

TAMPEREEN YLIOPISTO

**”JOS ON YHTEYDESSÄ KOULUUN, MYÖS OPETTAJA AL-
KAA KIUSSATA”**

**KOULUKIUSATTUJEN LASTEN VANHEMPIEN KOKEMUKSIA KOULU-
KIUSAAMISESTA JA KOULUN TOIMINNASTA**

Tampereen Yliopisto

Kasvatustieteen yksikkö

Opettajankoulutuslaitos

Pro gradu -tutkielma

JUKKA LEHTORANTA

syksy 2011

**Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden yksikkö
Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinnan toimipaikka**

JUKKA LEHTORANTA

**Jos on yhteydessä kouluun, myös opettaja alkaa kiusata
Koulukiusattujen lasten vanhempien kokemuksia koulukiusaamisesta
ja koulun toiminnasta**

**Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 80 sivua, 12 liitesivua
Syyskuu 2011**

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia koulukiusattujen lasten vanhempien näkemyksiä koulukiusaamisesta sekä koulun toiminnasta koulukiusaamiseen liittyen. Erityisenä mielenkiinnon kohteena ovat vanhempien näkemykset koulun toiminnan kehittämisestä koulukiusaamiseen ja sen jälkihoitoon liittyen. Näiden kehittämishdotusten avulla on muodostettu luokanopettajalle soveltuvia käytännön ohjeita koulukiusaamiseen puuttumisen sekä jälkihoidon tueksi. Tutkimuksen taustassa syvennytään koulukiusaamisen teoriaan sekä käsitellään jälkihoidon mahdollisuuksia ja menetelmiä.

Tutkimus on mixed methods – tutkimus, jossa yhdistellään kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia piirteitä. Aineiston keruu on toteutettu survey – tutkimuksena, strukturoidulla kyselylomakkeella, johon on etsitty vastaajia Internetin keskustelupalstojen avulla. Aineisto kerättiin keväällä 2011 ja tutkimusjoukon muodostavat 12 vastaajaa. Aineiston analyysiin käytettiin SPSS for windows 17.0 – ohjelmaa. Aineiston analysoinnissa käytettiin mm. tilastollisia tunnuslukuja, Mann whitneyn – testiä ja spearmanin järjestyslukukorrelaatiokertoimia.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että koulujen toiminnassa koulukiusaamistapauksissa on eniten kehittämistä opettajien asenteissa sekä koulujen puuttumistavoissa. Yhteydenpito vanhempiin on myös yksi selkeä kehittämiskohde. Vanhempien mielestä koulukiusaamisen mahdollistaa epäpätevä henkilökunta. Vanhemmat ovat pääosin pettyneitä koulun toimintaan kiusaamistapausten käsittelyssä, mutta he uskovat selkeästi, että koulujen toimintatapoja kehittämällä koulukiusaamista on mahdollista vähentää huomattavasti. Tärkeimmät tekijät koulukiusatun jälkihoidossa ovat vaikutuksilta suojaavien tekijöiden tukeminen sekä syyllisyyden poistaminen. Vaikutuksilta suojaavia tekijöitä ovat mm. yksilön sinnikkyys ja aikuisen sekä vertaisen tuki.

Avainsanat: koulukiusaaminen, vanhempien näkökulma, koulukiusaamisen jälkihoito, koulun toiminnan kehittäminen

