

KOULUKIUSAAMISEN EHKÄISY OSANA KOULUHYVINVOINTIA
Laadullinen tutkimus opettajien näkemyksistä

MAARIT HILDÉN
Tampereen yliopisto
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Sosiaalityön pro gradu –tutkielma
Syyskuu 2017

Tampereen yliopisto
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

HILDÉN, MAARIT: Koulukiusaamisen ehkäisy osana kouluhyvinvointia – laadullinen tutkimus
Pro gradu –tutkielma
Sosiaalityö
Ohjaajat: Riitta Laakso ja Irene Roivainen
Syyskuu 2017

Tämän tutkielman tarkoituksena oli kuvata opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisystä koulun arjessa ja opettajien työssä sekä selvittää kiusaamisen ehkäisyä auttavia ja sitä estäviä tekijöitä. Teoriaosuuden ensimmäisessä osassa käsitellään koulukiusaamista ilmiönä ja käsitteenä sekä kiusaamisen ehkäisyä ja opettajan roolia kiusaamisen ehkäisyssä. Tutkielman teoriaosuuden toinen osa muodostuu kirjallisuuskatsauksesta, johon on koottu kiusaamisen ehkäisyä auttavia ja estäviä tekijöitä kolmestatoista tieteellisestä artikkelista.

Tutkielma on toteutettu laadullisin tutkimusmenetelmin. Kirjallisuuskatsauksessa on käytetty tutkimusmenetelmänä laadullista review –tutkimusta. Tutkielman empiirinen aineisto on kerätty avoimen haastattelun avulla ja aineisto on analysoitu aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käyttäen. Tutkielmaa varten haastateltiin kuutta alakoulun opettajaa neljästä eri koulusta ja neljältä eri paikkakunnalta.

Tutkielman tuloksista selvisi, että kiusaamisen ehkäisy on opettajan arjessa jatkuvasti läsnä olevaa, pitkäjänteistä työtä, joka edellyttää opettajalta herkkyyttä aistia luokan ilmapiiriä sekä kykyä kohdata lapset aidosti. Kiusaamisen ehkäisyssä keskeistä on luottamuksellisen ilmapiirin rakentaminen ryhmässä sekä oppilaiden oikeudenmukainen ja tasavertainen kohtelu. Vastuu kiusaamisen ehkäisystä on opettajalla, mutta yhteistyö niin vanhempien kuin muun kouluyhteisön kanssa on tärkeää. Tulosten mukaan kiusaamisen ehkäisyä auttaa opettajan laaja-alainen ymmärrys kiusaamisilmiöstä sekä sosiaalisten taitojen kehityksen tuntemus että vuorovaikutustaitojen tuntemus. Erityisen tärkeänä kiusaamisen ehkäisyä auttavana tekijänä korostui koulun yhtenäinen kiusaamisen ehkäisyn kulttuuri ja rehtorin kiusaamisen ehkäisyä tukevat arvot ja asenteet. Kiusaamisen ehkäisyn esteinä näyttäytyivät opettajan asenteet sekä koulutuksen puute. Myös kiire, kiusaamisilmiön riittämätön tuntemus ja koulun yhtenäisten toimintatapojen puute näyttäytyi kiusaamisen ehkäisyn esteinä.

Tämä tutkielma antaa viitteitä, että kiusaamisen ehkäisy toteutuu kouluissa varsin vaihtelevasti. On kouluja, joissa kiusaamisen ehkäisyyn on vahva yhtenäinen toimintakulttuuri ja työtä tehdään pitkäjänteisesti. Toisaalta on kouluja, joissa asia on täysin yksittäisen opettajan oman harkinnan ja perehtyneisyyden varassa.

Avainsanat: koulukiusaaminen, kiusaaminen, kiusaamisen ehkäisy, opettaja, koulu

University of Tampere
Faculty of Social Sciences

HILDÉN, MAARIT: Prevention of school bullying as part of well-being at school –
a qualitative study on the views of teachers

Master's Thesis,
Social Work
Supervisors: Riitta Laakso and Irene Roivainen
September 2017

The purpose of this study is to describe teachers' views on the prevention of school bullying in the everyday life at schools and as part of teachers' work and investigate factors that make preventing bullying either easier or more difficult. The first part of the theory section discusses the phenomenon and concept of school bullying as well as the prevention of bullying and the role that a teacher can play. The second part of the theory section consists of a literature review and a summary of factors that help or hinder preventing bullying, collected from thirteen academic papers.

The methods of the study are qualitative. The method employed in the literature review is qualitative review study. The empirical data for the study has been collected through unstructured interviews, and the data has been analysed with data-driven content analysis. The data consists of the interviews of six primary school teachers from four different schools and four different municipalities.

The results show that the prevention of bullying is a long-term effort that is constantly present in teachers' everyday work, requiring sensitivity for the atmosphere in the class and the ability to genuinely engage with the children. The key to the prevention of bullying is the building of a confident atmosphere within the group and a fair and equal treatment of pupils. The responsibility for preventing bullying lies with the teacher, but cooperation with parents and the rest of the school community is also important. The results show that factors helping the prevention of bullying include teachers' extensive understanding of the bullying phenomenon and the knowledge of the development of both social and interaction skills. A particularly important element facilitating the prevention of bullying is a coherent anti-bullying culture at school and the school principal's values and attitudes that support prevention efforts. On the other hand, teachers' attitudes and lack of education may be identified as barriers to preventing bullying. Lack of time, insufficient knowledge of the bullying phenomenon and scarcity of uniform practices also make prevention more complicated.

The results of this thesis suggest that the practices of preventing bullying are very varied across schools. In some schools, there is a solid and coherent anti-bullying culture and long-term efforts to prevent bullying, while in others, the whole issue is entirely dependent on the discretion and level of knowledge of individual teachers.

Keywords: school bullying, bullying, prevention of bullying, teacher, school

Sisältö	
1 JOHDANTO.....	1
2 KOULUKIUSAAMINEN JA SEN EHKÄISY.....	3
2.1 Koulukiusaaminen ilmiönä ja käsitteenä.....	3
2.2 Näkökulmia koulukiusaamisen ehkäisyyn.....	5
2.3 Opettajan rooli koulukiusaamisen ehkäisyssä.....	8
3 TUTKIMUKSEN KAKSI NÄKÖKULMAA KIUSAAMISEN EHKÄISYYN.....	11
3.1 Kirjallisuuskatsaus koulukiusaamisesta.....	11
3.2 Kiusaamisen ehkäisyä auttavat tekijät.....	22
3.3 Kiusaamisen ehkäisyä estävät tekijät.....	25
3.4 Keinoja kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen.....	29
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	31
4.1 Tutkimuksen tehtävät ja tarkoitus.....	31
4.2 Tutkimustapa ja tutkimusmenetelmä.....	31
4.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	33
4.4 Aineiston hankinta.....	34
4.5 Tulosten sisällönanalyysi.....	38
5 OPETTAJIEN NÄKEMYS KIUSAAMISEN EHKÄISYSTÄ.....	41
5.1 Mitä kiusaamisen ehkäisy on koulun arjessa ja opettajien työssä?.....	41
5.2 Mikä kiusaamisen ehkäisyä auttaa?.....	50
5.3 Mikä kiusaamisen ehkäisyä estää?.....	59
5.4 Opettajien keinot ja menetelmät kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen.....	65
5.5 Tulosten yhteenveto.....	66
6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	70
6.1 Tutkimuksen yhteenveto.....	70
6.2 Tulosten reflektio.....	71
6.3 Kuvaus graduprosessista.....	76
6.4 Ajatuksia jatkotutkimukseen ja ammatillinen kehittäminen.....	78
Lähteet.....	80
TAULUKOT	
Taulukko 1: Tutkimusaineiston valintakriteerit.....	13
Taulukko 2: Kirjallisuuskatsauksen aineisto.....	15
Taulukko 3: Kiusaamisen ehkäisy koulun arjessa ja opettajien työssä.....	41
Taulukko 4: Kiusaamisen ehkäisyä auttavat tekijät.....	50
Taulukko 5: Kiusaamisen ehkäisyä estävät tekijät.....	59
Taulukko 6: Kiusaamisen ehkäisyn keinot ja menetelmät.....	65
LIITE 1: Kirje opettajille	
LIITE 2: Ajatuksia haastattelun tueksi	
LIITE 3: Analyysitaulukko	

1 JOHDANTO

Koulukiusaaminen on yleinen ilmiö, josta itsellenikin on kokemusta. Alakouluajastani on kulunut liki kolmekymmentä vuotta, mutta silti muistan edelleen kirkkaasti naurunalaiseksi tekemisen, lyönnit, ulkopuolelle jättämisen, tavaroiden sotkemisen ja kätkemisen. Muistan sen valtavan häpeän itseä kohtaan, miten saatoin olla niin mitätön ja naurettava. Näiden kokemusten hermistämänä ja vahvistamana tarkastelen koulukiusaamisen ehkäisyä tässä pro gradu -tutkielmassa. Koulukiusaamisella tarkoitan koulussa tapahtuvaa oppilaiden välistä kiusaamista.

Koulukiusaamisilmiötä on viime vuosikymmeninä tutkittu runsaasti, sillä on tiedostettu, miten vakavasta asiasta on kyse. Koulukiusaamisella on pitkäaikaiset, jopa elinikäiset vaikutukset kiusattuun, mutta myös kiusajaan sekä sivusta seuraaviin lapsiin. (Salmivalli 2010; Hamarus 2006.) Huolestuttavaa on se, että tutkimuksesta ja erilaisista koulukiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen tähtäävistä ohjelmista huolimatta kiusaaminen koulussa ei näytä juurikaan vähentyneen. Kiusaamista esiintyy jokaisessa koulussa, luokkatasosta ja kulttuurista riippumatta. Joka päivä noin 10 prosenttia koululaisista kokee koulukiusaamista. Määrä vaihtelee jonkin verran tutkimuksesta ja kulttuurista toiseen. (Mäntylä & Kivelä & Ollila & Perttola 2013, 15; Rigby 2014, 409; Salmivalli 2010, 17; Tuomisto & Salmivalli & Poskiparta 2009, 173.)

Tässä tutkielmassa tarkastelen kiusaamisen ehkäisyä opettajien näkökulmasta. Tarkoitukseni on kuvata, mitä kiusaamisen ehkäisy on koulun arjessa ja opettajien työssä sekä kiusaamisen ehkäisyä auttavia ja estäviä tekijöitä. Olen valinnut tutkimuskohteeksi opettajien näkökulman, koska aiemmissa tutkimuksissa on osoitettu, että opettajilla on varsin suuri vaikutus kiusaamisen ehkäisyssä. Siitä huolimatta opettajien näkemyksiä kiusaamisesta ja sen ehkäisystä on tutkittu varsin vähän. (Marshall & Varjas & Meyers & Graybill & Skoczylas 2009, 152–155; Salmivalli 2010, 48.) Kandidutkielmassani (Hildén 2015) selvitin opettajien mahdollisuuksia ja esteitä peruskouluikäisten kiusaamisen ehkäisyssä. Tuota kirjallisuuskatsausta tehdessä sain omakohtaisesti havaita, että opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisystä on tutkittu vähän ja suomalaista tutkimusta aiheesta oli hyvin vähän saatavissa. Näin ollen haluan tässä tutkielmassa jatkaa saman aihepiirin tutkimista ja kerätä oman empiirisen aineiston haastattelemalla alakoulun opettajia. Pidän tärkeänä jatkaa aiheen tutkimista, sillä näen erittäin tärkeänä, että opettajilla on mahdollisuus tuoda oma näkemyksensä kiusaamisen ehkäisystä esiin. Ymmärtämällä opettajien näkemyksiä, kokemuksia, haasteita ja mahdollisuuksia kiusaamisen ehkäisyssä voimme ehkä ymmärtää entistä paremmin myös kiusaamisilmiön syntyä ja sen ehkäisemistä entistä vaikuttavammin.

Aiemmin koulukiusaamista on tutkittu erityisesti kasvatustieteen ja psykologian aloilla (Hamarus 2006; Salmivalli 2010). Sen sijaan yhteiskuntatieteissä yleisesti eikä myöskään sosiaalityössä koulukiusaamisilmiötä ole juuri tutkittu. Näen tärkeänä, että koulukiusaamista ja sen ehkäisyä tutkitaan myös sosiaalityön alalla, koska kiusaamisen vaikutukset ulottuvat yhteiskuntaan laajasti ja vaikuttavat eri sosiaalityön sektoreilla. Sosiaalityöntekijöiden on tärkeää ymmärtää ilmiötä ja sen, ajallisesti pitkäkestoisiakin vaikutuksia ihmisiin ja heidän hyvinvointiinsa. Näen tärkeänä myös laajentaa tieteellistä keskustelua kiusaamisilmiön ympärillä laajemmin yhteiskunnassa.

Seuraava luku kaksi koostuu tutkielman teoreettisesta taustoituksesta, jossa tarkastelen kiusaamista ilmiönä ja käsitteenä sekä kiusaamisen ehkäisyn käsitettä ja opettajan roolia kiusaamisen ehkäisyssä. Luvussa kolme esittelen kiusaamisen ehkäisystä tekemäni kirjallisuuskatsauksen. Kirjallisuuskatsaus pohjautuu kandiditutkielmaani (Hildén 2015), mutta olen päivittänyt katsauksen tätä tutkielmaa varten uusimmalla tutkimuksella. Neljännessä luvussa kerron tämän tutkielman tekemisestä. Kerron tarkemmin tutkimusmenetelmästä, aineiston hankinnasta ja analyysistä sekä tarkastelen tutkielman luotettavuutta. Viidennessä luvussa esittelen tutkielmani tulokset. Kuvaan, mitä kiusaamisen ehkäisy on koulun arjessa ja opettajien työssä sekä tarkastelen kiusaamisen ehkäisyä auttavia ja estäviä tekijöitä. Lisäksi esittelen kiusaamisen ehkäisyn keinoja ja menetelmiä, joita haastatteleman opettajat käyttävät arjen työssään. Kuudennessa luvussa esitän tutkielman yhteenvedon sekä tulosten reflektiota. Lopuksi kuvaan tämän tutkielman prosessia sekä ajatuksia jatkotutkimukseen ja ammatilliseen kehittämiseen.

2 KOULUKIUSAAMINEN JA SEN EHKÄISY

2.1 Koulukiusaaminen ilmiönä ja käsitteenä

Koulukiusaaminen on vanha, todennäköisesti ikivanha, ilmiö. Kirjallisuudessa on kuvauksia koulukiusaamisesta ja myös monilla iäkkäillä ihmisillä on hyvin henkilökohtaisia kokemuksia koulukiusaamisesta omilta kouluajoilta. Ilmiön tieteellinen tutkimus on kuitenkin alkanut systemaattisesti vasta 1970-luvun alussa. Vahva kiinnostus koulukiusaamiseen heräsi ensimmäiseksi Ruotsissa, jossa koululääkäri Peter Paul Heinemann kirjoitti aiheesta artikkelin vuonna 1969. Artikkelit ja myöhemmin ilmestynyt kirja herättivät suuren kiinnostuksen koulukiusaamisilmiöön. (Olweus 1992, 11–12; Roland 1989, 21.)

Heinemannin tutkimus herätti kiinnostusta Ruotsin lisäksi myös Norjassa. Tutkimus levisi pian myös muualle Skandinaviaan ja 1970-luvulla koulukiusaamisen tutkimusta tehtiinkin erityisesti Pohjoismaissa. Koulukiusaamisen tutkimuksen uranuurtajina Suomessa ovat toimineet muun muassa Kirsti Lagerspetz ja Kaj Björqvist, jotka tarkastelivat koulukiusaamista tutkimusryhmineen 1980-luvun Suomessa. 1980-luvulla ja 1990-luvun alussa koulukiusaamisen tutkimusta alettiin tehdä myös muun muassa Japanissa, Isossa-Britanniassa, Australiassa ja Kanadassa sekä USA:ssa. Tultaessa 2000-luvulle koulukiusaamista on alettu tutkia myös Uudessa Seelannissa, Saksassa, Sveitsissä, Belgiassa, Italiassa, Espanjassa ja Portugalissa. (Hamarus 2006, 47; Hamarus & Kaikkonen 2011, 59; Olweus 1992, 11–12; Salmivalli 1998, 5.)

Kiusaaminen on yksi sosiaalisen käyttäytymisen muoto, jota esiintyy kaiken ikäisten ihmisten keskuudessa. Kiusaaminen tapahtuu yleensä suhteellisen pienissä yhteisöryhmissä, jotka ovat keskenään vuorovaikutuksessa. Ryhmiä muodostuu esimerkiksi työpaikoilla, harrastuksissa, päiväkodeissa ja kouluissa. Kiusaamista voi tapahtua aikuisten ja lasten välillä, mutta myös aikuiset voivat kiusata lapsia tai lapset aikuisia esimerkiksi koulussa. (Herkama 2012, 11; Salmivalli 1998, 11–12.) Mielenkiintoista on, että lasten välistä koulukiusaamista on tutkittu laajasti kiusaajien ja kiusattujen henkilökohtaisia ominaisuuksia tarkastelemalla, mutta kouluun ja opettajiin liittyviä merkityksiä on tutkittu vähän. Sitä vastoin aikuisten välistä työpaikkakiusaamista on tarkasteltu ja selitetty pitkälti organisatorisesta, kuten johtamisen, näkökulmasta. (Hamarus 2006, 51–52.)

Koulukiusaamista on Suomessa kuvattu käsitteillä kiusaaminen, kouluväkivalta, ryhmäväkivalta, mobbaus tai aggressiivinen käyttäytyminen (Hamarus & Kaikkonen 2011, 59). Tässä tutkimuksessa

tarkastelen kiusaamista koulukiusaamisen näkökulmasta ja käytän käsitteitä kiusaaminen ja koulukiusaaminen, joilla tarkoitan koulussa tapahtuvaa oppilaiden välistä kiusaamista.

Ruotsalaisen kiusaamistutkimuksen uranuurtajan, psykologian professori Dan Olweuksen määritelmä kiusaamiselle on hyväksytty laajalti tutkijapiireissä ja hänen määritelmänsä viitataan usein kansainvälisessä tutkimuksessa. Olweus määrittelee kiusaamisen seuraavasti: ”Yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on toistuvasti tai pidempään alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille.” (Olweus 1992, 14.) Olweuksen (1992) mukaan teko on negatiivinen silloin, kun toiselle ihmiselle pyritään tuottamaan vammoja tai epämiellyttävä olo. Negatiivinen teko voidaan toteuttaa sanoin esimerkiksi pilkkaamalla tai nimittelemällä, fyysisin keinoin esimerkiksi lyömällä tai estämällä. Negatiiviseen tekoon riittää myös ilmeet, eleet tai ryhmästä sulkeminen. (Olweus 1992, 14–15.) Olweuksen määritelmä kiusaamisesta on yhtenäistänyt kansainvälistä kiusaamista koskevaa tutkimusta tekemällä tutkimuksen vertailukelpoisemmaksi keskenään yhteisesti käytetyn määritelmän johdosta. (Hamarus & Kaikkonen 2011, 59.)

Niin ikään ruotsalainen, Uppsalan yliopiston dosentti Anatol Pikas määrittelee kiusaamisen ryhmäväkivallaksi (Pikas 1990, 31–32). Pikasin (1990, 32) mukaan ryhmäväkivalta merkitsee ryhmän hyökkäystä yksilöä vastaan. Kielteinen käyttäytyminen kohdistuu huonossa asemassa olevaan oppilaaseen. Tällainen kielteinen käyttäytyminen on yhteisön arvojen vastaista ja väkivallan harjoittajien vuorovaikutus vahvistaa kielteistä käyttäytymistä. Määritelmässä ei oteta kantaa kiusaamisen määrään tai toistuvuuteen. Sen sijaan tutkija sanoo keskittyvänsä laadullisiin määreisiin ja näkee kiusaamistilanteita konkreettisesti hoitavien ihmisten osaavan arvioida, milloin on kyse kiusaamisesta ja milloin ei. (Pikas 1990, 56–59.)

Suomessa kiusaamistutkimuksen yhtenä uranuurtajana on toiminut professori Christina Salmivalli Turun yliopistosta. Salmivallin (2010, 11) mukaan kiusaamisesta on kyse silloin, kun yhteen ja samaan oppilaaseen kohdistuu toistuvasti tahallista, vihamielistä käyttäytymistä. Hänen määritelmässään korostuu myös eri roolien merkitys ryhmässä. Salmivallin mukaan kiusaamista sivusta seuraavat oppilaat ovat keskeisessä asemassa joko puolustaessaan kiusattua tai lähtiessään mukaan kiusaamiseen. (Salmivalli 1998, 35–36.)

Salmivalli (1998, 35–36) ja Olweus (1992, 15) määrittelevät kiusaamisen myös suoraan ja epäsuoraan kiusaamiseen. Suoralla kiusaamisella tarkoitetaan melko avointa hyökkäystä uhrin kimppuun. Epäsuoralla kiusaamisella viitataan käyttäytymiseen, jossa uhri eristetään sosiaalisesti

toisista, suljetaan ryhmän ulkopuolelle tai uhria vahingoitetaan kiertoteitse esimerkiksi levittelemällä juoruja. (Olweus 1992, 15; Salmivalli 1998, 35–36.) Hamarus ja Kaikkonen (2011, 61) puolestaan luokittelevat kiusaamisen sosiaaliseen, psyykkiseen ja fyysiseen kiusaamiseen.

Hamaruksen (2006, 51) mukaan kiusaaminen on ilmiö, jota on vaikea määritellä ja mitata. Kiusaamisessa on aina kyse laajemmasta ilmiöstä kuin yksittäisestä teosta ja toiminnasta. Toiminnan lisäksi kyse on asenteesta, kuinka kiusattu itse asennoituu kiusaamiseensa ja kuinka muut ryhmän, esimerkiksi koululuokan jäsenet suhtautuvat kiusattuun. Näin ollen tärkeää on yksilön, kiusatun, kiusaajan tai muiden oppilaiden oma kokemus ilmiöstä yhteisössä. (Hamarus 2006, 51.) Kiusaamisen määritelmät ovat vuosien varrella vaihdelleet hyvin laajasta määritelmästä kapea-alaiseen käyttäytymisen määrittelyyn. Määrittelyt ovat vaihdelleet myös eri maiden välillä. (Hamarus 2006, 46; Hamarus & Kaikkonen 2011, 59.)

Perinteisesti kiusaamisen määritelmä on lähtöisin kiusaamista kartoittavasta tutkimuksesta ja määritelmä on levinnyt tutkimuksesta kouluihin. Kouluissa kiusaaminen tulisi kuitenkin määritellä siten, että kiusaamisen ennaltaehkäisy ja mahdollisimman varhainen puuttuminen olisivat mahdollisia ja todennäköisiä. Tarkka ja rajattu, tutkimuksissa hyvin toimiva määritelmä saattaa jopa estää koulun henkilöstöä puuttumasta kiusaamiseen varhaisessa vaiheessa. Näin saattaa käydä, jos esimerkiksi ajatellaan, että kyse ei ole kiusaamisesta, koska se ei ole jatkunut pitkään. Tällöin kiusaaminen ehtii vakiintua oppilaiden keskuudessa yhteisön tavaksi toimia; roolit vakiintuvat ja kiusaamiseen on myöhemmin vaikea puuttua. (Hamarus & Kaikkonen 2011, 66.)

2.2 Näkökulmia koulukiusaamisen ehkäisyyn

Kiusaamistilanteisiin puuttuminen ja kiusaamisen ennaltaehkäiseminen on koulun velvollisuus (Salmivalli 2010, 32). Kiusaamista käsitellään perusopetuslaissa (628/1998) 29§:ssä. Laissa todetaan, että ”opiskeluun osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön”. Lisäksi koulun tulee laatia ”suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä sekä toimeenpanna suunnitelma ja valvoa sen noudattamista ja toteutumista”. (Lahtinen & Lankinen & Penttilä & Sulonen 2005, 252.)

Kuten edellä on käynyt ilmi, kiusaaminen ilmiönä on monimutkainen ja vaikeasti määriteltävä. Lisäksi Hamarus (2012, 13) ja Repo (2015a, 13) muistuttavat, että kiusaamiseen liittyy useita myyttejä, näkemyksiä kiusaamisen syistä, jotka eivät pidä paikkaansa. Myyttien olemassaolo on tärkeä tiedostaa, sillä ne ohjaavat tiedostamattomasti ajattelua ja käyttäytymistä ja pahimmillaan

estävät kiusaamisen ehkäisyä. Yksi myytti on kiusaamisen patologisoiminen, jolloin ajatellaan, että kiusatussa tai kiusaajassa on jokin vika, joka aiheuttaa kiusaamisen. Kiusaajaa voidaan nimittää esimerkiksi ylivilkkaaksi ja kiusattua araksi. Toinen myytti on kiusaamisen normalisointi, jolloin sanotaan, että kiusaaminen on luonnollinen osa elämää. Näin kiusaaminen jätetään huomiotta ja sen ajatellaan karaisevan. Kolmas myytti on kieltää kiusaaminen, jolloin esimerkiksi opettaja toteaa, että meidän luokassa ei ole kiusaamista. Syynä kieltämiseen voi olla esimerkiksi pelko puuttua tilanteisiin tai häpeän ja syyllisyyden tunteet. (Hamarus 2012, 13–16.)

Tultaessa 2000-luvulle koulukiusaamistutkimuksessa on alkanut näkyä yhä vahvemmin kiusaamisen ehkäisyn näkökulma. Koulukiusaamisen ehkäisyn tärkeyteen on havahduttu, kun on saatu tutkittua tietoa siitä, miten pitkäaikaisia ja vakavia seurauksia kiusatuksi tulemisella on. (Mäntylä ym. 2013, 29.) Salmivallin (2010, 25) mukaan kiusatuksi joutuminen on hyvin traumaattista erityisesti kahdesta syystä. Ensinnäkin kiusatuksi joutuminen ei ole ohimenevä tilanne, vaan jatkuu useasti kiusatuilla vuodesta toiseen sekä toiseksi kiusatuksi joutumiseen liittyy monesti kokonaisvaltainen ihmisarvon menetys vertaisryhmässä. (Salmivalli 2010, 25.) Kiusatuksi joutuminen altistaa muun muassa masennukselle, ahdistuneisuudelle sekä pahimmillaan johtaa itsetuhoisiin ajatuksiin ja tekoihin. Kaiken kaikkiaan on havaittu, että kiusaaminen on iso uhka lasten ja nuorten kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Lisäksi on muistettava, että kiusaaminen ei ole riski vain kiusatun terveelle kehitykselle. Sen sijaan kiusaaminen on riski niin kiusaaville lapsille kuin kiusaamista sivusta seuraavillekin lapsille. Kiusaajilla on todettu olevan suurentunut riski päätyä rikolliselle, antisosiaaliselle elämänpolulle. Kiusaajilla on havaittu olevan myös lisääntynyt antisosiaalisten persoonallisuushäiriöiden riski. (Salmivalli 2010, 25–31.)

Koulukiusaamisen ehkäisyn tutkimuksessa on keskitytty 2000-luvulla paljolti erilaisten kiusaamisen vastaisten ohjelmien kehittämiseen. Kouluille onkin tarjolla nykyään varsin monenlaisia ohjelmia ja toimintamalleja kiusaamisen ehkäisyyn sekä hyvien vuorovaikutus- ja tunnetaitojen tukemiseksi. Tunnetuimpana ohjelmana Suomessa on Christina Salmivallin työryhmänsä kanssa kehittämä KiVa Koulu –ohjelma. KiVa Koulu on alkujaan Opetusministeriön hanke peruskouluille koulukiusaamisen ehkäisemiseksi ja vähentämiseksi. (Tuomisto & Salmivalli & Poskiparta 2009, 173–174; Ukskoski 2013, 353.) Huolimatta kiusaamisen vastaisten ohjelmien kehittämisestä, ei kiusaamista kouluissa ole saatu juurikaan vähenemään. Päinvastoin joissain tutkimuksissa näkyy jopa koulukiusaamisen lisääntymistä. Ohjelmien heikon vaikuttavuuden syitä on tutkittu ja yhtenä merkittävänä tekijänä on se, että ohjelmia ei toteuteta riittävän tehokkaasti, vaan sitoutuminen jää vähäiseksi. (Kokko & Pörhölä 2009, 1001; Salmivalli & Kaukiainen 2000,

12.) Kiusaamisen vastaisia ohjelmia tutkittaessa on havaittu, että ohjelmien vaikuttavuudessa on merkittäviä eroja koulujen ja jopa luokkien välillä. Opettajien ja kouluyhteisöjen tavat käyttää ohjelmia näyttävät eroavan merkittävästi toisistaan. (Holt & Raczynski & Frey & Hymel & Limber 2013, 241.) Salmivalli (2010, 155–156) muistuttaakin, että jokaisen kiusaamista vähentävän tai ennalta ehkäisevän toimenpiteen vaikuttavuus ja teho riippuu viime kädessä opettajan sekä koulun johdon sitoutumisesta koulukiusaamisen vastaiseen työhön.

Lasten näkemyksiä kouluväkivallasta tutkinut Kiilakoski (2009, 68) toteaa lasten näkevän koulun kiusaamisen ehkäisyn kampanjanomaisena ja ulkokultaisena. Kiilakosken (2009, 39) mukaan kouluissa vallitsee lasten näkökulmasta katsottuna turvattomuuden kulttuuri, joka ei näy aikuisille. Turvattomuus syntyy kiusatuksi ja unohdetuksi tulemisen pelosta ja erilaisuuden uhasta. Tämä on varsin huolestuttavaa, sillä kiusaamisen ehkäisyn keskeisiä kulmakiviä on turvallisuuden ja luottamuksen tunne opettajan ja oppilaan välillä. (Minkkinen 2015; Salovaara & Honkanen 2011, 18–20.)

Jaana Minkkinen (2015) on tutkinut väitöskirjassaan lasten emotionaalista hyvinvointia ja sosiaalisia suhteita alakoulussa. Tutkimuksen tulosten perusteella hän kehottaa panostamaan entistä enemmän kiusaamisen ehkäisyyn alakoulussa (Minkkinen 2015, 74–76). Kiusaamisen ehkäisyyn panostaminen alakoulussa on merkittävää siksi, että lasten asenteet koulukiusaamista kohtaan ovat ensimmäisinä kouluvuosina kielteisiä ja heidän asenteensa ovat muokkautuvampia kuin yläkouluiässä, jolloin ryhmässä vaikuttavat roolit ovat jo hyvin vakiintuneita. Viidenneltä luokalta alkaen lasten asenteet kiusaamista kohtaan muuttuvat tutkimusten mukaan hiljalleen myönteisemmiksi. (Salmivalli & Kaukiainen 2000, 45–49.)

Ukskoski-Ahosen (2011, 373) mukaan kiusaamisen ehkäisyn lähtökohtana tulisi olla opettajien ja koko kouluyhteisön jaettu ymmärrys kiusaamisesta ja mahdollisuuksista ehkäistä sitä. Kiusaamisen ehkäisyn keinoiksi eivät riitä rangaistukset ja kontrollin lisääminen (Rigby 2014, 417–418). Näillä keinoin sen sijaan puututaan vain näkyvään käyttäytymiseen, ei taustalla vaikuttaviin asenteisiin ja arvoihin (Purjo 2010, 388). Kiusaamisen ehkäisyn keinot tulisi nähdä yhä laajemmin erilaisuuden hyväksymisenä, keskinäisen luottamuksen ja yhteistyökyvyn lisääntymisenä (Salovaara & Honkanen 2011, 18–20).

Salmivalli (1998, 167) on samoilla linjoilla kiusaamisen ehkäisyn keinoista. Hän toteaa, että yksi tärkeä keino kiusaamisen ehkäisyssä on vuorovaikutustaitojen harjoittelu. Vuorovaikutustaitoja tulisi harjoitella jo päiväkotikäytössä ja sen tulisi jatkua edelleen kouluiässä. On

muistettava, että sosiaalisten taitojen oppiminen on läpi elämän jatkuva prosessi kaikille, myös aikuisille. Ei pidä odottaa, että ongelmia ilmaantuu tai että ne muuttuvat vakaviksi. Sen sijaan niin kiusaamista kuin muitakin vuorovaikutuksen ongelmia tulee pyrkiä ehkäisemään ennalta. (Salmivalli 1998, 167.) Lisäksi on muistettava, että ennaltaehkäisevän työn tulee olla jatkuvaa, suunnitelmallista ja luonnollinen osa koulun arkityötä (Hamarus 2008, 149–154). Näen samoin, että lasten ja myös aikuisten sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen tukemisella olisi todennäköisesti merkittäviä vaikutuksia kiusaamisen ehkäisyssä ja kouluhyvinvoinnin lisääntymisessä.

Myös Monks, Smith, Naylor, Barter ja Coyne (2009, 152–154) sekä Repo (2015b, 9-10) puhuvat vuorovaikutustaitojen merkityksestä kiusaamisen ehkäisyssä. Vuorovaikutukseen nähdään vaikuttavan lukuisat sosiaaliset muuttujat lapsen elämässä. Muuttujia on niin koulussa, kotona, vertaisryhmässä kuin laajemmin ympäristössä ja lapset ovat syntymästään alkaen erilaisten kulttuuristen ja historiallisten tekijöiden vaikutuspiirissä. Jokainen koulu ja koululuokka ovat omanlaisensa yhteisö, johon niin opettaja kuin oppilaat tuovat mukanaan oman historiansa ja kulttuurinsa. (Monks ym. 2009, 152–154; Repo 2015b, 9-10; Säljö 2004, 27–35.)

