

Joona Kyllönen

KOULUKIUSAAMISEN DISKURSSIT YLEISRADION UUTISOINNISSA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Huhtikuu 2024

TIIVISTELMÄ

Joona Kyllönen: Koulukiusaamisen diskurssit Yleisradion uutisoinnissa
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Luokanopettajakoulutus
Huhtikuu 2024

Tutkimuksessa tarkastellaan Yleisradion uutisoinnin muodostamia mediadiskursseja koulukiusaamisesta. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaista kuvaa media luo koulukiusaamisesta. Tutkimuksessa selvitetään myös, kuinka koulukiusaamista koskevat mediadiskurssit ovat muuttuneet vuosituhannen alusta siirryttäessä tähän päivään.

Tutkimus suoritettiin laadullisena tutkimuksena, jonka teoreettisena viitekehyksenä toimi sosiaalinen konstruktionismi. Sosiaalisen konstruktionismin analyysimetodeista tutkimuksessa käytettiin diskurssianalyysiä. Tutkimuksen aineistona toimi kolmekymmentä Yleisradion uutisartikkelia aikaväliltä 27.6.2001-11.12.2020, joita analysoitiin diskurssianalyysillä. Aineistosta nousi esiin kolme päädiskurssia, jotka olivat esiintyvyydiskurssi, ehkäisydiskurssi ja vaikutusdiskurssi. Vuosituhannen alussa esiintyneet diskurssit eivät poikenneet sisällöllisesti vuoden 2020 diskursseista, mutta diskursseja esiintyi määrällisesti enemmän.

Yleisradion uutiset luovat kuvaa, jossa kiusaaminen on yhä ajankohtainen ongelma. Koulukiusaaminen on vähentynyt määrällisesti, mutta se on saavuttanut uusia ja entistä raaempia muotoja. Ongelman ratkaisemiseksi uutiset peräänkuuluttavat jokaisen yksilön vastuuta kiusaamisen ehkäisyssä.

Avainsanat: Laadullinen tutkimus, sosiaalinen konstruktionismi, diskurssianalyysi, koulukiusaaminen, media

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	5
2.1	Kiusaaminen ja koulukiusaaminen	5
2.1.1	<i>Koulukiusaamistutkimuksen historia ja koulukiusaamisen terminen käsite</i>	<i>5</i>
2.1.2	<i>Koulukiusaamisen monet muodot ja vaikutukset</i>	<i>7</i>
2.1.3	<i>Koulukiusaamisen vastuu ja yhteiskunnallinen näkyvyys</i>	<i>9</i>
2.2	Media ja sosiaalinen konstruktionismi	10
2.2.1	<i>Media</i>	<i>10</i>
2.2.2	<i>Sosiaalinen konstruktionismi</i>	<i>12</i>
2.2.3	<i>Median sosiaalinen konstruktionismi</i>	<i>14</i>
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	16
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	16
3.2	Laadullinen tutkimus	16
3.3	Aineistonkeruu	18
3.4	Diskurssianalyysi	19
3.5	Tutkimuseettiset kysymykset	20
4	KOULUKIUSAAMISDISKURSSIT.....	22
4.1	Esiintyvyydiskurssi	22
4.2	Ehkäisydiskurssi	24
4.3	Vaikutusdiskurssi	25
4.4	Muut esiintyneet diskurssit.....	27
4.5	Diskurssien ajalliset muutokset	28
5	POHDINTA.....	30
	LÄHTEET.....	34
	LIITTEET.....	37
	Liite 1: Tutkimusaineisto Yleisradion verkkouutisista aikavälillä 27.6.2001-11.12.2020 aikajärjestyksessä	37

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	DISKURSSIEN MÄÄRÄLLINEN ESIINTYMINEN.....	28
--------------------	--	-----------

1 JOHDANTO

Koulukiusaaminen on jatkuvasti esillä suomalaisessa mediassa ja sen yhteyttä kasvavaan jengiytymisongelmaan on spekuloitu monissa eri medioissa. Omat havaintoni koulumaailman työkentältä tukevat väitettä, että kiusaaminen on jatkuvasti läsnä koululaisten arjessa, eikä ongelman kitkeminen ole helppo tehtävä. Koska koulussa työskentelevät henkilöt sekä oppilaat ovat ainoita, jotka todella näkevät ja kokevat mitä kouluissa tapahtuu, on muu kansa pelkän toissijaisen tiedon varassa, jolloin ymmärrys ongelman todellisesta laajuudesta voi väärentyä.

Usein ihmisten todellisuuskuvaa muokkaavat median luomat näkökulmat aiheisiin, joiden diskurssit vaihtelevat melko laajastikin kirjoittajien journalististen valintojen mukaan. Koulukiusaaminen nousee tiedotusvälineiden otsikoihin aina syksyllä koulujen alkaessa, mutta usein näkökulma haetaan suurten tragedioiden kautta (Salmivalli, 2010a). Otsikot eivät useinkaan ilmennä, millainen on koulukiusaamisen arkitodellisuus, jonka vuoksi onkin merkittävää tarkastella, millaista kuvaa media koulukiusaamisesta välittää.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan median luomia koulukiusaamisen diskursseja. Median koulukiusaamisdiskursseja on tarkasteltu aiemmin kouluväkivallan näkökulmasta Anttilan (2022) Pro Gradu -tutkielmassa, *”NUORTEN HÄTÄ ON JÄÄNYT NÄKEMÄTTÄ” Diskurssianalyysi Helsingin Sanomien kouluväkivaltaa käsittelevistä kirjoituksista*, mutta koulukiusaamista ei ole tarkasteltu sen laajemmassa, kaikki muodot sisältävässä määritelmässään, opinnäytetyö, eikä vertaisarvioidun työn tasolla. Tutkimus avaakin koulukiusaamisen sekä median määritelmiä. Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka teoreettisena viitekehystenä toimii sosiaalinen konstruktionismi. Aineistona toimii kolmekymmentä Yleisradion uutisartikkelia vuosilta 2001–2020.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaista kuvaa Yleisradio luo koulukiusaamisesta uutisartikkeillaan, sekä kuinka paljon uutisoinnin näkökulmat ovat muuttuneet kahden vuosikymmenen aikana.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Käsittelen tässä luvussa tutkielmani teoreettista viitekehystä. Käsitellen ensin koulukiusaamisen tutkimuksen historiaa sekä termistä käsitettä. Esittelen eri tutkijoiden kiusaamismääritelmiä ja niiden eroja. Toiseksi käsittelen koulukiusaamisen monia erilaisia muotoja, sekä kiusaamisen vaikutuksia yksilöihin. Käsittelen myös kiusaamisen vastuullisia näkökulmia.

Koulukiusaamisen lisäksi käsittelen tässä luvussa mediaa käsitteenä sekä mediaa merkityksien luojana sosiaalisen konstruktionismin lävitse. Käsittelen myös sosiaalisen konstruktionismin itsenäisenä teorianaan.

2.1 *Kiusaaminen ja koulukiusaaminen*

2.1.1 Koulukiusaamistutkimuksen historia ja koulukiusaamisen terminen käsite

Kiusaaminen on terminä suhteellisen uusi ja se onkin vakiintunut käyttöön vasta 1970-luvulla (Skarp, 2023). Ensimmäisen kiusaamista käsitelleen tutkimuksen on nähty olevan Frederick Burkin artikkeli *Teasing and Bullying* vuodelta 1897, jossa kiusaaminen oli eroteltu esiintymismuodon mukaan sanalliseen pilkkaamiseen sekä fyysiseen väkivaltaan (Skarp, 2023). Teoria ei kuitenkaan saanut valtavaa kansainvälistä näkyvyyttä (Skarp, 2023), jonka vuoksi se ei myöskään vielä vakiinnuttanut kiusaamistermin asemaa.

Myöhemmin, 1960-luvulla, kiusaaminen esitettiin ensimmäistä kertaa omana terminään Peter-Paul Heinemannin toimesta, kun Heinemann käsittelee omassa tutkimuksessaan Konrad Lorenzin tekemiä havaintoja eläinten aggressiivisesta käyttäytymisestä (Skarp, 2023). Lorenzin tutkimuksista oli noussut esiin ilmiö, joissa useat eläimet hyökkäävät yksittäisen yksilön kimppuun, joka oli Heinemannin mukaan verrattavissa ihmisten keskuudessa tapahtuvaan ilmiöön (Skarp, 2023). Ilmiötä ruotsalaistutkimuksessa nimekseen ”mobbing” (Skarp, 2023).

Termi "mobbing" on johdannainen englanninkielisestä sanavartalosta "mob", joka viittaa suureen nimettömään, ahdistelua harrastavaan ihmisjoukkoon (Olweus, 1991), jonka vuoksi se onkin varsin osuva nimitys Lorenzin ja myöhemmin Heinemannin kuvaamalle ilmiölle. Termiä on kuitenkin käytetty myös kuvaamaan yksilöiden välisiä negatiivisia tekoja (Olweus, 1991). Moni maa on edelleen vailla tarkkaa kiusaamista kuvaavaa termiä, mutta Heinemannin artikkelin myötä termi "mobbing" vakiintui ja se kääntyiikin suomeksi tarkoittamaan kiusaamista (Skarp, 2023).

Suvi Skarp ilmaisee väitöskirjassaan *Kiusaamisen kaikuja, Kerronnallinen pitkittäistutkimus elämästä koulukiusaamiskokemuksen jälkeen* (2023) filosofi Robin May Schottin sanoneen, ettei kiusaamiselle ole mahdollista tai edes tavoiteltavaa rakentaa täydellisen yksiselitteistä määritelmää (Skarp, 2023). Termipankin määritelmän mukaan kiusaaminen tarkoittaa järjestelmällistä ja jatkuvaa toisen alistamista (TEPA, 2008). Koulukiusaamiseksi termipankki määrittelee "yhden ja saman oppilaan tahallista ja toistuvaa sanallista, fyysistä tai epäsuoraa vahingoittamista" (TEPA, 2023). Käsittelen tässä tutkielmassa kiusaamisen ja koulukiusaamisen käsitteitä synonyymeina, sillä erolla, että koulukiusaaminen on vain kiusaamista kouluympäristössä. Kiusaamista käsitelleet tutkijat ovat kuitenkin pyrkineet määrittämään kiusaamiselle raameja. Pian Heinemannin jälkeen merkittäviä Pohjoismaisia kiusaamistutkijoita ovat olleet muun muassa Anatol Pikas ja Dan Olweus.

Pikas käsitteli kiusaamista Heinemannin "mobbing" sanan pohjalta. Pikasin mukaan ei ole olemassa selkeää suomenkielistä vastiketta, joka kattaisi kaikki "mobbauksen" merkitykset, jonka vuoksi hän käyttääkin tutkimuksessaan rinnakkain termejä *väkivalta*, *kouluväkivalta*, *ryhmäväkivalta*, *kiusaaminen* ja *koulukiusaaminen*, kuvaamaan kiusaamista ilmiönä (Pikas, 1990). Pikasin mukaan kiusaaminen on ryhmätoimintaa, jossa ryhmä hyökkää yksilöä vastaan (Pikas, 1990). Tämä määritelmä kunnioittaa Heinemannin johdattamaa sanan alkuperää, joka oli peräisin Lorenzin eläintutkimuksesta.

