

---

---

## Artikkeli

---

---

Prologi – puheviestinnän  
vuosikirja 2017  
8-23



# Poissulkeminen ja siihen liittyvät vaikuttamiskeinot varhaiskasvatuksessa

Sisko Pikkumäki  
Varhaiskasvatuksen erityisopettaja, FM  
Tampereen kaupunki  
sisko.pikkumaki@gmail.com

Maija Peltola  
Väitöskirjatutkija, FM  
Tampereen yliopisto, Viestintätieteiden tiedekunta  
maija.peltola@uta.fi

---

### Tiivistelmä

Lastenvälinen kiusaaminen on vakava vuorovaikutussuhteissa rakentuva ongelma, jolla on todettu olevan kauaskantoisia seurauksia kiusaajien ja kiusatuksi tulleiden lasten hyvinvoinnille. Vaikka jo alle kouluikäisten lasten on havaittu kykenevän kiusaamiseen, pienten lasten kiusaamiseen kohdistuvaa viestinnän tutkimusta on tehty vasta vähän. Tässä ryhmähaastattelumenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat käsityksiään ja havaintojaan lapsiryhmissä ilmenneestä poissulkemisesta, joka on yksi yleisimmistä kiusaamisen muodoista pienten lasten keskuudessa. Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, millaisia viestinnällisiä vaikuttamiskeinoja he olivat käyttäneet poissulkemiseen.

Tulosten perusteella poissulkeminen on lastenvälisiin vuorovaikutussuhteisiin kytkeytyvä ilmiö, joka rakentuu interpersonaalisen ja ryhmäviestinnän tasoilla. Poissulkemiselle ei havaittu olevan mitään erityisiä perusteita, vaan syiden katsottiin vaihdelleen sen mukaan, millainen lapsiryhmä oli koolla ja millaisista vuorovaikutussuhteista ryhmä rakentui. Myös varhaiskasvatuksen opettajien käyttämät vaikuttamiskeinot kytkeytyivät vuorovaikutussuhteisiin liittyviin tekijöihin. Suoralla kerronnalla, leikkiin mukaan menemisellä sekä ryhmäyttämällä vaikutettiin koko ryhmän vuorovaikutukseen, mutta myös kahdenkeskisiin vuorovaikutussuhteisiin. Tärkeimmäksi vaikuttamiskeinoksi nähtiin varhaiskasvatus-tiimin jäsenten keskinäinen sekä lasten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, joka parhaimmillaan mahdollisti yhteisistä käytännöistä sopimisen sekä koko kasvatusyhteisön viestinnän vaikutusten arvioimisen ja tiedostamisen. Tällaisen yhteistyön pohjalta poissulkemistilanteet voivat muodostua myönteisen vuorovaikutuksen oppimisprosesseiksi, joista on hyötyä ennen kaikkea lapsille mutta myös varhaiskasvattajille ja vanhemmille.

ASIASANAT: kiusaaminen, lastenvälinen vuorovaikutus, poissulkeminen, varhainen puuttuminen, varhaiskasvatus

## Johdanto

Suomalaisessa ja kansainvälisessä mediassa on viime vuosina ollut useita tapauksia, jotka kertovat lasten ja nuorten pahoinvoinnista. Tutkimuksissa on havaittu, että monet pahoinvointiin liittyvät ilmiöt kytkeytyvät pitkään jatkuneeseen kiusaamiseen tai syrjäytymiseen omasta vertaisryhmästä. Esimerkiksi itsetuhoisuuden, kielteisen minäkäsityksen ja masentuneisuuden on todettu olevan yhteydessä kiusatuksi tai syrjäytetyksi tulemiseen (Hawker & Boulton 2000; Rigby 2001). Myös vakavien väkivallantekojen, kuten kouluampumisten taustalta on löydetty mielenterveydellisten ongelmien ja ideologisten ihanteiden lisäksi kiusaamis- tai syrjäytymiskokemuksia (Leary ym. 2003).

Mediassa on kaivattu varhaista puuttumista kiusaamisen ja syrjäytymisen seurauksista johtuvien ilmiöiden ehkäisemiseksi. Suomessa varhaista puuttumista on kuvattu tukitoimiksi, joissa lapsia, nuoria ja perheitä osallistaen otetaan käyttöön erilaisia toimintamuotoja syrjäytymisen estämiseksi (Pyhäjoki & Koskimies 2009). Yksi merkittävimmistä tukitoimista Suomessa on varhaiskasvatus, jonka piirissä oli lähes 244 000 alle kouluikäistä lasta vuonna 2016. Määrä vastaa noin 68 prosenttia väestön 1–6-vuotiaista lapsista. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017.)

Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista pedagogista toimintaa, jonka pyrkimyksenä on edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia tukemalla lapsen kasvua, kehitystä ja elinikäistä oppimista (Varhaiskasvatuslaki 2015/580 § 2 a). Opetushallitus on määrännyt valtakunnalliset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016), jotka ohjaavat varhaiskasvatusta koko Suomessa. Ne painottavat varhaiskasvatustieteen mukaisesti tasa-arvoista

vuorovaikutusta ja lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Vaikka varhaiskasvatukseen voidaan ajatella olevan myönteistä vuorovaikutusta edistävä tukitoimi, on tärkeää tehdä näkyväksi myös alle kouluikäisten lasten välisen vuorovaikutuksen ongelmakohtia, joihin puuttumalla negatiivinen kierre on mahdollista katkaista jo varhain (Killen, Rutland & Ruck 2011; Sims-Schouten 2015). Yksi ongelmakohta on tässä tutkimuksessa tarkasteltava poissulkeminen, jonka on määritelty olevan kiusaamisen hienovarainen muoto ja täten vaikeasti havaittava negatiivisen vuorovaikutuksen muoto pienten lasten keskuudessa (Fanger, Frankel & Hazen 2012).

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä ja havaintoja lastenvälisessä vuorovaikutuksessa ilmenevästä poissulkemisesta. Lisäksi tarkoituksena on kuvata, millaisia vaikuttamiskeinoja varhaiskasvatuksen opettajat käyttävät lapsiryhmissä poissulkemisen ehkäisemiseksi ja estämiseksi. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa uutta tietoa poissulkemisesta vuorovaikutusprosessina sekä siihen liittyvistä viestinnällisistä vaikuttamiskeinoista. Näiden tietojen avulla varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksellista kasvatus työtä on mahdollista kehittää sekä käytännön työssä että sitä koskevissa koulutuksissa.

## Poissulkeminen kiusaamisen muotona

Lasten keskuudessa tapahtuva kiusaaminen on vakava ongelma, jonka on todettu olevan riski kiusatuksi joutuneiden ja toisia kiusaavien lasten hyvinvoinnille (Hawker & Boulton 2000; Kaltiala-Heino ym. 2000; Rigby 2001). Kiusaamiseen on haettu selityksiä ja estämiskeinoja monen tieteenalan voimin, varsinkin psykologiassa ja kasvatustieteissä (ks. esim. Repo 2013).

Myös puheviestinnän tieteenalalla on tehty kiusaamiseen liittyvää tutkimusta (Herkama 2012; Kauppi 2015; Laaksonen 2014; Pörhölä 2008), sillä kiusaaminen voidaan ymmärtää vuorovaikutusprosessiksi, jossa yksi tai useampi henkilö vahingoittaa ja/tai syrjii henkilöä hänen pystymättä puolustautumaan tai vaikuttamaan saamaansa kohteluun (Pörhölä 2008). Kiusaaminen voi olla ilmeistä sisältäen fyysistä loukkaamista sekä sanallista kiusaamista, kuten uhkailua ja pilkkaamista. Lisäksi kiusaaminen voi olla piiloista, mikä tarkoittaa esimerkiksi ikävien juurujen levittämistä tai uhkaavaa non-verbaalia viestintää. (Esim. Olweus 1992.)

Kiusaaminen voidaan määritellä myös vuorovaikutussuhteissa ilmeneväksi ongelmaksi, jossa valtaa käytetään epäsymmetrisesti ja toistuvasti toisen osapuolen loukkaamiseksi (Craig & Pepler 2003; Pörhölä 2008; Salmivalli & Peets 2009). Epätarkoituksenmukainen vallankäyttö ei ole yleensä vain yhden ihmisen toteuttamaa, vaan sen voidaan katsoa olevan kollektiivisen toiminnan tulos (Salmivalli 2010). Täten kiusaaminen voidaan määritellä toisaalta interpersonalisella tasolla (kiusaaja-kiusattu), mutta myös ryhmäviestinnän tasolla ilmeneväksi vuorovaikutusprosessiksi, joka vaikuttaa muiden lasten välisiin vuorovaikutussuhteisiin sekä laajemmin koko lapsiryhmän sosiaalisiin rakenteisiin (Herkama 2012; Pörhölä 2006).

