

”AIKUISTEN TÄYTYY PUUTTUA EIKÄ VAIN SEISOO!”

Tamperelaisten tukioppilaskoulutuksessa olevien nuorten kokemuksia koulukiusaamisesta ja siihen puuttumisesta

MARIA SÄLLILÄ

Tampereen yliopisto

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

Nuorisotyön ja nuorisotutkimuksen pro
gradu -tutkielma

Toukokuu 2011

Tiivistelmä

Tampereen yliopisto
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

SÄLLILÄ, MARIA:

”AIKUISTEN TÄYTYY PUUTTUA EIKÄ VAIN SEISOO!”

Tamperelaisten tukioppilaskoulutuksessa olevien nuorten kokemuksia koulu-kiusaamisesta ja siihen puuttumisesta

Pro gradu -tutkielma, 78 s., 4 liitesivua.

Nuorisotyö ja nuorisotutkimus

Ohjaaja: Helena Helve

Toukokuu 2011

Pro gradu – tutkielmani tavoitteena on saada nuorten ääni kuuluviin asiassa, joka koskettaa monia heistä joka päivä. Kiusaaminen koulussa on arkipäivää monelle oppilaalle.

Pro gradu – tutkielmani on tapaustutkimus, joka kohdistuu Tampereen kaupungin yläkouluihin. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää tulevien tukioppilaiden kokemuksia kiusaamisesta omassa koulussaan sekä sitä, kenelle koulussa voi kiusaamisesta puhua ja mitä koulun aikuiset kiusaamistapa-uksissa tekevät. Tutkimusjoukkoni koostuu 166 kahdeksaslukkalaisesta, jotka osallistuivat Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:n järjestämään tukioppilaskoulutukseen lukuvuonna 2009–2010. Puolet nuorista vastasi avoimia kysymyksiä sisältävään kyselylomakkeeseen ja toinen puoli teki ryhmätöitä kiusaamiseen liittyvistä teemoista. Ryhmätöet ovat osana tutkimusaineistoani. Tutkimuksessani yhdistän aineistolähtöistä kvalitatiivista tutkimusmenetelmää teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin.

Tutkimukseni tuloksissa selviää, että yleisimmät kiusaamisen muodot Tampereen yläkouluissa ovat sanallinen kiusaaminen, jota on kohdannut yli puolet vastaajista ja fyysinen kiusaaminen, jota on kohdannut lähes puolet vastaajista. Kouluissa kiusataan pääasiassa jollakin tavalla erilaisia nuoria ja sellaisia nuoria, joilla on huono itseluottamus. Nuorilla on korkea kynnys puuttua itse näkemiinsä kiusaamistilanteisiin, koska he pelkäävät joutuvansa itse kiusatuksi, mutta omaa kaveria ja nuorempaa oppilasta mennään puolustamaan herkemmin. Nuoret toivovat olevansa tulevaisuudessa rohkeampia puuttumaan näkemiinsä kiusaamistilanteisiin. Tuleva rooli tukioppilana koetaan myös jonkinasteisena veloitteena osallistua kiusaamisen selvittämiseen. Nuorten mielestä koulun aikuisille on melko helppo puhua kiusaamisesta. Vastauksissa korostuu kuitenkin se, että aikuiset eivät läheskään aina reagoi tapahtuneeseen kiusaamiseen mitenkään, joko aikuiset eivät huomaa kiusaamista tai eivät välitä siitä. Nuorten ja aikuisten ajatusmaailma ei tässä kohtaa toisiaan.

Aikaisemmista tutkimuksista poiketen omassa tutkimuksessani nuoret kertovat, että koulun opetushenkilökuntaan kuuluvat ovat sellaisia ihmisiä, joiden kanssa pystyy puhumaan kiusaamisesta. Aikaisemmissa tutkimuksissa omat ystävät ja vanhemmat ovat olleet ensimmäisellä sijalla. Tämä ero saattaa johtua siitä, että tutkimukseeni osallistuneiden nuorten tuleva rooli koulun tukioppilaina edellyttää yhteistyövalmiutta opettajien kanssa. Tämän vuoksi heidän voi olla muita helpompi puhua opettajille myös henkilökohtaisista asioista.

Avainsanat: Koulukiusaaminen, tukioppilas, nuorten keskinäiset sosiaaliset suhteet, kiusaamiseen puuttuminen, ennaltaehkäisy.

Abstract

University of Tampere
School of Humanities and Social Sciences

SÄLLILÄ, MARIA:

“ADULTS NEED TO INTERVENE NOT JUST THE STAND”

Experiences of school bullying and the intervene of bullying in Tampere among the eight grade pupils in peer support students education

Master's thesis, 78 pages, 4 appendix pages.

Youth work and youth research

Supervisor: Helena Helve

May 2011

This Master's thesis aims to make young people's voices heard in issues which concern many of them every day. Numbers of pupils are being bullied every day in schools.

This thesis is a case study of lower secondary schools in the city of Tampere. This thesis tries to resolve future peer support students' own experiences of bullying at school and to who they can talk about bullying in the school and what adults do about bullying. In this research involved 166 eighth grade pupils. They participated in education for peer support students organized by the Mannerheim League for Child Welfare's local association of Tampere in academic year 2009-2010. Half of the pupils answered the open-ended questionnaire and the other half did a group work on bullying-related themes. Group assignments are part of my research material. This thesis is made with qualitative methods, and it is combination of data-driven and guiding theory content analysis.

The results of this research shows that the most common forms of bullying in lower secondary schools in Tampere are verbal and physical bullying. More than half of the respondents have met verbal bullying and almost half of the respondents have met physical bullying. Young people being bullied at school are usually somehow different than others or they have a poor self-confidence. Young people have a high threshold to intervene bullying, because they fear being bullied themselves. However, if the pupil being bullied is a friend or a younger one, going to help is easier. Young people want to be bolder in the future to intervene bullying. Future role of peer support students is also considered a degree of obligation to participate in harassment settlement. Young people think that to adults it is pretty easy to talk about bullying. The responses, however, show that adults do not always

react to bullying. Either adults are not aware of the bullying or they do not care about it. Young people and adults thoughts do not match.

Unlike previous investigations this research indicates that the school's teaching staffs are the kind of people with whom young people can talk about bullying. In previous researches, the friends and the parents of the young people have been primary discussion partners about bullying. This difference may be due to the fact that the future role of peer support students requires a willingness to cooperate with the teachers. So therefore it may be easier them to talk to the teachers also about personal matters.

Keywords: School bullying, peer support students, young people between social relationships, intervene of bullying, prevention.

Kiitokset

Haluan kiittää Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:n toiminnanjohtajaa Kaija Reiman-Salmista ja Pyyntikoulun opintojenohjaajaa Ari Silvennoista hyvästä yhteistyöstä ja korvaamattomasta avusta tämän työn tekemisessä. Suuri kiitos myös kaikille nuorille, jotka osallistui-
vat tutkimukseeni. Ilman teidän kaikkien panosta tämä työ ei olisi ollut mahdollista.

Kiitos myös ohjaajalleni Helena Helvelle, opettajalleni Sinikka Forsmanille ja opponentilleni Mia Lembergille hyvistä neuvoista ja oivalluksista. Ison kiitoksen saa ystäväni Saara Vuorimaa avusta englanninkielisen käännöksen tarkastamisessa.

Kaikkein suurin kiitos kuuluu kuitenkin kaikenkarvaiselle kotiväelleni. Ilman tukea, ymmärrystä ja kattivatsaterapeutin hurinaa olisin ollut pulassa.

Kotona Nokiolla 12.5.2011.

Maria Sällilä

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	KOULUHYVINVOINTI.....	4
2.1	Kouluhyvinvoinnin perusteet lainsäädännössä	4
2.2	Sosiaalisten suhteiden merkitys.....	6
3	KOULUKIUSAAMINEN.....	10
3.1	Koulukiusaamisen määrittely.....	10
3.2	Kiusaamistavat	13
3.2.1	Epäsuora kiusaaminen	13
3.2.2	Suora kiusaaminen.....	14
3.2.3	Ärsyttämisestä johtuva kiusaaminen	15
3.2.4	Sähköinen kiusaaminen	16
3.3	Oppilaiden roolit kiusaamistilanteissa	17
3.3.1	Kiusaajan rooli	17
3.3.2	Kiusatun rooli.....	18
3.3.3	Sukupuolten väliset erot.....	19
3.4	Kiusaamisen seurauksista.....	20
4	KOULUKIUSAAMISEEN PUUTTUMINEN	21
4.1	Ennaltaehkäisy ja varhainen puuttuminen	21
4.2	Puuttumisen keinot koulutasolla.....	22
4.2.1	Yleistä koulutason puuttumiskeinoista	22
4.2.2	KiVa Koulu-ohjelma.....	25
4.2.3	Mannerheimin Lastensuojeluliitto ja tukioppilastoiminta	26
4.2.4	Koulusovittelu	27
4.2.5	Koulunkorva.....	29
4.3	Puuttumisen keinot luokkatasolla	29
4.4	Puuttumisen keinot yksilötasolla.....	31
4.5	Koulun aikuisten vastuu.....	32
5	AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA KOULUKIUSAAMISESTA PERUSKOULUISSA	35
6	TUTKIMUSPROSESSIN ESITTELY	36
6.1	Tutkimuskysymys ja tutkimusaineiston hankinta	36

6.2	Tutkimusaineisto ja asemani tutkijana.....	39
6.3	Tutkimusaineiston analyysi.....	41
6.3.1	Laadullinen tutkimus	41
6.3.2	Sisällönanalyysi ja tapaustutkimus.....	43
6.3.3	Vastausten koodaus ja teemoittelu	45
6.4	Tutkimusetiikka nuoria koskevassa tutkimuksessa	46
7	KIUSAAMINEN KOULUSSA TULEVIEN TUKIOPPILAIDEN SILMIN.....	50
7.1	Kiusaaminen nuoren elinympäristössä	50
7.1.1	Yleistä tuloksista	50
7.1.2	Epäsuora kiusaaminen	53
7.1.3	Suora kiusaaminen.....	54
7.1.4	Ärsyttämisestä johtuva kiusaaminen	56
7.1.5	Sähköinen kiusaaminen	56
7.2	Kiusatut ja kiusaajat.....	57
7.3	Miten kiusaamistilanteet ratkeavat?	59
7.4	Oppilaiden oma toiminta kiusaamistilanteissa	59
7.4.1	Toiminta kiusaamistilanteissa tällä hetkellä.....	59
7.4.2	Miten nuoret haluaisivat toimia kiusaamistilanteissa?	60
7.5	Nuoren tukiverkko koulussa.....	61
7.5.1	Kenelle kiusaamisesta voi puhua?.....	61
7.5.2	Mitä nuoret odottavat aikuisten tekevän?	62
7.5.3	Aikuisten väliintulo	63
8	POHDINTAA.....	65
	LÄHTEET JA KIRJALLISUUS	70
	LIITE 1. Kyselylomake.....	79
	LIITE 2. Ryhmätyökysymykset	81
	LIITE 3. Tutkimuslupa	82

KUVIOT

Kuvio 1. Kiusaaminen ilmiönä	11
Kuvio 2. Koulun kiusaamisen vastaisen toimintamallin kehittäminen ja arviointi	24
Kuvio 3. Kiusaamisen vastaisen työn tavoitteet koululuokan tasolla.....	30
Kuvio 4. Koulukiusaamisen lajit Tampereen yläkouluissa.....	52

1 JOHDANTO

Kaikkein pahinta on selän takana puhuminen ja porukasta pois jättäminen, joskus pari ilkeää sanaa voi jäädä kaivertamaan moneksi vuodeksikin (n 15)

Pro gradu -tutkielmani aiheena on koulukiusaaminen Tampereen yläkouluissa. Yllä oleva erään nuoren vastauspaperissa ollut ajatus kuvastaa mielestäni hyvin sitä, että koulukiusaaminen ei ole ihan pieni ja harmiton asia. Tein tutkielman yhteistyössä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:n kanssa. Tarkoitukseni oli tutkia, minkälaista koulukiusaamista tulevat tukioppilaat Tampereen yläkouluissa ovat huomanneet ja millä tavalla kiusaaminen ilmenee. Tavoitteenani oli selvittää kenelle nuoret voivat kiusaamisesta kouluissaan puhua, mitä he toivovat aikuisten tekevän ja mitä he tietävät aikuisten tehneen havaitsemisissaan kiusaamistapauksissa. Tutkimukseni kohteena olivat lukuvuonna 2009–2010 tukioppilaskoulutuksessa olleet nuoret.

Olen tehnyt työtä lasten ja nuorten parissa kouluissa, ja nähnyt työssäni monenlaisia kiusaamiseen liittyviä tapahtumia. Jo aiempien opintojeni aikana minulle tuli tutuksi Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:n toiminta, ja nyt sain tilaisuuden tutustua tukioppilaiden koulutukseen ja tulevien tukioppilaiden kokemuksiin koulukiusaamisesta ja siihen puuttumisesta. Tutkimukseni oli tavallaan toimeksiantotutkimus (vrt. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2002, 61–62). Kuten Juha T. Hakala kirjoittaa Uudessa graduoppaassa (2008, 60–61), toimeksiantotutkimuksen aiheeseen on mahdollista vaikuttaa ja itselle mielekäs tutkimusaihe yleensä auttaa tutkimuksen valmistumisessa. Otin loppukesästä 2009 yhteyttä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:n toiminnanjohtajaan Kaija Reiman-Salmiseen. Hän kertoi Koulusovitteluprojektista, joka oli päättynyt pari vuotta aikaisemmin. Aluksi mietimme jotain sen projektin tiimoilta, mutta sitten päädyimme aina ajankohtaiseen koulukiusaamis-aiheeseen, ja tarkensimme sen koskemaan tulevia tukioppilaita ja heidän näkemyksiään asiasta. Tässä yhteydessä nousi myös esiin erään entisen työnantajani toive, että

lasten ja nuorten ääntä saataisi enemmän kuuluville heitä koskevissa asioissa.

Julkisuudessa on pohdittu paljon sitä, kenen vastuulla on kiusaamiseen puuttumien, sekä mietitty koulun ja kodin välistä vastuunjakoa ja yhteistyötä kiusaamistilanteissa. On myös keskusteltu siitä, mikä on oikeaa kiusaamista ja mikä ei, ja miten ne erotetaan toisistaan. Christina Salmivalli (2010, 15) kysyy kirjassaan, onko kiusaaminen kärpänen vai härkänen, ja vastaa, että se on vähän kumpaakin. Kiusaamista vähätellään silloin, kun ajatellaan sen vain karaisevan nuoren luonnetta tai kuuluvan normaaliin nuorten väliseen kanssakäymiseen. Liioittelua taas on se, että koetaan kaikenlainen nuorten välinen nahistelu heti koulukiusaamiseksi. Kaikki ihmiset joutuvat joskus erimielisyyksiin toistensa kanssa. Se on aivan luonnollista, sillä koskaan ei kaikista ihmisistä voi pitää yhtä paljon.

Suomessa ihmetellään, millaisia kasvuyhteisöjä maamme tarjoaa nuorille. Usein toistuvia teemoja keskusteluissa ovat nuorten miesten vaikeudet, suomalainen väkivaltakulttuuri, koulun sosiaalinen tila, häpeä ja kateus sekä Internetin valtava ja valvoton maailma. (Hoikkala & Suurpää 2009, 5.) Nuorten oirehtimiseen ja hyvinvoinnin heikkenemiseen voi olla vaikutuksensa vanhempien pitkällä ja kuormittavilla työpäivillä. Vanhemmat eivät enää töiden jälkeen ehdi tai jaksa huolehtia lastensa tarpeista, ja se näkyy esimerkiksi koulunkäyntiongelmoina tai masennusoireina. (Sallinen 2006, 89–90.) Kodin ja koulun hyvä yhteistyö on merkityksellistä nuoren hyvinvoinnin kannalta. Nuoret kuuluvat erilaisiin kasvuyhteisöihin, kuten perhe, koulu, yhdistykset ja vertaisryhmät, mutta tiedonkulku näiden ryhmien välillä ei aina toimi ilman ongelmia. (Hoikkala & Suurpää 2009, 6.) Helena Helve (2007, 306) kehottaa nuorisokasvattajia pohtimaan sitä, miten nuoret oppivat arvostamaan oikeudenmukaisuutta, rehellisyyttä, tasa-arvoa ja toisten kunnioittamista. Elämänsä aikana nuorten keräämät kokemukset vaikuttavat heidän ymmärrykseensä, arvostuksiinsa ja tulevaan toimintaansa (Nieminen 2008, 21).

Nuoret kaipaavat tulla kuulluksi itseään koskevissa asioissa, muutenkin kuin poliittiseen päätöksentekoon liittyvissä asioissa. Nuorille kuulluksi tulemi-

nen tarkoittaa esimerkiksi tasavertaista kanssakäymistä koulussa tai muussa jokapäiväisessä asiassa. Nuoret toivovat, että heitä kuunnellaan nuorina, ja että heidän mielipiteensä ja toiveensa otetaan huomioon. (Haikkola 2005, 153.)

Jokaisella on tarve kokea oma arkitodellisuutensa ymmärrettävänä ja tärkeänä. Ihminen tulkitsee tekojaan ja antaa niille erilaisia merkityksiä. Nämä merkitykset tulevat näkyviksi sääntöinä, normeina ja muina kulttuurisina ilmiöinä ja siten vaikuttavat jokaisen ihmisen arkipäivään. Kokemukset ympäröivästä todellisuudesta ovat sidoksissa niihin elämäntilanteisiin, jossa ihminen elää. (Kiviranta 1995, 93.) Puurosen mukaan nuorisotutkimuksen yhteiskunnallinen tehtävä on hyvinvointivaltion puolustaminen. Se tarkoittaa sitä, että on pyrittävä katsomaan nuorten näkökulmasta yhteiskuntaa ja koitettava löytää hyvinvointiyhteiskunnan heikkouksia ja esitettävä niihin korjausehdotuksia. (Puuronen 2006, 268.) Olen tässä tutkimuksessani pitänyt punaisena lankana nuorten äänen kuulemista ja kuuntelemista.

Tutkimukseni aluksi luvussa kaksi käyn läpi kouluhyvinvointiin liittyviä säännöksiä sekä nuorten keskinäisten sosiaalisten suhteiden merkitystä nuoren hyvinvointiin. Luvussa kolme käsittelen koulukiusaamisen määritelmiä, erilaisia kiusaamistapoja ja oppilaiden rooleja kiusaamistilanteissa sekä koulukiusaamisen seurauksia. Koulukiusaamiseen puuttumisen erilaisia keinoja ja koulun aikuisten vastuuta pohdin luvussa neljä. Luvussa viisi esittelen aikaisempaa koulukiusaamisesta peruskouluissa tehtyä tutkimusta. Omaa tutkimusprosessiani esittelen luvussa kuusi. Tutkimukseni tuloksia esittelen luvussa seitsemän ja luvussa kahdeksan pohdin tutkimuksen tulosten merkitystä sekä kiusaamiseen puuttumisen keinoja tulevaisuudessa.

2 KOULUHYVINVOINTI

2.1 Kouluhyvinvoinnin perusteet lainsäädännössä

Erilaiset suunnitelmat, lait ja asetukset määrittelevät koulun velvollisuuksia lasten ja nuorten psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin turvaamiseksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sanotaan, että psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön muodostumiseen vaikuttavat vuorovaikutukseen ja ihmissuhteisiin liittyvät tekijät. Oppimisympäristön on oltava fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallinen ja sen tulee tukea oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta. (Opetussuunnitelman perusteet 2004, 18.) Opetussuunnitelman perusteissa painotetaan myös oppilashuollon merkitystä oppilaan hyvinvoinnille. Oppilashuollon tehtävänä on huolehtia oppilaan oppimisen perusedellytysten lisäksi fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. Oppilashuollon tehtävänä on myös tukea oppilaan toimintakyvyn säilymistä fyysisistä ja psyykkistä turvallisuutta uhkaavissa tilanteissa. Sen tavoitteena on luoda turvallinen kouluympäristö, suojata mielenterveyttä ja ehkäistä syrjäytymistä sekä edistää koko kouluyhteisön hyvinvointia. Oppilashuollon keskeisiin periaatteisiin kuuluu esimerkiksi toimenpiteet kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisemiseksi, havaitsemiseksi tai hoitamiseksi. Oppilashuoltoon sisältyy myös lastensuojelulaissa tarkoitettu kasvatuksen tukeminen. (Emt., 24–25.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on kaksi aihekokonaisuutta, joiden päämäärissä ja keskeisissä sisällöissä mainitaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin vaikuttavia aiheita. Koko opetuksen kattavan ”Ihmisenä kasvaminen”-aihekokonaisuuden päämääränä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämän hallinnan kehittymistä. Aihekokonaisuuden tavoitteena on mm. auttaa oppilasta arvioimaan oman toimintansa eettisyyttä, tunnistamaan oikean ja väärän sekä opettelemaan toisten huomioon ottamista. ”Turvallisuus ja liikenne”-aihekokonaisuuden tavoite on opastaa oppilasta vastuulliseen käyttäytymiseen sekä antaa oppi-

laalle ikäkauteen liittyvät valmiudet toimia erilaisissa tilanteissa turvallisuutta edistäen. Yksi aihekokonaisuuden tavoitteista on, että oppilas oppii edistämään väkivallattomuutta ja toimimaan kiusaamistilanteissa rakentavasti. (Emt., 38, 42.)

Valtioneuvoston asetuksen 2. luvun 2§:ssä sanotaan, että opetuksen ja kasvatuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua tasapainoisiksi ihmisiksi, ja lähtökohtina ovat ihmisoikeuksien kunnioittaminen ja toisten työn arvostus. Opetuksen ja kasvatuksen tavoitteena on fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen terveyden ja hyvinvoinnin vaaliminen sekä oppilaiden kasvu hyviin tapoihin. Samassa luvussa 4§:ssä mainitaan, että oppilashuollon tulee edistää oppilaan sosiaalista hyvinvointia ja tavoitteena on, että oppilaalle kehittyy myönteinen minäkuva. (Valtioneuvoston asetus 1435/2001.) Hallituksen esityksessä Eduskunnalle koulutusta koskevaksi lainsäädännöksi 86/1997 29§ sisältää koulua velvoittavan uuden säännöksen oppilaiden oikeudesta turvalliseen opiskeluympäristöön. Säännös velvoittaa koulutuksen järjestäjän huolehtimaan esimerkiksi siitä, etteivät oppilaat joudu väkivallan tai muun kiusaamisen kohteiksi koulun toiminnassa. (HE 86/1997.)

Nuorisotyötä koskevan lainsäädännön (Nuorisolaki 72/2006) mukaan nuorisotyöllä tarkoitetaan ”...nuorten sosiaalista vahvistamista, nuoren kasvun ja itsenäistymisen tukemista...” (Nieminen 2008, 22; myös Aaltonen 2009, 23–27). Nuorisolain 3. luvussa 15§:ssä sanotaan, että oppilaan terveysneuvonnan on tuettava ja edistettävä mielenterveyttä sekä ehkäistävä koulukiusaamista. Terveysneuvonnan edustajien on myös oltava mukana opetussuunnitelmien valmistelussa ja he valmistelevat toimintamalleja, joita voi käyttää esimerkiksi koulukiusaamistilanteissa. (Risku 2009, 161.) Lastensuojelulaki määrää 2. luvun 9§:ssä kunnan järjestämään koulupsykologi- ja koulukuraattoripalveluita, jotka antavat oppilaille riittävän tuen ja ohjauksen oppilaiden kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien ehkäisemiseksi ja poistamiseksi (Lastensuojelulaki 13.4.2007/417).

Vuoden 2007 lopussa hyväksyttiin Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelma. Kehittämissuunnitelmassa on useita tavoitteita ja toimenpide-ehdotuksia, jotka liittyvät kouluun ja koulun toimintaan. Tavoitteita ovat muun muassa

oppilaskuntatoiminnan kehittäminen, kodin ja koulun yhteistyön parantaminen, koulun yhteisöllisyyden vahvistaminen sekä koulukiusaamisen ja lapsiin kohdistuvan väkivallan vähentäminen. (Kouluterveyskysely 2009, 34; Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelma 2007–2011.)

2.2 Sosiaalisten suhteiden merkitys

Koulu koetaan luontevaksi paikaksi lasten ja nuorten hyvinvointiin liittyvien asioiden keskustelussa, sillä koulun merkitys nuorten kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa on lisääntynyt. Koulu tarjoaa myös luonnollisen toimintaympäristön moniammatilliselle yhteistyölle. (Launonen & Pulkkinen 2004a, 34.) Koulun yhtenä tehtävänä on oppilaiden arvojen kehittäminen (Launonen & Pulkkinen 2004b, 18). Yhteiskunnan eri instituutiot, kuten koulu, myös odottavat nuorilta eri asioita kuin lapsilta (Kroger 2007, 42). Koulussa nuoret pyritään sosiaalistamaan niihin arvoihin, joihin yhteiskunnassa on sitouduttu. Koulun tavoite on kaksijakoinen, toisaalta tavoitteena on yksilöllisyyden kehittäminen ja toisaalta yhteiskunnan ylläpitämiseen tähtäävän toiminnan sekä käyttäytymisen ja hyvien tapojen sääntöjen opettaminen. (Kallio 2005, 41, 49.) Koulun tehtävänä Nivala (2007, 98–99) näkee erilaisista sosiokulttuurisista taustoista tulevien nuorten vuorovaikutuksellisen kanssakäymisen valmiuksien kehittämisen, niin että he voivat toimia yhdessä. Tärkeää onkin nuorten tukeminen oman paikkansa löytämisessä ja kasvatuksellisen tuen tarjoaminen prosessissa, jossa nuori irtaantuu lapsuudesta ja alkaa etsiä omaa paikkaansa yhteiskunnassa. Keskeistä tässä tukemisessa on ohjata nuorta kiinnittymään tärkeisiin kulttuurisiin perustoihin kuten ihmisarvo ja demokratia. Apuna nuorten tukemisessa voidaan käyttää sosiaalipedagogiikkaa. Leino (2006, 238) sanookin, että sosiaalipedagogiikka on jokaisesta oppilaasta välittämistä persoonana ja yhteisönsä jäsenenä.