Pikasin määritelmä sisältää niin fyysisen, kuin psyykkisenkin väkivallan, jota ryhmä toteuttaa yksilöä kohtaan (Pikas, 1990). Määritelmää tukeakseen Pikas on maininnut Ruotsin valtiopäivien sivistysvaliokunnan päätöksen, jossa koulukiusaaminen on määritelty tarkoittavan ryhmäväkivaltaa (Pikas, 1990). Pikasin mukaan kiusaaminen on säilytettävä tarkoittamaan ryhmätoimintaa, sillä

jos se kuvaisi kaikkia yksilöiden välisiä konflikteja, menettäisi se merkityksensä ilmiön kuvaajana (Pikas, 1990).

Olweuksen määritelmä eroaa Pikasin määritelmästä merkittävästi. Olweuksen mukaan kiusaamisen määrittäjänä ei ole sen suorittava joukko, vaan pikemminkin sen kesto (Olweus, 1991). Olweus mainitsee myös sanan alkuperän tarkoittaneen ryhmätoimintaa, mutta ilmaiseen termiä käytettäneen myös kuvaamaan yhden henkilön toiseen kohdistamaan kiusaamista (Olweus, 1991). Skarpin (2023) mukaan, Olweuksen määritelmässä olennaista on myös kiusaamisen jatkuva luonne, jossa yksilö joutuu yhden tai useamman henkilön toistuvien negatiivisten tekojen kohteeksi (Skarp, 2023). Negatiiviset teot tarkoittavat Olweuksen mukaan tekoja, joissa joku koittaa tahallisesti tuottaa toiselle vammoja tai epämiellyttävän olon (Olweus, 1991).

Toinen kiusaamista määrittävä teko on Olweuksen mukaan kiusaajan ja kiusatun voimasuhteiden tasapainottomuus (Olweus, 1991). Kiusaaminen on vallan väärinkäyttöä, jossa vahvempi osapuoli pyrkii uhkaamaan ja hallitsemaan toiminnallaan heikompaa osapuolta (Sharp & Smith, s.18). Koulukiusaamistermiä ei siis tulisi käyttää kahden suunnilleen tasaväkisen oppilaan välienselvittelystä, vaan silloin, kun kyseessä on eroavat voimasuhteet (Olweus, 1991).

2.1.2 Koulukiusaamisen monet muodot ja vaikutukset

Koulukiusaamisella voi olla erilaisia muotoja. Käytän tämän tutkielman yhteydessä Olweuksen määritelmää kiusaamisesta ja sen saamia useita muotoja kouluympäristössä. Ennen kuin kiusaamista tutkittiin ja ymmärrettiin, sen luultiin ole osa aggressiivista persoonallisuutta, jossa määrittävänä tekijänä ei olisi sosiaalinen ympäristö (Salmivalli 2010b). Myöhemmin ymmärrettiin, että kiusaaminen ei ole vain osa persoonallisuutta, vaan usein sillä tavoitellaan esimerkiksi korkeampaan statusta ja valtaa yhteisössä (Salmivalli 2010b). Kiusaaminen ei siis johdu hallitsemattomasta aggressiosta, vaan usein kiusaajan toiminta voi olla rauhallista ja harkittua (Skarp, 2023). Kiusaajat ovatkin usein valikoivia aggressioidensa suhteen ja valikoivat kiusauksen kohteeksi henkisesti heikompia, matalan vallan yksilöitä (Salmivalli 2010b).

Aggressio voi kuitenkin esiintyä myös hallitsemattomana ja ilmentyä esimerkiksi väkivaltaisuuksina. Kuten Olweuksen määritelmässä, ne ovat

kuitenkin eri asia kuin systemaattinen kiusaaminen. (Salmivalli, 2010a) Kiusaaminen voi kuitenkin pitää sisällään väkivaltaa ja usein mediassa puhutaankin, pitäisikö koulukiusaamistermin sijasta puhua kouluväkivallasta (mm. Izadi, 2021 ja Yhteisvastuu, 2023). Arkikielessä sana ”kiusaaminen” voi saada vähäisemmän merkityksen viitaten kiusoitteluun tai hännäämiseen (Salmivalli, 2010b), mutta määritelmänsä mukaan se kattaa monimuotoisuudessaan myös monet eri väkivallan muodot.

Kiusaaminen voi olla sanallista, fyysistä, epäsuoraa, omaisuuteen kohdistuvaa tai verkossa ja matkapuhelimen välityksellä tapahtuvaa (Salmivalli 2010a; Skarp 2023; Hotulainen ym., 2019; Sharp & Smith 1994). Fyysisenä kiusaaminen tarkoittaa voimankäyttöä yksilöä tai ryhmää vastaan, joka ilmenee muun muassa erilaisina väkivallan muotoina, kuten lyöminen ja potkiminen (Hotulainen ym., 2019). Sanallinen kiusaaminen taas voi tarkoittaa esimerkiksi nimittelyä, loukkaamista tai rasistisia ilmauksia (Sharp & Smith, 1994). Epäsuora kiusaaminen voi tarkoittaa ikävien juurujen levittämistä, ryhmästä eristämistä tai toisten kääntämistä kiusattua vastaan. Yleisimpiä kiusaamisen muotoja ovat sanallinen ja epäsuora kiusaaminen. (Salmivalli, 2010a)

Mietittäessä, onko jokin toiminta kiusaamista vai ei, ei ole merkittävää sen tekotapa, vaan toistuvuus ja voimasuhteet (Salmivalli, 2010a). Kiusaaminen voi saada monia eri muotoja, mutta se sisältää myös useita rooleja. Rooleja kiusaustilanteissa on kiusaajat, kiusatut, kiusaajien tukijat, ulkopuoliset ja kiusattujen puolustajat (Salmivalli, 2010b). Kiusaamista edistävissä rooleissa, kuten kiusaajat ja tukijat, on usein hyväksyvämmät asenteet kiusaamista kohtaan ja se on myös hyväksytympää luokissa, joissa suositut oppilaat toteuttavat sitä usein (Salmivalli, 2010b). Haastavaksi sen ehkäisemisessä vertaisten kesken tekee voimasuhteiden epätasapaino ja usein lapset eivät pystykään valjastamaan heidän potentiaaliaan kiusaamisen ehkäisijöinä (Salmivalli, 2010b). Myös passiivisesti osallistuvat vahvistavat toimimattomuudellaan kiusaajan asemaa, sillä pienet eleet, kuten naurahdukset, tukevat kiusaajan toimintaa ja luovat kiusatulle voimattoman olon (Salmivalli, 2010b). “Vaikka suurin osa oppilaista ei tosiasiassa hyväksy kiusaamista, he tulevat ryhmässä muodostuneiden normien paineessa muotoilleeksi sitä” (Salmivalli, 2010a).

Kiusaaminen on toistuvaa ja se sisältää paljon muutakin kuin aggressiivisia kohtaamisia kiusaajan ja kiusatun välillä (Salmivalli, 2010b). Usein kiusaamista

voi olla haastavaa havaita, sillä kiusaussuhde on voinut syntyä jo varhain, eikä se esiinny missään merkittävästi näkyvässä muodossa. Joskus kiusaaja pystyy ilmaisemaan valtaansa kiusatulle pelkästään pienin elein tai äänensävyin, kuten vaikkapa pelkällä katseella (Skarp, 2023; Sharp & Smith, 1994). Perustusopetuslain mukaan oppilaalla on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön (Perusopetuslaki 1998/628), jonka vuoksi kouluista tulisi pystyä kitkemään kiusaaminen pois, sillä sen seuraukset voivat olla yksilön jatkoelämän kannalta hyvinkin vakavat.

Koulukiusaamisen vaikutukset kiusattuun vaihtelevat, mutta kiusausta ei pidä hyväksyä, oli sen seuraukset minkälaiset tahansa. On olemassa tapauksia, joissa kokemus kiusatuksi joutumisesta on pystytty kääntämään positiiviseksi opettavaiseksi kokemukseksi (Skarp, 2023), mutta tutkimuksissa on myös todettu kiusaamiseksi tuleminen olleen yhteydessä esimerkiksi ahdistuneisuuteen, huonoon itsetuntoon, itsetuhoisiin ajatuksiin ja masentuneisuuteen (Salmivalli, 2010a). Joskus kokemus voi olla opettavainen ja samalla myös negatiivinen (Skarp, 2023). Äärimmillään seuraukset voivat olla hyvin traagisia ja johtaa hirmutekoihin, kuten koulusurmiin tai itsemurhiin, jotka kuitenkin rajautuvat tutkielman ulkopuolelle. Lisääntyneet kiusaustapauksista johtuneet itsemurhat ovat kuitenkin johtaneet historiassa kiusaustutkimuksen lisääntymiseen esimerkiksi 1980-luvulla Norjassa ja Japanissa (Skarp, 2023).

2.1.3 Koulukiusaamisen vastuu ja yhteiskunnallinen näkyvyys

Koulukiusaamisen on nähty olevan merkittävä ongelma pohjoismaisissa peruskouluissa (Olweus, 1991). Kiusaamisen on luultu tapahtuvan pääasiassa koulumatkoilla, mutta tutkimukset ovat todistaneet luulon vääräksi. Tosiasiassa kiusaaminen tapahtuu pääosin kouluaikana koulussa. (Olweus, 1991) Usein kysytään, kenen vastuulla koulukiusaamisen ehkäisy on, mutta vastaus ei ole yksiselitteinen.

Keskustelua koulukiusaamisen ehkäisyn vastuusta on käyty usein kodin ja koulun välillä. Vanhempien näkökulmasta koulu on ollut vastuussa kouluaikana ja koulun alueella tapahtuvasta toiminnasta. Koulussa puolestaan on pidetty odotuksia kiusaamisen ehkäisijöinä kohtuuttomina ja esitetty kasvatuksellisen päävastuun kuuluvan kotiväelle. (Salmivalli, 2010b) Olweuksen mukaan, ainakin

vuonna 1983, koulukiusaamisen ehkäisy on ollut puutteellista molemmin puolin, sillä opettajien panos kiusaamisen ehkäisemiseksi on ollut suhteellisen pieni, ja kotiväki taas on ollut hyvin tietämätön lastensa tekemisistä koulussa (Olweus, 1991). Nykyään opettajien rooli on kuitenkin kasvussa, ja he selvittelevät koulupäivän sisällä vakavuusasteeltaan sellaisiakin tapauksia, jotka kuuluisivat poliisille (Hotulainen ym., 2019). Kiusaamisen ehkäisemisen tulisikin olla yhteistyötä omaisten, koulun ja viranomaisten välillä. Tukiryhmien sijaan, kiusaamisesta suorassa vastuussa ovat kiusaajat, joilta tulisi odottaa myös ongelman korjaamista omaisten tuella (Kim & Telleen, 2017).