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 KOULUKIUSAAMISEN TEOREETTISTA TAUSTAA.....	2
2.1 Mitä on koulukiusaaminen.....	2
2.2 Miten kiusaaminen saa alkunsa.....	3
2.3 Ketkä osallistuvat kiusaamiseen	4
2.3.1 Koulukiusaajat	4
2.3.3 Koulukiusatut	6
2.3.4 Muut roolit	7
2.4 Vertaissuhteet.....	7
2.5 Millaista kiusaaminen on	8
2.6 Mitä koulukiusaaminen aiheuttaa	11
2.6.1 Miksi se on niin vakavaa.....	11
2.6.2 Kiusaamistapahtuman aikaiset vaikutukset	11
2.6.3 Pitkäaikaisvaikutukset.....	12
2.6.4 Vaikutuksilta suojaavat tekijät.....	13
2.7 Koulukiusaamiseen puuttuminen.....	13
2.7.1 Puuttumisen keinoja.....	13
2.7.2 KiVa Koulu.....	14
3 KOULUKIUSAAMISEN JÄLKIHOITO	16
3.1 Toipuminen	16
3.2 Vanhempien rooli.....	18
3.3 Kriisi-interventio.....	19
3.4 Ennaltaehkäiseminen toipumisen tukena	22
3.4.1 Ennaltaehkäisevien menetelmien vaikutukset	22
3.4.2 Turvataitokasvatus.....	23
3.4.3 Lions Quest	24
4 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	26
5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA – KYSYMYKSET	27
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
6.1 Tutkimusstrategia.....	29
6.2 Kvantitatiivinen kysely	30
6.2.1 Mittarin laadinta.....	30

6.2.2 <i>Pilottitutkimuksen ja varsinaisen tutkimuksen suorittaminen</i>	33
6.2.3 <i>Mittarin tutkinta</i>	34
6.3 <i>Menetelmät ja aineiston analyysi</i>	35
6.4 <i>Summamuuttujien muodostaminen</i>	38
6.5 <i>Tietoa kyselyyn vastanneista</i>	40
7 TULOKSET	43
7.1 <i>Muuttujien tarkastelu</i>	43
7.2 <i>”Jos on yhteydessä kouluun, myös opettaja alkaa kiusata”</i>	44
7.2.1 <i>Elise</i>	44
7.2.2 <i>Koulukiusaamisen vaikutuksilta suojautuminen</i>	45
7.2.3 <i>Opettaja kiusaajana</i>	50
7.3 <i>Kun tukiverkosto muuttuu haaviksi</i>	52
7.3.1 <i>Jare</i>	52
7.3.2 <i>Koulukiusaamisen laatu</i>	54
7.3.3 <i>Koulun toiminta kiusaamistilanteissa</i>	56
7.4 <i>”Lapseni elämä on raa’alla tavalla pilattu”</i>	59
7.4.1 <i>Hanna</i>	59
7.4.2 <i>Koulukiusaamisen vaikutukset</i>	60
7.4.3 <i>Vaikutukset vanhempiin</i>	62
7.5 <i>Koulun toiminnan kehittäminen koulukiusaamiseen liittyen</i>	63
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	70
9 LUOTETTAVUUS	73
10 POHDINTA	76
LÄHTEET	78
LIITTEET	81

1 JOHDANTO

*Kiusaaminen tappoi minut sisältäpäin, olisin tänä päivänä täysin erilainen ihminen jos minua ei olisi kiusattu. Nyt pelkään asioita, en uskalla elämässä mihinkään. Olen negatiivinen kaikessa mitä minulle tapahtuu, itsetuntoa ei ole.
Kiusattu, ESS/keskustelu/verkkolehti*

Koulun muodostama yhteisö ja myöhemmin lukemattomat muut yhteisöt ovat suuressa osassa elämäämme. Näiden yhteisöjen toiminnan välttämätön edellytys on sosiaalinen kanssakäynti. Kaikki yhteisöt mahdollistavat tiettyjen yksilöiden syrjinnän ja kiusaamisen. Pelkästään peruskouluikäisistä kiusatuiksi joutuu noin 5-15 prosenttia (Salmivalli 2003, 13 - 14). Kaikki ihmiset ovat tavalla tai toisella tekemisissä ilmiön kanssa jossakin elämänsä vaiheessa.