2.3 Opettajan rooli koulukiusaamisen ehkäisyssä

Useiden tutkimusten mukaan jatkuvan ja suunnitelmallisen kiusaamisen ehkäisytyön avainasemassa ovat opettajat, joilla on merkittävä valta ja vastuu kiusaamisen ehkäisyssä, tunnistamisessa ja vähentämisessä (Holt ym. 2013, 239–241; Marshall ym. 2009, 152–155; Roland & Galloway 2002, 299; Sairanen & Pfeffer 2011, 330; Troop-Gordon & Ladd 2015, 45; Yoon & Kerber 2003, 32–33). Se, miten opettajat ehkäisevät kiusaamista antaa oppilaille tärkeän viestin siitä, millainen käytös on hyväksyttyä ja millainen ei. Vaikka opettajien rooli on näin merkittävä, heidän näkemyksiään kiusaamisen ehkäisystä on tutkittu hyvin vähän. (Marshall ym. 2009.) Myös Salmivalli (2010, 48) toteaa, että vaikka kiusaaminen tapahtuu koulussa, on kouluun ja opettajiin liittyviä merkityksiä tutkittu varsin vähän.

Novickin ja Isaacsin (2010) mukaan opettajilta tuntuu usein puuttuvan konkreettiset keinot ennaltaehkäistä ja havaita koulukiusaamista, puuttua siihen sekä syvällisesti ymmärtää kiusaamisilmiön syntyä ja olemusta. Opettajan realistinen käsitys omasta valmiudestaan puuttua kiusaamiseen on ensisijaisen tärkeää kiusaamisen ehkäisyn ja vähenemisen kannalta. Opettajien on tunnistettava ilmiö ja siihen vaikuttavat tekijät voidakseen tehokkaasti ehkäistä sen syntyä. (Novick & Isaacs 2010, 291–292).

Hamaruksen ja Kaikkosen (2011, 66) mukaan koulukiusaamisen ennaltaehkäisevä työ alkaa siitä, että yhteisössä eri toimijat, opettajat, koulun muu henkilökunta, oppilaat ja vanhemmat keskustelevat ja luovat yhteisen ymmärryksen siitä, mitä he ymmärtävät kiusaamisella ja miten tilanteisiin puututaan. Ellei tätä yhteistä ymmärrystä ole, kukin havaitsee ja tulkitsee kiusaamistilanteet omista lähtökohdistaan (Hamarus & Kaikkonen 2011, 66).

Salmivallin ja Kaukiaisien (2000, 34–35) tutkimuksessa ilmenee, että kiusaamisen määrä ei vaikuta kiusaamisen havaitsemiseen vaan siihen vaikuttavat opettajien motivaatio tai heidän valmiutensa havaita kiusaamista. Vaikka koulussa olisi siis paljonkin kiusaamista, opettaja ei sitä havaitse ellei hän ole herkistynyt seuraamaan sen esiintymistä ja motivoitunut puuttumaan siihen (Salmivalli & Kaukiainen 2000, 34–35). Opettajan herkkyuden merkityksestä puhuu myös Ukskoski (2013, 362–363), jonka mukaan opettajan herkistyminen ja alhainen puuttumiskynnys luo oppilaille turvallisen tunteen siitä, että kiusaamista ei hyväksytä yhteisössä. Tämä tietoisuus itsessään ennaltaehkäisee kiusaamista (Ukskoski 2013, 363). Myös Minkkinen (2011, 80) pitää tärkeänä, että opettajalla on riittävästi ammattitaitoa, sensitiivisyyttä ja aikaan kohdata lapsia. Opettajien tärkeä tehtävä on tukea kaikkien oppilaiden koulunkäyntiä sekä selvittää koulupäivän aikana luokassa ilmeneviä ongelmia (Minkkinen 2011, 80–81).

Opettajalla on paljon mahdollisuuksia ehkäistä kiusaamista luokassa. Hän voi toiminnallaan tukea oppilaiden tasapainoista kehittymistä ja vaikuttaa oppilasryhmän sosiaalisiin suhteisiin. Keinot vaihtelevat kuitenkin suuresti muun muassa luokan ilmapiiriin ja oppilaiden iän mukaan. Keskeistä on, että opettaja tuntee luokkansa hyvin ja pystyy aistimaan herkästi oppilaiden välisiä sosiaalisia suhteita. (Hamarus 2006, 212–213; Salovaara & Honkanen 2011, 20–24.) Jukaraisen, Syrjäläisen ja Värriin (2012, 247) mukaan opettajien kiusaamisen ehkäisyn keinoihin tulisikin lisätä pedagogisia menetelmiä, jotka parantavat hyvinvointia, eivätkä vain estä kiusaamista.

Jukaraisen ym. (2012, 248) mukaan lasten näkökulmasta opettajilta toivotaan ennen kaikkea turvallista läsnäoloa. Turvattomuutta ja kiusatuksi joutumisen pelkoa lapsissa herätti aikuisten puuttumattomuus tilanteisiin sekä aikuisen näkökulmasta pieneltä tuntuvat asiat, kuten se, että välituntivalvojat seurustelevat keskenään. Merkittävästi turvallisuutta lisääväksi tekijäksi osoittautui se, että lapset voivat luottaa opettajaan ilman minkäänlaista vallankäytön pelkoa. (Jukarainen ym. 2012, 248–249.)

Kuten edellä on käynyt ilmi, opettajalla on suuri vastuu ja merkittävä rooli kiusaamisen ehkäisyssä sekä siihen puuttumisessa mahdollisimman varhain. Nähdäkseni tehtävä on samalla erittäin vaativa.

Hamaruksen (2008, 89) mukaan pidämme oletusarvona sitä, että koulussa opettaja puuttuu kiusaamiseen ja saa sen loppumaan. Näin ei kuitenkaan aina käy. Tutkimuksissa on selvitetty syitä siihen, miksi opettajat eivät pysty ehkäisemään kiusaamista ja puuttumaan siihen. Opettajan näkökulmasta kiusaamisen tunnistaminen on vaikeaa. Opettajaa saatetaan harhauttaa siten, että hän ei näe ja tunnista kiusaamista, vaikka se tapahtuu hänen silmiensä alla. Opettaja saattaa myös unohtaa kiusaamistilanteet arjen keskellä ja toisaalta hänestä voi myös tuntua, ettei hänellä ole keinoja ja rohkeutta puuttua kiusaamiseen. (Hamarus 2008, 89–92.)

Kiusaamiseen puuttumisen vaikeudesta puhuu myös Salmivalli (2010, 32), jonka mukaan vastuuta kiusaamisen lopettamisesta pallorellaan usein kodin ja koulun välillä. Kiusaaminen on hyvin tunteita herättävä aihe ja aiheuttaa helposti jännitteitä erityisesti, jos oma lapsi on kiusaaja tai kiusattu. Lapsen peruskasvatusvastuu on vanhemmilla, mutta koulun vastuulla on se mitä lasten kesken koulussa tapahtuu. Sillä opettaja on, toisin kuin kukaan vanhemmista, luokkaryhmässä tapahtuvan vuorovaikutuksen ohjaaja ja silminnäkijä. Näin ollen opettajalla on paremmat mahdollisuudet ehkäistä kiusaamista ja puuttua siihen sekä sen taustalla vaikuttaviin mekanismeihin kuin muilla aikuisilla. (Salmivalli 2010, 32–33.)

Seuraavassa luvussa tarkastelen kiusaamisen ehkäisyä tekemäni kirjallisuuskatsauksen pohjalta. Ensimmäisessä alaluvussa kerron, miten toteutin kirjallisuuskatsauksen ja toisessa sekä kolmannessa alaluvussa esittelen saamani tulokset. Tuloksissa tarkastelen kiusaamisen ehkäisyä auttavia ja estäviä tekijöitä opettajien näkökulmasta.

3 TUTKIMUKSEN KAKSI NÄKÖKULMAA KIUSAAMISEN EHKÄISYYN

3.1 Kirjallisuuskatsaus koulukiusaamisesta

Tämä kirjallisuuskatsaus perustuu vuonna 2015 tekemääni kandidaatintutkielmaan, jota olen päivittänyt uusimmalla tutkimuksella. Kirjallisuuskatsauksessa tarkastelen koulukiusaamisen ehkäisyä opettajan näkökulmasta. Tarkastelun kohteena ovat peruskouluikäisten lasten opettajat. Tutkimusmenetelmäni on laadullinen review -tutkimus. Pyrin tässä kirjallisuuskatsauksessa kuvaamaan mikä auttaa opettajia kiusaamisen ehkäisyssä ja mikä toisaalta estää kiusaamisen ehkäisyä opettajien tuottaman tiedon perusteella. Tausta-ajatukseni on, että kiusaamisen vähentämiseksi ja kiusaamisen ehkäisyn edistämiseksi on oltava tietoinen siitä, miten opettajat kokevat ja näkevät kiusaamisen ehkäisyn omassa työssään.

Laadullinen review -tutkimus on kokonaisvaltaista tutkimusta ja tulkintaa valitun aihepiirin kirjallisuudesta. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus luokitellaan osaksi synteettistä tutkimustapaa. Sen tarkoituksena on tiivistää aiempien tutkimusten olennainen sisältö. Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on kartoittaa, millaista tutkimusta ja kuinka paljon valitusta aihepiiristä on tehty. Kirjallisuuskatsauksessa tutkija ei kerää empiiristä aineistoa, vaan tutkimusaineistona on aiemmin aihepiiristä tehdyt tutkimukset. Aikaisemmista tutkimuksista tutkija tekee yhteenvedon ja johtopäätökset. (Kallio 2006, 18-20.)

Lähestyn aihetta seuraavien tutkimuskysymysten kautta:

1. Mikä auttaa opettajia ehkäisemään kiusaamista?
2. Mikä estää opettajia ehkäisemään kiusaamista?

Aineiston haku ja kriteerit

Aloitin tutkielman aineiston haun tekemällä tiedonhakuja Tampereen yliopiston Nelli-portaalin kautta. Aluksi tein hakuja kotimaisista Melinda ja Arto – tietokannoista. Kotimaisista tietokannoista löytyi muutamia pro gradu –tutkielmia sekä muita opinnäytetöitä, joissa oli tutkittu kiusaamisen ehkäisyä opettajien näkökulmasta. Arto –artikkeliviitetietokannasta löytyi yksi suomenkielinen tutkimusartikkeli, joka sopi aineistooni. Lisäksi hyödynsin löytämieni pro gradu -tutkielmien lähdeluetteloja jatkaessani tiedonhakua.

Jatkoin hakuja kansainvälisistä EBSCO Academic Search Premier ja Social Services Abstracts (ProQuest) –tietokannoista. Sain tietokannoista useita satoja osumia hakiessani koulukiusaamisen ehkäisyä koskevia artikkeleita. Rajasin hakuja koskemaan opettajia ja peruskouluikäisiä lapsia sekä vertaisarvioituja vuonna 2000 tai myöhemmin ilmestyneitä artikkeleita. Rajasin haun vuonna 2000 tai myöhemmin ilmestyneisiin artikkeleihin, koska kiusaamisen ehkäisyn tutkimus on alkanut laajemmin vasta 2000-luvulla. Aluksi tein hakuja ilman aikarajausta ja huomasin, että ennen 2000-lukua ilmestyneistä artikkeleista en löytänyt aineistooni sopivia artikkeleita. Tekemieni rajausten jälkeen sain EBSCO –tietokannasta 64 artikkelia ja Social Services Abstracts –viitetietokannasta 48 artikkelin tiedot. Luin löytämieni artikkelien tiivistelmät ja arvioin niiden perusteella vastaako artikkeli tutkimuskysymykseeni sekä täyttääkö artikkeli muutoin asettamani sisäänottokriteerit (löytyvät taulukosta 1). Löytämistäni artikkeleista tallensin itselleni 14 jatkoarviointia varten. Tarkemman lukemisen jälkeen artikkeleista kaksi täytti sisäänottokriteerini ja valikoitui näin aineistooni.

Löytämässäni artikkeleissa oli paljon review –tutkimuksia, joiden lähdeluetteloja hyödynsin tiedonhaussa. Artikkeleissa oli jonkin verran myös erityyppisiä katsauksia, jotka eivät täyttäneet varsinaisen tutkimusartikkelin kriteereitä. Löysin myös yhden portugalinkielisen ja yhden espanjankielisen artikkelin, jotka jouduin jättämään pois aineistosta, koska en osannut kieltä.

Jatkoin tiedonhakuja Sage Journals Online sekä Science direct –tietokantoihin. Näistä tietokannoista löytyi myös useita kymmeniä artikkeleita, jotka kävin läpi lukemalla tiivistelmät. Tallensin artikkeleista itselleni 16, joita luin tarkemmin. Artikkeleista kolme sopi aineistooni. Lisäksi neljä artikkelia löysin review –artikkelien ja väitöskirjojen lähdeluetteloiden kautta ERIC, PsycINFO ja Google Scholar –tietokannoista.

Täydentäessäni kirjallisuuskatsausta pro gradu –tutkielmaa varten tein tiedonhakuja samoista tietokannoista kuin kandidaatin tutkielmaa tehdessä, mutta rajasin haut koskemaan vuonna 2015 tai sen jälkeen julkaistuja artikkeleita. Uusien hakujen myötä löysin kolme uutta tutkimusaineistoni valintakriteerit täyttävää artikkelia. Yhden artikkelin löysin Sage Journals Online –tietokannasta ja toisen EBSCO –tietokannasta. Kolmannen artikkelin löysin PsycARTICLES –tietokannasta.

Alla olevassa taulukossa näkyy kriteerit, joiden perusteella valitsin tutkimusaineistoni:

TAULUKKO 1. Tutkimusaineiston valintakriteerit

Sisäänottokriteerit	Poissulkukriteerit ja rajaukset
1. Aineisto vastaa tutkimuskysymykseeni	1. Aineisto ei vastaa tutkimuskysymykseeni
2. Julkaistu vuonna 2000 tai myöhemmin	2. Julkaistu ennen vuotta 2000
3. Vertaisarvioitu tutkimusartikkeli	3. Ei vertaisarvioitu tutkimusartikkeli
4. Tutkimuksessa selvitetty opettajien näkemyksiä koulukiusaamisen ehkäisystä	4. Tutkimuksessa selvitetty muiden kuin opettajien näkemyksiä koulukiusaamisen ehkäisystä
5. Suomen tai englannin kieli	5. Muu kuin suomen tai englannin kieli

Käytin tiedonhaussa käsitteitä kiusaaminen, koulukiusaaminen, ehkäisy, ehkäiseminen, puuttuminen, interventio, opettaja, koulu, peruskoulu sekä näiden käsitteiden yhdistelmiä ja osia. Englanninkielisiä käsitteitä olivat bullying, school bullying, school violence, teasing, prevention, intervention, teacher, elementary school sekä näiden käsitteiden yhdistelmät ja osat.

Aineiston hakua tehdessäni kävi selväksi, että kiusaamista ilmiönä on tutkittu melko paljon, erityisesti 2000-luvulla. Kansainvälisessä tutkimuksessa näkyi myös Suomen vahva rooli koulukiusaamisen tutkimuksessa. Erityisesti KiVa koulu -ohjelmaan liittyviä tutkimuksia ja viittauksia oli runsaasti. Sain hakulausekkeilla kohtuullisen paljon tuloksia, mutta haasteelliseksi muodostui löytää tutkimuksia, joissa olisi tutkittu asiaa opettajien näkökulmasta. Tarkoitukseni oli löytää tutkimuksia, joissa opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisyyn olisi kysytty heiltä itseltään joko haastattelemalla tai muilla tutkimusmenetelmillä. Halusin selvittää nimenomaan opettajien omia näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamisen ehkäisystä sekä opettajiin liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttavat kiusaamisen ehkäisyyn. Yllätyin siitä, miten vähän kiusaamisen ehkäisyä on tutkittu opettajien näkökulmasta. Koulukiusaamisen ehkäisyn tutkimus näytti keskittyvän melko paljon erilaisten kiusaamisen vastaisten ohjelmien tutkimukseen, arviointiin ja kehittämiseen.

Aineiston löytäminen oli erittäin vaativa, työläs ja aikaa vievä prosessi. Tiesin aineiston haun vievän aikaa, mutta silti sen vaikeus yllätti. Aineiston haun haastavuutta lisäsi se, että aineisto oli valtaosin englanninkielistä ja sen ymmärtäminen oli minulle varsinkin aluksi erittäin työlästä. Alun

perin tarkoitukseni oli käsitellä koulukiusaamisen ehkäisyä alakouluikäisten opettajien näkökulmasta. Halusin tutkia asiaa alakouluikäisten lasten osalta, koska näen kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumisen panostamisen ensimmäisinä kouluvuosina erityisen merkityksellisenä myös tulevia vuosia ajatellen. Kuten Minkkinen (2015) sekä Salmivalli ja Kaikkonen (2000) ovat tutkimuksissaan todenneet, kiusaamisen ehkäisyyn panostaminen on erityisen tärkeää ensimmäisinä kouluvuosina. Jouduin kuitenkin rajaamaan tutkimustani uudelleen, koska alakouluikäisten osalta tutkimusta ei ollut riittävästi saatavilla.

Tämän kirjallisuuskatsauksen aineisto koostuu kolmestatoista tieteellisestä, vertaisarvioidusta tutkimusartikkelista, jotka käsittelevät koulukiusaamisen ehkäisyä opettajien näkökulmasta. Artikkeleista kaksitoista on englanninkielisiä ja yksi suomenkielinen. Tutkimuksista kuusi on tehty USA:ssa, kaksi Suomessa, yksi Englannissa, yksi Kanadassa, yksi Hollannissa, yksi Itävallassa ja yksi osin Suomessa ja osin Englannissa. Tutkimuksista viisi on tehty kvalitatiivisin menetelmin, kuusi kvantitatiivisin menetelmin ja kahdessa tutkimuksessa on käytetty sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia menetelmiä. Alun perin tarkoitukseni oli käyttää aineistona pelkästään kvalitatiivisia tutkimuksia, joista ajattelin saavani parhaiten selville opettajien kokemuksia ja näkemyksiä kiusaamisen ehkäisystä. Jouduin kuitenkin rajaamaan siltä osin tutkimustani uudelleen, koska kvalitatiivisin menetelmin tehtyjä tutkimuksia ei ollut riittävästi saatavilla. Tutkimuksen tulosten kannalta näen lopulta rikkautena sen, että tutkimukset oli tehty erityyppisin menetelmin. Kvalitatiivisin menetelmin tehdyt tutkimukset antavat syvällisempää tietoa opettajien asenteista, näkemyksistä ja kokemuksista. Toisaalta taas kvantitatiivisin menetelmin tehdyt tutkimukset ovat tavoittaneet selvästi laajemman joukon opettajia ja tuovat näin yleisempää näkökulmaa tuloksiin. Kvantitatiivisissa tutkimuksissa on pystytty myös tarkastelemaan syy seuraussuhteita ja luomaan riippuvuuksia eri tekijöiden välille.

Seuraavaan taulukkoon olen koonnut tiedot kirjallisuuskatsauksessa käyttämästäni artikkeleista. Olen merkinnyt tähdellä (*) taulukon kolme viimeistä artikkelia, jotka olen löytänyt täydentäessäni kirjallisuuskatsausta.

TAULUKKO 2. Kirjallisuuskatsauksen aineisto

Tekijä, tutkimuksen nimi, vuosi, maa	Taustaa ja tarkoitus	Aineisto ja menetelmä	Keskeiset tulokset
<p>Bauman, Sheri & Rigby, Ken & Hoppa, Kathleen (2008)</p> <p>US teachers´and school counsellors´strategies for handling school bullying incidents</p> <p>Educational Psychology 28(7), 837-856. (USA)</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää opettajien ja koulukuraattoreiden strategioita puuttua ja ehkäistä koulukiusaamista kuvitteellisten tapausten kautta.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 735 opettajaa ja koulukuraattoria. Osallistujista opettajia oli 285 ja he työskentelivät peruskouluikäisten lasten parissa. Osallistujia oli kaikista Yhdysvaltain osavaltioista.</p> <p>Tutkimus oli netin kautta toteutettu kvantitatiivinen kyselytutkimus, joka toteutettiin käyttäen Handling Bullying Questionnaire – kyselylomaketta. Aineisto analysoitiin psykometrisellä analyysillä.</p>	<p>Analyysissä löytyi viisi eri strategiaa, joita opettajat ja kuraattorit käyttivät koulukiusaamisen ehkäisyssä ja siihen puuttumisessa. Tuloksissa näkyi vahvasti koulutuksen merkitys. Opettajat ja kuraattorit, jotka olivat käyneet kiusaamisen vastaisen koulutuksen, käyttivät enemmän kiusaamista ennaltaehkäiseviä keinoja. He myös jättivät kiusaamisen selvästi harvemmin huomiotta kuin koulutuksen käymättömät.</p>
<p>Dake, Joseph A. & Price, James H. & Telljohan, Susan K. & Funk, Jeanne B. (2003)</p> <p>Teacher perceptions and practices regarding school bullying prevention</p> <p>Journal of School Health 73(9), 347-355. (USA)</p>	<p>Tutkimuksessa selvitettiin opettajien havaintoja ja käytäntöjä kiusaamisen ehkäisyssä.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 359 neljännen luokan opettajaa.</p> <p>Tutkimus oli kvantitatiivinen kyselylomaketutkimus.</p> <p>Aineisto analysoitiin tilastollisin menetelmin.</p>	<p>Opettajat kokivat olevansa suuresti vastuussa kiusaamisen ehkäisystä. He pitivät kiusaamista myös hyvin vakavana asiana. Opettajat toivovat lisäkoulutusta kiusaamisen vastaiseen toimintaan ja kokivat usein, että heiltä puuttui varmuutta puuttua kiusaamiseen. Opettajien oli vaikea nimetä kiusaamisen ehkäisyn keinoja. Merkittävin keino oli luokan järjestyssääntöjen laadinta.</p>

<p>Kokko, Teemu H.J. & Pörhölä, Maili (2009)</p> <p>Tackling bullying: Victimized by peers as a pupil, an effective intervener as a teacher?</p> <p>Teaching and Teacher Education 25(2009), 1000-1008. (Suomi)</p>	<p>Tutkimuksessa selvitettiin opettajien omien lapsuuden koulukiusaamiskoke-musten vaikutuksia kiusaamisen ehkäisyyn ja empatiatasoon suhteessa kiusattuun sekä kykyä tunnistaa kiusaamista.</p> <p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajaopiskelijoiden omien kiusaamiskokemusten vaikutus heidän empatia ja viestintätaitoihin.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 97 opettajaopiskelijaa.</p> <p>Tutkimus oli toteutettu sekä kvalitatiivisin että kvantitatiivisin menetelmin.</p> <p>Aineisto kerättiin kyselylomakkeella ja analysoitiin luokittelun ja varianssianalyysin keinoin.</p>	<p>Tulosten mukaan lapsena kiusatut opettajat kokivat selvästi enemmän empatiaa kiusattuja lapsia kohtaan kuin ei kiusatut. Kiusatut opettajat eivät kuitenkaan arvioineet kykyään ehkäistä kiusaamista juurikaan paremmaksi kuin ei kiusatut.</p>
<p>Mishna, Faye & Scarcello, Iolanda & Pepler, Debra & Wiener, Judith (2005)</p> <p>Teachers' understanding of bullying</p> <p>Canadian Journal of Education 28(4), 718-738. (Kanada)</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten opettajat olivat selvillä kiusaamisesta omassa luokassaan ja miten he ilmiötä ymmärsivät.</p>	<p>Tutkimus oli kvalitatiivinen, puolistrukturoitu haastattelututkimus, johon osallistui 13 opettajaa ja 17 oppilasta.</p> <p>Aineisto analysoitiin luokittelua käyttäen.</p>	<p>Tulosten mukaan monet opettajat eivät tienneet, että heidän oppilaita oli kiusattu. Huolestuttavaa oli se, että useat opettajat eivät uskoneet lasten kokemuksia kiusatuksi tulemisesta, vaan sen sijaan näkivät oman näkemyksensä objektiivisena ja oikeana.</p>
<p>Sairanen, Leena & Pfeffer, Karen (2011)</p> <p>Self-reported handling of bullying among junior high school teachers in Finland</p> <p>School Psychology International 32(3), 330-344. (Suomi/ Englanti)</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien näkemyksiä kiusaamiseen puuttumisesta ja ehkäisystä.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 136 suomalaista yläkoulun opettajaa, joista 107 naista ja 29 miestä.</p> <p>Tutkimus toteutettiin käyttämällä Handling Bullying Questionnaire – kyselylomaketta ja analysoitiin varianssianalyysillä.</p>	<p>Tulosten mukaan opettajat, jotka olivat osallistuneet kiusaamisen vastaiseen koulutukseen toimivat selvästi tehokkaammin ehkäistäkseen kiusaamista. He myös puuttuivat kiusaamistilanteisiin tehokkaammin ja jättivät kiusaamisen selvästi harvemmin huomiotta kuin koulutuksen käymättömät opettajat.</p>

			Kaikkien opettajien ensisijainen keino kiusaamiseen puuttumiseen oli kiusaajan rankaisu.
<p>Smith, Heather & Varjas, Kris & Meyers, Joel & Marshall, Megan L. & Ruffner, Cristina & Graybill, Emily C. (2010)</p> <p>Teachers' perceptions of teasing in schools</p> <p>Journal of School Violence 9, 2-22. (USA)</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, näkevätkö opettajat kiusaamisen ja kiusoittelemisen eri käytöksenä ja, miten se vaikuttaa heidän tapansa reagoida.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 28 opettajaa, jotka työskentelivät 4-8 – luokkien opettajina.</p> <p>Tutkimus oli kvalitatiivinen ja aineisto kerättiin puolistrukturoidulla haastattelulla. Aineisto analysoitiin koodaamalla.</p>	<p>Tulosten mukaan valtaosa opettajista näkivät kiusaamisen ja kiusoittelemisen eri käytöksenä. Ilmiöiden tarkempi erottelu oli vaikeaa ja opettajat toivat vahvasti esille sitä, miten vaikea on tietää, milloin kiusaamiseen/kiusoittelemiseen tulisi puuttua ja milloin ei.</p>
<p>Troop-Gordon, Wendy & Ladd, Gary W. (2015)</p> <p>Teachers' victimization-related beliefs and strategies: Associations with students' aggressive behavior and peer victimization</p> <p>Journal of Abnormal Child Psychology 43, 45-60. (USA)</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien kiusaamiseen ja häirintään liittyvien uskomusten ja asenteiden yhteyttä oppilaiden väliseen kiusaamiseen ja aggressiivisuuteen.</p>	<p>Tutkimus oli kvantitatiivinen ja aineisto oli osa Pathways Project – pitkittäistutkimusta.</p> <p>Tutkimukseen osallistui 170, 6-7 – luokkien opettajaa, joista naisia oli 137 ja miehiä 33. Sekä heidän oppilaitaan osallistui 2938. Oppilaista tyttöjä oli 1413 ja poikia 1525.</p> <p>Aineisto kerättiin kyselylomakkeella sekä haastatteleamalla ja analysoitiin tilastollisia menetelmiä käyttäen.</p>	<p>Tuloksista kävi ilmi, että opettajien asenteilla ja uskomuksilla oli merkittäviä yhteyksiä oppilaiden väliseen kiusaamiseen ja aggressiiviseen käyttäytymiseen. Kiusaamista ja aggressiivisuutta oli eniten luokilla, joissa opettajalla oli normatiivinen suhtautuminen kiusaamiseen.</p>
<p>Tucker, Emma & Maunder, Rachel (2015)</p> <p>Helping children to get along: teachers'</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien käsityksiä kiusaamisesta sekä</p>	<p>Tutkimukseen osallistui kuusi alakoulun opettajaa.</p>	<p>Tuloksista kävi ilmi, että kiusaamisen ehkäisy on hyvin tilannesidonnaista ja opettajat tulkitsevat tilanteita, tietääkseen</p>

<p>strategies for dealing with bullying in primary schools</p> <p>Educational Studies 41(4), 466-470. (Englanti)</p>	<p>heidän keinojaan estää ja hallita sitä.</p>	<p>Tutkimus oli haastattelututkimus ja aineisto analysoitiin teemoittelemalla.</p>	<p>milloin ja miten puuttua. Opettajien ennaltaehkäisevä työ keskittyi lasten empatiataitojen kehittämiseen sekä sosiaalisten taitojen opettamiseen.</p>
<p>Ukskoski, Tuija (2013)</p> <p>Kohti kouluhyvinvoinnin yhteisöllistä asiantuntijuutta – Koulukiusaamisen ehkäisemisen interventio perusopetuksessa</p> <p>Kasvatus 44(4), 352-366. (Suomi)</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia ja kehittää koulun arjessa oppilaiden hyvinvointia edistävää ja kiusaamista ehkäisevää henkilöstön täydennyskoulutusta.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 44 henkilöä kahdesta eri suomalaisesta peruskoulusta. Toinen kouluista oli alakoulu ja toinen yläkoulu.</p> <p>Tutkimus oli kasvatus- ja opetushenkilöstöön kohdistuva, Vaakamalliin (Hamarus 2008) perustuva interventio. Tutkimus oli toteutettu tapaustutkimuksena ja aineisto oli analysoitu sisällönanalyysillä.</p>	<p>Tuloksena on kuvattu kolmea vaihetta, joiden kautta asiantuntijuus on kehittynyt koulutuksen aikana. Lisäksi tulokset kuvaavat opettajien ajattelun ja asenteiden muutosta koulutusprosessin kuluessa hyvinvoinnin edistämisen ja kiusaamisen ehkäisyn näkökulmasta.</p>
<p>Yoon, Jina S. & Kerber, Karen (2003)</p> <p>Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies</p> <p>Research in Education 69, 27-35. (USA)</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien näkemyksiä epäsuorasta kiusaamisesta ja erityisesti sosiaalisesta syrjinnästä.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 94 peruskoulun opettajaa, joista 68 naisia ja 26 miehiä.</p> <p>Tutkimus oli kvantitatiivinen ja aineisto kerättiin kyselylomakkeella.</p> <p>Aineisto analysoitiin varianssianalyysia käyttäen.</p>	<p>Tulosten mukaan opettajien asenne epäsuoraan kiusaamiseen oli merkittävästi myönteisempi kuin suoraan; fyysiseen tai sanalliseen kiusaamiseen. Tuloksista kävi ilmi, että opettajat puuttuivat suoraan kiusaamiseen 50 prosentissa tapauksia ja epäsuoraan kiusaamiseen kymmenessä prosentissa tapauksia.</p>

<p>*Grading, Petra & Strohmeier, Dagmar & Spiel, Christiane (2017)</p> <p>Parents' and Teachers' Opinions on Bullying and Cyberbullying Prevention</p> <p>Zeitschrift für Psychologie 225(1), 76-84. (Itävalta)</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää vanhempien ja opettajien mielipiteitä kiusaamisesta ja netissä tapahtuvasta kiusaamisesta sekä kiusaamisen ehkäisystä. Lisäksi tarkoituksena oli selvittää lasten tai oppilaiden kiusatuksi joutumisen vaikutuksia aikuisten mielipiteisiin.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 959 aikuista, joista 466 vanhempaa ja 493 opettajaa.</p> <p>Tutkimus oli kvantitatiivinen kyselylomaketutkimus, joka analysoitiin tilastollisin menetelmin.</p>	<p>Tulosten mukaan sekä vanhemmat että opettajat pitivät kaikkia kiusaamisen muotoja kouluissa erittäin vakavana asiana, mutta netissä tapahtuva kiusaaminen nähtiin vähiten vakavaksi. Vanhempien ja opettajien näkemyksissä oli myös joitakin mielenkiintoisia eroja, vanhemmat näkivät esimerkiksi fyysisen kiusaamisen vakavammaksi kuin opettajat, kun taas opettajat näkivät sanallisen kiusaamisen vanhempia vakavampana asiana.</p>
<p>* Oldenburg, Beau & Bosman, Rie & Veenstra, René (2016)</p> <p>Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study</p> <p>School Psychology International 37(1) 64-72. Hollanti</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisia valmiuksia opettajilla on ehkäistä kiusaamista.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 22 peruskoulun opettajaa sekä 373 heidän oppilastaan. Osallistujat olivat kahdeksasta eri koulusta.</p> <p>Opettajien aineisto kerättiin haastattelemalla ja oppilaiden aineisto kyselylomakkeella.</p>	<p>Tulosten mukaan opettajien valmiudet ehkäistä kiusaamista sekä tunnistaa kiusaamista vaihtelivat suuresti. Vaihtelu tuli näkyviin erityisesti, kun tutkittiin opettajia, jotka työskentelivät samoissa luokissa työparina. Kaikkienensa iso osa kiusaamisesta näytti jäävän opettajilta piiloon.</p>
<p>*Waters, Stewart & Mashburn, Natalie (2017)</p> <p>An Investigation of Middle School Teachers' Perceptions on Bullying</p> <p>Journal of Social Studies Education Research 8(1), 1-34. (USA)</p>	<p>Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien kiusaamisen määrittelyä sekä sitä, missä kiusaamista koulussa tapahtuu ja miten kiusaamista ehkäistään.</p>	<p>Tutkimukseen osallistui 21, 6-9 – luokkien opettajaa.</p> <p>Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeella.</p>	<p>Tulosten mukaan opettajat näkivät kiusaamisen moniulotteisena ja vakavana ilmiönä. Mielenkiintoista oli, että lähes kaikissa kouluissa oli kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma, mutta vain harvoin opettajat olivat olleet kehittämässä suunnitelmaa.</p>

Kirjallisuuskatsauksen luotettavuus

Review –tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa erityisesti tutkimuksen systemaattisuus, avoimuus, kattavuus ja toistettavuus. Tutkitun aineiston tulee siis koostua kaikista relevanteista lähteistä ja tutkimusprosessi tulee esitellä siten, että lukija kykenee tunnistamaan ja arvioimaan tutkijan tekemiä valintoja. Lisäksi tutkimuksen tulee olla riittävän laaja-alainen ja toisen tutkijan toistettavissa. Käytännössä luotettavuuden arviointi on tapauskohtaista ja edellyttää lukijalta arviointia, koska mittareita luotettavuuden arvioimiseksi ei ole olemassa. (Kallio 2006, 25.)