Aikaisemmissa kiusaamiseen liittyvissä viestinnän tutkimuksissa huomio on kiinnittynyt pääsääntöisesti kouluikäisten lasten väliseen kiusaamiseen (Herkama 2012). Sen sijaan alle kouluikäisten lasten välistä kielteistä vuorovaikutusta ja siinä ilmenevää kiusaamista on tarkasteltu vähemmän niin kansainvälisesti kuin kansallisesti (Laaksonen 2014; Sims-Schouten 2015). Yhtenä synnä tutkimuksen vähäisyyteen saattavat olla eriävät mielipiteet siitä, onko alle kouluikäisillä lapsilla vielä kognitiivisia edelly-

tyksiä tahallisenä toimintana pidettyyn kiusaamiseen (Sims-Schouten 2015). Tutkimuksissa on kuitenkin ilmennyt viitteitä siitä, että jo päiväkotikäiset ovat kykeneviä kiusaamiseen, ja kiusaamisen on havaittu olevan samankaltaista kuin kouluikäisten lasten keskuudessa (Alsaker & Nägele 2008; Repo 2015). Alle kouluikäisten lasten välisen kiusaamisen pitkäaikaisseurauksia on tutkittu vasta vähän, mutta on oletettavaa, että seuraukset eivät ole ainakaan lievemmät kuin kouluikäisissä alkaneella kiusaamisella (Repo 2013). Aikaisemmissa tutkimuksissa on saatu viitteitä siitä, että alle kouluikäisissä kiusatuilla lapsilla voi ilmetä myöhemmin esimerkiksi koulunkäyntiin liittyviä sopeutumisvaikeuksia (Arseneault ym. 2006) sekä yksinäisyyttä ja tyytymättömyyttä vertaissuhteisiin (Kochenderfer-Ladd & Wardrop 2001).

Yksi yleisimmistä kiusaamisen muodoista alle kouluikäisillä lapsilla on poissulkeminen (Repo 2015). Sillä tarkoitetaan yleensä useamman ihmisen välistä vuorovaikutusta, jossa joku jätetään tahallisesti yhteisen toiminnan ulkopuolelle (Fanger, Frankel & Hazen 2012). Poissulkeminen on täten vahvasti yhteydessä ryhmäidentiteettiin, johon liittyvä tietoisuus herää varhaisina ikävuosina (Abrams & Killen 2014). Tutkimukset ovat osoittaneet, että lapset alkavat jo varhain selvittää ja havainnoida mihin ryhmiin he kuuluvat ja mihin eivät, ja millaisia ihmisiä kyseisissä ryhmissä on (Dunham & Emory 2014).

Poissulkemista osoitetaan aikaisempien tutkimusten mukaan esimerkiksi solvaamalla, esittelemällä toisen virheitä tai puutteita sekä jättämällä toinen huomiotta, esimerkiksi lähemmällä pois hänen luotaan (Sunwolf & Leets 2004). Ilmiötä on kuvattu myös leikin ohessa tapahtuvaksi kiristämiseksi, manipuloimiseksi ja uhkailemiseksi. Esimerkiksi leikkiin pääsy saatetaan estää hankalalla pääsykoodilla, tai an-

tamalla lapselle rooli jossa hän ei voi vaikuttaa tasavertaisena jäsenenä leikin kulkuun. Lisäksi lapselle saatetaan ehdottaa jotakin toista leikkiä tai häntä voidaan uhkailla fyysisesti. (Esim. Ewaldsson & Tellgren 2009; Repo 2013.) Näin ollen poissulkeminen näyttäisi ilmenevän toisaalta suorasti, mutta toisaalta myös epäsuorasti, jolloin sen havaitseminen saattaa olla vaikeaa (Fanger, Frankel & Hazen 2012).

Poissulkijaksi ja poissuljetuksi tuleminen on yksilöllisten ominaisuuksien, sosiaalisten olojen sekä monimutkaisten vuorovaikutusprosessien tulosta. On mahdotonta kuvailla yksiselitteisesti, kenestä tulee kiusattu ja kenestä kiusaaja. (Esim. Pörhölä 2006; Repo 2013.) Aikaisemmissa tutkimuksissa on kuitenkin havaittu riskitekijöitä, jotka saattavat vaikuttaa lapsen asemaan ryhmässä. Esimerkiksi Laineen (2002) mukaan taipumukset aggressiiviseen käyttäytymiseen ja kehittymättömät itsehillinnan ja ryhmässä olemisen taidot on yhdistetty poissulkemiseen. Poissuljetuksi tuleminen riskitekijöiksi on puolestaan määritelty ujous, syrjään vetäytyvyys, erityisen tuen tarvitsevuus sekä aggressiivinen käytös, joka on koettu muiden lasten turvallisuutta uhkaavaksi tekijäksi. Riskitekijöistä huolimatta poissuljetuilla ei kuitenkaan näyttäisi Laineen (2002) mukaan olevan mitään tiettyä syytä poissuljetuksi tulemiseen, vaan syyt ovat lapsiryhmittäin vaihtelevia.

Vaikka poissulkeminen on yksi yleisimmistä kiusaamisen muodoista, kyseinen ilmiö on jäänyt kiusaamiseen liittyvissä tutkimuksissa toistaiseksi melko vähälle huomiolle – varsinkin vuorovaikutuksen näkökulmasta (Sunwolf & Leets 2004). Huomiota on kiinnitetty enemmän siihen ketkä poissulkevat ja keitä poissuljetaan sekä miten poissulkemista ilmenetään. Sen sijaan poissulkemiseen reagoimisesta ja poissulkemisen kytkeytymisestä lapsiryhmän vuorovaikutussuhteisiin tarvitaan lisää tut-

kimustietoa (Willer & Cupah 2008). Kyseisiä näkökulmia on kyllä tarkasteltu loukkaavaa viestintää ja siihen vastaamista koskevissa tutkimuksissa, mutta kyseistä vuorovaikutusprosessia on tarkasteltu pääsääntöisesti kouluikäisten lasten näkökulmasta (esim. Herkama 2012). Alle kouluikäisten lasten ryhmissä ilmenevästä negatiivisesta vuorovaikutuksesta on kuitenkin saatavissa vasta vähän tutkimustietoa (Repo 2015). Aikaisemmissa tutkimuksissa onkin todettu, että lastenvälistä kiusaamista koskevan tutkimuksen saralla tarvitaan lisää eri ikäryhmiä sekä erilaisia viestinnällisiä ja tutkimusmenetelmällisiä näkökulmia huomioivaa tutkimusta (Abrams & Killen 2014; Herkama 2012; Laaksonen 2014; Sims-Schouten 2015).

### **Varhaiskasvatuksen opettaja poissulkemisen estäjänä ja ehkäisijänä**

Monissa tutkimuksissa on esitetty, että mitä pienempien lasten väliseen negatiiviseen vuorovaikutukseen pystytään puuttumaan, sitä vaikuttavampia seurauksia kyseisillä toimilla on mahdollista saavuttaa (ks. esim. Killen, Rutland & Ruck 2011). Näin ollen varhaiskasvatuksen voidaan ajatella olevan yksi keskeisimmistä toimintaympäristöistä varhaisen poissulkemisen estämisessä ja ehkäisemisessä. Kyseisessä ympäristössä lasten on mahdollista harjoitella aikuisten ohjauksessa erilaisia vuorovaikutustaitoja, jotka vahvistavat heidän toimijuuttaan ryhmässä ja samalla ehkäisevät negatiivisia ryhmäilmiöitä kuten poissulkemista ja kiusaamista (Laaksonen 2014). Lapset jotka ovat juuri luomassa identiteettiään ryhmässään ja ovat oppimassa oikean ja väärän eroa, voivat kokea vaikeaksi oikeiden päätelmien tekemisestä liittyen kiusaamiseen ja poissulkemiseen ryhmässään (Killen, Mulvey & Hitti 2013). Juuri tässä asiassa varhaiskasvatuksen opettajat voivat olla suunnannäyttäjinä tasavertaisuutta ja oikeu-

denmukaisuutta edistävän vuorovaikutuksen tavoittelemisessa.