Tutkimuksen aiheeksi on valittu koulukiusattujen lasten vanhempien näkemykset koulukiusaamisesta ja koulun toiminnasta. Opettajilta kokemuksia kysyessäni törmäsin muuriin, opettajat eivät koe pystyvänsä toteuttamaan olemassa olevilla resursseilla jälkihoitoa eivätkä he pysty arvioimaan kriittisesti koulun toimintaa koulukiusaamistapauksissa. Myös jälkihoitoa tarvitsevien oppilaiden havainnointi osoittautui hankalaksi. Oma uskoni opettajan mahdollisuuksiin toteuttaa jälkihoitoa sekä kehittyä koulukiusaamistapausten käsittelijänä, on kuitenkin niin suuri, etten suostunut luovuttamaan. Päätin vaihtaa kohderyhmää. En koe kiusattuja lapsia kovin hyväksi kohderyhmäksi, vanhojen haavojen auki repimiseen tarvitaan ammattilainen, joten päätin hankkia aineistoa koulukiusattujen lasten vanhemmilta.

Koulukiusatun lapsen vanhemmat näkevät, miten koulukiusaaminen vaikuttaa lapseen. Heillä on myös vahva näkemys koulun toimintatapojen oikeellisuuteen sekä parannusehdotuksia koulun toimintaan. Usein heidän toimintansa ansiosta koulukiusaamisen vaikutukset uhriin eli omaan lapseen vähenevät. Kiusatut tarvitsevat kuitenkin jälkikäteen apua etenkin itsetuntonsa kohottamiseen, psykofyysisten ongelmien hoitamiseen, vertaissuhteiden korjaamiseen sekä jäsenyytensä vahvistamiseen vertaisyhteisöissä, sillä ilman näitä toimia kiusaaminen voi jatkua uusissa yhteisöissä, joihin nuori siirtyy (Pörhölä, 2008, 101). Näitä keinoja tutkimalla on mahdollista selvittää, mitkä keinot saattavat toimia myös kouluympäristössä. Kaikilla uhreilla ei ole vanhempia, jotka ovat valmiita tekemään kaikkensa, jotta lapsi joutuu kärsimään mahdollisimman vähän. Usein kaikkensa tehneillä vanhemmilla on paljon negatiivisia kokemuksia koulun toiminnasta, joten näitä kokemuksia tutkimalla työuraansa aloittava opettaja pystyy välttämään pahimmat virheet vakavia koulukiusaamistapauksia kohdatessaan.

2 KOULUKIUSAAMISEN TEOREETTISTA TAUSTAA

2.1 Mitä on koulukiusaaminen

Perusopetuslaissa (2003) on kirjattu oppilaan oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. Tätä oikeutta rajoittaa kuitenkin ongelma nimeltä koulukiusaaminen, jonka Maili Pörhölä (2008, 95) määrittelee seuraavasti:

Oppilas joutuu yhden tai useamman muun oppilaan toistuvan loukkaamisen, vahingoittamisen ja/tai syrjimisestä kohteeksi pystymättä puolustautumaan tai vaikuttamaan saamaansa kohteluun.

Kiusaamistilanteessa on aina epätasapaino kiusaajien ja kiusatun välillä (Hamarus 2008, 12; Höistad 2003, 80). Kahden tasaväkisen henkilön välinen riitely ei siis ole kiusaamista. Hamaruksen (2008, 12) mukaan epätasapaino voi olla ruumiillista, henkistä tai sosiaalista. Ruumiillisella epätasapainolla tarkoitetaan kiusaajan fyysistä vahvemmuutta, henkisellä kiusaajan henkistä ylivoima-asemaa ja sosiaalisella kiusatun laajempaa tukijoukkoa.

Salmivalli (1998, 31) käyttää Kenneth Dodgen määritelmää, jonka mukaan kiusaaminen on proaktiivista aggressiota. Aggressiolla tarkoitetaan tavallisesti psykologiassa käytöstä, jolla pyritään tahallisesti satuttamaan toista. Proaktiivisella aggressiolla tarkoitetaan käytöstä, jolla tietoisesti pyritään vaikuttamaan muihin ja saavuttamaan omia päämääriä. Kiusaamistapahtuma eroaa tyypillisestä aggressiotapahtumasta ryhmäluonteensa takia, aggressiotutkimus näkee kiusaamisen aina kahden henkilön välisenä, kiusaaminen taas tapahtuu tyypillisesti pysyvässä sosiaalisessa ryhmässä (Salmivalli 1998, 33).