Koulu rakennuksena on nuorten elämässä yleensä melko hallitseva fyysinen, sosiaalinen ja kulttuurinen tila, joka vaikuttaa sosiaalisen toiminnan muodostamiseen ja viihtyvyyteen. Virallisten toimintojen, eli opetuksen, lisäksi koulun tiloissa tapahtuu jatkuvasti epävirallista vuorovaikutusta, jota edustavat muun muassa oppilaskulttuurit ja sosiaaliset hierarkiat. (Tolonen 2002, 76–78.) Koulussa opetuksen perustehtävänä varsinaisen opetuksen ohella pidetään oppilaiden kasvattamista yhteisöllisiksi, vastuuntuntoisiksi, yksilön oikeuksia ja vapauksia kunnioittaviksi kansalaisiksi. Nuorten osallisuutta ja kaikkien tasa-arvoa halutaan tukea. (Nivala 2006, 91–93.) Koulu toimii nuorelle opetuksen antajan lisäksi myös paikkana, jossa voi nähdä ja opetella yhteiskunnan toimintaa. Koulun sisällä on valtasuhteita, erilaisia tapoja toimia, sääntöjä ja toimintamahdollisuuksia. Koulussa nuoret kohtaavat erilaisia aikuisen malleja, sekä malleja käyttäytymisestä erilaisissa tilanteissa ja ongelmanratkaisussa. (Emt., 97–99.)

Koulussa käydään paljon keskustelua osallisuudesta. Sen toteutumisen ehtona on, että nuoret kokevat koulun niin turvalliseksi, että he voivat olla koulussa omana itsenään. Nuorisotyön ja koulun yhteistyötä tulisi lisätä, ja huomiota tulisi kiinnittää laajemmin koulun ulkopuoliseen toimintaan. Kouluympäristö tulisi rakentaa sellaiseksi, että oppilaille voisi syntyä aitoja yhteenkuulumisen ja osallisuuden kokemuksia, jotta kiusaamiseen ja väkivaltaan voidaan puuttua ajoissa. (Kiilakoski 2009a, 20–21.)

Erik Allardt (1976, 37–49) on jakanut ihmisten tarpeet kolmeen luokkaan: elintaso (having), yhteisyyssuhteet (loving) ja itsensä toteuttaminen (being). Yleensä myös suomenkielisessä tekstissä käytetään englanninkielisiä termejä, joten käytän niitä tässä työssä selvyuden vuoksi. Käsitteellä having Allardt tarkoittaa ihmisen fysiologisia tarpeita, eli esimerkiksi ruokaa, lämpöä, terveyttä ja turvallisuutta. Käsite loving merkitsee sosiaalisia suhteita, rakkautta ja huolenpitoa. Being-käsite kuvaa ihmisen yksilöllisyyttä, arvonantoa sekä mahdollisuutta mielekkääseen tekemiseen ja osallistumiseen. Anne Konu tutki väitöskirjassaan oppilaiden hyvinvointia koulussa. Peruslähtökohtana hänellä on Allardt'n sosiologinen teoria, jota on kehitetty kouluolosuhteisiin. Allardt'n kolmiluokkaiseen malliin on lisätty terveydentila eli health. Konun hyvinvointimallissa koulun olosuhteet eli having käsittää

koulun fyysisen ympäristön ja rakennukset sekä työskentely-ympäristön viihtyisyyden, opiskeluympäristön (esimerkiksi ryhmäkoot) ja oppilaille tarjotut palvelut (esimerkiksi oppilaanohjaus). Sosiaaliset suhteet eli loving käsittelee sosiaalista opiskeluympäristöä, päätöksentekoa ja koulun ilmapiiriä, opettajan ja oppilaan välisiä sekä oppilaiden keskinäisiä suhteita, ryhmien toimintaa, kiusaamista sekä kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen eli being nähdään koulumaailmassa koulun tarjoamina mahdollisuuksina itsensä toteuttamiseen. Jokaisen oppilaan tulisi kokea olevansa tärkeä ja jokaisen tulisi pystyä osallistumaan itseään ja koulunkäyntiään koskevaan päätöksentekoon. Positiiviset oppimiskokemukset, ohjaaminen ja kannustaminen antavat oppilaalle onnistumisen kokemuksia. Terveystila eli health ymmärretään kouluun sijoitettuna erillisenä hyvinvoinnin osana, joka on henkilökohtainen ja siihen on ulkoisilla olosuhteilla vaikutuksia. (Konu 2002, 43–46, 82–85, 191–194, 156–157, 103.)

Kirjassa *Koulu yhteisöllisenä toimijana* (Rautiainen 2005, 23, 28–30) esitellään sosiaalipedagogisia keinoja koulun arkipäivän haasteissa. Kirja perustuu ”Koulua ja elämää varten” – hankkeeseen, jossa kehiteltiin ala- ja yläkouluilla oppilaiden arjen tueksi sosiaalipedagogisia toimintamuotoja. Toimintamuodot on kehitetty moniammatillisena yhteistyönä. Näitä toiminnallisen tuen muotoja ovat esimerkiksi ryhmäytymistuki ja kiusaamistilanteiden selvittelyt. Ryhmäytyminen ja ryhmään kuulumisen tunne on nuorelle tärkeää. Koulussa voidaan järjestää erillisiä ryhmäytymistunteja, joiden tavoitteena on muun muassa luokan ilmapiirin parantaminen, kiusaamisen vähentäminen ja riitojen ratkominen. Tavoitteena on myös tukea oppilaiden kiinnittymistä omaan ryhmään. Vaikka nuoret ovat ryhmässä, he ovat kuitenkin yksilöitä. Nuorten kohtaamat identiteettipaineet saattavat olla kovia. Koulua kritisoidaan siitä, että sen toimintaa ohjaa asioiden normittaminen, jossa kaikki oppilaat pyritään laittamaan saman ryhmään. (Kiilakoski 2009a, 21; Tomperi, Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 14–18.)

Noora Ellonen tarkasteli tutkimuksessaan nuorten sosiaalisen pääoman ja hyvinvoinnin välisiä yhteyksiä kouluyhteisön kontekstissa. Tulokset kertoivat, että yhteisöllisen tuen määrällä ei sinänsä ollut merkitystä masentuneisuuden osalta, mutta se vaikuttaa miten tuen koetaan jakautuvan. Jos osa

nuorista kokee, että koulun ilmapiiri on sosiaalisesti tukeva ja toiset kokevat että ei ole, niin tämä epätasa-arvo luo negatiivisen ilmapiirin, joka lisää nuorten masentuneisuusriskiä. Yhteisöllisen tuen ja kontrollin tasainen jakautuminen koulussa tärkeämpi kuin tuen ja kontrollin määrä. (Ellonen 2008, 61, 94–95, 97.) Ellosen tutkimuksen mukaan kouluihin tarvitaan enemmän yhteisöllisyyttä. Koulua tulisi ajatella yhtenäisenä kasvuympäristönä, jossa kaikkien koulun aikuisten läsnäolo on oppilaille tärkeä. Kun koulussa panostetaan koulun sosiaalisen ilmapiirin kohentamiseen, voidaan samalla ehkäistä nuorten pahoinvoinnin oireita. Tämä ilmapiiriin panostaminen koskee koulun henkilökunnan lisäksi myös oppilaita, sillä nuorten keskinäinen tuki osoittautui merkittäväksi tekijäksi nuorten masentuneisuuden tutkimuksessa. (Emt., 96–98.) Jos nuorella on sosiaalista pääomaa, hänellä on toisia paremmat edellytykset menestyä koulussa ja sopeutua yhteiskunnan normeihin (Ellonen & Korkiamäki 2006, 240). Vertaisryhmään kuuluminen on lapsille ja nuorille erittäin tärkeää. Se, missä asemassa nuori on omassa vertaisryhmässään voi määrittää koko hänen myöhempää elämäänsä. Ryhmään kuuluminen voi vahvistaa luovuutta ja elämäniloa, se voi myös antaa rohkeutta tuoda itsestään parhaat puolet esiin sekä saattaa antaa mahdollisuuksia kokea ryhmässä yhdessä jotain, mitä nuori yksin ei uskalla. (Takkunen 2009, 52.)

Useimmat nuoret kokevat samaan aikaan sekä yhteenkuulumisen että vieraantumisen tunteita yhteiskuntaan ja sosiaalisiin verkostoihinsa (Kroger 2007, 56). Yhteiskunnan suhtautuminen nuoriin ja nuorten keskinäiset ystävyyssuhteet auttavat nuorta hänen miettiessään kuka on ja millaiseksi ihmiseksi voi tulla (Emt., 43). Ystävyyssuhteet ja vertaisryhmät ovat nuorille tärkeitä identiteetin kehittymisen kannalta ja jo lapsuudessa syntyneet suhteet samanikäisten ystävien kanssa helpottavat siirtymistä ikävaiheesta toiseen (Brown & Klute 2003, ref. Kroger 2007, 54). Perhe, vertaisryhmät, koulu ja naapurusto ovat ensisijaiset ryhmät, jotka vaikuttavat nuorten identiteetin kehittymiseen (Werner & Smith 2001, ref. Kroger 2007, 76).

3 KOULUKIUSAAMINEN

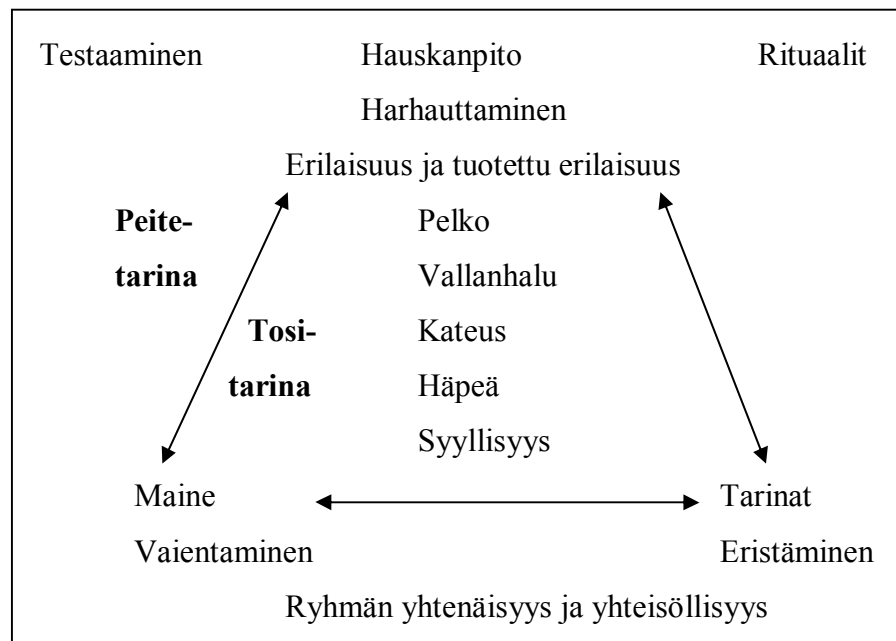
3.1 Koulukiusaamisen määrittely

”Kiusaaminen on sitä, kun yhdelle ja samalle oppilaalle aiheutetaan tahallaan ja toistuvasti pahaa mieltä” (Salmivalli 2010, 14). Koulussa tarvitaan kiusaamisen määritelmiä sen vuoksi, että kiusaamiseen puuttuminen olisi mahdollista ja tapahtuisi mahdollisimman varhain. Varhainen puuttuminen on tehokkaampaa, sillä silloin eivät nuorten keskinäiset roolit kiusattuna, kiusaajana ja sivustaseuraajina ole vielä ehtineet vakiintua. Kiusaamistilanteessa on tärkeää kuunnella molempia osapuolia yhtä avoimesti, tasapuolisesti ja ilman ennakkoluuloja. Aikuisen pitää toimia tilanteen selvittäjänä. (Hamarus 2008, 14.)

Kiusaaminen on väline, jolla kiusaaja hakee valtaa, asemaa ja suosiota (Emt., 29). Kiusaaminen on tarkoituksellista toimintaa, eikä sitä voi tehdä tietämättään. Kiusaamisessa vallitsee kiusaajan ja kiusatun välillä jossakin suhteessa epätasapaino, jolloin kiusaaja on joko fyysisesti, psyykkisesti tai sosiaalisesti kiusattua vahvempi ja voimakkaampi. Fyysinen vahvempi tarkoittaa sitä, että kiusaaja on fyysikaltaan voimakkaampi tai isokokoisempi kuin kiusattu. Psyykinen vahvempi merkitsee yleensä sitä, että kiusaaja on henkisesti vahvempi, käyttäytyy alistavasti tai osaa houkutellessa toiset omalle puolelleen. Sosiaalisesti vahvemmalla on monesti enemmän ystäviä. Kiusaamisessa on myös kyse aseman, suosion, ystävien, huomion tai muun vallan merkin tavoittelusta. Kiusaaminen alkaa yleensä kielteisenä asennoitumisena kiusattua kohtaan ja jatkuu teoilla, joilla testataan kiusatun reaktioita. Jos kaksi kaikin puolin yhtä vahvaa oppilasta nahistelee keskenään, se ei ole kiusaamista. (Emt., 12–13.)

Prosessikiusaamisessa kiusaaminen kehittyy lähes huomaamatta erilaisuuden havaitsemisesta ja kiusattavan testaamisesta tarinoiden keksimisen ja oppilaan vieroksunnan kautta erilaisiin kiusaamisen rituaaleihin (Emt., 56).

Kiusaamisessa on kyse siitä, että kiusatulle tuotetaan tietynlainen maine tarinoiden avulla, joissa korostetaan kiusatun erilaisuutta tai keksitään kokonaan uusia asioita. Erilaisuutta on helpointa tuottaa sellaiselle ihmiselle, joka poikkeaa jollain tapaa yhteisön yleisistä arvostuksen kohteista, esimerkiksi muun muassa nuoren ulkonäkö, vaatteet ja muut kulutustavarat, kouluarvosanat, perheen ominaisuudet ja varallisuus, kulttuuritausta ja maailmankatsomus ja niin edelleen. (Emt., 29.)



Kuvio 1. Kiusaaminen ilmiönä (Hamarus 2008, 28).

Kuviossa 1. kuvataan kiusaamista ilmiönä. Kiusaaminen alkaa kiusatuksi valitun testaamisella, jolloin kiusaaja kokeilee kuinka kiusattu ja ympäröivä yhteisö reagoivat alkavaan kiusaamiseen. Testaamisella etsitään sopiva kohde ja syy, johon toiset lähtevät mukaan. Aluksi kehitetään ns. peitetarina, joka kertoo ketä kiusataan, kuka kiusaa, mistä ja miten kiusataan. Kiusaaja kuitenkin tietää totuuden, ns. tositarinan, miksi kiusaaminen todella syntyy, miten sitä tuotetaan ja ylläpidetään. Nämä tarinat yleensä eroavat hyvinkin paljon toisistaan. Kiusaamiseen liittyvä hauskanpito kiusatun kustannuksella yhdistää kiusaajia ja tiivistää heidän ryhmäänsä. Kiusaamiseen liittyy myös erilaisia rituaaleja, kuten poistuminen paikalta aina kun kiusattu tulee jonnekin. Vaientaminen ja eristäminen liittyvät myös kiusaamiseen. Kun esimer-

kiksi tietty oppilas vastaa tunnilla, niin muut alkavat tirkkuaan, tai retkelle lähdeettäessä aina sama oppilas jätetään yksin. Yhteisön jäsenissä voi vallita pelko kiusatuksi tulemisesta. Se, että joku valitaan kiusatuksi tarkoittaa sitä, että muut välttyivät siltä. Tämä saattaa vaikuttaa siihen, että toiset eivät aktiivisesti puutu kiusaamiseen. Toisaalta kiusaaminen voi aiheuttaa yhteisöllistä syyllisyydentunnetta, jolloin kaikki tietävät, että kiusaaminen on väärin ja ovat tyytyväisiä, jos joku puuttuu tilanteeseen ja kiusaaminen loppuu. (Emt., 28–33.) Nuorten kesken voi olla myös havaittavissa jonkinlainen ketjureaktio; jos joku esimerkiksi vastaa tunnilla väärin ja yksi oppilas nauraa, niin usein käy niin, että muut alkavat myös nauraa väärin vastanneelle (Molnar & Lindquist 1994, 25).

Lapset ja nuoret kokevat tilanteita eri tavalla, ja toiset ovat herkempiä kokemaan tietyn tilanteen kiusaamisena. Onkin tärkeää keskustella kiusatun kanssa hänen tuntemuksistaan tilanteessa. Tunne siitä, että on joutunut kiusaamisen kohteeksi, on riittävä syy siihen, että asia selvitetään. On tärkeää tarkastella kiusaamista kiusatun näkökulmasta, koska jo muutamasta kerrasta syntyy kiusatussa pelko kiusaamisen uusiutumisesta. Kiusaamiseen sisältyy kielteinen suhtautuminen kiusattuun, hänen kanssaan ei haluta olla tekemisissä muuten kuin kiusattua alistavissa ja halveksivissa tarkoituksissa. (Hamarus 2008, 13–15.)

Koulukiusaaminen ja aggressiivisuus mielletään usein yhteenkuuluviksi asioiksi. Aggressiivisuus jaetaan reaktiiviseen ja proaktiiviseen aggressiivisuuteen, joista reaktiivinen saattaa johtaa koulukiusatuksi tulemiseen ja proaktiivinen puolestaan edesauttaa koulukiusaajaksi pääymistä. Reaktiivinen oppilas on tunnepitoinen ja räjähtävä, ja kokee, että muut oppilaat ovat häntä kohtaan vihamielisiä. Hän joutuu usein ryhmässään epäsuosioon. Proaktiivisesti käyttäytyvä nuori käyttää aggressiota välineenä saada itselleen jotain, hän esimerkiksi määräälee toisia ja pakottaa muut toimimaan haluamallaan tavalla. (Huhtanen 2007, 120–123, Ks. myös Salmivalli 2005, 59–68; Salmivalli 1999, 29–34; Thompson, Arora & Sharp 2002, 22–23.)

3.2 Kiusaamistavat

3.2.1 Epäsuora kiusaaminen

Epäsuora kiusaaminen on piilotettua ja ilmenee usein selän takana puhumisenä ja juoruiluna, tai ryhmästä eristämisenä. Psyykinen eli henkinen kiusaaminen perustuu sanoihin, eleisiin tai ilmeisiin. Hiljaista, hienovaraista kiusaamista on usein vaikea havaita. Hiljaista kiusaamista voi olla kiusatun katseen välttäminen tai suora tuijottaminen, merkitsevien silmäysten vaihtaminen jonkun kanssa ja ilmeily, huokailu tai vaikeneminen toisen puhuesssa, selän kääntäminen sekä toisen puhuttelun väistäminen. Myös virtuaaliyhteisöstä tai sähköpostien jakelulistalta sulkeminen on hiljaista kiusaamista. Hiljaisen kiusaamisen uhrit kertovat harvoin, mitä joutuvat kokemaan. (Hamarus 2008, 45; MLL koulutusmateriaali 2005, 9-10; Höistad 2003, 80.)

Eristäminen ja syrjiminen ovat yleensä hiljaista kiusaamista. Eristäminen alkaa usein siten, että yksi oppilas välttää jonkun tietyn oppilaan seuraa, hänen ystäväpiirinsä alkaa vältellä samaa oppilasta ja jonkun ajan kuluttua koko luokka sulkee oppilaan pois yhteisöstään. Jos kiusaaminen ilmenee pelkästään eristämisenä ja syrjimisestä eikä siihen liity varsinaista toiminnallista kiusaamista, se voi olla vaikeasti havaittavissa ja siihen voi olla hankala puuttua. Välttämättä syrjinnän kohdekaan ei ajattele sitä kiusaamisena, vaan voi kokea, ettei hänelle löydy luokalta ystäviä. Yhteisön ulkopuolelle jätetystä oppilaasta keskustellaan yhteisössä ja siten vahvistetaan hänen poikkeavuuttaan ryhmästä. Opettaja saattaa havaita syrjimisen ja eristämisen sellaisissa tilanteissa, joissa oppilaat saavat itse muodostaa joukkueita tai parityöskentelyn työpareja. Eristäminen yhteisöstä voi tapahtua myös siten, että oppilas on fyysisesti samassa tilassa toisten kanssa, mutta sosiaalisesti eristetty, eli häntä ei oteta mukaan leikkiin tai peliin. Syrjiminen voi koskea yhden oppilaan lisäksi myös kokonaista luokkaa tai tiettyä ryhmää, joka on toisten mielestä jotenkin erilainen. (Hamarus 2008, 47–52.)

Kiusaamisella voidaan myös taktikoida. Esimerkiksi levyraadissa kiusatun oppilaan tuoma levy saa vähiten pisteitä, vaikka olisi suosituksen esittäjän esittämä, tai liikuntatunnilla voidaan toista joukkuetta ”rangaista” jättämällä sille epämieluisa oppilas. Aikuiset eivät myöskään välttämättä ”osaa nuorten kieltä”, jolloin oppilaiden käyttämät piilomerkitykset, rituaalit tai äänenpainot jäävät huomaamatta. (Emt., 95–96.)

3.2.2 Suora kiusaaminen

Suora kiusaaminen on nimensä mukaista, eli siinä kiusaaja esimerkiksi lyö tai potkii kiusattua tai huutaa hänelle. Sosiaalinen kiusaaminen pyrkii vaikuttamaan oppilaiden välisiin vuorovaikutus- ja ystävyys-suhteisiin. Fyysinen eli ruumiillinen kiusaaminen tarkoittaa fyysistä väkivaltaa, pienestä tönimisestä hakkaamiseen. Fyysinen kiusaaminen voi käynnistyä äkillisesti, ilman minkäänlaista varsinaista syytä. Fyysinen kiusaaminen voi olla alku koulukiusaamiselle, tai sitten se voi olla pitkällisen kiusaamisprosessin ”loppuhuipentuma”. Fyysinen kiusaaminen on niin näkyvää ja todistettavaa, että siihen on helppo puuttua nopeasti. Siitä jää näkyviä merkkejä, kuten mustelmat, haavat, ruhjeet, revenneet vaatteet ja rikki menneet tavarat. Fyysinen kiusaaminen on tavallisinta alaluokilla ja poikien kesken. Se voi olla myös sitä, että kiusaaja ikään kuin sattumalta tönäisee tai nipistää kiusattua, ei väistä häntä tai pistää oven kiinni kiusatun edestä. Kiusatun tavaroiden piilottaminen tai heittäminen on myös fyysistä kiusaamista. Fyysinen kiusaaminen voidaan myös naamioida leikiksi tai urheiluksi, ja se voidaan tehdä niin, ettei sitä toiset huomaa. (Hamarus 2008, 53; MLL koulutusmateriaali 2005, 10; Höistad 2003, 85.)

Sanallinen kiusaaminen on kuiskuttelua, haukkumista, pilkkaamista ja ivaamista, uhkailua ja ahdistelua, halventavaa puhumista toisesta ihmisestä sekä kiusatun puheiden tai tekemisten jatkuvaa kommentointia. Se voi olla

myös epäsuoraa, eli juorujen ja huhujen levittämistä. Sanallinen kiusaaminen voi olla myös erilaisten lappusten lähettelemistä, nimettömien puheluiden soittamista ja nimettömien sähköpostiviestien tai sopimattomien kuvien ja kuvamanipulaatioiden lähettämistä. Sanallista kiusaamista voidaan tehostaa eleillä ja kiusatun matkimisella. Sanallinen kiusaaminen on yleensä hiljaista kiusaamista helpompi huomata, mutta näin ei välttämättä aina ole. (Hamarus 2008, 46; MLL koulutusmateriaali 2005, 10; Höistad 2003, 82.)

3.2.3 Ärsyttämisestä johtuva kiusaaminen

Ärsyttämisestä johtuva kiusaamista pidetään useasti kiusatun itsensä aikaansaamana. Kiusattu saattaa tietoisesti ärsyttää, haukkua tai tönäistä toisia oppilaita, ja lopulta joku suuttuu ja tönäisee takaisin. Hän saattaa myös tiedostamattaan rikkoa yhteisön epävirallisia normeja, hän kantelee opettajille, puhuu pahaa toisista oppilaista tai valehtelee. Hän voi myös yrittää ystäväystyä liian nopeasti ja voimakkaasti tai tulee fyysisesti liian lähelle. (Hamarus 2008, 67–69.) Salmivalli (2010, 38) käyttää tällaisesta nimitystä provosoivat uhrin tai kiusaaja-uhrin. He ovat pieni, mutta ongelmallinen ryhmä. Heillä on usein monenlaisia oireita ja ongelmia, ja heidän kohdallaan kiusaamiseen voi olla tavallista vaikeampaa puuttua, koska saatetaan kokea, että kiusaaminen on oikeutettua. Provosoivat uhrin ovat yleensä poikia. He saattavat suuttua helposti, ja yrittävät torjua heihin kohdistuvan hyökkäyksen. He voivat myös olla yleisesti hyökkäviä ja jännitystä herättäviä, ja voivat itse kiusata heikompia oppilaita. Provosoivista uhreista saattaa olla aikuisten vaikea pitää. (Olweus 1992, 55.)