Koulukiusaamisen yhteiskunnallinen näkyvyys on pitkälti kiinni sen medianäkyvyydestä, jota käsittelen itsenäisenä käsitteenään seuraavassa alaluvussa. Kiusaamisen näkyvyys on kuitenkin kasvanut, sillä esimerkiksi Kimin ja Telleenin vuoden 2010 tutkimuksessa, kiusaamistermi on esiintynyt lähes viisinkertaisena artikkelioitsikoissa vuonna 2010, verrattuna vuoteen 1999 (Kim & Telleen, 2017). Tiedotusvälineiden kiinnostus kiusaamista kohtaan on vaihtelevaa (Pikas, 1990) ja usein mediadiskurssit muodostuvatkin vasta rajumpien kiusaamistapausten myötä (Kim & Telleen, 2017). Uutisoinnin määrä ei kasva samassa suhteessa kiusaamistapausten lisääntymisen kanssa (Kim & Telleen, 2017), jonka vuoksi ongelman todellinen esiintyminen on yhteiskunnalle mysteeri (Pikas, 1990).

2.2 *Media ja sosiaalinen konstruktioismi*

Tässä luvussa käsittelen mediaa terminä ja sen käyttöä, niin kuluttajana kuin median luojana. Lisäksi käsittelen sosiaalista konstruktioismia todellisuuden rakentajana sekä mediaa osana todellisuuskuvan rakentumista. Käsittelen myös median roolia koulukiusaamisen viestimisessä.

2.2.1 Media

Media sana on lähtöisin sanasta *medium*, joka tarkoittaa viestintä. Muodossa media se tarkoittaa viestimiä monikossa, mutta esimerkiksi Suomessa, se on vakiinnuttanut paikkansa tarkoittaen myös yksittäistä viestintä. (Wiio, 2006)

Media-sanan merkitys voi vaihdella myös ammattikunnittain, sillä esimerkiksi markkinoinnin ammattilaiset käyttävät mediaa kuvaamaan viestittävää kokonaisuutta, jolla pyritään tavoittamaan markkinoitavan asian kohderyhmä (Wiio, 2006). Yleisesti mediaksi voidaan lukea kaikki joukkoviestinnän välineen, kuten sanomalehdet, radio ja televisio, joilla valittu informaatio pyritään välittämään loppukäyttäjille (Wiio, 2006)

Median käyttö vaihtelee yhteiskunnallisen tilanteen mukaan ja toimiikin vahvasti osana kulttuurisisältöjä välittävänä välineenä (Wiio, 2006). Median muoto ja kulutus voi vaihdella laajasti ajankuvan mukaan ja nykyisin sähköinen media onkin vahvistanut asemaansa (Wiio, 2006). Wiion mukaan Sauri on esittänyt, että vuonna 2005, radion ja television osuus median kokonaismarkkinoista olisi ollut jopa kolme neljäsosaa (Wiio, 2006). Nykyisin media on siirtynyt vahvasti mobiililaitteisiin television ja radion ohella, jolloin perinteisen printtimedian osuus on marginalisoitunut. Mobiili on mahdollistanut median paikasta riippumattoman kulutuksen, jolloin sen kulutusta ohjaakin kuluttajien senhetkiset tarpeet (Wiio, 2006). Median kulutustarpeiksi, ja siten myös käyttötavoiksi on nähty muun muassa tiedonhankinta, viihtyminen ja sosiaalisten suhteiden ylläpito (Wiio, 2006).

Medialla on merkittävä rooli suomalaisessa yhteiskunnassa (Wiio, 2006). Median kasvun myötä, yhteiskunnassa ei vallitse enää informaation puute, vaan eri mediat joutuvat taistelemaan näkyvyydestään (Kunelius ym., 2012). Medioiden tehtävänä on ollut nostaa erilaisia yhteiskunnallisia ristiriitoja esiin ja luoda keskustelua uusista näkökulmista, jonka vuoksi suurin osa medioista on pyrkinyt jättäytymään poliittisten ideologioiden ulkopuolelle (Wiio, 2006). Kilpailu näkyvyydestä on kuitenkin johtanut mediat lisäämään itseään profiloivaa panosta (Kunelius ym., 2012). On tärkeää tiedostaa, että kaikki tuotettu media on joltain osin aina arvolatautunutta, vaikka median luoja kuinka pyrkisikin objektiivisuuteen (Wiio 2006). Arvolatautuneisuus voikin olla joko tiedostettua tai tiedostamatonta, mutta median esitystapa on aina osa esittäjän journalistista valintaa (Wiio, 2006).

Uutisagendan muodostuminen medioissa ei ole pelkästään yksilön valinta, vaan muotoutumista ohjaa myös yhteiskunnalliset intressit. Uutisarvo määräytyy mediaa kuluttavien yksilöiden kokeman merkittävyyden mukaan. Uutisarvon on nähty koostuvan kolmesta osa-alueesta, jotka ovat tapahtuman voimakkuus,

laajuus ja henkilökohtaisuus. (Suhonen, 1994) Toisinaan media käyttääkin hyväkseen asioiden henkilökohtaisuutta ja nostaa esiin jonkin yleisöä paheksuttavan aiheen ja pitää sitä esillä saadakseen aikaan muutosta (Kunelius ym., 2012). Aiheet ovat usein myös eri medioiden yhteisiä, sillä medioiden sisäinen kulttuuri ohjaa agendojen muodostumista. Mediat pyrkivätkin yhdenmukaiseen esitystapaan, jotta ne pystyisivät tarjoamaan kuluttajalle samansuuntaisia viestejä. (Suhonen, 1994) Strategisilla valinnoillaan mediat pyrkivät luomaan objektiivisuusvaikutelmaa, joilla kuluttajia pyritään ohjaamaan kohti haluttua tulkintaa (Kunelius ym., 2012). Medioiden kilpailu näkyvyydestä on heikentänyt tiedotusten objektiivisuutta ja usein agendan muodostumista ohjaakin yhteiskunnassa kulloinkin merkittäväksi koetut asiat. Medioita tarvitaan kuitenkin tiedonvälittämiseen (Suhonen, 1994) ja on tärkeää myös ymmärtää, että vaikka mediat pystyvät agendallaan vahvistamaan kuluttajien jo muodostamia mielipiteitä, se harvoin pystyy niitä muuttamaan (Kunelius ym., 2012).

2.2.2 Sosiaalinen konstruktionismi

Sosiaalinen konstruktionismi on tutkimussuuntaus, joka toimii yläkäsitteenä muun muassa diskurssianalyysille ja diskurssipsykologialle (Burr, 2015). Sosiaalisen konstruktionismin tavoitteena on lisätä tietoisuutta ja haastaa meitä ajattelemaan itsestäänselvytenä pitämiämme asioista (Hacking, 2000). Kun esimerkiksi psykologia etsii ratkaisuja ongelmiin ihmisen sisäisestä olemuksesta, sosiaalinen konstruktionismi pyrkii selittämään tilannetta yksilön sosiaalisten kontaktien vaikutuksella (Burr, 2015). Sosiaalisen konstruktionismin mukaan psykologialle ei ole käyttöä, sillä yksilöllisyydellä ei ole mahdollisuutta selittää seurauksia ilman sosiaalista kontekstiaan (Burr, 2015). Teoriassa yksilöllä on kuitenkin huomattava merkitys, sillä ihminen rakentaa todellisuuttaan kokemustensa kautta ja muodostaa siten merkityksiä omassa yksilöllisessä sosiaalisessa kontekstissaan (Burr, 2015).

Sosiaalinen konstruktionismi haastaa essentialistisen ajatuksen siitä, että jokin asia on sisimmältään väistämätön ja ennalta määritelty. Usein sosiaalisia rakenteita pidetään itsestään selvyysinä, vaikka ne eivät sitä olisikaan (Hacking, 2000). Sosiaalinen konstruktionismi pakottaa meidät tarkastelemaan itsestään

selvyytenä pitämiämme käsityksiä maailmasta, jolloin mustavalkoisilta vaikuttavat asiat voivat saada harmaan sävyjä (Burr, 2015). Todellinen merkitys asioille rakentuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, ja yhteisöt muokkaavat ihmisiä yhteisön kaltaisiksi (Burr, 2015). Tämän vuoksi yksilöiden tekemiä valintoja voidaan ymmärtää paremmin heidän sosiaalisen kontekstinsa, synnyin yhteisönsä mukaan (Burr, 2015).

Sosiaalisen konstruktionismin ymmärtäminen voi toimia vapauttavana voimana (Hacking, 2000). Tarkastelemalla asioita objektiivisemmin, voimme rakentaa ymmärrystä asioiden monimuotoisuudesta, jolloin on helpompi hyväksyä, että tapahtumilla voi useita erilaisia näkökulmia riippuen niiden kokijasta (Burr, 2015). Asiyhteys ja esitystapa ovat äärimmäisen merkittäviä ja kaikki tieto on aika- ja kulttuurisidonnaista (Burr, 2015). Esimerkkinä voidaan pitää tiedon itsensä rakentumista, sillä mikään tieto ei ole vielä faktuaalista, ennen kuin se on saanut sosiaalisen hyväksyntänsä sosiaaliselta yhteisöltään (Hacking, 2000). Tiedon rakentumisen sosiaalisen rakenteen ilmentymänä voidaan pitää muun muassa tiedemaailman vertaisarviointikäytäntöä.

Merkittävässä osana sosiaalista konstruktionismia toimii kieli (Burr, 2015). Kielen avulla ihmiset luovat merkityksiä, jonka vuoksi se on muutakin, kuin itsensä ilmaisutapa (Burr, 2015). Kieli rakentaa todellisuutta ja välittää merkityksiä, joita ihmiset jakavat ja kokevat sosiaalisessa ympäristössä keskenään. Kielen merkityksiä voidaan tutkia esimerkiksi diskurssianalyysin kautta (Jokinen ym., 2016).

Sosiaalisen konstruktionismin tavoitteena ei ole kuvata asioiden välisiä suhteita, vaan muuttaa ja lisätä omaa ymmärrystämme niistä (Hacking, 2000). Koska maailma on alati muuntuva, ei sosiaalinen konstruktionismikaan saavuta pysyvää muotoa ja totuutta (Juhana 2009). Koska sosiaalinen konstruktionismi on hyvin konteksti sidonnaista ja muuntuvaa, on sen kuvaaminen yksiselitteisesti hankalaa.

Tutkijat Burr (2015) ja Hacking (2000) ovat selittäneet sosiaalista konstruktionismia erilaisin tilannekohtaisin esimerkein. Burr (2015) avaa sosiaalista konstruktionismia kategorisoinnin kautta. Esimerkkinä hän käyttää maailman musiikkikategorisointia klassiseen ja pop-musiikkiin, jotka eivät itsessään välttämättä sisällä erityisiä klassisia tai pop-elementtejä, jolla se kategorisointinsa ansaitsisi, vaan se on musiikin sosiaalisen vaikutuksen luomaa.

