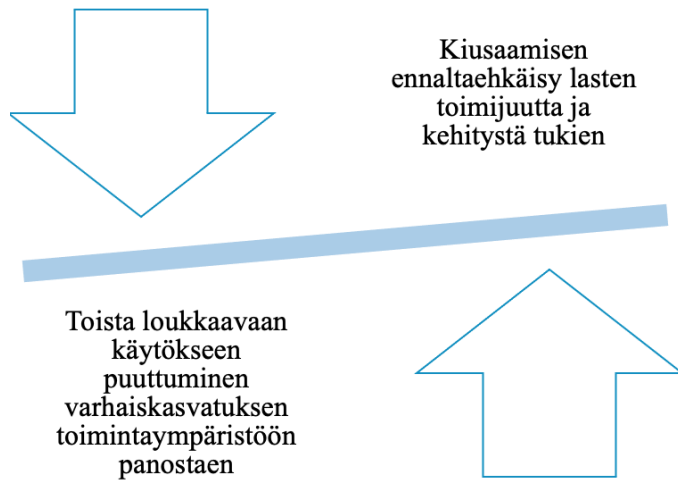
6.2 Johtopäätökset ja jatkotutkimuskohteet

Tutkimuksen tulosten pohjalta voidaan todeta, että pisarapuuttumisen malli on pedagoginen menetelmä, joka varhaiskasvatuksen tiimien käsitysten mukaan sopii juuri pienten ristiriitailanteiden sovitteluun sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun. Pidemmälle edenneet vakavat kiusaamistapaukset tai aggressiota ja väkivaltaa sisältävät tilanteet käsitellään lapsiryhmissä muulla tavalla. Pisarapuuttumisen mallin käytön vakiintumisen seurauksena kuitenkin kiusaamista ennaltaehkäisevä vaikutus lisääntyy, jolloin vakavia kiusaamistapauksia ja väkivaltaisuutta esiintyy vähemmän. Tavoitteena on, että kiusaamisen vastaisen toiminnan ennaltaehkäisevän vaikutuksen seurauksena toista loukkaavien tilanteiden selvittely on sujuvampaa ja yhteistä keskustelua tapahtuu enemmän.

Pisarapuuttumisen mallin käyttö varhaiskasvatuksessa edellyttää aktiivista toimintaa varhaiskasvatuksen tiimeiltä. Varhaiskasvatuksen kokemuksista kuitenkin ilmenee haasteita ja esteitä, jotka vaikuttavat pisarapuuttumisen mallin systemaattiseen ja rutinoituneeseen käyttöön varhaiskasvatuksen arjessa. Tämän tutkimuksen tuottaman tiedon avulla näihin haasteisiin ja esteisiin on mahdollista tarttua sekä tarvittaessa kehittää varhaiskasvatuksen toimintaa laajemminkin kiusaamisen vastaisen toiminnan suhteen.

Tutkimuksen tuloksista ja niiden arvioinnista suhteessa muuhun tutkimustietoon voidaan havaita näkökulmaerot siinä kiinnittykö huomio varhaiskasvatuksen tiimien toimintaan vai lapsiryhmään (kuva 7). Toista loukkaavaan käytökseen puuttumisessa varhaiskasvatuksen tiimien luoma toimintaympäristö on keskiössä pisarapuuttumisen mallin käytön onnistumisen suhteen. Tarkasteltaessa taas kiusaamisen ennaltaehkäisyä pisarapuuttumisen mallin avulla näkökulma keskittyy enemmän lasten toimijuuteen vertaissuhteissa sekä kehityksen tukemiseen

sosioemotionaalisen kompetenssin osalta. Pesarapuuttumisen mallin käyttöä varhaiskasvatuksessa tulee tarkastella sekä tiimien että lapsiryhmän kannalta.



Kuva 7 Pesarapuuttumisen mallin käytön näkyminen varhaiskasvatuksessa

Tämä tutkimus tuo esiin Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen tiimien kokemuksia ja käsityksiä pesarapuuttumisen mallista. Varhaiskasvatuksen tiimit kävivät pesarapuuttumisen mallin koulutuksen syksyllä 2024 ja aineisto kerättiin keväällä 2025, jonka vuoksi tulee huomioida tässä välillä tapahtunut menetelmän käytön harjaantuminen lapsiryhmien arjessa. Tutkimus toteutettiin 3–5 vuotiaiden lapsiryhmissä, minkä vuoksi ainakin osa tutkimuksen tuloksista voivat ilmentyä eri tavalla, mikäli tutkimus toteutettaisiin eri ikäisten lapsiryhmissä työskenteleville varhaiskasvatuksen tiimeille. Jatkotutkimuskohteiden näkökulmasta mielenkiintoista olisikin tarkastella tuloksia suhteessa toisessa ikäluokassa työskentelevien varhaiskasvatuksen tiimien kokemuksiin ja käsityksiin. Toisaalta kiusaamisen ja häirinnän ennaltaehkäisyä tulisi tutkia myös lasten näkökulmasta ottaen selvää, miten pesarapuuttumisen malli on jalkautunut lasten pariin ja miten he sen käytön kokevat. Tällöin voitaisiin tehdä myös pitkittäistutkimusta, jolloin varhaiskasvatuksessa käytössä olleen pesarapuuttumisen mallin vaikutuksia tarkasteltaisiin edelleen perusopetuksessa.

6.3 Luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa mennään lähelle niin tutkittavaa ilmiötä kuin tutkijan itsensäkin arvomaailmaa tutkittavaa asiaa kohtaan (Huusko & Paloniemi 2006, 170). Oman

arvomaailmani näkymistä tutkimuksessa pyrin minimoimaan huolellisella perehtymisellä oleelliseen teoreettiseen tietoon sekä aina seuraavaan vaiheeseen siirryttäessä etäännyttämällä itseäni tutkimuksesta ja sen aineistosta. Aineiston keruun ja analyysin aikana en ole työskennellyt Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksessa, jolloin olen kyennyt lähestymään tutkittavaa ilmiötä varhaiskasvatuksen työntekijän näkökulman sijaan tutkijan position kautta. Tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä arvovapauteen, jossa tutkimuksellisiin valintoihin eivät ole vaikuttaneet tutkijan omat henkilökohtaiset arvot. Tutkimuksen arvovapautta edistetään olemalla avoimia tutkimukseen vaikuttavista tekijöistä ja perustellen tehdyt tieteelliset valinnat. (Vilka 2025.) Läpi koko tutkimuksen olen ollut avoin omasta taustastani varhaiskasvatuksessa sekä tuonut esiin sen mahdollisen näkymisen tutkimuksessa. Etäännyttämisestä ja omien käsitysten minimoimisesta huolimatta täysin ilman ennakko-oletuksia tutkittavan ilmiön lähestyminen on mahdotonta (Laitila ym. 2012, 276).