3.2.4 Sähköinen kiusaaminen

Sähköinen kiusaaminen on yleistynyt, koska nuoret käyttävät sähköisiä viestimiä hyvin runsaasti. Sähköistä kiusaamista edesauttaa aikuisten poissaolo sekä Internetissä nimettömyys ja laaja virtuaalinen ja suurelta osin tuntematon yhteisö. Sähköinen kiusaamisen voidaan jakaa kännykkäkiusaamiseen ja nettikiusaamiseen. Kännykkäkiusaamisen yleisiä muotoja ovat pilasoitot, loukkaavat soitot ja tekstiviestit, puhelimen välityksellä haukkuminen, uhkailu tai kiristäminen, sekä ilman lähettäjä tietoja lähetetyt viestit. Toisista voidaan myös ottaa salaa kännykällä valokuvia ja laittaa niitä julkiseen leviytykseen joko sellaisena tai kuvista voi tehdä kuvamanipulaatioita. Netti-kiusaaminen on yleensä pilkkaavien tai uhkaavien sähköpostien lähettelyä tai osallistumista keskustelupalstoille, joissa juorutaan kiusatusta tai pilkataan häntä, levitellään hänen henkilökohtaisia tietoja, valokuvia tai videoita, esiinnyttään toisen nimellä tai nimimerkillä, huijataan salasanoja tai suljetaan virtuaaliryhmän ulkopuolelle. Netti-kiusaaminen on yleensä julmempaa kuin kasvokkain kiusaaminen, koska se voidaan tehdä nimettömästi. Se on myös helppoa ja sitä on aikuisten vaikea valvoa, jos nuori ei itse ota asiaa puheeksi. (Hamarus 2008, 71–72.)

Erilaiset kiusaamistavat ovat yleensä kiusaamistilanteessa päällekkäin, joten ei ole helppoa sanoa minkälaisesta kiusaamisesta on kyse (Hamarus 2006, 82). Esimerkiksi sanalliseen kiusaamiseen voi yhdistyä tönimistä, jolloin se on fyysistä kiusaamista. Sanallinen kiusaaminen voi olla myös hiljaista kiusaamista, esimerkiksi lappujen lähettelemistä toisen selän takana tai sähköistä kiusaamista Internetin tai puhelimen välityksellä. Käytän Hamaruksen (2008, 45–46) luokittelumallia tutkimukseni tulosten esittelyssä.

3.3 Oppilaiden roolit kiusaamistilanteissa

3.3.1 Kiusaajan rooli

Kiusaamistilanteessa on nähtävillä erilaisia rooleja kiusaajan ja kiusatun lisäksi. Näitä rooleja ovat apuri, vahvistaja, puolustaja ja ulkopuolinen. Kiusattu eli uhri on oppilas, joka joutuu toistuvan kiusaamisen kohteeksi. Kiusaaja on kiusamisprosessin alkuunpanija, joka aloittaa kiusaamisen, sekä yllyttää tai pakottaa toisia mukaan. Apuri on kiusaajan seurassa avustamassa, mutta ei ole yleensä aloitteentekijä. Vahvistaja on kiusaamistilanteessa yleisönä ja antaa kiusaajalle myönteistä palautetta. Puolustaja asettuu kiusatun puolelle ja yrittää saada kiusaamisen loppumaan. Ulkopuolinen ei puutu kiusaamistilanteeseen mitenkään, vaan pysyttelee sivussa. (Hamarus 1998, 8-11; Salmivalli 1999, 47, 52; MLL koulutusmateriaali 2005, 11.)

Perinteinen kuva kiusaajasta on aggressiivinen, meluisa ja häiritsevä poika, jonka sosiaalisissa taidoissa on puutteita ja jonka kotioloissa on jokin vialla. Moni kiusaaja kuitenkin poikkeaa perinteisestä kuvasta. Esimerkiksi epäsuora kiusaaminen saattaa vaatia sosiaalista älykkyyttä ja ”pelisilmää”, että pystyy käyttämään hyödyksi toisten heikkoja kohtia. Monilla kiusaajilla on korostunut tarve olla huomion keskipisteenä, ja he haluavat arvostusta ja valtaa ryhmässä. Kiusaamiseen osallistuu kuitenkin kaikenlaisia nuoria, ja moni menee toisten mukana sinne minne muutkin menevät. Kiusaajan rooli voi myös muuttua tilanteen ja toisten odotusten mukaan. (Salmivalli 2010, 39–41.) Höistad (2003, 64–67) kirjoittaa, ettei ole koskaan tavannut kiusaajaa, joka olisi tasapainoinen, empaattinen ja vakaa, ja jolla olisi hyvä itsetuottamus. Hänen mukaansa kiusaajan hallitseva piirre on vallanhalu ja aggressiivisuus, ja hänellä on tarve hallita muita. Usein tällaista johtajaa seurataan pelosta ja ryhmäpaineen vuoksi, ei siksi, että halutaan kiusata. On helpompaa kiusata kuin tulla itse kiusatuksi ja eristetyksi yhteisöstä.

Toisia kiusaavilla nuorilla on yleensä voimakas tarve hallita ja alistaa toisia. He myös voivat manipuloida seurailijoitaan kiusaamaan puolestaan ja pysy-

vät itse poissa suorasta toiminnasta. He voivat olla myös impulsiivisia ja huonosti pettymyksiä sietäviä, uhmakkaita ja aggressiivisia jopa aikuisia kohtaan. Kiusaajilla on varsin usein positiivinen käsitys itsestään ja heillä on hyvä itsetunto, mutta varsinkin yläkoulussa heidän asennoitumisensa kouluun on negatiivinen. (Olweus 1992, 56–57.)

3.3.2 Kiusatun rooli

Kiusatuksi joutuu helpoimmin sellainen oppilas, joka poikkeaa valtavirrasta jollain tavalla, esimerkiksi ulkoisesti tai käytökseltään. Ulkoiseen olemukseen liittyy fyysinen ulkonäkö, kuten poikkeava ruumiinrakenne tai motoriinen erilaisuus. Käyttäytymiseen taas liittyy vetäytyvä ja arka olemus tai tavallisesta poikkeava aggressiivisuus. Uudet oppilaat, joilla ei vielä ole muodostunut kaveripiiriä, saattavat joutua kiusatuksi, samoin maahanmuuttajataustaiset nuoret. Kaikkein helpoimmin kiusatuksi joutuu arka ja epävarma nuori, jolla on huono itsetunto. Kiusaamiseen voi johtaa myös se, että vanhemmat ylisuojelevat lastaan, koska ovat peloissaan hänen hyvinvointinsa puolesta. Tämä voi johtaa siihen, että nuori ei ole itsenäinen, vaan on jatkuvasti riippuvainen suojelijasta, eikä hänellä ole tarvittavaa kykyä vaikeuksien käsittelyyn. Kiusatuksi voi joutua myös sellainen nuori, joka ei osaa luottaa toisiin nuoriin, tai nuori, jolla on negatiivinen minäkuva tai joka alistuu kaikkeen itseensä kohdistuvaan huonoon kohteluun. Kiusaaminen voi myös johtua siitä, että kiusatussa on jokin ominaisuus, jota kiusaaja kaidehtii, ja sen vuoksi vähättelee tai mustamaalaa kiusattua. Kiusattu saattaa joutua kiusaajan aggressioiden ja turhautumien syntipukiksi, kun oikealle kohteelle ei jostain syystä voi negatiivisia tunteita osoittaa. (Höistad 2003, 35–62, 69–77; Salmivalli 1999, 102–103; Salmivalli 2010, 14.)

Kiusatun nuoren tuntomerkkejä ovat toistuvan pilkan kohteeksi joutuminen, halventavat lempinimet, puolustautumiskyvyttömyys, omaisuuden häviämi-

nen tai katoaminen, selittämättömät mustelmat tai repeytyneet vaatteet, yksinäisyys, masentuneisuus ja epävarmuus sekä koulusuoritusten tason lasku. Uhri voi myös olla fyysisesti tai psyykkisesti muita heikompi, tai tulee paremmin toimeen aikuisten kuin omanikäisten nuorten kanssa. (Olweus 1992, 52–55.)

3.3.3 Sukupuolten väliset erot

Tytöt ja pojat kiusaavat eri tavalla. Poikien harjoittama kiusaaminen on yleensä fyysistä ja sanallista kiusaamista. He lyövät ja potkivat kiusattua, vievät hänen tavaroitaan tai nimittelevät ja uhkailevat sanallisesti. Tällainen kiusaaminen on selkeämpää ja helpompi huomata. Tytöt kiusaavat usein hiljaisesti ja hienovaraisemmin, he osaavat käyttää hyväkseen toistensa heikkoja kohtia. Tytöt myös levittelevät juoruja ja puhuvat selän takana pahaa, ja osaavat toimia niin, ettei ulkopuoliset huomaa kiusaamista. Tytöt pyrkivät kiusaamaan niin, etteivät he joudu suoraan kontaktiin kiusatun kanssa. Tosin tyttöjen tapa kiusata on muuttumassa ja he ovat omaksuneet poikien tapoja. Tappelu ja sanallinen kiusaaminen ei enää ole tytöillekään vierasta. Muutenkin on huomioitava, että kiusaamistavoissa sukupuolten välillä on vain aste-ero, ja myös pojat osaavat käyttää epäsuoria ja hienovaraista kiusaamismenetelmiä. (MLL koulutusmateriaali 2005, 10; Höistad 2003, 93–96; Olweus 1992, 56; Thompson ym. 2002, 26–27.)

3.4 Kiusaamisen seurauksista

Kiusatut kokevat usein koulupelkoa ja psykosomaattisia oireita, he ovat muita useammin ahdistuneita ja heillä on huonompi itsetunto. Tutkimuksissa on myös todettu, että kiusatuilla ilmenee ihmissuhdevaikeuksia. Kiusaaminen saattaa myös muuttaa koko yhteisön käyttäytymistä ja yhteisössä arvostettuja normeja. Kiusaamisen syystä tulee kartettava asia, vaikka se olisi periaatteessa toivottua ja tavoiteltua, kuten esimerkiksi hyvä koulumenestys. Kiusaaminen saa aikaan sen, että kouluyhteisössä tavoitellaan samanlaisuutta, koska kaikki pelaavat varman päälle eikä kukaan uskalla olla erilainen. (Hamarus 2008, 76, 79; Salmivalli 1999, 113.)

Kiusaamisen kohteeksi joutuva kokee olevansa ihmisenä arvoton ja merkityksetön, tai hän kokee olevansa väärässä, jos kukaan ei puolusta häntä. Hän voi myös tuntea menettävänsä oikeuden olla oma itsensä. Hän ei myöskään voi yrittää miellyttää toisia yrittämällä olla toisenlainen, koska siitäkin rangaistaan. Kiusattu joutuu jatkuvasti pelkäämään sitä, että mitä ikinä hän sanoo tai tekee, se on väärin ja tulkitaan kiusaamiseen yllyttämiseksi. Kiusaamisen uhri joutuu olemaan jatkuvasti ”varpaillaan”, koska ei voi tietää mikä teko tai sana aiheuttaa kiusaamisen. Hän kokee olevansa epänormaali, joka ansaitsee tulla kiusatuksi. Kiusaamisen uhri voi joutua vaihtamaan luokkaa ja koulua, tai hän ei uskalla käydä koulupäivän aikana esimerkiksi vessassa. Kiusattu voi myös menettää kaikki ystävänsä, jos kiusaaja on niin voimakas, ettei kukaan uskalla vastustaa häntä, ja lopulta kiusattu suljetaan ulos koko yhteisöstä. Pitkään kestänyt kiusaaminen saattaa johtaa katkeruuteen ja kostonhaluun sekä tunne-elämän järkkymiseen. (Hamarus 1998, 12; Holmberg-Kalenius 2008, 34–44; Salmivalli 2010, 25–27.)

4 KOULUKIUSAAMISEEN PUUTTUMINEN

4.1 Ennaltaehkäisy ja varhainen puuttuminen

Ensimmäinen ja tärkein asia kiusaamisen vähentämisessä on se, että kiusaamisongelma tiedostetaan ja tunnustetaan rehellisesti. Kiusaamisen vastainen toiminta voi käynnistyä vasta sitten, kun oman koulun kiusaamisongelman laajuus on selvitetty. (Salmivalli 2010, 55.) Kiusaamisen ennaltaehkäisy on tärkeää siksi, että koulun sisällä kulttuuri ja toimintatavat alkaisivat toimia kiusaamista vastaan. Koulun henkilökunnan ja oppilaiden sekä heidän huoltajien kesken pitää selvittää mitä koulukiusaamisella tarkoitetaan ja miten siihen koulussa puututaan. Oppilaat voivat kirjoittaa omat näkemyksensä asiasta ja opettaja kokoaa ne. Sen jälkeen koko koulun henkilökunnan kanssa käydään samanlainen keskustelu ja voidaan vertailla oppilaiden ja henkilökunnan näkemyksiä asiasta. Vanhempainilloissa voidaan oppilaiden huoltajien kanssa miettiä, onko kaikkien ajatukset asiasta otettu huomioon. (Hamarus 2008, 15–17.)

Koulussa oppilaat odottavat, että aikuiset puuttuvat kiusaamiseen. Kiusaamisen pitäisi kuulua kaikille aikuisille ja aikuisten pitäisi tiedostaa oma vastuunsa asiassa. Hamarus esittelee kirjassaan kiusaamistilanteiden havaitsemiseen ja niihin puuttumiseen sopivan neljän askeleen MNOP-menetelmän. ”**M**yönnä, että kiusaamista voi esiintyä meilläkin, **N**äe tilanteet, **O**ta puheeksi ja **P**uutu kiusaamiseen.” (Emt., 94.)

Kiusaamiseen puuttumiseen on kehitetty erilaisia väyliä ja menetelmiä. Jokaisessa koulussa on pohdittava, mitkä menetelmät ja minkälaiset väylät sopivat omaan käyttöön parhaiten. Joka tapauksessa oppilailla on oltava tiedossa kenelle ja miten he voivat kiusaamisesta kertoa, ja mitä kertomisen jälkeen tapahtuu. Nuorten ja aikuisten välinen luottamus on avainasemassa vaikeista asioista puhuttaessa. Kotona vanhemmat ovat yleensä niitä ensisijaisia aikuisia, joille nuori ongelmistaan puhuu. Koulussa opettajat ovat tärkeässä asemassa, mutta myös terveydenhoitaja, koulukuraattori tai koulu-

psykologi voi olla sellainen aikuinen, jolle nuoren on helppo puhua. Kouluissa voidaan myös ottaa käyttöön palautepostilaatikko, päivystävä puhelin tai sähköpostiosoite. (Emt., 117–118.)

Koulussa kaikkien olisi tiedettävä, miten pitää menetellä havaitessaan kiusaamista, miten kiusaamistilanteita selvitetään ja mitä kiusaamisesta seuraa. Kaikki nämä pitäisi olla kirjattuna, ja sekä oppilaille että heidän huoltajilleen täytyisi tiedottaa menettelytavoista. Tiedottaminen toimii samalla kiusaamisen ennaltaehkäisyinä, oppilaat tietävä etukäteen mitä kiusaamisesta seuraa ja voivat toimia sen mukaan. Näin oppilaat sekä koulun koko henkilökunta tietävät mitä heiltä odotetaan. (Emt., 118–124.)

4.2 Puuttumisen keinot koulutasolla

4.2.1 Yleistä koulutason puuttumiskeinoista

Koulutason toimenpiteisiin kuuluvat kyselylomakkeet ja henkilökunnan kokoukset kiusaamisongelmasta, välituntivalvonnan tehostaminen ja ongelmiin puuttuminen johdonmukaisesti, koulun pihan muokkaaminen viihtyisäksi ja positiiviseen toimintaan houkuttelevaksi, puhelinpäivystys tai muunlaisen päivystyksen järjestäminen koulussa, vanhempainillat, koulun sosiaalisen ympäristön kehittäminen työryhmien avulla sekä oppilaiden huoltajien erilaiset opintopiirit (Olweus 1992, 63–74).

Päätavoitteet on kiusaamisen tiedostaminen ja tämänhetkisen tilanteen muuttamiseen sitoutuminen. Jotta kiusaamisen poistamiseksi voitaisiin löytää tehokkaita ja konkreettisia keinoja, pitäisi ensin selvittää juuri sen tietyn koulun ongelma. Keinona tilanteen kartoittamiseksi Olweus mainitsee nimettömät kyselylomakkeet. Kyselylomakkeiden avulla saadaan tietoa esimerkiksi kiusaamisongelman laajuudesta ja siitä, miten opettajat puuttuvat

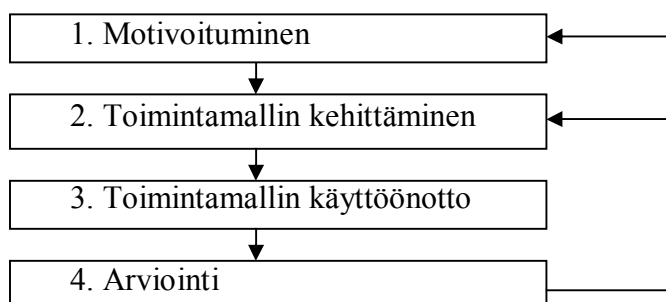
kiusaamiseen, mitä oppilaiden huoltajat tietävät lastensa käyttäytymisestä koulussa sekä saadaan selville kiusaamisongelmaisten oppilaiden määrä eri ikäryhmissä. (Emt., 62–63.) Ennen kuin kyselyä ryhdytään toteuttamaan, pitäisi pohtia sitä, miten esille tulevia kiusaamistapauksia aletaan käsitellä ja kuinka niitä selvitetään, mitä on tarpeellista kysyä ja mitä tiedoilla aiotaan tehdä. Kyselyä tehtäessä oppilaille olisi hyvä määritellä selvästi mitä kiusaamisella tarkoitetaan, ja heille voi antaa konkreettisia esimerkkejä. Kyselelyssä oppilaita voidaan pyytää sekä kertomaan, kuinka usein he itse ovat kokeneet kiusaamista että nimeämään luokaltaan ne oppilaat, joita heidän mielestään kiusataan eniten. Samoin voidaan pyytää nimeämään ne oppilaat, jotka kiusaavat toisia. (Salmivalli 2010, 56–57; Hamarus 2008, 100–101.)

Kun luokassa halutaan selvittää oppilaiden välisiä sosiaalisia suhteita ja sosiaalisia verkostoja, voidaan käyttää apuna sosiogrammia, eli oppilaat tekevät kaavion omista sosiaalisista verkostoistaan. Oppilailla voidaan myös teettää kiusaamiskartta, jossa he merkitsevät koulun pihan ja koulurakennuksen pohjapiirustukseen esimerkiksi eri väreillä paikkoja, joissa on ystäviä ja mukavaa leikkiä sekä paikkoja, jotka ovat pelottavia ja joissa esiintyy kiusaamista ja vaaratilanteita. (Hamarus 2008, 101–102.)

Kouluun voi perustaa erillisen kiusaamisen vastaisen työryhmän, jonka tehtävänä on selvittää ja ratkoa koulussa esiintyviä kiusaamistapauksia. Tällainen työryhmä voi olla osa koulun oppilashuoltoryhmää tai oma erillinen työryhmä. Kiusaamisen vastaisen työryhmän tehtävänä ei ole puuttua jokaiseen nimittelyyn ja tappeluun, vaan sen tehtävänä on selvittää tiettyyn oppilaaseen kohdistuvaa systemaattista kiusaamista sekä varmistaa se, että koulun kiusaamistapaukset tulevat järjestelmällisesti selvitettyiksi. (Salmivalli 2010, 58.) Jokaisella koululla pitäisi olla kirjattuna kiusaamisen vastainen toimintamalli, jossa esitellään toimenpiteet kiusaamisen ehkäisemiseksi sekä kiusaamistilanteissa toimimiseksi. Toimintamallin pitäisi olla niin konkreettinen, että se sisältää selkeät ohjeet kiusaamistapausten varalle. Pelkkä ”Kaikkeen kiusaamiseen puututaan heti” ei sellaisenaan riitä. Toimintamallissa kannattaisi selostaa koulun yleistä kiusaamisen vastaista ohjelmaa sekä kertoa miten kiusaamista koulussa pyritään torjumaan. Mallissa olisi aluksi hyvä selvittää, mitä kiusaamisella tarkoitetaan. Toimintamalliin kannattaisi

myös kirjata miten tulee toimia, kun saa tietää kiusaamistapauksesta tai tulee itse kiusatuksi, miten esille tullutta kiusaamistapausta aletaan selvittää, kenen vastuulla selvittäminen on ja miten tapauksen seuranta tehdään. Olisi myös tärkeää kirjata toimintamalliin se, miten toimitaan siinä tapauksessa, että toimenpiteistä huolimatta kiusaaminen näyttää jatkuvan. Toimintamallissa voidaan myös ottaa kantaa siihen, miten kiusaamistapauksista kertomisen voisi tehdä oppilaille helpoksi. (Emt., 59–63.)

Salmivalli (2010, 63–65) kirjoittaa, että kiusaamisen vastaisen toimintamallin kehittämiseen on neljä askelta (Kuvio 2). Ensimmäinen askel on motivaation löytäminen. Tämä tarkoittaa sitä, että ensin on tiedostettava, että jokaisessa koulussa on kiusaamisesta johtuvia ongelmia. Sen jälkeen hankitaan tietoa oman koulun tilanteesta. Henkilökunnalla on myös oltava uskoa siihen, että kiusaamiseen voidaan puuttua, ja että kiusaamiseen puuttumisella voidaan jopa parantaa koulun mainetta. Toinen askel on toimintamallin kehittämistyö, joka on pitkäjänteinen prosessi. Työ vaatii paljon tietojen keräämistä ja keskusteluja, tehtävien jakamista henkilökunnan kesken ja erilaisten sopimusten tekemistä. Toimintamalli ei synny muutamassa kuukaudessa. Kolmas askel on valmiin toimintamallin käyttöön ottaminen. Tärkeää on, että isolla vaivalla tehty työ ei mene hukkaan, vaan että koulussa toimitaan jatkossa mallin mukaan. Neljäs, ja erittäin tärkeä askel on toimintamallin arviointi. Arviointi voidaan suorittaa esimerkiksi kirjallisena kyselynä kerran lukuvuodessa. Tulosten perusteella voidaan havaita onko malli toiminut toivotulla tavalla vai onko tarvetta mallina kehittämiseen.



Kuvio 2. Koulun kiusaamisen vastaisen toimintamallin kehittäminen ja arviointi (Salmivalli 2010, 64).

Kiusaamisen vastainen toimintamalli hyödyttää koulun henkilökuntaa, oppilaita ja oppilaiden vanhempia. Toimintamallia kehitettäessä koulun henkilökunta joutuu väkisinkin keskustelemaan kiusaamisesta ja siihen liittyvistä ongelmista. Yhdessä keskusteleminen kehittää koko henkilökunnan tietoisuutta asiasta ja edistää kaikkien sitoutumista yhteiseen toimintamalliin. Valmiit toimintamallit tuovat henkilökunnalle varmuutta toimia tositilanteissa. Oppilaille ja heidän huoltajilleen tieto toimintamallin olemassaolosta tuo varmuutta siitä, että kiusaamistapaukset otetaan vakavasti. Toimintamalli antaa myös tiedon siitä, mitä tapahtuu, kun kiusaamistapaus tulee jonkun koulun henkilökuntaan kuuluvan tietoon. (Emt., 60.)

4.2.2 KiVa Koulu-ohjelma

Koulukiusaamisen ehkäisemiseksi on kehitetty useita erilaisia ohjelmia, joista todennäköisesti tunnetuin ja myös useissa Tampereen yläkouluissa käytetty malli on KiVa Koulu-ohjelma. KiVa Koulu-ohjelma on kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma, joka on kehitetty Turun yliopistossa Opetusministeriön rahoituksella. KiVa tulee sanoista Kiusaamisen Vastainen tai Kiusaamista Vastustava. Ohjelma oli kokeilu vuodesta 2006 alkaen, mutta syksystä 2009 eteenpäin sitä on levitetty yleisesti suomalaisiin kouluihin. Ohjelman tavoitteet ovat kiusaamisen vähentäminen ja ennaltaehkäiseminen sekä kiusaamisen seurauksien minimointi. Tavoitteena on myös lisätä oppilaiden tietoisuutta ryhmän merkityksestä kiusaamisessa, pyrkiä herättämään empatiaa kiusaamisen kohteita kohtaan ja tarjota turvallisia keinoja tukea kiusattuja. KiVa Koulu-ohjelma on tarkoitettu pysyväksi käytännöksi kiusaamisen tehokkaaseen ennaltaehkäisyyn. Tällä hetkellä ohjelmassa on mukana noin 2480 peruskoulua. (Salmivalli 2010, 144–156; KiVa Koulun Internet-sivut; KiVa Koulun uutiskirje 2/2010.)

4.2.3 Mannerheimin Lastensuojeluliitto ja tukioppilastoiminta

Mannerheimin Lastensuojeluliitto perustettiin vuonna 1920 ja Tampereen osasto ry vuotta myöhemmin, eli vuonna 1921. Mannerheimin Lastensuojeluliiton tarkoituksiksi määriteltiin ”kasvavan sukupolven terveen kehityksen edistäminen toimin, joihin valtio tai kunta ei ollut ryhtynyt.” Tampereen osasto ry:n sääntöihin lisättiin lastenhuollon edistämisen lisäksi myös nuori- ja kansanterveystyö. Tällä hetkellä Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry tarjoaa toimintaa ”vauvasta vaariin”, eli toiminnan pääpainon muodostavat vauvojen ja pienten lasten päiväkerhot, perhekahvila, erilaiset vertaisryhmät (esimerkiksi isäryhmät ja sururyhmät), mummoja vaaritoiminta sekä tukioppilas- ja tutorkoulutus. (Lepistö 1983, 1, 37; Härkönen 2007, 7-37; MLL:n Tampereen osasto ry:n Internet-sivut.)