Toisena kategorisointi elementtinä Burr mainitsee ihmisten kategorisoinnin sukupuolen mukaan, joka on ihmisen kulttuurihistorian tuote, sillä ilman aikaisempaa mallinnusta, ihmiset voitaisi yhtä hyvin kategorisoida sukupuolen sijaan pituutensa mukaan, esimerkiksi pitkiin ja lyhyisiin. (Burr, 2015)

Hacking (2000) avaa sosiaalisen konstruktionismin käsitettä taas ihmisen kokemusesimerkein. Yhtenä esimerkkinä hän nostaa fyysisen rajoittuneisuuden, kuten raajavamman, joka koetaan myös sosiaalisen ympäristön mukaan. Jos kaikki yhteisön jäsenet olisivat esimerkiksi yksijalkaisia, ei jalan puute näyttäytyisi yksilössä rajoitteena. Toisena esimerkkinä Hacking haastaa ajatuksen naisen lisääntymistarpeesta ja sen biologisesta faktisuudesta. Tarvetta pyritään sen sijaan selittämään yhteisön luomana paineena ja muodostuneena normina. Paineet ja normit ymmärtämällä, on mahdollista murtaa itsestäänselvyytenä pidetty sosiaalinen rakenne ja luoda yksilöllisiä merkityksiä omalle toiminnalle. (Hacking, 2000)

On siis hyväksyttävä, että todellisuudenkuvamme ei synny objektiivisesti, vaan ihmisvälitteisesti (Burr, 2015), jolloin olemme omien synnyin yhteisöidemme muokkaamia (Hacking, 2000). Yhteisöt muodostavat sosiaalisia rakenteita, joissa tietynlainen käytös on hyväksyttävää, jolloin normista poikkeava käytös näyttää paheksuttavana (Burr, 2015). Sosiaalisen rakenteen objektiivinen tarkastelu voi kuitenkin vapauttaa rakenteen rajoittuneisuudesta ja synnyttää uutta, kehittävää toimintaa.

2.2.3 Median sosiaalinen konstruktionismi

Mediasta on tullut tärkeä osa ihmisten elinympäristöä, jonka vuoksi on tärkeää tarkastella, millaista todellisuuskuvaa se välittää (Kunelius ym., 2012). Ihmisten sosiaaliset suhteet ovat siirtymässä yhä mediavälitteisemmiksi, jolloin myös sosiaalisen merkitykset rakentuvat verkkoympäristössä (Kunelius ym., 2012). Kulloinkin yhteiskunnan tilanne vaikuttaa siihen, mitkä asiat koetaan kollektiivisesti tärkeiksi, jolloin tilanne myös ohjaa median valintoja (Kunelius ym., 2012). Jotta media tavoittaa kuluttajansa, on sen tarjottava merkityksellistä ja kiinnostavaa sisältöä. Huomiosta on siis tullut tietynlainen valtaresurssi, jota media valinnoillaan tavoittelee (Kunelius ym., 2012).

Kuinka todenmukaista kuvaa media sitten kykenee luomaan journalistisilla valinnoillaan, jos tarkastelee median roolia kiusaamisongelman todellisuuskuvan luojana. Media nostaa kiusaamisen esiin ainakin kerran vuodessa, koulujen alkaessa, ja erityisesti, mikäli jotain suurta ja traagista tapahtuu (Salmivalli 2010a). Median valitsema näkökulma on pääsääntöisesti yksilötasolla kiusaajan ja kiusatun välillä (Kim & Telleen, 2017), eikä suuri väkivallan teko useinkaan vastaa kiusaamisen yleistä esiintyvyyttä. Raportoinnin keskittyessä pääosin traagisiin tapahtumiin, todellisuus kiusaamisen yleisestä esiintyvyydestä hämärtyy (Salmivalli, 2010a). Keskustelu, jossa kuvataan suuria väkivallantekoja, voi vaikuttaa myös lasten käsityksiin kiusaamisesta. Kiusaamisen kuvausten sisältäessä suuria väkivallan tekoja, saattavat lapset kuvitella, ettei luokassa tapahtuva kiusaaminen olekaan kiusaamista (Salmivalli, 2010a).

Mediassa on usein myös pyritty selvittämään, miten eskaloituneet tilanteet olisi voitu ennaltaehkäistä ja kenen vastuulla ehkäisevät toimenpiteet olisivat olleet (Salmivalli, 2010a). Ajoittain media on luonut myös vastakkainasettelua kodin ja koulun välille, muodostaessaan kuvaa opetushenkilöstön välinpitämättömyydestä (Salmivalli, 2010a). Jotta keskustelu koulukiusaamisesta ei harhautuisi, tulisi kiusaamisen ehkäisyssä pyrkiä kokonaisvaltaiseen otteeseen (Pikas, 1990) ja siirtää huomio yksittäisistä toimijoista koskemaan koko ryhmän ja yhteisön vastuuta (Skarp, 2023).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Esittelen kolmannessa luvussa tutkimukseni toteutusta. Esittelen tutkimustehtäväni sekä tutkimuskysymyksiäni. Avaan laadullisen tutkimuksen peruspiirteitä ja niiden yhteyttä tutkimukseeni. Käsitteelen tutkimusprosessia aineistonkeruun näkökulmista, josta käsitteelen tarkemmin tutkimukseni analyysimenetelmää, diskurssianalyysia. Pohdin lopuksi vielä tutkimukseni eettisiä näkökulmia.

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millaista kuvaa koulukiusaamisesta Yleisradion uutisointi on luonut artikkeleillaan vuosina 2000–2024.

Tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Millaisia diskursseja Yleisradion koulukiusaamista koskeva uutisointi on rakentanut vuosina 2000–2024?
- 2) Miten diskurssit ovat muuttuneet vuodesta 2000 vuoteen 2024 edetessä?

3.2 Laadullinen tutkimus

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Tutkimukset jaetaan usein laadullisiin ja määrällisiin tutkimuksiin, mutta kaksijakoisuus harvoin tukee tutkimusten todellista luonnetta. Laadullinen ja määrällinen tutkimus tulisikin nähdä enemmän toistensa jatkumoina, kuin poissulkevinä suuntauksina. (Alasuutari, 2011) Laadullinen tutkimus pyrkii tekemään havaintoja tarkasteltavasta ilmiöstä ja selittämään niitä valitusta teoreettis-metodologisesta näkökulmasta (Alasuutari, 2011). Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on maailman käsitteellinen ymmärtäminen havaintojen kautta (Eskola & Suoranta, 1998).

Laadullisella tutkimuksella voidaan yksinkertaisimmillaan tarkoittaa tutkittavan aineiston muotoa (Eskola & Suoranta, 1998). Laadullisella aineistomuodolla tarkoitetaan tekstimuodossa olevaa, ei numeraalista kirjallista materiaalia (Eskola & Suoranta, 1998). Joissakin tapauksissa laadullinen tutkimus voi sisältää myös määrällisen tutkimuksen piirteitä (Alasuutari, 2011), esimerkiksi kvantifioinnin myötä. Kvantifioinnilla laadullisen tutkimuksen yhteydessä tarkoitetaan määrällistä esitystapaa, kuten taulukkoa, jolla voidaan kuvata laadullisessa aineistossa useasti esiintyvää piirrettä. Kvantifiointia käytetään kuitenkin vain, jos sen koetaan tuovan laadulliselle tutkimukselle huomattavaa lisäarvoa tai muuten selkeyttävän ilmiön esittämistä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018)

Laadullisen tutkimuksen yleisiä aineistonkeruumenetelmiä ovat esimerkiksi haastatteluiden tekeminen sekä erilaisista dokumenteista kerätty tieto (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Dokumentit, joista aineistoa kerätään, on voitu jakaa kahteen eri luokkaan: yksityiset dokumentit ja julkiset, joukkotiedotuksen dokumentit. (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Joukkotiedotuksen tuotteisiin lukeutuu muun muassa sanoma- ja aikakauslehdet sekä verkkojulkaisut (Tuomi & Sarajärvi, 2018), joihin myös tämä tutkimus pohjautuu.

Laadullinen tutkimus koostuu usein kahdesta vaiheesta: havaintojen tuottaminen ja havaintojen selittäminen (Alasuutari, 2011). Havaintojen tuottamiseksi tulee valita tutkimuskysymystä palveleva analysointimetodi, jonka kautta havaintoja tarkastellaan. Metodi määrittää tarkasteltavan näkökulman, jota kutsutaan tutkimuksen teoreettiseksi viitekehyyksi (Alasuutari, 2011). Havaintoja tarkastellaan teoreettisen viitekehyyksen läpi ja niitä pyritään pelkistämään havainnoinnin helpottamiseksi. Havaintojen pohjalta pyritään muodostamaan johtolankoja, joilla pyritään ratkaisemaan tutkimuskysymyksen mukainen arvoitus (Alasuutari, 2011).

Laadullinen tutkimus keskittyy määrän sijasta laatuun. Aineisto voi sisältää hyvinkin rajatun määrän tapauksia, joita tutkija pyrkii työssään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti (Eskola & Suoranta, 1998). Laadullisen tutkimuksen tieteellistä validiteettia ei määritä sen koko, vaan käsitteellistämisen kattavuus (Eskola & Suoranta, 1998). Käsitteellistämisen kattavuuteen ja sen uskottavuuteen vaikuttaa merkittävästi tutkijan argumentoinnin uskottavuus ja lähdeaineiston käyttö (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Laadullisessa tutkimuksessa on myös tärkeää huomioida tutkijan asema. Tutkijan oma toiminta vaikuttaa huomattavasti tutkimuksen objektiivisuuteen. Tutkija päättää tutkimusasetelmasta oman tietonsa varaisesti, jonka vuoksi asetelma on aina jossain määrin subjektiivista (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Täydellinen objektiivisuus ei olekaan tavoiteltavaa tai edes mahdollista, mutta tutkimuksen uskottavuuden lisäämiseksi tutkijan on tärkeää tunnistaa oma positionsa tutkittavaan aiheeseen ja sanoittaa se, jotta tutkimus olisi läpinäkyvää (Eskola & Suoranta, 1998).

Merkittäviä laadullisen tutkimuksen piirteitä ovatkin hypoteesittomuus ja tutkimuksen muuntuvuus. Hypoteesittomuus tarkoittaa, ettei tutkijalla ole kiinteitä ennakkokäsityksiä tutkittavasta ilmiöstä, jotta ilmiön tutkiminen olisi mahdollista mahdollisimman neutraaleista lähtökohdista (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkimushavainnot voivat johdattaa tutkimuksen ennalta-arvaamattomaan suuntaan, joka voi pakottaa tutkijan tarkastelemaan tutkimussuunnitelmaansa uudessa valossa. Parhaimmillaan laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma eläkin tutkimushavaintojen mukaisesti (Eskola & Suoranta, 1998).

3.3 Aineistonkeruu

Tutkimuksen aineistona toimi 30 Yleisradion koulukiusaamista koskevaa uutisartikkelia aikaväliltä 27.6.2001-11.12.2020. Artikkelien määrä rajattiin arvioiden niiden analysoinnin tuottamaa työkuormaa tutkimuksen laajuuteen nähden. Artikkelien ajankohta määräytyy toisen tutkimuskysymyksen mukaisesti käsittelemään eri vuosikymmenien koulukiusausuutisointia.