Tutkijan tulee antaa tutkimuksen kuvauksessa lukijalle mahdollisuus muodostaa omia tulkin-toja tutkittavasta ilmiöstä. Tämä mahdollistuu tutkimusprosessin tarkan kuvauksen sekä suorien aineistolainauksen avulla. (Huusko & Paloniemi 2006, 170.) Suorien aineistolainauksen avulla tuon näkyväksi kyselyn vasutauksia, jotka toimivat kuvauskategorioiden muodostamisen taustalla. Fenomenografisessa tutkimuksessa muodostetut kuvauskategoriat ovat valideja, mikäli ne pohjautuvat tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden tarkoittamiin merkityksiin. Kategorioiden tulee myös olla relevantteja suhteessa teoreettiseen viitekehykseen. (Laitila ym. 2012, 266.) Kategorioilla en testaa teoreettisen viitekehyksen paikkansapitävyyttä, vaan luon tutkimuksen punaisen langan, joka kytkeytyy varhaiskasvatuksen sosiaaliseen toimintaympäristöön sekä kiusaamisen vastaiseen toimintaan.

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeää on tuoda esille tutkimuksen aineiston analyysiprosessi kokonaisuudessaan ja läpinäkyvästi. Keskeneräiset ja puutteellisesti kuvatut kategoriat haastavat tutkimuksen fenomenografista tutkimusmenetelmää. (Huusko & Paloniemi 2006, 169.) Tutkimuksen eteneminen on kuvattu avoimesti aiemmissa luvuissa. Aineiston analyysissa kulki tiiviisti mukana alkuperäinen aineisto, jonka avulla pyrin varmistamaan kuvauskategorioiden oikeellisuuden. Kategorioiden keskinäisellä vertailulla sekä tarkastelulla suhteessa muihin tutkimuksiin varmistetaan, että kuvauskategoriat eivät jää keskeneräisiksi (Huusko & Paloniemi 2006, 169). Tarkastelin kuvauskategorioita Martonin ja Boothin (1997, 139–141) määrittelemien kriteerien valossa, jonka seurauksena kategoriat muodostuivat kokonaisiksi ja kuvaavat tutkittavaa ilmiötä.

Lähteet

Adaikakalam, F., Juvonen, S. & Marjanen, P. 2018. Perspectives of early childhood education in India and Finland. Conference Paper. INTED2018 12th annual International Technology, Education and Development Conference. Valencia, Spain. https://www.researchgate.net/publication/323683328_PERSPECTIVES_OF_EARLY_CHILDHOOD_EDUCATION_IN_INDIA_AND_FINLAND (luettu 25.8.2025)

Andaur, A. & Berger, C. 2025. Who Cares About Bullies? Common Humanity Increases Caring and Helping Intention Towards Adolescents Who Bother Others. International Journal of Bullying Prevention. <https://link.springer.com/article/10.1007/s42380-025-00330-4> (luettu 8.11.2025)

Bashatah, L. & Al-fifi, D. 2023. Methods Used to Reduce Bullying in Kindergarten from Teachers' Perspectives. International Journal of Mental Health Promotion. 1-15. <http://dx.doi.org/10.32604/ijmhp.2023.025878> (luettu 7.1.2025)

Beaulieu, R. 2017. Phenomenography: Implications the educational action research lens. Canadian Journal of Action Research. 18 (2). 62-81. https://www.researchgate.net/publication/325405947_PHENOMENOGRAPHY_IMPLICATIONS_FOR_EXPANDING_THE_EDUCATIONAL_ACTION_RESEARCH_LENS (luettu 13.1.2025)

Cacciatore, R. & Huuki, T. 2020. Pissarapuuttuminen varhaiskasvatuksessa – kiusaamisen ja häirinnän ehkäisyyn. Väestöliitto. <https://www.vaestoliitto.fi/uploads/2020/11/65ea7ef0-pissarapuuttuminen-varhaiskasvatukseen.pdf> (luettu 7.1.2025)

Camacho, A., Runions, K., Ortega-Ruiz, R. & Romera, E. M. 2025. Norm Misperception and Witnessing Bullying of Individual and Contextual Characteristics. Journal of Adolescence. 1807-1817. https://www.researchgate.net/publication/392631654_Norm_Misperception_and_Witnessing_Bullying_The_Role_of_Individual_and_Contextual_Characteristics (luettu 8.11.2025)

CASEL. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. 2013. Effective Social and Emotional Learning Programs. Preschool and Elementary School Edition. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf> (luettu 12.9.2025)

Cohane, S. K. & Schneider, B. H. 2024. Understanding the situation of bystanders to inform anti-bullying interventions. *Frontiers in Psychology*. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1116860/full> (luettu 8.11.2025)

Denham, S. A., Wyatt, T. M., Bassett, H. H., Echeverria, D., & Knox, S. S. (2009). Assessing social-emotional development in children from a longitudinal perspective. *Journal of Epidemiology & Community Health*. 63 (1). 37–52. https://jech.bmj.com/content/63/Suppl_1/i37 (luettu 11.11.2025)

Edelson, D. C. (2002). Design research: What we learn when we engage in design. *The Journal of the Learning Sciences*. 11(1). 105–121. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327809JLS1101_4 (luettu 11.11.2025)

Eisenberg, N., Vaughan, J. & Hofer, C. 2009. Temperament, self-regulation, and peer social competence. Teoksessa K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford press, 455–472.

Fischer, S. M., Macaulay P. J. R. & Bilz, L. 2024. Staff Communication at School and Student – Student Relationship Quality in the Classroom: Direct and Indirect Effects on Students’ Experiences as Bullies, Bullied and Bully-Victims. *International Journal of Bullying Prevention*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s42380-024-00283-0> (luettu 7.11.2025)

Harkoma, S., Marjanen, J., Junttila, N., Sainio, M., Stoor-Grenner, M. & Tiihonen, M. 2024a. Arviointi kiusaamisen vastaisesta toiminnasta sekä lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 27:2024. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_2724.pdf (luettu 2.12.2024)

Harkoma, S., Marjanen, J., Junttila, N., Sainio, M., Stoor-Grenner, M. & Tiihonen, M. 2024b. Arviointi kiusaamisen vastaisista sekä lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja tukevista

menetelmistä. Kansallinen koulutuksen arvioitikeskus. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Pisarapuuttuminen_web.pdf (luettu 30.7.2025)