Tämän kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta olen pyrkinyt lisäämään perustelemalla tekemäni valinnat ja rajaukset sekä kuvaamalla aineistonhankintaprosessin mahdollisimman tarkasti. Näiden tekijöiden avulla lukija saa muodostettua kokonaiskuvan tutkimusprosessista ja hän pystyy näin itse arvioimaan tutkielman luotettavuutta.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kysymyksiä on syytä pohtia myös tutkimuksen analysointi- ja tulkintavaiheessa, sillä tutkijan tekemät tulkinnat ja johtopäätökset kertovat aina jotakin tutkijan omista arvoista ja asenteista (Hirsjärvi & Hurme 2008, 130).

Kuten johdannossa mainitsin, tämän kirjallisuuskatsauksen tekoon minut johdattivat osittain omat kokemukseni koulukiusaamisesta. Omat kiusaamiskokemukseni ovat varmasti vaikuttaneet arvoihini ja asenteisiini, joten ne väistämättä näkyvät myös tuloksista tekemissäni tulkinnoissa ja johtopäätöksissä, vaikka olen pyrkinyt objektiivisuuteen. Lisäksi tämän tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa on syytä huomioida, että analysoitu aineisto oli lähes kokonaan englanninkielistä. Kielen ymmärtäminen oli minulle varsinkin aluksi hyvin työlästä, joka on luonnollisesti saattanut heikentää tutkimuksen luotettavuutta.

Aineiston analysointi

Analysoin tutkimusaineistoni käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on perinteinen laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmä, jonka avulla pyritään kuvaamaan sisältöä sanallisesti tutkittavista dokumenteista. Tällä analyysimenetelmällä tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa, kadottamatta sen keskeistä sisältöä. Aineistoa voidaan analysoida joko deduktiivisesti eli teorialähtöisesti tai induktiivisesti eli aineistolähtöisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–107.)

Aineistolähtöistä sisällönanalyysia kuvataan kolmivaiheiseksi prosessiksi, johon kuuluvat aineiston pelkistäminen eli redusointi, aineiston ryhmittely eli klusterointi ja teoreettisten käsitteiden luominen eli abstrahointi. Aineiston pelkistämässä aineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennainen pois. Aineiston pelkistämistä ohjaa tutkijustehtävä, jonka mukaan aineistoa pelkistetään koodaamalla olennaiset ilmaukset. Ryhmittelyssä aineiston koodaukset käydään lävitse ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Käsitteet ryhmitellään ja nimitetään niiden sisältöä kuvaavilla käsitteillä. Ryhmittelyä seuraa aineiston abstrahointi, jossa erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahoinnissa eli käsitteellistämässä edetään alkuperäisistä kielellistä ilmauksista kohti teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108 - 111.)

Analyysiä tehdessä, tutkijan on suljettava omat ennakkokäsitykset ja teoria mielestään. Tavoitteena on analysoida aineisto mahdollisimman objektiivisesti. Kokonaan objektiivista analyysia on kuitenkin mahdotonta tehdä, koska tutkijan oma tulkinta kietoutuu aina analyysiin. (Eskola & Suoranta 2000, 155; Tuomi & Sarajärvi 2009, 123.)

Aloitin tutkimuksen analyysin lukemalla artikkelit kertaalleen läpi. Englanninkielisten artikkelien lukeminen oli aluksi hyvin työlästä ja hidasta. Aluksi keskityin ymmärtämään artikkelien rakennetta ja luin tekstejä pienissä osissa. Saatua kokonaiskäsityksen artikkelin sisällöstä keskityin erityisesti tulosten ja johtopäätösten tarkasteluun. Etenin analyysissä systemaattisesti siten, että toisen lukukerran jälkeen tein jokaisesta artikkelista yhteenvedon, johon tiivistin tutkimusten keskeiset tiedot (Taulukko 2). Kolmannella lukukerralla etsin tuloksista vastauksia tutkimuskysymyksiini ja merkitsin löytämäni vastaukset. Sen jälkeen jatkoin analyysiä tekemällä jokaisen artikkelin tuloksista koonnin, johon poimin tekstistä löytämäni tulokset. Tämän vaiheen jälkeen etsin tuloksista kiusaamisen ehkäisemistä auttavia ja kiusaamisen ehkäisemistä estäviä tekijöitä merkiten ne plussin ja miinuksin. Lisäksi poimin opettajien mainitsemat koulukiusaamisen ehkäisemisen ja puuttumisen keinot.

Tutkimusten tulosten pelkistämisen jälkeen poimin löytämäni kiusaamisen ehkäisyä auttavat asiat, kiusaamisen ehkäisyä estävät asiat sekä kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen keinot kunkin oman otsikkonsa alle. Tämän jälkeen tarkastelin jokaista kolmea osiota erikseen, luin tuloksia ja merkitsin jälleen eri värein löytämiäni teemoja. Koulukiusaamisen ehkäisemistä auttaviksi teemoiksi muodostuivat koulutuksen teema sekä opettajan ja vuorovaikutustaitojen teemat. Koulukiusaamisen ehkäisyä estäviksi teemoiksi muodostui tunnistamisen ja määrittelyn vaikeus sekä opettajan ja

koulun teemat. Lisäksi omaksi osiokseen muodostuivat kiusaamisen ehkäisemisen ja puuttumisen teema. Seuraavassa luvussa esitän saamani tulokset muodostamieni teemojen kautta.

3.2 Kiusaamisen ehkäisyä auttavat tekijät

Kiusaamisen vastainen koulutus

Useimmissa tarkastelun kohteina olleissa tutkimuksissa (Bauman, Rigby & Hoppa 2008; Dake, Price, Telljohan & Funk 2003; Kokko & Pörhölä 2009; Mishna, Scarcello, Pepler & Wiener 2005; Sairanen & Pfeffer 2011; Ukskoski 2013; Waters & Mashburn 2017) opettajat pitivät kiusaamisen vastaista koulutusta tärkeänä ja toivoivat sitä lisää. Opettajat toivoivat saavansa koulutuksesta lisää välineitä ja keinoja kiusaamisen vastaiseen työhön (Dake ym. 2003; Waters & Mashburn 2017).

Monien tutkimusten tuloksista kävi ilmi koulutuksen vaikuttavuus kiusaamisen ehkäisyssä. Opettajat, jotka olivat saaneet kiusaamisen vastaista koulutusta, tunnistivat kiusaamisen paremmin, puuttuivat siihen tehokkaammin ja varhemmin sekä käyttivät enemmän kiusaamista ehkäiseviä keinoja kuin ne opettajat, jotka eivät olleet tällaista koulutusta saaneet. Koulutuksen käyneet opettajat työskentelivät myös enemmän sekä kiusaajien että uhrien, vanhempien, muiden opettajien ja oppilashuoltohenkilöstön kanssa. (Bauman ym. 2008; Kokko & Pörhölä 2009; Mishna ym. 2005; Sairanen & Pfeffer 2011; Ukskoski 2013.) Lisäksi kiusaamisen vastaisen koulutuksen käyneet opettajat jättivät kiusaamisen huomiotta selvästi harvemmin kuin opettajat, jotka eivät olleet koulutusta käyneet (Mishna ym. 2005; Sairanen & Pfeffer 2011). Samoja vaikutuksia havaittiin kouluissa, joissa oli käytössä kiusaamisen vastainen ohjelma (Bauman ym. 2008; Sairanen & Pfeffer 2011). Toisaalta Oldenburgin, Bosmanin ja Veenstran (2016) tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajien kiusaamisen vastaisesta koulutuksesta huolimatta iso osa luokassa tapahtuvasta kiusaamisesta jäi opettajilta tunnistamatta.

Osana Ukskosken (2013) tutkimusta opettajat osallistuivat vuoden kestäväan koulutukseen kiusaamisen ehkäisemiseksi ja kouluhyvinvoinnin lisäämiseksi. Koulutuksen alussa opettajat suhtautuivat koulukiusaamisesta keskusteluun jopa hiukan kyllästyneesti ja olivat turhautuneita siihen, että kiusaamistilanteiden selvittely vei paljon aikaa ja toistui pian uudelleen. Koulutuksen edetessä ja tiedon sekä ymmärryksen lisääntyessä koulukiusaamisilmiön monimuotoisuudesta opettajien näkemys muuttui. Opettajat näkivät mahdolliseksi tunnistaa ja puuttua kiusaamistilanteisiin aiempaa varhemmin. Koulutuksen myötä myös kiusaamistilanteiden selvittäminen ja niihin puuttuminen alettiin nähdä osaksi ehkäisevää ja hyvinvointia edistävää työtä.

Näkemykset ovat hyvin samansuuntaisia kuin Tuckerin ja Maunderin (2015) tutkimuksessa, jossa kiusaaminen nähtiin laajemmin vuorovaikutustaitojen ja sosiaalisten taitojen kontekstissa.

Myös Mishnan ym. (2005) tutkimuksessa opettajat kokivat saaneensa lisää ymmärrystä koulukiusaamisilmiön monimuotoisuudesta koulutuksen myötä. Opettajat pystyivät koulutuksen myötä paremmin esimerkiksi eläytymään kiusatun asemaan sekä ymmärtämään epäsuoran ja aikuisen silmiltä piilossa tapahtuvan kiusaamisen vahingollisuuden lapselle (Mishna ym. 2005).

Tulosten perusteella näyttää siltä, että koulutuksen avulla voidaan parantaa opettajien valmiuksia ehkäistä kiusaamista ja puuttua siihen varhain ja tehokkaasti. Useimmista tutkimuksista ei käynyt kuitenkaan ilmi, millaista kiusaamisen vastaista koulutusta opettajat olivat saaneet. Ukskosken (2013) tutkimuksen kehittämiskoulutus kesti vuoden ajan, joka on pitkä koulutus. Nähdäkseni onkin tärkeää selvittää, millaista koulutuksen tulee olla, jotta sillä voidaan todella vaikuttaa opettajien asenteisiin ja toimintatapoihin. Koulutus on toki joka tapauksessa interventio, joka tuo asian jollakin tasolla opettajien väliseen keskusteluun ja auttaa tarkastelemaan omia toimintatapoja. Tulkitsen kuitenkin, että asenteiden ja toimintatapojen muuttaminen on niin hidas ja vaikeakin prosessi, että merkittäviä vaikutuksia ei ole välttämättä mahdollista saada lyhyen koulutuksen myötä.

Opettajan elämäkokemukset ja asenteet

Kokon ja Pörhölän (2009) tutkimuksessa selvitettiin opettajien omien kouluaikeisten kiusaamiskokemusten vaikutuksia kiusaamistilanteissa toimimiseen. Tutkimuksessa tarkasteltiin muun muassa opettajien empatian tasoa kiusattua kohtaan. Tuloksista selvisi, että kouluaikeana kiusatut opettajat kokivat selvästi enemmän empatiaa kiusattuja kohtaan kuin ne opettajat, joita ei ollut kiusattu. Lisäksi koulukiusatut opettajat uskoivat pystyvänsä ymmärtämään kiusattujen lasten kokemuksia huomattavasti paremmin kuin ei kiusatut opettajat. (Kokko & Pörhölä 2009.) Mishnan ym. (2005) tutkimuksen tuloksissa selvisi, että opettajan tuntiessa kiusattua lasta kohtaan empatiaa tällöin hän myös pyrki ymmärtämään kiusattua. Sitä vastoin, jos opettaja ei tuntenut empatiaa, hän selvästi todennäköisemmin näki kiusatussa itsessään syyn kiusaamiseen (Mishna ym. 2005).

Hiukan yllättäen Kokon ja Pörhölän (2009) tuloksista kävi ilmi, että ne opettajat, joita oli kiusattu pisimpään ja intensiivisimmin omasivat paremmat vuorovaikutustaidot ja olivat halukkaampia ottamaan kontaktia myös vieraisiin ihmisiin kuin ne opettajat, joita oli kiusattu vähemmän ja sattumanvaraisesti. Joiltakin osin kiusattujen opettajien vuorovaikutustaidot näyttäytyivät jopa

parempina kuin ei kiusattujen. Hyvät vuorovaikutustaidot ja rohkeus sosiaalisissa tilanteissa ovat opettajalle tärkeitä ominaisuuksia, kun hän toimii kiusaamisen ehkäisemiseksi tai puuttuu kiusaamisepäilyyn (Kokko & Pörhölä 2009).

Edellä esitetyt tulokset tuovat mielestäni esiin sitä, miten iso merkitys opettajien omilla elämäkokemuksilla ja asenteilla voi olla suhtautumisessa oppilaaseen ja sen myötä niin kiusaamisen ehkäisyyn kuin siihen puuttumiseenkin. Tulokset antavat myös toisenlaisen, positiivisen, näkökulman kiusaamisen vaikutuksiin. Voi käydä niin, että ne ihmiset, jotka selviytyvät kiusaamisen aiheuttamasta traumasta, saavatkin kokemuksen vahvistamina sellaisia taitoja, jotka vievät elämässä eteenpäin.

Kiusaamisilmiön ymmärtäminen vuorovaikutustaitojen puutteena

Kahdessa tutkimuksessa (Tucker & Maunder 2015; Ukskoski 2013) opettajat toivat esille sosiaalisten taitojen merkityksen kiusaamisen vastaisessa työssä. Opettajat näkivät kiusaamisen osana vuorovaikutusta ja sosiaalisten taitojen puutteena. Opettajat näkivät tärkeänä ”herkällä korvalla kuuntelun” ja oppilaiden sekä ryhmän tuntemisen, koska samat sanat voidaan sanoa niin eri merkityksissä (Smith ym. 2010). Samoja sanoja käyttäen voidaan joko leikitellä hyväntahtoisesti ystävien kesken tai kiusata julmasti. Tuckerin ja Maunderin (2015) tutkimuksessa opettajat näkivät tehtäväkseen ohjata lasten vuorovaikutusta ja opettaa sitä, miten toisille ihmisille puhutaan. Heidän kiusaamista ehkäisevä työ keskittyi empatiataitojen sekä sosiaalisten taitojen opettamiseen. Tulosten mukaan interventiot ovat tilanneriippuvaisia ja opettajat tekevät hiuksenhienoja tuomioita siitä, milloin ja miten puuttua tilanteisiin (Smith ym. 2010; Tucker & Maunder 2015).

Tuckerin & Maunderin (2015) tutkimuksessa opettajat kertoivat opettavansa lapsille vuorovaikutustaitoja ja auttavat heitä tulemaan paremmin toimeen toistensa kanssa. Tulkintani mukaan kiusaaminen nähdään näin ollen huomattavasti laajempaan ilmiönä kuin pelkkänä kiusaamisena. Nähdäkseni kyse on pohjimmiltaan siitä, miten toisten ihmisten kanssa ollaan, miten heitä kohdellaan ja miten heitä arvostetaan. Samaan tapaan Ukskosken (2013) tutkimuksessa opettajat alkoivat koulutuksen myötä nähdä kiusaamisen ehkäisyn laajemmin osana kouluhyvinvointia. Näen, että kiusaamisilmiön syvällisemmän ja laajemman ymmärryksen myötä kiusaamisen ehkäisy ei enää näyttäytyisikään irrallisena ja pakollisena osana koulujen arkea, vaan siitä tulisi luonteva osa jokapäiväistä koulutyötä.

Edellä esitetyn toteutuminen edellyttää koko kouluyhteisön yhteisten toimintatapojen kehittämistä. Opettajien vahva toive olikin saada tukea toisilta opettajilta ja rehtorilta. Tutkimuksissa kävi ilmi, että opettajat näkevät erittäin tärkeänä, että koulussa on selkeät, yhteiset näkemykset kiusaamisen ehkäisyyn ja siihen puuttumiseen. (Dake ym. 2003; Ukskoski 2013.)

3.3 Kiusaamisen ehkäisyä estävät tekijät

Tunnistamisen ja määrittelyn vaikeus

Useissa tutkimuksissa (Dake ym. 2003; Gradinger & Strohmeier & Spiel 2017; Mishna ym. 2005; Oldenburg ym. 2016; Smith ym. 2010; Troop-Gordon & Ladd 2015; Tucker & Maunder 2015; Ukskoski 2013) opettajat toivat esiin vaikeuden määrittellä ja tunnistaa, mikä on kiusaamista ja mikä ei. Opettajat pohtivat, milloin oppilaiden välisiin tilanteisiin tulisi puuttua ja mistä erottaa kiusaamisen ja harmittoman kiusoittelemisen (Smith ym. 2010; Waters & Mashburn 2017). Ukskosken (2013) tutkimuksessa opettajat olivat aluksi turhautuneita ja väsyneitä siihen, että heistä tuntui, että lapset näkevät kaikki kahnaukset kiusaamisena. Tutkimuksissa näkyi, että asia on hyvin moniselitteinen ja monesti opettajat kokivat epävarmuutta arvioidessaan tilanteita (Dake ym. 2003; Mishna ym. 2005; Smith ym. 2010; Waters & Mashburn 2017).

Opettajat määrittelivät kiusaamisen yleisesti pitkäkestoiseksi toiminnaksi, jossa on jonkinlainen valtaepätasapaino oppilaiden välillä. Opettajat näkivät kiusaamiseen kuuluvan myös tahallisen pahan mielen tai kivun aiheuttamista kiusatuille. Satuttaminen saattoi olla joko fyysistä tai psyykkistä. (Smith ym. 2010.)

Tunnistamisen vaikeus näkyi siinä, että Troop-Gordonin ja Laddin (2015) sekä Mishnan ym. (2005) ja Oldenburgin ym. (2016) tutkimuksissa valtaosa opettajista eivät tieneet oppilaidensa kiusatuksi tulemisesta, vaikka kiusaaminen tapahtui luokan sisällä. Mishnan ym. (2005) tutkimuksessa haastateltiin sekä opettajia että heidän luokkansa oppilaita. Haastatellut oppilaat olivat kiusattuja sekä itsensä että useiden luokkatoveriensä arvion perusteella. Opettajat sen sijaan eivät useimmissa tapauksissa tieneet, että lapsi on kiusattu. Niiden lasten osalta, jotka opettajat tiesivät joutuneen kiusatuksi, he eivät pitäneet lapsen tilannetta vakavana, vaikka sekä lapsi että lapsen vanhempi olivat kertoneet asiasta opettajalle. (Mishna ym. 2005.) Oldenburgin ym. (2016) tutkimuksessa haastateltiin sekä oppilaita että heidän opettajiaan, jotka työskentelivät työpareina samoissa luokissa. Erot opettajien havaitsemassa kiusaamisen määrässä oli hyvin suuria ja iso osa oppilaiden kokemasta kiusaamisesta näytti jäävän opettajilta piiloon (Oldenburg ym. 2016).

Erityisen vaikeaksi opettajat kokivat epäsuoran kiusaamisen tunnistamisen. Heidän oli myös vaikea tietää, miten siihen tulisi puuttua. Tämä vaikeutti erityisesti tyttöjen välisen kiusaamisen tunnistamista ja siihen puuttumista, sillä tyttöjen välinen kiusaaminen on tyypillisesti epäsuoraa; sosiaalista syrjimistä, selän takana puhumista ja juorujen levittämistä. (Mishna ym. 2005.) Toisaalta (Mishna ym. 2005; Yoon & Kerberin 2003) tutkimuksissa havaittiin, että tytöille on poikia haitallisempaa, jos he eivät saa aikuisen tukea kiusaamisen puuttumiseen. Näin ollen riski on tytöille kaksinkertainen.

Sanallisen kiusaamisen havainnoinnissa opettajat kokivat erityisen haastavana sen, että on mahdotonta tietää tarkasti, mitä lapset toisilleen puhuvat. He pohtivat myös lapsen herkkyyden vaikutusta siihen, miten kukakin toisen sanomisiin suhtautuu. Opettajat kokivat hyvin vaikeana tai jopa mahdottomana tietää, mikä voi olla alku kiusaamiselle. Myös kiusaamistilanteiden välillä oli tunnistamisessa paljon eroja. Opettajat toivat vahvasti esille tapauskohtaisen ja yksilöllisen harkinnan merkityksen lasten vuorovaikutussuhteita arvioitaessa. (Smith ym. 2010; Tucker & Maunder 2015.)

Mishnan ym. (2005) tutkimuksessa opettajien kiusaamisen tunnistamista vaikeutti se, että opettajilla oli oletuksena, että kiusatuksi joutuminen näkyy uhrista ulospäin. Opettajat eivät uskoneet lapsen olevan kiusattu, jos hänen ulkoiset piirteensä eivät sopineet opettajan omaan tulkintaan siitä, miltä kiusattu näyttää (Mishna ym. 2005).

Koska kiusaamisen tunnistaminen on opettajille vaikeaa, näen erityisen tärkeänä, että lasten kokemukset otetaan vakavasti silloin, kun he rohkaistuvat niitä aikuisille kertomaan. Lasten kokemusten vähättely ja epäily johtaa nähdäkseni pahimmillaan kiusaamisen jatkumiseen ja pahentumiseen siten, että kiusattu jää yhä enemmän yksin vaikeassa tilanteessa ja saa kokemuksen, että aikuisille on turha kertoa, koska he eivät kuitenkaan auta tai puutu. Myös Mäntylä ym. (2013, 31) puhuvat aikuisten roolin ja puuttumisen tärkeydestä. Heidän mukaansa lapset ovat keinottomia kiusaamisen kanssa ja odottavat aikuisilta toimenpiteitä sen lopettamiseksi. Jos näin ei tapahdu, kiusaaminen on lapselle entistä raskaampaa, koska he jäävät asian kanssa yksin. (Mäntylä ym. 2013, 31–32.)

Opettajan asenteet

Opettajat pitivät kiusaamista hyvin vakavana asiana ja tunsivat olevansa vastuussa kiusaamisen ehkäisystä, mutta he kokivat monesti olevansa keinottomia kiusaamisen ehkäisyssä tuloksellisesti. (Dake ym. 2003; Oldenburg 2016.) Samaan aikaan opettajat olivat myös sitä mieltä, että jotkut oppilaat ”ansaitsevat” omalla käytöksellään tai muulla olemuksellaan kiusaamisen (Mishna ym. 2005). Toisaalta jotkut lapset olivat opettajien mielestä ”liian herkkiä” ja kokivat asiat ”väärin” (Tucker & Maunder 2015). Tutkimuksissa näkyi ristiriitaa myös siinä, että opettajat pitivät kiusaamisen ehkäisyä tärkeänä asiana, mutta eivät halunneet käyttää siihen aikaa oppitunneista. Heidän mielestään kiusaamistilanteisen selvittäminen ja puuttuminen vei paljon aikaa ja resursseja (Ukskoski 2013).

Tulkintani mukaan opettajien puheessa näkyi kaiken kaikkiaan jonkinlaista vastuun siirtoa tai pakoilua kiusaamisasian suhteen. Opettajat pitivät kiusaamisen ehkäisyä tärkeänä, mutta se ei heidän mielestään ollut välttämättä opettajien tehtävä. Opettajien näkemykset saavat pohtimaan, miten vakavasti he lopulta kiusaamiseen suhtautuvat.

Mishnan ym. (2005) tutkimuksessa kävi ilmi, että lapset joita kohtaan opettajat eivät tunteneet empatiaa, jäivät helposti ilman opettajan tukea ja ymmärrystä kiusaamistilanteissa. Sen sijaan opettajat näkivät usein syyn kiusaamiseen lapsessa itsessään. He eivät yrittäneet ymmärtää kiusattua lasta, vaan heidät nähtiin ”provosoivina uhreina”, joissa oli käytösmalleja, jotka ärsyttivät sekä ikäisiään että opettajia. Opettajat eivät uskoneet kiusaamista, vaikka siitä olisi heille kerrottu niin lasten kuin vanhempienkin toimesta. Monet opettajat epäilivät lasten kokemuksia ja vastauksia kiusaamisen kokemuksista. Erityisesti opettajat epäilivät vastauksia silloin, kun ne liittyivät epäsuoraan kiusaamiseen. Sitä vastoin opettajat uskoivat omien käsitystensä heijastavan todellisuutta ja olevan objektiivisia. Opettajien lapsia kohtaan kokema empatia näytti vaikuttavan merkittävästi siihen, miten opettaja reagoi lapsen viesteihin. (Mishna ym. 2005.)

Tulkintani mukaan opettajien näkemyksissä tulee esiin virallinen, yleisesti hyväksytty näkemys koulukiusaamisen haitallisuudesta ja vakavuudesta. Sen lisäksi opettajien vastauksista paljastuu asenteita, jotka tietyllä tavalla ymmärtävät kiusaamista ja antavat sille pahimmillaan oikeutuksen jatkoa luokassaan. Näiden asenteiden tarkempi tutkiminen kiusaamisen ehkäisyn näkökulmasta olisi tarpeen. Samaan asiaan on kiinnittänyt huomiota myös Yoon ja Kerber (2003) todeten, että opettajien asenteita, näkemyksiä ja kokemuksia olisi syytä tarkastella huolellisesti kiusaamisen ehkäisyä tutkittaessa.

Useissa tutkimuksissa (Gradinger ym. 2017; Mishna ym. 2005; Smith ym. 2010; Yoon & Kerber 2003) kävi ilmi, että opettajat arvioivat fyysisen kiusaamisen vakavammin kuin sanallisen kiusaamisen. He myös todennäköisemmin tunnistivat fyysisen ja sanallisen kiusaamisen kun taas sosiaalinen syrjintä jäi vähimmälle huomiolle. Sosiaaliseen syrjintään liittyen opettajat olivat myös vähiten myötämielisiä uhreja kohtaan. Opettajat näkivät, että asia on kiusaajan ja uhrin välinen asia, joka heidän tulee selvittää keskenään. Sosiaalisen syrjinnän ja muun epäsuoran kiusaamisen kohdalla opettajat myös kertoivat käyttävänsä kaiken kaikkiaan lievempiä puuttumisen keinoja kuin fyysisen tai sanallisen kiusaamisen kohdalla. Opettajilla oli passiivinen tapa suhtautua epäsuoraan kiusaamiseen, jonka seurauksena lapset jätettiin selviämään yksin kiusaamistilanteissa. (Troop-Gordon & Ladd 2015; Yoon & Kerber 2003.) Mielestäni opettajien vähättelevä asenne sosiaalista syrjintää kohtaan on erittäin huolestuttava, sillä tutkimuksin (Salmivalli & Kaukiainen 2000, 49) on osoitettu, että sosiaalinen syrjintä on lapselle hyvin traumatisoivaa.

Koulun toimintakäytännöt ja resurssit

Opettajat kokivat merkittäväksi koko kouluyhteisön yhteiset toimintakäytännöt ja toimintalinjat kiusaamisen ehkäisyssä ja siihen puuttumisessa (Dake ym. 2003; Waters & Mashburn 2017). Opettajien vastauksissa näkyi kuitenkin, että vaikka opettajat puhuivat yhteisöllisyyden merkityksestä ja kouluyhteisön yhteisten toimintatapojen tärkeydestä he kuitenkin toimivat hyvin yksilökeskeisesti. Kukin opettaja toimi omien näkemysten mukaan, josta seurasi lasten näkökulmasta epä johdonmukaisuutta toimintatapoihin. Lisäksi opettajat kokivat, että koulu ei ollut saanut tarvitsemiaan resursseja kiusaamisen ehkäisyyn eikä siihen tarvittavaa koulutusta. Myös koulun johdon ja esimiehen tuen puute vaikeutti opettajien mukaan tehokasta kiusaamisen ehkäisyä. (Bauman ym. 2008; Ukskoski 2013.) Lisäksi opettajien sitoutumista kiusaamisen vastaisiin ohjelmiin vaikeutti se, että he eivät itse olleet kehittämässä niitä (Waters & Mashburn 2017).

Tulkintani mukaan opettajat jäävät helposti hyvin yksin pohtimaan kiusaamisen ehkäisyä ja sen vaatimia menetelmiä. Koulujen toimintakulttuurit ovat varsin vaihtelevia ja opettajien työ perinteisesti hyvin itsenäistä, joten yhteistä keskustelua ilmiöstä ei välttämättä synny (Salmivalli 2010, 155–156).

Kiusaamisen ehkäisyn haasteisiin vaikutti opettajien mukaan myös oppilaiden ikä. Opettajat kokivat, että kiusaamisen ehkäisy ja tunnistaminen ovat aiempaakin vaikeampia yläkoulussa, koska lasten kasvaessa kiusaamisen tavat muuttuvat yhä hienovaraisemmiksi ja yhä enemmän aikuisten silmiltä piilossa tapahtuvaksi. Opettajien mukaan yläkoulussa haasteita lisäsi myös se, että

oppilailla ei ole omaa luokanopettajaa, eikä lapsiin ei ehditty tutustua kunnolla. Myös jaksottainen opiskelu nähtiin haasteena, koska sen myötä kurssit ja opettajat vaihtuivat useita kertoja lukuvuodessa, jolloin kiusaaminen saattoi jäädä havaitsematta, kun luokkaan ei ehtinyt tutustua kunnolla. Näin ollen yläkoulun opettajat näkivätkin tehokkaan kiusaamisen ehkäisyn alakoulussa erittäin tärkeäksi. (Ukskoski 2013.)

3.4 Keinoja kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen

Tarkastelemissani tutkimuksissa opettajat toivat esille varsin erilaisia tapoja ehkäistä kiusaamista ja puuttua siihen. Tulkintani mukaan opettajien kiusaamista ennaltaehkäisevät toimet voi jakaa kolmeen osaan. Ensiksi niihin, joita opettaja tekee yhdessä lasten kanssa ennaltaehkäistäkseen kiusaamista. Toiseksi keinoihin, joita opettaja tekee itsenäisesti ilman lasten tai muun kouluuyhteisön apua ja tukea. Ja kolmanneksi keinoihin, joita opettajat tekevät yhdessä muiden kouluuyhteisön jäsenten kanssa. Lisäksi opettajilla on käytössä kiusaamiseen puuttumisen keinot, joita käytetään, kun kiusaamistapaus tulee ilmi. Mielestäni hämmästyttävää oli se, että tarkastelemissani tutkimuksissa vanhempien rooli kiusaamisen ehkäisyssä jäi täysin näkymättömäksi. Vanhempien roolina näyttäytyi vain tarvittaessa palaverieihin osallistuminen kiusaamistapauksen tullessa ilmi.

Lasten kanssa opettajat kertoivat tekevänsä luokan järjestyssäännöt, joissa painotetaan kiusaamisen ehkäisyä (Dake ym. 2003). Lisäksi keinoja olivat sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen lapsille sekä keskustelu lasten kanssa siitä, miten toisia ihmisiä kohdellaan (Tucker & Maunder 2015). Opettajan itsenäisiä keinoja kiusaamisen ehkäisyssä olivat istumajärjestysten ja ryhmäjakojen suunnittelu. Opettajat pitivät myös oppilaiden tasapuolista kohtelua tärkeänä kiusaamista ehkäisevänä tekijänä samoin kuin oppilaiden kuuntelua ”herkällä korvalla”. Koulun tasolla toteutettaviin kiusaamisen ehkäisyn keinoihin opettajat näkivät koulun ennakoivan suunnittelun kiusaamisen varalle. Erityisen tärkeänä opettajat näkivät koko koulun yhteiset säännöt, joissa on vahva kiusaamisen vastainen viesti. Kaiken kaikkiaan koulun aikuisten vahva sitoutuminen kiusaamisen vastaiseen työhön yhdessä sovittujen toimintalinjojen mukaisesti pidettiin tärkeänä. (Dake ym. 2003; Smith ym. 2010; Troop-Gordon & Ladd 2015; Ukskoski 2013; Waters & Mashburn 2017.)

Baumanin ym. (2008) sekä Sairasen ja Pfefferin (2011) tutkimuksen mukaan opettajien tärkein ja yleisin toimintatapa puuttua kiusaamiseen oli kiusaajien rankaisu. Toiseksi yleisin tapa puuttua oli kiusaajan puhuttelu. Lisäksi keinona oli keskustella asiasta sekä kiusaajan että kiusatun kanssa yhdessä. Opettajien keinoissa näkyi myös passiivisten keinojen käyttö, joka tarkoittaa että opettajat

jättivät kiusaamisen huomiotta tai kehottivat lapsia pitämään puoliaan. Opettajat antoivat lasten myös sopia kiusaamistilanteet keskenään. (Bauman ym. 2008; Dake ym. 2003; Sairanen & Pfeffer 2011; Troop-Gordon & Ladd 2015.) Troop-Gordonin ja Laddin (2015) tutkimuksessa opettajat käyttivät puuttumisen keinona oppilaiden erottamista toisistaan silloin, kun kiusaamistapaus oli paljastunut. Erottamisella tarkoitetaan sitä, että lapset sijoitetaan eri luokille. Tämä nähtiin tärkeänä kiusatulle, jolle toivottiin näin löytyvän uusia, suojaavia ystävyysuhteita. (Troop-Gordon & Ladd 2015.)

Tässä luvussa olen kuvannut kirjallisuuskatsauksen aineistonhankintaprosessin sekä käyttämäni aineiston ja analyysimenetelmän sekä esitellyt aineistosta saamani tulokset. Seuraavassa luvussa siirryn kuvaamaan empiirisen tutkielman toteuttamista, käyttämäni tutkimustapaa sekä aineiston hankintaa ja analyysimenetelmää.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuksen tehtävät ja tarkoitus

Aiemmissä tutkimuksissa on käynyt ilmi, että opettajilla on keskeinen merkitys kiusaamisen ehkäisyssä koulussa. Samaan aikaan on kuitenkin todettu, että opettajien näkemyksiä ja kokemuksia asiasta on tutkittu varsin vähän. Olen edellisessä luvussa toteuttamassani kirjallisuuskatsauksessa koonnut opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisyä auttavista ja estävistä tekijöistä ja nyt tässä tutkielmani empiirisessä osiossa jatkan opettajien näkemysten hankkimista haastattelemalla opettajia. Näen opettajien näkemysten selvittämisen erittäin tärkeänä, jotta kiusaamisen ehkäisyä voidaan edistää yhä vaikuttavammin ja tämän tutkielman tarkoituksena on osaltaan vastata tähän tarpeeseen. Tämän tutkielman tarkoituksena on kuvata, mitä kiusaamisen ehkäisy on koulun arjessa ja opettajien työssä opettajien näkökulmasta. Lisäksi pyrin kuvaamaan kiusaamisen ehkäisyä auttavia ja estäviä tekijöitä koulun arjessa.