Vuorovaikutustaitojen harjoittelu tapahtuu varhaiskasvatuksessa pääsääntöisesti lastenvälisissä vertaissuhteissa. Kyseisten vertaissuhteiden on todettu parhaimmillaan suojaavan lasta negatiivisilta emotionaalisilta kokemuksilta, kiusatuksi joutumiselta ja näiden seurauksilta. Yksikin vastavuoroinen ystävyyssuhde saattaa suojella pitkäaikaisen kiusaamisen kohteeksi joutunutta lasta. (Hodges ym. 1999.) Täten vertaissuhteet eivät ole vain vuorovaikutustaitojen oppimisen areenoja; ne ovat myös vuorovaikutukselle asetettuja tavoitteita, joiden rakentamiseen ja ylläpitämiseen vuorovaikutustaitojen harjoittelulla pyritään (ks. Varhaiskasvatuslaki 2015/580 § 2 a).

Varhaiskasvatuksen opettajien on todettu tukevan lastenvälisiä vertaissuhteita muun muassa tasavertaisen fyysisen oppimisympäristön rakentamisella sekä moraalisten pelisääntöjen luomisella. Vuorovaikutuksellista vertaisilma-  
piiriä rakennetaan myös ryhmäyttämällä, järjestämällä opettavia leikkejä sekä havainnoimalla ja osallistumalla lasten vapaaseen leikkiin. (Laine & Neitola 2002; Manaster & Jobe 2012, 17; Repo 2013.) Sen lisäksi että varhaiskasvatuksen opettajat ovat lapsiryhmissä monipuolisen ja tasavertaisen toiminnan mahdollistajia, he ovat myös lapsille esimerkkejä. He kasvattavat ja opettavat lapsia omalla vuorovaikutuksellaan, jonka verbaalisia ja nonverbaalisia viestejä lapset ovat tarkkoja huomaamaan ja omaksumaan muun muassa asenteiden tasolla (Manaster & Jobe 2012).

Myös varhaiskasvatuksen opettajien keskinäistä sekä vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön merkitystä on alettu korostaa lasten myönteisten vertaissuhteiden rakentamisessa (Repo 2015). Yhteinen näkemys lapsen tarpeista kaik-

kien kasvattajien kesken eheyttää lapsen kehittymistä ja luo lapselle turvallisen ympäristön luoda hyviä vertaissuhteita. Kyseiset näkökulmat on huomioitu myös uudessa varhaiskasvatuslaissa (2015/580) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016), jotka muuttavat varhaiskasvatuksen opettajan työtä ja pedagogisia valintoja uudella tavalla. Kun aiemmin puhuttiin kunkin varhaiskasvatuksen opettajan suunnitelmista, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet näyttävät suuntaa kollektiiviselle pedagogikalle ja suunnittelun yhteisöllisyydelle.

Yhteisöllisyyden merkitystä varhaiskasvatuksessa on alettu korostaa myös lastenvälisen kiusaamisen ehkäisyssä. Esimerkiksi Revon (2013) mukaan negatiiviseen vuorovaikutukseen liittyvät ehkäisemis- ja estämiskeinot kytkeytyvät varhaiskasvatusyhteisöön ja sen toteuttamiin pedagogisiin ratkaisuihin. Tutkijan mukaan jokainen kiusaamistilanne on ainutkertainen, jonka kulkuun vaikuttavat niin lasten, lasten ja aikuisten sekä aikuisten väliset vuorovaikutussuhteet. Täten kutakin kiusaamistilannetta tulisi arvioida yksilöllisesti siinä yhteydessä ja yhteisössä, missä ne tapahtuvat. Toistaiseksi tutkimusta on kuitenkin tehty melko vähän siitä, miten varhaiskasvattajat kuvaavat kiusaamisen eri muotoja vuorovaikutuksen ja vuorovaikutussuhteiden näkökulmasta sekä miten he kuvaavat vaikuttamistaan negatiiviseen vuorovaikutukseen. Tämä tutkimus pyrkii vastaamaan osaltaan kyseiseen tutkimustarpeeseen avaamalla yhteen negatiiviseen vuorovaikutusilmiöön kohdistuvia vaikuttamiskeinoja erilaiset vuorovaikutusprosessit huomioiden.

## Tutkimuksen tavoite ja menetelmät

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata varhaiskasvatuksen opettajien käsi-

tyksiä ja havaintoja lastenvälisessä vuorovaikutuksessa ilmenevästä poissulkemisesta. Lisäksi tarkoituksena on saada tietoa siitä, millaisia viestinnällisiä vaikutusmahdollisuuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on poissulkemisen estämiseksi heidän omien käsitystensä mukaan. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa uutta tietoa siitä, millaisena vuorovaikutusprosessina poissulkeminen lapsiryhmissä näyttäytyy sekä millaisia ehkäisemis- ja estämiskeinoja poissulkemiseen on mahdollista käyttää. Näiden tietojen avulla varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksellista kasvatusystyä on mahdollista kehittää sekä käytännön työssä että sitä koskevissa koulutuksissa.

Tutkimuskysymykset ovat:

*Miten poissulkeminen ja poissuljetuksi tuleminen ilmenevät lastenvälisessä vuorovaikutuksessa varhaiskasvatuksen opettajien käsitysten mukaan?*

*Millaisin viestinnällisin keinoin varhaiskasvatuksen opettajat voivat vaikuttaa poissulkemiseen heidän omien käsitystensä mukaan?*

Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja vastasi aiheiston keruusta, litteroinnista ja analysoinnista. Tutkimusaineisto kerättiin vuonna 2014 ryhmähaastattelumenetelmällä. Ryhmähaastattelulla tarkoitetaan tietyn ryhmän jäsenten välistä teemaan pohjautuvaa keskustelua, jossa tietoa on mahdollista saada samaan aikaan monelta henkilöltä (Eskola & Suoranta 2005; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009). Ryhmähaastattelun katsottiin olevan tarkoituksenmukainen menetelmä tässä tutkimuksessa, sillä kauan työtä tehneellä varhaiskasvatuksen ammattilaisella voi olla omasta työstään tietoa jota muilla ei ole, ja jota saattaa olla vaikea tiedostaa sekä hyödyntää ilman vertaisten keskusteluapua (Saaranen & Puusniekka 2006). Tämän tutki-

muksen yhtenä tavoitteena oli saada varhaiskasvatuksen opettajat keskustelemaan poissulkemiseen liittyvästä tiedostaan, jotta ymmärrys keskusteltavasta aiheesta lisääntyisi, ja jotta tuota tietoa voitaisiin käyttää jatkossa hyväksi käytännön työssä.

Tutkimukselle haettiin tutkimuslupa kaupungin varhaiskasvatuksen hallinnolta. Haastatteluun kutsuttiin ryhmäviestillä varhaiskasvatuksen opettajia, jotka olivat työskennelleet 3–5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä. 3–5-vuotiaiden lasten arvioitiin olevan kehityksellisesti sen ikäisiä, että leikki on kehittymässä rinnakkaisleikistä yhteisleikiksi, ja he alkavat keskustella isommissa kuin kahden hengen ryhmissä (Coplan & Arbeau 2009). Lisäksi tutkimuksissa on todettu, että 3–6 vuoden iässä lapset alkavat liittoutua ryhmiin ja havaita ihmisryhmien välisiä eroja, mikä osaltaan altistaa myös poissulkevalle käyttäytymiselle (Dunham & Emory 2014).

Osallistujia oli kaksitoista ja haastatteluryhmiä oli kolme. Kaikki haastatellut työskentelivät tai olivat työskennelleet 3–5-vuotiaiden lasten ryhmissä varhaiskasvatuksen opettajina. Työkoemuksen pituudet vaihtelivat kuudesta vuodesta kolmeen kymmeneen vuoteen. Kaikki haastatellut olivat naisia ja he olivat pohjakoulutukseltaan joko varhaiskasvatuksen opettajia tai sosiaalikasvattajia. Osa heistä oli koulutautunut tai oli kouluttautumassa varhaiskasvatuksen erityisopettajiksi. He työskentelivät kukin omissa lapsiryhmissään ja kuvasivat poissulkemista niissä lapsiryhmissä, joissa he olivat olleet työssä.