Suppeimmin kiusaamisen määrittelee Höistad, joka sanoo sen olevan halveksimista, alistamista, nöyryyttämistä, pettämistä ja ivaa (2003, 78). Hänen määritelmänsä lähtee ennen kaikkea lapsen näkökulmasta, muiden määritelmien keskittyessä kiusaamistapahtumasta ulkopuolisen henkilön näkökulmaan.

2.2 Miten kiusaaminen saa alkunsa

Kiusaaminen on yhteisössä tapahtuvaa, yhteisö voi edistää tai estää kiusaamisen syntymistä ja kehittymistä. On olemassa tiettyjä yhteisön ominaisuuksia, jotka mahdollistavat kiusaamisen: jäsenet eivät voi valita toisiaan, he ovat keskenään tekemisissä kohtalaisen pitkän ajan eikä yhteisöä voi vaihtaa ilman kustannuksia. Yhteisön arvostuksien varaan voi muodostaa kiusaamisen syyn sekä tuottaa toiseutta. Kiusaamistapahtumassa toiseutta tai erilaisuutta pyritään tuottamaan luomalla kiusatulle tietynlainen maine, jota levitetään tarinoiden avulla. Toiseus on tapa erottaa ryhmään kuulumattomat, lyödä heihin ulkopuolisen sekä toisarvoisen leima. Se ei ole erilaisuutta, ainoastaan kiusaamisen avulla luotua. (Hamarus 2008, 27.) Tästä näkökulmasta oleellisin kysymys ei siis ole se ketä kiusataan, vaan se kenelle erilaisuutta aletaan tuottaa.

Kiusaamiselle on olemassa yksilötason selityksiä, joihin liittyvät esimerkiksi kiusatun ulkoinen olemus tai tietynlainen temperamentti. Varmat kiusaamista lisäävät tekijät ovat kiusatun arkuus, epävarmuus ja huono itsetunto. (Salmivalli 2010, 38.) Kiusaamisen yksi seuraus on itsetunnon aleneminen, jolloin kiusaaminen edellisissä yhteisöissä aiheuttaa myös kiusaamista uusissa yhteisöissä. Arkuus, epävarmuus ja huono itsetunto houkuttelevat kiusaajia. (Poijula 2007, 246; Hamarus 2008, 29.) Erilaisuus voidaan tuottaa helpoiten henkilölle, joka poikkeaa eniten yhteisön kulttuurisista arvostuksista, tosin erilaisuuden leima voidaan lopulta tuottaa lähes kenelle tahansa, kaikkihan me olemme erilaisia (Hamarus 2008, 29).

Kiusaaminen liittyy ennen kaikkea seuraaviin tekijöihin: valtaan, pelkoon, ryhmäpaineeseen, kateuteen sekä psykologisiin tekijöihin. Kiusaajan hallitseva piirre on usein vallanhalu yhdistettynä aggressioon. Kiusaamisen avulla kiusaaja saa otteen omasta aggressiostaan, hänellä on tarve hallita muita ja hän tekee sen oman valtansa kautta. Useat kiusaajat ovat mukana kiusaamisessa pelon takia, he pelkäävät joutuvansa itse kiusatuiksi. Tämä pelko on ymmärrettävää, sillä valtaapitävän valtaa on vaikea vastustaa, koska valta ja pelko ovat hyvin vahva yhdistelmä. Kiusaaja on erittäin harvoin yksin mukana kiusaamistilanteessa, yleensä mukana on yksi tai useampia, jotka aktiivisesti tai passiivisesti kannustavat kiusaajaa. Osa kiusaamisesta saa alkunsa kateudesta. Niitä ruvetaan kiusaamaan, joilla on jotain, joka kiusaajalta puuttuu. Kyseessä voi olla esimerkiksi ulkoinen ominaisuus tai taito. Usein kiusatun ärsyttävä ominaisuus on lähtöisin kiusaajasta itsestään. Kiusaajan on pakko löytää kohde, johon hän voi purkaa sen kaiken vihan, alistamisen ja turhautumisen, joita hän kantaa sisälleen. Hän ei pysty näkemään vihansa todellista syytä, vaan uskoo että jokin uhrin ominaisuus tekee hänet vihaiseksi. Kiusaaja siis kierrättää omat ongelmansa uhrilleen, muodostaa projektion omille tunteilleen. (Höistad 2003, 64–73.)