Tutkimuskysymykseni ovat:

- Mitä kiusaamisen ehkäisy on koulun arjessa ja opettajien työssä?
- Mikä kiusaamisen ehkäisyä auttaa ja mikä estää sitä?

4.2 Tutkimustapa ja tutkimusmenetelmä

Tutkielman tarkoituksena on saada syvällistä ja kokonaisvaltaista tietoa kiusaamisen ehkäisystä alakoulun opettajien näkökulmasta, joten toteutan tutkielman kvalitatiivisin eli laadullisin tutkimusmenetelmin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa lähtökohtana on kuvata tutkittavaa aihepiiriä kokonaisvaltaisesti ja tiedon hankinta tapahtuu todellisissa tilanteissa (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2009, 160–161). Toteutan aineiston keruun haastattelemalla alakoulun opettajia. Yleisesti haastattelua pidetään ainutlaatuisena tutkimusmenetelmänä, koska siinä ollaan suorassa vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa. Suorasta vuorovaikutuksesta seuraa etuja ja haittoja. Suurimpana etuna pidetään joustavuutta, joka antaa mahdollisuuden selventää ja syventää saatuja vastauksia haastattelun kuluessa. Haastattelu nähdään hyvänä menetelmänä erityisesti vähän tutkituissa aihealueissa, jolloin on mahdollista saada kokonaisvaltaista tietoa. Toisaalta myös aiheissa, joissa on todennäköistä saada moniulotteisia vastauksia, joita ei ole helppo esimerkiksi lomaketutkimuksella tavoittaa. Arkojen aiheiden tutkimuksen näkökulmasta haastattelu on kuitenkin ristiriitainen menetelmä, koska tällöin haastateltava ei voi jäädä haastateltavalta

anonyymiksi. Haastattelututkimuksen luotettavuutta saattaa heikentää myös se, että haastattelussa ihminen luontaisesti antaa sosiaalisesti hyväksytyjä vastauksia. (Hirsjärvi ym. 2009, 204–206.) Näitä edellä kerrottuja näkökulmia pohdin myös tämän tutkielman osalta. Valitsin tutkimusmenetelmäksi haastattelun, koska ajattelin sen avulla saavani mahdollisimman kokonaisvaltaista ja syvällistä tietoa opettajien näkemyksistä ja kokemuksista kiusaamisen ehkäisystä. Toisaalta pohdin aiheen arkaluonteisuutta ja sitä, miten opettajat rohkenevat haastattelussa kertoa haasteista ja turhautumisesta, joita he mahdollisesti ovat kiusaamisen ehkäisyyn liittyen työssään kokeneet. En voi tietää, miten tutkimusmenetelmä lopulta vaikutti tutkielman tuloksiin, mutta tämä näkökulma on tärkeä pitää mielessä tuloksia lukiessa. Tutkimusmenetelmää valitessa pohdin myös kirjoituspyynnön lähettämistä aiheesta, mutta hylkäsin sen vaihtoehdon, koska arvelin, että opettajat eivät ehkä kovin helposti lähde kirjoittamaan aiheesta arjen kiireen keskellä.

Tarkoitukseni oli antaa tilaa opettajien vapaalle kerronnalle ja pohdinnalle kiusaamisen ehkäisystä, joten valitsin tutkimusmenetelmäksi avoimen haastattelun. Avointa haastattelua nimitetään myös vapaaksi haastatteluksi, syvähaastatteluksi, informaaliseksi haastatteluksi tai strukturoimattomaksi haastatteluksi. Avoimessa haastattelussa haastattelijä selvittää haastateltavan ajatuksia sitä mukaan, kun ne tulevat aidosti keskustelussa vastaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 209.) Lisäksi avoimessa haastattelussa korostuu ilmiölähtöisyys, joka tarkoittaa tutkittavan ilmiön mahdollisimman perusteellista tarkastelua (Tuomi & Sarajärvi 2009, 76). Avoimessa haastattelussa haastattelijä ja haastateltava ovat kielellisessä vuorovaikutuksessa keskenään ja haastattelijä pyrkii luomaan tilanteesta mahdollisimman luontevan ja avoimen. Avoin haastattelu muistuttaa vapaamuotoista keskustelua, jossa keskustelun etenemistä ei ole ennalta määritelty, vaan se etenee vapaasti tietyn aihepiirin sisällä ja suurelta osin haastateltavan ehdoilla. Haastattelussa on kyllä tarkoitus puhua tietyistä, tutkijan etukäteen pohtimista teemoista. Tarkkojen kysymysten sijaan avoimessa haastattelussa edetään keskustellen, antaen tilaa haastateltavan tuntemuksille, kokemuksille, mielipiteille ja perusteluille. (Hirsjärvi & Hurme 2008; Eskola & Suoranta 2000, 86–88; Tuomi & Sarajärvi 2009, 77.)

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi avoimen haastattelun, koska halusin saada mahdollisimman syvällistä tietoa opettajien kiusaamisen ehkäisyn näkemyksistä. Aluksi mietin, että keräisin aineiston teemahaastattelun avulla, mutta en nähnyt hyväksi edetä ennalta laatimieni teemojen mukaisesti, vaan saada ymmärrystä siitä, miten opettajat kiusaamisen ehkäisyn luokassa ja koulussa näkevät ja mitä siihen heidän näkemyksensä mukaan liittyy. Ajattelin, että ennakkoon valitsemani

teemat voisivat ohjailla haastattelua liiaksi ja tällöin jotain oleellista tietoa jäisi saamatta. Käytin avoimen haastattelun menetelmää siten, että haastattelu eteni hyvin keskustelunomaisesti kiusaamisen ehkäisyn teeman ympärillä. Kerroin jokaiselle haastateltavalle, että minulla ei ole tarkkoja kysymyksiä, vaan tarkoituksena on keskustella kiusaamisen ehkäisystä heidän kokemusten ja näkemysten pohjalta. Aluksi jokainen haastateltava kertoi vapaamuotoisesti päällimmäisiä ajatuksiaan kiusaamisen ehkäisystä, jonka jälkeen keskustelu tarkentui ja syventyi esille tulleiden näkökulmien mukaan. Osa opettajista reflektoi oma-aloitteisesti hyvin syvällisesti omaa ajatteluaan kiusaamisesta ja sen ehkäisyyn vaikuttavista ulottuvuuksista. Jotkut opettajat taas kertoivat laajemmin esimerkiksi heidän koulussaan käytetyistä kiusaamisen ehkäisyn menetelmistä ja koulussa tehtävästä yhteistyöstä.

4.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Kvalitatiivisen tutkimuksen tekijöitä on kritisoitu siitä, että he eivät ole tarpeeksi pohtineet tutkimuksen luotettavuuskysymyksiä, eivätkä ole selkeästi perustelleet käyttämiään metodeja sekä saamiaan tuloksia ja johtopäätöksiä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin tekee vaikeaksi se, että sen tulokset eivät ole samalla tavoin mitattavissa kuin kvantitatiivisen tutkimuksen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tärkein luotettavuuden kriteeri onkin tutkija itse. Tutkijan on muistettava pohtia luotettavuuskysymyksiä koko tutkimusprosessin ajan. (Eskola & Suoranta 2000, 211.)

Olen pyrkinyt lisäämään tämän tutkielman luotettavuutta kuvaamalla ja perustelemalla tekemäni menetelmälliset ratkaisut ja tutkielman vaiheet mahdollisimman tarkasti, jolloin lukija voi itse arvioida tutkielman luotettavuutta. Kokemattomuuteni haastattelijana ja tutkielman tekijänä osaltaan heikentävät luotettavuutta. Toisaalta tutkimuksen luotettavuutta lisää, jos haastattelihoita ja haastattelujen litteroijia on vain yksi (Hirsjärvi & Hurme 1995, 130), kuten tässä tutkielmassa. Yksi tutkielman luotettavuuteen vaikuttava seikka on onnistunut haastateltavien valinta (Hirsjärvi & Hurme 1995: 130). Tässä tutkielmassa kaikki haastatteluun osallistuneet opettajat olivat erittäin motivoituneita haastatteluun ja heillä kaikilla oli kokemusta luokanopettajan työstä.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä on syytä pohtia myös tutkimuksen analysointi ja tulkintavaiheessa, sillä tutkielman tekijän tekemät johtopäätökset ja tulkinnat kertovat aina viime kädessä jotakin tutkielman tekijän omista arvoista ja asenteista. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 130). Tämän tutkielman tuloksia tarkasteltaessa on myös muistettava, että tulokset perustuvat kuuden alakoulun opettajan haastatteluun, joten laajaa yleistystä tuloksista ei voi tehdä.

Pikemminkin tulokset antavat viitteitä siitä, mitä kaikkea kiusaamisen ehkäisy opettajien näkökulmasta on ja mitkä tekijät sitä auttavat ja mitkä toisaalta estävät.

Tutkielman luotettavuuden pohtimisen lisäksi eettisten periaatteiden noudattaminen ja mielessä pitäminen on yksi tieteellisen tutkimuksen perusperiaatteita (Hirsjärvi ym. 2009, 23), jota olen pyrkinyt noudattamaan koko tutkimusprosessin ajan. Keskeisenä tutkimuseettisenä lähtökohtana tässä tutkielmassa ja ihmistieteissä yleensä on ihmisarvon kunnioittaminen. Ihmisarvon kunnioittamiseen kuuluu ihmisen itsemääräämisoikeus, vahingoittumattomuus sekä yksityisyyden kunnioittaminen. Tutkimusta tehdessä itsemääräämisoikeudella tarkoitetaan, että ihminen saa itse päättää, osallistuuko hän tutkimukseen. Tuon päätöksen tekemiseen pitää saada riittävästi tietoa tutkimuksesta. Vahingoittumattomuudella tarkoitetaan ihmistieteissä lähinnä henkisen vahingon välttämistä tutkimukseen osallistuvalla, johon kuuluu olennaisesti tutkimukseen osallistuvien kunnioittaminen vuorovaikutustilanteissa. Vahingoittumattomuuteen liittyy myös tutkimusten esitystapa, joka ei saa leimata tai mustamaalata tutkimukseen osallistuneita. Yksityisyyden kunnioittaminen tarkoittaa luottamuksellisuutta tutkijan ja tutkimukseen osallistuvan välillä, jolloin tutkimukseen osallistuvan on voitava luottaa, että kerättyä aineistoa käytetään, käsitellään ja säilytetään sovitulla tavalla. (Kuula 2006, 60–65.)

4.4 Aineiston hankinta

Pohdin paljon sitä, mistä ja millä tavoin löydän haastateltavat. Aluksi mietin, että voisinko hyödyntää joitakin aiempia kontakteja ja löytää haastateltavia sitä kautta. Hyvin pian varmistuin kuitenkin siitä, että haluan tehdä haastattelut täysin vieraille opettajille ja vieraissa kouluissa. Koulukiusaaminen on aiheena sensitiivinen ja tutkielman luotettavuuden kannalta on tärkeää, että opettajat voivat kertoa näkemyksiään mahdollisimman vapaasti. Jos minä tutkielman tekijänä olisin heille jostakin muusta yhteydestä tuttu, saattaisi se vaikuttaa opettajien vastauksiin. Olen aiemmassa työssäni ollut tekemisissä useamman kunnan ja kaupungin opettajien kanssa, joten päädyin rajaamaan nämä koulut aineiston keruun ulkopuolelle. Näin ollen päädyin etsimään haastateltavia itselleni täysin vieraista kouluista ottamalla yhteyttä rehtoreihin. Toivoin löytäväni haastateltavat muutamasta eri koulusta. Halusin haastateltavia useammasta koulusta, jotta haastatteluissa tulisi mahdollisesti näkyviin koulujen erilaisia toimintatapoja kiusaamisen ehkäisyssä.

Aloitin aineistonkeruun perehtymällä eri kuntien ja kaupunkien sivistystoimien internetsivuihin. Valikoin neljä alakoulua neljältä eri paikkakunnalta, joiden rehtoreihin olin yhteydessä ja kerroin asiani. Kerroin tutkielmani tarkoituksesta ja toiveesta löytää haastatteluun suostuvia alakoulun

opettajia. Kahdessa kaupungissa opettajien haastattelemiseksi olisi edellytetty tutkimusluvan hakemista. Rajasin nämä kaupungit tutkielmani ulkopuolelle, koska tutkimuslupaprosessi useiden kaupunkien kanssa tuntui liian työläältä tutkielman tarkoituksen näkökulmasta. Rehtorit suhtautuivat tutkimusideaani myönteisesti ja pyysivät lähettämään sähköpostitse lisätietoja, mitä he jakaisivat opettajille. Näin ollen laadin kirjeen, jonka rehtorit saattoivat jakaa opettajille (LIITE 1). Kirjeessä kerroin lyhyesti tutkielmani tarkoituksen. Kirjeestä opettajat saivat myös yhteystietoni ja heillä oli mahdollisuus ottaa halutessaan yhteyttä ja kysyä lisätietoja tai lupautua haastateltavaksi. Kuulan (2006, 104) mukaan yksi tutkimuseettisesti tärkeä lähtökohta on se, että tutkimukseen osallistuvilla tulee olla kirjallisesti tieto siitä, kehen olla tarvittaessa yhteydessä.

Sähköpostin lähettämisen jälkeen jäin odottamaan viestiä rehtoreilta, sillä olin pyytänyt vastausta tiettyyn päivään mennessä. Yhdestä koulusta sainkin pyydetyksi vastauksen ja tiedon, että heiltä löytyy ainakin yksi haastatteluun suostuva. Myöhemmin tästä koulusta sain myös toisen haastateltavan. Toisesta koulusta yhteydenottoa ei kuulunut, joten olin rehtoriin uudelleen yhteydessä. Kävi ilmi, että tutkimukseen halukkaita ei tuosta koulusta löytynyt. Jatkoin aineiston hankintaa ottamalla yhteyttä kahteen uuteen rehtoriin. Näiden yhteydenottojen myötä sain yhden haastateltavan lisää. Koska haastateltavien löytäminen osoittautui hankalaksi, mietin myös muita tapoja haastateltavien löytämiseksi. Yhtenä ajatuksena oli olla yhteydessä opettajien ammattijärjestöön ja etsiä haastatteluun halukkaita sitä kautta. Päätin kuitenkin jatkaa hakua alkuperäisen suunnitelman mukaisesti, koska nähdäkseni tutkimuksen luotettavuuden kannalta oli parempi, että en vaihtaisi aineiston hankintatapaa liian kevein perustein. Olin yhteydessä vielä yhteensä kolmen koulun rehtoriin ja näiden yhteydenottojen myötä löysin kolme haastateltavaa kahdelta eri paikkakunnalta. Näin olin löytänyt kuusi haastatteluun suostuvaa opettajaa. Toteutin haastatteluista yhden marraskuussa ja kaksi joulukuussa 2016. Yhden haastattelun tein tammikuussa ja kaksi helmikuussa 2017. Litteroituani kaikki haastattelut tekstiä oli yhteensä 85 sivua ja aineistoni vaikutti rikkaalta, joten aineisto oli riittävä tämän tutkielman tekemistä varten. Koska avoimessa haastattelussa korostuu tutkittavan ilmiön mahdollisimman laaja ymmärrys, on tavanomaista, että haastateltavia ei ole kovin paljon (Tuomi & Sarajärvi 2009, 76).

Kaikkienensa aineiston keruuseen käytetty aika oli noin puoli vuotta ja prosessi oli huomattavasti työläämpää kuin olin ennakkoon odottanut. Hämmästyin, miten vaikea haastateltavia opettajia oli löytää. Mietin paljon, mistä kaikesta siinä mahtoi olla kyse. Ajattelin kyllä ennakkoon, että kiusaaminen on aiheena varsin herkkä ja tunteita herättävä ja toisaalta opettajat saattavat olla kyllästyneitä koko aiheen käsittelyyn. Mietin myös, että koulun arki monine haasteineen on niin

kiireistä ja vaativaa, että opettajat eivät välttämättä jaksakaan enää haastatteluun osallistua. Ajattelin kuitenkin, että opettajat haluaisivat päästä kertomaan oman näkökulmansa kiusaamisen ehkäisystä juuri siksi, että aihe on aina ajankohtainen ja, kuten tiedossa on, opettajilta tästä asiasta ei ole paljon kysytty.

Rehtorien kanssa keskustellessa huomasin pian, että puheluni ja viestini menivät ”tiedoksi – sarjaan”. Kuulin ystävällisiä sanoja aiheen tärkeydestä ja uskon niiden olleen aitoja, mutta kuulin hyvin vähän sellaista aitoa kuulluksi tulemistakin, jossa asiaani olisi perehdytty toden teolla. Olisin toivonut pääseväni esittelemään asian opettajille kasvotusten esimerkiksi jonkin opettajakokouksen yhteydessä, joka olisi saattanut madaltaa osallistumiskynnystä. Esitin toiveen rehtoreille, mutta tällaista mahdollisuutta ei tullut. Pohdin myös saatekirjeen muotoilua ja sitä, miten olisin saanut siihen riittävän selkeän viestin, että kaikki ajatukset ja mielipiteet kiusaamisen ehkäisystä ovat arvokkaita ja tärkeitä, sillä tiesin, että tutkimuksesta etukäteen annettava tieto on tärkeää ja vaikuttaa haluun osallistua tutkimukseen (Kuula 2006, 99). Huomasin myös, miten nopeasti yksi lukukausi menee. Aloitin aineistonkeruun syksyllä pian koulujen alettua. Pian olikin syysloma-aika ja sitten jo kohta joulukiireet, jonka vuoksi opettajilla oli erityisen kiireistä. Myös uuden opetussuunnitelman käyttöönotto ja siihen liittyvät arviointiuudistukset näyttivät vievän opettajilta paljon aikaa.

Sovin jokaisen haastateltavan kanssa henkilökohtaisesti tapaamisajan ja -paikan opettajien toiveiden mukaan. Toteutin kaikki haastattelut opettajien toivomalla tavalla koulujen tiloissa. Neljä haastattelua tehtiin luokissa, yksi liikuntasalin pukuhuoneessa ja yksi haastattelu oli kirjastossa. Haastattelun aluksi kertosin aina haastateltavalle haastattelun tarkoituksen ja kerroin pro gradu – tutkielmani tavoitteet, sillä tutkimukseen osallistuvan on tärkeää tietää, mihin on osallistumassa ja miten kerättyä tietoa käytetään (Kuula 2006, 99–104). Kerroin, että toiveenani on kuulla kunkin opettajan omia näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamisen ehkäisystä omassa työssään. Kerroin myös, että tarkoituksena on keskustella aiheesta mahdollisimman vapaamuotoisesti. Ennen haastatteluita kysyin vielä luvan haastattelun nauhoittamiseen ja kerroin, että haastattelut hävitetään heti litteroinnin jälkeen. Haastatteluiden nauhoittaminen sopi kaikille haastatelluille. Kerroin myös haastattelujen tunnistetietojen hävittämisestä heti litteroinnin jälkeen. Aineiston anonymisointi tarkoittaa haastateltavien nimien ja muiden tunnistetietojen, kuten koulun tietojen poistamista tai muuttamista tunnistamattomaan muotoon (Kuula 2006, 214–215).

Ennen haastatteluita jännitin sitä, miten syvällisesti opettajat lähtevät aihetta pohtimaan. Mietin, että miten saan keskustelun etenemään, jos haastateltava vastaa kysymyksiini vain lyhyesti, eikä lähde

pohtimaan asiaa syvemmin. Näitä tilanteita varten hahmottelin itselleni teemoja ja kysymyksiä haastattelun tueksi (LIITE 2). Oinas (2004, 220) muistuttaa haastattelun olevan vuorovaikutustilanne, jossa haastateltava ei välttämättä ole avoin ja halukas syvälliseen vuorovaikutukseen, vaikka olisi haastatteluun suostunut. Jännittäminen oli kuitenkin tarpeetonta, sillä kaikki haastattelut etenivät hyvin luontevasti. Opettajat kertoivat omista kiusaamisen ehkäisyn keinoistaan ja näkemyksistään laajasti pohdiskellen. Vaikka jokainen haastattelu oli erilainen ja jokaisella opettajalla oli omanlaisensa tapa analysoida ajatuksiaan kiusaamisen ehkäisystä, jäi kaikista haastatteluista onnistunut olo. Kaikki haastattelut olivat nähdäkseni melko syvällisiä ja kestoltaan 45–75 minuuttia. Koin avoimen haastattelun tekemisen kuitenkin melko vaativaksi. Haastattelijana on kuunneltava haastateltavaa erityisen tarkasti, jotta osaa tehdä tarkentavia kysymyksiä ja pitää haastattelun hallinnassa. Aikataulullisista syistä toteutin kaksi haastatteluista saman päivän aikana ja loput neljä eri päivinä. Kokemukseni mukaan kaksi haastattelua oli maksimimäärä yhdelle päivälle. Haastattelu vaati niin paljon keskittymistä ja läsnäoloa, että koin itseni haastattelujen jälkeen melko väsyneeksi. Asiaan vaikutti tietenkin oma kokemattomuus haastattelijana, joka toi oman jännityksensä tilanteeseen.

Haastatteluun osallistuneet opettajat olivat kaikki selvästi hyvin paljon pohtineet kiusaamisasioita monesta eri näkökulmasta. Heistä lähes kaikilla oli taustalla myös erityisopettajaopintoja tai työkokemusta erityisopettajan työstä. Tämä on tärkeää tiedostaa lukiessa tätä tutkielmaa. Mietin paljon myös sitä, miten kyllästyneitä opettajat ovat kouluissa kiusaamisteemaan. Kuten Ukskosken (2013) tutkimuksessa kävi ilmi, opettajat olivat koulutuksen alussa varsin kyllästyneitä koko teeman käsittelyyn ja asenteet alkoivat muuttua vasta hiljalleen pitkän koulutuksen myötä. Jos kyse on tällaisesta aiheeseen kyllästymisestä, on hyvin ymmärrettävää, että opettajat eivät muun arkityön haasteiden ja kiireen keskellä jaksakaan tai halua osallistua haastatteluun. Jäin miettimään myös rehtorin roolia tietynlaisena portinvartijana. Rehtorien kanssa käytyjen keskustelujen perusteella minulle jäi vaikutelma, että rehtorit näkivät kyllä tutkimusaiheen tärkeäksi ja suhtautuivat asiaan periaatteessa myönteisesti. Rehtorit eivät kuitenkaan keskustelleet asiasta opettajien kanssa, vaan välittivät tiedon heille sähköpostitse. Näin jokaisen opettajan oman aktiivisuuden varaan jäi halutessaan olla yhteydessä minuun. Nykypäivän työelämässä sähköpostitulva saattaa olla melkoinen ja kuten opettajien haastatteluissa kävi ilmi, he kokevat työnsä usein hyvin kiireiseksi. Näin ollen vaatii erityistä mielenkiintoa, että pelkän sähköpostin perusteella tulee otetuksi yhteyttä haastattelun tekijään.

Haastattelin tutkimukseeni kuutta alakoulun opettajaa neljästä eri koulusta. Opettajista yksi työskenteli yhtenäiskoulussa, jossa oppilaita oli esikoululaisista lukioikäisiin saakka. Viisi opettajaa työskenteli alakoulussa, jossa oli esikoululaisista kuudesluokkalaisiin. Koulujen oppilaskoko vaihteli 60–300 välillä. Kouluista kaksi sijaitsi maaseudulla ja kaksi kaupungissa eri puolella Suomea. Opettajista viidellä oli luokanopettajan tutkinto ja heistä yhdellä oli lisäksi erityisopettajan pätevyys. Yksi opettajista oli koulutukseltaan kasvatustieteen maisteri ja lisäksi erityisopettaja. Haastatteluhetkellä luokanopettajan tehtävää hoiti neljä haastateltavaa, yksi toimi laaja-alaisena erityisopettajana ja yksi resurssiopettajana. Kaikilla haastatelluilla oli useiden vuosien kokemus myös luokanopettajan tehtävästä. Opettajien työuran pituus vaihteli noin 10–30 vuoden välillä. Haastatelluista naisia oli viisi ja miehiä yksi. Tutkielman tulososiossa esitän haastatteluista joitakin suoria sitaatteja. Haastateltavien nimien muuttaminen peitenimiksi eli pseudonyymeiksi on käytetyin anonymisoinnin keino (Kuula 2011, 215). Tässä tutkielmassa olen kuitenkin päättänyt käyttää haastatelluista koodeja H1-H6 tunnistettavuuden välttämiseksi haastateltujen sukupuolijakauman vuoksi, sillä haastatelluista miehiä oli yksi ja naisia viisi.

4.5 Tulosten sisällönanalyysi

Tarkoitukseni oli tekemistäni haastatteluista analyysin avulla kuvata opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisystä koulun arjessa ja opettajien työssä sekä kiusaamista ehkäisyä auttavia ja estäviä tekijöitä. Analysoin haastatteluaineiston käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on perinteinen laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmä, jonka avulla pyritään kuvaamaan sisältöä sanallisesti tutkittavista dokumenteista. Sanallinen dokumentti ymmärretään tässä yhteydessä laajasti ja sillä voidaan tarkoittaa muun muassa haastattelua, joka on kirjattu sanalliseen muotoon, kuten tässä tutkielmassa tein. Tällä analyysimenetelmällä tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa, kadottamatta sen keskeistä sisältöä. Aineistoa voidaan analysoida joko deduktiivisesti eli teorialähtöisesti tai induktiivisesti eli aineistolähtöisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–107.) Nähdäkseni aineistolähtöinen sisällönanalyysi sopi hyvin tutkielmani analyysimenetelmäksi, koska tarkoitukseni oli nimenomaisesti kuvata opettajien näkemyksiä ja kokemuksia analysoimalla tekemiäni avoimia haastatteluita. Tutkielman tarkoituksena oli selvittää mitä kiusaamisen ehkäisy on koulun arjessa ja opettajien työssä sekä kiusaamisen ehkäisyä auttavia ja estäviä tekijöitä.

Tätä analyysiä tehdessä pidin mielessä Eskolan ja Suorannan (1999, 155) sekä Tuomen ja Sarajärven (2009, 123) näkemykset, että analyysiä tehdessään tutkielman tekijän on suljettava omat ennakkokäsitykset ja teoria mielestään. Tavoitteena on analysoida aineisto mahdollisimman

objektiivisesti, mutta kokonaan objektiivista analyysia on kuitenkin mahdotonta tehdä, koska tutkijan oma tulkinta kietoutuu aina analyysiin. (Eskola & Suoranta 2000, 155; Tuomi & Sarajärvi 2009, 123).

Aloitin aineiston analyysin lukemalla litteroimani haastattelut läpi useaan kertaan. Lukemisen jälkeen minulle oli muodostunut melko hyvä kokonais käsitys aineiston sisällöstä. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) toteavat, että aineiston analyysi on tarkoituksenmukaista aloittaa tutustumalla aineistoon kokonaisvaltaisesti. Jatkoin analyysiä alleviivaamalla haastatteluista kohdat, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiini. Alleviivaamisen jälkeen kirjoitin jokaisesta haastattelusta tiivistelmän, johon kokosin vain tutkimuskysymyksiini vastaavat kohdat. Tätä analyysin vaihetta kutsutaan aineiston pelkistämiseksi eli redusoinniksi. Aineiston pelkistämistä ohjaa tutkimustehtävä, jonka mukaan aineistoa pelkistetään koodaamalla olennaiset ilmaukset. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–109). Aineiston pelkistämisen jälkeen tein taulukon, johon kokosin kaikkien haastateltujen vastaukset yhteen. Kävin läpi jokaisen haastattelun tarkasti ja merkitsin haastateltavien kommentit taulukkoon. Taulukon y-akselille merkitsin haastateltavat numeroin 1-6 ja x-akselille kirjasin haastatteluista löytämiäni asiaryhmiä omiin ruutuihinsa (LIITE 3). Ryhmittelyn jälkeen aineistosta muodostui kahdeksan ryhmää, jotka nimesin opettaja, ryhmä, aika, johtaminen, yhteistyö, vanhemmat, koulutus, menetelmä sekä muu –ryhmiksi. Lopuksi kirjoitin taulukkoon kokoamani tiedot puhtaaksi siten, että kokosin jokaisen teeman alle kaikki siihen kuuluvat näkemykset. Ryhmittely on sisällönanalyysin toinen vaihe, jossa aineiston koodaukset käydään lävitse ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Käsitteet ryhmitellään ja nimitetään niiden sisältöä kuvaavilla käsitteillä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Aineiston ryhmittelyn jälkeen jatkoin analyysia siten, että muodostin kunkin tutkimuskysymyksen alle taulukon, jonka vasempaan sarakkeeseen merkitsin teeman ja oikeaan keräsin aineiston keskeiset käsitteet ja merkitsin, miten moni haastateltava oli maininnut mistäkin asiasta. Ryhmittelyä seuraa aineiston abstrahointi, jossa erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahoinnissa eli käsitteellistämässä edetään alkuperäisistä kielellistä ilmauksista kohti teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–111.) Tässä käsitteellistämävaiheessa muokkasinkin taulukoita neljään kertaan ja huomasin, että useat käsitteet näyttivät kuuluvan useampaan ryhmään. Jatkoin analyysiä yhdistelemällä samaa tarkoittavia käsitteitä ja pelkistämällä ilmauksia. Tämän sisällönanalyysin tuloksena sain vastaukset kaikkiin tutkimuskysymyksiini ja kiusaamisen ehkäisyä koulun arjessa ja opettajien työssä kuvaaviksi teemoiksi muodostuivat opettajan arkea, ryhmän kanssa toimimista ja yhteistyötä käsittelevät teemat (TAULUKKO 3). Kiusaamisen ehkäisyä

auttaviksi teemoiksi muodostuivat opettajan arvot ja asenteet, luottamuksellinen yhteistyö vanhempien kanssa, kiusaamisilmiön laaja-alainen ymmärtäminen sekä koulun toimintakäytännöt ja resurssit (TAULUKKO 4). Kiusaamisen ehkäisyä estäviksi teemoiksi muodostuivat opettajan asenteet, koulutuksen puute ja koulun toimintakulttuuri (TAULUKKO 5). Lisäksi kokosin erikseen opettajien keinot ja menetelmät kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen, joista muodostui opettajien itsenäiset keinot, opettajan keinot yhdessä lasten kanssa sekä opettaja yhdessä muun koulu yhteisön kanssa ja kiusaamiseen puuttumisen menetelmät (TAULUKKO 6). Seuraavassa luvussa esitän saamani tulokset muodostamiini teemojen kautta.

5 OPETTAJIEN NÄKEMYS KIUSAAMISEN EHKÄISYSTÄ

5.1 Mitä kiusaamisen ehkäisy on koulun arjessa ja opettajien työssä?

Tässä ensimmäisessä aluvussa tarkastelen opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisystä koulun arjessa ja opettajien työssä. Tuon kysymyksen alle löysin aineistosta kolme teemaa. Ensimmäinen teema kuvaa opettajien arkea, toinen ryhmän kanssa toimimista ja kolmas yhteistyötä kiusaamisen ehkäisyn näkökulmasta. Alla olevaan taulukkoon olen koonnut keskeisimmät opettajien mainitsemat kiusaamisen ehkäisyn elementit koulun arjessa ja opettajien työssä.

TAULUKKO 3 Kiusaamisen ehkäisy koulun arjessa ja opettajien työssä

OPETTAJAN ARKEA	<ul style="list-style-type: none"> • Tärkeä tehtävä • Jatkuvasti läsnä • Opettajan vastuulla • Herkkyys vuorovaikutuksessa • Puuttuminen heti • Priorisoinnin tärkeys • Roolien tunnistaminen • Turvallisen olon varmistaminen
RYHMÄN KANSSA TOIMIMINEN	<ul style="list-style-type: none"> • Ryhmähengen luominen • Jokaisen lapsen yksilöllinen huomiointi • Luottamuksen rakentaminen • Oikeudenmukaisuus • Tasavertaisuuden korostaminen • Muutosten havainnointi • Lasten kanssa keskustelu • Kiusaamisen vastaisen asenteen opetus
YHTEISTYÖN MERKITYS	<ul style="list-style-type: none"> • Vanhempien kanssa tärkeää • Luottamuksen ja suunnitelmallisuuden tärkeys • Vanhemmille tiedotus heti lukuvuoden alussa • Vanhemmat tarvittaessa palaveriin • Yhteistyö vanhempien kanssa pääosin sujuvaa • Yhteistyö koko koulun henkilöstön kesken tärkeää • Koulun yhteisten toimintatapojen merkitys • Koulu yhteistyön arvokeskustelun tärkeys

Opettajan arkea

Kaikki haastattelemani opettajat korostivat kiusaamisen ehkäisyn olevan jatkuvasti läsnä opettajan arjen työssä. He näkivät kiusaamisen ehkäisyn erittäin tärkeänä ja painottivat jatkuvan työskentelyn merkitystä. He painottivat, että kiusaamisen ehkäisy ei koulu yhteisössä lopu koskaan, vaan vaatii jatkuvia pieniä tekoja arjessa. Opettajilla oli yksiselitteinen näkemys myös siitä, että kiusaamisen ehkäisy on luokassa opettajan vastuulla. Toisaalta opettajat puhuivat myös vastuun opettamisen tärkeydestä lapsille, jonka myötä lapset oppivat vastaamaan omasta käytöksestään. Opettajat painottivat lapsille annettavien toimintaohjeiden selkeyden merkitystä. He näkivät tärkeänä, että lapsille kerrotaan heti kouluvuoden alkaessa selkeät ja yksinkertaiset toimintaohjeet, miten toimia jos törmää epäreiluun käytökseen. Samalla on keskeistä tehdä selväksi, että kiusaaminen on yksiselitteisesti ja ehdottomasti kielletty.