Tutkimukseen ilmoittautuneille lähetettiin keskusteluun orientoivat kysymykset, jotka liittyivät havaintoihin poissulkemisesta. Orientoivien kysymysten tarkoitus oli käynnistää tutkittavien ajatteluprosessi ja muistelemineen jo

ennen haastattelua. Orientoivissa kysymyksissä esimerkiksi kysyttiin, mitä poissulkeminen on ja miten se näkyy. Haastattelukysymyksiä ei toimitettu osallistujille etukäteen.

Aineisto kerättiin videokuvaamalla kolme ryhmähaastattelutilannetta, joissa varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat poissulkemisesta. Ensimmäinen kirjoittaja toteutti haastattelut erään päiväkodin ruokailutilassa työajan ulkopuolella. Samasta työtiimistä ei ollut osallistujia, mutta yhdestä työyhteisöstä oli samassa haastattelussa kaksi henkilöä aikataulullisten haasteiden vuoksi. Osa opettajista oli haastattelijalle tuttuja. Tutkittavilta kysyttiin esimerkiksi miten ja missä asioissa poissulkemista heidän mielestään näkyy, ja miksi joku lapsi joutuu ryhmän leikkien ja toiminnan ulkopuolelle. Lisäksi heiltä kysyttiin, mitä he itse olivat tehneet tällaisissa tilanteissa. Ryhmähaastattelut kestivät 1,5–2 tuntia. Videoaineistot litteroitiin tarkoituksenmukaisella tarkkuudella sisältöön nähden ja materiaalia syntyi yhteensä 86 sivua.

Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä teemoittelua, jonka avulla tutkimusaineisto oli mahdollista ryhmitellä ja kuvata tutkimuksen keskeisten aiheiden mukaan (Eskola & Suoranta 2005). Ryhmähaastattelut rakentuivat samojen teemojen ympärille, ja niihin liittyvien sisältöjen yksityiskohtaisen kuvaamisen katsottiin onnistuvan parhaiten teemoittelumenetelmän avulla. Lisäksi tutkimuksen tavoite tuki teemoittelumenetelmän valintaa.

Aineiston analyysi aloitettiin lukemalla litteroitu aineisto useita kertoja läpi objektiivisuuden ja aineistolähtöisyyden varmistamiseksi. Tämän jälkeen tutkimuskysymyksille muodostettiin omat analyysitiedostot, joihin liitettiin peräkkäin kaikki niihin liittyvät vastaukset. Vastaukset liitettiin haastattelurungon mukaisessa järjestyksessä aineiston jäsentelyn helpot-

tamiseksi. Jäsentelyssä käytettiin apuna myös analyysitiedostoihin tehtyjä muistiinpanoja, joiden avulla oli mahdollista palata aineistojen eri kohtiin sekä vertailla samankaltaisia ilmiöitä käsitteleviä vastauksia.

Teemoittelun luotettavuutta varmistettiin katsomalla osia videomateriaalista uudestaan, koodaamalla aineisto toiseen kertaan sekä keskustelemalla teemoittelun tuloksista toisen kirjoittajan, haastateltujen ja eri tieteenalojen asiantuntijoiden kanssa. Analyysin tuloksena muodostui kolme pääteemaa: 1) poissulkevat ja poissuljetut lapset, 2) poissulkeminen vuorovaikutusprosessina ja 3) poissulkemiseen liittyvät vaikuttamiskeinot. Tutkimustulosten raportoinnissa teemat 1 ja 2 päätettiin yhdistää, sillä ne ovat temaattisesti lähellä toisiaan.

## Tulokset

### Poissulkeminen ja poissuljetuksi tuleminen lastenvälisessä vuorovaikutuksessa

Kaikki haastatellut olivat havainneet omissa lapsiryhmissään tapahtuvan poissulkemista. He kuvasivat sitä pääsääntöisesti ryhmäilmiöksi, jota toteutti useampi lapsi mutta jonka käynnistivät yleensä yksittäiset lapset. Tällaisilla lapsilla oli haastateltujen mukaan halu kontrolloida ja määrätä toisten lasten toimintaa ja myös kyky johdatella heidät mukaan poissulkemiseen vuorovaikutuksen keinoin. Poissulkemisaloitteet olivat usein selkeitä verbaalisia ilmaisuja kuten *“mee sinä pois”*, *“toi saa tulla mun perässä, mutta älä sinä tule”* tai *“minä en halua sinua tähän leikkiin”*. Lisäksi lasten havaittiin nostaneen poissuljettavista lapsista esiin negatiivisia asioita, jotka herättivät vastakaikua muiden lasten mielissä, kuten *“älä tule minun viereen, sinä haiset”*. Jotkut haastatellut olivat myös kuulleet poissulkevien lasten suunnitelleen toimintaa ääneen, esimerkiksi toteamalla muille lapsille,

että *“ei leikitä ton kaa”* tai *“mä en kutsu tota mun synttäreille”*. Aina poissulkeminen ei kuitenkaan ollut niin selkeästi havaittavaa. Epäsuoraa poissulkemista saattoi jatkua kauan, ennen kuin siihen ymmärrettiin puuttua.

Oli sellainen lapsi, joka oli, sanotaan kiltti, että ei olisi voinut ulospäin ajatella, että hän piilopomottaa tai piilopoissulkee. Oli kotileikki, ja sitten tämä kyseinen lapsi laitto astioita pöytään: *“sulle, sulle, ja sulle. Voi, sulle ei ollutkaan lautasta.”* Olisihan siellä ollut, mutta ... hän viestillään kertoi, että sinä et ole toivottu tähän leikkiin. Tämä piilopomo voi päästä pitkälle niissä hommissa, ennen kuin sitä pystytään niin sanotusti jäljittämään, että mitä tapahtuu.

Ryhmäilmionä poissulkeminen näkyi haastateltujen mielestä erityisesti vapaissa roolileikeissä ja ulkoleikeissä, jolloin lapsilla oli mahdollisuus hajaantua vapaasti leikkimään eri puolille pihaluetta. Tyttöjen keskuudessa poissulkemista tapahtui enemmän kuin poikaryhmissä, mutta myös poikien keskuudessa poissulkemista oli havaittu tapahtuvan. Poissulkemista kuvattiin keskusteluissa sivuuttamisena, näkymättömyytenä sekä ryhmän yhteydestä sulkemisena varsinkin nonverbaalisen viestinnän keinoin. Poissuljettuja lapsia ei katsottu silmiin, heitä kohti ei käännytty puhuttaessa, heidän luotaan lähdettiin karkuun eikä heidän ehdotuksiaan tai aloitteitaan osoitettu kuunneltavan. Poissuljetut lapset siirrettiin usein olemaan sivustalla, tai heillä oli leikissä matalahierarkkiset roolit.

Aikuisten ohjaamissa tilanteissa poissulkemista havaittiin harvemmin. Osan haastateltujen mielestä poissulkemista kuitenkin tapahtui myös ohjatuissa tilanteissa, jos lapsilla oli tilanteissa päätävävaltaa toiminnan etenemisestä. Jos lapset saivat esimerkiksi päättää keiden vieressä he aamupiirissä istuivat tai kenet he valitsivat vieruskaveriksi jonoon, valinnat saattoivat

kohdistua aina samoihin henkilöihin. Tällaiset tilanteet antoivat usein viitteitä siitä, miten lastenvälinen ryhädynamiikka toimi myös muissa kuin ohjatuissa tilanteissa.

Poissuljetuksi näytti haastateltujen mukaan joutuvan usein sellaiset lapset, jotka erottautuivat jollakin tavoin muusta lapsiryhmästä. Eroavaisuuden ei tarvinnut olla merkittävä, sillä esimerkiksi vasenkätisyys tai yhteisen mielenkiinnon kohteen puute riittivät tarjoamaan lapsille syyn poissulkemiseen. Useimmin mainittuja poissulkemisen aiheuttajia olivat muuhun ryhmään nähden poikkeava puheen kehitys tai vuorovaikutustyyli. Puheen kehitykseen liittyen poissuljetuilla lapsilla oli ongelmia tehdä puhealoitteita, ilmaista ajatuksiaan leikin kulusta tai sanallistaa leikin tapahtumia, jolloin heidän oli vaikeaa päästä leikkiin mukaan. Vuorovaikutustyyliin liittyen poissuljetut lapset saattoivat olla joko yksin viihtyviä lapsia, ujoja tai arkoja lapsia tai kielellisesti ja sosiaalisesti lahjakkaita lapsia, jotka saatettiin kokea uhkana ryhmän johtamisen suhteen. Useimmiten poissuljetuiksi joutuivat haastateltujen mukaan kuitenkin sellaiset lapset, joilla oli havaittavissa lastenväliseen vuorovaikutukseen liittyviä vaikeuksia. Vaikeudet ilmenivät esimerkiksi leikkien rikkomisena ja osaamattomuutena ottaa toiset lapset leikin aikana huomioon esimerkiksi rajallisten itseilmais- ja neuvottelutaitojen vuoksi.