Tukioppilastoiminta kouluissa on yksi toimiva tapa koulun hyvän ilmapiirin muodostumisessa. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:llä on koulutettu tukioppilaita, tutoreita ja kummioppilaita vuodesta 1972 alkaen. Tukioppilas- ja tutorkoulutuksen tavoitteena on kouluttaa oppilaita tukemaan uusien oppilaiden kouluun sopeutumista. (Härkönen 2007, 21–22.) Tampereen Pyynikin koulun opinto-ohjaaja Ari Silvennoinen on vuosia vastannut tukioppilaiden peruskoulutuksen järjestämisestä Tampereella. Hän kertoo, että tukioppilaksi valinta tapahtuu koulukohtaisesti, eli mitään yleispätevää ohjetta Tampereella ei ole. Pyynikin koulussa on viime vuosina toimittu niin, että oppilaille on ensin ilmoitettu mahdollisuudesta tukioppilaskoulutukseen, jonka jälkeen asiasta kiinnostuneet ovat kirjoittaneet hakemuksen, jossa ovat perustelleet kiinnostustaan toimintaa kohtaan. Näiden hakemusten perusteella on osallistujat kutsuttu koulutukseen. Perustana on pidetty sitä, että kaikilta rinnakkaisluokilta yritetään saada koulutukseen oppilaita. Kuitenkin lähes aina on ollut se tilanne, että joltakin luokalta olisi tullut enemmän koulutettavia kuin on voitu ottaa, ja vastaavasti on niitä luokkia, joista on pitänyt houkutella oppilaita mukaan. Koulutettavien tukioppilaiden määrä vaihtelee kouluittain koulujen koon ja oppilaiden aktiivisuuden mukaan. Kursseja on pidetty vuosittain kuusi kappaletta ja jokai-

sella kurssilla on ollut 30 koulutuspaikkaa. Keskimäärin vuosittain valmistuu uusia tukioppilaita noin 140 kappaletta. Tampereen kaupungilla ei ole kiusaamisen ehkäisemisessä kaupungin yleistä ohjelmaa. Jokaisella koululla on kuitenkin oltava ohjelma, toimenpideohje tai suunnitelma kiusaamisen ehkäisemiseksi, ja sitä on vuosittain päivitettävä. (Silvennoinen, sähköposti 7.12.2010.)

Tukioppilastoiminnan arvoja ovat suvaitsevaisuus, vapaaehtoisuus, luottamuksellisuus, osallisuus, nuoruuden arvostus, toiminnan ilo ja nuorten äänen kuuluminen (MLL Tukioppilaan materiaali 2008, 15). Tukioppilastoiminnassa vaikuttaa tärkein nuorityön funktioista, voluntarismi eli vapaaehtoisuus. Nuoret voivat vapaasti valita haluavatko he mukaan toimintaan. Kuitenkin, kuten monessa muussakin nuorisotyössä, tukioppilaskoulutuksessa nuorille tulee vastaan myös nuorisotyön funktioista neljäs eli aikuisten kasvatusoikeus ja kasvatusvastuu. (Nieminen 2008, 34, 36.) Nuorten aktiivinen mukanaolo tukioppilaskoulutusvaiheessa palkitaan tukioppilastodistuksella, josta on myöhemmin hyötyä esimerkiksi lukioon hakiessa. Aikuisella on korostunut rooli tukioppilastyön tavoitteiden ja sisällön määrittelyssä sekä toiminnan organisoinnissa.

4.2.4 Koulusovittelu

Koulusovittelun alkuperäinen ajatus on, että osa sovittelijoiksi koulutettavista on sellaisia, joilla on ollut aiemmin ongelmia toisten nuorten kanssa toimeen tulemisessa. Sovittelijoina he ovat saaneet uudenlaisia kokemuksia ja ajatuksia siitä, miten asioita voi kohdata. (Ahola & Hirvihuhta 2002, 18.) Suomessa sovittelutoiminta on käynnistynyt kouluissa 1990-luvun puolen välin aikoihin lähinnä koulukuraattorien toimesta ja toiminta on laajentunut pikku hiljaa lähes kaikkiin Suomen kouluihin. Tärkeää koulusovittelutoiminnassa on oppilaiden mukaan ottaminen, koska osallistamisen on koettu lisäävän oppilaiden luottamusta kouluyhteisön riitojen ratkaisukykyyn, sekä

siihen, että riitojen ratkaisut hyväksytään ja sovittelutoiminta koetaan läpinäkyvänä. Sovittelua pidetään lieviä jälki-istuntorangaistuksia tehokkaampana keinona, koska se vastuuttaa oppilaan itsensä toimimaan jollain tapaa asian ratkaisun eteen. Koulusovittelun tavoite on, että riidan osapuolet voisivat kohdata toisensa asioiden sovittelun jälkeen ilman kaunaa ja häpeätunnetta. Tällä hetkellä koulusovittelua toteutetaan lähinnä oppilaiden keskinäiseen kanssakäymiseen. (Isotalo & Nupponen 2008, 22–24, 32.)

Kaikki sovittelijaoppilaat ovat sitoutuneita siihen, että he eivät keskustele sovittelussa olevista asioista sovittelutilanteen ulkopuolella edes huoltajiensa kanssa (Kiilakoski 2009b, 15). Vertaissovittelussa oppilaat selvittelevät toisten oppilaiden välisiä konflikteja. Salmivallin mukaan vertaissovittelun käyttämisessä voi tulla eteen ongelmia. Sovittelutilanteessa sovittelijan pitää olla puolueeton, mutta kiusaamistapauksissa pitää asettua kiusatun puolelle. Kiusaamisen selvittäminen on haastava ja hankala tilanne aikuisillekin, joten nuoren voi olla liian raskasta yrittää selvittää siitä yksin. Myöskään vertaissovittelun tehokkuudesta kiusaamistilanteiden ratkomisessa ei ole kovin paljon uskottavaa näyttöä. (Salmivalli 2010, 88.) Tomi Kiilakoskikin (2009b, 15) toteaa, että erityisesti alaluokkalaisten sovittelijaoppilaiden huoltajat saattavat olla huolissaan ja pelätä, että heidän lapsensa joutuvat käsittelemään sellaisia asioita, joihin heidän ikänsä ei anna valmiuksia.

Kiilakosken tutkimuksen (2009b, 24) mukaan sovittelusta on kuitenkin ollut kouluilla hyötyä ja positiivisia kokemuksia. Koulujen henkilökunta on ollut yksimielinen siitä, että sovittelu on tuottanut hyviä tuloksia. Sovittelu on koettu menetelmäksi, jossa oppilaita on kuunneltu tasapuolisesti. Koulusovittelu voi merkitä myös koulun opettajien ja muun henkilökunnan töiden kuormittavuuden vähentymistä, koska aikaa ei enää kulu kurinpidollisiin tehtäviin niin paljon. Hän toteaa myös, että sovittelun tehtävä ei ole hävittää konflikteja koulusta, vaan ottaa kasvatukselliseksi tehtäväksi ja haasteeksi opetella hallitsemaan niitä sekä ajattelemaan, että konfliktit ovat osa inhimillistä elämää. (Emt., 13.)

4.2.5 Koulunkorva

Tampereella Pellervon koululla käynnistettiin vuonna 1993 Koulunkorva – projekti. Projektin toiminta-ajatuksena on koulukiusaamisen ennaltaehkäiseminen alakoulusta lähtien, ja koululaisten sekä koulun henkilökunnan asenteisiin ja toimintamalleihin vaikuttaminen siten, että koulussa olisi kaikkien hyvä ja turvallinen olla. Koulunkorva -toimintaa on tällä hetkellä melko monessa koulussa, ja siitä on koettu olevan hyötyä kiusaamistapausten selvittelyssä. (Koulunkorva-tiedote 1998.) Olen itse ollut käynnistämässä Koulunkorvan toimintaa Tampereella Lentävänniemen koulussa vuonna 1999.

Koulunkorva -projektin työ on vapaaehtoistoimintaa. Oppilaiden vanhemmat pitävät kouluilla vastaanottoa 1-2 viikon välein sekä tarpeen mukaan. Kouluilla on postilaatikko, jonne oppilaat voivat laittaa kirjeitä, jossa kertovat huolensa, ilonsa ja toiveensa vanhempainyhdistykselle. Postilaatikkoa tyhjennetään myös vastaanottojen välillä ja tietoon tulleisiin ongelmiin puututaan välittömästi. Jokaisessa tilanteessa edetään aina kiusatun lapsen toiveiden mukaisesti, myös kiusaajaa kuunnellaan ja hänen kanssaan keskustellaan. Oppilaiden vanhemmat ovat lisäksi kouluilla lasten kanssa välitunneilla ja muun muassa puhuvat luokissa koulukiusaamisesta. (Emt.)

4.3 Puuttumisen keinot luokkatasolla

Luokkatason toimenpiteisiin Olweus (1992, 74–86) listaa luokkakohtaisten sääntöjen kirjaamisen, positiivisen käyttäytymisen palkitseminen, ei-toivottavasta käyttäytymisestä rankaiseminen, luokan yhteisten kokousten pitämisen, ryhmä- ja parityöskentelyn, luokan yhteisen positiivisen toiminnan sekä luokan vanhempainillat. Salmivallin (2010, 67–68) mielestä pelkkä

luokan ilmapiirin kohentaminen ei riitä poistamaan tai ehkäisemään koulu-kiusaamista. Kiusaamisen vähentämiseksi oppilaiden kanssa pitää käsitellä kiusaamiseen liittyviä asioita. Sekään ei pelkästään riitä, että kiusaajaan yksinään yritetään vaikuttaa, on saatava koko ryhmä ja kaikissa rooleissa olevat oppilaat mukaan. Salmivalli kehottaakin aikuisia ohjaamaan kiusaajan kannustajat ja apurit muuttamaan käyttäytymistään sekä rohkaisemaan hiljaiset hyväksyjät osoittamaan, etteivät hyväksy kiusaamista. On myös tärkeää, että mahdollisimman moni oppilas puolustaa kiusattua ja, että oppilaat oivaltavat, että jokainen voi omalta kohdaltaan vaikuttaa luokan hyvinvointiin.

Luokkatason työskentelyssä kiusaamista vastaan on Salmivallin mukaan kolme tasoa: tietouden lisääminen, oman toiminnan tarkkailu ja sitoutuminen uusiin toimintatapoihin (Kuvio 3.). Oppilaat on saatava tietoisiksi siitä, mikä kaikki on kiusaamista, miltä kiusatusta tuntuu ja mitä kiusaamisesta seuraa. On myös hyvä painottaa sitä, että ryhmäpaineen alla moni voi toimia toisella tavalla kuin itse alun perin halusi. Omaa toimintaa kiusaamistilanteissa voi miettiä esimerkiksi erilaisten rooliharjoitusten avulla. (Emt., 69–70.)

Tavoite	Tuloksena syntyvä oivallus/päätös
1. Lisätä tietoa kiusaamisesta mekanismeista ryhmässä.	”Se, miten kohtelemme Maijaa, on kiusaamista.”
2. Saada oppilaat tarkkailemaan omaa toimintaansa.	”Minäkin olen nauranut mukana, vaikka en pidä kiusaamisesta.”
3. Saada oppilaat pohtimaan uudenlaisia toimitapoja ja sitoutumista niihin.	”Tästä lähtien me...”

Lopullinen tavoite: roolit uusiksi (kannustajien, apurien ja hiljaisten hyväksyjien tilalle yhä enemmän kiusatun puolustajia) → kiusaamisen loppuminen.

Kuvio 3. Kiusaamisen vastaisen työn tavoitteet koululuokan tasolla (Salmivalli 2010, 70).

Luokassa olisi hyvä miettiä, ja myös tehdä kirjallisesti kiusaamisen vastaiset säännöt oppilaiden kanssa yhteistyönä. Säännöissä olisi tärkeä puuttua myös hiljaisten hyväksyjien toimintaan. Sääntöjä ei saisi olla liikaa ja ne pitäisi mieluummin yrittää ilmaista myönteisessä muodossa (esimerkiksi ”Yritä ottaa syrjään jätetty mukaan leikkiin”). Säännöt kannattaisi pitää esillä luokassa ja lähettää myös oppilaiden huoltajien tiedoksi. Sääntöjen noudattamista olisi valvottava, muuten niistä ei ole mitään hyötyä. Tärkeää olisi muistaa sanktioiden ohella myös positiivinen huomioiminen, silloin kuin sääntöjä on noudatettu. (Emt., 70–71.)

Kiusaamista voidaan luokissa käsitellä monilla eri tavoilla. Oppilaat voivat tehdä kirjallisia pienryhmätöitä, luokissa voidaan toteuttaa erilaisia rooliharjoituksia joko lavastettuina näytelminä tai keskustelemalla erilaisista rooleista opettajan johdolla tai pienryhmissä. Oppilaat voivat myös tuottaa omia materiaaleja kuten kirjoittaa kirjeitä esimerkiksi oletetulle kiusaajalle, kirjoittaa aineita näkemästään kiusaamistilanteesta, tehdä kiusaamisenvastaisia julisteita tai tehdä yhteisenä projektina jokin isompi työ kuten videoesitys tai näytelmä kiusaamisesta. (Emt., 71–75.) Opettaja voi myös antaa oppilaille tehtäväksi kirjoittaa aine esimerkiksi luokan ystävyys-suhteista. Kirjoittaminen auttaa oppilaita jäsentämään ajatuksiaan ja käymään läpi mahdollisesti sattuneita kiusaamistapauksia, ja samalla opettaja saa arvokasta tietoa luokan sisäisestä ilmapiiristä. (Hamarus 2008, 103.)

4.4 Puuttumisen keinot yksilötasolla

Yksilötason toimenpiteitä ovat keskustelut kiusaajan ja kiusatun sekä heidän huoltajiensa kanssa yhdessä ja erikseen, omat keskusteluryhmät kiusaavien ja kiusattujen nuorten huoltajille sekä viimeisimpinä keinoina joko kiusaajien tai kiusattujen siirtäminen toiseen luokkaan tai kokonaan toiseen kouluun (Olweus 1992, 86–96).

Kun kiusaamistapaus tulee koulussa ilmi, tarvitaan asiaan puuttumista. Tavallisimmin tilanteeseen puututaan keskusteluilla asianosaisten kanssa, tarkoituksena saada kiusaaminen loppumaan sekä tarjota tukea kiusatulle. Tunnetuin keskustelumenetelmä on Pikasin malli. Mallin periaatteena on, että niin kutsutuissa selvittämiskeskusteluissa käydään ensin läpi kiusaamistilanteen tapahtumat jokaisen kiusaamisen osallistuneen kanssa erikseen ja sen jälkeen kiusatun kanssa. Lopuksi järjestetään yhteinen keskustelutilaisuus. (Salmivalli 2010, 76–82; Pikas 1990.) Kiusaamistapausten selvittelyyn on yleensä hyvä ottaa myös osapuolten huoltajat mukaan, ja järjestää yhteinen neuvottelu esimerkiksi oppilashuoltoryhmän kanssa. (Salmivalli 2010, 86–87; Hamarus 2008, 108–109.)

4.5 Koulun aikuisten vastuu

Kiusaamiseen puuttumisen edellytys on se, että se huomataan ja tunnustetaan. Myös se, että opettaja sitoutuu hoitamaan kiusaamisongelmaa, auttaa. Kaikkien kiusaamista vähentävien menetelmien tai ennalta ehkäisevien toimenpiteiden teho riippuu opettajasta ja siitä, että koulun sisällä tuetaan kiusaamisenvastaista työtä. (Salmivalli 2010, 47.) Opettaja voi tehdä luokassaan paljonkin vähentääkseen kiusaamista. Monet asiat ovat pieniä ja jopa huomaamattomia. Opettaja voi esimerkiksi ”arpoa” pari- tai ryhmätyön tekijät tai vaihtaa luokassa istumajärjestystä. Hän voi myös jäädä tunnin päätteeksi luokkaan ja seurata, jos jollakin oppilaalla tuntuisi olevan asiaa. (Hamarus 2008, 99.)

Opettajien työn helpottamiseksi on ollut erilaisia malleja puuttua ristiriitaisiin ja ei-hyväksytyihin tilanteisiin koulussa. Ennen pääpaino oli erilaisilla rangaistuksilla ja kurinpitokeinoilla. Nykyään puhutaan varhaisesta puuttumisesta eli interventioista. Varhainen puuttuminen tarkoittaa sitä, että ongelmat pyritään havaitsemaan ja niihin pyritään löytämään ratkaisukeinot

mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. (Huhtanen 2007, 19, 28.) Kun koulussa puututaan väärään tai huonoon käyttäytymiseen, se on osoitus välittämisestä. Puuttamalla ajoissa aikuinen voi auttaa nuorta selviämään tilanteesta ilman häpeää, ja nuori saa samalla mahdollisuuden harjoitella tulevia tilanteita varten. (Tilus 2004, 49–50.)

Kun nuori tulee puhumaan aikuiselle kokemastaan kiusaamisesta, nuori odottaa aikuiselta tiettyjä asioita. Aikuisen on kuunneltava ja oltava aidosti kiinnostunut, hänen on asennoitettava nuoreen myönteisesti ja kunnioittavasti sekä otettava nuoren asia todesta. Kun nuori kertoo kiusaamisesta, aikuisen on uskottava häntä ja kuunneltava häntä. Aikuinen voi myös kehua nuorta, kun tämä on tullut puhumaan vaikeasta asiasta. Aikuisen tehtävä on ottaa selvää mitä on tapahtunut ja pyrkiä saamaan nuori vapautumaan syyllisyydestä. (Hamarus 2008, 105–106.)

Nuoren voi olla vaikea kertoa kokemastaan kiusaamisesta aikuisille. Nuori kokee usein, että kiusaaminen johtuu hänestä itsestään, siitä että hän on epäonnistunut ympäristön odotuksissa ja hän häpeää tilannetta. Nuori voi jättää kertomatta kiusaamisesta siksi, että pelkää joutuvansa kiusatuksi sen vuoksi, että on kertonut kiusaamisesta. Kertomatta jättäminen voi myös johtua siitä, ettei nuori usko aikuisten välittävän tai ottavan asiaa vakavasti. (Emt., 92–94.) Nuoren on helpompi kertoa vaikeista asioista aikuisille, jos hänellä on luottamukselliset välit huoltajiensa kanssa ja hän kokee, että aikuiset ovat kiinnostuneita mitä nuoren elämässä tapahtuu (Emt., 103).

Kouluissa esiin tulevat kiusaamistapaukset ja niiden selvittämisprosessi on hyvä kirjata muistiin. Näin tapauksista jää kirjallinen dokumentti, ja dokumenttien avulla saadaan kerättyä materiaalia kiusaamiseen puuttumisesta ja erilaisista toimenpiteistä. Niiden avulla voidaan myös esimerkiksi helposti todeta onko kiusaaminen koulussa vähenemässä vai lisääntymässä. (Salmivalli 2010, 88–89.) Yleensä hyvä lähtökohta on se, että kaikki asianosaiset ovat paikalla, kun kiusaamisasioita ryhdytään selvittämään (Ahola & Hirvihuhta 2002, 23).

Opettajan on hyvä muistaa, ettei hänen tarvitse yrittää pärjätä yksin, vaan kiusaamistilanteiden selvittelyssä hänellä pitäisi olla tukena koulun mo-

niammatillinen verkosto. Verkostoon voi kuulua ongelman laadusta riippuen terveydenhoitaja tai koululääkäri, psykologi tai koulukuraattori, sosiaalityöntekijä, nuorisotyöntekijä sekä poliisi. (Ks. myös Huhtanen 2007, 188–205.) Opettajalla on kuitenkin vastuu siitä, että kiusaaminen otetaan puheeksi, koska hän on useimmiten se henkilö, joka on oppilaiden kanssa eniten koulun arjessa (Hamarus 2008, 90–91, 94, 107).

Poikkihallinnollisen työryhmän muistiossa ”Nuorta ei jätetä – Puhalletaan yhteen hiileen” (2009, 21–22) pohditaan paljon moniammatillisen yhteistyön merkitystä nuoren syrjäytymisen ehkäisyssä. Yhteistyö eri viranomaisien ja nuorten kanssa työtä tekevien ihmisten kesken säästäisi tulevaisuudessa yhteiskunnan rahoja, kun nuorten ongelmiin puututaan mahdollisimman varhain. Muistiossa ehdotetaan mm. nuorten ohjaus- ja palveluverkoston muodostamista. Verkoston tarkoitus olisi tukea nuorten parissa toimivien työtä, huolehtia tarpeellisesta tietojen vaihdosta ja tiedonsiirron sujuvuudesta toimijoiden kesken, kartoittaa nuorten palvelujen tarvetta ja palveluissa esiintyviä puutteita sekä tehdä ehdotuksia puutteiden korjaamiseksi. Lisäksi verkosto huolehtisi omalta osaltaan nuorten osallisuuden edistämisestä. Vuoden 2011 alusta voimaan tulleeseen Lakiin nuorisolain muuttamisesta on pykälään 7 a sisällytetty maininta siitä, että kunnissa on oltava nuorten ohjaus- ja palveluverkosto, joka toimii vuorovaikutuksessa nuorten palveluja tuottavien yhteisöjen kanssa (693/2010 Laki nuorisolain muuttamisesta).

Sosiaalista vastuuta toisista pitäisi korostaa enemmän ja huomiota tulisi kiinnittää myös epävirallisiin sosiaalisiin tukiverkkoihin kuten Internetin verkkoyhteisöihin. Ne tulisikin mieltää yhteisöllisyyttä vahvistavina eikä välttämättä heikentävinä ilmiöinä. Tämä olisi tärkeää ymmärtää varsinkin nuorten pahoinvointia ehkäisevässä toiminnassa. (Oksanen & Räsänen 2009, 33.)

Suomessa yleinen ajatusmalli on, että hyvinvointivaltiossa löytää turvaverkon peruspalveluista, jos apua tarvitsee. Peruspalvelujen turvaverkkoa on kuitenkin viime aikoina purettu. Tehokkuus ja tulostavoitteellisuus ovat ilmestyneet myös kasvatukseen, koulutukseen, nuoriso-, sosiaali- ja päihdetyöhön, sekä moniin muihin toimintasektoreihin, joiden toimintaa ei mielle-

tä kansalaisten keskuudessa voittoa tavoittelevaksi toiminnaksi. Tehokkuus ja tuloksellisuus edellyttävät jatkuvaa kasvua sekä samalla säästöjä, karsimista ja yksityistämistä, ja näiden seurauksena suomalaisten tuntemat hyvinvointivaltion palvelut heikkenevät. Samaan aikaan kun nuorten mielenterveysongelmat ovat kasvussa ja ongelmat kasaantuvat tiettyihin ryhmiin, yhteenkuuluvuuden tunne vähenee ja syrjäytyminen lisääntyy, ajetaan hyvinvointivaltion peruspalveluita alas. Salasuo kutsuu tätä kahden kehitysuunnan rinnakkaiseloja oman oksansa sahaamiseksi. Ennen ajateltiin, että jos nuorella oli ongelmia, löytyi apua ja tukea nopeasti. Mutta nyt on suunta se, että mielenterveyspalveluista löytyy aika kolmen kuukauden kuluttua, ellei nuorella ole varaa yksityisen terveydenhuoltoon. (Salasuo 2009, 46–47.)

5 AIKAISEMPIÄ TUTKIMUKSIA KOULUKIUSAAMISESTA PERUSKOULUISSA

Suomessa koulukiusaamista aiheena on tutkittu paljon. Christina Salmivalli on tutkinut pitkään kiusaamista kouluissa, ja hän on ollut mukana kehittämässä KiVa Koulu -hanketta, josta on jo saatu tuloksia (Salmivalli 2010). Päivi Hamarus tutki kiusaamista ilmiönä. Hänen aineistonaan olivat yläkoulun tukioppilaiden kirjoittamat tekstit sekä haastattelut. (Hamarus 2006, 14–15.) Pirkko Sipilä-Lähdekorpi (2004, 118) tutki koulukuraattorien työtä ja tehtävänkuvia väitöskirjassaan ”Hirveesti tekijänsä näköistä”. Yhdeksi yleisimmistä ongelmista yläkouluissa koulukuraattorit mainitsivat kiusaamisen (22 % vastaajista). Juhani Merenheimon väitöskirjassa vuodelta 1990 tutkittiin koulukiusaamiseen liittyviä tekijöitä Oulun kaupungin peruskouluissa (Merenheimo 1990, 90).

Mannerheimin Lastensuojeluliitto julkaisi vuonna 2009 raportin, jossa selvitettiin syksyllä 2008 tehdyn valtakunnallisen kiusaamiskyselyn tuloksia.

Kyselyn kohderyhmä olivat 12–19-vuotiaat nuoret. (Peura, Pelkonen & Kirves 2009, 9.) Joka toinen vuosi tehtävissä kouluterveyskyselyissä käsitellään myös koulukiusaamista. Kouluterveyskyselyjä on tehty Pirkanmaalla vuodesta 1999 alkaen peruskoulujen 8. ja 9. luokkien oppilaille. Kysely antaa tietoa nuorten elin- ja kouluoloista, terveydestä sekä oppilashuollosta. Oppilailta kysytään muun muassa koulun työilmapiiristä, kuulluksi tulemisesta koulussa ja kiusatuksi tulemisesta. Huhtikuussa 2009 Kouluterveyskyselyyn osallistui yhteensä 180 kuntaa Länsi-Suomen ja Oulun lääneissä sekä Ahvenanmaalla. Kyselyyn vastasi 50 000 yläluokkalaista. (Kouluterveyskysely 2009, 6, 8, 14.) Opetusministeriö on tehnyt oman selvityksensä koulukiusaamisesta. Koulukiusaaminen peruskoulun yläluokilla 2000–2007 –tutkimus toteutettiin syksyllä 2007 Opetusministeriön tilaustutkimuksena ja sen tarkoitus oli selvittää koulukiusaamisen yleisyyttä ja koulukiusaamisessa tapahtuneita muutoksia 2000-luvulla Kouluterveyskyselyjen aineistoissa. (Koulukiusaaminen peruskoulun yläluokilla 2000–2007, 9.)

6 TUTKIMUSPROSESSIN ESITTELY

6.1 Tutkimuskysymys ja tutkimusaineiston hankinta

Useat aikaisemmat tutkimukset ovat kvantitatiivisia tutkimuksia. Minua kiinnosti tietää mitä nuoret kiusaamisesta ajattelevat, miten he sen kokevat ja millaisia väliintuloja he toivovat aikuisilta, joten tutkimukseni on kvalitatiivinen tutkimus. Tutkimukseni aihe on Tampereen yläkoulujen tukioppilaskoulutuksessa olevien nuorten käsitykset ja kokemukset koulukiusaamisesta ja siitä, miten koulun aikuiset puuttuvat kiusaamistapahtumiin. Tutkimukseni tarkoituksena on saada vastauksia kysymyksiin ”Millaista kiusaamista Tampereen yläkouluissa ilmenee?” ja ”Mistä nuori voi saada apua ja tukea kiusaamistilanteessa?”.