”Että se on yks pointtikohta sinne lasten suuntaan, että ilmaistaan selkeästi, että opettajan mielestä on ihan hirveää ja kamalaa ja se vaurioittaa sitä, ketä kiusataan ja se vaurioittaa myös sitä kuka kiusaa. Että jotenkin sulkee sen kiusaamismahdollisuuden pois.”H1

”Koko ajan teen sitä ennaltaehkäisevää työtä ja se ennaltaehkäisy on sitä, että yrittää siihen luokkaan saada sen olotilan, että puhuu julki niiden joidenkin lasten ajatuksia, jos ne mieltii, että voisinkohan mä vähän öllittää tota kaveria, että paljastaa tavallaan ne kuviot, mitä siinä tapahtuu. Ja sanoa ehkä suoraan, että sä et voi sanoa kaverille noin, etkä säkään voi sanoa noin, että se on tosi loukkaavaa, että me opetellaan sellaisia käyttäytymismalleja, jotka on suotavia.”H1

Opettajat kuvasivat kiusaamisen ehkäisyä työssään jatkuvaksi hereillä oloksi, pientenkin epäreilujen vuorovaikutuskuvioiden havainnoimiseksi sekä herkkyydeksi kuulla ja nähdä jokainen lapsi. Keskeistä toimivassa kiusaamisen ehkäisyssä oli opettajien mukaan myös luottamuksellisen ja avoimen vuorovaikutussuhteen luominen jokaiseen oppilaaseen. Opettajat painottivat, että pieniinkin huolenmerkkeihin on puututtava heti ja ne on selvitettävä perusteellisesti, jotta tilanteet eivät vaikeudu ja monimutkaistu, jolloin niiden selvittäminen on huomattavasti hankalampaa ja jopa mahdotonta.

Kolme opettajaa kertoi hämmästyneensä sitä, miten vahvoja rooleja lapset ovat omaksuneet jo ennen kouluikää. Yksi opettaja kertoi, että hänen ekaluokallaan lapsilla oli toisiaan kohtaan lähes vihamielisiä ryhmittymiä, joilla ei ollut mitään halua olla toistensa kanssa tekemisissä. Tällaisessa tilanteessa luokka tarvitsee opettajan mukaan hyvin vahvaa aikuisen tukea ja ohjausta, jotta rooleja saa murrettua. Kaikkien opettajien mielestä oli tärkeää, että opettaja murtaa rooleja pitkäjänteisesti ja hyvin tietoisesti, jotta epäreilut vuorovaikutuskuviot eivät pääse vahvistumaan. Kaikkinensa luokkien luontainen ryhmädynamiikka vaihtelee opettajien mukaan hyvin paljon. Yksi opettaja pohti asiaa seuraavasti.

”Suurin merkitys on sillä ryhmän dynamiikalla, että jotkut ryhmät vaan ovat mahdottoman haastavia kaikissa suhteissa ja toisille se tulee hirveän luonnostaan. Niin kuin esimerkiksi tämä ryhmä, mikä mulla nyt on, niin se sulautu niin yhteen. He ovat jotenkin dynamiikaltaan niin toisiaan tukeva ja semmonen luonnollinen ryhmä, vaikka siinä on tosi erilaisia oppijoita ja sitten taas toisinaan joku ryhmä voi olla tosi haasteellinen.”H4

Opettaja kuvaa mielestäni osuvasti sitä, että luokassa voi olla hyvin erilaisia lapsia ja heidän oppimisensa voi olla hyvin erilaista ja siitä huolimatta heillä on hyvä, helposti muotoutuva ryhmähenki. Nähdäkseni opettajalle hyvin haastavaa on se, että luokat ovat niin erilaisia ja lasten luontainen ryhmädynamiikka vaihtelee paljon.

Kaikki haastatteleman opettajat puhuivat ajankäytöstä ja siitä, miten koulun arjessa on mahdollista löytää aikaa kiusaamisen ehkäisyyn. He näkivät kiusaamisen ehkäisyyn luontevana osana arkista työtä ja kaikkia oppiaineita. Opettajat puhuivat kokonaisvaltaisen työotteen merkityksestä ja työn priorisoinnin tärkeydestä. Opettajien mukaan kiusaamisen ehkäisy vie joskus arjessa hyvin paljon aikaa, mutta pitkällä tähtäimellä siihen käytetty aika tulee monin verroin takaisin. Ennen kaikkea opettajat näkivät ajankäytön asennekysymyksenä. Heidän mukaansa kiusaamisen ehkäisy ja mahdollisimman pieniin merkkeihin puuttumiseen on aina aikaa, jos vain tahtoa riittää. Tuon ajan ottaminen vaatii kuitenkin rohkeutta, jota useamman opettajan mukaan on itselle kertynyt kokemuksen myötä. Yksi opettaja pohti asiaa seuraavasti.

”Kiusaamistilanteitten selvittely on se sitten pientä tai isoa vie ihan hurjasti aikaa tai ihan perus riidankin selvittely vie paljon aikaa. Mutta ne on vaan selvitettävä, joka kerta mahdollisimman nopeasti, koska ne pitkittyessään muuttuu kiusaamiseksi. Se siinä mun mielestä on kaikista tärkeintä, että kaikki pienetkin

selvitetään ja kaikkiin puututaan. Oikeasti kuunnellaan, mitä ne lapset puhuu. Eikä vaan, että meillä on nyt tänään matikkaa. Se on vaan unohdettava se matikka sillä kohtaa.”H5

Opettajat puhuivat monella tavalla siitä, miten tärkeää kaikkiin pieniin kiusaamisen merkkeihin on puuttua. He painottivat sitä, että esimerkiksi lukuvuoden alussa ja uuden ryhmän kanssa puuttumista saattaa tarvita todella paljon, mutta tilanne rauhoittuu ja oppilaiden oppimisteho ja kokonaisyhyvinvointi paranee, kun tuon työlään tuntuisen vaiheen kestää. Opettajien mukaan puuttuminen tarkoittaa lähinnä lasten kanssa keskustelua. Puhutaan siitä, miten toisten kanssa ollaan ja mitä voi sanoa ja mitä ei. Yksi opettaja puhui esimerkiksi siitä, miten rumasti lapset nykyisin puhuvat toisilleen. Hän korosti, että opettaja voi ja hänen pitää puuttua asiaan. Käyttäytymisen muutos vaatii useimpien oppilaiden kohdalla hurjan määrän toistoja, mutta se myös tuottaa tulosta. Kolme opettajaa muistutti opettajan oman esimerkin tärkeydestä. He puhuivat siitä, miten keskeistä on, että opettaja toimii tasa-arvoisesti ja oikeudenmukaisesti kaikkia lapsia kohtaan.

Tulkintani mukaan kiusaamisen ehkäisy kuvautui opettajien puheessa vahvasti arjessa läsnä olevaksi toiminnaksi, jota ei voi irrottaa joksikin erilliseksi osioksi opettajan työstä. Tulkintani mukaan haastatteleman opettajat olivat pohtineet kiusaamisasioita paljon ja heillä oli varmat ja selkeät näkemykset asiasta. Heidän puheessaan kuului tietynlainen arvopuhe. Heille keskeisiä arvoja olivat oikeudenmukaisuus, tasavertaisuus, toisten kunnioittaminen ja suvaitsevaisuus.

Kaikki haastatteleman opettajat painottivat opettajan sensitiivisyyden ja herkkyyden merkitystä kiusaamisen ehkäisyssä. He näkivät keskeisenä opettajan kyvyn aistia luokan ilmapiiriä ja oppilaiden välisiä suhteita. Opettajat puhuivat muun muassa hereillä olosta, hienovaraisuudesta, herkällä korvalla kuuntelusta, havainnoinnista sekä pientenkin muutosten havainnoinnista ryhmädynamiikassa. Aineistoa analysoidessani jäin pohtimaan opettajan henkilökohtaisten ominaisuuksien merkitystä kiusaamisen ehkäisyssä. Löytyykö näitä taitoja kaikilta persoonallisuustyypeiltä ja miten se vaikuttaa esimerkiksi opettajan kykyyn tehdä kiusaamista ehkäisevää työtä? Aihe tuntuu arkaluonteiselta ja tulee helposti tunne, että emme voi alkaa valikoida opettajia persoonallisuuspiirteiden perusteella. Eikä toki niin voi tehdä, mutta nähdäkseni on tärkeää huomioida eri näkökulmia, jotta esimerkiksi koulutusta osataan kehittää tarvittaviin suuntiin.

Ryhmän kanssa toimiminen

Kiusaamisen ehkäisy lähtee kaikkien haastattemieni opettajien mukaan aina liikkeelle ryhmästä. Heidän mukaansa keskeistä ryhmän kanssa on saada luoduksi hyvä, luottamuksellinen yhteishenki. Yhteishengen luomisessa opettajat näkivät keskeisenä oppilaiden tasavertaisen ja oikeudenmukaisen kohtelun. Opettajat painottivat myös, että jokaisen tulee saada olla ryhmässä oma itsensä. Opettajat pohtivat asiaa muun muassa seuraavasti.

”Koko ajan mä yritin kyllä tuoda sitä julki, että mulla on kaikki samalla viivalla. Ihan yhtä lailla samalla viivalla, että ei voi sieltä lähtee rönsyyn ja ajattelemaan, että mun etu tulis ensin, vaan että kaikki on ihan tasan tarkkaan samalla viivalla.”H1

”Isoin juttu on se ryhmä. Mä lähdän aina liikkeelle siitä ryhmästä ja miten sen ryhmän kanssa toimitaan eli just se, että suurin osa kiusaamistilanteista on sitä, että nimitellään, haukutaan tai jätetään ryhmän ulkopuolelle. Niin silloin, jos ryhmässä on hyvä olla, niin silloin se ryhmä ei kiusaa. Koska se on aina niin kuin ryhmän juttu se kiusaaminen. Siihen pystyy niin hyvin puuttumaan muut, kun joku kiusaa, niin kuin toiset pystyy sitä ehkäisemään, kun ymmärtävät mistä on kysymys. Ryhmä edellä pitää lähteä.”H5

Jälkimmäisessä sitaatissa opettaja otti esille myös sen näkökulman, miten lapset itse oppivat ehkäisemään kiusaamista. Kahden muun opettajan haastatteluissa tuli esiin sama näkemys, että yksi opettajan tärkeistä kiusaamisen ehkäisyn tavoitteista on saada luotua kiusaamisen vastainen asenne ryhmään. Kiusaamisen vastaisen asenteen opettamisessa opettajat näkivät tärkeäksi lasten vastuun kantamisen omasta toiminnastaan. Vastuun kantamisen myötä lapset eivät hyväksy kiusaamista ja tällöin kiusaaminen tulee ryhmässä tietyllä tavalla mahdottomaksi. Yksi opettaja kertoi aiemmasta luokastaan seuraavan esimerkin.

”... tuli uusi oppilas, joka yritti silleen, että hän kuvistunnin jälkeen laitto toisen oppilaan reppuun niitä roskia, yritti niin kuin tälleen, että hän siivoo tällä tyylillä, vähän kiusaa. No, me odotettiin sitten siinä, että hän siivoo ne sieltä repusta pois. Se oli musta todella hieno hetki, koska kukaan ei yhtään nauranut siinä, vaan kaikki oli vaan ihan neutraalisti. Musta se oli ihan todella hieno hetki. Mä ajattelin, että vau! Hän ehkä kokeili, että pääsiskö vähän asemaan nyt tällä

tavalla, toimisko tämä tässä. Mutta mä en olis millään tavalla saanut itse sitä aikaseksi, siitä olis voinut tulla sellanen, että jotkut naureskelee ja opettaja sanoo, että älä tee ja sitten hän olis vähän, että enhän minä. Se vaatii sen ryhmän! Opettajan pitää saada ryhmän kanssa se vuorovaikutus toimimaan.”

Ryhmän vuorovaikutussuhteiden havainnointi vaatii haastattelemini opettajien mukaan opettajalta herkkyyttä ja jatkuvaa seurantaa. Kaikki opettajat painottivat, että pieniinkin vuorovaikutuksen pulmiin on ryhmässä puututtava heti, jotta tilanne ei vaikeudu. Ennen kaikkea opettajat pitivät tärkeänä lasten kanssa keskustelua mieltä askarruttavista asioista tai opettajan havaitsemista huolen merkeistä. Opettajat kertoivat käyttävänsä ryhmäyttämiseen paljon erilaisia, ikätason mukaisia leikkejä. Leikkien lisäksi ryhmädynamiikan edistäminen edellyttää lasten kanssa keskustelua. Keskustelu tarkoittaa aitoa, luottamuksellista ja avointa vuorovaikutusta lasten kanssa. Opettajat painottivat keskustelua niistä aikuisen silmissä hyvinkin pieniltä näyttävistä lasten epäpareiluiden kokemuksista, ikävistä sanoista tai ulkopuolelle jättämisestä. Opettajat kertoivat keskustelevansa lasten kanssa muun muassa koulun säännöistä, mutta erityisesti siitä, miten toisten kanssa ollaan ja miten toiset ihmiset otetaan huomioon. Kolme opettajaa piti erittäin tärkeänä myös tasapuolisuuden ja oikeudenmukaisuuden harjoittelua. Kaksi opettajaa muistutti myös siitä, miten tärkeää lasten kanssa on harjoitella sovittelutaitoja, jotta lapset oppivat hiljalleen ratkaisemaan vaikeita tilanteita kaverin kanssa reilulla tavalla myös ilman aikuisen apua. Lisäksi kaksi opettajaa piti tärkeänä terveen itsekunnioituksen ja oman reviirin opettamista lapsille.

Kaksi opettajaa nosti esiin sen, että kiusaamisasiat mietityttävät lapsia koulussa paljon. Opettajien mukaan lapset itse nimeävät tärkeimmäksi asiaksi koulussa erittäin usein sen, että koulussa ei kiusata ja, että tulee hyväksytyksi sellaisena kuin on. Huoli kiusatuksi tulemisesta ja kiusaamisen vastaisuus tulee opettajien mukaan näkyväksi muun muassa lasten kouluhyvinvointi- ja kiusaamiskyselyissä, mutta niiden lisäksi myös arkisissa piirustuksissa ja ryhmätöissä, joissa oppilaat tuovat vahvaa viestiä, että ”ei saa kiusata”. Tulkintani mukaan kiusatuksi joutuminen mietityttää lapsia paljon, vaikka heihin itseensä ei olisikaan kohdistunut kiusaamista. Lapset pelkäävät kiusatuksi joutumista ehkä enemmän kuin me aikuiset ymmärrämme. Kiusatuksi joutuminen pelottaa myös niitä lapsia, jotka eivät joudu kiusatuksi. Näin ollen kiusaamisen ehkäisy on todella tärkeä asia lasten kouluhyvinvointia ajatellen. Kuten haastattelemani opettajat sanoivat, opettajan on saatava luotua ryhmään turvallinen olo jokaiselle oppilaalle. Turvallisen olotilan saaminen ryhmään vaatii opettajalta suunnitelmallista ja pitkäjänteistä työtä. Kolme opettajaa puhui

siitä, miten tärkeää opettajan on tutustua hyvin luokkaansa. Opettajat painottivat tuttuuden myötä syntyvää luottamusta ja sitä, että lapset tulevat nähdyksi ja kuulluksi luokassa yksilöinä.

Kaikki opettajat kuvasivat ryhmän kanssa tehtävää kiusaamista ehkäisevää työtä monin erilaisin keinoin, kuten edeltä käy ilmi. Kaikista tärkeimmäksi asiaksi kiusaamisen ehkäisyssä ryhmän kanssa nousi kuitenkin työn jatkuvuus ja jokapäiväisyys. Kaikki opettajat muistuttivat siitä, että työ on jatkuvaa ja ryhmä elää kaiken aikaa, sillä pienetkin muutokset ryhmässä vaikuttavat paljon. Yksi opettaja puhui muun muassa siitä, miten perheissä tapahtuu jatkuvasti muutoksia, jotka heijastuvat lasten käytökseen koulussa. Toisaalta kaksi opettajaa kertoi, että luokkarakenteet muuttuvat monesti myös kesken vuotta, joka on aina tietynlainen kriisi koko luokalle. Näissä muutostilanteissa kiusaamisriski kasvaa ja opettajan tulee olla erityisen tarkkana luokan vuorovaikutuksen muutoksille.

Nähdäkseni kiusaamisen ehkäisy näyttäytyy opettajien työssä varsin laaja-alaisena ja monimuotoisena kokonaisuutena. Kiusaamisen ehkäisyä voisi kuvata spiraaliksi, joka jatkuu loputtomasti erilaisina sykleinä. Syklit ovat tiheämpiä ja loivempia, ryhmästä ja tilanteesta riippuen. Jonkin ryhmän kanssa työskentely on hyvin intensiivistä ja vaatii opettajalta hyvin vahvaa ohjausta. Toinen ryhmä sen sijaan voi löytää keskinäisen kunnioituksen ja luottamuksen opettajan löyhemmällä avulla. Tämä ryhmien erilaisuus tekeekin kiusaamisen ehkäisystä nähdäkseni niin vaativaa.

Yhteistyön merkitys

Kaikki haastatteleman opettajat kokivat kiusaamisen ehkäisyn koulussa olevan ennen kaikkea opettajan vastuulla, mutta samalla he näkivät vanhemmat ja muut kouluyhteisön jäsenet tärkeiksi yhteistyökumppaneiksi. Erityisesti yhteistyön merkitys korostui, jos kiusaamista jo esiintyi, mutta myös kiusaamisen ehkäisyn kannalta opettajat näkivät yhteistyön tärkeänä.

Kaikki haastatteleman opettajat korostivat luottamuksellisen suhteen rakentamisen tärkeyttä myös vanhempiin. Kolme opettajaa piti lisäksi tärkeänä, että yhteistyö vanhempien kanssa on suunnitelmallista. Kaikki opettajat puhuivat siitä, miten tärkeää vanhempien kanssa on luoda hyvät, avoimet ja luottamukselliset välit heti lukuvuoden alussa. Yksi haastattelemistani opettajista kertoi käyvänsä vanhempien kanssa joka syksy keskustelun, jossa hän avaa hyvin konkreettisesti vanhemmille sitä, miksi luottamuksellinen suhde opettajan ja vanhempien kanssa on tärkeää. Hän

kertoi puhuvansa vanhemmille siitä, miten lapset vaistoavat sen, jos yhteistyö ei toimi ja keskinäistä kunnioitusta ei ole.

Luottamuksen rakentumisessa opettajat pitivät erittäin tärkeänä, että opettaja aidosti kuuntelee vanhempien viestejä. Opettajat korostivat, että niin lasten kuin vanhempien yhteydenotot on otettava vakavasti ja selvitettävä perusteellisesti. Vanhempien kanssa on opettajien mukaan tärkeää keskustella heti lukuvuoden alussa koulun ja luokan toimintatavoista ja arvoista, jolloin vanhemmat ovat tietoisia siitä, miten koulussa toimitaan. Opettajat kertoivat myös siitä, että he rohkaisevat vanhempia olemaan yhteydessä kouluun heti, kun jotakin pientä huolta esiintyy. Näin asioihin päästään puuttumaan ajoissa ja tilanteet eivät pääse mutkistumaan. Opettajat korostivat myös sitä, että yhteydenottoihin on aina suhtauduttava vakavasti ja tilanteet on selvitettävä perinpohjaisesti. Yksi opettaja pohti luottamuksen merkitystä seuraavasti.

”Vanhemmallekin tulee se luottamus, että jos lapsi puhuu kotona, että koulussa on jotakin ikävää, niin sittenhän se vanhempi voi sanoa, että oletko sä puhunut opettajalle. Että jos vanhemmalla on luottamus, että kyllä se opettaja hoitaa, niin silloinhan ei mun mielestä sellasta huonoa tilannetta pitäis päästä syntymään tai jos se on hetken, niin vanhemmalla on luottamus ja tieto, että se opettaja oikeasti sen kyllä hoitaa. Että joskushan hoito voi olla pitkä, niin että täytyy tavata vanhempia ja täytyy tavata lapsia ja täytyy sitä ja tätä. Mutta mä en kyllä hirveen vaikeisiin kuvioihin ole joutunut.”H1

Opettajien mukaan yhteistyö vanhempien kanssa sujuu pääsääntöisesti erittäin hyvin ja koulun ja kodin ja toiminta ohjaa lasta samaan suuntaan. Opettajien mukaan vanhemmat eivät hyväksy kiusaamista ja pitävät erittäin tärkeänä, että koulussa puututaan pieniinkin kiusaamisen merkkeihin tarkasti. Yksi pitkän opettajauran tehnyt opettaja pohti, että nykyisin vanhemmat ovat hyvin valveutuneita ja kodeissa ollaan kiinnostuneita lasten asioista ja keskustellaan paljon myös kiusaamiseen liittyvistä asioista. Kahden opettajan mukaan vanhemmat saattavat kuitenkin joskus ajatella, että kiusaamisen syy on esimerkiksi toisen lapsen toiminnassa tai ominaisuuksissa, joihin oma lapsi reagoi. Tällöin kiusaamisen ehkäisy vaikeutuu huomattavasti, kun vanhemmat antavat lapselleen ikään kuin luvan epäreiluun toimintaan. Toisaalta yhden opettajan mukaan eri perheiden vanhempien keskinäiset välit ovat joskus harvoin jostakin muusta syystä valmiiksi riitaantuneet, joka aiheuttaa haasteita myös kiusaamistilanteiden selvittämisessä.

Toimivan kiusaamisen ehkäisyn taustalla on opettajien mukaan ennen kaikkea koko kouluyhteisön yhteinen arvokeskustelu. Haastattelemieni opettajien näkemysten mukaan kaikkien koulun aikuisten on toimittava yhteisesti sovittujen toimintatapojen mukaisesti ja tehtävä yhteistyötä. Näin ei kuitenkaan kaikissa kouluissa ollut. Puolet haastattelemistani opettajista työskenteli koulussa, jossa kiusaamisen ehkäisyyn oli panostettu pitkäjänteisesti koko koulun tasolla. He kertoivat, miten suuri merkitys omalle työlle on sillä, että kaikki puhaltavat yhteen hiileen ja toimivat yhteisesti luotujen toimintamallien mukaan. Kaksi opettajaa työskenteli koulussa, jossa ei ollut yhteisesti sovittua kiusaamisen ehkäisyn mallia, mutta opettajat kokivat, että heillä on avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri, jossa he pystyvät helposti keskustelemaan vaikeistakin asioista. Opettajat kokivat, että pienessä yksikössä erityistä toimintamallia ei kaivannut. Lisäksi yksi opettaja työskenteli koulussa, jossa opettajat eivät käyneet minkäänlaista yhteistä keskustelua kiusaamisen ehkäisystä tai kiusaamisasioista yleensä. Myöskään rehtori ei pitänyt asiaa esillä. Opettaja koki tilanteen erittäin hankalaksi erityisesti lasten kannalta. Opettaja koki, että hän voi tehdä vaikuttavaa kiusaamisen ehkäisyä omassa luokassaan ja huolehtia omien oppilaiden asioista, mutta samalla hän tiesi, että valtaosa koulun opettajista ajatteli kiusaamisen ehkäisystä hyvin eri tavoin kuin hän itse. Opettajan kokemus oli, että koulussa vallitsi kulttuuri, jossa kiusaamista ilmiönä ei riittävän laajasti ymmärretty. Kiusaamisen ehkäisy nähtiin enemmän kampanjanomaisena toimintana kuin jokapäiväiseen arkeen luontevasti kuuluvana osana.

Koko kouluyhteisön kiusaamisen ehkäisyä ajatellen opettajat näkivät kuitenkin yksittäisen opettajan mahdollisuudet rajallisina. Jotta tehokas kiusaamisen ehkäisy voi koulussa toteutua, vaatii se kaikkien opettajien mukaan koko koulun yhtenäistä toimintakulttuuria. Keskeisessä asemassa on opettajien mielestä rehtori tai koulun johtaja, joka viestittää selkeästi niin opettajille, oppilaille kuin vanhemmille, että tässä koulussa ei kiusaamista sallita. Opettajien mukaan kiusaamisen ehkäisyssä keskeistä on, että kaikki koulun aikuiset toimivat ja puuttuvat yhteisesti sovittujen sääntöjen mukaisesti. Opettajat kuvasivat toimintakulttuurin muutoksen hitautta ja sitä, miten tärkeää on pitkäjänteinen työskentely kiusaamisen ehkäisemiseksi.

Yhden haastatteleman opettajan koulussa oli käytössä työparityöskentely, joka oli opettajan mukaan erittäin hyvä ja tärkeä tuki opettajan työhön. Työparityöskentelystä saa opettajan mukaan uusia vinkkejä ja näkökulmia sekä saa jakaa ideoita ja ajatuksia. Lisäksi kolme opettajaa näki avustajan kanssa tehtävän yhteistyön todella tärkeäksi myös kiusaamisen ehkäisyssä. Kouluissa, joissa opettajat kokivat kiusaamisen ehkäisyn toimivaksi, he kuvasivat koko kouluyhteisön

puhaltavan yhteen hiileen ja asian olevan kaikkien koulun aikuisten vastuulla. Aivan keskeisimpänä asiana opettajat nostivat esiin jatkuvan puuttumisen aivan pieniinkin epäreiluihin tilanteisiin.

Opettajat näkivät vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön tärkeäksi ja halusivat luoda heidän kanssaan luottamuksellisen suhteen. Tulkintani mukaan kiusaamisen ehkäisy vaikuttaa kuitenkin tapahtuvan valtaosin koulun keinoin, joiden suunnitteluun vanhemmat eivät näytä tämän tutkielman mukaan kovin paljon osallistuvan. Sitä vastoin vanhemmat kutsutaan opettajien mukaan koululle siinä vaiheessa, jos kiusaamista on jo havaittu ja sitä ei ole ensimmäisellä puuttumisella saatu loppumaan. Nähdäkseni kodin ja koulun yhteistyötä voisi kehittää edelleen kiusaamisen ehkäisyn näkökulmasta, jotta asioista keskusteltaisiin laajemmin ennen ongelmien syntymistä. Huolestuttavinta tässä oli se, että yhdessä koulussa ei vaikuttanut olevan minkäänlaista yhteistä keskustelua ja näkemystä kiusaamisen ehkäisystä. Huolimatta siitä, että oppilas- ja opiskelijahuoltohuoltolaki (1287/2013) 13§ velvoittaa koulutuksen järjestäjän tekemään suunnitelman opiskelijoiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä jo vuonna 2013, näyttää siltä, että kaikkialla sitä ei vielä ole otettu käytäntöön.

5.2 Mikä kiusaamisen ehkäisyä auttaa?

Tässä alaluvussa kuvaan opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisyä auttavista tekijöistä. Auttaviksi tekijöiksi muodostui neljä teemaa. Ne ovat opettajan arvot ja asenteet, kiusaamisilmiön laaja-alainen ymmärtäminen, luottamuksellinen yhteistyö vanhempien kanssa sekä koulun toimintakäytäntöjen ja resurssien teemat. Alla olevaan taulukkoon olen koonnut keskeisimmät opettajien mainitsemat kiusaamisen ehkäisyä auttavat tekijät.

TAULUKKO 4 Kiusaamisen ehkäisyä auttavat tekijät

OPETTAJAN ARVOT JA ASEENTEET	<ul style="list-style-type: none"> • Opettajan malli ja esimerkki • Kiusaamisen ehkäisyn merkityksen sisäistäminen • Oppilaiden tasavertainen ja oikeudenmukainen kohtelu • Oppilaiden aito kohtaaminen ja kuuleminen • Empatiataitojen merkitys
LUOTTAMUKSELLINEN YHTEISTYÖ VANHEMPIEN KANSSA	<ul style="list-style-type: none"> • Tärkeää • Tukee kiusaamisen ehkäisyä • Luottamus ja avoimuus keskeistä yhteistyössä • Vanhemmat yhteistyökykyisiä • Aikuisten yhteinen tehtävä huolehtia lapsista • Yhteydenpito matalalla kynnyksellä

	<ul style="list-style-type: none"> • Koulu ja koti ohjaavat lasta samaan suuntaan • Vanhemmille lisää tietoa kiusaamisen ehkäisystä
KIUSAAMISILMIÖN LAAJA-ALAINEN YMMÄRTÄMINEN	<ul style="list-style-type: none"> • Ymmärrys kiusaamisilmiöstä • Sosiaalisten taitojen kehityksen tuntemus • Vuorovaikutusilmiön tuntemus • Hyvä ryhmän sisäinen vuorovaikutus • Ryhmän valtarakenteiden tuntemus
KOULUN TOIMINTAKÄYTÄNNÖT JA RESURSSIT	<ul style="list-style-type: none"> • Koulun yhtenäinen kiusaamisen ehkäisyn kulttuuri • Vastuun jakaminen työyhteisössä • Eri ammattiryhmien välinen yhteistyö • Rehtorin kiusaamisen ehkäisyä tukevat arvot ja asenteet • Riittävä resurssointi • Kiusaamisen ehkäisyn pitkäjänteisyys

Opettajan arvot ja asenteet

Haastattelemi opettajat puhuivat paljon asenteen merkityksestä kiusaamisen ehkäisyssä. He puhuivat ehkäisevän työn sisäistämisen tärkeydestä ja ylipäänsä kiusaamisilmiön syvällisen ymmärryksen tärkeydestä. Kaikki haastattelemi opettajat painottivat opettajan asenteen merkitystä siinä, miten kiusaamiseen puuttuu ja miten sitä ympärillään havaitsee.

Kiusaamisen ehkäisyn kannalta keskeisiä arvoja opettajien näkemyksen mukaan olivat toisten kunnioittaminen, oikeudenmukaisuus, tasapuolisuus ja suvaitsevaisuus. Erityisesti opettajat näkivät tärkeäksi omassa työssään kaikkien oppilaiden oikeudenmukaisen ja tasavertaisen kohtelun. He painottivat sitä, että koskaan ei saisi tulla tilannetta, jossa opettaja antaa oppilaille viestiä, että oppilaat olisivat jotenkin eriarvoisessa asemassa. Ja ennen kaikkea opettajat näkivät hyvin tärkeäksi oman roolinsa esimerkkinä lapsille. He muistuttivat siitä, miten aikuiset toimivat koko ajan lasten malleina. Yksi opettaja pohti asiaa seuraavasti.

”Kiusaamisen ennaltaehkäisy kaikinensa on tosi tärkeitä. Ajattelen, että siihen pitää olla oppilaan tuntemusta, ryhmän tuntemusta ja myös ryhmän sisäisten valtarakenteiden tuntemusta ja kaveriporukoiden tarkkailua ja seuraamista. Että miten ne siellä menee, että opettaja on kärryillä siitä omasta ryhmästään tai tekee havaintoja, kun kaikki ei ole aina ihan sitä miltä näyttää. Se semmonen ryhmän tuntemus ja sääntöjen ja toisten kunnioittaminen, niin kuin puheessa ja esimerkillä ja jatkuvasti pitää yllä, että kaikki ollaan nyt yhdessä ja otetaan

mukaan. Ettei missään nimessä voi olla sellasia toimintatapoja, että opettaja tai kukaan henkilökunnasta antaa oppilaille mahdollisuutta siihen, että jotkut on vaan jotain, niin kuin jotain vähän toisia oppilaita, että muut on niin kuin parempia. Täytyy olla tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus ja semmonen, että ketään ei kiusata ja yhdessä ollaan.”H3

Neljä opettajaa puhui myös siitä, että kiusaamisen ehkäisyä pitäisi painottaa vielä enemmän. Opettajat puhuivat siitä, että vaikka heidän kouluissaan kiusaamisen ehkäisyyn oli satsattu paljon ja oli tehty pitkäjänteistä ja suunnitelmallista työtä, niin edelleen olisi tarve vahvemmalle ehkäisevälle työlle. Ehkäisevän työn tärkeyttä opettajat korostivat myös siksi, että he arvelivat kiusaamista jäävän edelleen paljon piiloon eli opettajien kokemuksen mukaan esille tulee vain jäävuoren huippu kiusaamistapauksista. He näkivät tärkeäksi, että kiusaamisen ehkäisy nähtäisiin arvona, johon halutaan panostaa tuntuvasti ja näin välttyä isommilta ongelmilta. Tulkintani mukaan opettajien puheesta tuli tunne, että he olivat itse pohtineet kiusaamisasioita varsin paljon ja heille ehkäisevän työn tekeminen arjessa oli luontaista ja jatkuvasti läsnä olevaa. Kuitenkin he näkivät, että ehkäisevää työtä voisi tehdä kouluissa vielä enemmän ja vaikuttavammin. Mielestäni opettajat näkivät kiusaamisen ehkäisyn laajemman vaikutuksen oppilaiden hyvinvointiin niin koulussa kuin muussakin elämässä.

Kaikki opettajat kertoivat koulutyön paineista ja kiireen tunnusta, mutta samalla he muistuttivat, että asioiden priorisointi on opettajan vastuulla ja kiusaamisen ehkäisyyn on vaan otettava tarvittava aika. Toki opettajien näkemys oli realistinen ja aina voisi tehdä jotakin vielä enemmän ja paremmin. Kuten kaksi opettajaa muistutti, jos aikaa olisi enemmän, lasten kanssa olisi tarpeen keskustella vielä enemmän ja syvällisemmin useista teemoista esimerkiksi toisten huomioimisesta. Tulkintani mukaan kaikki haastattelemani opettajat olivat pohtineet kiusaamisasioita varsin laaja-alaisesti. He puhuivat paljon siitä, miten tärkeää on, että kaikki opettajat pohtisivat nämä asiat omassa päässään läpikotaisin. Lisäksi he puhuivat myös siitä, miten paljon omaa työtä helpottaa se, että muun muassa kiusaamiseen liittyvät asiat on painunut itsensä kanssa ja toimintatavat ovat itsellä kirkaana mielessä.