Hasrul, H., Arif, N. A. M. & Hastiani, H. 2025. An Exploration of Counsellin Interventions and School Education Programs on Bullying Prevention Tretment. Review of Multidisciplinary Education, Culture and Pedagogy. 4 (2). 108–117. <https://ojs.transpublika.com/index.php/ROMEO/article/view/1681> (luettu 13.9.2025)

Havisalmi, J. & Reunamo, J. 2023. Mistä varhaiskasvatuksen kaaoksessa on kysymys? Journal of Early Choldhood Education Research. 12 (2). 51–17. <https://journal.fi/jecer/article/view/120383/77630> (luettu 6.10.2025)

Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2022. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523458123> (luettu 13.1.2025)

Heikka, J., Koivula, M., Hautakangas, M. & Suhonen, K. 2023. Shadowing Centre Directors as a Pedagogical Leaders in Early Choldhood Education Settings in Finland. Teoksessa M. Modise, E. Fonsén, J. Heikka, N. Phatudi, M. Bøe, & T. Phala (toim.) Global Perspectives on Leadership in Early Choldhood Education. (143–158) Helsinki University Press. https://www.researchgate.net/publication/376707703_Shadowing_Centre_Directors_as_Pedagogical_Leaders_in_Early_Childhood_Education_Settings_in_Finland (luettu 23.8.2025)

Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. Kasvatus 5/2005. 340-354. <https://www.cs.tlu.ee/~katrin/wp/wp-content/uploads/2013/11/Kartta-kasvatustieteen-maastosta.pdf> (luettu 21.10.2025)

Helsingin kaupunki. Ennaltaehkäise ja puutu kiusaamiseen. Kiusaamisen, häirinnän ja väkivallan ennaltaehkäisyn ja puuttumisen toimintamalli. <https://www.hel.fi/static/kasko/yhteiset/kiusaamisen-vastainen-toimintamalli-2024.pdf> (luettu 13.9.2025)

Huuki, T., Lehto, N. & Louhimo, H. 2016. Vallan visaiset kaverisuhteet. Oulu: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. https://www.suomi.tuijahuuki.com/files/ugd/b4ae3c_a70b22c6e64341229fc56533bad44c43.pdf (luettu 3.1.2025)

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*. 37 (2). 162–173.

Kakkori, L. 2009. Hermeneutiikka ja fenomenologia – Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimusotteen sisäisestä problematiikasta. *Aikuiskasvatus*. 4/2009. <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/94208/52886> (luettu 21.10.2025)

Karhinen, M., Vilkkio, T., Joronen, K. & Nieminen, I. 2023. Vertaisyhteisöjen merkitys kiusatulle nuorelle – Integroitu systemaattinen kirjallisuuskatsaus. *Hoitotiede* 35 (1). 3.19. <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128996/78039> (Luettu 31.8.2025)

Karhu, A., Heiskanen, N. & Närhi, V. 2021. Kohti sosioemotionaalisia taitoja ja lasten osallisuutta tukevaa toimintakulttuuria - ProVaka-toimintamallin pilottivaiheen analyysi. *Journal of Early Childhood Education Research*. 10 (1). 83-113. <https://journal.fi/jecer/article/view/114151> (luettu 8.1.2025)

Kirves, L. & Sajaniemi, N. 2012. Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*. 182 (3-4). 383-400. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646724> (luettu 2.1.2025)

Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524518758> (luettu 10.1.2025)

Kettunen, J. 2021. Fenomenografia. Teoksessa Vuori, J. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehykset/fenomenografia/> (luettu 25.10.2025)

Kvestad, I., Adolfsen, F., Angeles, R. C., Brandseth, O. L., Breivik, K., Evertsen, J. G., Foer, I. K., Haaland, M., Homola, B. M., Hoseth, G. E., Jonsson, J., Kjerstad, E., Kyrrestad, H., Martinussen, M., Moberg, A., Moberg, K., Skogstrand, A., Solberg, L. R. & Aasheim, M. 2024. Effectiveness of a Bullying Intervention (Be-Prox) in Norwegian Early Childhood and

Education Care Centers: Protocol for Cluster Randomized Controlled Trial. JMIR Research Protocols 13. https://www.researchgate.net/publication/380927480_Be-Prox_An_effectiveness_study_of_a_bullying_intervention_in_Norwegian_kindergartens_a_study_protocol_of_a_cluster_randomized_trial_Preprint (luettu 13.9.2025)

Köngäs, M. 2018. ”Eihän lapsil ees oo hermoja”. Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa. Rovaniemi: Lapin yliopisto. https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63145/Köngäs_Mirja_ActaE_235pdfA.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 5.11.2025)

Laaksonen, V. 2010. Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena. Prologi. Puheviestinnän vuosikirja 2010. 6–24. <https://journal.fi/prologi/article/view/95813/54212> (luettu 4.12.2024)

Laitila, M., Nikkonen, M. & Pietilä, A-M. 2012. Fenomenografinen lähestymistapa hoitotieteellisessä tutkimuksessa: asiakkaiden käsityksiä osallisuudesta mielenterveys- ja päihdetyössä. Hoitotiede. 24 (4). 258–270. <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128250/77373> (luettu 5.11.2025)

Lee, S. 2020. Kindergarten Teachers’ Perspective on Young Children’s Bullying Roles in Relation to Dominance and Peer Relationships: A Short-Term Longitudinal Approach in South Korea. International Journal of Environmental Research and Public Health. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7084531/pdf/ijerph-17-01734.pdf> (luettu 9.12.2024)

Maromi, C., Yani. M. T., Sya’dullah, A., Jannah, M. & Malaikosa, Y. M. L. 2024. The Impact of Violence, Bullying and Intolerance on Early Childhood. Journal of Islamic Education Students. 4 (1). 177-185. https://www.researchgate.net/publication/381558363_The_Impact_of_Violence_Bullying_and_Intolerance_on_Early_Childhood (luettu 28.7.2025)

Martikainen, S-J. & Oikarinen, T. 2021. ”Lapsista näkee, että me tehdään tämä hyvin”: Sosioemotionaalisen hyvinvoinnin toimintakulttuuri päiväkodissa. Journal of Early Childhood Education Research. 10 (3). 147–181. <https://journal.fi/jecer/article/view/114174/67373> (luettu 12.9.2025)

Marton, F. 1981. Phenomenography – Describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*. 10 (1981). 177–200. Elsevier Scientific Publishing Company, Amsterdam. https://www.ida.liu.se/divisions/hcs/seminars/cogsciseminars/Papers/marton_-_phenomenography.pdf (luettu 8.10.2025)