2.3 Ketkä osallistuvat kiusaamiseen

2.3.1 Koulukiusaajat

Kiusaajat ajatellaan usein stereotyyppisesti tuleviksi ongelmanuoriksi. Tutkimusten mukaan näin ei välttämättä ole (Juvonen, Graham & Schuster, 2003; Salmivalli 2010, 40). On olemassa muita kiusaavia lapsia ja nuoria, jotka ovat monessa suhteessa taitavia, hyvin menestyviä sekä statusta ja valtaa haluavia. Usein he myös saavuttavat tavoitteensa. Kiusaajat voidaan karkeasti luokitellakin moniongelmaisiksi nuoriksi ja vallanhaluajiksi, kumpienkin kohdalla on tärkeitä puuttua kiusaamiseen, mutta ensimmäisen ryhmän tapauksessa on tärkeää puuttua ongelmien alkuperään oppilashuollon keinoin. Täysin tavallisetkin lapset voivat osallistua kiusaamiseen, sillä kyse on ennen kaikkea sosiaalisesta roolista, johon vaikuttavat muiden odotukset, koululuokassa vallitsevat normit ja kulloinkin sosiaalinen tilanne. (Salmivalli 2010, 40.) Kiusaaja-ryhmässä on maailmanlaajuisesti noin kymmenen prosenttia ihmisistä (Craig & Harel 2004). Salmivallin tutkimusten mukaan kiusaajia eli ”aloitteellisia kiusaamisen ’priimus motoreja’” on 7-10 prosenttia 10–15-vuotiaiden lasten ja nuorten ryhmissä (2010, 43). Juvosen ja kumppaneiden tutkimuksissa havaittiin, että kiusaajilla oli kaiken kaikkiaan vähiten sopeutumisvaikeuksia, he olivat kaikista oppilaista suosituimpia sekä psykologisesti vahvimpia.

Miespuolisilla kiusaajilla on todettu vielä armeijajäikäisinäkin muita useammin antisosiaalisia persoonallisuushäiriöitä ja päihteiden väärinkäyttöä, myös nuorisorikollisuus ja oikeusistunnot kutsuvat näitä miehiä muita miehiä useammin (Sourander ym. 2007). Suomalaisessa tutkimuksessa on havaittu kiusaavilla pojilla yli kaksinkertainen riski päihdehäiriöihin verrattuna kiusaamattomiin nuoriin. Kiusaamisen on todettu olevan poikien kohdalla yhteydessä säännölliseen alkoholin käyttöön ja tupakointiin. (Luukkonen 2010.)

Kiusaavilla tytöillä on yli viisinkertainen riski päihdehäiriöihin kuin kiusaamattomilla tytöillä. Kiusaajatytöt myös käyttävät säännöllisesti muita useammin alkoholia, tupakkaa, kannabista ja muita huumeita. Heillä on myös yli kaksinkertainen riski vakaviin itsemurhayrityksiin. (Luukkonen, 2010.)

Juvosen ja kumppanien tutkimuksesta nousee esiin mielenkiintoinen ongelma; mitä ovat ne varsinaiset stressitekijät, joita kiusaajat pyrkivät kiusaamisellaan hallitsemaan, mutta joita he eivät itse pysty verbalisoimaan? Kiusaajien kanssa toimivat opettajat tai muutkaan aikuiset eivät pysty stressin syytä verbalisoimaan. Jos koulukiusaaminen tulkitaan käytöshäiriön yhdeksi ilmenemismuodoksi, kiusaamisen psyykinen funktio on samanlainen kuin kaikissa muissakin psyykkisissä oireissa. Kiusaaja pyrkii keinolla millä hyvänsä säilyttämään epävakaan psyykkisen tasapainonsa. Koulu-

kiusaaminen on siis potentiaalinen mielenterveyden riskitekijä (Juvonen ym. 2000). Suomalaisessa tutkimuksessa on todettu, että kiusaajanuorilla on yli kymmenenkertainen riski käytöshäiriöihin kuin nuorilla, jotka eivät ole osallistuneet kiusaamistapahtumiin ollenkaan. Kiusaaminen on usein myös yhteydessä väkivaltarikollisuuteen, mutta tätä selittävät merkitsevästi nuorten mielenterveyshäiriöt. (Luukkonen 2010.)