Yleisradio valikoitui aineiston medialähteeksi sen valtakunnallisen asemansa vuoksi. Yleisradio on suomalaisomisteinen media, jonka merkitys suomalaisille merkittävä (Yle, viitattu 16.4.2024). Sen toimintaa ohjaa laki, joka muun muassa määrittää, ettei yhtiö saa tuottaa sponsoroitua ohjelmaa tai käyttää mainontaa toiminnassaan (Laki Yleisradio Oy:stä 1993/1380). Uskon mainoskiellon vähentävän uutisoinnin latautuneisuutta, joka palvelee tutkimuksen objektiivisuutta. Laki myös velvoittaa, että "Yhtiön on toiminnallaan edistettävä sananvapautta, korkeatasoista journalismia ja median

monimuotoisuutta” (Laki Yleisradio Oy:stä 1993/1380), jonka vuoksi arvelen uutisartikkeleiden tarjoavan kattavan näkemyksen ilmiön laajuudesta.

Aineisto rajattiin Yleisradion verkkosivujen omalla hakukoneella. Hakukoneessa hakusanana toimi ”koulukiusaaminen”. Hakutuloksista aineistoon poimittiin uutisartikkelit, joiden otsikoissa tai ingressissä esiintyi sana ”kiusaaminen”, yhdessä jonkun kouluun liitettävän käsitteen, kuten oppilas, opettaja tai koulu. Haku suoritettiin vuosi kerrallaan, aloittaen vuodesta 2000, kunnes vuosikymmenen vaadittava aineisto oli täynnä, jonka jälkeen haku suoritettiin vuodesta 2010 ja edelleen vuodesta 2020. Aineistoon valikoitui hakusivun ensimmäiset, otsikoltaan tai ingressiltään sopivat artikkelit, jonka vuoksi aineisto ei ole tarkalleen rajautunut vuodesta 2000 vuoteen 2024, eikä jakautunut tasaisesti valikoituneiden vuosilukujen sisällä. Aineiston ulkopuolelle rajattiin suuret tragediat, kuten koulusurmat, jotka esiintyivät haussa usein, mutta eivät täyttäneet tutkimuksessa käytettävän kiusaamisen määritelmää, vaan olivat pikemminkin seurauksia tarkasteltavasta ilmiöstä.

3.4 Diskurssianalyysi

Tutkimusaineiston analyysimenetelmänä käytettiin diskurssianalyysiä. Diskurssianalyysin teoreettisena pohjana toimii sosiaalinen konstruktionismi (Jokinen ym., 1999). Diskurssianalyysissä tutkitaan, kuinka sosiaalinen todellisuus rakentuu kielen avulla (Jokinen ym., 1999). Diskurssianalyysiä on käytetty erityisesti puheen ja kielen tutkimiseen (Jokinen ym., 1999). Erityisessä tarkastelussa on, millä tavoin median tuottajat tekevät ymmärrettäväksi asioita kielenkäytöllään (Jokinen ym., 1999).

Diskurssianalyysissä ei tutkita niinkään mitä on ilmaistu, vaan pikemminkin, millä tavoin asioita on tuotu esille ja millaisia merkityksiä niiden esille tuominen saa (Jokinen ym., 2016). Käyttäessään kieltä, median tuottajat merkityksellistävät sanomaansa ja samoin tekevät median kuluttajat. Kaikilla kirjoituksilla paitsi kuvataan jotakin ilmiötä, myös rakennetaan sille merkitystä (Jokila ym., 2016). Sanat sisältävät oletuksia, joita diskurssianalyysillä pyritään tekemään näkyväksi (Jokinen ym., 2016).

Merkitykset, eli diskurssit, joita tutkimusaineistosta nousee, eivät ole objektiivisia. Diskursseissa on kyse tutkijan tekemistä tulkinnoista, jotka ovat

kontekstisidonnaisia (Jokinen ym., 2016). Tavoitteena diskurssianalyysissä ei olekaan tekstien ominaisuuksien mekaaninen kirjaaminen, vaan tutkijan ja aineiston välisellä vuoropuhelulla suoritettava perusteltu tulkinta (Jokinen ym., 2016).

3.5 Tutkimuseettiset kysymykset

Aineiston julkisuuden vuoksi, tutkimusasetelma ei vaadi erityistä varovaisuutta aineiston säilytyksen tai henkilötietojen suhteen. Sen sijaan erityistä huomiota vaatii tutkimuksen läpinäkyvyys ja tutkijan kyky sanoittaa tutkimusprosessia. Samoin kuin tarkasteltavissa diskursseissa, on syytä kyetä myös tarkastelemaan tutkimuksessa käytettäviä sanavalintoja, jotka voivat osaltaan vaikuttaa tutkimustulosten merkityksellisyyteen. Huolimattomalla kielenkäytöllä tutkija voi tahtomattaan luoda kauaskantoisia seurauksia (Jokinen ym., 2016), vaikei kandidaatin tutkielman yhteiskunnallinen vaikutus tai lukijapiiri kovin suureksi muodostuisikaan.

Tutkimuksen objektiivisuuden lisäämiseksi tutkijan on myös pyrittävä tunnistamaan omat ennakko-oletuksensa. Vaikka tutkijan oma kokemuspohja ohjaakin pitkälti tutkimusilmiöiden merkitysten määrittymistä ja tulkintoja (Jokinen ym., 1999), on ennakko-oletusten olemassaolo ja potentiaalinen vaikutus tiedostettava. Ennakko-oletusten tiedostaminen edesauttaa myös laadullisen tutkimuksen hypoteesittomuuden säilyttämistä. Tutkijan ei tule omien ennakko-oletustensa pohjalta määrittää tutkimusasetelman lähtökohtia, jotta tutkimus säilyttäisi avoimen luonteensa (Eskola & Suoranta, 1998). Jos tutkimusasetelma ja tutkimuskysymykset ovat ennalta lukittuja, tutkijan huomio ei kiinnity kaikkiin mahdollisiin aineiston diskursseihin, vaan tutkija tulee uudistaneeksi omia ennakkokäsityksiään (Jokinen ym., 2016).

Tutkimuksessa tulee ennen kaikkea noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä, jonka peruseriaatteita ovat luotettavuus, rehellisyys ja vastuunkanto (TENK, 2023). Tutkimuksessa hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteista huolehditaan avoimella tutkimusprosessilla ja valintojen perustelulla. Tärkeä osa hyvää tieteellistä käytäntöä ja tutkimuksen etiikkaa on myös arvostus (TENK, 2023), joka toteutuu antamalla kunnia tiedon alkuperästä sen laatijoille, muun

muassa lähdeviittein. Työ tulee toteuttaa kokonaisvaltaisen suunnitellusti ja huolellisesti avoimen tieteen periaatteita noudattaen (TENK, 2023).

4 KOULUKIUSAAMISDISKURSSIT

Esittelen tässä luvussa tutkimukseni tulokset. Diskurssianalyysini tuotti Ylen kolmestakymmenestä uutisartikkelista kolme päädiskurssia, jotka toistuivat säännöllisesti. Päädiskurssit olivat:

1. Esiintyvyydiskurssi
2. Ehkäisydiskurssi
3. Vaikutusdiskurssi

Esittelen kunkin päädiskurssin omassa alaluvussa ja käytän apunani aineistoesimerkkejä diskurssien esittelyssä. Artikkelit sisälsivät lisäksi muita mainitsemisen arvoisia, harvemmin esiintyneitä diskursseja, jotka esittelen omassa alaluvussa. Esittelen myös erikseen toisen tutkimuskysymykseni mukaisesti diskurssien ajallisia muutoksia.

4.1 *Esiintyvyydiskurssi*

Ensimmäinen artikkeleissa selvästi esiintynyt diskurssi oli esiintyvyydiskurssi. Esiintyvyydiskurssissa yhdistyy koulukiusaamisen ilmenemismäärät, ilmenemispaikat sekä kiusaamisen muodot. Esiintyvyydiskurssi kattoi noin neljäsosan kaikista tutkimuksessa havaituista diskursseista.

Artikkelit rakensivat ristiriitaista kuvaa, jossa koulukiusaamisen on nähty vähenevän huomattavasti, mutta samalla ongelman on nähty olevan osa lähes kaikkien oppilaiden arkea. Kyselytutkimusten mukaan, vain marginaalinen osa on ilmaissut tulleen kiusatuksi, mutta kouluissa ilmiö on noussut ongelmaksi, joka on jatkuvasti esillä. Lisäksi ongelman on nähty raastuneen näennäisestä vähenemisestään huolimatta.

“Kiusaaminen on selvästi vähentynyt Suomen kouluissa kymmenessä vuodessa” (Yle, 19.12.2002)

“Lähes 90 prosenttia lapsista törmää koulukiusaamiseen välitunnilla, kertoo Lastenklinikan Kummit ry:n kyselytutkimus” (Yle, 24.4.2010)

“Niitä on sen verran paljon, ettei voida puhua yksittäistapauksista, vaikka kiusaaminen on määrällisesti vähentynyt, niin väkivalta on raaistunut ja muuttunut yhä kovemmaksi” (Hevonoja, 2020, Yle, 30.11.2020)

Artikkeleissa koulukiusaaminen näyttäytyy ryhmäilmiönä, eikä kirjoitukset pyri määrittelemään mitään yksittäistä kiusaajaprofiilia. Erillisinä kiusaajina näyttäytyy pääasiassa toiset oppilaat, mutta myös opettaja on toiminut kiusaajana yhdessä artikkelissa. Sen sijaan kiusaamisen erilaisia muotoja ja toteutuspaikkoja kuvataan ajoittain melko laajasti ja yksityiskohtaisestikin. Kiusaamisen on nähty myös saaneet uusia muotoja ajan kehittyessä, kuten verkossa tapahtuva kiusaaminen. Kiusaamismuotojen yleisyyttä ja toistuvuutta ilmennetään useammassa artikkelissa.

“Opettaja määräsi 12-vuotiaan poikaoppilaan riisumaan vaatteitaan muiden läsnäollessa” (Yle, 24.8.2001)

“Yleistynyt kiusaamisen muoto on lasten mielestä internetin yhteisö sivustoilla kuten Facebookissa ja Twitterissä ilkeä kirjoittelu ja haukkuminen” (Yle, 24.4.2010)

“Lapsen sulkeminen ulos ryhmästä on koordinaattorin kokemuksen perusteella myös yleinen ja usein näkymätön kiusaamismuoto” (Hevonoja, 2020, Yle, 30.11.2020)

Esiintyvyydiskurssi ilmensi koulukiusaamista jatkuvasti läsnäolevana ongelmana, jonka muodot ja esiintyminen ovat muuntuneet ajan myötä. Muodot ovat kuitenkin moninaiset ja koulukiusaamista esiintyy niin oppitunneilla, välitunneilla kuin verkossakin.