Kolmen opettajan mukaan keskeistä on opettajan halu tutustua jokaiseen lapseen yksilönä sekä kuulla ja nähdä hänet aidosti. Tuon kohtaamisen myötä lapsille muodostuu turvallinen ja luottavainen olo ryhmässä. Opettajat muistuttivat, että lapsi uskaltaa kertoa mieltään askarruttavista asioista vasta, kun hänellä on turvallinen olo ja luottamuksellinen suhde opettajaan. Opettajat puhuivat paljon siitä, että jokaisen lapsen pitää tulla hyväksytyksi omana itsenään sekä aidosta

lapsen näkemisestä ja kuulemisesta. Jos lapsi kertoo kiusaamisesta tai muuten epäoikeutetusta kohtelusta, asia on aina otettava vakavasti ja selvitettävä perinpohjaisesti, sillä mikäli näin ei tee, lapset lopettavat kertomisen. Tulkintani mukaan lasten aito kohtaaminen onkin aivan keskeinen asia kiusaamisen ehkäisyn näkökulmasta. Jos lapsella ei ole turvallista suhdetta opettajaan tai muuhun koulun aikuiseen, hän tuskin ottaa esimerkiksi kiusaamiseen liittyvää huoltaan puheeksi koulussa. Aina lapsi ei uskalla tai pysty kertomaan asioista kotonakaan, jolloin tilanne muuttuu lapsen kannalta varsin kohtuuttomaksi.

Kaksi opettajaa pohti myös empatian merkitystä kiusaamisen ehkäisyn edistämiseksi. He pohtivat empatiaa ensinnäkin opettajan ominaisuutena ja toisaalta empatiataitojen opettamista lapsille. Opettajien näkemyksen mukaan opettajan hyvät empatiataidot auttavat opettajaa asettumaan helpommin lapsen asemaan ja näkemään asioita hänen näkökulmastaan. Opettajien mukaan empaattinen aikuinen on myös yleensä turvallinen, luotettava ja helposti lähestyttävä, mikä luonnollisesti auttaa hyvän ja avoimen vuorovaikutussuhteen luomisessa lapsiin. Empatiataitojen opettamisen lapsille opettajat näkivät hyvin keskeisenä asiana kiusaamisen ehkäisyssä. Tulkintani mukaan niin lasten kuin aikuisten hyvät empatiataidot ehkäisevät kiusaamista tehokkaasti. Empaattinen ihminen kykenee asettumaan toisen asemaan ja ymmärtää, miltä hänestä tuntuu. On muistettava, että lasten empatiataidot ovat aivojen kehityksen keskeneräisyyden vuoksi vielä hyvin vajavaiset, joten juuri sen vuoksi he tarvitsevat erityisen paljon aikuisen tukea ja ohjausta taitojen kehittämiseen ja sosiaalisten tilanteiden harjoitteluun.

Luottamuksellinen yhteistyö vanhempien kanssa

Kaikki haastattelemi opettajat pitivät luottamuksellista yhteistyötä vanhempien kanssa erittäin tärkeänä kiusaamisen ehkäisyn kannalta. Luottamuksellisen yhteistyön opettajat näkivät syntyvän avoimen vuorovaikutuksen kautta, jonka rakentaminen on ensisijaisesti opettajan vastuulla. Tulkintani mukaan opettajat näkivät vanhemmat resurssiksi, jotka parhaimmillaan toimivat tukena ja apuna opettajan kiusaamisen ehkäisyssä. Vanhempien rooli korostui tilanteissa, joissa oli jo nähtävissä kiusaamista ja, jota ei saatu heti koulussa loppumaan. Näissä tilanteissa vanhemmat kutsutaan opettajien mukaan yleisimmin palaveriin koululle tai tilanteesta keskustellaan puhelimitse tai Wilma-viestien välityksellä. Opettajien kynnys ottaa yhteyttä vanhempiin vaihteli jonkin verran sen mukaan, mikä oli koulun toimintakulttuuri kiusaamistilanteissa.

Kaikki haastattelemi opettajat kokivat yhteistyön vanhempien kanssa suurelta osin toimivan hyvin. Opettajien mukaan kodeissa keskustellaan nykyisin paljon ja vanhemmat ovat kiinnostuneita lastensa kouluasioista. Opettajat kokivat tämän yhteistyön edistävän myös kiusaamisen ehkäisyä.

”Siitä on ollut vanhempienkin kanssa puhetta, että välittömästi vaan kotoakin yhteyttä kouluun, jos vaan kotona kerrotaan kiusaamisesta tai jostakin epäreiluudesta, eikä lapsi uskalla koulussa kertoa. Sitten sieltä kotoa se viesti, miten lapsi on kokenut. Yhteistyö on kuitenkin se kaikkein tärkein, että on hyvä yhteistyö ja hyvät välit opettajilla ja vanhemmilla, että yhdessä voidaan toimia ja laittaa asioita eteenpäin.”H6

Opettajat toivat vahvasti esiin, että kukaan vanhempi ei oikeuta lapselleen kiusaamista. Sen sijaan kaksi opettajaa pohti sitä, miten herkästä ja tunteita herättävästä aiheesta kiusaamisessa on kyse ja miten paljon siitä seuraa häpeäntunteita vanhemmille, jos oma lapsi kiusaa toisia. Näissä tilanteissa tunteet ovat vahvasti pinnalla ja sen myötä myös tilanteiden käsittely vaatii paljon hienotunteisuutta ja kykyä kohdata asiat asioina. Koska niin kiusatun kuin kiusaajan vanhemmilla tunteet ovat helposti hyvin pinnassa, on ensiarvoisen tärkeää, että opettaja pystyy käsittelemään asiat neutraalisti ja ymmärtämään, mistä tunnepurkauksissa on kyse. Kyky kohdata kiusaamisasiat asioina etsimättä syyllisiä päästään opettajien mukaan parhaaseen lopputulokseen. Nähdäkseni lapset tarvitsevat aikuisen tukea ja ohjausta harjoitellessaan sosiaalisia- ja vuorovaikutustaitoja ja toisinaan kaikille sattuu virheitä ja kömmähdyksiä. Jotta tilanteet eivät mutkistu ja virheelliset käyttäytymismallit eivät juurru käytäntöön, tarvitsevat lapset aikuisten apua näissä tilanteissa. Aikuisten tehtävänä on kyetä näyttämään lapsille, että myös vaikeista ja ikävistä tilanteista selviää, kun ne otetaan rohkeasti esille ja keskustellaan selviksi. Opettajien kokemus oli, että luottamuksellisen yhteistyön kautta kiusaamisen ehkäisy on vanhempien kanssa erittäin toimivaa. Haastattelemani opettajat olivat kaikki olleet alalla vähintään kymmenen vuoden ajan ja heidän yhteneväinen kokemuksensa oli, että yhteistyö vanhempien kanssa on sujuvaa. Samalla he kuitenkin painottivat vanhempien kohtaamisen merkitystä ja sitä, että luokan säännöistä, arvoista ja toimintatavoista puhutaan avoimesti vanhempien kanssa jo ennen minkäänlaisten ongelmien ilmaantumista. Parhaimmillaan mitään ongelmia ei tulekaan, mutta elämään kuuluu myös pulmat, joiden selvittäminen on huomattavasti helpompaa, kun aikuisilla on valmiiksi luottamukselliset välit toisiinsa.

Kuten aiemmin on käynyt ilmi, opettajat pitivät tärkeänä yhteistyötä vanhempien kanssa. He painottivat sitä, että vastuu kiusaamisen ehkäisystä luokassa on nimenomaan opettajilla, koska koulussa lapset toimivat ryhmässä. He puhuivat vanhempien tuen merkityksestä ja siitä, miten tärkeää lapsia on ohjata kotona ja koulussa samaan suuntaan. Opettajat muistuttivat kuitenkin, että lapset toimivat ryhmässä aivan toisin kuin kotona vanhempien kanssa, jonka vuoksi opettajan rooli kiusaamisen ehkäisyssä on niin merkittävä.

Yksi haastattelemistani opettajista toi esille ajatuksen, että myös vanhemmille olisi tärkeää saada lisää tietoa kiusaamisen ehkäisyn tärkeydestä ja miten siihen voi vaikuttaa. Nähdäkseni tämä on erittäin tärkeä näkökulma ja oivallinen ajatus, jossa voisi tuoda hyvin näkyväksi sitä, miten iso merkitys meidän kaikkien aikuisten esimerkillä, mallilla ja toiminnalla on lasten käyttäytymiseen. Ei riitä, että kiellämme lasta kiusaamista toisia tai käskemme olla kaikkien kaveri, jos oma käyttäytymisemme osoittaa toista tai lapsi kuulee kotona arvostelua ihmisten ulkonäöstä, mielipiteistä tai elämäntyylistä. Kokonaisuudessaan näen, että koulukiusaamiskeskustelu on viime vuosiin saakka ollut todella lapsikeskeistä ja ilmiön syytä on haettu lasten käyttäytymisestä, miettimättä kovinkaan paljon sitä, mistä lapset mallinsa saavat ja miten aikuiset toimivat niin kodeissa, päiväkodeissa ja kouluissa toisiaan ja lapsia kohtaan.

Kiusaamisilmiön laaja-alainen ymmärtäminen

Keskustellessani opettajien kanssa kiusaamisen ehkäisystä opettajien työssä, heidän kaikkien puheesta tuli hyvin vahva viesti siitä, että kiusaamisen ehkäisy on läsnä arjessa koko ajan. Kouluissa on käytössä erilaisia kiusaamisen vastaisia menetelmiä, -teemapäiviä ja -viikkoja, joissa keskitytään erityisesti kiusaamisen ehkäisyyn, puhutaan kaveritaidoista ja toisten huomioimisesta. Tulkintani mukaan nämä yksittäiset teemapäivät ja menetelmät ovat opettajien työhön hyvä ja tärkeä lisäelementti, mutta kiusaamista ehkäisevä työ on paljon laajempi ilmiö. Se on jonkinlainen opettajan pään sisällä oleva ymmärrys siitä, mitä tarkoittaa toisten ihmisten kunnioittaminen, oikeudenmukaisuus ja arvostava kohtaaminen. Se on sitä, että opettaja näkee oman roolinsa ja merkityksensä oppilaiden elämässä ja kantaa siitä vastuun. Vaikuttava kiusaamisen ehkäisy on jatkuvaa luokan kanssa tehtävää työtä sen eteen, että kaikilla siinä ryhmässä ja yhteisössä on hyvä ja turvallinen olo, että kenenkään ei tarvitse jännittää hyväksytäänkö minut sellaisena kuin olen.

Haastattelemieni opettajien puheessa tuli esiin kiusaamisilmiön monimutkaisuus ja moniulotteisuus. Opettajat pohtivat sitä, miten pienistä asioista kiusaaminen saa alkunsa, jos niihin aivan pieniin merkkeihin ei puututa. Siksi siihen kaikkeen aikuisen silmissä pieneltä tuntuvaan epäreiluun puheeseen, toisen syrjimiseen, epäreiluun käytökseen ja epäkohteliaaseen puheeseen on puututtava heti.

Lapset tarvitsevat aikuisen tukea ja apua sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Opettajat korostivat toistojen tärkeyttä. Käyttäytymismallit muuttuvat hitaasti, mutta ne muuttuvat, kun opettaja jaksaa puhua ja puuttua. Lapset oppivat, että näihin puututaan joka ikinen kerta ja, että opettaja on todellakin tosissaan tässä asiassa. Tämän myötä lapset myös oppivat ottamaan vastuun omasta käytöksestään ja ryhmään on mahdollista saada luoduksi kiusaamisen

vastainen kulttuuri. Lapset eivät hyväksy kiusaamista, vaan pitävät ryhmänä huolen, että tässä porukassa ei kiusata. Opettajat pohtivat asiaa muun muassa seuraavasti.

”Hidas prosessihan se on, eihän se tapahdu koskaan kerrasta, mutta riittävän useasti, kun siihen huonoon käytökseen puuttuu, niin sitten alkaa kuulua luokalla semmosia kommentteja, että ne alkavat hoksata ja pikku hiljaa se laiva kääntyy. Se vaatii aikaa ja se vaatii puuttumista. On joitakin oppilaita, jotka hoksaavat asioita kerrasta, mutta hyvin harvinaistahan se on. Mutta opettaja näyttää sen mallin, miten ryhmässä toimitaan, kuinka keskustellaan, kuinka toiselle sanotaan. Opettajan merkitystä korostaa se, että opettajan kanssa ne lapset toimivat ryhmässä, vanhempien kanssa ne on hyvin harvoin ryhmässä, mutta opettajan kanssa aina toimitaan siinä ryhmässä, opitaan se ryhmässä toimimisen taito.”H4

Tulkintani mukaan haastattelemani opettajat ymmärsivät kiusaamisen monimutkaisena vuorovaikutuksen pulmana, jonka ehkäisyssä keskeistä on pitkäjänteisesti ohjata ja opettaa lapsille sitä, miten toisten ihmisten kanssa ollaan. Opettajat kuvasivat sitä, miten erilaisia eri luokat ovat. He kertoivat, että toiset luokat tarvitsevat paljon aikuisen tukea hyvän ryhmähengen luomisessa ja samalla toinen luokka löytää yhteisen sävelen kuin itsestään. Ajattelen, että juuri tämä tuo opettajan työhön suuria haasteita. Vaatii opettajalta suurta herkkyyttä, jotta hän kykenee aistimaan kunkin luokan tunnelman, niin syvällisesti, että huomaa ne pienetkin vuorovaikutuksen haasteet ja pulmat, jotka saattavat pinnan alla kytä. Opettajat sanoittivat, että ryhmän piilorakenteiden ja sisäisten valtarakenteiden tuntemus on erittäin tärkeää kiusaamisen ehkäisyssä. Opettajat muistuttivat myös siitä, että pienikin muutos luokassa vaikuttaa aina myös ryhmädynamiikkaan. Eli käytännössä, jos yksikin lapsi tulee kesken vuoden luokkaan tai toisaalta muuttaa pois, se vaikuttaa aina ryhmään kokonaisuutena ja on erityinen riskitekijä myös kiusaamisen kannalta, jolloin kiusaamisen ehkäisyyn on panostettava erityisesti.

Koulun toimintakäytännöt ja resurssit

Kaikki opettajat painottivat yksittäisen opettajan vastuuta kiusaamisen ehkäisyssä. Samalla he kuitenkin korostivat koko koulu yhteisössä tehtävän kiusaamisen ehkäisyn merkitystä. Opettajat olivat toimineet työuransa aikana erilaisissa kouluissa, eri aikoina ja heidän puheessaan kuului se, että myös kiusaamisen ehkäisyn vaikuttavuus oli eri kouluissa vaihdellut. Yksi pitkän työuran tehnyt opettaja muisteli, että aikaisempina aikoina kiusaamiseen eivät kaikki niin välittäneet puuttua. Hän koki vahvasti, että hänen nykyisessä työpaikassa tilanne oli toinen ja kiusaamisen

ehkäisemiseksi tehtiin koko koulun tasolla laadukasta ja pitkäjänteistä työtä. Hän pohti asiaa seuraavasti.

”Aika yhteiset sävelet kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen on nyt, mutta se on vaatinut paljon työtä. Meillä on ollut KiVa-koulu jo kohta kymmenen vuotta. Niin, alkuun ei ollut niin yhteiset sävelet, ehkä joku ajatteli, että ei tuosta nyt niin väliä eikä tarvi puuttua ja vähän, että antaa mennä... Mutta nyt minulla on sellanen olo, että täällä on todella semmoset napakat sävelet kaikilla...”H2

Kaikki haastatteleman opettajat puhuivat siitä, miten iso merkitys on, että koulussa on yhtenäinen kiusaamisen ehkäisyyn ja kiusaamiseen puuttumisen toimintakulttuuri, jossa kaikki koulun aikuiset tietävät, miten kussakin tilanteessa toimitaan. Opettajat muistuttivat myös eri ammattiryhmien hyödyntämisen tärkeydestä. Kolme opettajaa, joiden kouluissa kiusaamisen ehkäisyyn eteen oli tehty pitkäjänteistä työtä koulun tasolla, näkivät tärkeäksi myös siivoushenkilöstön, keittäjien sekä oppilashuoltohenkilöstön roolin kiusaamisen vastaisessa työssä. Opettajat painottivat jokaisen aikuisen vastuuta puuttua, kun näkee jotakin epäreilua tapahtuvan. Opettajat pohtivat asiaa muun muassa näin.

”Kiusaamisen ehkäisy kuuluu kaikille. Aivan hyvin saattaa olla siivooja, jos hän huomaa, että joku jää vaikka naulakoille välitunnilla. Hän tulee helposti sanomaan, että hei, tuolla oli tämmöstä ja siellä oli oppilaita ja ei sitten kulje kukaan ohi. Että tää kuulostaa varmasti silleen todella ihanteelliselle, mutta täällä on opittu se, että ei voi jäädä makaamaan laakereille, että hei me on tehty kaikki nyt, kaikki sujuu, vaan se on jokapäiväistä, semmosta tsekkausta siitä tilanteesta.”H2

Kolme opettajaa puhui siitä, miten tärkeä resurssi ja työpari opettajalle kouluavustaja on luokassa.

”Avustajat on ihan ehdottoman tärkeitä ottaa mukaan siihen työhön, jos luokassa on avustaja, niin avustajan on ihan ehdottoman tärkeä tietää minkälainen luokka on. Avustaja pystyy monesti myös tekemään sitä, että hän saattaa seuralla ja voi tulla juttelemaan, että siinä mielessä avustajan kanssa tehtävä yhteistyö on ehdottoman tärkeä.”H5

Tulkintani mukaan kaikkien aikuisten yhtenäiset toimintatavat ja vastuunotto osaltaan lisää lasten turvallisuuden tunnetta, kun he tietävät kaikkien välittävän. Muutoinkin opettajat puhuivat aikuisten

näkyvyyden merkityksestä niin välituntivalvonnassa kuin muutenkin koulussa. Opettajat näkivät, että pelkästään aikuisten näkyvyys ja läsnäolo vähentää kiusaamista ja rauhoittaa lasten käytöstä.

Jotta kouluun saadaan luoduksi yhtenäinen kiusaamista ehkäisevä toimintakulttuuri, vaatii se kaikkien opettajien mukaan rehtorin panostuksen. Haastatteluissa rehtorin rooli nousi keskeiseen asemaan puhuttaessa vaikuttavasta kiusaamisen ehkäisystä ja sen edistämisestä koko koulun tasolla. Opettajat painottivat rehtorin arvojen ja asenteen merkitystä ja sitä, miten tärkeää rehtorin kiusaamisen vastainen viesti on. He sanoivat, että rehtorin on tehtävä selväksi, että kiusaamista ei hyväksytä ja pitää tästä arvosta kiinni.

”Rehtorilla on erittäin suuri merkitys. Jos koulun rehtori olis sillä mielellä, että hoitakoon vaan opettajat sen keskenään tai vähän sellanen, että meidän koulussahan ei kiusata tai ei tarvi mitään, niin sehän olis ihan kamala tilanne. Täällä on koko henkilökunta siinä mukana, että myös siivous, keittiö ja myös oppilashuoltoryhmä, johon kuuluu sitten psykologi, terveydenhoitaja ja erityisopettajat ja aina vuorollaan oppilaita ja opettajia ja kaikki tietää tämän systeemin ja se on kaikilla sama.”H2

Opettajat näkivät tärkeäksi, että rehtori välittää vahvan kiusaamisen vastaisen viestin niin opettajille, oppilaille kuin vanhemmille. Rehtorin merkitys nähtiin tärkeäksi myös resurssien vuoksi, sillä rehtori on se henkilö, joka niihin voi vaikuttaa. Opettajat muistuttivat, että kyse on siitä, mikä nähdään tärkeäksi ja mihin halutaan panostaa. Niiden koulujen opettajat, joissa oli vahva yhteinen kiusaamisen ehkäisyn kulttuuri, puhuivat erityisesti siitä, miten hurja tilanne se olisi, jos rehtori ei olisi heidän taustatukena ja viestittäisi koulun arvoja selkeästi. Rehtorilta myös opettaja saa tarvittaessa tukea ja apua omaan työhönsä ja opettajan on tärkeää tietää, että vaikeassa tilanteessa rehtori on tukena ja häneen voi luottaa.

Yhtenäisen toimintakulttuurin luominen kouluun vie opettajien mukaan vuosia. Rehtorin tehtäväksi nähtiin luoda raamit tälle kulttuurille ja varmistaa, että kaikki koulun aikuiset tietävät mihin ollaan menossa. Opettajien mukaan pitkäjänteinen työ tuottaa tulosta ja siihen käytetty aika tulee monin verroin takaisin. Ajan lisäksi yhtenäinen toimintakulttuuri helpottaa myös opettajien työtä ja auttaa jaksamaan entistä paremmin. Hyvinvointi koulussa lisääntyy niin aikuisilla kuin lapsilla merkittävästi.

5.3 Mikä kiusaamisen ehkäisyä estää?

Tässä kolmannessa alaluvussa tarkastelen opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisyä estävistä tekijöistä. Kiusaamisen ehkäisyn esteiksi muodostui kolme teemaa, jotka ovat opettajan asenteet, koulutuksen puute ja koulun toimintakulttuuri. Alla olevaan taulukkoon olen koonnut keskeisimmät opettajien mainitsemat kiusaamisen ehkäisyä estävät tekijät.

TAULUKKO 5 Kiusaamisen ehkäisyä estävät tekijät

OPETTAJAN ASEENTEET	<ul style="list-style-type: none"> • Opettajan välinpitämättömyys • Älä kantele ja selvittäkööt lapset keskenään – ajattelu • Luottamuksen puute • Kiireen tuntu • Opettajan oppilaita eriarvoistava toiminta
KOULUTUKSEN PUUTE	<ul style="list-style-type: none"> • Kiusaamisilmiön riittämätön tuntemus • Opettajakoulutuksessa ei käsitellä kiusaamisasioita • Vuorovaikutustaitojen ja sosiaalisten taitojen kehityksestä ja merkityksestä ei ole koulutusta
KOULUN TOIMINTAKULTTUURI	<ul style="list-style-type: none"> • Koulun yhteisten toimintatapojen puute • Esimiehen tuen puute • Kiusaamisen ehkäisystä ei keskustella opettajien kesken • Koulun arjessa läsnä oleva kiire • Luottamuksen puute yhteistyössä vanhempien kanssa • Muutokset työyhteisössä

Opettajan asenteet

Kaikki opettajat puhuivat paljon toimivasta kiusaamisen ehkäisystä ja siitä, miten paljon sitä voidaan edistää. Koulun aikuisten asenteella kiusaamisen ehkäisyssä nähtiin tärkeä rooli. Opettajat puhuivat toisaalta siitä, että he olivat nähneet opettajia, jotka eivät välitä puuttua epäreiluun käytökseen. Viisi opettajaa sanoi, että aina löytyy myös opettajia, jotka eivät vaan välitä. Kolme opettajaa sanoi varsin suoraan, että pahin este vaikuttavalle kiusaamisen ehkäisylle on opettajan pään sisällä. Yksi heistä näki asian seuraavasti.

”Se kiusaamisen ehkäisy lähtee opettajan pään sisältä. Se opettajan pää on se suurin este ja sitten se arjen aikataulutus, minkä sä asetat tärkeäksi, että opetellaanko matikan jakolaskua vai varmistetaanko, että kaikilla on hyvä olla koulussa, että ensin pitää se pohja saada kuntoon.”H5

Kuten edellisestä sitaatista ilmenee, puhuessaan asenteista opettajat kertoivat toisaalta siitä kiireestä ja monien eri tehtävien paineista, joissa opettaja työtään tekee. Kaikki opettajat näkivät kiireen kiusaamisen ehkäisylle tietynlaisena esteenä tai ainakin haasteena. Opettajat toivoivat, että koulussa olisi vielä enemmän mahdollista keskustella lasten kanssa ja pysähtyä lasten mieltä askarruttavien kysymysten äärelle. Tulkintani mukaan koulun arki on niin hektistä, että vaikuttavalle kiusaamisen ehkäisylle ei ole helppoa ottaa kylliksi aikaa, jos asian tärkeys ei ole itselle riittävän selkeä. Opettajat muistuttivat useissa kohdin siitä, että he itse ovat ymmärtäneet asian tärkeyden vasta iän ja kokemuksen myötä ja toisaalta huomanneet sen, että kiusaamisen ehkäisyyn käytetty aika tulee monin verroin takaisin. Nähdäkseni näiden asenteiden kanssa työskentely on yksi keskeisimpiä tehtäviä, jotta kiusaamiseen päästään kouluissa tehokkaasti puuttumaan ja kyetään tekemään aidosti kiusaamista ehkäisevää työtä.

Kaksi opettajaa mainitsi myös stereotyyppiset lausahdukset, jotka heidän mukaansa estävät tehokkaasti kiusaamisen ehkäisyä. He mainitsivat ”älä kantele” ja ”selvittäkööt lapset keskenään” – ajattelun, joiden käyttäminen saa opettajien mukaan lapset hyvin nopeasti lopettamaan kertomisen epäreilusta toiminnasta. Lisäksi opettajat kertoivat siitä, että heidän kokemuksensa mukaan osa opettajista ei vaan näe tärkeäksi sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen opettamista lapsille, jolloin lapset eivät pääse ryhmässä keskustelemaan muun muassa hienotunteisuudesta ja toisten kunnioittamisesta, jotka ovat keskeisiä tekijöitä kiusaamisen ehkäisyssä. Ikävimmältä kuulosti se, että kaksi opettajaa kertoi törmänneensä myös opettajien lapsia eriarvoistavaan ja epäoikeudenmukaiseen kohteluun.

Haastattelemani opettajat kertoivat paljon myös erilaisista kiusaamisen vastaisista menetelmistä, joita kouluissa on käytössä. Osa menetelmistä on kehitetty nimenomaan ehkäisemään kiusaamista ja osaa menetelmistä käytetään kiusaamistapauksen tullessa ilmi. Kouluissa oli varsin erilaisia tapoja näiden menetelmien käyttöön, mutta tässä tutkimuksessa en paneudu niihin sen syvällisemmin. Opettajat näkivät erilaiset menetelmät hyviksi apuvälineiksi kiusaamisen ehkäisyssä. Esimerkiksi Suomessa laajimmalle levinnyt kiusaamisen vastainen ohjelma KiVa –koulu nähtiin hyväksi ja toimivaksi menetelmäksi, jos sitä käytetään oikealla tavalla, riittävän tehokkaasti. Opettajat painottivat, että mikään kiusaamisen ehkäisyn menetelmä ei ole riittävä tai tuota tulosta, jos sitä

käyttävien ihmisten asenne ei ole oikea. Menetelmät nähtiin hyväksi ja tarpeelliseksi työkaluksi esimerkiksi työuran alussa oleville opettajille, joilla ei vielä ole muutoin niin paljon omakohtaista kokemusta kiusaamisasioista. Toisaalta menetelmien nähtiin tuovan koulun toimintakulttuuriin struktuuria ja varmistavan sitä, että kaikki aikuiset toimivat samalla tavalla, yhteisesti sovittujen toimintatapojen mukaan. Mutta opettajat painottivat, että menetelmät eivät missään tapauksessa yksin riitä kiusaamisen ehkäisyksi.

Lisäksi kaksi opettajaa pohti, että paljon asioita tapahtuu opettajan silmien ulottumattomissa, joka estää opettaa puuttumasta tapahtuneeseen heti. Tällöin kiusaamisen ehkäisy ja mahdollisimman varhainen puuttuminen edellyttää, että joku kertoo opettajalle asiasta. Opettajien mukaan he painottavat lapsille, että kaikista ikävistä ja epäreiluista tilanteista pitää kertoa aikuiselle. Nähdäkseni näissä tilanteissa luottamus ja oppilaiden aiemmat kokemukset kuulluksi tulemisesta nousevat keskeiseen asemaan. Kuten aiemmin on käynyt ilmi, lapset eivät kerro, jos he kokevat ettei heitä uskota. Mielestäni tämä on yksi haastava ja keskeinen kohta puhuttaessa kiusaamisen ehkäisystä.

Koulutuksen puute

Kaikki haastatteleman opettajat korostivat kokemuksen tuomaa rohkeutta ja varmuutta kiusaamisen ehkäisyssä. Lisäksi he puhuivat paljon tietynlaisesta sisäisestä arvokeskustelusta, jonka myötä heille on syntynyt ymmärrys kiusaamisen ehkäisyn tärkeydestä lasten kokonaisyhyvinvoinnin kannalta. Heille on kertomansa mukaan syntynyt ymmärrys suunnitelmallisen kiusaamisen ehkäisyn vaikutuksista oppilaiden hyvinvointiin ja sitä kautta oppimiseen. Tulkintani mukaan opettajat näkevät oppilaiden hyvinvoinnin tietynlaisena perustuksena, jonka päälle voi alkaa rakentaa opetusta. Jos perustus ei ole kunnossa, päälle ei voi rakentaa mitään kestäväää.

Koulutuksessa saaduista valmiuksista keskusteltaessa totesivat kaikki opettajat, että luokanopettajakoulutuksessa ei puhuttu kiusaamisesta tai sen ehkäisystä käytännössä lainkaan. Viisi opettajaa piti sitä suurena puutteena. Opettajien mukaan luokanopettajakoulutukseen pitäisi ehdottomasti liittää kiusaamisilmiöön perehtyminen. Opettajat näkivät tärkeäksi, että luokanopettajakoulutuksessa opetettaisiin vuorovaikutukseen ja ryhmädynamiikkaan liittyviä taitoja. Yksi opettajista muisteli kiusaamisen ehkäisyyn liittyviä luokanopettajaopintoja seuraavasti.

”Yhtään ei opinnoissa mun mielestä tai sitten mä olen nukkunu ne luennot. Se on niin paljon oppiainesisältökeskeistä, millä ei ole mitään merkitystä tai on sillä

merkitystä, mutta jos mä asetan rinnakkain kanssakäymisen ja kohtaamisen ja vastaan ne oppiainesisällöt, niin mun mielestä niillä sisällöillä ei ole mitään merkitystä, jos mä en oikeasti kohtaa niitä lapsia jossain muussakin, kun niissä sisällöissä.”H1

Kaksi opettajista oli opiskellut erityisopettajaksi ja heidän mukaansa niissä opinnoissa puhuttiin myös kiusaamiseen liittyvistä asioista ja opiskeltiin muun muassa sosiaalisten taitojen kehitystä.

”Erityisopettajan koulutuksessa on sosiaalisista taidoista ja meillä oli kiusaamisen vastaisia tehtäviä ja kaikenlaista. Siinä tuli hyvin sosiaalisten taitojen kehityksen tuntemus ja miten niitä voidaan harjoitella, mutta sitten luokanopettajakoulutus, siellä on kyllä aika paljon sitä didaktiikkaa ja se ei aina valmista tähän vuorovaikutusympäristöön varmasti parhaalla tavalla.”H3

Opettajat kertoivat törmänneensä kiusaamisilmiöön sitten työelämässä ja osalla heistä kiusaamisilmiö oli tullut vastaan aika vaikeana ensimmäisissä työpaikoissa. Samanlaisia kokemuksia oli myös nimimerkillä Vastavalmistunut opettaja, joka kirjoitti otsikolla ”Opettajankoulutus ei valmistanut työn arkeen” Helsingin Sanomien mielipideosastolla 24.11.2016. Opettaja kertoi haasteista, joihin hän oli törmännyt ensimmäisessä työpaikassaan opettajaksi valmistumisen jälkeen. Hän kertoi, että kertaakaan luennoilla ei puhuttu hankalien vanhempien kohtaamisesta, työrauhaongelmiin puuttumisesta tai aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen kanssa toimimisesta. Kirjoittaja totesi myös, että hän ei ollut saanut työpaikassaan tukea sen enempää rehtorilta kuin oppilashuoltoryhmältä. Kirjoittaja toivoi opettajankoulutuslaitosten reagoivan tilanteeseen pikaisesti, jotta opettajia aletaan kouluttaa työn todelliseen arkeen. Opettajan toiveeseen on helppo yhtyä. Voi vain kuvitella, miten kaoottinen tilanne on opettajalle, joka joutuu ensimmäisessä työpaikassaan edellä kuvatun kaltaiseen tilanteeseen eikä opettajan kaaos voi olla välittymättä oppilaille. Kuulostaa erittäin huolestuttavalta, jos edelleen on näin, että opettajakoulutuksessa ei käsitellä kiusaamisteemaa. Kiusaamisen ehkäisemiseksi ja vähentämiseksi on tehty viime vuosina ja pian jo vuosikymmeninä paljon töitä. Mutta miten voidaan ajatella, että opettajat voisivat osata toimia tehokkaasti ja vaikuttavasti tämän vaikean ja monimutkaisen vuorovaikutusilmiön kanssa, mikäli he eivät saa siihen opetusta koulutuksessaan? Mielestäni vaatimus on kohtuuton.

Opettajien haastatteluista jäi vaikutelma, että kiusaamisilmiöön ja sen ehkäisyyn perehtyminen jää suuressa määrin tai jopa kokonaan opettajan oman mielenkiinnon varaan. Tämä kuulostaa erittäin

erikoiselta ja huolestuttavalta ajassa, jolloin yleisesti tiedämme, että koulukiusaaminen on yksi kouluhyvinvointia merkittävästi heikentävä tekijä, jolla tiedetään olevan hyvin vakavia ja pitkäkestoisia seurauksia, mikäli kiusaamista ei saada loppumaan. Samalla tiedetään myös, miten iso merkitys opettajalla on kiusaamisen ehkäisyssä.

Tulkintani mukaan kiusaamisen ehkäisyn yhdeksi esteeksi muodostuu kiusaamisilmiön riittämätön, syvällinen ymmärrys. Kiusaaminen on ilmiönä varmasti tuttu jokaiselle opettajalle ja jokainen lapsikin tietää, että kiusaaminen on kielletty. Vaikeaksi asian tekee ilmiön moniulotteisuus, kuten aiemmin on käynyt ilmi. Eri ihmiset kokevat asiat eri tavoin ja se mikä tuntuu toisesta pahalta, on toiselle ihan normaalia toimintaa. Lapset tarvitsevat aikuisten apua ja ohjausta sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen opettelemiseen, jotta ne kehittyvät suotuisalla tavalla. Jos opettajalla ei ole riittävän syvällistä ymmärrystä näistä kiusaamisen syntyyn vaikuttavista ilmiöistä, tulee kiusaamisen ehkäisystä vaikeaa tai jopa mahdotonta.