Kiusaajat ovat usein proaktiivisesti aggressiivisia, sillä sen kaltainen vihamielisyys lisää riskiä päätyä kiusaajaksi. Proaktiivisesti eli suunnitelmallisesti aggressiiviset ovat ”kylmäverisiä” ihmisiä, jotka uskovat että väkivalta on kannattava tapa saada tahtonsa läpi. Heidän väkivaltaiseen toimintaansa ei yleensä liity voimakkaita vihan tunteita. (Salmivalli 2005, 53.)

Lähes kaikissa kulttuureissa ihmisten välinen kansa käyminen perustuu erilaisiin vaihtosuhteisiin, jotka rakentuvat keskenään samanarvoisten suoritusten ympärille. Vaihtosuhteen on oltava tasapainossa, mutta väkivaltasuhteessa vallitsee täysin epätasapainoinen suhde uhrin ja kiusaajan välillä. Voidaan siis olettaa että kiusaajalla on tarve kuvitella väkivaltasuhde normaaliksi ja hyväksyttäväksi vaihtosuhteeksi ja tehdä siten toiminnastaan vähemmän tuomittavaa. Suhteen vääristelyyn käytetään pääsääntöisesti kahta menetelmää: viitekehyksen vääristelyä sekä vähättelyä ja selittelyä. Viitekehyksen vääristelyssä kiusaaja tukeutuu puolusteluissaan uhrin kuviteltuihin aikeisiin ja luo näin oman vääristyneen viitekehyksensä. Hän kuvittelee uhrinsa aiheet aina mahdollisimman hyökkääviksi ja tulkitsee hänen käyttäytymisensä siitä lähtökohdasta käsin. Kiusaaja pyrkii omalla toiminnallaan aiheuttamaan uhrin itsehillinnän menettämisen, jolloin pienimmänkin väkivallan eleen voi tulkita suoranaiseksi hyökkäykseksi. Vähättelyn ja selittelyn avulla kiusaaja pyrkii hallitsemaan mahdollista jälkepäin tulevaa syyllisyyden tunnetta. Tapahtunut on kiusaajan kannalta edullisinta selittää moraalisesti mahdollisimman edullisesti. Vähättely ja selittely on toimintamalli, joka toteutuu kaikkein selvimmin kiusaamisen näkyvissä muodoissa. (Röland 1984, 21–23.)

Kiusatut kiusaajat

Kiusattuja kiusaajia eli provosoivia uhreja on maailmanlaajuisesti noin 5 prosenttia (Craig & Harel 2004). Kiusattuja kiusaajia pidetään usein todellisena ongelmaryhmänä, joka on kaikkein altein erilaisille psykiatrisille häiriöille (Salmivalli 2010, 38). Näiden oppilaiden profiili muistuttaa hyvin paljon väkivaltarikollisten profiilia (Juvonen, Graham & Schuster, 2003). Tutkimuksissa on havaittu kiusatuilla kiusaajilla antisosiaalista persoonallisuushäiriötä (Sourander ym. 2007). Kiusatuilla kiusaajilla on yli kymmenenkertainen riski käytöshäiriöihin verrattuina nuoriin, jotka eivät ole osallistuneet kiusaamistapahtumiin lainkaan (Luukkonen 2010).

Kiusaamiseen puuttuminen on todella hankalaa kiusattujen kiusaajien kohdalla, koska kiusaaminen voidaan kokea tavallista enemmänkin oikeutetuksi. He häiritsevät ja ärsyttävät tietoisesti toisia tai kiusaavat itse pienempiään. (Salmivalli 2010, 38.)