Poissulkemiselle altistivat haastateltujen mukaan myös lapsiryhmän sisäisiin vuorovaikutussuhteisiin liittyvät tekijät. Esimerkiksi uuden lapsen mukaan tuleminen lapsiryhmään saattoi altistaa poissulkemiselle, jos ryhmään oli jo ehtinyt muodostua vakiintuneita kaverisuhteita. Tällaiset tilanteet olivat haastateltujen käsitysten mukaan suhteellisen yleisiä, ja uudenlaisten vuorovaikutussuhteiden rakentamisen koettiin olevan lapsiryhmissä pitkäkestoisia prosesseja.



Vakiintuneilla kaverisuhteilla oli joidenkin haastateltujen mielestä myös toisenlainen yhteys poissulkemiseen. Varsinkin kahdenkeskiset vuorovaikutussuhteet olivat saattaneet muuttua niin tiiviiksi, ettei suhteessa olleille osapuolille ollut annettu mahdollisuutta leikkiä kenenkään muun lapsen kanssa. Näin ollen poissulkemisessä ei ollut kyse ainoastaan yksittäisen lapsen erilaisuudesta ryhmässä tai ryhmädynaamisista tekijöistä, vaan siihen vaikuttivat myös lasten taidot rakentaa ja ylläpitää joustavia interpersonaalaisia vuorovaikutussuhteita.

Se voi olla jopa niin (--), että jotakin lasta kiedotaan niin tiukasti siihen omaan piiriin, että se on oikeastaan jo poissuljettu sen takia. Että hänellä ei ole mitään mahdollisuuksia leikkiä kenenkään kanssa, jos ei kukaan auta (--). Häntä ei ota muut ryhmään, koska hän on varattu vain tälle yhdelle henkilölle.

Vaikka poissulkeminen ymmärrettiin haastateltujen toimesta pääsääntöisesti negatiiviseksi vuorovaikutuskäyttäytymiseksi, osa haastatelluista toi esille, että poissulkeminen ei ole mitenkään yksiselitteinen ilmiö. Lapsilla vaikutti olevan erilaisia sietokykyjä sen suhteen, millaisen poissulkemisen he kokivat negatiiviseksi sekä erilaisia reagoimistapoja poissulkevaan käyttäytymiseen. Osa poissuljetuista lapsista oli kertonut syrjivästä käytöksestä saman tien lapsiryhmässä työskennelleille aikuisille, osa puolestaan oli osoittanut poissuljetuksi tulemisensa passiivisella ja alakuloisella nonverbaalisella viestinnällä. Jotkut lapset eivät näyttäneet välittävän edes toistuvasta ja selkeästi sanoitetusta poissulkemisesta. Tällaiset lapset olivat keksineet itselleen muuta leikkiseuraa, tai sitten he olivat pyrkinet sinnikkäästi mukaan poissulkevien lasten leikkeihin – siitakin huolimatta, että toisten lasten käytös näytti tuntevan heistä kurjalta. Kyseiset lapset olivat olleet myös valmiita muuttamaan viestintäkäyttäytymistään

esimerkiksi suostumalla passiiviseen rooliin leikissä. Kyseiset variaatiot poissuljettujen lasten käyttäytymisessä tekivät poissulkemisen vakavuuden arvioinnista ja puuttumiskeinojen valitsemisesta varsin haastavaa.

Lapsi saattaa kokea muissakin tilanteissa kuin siinä pelissä, että häntä kohdellaan epäreilusti. Että saatetaan sanoa inhottavasti, tai että hän ei ikinä mahdu johonkin keinuihin. Ja kokee nämä tilanteet kurjiksi. Mutta silti jos häneltä kysyy, että lähdetäänkö kysymään jotakin muuta leikkikaveriksi, niin se ei käy. Että hän silti haluaa leikkiä tiettyjen lapsien kanssa, mutta sitten (-- ) tulee koko ajan poissuljetuksi siinä porukassa.

### **Varhaiskasvatuksen opettajien viestinnälliset vaikuttamiskeinot poissulkemiseen**

Varhaiskasvatuksessa pystyttiin haastateltujen perusteella vaikuttamaan poissulkemiseen monilla tavoin, jos opettajat havaitsivat poissulkemiseen liittyviä riskitekijöitä tai poissulkevaa käyttäytymistä lastenvälisessä vuorovaikutuksessa. Ennakoitavina riskitekijöinä haastatellut mainitsivat esimerkiksi uuden lapsen tulemisen ryhmään sekä lapsen sairastumisen vakavasti, mikä aiheutti ulkonäköön ja käyttäytymiseen liittyviä muutoksia. Haastatellut kertoivat käyttäneensä vaikuttamiskeinoinaan suoraa kerrontaa, leikkiin mukaan menemistä, ryhmäytämistä sekä kasvattajien välistä yhteistyötä.

Kaikki haastatellut olivat käyttäneet vaikuttamiskeinoinaan suoraa kerrontaa, mikä tarkoitti lasten poissulkevan käyttäytymisen tekemistä näkyväksi kertomalla siitä lapsille suoraan. Tämä tapahtui esimerkiksi kyseenalaistamalla ääneen poissulkevien lasten toimintaa sekä vetoamalla poissulkevien lasten empatiakykyyn. Lisäksi haastatellut kertoivat käyttäneensä suoraa kerrontaa myös ennaltaehkäisevästi opetta-

malla moraalisia pelisääntöjä näyttämällä itse mallia, lukemalla kirjoja sekä käyttämällä draamamenetelmiä lasten kanssa. Kyseisten toimintamuotojen tavoitteena oli tukea lasten omaa oivaltamista sen suhteen miksi poissulkeminen on väärin ja miksi sitä tulee välttää.

Myös leikkiin mukaan meneminen tuli esille kaikissa ryhmähaastatteluissa. Tämä tarkoitti käytännössä haastateltujen eläytymistä leikkiin, mutta myös leikkitapahtumien ohjaamista niin, että poissuljetun mahdollisuudet onnistuneeseen kokemukseen leikissä kasvoivat. Leikkiin mukaan menemisellä haastatellut pystyivät opettamaan ja mallintamaan puhealoitteita ja vuorottelutaitoja tai rikastamaan leikkiä antamalla leikin kulkuun uusia vaihtoehtoja. Lisäksi he pystyivät tekemään rakentavia ehdotuksia riitatilanteissa.

Edellisiä keinoja laajempaan poissulkemisen ehkäisemiseksi nähtiin ryhmäyttäminen. Haastateltujen mielestä yksi tärkeimmistä varhaiskasvatuksen opettajan tehtävistä oli saada lapsi liittymään omaan ryhmäänsä ja tuntemaan olevansa sen täysivaltainen ja tasa-arvoinen jäsen. Ryhmäyttämisen kerrottiin vievän aikaa, mutta sen nähtiin helpottavan kaikkien lasten olemista ryhmässä ja auttavan lapsia hyväksymään toisensa paremmin. Ryhmäyttämisen ymmärrettiin tässä tutkimuksessa yhteisten pelisääntöjen luomisesta, kunkin lapsen tekemistä näkyväksi lapsiryhmässä sekä interpersonaalisten vuorovaikutussuhteiden tukemista.

Yhteisten pelisääntöjen luomisella tarkoitettiin yhteisten ryhmärutiinien muodostamista ja niistä kiinni pitämistä. Esimerkiksi osa haastatelluista kertoi tehneensä lapsiryhmässään yhteiset pelisäännöt toimikauden alussa, joihin kaikkien odotettiin sitoutuvan. Tällaisten sääntöjen ja muiden yhteisten toimintamuotojen suunnittelussa käytettiin apuna lasten omia

kokouksia, joissa he saattoivat päättää joistakin heidän ryhmäänsä koskevista asioista, kuten tulevista retkikohteista.