4.2 Ehkäisydiskurssi

Toinen toistuvasti artikkeleissa esiintynyt diskurssi oli ehkäisydiskurssi. Ehkäisydiskurssiin kuului koulukiusaamisen ehkäisymenetelmät ja niiden toimivuuteen liittyvä keskustelu sekä tukitoimet, joilla ongelmaa on pyritty lieventämään. Lisäksi diskurssiin sisältyy vastuunäkökulma, joka tarkastelee, kenen vastuulla koulukiusaamisen ehkäiseminen, sekä toivottava lopettaminen on. Esiintyvyydiskurssin tavoin, ehkäisydiskurssi kattoi neljäsosan artikkeleissa esiintyneistä diskursseista.

Artikkeleissa korostuu, kuinka koulu on pyrkinyt puuttumaan kiusaamistilanteisiin heti niiden ilmetessä. Kiusaamisen ehkäisyn on nähty olevan haastavaa, sillä kiusaamisen muodot vaihtelevat ja niitä on ajoittain haastavaa havaita. Artikkeleissa esitellään monia eri menetelmiä, joilla ongelmaa on pystytty ehkäisemään, ajoittain jopa onnistuneesti. Useammassa artikkelissa mainitaan muun muassa toimenpideohjelma KiVa Koulu.

“Hovioikeuden mukaan koulussa oli ryhdytty tarvittaviin toimenpiteisiin kiusaamisen havaitsemisen jälkeen” (Yle, 1.7.2003)

“Tulosten mukaan KiVa Koulu- ohjelmassa mukana olleissa alakouluissa kiusaaminen väheni lähes viidenneksellä ja yläkouluissa lähes kymmenyksellä” (Yle, 27.8.2010)

Lukuisista koulukiusaamisen ehkäisymenetelmistä huolimatta, artikkelit luovat kuvaa, ettei koulujen keinot puuttua kiusaamiseen ole riittäviä. Artikkeleissa peräänkuulutetaan tiukempaa lainsäädäntöä kiusaamisen osalta, sekä viranomaistukea kiusaamisongelmaan.

“Poliisi on tarpeellinen pelote” (Yle, 2.12.2010)

“Mäntylä sanoo, että nykyistä terävämpi lainsäädännöllinen ote on tarpeen” (Niilola, 2020, Yle, 27.9.2020)

“Koulujen keinot puuttua kiusaamisen eivät ole riittäviä” (Niilola, 2020, Yle, 27.9.2020)

Koulukiusaamisen vastuu vaihtelee artikkelikohtaisesti melko laajasti. Ajoittain artikkeleissa peräänkuulutetaan ulkopuolista apua esimerkiksi hallitukselta, kun taas toisaalla kuvataan vanhempien tyytymättömyyttä koulun kykyyn kitkeä ongelmaa sisäisesti. Osassa artikkeleista taas ilmaistaan jokaisen yksilön vastuuta ongelman ratkaisussa. Ilman kaikkien yksilöiden osallistumista, niin koulussa kuin kotonakin, ei ongelmaa saada kuriin.

“Mitä hallitus tekee, jotta lapsen koulurauha sekä henkinen ja fyysinen koskemattomuus turvataan? Mikä on hallituksen viesti vanhemmille, joiden lapsi pelkää mennä aamulla kouluun?” (Sundman, 2020, Yle, 24.9.2020)

“Viime viikolla eräät vanhemmat kertoivat, että joskus kouluissa puututaan liian myöhään väkivaltaan” (Happonen, 2020, Yle, 2.10.2020)

“On tajuttu, että kiusaaminen ei lopu ennen kuin jokainen sitoutuu asiaan. Ihmiset ovat kautta aikojen puuttuneet, mutta nyt oikeasti pitää olla mukana ja vastuuttaa itsensä” (Tuhkanen, 2020, Yle, 9.12.2020)

4.3 Vaikutusdiskurssi

Kolmas päädiskurssi, vaikutusdiskurssi, kattoi niin ikään neljänneksen artikkeleista havaituista diskursseista. Vaikutusdiskurssi sisältää koulukiusaamisen aikaansaamat seuraukset, yksilöiden kokemukset, sekä kiusaamisen seurauksena haetut korvaukset.

Artikkelit ilmentävän kauttaaltaan koulukiusaamisesta aiheutuvia tuhoisia seurauksia. Seuraukset ovat niin fyysisiä kuin henkisiä. Koulukiusaamisen muodosta riippumatta, vaikutukset ovat pitkäkestoisia ja vaikuttavat yksilön loppuelämään. Vaikutukset voivat näkyä yksilön itsetunnossa ja kyvyssä sopeutua tulevaisuuden haasteisiin. Sopeutumattomuus voi johtaa itsetuhoisuuteen tai vahingon aiheuttamiseen muita kohtaan.

“Joskus tuhoavasta vaikutuksesta on vaikea tai jopa mahdotonta toipua”
(Yle, 20.2.2010)

“Gordin muistuttaa, että lasten tekemistä vakavista koulukiusaamisrikoksista yli puolet on kostoja” (Hevonoja, 2020, Yle, 30.11.2020)

“Viestini on varmaan se, että oletko oikeasti valmis ottamaan vastuun toisen ihmisen mahdollisesti kymmeniä vuosia kestävästä tulevaisuudesta, jolloin se ihminen kokee, ettei se ole rakkauden arvoinen. Sitä kannattaa miettiä, koska ne arvet jää, ja niitä kantaa mukanaan” (Pekkola, 2020, Yle, 11.12.2020)

Koulukiusaaminen rinnastettiin artikkeleissa usein rikollisuuteen ja sen nähtiinkin täyttävän rikoksen tunnusmerkit. Osa kiusaamistapauksista olikin todettu rikoksiksi ja tuomittu maksamaan sakkoja. Myös kiusatut perheineen olivat tunnistaneeet rikoksen tunnusmerkit ja vaatineet korvauksia kärsimyksistään.

“Ylikonstaapeli Matti Hirvonen Etelä-Karjalan poliisilaitokselta muistuttaa koulukiusaamisen usein täyttävän rikoksen tunnusmerkit” (Yle, 1.12.2010)

“Koulukiusatun äiti vaati pojalleen vahingonkorvauksia muun muassa henkisistä kärsimyksistä ja erillisen opetuksen kustannuksista” (Yle, 28.6.2002)

Vaikutusten kokemuksellinen ulottuvuus näyttäytyi artikkeleissa kokonaisvaltaiselta, muttei toivottomalta. Artikkeleissa haastatellut ihmiset kuvasivat kokemaansa raakaa kiusaamista ja sen vaikutuksia merkittävinä, ja kertoivat kokemuksen vaikuttaneen heidän sosiaaliseen elämäänsä heikentävästi. Kokemushaastatteluissa haastateltavat ilmaisivat kuitenkin toiveikkuutta valoisammasta tulevaisuudesta haastavista lähtökohdistaan huolimatta.

“Minua potkaisiin muniin ja 20–23 ihmistä oli näkemässä, mutta kukaan ei tehnyt mitään. Jos minulla oli näkyviä jälkiä, aikuiset ajattelivat, että ne ovat leikissä tulleita mustelmia” (Kröger, 2020, Yle, 3.3.2020)

“Nuori ei enää kykene olemaan sosiaalisissa tilanteissa tai pysty keskittymään. Hän voi olla masentunut tai hän välttelee sosiaalisia tilanteita” (Hevonoja, 2020, Yle, 30.11.2020)

“En minä olisi tässä tällaisena ihmisenä, kirjoittaisi näitä juttuja ja tekisi näitä biisejä muille, jos en olisi kokenut, mitä olen kokenut” (Pekkola, 2020, Yle, 11.12.2020)

4.4 Muut esiintyneet diskurssit

Artikkelit sisälsivät myös muita merkittäviä, mutta vähemmän säännöllisesti toistuvia diskursseja. Muita artikkeleissa esiintyneitä diskursseja olivat muun muassa sukupuolidiskurssi, resurssidiskurssi sekä turvallinen koulu -diskurssi.

Sukupuolidiskurssi rakensi eroja koulukiusaamisen kokemuksiin ja vaikutuksiin tyttöjen ja poikien välille. Näkökulman ilmaistiin olevan uusi vuoden 2010 artikkeleissa. Sukupuolidiskurssi kuitenkin loisti poissaolollaan vuosien 2001–2004, sekä vuoden 2020 artikkeleissa.

“Ensi kertaa selvitettiin myös tyttöjen kiusaamiskokemuksia ja tulos paljastaa sukupuolten välillä selviä eroja” (Yle 21.10.2010)

Resurssidiskurssi rakensi kuvaa, jonka mukaan koulukiusaaminen on resurssikysymys. Resurssidiskurssi korosti opettajien ja vanhempien resurssien puutteen olevan merkittävä syy koulukiusaamisen esiintymiseen. Koulun tapauksessa artikkelit ilmensivät henkilöstöresurssin sekä ajan puutetta, jonka vuoksi valvonta koulun alueella on rajallista, etenkin välitunneilla. Vanhempien resurssipuutetta ilmennettiin yhteisön hajanaisuudella ja vanhempien kykyjen rajallisuudella.

“Hän tietää, että kouluissa ei ole juurikaan ylimääräistä resurssia, jota voitaisiin osoittaa välituntivalvontaan” (Kaakinen, 2020, Yle, 3.12.2020)

Turvallinen koulu -diskurssi esiintyi useampaan otteeseen vuoden 2020 artikkeleissa. Diskurssi korosti oppilaiden lainsäädännöllistä oikeutta turvalliseen opiskeluympäristöön, joka ei kuitenkaan aina toteudu. Turvallinen koulu -diskurssilla perusteltiin, että koulukiusaamistapausten kiusatuille pitäisi turvata lakisääteinen oppimisympäristö, jonka vuoksi kiusaamistapauksissa kiusatun tulisi vaihtaa koulua kiusattujen sijaan.

“Vuodesta toiseen oikeusasiamiehen havaintona on ollut, että oppilaan oikeus turvalliseen kouluympäristöön ei aina toteudu” (Niilola, 2020, Yle, 27.9.2020)

TAULUKKO 1. Diskurssien määrällinen esiintyminen

Diskurssit	Esiintyvyys	Ehkäisy	Vaikutus	Muut	Yhteensä
Artikkelit 1-10, 27.6.2001-10.7.2004	3	5	7	2	17
Artikkelit 11-20, 20.1.2010-1.12.2010	5	4	4	4	17
Artikkelit 21-30, 3.3.2020-11.12.2020	14	16	11	8	49
Yhteensä	22	25	22	14	83

4.5 Diskurssien ajalliset muutokset

Verrattaessa vuosituhaten alussa esiintyneitä mediadiskursseja vuoden 2020 diskursseihin, voidaan todeta aiemmin määriteltyjen päädiskurssien esiintyneen suunnilleen samassa suhteessa toisiinsa nähden kumpanakin vuosikymmenenä. Poikkeavaa median esityksissä sen sijaan oli artikkeleiden aiheenkäsittelylaajuus. Vuoden 2020 artikkelit käsittelivät kiusaamisaihetta huomattavasti vuosituhaten ensimmäisiä vuosia laajemmin, jonka vuoksi yksittäiset artikkelit saattoivat sisältää huomattavasti enemmän eri diskursseja. Diskurssien ilmenemistä havainnollistaa diskurssien kvantifioitu taulukko **Taulukko 1. Diskurssien määrällinen esiintyminen.**

Diskurssien sisällöt eivät poikenneet vuosikymmenten vertailussa merkittävästi toisistaan määrällisestä vaihtelustaan huolimatta. Päädiskurssit

säilyttivät paikkansa, mutta vuoden 2020 laajemman käsittelytavan myötä, artikkelit saivat muutamia lisädiskursseja, kuten resurssidiskurssin ja turvallinen koulu -diskurssin. Myös vuoden 2010 artikkeleista nousi esiin sukupuolidiskurssi, jota ei ollut havaittavissa enää vuoden 2020 artikkeleissa.