Marton, F. 1987. Phenomenography: A Research Approach to investigating Different Understandings of Reality. Teoksessa Sherman, R. R. & Webb, R. B. (toim.) *Qualitative Research in Education: Focus and Methods*. Falmer Press. 165–185. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ulapland.fi/lib/ulapland-ebooks/reader.action?docID=201137&c=RVBVQg&ppg=165> (luettu 21.10.2025)

Marton, F. & Booth, S. 1997. *Learning and Awareness*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ulapland.fi/lib/ulapland-ebooks/reader.action?docID=1123033&c=RVBVQg&ppg=6> (luettu 25.10.2025)

McGoey, K. M., Aberson, A., Green, B. & Stewart, S. B. 2023. Building Foundations for Friendship: Preventing Bullying Behavior in Preschool. *Perspectives on Early Childhood Psychology and Education*. 7 (1). 186-205. <https://digitalcommons.pace.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1038&context=perspectives> (luettu 2.1.2025)

Molinero-González, P., Martín-Antón, L. J., Carbonero-Martín, M. À., Artega-Cedeno, W. L. & Rodríguez-Saez, J. L. 2023. The Effectiveness of an Intervention Programme for Reducing Peer Rejection in Early Childhood Education. *Children*. 10, 1826. 1–18. <https://doi.org/10.3390/children10111826> (luettu 8.1.2025)

Musfirah, Burhan, I., Alfatih, A. N., Syarif, N. Q & Ilmi, N. 2025. Fostering Anti-Bullying Awareness: Empowering Elementary School Students Through Education. *Journal of Community Service*. 1 (4). 266-277. <https://ejournal.agungmediapublisher.com/index.php/hjcs/article/view/139> (luettu 7.11.2025)

Nakato, J. F., Onyeibor, C. I. & Ekanem, C. E. 2025. Bringin the global gap: Comparative insights on early childhood education models from Finland to sub-Saharan Africa. *International*

Journal of Applied Research in Social Sciences. 7 (5). 441–448. <https://fepbl.com/index.php/ijarss/article/view/1927> (luettu 24.8.2025)

Nivala, E. 2021. Osallisuuden vahvistaminen yksinäisyyden ehkäisemisenä varhaiskasvatuksessa. Journal on Early Childhood Education Research. 10 (1). 33-59. <https://journal.fi/jecer/article/view/114149> (luettu 8.1.2025)

O'Brien, S. O., Campbell, M. & Whiteford, C. A review of factors affecting teacher intervention in peer bullying incidents: A call for more nuanced professional development. Queensland University of Technology. https://www.researchgate.net/publication/376055369_A_Review_of_Factors_Affecting_Teacher_Intervention_in_Peer_Bullying_Incidents_A_Call_for_More_Nuanced_Professional_Development (luettu 7.11.2025)

Ojala, M. 2020, Perusteita ja haasteita varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja koulun alun kehittämiselle erityisesti lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta. Helsinki: Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/items/70264400-988a-464e-bb89-54aa01f76360> (luettu 8.1.2025)

Olweus, D. 2011. Bullying at school and later criminality: Findings from three Swedish community samples of males. Criminal Behaviour and Mental Health. 21 (2). 151-156.

Opetushallitus. 2025. Kiusaamisen ehkäiseminen ja turvallisuutta edistävät toimintamallit. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kiusaamisen-ehkaisu-ja-turvallisuutta-edistavat-toimintamallit> (luettu 4.8.2025)

Paloniemi, S. & Huusko, M. 2016. Fenomenografia ja variaatioteoria aikuiskasvatustieteen tutkimuksessa. Aikuiskasvatus. 36 (2). 119–121. <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/88486> (luettu 21.10.2025)

Polanin, J. R., Espelage, D. L. & Pigott, T. D. 2012. A Meta-Analysis of School-Based Bullying Prevention Programs' Effects on Bystander Intervention Behavior. School Psychology Review. 41 (1). 47-65. https://www.researchgate.net/publication/235220413_A_Meta-Analysis_of_School-Based_Bullying_Prevention_Programs'_Effects_on_Bystander_Intervention_Behavior (luettu 14.9.2025)

Qashmer, A. F. 2023. Emotion regulation among 4–6-year-old children association with their peer relationships in Jordan. *Frontiers of Psychology*. 14:1180223.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1180223> (luettu 6.1.2025)

Rahmawati, R., Hodijah, D. S., Ihsanda, N., Susiyani, N., Sugiarti, N. & Tya, S. 2024. Teachers' Strategies: Can It Prevent Bullying to Early Childhoods in Preschool Education? *Journal Corner of Education, Linguistics, and Literature*. 3 (4). 368-376. <https://journal.jcopublishing.com/index.php/jcell/article/view/287> (luettu 7.11.2025)

Ranta, S. 2020. Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Rovaniemi: Lapin yliopisto. https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/64412/Ranta_Samuli_Acta%20electronica%20Universitatis%20Lapponiensis%20283.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 13.2.2025)

Ranta, S., Kahila, S., Heiskanen, H. & Kumpulainen, K-R. 2023. Varhaiskasvatuksen opettajat tiimijohtajuutta toteuttamassa – taustatekijöiden vaikutus opettajien kokemuksiin tiimijohtajuudesta. *Journal of Early Childhood Education Research*. 12 (2). 201-228. <https://doi.org/10.58955/jecer.126745> (luettu 13.1.2025)

Ranta, S., Sajaniemi, N., Eskelinen, M. & Lämsä, T. 2021. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen – Pedagogisen toiminnan edellytykset suomalaisessa päivähoidossa ja varhaiskasvatuksessa. *Katsaus. Kasvatus & Aika* 15 (2). 60-72. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/103194/64317> (luettu 24.8.2025)

Ranta, S. & Uusiautti, S. 2022a. Functional teamwork as the foundation of positive outcomes in early childhood education and care settings. Teoksessa Hyvärinen, S., Äärelä, T. & Uusiautti, S. (toim.) *Positive Education and Work: Less Struggling, More Flourishing*. Cambridge Scholars Publishing. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ulapland.fi/lib/ulapland-ebooks/reader.action?docID=6796761&ppg=3> (luettu 13.1.2025)

Ranta, S. & Uusiautti, S. 2022b. Toimiva tiimityö onnistuneen varhaiskasvatuksen perustana. *Kasvatus* 1/2022. 79–85. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/113950/67821> (luettu 12.2.2025)

Rautakoski, P., Ursin, P., Carter, A. S., Kaljonen, A., Nylund, A. & Pihlaja, P. 2021. Communication skills predict social-emotional competencies. *Journal of Communication Disorders* 93. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0021992421000617?via%3Dihub> (luettu 31.8.2025)