Koulun toimintakulttuuri

Kaikki opettajat puhuivat paljon koulun toimintakulttuurista ja niistä tekijöistä, jotka edistävät kiusaamisen ehkäisyä koko koulun tasolla. Samalla tuli esiin jonkin verran myös niitä koulukulttuuriin liittyviä asioita, jotka vaikeuttavat tai jopa estävät kiusaamisen ehkäisyä. Keskeisimpänä koulun toimintakulttuuriin liittyvänä haasteena kaikki opettajat näkivät yhtenäisten toimintatapojen puutteen. Jos yhtenäisiä toimintatapoja ei koulussa ole, näyttäytyy toiminta lasten kannalta epäjohdonmukaiselta ja sattumanvaraiselta. Lapset ovat fiksuja ja huomaavat varsin nopeasti kuka aikuisista kuuntelee ja kuka ei tai kuka puuttuu epäreiluun käytökseen ja kuka taas ei. Lisäksi kolme opettajaa pohti, että yksittäisen opettajan työ valuu tavallaan hukkaan, jos koko kouluyhteisö ei toimi samojen arvojen ja toimintatapojen mukaan. Yksi heistä pohti asiaa seuraavasti.

”Se mikä mun pelko on, että sitten kun oppilaat lähtee seuraavalle luokalle ja jos se oma ope ei ole siinä jatkamassa heidän kanssaan, niin sieltä lähtee, ihmisluontoon kuuluu mun mielestä se, että vahvemmat lähtee nokkimaan. Silloin siihen tulee jälleen mahdollisuus niille, ketkä jotenkin jossain syvissä pään sopukoissaan ajattelee, että mä voin toiselle kuitenkin sanoa näin tai kuitenkin tehdä toiselle näin, niin sieltä tulee kyllä uudestaan niitä rooleja esille, mitä on ehkä tässä pystynyt pitämään, että me ollaan kaikki tasavertasia. Kyllä niitä lähtee syntymään. Mutta jos se jatko olisi se, että niihin välittömästi puututaan tai

halutaan edelleen kuulla ja nähdä, niin mä en usko, että sellaista enää sieltä nousis. Mutta se tarvii sen koko koulun tasolla sen kuulemisen ja näkemisen ja mä sanon, että me varmaan kuullan ja me nähdään, mutta se pointti on, että halutaanko me puuttua.”H1

Yksi opettaja puhui myös siitä, että hänen koulussaan on joillakin opettajilla vallalla ajattelu, että vanhemmat ovat hankalia ja vaativia. Tämä ajattelu johtaa opettajan mukaan siihen, että vanhemmat nähdään tietyllä tavalla vastapuolen pelaajiksi, joihin ei haluta olla yhteydessä. Vanhemmat koetaan uhkaksi ja ajatellaan, että he ovat aina vaatimassa jotakin ja valittamassa jostakin. Ei osata tai jakseta nähdä kaikkea sitä hyvää, mitä vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä voisi parhaimmillaan seurata. Tulkintani mukaan tällainen ajatusmalli ja toimintakulttuuri kuvastavat luottamuksen puutetta opettajan ja vanhempien välillä. Jostakin syystä yhteinen, avoin keskustelukulttuuri on kadonnut tai ei ole päässyt syntymään ja opettajat ja vanhemmat ajautuvat vastakkainasetteluun. Surullisinta tässä on se, että nähdäkseni tilanteesta kärsiin kaikista eniten lapset ja heidän hyvinvointinsa. Lapset aistivat aikuisten asenteet ja luottamuspulan ja yrittävät taiteilla siinä välissä.

Negatiivisen koulukulttuurin syntymisen taustalla on opettajien mukaan yhteisen arvokeskustelun ja esimiehen tuen puute. Opettajat pohtivat myös, että koulutyön arjessa saattaa ajautua liialliseen kiireen tuntuun. Koska on paljon asioita, joita pitää ehtiä, voi käydä niin, että ei osaa ja uskalla riittävästi pysähtyä. Opettajat painottivat, että he ovat oppineet pysähtymään vasta vuosien työkokemuksen jälkeen. Yksi opettaja pohti asiaa näin.

”Se rohkeus pysähtyä ja käyttää se aika siihen, mihin se tarvitaan on keskeistä. Mutta se ei tule kuin iän ja kokemuksen myötä, että en mä olis kuvitellutkaan, että mä olisin aikanaan ensimmäisessä työpaikassa uskaltanut näin sanoa. Mutta kyllä se näin on. Kukaan ei tule kysymään, että oletko opettanut murtoluvut vai etkö ole. Tai kysyy vanhemmat, että teillä on näin monta sivua käymättä kirjasta, niin sitten voi sanoa, että ei me käydäkään niitä.”H5

Kriittiseksi kohdaksi kiusaamisen ehkäisyn kannalta opettajat mainitsivat myös työyhteisön muutokset. Jos toimintakulttuuri ei ole vakiintunut, on vaara, että kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen menetelmät eivät siirry uudelle työntekijälle ja pahimmillaan uusi opettaja voi jäädä painimaan yksin kiusaamisasioiden kanssa.

5.4 Opettajien keinot ja menetelmät kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen

Haastatteluissa opettajat toivat esille varsin monenlaisia tapoja ja keinoja kiusaamisen ehkäisyyn ja puuttumiseen, joita he käyttävät arkisessa työssään. Tulkintani mukaan opettajien kiusaamisen ehkäisy ja puuttumisen keinot voi jakaa kolmeen osaan. Alla olevaan taulukkoon olen koonnut kiusaamisen ehkäisy ja puuttumisen keinoja, joita haastattelemani opettajat ovat kertoneet käyttävänsä työssään. Olen jaotellut keinot opettajan lasten kanssa yhdessä käytettäviin keinoihin, opettajan itsenäisiin keinoihin, sekä keinoihin, joita opettajat käyttävät yhdessä muiden kouluyhteisön aikuisten kanssa. Lisäksi lopussa on mainittu kiusaamisen puuttumisen menetelmät, jotka haastattelemieni opettajien kouluissa oli käytössä. Jaottelu on samanlainen kuin luvussa kolme esittelemäni kirjallisuuskatsauksen tuloksissa.

TAULUKKO 6 Kiusaamisen ehkäisy keinot ja menetelmät

<p>OPETTAJAN KEINOT YHDESSÄ LASTEN KANSSA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kokoukset, joissa harjoitellaan demokratian pelisääntöjä (päätetään esim. liikuntatuntien alkuleikkejä) • kaikki mukaan leikkiin • ”Vaaran merkkien” puheeksiotto • Keskustelu, asioiden auki puhuminen • Reilun leikin opettelu • Sosiaalisten taitojen opetus • Arvokas – sosiaalisten taitojen opetusohjelma • Keinot, jotka tukevat turvallista ja hyvää ryhmää esim. näytelmät, jossa kaikilla on rooli ja kaikkia tarvitaan, kaikkien panos on merkityksellinen • Leikit ikätason mukaan, joissa saa luotua vapautuneen tunnelman -> jokaisen uskaltaa olla oma itsensä • Tutustumisleikit • Sosiaalisten taitojen harjoittelu • Tunnetaitojen harjoittelu • Vuorovaikutustaitojen harjoittelu • Empatiataitojen harjoittelu • Suvaitsevaisuudesta keskustelu • Luokan yhteinen tekeminen vahvistaa luokkahenkeä
<p>OPETTAJAN ITSENÄISET KEINOT</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Parien ja paikkojen arpominen • Kaikkien tasapuolinen kohtelu, oikeudenmukaisuus • Jokaisen lapsen aito kuuleminen ja näkeminen • Empaattinen suhtautuminen lapsiin

	<ul style="list-style-type: none"> • Lapsen kokonaisvaltainen huomiointi • Lasten arvostava kohtaaminen • Ryhmiin jakamisen merkitys-> open pidettävä huoli, että kukaan ei jää yksin tai koe tilannetta kiusalliseksi -> huolellinen suunnittelu • Ryhmässä vallitsevien roolien murtaminen • Roolien rikkominen esim. ryhmätöiden avulla • Roolien murtamisen tärkeys • Näkyvä valvonta ja jatkuva puuttuminen • Arkinen, luonteva lasten kohtaaminen • Avoin vuorovaikutus
OPETTAJA YHDESSÄ MUUN KOULUYHTEISÖN KANSSA	<ul style="list-style-type: none"> • Opettajien ja muiden aikuisten näkyvyys -> enemmän välituntivalvontaa • Mahdollisimman nopeasti puututaan -> pienet merkit vakavasti • Koulukulttuurin muuttuminen avoimemmaksi -> luokkien ovet auki • Kaikkien koulun aikuisten kollektiivinen vastuu -> kaikilla samat säännöt • Koulussa kaikki panostaa hyvään käytökseen -> arvo • Kouluviihtyvyyttä ja kiusaamista koskevat kyselyt • Teemapäivät • Näkyvä valvonta ja jatkuva puuttuminen • Kaikkien aikuisten vastuu puuttua • Koko koulun yhteinen tekeminen vahvistaa yhteishenkeä
KIUSAAMISEEN PUUTTUMISEN MENETELMÄT	<ul style="list-style-type: none"> • Kiva-koulu toiminta • Vertaissovittelu • Soppu – toiminta • Friends – tunnit • Kouluoppaan tunnit

5.5 Tulosten yhteenveto

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, mitä kiusaamisen ehkäisy on alakoulun opettajien arjen työssä ja mitkä tekijät kiusaamisen ehkäisyä auttavat ja mitkä sitä estävät. Haastatelluilla opettajilla oli varsin yhteneväiset näkemykset siitä, mitkä asiat kiusaamisen ehkäisyssä ovat tärkeitä ja miten ne koulun arjessa näkyvät. Opettajien keskeinen viesti oli, että kiusaamisen ehkäisy on pitkäjänteistä ja suunnitelmallista sekä jatkuvasti koulun arjessa olevaa työtä, jonka toteutumisesta vastuu on opettajalla. Opettajan on kuitenkin tärkeää tehdä yhteistyötä, niin vanhempien kuin koulun muiden aikuisten kanssa. Suurimmat erot opettajien välille syntyi siitä, millaisessa koulussa

he työskentelivät. Suurimpana poikkeuksena koulu, jossa ei ollut lainkaan koulun yhteistä kiusaamisen ehkäisyn kulttuuria.

Opettajien kuvaamat kiusaamisen ehkäisyn keinot ovat varsin arkisia asioita, joissa korostuu oikeudenmukaisuus, tasavertaisuus, ystävällinen, toiset huomioiva käytös ja mahdollisimman varhainen puuttuminen kaikkeen epäreiluun käytökseen ja toimintaan. Siitä huolimatta, että kiusaamisen ehkäisyn keinot vaikuttavat opettajien mukaan varsin yksinkertaisilta, ilmiön parissa on työskennelty vuodesta ja vuosikymmenestä toiseen ja kiusaamista ei ole saatu juurikaan vähenemään saatikka loppumaan kokonaan. Nähdäkseni kiusaamisen ehkäisyn tekee erityisen haastavaksi se, että ei ole olemassa mitään yksittäistä, kaikissa tilanteissa toimivaa kiusaamisen ehkäisyn mallia tai toimenpidelistää, jota noudattamalla kiusaamista voisi varmasti ehkäistä. Sitä vastoin opettajan on sopeuduttava jatkuvaan muutokseen ja epävarmuuteen. Kiusaaminen on niin monimutkainen vuorovaikutuksellinen ilmiö, että sen ehkäisemiseksi ilmiö on ymmärrettävä ja tunnettava varsin syvällisesti, jotta kiusaamista kyetään ehkäisemään vaikuttavasti. Opettajat kuvasivat omaa kiusaamisen ehkäisytyötään varsin hienovaraisesti. Puheessa kuului ymmärrys ryhmien ja lasten erilaisuudesta ja siitä, miten herkillä opettajan tulee kuhunkin ryhmään ja jokaiseen lapseen suhtautua. Opettajan työhön liittyy suuri vastuu lasten oppimisesta. Maailma koulun ympärillä on muuttunut ja mullistunut kovaa vauhtia, joka näkyy suurina muospaineina myös koulussa. Kiusaamisen ehkäisy on yksi osa opettajien työtä.

Tämän tutkielman myötä jää vaikutelma, että kiusaamisen ehkäisy on vielä tänäkin päivänä melko sattumanvaraista. Riippuu hyvin pitkälti koulusta ja opettajasta, miten kiusaamisen ehkäisy on järjestetty ja millä tavoin ilmiö tunnetaan ja ymmärretään. On kouluja ja opettajia, jotka ovat perehtyneet ilmiöön syvällisesti ja haluavat, jaksavat sekä osaavat luoda ryhmään myönteisen, hyvinvointia lisäävän ja oppimista tukevan ilmapiirin. Toisaalta on myös kouluja, joissa kiusaamisen ehkäisy on edelleen vähäistä ja kiusaamistapauksiin puututaan vasta, kun ne ovat saaneet pitkittyä ja vaikeutua. Lasten kannalta tilanne on kohtuuton. Perusopetuslaki turvaa kaikille oppilaille fyysisen ja psyykkisen koskemattomuuden, mutta todellisuudessa lain toteutumista ei valvota.

Yksi tämän tutkielman merkittävimmästä tuloksista on nähdäkseni se, että opettajien mukaan on kouluja, joissa kiusaamisen ehkäisyyn on satsattu erittäin paljon, mutta samaan aikaan on kouluja, joissa kiusaamisen ehkäisystä ja siihen puuttumisesta ei ole yhteisiä toimintamalleja eikä asiasta ylipäänsä keskustella. Tulos on huolestuttava niiden lasten osalta, jotka sattuvat osumaan kouluun, jossa kiusaamisen ehkäisyä ei suunnitelmallisesti tehdä. Tässä tutkimuksessa neljästä koulusta

yhdessä ei ollut minkäänlaista kiusaamisen ehkäisyn yhteistä toimintamallia. Lisäksi toisessa koulussa ei ollut toimintamallia, mutta opettajien kesken vallitsi avoin keskustelukulttuuri ja haastatellut opettajat kertoivat voivansa keskustella asiasta. Eli vain puolella kouluista oli yhteneväinen toimintamalli ja kulttuuri.

Opettajat näkivät erilaiset kiusaamisen ehkäisyn menetelmät hyvinä ja tarpeellisina. Vastauksissa korostui kuitenkin se, että sellaista menetelmää ei olekaan, joka auttaisi, jos sitä käyttävien aikuisten asenne ei ole oikea ja jos riittävän laajaa ja syvällistä ymmärrystä kiusaamiseen ilmiönä ei ole. Samaa asiaa korosti myös tutkija Christina Salmivalli Helsingin Sanomien artikkelissa ”Kiva-ohjelma vähensi kiusaamista. Osallistavat menetelmät toimivat parhaiten myös kansainvälisissä tutkimuksissa.” 19.12.2016, jossa hän vertasi kiusaamisen ehkäisyn menetelmänä käytettyä KiVa-ohjelmaa imuriin. ”Voit hankkia kuinka hyvän imurin tahansa, mutta jos et laita sitä päälle ja ala huhkimaan, villakoirat eivät lähde minnekään. Eikä riitä, että imuroit vain kerran.”

Tässä tutkielmassa kävi ilmi, miten suuressa roolissa opettajat ovat kiusaamisen ehkäisyssä ja miten monilla tavoin kiusaamista voidaan ehkäistä. On muistettava, että opettajien lisäksi myös muilla viranomaisilla esimerkiksi sosiaalityöntekijöillä on vastuu osata toimia oikealla tavalla kohdatessaan ihmisen (lapsen tai aikuisen), jota kiusataan tai jota on kiusattu. Esimerkiksi koulusosiaalityöntekijöiden ja lapsiperhepalveluiden sosiaalityöntekijöiden on erittäin tärkeää olla perehtynyt riittävästi kiusaamisilmiöön, jotta hän osaa ottaa nämä tekijät huomioon toimiessaan lasten ja perheiden kanssa. Kuten tässäkin tutkielmassa on käynyt ilmi, kiusaaminen saattaa jättää ihmiseen hyvin syvät arvet ja vaikuttaa laajasti muun muassa psyykkiseen hyvinvointiin ja toimintakykyyn. Vasta viime aikoina on alettu laajemmin kiinnittää huomiota myös kiusatun mahdollisesti tarvitsemaan jälkihoitoon. Hamarus, Holmberg-Kalenius ja Salmi (2015) tuovat kirjassaan ”Opas kiusaamisen jälkihoitoon” käytännönläheisesti ilmi keinoja, miten kiusaamisen kohteeksi joutunutta ihmistä voi tukea selviämään traumaattisesta kokemuksesta.

Mielenkiintoinen havainto tässä tutkielmassa oli, että koulu paikkana ei juuri lainkaan näy aineistossa. Opettajat eivät puhuneet koulun tilojen merkityksestä kiusaamisen ehkäisyssä. Puhetta ei ollut sen enempää koulun sisätiloista kuin välituntialueistakaan. Ainoastaan yksi opettaja pohti uuden opetussuunnitelman vaikutuksia kiusaamisen ehkäisyyn siitä näkökulmasta, että nykyisin opetus tapahtuu yhä useammin luokkahuoneen ulkopuolella, joka osaltaan altistaa tilanteille, joissa kiusaaminen on paremmin mahdollista lasten toimiessa laajemmalla alueella ja yhä enemmän opettajan silmien ulottumattomissa.

Mielenkiintoista tuloksissa oli myös se, että koulukuraattoreiden rooli kiusaamisen ehkäisyssä jäi opettajien puheessa varsin näkymättömäksi. Opettajat puhuivat toki paljon yhteistyön tärkeydestä, mutta koulukuraattorit yhteistyökumppanina eivät juurikaan tulleet näkyväksi. Yhdessäkään haastattelussa ei käynyt ilmi, että opettajat ja kuraattorit tekisivät systemaattisesti yhdessä kiusaamista ehkäisevää työtä. Sen sijaan kuraattoreiden rooli näkyi ainoastaan tilanteissa, joissa tarvittiin kiusaamisen puuttumisen keinona yhteistyötä oppilashuollon kanssa.

Seuraava luku on tämän tutkielman päätösluku, jossa esittelen tutkielman yhteenvedon sekä reflektoin tutkielman tuloksia suhteessa aiempaan tutkimukseen. Lopuksi reflektoin vielä graduprosessiani sekä pohdin jatkotutkimusaiheita ja ammatillista kehittämistä kiusaamisen ehkäisyn näkökulmasta.

6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

6.1 Tutkimuksen yhteenveto

Tässä tutkielmassa olen tarkastellut alakoulun opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisystä. Olen pyrkinyt kuvaamaan, miten kiusaamisen ehkäisy näkyy opettajien työssä ja koulun arjessa sekä kiusaamisen ehkäisyä auttavia ja sitä estäviä tekijöitä. Haastattelemani opettajat kertoivat kiusaamisen ehkäisystä työssään varsin laajasti ja pohdiskellen. He toivat esille runsaasti kiusaamisen ehkäisyn keinoja ja menetelmiä, joita he käyttävät arkisessa työssään lasten kanssa. Lisäksi he pohtivat monista näkökulmista myös kiusaamisen ehkäisyä edistäviä ja estäviä tekijöitä.

Tutkielman teoriaosuuden ensimmäisessä osassa olen tarkastellut kiusaamista ja sen ehkäisyä ilmiönä ja käsitteenä. Lisäksi olen tarkastellut opettajan roolia kiusaamisen ehkäisyssä. Teoriaosuuden toinen osuus koostuu kirjallisuuskatsauksesta, jonka olen tehnyt kolmestatoista tieteellisestä artikkelista, jotka tarkastelevat opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisystä peruskoulussa. Kirjallisuuskatsaus on julkaistu aiemmin kandidaatin tutkielmassani (Hildén 2015) ja olen täydentänyt sitä tätä tutkimusta varten.

Olen tehnyt tutkielman laadullisin tutkimusmenetelmin ja empiirisen aineiston olen kerännyt avoimen haastattelun menetelmää käyttäen. Tutkielmaan olen haastatellut kuutta alakoulun opettajaa neljästä eri koulusta. Kaikki koulut sijaitsivat eri paikkakunnilla ja melko eri puolilla Suomea. Haastatteluaineiston olen analysoinut käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Koulun arkea ja opettajien työtä keskeisesti kuvaaviksi teemoiksi muodostui haastatteluista kuvausta opettajan arjesta, ryhmän kanssa toimimisesta sekä yhteistyöstä. Kiusaamisen ehkäisyä auttaviksi teemoiksi muodostuivat opettajan arvot ja asenteet, luottamuksellisen yhteistyön vanhempien kanssa, kiusaamisilmiön laaja-alaisen ymmärtämisen sekä koulun toimintakäytännöt ja resurssit. Kiusaamisen ehkäisyä estäviksi teemoiksi muodostuivat opettajan asenteet, koulutuksen puutteen ja koulun toimintakulttuurin. Opettajien kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen keinot olen jaotellut opettajien itsenäisesti käyttämiin keinoihin, opettajien yhdessä lasten kanssa käyttämiin keinoihin sekä keinoihin, joita opettajat käyttävät yhdessä koko koulu yhteisön kanssa. Lisäksi olen kirjannut opettajien mainitsemat kiusaamisen puuttumisen menetelmät.

6.2 Tulosten reflektio

Tämän tutkielman tuloksissa kuvautui kiusaamisilmiön ja kiusaamisen ehkäisyn moniulotteisuus opettajan työssä. Tuloksissa painottuu opettajan kyky empaattiseen ja aitoon lapsen kohtaamiseen ja kuulemiseen sekä kyky toimia oikeudenmukaisesti ja pitää huolta kaikkien lasten tasavertaisuudesta luokassa. Nähdäkseni keskeistä on oivallus ja ymmärrys siitä, että kiusaamisen ehkäisy ei ole mitään erityistä, vaan ihan tavallista vuorovaikutustaitojen, sosiaalisten taitojen ja hyvien käytöstapojen systemaattista harjoittelua, niin koulussa kuin kotona. Koulussa sitä on tehtävä erityisesti siksi, että siellä lapset ovat ryhmässä, joka vaikuttaa vuorovaikutukseen ja edellyttää erilaisia taitoja kuin pienemmässä porukassa tarvittavat taidot. Kiusaamisen ehkäisyä on kuitenkin tehtävä myös kotona ja vanhempien asenne ja yhteistyö on keskeisessä asemassa toimivassa kiusaamisen ehkäisyssä. Tuloksissa painottuivat kiusaamisen ehkäisyn jatkuvuus, suunnitelmallisuus ja se, että se on luonnollinen osa arkista työtä. Nämä ovat samoja teemoja, joita muun muassa Hamarus (2008, 149–154) on painottanut omassa tutkimuksessaan.

Tässä tutkielmassa tuli vahva näkemys, että vastuu kiusaamisen ehkäisystä koulussa on opettajilla. Lisäksi opettajat näkivät vanhemmat tärkeiksi yhteistyökumppaneiksi ja painottivat yhteistyön tärkeyttä. Heidän mukaansa yhteistyö vanhempien kanssa sujuu valtaosin erittäin hyvin. Keskeisenä tekijänä toimivassa kodin ja koulun yhteistyössä näkyi luottamuksen merkitys. Tuloksissa ei tullut näkyviin opettajien taholta samanlaista vastuunsiirtoa ja haluttomuutta käyttää aikaa kiusaamisen ehkäisyyn kuin esimerkiksi Tuckerin ja Maunderin (2015) sekä Ukskosken (2013) tutkimuksissa.

Toimivassa kiusaamisen ehkäisyssä luottamus näyttää nousevan aivan keskeiseen rooliin. Opettajalla on oltava luottamukselliset suhteet oppilaisiin, jotta he uskaltavat kertoa tarvittaessa huolistaan ja murheistaan. Oppilailla on oltava luottamukselliset välit toisiinsa, jotta luokan ryhmädynamiikka toimii ja kaikkia kohdellaan oikeudenmukaisesti ja tasavertaisesti. Opettajalla ja vanhemmilla on oltava luottamukselliset suhteet, jotta vanhemmat voivat luottaa, että koulussa heitä tarvittaessa kuullaan ja heidän huolensa otetaan vakavasti. Luottamus on rakennettava heti kouluvuoden alussa ja on keskeistä, että luottamus rakentuu jo ennen minkäänlaisten ongelmien esiintuloa. Myös kouluyhteisön aikuisilla on oltava luottamusta toisiaan kohtaan, jotta he tietävät kaikkien puhaltavan samaan hiileen ja olevan toinen toistensa tukena ja apuna. Tarvitaan luottamusta, jotta ihmiset uskaltavat tarvittaessa pyytää apua ja näyttää mahdollisesti myös oman epävarmuutensa ja epätietoisuutensa jonkin asian suhteen. Luottamuksen rakentumisessa keskeistä on oikeudenmukaisuuden ja tasavertaisuuden kokemukset sekä empaattinen ja aito kohtaaminen ja kuuleminen (Tucker & Maunder 2015; Ukskoski 2013; Smith ym. 2010; Mishna ym. 2005).

Tämän tutkielman tulosten mukaan opettajilla vaikuttaa olevan erittäin runsaasti keinoja kiusaamisen ehkäisyyn. Kiusaamisen ehkäisyä auttavat keinot olivat ennen kaikkea oppilaiden sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen tukemista sekä jatkuvaa luokan vuorovaikutussuhteiden aistimista herkällä korvalla. Lisäksi kouluilla on käytössä useita erilaisia kiusaamiseen puuttumisen menetelmiä, kuten taulukosta 6 käy ilmi. Sen sijaan Novickin ja Isaacsin (2010) sekä Daken ym (2003) tutkimuksissa on todettu, että opettajilta usein puuttuvat keinot ja menetelmät ennaltaehkäistä kiusaamista. Tämän tutkielman tulosten mukaan mikään menetelmä ei kuitenkaan riitä ja kannan, jos sitä käyttävien aikuisten asenne ei ole oikea ja ymmärrystä ilmiöstä riittävää. Tuloksissa näkyi vahvasti asenteen merkitys esimerkiksi siinä, että tulosten mukaan osa opettajista ei välitä puuttua kiusaamiseen tai eivät tunne riittävän syvällisesti ilmiötä, joka estää vaikuttavan ehkäisevän työn. Nähdäkseni jonkinasteinen välinpitämättömyys ja luottamuksen puute johtaa kiusaamisasioissa tilanteisiin, jotka näkyvät yleisönosastokirjoituksissa ja iltapäivälehtien lööpeissä. Niissä erittäin kriisiytyneissä tilanteissa, joissa kaikki oppilaat, niin kiusatut kuin kiusaajat ovat joutuneet tietynlaisen kaltoinkohtelun kohteeksi, kun eivät ole saaneet tarvitsemaansa apua ja tukea ajoissa.

Huolimatta siitä, että kiusaamisen ehkäisyssä on paljon kyse luottamuksesta, asenteista ja arvoista, on myös resursseilla merkitystä, sillä pelkästään aikuisten näkyvä läsnäolo vähentää kiusaamista. Se luo lapsille turvallisuuden kokemusta ja antaa opettajille aikaa tehdä kiusaamista ehkäisevää työtä, kohdata ja kuulla lapsia, joka on luottamuksen rakentumisessa keskeistä. Tuloksissa näkyi selkeästi, että kiire on yksi merkittävistä kiusaamisen ehkäisyn esteistä koulussa, sillä opettajalla ei ole riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia nähdä ja kuulla lapsia. Näin rehtorin, kuntien ja kaupunkien sekä viime kädessä valtion päätöksenteolla on iso merkitys siinä, mikä nähdään tärkeäksi ja mihin halutaan vaikuttaa. Ymmärretäänkö kiusaamisen ehkäisy ja kouluhyvinvoinnin tukeminen osaksi ehkäisevää mielenterveystyötä ja syrjäytymisen ehkäisyä, johon on panostettava merkittävästi jo ennen ongelmien ilmaantumista.

Mielenkiintoinen havainto tässä tutkielmassa oli, että opettajat eivät pohtineet kiusaamisen määrittelyä. Toisin kuin Gradingerin ym. (2017), Oldenburgin ym. (2016), Tuckerin ja Maunderin (2015) sekä Ukskosken (2013) tutkimuksissa, joissa kiusaamisen määrittelyn ja tunnistamisen vaikeus nähtiin yhdeksi suurimmaksi esteeksi kiusaamisen ehkäisylle. Sen sijaan tämän tutkielman tuloksissa painottui, että kaikkeen epäreiluun toimintaan on puututtava heti ja se on selvitettävä perusteellisesti. Kaikilla haastatelluilla opettajilla vaikutti olevan näkemys puuttumisesta erittäin matalalla kynnyksellä. Tämä on tärkeä asia, sillä Hamaruksen ja Kaikkosen mukaan (2011, 66)

kouluja on kritisoitu siitä, että siellä on otettu käyttöön samoja kiusaamisen määrittelyjä – pitkäjänteisyys, toistuvuus – kuin tieteellisessä tutkimuksessa, joka pahimmillaan johtaa puuttumiskynnyksen nousemiseen.

Tässä tutkielmassa ei tullut esiin myöskään sosiaalisen syrjinnän tai muun epäsuoran kiusaamisen vähättelyä. Monissa aiemmissa tutkimuksissa (Mishna ym. 2005; Smith ym. 2010; Troop-Gordon & Ladd 2015; Yoon & Kerber 2003) opettajat ovat arvioineet fyysisen kiusaamisen vakavammin kuin sanallisen kiusaamisen. Tässä tutkielmassa opettajat painottivat monissa kohdin kaikkiin, pienimpiinkin epäreiluksi puuttumisen tärkeyttä, jotta tilanne ei lähde pääse pahenemaan ja pitkittymään.

Niin tämän tutkielman tuloksissa kuin Ukskosken (2013) tutkimuksessa opettajien mukaan kiusaamisen ehkäisy vie paljon aikaa koulutyön arjessa. Tässä tutkielmassa opettajat eivät nähneet sitä kuitenkaan ongelmaksi, vaan painottivat, että kiusaamisen ehkäisyyn käytetty aika tulee monin verroin takaisin parantamalla lasten kouluhyvinvointia ja kykyä keskittyä oppimiseen. Tässä tutkielmassa korostui priorisoinnin merkitys ja näkemys siitä, että siihen löytyy aikaa, mikä nähdään tärkeäksi. Kokonaisuudessaan tuloksissa näkyi vahvasti opettajien asenteen merkitys kiusaamisen ehkäisyssä. Asenteet voivat olla joko kiusaamisen ehkäisyä auttavia tai sitä estäviä. Tämä on nähdäkseni yksi keskeinen tulos tässä tutkielmassa.

Tämän tutkielman tuloksissa näkyi tarve painottaa kiusaamisen ehkäisyä kouluissa nykyistä enemmän ja vaikuttavammin, jotta päästäisiin puuttumaan nyt piiloon jäävään kiusaamiseen, syrjimiseen ja muuhun epäreiluun käytökseen, joka heikentää lasten kouluhyvinvointia. Tuloksissa näkyi huoli, että nykyisin vain pieni osa kiusaamisesta tulee opettajien tietoon. Näkemystä tukee myös Mishnan ym. (2005), Oldenburgin ym. (2017) sekä Troop-Gordonin ja Laddin (2015) tutkimukset, joissa kävi ilmi, että iso osa luokassa tapahtuvasta kiusaamisesta jää opettajalta piiloon.

Tuloksissa nousi vahvasti esiin opettajan herkkyuden merkitys kiusaamisen ehkäisyä auttavana tekijänä. Saman tuloksen ovat raportoineet myös Salmivalli ja Kaukiainen (2000, 34–35) sekä Ukskoski (2013, 362–363) ja Minkkinen (2011, 80) omissa tutkimuksissaan. Herkkyys kuvautui opettajan haluna kuulla ja nähdä lapset ja luoda heille turvallinen olo luokassa ja ylipäänsä koulussa. Opettajien turvallisen läsnäolon merkitystä painottaa myös Jukarainen ym. (2012, 248) tutkimuksessaan.

Mielenkiintoinen ja tärkeä havainto oli myös se, että kiusaajan rankaisu ei noussut tutkielman tuloksissa lainkaan esiin. Sen sijaan Baumanin ym. (2008) sekä Sairasen ja Pfefferin (2011) tutkimuksissa opettajat näkivät kiusaajien rankaisun tärkeimpänä ja yleisimpänä kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen menetelmänä vaikka esimerkiksi Rigbyn (2014, 417–418) tutkimuksessa on todettu, että kiusaajan rankaisu tai kontrollin lisääminen ei vähennä kiusaamista, eikä saa sitä todennäköisesti loppumaan, vaan saattaa päinvastoin pahentaa tilannetta. Syntyy vaikutelma, että tähän tutkielmaan haastatellut opettajat olivat varsin hyvin tietoisia vaikuttavasta kiusaamisen ehkäisystä.

Tämän tutkielman tuloksia tarkastellessa on otettava huomioon, että haastatteluun osallistui opettajia, joilla oli selvästi korkea motivaatio tehdä kiusaamista ehkäisevää työtä ja opettajat näkivät oppilaan kouluhyvinvoinnin perustaksi oppimiselle. Kaikkineen tässä tutkielmassa opettajat suhtautuivat kiusaamisen ehkäisyyn hyvin myönteisesti ja näkivät sen keskeiseksi osaksi työtään. Tutkielman yleistettävyyttä ja luotettavuutta tarkasteltaessa on muistettava, että tutkielmaan osallistuvat vain kuusi opettajaa. On todennäköistä, että haastatteluun osallistuneet ovat jollakin tavalla kokeneet aiheen tärkeäksi tai itselleen läheiseksi, jotta he ovat halunneet osallistua haastatteluun. Opettajien oma motivaatio osallistua haastatteluun saattoi vaikuttaa siihen, että tulokset ovat niin myönteisiä. Jos haastattelut olisi tehty esimerkiksi kaikille jonkin koulun tai kaupungin opettajille systemaattisesti, olisi vastausten hajonta ollut todennäköisesti suurempi ja kriittisiä näkemyksiä kiusaamisen ehkäisystä tullut enemmän näkyviin. Pohdin myös tutkimusmenetelmän vaikutusta tuloksiin. Kiusaamisen ehkäisyn omakohtaisia haasteita ja kipukohtia olisi saattanut olla helpompi tuoda esiin, jos haastateltavat olisivat jääneet haastattelijalle anonyymiksi.