2.3.3 Koulukiusatut

Kiusattuja on maailmanlaajuisesti 10–15 prosenttia (Craig & Harel 2004). Salmivallin tutkimusten mukaan toistuvasti kiusattuja lapsia on noin 5-15 prosenttia 10–15-vuotiaiden ryhmissä (2010, 42). Kiusaamistutkimuksen kannalta on oleellista ymmärtää kiusattujen piirteitä, sillä näin saadaan arvokasta tietoa myös kiusaajien toiminnasta.

Tietyt tekijät yhdistävät useita kiusattuja henkilöitä. Ulkoinen olemus on hyvin usein kiusaamisen riskiä lisäävä tekijä. Poikkeava ruumiinrakenne, esimerkiksi muista poikkeava lihavuus tai laihuus sekä motorinen kömpelyys ovat yleisiä kiusaamisen syitä. (Salmivalli 2010, 38.)

Tärkein erilaisuuden leimaa (Hamarus 2008, 29) tuottava tekijä on lapsen arkuus, epävarmuus ja huono itsetunto. Tämä johtuu siitä, että kiusaajat valitsevat usein kohteeksi henkilöitä, joista tietävät saavansa helpon voiton. Kiusatuiksi valitaan myös usein henkilöitä, joiden kiusaamiseen luokkakaverit eivät helposti puutu. Saman syyn takia kiusatuksi joutuvat usein uudet oppilaat, sillä heillä ei vielä ole kiusaamiselta suojaavaa kaveripiiriä. Ennestään epäsuositut, ryhmässä heikossa asemassa olevat lapset joutuvat kiusatuiksi muita useammin. Usein myös maahanmuuttajalapset joutuvat muita useammin kiusatuiksi, heillä on muita vähemmän kaverisuhteita ja heidän suosionsa ryhmässä on keskimääräistä alhaisempaa. Muut lapset suhtautuvat usein kielteisesti maahanmuuttajiin. (Salmivalli 2010, 38.)

Riskiä joutua kiusatuksi nostaa myös tietynlainen temperamentti, johon kuuluu arkuus, vetäytyvä käyttäytyminen tai räjähdysherkkyys (Salmivalli 2010, 38). Koulukiusatuksi voi joutua reaktiivisesti aggressiivinen henkilö, joka tulistuu helposti. Heillä on tunteiden hallinnan ongelma ja he päätyvät helposti koulukiusatuiksi erottamalla temperamenttiansa takia joukosta. Kiusatun voimakkaat reaktiot myös nostavat koulukiusaajien motivaatiota kiusaamiseen. Usein kuultu ohje ”älä reagoi kiusaamiseen, sillä siihen he pyrkivät”, on temperamenttiselle henkilölle lähes mahdoton noudatettava. (Salmivalli 1998, 31.)

Edellä mainitut kiusaamisen riskiä lisäävät tekijät eivät kuitenkaan ole ehdottomia. On olemassa kiusattuja, jotka eivät täytä yhtään tunnetuista riskiä lisäävistä tekijöistä. On myös olemassa henkilöitä, jotka täyttävät kaikki tekijät, mutta eivät silti ole kiusattuja. (Höistad 2003, 107.)