Repo, L. 2015. *Bullying and its prevention in early childhood education*. Helsinki: Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/be99a206-1243-4413-b562-99f71b1de1a6/content> (luettu 25.11.2024)

Rovaniemen kaupunki. 2021a. Kiusaamiseen puuttuminen Rovaniemen varhaiskasvatuksessa. #Meilläpuututaan -malli. <https://www.rovaniemi.fi/Ajankohtaista/Artikkelit/Koulutus-ja-varhaiskasvatus/Kiusaamisen-vastainen-meillapuututaan--kampanja-haastaa-puuttumaan-lasten-ja-nuoren-kiusaamiseen-> (luettu 28.2.2025)

Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. 2022. <https://www.rovaniemi.fi/loader.aspx?id=bedc83ba-e827-4ee5-870c-caf8357515fa> (luettu 2.12.2024)

Saracho, O. (2017). Bullying: Young children's roles, social status, and prevention programmes. *Early Child Development and Care*. 187 (1). 68–79.

Seljo, N. 2024. Vahvuusmentorointi – Kehittämistutkimus opettajan vahvuusperustaisesta tukemisesta työuran induktiovaiheessa. Rovaniemi: Lapin yliopisto. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/66172/978-952-337-440-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (luettu 5.8.2025)

Singh, Sh. & Singh, Se. 2025. Perceptions on Indian Students Towards Bullying; Intervention Through Bullying Intervention Module (BIM). *SAGE Open*. 1–19. https://www.researchgate.net/publication/387932630_Perceptions_of_Indian_Students_Towards_Bullying_Intervention_Through_Bullying_Intervention_Module_BIM (luettu 14.9.2025)

Stolz, S. A. 2020. Phenomenology and phenomenography in educational research: A critique. *Educational Philosophy and Theory*. 52:10. 1077-1096. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1724088> (luettu 10.1.2025)

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/100802/Toikko_Rantanen_Tutkimuksellinen_kehittamistoiminta.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 10.1.2025)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. Helsinki. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf (luettu 14.9.2025)

Uljens, M. 1989. Fenomenografi – forskning om uppfattningar. https://www.researchgate.net/publication/320930512_Fenomenografi_-_forskning_om_uppfattningar (luettu 5.8.2025)

Valli, R. & Perkkilä, P. 2018. Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineiston keruussa. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524515160> (luettu 6.8.2025)

Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 23.8.2018/753. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180753> (luettu 12.2.2025)

Varhaiskasvatustalaki 13.7.2018/540. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540#L2P4> (luettu 25.11.2024)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2022. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf (luettu 2.12.2024)

Villardón-Gallego, L., García-Cid, A., Estévez, A. & García-Carrión, R. 2023. Early Educational Interventions to Prevent Gender-Based Violence: A Systematic Review. Healthcare. 11, 142. 1-14. <https://doi.org/10.3390/healthcare11010142> (luettu 7.1.2025)

Vilkkä, H. 2025. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: Santalahti-kustannus. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523705951> (luettu 6.8.2025)

Väisänen, A-M. & Lanas, M. 2021. Dekontekstualisaatio kiusaamiskirjallisuudessa. *Kasvatus* 52 (4). 438–449. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/112377/71723> (luettu 12.11.2024)

Wulan, S. & Fridani, L. 2023. Teaching Strategy in Early Childhood Education: Child-Friendly Management to Anticipate Bullying Behaviours. *Jurnal Pendidikan Usia Dini*. 15 (2). 379–394. <https://doi.org/10.21009/JPUD.152.10> (luettu 7.1.2025)

Zarra-Nezhad, M., Suhonen, K. & Sajaniemi, N. 2023. Keepin Early Social-Emotional Learning Developmental: The Development, Implementation, and Preliminary Evaluation of a Preventive Intervention Program for Early Childhood Education and Care. *International Journal of Developmental Science* 3-4/2022, 1-13. <http://dx.doi.org/10.3233/DEV-220332> (luettu 4.12.2024)

Zhunin-Vera, L., González-García, J. J., López-Jaquero, V., Navarro, E. & González, P. 2025. Multi-Agent Systems for Bullying Intervention. Extended Abstract. Conference Paper. https://www.researchgate.net/publication/391988118_Multi-Agent_Systems_for_Bullying_Intervention (luettu 13.9.2025)

Zhou, Y., Deng, X., Wang, S. & Shi, L. 2024. Theory of Mind and physical bullying in preschool children: the role of peer rejection and gender differences. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 37:29. 1–10. https://www.researchgate.net/publication/382656002_Theory_of_Mind_and_physical_bullying_in_preschool_children_the_role_of_peer_rejection_and_gender_differences (luettu 14.9.2025)

Zhou, Y., Wang, S., Deng, X & Shi, L. 2024. Empathy and defender behaviour in bullying on young children: The mediating role of per status. *Journal of Psychology in Africa*. 43 (1). 1-6. <https://doi.org/10.1080/14330237.2024.2311987> (luettu 8.1.2025)

Åkerlind, G. S. 2024. Why should I be interested in phenomenographic research? Variation in views of phenomenography amongst higher education scholars. *High Education*. 89. 1235–1252. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-024-01270-6#citeas> (luettu 15.9.2025)

Liitteet

Liite 1 Kyselyn saatekirje ja ohjeet kyselyyn vastaamiseen

Hyvä varhaiskasvatuksen työntekijä

Olen Pauliina Pylkkänen, Lapin yliopiston yleisen kasvatustieteen maisteriopiskelija. Teen pro gradu – tutkielmaa Pisarapuuttumisen mallista osana Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen toimintaa. Tutkimuksen tarkoituksena on auttaa varhaiskasvatuksen tiimejä kehittämään omaa työtään ja tarkastelemaan, miten ryhmässä käytetään pisarapuuttumisen mallia sekä selvittää varhaiskasvatuksen tiimien kokemuksia ja käsitteitä pisarapuuttumisen mallista kiusaamisen vastaisena toimintana. Kysely on tarkoitettu kaikille varhaiskasvatuksen tiimeille. Pro gradu – tutkielmaani otan aineiston 3–5-vuotiaiden lapsiryhmissä työskentelevien tiimien vastauksista. Muiden tiimien vastaukset käsitellään Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden toimesta.