5 POHDINTA

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää Yleisradion uutisoinnissa esiintyviä koulukiusaamisen mediadiskursseja ja niiden välisiä ajallisia eroja. Analysoin tutkimustani varten kolmekymmentä Yleisradion uutisartikkelia aikaväliltä 27.6.2001-11.12.2020. Artikkeleista nousi esiin useita eri diskursseja, joista onnistuin rajaamaan pelkistämällä ja diskursseja yhdistämällä kolme päädiskurssia: esiintyvyydiskurssi, ehkäisydiskurssi ja vaikutusdiskurssi. Diskurssien ajallinen muutos ei ollut sisällöllisesti kovinkaan merkittävä, mutta käsittelylaajuus kasvoi ajan edetessä huomattavasti.

Yleisradion uutisoinnin sisältämät diskurssit myötäilivät vahvasti teoreettisessa viitekehyksessä esittelemiäni koulukiusaamisen ulottuvuuksia. Esiintyvyydiskurssissa näkyi kaikkia koulukiusaamisen muotoja, fyysistä, henkistä ja epäsuoraa kiusaamista (Olweus, 1991; Skarp, 2023), eikä uutisointi karttanut kiusaamisen huomattavan negatiivisia ja kauaskantoisia vaikutuksiaan. Koulukiusaamisen vaikutuksista artikkeleissa esiintyi muun muassa masentuneisuus ja ahdistuneisuus (Salmivalli 2010a), jotka olivat havaittavissa vaikutusdiskurssissa. Lisäksi uudet muodot, kuten verkkoympäristössä tapahtuva kiusaaminen esiintyi artikkeleissa. Ehkäisydiskurssissa vastuuta koulukiusaamisesta pallolettiin kodin ja koulun välillä, kuten jo aiemmin esimerkiksi Salmivallin (2010a) tutkimuksessa oli käynyt ilmi. Uutisissa raportoidut havainnot ovat linjassa koulukiusaustutkimuksen havaintojen kanssa, joka luo positiivista kuvaa median kyvystä raportoida tapahtumista uskottavasti ja suhteellisen objektiivisesti.

Tutkimukseni osoitti kouluväkivallan näyttäytyvän mediassa edelleen hyvin ajankohtaisena ja merkittävänä ongelmana. Esiintyvyydiskurssi ilmensi, että vaikka koulukiusaamisen on nähty määrällisesti vähentyneen, on se saavuttanut useita uusia muotoja ja samalla muuttunut raaemmaksi. Ehkäisydiskurssi taas ilmensi uusia keinoja, joilla ongelmaan on pyritty saamaan kuriin, mutta pienistä onnistumisista huolimatta, ongelma on edelleen voimissaan. Vaikutusdiskurssin

määrittelemien kauaskantoisten, pitkäkestoisten ja kokonaisvaltaisten vaikutusten vuoksi, ongelmaan tulisi keksiä tulevaisuudessa tehokkaampia ratkaisuja.

Media onnistui rakentamaan kiusaamisongelmasta merkityksellisen ja lukijakuntaa koskehtavan kokonaisuuden haastateltavien kokemusten, kiusaamiskertomusten, eloisan kuvailun ja yhteiskunnallisen merkittävyyden myötä. Artikkeleiden vaikutusdiskurssi ei havaintojeni mukaan jättänyt yhtäkään ihmisryhmää vaikutuksen ulkopuolelle, jolloin uutisointi on mahdollista kokea henkilökohtaiseksi, lukijasta riippumatta.

Kiusaamisen ehkäisyssä pyrittiin vastuuttamaan jokainen yksilö omalta osaltaan, jotta ongelmasta tulisi yhteisvastuullinen. Usein uutisoinnin sanamuodot ilmensivätkin viestiä suoraan lukijoille, muun muassa saaden muotoja: ”Haluatko olla vastuussa?”, ”Oletko oikeasti valmis ottamaan vastuun?” (Pekkola, 2020, Yle, 11.12.2020). Vaikka tutkimukset ovat yhdessä uutisoinnin kanssa korostaneet jokaisen yksilön merkitystä kiusaamisen ehkäisyssä, eivät ne ole onnistuneet sitouttamaan yhteiskuntaa toimintaan. Medialla tiedetään olevan vahvistava vaikutus ihmisten ennalta määrittämiin mielipiteisiin, mutta sillä ei ole kykyä muuttaa niitä (Kunelius ym., 2012). Kodin ja koulun vastakkainasettelu oli vahvasti havaittavissa aineistossa, eikä tavoitetta koulukiusaamisen loppumisesta saavuteta, ennen kuin vastapuolen syyttäminen vaihtuu yhteistyöhön ja yhteisvastuuseen.

Tutkimukseni tavoitti Yleisradion koulukiusaamista käsittelevän uutisoinnin diskursseja ja merkityksiä nähdäkseni hyvin, mutta otoksen rajallisuuden vuoksi, tutkimuksesta ei voi tehdä mitään laajempia yleistyksiä. Diskurssianalyysillä tehdyt tulkinnat ovat kontekstisidonnaisia ja tutkijaan sidottuja näkemyksiä kirjoitusten merkityksistä (Jokela ym., 2016). Onnistuin silti mielestäni tavoittamaan melko objektiivisen näkökulman, sillä tutkimusta aloittaessani, en osannut tarkemmin ennustaa, mitä artikkelit sisältäisivät. Kuitenkin jälkeen päin tarkasteltaessa, koen hieman yllättäväksi, ettei artikkeleissa käsitelty juurikaan kiusaamiseen johtavia syitä tai erilaisia kiusaajaprofileita, vaan Yleisradion journalistiset valinnat keskittyivät kuvaamaan enemmän ilmiön esiintyvyyttä ja saamia muotoja. Tutkimus onnistui kuitenkin nähdäkseni säilyttämään laadullisella tutkimuksella tavoiteltavan avoimen luonteen (Eskola & Suoranta,

1998), eikä ennakko-oletukseni päässeet määrittelemään tutkimuksen lähtökohtia liiaksi.

Tutkimus sisälsi kuitenkin subjektiivisiakin piirteitä. Kiinnostus aihetta kohtaan lähti tutkijan omista havainnoista työelämästä, jossa koulukiusaaminen on esiintynyt toistuvasti. Ilmiön subjektiiviset havainnot eivät kuitenkaan ole suoraan liitettävissä median valintoihin, jonka vuoksi ilmiön havainnointi uutisartikkeleiden pohjalta mahdollisti avoimen linjan. Sen sijaan median valikoituminen käsittelemään Yleisradion uutisointia johtui pitkälti kyseisen median tuttuudesta tutkijalle, vaikkakin median arvoilla itsessään oli paljon puoltavia ominaisuuksia. Yleisradion uutisointi tarjosi kattavaa käsittelyä koulukiusaamisen aiheista, joka mahdollisti artikkelien monipuolisen tarkastelun diskurssien näkökulmasta.

Merkittävä havainto aineistossa oli sen käsittelylaajuuden sekä uutisoinnin määrän kasvaminen vuosituhannen alusta tähän päivään. Aineistoa pyrittiin rajaamaan vuosikymmenien välein, jotta aikavaihtelu havaintojen välillä oli tasainen. Aineistoa haettiin Yleisradion verkkosivujen omalla hakukoneella hakusanalla ”koulukiusaaminen”. Haut suoritettiin vuosiluku kerrallaan, aloittaen vuodesta 2000. Aineistoon hyväksyttiin artikkelit, joiden otsikoissa tai ingresseissä esiintyi sana ”kiusaaminen”, yhdessä jonkin kouluun liittyvän käsitteen kanssa. Hakusanalla ”koulukiusaaminen” hakukone tarjosi vuosituhannen alussa vain muutamia artikkeleita vuosilukua kohden, kun taas vuonna 2010 hakutuloksia oli viisi sivullista ja vuonna 2020 seitsemän sivullista. Vuosituhannen alun vähäisten hakutulosten vuoksi aineiston alkupää on jakautunut laajemmalle ajankohdalle. Vuonna 2020 julkaistuiden artikkelien pituus ja samalla käsittelylaajuus oli merkittävästi vuosituhannen alkua suurempi, jonka vuoksi artikkeleissa esiintyi selvästi suurempi määrä diskursseja.

Diskurssien ajallisen eroavaisuuden tarkasteleminen pitkällä aikavälillä oli merkittävää suorittaa liukuvana, eikä esimerkiksi vuosilukujen 2001 ja 2020 vertailuna keskenään. Alun perin toisena tutkimuskysymyksenäni oli rajatumpi vertaileva malli, mutta aineiston analyysivaiheessa selvisi, että liukuvampi malli mahdollistaa laajemman tarkastelun. Eskolan & Suorannan (1998) mukaan tutkimussuunnitelma elää tutkimuksen mukana ja koinkin tutkimuskysymyksen uudelleenmuotoilun palvelevan tutkimuksen tavoitteita. Liukuva malli osoitti tämän tutkimuksen yhteydessä, että vuoden 2010 artikkelien joukossa

esiintynyt sukupuolidiskurssi olisi jäänyt havaintojen ulkopuolelle, jos tutkimuksessa olisi tarkasteltu vain vuosilukujen ääripäitä. Koulumaailmassa pinnalla olleen sukupuolineutraaliutta koskevan keskustelun vuoksi, koen merkittäväksi nostaa tämän havainnon esille. Havainto mahdollistaisi yhteiskunnallisen keskustelun tarkastelun sukupuolineutraaliuden näkökulmasta, joka on havaintojeni mukaan korostunut nykypäivänä.

Aineiston käsittelylaajuuden kasvamisen vuoksi, analysoitavaksi aineistoksi voisi riittää pienempikin määrä artikkeleita. Pienemmällä määrällä artikkeleita, tutkimuksessa käytettävissä olevan aika- ja työresurssin voisi suunnata tiiviimmin analyysivaiheessa, jolloin artikkeleista voisi paljastua vielä enemmän mikrotason diskursseja. Suuren artikkelimäärän vuoksi, on mahdollista, että tutkijan analysointi on voinut urautua noudattamaan aiemmissa artikkeleissa esiintyviä makrotason diskursseja, objektiivisuuteen pyrkimisestä huolimatta. Tuloksin ollessa tutkijariippuvainen, riski urautumiseen on olemassa, mutta tutkimuksessa käytetyn diskurssianalyysin, aktiivisten kirjausten sekä avoimen tarkastelun vuoksi pidän saatuja tuloksia luotettavina.