Ennen kuin tutkimuksen ideaa voidaan esittää muille, on tutkijan itse tiedettävä mitä hän tutkii ja miksi, millä keinoilla hän aineiston kerää ja mihin tarkoitukseen tutkimuksen tuloksia käytetään (Kallio 2010, 176). Tutkimuskysymykset voivat olla valmiina ennen aineiston keruuta, tai ne voivat täsmentyä vasta aineiston keruun jälkeen. Kuitenkin tärkeintä on, että aineisto ja tutkimuskysymykset vastaavat toisiaan. (Moilanen & Räihä 2007, 53.) Oman tutkimukseni tutkimuskysymykset muotoutuivat lopullisiksi melko nopeasti. Aluksi yhtenä kysymyksenä oli ”Esiintyykö Tampereen yläkouluissa koulukiusaamista?”, mutta se muotoutui hyvin pian muotoon ”Millaista kiusaamista Tampereen yläkouluissa ilmenee?”. Muiksi pääkysymyksiksi muodostuivat kysymykset ”Kenelle nuoret voivat kiusaamisesta puhua koulussa?”, ”Mitä nuoret toivovat aikuisten tekevän kiusaamistapauksissa?” ja ”Mitä aikuiset tekevät kiusaamistapauksissa?”.

Tutkimukseni on pääosin laadullinen, sillä aineisto on kerätty pelkkiä avokysymyksiä sisältävällä kyselylomakkeella sekä nuorten tekemiä koulukiusaamis-aiheisia ryhmätyövastauksia hyödyntäen. Lomakekyselyä voidaan käyttää myös laadullisessa tutkimuksessa. Siinä voidaan jakaa kyselyyn vastanneet ihmiset vastaustensa perusteella laadullisiin luokkiin. Lomakekyselyssä kysytään tutkimuksen ja ongelmanasettelun kannalta merkityksellisiä kysymyksiä ja jokaiselle kysymykselle pitää löytyä perustelu tutkimuksen viitekehystä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Kyselylomakkeen suunnitteluvaiheessa on hyvä olla yhteistyössä tutkimuksen kohdejoukon kanssa, jolloin lomakkeesta saa onnistuneen (Valli 2007, 198). Ennen kyselylomakkeen laatimista pidin ensimmäisen tukioppilastunnin oululaisille tukioppilaskoulutuksessa oleville nuorille, jotka olivat tulleet tutustumaan Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:n toimintaan. Heidän kanssaan keskustelin itsetunnosta ja kiusaamisesta ja niihin liittyvistä asioista sekä tein pieniä tehtäviä ja harjoituksia, ja näiden avulla pääsin ”sisälle” 8-luokkalaisten nuorten ajatuksiin koulukiusaamisesta. Luin paljon koulukiusaamista käsitteleviä teoksia ja tutkimuksia saadakseni kuvan aiheen laajuudesta. Perehdyin myös MLL:n tukioppilasmateriaaliin, josta sain ideoita kyselylomakkeen tekemiseen. Lomakkeen suunnittelin yhdessä MLL:n Tampereen osasto ry:n toiminnanjohtajan Kaija Reiman-Salmisen

kanssa. Raine Valli (2007, 198–199; 2001, 100) muistuttaa, että jos lomaketta ei saa toimivaksi, tulosten analyysi voi hankaloitua, koska vastaaja ei ehkä ole ymmärtänyt kysymystä siten kuin tutkija on tarkoittanut. Lomakkeiden laadinnassa kannattaa olla huolellinen ja miettiä tarkkaan miten pitkä lomake voi olla, kuinka monta kysymystä ja missä järjestyksessä ne kysytään. Myös lomakkeen ulkoasu ja ohjeiden selkeys ovat tärkeitä.

Tutkimusjoukkona ovat siis Tampereen yläkouluissa lukuvuonna 2009–2010 koulutettavat tukioppilaat. Kaiken kaikkiaan näihin tukioppilaskoulutuksiin osallistui 166 nuorta. Koulutuskertoja oli seitsemän. Ryhmien koot vaihtelivat 29 oppilaan ja 11 oppilaan välillä, ja kerrallaan koulutukseen osallistui 2-6 koulun oppilaita. Kaikki tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat yläkoulun kahdeksaslukkalaisia, ikäjakauma oli 13–15 vuotta. Keräsin kyselylomakeaineiston neljänä ensimmäisenä koulutuskertana (ks. liite 1.), yhteensä näissä tilaisuuksissa oli koulutettavia tukioppilaita 84, joista kaikki vastasivat kyselyyn. Kyselylomakkeeseen vastanneista nuorista 69 oli tyttöjä ja 14 poikia, yksi vastaaja oli rastittanut kummankin vaihtoehdon.

Kevään viimeisillä kolmella koulutuskerralla mukana oli yhteensä 82 tulevaa tukioppilasta. Tällöin en enää kerännyt lomakeaineistoa, vaan nuoret tekivät ryhmätöitä koulukiusaamisen teemoihin liittyen (ks. liite 2.) ja keskustelimme yhdessä koulukiusaamiseen liittyvistä asioista. Ryhmätöitä teki yhteensä 15 ryhmää, joissa oli 5-6 nuorta jokaisessa ryhmässä. Ryhmätöiden tekijöiden sukupuolijakaumaa en erikseen tarkastellut. Ryhmätöissä tullutta materiaalia käytän myös pro gradu-tutkielmani aineistona siltä osin, kun siinä tulee esiin uusia tai erilaisia asioita kuin kyselylomakevastauksissa.

Aineistonkeruu tapahtui Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:n toimitiloissa Laivapuiston perhetalossa. Koulutettaville tukioppilaille kuuluu koulutukseen tutustumiskäyntejä erilaisiin nuoria palveleviin toimipaikkoihin ja järjestöihin, ja heille järjestetään niissä esittelyä ja pienimuotoista toimintaa ja koulutusta jonkin teeman ympärillä. Koska sovimme Tampereen osasto ry:n toiminnanjohtajan kanssa, että saisin kerätä tutkimusaineistoni tukioppilailta, niin lupauduin pitämään koulukiusaamis- ja itsetuntoaiheiset teemaillat, joiden lopuksi nuoret vastasivat kyselyyni. Ke-

räsin pääosan tutkimusaineistosta avoimia kysymyksiä sisältävällä kyselylomakkeella (ks. liite 1.). Kun nuoret vastasivat tutkimukseni kyselylomakkeeseen, olin koko ajan paikalla, jolloin he saattoivat kysyä epäselvistä kohdista ja pyytää tarkennusta kysymyksiin, jotka olivat heidän mielestään vaikeaselkoisia. Näin väheni väärinymmärtämisen mahdollisuus. Osan tutkimusaineistosta muodostaa tukioppilaskoulutuksessa olleiden nuorten tekemät ryhmätyöt kiusaamiseen liittyvistä teemoista (ks. liite 2.).

Aikaa jokaisen ryhmän kanssa oli saman verran, kokonaisuudessaan puoli-toista tuntia, josta kyselylomakkeen täyttämiseen olin varannut lopusta noin 25 minuuttia. Ne ryhmät, jotka eivät vastanneet kyselyyn, tekivät ryhmätöitä erilaisista kiusaamiseen liittyvistä teemoista. Ryhmät olivat keskenään hyvin erilaisia ja ryhmien sisälläkin tuntui olevan suuria eroavaisuuksia siinä, miten intensiivisesti nuoret kuuntelivat ja miten innostuneesti osallistuivat koulutukseen. Eräässä ryhmässä nuori sanoi minulle, että *”Koska tämä on meille vapaaehtoista, ei meidän tarvitse olla hiljaa.”* Pääsääntöisesti tilaisuudet menivät kuitenkin positiivisella mielellä ja nuoret osallistuivat innokkaasti keskusteluun.

6.2 Tutkimusaineisto ja asemani tutkijana

Laadullisessa tutkimuksessa on tarkoitus kuvata jotain toimintaa, tapahtumaa tai ilmiötä, eikä pyrkiä tilastollisiin yleistyksiin. Tämän vuoksi on tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietäisivät tutkittavasta asiasta mahdollisimman paljon. Tutkittavien valinta pitäisikin suorittaa huolellisesti harkiten. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86.) Koska tutkin koulukiusaamista Tampereen yläkouluissa, koulutettavat tulevat tukioppilaat ovat kohderyhmänä oikea. He ovat kahdeksaluokkalaisia ja ovat nähneet kiusaamista alajä yläkouluissaan, ja heillä on mahdollisesti omakohtaisia kokemuksia kiusaamisesta joko kiusattuina tai itse kiusaajina. Nyt heidän roolinsa koulujen-

sa tulevina tukioppilaina saa heidät luultavasti ajattelemaan kiusaamisasioita uudella tavalla. Tukioppilaat ovat kuitenkin aivan tavallisia nuoria, joukossa on niin sanottuja ”kilttejä ja hiljaisia” oppilaita sekä ”rämpäpaita ja luokan pellejä”. Osa koulutukseen tulleista on kiinnostunut tukioppilaskoulutuksesta vain sen vuoksi, että siitä saa todistuksen, josta on hyötyä esimerkiksi lukioon hakiessa.

Kyselylomakkeessa oli kymmenen avointa kysymystä. Kysymykset 2. ja 3. käsitteli omakohtaisia kokemuksia koulukiusaamisesta. Kysymyksissä 4. ja 5. kysyin kiusaamistapauksista ja niiden selvittämistä koulussa ja kysymyksissä 6. ja 7. kysyin vastaajien omasta toiminnasta kiusaamistilanteissa. Kysymykset 8., 9. ja 10. käsittelivät koulun aikuisten roolia kiusaamistilanteissa ja kiusaamisen selvittelyssä. Lopuksi vastaajilla oli mahdollisuus kertoa vapaasti ajatuksistaan koulukiusaamisesta. Pääosin nuoret vastasivat niukasti muutamalla sanalla, mutta kuitenkin he vastasivat asiapitoisesti kaikkiin kysymyksiin. Osa vastaajista kirjoitti hyvin henkilökohtaisia asioita ja osa kirjoitti melko yleisellä tasolla näkemyksistään koulukiusaamisesta.

Ryhmätöiden teemoja olivat riitelyn ja kiusaamisen erot, kiusaamisen tapahtumapaikat koulussa ja oppilaiden toiminta kiusaamistilanteissa sekä aikuisten toiminta ja roolit kiusaamistilanteissa. Nuoret pohtivat ryhmissä myös sitä, mikä oli heidän tukioppilaaksi hakeutumisen motiivinsa. Ryhmät keskustelivat vilkkaasti ja avoimesti jokaisesta teemasta, ja vaikka ryhmien tuottamat vastaukset olivat lyhytsanaisia, olivat ne kuitenkin pääosin monipuolisia, selkeitä ja harkittuja.

Oman haasteensa kaikkiin koulutuskertoihin toi se, että en etukäteen tiennyt kovinkaan tarkasti kuinka suuri joukko oppilaita koulutukseen on tulossa ja kuinka monesta koulusta yhdelle kerralle on osallistujia. Kaikki tämä selvisi vasta jokaisen koulutuskerran alkaessa. En myöskään tiennyt etukäteen sitä, kuinka paljon he olivat jo koulukiusaamisesta aikaisemmissa tapaamisissa keskustelleet. Haasteena oli myös se, että koulutukset olivat aina arki-iltaisina koulutuntien jälkeen, jolloin osa nuorista oli jo hieman väsyneitä ja levottomia.

Tutkijan pitäisi pystyä pitämään omat ennakoasenteensa piilossa ja hänen tulisi kyetä eläytymään tutkittavien kertomusten olennaisiin asioihin. Empiirisessä tutkimuksessa tutkija pyritään pitämään sivustaseuraajana ja tutkijan häivyttämistä pidetään tutkimuksen luotettavuuden mittarina. Kuitenkin tutkijan kiinnostus tutkittavaan asiaan lähtee aina omasta henkilökohtaisesta elämäkokemuksesta. Tämän vuoksi pitäisi tutkijan intressit ja osallisuus tutkimuksen kulkuun tuoda suoraan esiin. Tutkijan subjektiivisuutta ei kannata pitää luotettavan tutkimuksenteon esteenä, vaan pikemminkin sen lähtökohtana. (Kiviranta 1995, 101.) Laadullista tutkimusta tehtäessä voidaan lähteä liikkeelle ilman ennakoasettamuksia ja määritelmiä (Eskola & Suoranta 2008, 19). Vaikka minulla oli omasta työhistoriastani johtuen tietty mielikuva kiusaamisen yleisyydestä kouluissa sekä aikuisten aktiivisuudesta ja puuttumiskeinoista kiusaamistilanteissa, pyrin kuitenkin olemaan objektiivinen ja puolueeton kyselyä laatiessani ja nuorten kanssa kiusaamisesta puhuessani.

6.3 Tutkimusaineiston analyysi

6.3.1 Laadullinen tutkimus

Ihmistieteissä tavoitteena on ymmärtäminen, ja toimijoita pyritään tulkitsemaan heidän omasta näkökulmastaan (Raatikainen 2005, 40–41, 45–46). Ihmistieteet mahdollistavat useita erilaisia tutkimustyyppjä ja ne ovat moniaineksisia. Laadullinen tutkimus sallii monia erilaisia lähestymistapoja, mutta jokainen tutkimus vaatii menetelmän, joka sopii juuri siihen parhaiten. (Kiviranta 1995, 91.) Oma tutkimusaineistoni analyysi on yhdistelmä aineistolähtöisestä ja teoriaohjautuvasta sisällönanalyysistä. Olen käyttänyt Hamaruksen (2008, 45–46) teoreettista jäsenystä ja luokittelumallia, ja kuten Mäkelä (1995, 44) sanoo ”Ei ole ajattelua ilman vertailua, mutta ver-

taileminen voi tähdätä yhtäläisyyksien ja erilaisuuksien havaitsemiseen”, pyrin kuvailemaan oman tutkimukseni tulosten yhtäläisyyksiä ja eroja verrattuna aikaisempaan tutkimukseen. Vaikka keräämäni aineisto on laadullista, niin käsittelen sitä myös kvantifioiden, eli esitän vastauksia myös lukumäärinä.

Tieteellisessä kirjoittamisessa kirjoittajan tehtävänä on kuvata tutkimaansa tai havainnoimaansa ilmiötä siten, että lukija voi ymmärtää kirjoittajan lähtökohdat ja johtopäätökset (Viskari 2009, 47). Olen pyrkinyt omassa työssäni käsittelemään kiusaamiseen liittyviä ilmiöitä monipuolisesti. Jari Metsämuuronen (2000, 7) määrittelee kirjassaan tieteellisen tiedon ominaispiirteitä. Hän kirjoittaa, että oikea tieto saa vahvistusta uusista tutkimustuloksista, ja väärä tieto kumoutuu tai sitä ei kyetä osoittamaan todeksi. Uusi tieto rakentuu ennestään tiedetylle ja harvoin tutkija löytää sellaista, jota kukaan toinen ei olisi aikaisemmin tutkinut. Kaikki tiedonhankintamenetelmät ovat tunnettuja, joten uuden tiedon pitäisi olla vertailukelpoista vanhan tiedon kanssa. Tiedon pitäisi olla myös hankittu objektiivisesti ja puolueettomasti, ja välttämättä puolueellisia kannanottoja. Tieteellisten tulosten tulee myös olla toistettavissa.

Tieteellisen tutkimuksen tarkoituksena on tuoda julkisuuteen uutta tietoa. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa uuden tiedon avulla pyritään ymmärtämään tai selittämään jotain ilmiötä, tai tuomaan julki uusia näkökohtia. (Kallio 2010, 181.) Laadullinen tutkimus on tutkimusta, jossa tutkimusaineisto on sanallista tai silmin nähtävää. Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on aineiston teoreettinen edustavuus, mikä tarkoittaa sitä, että aineistossa tulee olla näkyvillä tutkimisongelmaan vaikuttavat tärkeät seikat. Aineiston kerääminen, käsittely ja analyysi eivät ole niin selkeästi erillään toisistaan kuin kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa (ks. Kiviniemi 2007, 70). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään usein sellaisia aineistoja, joita on mahdotonta ja epätarkoituksenmukaista laittaa numeriseen muotoon, esimerkiksi haastattelut. Kvalitatiivisen tutkimuksen analyysiä pidetään aineistosidonnaisena ja paljon riippuvaisena tutkijasta itsestään. Analyysissä puhutaan analyysin arvioitavuudesta, mikä tarkoittaa lukijan mahdollisuutta seurata tutkijan päättelyketjua, ja toistettavuudesta,

joka edellyttää yksiselitteisiä ja johdonmukaisia luokittelu- ja tulkintasääntöjä. Kvalitatiivisen tutkimuksen vahvuutena on teorian kehittäminen. (Uusitalo 1991, 79–82.) Kvalitatiivinen nuorisotutkimus tuottaa yleensä tarkkaa tietoa nuorten arkeen liittyvistä asioista, ja siten voi tarjota mahdollisuuden nuorten ohjaukseen ja kontrollointiin. Tutkijan olisi hyvä tiedostaa se, minkälaisiin väliintuloihin tutkimus antaa mahdollisuuden. (Strandell 2010, 104.) Toivon, että oma tutkimukseni toisi kouluilla toimiville aikuisille tietoa koulukiusaamisesta nuorten näkökulmasta, sekä kannustaisi aikuisia kuuntelemaan nuorten ääntä.

6.3.2 Sisällönanalyysi ja tapaustutkimus

Sisällönanalyysillä tarkoitetaan pyrkimystä saada tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiiviissä ja yleisessä muodossa sekä pyrkimystä kuvata aineiston sisältöä sanallisesti. Sillä pyritään saamaan aineisto selkeään muotoon ja lisätä informaatioarvoa luomalla hajanaisesta aineistosta mielekästä ja yhtenäistä informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103, 106, 108).

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on tarkoitus muodostaa tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus, ja aikaisemmilla tiedoilla ja teorioilla tutkittavasta asiasta ei pitäisi olla mitään tekemistä lopputuloksen kanssa (Emt., 95). Aluksi kyselyjen vastaukset pelkistetään, eli niitä tiivistetään ja niistä karsitaan pois tutkimukselle epäolennaiset ilmaukset. Pelkistämistä voi tehdä etsimällä aineistosta vastauksia tutkimuskysymyksiin. Pelkistämisen jälkeen niistä etsitään samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia, ja ilmauksia yhdistellään erilaisiin ala- ja yläluokkiin. Luokittelun jälkeen voidaan muodostaa erilaisia teoreettisia käsitteitä. Sisällönanalyysi perustuu aineiston tulkintaan ja päättelyyn, uutta teoriaa muodostettaessa johtopäätöksiä verrataan jatkuvasti alkuperäisaineistoon. Tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavi-

en näkökulmia ja sitä, mitä esiinnousseet asiat tutkittaville merkitsevät. (Emt., 108–113.)

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa on kytkentöjä teoriaan, mutta se ei suoraan pohjautu mihinkään valmiiseen. Teoria voi myös toimia apuna analyysin etenemisessä. Kuten aineistolähtöisessä analyysissäkin, myös tässä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta aikaisempi tieto ohjaa ja auttaa analyysissä. Ero aineistolähtöiseen analyysiin on se, että tässä teoreettiset käsitteet ovat valmiina, eikä niitä muodosteta aineistosta. Aikaisemman tiedon merkitys ei ole teoriaa testaava, vaan uusia suuntia näyttävä. Tutkija pyrkii yhdistelemään aineistolähtöisyyttä ja valmiita malleja. Tutkittavan ilmiön määrittely käsitteenä on vapaata suhteessa teoriaan. (Emt., 96–98, 117.)

Tapaustutkimus on tutkimusta, jossa käsiteltävä aineisto muodostaa kokonaisuuden, ja aineistosta tuotetaan tehokasta tietoa. Tapaustutkimuksessa aineistoa voidaan kerätä erilaisilla menetelmillä. Tapaustutkimus soveltuu hyvin aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, jossa kerätyistä aineistosta on tarkoitus muodostaa yleisesti kiinnostavia näkökulmia. Tapaustutkimus etsii vastauksia kysymyksiin kuinka ja miksi. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 159–160.)

Oma tutkimukseni voidaan ajatella olevan tapaustutkimus Tampereelta, koska mukana ovat vain Tampereen yläkouluissa lukuvuonna 2009–2010 koulutettavat tukioppilaat. Tutkimukseen osallistui tukioppilaskoulutettavia valtaosasta tamperelaisia yläkouluja (15/21), ja näin ollen tutkimuksen tuloksia voidaan pitää tamperelaisittain luotettavina. Tulokset eivät kuitenkaan ole yleistettävissä koskemaan esimerkiksi koko maan yläkoulujen kiusaamistapauksia.

6.3.3 Vastausten koodaus ja teemoittelu

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on aktiivisesti työstettävä omaa aineistoaan, sillä analyysiohjelmista ei ole samanlaista apua, kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa (Eskola 2007, 160). Avointen vastausten luokittelu ei aina ole yksinkertaista ja ongelmatonta. Nuorten käyttämien ilmaisujen tulkinta voi olla aikuiselle haastavaa. Esimerkiksi, jos nuori vastaa, että ”ihan ok”, niin mitä hän todellisuudessa haluaa sanoa? Myöskään tekstin ironia ja muut sävyt ei välttämättä välity tutkijalle, kun vastaukset ovat hyvin lyhyitä. Tutkija saattaa myös tulkita väärin ja yksinkertaistaa nuorten vastauksia. (vrt. Ellonen & Pösö 2010, 197–198.) Omassa tutkimuksessani haasteita toi edellä mainittujen asioiden lisäksi myös nuorten käyttämät ilmaisut ja lyhenteet (esimerkiksi ”dissaus”, ”XD”, ”mtn” ja ”jtn”), joiden merkitystä jouduin välillä miettimään. Muutamat nuoret myös mainitsivat yhden ihmisen lempinimeltä, mutta he eivät eritelleet sitä, missä roolissa tämä ihminen heidän koulussaan oli.

Laadullisen tutkimuksen analyysi koostuu Alasuutarin (1999, 40–48; myös Tuomi & Sarajärvi 2009, 92–93) mukaan kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Havaintoja pelkistettäessä aineistoa tarkastellaan teoreettisen viitekehyksen näkökulmasta, jolloin tutkimuksen tuloksista saadaan olennaiset asiat esiin. Havaintoja yhdistellään etsimällä niiden yhteisiä piirteitä ja tärkeää on pyrkiä pelkistämään havainnot mahdollisimman suppeaksi havaintojen joukoksi. Pelkistämisen jälkeen seuraa arvoituksen ratkaisemisen vaihe, jolloin tutkittavasta aiheesta tehdään tulkintoja käyttäen apuna tutkimuksen empiiristä aineistoa ja havaintoja. Kun lähdin tutkimaan kyselylomakkeiden vastauksia, käytin havaintojen pelkistyksessä ja yhdistelyssä apunani Hamaruksen (2008, 45–46) luokittelumallia koulukiusaamisen lajeista. Tulkitsin vastauksia niiden tulosten perusteella, millaisia havaintoja aikaisemmat tutkimukset ovat tuoneet esiin nuorten sosiaalisista suhteista ja koulukiusaamisesta.

Olen koodannut jokaisen vastauslomakkeen juoksevalla numerolla ja etuliitteellä n (=tyttö) tai m (=poika). Ryhmätöiden vastauslomakkeet olen myös

koodannut juoksevilla numeroinnilla ja etuliitteellä r (=ryhmä). Nuorten vastausten suorat lainaukset olen kursivoinut. Olen kirjoittanut lainaukset sanatarkasti juuri niin kuin nuoret ovat itse vastauspapereihin kirjoittaneet. Jos olen jättänyt jotain nuorten kirjoittamasta tekstistä pois, olen korvannut sen (-) – merkinnällä. Purkaessani kyselylomakkeiden vastauksia kirjasin ensin kaikki vastausvaihtoehdot, ja sen jälkeen yhdistelin ja teemoittelin vastauksia pyrkien etsimään samaa asiaa merkitseviä vastauksia. Näin sain lopputulokseksi Hamaruksen luokittelumallia soveltaen suurempia kokonaisuuksia.

Kyselylomakkeeseen vastanneita nuoria oli 84, mutta kuhunkin avoimeen kysymykseen on voinut antaa useita vaihtoehtoja. Esimerkiksi kysymykseen numero 8. (Kenelle kiusaamisesta voi koulussasi puhua?) on voinut luetella useita henkilöitä. Samoin ryhmätyövastauksissa on jokaiseen kysymykseen voinut antaa usean eri vaihtoehdon.

6.4 Tutkimusetiikka nuoria koskevassa tutkimuksessa

Tutkimusetiikan tehtävänä on ohjata tutkimuksia kahdella tavalla: eettisten sääntöjen tulee auttaa tutkijoita välttämään epäeettisiä tutkimusmenettelyjä, mutta myös ohjata tutkijoita tekemään eettisesti tärkeänä pidettäviä tutkimuksia (Wiberg 1991, 225). Yleisillä tutkimuseettisillä säännöillä on usein se puoli, että ne eivät tarjoa ratkaisuja tutkijan sen hetkiseen tilanteeseen. Tutkimuseettiset ongelmat ovat usein monisyisiä, eikä niihin löydy ratkaisuja. Teoriat ja ohjeet eivät anna täydellisiä vastauksia ja lopullisia ohjeita tutkimuksen tekijälle, vaan jokaisen on itse otettava vastuu siitä mitä ja miten tutkii, ja miten tutkimuksen tulokset julkaistaan. Tieteellisten tutkimusten luotettavuus perustuu siihen, että tutkijat sitoutuvat noudattamaan tutkimuksen etiikkaa ja hyvää tieteellistä käytäntöä. (Viskari 2009, 109; Mäkinen 2006, 17; Wiberg 1991, 204.) Kaisa Vehkalahti (2010, 155) kirjoittaa,

että tutkimuseettisten ongelmatilanteiden keskeinen asia on tilannesidonnaisuus. Samoin kuin eettiset ongelmat ovat tapauskohtaisia riippuen muun muassa aineistosta ja lähestymistavasta, ovat ongelmien ratkaisutkin aina tapauskohtaisia. Olennaista ongelmanratkaisussa on se, että valittu ratkaisu on perusteltu ja tutkija tiedostaa tekemänsä valinnan sekä pystyy perustelemaan sen lukijalle. (Wiberg 1991, 225–226.)