Pyydän teitä ystävällisesti osallistumaan tutkimukseen havainnoimalla ensin omaa toimintaanne viiden päivän ajan ja havainnoinnin pohjalta vastaamaan ohessa olevaan kyselyyn yhdessä tiiminne kanssa. Kyselyyn vastaaminen vie noin 30 minuuttia ja sen ohella on suositeltavaa käydä tiimin toimintaa kehittävää keskustelua pisarapuuttumisen mallin käytöstä. Vastaamalla kyselyyn autatte saamaan arvokasta tietoa, jonka avulla kehitetään ja arvioidaan pisarapuuttumisen mallin käyttöä kiusaamisen vastaisena toimena Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksessa. Jokainen vastaus on siis tärkeä!

Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja vastaajien anonymiteetti säilytetään koko tutkimuksen ajan. Tutkimuksen tuloksia käytetään ainoastaan tieteellisiin ja varhaiskasvatuksen toimintaa kehittäviin tarkoituksiin, eikä yksittäisiä vastaajia voida tunnistaa tutkimuksesta.

Jos Teillä on kysyttävää tutkimuksesta tai kyselystä, voitte olla minuun yhteydessä sähköpostitse osoitteeseen ppylkkan@ulapland.fi.

Kiitos paljon ajastanne ja avustanne jo etukäteen!

Alla ohjeet havainnointiin, kyselyyn vastaamiseen sekä liitteenä tulostettava havainnointitaulukko ja kyselyn linkki. Kysely on auki 11.2-9.3.2025.

Pauliina Pylkkänen
Yleisen kasvatustieteen opiskelija
Lapin yliopisto
ppylkkan@ulapland.fi

Ohjeet

Toimi näin **ennen** kyselyyn vastaamista:

1. Tulostakaa jokaiselle tiimin jäsenelle oma havainnointitaulukko ja kiinnittäkää se sel-
laiselle paikalle ryhmään, johon on helppo käydä kirjaamassa pisarapuuttumisen ker-
rat.
2. Sopikaa yhdessä, mistä päivästä lähtien aloitatte havainnoinnin.
3. Kirjatkaa havainnointitaulukkoon kaikki ne kerrat, kun käytätte pisarapuuttumisen
mallia. Tähän voi lyhyesti laittaa myös muistiinpanoja käyttökerroista.
4. Käykää jokaisen tiimiläisen kanssa läpi havainnointitaulukko kyselyyn vastaamisen
yhteydessä.

Toimi näin havainnoin **jälkeen**:

1. Avatkaa tiimipalaverissa tämä kysely ja varatkaa aikaa noin 30 minuuttia.
2. Vastatkaa kyselyn kysymyksiin havainnointitaulukoiden pohjalta ja keskustelkaa avoi-
mesti kokemuksistanne.

3. Vastaamisen jälkeen lähettäkää kysely eteenpäin!

Liite 2 Havainnointitaulukko

Havainnointitaulukko pisarapuuttumisen kerroista viiden päivän ajalta

Kiinnittäkää havainnointitaulukko sellaiseen paikkaan, jossa sitä on helppo käydä täyttämässä. Sopikaa yhdessä, milloin aloitatte havainnoinnin. Kirjatkaa taulukkoon kaikki ne kerrat, jolloin käytätte pisarapuuttumisen mallia sekä mahdolliset muistiinpanot kertoihin liittyen. Havainnoinnin jälkeen vastatkaa yhdessä tiimipalaverin aikana pisarapuuttumisen kyselyyn taulukon pohjalta.

Pisarapuuttumisen kerrat	Päivä 1	Päivä 2	Päivä 3	Päivä 4	Päivä 5
Aamupäivä: Ruokailu, ennen ja jälkeen päivälepoa: Iltapäivä:					
Havaintoja, kokemuksia ja ajatuksia tilanteista:					

Liite 3 Kyselylomake

Osa 1

Taustatiedot

Taustatiedoilla kartoitetaan kontekstia, jossa kyselyyn vastaavat tiimit työskentelevät.

1. Haluan osallistua tutkimukseen ja annan suostumukseni vastausten käsittelyyn varhaiskasvatuksen toiminnan kehittämiseksi. Vastaus vaaditaan.

Kyselyyn vastaaminen edellyttää suostumuksen antamista.

2. Valitse sopiva vaihtoehto. Vastaus vaaditaan.

Työskentelemme Rovaniemen kaupungin päiväkodissa

Työskentelemme yksityisessä päiväkodissa

3. Minkä ikäisten lapsiryhmässä työskentelette? Vastaus vaaditaan.

0–3 vuotiaat

3–5 vuotiaat

5–6 vuotiaat (viskari ja esiopetus)

6 vuotiaat (esiopetus)

4. Ketä tiimissänne työskentelee? Vastaus vaaditaan.

Kirjoita vastaus

Osa 2

Pisarapuuttumisen mallin koulutus

Rovaniemen varhaiskasvatuksen asiantuntijaopettajat järjestivät syksyllä 2024 pisarapuuttumisen mallin koulutuksia, joihin osallistuttiin paikan päällä Kairatiellä tai katsottiin etänä. Koulutuksissa käytiin läpi pisarapuuttumisen mallin taustaa, tarkoitusta sekä tavoitteita, joihin systemaattisella pisarapuuttamisella päästäisiin.

Seuraavilla kysymyksillä selvitetään, kuinka moni koulutuksen on käynyt sekä tarvetta järjestää lisäkoulutusta.

5. Kuinka moni tiimistänne on käynyt pisarapuuttumisen koulutuksen? Vastaus vaaditaan.

0

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

6. Kuinka moni tiimistänne ei ole käynyt pisarapuuttumisen koulutusta? Vastaus vaaditaan.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

7. Mikäli kaikki tiimistänne eivät ole käyneet pisarapuuttumisen mallin koulutusta kertokaa, miksi koulutusta ei ole käyty.

Kirjoita vastaus

8. Koetteko tarvitsevanne lisäkoulutusta tai tukea, jotta pisarapuuttumisen mallin systemaattinen käyttö ryhmässä mahdollistuu?

Kyllä

Ei

9. Jos vastasitte kyllä, kertokaa tähän, millaista tukea tarvitsisitte? Monirivinen teksti.

Kirjoita vastaus

Osa 3

Pisarapuuttumisen materiaali

Pisarapuuttumisen materiaalilla tarkoitetaan tiimille koulutuksen yhteydessä jaettua materiaalia, johon kuuluu jokaiselle tiimiläiselle mukana pidettävät tukikuvat ("jojokuvat") sekä seinälle kiinnitettävä A4 kuva pisarapuuttumisen vaiheista. Ryhmäänne voi olla jaettu myös muuta pisarapuuttumisen mallin materiaalia.

Seuraavien kysymyksien avulla pyritään selvittämään, miten materiaalia käytetään lapsiryhmien arjessa.