Tutkielman tuloksista muodostui käsitys, että nykyisessä kouluelämässä vaikuttava kiusaamisen ehkäisy edellyttää opettajalta vahvaa henkilökohtaista sitoutumista ja kiinnostusta kiusaamisen ehkäisyyn. Tuloksissa painottui näkemys, että ilmiön ymmärrys on syntynyt vasta pitkän työkokemuksen myötä ja riittävän ajan ottaminen kiusaamisen ehkäisylle vaatii paljon rohkeutta, jota ei nuorena, vastavalmistuneena opettajan olisi ollut. Näin ollen erityisesti jää mietityttämään vastavalmistuneiden opettajien tilanne. Yksi merkittävistä kiusaamisen ehkäisyn esteistä näyttikin olevan, että opettajakoulutuksessa ei perehdytä kiusaamisilmiöön tai kiusaamisen ehkäisyyn juuri lainkaan tai ainakaan kovin paljon. Tämän tuloksen myötä näyttää tärkeältä tarkastella opettajakoulutuksen sisältöjen vastaavuutta työn arkeen. Nykypäivän koulussa kiusaamisen ehkäisyn ja kouluhyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta opettajien vuorovaikutukselliset taidot

niin lasten kuin aikuisten kanssa ovat varsin tärkeitä. Samoin tärkeitä ovat kohtaamiseen ja kuuntelun taidot. Voikin miettiä, miten opettajakoulutus on pystynyt vastaamaan yhteiskunnan ja kouluelämän muutoksiin ja tarpeisiin. Opettajien näkökulmasta koulutuksen puute saattaa johtaa siihen, että työn vaatimukset tuntuvat kohtuuttomilta ja opettajat kokevat joutuvansa vastuuseen jostakin sellaisesta, johon heillä ei ole valmiuksia. Tilanne saattaa aiheuttaa opettajissa uupumusta ja luoda kouluun negatiivista toimintakulttuuria, joka pahimmillaan johtaa tilanteeseen, jossa yhteistyö vanhempien kanssa nähdään uhkaksi ja rasitteeksi ja esimerkiksi kiusaamisen ehkäisy jonkinlaiseksi lisätyöksi, joka kuuluisi jonkun muun kuin opettajan tavallisiin, jokapäiväisiin tehtäviin.

Koulukulttuurin kehittämisessä ja kiusaamisen ehkäisyn edistämässä kouluyhteisön tasolla merkittävimpään rooliin näytti nousevan rehtorin toiminta, arvot ja asenteet. Koulukulttuurin muutos vie aikaa vuosia ja vaatii sinnikästä, pitkäjänteistä ja sitoutunutta työtä koko kouluyhteisöltä. Näyttää siltä, että oikotietä vaikuttavaan kiusaamisen ehkäisyyn ei ole. Ensimmäinen askel muutokseen on nähdäkseni se, nähdäänkö kiusaaminen ilmiönä niin vakavana, että kiusaamisen ehkäisyyn halutaan todella panostaa, niin paljon aikaa ja resursseja kuin se vaatii. Koko kouluyhteisön sitoutumisen, selkeiden yhteisten näkemyksen ja pitkäjänteisen työskentelyn keskeisyydestä kiusaamisen ehkäisyn edistämässä puhuvat myös Dake ym. (2003), Baumanin ym. (2008) ja Ukskoski (2013) tutkimuksissaan.

Tämän tutkielman mukaan näyttää, että osassa alakouluja tehdään erittäin hyvää, vaikuttavaa työtä kiusaamisen ehkäisemiseksi. On opettajia, jotka ovat ymmärtäneet syvällisesti kiusaamisilmiön moniulotteisuuden ja näkevät tärkeäksi osaksi jokapäiväistä työtään kiusaamisen ehkäisyn ja lasten hyvinvoinnin edistämisen. Sen sijaan erittäin huolestuttavaa on se, että osassa kouluista ei edelleenkään tehdä suunnitelmallista kiusaamista ehkäisevää työtä. Näissä kouluissa lasten tilanne on huolestuttava.

Tämän tutkielman tulosten perusteella totean, että kiusaamisen ehkäisyssä keskeistä ei ole menetelmät, vaan aikuisen aito lapsen kohtaaminen ja läsnäolo. Se, että opettaja ja kaikki muut koulun aikuiset ovat aidosti kiinnostuneita lapsista ja siitä, mitä heille kuuluu. He jaksavat nähdä ihan jokaisen lapsen ja kuulla heidän sanomansa. Tämän aidon kohtaamisen kautta lapsille syntyy turvallinen ja luottavainen olo, jossa he myös uskaltavat kertoa huolistaan ja pyytää tarvittaessa apua. Kiusaamisen ehkäisy ei ole teemaviikkoja ja yksittäisiä tunteja, vaan jatkuvasti arjessa läsnä olevaa vuorovaikutusta, jossa aikuinen ohjaa ja tukee lapsen sosiaalisten taitojen kehitystä, keskustelee ja ottaa asiat puheeksi. Aikuisen tehtävänä on olla esimerkkinä, miten toiset ihmiset

huomioidaan ja miten toisille puhutaan. Opettajan ja muiden aikuisten tehtävänä on omalla esimerkillään ja keskustelun kautta painottaa kaikkien tasavertaisuutta ja oikeudenmukaisuuden tärkeyttä. Nämä ovat valtavan isoja ja idealistisia näkemyksiä. On selvää, että kukaan meistä ei pysty näitä oppeja täydellisesti noudattamaan, eikä tarvitsekaan. Riittää, että nämä kysymykset on sisäistänyt ja on halu toimia näiden arvojen mukaisesti. Elämän monimuotoisuus niin kouluissa kuin kodeissa asettaa niin opettajille kuin vanhemmille paljon haasteita ja paineita. Kaiken sen kiireen ja väsymyksen keskellä nämä pienet asiat on kuitenkin tärkeä muistaa, se on meidän aikuisten vastuu.

6.3 Kuvaus graduprosessista

Päädyin tutkimaan kiusaamisen ehkäisyä opettajien näkökulmasta usean sattumuksen kautta. Prosessi alkoi yli kaksi ja puoli vuotta sitten, kun pohdin kandidaatin tutkielmani aihetta. Tutkielma oli kirjallisuuskatsaus, johon piti löytää aihe, josta löytyisi jo tutkittua tietoa. Monien pohdintojen jälkeen aloin tutkia kiusaamisilmiötä. Tein kirjallisuuskatsauksen ehkäisevän työn näkökulmasta, koska ajatteluni on vahvasti ehkäisevän työn kannalla. Huolimatta siitä, että opiskelin sosiaalityötä, halusin tutkia asiaa opettajien näkökulmasta, koska opettajan rooli on niin keskeinen koulussa ja mielestäni kiusaamisen ehkäisyn keskiössä on se, miten opettajat näkevät ilmiön omassa työssään ja mitä he tekevät ehkäistäkseen kiusaamista. Ennakkoajatukseksi oli, että tällaista tutkimusta löytyisi runsaasti, niinpä kirjallisuuskatsausta tehdessä hämmästyin suuresti sitä, miten vaikeaa oli löytää tutkimusta, jossa olisi kysytty opettajien näkemyksiä kiusaamisen ehkäisystä. Kandidatutkielman valmistuttua olin kovin innostunut kiusaamisilmiön tutkimisesta ja näin ollen jatkoin saman ilmiön tutkimista myös gradussani.

Gradu oli kuitenkin uusi tutkielma, jota varten piti miettiä uusi tutkimusasetelma. Aiheen rajaaminen ja näkökulman valinta ei aluksi ollut helppoa, vaan kandidaatin tutkielman asetelmat kummittelivat mielessä. Jälkeenpäin katsottuna on helppo sanoa, että ajatukset karkasivat aluksi liian kauas ja mitä monimutkaisimmat tutkimusasetelmat pyörivät mielessä, kunnes lopulta oli itsestään selvää tehdä tämä tutkielma opettajia haastatellen.

Opettajien haastattelu oli kokonaisuudessaan mielenkiintoinen ja antoisa kokemus. Mielenkiintoista oli se, miten erilaisissa kouluissa sain haastatteluja tehdessä vieraila. Koulun tunnelman aisti erittäin nopeasti, kun uutena ihmisenä astui ovesta sisään. Sain vieraila koulussa, jossa heti aula-aulassa oli vastassa oppilaita omissa ryhmätöissään ja vieras tulija huomioitiin tervehtimällä sekä auttamalla oikeaan paikkaan. Kävin myös koulussa, jossa kaikki ovet olivat tiukasti kiinni ja

käytävillä täysin hiljaista. Pääsin vierailemaan myös koulussa, jossa minut otettiin heti osaksi yhteisöä ja pääsin muun muassa auttamaan luistimia jalkaan ja etsimään kadonneita sukia haastattelun alkua odotellessa. Ajattelen, että tämä koulukulttuurien erilaisuus näkyy myös tämän tutkielman tuloksissa.

Graduhaastatteluita tehdessäni elämä muistutti myös siitä, että kaikki ei aina mene omien suunnitelmien ja aikataulujen mukaan. Haastattelujen loppuvaiheessa lapseltamme meni jalka poikki melko pahasti, joka vaikutti merkittävästi arkeen ja sen aikatauluihin. Hetkessä koko gradulla ei tuntunut olevan mitään väliä. Koska tapaturma sattui tehdessäni yhtä haastatteluista, huomasin, että minun oli tämän jälkeen pitkän aikaa vaikea tarttua koko aineistoon. Se muistutti siinä kohden liian kipeästi tuosta ikävästä tapahtumasta.

Niin tätä tutkielmaa kuin kandidaatin tutkielmaa tehdessä yksi suurimmista itseni ylittämisen kohdista on ollut englanninkielisten artikkelien tiedonhaku, lukeminen ja analysointi. En ole koskaan ollut taitava englannin kielessä ja erityisen haastavaa se oli siitä syystä, että aikuisopiskelijana en ole joutunut yli kymmeneen vuoteen käyttämään kieltä missään. On ollut mahtavaa huomata, että hiljalleen pystyy saamaan artikkeleista yhä nopeammin selvää ja ymmärtää yhä enemmän.

Suurimpana haasteena tässä prosessissa on ollut ajankäyttö, sillä opiskelun, perheen ja työn yhdistäminen sekä pitkät välimatkat ovat vaatineet suunnittelua ja joustamista monessa kohdin. Olen opiskelijana melko hidastempoinen ja tarvitsen paljon aikaa ajatella ja prosessoida asioita. Sellaisen ajan löytäminen alakouluikäisten lasten äitinä ei ole helppoa. Matkan varrella olen oppinut sietämään paremmin keskeytyksiä ja keskeneräisyyttä. Paljon olen hyödyntänyt kirjoittamisessa myös iltayön ja aamuvorhaisen tunteja, mutta toisaalta opetellut myös kantapään kautta, miten tärkeää riittävä nukkuminen on.

Kokonaisuudessaan gradun kirjoittaminen on ollut pitkä ja vaativa, mutta samalla hyvin antoisa ja mielenkiintoinen prosessi. Kiusaamisen ehkäisy aiheena on jaksanut motivoida minua koko prosessin ajan ja koko kiusaamisilmiö on avautunut aivan uudella tavalla. Tämän prosessin aikana olen joutunut puntaroimaan suhdettani kiusaamiseen ja kiusaamisen ehkäisyyn paitsi tutkielman tekijänä myös äitinä. On ollut hetkiä, jolloin tunteet ovat olleet pinnassa, kun olen seurannut koulun arkea ja kiusaamisen ehkäisyä omien lasten välityksellä. Tällöin olen halunnut ottaa etäisyyttä myös tutkielmaan, jotta pystyn katsomaan aihetta riittävän objektiivisesta näkökulmasta. Kuten johdannossa mainitsin, minulla on omakohtaisia kokemuksia kiusatuksi joutumisesta

alakouluajoilta. Ajattelen, että nuo kokemukset ovat osaltaan siivittäneet minua tämän aiheen parissa. Näen kuitenkin tärkeäksi tämän tutkielman luotettavuuden kannalta, että olen prosessoinut omat kiusaamiskokemukset jo varsin kauan aikaa sitten ja omat kokemukset eivät enää herätä suuria tunteita. On kuitenkin selvää, että nuo kokemukset ovat osa minua ja näin ollen näkyvät jollakin tasolla myös tässä työssä. Kaikkien näiden kokemusten rikastamana olen entistä vakuuttuneempi siitä, että kiusaamisen ehkäisyn tutkimuksella on runsaasti tarvetta myös jatkossa.

6.4 Ajatuksia jatkotutkimukseen ja ammatillinen kehittäminen

Kuten tutkielman johdannossa kerroin, valitsin kiusaamisen ehkäisyn tutkimusaiheekseni muun muassa siksi, että aihetta ei juuri ole tutkittu yhteiskuntatieteen ja sosiaalityön alalla. Tämän tutkielman teon myötä käsitykseni aiheen yhteiskunnallisuudesta ja yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen tarpeellisuudesta on entisestään vahvistunut. Kiusaaminen on ilmiönä niin laaja-alainen ja moniulotteinen, että näen erittäin tärkeäksi sen ehkäisemisen nostamisen laajasti yhteiskunnalliseen keskusteluun. Kiusaamista ja sen ehkäisyä on tutkittu jo melko paljon psykologian ja kasvatustieteiden aloilla erityisesti oppilaiden ja ryhmän näkökulmasta. Sen sijaan hyvin vähälle on jäänyt tutkimus ja keskustelu, jossa keskityttäisiin pohtimaan yhteiskunnassamme vallitsevia arvoja ja normeja ja niiden vaikutusta muun muassa koulukiusaamiseen ja sen ehkäisyyn. Miten me aikuiset käyttäydymme toisiamme ja lapsia kohtaan, mikä merkitys sillä on lasten käyttäytymiseen ja hyvinvointiin, niin koulussa kuin kodeissa. Toivon tämän tutkielman toimivan yhtenä pienen pienenä virittäjänä kiusaamisen ehkäisyn yhteiskunnalliseen keskusteluun ja tutkimukseen.

Tämä tutkielma on pieni katsaus opettajien näkemyksiin ja kokemuksiin kiusaamisen ehkäisystä koulun arjessa. Tulevaisuudessa opettajien näkemyksiä on tärkeää tutkia ja kartoittaa lisää, jotta tieto näkemyksistä ja kokemuksista vahvistuu. Jatkossa on tärkeää tutkia lisää myös opettajien asenteiden vaikutusta kiusaamisen ehkäisyyn sekä koulutuksen vaikutusta asenteisiin. Nyt jo tiedetään, että olisi tärkeää entistä enemmän huomioida koulun työskentelyilmapiirin, kasvatuskulttuurin ja henkilökunnan kiusaamista koskevien asenteiden merkitystä kiusaamisen ehkäisyyn. Kouluissa, joissa kiusaamisen ehkäisemiseksi toimitaan johdonmukaisesti ja puututaan jämäkästi, kiusaamista esiintyy vähemmän. Tiedetään myös, että koulujen välillä on isoja eroja kiusaamisen esiintyvyydessä. (Salmivalli 2010, 49.) Olisi mielenkiintoista tutkia esimerkiksi koulun aikuisten työilmapiirin ja lasten kouluhyvinvoinnin ja kiusaamisen esiintyvyyden mahdollista yhteyttä.

On merkille pantavaa, että aikuisten välistä työpaikkakiusaamista on tutkittu erityisesti johtamisen ja organisaation näkökulmista (Hamarus 2006, 51–52), mutta koulukiusaamistutkimus on keskittynyt suurelta osin lasten henkilökohtaisten ominaisuuksien tarkasteluun sekä kiusaamisen tutkimiseen ryhmäilmiönä. Tässä tutkielmassa opettajat toivat varsin vahvasti esille työyhteisön ja rehtorin merkityksen kiusaamisen ehkäisyyn. Nähdäkseni kiusaamisen ehkäisyn tutkimusta on erittäin tärkeää suunnata yhä enemmän koulun johtamisen, opettajien suuntaan ja koulukulttuurin suuntaan.

Kuten tiedetään, oppiminen edellyttää turvallista ja luottavaista oloa ja toisaalta toimiva kodin ja koulun yhteistyö edellyttää luottamusta vanhempien ja opettajan välillä. Tämän tutkielman valossa on nähtävissä merkkejä, että ainakin osassa kouluja ollaan menossa kohti yhteisöllisiä toimintatapoja myös kiusaamisen ehkäisyn ja kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. On kuitenkin huolestuttavaa, että edelleen on kouluja, joissa edes opettajat eivät keskenään keskustele kiusaamisteemasta. Tämä on lasten yhdenvertaisuuden vuoksi todella huolestuttavaa. Mitä sitten pitäisi tehdä? Ei voi olla niin, että jää kiinni rehtorin asenteesta tai koulun kulttuurista se, puututaanko näin merkittäviin asioihin vai ei. Nähdäkseni on mietittävä laajemmin yhteiskunnan tasolla, miten turvata entistä paremmin koulujen yhdenmukaiset toimintatavat ja opettajien perehtyneisyys kiusaamisilmiöön. Yhtenä tärkeänä tekijänä näen opettajakoulutuksen, jossa on varmistettava kaikille tuleville opettajille syvälinen perehtyneisyys kiusaamisilmiöön.

Tätä tutkielmaa tehdessä pohdin paljon opettajan työtä ja työolosuhteita. Työtä tehdään hyvin erilaisissa kouluissa ja luokissa. Kiire vaivaa opettajia yleisesti. Miten voisi paremmin turvata sen, että yhä useampi opettaja jaksaa ja haluaa oppia tuntemaan jokaisen lapsen yksilönä ja olemaan sensitiivinen ja kuuntelemaan herkällä korvalla. Mietin myös sitä jäävätkö opettajat liian yksin kiusaamisen ehkäisyn kanssa. Pitäisikö sittenkin enemmän pohtia yhteistyön merkitystä ja yhteistä vastuun kantoa? Mielestäni pitäisi. Yhtenäisen kiusaamisen ehkäisyä auttavan koulukulttuurin vahvistamisen lisäksi näen erittäin tärkeänä myös koulusosiaalityön roolin vahvistamisen. Tällä hetkellä koulusosiaalityö on liiaksi työtä jo vaikeasti kriisiytyneiden tilanteiden kanssa. Näen tärkeäksi, että opettaja ja koulusosiaalityöntekijä voisivat tehdä yhdessä suunnitelmallista ja pitkäjänteistä kiusaamista ehkäisevää työtä. Uskon, että pitkällä tähtäimellä yhteistyöhön käytetty aika säästäisi valtavasti resursseja ja viime kädessä rahaa korjaavasta työstä.

Lähteet:

- Bauman, Sheri & Rigby, Ken & Hoppa, Kathleen (2008) US teachers' and school counsellors' strategies for handling school bullying incidents. *Educational Psychology* 28(7), 837-856.
- Dake, Joseph A. & Price, James H. & Telljohan, Susan K. & Funk, Jeanne B. (2003) Teacher Perceptions and Practices Regarding School Bullying Prevention. *Journal of School Health* 73(9), 347–355.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (2000) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Grading, Petra & Strohmeier, Dagmar & Spiel, Christiane (2017) Parents' and teachers' opinions on bullying and cyberbullying prevention. *Zeitschrift für Psychologie*, 225(1), 76–84.
- Hamarus, Päivi (2006) Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 288. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Hamarus, Päivi (2008) Koulukiusaaminen –huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja
- Hamarus, Päivi (2012) Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. Juva: PS-kustannus.
- Hamarus, Päivi & Holmberg-Kalenius, Tina & Salmi, Saija (2015) Opas kiusaamisen jälkihoitoon. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hamarus, Päivi & Kaikkonen, Pauli (2011) Kiusaamisen määritelmät ja määrittely. *Kasvatus* 42(1), 58–68.
- Helsingin Sanomat 19.12.2016. Kiva-ohjelma vähensi kiusaamista. Osallistavat menetelmät toimivat parhaiten myös kansainvälisissä tutkimuksissa. Tiede B8.
- Helsingin Sanomat 24.11.2016. Opettajankoulutus ei valmistanut työn arkeen. Mieli-pide B13.
- Herkama, Sanna (2012) Koulukiusaaminen. Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa. *Jyväskylä studies in humanities* 190. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Hildén, Maarit (2015) Koulukiusaamisen ehkäisystä kouluhyvinvointiin. Opettajien mahdollisuuksia ja esteitä peruskouluikäisten kiusaamisen ehkäisyssä. Tampereen yliopisto. Yhteiskunta ja kulttuuritieteiden yksikkö. Sosiaalityön kandidaatin tutkielma.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (1995) Teemahaastattelu 7. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2008) Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2009) Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

- Holt, Melissa K. & Raczynski, Katherine & Frey, Karin S. & Hymel, Shelley & Limber, Susan P. (2013) School and Community-Based Approaches for Preventing Bullying. *Journal of School Violence* 12, 238–252.
- Jukarainen, Pirjo & Syrjäläinen, Eija & Värri, Veli-Matti (2012) Kohti turvallista ja hyvinvoivaa koulua – Valvontaa, vastuuta ja elämää erilaisuuden kanssa. *Kasvatus* 43(3), 244–253.
- Kallio, Tomi J. (2006) Laadullinen review –tutkimus metodina ja yhteiskuntatieteellisenä lähestymistapana. *Hallinnon tutkimus* 2, 18–28.
- Kiilakoski, Tomi (2009) Viiltoja. Analyysi kouluväkivallasta Jokelassa. *Verkkojulkaisuja* 28. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusseura.
- Kokko, Teemu H.J. & Pörhölä, Maili (2009) Tackling bullying: Victimized by peers as a pupil, an effective intervener as a teacher? *Teaching and Teacher Education* 25(2009), 1000–1008.
- Kuula, Arja (2006) Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Lahtinen, Matti & Lankinen, Timo & Penttilä, Antero & Sulonen, Arto (2005) Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Helsinki: Tietosanoma.
- Marshall, Megan L. & Varjas, Kris & Meyers, Joel & Graybill, Emily C. & Skoczylas, Rebecca B. (2009) *Journal of School Violence* 8, 136-158.
- Minkkinen, Jaana (2015) Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 2063.
- Mishna, Faye & Scarcello, Iolanda & Pepler, Debra & Wiener, Judith (2005) Teachers' Understanding of Bullying. *Canadian Journal of Education* 28(4), 718-738.
- Monks, Claire P. & Smith, Peter K. & Naylor, Paul & Barter, Christine & Ireland, Jane L. & Coyne, Iain (2009) Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior*, 14, 146-156.
- Mäntylä, Niina & Kivelä, Jonna & Ollila, Seija & Perttola, Laura (2013) Pelastakaa koulukiusattu! –Koulun vastuu, puuttumisen muodot ja ongelmat oikeudellisessa tarkastelussa. Kunnallisan kehittämissäätöön Tutkimusjulkaisu-sarjan julkaisu nro 70.
- Novick, Rona Milch & Isaacs, Jenny (2010) Telling is compelling: the impact of student reports of bullying on teacher intervention. *Educational Psychology* 30(3), 283-296.
- Oinas, Elina (2004) Haastattelu: kokemuksia, kohtaamisia, kerrontaa. Teoksessa Marianne Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Tampere: Vastapaino, 209–227.
- Oldenburg, Beau & Bosman, Rie & Veenstra, René (2016) *School Psychology International* 37(1) 64-72.
- Olweus, Dan (1992) *Kiusaaminen koulussa*. Suom. Maija Mäkelä. Keuruu: Otava.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287#Pidp451146128>. Viitattu 20.8.2017

Perusopetuslaki 21.8.1998/628

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki>. Viitattu 20.6.2017.

Pikas, Anatol (1990) Irti kouluväkivallasta. Suom. Eeva Pilvinen. Helsinki: Weilin+Göös.

Purjo, Timo (2010) Väkivaltaisesta nuoruudesta vastuulliseen ihmisyyteen. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 1565.

Repo, Laura (2015a) Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Jyväskylä: PS-kustannus.

Repo, Laura (2015b) Bullying and its prevention in early childhood education. Helsinki: University of Helsinki. Research Report 367.

Rigby, Ken (2014) How teachers address cases of bullying in schools: a comparison of five reactive approaches. *Educational Psychology in Practice* 30(4), 409-419.

Roland, Erling (1989) Bullying: The Scandinavian Research Tradition. Teoksessa Delwyn P. Tattum & David A. Lane (toim.) *Bullying in Schools*, 21-32.

Roland, Erling & Galloway, David (2002) Classroom influences on bullying. *Educational Research*, 44(3), 299-312.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna (2006) KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.

http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/kvalimotv.html viitattu 15.8.2017

Sairanen, Leena & Pfeffer, Karen (2011) Self-reported handling of bullying among junior high school teachers in Finland. *School Psychology International* 32(3), 330–344.

Salmivalli, Christina (1998) *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä*. Tampere: Gaudeamus.

Salmivalli, Christina (2010) *Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja*. Juva: PS-kustannus.

Salmivalli, Christina & Kaukiainen, Ari (2000) Kiusaamisen vähentäminen opettajien koulutuksen kautta. Seurantatutkimuksen ensimmäinen vaihe. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A11:2000. Helsinki.

Salovaara, Reija & Honkonen, Tiina (2011) *Rakenna hyvä luokkahenki*. Porvoo: PS-kustannus.

Smith, Heather & Varjas, Kris & Meyers, Joel & Marshall, Megan L. & Ruffner, Cristina & Graybill, Emily C. (2010) Teachers' Perceptions of Teasing in Schools. *Journal of School Violence* 9, 2-22.

Säljö, Roger (2004) *Oppimiskäytännöt: Sosiokulttuurinen näkökulma*. Helsinki: WSOY

Troop-Gordon, Wendy & Ladd, Gary W. (2015) Teachers' Victimization-Related and Strategies: Associations with Students' Aggressive Behavior and Peer Victimization. *Journal of Abnormal Child Psychology* 43, 45-60.

Tucker, Emma & Maunder, Rachel (2015) Helping children to get along: teachers' strategies for dealing with bullying in primary schools. *Educational Studies* 41(4), 466-470.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Tammi.

Tuomisto, Tuija & Salmivalli, Christina & Poskiparta, Elisa (2009) *KiVassa Koulussa ei kiusata! Teoksessa Anna-Liisa Lämsä (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Juva: PS-kustannus, 173-183.

Ukskoski-Ahonen, Tuija (2011) Towards well-being at school with integrative pedagogy. Presentation & Paper 14th-16th of November 2011, Madrid, Spain: ICERI 2011 Conference Proceedings. 366-375.

Ukskoski, Tuija (2013) Kohti kouluhyvinvoinnin yhteisöllistä asiantuntijuutta – Koulukiusaamisen ehkäisemisen interventio perusopetuksessa. *Kasvatus* 44(4), 352-366.

Waters, Stewart & Mashburn, Natalie (2017) An investigation of middle school teachers' perceptions on bullying 8(1), 1-34.

Yoon, Jina S. & Kerber, Karen (2003) Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education* 69, 27-35.

LIITE 1: KIRJE OPETTAJILLE

Hei!

Olen Sosiaalityön maisteriopiskelija Tampereen yliopistosta ja teen gradua *kiusaamisen ehkäisystä alakoulun opettajien näkökulmasta*. Graduni on laadullinen tutkimus ja tarkoitukseni on kerätä empiirinen aineisto haastattelemalla opettajia tämän syksyn aikana. Toiveenani on löytää koulustanne neljä tai viisi opettajaa, jotka suostuisivat haastatteluun. Haastattelut tulen suorittamaan koululla tai muussa valitsemassanne paikassa. Aikaa haastatteluun on hyvä varata n. puolitoista tuntia.

Tein kandiditutkielmani (joka oli kirjallisuuskatsaus) samasta aihepiiristä ja huomasin tuolloin, että kiusaamisen ehkäisyä on tutkittu varsin vähän opettajien näkökulmasta. Niinpä halusin jatkaa tämän tärkeän teeman tutkimista gradussani. Tämän tutkimuksen tarkoitus on selvittää mitä koulukiusaamisen ehkäisy opettajien näkökulmasta on ja miten se näkyy koulun arjessa ja opettajien työssä? Kaikki haastattelussa saamani tiedot käsittelen luottamuksellisesti. Myöskään haastateltavan henkilöllisyys tai koulun nimi eivät tule missään vaiheessa esille.

Taustastani sen verran, että olen aikuisopiskelija ja aiemmalta koulutukseltani sosionomi AMK. Työurani olen tehnyt päiväkodissa lastentarhanopettajana sekä koulussa esiopettajan ja tuntiopettajan tehtävissä. Lisäksi olen työskennellyt mm. lapsiperheiden sosiaalityössä. Olen myös kahden alakouluikäisen lapsen äiti.

Tarvittaessa keskustelen mielelläni asiasta lisää myös puhelimitse. Sinun ajatuksesi ja näkemyksesi ovat minulle tärkeitä, joten lupauduthan haastateltavaksi!

Ystävällisin terveisin!

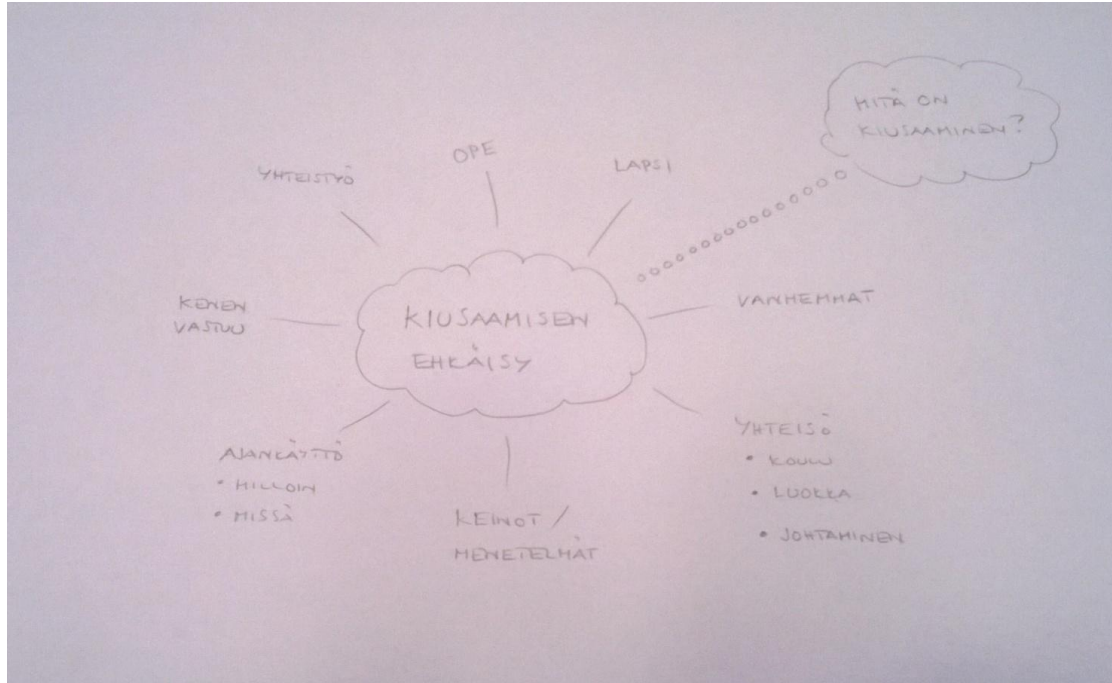
Maarit Hildén

XXXX-XXXXXX

XXXXXX.XXXXXX@XXXXXXXXXXXXXXX

LIITE 2: AJATUKSIA HAASTATTELUN TUEKSI

Tämän kuvan hahmottelin selkiyttääkseni omaa ajattelua. Olen pohtinut tähän kiusaamisen ehkäisyyn liittyviä teemoja ja kysymyksiä haastattelun tueksi.



Ajatukseni on, että haluan selvittää, miten opettajat ymmärtävät ja määrittelevät kiusaamisen ehkäisyn. Mitä he ajattelevat ylipäänsä kiusaamisesta, mitä se on?

- Mitä kiusaamisen ehkäisy opettajan näkökulmasta on?
- Milloin sitä tapahtuu ja missä?
- Miten kulloinenkin luokka vaikuttaa kiusaamisen ehkäisyyn vai vaikuttaako?
- Entä lapsi, mitä he ajattelevat oppilaasta kiusaamisen ehkäisyn näkökulmasta?
- Entä vanhemmat? Näkevätkö opettajat yhteistyön tarvetta vanhempien kanssa tai ylipäänsä yhteistyön tarvetta?
- Miten se yhteisö, koulu, jossa opettaja työtään tekee? Millainen on opettajien yhteinen näkemys entä rehtorin?
- Mitä opettaja ajattelee ajankäytöstä, miten paljon kiusaamisen ehkäisy vie aikaa?
- Mitä opettaja ajattelee kiusaamisen ehkäisyn keinoista ja menetelmistä? Ovatko ne toimivia, miten niiden käyttö sujuu arjessa? Mitä menetelmiä omassa koulussa on käytössä? Mitä opettaja ajattelee niiden vaikuttavuudesta?
- Miten opettaja näkee vastuun kiusaamisen ehkäisystä? Onko se vain opettajalla? Mikä on kouluyhteisön rooli entä vanhempien? Miten oppilashuolto?
- Mitä muuta opettajat ajattelee kiusaamisen ehkäisystä? Sen merkityksestä? Ylipäänsä kiusaamisilmioistä? Siitä, että asia on jatkuvasti esillä?