Eettinen vastuu nuorisotutkimuksessa liittyy aineistonkeruuvaiheen ja nuorten kohtaamisen lisäksi myös siihen, miten tutkija käsittelee saamaansa tietoa ja miten hän kuvaa tutkimuksen kohteita valmiissa tutkimuksessa (Strandell 2010, 110). Kun kvalitatiivisia tutkimusaineistoja julkaistaan, tulee aina arvioida erikseen mitä epäsuoria tunnisteita, kuten koulu, julkaisuun jätetään, mitä muokataan ja mikä poistetaan kokonaan. Tärkeää on alusta alkaen pohtia ja ennakoida omien tutkimuskysymysten ja tutkimusasetelmien eettisiä näkökohtia ja sitoutua eettiseen ajatteluun. Ihmistieteisiin kuuluva tutkimus edellyttää usein tutkijalta ns. tilanne-etiikkaa. Vaikka eettiset kysymykset ovat tietyssä määrin ratkaisemattomia, on olennaista tiedostaa ongelmat, vaikka niihin ei olisikaan valmiita ratkaisumalleja. (Vehkalahti 2010, 152; Kallio 2010, 168–169; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 16, 18.) Oman tutkimukseni tuloksissa ei selviä nuorten taustoista muuta kuin sukupuoli, millä luokalla he ovat ja se, että he ovat olleet tutkioppilaskoulutuksessa lukuvuonna 2009–2010. En kysynyt lomakkeessa tietoja nuoren koulusta enkä muutakaan taustatietoa.

Lapset ja nuoret asettavat tutkimukselle suuria haasteita. Toisaalta heitä ei saisi jättää tutkimuksen ulkopuolelle, mutta toisaalta he eivät välttämättä osaa huolehtia oikeuksistaan. Nuorisotutkimuksen tarkoitus on selvittää lasten ja nuorten elämään liittyviä asioita, eikä heidän osallistumista tutkimuksiin voida välttää, jos halutaan saada tietoja ja halutaan asioihin mahdollisia muutoksia. On tärkeää päästä tekemään nuoria koskevaa tutkimusta, sillä muuten heidän elämästään ei saada tarvittavaa tietoa. Tutkimusta suunniteltaessa huomiota kannattaa kiinnittää siihen, että lapsia ja nuoria tutkittaessa ei jätettäisi käsittelemättä vaikeita asioita vain siksi, että ne ovat tutkimuseettisesti haasteellisia toteuttaa. Kun punnitaan tutkimuksen hyötyjen ja haittojen suhdetta, ovat tutkimuksen riskit suhteutettava tutkimuksen tieto-

arvoon. Alaikäisiä koskevan tutkimuksen ehdoksi riittää se, että tutkimuksen kysymysasetteluun ei voi saada vastauksia aikuisilta. (Vehkalahti, Rutanen, Lagström & Pösö 2010, 16–17; Mäkelä 2010, 83; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 20; Mäkinen 2006, 64–65.) Koska tarkoitukseni on selvittää nuorten kokemuksia koulukiusaamisesta ja aikuisten puuttumisesta kiusaamistilanteisiin, on tutkimusjoukkona oltava nuoret.

Suomen perustuslain 6 §:n mukaan lapsia on kohdeltava tasa-arvoisina yksilöinä ja heidän on saatava vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti (Suomen perustuslaki 6 §). Itsemääräämisoikeutta perustuslaissa ei mainita varsinaisena perusoikeutena, vaan se on osa perustuslain 7 §:ssä mainittua henkilökohtaista koskemattomuutta. Se on perusoikeus, joka suojaa fyysisen koskemattomuuden lisäksi myös ihmisen tahdonvapautta ja itsemääräämisoikeutta, ja tästä voidaan johtaa oikeus päättää siitä, haluaako osallistua johonkin tiettyyn tutkimukseen. Viime aikoina on noussut halu korostaa perustuslain lapsille myöntämää oikeutta vaikuttaa itseään koskeviin asioihin sekä YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen (Lapsen oikeuksien sopimus, 12 artikla) vaatimusta lapsen oikeudesta ilmaista kantansa häntä koskevissa asioissa. On myös luotu käsite ”ihmisoikeuslähtöinen tutkimuseetiikka”. Tällä käsitteellä pyritään korostaman lasten ja nuorten ihmisoikeuksien huomioon ottamista tutkimusta tehtäessä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 18.)

On hyvä erottaa tutkimukseen suostuminen ja tutkimuslupa. Suostumus tutkimukseen pitää saada tutkittavalta itseltään tai hänen huoltajaltaan. Tutkimuslupa puolestaan tulee esimerkiksi sen instituution johtajalta, missä tutkimus on tarkoitus suorittaa. (Vehkalahti ym. 2010, 14.)

Lähtökohtana pidetään sitä, että aina alle 18-vuotiaita tutkittaessa on saatava suostumus huoltajilta (Nieminen 2010, 33). Tutkijan ei kuitenkaan ole käytännössä aina mahdollista pyytää alaikäisen huoltajalta erillistä suostumusta. Alle 15-vuotiaisiin kohdistuva tutkimus voidaan toteuttaa ilman huoltajan suostumusta tai informointia silloin, kun tutkimuksesta ei aiheudu haittoja tutkittaville ja se on perusteltavissa jollain seuraavista edellytyksistä: 1) Tutkittaviksi aiotut alaikäiset ymmärtävät tutkimuksen aiheen ja sen mitä

tutkimukseen osallistuminen heiltä edellyttää. 2) Tutkimusaihe ei ole arkaluonteinen ja huoltajan suostumuksen pyytäminen on käytännössä vaikeaa. 3) Tutkitaan asioita, joista ei saada luotettavaa tutkimustietoa, jos edellytetään huoltajien lupaa tutkimukseen osallistumiseen (esimerkiksi perheväkivalta) tai, joista alaikäiset tutkittavat eivät halua vanhempiansa tietävän (esimerkiksi päihteiden käyttö). (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 25, 34; ks. Nieminen 2010, 40; Mäkelä 2010, 83.)

Tutkittaessa alaikäisiä koulun ulkopuolella tutkijan pitää arvioida, onko tarpeellista kysyä suostumusta huoltajalta tai informoida huoltajaa tutkimuksesta. Esimerkiksi havainnointi ja lomaketutkimukset, joiden yhteydessä ei tallenneta tunnistetietoja, kuten nimeä, voidaan toteuttaa ilman huoltajan suostumusta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 25.) Nuoren on voitava kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, jos niin haluaa ja tämä oikeus on kerrottava heille selvästi. Vapaaehtoisuuden aitouden varmistaminen on sitä tärkeämpää, mitä henkilökohtaisemmasta asiasta tutkimuksessa on kyse. Ongelmaksi voi muodostua se, kun tutkijalla on takanaan esimerkiksi koulun ja mahdollisesti huoltajankin suostumus, niin lapsi tai nuori kokee, että hänellä on velvollisuus osallistua vaikka ei haluaisi (Lallukka 2003, 80; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 19).

Tutkittaville pitää ennen tutkimuksen alkua kuvata tutkimuksen aihe ja kertoa, mitä tutkimukseen osallistuminen käytännössä tarkoittaa ja kauanko tutkimukseen menee aikaa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 26). Yksi eettisesti kestävä tutkimuksen perusasioista on luottamuksellisen suhteen saaminen tutkittavan ja tutkijan välille (Vehkalahti ym. 2010, 16). Nuorille on olennaista tietoa siitä, että mitkään heidän vastauksensa eivät mene yksilöityinä opettajien tai huoltajien tietoon (Kuula 2010, 223).

Oma tutkimukseni tehtiin osana tukioppilaiden koulutustilaisuutta, ja Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:n toiminnanjohtaja myönsi minulle luvan tutkimuksen tekoon (ks. liite 3.). Nuorten huoltajilta ei erikseen kysytty suostumusta, koska olimme sitä mieltä, että nuoret ovat jo sen ikäisiä, että he ymmärtävät mitä tutkimus heiltä edellyttää, myöskään tutkimusaihe ei ollut liian arkaluonteinen. Huoltajilta suostumuksen hank-

kiminen olisi käytännössä ollut vaikea toteuttaa. Kerroin nuorille koulutuksen aluksi pro gradu-työstäni ja kyselylomakkeesta, jonka heille jakaisin. Kerroin myös, että vastaaminen on jokaiselle vapaaehtoista ja lomake täytetään nimettömänä. Ryhmätöitä tekeville nuorille kerroin myös tutkimuksistani, ja siitä että tulisin käyttämään heidän ryhmätyövastauksiaan tutkimuksessani.

Vaikka tutkittavien joukossa oli muutama minulle työni puolesta tuttu nuori, heidänkään ei tarvitse pelätä, että pystyisin yksilöimään heidät käsialan perusteella. Nuoret vastasivat kyselyyn koulutuksen lopussa, ja vapaaehtoisuudesta huolimatta kaikki palauttivat täytetyn lomakkeen. Koulutustilaisuudessa oli paikalla myös tukioppilaiden peruskoulutuksen järjestämisestä vastaava opinto-ohjaaja ja osan ajasta myös Mannerheimin lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry:n toiminnanjohtaja, mutta kumpikaan heistä ei painostanut ketään vastaamaan.

7 KIUSAAMINEN KOULUSSA TULEVIEN TUKIOPPI- LAIDEN SILMIN

7.1 Kiusaaminen nuoren elinympäristössä

7.1.1 Yleistä tuloksista

Koulukiusaaminen on ilmiönä vanha, eikä mitenkään ääri-ilmiö. Kiusaamista tapahtuu jokaisessa koulussa, ja luultavasti jokaisessa luokassa on yksi systemaattisesti kiusattu lapsi. (Salmivalli 2010, 17.) Kyselylomakkeisiin vastanneista nuorista 76 (N = 84) kertoo havainneensa kiusaamista nykyisessä koulussaan ja kahdeksan vastaa, että ei ollut havainnut minkäänlaista kiusaamista. Kuten Merenheimonkin tutkimuksessa todetaan, myös oman

tutkimusjoukkoni kouluista lähes jokaisessa koulussa on joku, jota kiusataan usein (Merenheimo 1990, 140).

Kyselyyn vastanneista nuorista 51 (N=84) kertoo, että on tullut koulukiusatuksi jossain vaiheessa elämäänsä. He kertovat, että kiusaaminen on ollut pääasiassa sanallista, mutta kiusattu on myös ”(-) vähän kaikilla tavoilla, mutta ei väkivallalla” (n 53). Kiusaamiseen on itse osallistunut 51 vastaajaa, joista 16 kertoi, että kiusaaminen on ollut pääasiassa kavereiden kesken tapahtunutta nimittelyä tai riitaa. Osan on vaikea rajata mikä on kiusaamista, ”En ole, olen vain ehkä heittänyt läppää” (n 60). Myös se, että toisetkin kiusaavat, voi olla puolustelua omalle toiminnalle ”Joo, joskus tyyliin vituillut epäsuorasti jollekin henkilölle, varmaan kaikki on” (n 27).

Kaikki nuorten välinen kiusoittelu ei ole koulukiusaamista. Oppilaiden keskinäiset välienselvittelyt ovat normaalia ja kuuluvat arkeen. Tutkimukseeni osallistuneet nuoret määrittelevät kiusaamisen ja riitelyn eroiksi muun muassa sen, että riitelyssä on yleensä kyse erimielisyydestä ja riidat ovat sovittavissa. Riidassa molemmat osapuolet ovat aktiivisia, tasavertaisia ja osallistuvat yhtä lailla. Riitely on hetkellistä ja yleensä kahdenkeskistä. Kiusaaminen on toistuvaa, jatkuvaa ja tahallista. Kiusaaminen ei ole tasavertaista vaan toinen osapuoli on alempiarvoinen, heikompi tai huonommassa asemassa. Kiusaaminen kohdistuu usein yhteen ihmiseen ja se on toisen olon pahaksi tekemistä.

Käytän tässä analysoinnissa apuna Päivi Hamaruksen (2008, 45–46) luokittelua kiusaamisen lajeista, joita ovat siis epäsuora kiusaaminen, suora kiusaaminen, fyysinen eli ruumiillinen kiusaaminen, psyykinen eli henkinen kiusaaminen ja sosiaalinen kiusaaminen sekä ärsyttämisestä johtuva ja sähköinen kiusaaminen. Olen muokannut Hamaruksen luokittelua siten, että olen laittanut epäsuoran kiusaamisen alle hiljaisen ja psyykkisen kiusaamisen sekä suoran kiusaamisen alle fyysisen, sanallisen ja sosiaalisen kiusaamisen. Ärsyttämisestä johtuvaa kiusaamista ja sähköistä kiusaamista käsittelem erikseen (Ks. kuvio 4).

Koulukiusaamisen lajit:	
Epäsuora kiusaaminen	Hiljainen kiusaaminen Psyykkinen kiusaaminen
Suora kiusaaminen	Fyysinen kiusaaminen Sanallinen kiusaaminen Sosiaalinen kiusaaminen
Ärsyttämistä johtuva kiusaaminen	
Sähköinen kiusaaminen	

Kuvio 4. Koulukiusaamisen lajit Tampereen yläkouluissa.

Ryhmätöitä tehneiltä nuorilta kysyin missä kouluun liittyvissä tilanteissa heidän mielestään eniten kiusaamista tapahtuu. Nuoret kertovat, että suurin osa koulukiusaamisesta tapahtuu välitunneilla (8/15 ryhmää), oppitunneilla (6/15 ryhmää) ja koulumatkoilla (5/15 ryhmää), mutta myös koulun ulkopuolella, käytävillä ja ruokalassa kiusataan. Kuten muutamissa ryhmissä todettiin, kiusaamista tapahtuu ”*Periaatteessa missä tahansa tilanteessa*” (r 3) ja ”*Koko ajan koulussa*” (r 14). Koulukiusaamisen ongelmaa lisää se, että kiusaamista tapahtuu ruokalassa, välitunneilla ja kotimatalla. Näitä ei pidetä varsinaisina kouluun ja opetukseen liittyvinä tiloina. Oppilaan kannalta ne taas ovat erittäin merkityksellisiä tiloja ja siksi niissä koettu turvattomuuden tunne on hyvin ongelmallista. (Kiilakoski 2009a, 19–20.) Mannerheimin Lastensuojeluliiton tutkimuksen mukaan pääosa kiusaamisesta tapahtuu koulussa, koulumatkoilla ja netissä (Peura ym. 2009, 20). Merenheimon tutkimuksessa (1990, 139) kiusaamista selittävät koulun ulkoiset tekijät, esimerkiksi luokkailmapiiri ja viihtyvyys, ja taustatekijöistä voimakkain on kodin ilmapiiri.

Kiusaamista tapahtuu myös silloin ”*Jos joku saa hyvän numeron*” (r 11). Hamaruksen tutkimuksessa (2006, 65) tuli myös esiin se, että kateus voi olla syynä kiusatuksi tulemiselle. Jos toiset oppilaat kokevat, että joku on ”liian”

hyvännäköinen tai menestyy koulussa tai urheilussa ”liian” hyvin, hän saat-
taa joutua toisten kiusaamisen kohteeksi.

Kouluterveyskyselyn 2009 mukaan yhdeksän prosenttia Pirkanmaan ylä-
luokkalaisista joutuu vähintään kerran viikossa koulukiusatuksi ja koulu-
kiusaamiseen osallistuu viikoittain kahdeksan prosenttia oppilaista. Koulu-
kiusaamisessa on mukana enemmän poikia kuin tyttöjä. (Kouluterveys-
kysely 2009 Pirkanmaan raportti, 40–41.) Mannerheimin Lastensuojeluliiton
tekemän kyselyn mukaan 11 % yläkoulun tytöistä ja 14 % pojista kokee
tulevansa kiusatuksi vähintään kerran viikossa ja noin puolet kertoo tulleen-
sa kiusatuksi jossain vaiheessa vuotta (Peura ym. 2009, 19). Opetusministe-
riön teettämän tutkimuksen mukaan viime vuosina koulukiusatuksi joutumi-
nen on hieman lisääntynyt, mutta toisten oppilaiden kiusaamiseen osallistu-
vien määrä on pysynyt suunnilleen samana (Koulukiusaaminen peruskoulun
yläluokilla 2000–2007, 13–16).

Tutkimukseeni osallistuneet nuoret kertovat, että kiusaamista esiintyy kou-
luissa huomattavasti enemmän kuin mitä aikuiset huomaavat ja mitä julki-
suudessa kerrotaan. He myös toivovat, että kiusaamisesta puhuttaisi enem-
män ja että siihen puututtaisi tehokkaammin. Nuoret toivovat myös, että
kiusaaminen kouluissa saataisi loppumaan kokonaan. ”*Sitä on aika paljon ja
siihen pitäisi puuttua ja käsitellä enemmän*” (n 83). Muutama nuori on kui-
tenkin sitä mieltä, että kiusaamisesta ei tarvitsisi puhua enää yhtään lisää,
sillä puhutaan jo nyt aivan liikaa. Jokainen lapsi on jossain vaiheessa kiu-
sannut toisia ja joutunut itse kiusatuksi. ”*Siitä puhutaan ja päivitellään, eh-
kä liikaa, se voi provosoida joitakin kiusaamaan*” (n 34).

7.1.2 Epäsuora kiusaaminen

Hiljaista kiusaamista on havainnut vastaajista 19 (N=84). Nuoret kertovat
hiljaisen kiusaamisen olevan suurimmaksi osaksi syrjintää ja porukan ulko-

puolelle jättämistä, mutta myös pahasti katsomista. Vastajien mukaan syrjintää ja porukan ulkopuolelle jättämistä esiintyy eniten tyttöjen keskuudessa. ”No juurikin on katsottu pahasti” (n 59), ”Jätetty ryhmän ulkopuolelle” (m 19) sekä ”Se hiljainen haukkuminen on pahinta” (n 72).

Nuorten keskinäinen sosiaalinen vuorovaikutus on täynnä erilaisia hienovärisiä eleitä ja ilmeitä, joita seuraamalla ja tulkitsemalla toiset tietävät kenestä pidetään ja kenen seura ei ole toivottua. (Hamarus 2006, 68.) Myös nuorten keskuudessa vallitsevat epäviralliset normit ovat vahvoja ja niiden rikkomisesta seuraa ryhmässä rangaistus (Emt., 127). Jos jonkun oppilaan kiusaaminen on pelkkää syrjintää, siihen on aikuisten vaikeaa puuttua. Oppilas ei välttämättä itsekään tiedosta olevansa kiusattu vaikka hänellä ei ole ystäviä. Syrjiminen leviää nopeasti koko luokkayhteisöön, ja nekin jotka eivät osallistu yleensä kenenkään kiusaamiseen alkavat karttaa syrjityn seuraa etteivät tulisi itse syrjityiksi. Syrjitty oppilas voi kuitenkin kelvata ystäväksi silloin, kun paras kaveri on pois koulusta. (Emt., 79–82.)

Psyykkistä kiusaamista kertoo havainneensa viisi vastaajaa (N=84). Yksi vastaajista kertoo sen olevan ”vittuilua ja nöyryyttämistä” (n 27), muut eivät eritelleet havaintojaan.

7.1.3 Suora kiusaaminen

Fyysistä kiusaamista on havainnut lähes puolet nuorista eli 41 vastaajaa (N=84). Heidän näkemänsä fyysinen kiusaaminen on pääasiassa tappelemista, potkimista, hakkaamista, lyömistä, vessaan sulkemista ja tönimistä käytävillä sekä tavaroiden piilottamista. ”Tappelua ja hakkaamista” (m 38).

Hamarus (2006, 76–78; 2008, 53–56) puhuu tutkimuksessaan myös ”räjähtävästä kiusaamisesta”, eli äkkinäinen fyysinen reaktio toista kohtaa ilman varsinaista näkyvää syytä. Tällaisen käyttäytymisen taustalla voi olla pit-

kään pinnan alla kytenyt kiusaaminen, joka sitten jostain pienestä sanasta tai teosta purkautuu. Fyysinen väkivalta on yleensä ulkopuolisista oppilaista pelottavaa, eikä tappelijoiden väliin uskalleta mennä. Mannerheimin Lastensuojeluliiton tutkimuksen mukaan fyysistä väkivaltaa on yläkoulun tytöistä kokenut 14 % ja pojista 40 %, ja omaisuuden vahingoittamista on kokenut tytöistä 19 % ja pojista 26 % (Peura ym. 2009, 22).

Osa vastaajista kertoo myös, että aina ei tiedä onko kyseessä todellinen kiusaamistilanne vai ei: *”Pojat ”hakkaa” toisiaan, mutta ei aina erota onko se kiusaamista” (n 1)*. Päivi Hamarus (2008, 12) on sitä mieltä, että kukaan ei voi kiusata ketään tietämättään. Kuitenkin kiusatuksi tuleminen tunne on henkilökohtainen, ja jokainen kokee kiusaamisen eri tavalla. Se, minkä joku ottaa leikkinä ja huumorina, on toiselle kiusaamista. Tämän vuoksi on erittäin tärkeää kuunnella nuoria ja ottaa heidän tuntemuksensa huomioon, kun selvitetään heidän keskinäisiä kiistoja. Myös Merenheimon tutkimuksessa selviää että, että oppilaat ja opettajat käsittävät kiusaamisen osittain eri tavalla ja että oppilaiden keskenkin on eroa siinä, mikä käsitetään kiusaamiseksi ja mikä ei (Merenheimo 1990, 139).

Sanallinen kiusaaminen on vastausten perusteella yleisin kiusaamismuoto Tampereen yläkouluissa. Vastaajista 49 (N=84) on havainnut koulussaan sanallista kiusaamista. Sanallinen kiusaaminen on ollut pilkkaamista ja piikittelyä, ivaamista, nälvimistä, haukkumista ja nimittelyä, toisten vastauksille nauramista, huutelua ja herjaamista, selän takana puhumista, juoruilua ja kuiskimista sekä joistakin asioista huomauttelua. Sanalliseen kiusaamiseen voi liittyä myös tönimistä ja tuuppimista, joilla vahvistetaan sanallisen viestin perillemeno (Hamarus 2006, 78). *”Yhtä tyttöä kiusattiin hänen tekemisensä nälvimällä ja ilkeitä kommentteja heittelemällä” (n 78)* tai *”Vitsillä sanotaan jotain oikeasti ilkeää” (n 62)*. Myös Mannerheimin Lastensuojeluliiton tutkimuksen mukaan sanallinen kiusaaminen on yleisin kiusaamisen muoto. Yläkoulun tytöistä 79 % ja pojista 80 % ilmoittaa kokeneensa haukkumista ja nimittelyä, ja tytöistä 60 % ja pojista 43 % on kokenut juoruilua ja selän takana puhumista. (Peura ym. 2009, 22.)

Kiusaaminen voi alkaa sanallisena kiusaamisena, ”löpän heittona ja nälvimi-
senä”, joka on valitun uhrin testaamista. Tällöin kokeillaan sitä, miten oppi-
laat reagoivat alkavaan kiusaamiseen, kuka olisi valmis tulemaan mukaan ja
kuka haluaisi puolustaa. Samalla testataan myös kiusatuksi valittua, millai-
sia reaktioita häneltä tulee ja onko hän ”sopiva” kiusatun rooliin. (Hamarus
2006, 70–71.)

7.1.4 Ärsyttämisestä johtuva kiusaaminen

Ärsyttämisestä johtuvaa kiusaamista on havainnut yksi vastaaja, joka kertoo,
että: ”*Koulussa oli poika, jota kaikki vihasivat, koska hän oli itse koulu-
kiusaaja*” (n 20). Ärsyttämisestä johtuva kiusaaminen voi olla toisista oppi-
laista hämmentävää, koska siinä koetaan, että kiusattu itse on vastuussa sii-
tä, että häntä kiusataan. Yleensä toisten oppilaiden ja opettajien myötätun-
non saa puolelleen kiusattu oppilas, mutta ärsyttäjän kohdalla ei oikein tie-
detä, mitä pitäisi ajatella. (Hamarus 2006, 82–87; 2008, 67–69.)

7.1.5 Sähköinen kiusaaminen

Sähköisestä kiusaamisesta koulussaan kertoo yksi vastaaja: ”*Joskus se saat-
taa jatkua koulun jälkeen vaikka tekstarilla*” (n 23). Myös yhdessä ryhmä-
työvästauksessa mainitaan kiusaaminen Internetissä ja puhelimitse. Koska
en kysynyt erikseen sähköisestä kiusaamisesta, sitä luultavasti tapahtuu
huomattavasti useammin eikä tulosta ei voi pitää todenmukaisena. Manner-
heimin Lastensuojeluliiton tekemän tutkimuksen mukaan nettikiusaaminen
on yleistynyt. Tutkimukseen osallistuneista yläkoulun tytöistä 30 % ja pojis-

ta 19 % kertoo netissä tapahtuneesta kiusaamisesta, ja kännykällä tapahtuvasta kiusaamisesta kertoo tytöistä 15 % ja pojista 10 %. (Peura ym. 2009, 20–21.)

7.2 Kiusatut ja kiusaajat

Ettei erottuisi muusta ryhmästä nuoret kokevat, että on oltava kuten muutkin ja tehtävä samoin kuin toiset tekevät. Nuoret ovat tiedostaneet koulu arjen sosiaalinen järjestyksen, ja ”tavallisena” säilymisen puolesta on toimittava normien mukaisesti. (Keskisalo 2003, 140.) Ystävyysuhteet ovat myös merkittävässä asemassa, sillä oppilas, jolla on hyviä ystäviä, on harvoin kiusaaja tai kiusattu (Merenheimo 1990, 140).