10. Onko tiimissänne käytössä pisarapuuttumisen materiaali? Vastaus vaaditaan.

1. 	1. Huomasitteko, mitä tässä tapahtui? Pysäytä tekeminen ja ota aikaa puhumiselle. Tee näin heti tilanteen tapahtuttua tai huomattuasi sen. Anna lasten puhua. Kysely ja sanoita itseltä tapahtunutta. Älä syytä. Älä tuomari. Kaikki saavat puhua vapaasti. Pyrkikää palauttamaan mieleen tapahtuman yksityiskohtia. Ei haittaa, vaikka "ei olisi tapahtunut mitään". Välillä on hyödyllistä pysähtyä ja harjoitella tilanteista puhumista. Lähde: Väestöliitto
2. 	2. Mitä se mahtoi tuntua? Kaikkien tunteet ovat tärkeitä. Ota pohdintaan mukaan joustavasti kaksi tai useampia lapsia. Käy tunteet läpi kaikkien kannalta: mitä tunteita heräsi. Ketään ei syytetä. Lähde: Väestöliitto
3. 	3.Oliko se kaikista kivaa, oikein tai reilua? Kaikki saavat arvioida omaa ja toistensa kokemusta. Lasten käsitys sopivasta käytöksestä on vasta syntymässä. Lapsen tiedävät, että monissa paikoissa sallitaan epäreilua käytöstä. Anna lasten kertoa myös muista kokemuksistaan tilanteista, jos tuovat sellaisia esille. Lasten tieto ja ymmärrys siitä, että täällä loukkaavaa toimintaa ei ohiteta valokennalla, vahvistuu pikkuhiljaa. Sano ääneen, jos kuulet, että tilanne ei ihan kaikista ollut kivaa tai reilua. Lähde: Väestöliitto
4. 	4. Muistetaanhan ensi kerralla, että me ei tehdä enää niin? Sovitaan, miten toimitaan jatkossa. Älä kyllästy, vaikka joudut sopimaan saman asian uudelleen ja uudelleen. Älä sano, että "mehän jo sovimme ja ettekö te muista." Sosiaaliset tilanteet ovat vaikeita hallituttaa. Toistot auttavat lasta oppimaan. Sovitaan aina uudelleen sulassa sovussa, että ei enää tehdä niin. Lähde: Väestöliitto

Leikkaa kortit 1-4 irti paperista.

Taita ne jokaisen keskiluivan kohdalla puoliksi.

Laminoi.

Tukikuvat ("jojokuvat")

PISARAPUUTTUMISEN ASKELEET

1. HUOMASITTEKO, MITÄ TÄSSÄ TAPAHTUI?
2. MILTÄ SE MAHTOI TUNTUA?
3. OLIKO SE KAIKISTA KIVAA, OIKEIN TAI REILUA?
4. MUISTETAANHAN ENSI KERRALLA, ETTÄ ME EI TEHDÄ NIIN?

**TÄRKEINTÄ OVAT TOISTOT
JA
PIENET HETKET ARJEN TILANTEISSA!**



Kuva Minna Kähkönen/ Väestöliitto

LÄHDE: VÄESTÖLIITTO

Pisarapuuttumisen vaiheet A4

Ei mitään näistä

11.Miten käytätte pisarapuuttumisen mallin materiaalia? Vastaus vaaditaan.

Kirjoita vastaus

12.Käytättekö pisarapuuttumisen mallin materiaalia muutenkin, kuin toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa?Vastaus vaaditaan.

Kyllä

Ei

13.Mikäli vastasitte edelliseen kysymykseen kyllä, kertokaa tähän, miten muuten käytätte pisarapuuttumisen mallin materiaalia.

Kirjoita vastaus

14.Onko pisarapuuttumisen materiaalista hyötyä toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa? Vastaus vaaditaan. Yksi vaihtoehto.

Kyllä

Ei

15. Mikäli vastasitte edelliseen kysymykseen kyllä kertokaa, millaista hyötyä materiaalista on toista loukkaavaan käytökseen puututtaessa. Monirivinen teksti.

Kirjoita vastaus

Osa 4

Pisarapuuttumisen malli lapsiryhmän arjessa

Pisarapuuttumisen mallin systemaattisella käytöllä lapsiryhmän arjessa pyritään ehkäisemään toista loukkaavaa käytöstä sekä tukemaan lasten vuorovaikutustaitojen kehitystä.

Seuraavilla kysymyksillä selvitetään, miten pisarapuuttumisen mallia käytetään lapsiryhmissä, onko mallin käyttö rutinoitunutta sekä millaisia mahdollisia haasteita pisarapuuttumisen mallin käytössä koetaan.

16. Kuinka monta kertaa havainnoinnin aikana käytitte pisarapuuttumisen mallia havainnointitaulukkonne mukaan? Vastaus vaaditaan.

Kirjoita vastaus

17. Miten teidän ryhmässänne käytetään pisarapuuttumisen mallia? Vastaus vaaditaan.

Kirjoita vastaus

18. Millaisia onnistumisia olette kokeneet pisarapuuttumisen mallin käytössä? Vastaus vaaditaan.

Kirjoita vastaus

19. Millaisissa tilanteissa pisarapuuttumisen mallia ei käytetä, vaikka pitäisi tai voisi käyttää? Vastaus vaaditaan. Monirivinen teksti.

Kirjoita vastaus

20. Koetteko ryhmän arjessa haasteita, jotka estävät pisarapuuttumisen mallin käytön? Vastaus vaaditaan.

Kyllä
Ei

21. Miten ratkaisette haasteet ryhmän arjessa, jotta pisarapuuttumisen mallin käyttö mahdollistuu? Vastaus vaaditaan.

Kirjoita vastaus

22. Millaisia eroja havaitsette tiimin jäsenten välillä pisarapuuttumisen mallin käytössä? Vastaus vaaditaan.

Kirjoita vastaus

23. Mistä arvelette mahdollisten erojen tiimin jäsenten välillä pisarapuuttumissa johtuvan? Vastaus vaaditaan. Monirivinen teksti.

Kirjoita vastaus

Osa 5

Yhteistyö huoltajien kanssa

Huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä pisarapuuttumisen mallin käytäntöjä on mahdollista viedä myös päiväkodin ulkopuolelle tukemaan lapsen vuorovaikutustaitojen kehitystä.

Seuraavilla kysymyksillä selvitetään, miten yhteistyötä huoltajien kanssa tehdään ja kuinka sitä voidaan edelleen edistää.