Kunkin lapsen näkyväksi tekemisellä haastatellut tarkoittivat tasavertaisuutta tukevan oppimisympäristön rakentamista sekä lasten vahvuuksia esille tuovien oppimistilanteiden järjestämistä. Haastatellut korostivat, että kaikilla lapsilla tulisi olla yhdenvertaiset oikeudet osallistua yhteisen tilan käyttöön naulakko- ja istumispaikoista lähtien. Lisäksi haastatellut toivat esille, että kaikilla lapsilla tulisi olla oikeus saada omat vahvuutensa näkyviin ryhmässä. Kaikki lapset eivät kuitenkaan tutkittavien mukaan osaa tai pysty tuomaan esille omia taitojaan ryhmässä, jolloin heistä voi muodostua muiden lasten silmissä yksipuolinen vaikutelma. Tällaisten vaikutelmien korjaamisessa ja lapsen aseman vahvistamisessa koko lapsiryhmässä varhaiskasvattajilla katsottiin olevan keskeinen rooli.

Muutama haastateltu kertoi käyttäneensä ryhmäyttämiseksi myös interpersonaalisten vuorovaikutussuhteiden tukemista. Tämä tarkoitti käytännössä leikkimahdollisuuksien järjestämistä sellaisille lapsille, jotka vaikuttivat havaitun viestintäkäyttäytymisen perusteella toisilleen sopivilta leikkikavereilta. Lisäksi haastatellut tukivat kyseisten lasten leikkejä seuraamalla niitä aktiivisesti sekä osallistumalla niihin tarpeen mukaan. Parhaimmillaan interpersonaalisten vuorovaikutussuhteiden tukeminen sai lapset itse harjoittamaan ryhmäytymistä, mikä kohotti erityisesti aiemmin poissuljetuksi tulleiden lasten asemaa koko lapsiryhmässä. Yksi haastatelluista kuvasi asiaa seuraavasti:

Meillä kävi pitkään keikalla lapsi, jolla oli vain muutama ymmärrettävä suomen kielen sana. Hän puhui hirveästi, mutta siitä ei saanut mitään sel-

vää. (--) Yksi leikkikaveri, joka siinä ryhmässä oli (--) suosittu poika, niin niillä sujui leikit. Ja minä tuin sitä niiden leikkiä tosi paljon. Sitten tämä yksi lapsi sanoi, että ”ajatelkaa, että se osaa niin hyvin vieraita kieliä”, ja se sai sen koko ryhmän omalla ihailullaan fanittamaan sitä poikaa. Ja se poikahan röyhystyi ihan hirveästi. Siitä tuli meidän ryhmän suosituimpia leikkikavereita.

Keskeisimpänä vaikuttamiskeinona haastatellut toivat esille kasvattajien välisen yhteistyön, jolla he tarkoittivat sekä varhaiskasvatustiimin jäsenten että vanhempien ja varhaiskasvattajien välistä yhteistyötä. Varhaiskasvatustiimin jäsenten välisessä yhteistyössä haastatellut korostivat yhteisten keskustelujen merkitystä lapsiryhmän sekä työyhteisön toimintaan liittyen. Keskustelut lapsiryhmästä tehdyistä havainnoista mahdollistivat yhteisen näkemyksen muodostamisen lastenvälisen vuorovaikutuksen toimivuudesta, sen tukemisesta ja siinä havaittuun poissulkemiseen puuttumisesta. Yhteiset keskustelut työyhteisön toiminnasta auttoivat puolestaan kutakin tiimin jäsentä havaitsemaan positiivisia asioita sekä kehityskohteita omassa ja toisten viestinnässä. Haastatellut kertoivat, että varhaiskasvatustiimin jäsenet saattoivat esimerkiksi omalla puheellaan ja nonverbaalisella viestinnällään antaa luvan lapsen poissulkemiseen, mikäli he eivät tiedostaneet tai säädelleet omaa vuorovaikutustaan. Eräs haastateltu kuvasi asiaa näin:

Vielä puhun tästä muidenkin työntekijöiden keinoista. Että puhuu siitä lapsesta arvostavasti aina, siis kaikista lapsista. Että tarkkailee sitä omaa puhettaan ja aikuisten keskinäistä puhetta siitä, mitä lapsesta ja lapsen perheestä puhutaan. Että kyllähän lapset tulkitsevat, että jos tuosta lapsesta aikuiset puhuvat aina tietyllä tavalla tai tiettyyn sävyyn. (--) siinä pitää olla tosi tarkkana.

Myös varhaiskasvatustiimin ja vanhempien välisellä yhteistyöllä nähtiin olevan keskeinen merkitys poissulkemisen estämisessä. Useampi haastateltu kertoi osallistaneensa vanhempia yhteistyöhön kertomalla avoimesti lasten viestintäkäyttäytymiseen liittyvistä ongelmista ja pyytämällä vanhempia keskustelemaan lasten kanssa asiasta kotona. Lisäksi osa haastatelluista kertoi kutsuneensa poissuljetun ja poissulkevan lapsen vanhemmat yhteiseen keskusteluun sekä järjestäneensä vanhempainiltoja. Tällaisissa tilaisuuksissa varhaiskasvattajilla ja vanhemmilla, mutta myös vanhemmilla keskenään oli mahdollisuus oppia tuntemaan toisensa sekä keskustella lastensa ongelmista. Keskustelut olivat haastateltujen mukaan sitouttaneet vanhempia poissulkemisen estämiseen yhdessä varhaiskasvatuksen henkilökunnan kanssa ja tuottaneet tehokkaan tuloksen. Poissulkemiset olivat joko loppuneet tai vähentyneet, ja vanhemmilta tulleen palautteen mukaan keskustelut olivat antaneet lisää ymmärrystä ja tukea myös vanhemmille.

Yhteisten keskustelujen lisäksi yksi haastateltu kertoi tukevansa vanhempia osallistumaan poissulkemisen estämiseen mahdollistamalla lasten välisten ystävyysuhteiden kehittymisen. Jos haastateltu oli huomannut joidenkin lasten leikkien sopivan hyvin yhteen, hän kertoi asiasta vanhemmille ja suositteli järjestämään leikkimahdollisuuksia myös kotona. Yksi haastateltu puolestaan kertoi esimerkin, kuinka vanhempien viettämiä lyhyitä ja arkisiakin hetkiä päiväkotiympäristössä voi hyödyntää poissulkemisen estämisessä.

Muistan (--) lapsen, joka ei puhunut ja liikkunut, liike oli hyvin sellaista pidättynyttä ja psyykkisesti jännittyä. (--) kaikki lapset olivat arvelleet, että hän ei osaa mitään eikä puhu mitään, on paikoillaan vaan ja hän ei ikään kuin ole olemassa. Kun häntä tultiin hakemaan, niin hän lähti juoksemaan

siellä sisällä, jossa ei saa siis juosta, mutta en varmasti sanonut siitä mitään. Hän meni edes takaisin siinä innostuneena ja HAA, lapset pysähtyivät. He katsoivat mitä tapahtuu, ja sen jälkeen jotakin tapahtui. (--) Sen jälkeen tämä lapsi ruvettiin näkemään aamupiirissä.

## Pohdinta

Tutkimuksen tulokset vahvistavat, että poissulkeminen on negatiivisen vuorovaikutuksen muoto jota harjoittavat jo alle kouluikäiset lapset, kuten aiemmissakin tutkimuksissa on havaittu (Alsaker & Nägele 2008; Repo 2015). Poissulkeminen on aikaisempien tutkimusten tavoin pääsääntöisesti suoraa ja epäsuoraa, verbaalista ja nonverbaalista sekä hienovaraista kiusaamista, joka on saattanut jatkua pitkään ennen siihen puuttumista (Fanger, Frankel & Hazen 2012; Pörhölä 2008). Vaikka poissulkemisen kuvaukset olivat aineistossa melko yhtenevät, sen sijaan poissuljetuksi tulleiden lasten reaktioita oli havainnointu eri tavoilla. Kullakin lapsella kuvattiin olevan omanlaisensa sietokyky sekä selviytymiskeinot poissulkemisen sietämiseksi. Erilaiset reagoimistavat muistuttavat Herkaman (2012) tutkimuksen tuloksissa esitellyjä vastaamistapoja loukkaavaan viestintään. Näistä tuloksista ilmeni, että tuen hakeminen, sanallinen ja sanaton vastaaminen, etäisyyden luominen, välinpitämättömyyden viestiminen sekä viestintäkäyttäytymisen muokkaaminen olivat kouluikäisten lasten keskuudessa käytettyjä vastaamistapoja loukkaavaan viestintään. Herkaman (2012) tuloksiin peilaten poissulkevien lasten ryhmään pääseminen näyttäisi olevan pienten lasten keskuudessa vastaamistapa, joka erottautuu isompien lasten välisestä vuorovaikutuksesta. Kyseinen havainto antaa viitteitä siitä, miten tärkeää tietyn ryhmän jäsenyys jo pienelle lapselle on (ks. esim. Coplan & Arbeau 2009). Tulos kertoo myös siitä, miten vaikeaa vahingoittavan vuorovaikutusprosessin tunnis-

taminen ja sen seurausten ymmärtäminen alle kouluikäiselle on – ainakin ilman vertais- ja aikuissuhteista saatavaa tarkoituksenmukaista tukea (Killen, Mulvey & Hitti 2013).