Nuorten vastauksissa korostuu kiusattujen oppilaiden jonkin asteinen erilaisuus. Kiusatut ovat arkoja, ujoja tai sellaisia, joilla on huono itseluottamus, erilailla pukeutuvia, ärsyttäviä, eri koulusta tulleita, ulkonäöltään tai fyysiseltä olemukseltaan erilaisia, tai heillä on erilaisia harrastuksia. ”*Yhtä ujoa tyttöä on kiusattu eli sille on naurettu ja siitä kuiskittiin*” (n 67) ja ”*No vähän erilailla pukeutuneita, eri ikäisiä, eri harrastuksia harrastavia*” (n 2).

Myös Hamaruksen (2006, 62–63) tutkimuksessa on samoja tuloksia nähtävissä. Jollakin tapaa muista poikkeavat tai hiljaiset oppilaat ovat helppoja kiusaamisen kohteita, koska he eivät yleensä uskalla sanoa vastaan eivätkä kertoa kiusaamisesta kenellekään. Yleisimmät syyt kiusaamiseen ovat joko se, että kiusattu itse kiusaa toisia tai se, että hän poikkeaa jollain tavalla toisista. Oppilaan itseluottamuksen heikkous tai puute on yhteydessä sekä kiusaajaksi että kiusatuksi tulemiseen, kun taas itsenäinen ja eettisten arvojen ohjaama oppilas on tutkimuksen mukaan ihannetapaus (Merenheimo 1990, 140).

Kiusattuna on myös ”(-) ihan normaaleja.” (n 62). Suurin yksittäinen kiusattujen ryhmä ovat uudet seitsemäsluokkalaiset: ”Mokkereita (seiskoja) nimitellään ja dissataan.” (n 42). Kuitenkaan seitsemäsluokkalaisten kiusaamista ei yleensä pidetty varsinaisena koulukiusaamisena, vaan pikemminkin koulun arkeen liittyvänä normaalina asiana: ”(-) esim. meidän koulussa mokkereiden pieni dissaus, siihen ei puututa koska se kuuluu asiaan kun kyseessä on mokkerit” (n 42). Myös Sipilä-Lähdekorven tutkimuksessa (2004, 150) kuraattorit pohtivat koulun ja opettajien suhdetta mopottamiseen ja mopokasteseen. Eräs tutkimukseen osallistunut koulukuraattori toteaa vastauksessaan, että tukioppilaiden järjestämä hyvin suunniteltu ja ohjelmallinen mopokaste auttaa ehkäisemään suunnittelematonta ja ”nurkan takana” tapahtuvaa mopottamista.

Kiusaajat ovat tavallisia nuoria, tytöt ovat enemmistönä henkisessä kiusanteossa ja selän takana puhumisessa, pojat taas harjoittavat enemmän fyysistä kiusaamista: ”Käytävillä pari tyttöä laukoo kaikkee ikävää. esim. vaatteista” (n 68) ja ”Kovis” kiusasi, potki, löi nyrkillä ym” (n 47). Omien sanojensa mukaan kiusaaja on johtajatyyppeä, joka saa toiset tekemään asioita omien halujensa ja mielipiteidensä mukaisesti. Hän hallitsee luokassa ja on ensimmäisenä kehittelemässä uutta toimintaa. Toisaalta kiusaaja saattaa pyrkiä hankkimaan itselleen ”koviksen” maineen, ja sillä tavoin välttää joutumasta kiusatuksi. Kiusaajan ja kiusatun suhde on yleensä valtasuhde, jossa vahvempi alistaa heikomman. (Hamarus 2006, 108–110.)

Osa vastaajista kertoo myös itse joskus osallistuneensa kiusaamiseen: ”Yks hemmo tönä mua, nii mä löin sitä” (m 18), ”Olen ollut mukana puhumassa ns. ”paha seläntakana” omista kiusaajistani” (n 46) sekä ”Olen myös itse ärsyttänyt” (m 19). Kiusaamiseen on helppo lähteä mukaan. Jos yksi aloittaa jonkun oppilaan kiusaamisen, niin siihen lähtevät mukaan ainakin kiusaajan kaverit. Myös sellaiset oppilaat saattavat lähteä kiusaamiseen mukaan, jotka eivät yleensä kiusaa ketään. Syynä voi olla se, että silloin kokee, ettei voi tulla itse kiusatuksi. (Emt., 64-65.)

7.3 Miten kiusaamistilanteet ratkeavat?

Havaitsemansa kiusaamistilanteet koulussa ovat ratkenneet nuorten mukaan pääasiassa siten, että paikalle on tullut aikuinen (40/84 vastaajaa). Kuitenkin 12 vastaajaa kertoo, etteivät kiusaamistapaukset ole ratkenneet mitenkään, ja 12 vastaajaa ei tiennyt olivatko kiusaamistapaukset ratkenneet. ”*No ei nee ookkaan oikein, kun se vain jatkuu vaikka siitä on puhuttu*” (n 59). Kiusaaminen on loppunut myös ”*Itsestään kun tilanne käy tylsäksi*” (m 13), tai sitten on käynyt niin, että ”*(-) ne unohtuu ajallaan*” (n 80).

7.4 Oppilaiden oma toiminta kiusaamistilanteissa

7.4.1 Toiminta kiusaamistilanteissa tällä hetkellä

Nuorten vastauksista paljastuu melko korkea kynnys puuttua itse suoraan koulukiusaamistapauksiin. Vastaajista vain yhdeksän (N=84) kertoo yrittävänsä mennä aina väliin, jos näkee kiusaamista koulussa. Nuoret pyrkivät kuitenkin kertomaan näkemästään jollekin koulun aikuiselle (22/84 vastaajaa) ”*Kerran johdattelin opettajan tapahtumien luo kun tönittiin, juttelemalla opettajalle niitä näitä*” (n 45).

Kiusaamiseen puuttuminen riippuu myös tilanteesta. Jos kiusattuna on oma kaveri (13/84 vastaajaa) tai nuorempi oppilas (3/84 vastaajaa), niin kiusaamistilanteeseen puuttuminen on helpompaa. Myös tuleva rooli koulun tukioppilana koetaan velvoituksena: ”*En tee mtn, paitsi jos on velvollisuus tehdä jtn. vaikka tukarina*” (n 75) ja ”*Tukioppilana aion puuttua kiusaamiseen*” (n 67).

Kysyin ryhmätöitä tehneiltä nuorilta, miten heidän mielestään oppilaat toimivat kiusaamistilanteissa. Nuoret vastaavat, että osa oppilaista puolustaa kiusattua (7/15 ryhmää), osa katsoo sivusta (9/15 ryhmää) ja osa kertoo aikuiselle (2/15 ryhmää). Oppilaissa on myös niitä, jotka menevät mukaan kiusaamiseen tai toimivat vahvistajina. Kolmessa ryhmässä mainitaan, että oppilaat lähtevät pois tai karkuun ja kuudessa, että ”Hyvin harva puuttuu asiaan. Tämän takana on luultavasti usein oman parhaan / edun ajatteleminen” (r 3). Nuorista yksi kertoo yrittävänsä paeta paikalta ja kahdeksan kertoo suoraan, ettei uskalla puuttua kun ”(-) en uskalla mennä väliin ettei minua kiusattaisi” (n 20).

Ryhmän mielipidettä on hankala vastustaa, huomattavasti helpompaa on myötäillä tai olla kokonaan hiljaa (Hamarus 2006, 116–117). Myös Mannerheimin Lastensuojeluliiton tutkimuksen mukaan nuorten on vaikea puuttua näkemiinsä kiusaamistapauksiin, koska he kokevat, että tilanne ei kuulu heille tai he eivät uskalla mennä väliin. Kuitenkin omaa kaveria puolustetaan helpommin kuin vieraampia oppilaita. (Peura ym. 2009, 28–29.)

7.4.2 Miten nuoret haluaisivat toimia kiusaamistilanteissa?

Tutkimukseeni osallistuneet nuoret ovat itsekkin tietoisia omasta osittain välinpitämättömästä toiminnastaan kiusaamistilanteissa, ja vastausten perusteella he ovat hieman pettyneitä itseensä ja tämänhetkiseen toimimattomuuteensa ja arkuuteensa. Nuoret kertovat, että tulevaisuudessa he haluaisivat mennä väliin kiusaamistilanteissa (23/84 vastaajaa). He haluaisivat myös puolustaa ja auttaa kiusattua (21/84 vastaajaa) sekä toivoisivat olevansa rohkeampia, ja että uskaltaisivat puuttua kiusaamiseen suuremmin (8/84 vastaajaa): ”Mennä väliin ja lopettaa tilanne. Lohduttaa kiusattua” (m 51), ”MENNÄ AINA puolustamaan (-)” (n 49) sekä ”Olla niin rohkea, että uskaltaisi sanoa kiusaajille että lopeta, kiusaajat ovat ääliöitä!” (n 74).

Huoli kiusatuksi tulemisesta vaivaa silti. Nuoret haluaisivat *”Estää kiusauksen tulematta kiusatuksi”* (n 75). Neljä nuorta kertoo, että tulevaisuudessaan ei haluaisi huomata kiusaamistilanteita tai ei tekisi mitään, vaikka huomaisikin jonkun tulevan kiusatuksi. Vastaajista kuusi jättää vastaamatta kysymykseen.

7.5 Nuoren tukiverkko koulussa

7.5.1 Kenelle kiusaamisesta voi puhua?

Nuoret kertovat, että opettaja, opinto-ohjaaja tai rehtori (81/84 vastaajaa), kuraattori (55/84 vastaajaa) ja terveydenhoitaja (35/84 vastaajaa) ovat sellaisia henkilöitä koulussa, joille voi kertoa koulukiusaamisesta. Omille kaverille (13/85 vastaajaa) ja tukioppilaille (11/84 vastaajaa) voi myös puhua kiusaamisesta. Yksi nuori kertoo koulussaan olevan muutaman opettajan ryhmä, joka ratkoo kiusaamistapauksia, ja ei-opetushenkilökuntaan kuuluvana aikuisena mainitaan keittäjä. Neljä nuorta vastaa, että kiusaamisesta koulussa voi kertoa *”Ei oikeastaan kenellekään (-)”* (n 54). Ryhmätöissä korostuu luotettava aikuinen, joka saattaa olla kuka tahansa koulun aikuisista tai nuorten vanhemmista. Ryhmätöitä tehneet nuoret mainitsevat edellisten ryhmien lisäksi erityisopettajan. Kaksi vastaajaa mainitsee, että koulun kuraattorille ei voi kertoa, koska *”Kuraattori ei luotettava”* (n 58) ja *”Ei kuraattorille, se juoruaa”* (n 80).

Kaikki Sipilä-Lähdekorven tutkimukseen osallistuneet koulukuraattorit kertovat olevansa tekemisissä koulukiusaamisilmiön kanssa, osa päivittäin ja osa muutaman kerran vuodessa. Kuraattorit myös toimivat kiusaamisen ennaltaehkäisijöinä muun muassa keskustelemalla luokissa sekä konsultoimalla opettajia. Koulukuraattorin asiakkaaksi tulee tutkimuksen mukaan lähes

yhtä usein sekä kiusaaja että kiusattu. Koulujen kesken ilmenee eroja siinä, kuka henkilökunnasta ottaa vastuulleen kiusaamisasioiden selvittelyn. Joissain kouluissa kiusaamisen selvittely ja asioihin puuttuminen jää koulukuraattorin vastuulle. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 118–122, 150–151.)

Mannerheimin Lastensuojeluliiton tutkimuksen mukaan nuoret puhuisivat kiusaamisesta mieluummin hyvälle ystävilleen ja vanhemmilleen. Koulun henkilökunnasta helpoimmin lähestyttäviä ovat koulukuraattori ja terveydenhoitaja, myös opettaja ja tukioppilas koettiin turvalliseksi. Kiusaamisesta kertoo jollekin yleisemmin tytöt (71 %) kuin pojat (56 %). Tutkimuksen mukaan kiusaamisesta puhuminen koulussa ei kuitenkaan ollut tuonut toivottavaa apua, sillä suurella osalla vastaajista puhuminen ei ollut vaikuttanut asiaan millään tavalla ja jopa viidennes vastaajista kertoo tilanteen huonontuneen kertomisen jälkeen. Kiusatuista noin kolmannes ei ollut kertonut kiusatuksi tulemisesta kenellekään. Suurin syy siihen on se, että nuoret eivät uskoneet puhumisen auttavan mitenkään. (Peura ym. 2009, 24–27.) KiVa Koulu-hankkeen tulosten mukaan vanhemmat oppilaat kertovat nuorempia harvemmin kiusaamisesta aikuiselle (Salmivalli 2010, 20–21).

7.5.2 Mitä nuoret odottavat aikuisten tekevän?

Nuoret toivovat, että aikuiset pääasiassa puuttuvat kiusaamiseen (36/84 vastaajaa), selvittävät tilanteen (20/84 vastaajaa), lopettavat tai estävät kiusaamisen (15/84 vastaajaa) ja puhuvat kiusaajalle (15/84 vastaajaa). Nuoret myös toivovat, että aikuiset olisivat oikeudenmukaisia, eivät nöyryyttäisi tai nolaisi ketään, kuuntelisivat molempia osapuolia ja valvoisivat, ettei tilanne toistu. Yksi nuori tosin toivoo, että aikuiset tekisivät ”*Ei mitään, tilanne pahentuu*” (*n* 53). Ryhmätöissä pohditaan sitä, että kiusaamisesta pitäisi tehdä loppu mahdollisimman nopeasti, huomaamattomasti ja kunnolla. Kiusaaminen pitäisi huomata helpommin ja sen jatkuminen pitäisi estää. Kiu-

saamisesta pitäisi jutella kiusaajan ja kiusatun sekä kumpienkin huoltajien kanssa. Samalla aikuisilta toivotaan *"Ettei kuitenkaan ala hössöttää."* (r 14).

7.5.3 Aikuisten väliintulo

Nuorten vastauksista tulee esiin kolmenlaisia aikuisten väliintuloja. Vastajat kertovat, että aikuiset joko puuttuvat kiusaamistilanteisiin, eivät havaitse kiusaamista, tai sitten aikuiset eivät lainkaan välitä tai eivät yksinkertaisesti tee mitään.

Opettajat ovat suurin yksittäinen ryhmä, jotka ovat puuttuneet kiusaamistilanteisiin koulussa (25/84 vastaajaa), koulukuraattori mainitaan kuusi kertaa ja rehtori neljä kertaa. *"Opettajat menevät väliin. Kuraattori ratkoo ja selvittää ne."* (n 3). Kiusaamistilanteisiin on puututtu puhumalla kiusaajalle, kiusatulle ja koko luokalle sekä teetetty ryhmäyttämistehtäviä, myös koteihin on otettu yhteyttä ja jälki-istuntoja jaettu.

Aikuiset eivät aina havaitse kiusaamista tai pitävät kiusaamisena sellaista, joka ei nuorten mielestä ole oikeaa kiusaamista: *"Opettajat ovat aika sokeita kiusaamiselle ja kiusaamista on paljon enemmän kun, se mitä opettajille kerrotaan"* (n 76), *"Opettajien / muiden aikuisten on välillä vaikea huomata kiusaamista"* (n 69) sekä *"Opet yleensä huomaa silloin kun se ei oo kiusaamista vaan jotain läppää, mut sit kun oikeesti kiusataan ne ei yleensä huomaa"* (n 50). Kiusaamisen ja leikin välillä on joskus hiuksenhieno ero, jota on vaikea ulkopuolisen havaita. Joskus myös käy niin, että sanottu sana tai tehty teko aiheuttaa pahaa mieltä kohteessa, vaikka sitä ei olisi loukkaukseksi tai kiusaamiseksi tarkoitettukaan.

Vastaajista kuusi kertoo, että kukaan aikuinen ei ole puuttunut koulussa tapahtuvaan kiusaamiseen. Kysymykseen jättää vastaamatta 37 ja seitsemän vastaa, ettei tiedä tai muista, että kukaan aikuinen olisi tehnyt jotain (N=84).

”Ei niitä tilanteita ole ratkottu, jos opettajille kertoo niin ei ne välitä oikeesti” (n 54) ja ”Opettajat ei välitä kauheemmin kiusaamisesta eikä puutu tarpeeksi” (n 71). Nuoret kertoivat, että vaikka osa koulun aikuisista yrittää puuttua kiusaamiseen koulussa, niin kiusaaminen kuitenkin jatkuu, sillä ”En ole nähnyt kenenkään oikeasti tehneen mitään. Sanovat vain, että lopeta. Ei ne oikeesti puutu” (n 57) ja ”Opettaja yleensä vain huomauttaa, ettei ketään saa kiusata” (n 71).

Dan Olweuksen tutkimuksen (1992, 24–25) mukaan melkein 60 % yläkoulun oppilaista on sitä mieltä, että opettajat eivät juuri puutu kiusaamiseen ja 85 % oppilaista sanoo, etteivät opettajat puhu heidän kanssaan kiusaamisesta. Oppilaista 35 % kertoo ”jonkun kotona” puhuvan kiusaamisesta heidän kanssaan. Myös Opetusministeriön teettämän tutkimuksen mukaan suurin osa oppilaista on sitä mieltä, etteivät koulun aikuiset puutu kiusaamistilanteisiin (Koulukiusaaminen peruskoulun yläluokilla 2000–2007, 18–19).

Koulussa opettajan pitäisi puuttua kiusaamiseen, mutta näin ei kuitenkaan aina tapahdu. Opettajat kertovat, että he eivät yksinkertaisesti huomaa kiusaamistapahtumia, tai heitä saatetaan harhauttaa niin, että he eivät näe tilannetta. Voi käydä myös niin, että kiireen keskellä havaitun tapahtuman selvittely unohtuu, tai opettaja ajattelee, ettei tilanne ollut kovin vakava ja asia korjaantuu itsestään. Opettaja voi myös suhtautua kiusaamiseen välinpitämättömästi, tai häneltä yksinkertaisesti puuttuvat konkreettiset keinot tilanteiden selvittelyyn. Joskus tilanteeseen puuttumisen voi estää erilaiset sidokset, esimerkiksi kiusaavan oppilaan vanhempi on kunnassa päättävässä asemassa tai opettajan kollega. Kiusaamiseen puuttumattomuuden taustalla voi myös olla pelko siitä, että selvittelyprosessin aikana paljastuu niin vaikeita asioita, etteivät opettajan taidot ja jaksaminen riitä. Opettaja voi myös pelätä leimaantuvansa leikkiä ymmärtämättömäksi tosikoksi, jos puuttuu oppilaiden väliseen kiusantekoon. (Hamarus 2008, 89–91.) Koulussa olevia konflikteja ei haluta nähdä tai niitä pyritään vähättelemään, siksi koulut saattavat ilmoittaa kiusaamisen määrän pienemmäksi kuin se todellisuudessa on (Kiilakoski 2009b, 10).

Opettajien ajan käytön paineet koulussa ovat lisääntyneet, mikä saattaa muodostaa esteen opettajan ja oppilaan väliseen epämuodolliseen kanssakäymiseen. Luokkakokojen kasvattaminen ja suorkoulujen rakentaminen mahdollistaa oppilasmassoja, jonne on helppo nimettömänä sulautua. (Kii-lakoski 2009a, 20.) Ennen kuin nuorten ongelmat alkavat kasautua ja vaikeutua, kannattaa etsiä apua. Kouluissa nuoria auttavat oppilashuolto, kuntien ja seurakuntien nuoriso- ja erityisnuorisotyö, erilaiset järjestöt, projektit ja ryhmät. (Aaltonen & Heikkinen 2009, 167.) Opettajien ja oppilaiden käsitykset kiusaamisen yleisyydestä eroavat toisistaan ja siksi kouluilla olisi hyvä kerätä tietoa kiusaamisen yleisyydestä ja keinoista kiusaamisen havaitsemiseen. Koulun huono työilmapiiri ja opiskeluun liittyvät vaikeudet voivat olla merkkejä kiusaamisen esiintymisestä. Kiusaamiseen liittyvät asiat olisi hyvä kirjata myös koulukiusaamisen ehkäisyä koskevaan suunnitelmaan. Sen lisäksi, että koulussa puututaan kiusaamisongelmaan, myös huoltajien olisi hyvä tietää kiusaamiseen liittyvät tekijät ja tuntea koulun suunnitelmat kiusaamisen ehkäisemiseksi. (Kouluterveyskysely 2009 Pirkanmaan raportti, 40–41.)

Rowley (2009, 40–41) kirjoittaa, että

Aina voi syyttää luokatonta lukiota, opettajia, mediaa, Internetiä, poliisia tai hevimusiikkia. Loppujen lopuksi ratkaisussa on kuitenkin kyse melko yksinkertaisista asioista. Nuorista täytyy välittää. --- On tullut aika, jolloin nuorista täytyy välittää, vakavasti – mutta sydämellä.

8 POHDINTAA

Tutkimukseni tarkoitus on saada nuorten ääni kuuluviin. Halusin selvittää millaista kiusaamista tulevat tukioppilaat ovat kouluissaan havainneet, kelle kiusaamisesta koulussa voi puhua ja miten aikuiset puuttuvat koulu-kiusaamiseen. Pääongelmaksi tutkimuksen edetessä nousi aikuisten vastuu

ja velvollisuuden kiusaamistilanteissa. Tutkimusjoukkoni koostuu 166 tamperelaisesta tukioppilaskoulutuksessa olevasta kahdeksaluokkalaisesta, joista 84 vastasi kyselylomakkeeseen ja 82 osallistui tutkimukseen tekemällä ryhmätöitä koulukiusaamiseen liittyvistä teemoista.

Vastaajista lähes kaikki kertoo havainneensa kiusaamista nykyisessä koulussaan, vain kahdeksan nuorta vastaa, ettei heidän kouluissaan kiusata kehtään. Nuoret kertovat, että suurin osa koulukiusaamisesta tapahtuu välitunneilla, oppitunneilla ja koulumatkoilla. Sanallinen kiusaaminen on yleisin kiusaamismuoto Tampereen yläkouluissa. Toiseksi yleisintä on fyysinen kiusaaminen. Nuoret kertovat, että yleensä kiusatut oppilaat ovat jollakin lailla erilaisia kuin muut, joko ulkonäön, luonteen tai kiinnostuksen kohteiden vuoksi. Suurin yksittäinen kiusattujen ryhmä ovat uudet seitsemäsluokkalaiset, mutta heidän kiusaamistaan ei pidetty varsinaisena koulukiusaamisena. Suurin osa opettajista ja oppilaista pitää sitä koulukulttuuriin kuuluvana asiana, joka toistuu jokaisena vuonna, eikä siitä kanneta suuremmin huolta.

Kiusaamistapaukset ovat pääasiassa ratkenneet aikuisen tullessa paikalle, mutta melkein kolmannes vastaajista kertoo, etteivät tilanteet ole ratkenneet lainkaan tai eivät he tiedä ovatko tilanteet ratkenneet. Nuoret itse eivät kovin helposti puutu näkemiinsä kiusaamistapauksiin, vaan mieluummin lähtevät pois tai pyrkivät olemaan huomaamatta koko asiaa. Suurin syy tähän on pelko siitä, että joutuu itse kiusatuksi, jos menee väliin. Jos kiusattu oppilas on hyvä ystävä tai nuorempi oppilas, niin kiusaamiseen puuttuminen on helpompaa, samoin koetaan tuleva tukioppilaan rooli velvoitteena kiusaamiseen puuttumiseen. Nuoret kuitenkin toivovat itselleen enemmän rohkeutta puolustaa kiusattua ja puuttua tilanteisiin nykyistä paremmin.

Nuoret kokevat, että koulun opettajat, kuraattorit ja terveydenhoitajat ovat luotettavia ihmisiä, joille voi puhua kiusaamisesta. He toivovat, että aikuiset puuttuisivat tilanteisiin ja selvittäisivät ne, sekä estäisivät kiusaamisen toistumisen. Heille on tärkeää, että aikuiset toimisivat oikeudenmukaisesti, eivätkä nolaisi ketään. Vaikka nuorten on vastausten perusteella kohtalaisen helppoa puhua kiusaamisesta aikuisille, niin aikuiset eivät kuitenkaan toimi

kuten nuoret toivoisivat. Osa aikuisista ei joko huomaa mitään tai ei tee mitään, vaikka huomaisikin: ”*Ei kukaan oo tehny mitään (n 68)*”. Nuoret myös kertovat, että vaikka jotkut aikuisista yrittävät puuttua kiusaamiseen, niin kiusaaminen kuitenkin jatkuu. Lähes puolet vastaajista jättää vastaamatta kysymykseen siitä, kuka koulun aikuisista on tehnyt jotain kiusaamistapauksissa.

Tutkimukseni tulokset noudattelevat pääosin aikaisempien tutkimusten perusteella tehtyjä havaintoja. Koulukiusaamista ilmenee lähes jokaisella luokalla ja se on pääosin sanallista ja fyysistä kiusaamista. Oppilaiden on vaikea puuttua kiusaamiseen, eikä kiusaamistilanteissa väliin uskalleta mennä siinä pelossa, että joutuu itse kiusatuksi. Aikuiset puuttuvat kiusaamiseen, mutta eivät tarpeeksi tehokkaasti. Aikaisemmista tutkimuksista poiketen omassa tutkimuksessani nuoret kertovat, että koulun opetushenkilökuntaan kuuluvat ovat niitä ihmisiä, joille pystyy parhaiten puhumaan kiusaamisesta. Aiemmissä tutkimuksissa ensimmäisellä sijalla ovat omat ystävät ja vanhemmat, sitten koulukuraattorit ja terveydenhoitajat, ja vasta sen jälkeen tulevat opettajat. Tulkitsen tämän eron siten, että tutkimusjoukkonani olevat tukioppilaisiksi tulevat oppilaat ovat ehkä muita oppilaita valmiimpia keskustelemaan ja neuvottelemaan opettajien kanssa. Heidän roolinsa tukioppilaina edellyttää yhteistyövalmiutta koulun aikuisten kanssa, joten heidän voi olla helpompi ottaa opettajiin kontaktia myös henkilökohtaisissa asioissa.