24. Ovatko ryhmänne lasten huoltajat tietoisia pisarapuuttumisen mallista? Vastaus vaaditaan.

Ei

Osittain

25. Miten olette tiedottaneet huoltajia pisarapuuttumisen mallin käytöstä ryhmässänne? Vastaus vaaditaan.

Kirjoita vastaus

26. Miten huoltajat ovat suhtautuneet pisarapuuttumisen mallin käyttöön ryhmässä? Vastaus vaaditaan.

Kirjoita vastaus

Osa 6

Lopuksi

27. Haluatteko vielä täydentää tai lisätä jotain, mikä ei kyselyssä tullut ilmi?

Kirjoita vastaus

Osa 7

Kiitos kyselyyn vastaamisesta

Kiitos kyselyyn vastaamisesta! Vastausten avulla kehitetään Rovaniemen kaupungin kiusaamisen vastaista työtä sekä tuetaan pisarapuuttumisen mallin systemaattista käyttöä päiväkotien arjessa ehkäisten toista loukkaavaa käytöstä ja edistään lasten vuorovaikutustaitojen kehitystä.

Liite 4 Tutkimuslupa



Rovaniemen kaupunki
Palvelualuepäällikkö Varhaiskasvatus
Tutkimuslupapäätös

Viranhaltijapäätös
15.01.2025

1 (3)
§ 1

Tämä asiakirja on sähköisesti allekirjoitettu Rovaniemen kaupungin asianhallintajärjestelmässä.

ROIDno-2025-162

Tutkimuslupa / Pauliina Pylkkänen

Pauliina Pylkkänen hakee tutkimuslupaa Lapin yliopistossa suoritettavaan pro gradu tutkielmaan, jonka aiheena on pisarapuuttumisen malli osana Rovaniemen kaupungin varhaiskasvatuksen kiusaamisen vastaista työtä.

Tutkimuksen tarkoituksena on olla yleisen kasvatustieteen maisteritutkinnon opinnäytetyö. Tutkimuksessa aineisto tullaan keräämään kyselylomakkeella, joka lähetetään varhaiskasvatusyksiköiden 3-5-vuotiaiden lapsiryhmässä työskenteleville tiimeille/tiimivastaaville tammi-helmikuun vaihteessa. Ennen kyselyyn vastaamista tiimit observeivat viikon ajan toimintaansa kirjaten ylös kertoja ja kokemuksia pisarapuuttumisen mallin käytöstä. Viikon observoinnin jälkeen varhaiskasvatuksen tiimit vastaavat sähköpostilla lähetettyyn kyselylomakkeeseen. Tutkimus toimii varhaiskasvatuksen toimintaa ja erityisesti kiusaamisen vastaista työtä kehittäväenä tutkimuksena. Tutkimuksessa osallistuvia varhaiskasvatuksen tiimejä käsitellään anonymisti eikä niitä voi tunnistaa tutkimuksesta. Tutkimuksen on tavoitteena valmistua kesällä 2025.

Tutkimusta ohjaa yliopistonlehtori Anneli-Maarit Hermanoff.

Päätös

Pauliina Pylkkäselä myönnetään em. tutkimuslupa. Tutkimuksessa on noudatettava henkilötietolain ja julkisuuslain säännöksiä. Tutkimuksen toteuttamisesta on vielä erikseen sovittava varhaiskasvatusyksiköiden johtajien kanssa.

Tutkimuksesta tulee toimittaa yksi kappale Rovaniemen kaupungin sivistyslautakunnan käyttöön ja se on lähetettävä sähköisesti osoitteeseen riitta.halonen@rovaniemi.fi.

Tiedoksi

Pauliina Pylkkänen, varhaiskasvatusyksiköiden johtajat

Allekirjoitus

Tarja Kuoksa, palvelualuepäällikkö

Liite 5 Pisarapuuttumisen mallin materiaali

Tukikuvat

1. 	1. Huomasitteko, mitä tässä tapahtui? Pysäytä tekeminen ja ota aikaa puhumiselle. Tee näin heti tilanteen tapahtuttua tai huomattuasi sen. Anna lasten puhua. Kysele ja sanoita itsekin tapahtunutta. Älä syytä. Älä tuomaroi. Kaikki saavat puhua vapaasti. Pyrkikää palauttamaan mieleen tapahtuman yksityiskohtia. Ei haittaa, vaikka "ei olisi tapahtunut mitään". Väliä on hyödyllistä pysähtyä ja harjoitella tilanteista puhumista. Lähde: Väestöliitto	Leikkaa kortit 1-4 irti paperista. Taita ne jokaisen keskiviivan kohdalta puo- liksi.
2. 	2. Miltä se mahtoi tuntua? Kaikkien tunteet ovat tärkeitä. Ota pohdintaan mukaan joustavasti kaksi tai useampia lapsia. Käy tunteet läpi kaikkien kannalta: mitä tunteita heräsi. Ketään ei syytetä. Lähde: Väestöliitto	Laminoi.
3. 	3. Oliko se kaikista kivaa, oikein tai reilua? Kaikki saavat arvioida omaa ja toistensa kokemusta. Lasten käsitys sopivasta käytöksestä on vasta syntymässä. Lapset tietävät, että monissa paikoissa sallitaan epäreilua käytöstä. Anna lasten kertoa myös muista kokemistaan tilanteista, jos tuovat sellaisia esiin. Lasten tieto ja ymmärrys siitä, että täällä loukkaavaa toimintaa ei ohiteta vaikenemalla, vahvistuu pikkuhiljaa. Sano ääneen, jos luulet, että tilanne ei ihan kaikista ollut kiva tai reilu. Lähde: Väestöliitto	
4. 	4. Muistetaanhan ensi kerralla, että me ei tehdä enää niin? Sovitaan, miten toimitaan jatkossa. Älä kyllästy, vaikka joudut sopimaan saman asian uudelleen ja uudelleen. Älä sano, että "mehän jo sovimme ja ettekö te muista." Sosiaaliset tilanteet ovat vaikeita hahmottaa. Toistot auttavat lasta oppimaan. Sovitaan aina uudelleen sulassa sovussa, että ei enää tehdä niin. Lähde: Väestöliitto	

Pisarapuuttumisen vaiheet



PISARAPUUTTUMISEN ASKELEET



1. HUOMASITTEKO, MITÄ TÄSSÄ TAPAHTUI?
2. MILTÄ SE MAHTOI TUNTUA?
3. OLIKO SE KAIKISTA KIVAA, OIKEIN TAI REILUA?
4. MUISTETAANHAN ENSI KERRALLA, ETTÄ ME EI TEHDÄ NIIN?

TÄRKEINTÄ OVAT TOISTOT
JA
PIENET HETKET ARJEN TILANTEISSA!





Kuva Minna Kähkönen/ Väestöliitto



LÄHDE: VÄESTÖLIITTO