Toiseksi tuloksista voidaan havaita, että poissulkeminen näyttäisi olevan ryhmäilmiö, jossa on kyse epäsymmetrisestä vallankäytöstä useamman lapsen kesken (Craig & Pepler 2003; Killen, Mulvey & Hitti 2013; Salmivalli & Peets 2009). Vaikka ilmiö nähtiin etupäässä yksittäisen lapsen aloitteesta tapahtuvana vallankäyttönä, poissulkemista toteutettiin yleensä useampien lasten toimesta. Lisäksi ryhmädynaamisilla ilmiöillä nähtiin olevan enemmän vaikutusta poissulkemiseen kuin sille altistavilla yksilöllisillä ominaisuuksilla. Esimerkiksi pienikin poikkeaminen ryhmän muodostamasta normista tai ryhmään uutena tulemisen katsottiin olevan poissulkemisen käynnistäviä tekijöitä (Laine 2002; Pörhölä 2006).

Toisaalta tulokset osoittavat, että poissulkemista harjoitetaan myös kahden tai kolmen lapsen välisissä vuorovaikutustilanteissa. Lisäksi kahdenkeskiset vuorovaikutussuhteet saattoivat kumuloitua myönteisesti tai kielteisesti koko lapsiryhmän viestinnälliseen ilmapiiriin. Esimerkiksi poissuljetun lapsen omistava käyttäytyminen toista lasta kohtaan, tai hyvin sujuneet leikit poissuljetun ja ryhmän suosiossa olleen lapsen välillä olivat vaikuttaneet poissuljetun lapsen asemaan koko lapsiryhmässä. Näin ollen näyttäisi siltä, että poissulkeminen on lasten välisiin suhteisiin ja ryhmän rakenteisiin kietoutuva ilmiö, jonka ymmärtämistä tukee sen auki purkaminen ryhmän erilaisten vuorovaikutusprosessien näkökulmasta, kuten Herkamakin (2012) on todennut.

Kolmanneksi tulokset osoittavat, että poissulkemiseen liittyvät vaikuttamiskeinot kytkeytyivät vuorovaikutussuhteisiin liittyviin tekijöihin.

Suoralla kerronnalla, leikkiin mukaan menemisellä sekä ryhmäyttämällä vaikutettiin koko ryhmän vuorovaikutukseen, mutta myös kahdenkeskisiin vuorovaikutussuhteisiin – esimerkiksi tukemalla toisilleen sopivien lasten leikkejä. Menettelytavat vastaavat aiemmissa tutkimuksissa ja suosituksissa esiteltyjä vaikuttamiskeinoja, mikä osaltaan perustelee niiden käytettävyyttä myös jatkossa (Laine & Neitola 2002; Repo 2013).

Vuorovaikutussuhteiden merkitys näkyi myös varhaiskasvatustiimin jäsenten keskinäisessä sekä lasten vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä, jolla nähtiin olevan eniten merkitystä poissulkemisen estämisessä ja ehkäisemisessä (ks. Repo 2013). Jos yhteistyö kaikkien kasvattajien kesken oli toimivaa, he pystyivät sopimaan yhteistä viestinnällisistä käytännöistä, hyödyntämään joustavasti toisten läsnäoloa ja osaamista sekä refleктоimaan ja tiedostamaan lapsiryhmän, oman ja koko kasvatusyhteisön viestinnän vaikutuksia. Näin ollen voidaan ajatella, että toimivat vuorovaikutussuhteet mahdollistivat yhteisen vuorovaikutusosaamisen muodostumisen ja käyttämisen. Vuorovaikutusosaaminen on mielletty yleensä yksilölliseksi, mutta uusimpien tutkimusten mukaan voidaan puhua sellaisesta vuorovaikutusosaamisesta, joka kuuluu ryhmälle, ja jota ei voi palauttaa yksilöille sellaisenaan (Horila & Valo 2016). Tämänkaltaisen yhteisen osaamisen tiedostamisessa, kehittämisessä ja hyödyntämisessä varhaiskasvatuksen opettajilla on keskeinen merkitys, jotka toimivat varhaiskasvatuksen toiminnan ytimessä.

Lopuksi tutkimuksen tuloksista voidaan havaita, että poissulkeminen ei ole vain negatiivinen vuorovaikutusilmiö, vaan se kytkeytyy ryhmään kuulumiseen ja ryhmään kuulumisen harjoitteluun (Abrams & Killen 2014). Tätä näkemystä tukevat osaltaan tutkimuksessa esi-

tellyt vaikuttamiskeinot, jotka eivät jakautuneet selkeästi ennakoiviin tai itse poissulkemistilanteissa käytettäviin keinoihin. Esimerkiksi leikkiin mukaan meneminen saattoi olla suoraan poissulkevaan käytökseen puuttumista, mutta samalla voitiin myös ennaltaehkäistä poissulkemista opettamalla vuorovaikutussuhteista toimimista (ks. Repo 2013). Tulosten perusteella näyttäisikin olevan tärkeää, että sekä ennakoidessa että puuttuessa poissulkemiseen varhaiskasvatuksen opettaja ymmärtää sekä ryhmäkokemuksen että yksilökokemuksen pedagogisuuden tärkeyden; poissulkemiseen liittyvät tilanteet ovat myös mahdollisuuksia opettaa ja oppia vuorovaikutustaitoja niin yksilö- kuin ryhmätasolla. Kyseisistä vuorovaikutuksellisista oppimiskokemuksista on parhaimmillaan hyötyä ennen kaikkea lapsille, mutta myös varhaiskasvattajille ja vanhemmille niin yksilöinä kuin myös kasvatusyhteisönä.

## Tutkimuksen arviointi

Tutkimusasetelma oli haasteellinen, sillä tutkimuksen ensimmäinen kirjoittaja on kasvatusalan ammattilainen, jolla on pitkä työkokemus tutkittavalta alalta. Haasteena oli pitäytyä tutkittavassa materiaalissa sen sijaan, että olisi käyttänyt omaa, käytännössä saamaansa tietoa tutkittavasta aiheesta. Toisaalta ammatillinen tieto ja kokemus tutkittavasta ilmiöstä auttoivat ymmärtämään tutkimuksen tarpeellisuuden ja suunnittelemaan sen tarkoituksenmukaisen toteutuksen. Ensimmäinen kirjoittaja pyrki objektiiviseen aineiston keruuseen ja analysointiin tiedostamalla oman asiantuntijuutensa aiheesta sekä keräämällä aineiston ryhmähaastattelutilanteista, joissa hän varoi johdattelemasta keskustelua sekä tulkitsemasta haastateltavien vastauksia liikaa. Lisäksi hän analysoi tutkimusaineiston anonymisoitujen litterointien perusteella, ja pyysi toista kirjoittajaa tarkistamaan ja täydentämään tekemiänsä havaintoja.

Yhteisten keskustelujen pohjalta tutkimustulokset tarkentuivat ja hioutuivat.