En löytänyt tutkimusta aloittaessani vastaavaa koulukiusaamisen mediadiskursseihin keskittyvää tutkimusta, jolloin saaduille tuloksille on haastava löytää vertailukohtaa. Hieman vastaava mediadiskurssi tutkimus on kuitenkin tehty Pro Gradu -tasolla kouluväkivallan näkökulmasta (Anttila, 2022), jossa käsiteltiin myös kotimaisen median, Helsingin Sanomien, mediadiskursseja. Tämä tutkimus tuotti uutta tietoa Yleisradion rakentamasta koulukiusaamisen todellisuudesta, jonka mukaan koulukiusaaminen on edelleen merkittävä ongelma, niin esiintyvyydeltään kuin vaikutuksiltaan. Ongelman ratkaisemiseksi artikkeleissa esitetään laajaa kirjoa menetelmiä, mutta ennen kaikkea, jokaisen yksilön vastuuta.

Jatkotutkimusideoita tutkimukseni pohjalta voisi olla diskurssien tarkempi mikrotason tutkinta rajatumalla aikavälillä, saman tai eri median luomien merkitysten pohjalta. Tämä tutkimus loi kuvaa Yleisradion uutisoinnista vuosien 2001–2020 välillä, kolmenkymmenen artikkelin aineistolla, joka luo hyvin rajatun kuvan ilmiön todellisesta luonteesta. Toinen mahdollinen jatkotutkimus voisi olla ilmiöt, jotka jäivät median tarkastelun ulkopuolelle. Tämä tutkimus selvensi diskursseja, jotka esiintyivät Yleisradion uutisoinnissa, mutta tutkimus ei ota kantaa, mitkä ilmiöt eivät esiintyneet artikkeleissa.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus (4. uud. p.). Vastapaino.
- Anttila, K. (2022). "NUORTEN HÄTÄ ON JÄÄNYT NÄKEMÄTTÄ"
Diskurssianalyysi Helsingin Sanomien kouluväkivaltaa käsittelevistä kirjoituksista, Pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/138708/AnttilaKatariina.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Burr, V. (2015). Social constructionism (Third edition.). Routledge.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen.
Vastapaino.
- Hacking, I. (2000). The social construction of what? (1. paperback ed.). Harvard University Press.
- Hotulainen, R., Hurme, K. & Jahnukainen, M. (2019). Koulun henkilöstöön kohdistuvan kouluväkivallan osapuolet, olosuhteet ja tilanteiden laatu, YHTEISKUNTAPOLITIIKKA 84 (2019), Julkari.fi
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138271/YP1903_Hurmeym.pdf?sequence=2
- Izadi, H. (21.6.2021). Koulukiusaamisen sijaan tulisi puhua kouluväkivallasta, Aseman lapset ry. <https://asemanlapset.fi/blogit/koulukiusaamisen-sijaan-tulisi-puhua-kouluvakivallasta/>
- Juhana, J. (2009). Minkä ihmeen mikä?: Hacking, Ian 2009: Mitä sosiaalinen konstruktioismi on? Elore, 16(2)
- Jokinen, A., Juhila, K., & Suoninen, E. (1999). Diskurssianalyysi liikkeessä.
Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K., & Suoninen, E. (2016). Diskurssianalyysi: teoriat, peruskäsitteet ja käyttö. Vastapaino.
- Kim, S.-H., & Telleen, M. W. (2017). Talking About School Bullying: News Framing of Who Is Responsible for Causing and Fixing the Problem.

Journalism & Mass Communication Quarterly, 94(3), 725–746.

<https://doi.org/10.1177/1077699016655756>

Kunelius, R., Noppari, E., & Reunanen, E. (2012). Media vallan verkoissa. Tampereen yliopisto.

Laki Yleisradio Oy:stä 1993/1380.

<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1993/19931380?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=yleisradio>

Olweus, D. (1992) Kiusaaminen koulussa, Otava.

Pikas, A. (1990) Irti kouluväkivallasta. Espoo: Weilin+Göös.

Perusopetuslaki 1998/628.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P29>

Salmivalli, C. (2010a). Koulukiusaamiseen puuttuminen: kohti tehokkaita toimintamalleja (2. uud. p.). PS-kustannus.

Salmivalli, C. "Bullying and the Peer Group: A Review." Aggression and violent behavior 15.2 (2010b): 112–120. Web.

Sharp, S., Smith, P. K., & Smith, P. (1995). Tackling Bullying in Your School: A practical handbook for teachers (1st edition.). Routledge.

<https://doi.org/10.4324/9780203425503>

Skarp, S. (2023). Kiusaamisen kaikuja, Kerronnallinen pitkittäistutkimus elämästä koulukiusaamiskokemuksen jälkeen, Väitöskirja, Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/146977/978-952-03-2847-4.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Suhonen, P. (1994). Mediat, me ja ympäristö. Hanki ja jää.

TEPA-termipankki. (3.8.2023).

<https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/koulukiusaaminen>

TEPA-termipankki. (2008).

<https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/kiusaaminen>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.). Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK (2023) Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa, Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Yhteisvastuu. (1.2.2023). Koulukiusaamista vai kouluväkivaltaa?,

Yhteisvastuu.fi. <https://www.yhteisvastuu.fi/kouluvakivalta/>

Yle. (viitattu 16.4.2024). Yle yhtiönä. <https://yle.fi/aihe/s/yleisradio/julkinen-palvelu>

Wii, J. (2006). Media uudistuvassa yhteiskunnassa: median muuttuvat pelisäännöt. Sitra.

LIITTEET

Liite 1: Tutkimusaineisto Yleisradion verkkouutisista aikavälillä 27.6.2001-11.12.2020 aikajärjestyksessä.

- Yle. 27.6.2001. Jyväskylässä torjutaan koulukiusaamista. <https://yle.fi/a/3-5105096>
- Yle. 24.8.2001. Koulukiusaamiseen pitää puuttua. <https://yle.fi/a/3-5109393>
- Yle. 24.8.2001. Opettajille sakkoja koulukiusaamisesta. <https://yle.fi/a/3-5109392>
- Yle. 11.6.2002. Koulukiusattu poika vei kaupungin oikeuteen. <https://yle.fi/a/3-5138400>
- Yle. 28.6.2002. Rovaniemen koulukiusatulle ei korvauksia. <https://yle.fi/a/3-5138767>
- Yle. 9.11.2002. Kysely: Koulukiusaamiseen ei puututa vakavasti. <https://yle.fi/a/3-5122877>
- Yle. 19.12.2002. Koulukiusaaminen on vähentynyt, <https://yle.fi/a/3-5124963>
- Yle. 1.7.2003. Hovioikeus ei muuttanut koulukiusaamisjutun tuomiota. <https://yle.fi/a/3-5145830>
- Yle. 25.2.2004. Simon yläasteella teemapäivä koulukiusaamisesta. <https://yle.fi/a/3-5154817>
- Yle. 10.7.2004. Koulukiusattuja pakotetaan rikoksiin. <https://yle.fi/a/3-5159865>
- Yle. 20.1.2010. Kysely: Homo- ja lesbo-oppilaat usein koulukiusattuja. <https://yle.fi/a/3-5494605>
- Yle. 20.2.2010. Sauri: Koulukiusaamista pitää kutsua väkivallaksi. <https://yle.fi/a/3-5513992>
- Yle 24.4.2010. Suurin osa lapsista nähnyt kiusaamista välitunnilla. <https://yle.fi/a/3-5550900>
- Yle. 16.7.2010. Netissä kiusatut ja kiusaajat oireilevat. <https://yle.fi/a/3-5598469>
- Yle. 8.8.2010. TS: Koulukiusaamista torjuva KiVa Koulu -ohjelma vientiin. <https://yle.fi/a/3-5610642>
- Yle. 27.8.2010. Tuhansien koululaisten kiusaaminen on estetty. <https://yle.fi/a/3-5621416>
- Yle. 31.8.2010. Pitkäaikainen sairaus altistaa kiusaamiselle. <https://yle.fi/a/3-5622958>
- Yle. 21.10.2010. Kiusaamisella yhteys nuorten mielenterveyshäiriöihin. <https://yle.fi/a/3-5655599>
- Yle. 24.11.2010. Koulukiusaaminen ajaa nuoria psykiatriseen hoitoon. <https://yle.fi/a/3-5675242>
- Yle. 1.12.2010. Koulukiusaaminen on rikos. <https://yle.fi/a/3-5680057>
- Kröger, T. (2020). Yle. 3.3.2020. Jarno Jäppinen kertoo, kuinka häntä nöyryytettiin, kiristettiin ja hakattiin kouluissa – nyt hän vaatii kaupungilta korvauksia koulukiusatuille. <https://yle.fi/a/3-11226773>

Vähämäki, H. (2020). Yle. 31.3.2020. Turkulaiselle koulukiusaamistutkimukselle miljoonarahoitus. <https://yle.fi/a/3-11284258>

Sundman, R. (2020). Yle. 24.9.2020. Koulukiusaaminen nousi kyselytunnin pääaiheeksi, opetusministeri Andersson: "Tämä on yhteinen asia" – Yle seurasi kyselytuntia. <https://yle.fi/a/3-11561515>

Niilola, M. (2020). Yle. 27.9.2020. Koulukiusatulle taattava turva väkivallalta, kiristykseltä ja raskailta rikoksilta – "Lainsäätäjän on otettava vaikea tilanne tosissaan". <https://yle.fi/a/3-11565862>

Happonen, P. (2020). Yle. 2.10.2020. Päivi Happonen: Koulukiusaajat pakkohoitoon!. <https://yle.fi/a/3-11567037>

Juuti, H. (2020). Yle. 14.10.2020. A-studio kerää kokemuksia koulukiusaamisen lopettamisesta. <https://yle.fi/a/3-11595208>

Hevonoja, J. (2020). Yle. 30.11.2020. Miten koulukiusaaminen saadaan kuriin? Asiantuntijat: kouluihin selkeät pelisäännöt, aikuisten sitouduttava, rankasti kiusatuksi tulleille turvasuunnitelmat. <https://yle.fi/a/3-11654075>

Kaakinen, E. (2020). Yle. 3.12.2020. Aikuinen tulee apuun yhdellä napin painalluksella – liikenteen älylaitteesta koulupihalle kehitetty valotolppa on uusi ase kiusaamista vastaan. <https://yle.fi/a/3-11676703>

Tuhkanen, A. (2020). Yle. 9.12.2020. Kiusaajien piinaamille määrätään Helsingin kouluissa nimikkoaikuisen varmistamaan, että väkivalta loppuu – oppilashuollon päällikkö: "Odotan, että kiusaaminen vähenee selvästi". <https://yle.fi/a/3-11688333>

Pekkola, V. (2020). Yle. 11.12.2020. Räppäri Max Vola teki kappaleen kokemuksistaan koulukiusattuna: "Kukaan meistä ei ole yksin, ja se on tapahtunut tosi monelle muullekin". <https://yle.fi/a/3-11693427>