Toinen asia, joka poikkeaa aikaisemmista tutkimuksista ja yleisestä koulukiusaamiseen liittyvästä uutisoinnista, on sähköisen kiusaamisen vähyys. Vain yksi vastaaja ja yksi ryhmä kertoo sähköisestä kiusaamisesta. Tämä tulos ei mielestäni vastaa totuutta, mutta voi johtua siitä, että en erikseen kysynyt sähköisestä kiusaamisesta. Myös huoltajien osuus kiusaamisen selvittämisessä jää omassa tutkimuksessani hyvin vähäiseksi. Nuoret kyllä kertovat, että niin kiusaajien kuin kiusattujenkin huoltajiin ollaan oltu yhteydessä, mutta vastauksissa ei tullut esille se, miten huoltajat ovat puuttuneet kiusaamiseen, tai miten he ovat reagoineet kiusaamisuutisiin. Selitys tähän voi olla se, että en kysynyt erikseen huoltajien osuudesta kiusaamisen selvittelyyn.

Ennen kuin tutustuin paremmin tukioppilaskoulutukseen ja koulutukseen pääsemisen kriteereihin ajattelin, että oman tutkimukseni tulokset saattaisivat olla erilaisia verrattuna ”tavallisten” oppilaiden keskuudessa tehtyihin tutkimuksiin. Tukioppilaaksi pääsevät Tampereella kuitenkin aivan tavalliset nuoret, jotka ilmoittautuvat kiinnostuneiksi asiasta. Tämä puoltaa mielestäni sitä huomiotani, että tutkimukseni tulokset eivät suuresti poikkea aikaisemmista samanikäisiin kohdistuneista tutkimuksista. Koska mitään varsinaisia pääsyvaatimuksia tukioppilaskoulutukseen ei ole, voi seurauksena olla se, että jotkut hakeutuvat koulutukseen pääasiassa saadakseen todistuksen. Kun kysyin koulutuksessa olevilta nuorilta syytä koulutukseen hakeutumiseen, suurin osa vastaa, että he hakivat koulutukseen, koska haluavat olla apuna ja tukena toisille oppilaille ja pääsevät järjestämään tapahtumia ja tunteja nuoremmille oppilaille. Osa vastaajista on kuitenkin tullut koulutukseen siksi, että saavat lisäpisteitä jatko-opintoja ajatellen.

Tukioppilaan rooli koulussa on nimensä mukaisesti olla tukena uusille oppilaille lukuvuoden alussa ja lukuvuoden edetessä esiin tulevissa ongelmatilanteissa. Tämä tuntuu olevan tutkimukseeni osallistuneille nuorille selvä asia, ja useat heistä ovat sitä mieltä, että tukioppilaan rooliin kuuluu varsinkin nuorempien oppilaiden huomioiminen ja tukeminen. Koska tukioppilaskin on tavallinen nuori, ei häneltä voi edellyttää uskallusta mennä esimerkiksi väliin rajussa fyysisessä kiusaamistilanteessa. Tärkeää kuitenkin on, että tukioppilaat näyttävät positiivisen käyttäytymisen mallia toisille oppilaille, eivätkä ainakaan itse osallistu toisten oppilaiden kiusaamiseen.

Moni vastaaja kertoo, että ei uskalla mennä väliin kiusaamistilanteissa, vaikka haluaisikin. Se, että avoimesti tunnustaa, ettei uskalla puuttua, on mielestäni hieno asia. Monet fyysiset kiusaamistilanteet ovat niin rajuja, ettei voi velvoittaa nuorta menemään väliin. Sanalliseen tai hiljaiseen kiusaamiseen voi olla helpompi nuorensikin puuttua, mutta ryhmän paine voi olla esteenä. Kahdeksaluokkalainen nuori etsii itseään ja omaa paikkaansa kaveripiirissä, hän ei ole enää lapsi, mutta ei vielä aikuinenkaan. Paineet ympärillä voivat olla liian suuria, jolloin on helpompi olla hiljainen hyväksyjä tai sanoa, että ” *Vastustan sitä! --- Hiljaisesti (n 75)*”. Nuorten keskinäiset ystävyysuhteet ovat hyvin tärkeitä. Nuorella on voimakas tarve kuu-

lua ryhmään ja tulla hyväksytyksi ryhmän jäsenenä. Tämä hyväksytyksi tuleminen tulee ilmentyä sekä kiusaajissa, kiusatuissa että sivusta katsojissa. Kiusaaja kiusaa, koska kaipaa ympärilleen hyväksyjä ja kannustajia. Kiusattu saattaa mukautua kiusaamiseen, koska ajattelee, että sillä tavoin hänen on mahdollista päästä mukaan kaveriporukkaan. Hiljaiset hyväksyjät eivät puutu kiusaamiseen, koska haluavat pysyä hyväksytyinä. Nuorten ryhmään kuulumisen tarvetta voi koulumaailmassa käyttää hyödyksi kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Kun nuorille pystytään tarpeeksi tehokkaasti osoittamaan, että ryhmän voima on tehokas keino kiusaamisen torjuntaan, saattaa kiusaajan apureiden ja hiljaisten hyväksyjien joukko pienentyä. Erilaiset ryhmäytämistunnit on koettu tehokkaaksi keinoiksi kohentaa koulun ja luokan sosiaalista ilmapiiriä.

Kaikista koulukiusaamisen ennaltaehkäisy- ja puuttumishankkeista huolimatta kiusaaminen kouluissa koskettaa yhä isoa osaa oppilaista joka päivä. Kiusaamiseen puuttuminen on jokaisen ihmisen velvollisuus, mutta siihen puuttuminen ei välttämättä ole helppoa. Opettajat eivät aina huomaa kiusaamista tai eivät muusta syystä puutu siihen. Oppilaat eivät uskalla puuttua sen pelossa, että joutuvat itse kiusatun asemaan. Aikuisten ja nuorten maailmat eivät kohtaa eivätkä mitkään puuttumismallit voi toimia kunnolla, jos aikuiset eivät reagoi nuorten kertomiin ongelmiin eivätkä kuuntele nuorten ääntä. Mikä siis auttaisi? Kouluissa jokaisella henkilökuntaan kuuluvalla aikuisella on omat tehtävänsä ja toiminta-alueensa, ja kiusaamiseen puuttuminen voi olla ”ei-kenenkään”-toimialueella. Oppilashuoltoryhmien yhtenä tehtävänä on ratkoa kiusaamistapauksia, mutta myös kehittää keinoja kiusaamisen ehkäisemiseksi ja havaitsemiseksi. Voisiko nuorisotyöllä ja nuorisotyöntekijöillä olla kouluissa mahdollisuuksia väliintuloihin kiusaamistilanteissa? Nuorisotyössä tärkeää on nuoren sosiaalinen vahvistaminen ja kasvun tukeminen. Osana jokapäiväistä koulun kulttuuria, nuorisotyö eri muodoissa voisi olla tulevaisuudessa enemmänkin apuna kiusaamisen vastaisessa työssä.

(-) jokaisella pitäisi olla oikeus sellaiseen koulunkäyntiin ettei kiusattaisi (n 59)

LÄHTEET JA KIRJALLISUUS

Lähdeaineisto:

Silvennoinen, Ari. Sähköpostiviesti 7.12.2010. Tekijän hallussa, Nokia.

Kenttäpäiväkirja, 30.9.2009.- 5.5.2010. Aineisto tekijän hallussa, Nokia.

Vastaukset kyselylomakkeisiin, 84 kpl. Tekijän hallussa, Nokia.

Vastaukset ryhmätyökysymyksiin, 15 kpl. Tekijän hallussa, Nokia.

Kirjallisuus:

Aaltonen, Kimmo

2009 Nuorisolaki (2006). Teoksessa Kimmo Aaltonen (toim.) *Nuorisolakiopas*. Helsinki: Tietosanoma, 23-27.

Aaltonen, Sanna & Heikkinen, Alpo

2009 Nuoret lastensuojelussa. Teoksessa Marjatta Bardy (toim.) *Lastensuojelun ytimissä*. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 165-176.

Ahola, Tapani & Hirvihuhta Harri

2002 *Vääryydestä vastuuseen. Miten ohjata lapset ja nuoret ottamaan vastuu teoistaan?* Helsinki: Opetushallitus.

Alasuutari, Pertti

1999 *Laadullinen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.

Allardt, Erik

1976 *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Porvoo: WSOY.

Brown, B. Bradford & Klute, Christa

2003 Friendships, cliques, and crowds. Teoksessa Gerald R. Adams & Michael D. Berzonsky (toim.), *Blackwell handbook of adolescence, Blackwell handbooks of developmental psychology*. Malden: Blackwell Publishing, 330-348.

Ellonen, Noora & Korkiamäki, Riikka

2006 Sosiaalinen pääoma lasten ja nuorten hyvinvoinnin resurssina. Teoksessa Hannele Forsberg, Aino Ritala-Koskinen & Maritta Törrönen (toim.) *Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 221-250.

Ellonen, Noora & Pösö, Tarja

2010 Lapset arvioimassa tutkimuksen etiikkaa – esimerkkinä uhritutkimus. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, 192-209.

- Eskola, Jari
2007 Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 159-183.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha
2008 *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Haikkola, Lotta
2005 Kunnan kansalaisia. Nuoret, ikä ja osallistuminen. Teoksessa Sinikka Aapola & Kaisa Ketokivi (toim.) *Polkuja ja poikkeamia - Aikuisuutta etsimässä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 56, 138-166.
- Hakala, Juha T.
2008 *Uusi graduopas. Melkein maisterin entistä ehompi niksikirja*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hamarus, Päivi
1998 *Älä kiusaa mua! Miten tunnistan ja estän koulukiusaamisen*. Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisusarja nro 10/1998.
- Hamarus, Päivi
2006 *Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Hamarus, Päivi
2008 *Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise*. Helsinki: Kirjapaja.
- Helve, Helena
2007 Arvojen muutos nuorisokasvatuksen haasteena. Teoksessa Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.) *Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, Julkaisuja 73, 276-312.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula
2002 *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Holmberg-Kalenius, Tina
2008 *Elämää koulukiusaamisen jälkeen*. Jyväskylä: Gummerus.
- Huhtanen, Kristiina
2007 *Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Härkönen, Terttu
2007 *Arkisen onnen rakentaja. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto*. Tampere: Pesämuna.
- Höistad, Gunnar
2003 *Irti kiusaamisen kierteestä. Opas kouluille ja kasvattajille*. Helsinki: Kirjapaja.
- Isotalo, Panu & Nupponen, Anna Maija
2008 *Puhutaan ja sovitaan. Koulusovittelun perusteita ja käytäntöä*. Tampere: Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto.

- Kallio, Eeva
2005 *Kasvatus hajoavassa ajassa. Nuorten arvot ja moraalikasvatuksen mahdollisuudet.* Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kallio, Kirsi Pauliina
2010 Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka.* Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, 163-187.
- Keskisalo, Anna-Mari
2003 Suomalais- ja maahanmuuttajanuorten vuorovaikutusta joensuulaisen koulun arjessa. Teoksessa Päivi Harinen (toim.) *Kamppailuja jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa.* Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisu 38, 122-157.
- Kiviniemi, Kari
2007 Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* Jyväskylä: PS-kustannus, 70-85.
- Kiviranta, Kai
1995 Giorgin fenomenologisen psykologian metodi laadullisen tutkimuksen apuvälineenä. Teoksessa Juha Nieminen (toim.) *Menetelmävalintojen viidakossa. Pohdintoja kasvatuksen tutkimisen lähtökohdista.* Tampere: Tampereen yliopisto, 91-106.
- Konu, Anne
2002 *Oppilaiden hyvinvointi koulussa.* Tampere: Tampere University Press.
- Kroger, Jane
2007 *Identity development: Adolescence through adulthood.* Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Kuula, Arja
2010 Alaikäisiltä kerätyn aineiston arkistoinnin ja jatkokäytön etiikka. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka.* Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, 213-235.
- Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea
2004a Koulun arvoperusta. Teoksessa Leevi Launonen & Lea Pulkkinen (toim.) *Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria.* Jyväskylä: PS-kustannus, 27-45.
- Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea
2004b Koulun kehittämistarpeet. Teoksessa Leevi Launonen & Lea Pulkkinen (toim.) *Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria.* Jyväskylä: PS-kustannus, 13-26.
- Leino, Mare
2006 Koulun kautta kansalaiseksi – kollektivismiin ja individualismiin ristiriita. Teoksessa Leena Kurki & Elina Nivala (toim.) *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan.* Tampere: Tampere University Press, 193-246.
- Lepistö, Vuokko
1983 Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto 1921-1981. Tampere: Paino-S.

- Merenheimo, Juhani
1990 *Koulukiusaaminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Bullying in school and connected factors.* Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.
- Metsämuuronen, Jari
2000 *Metodologian perusteet ihmistieteissä.* Metodologia –sarja 1. Helsinki: Methelp International.
- Moilanen, Pentti & Rähä, Pekka
2007 Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* Jyväskylä: PS-kustannus, 46-69.
- Molnar, Alex & Lindquist, Barbara
1994 *Tavoitteena työrauha.* Helsinki: WSOY.
- Mäkelä, Klaus
1995 Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa Klaus Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta.* Helsinki: Gaudeamus, 42-61.
- Mäkelä, Klaus
2010 Alaikäisiä koskeva eettinen ennakkosäätely. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka.* Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, 67-88.
- Mäkinen, Olli
2006 *Tutkimusetiikan ABC.* Helsinki: Tammi.
- Nieminen, Juha
2008 Vastavoiman hahmo – Nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet.* Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisu 76, 21-43.
- Nieminen, Liisa
2010 Lasten ja nuorten tutkimuksen oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka.* Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, 25-42.
- Nivala, Elina
2006 Kunnan kansalainen yhteiskunnan kasvatuksellisenä ihanteena. Teoksessa Leena Kurki & Elina Nivala (toim.) *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan.* Tampere: Tampere University Press, 25-102.
- Nivala, Elina
2007 Sosiaalipedagogiikka nuorten yhteiskunnallisen kasvun tukena. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja.* Vuosikirja 2007, 8. vuosikerta. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura, 77-107.
- Olweus, Dan
1992 *Kiusaaminen koulussa.* Helsinki: Otava.

- Peura, Juuso & Pelkonen, Mikko & Kirves, Laura
2009 *Miksi kertoisin, kun se ei auta? Raportti nuorten kiusaamiskyselystä.* Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Pikas, Anatol
1990 *Irti kouluväkivallasta.* Espoo: Weilin & Göös.
- Puuronen, Vesa
2006 Nuorisotutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Raatikainen, Panu
2005 Ihmistieteet – tiedettä vai tulkintaa? Teoksessa Anneli Meurman-Solin & Ilkka Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään.* Helsinki: Gaudeamus, 39-61.
- Rautiainen, Asta (toim.)
2005 *Koulu yhteisöllisenä toimijana.* Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.
- Risku, Veli-Matti
2009 Nuorten terveyden edistäminen. Teoksessa Kimmo Aaltonen (toim.) *Nuorisolakiopas.* Helsinki: Tietosanoma, 158-163.
- Saarela-Kinnunen, Maria & Eskola, Jari
2001 Tapaus ja tutkimus = Tapaustutkimus? Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle.* Jyväskylä: PS-kustannus, 158-169.
- Salmivalli, Christina
1999 *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä.* Tampere: Gaudeamus.
- Salmivalli, Christina
2005 *Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmivalli, Christina
2010 *Koulukiusaamiseen puuttuminen.* Kohti tehokkaita toimintamalleja. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko
2004 *"Hirveesti tekijänsä näköistä". Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla.* Helsinki: Finn Lectura.
- Strandell, Harriet
2010 Etnografinen kenttätyö: Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka.* Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, 92-112.
- Thompson, David & Arora, Tiny & Sharp, Sonia
2002 *Bullying. Effective strategies for long-term improvement.* London: RoutledgeFalmer.
- Tilus, Pirjo
2004 *Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tolonen, Tarja
2002 *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset.* Helsinki: Gaudeamus.

- Tomperi, Vuorikoski & Kiilakoski
2005 Kenen kasvatus? Teoksessa Tomi Kiilakoski & Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Jyväskylä: Gummerus, 7-28.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli
2009 *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Uusitalo, Hannu
1991 *Tiede tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan*. Helsinki: WSOY.
- Valli, Raine
2001 Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 100-112.
- Valli, Raine
2007 Vastaaja asettaa tulkinnalle haasteita. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 198-212.
- Vehkalahti, Kaisa
2010 Historiallisten aineistojen etiikka lasten ja nuorten tutkimuksessa. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, 140-162.
- Vehkalahti, Kaisa & Rutanen, Niina & Lagström, Hanna & Pösö, Tarja
2010 Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa Hanna Lagström, Tarja Pösö, Niina Rutanen & Kaisa Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, 10-22.
- Viskari, Sinikka
2009 *Tieteellisen kirjoittamisen perusteet. Opas kirjoittamiseen ja seminaarityöskentelyyn*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Werner, Emmy E. & Smith, Ruth S.
2001 *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience and recovery*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Wiberg, Matti
1991 Mitä etiikka yhteiskuntatieteilijöille kuuluu? Teoksessa Paavo Löppönen, Pirjo H. Mäkelä & Keijo Paunio (toim.) *Tiede ja etiikka*. Porvoo: WSOY, 202-226.

Elektroniset lähteet:

- Ellonen, Noora
2008 *Kasvuyhteisö nuorten turvana*. Tampere: Tampere University Press & Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 82.
<http://acta.uta.fi/pdf/978-951-44-7206-0.pdf>. Viitattu 2.4.2011.
- Hallituksen esitys Eduskunnalle koulutusta koskevaksi lainsäädännöksi.
<http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/1997/19970086>. Viitattu 16.9.2010.

- Hoikkala, Tommi & Suurpää, Leena
2009 Alkulause. Teoksessa Tommi Hoikkala & Leena Suurpää (toim.) *Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 25, 5-6. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>. Viitattu 5.4.2011.
- Kiilakoski, Tomi
2009a Kouluväkivalta ja koettu turvallisuus. Teoksessa Tommi Hoikkala & Leena Suurpää (toim.) *Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 25, 19-21. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>. Viitattu 5.4.2011.
- Kiilakoski, Tomi
2009b ”Parempihan se on että sovitellaan ku että ei sovitella.” *Vertaissovittelu, konfliktit ja koulukulttuuri. Vertaissovittelun ulkopuolinen arviointiraportti*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 30. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/sovittelu.pdf>. Viitattu 1.4.2011.
- Kiva Koulun uutiskirje 2/2010.
http://aaposti.fi/kirjeet/kiva/22010/fi_web_2010_2.html. Viitattu 17.1.2011.
- KiVa Koulu-ohjelma.
<http://www.kivakoulu.fi>. Viitattu 28.9.2010.
- Koulukiusaaminen peruskoulun yläluokilla 2000-2007.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm07.pdf>. Viitattu 14.2.2011.
- Koulunkorva-tiedote.
http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/1998/11/suomalaiset_karkeen_eun_kasvatuskilpailussa?lang=fi. Viitattu 10.4.2011.
- Kouluterveyskysely 2009, Peruskoulun yläluokkalaisten hyvinvointi Pirkanmaalla 2001-2009.
Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
<http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/2A5FEB0-A5BF-4E4F-A67D-1FF2DB7CFBCE/0/pirkanmaa2009pk.pdf>. Viitattu 4.4.2011.
- Kouluterveyskysely 2009, Pirkanmaan raportti.
Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL).
<http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/6D75914F-1221-49B0-9D62-FCC55053E599/0/pirkanmaa2009raportti.pdf>. Viitattu 4.4.2011.
- Laki nuorisolain muuttamisesta
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100693>. Viitattu 7.5.2011.
- Lapsen oikeuksien sopimus.
http://www.unicef.fi/Lapsen_oikeuksien_sopimus_koko. Viitattu 27.2.2011.

- Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007–2011.
2007 Helsinki: Opetusministeriö.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/kehittaemisohjelma/liitteet/lapsi_ja_nuorisopolitiikan_kehittamisohjelma.pdf. Viitattu 6.4.2011.
- Lastensuojelulaki.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>. Viitattu 16.9.2010.
- Lallukka, Kirsi
2003 Lapsuusikä ja ikä lapsuudessa. Tutkimus 6-12 -vuotiaiden sosiokulttuuraisesta ikätiedosta.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13354/9513915387.pdf?sequence=1>. Viitattu 4.3.2011.
- Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry.
<http://www.mll-tre.fi/>. Viitattu 3.4.2011.
- MLL koulutusmateriaali
Huomaan. Tukioppilastoiminnan koulutusmateriaali koulukiusaamisen ehkäisyyn.
<http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/9c2ee6788c678a3d86e9257e4c038e82/1285769441/application/pdf/21380/Huomaan..pdf>. Viitattu 16.9.2010.
- MLL Tukioppilaan materiaali
<http://www.mll.fi/@Bin/3738963/MLL+tuki+Tukioppilaan+materiaali+%283%29.pdf>. Viitattu 11.4.2011.
- Nuorta ei jätetä – Puhalletaan yhteen hiileen.
Moniammatillista viranomaistyötä ja sen lakisäätämistä selvittävän poikkihallinnollisen työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:5. Helsinki: Opetusministeriö.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/tr5.pdf?lang=fi>. Viitattu 1.4.2011.
- Oksanen, Atte & Räsänen, Pekka
2009 Yhteisöllisyydellä on keskeinen merkitys väkivaltatapauksien käsittelyssä. Teoksessa Tommi Hoikkala & Leena Suurpää (toim.) *Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 25, 32-33.
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>. Viitattu 5.4.2011.
- Opetussuunnitelman perusteet.
http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf. Viitattu 16.9.2010.
- Rowley, Christopher
2009 Alkujärkytyksestä tekoihin – aika välittää. Teoksessa Tommi Hoikkala & Leena Suurpää (toim.) *Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 25, 40-41.
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>. Viitattu 5.4.2011.

- Salasuo, Mikko
2009 Mitä helvettiä – kuka purki peruspalvelut. Teoksessa Tommi Hoikkala & Leena Suurpää (toim.) *Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisu 25, 46-48.
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/kauhajoki.pdf>. Viitattu 5.4.2011.
- Sallinen, Marjukka
2006 Nuoret perheessä. Päiväkirjatutkimus perheen arjesta työssäkäyvien vanhempien ja heidän kouluikäisten lastensa kokemana. Teoksessa Terhi-Anna Wilska & Jaana Lähteenmaa (toim.) *Kultainen nuoruus. Kurkistuksia nuorten hyvinvointiin ja sen tutkimiseen*. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisusarja, 82-98.
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/kultainennuoruus.pdf>. Viitattu 2.4.2011.
- Suomen perustuslaki.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>. Viitattu 27.2.2011.
- Takkunen, Ulla-Maija
2009 Ovatko kaikki mukana? Teoksessa Tommi Hoikkala & Leena Suurpää (toim.) *Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisu 25, 52-53.
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/kauhajoki.pdf>. Viitattu 5.4.2011.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta
2009 *Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin järjestämiseksi*. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
http://www.tenk.fi/JulkaisutjaOhjeet/eettiset_periaatteet.pdf. Viitattu 26.2.2011.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435>. Viitattu 16.9.2010.

LIITE 1. Kyselylomake

Toivon sinun vastaavan alla oleviin kysymyksiin. Voit jatkaa tarvittaessa paperin toiselle puolelle.

1. Olen tyttö _____ poika _____ Ikäni on _____ v.

2. Onko sinua kiusattu koulussa? Jos on, niin kerro milloin ja millä tavalla.

3. Oletko itse ollut mukana kiusaamassa? Jos olet, niin kerro millainen tilanne oli.

4. Millaista kiusaamista olet nähnyt koulussasi? Ketä olet nähnyt kiusattavan?

5. Miten näkemäsi kiusaamistilanteet ovat ratkenneet?

6. Miten toimit, kun näet kiusaamista?

7. Miten haluaisit toimia?

8. Kenelle kiusaamisesta voi koulussasi puhua?

9. Mitä odotat aikuisten tekevän kiusaamistilanteissa?

10. Kuka aikuinen (opettaja, terveydenhoitaja, rehtori, kuraattori, joku muu) on tehnyt jotain kiusaamistilanteissa ja mitä hän on tehnyt?

11. Mitä muuta tahtoisit kertoa koulukiusaamisesta?

LIITE 2. Ryhmätyökysymykset

1. Miten kiusaaminen eroaa siitä, että kaksi ihmistä riitelee?
2. Missä kouluun liittyvissä tilanteissa kiusaamista tapahtuu?
3. Miten olet huomannut oppilaiden toimivan kiusaamistilanteissa?
4. Kenelle koulussasi voi kiusaamisesta puhua?
5. Mitä tahdot aikuisen tekevän kiusaamistilanteissa?
6. Miksi halusit tukioppilaaksi?

LIITE 3. Tutkimuslupa



TUTKIMUSLUPA

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry on myöntänyt tutkimusluvan Maria Sällilälle liittyen Tampereen yliopiston Nuorisotyön ja – tutkimuksen maisteriopintoihin. Maria Sällilän Pro gradu – työ käsittelee koulukiusaamista ja työtä varten hän on kerännyt materiaalia yläkoulun oppilailta, jotka ovat osallistuneet MLL Tampereen osasto ry:n järjestämiin tukioppilaskoulutustilaisuuksiin lukuvuosina 2009–2010.

Tampereella 18. pñä toukokuuta 2010


Kaija Reiman-Salminen
Toiminnanjohtaja
MLL Tampereen osasto ry
puh. 050 566 9917
kaija.reiman-salminen@mll-tre.fi

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Tampereen osasto ry, Laivapuiston perhetalo, Tiiliruukinkatu 1,
33200 Tampere, puhelin (03) 2130 721, laivapuistonperhetalo@mll-tre.fi, www.mll-tre.fi