Ryhmähaastattelu toimi tutkimusmenetelmänä tarkoituksenmukaisesti. Haastattelutilanteissa kaikki pääsivät ääneen, ja kaikki olivat halukkaita kertomaan omista ajatuksistaan käsiteltäviin aiheisiin liittyen. Vaikka kolmea ryhmähaastattelua voidaan pitää melko niukkana laadullisena aineistona, haastatteluaineistot olivat sisältöään varsin rikkaita vuorovaikutuksellisista keskusteluista johtuen. Kaikissa keskusteluissa tuli tosin esiin myös ryhmähaastattelulle yleinen piirre, jossa yksi dominoiva henkilö käytti puhumiseen aikaa enemmän kuin muut (ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009). Kyseiset henkilöt saivat kuitenkin haastattelutilanteissa usein osakseen hyväksyviä eleitä muilta osallistujilta. Täten yksittäisten henkilöiden dominoivuus ei näyttänyt haitanneen keskustelua, vaan enemmän kannustaneen toisia osallistujia keskustelemaan tutkimuksen tärkeistä aihepiireistä.

Tässä tutkimuksessa tutkittavina olivat varhaiskasvatuksen opettajat, joilla on pedagoginen vastuu lapsiryhmiensä toiminnasta. Varhaiskasvatuksen työtiimit muodostuvat kuitenkin varhaiskasvatuksen opettajista, lastenhoitajista ja lasten ohjaajista. Erilaisen koulutus- ja kokemuspohjan myötä tiimin jäsenillä saattaa olla erilaisia näkemyksiä vuorovaikutuksen opettamisesta sekä työtiimien vuorovaikutuksen säätelystä, joita olisi jatkossa aiheellista tutkia. Tähän liitettynä vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö luo jatkotutkimuksen haasteen siitä, millaista koko varhaiskasvatuksen henkilöstön ja kasvatusyhteisön yhteinen vuorovaikutusosaaminen on, ja miten tuota osaamista hyödynnetään lasten poissulkemisen ehkäisemiseksi.

Artikkeli perustuu Sisko Pikkumäen (2015) puheviestinnän pro gradu -tutkielmaan, jonka ohjaajana toimi Pekka Isotalus Tampereen yliopistosta.

## Kirjallisuus

- Abrams, D. & Killen, M. 2014. Social exclusion of children: Developmental origins of prejudice. *Journal of Social Issues* 70 (1), 1–11.
- Alsaker, F. D. & Nägele, C. 2008. Bullying in kindergarten and prevention. Teoksessa D. Pepler & W. Craig (toim.) *Understanding and addressing bullying: An international perspective*. Bloomington, IN: Authorhouse, 230–252.
- Arseneault, L., Walsh, E., Trzesniewski, K., Newcombe, R., Caspi, A. & Moffitt, T. 2006. Bullying victimization uniquely contributes to adjustment problems in young children: A nationally representative cohort study. *Official Journal of the American Academy of Pediatrics* 118 (1), 130–138.
- Coplan, R. J. & Arbeau, K. A. 2009. Peer interactions and play in early childhood. Teoksessa K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships and groups*. New York: Guilford press, 143–161.
- Craig, W. M. & Pepler, D. J. 2003. Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization. *Canadian Journal of Psychiatry* 48 (9), 577–582.
- Dunham, Y. & Emory, J. 2014. Of affect and ambiguity: The emergence of preference for arbitrary ingroups. *Journal of Social Issues* 70 (1), 81–98.
- Eskola, J. & Suoranta J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Evaldsson, A.-C. & Tellgren, B. 2009. 'Don't enter – it's dangerous': Negotiations for power and exclusion in pre-school girls' play interactions. *Educational & Child Psychology* 26 (2), 9–18.
- Fanger, S. M., Frankel, L. A. & Hazen, N. 2012. Peer exclusion in preschool children's play: Naturalistic observations in a playground setting. *Merrill-Palmer Quarterly* 58 (2), 224–254.
- Hawker, D. S. J. & Boulton, M. J. 2000. Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 41 (4), 441–455.

- Herkama, S. 2012. Koulukiusaaminen. Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 190.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutkia ja kirjoita. Hämeenlinna: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hodges, E., Boivin, M., Bukowski, W. & Vitaro, F. 1999. The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology* 35 (1), 94–101.
- Horila, T. & Valo M. 2016. Yhteinen vuorovaikutusosaaminen tiimissä. Teoksessa M. Siitonen, M. Lahti, J. Koponen & R. Vanhatalo (toim.) *Prologi: Puheviestinnän vuosikirja 2016*. Jyväskylä: Prologos, 46–58.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P. & Rimpelä, A. 2000. Bullying at school – An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence* 23 (6), 661–674.
- Kauppi, T. 2015. Opettaja kiusattuna. Peruskoulun opettajien kokemuksia vertaisrajat ylittävästä kiusaamisesta. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 253.
- Killen, M., Mulvey, K. L. & Hitti, A. 2013. Social exclusion in childhood: A developmental intergroup perspective. *Child Development* 84 (3), 772–790.
- Killen, M., Rutland, A. & Ruck, M. D. 2011. Promoting equity, tolerance, and justice in childhood. *Society for Research in Child Development (SRCD) Social Policy Report* 25 (4), 1–25.
- Kochenderfer-Ladd, B. & Wardrop, J. L. 2001. Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social satisfaction trajectories. *Child Development* 72 (1), 134–151.
- Laaksonen, V. 2014. Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 221.
- Laine, K. 2002. Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) *Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä*. Kasvatusalan tutkimuksia 11. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 13–37.
- Laine, K. & Neitola, M. 2002. Interventioiden mahdollisuus. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) *Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä*. Kasvatusalan tutkimuksia 11. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 101–108.
- Leary, M. R., Kowalski, R. M., Smith, L. & Phillips, S. 2003. Teasing, rejection and violence: Case studies of the school shootings. *Aggressive Behavior* 29 (3), 202–214.
- Manaster, H. & Jobe, M. 2012. Supporting pre-schoolers' positive peer relationships. *Young Children* 67 (5), 12–17.
- Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 28.9.2017. Saatavana www-muodossa: [http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf).
- Olweus, D. 1992. Kiusaaminen koulussa. Suomentaja Maija Mäkelä. Helsinki: Otava.
- Pyhäjoki, J. & Koskimies, M. 2009. Varhainen puuttuminen ja dialogisuuden edistäminen huolen vyöhykkeellä. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 186–197.
- Pörhölä, M. 2006. Turvallisten kehityspolkujen tukeminen oppilaiden vuorovaikutuksessa: Koulukiusaaminen terveystiedon opetuksen haasteena. Helsinki: Opetushallitus, opettajien verkkopalvelu Edu.fi. Viitattu 27.9.2017. Saatavana www-muodossa: [http://www.edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen\\_terveystiedon\\_opetuksen\\_haasteena](http://www.edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen_terveystiedon_opetuksen_haasteena) >
- Pörhölä, M. 2008. Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä – Miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteille? Teoksessa M. Autio, K. Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) *Polarisoituvu nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisosiain neuvottelukunta & STAKES, 94–104.
- Repo, L. 2013. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Juva: PS-kustannus.
- Repo, L. 2015. Bullying and its prevention in early childhood education. Research Report 367. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Rigby, K. 2001. Health consequences of bullying and its prevention in schools. Teoksessa J. Juvonen & S. Graham (toim.) *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized*. New York: The Guilford Press, 310–331.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkoaineisto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 22.9.2017. Saatavilla www-muodossa: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>.

Salmivalli, C. 2010. Bullying and peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior* 15 (2), 112–120.

Salmivalli, C. & Peets, K. 2009. Bullies, victims and bully-victim relationships in middle childhood and early adolescence. Teoksessa K.H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships and groups*. New York: Guilford press, 322–340.

Sims-Schouten, W. 2015. Bullying in early childhood and the construction of young children as premoral agents: Implications for practice. *Pastoral Care in Education* 33 (4), 234–245.

Sunwolf & Leets, L. 2004. Being left out: Rejecting outsiders and communicating group boundaries in childhood and adolescents peer groups. *Journal of Applied Communication Research* 32 (3), 195–223.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2017. Varhaiskasvatus 2016. Tilastoraportti 29/2017. Viitattu 27.9.2017. Saatavana [www- muodossa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135183/Tr29\\_17\\_vuositolasto.pdf?sequence=5](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135183/Tr29_17_vuositolasto.pdf?sequence=5).

Varhaiskasvatuslaki 2015. 580/8.5.2015. Viitattu 29.9.2017. Saatavana [www- muodossa: http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036)

Willer, E. K. & Cupach, W. R. 2008. When “Sugar and Spice” turn to “Fire and Ice”: Factors affecting the adverse consequences of relational aggression among adolescent girls. *Communication Studies* 59 (4), 415–429.