2.3.4 Muut roolit

Kiusaamiseen ei tarvita muita kuin kiusaaja ja kiusattu. Usein muiden oppilaiden toiminta vaikuttaa kuitenkin kiusaamisen jatkumiseen. Salmivalli luokittelee kiusaamisprosessin rooleiksi kiusaajan ja kiusatun lisäksi apurin (7–10 %), kannustajan (15–20%), puolustajan (15–20%) sekä hiljaisen hyväksyjän (25–35%). Prosentit tarkoittavat henkilöiden suhteellisia osuuksia 10–15 –vuotiaiden lasten ja nuorten ryhmissä. Apuri on henkilö, joka menee mukaan kiusaamiseen ja avustaa kiusaajaa. Kannustaja on henkilö, joka tarjoaa myönteistä palautetta kiusaajalle. Hän tulee paikalle katsomaan ja naureskelemaan. Puolustaja on kiusatun auttaja, hän asettuu kiusatun puolelle tukien ja auttaen. Hän myös toimii aktiivisesti kiusaamisen lopettamiseksi. Usein puolustajat ovat hyvässä asemassa olevia ja luokkatovereiden kesken suosittuja lapsia. Hiljaiset hyväksyjät pyrkivät kiertämään kiusaamisongelman, he yrittävät olla huomaamatta sitä. He myös usein vetäytyvät fyysisesti syrjään. (Salmivalli 2010, 42.) Harvat roolit ovat pysyviä, ne vaihtelevat usein tilanteen, paikan ja joukkion mukaan. Toisessa yhteisössä kiusaaja voi olla vetäytyjä tai kiusattu kiusaaja. Moniin rooleihin myös siirrytään tietyn roolin kautta, moni kiusaaja aloittaa apurin tai kannustajan roolista ja moni hiljainen hyväksyjä on entinen kiusattu tai potentiaalinen seuraava kiusattu, jolloin hän haluaa välttää huomion kohdistamista itseensä.

2.4 Vertaissuhteet

Maili Pörhölä tuo esille huolen kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteista. Vertaisilla hän tarkoittaa lapsen tai nuoren kanssa suunnilleen samalla tasolla kognitiivisessa, emotionaalisessa ja sosiaalisessa kehityksessä olevia ihmisiä ja vertaissuhteilla viitataan yksilön vuorovaikutussuhteisiin vertaistensa kanssa. Hän luokittelee viisi erilaista vertaissuhdetta: ystävyysuhteet, kaverisuhteet, neutraalit vertaissuhteet, vihollisuhteet ja hyväksikäyttävät vertaissuhteet. (Pörhölä, 2008, 94.) Kiusaajilla on usein myös ystävyys- ja kaverisuhteita (Salmivalli, Huttunen & Lagerspetz 1997). Kiusatuilla on muita enemmän erilaisia ihmissuhteisiin liittyviä ongelmia kuten yksinäisyyden tunnetta (Juvonen ym. 2000.) Kiusaamisen seurauksia kiusattujen ja kiusaajien ihmissuhteisiin on tutkittu kuitenkin verrattain vähän (Pörhölä 2008, 97). Kiusaaminen ja kiusatuksi tuleminen on vakava kehityksellinen riskitekijä, joten vaikutukset identiteetin kehittymiselle sekä aikuisiän ongelmat ovat odotettavia. Pörhölän mukaan (2008, 97) kiusatuilla ei havaittu näitä samoja ongelmia, vaan heidän ongelmansa kytkeytyivät omassa elämässä jaksamiseen. Kiusattujen ja kiusaajien myöhäisessä elämässä toistuvat

samat teemat kuin koulussakin. Kiusaajat jatkavat omien ongelmien työntämistä muiden ongelmiksi, ja kiusatut kärsivät pääasiassa itse omista ongelmistaan.

Kiusattujen integraatio vertaisryhmään on usein vaikeaa, mikä aiheuttaa ongelmia vertaissuhteissa. Nuoret, jotka eivät osallistu kiusaamisprosesseihin, integroituvat parhaiten vertaisryhmiin ja saavat näin laadukkaita vertaissuhteita. Kiusattujen henkilöiden on usein vaikea integroitua vertaissuhteisiin kiusaamisen jälkeisessäkin elämässä. (Pörhölä 2009, 85–90.)

Eräs näkökulma vertaissuhteisiin on niiden suojaava vaikutus. Tutkimusten mukaan yksikin läheinen ystävyysuhde suojaa lasta kiusaamisen traumaattisilta vaikutuksilta (Poijula 2007, 246). Jos lapsella on ystävä tai ystäviä, joiden parissa hän tuntee itsensä hyväksytyksi, kiusaamisen vaikutukset ovat vähäisempiä (Salmivalli 2010, 30). Useassa kiusaamistilanteessa kiusaajat ovat enemmistö ja kiusatun tukijat vähemmistö, jolloin kiusaaminen voi aiheuttaa vaikeuksia luottaa edes tukijoihin sekä aiheuttaa vaikeuksia ylläpitää olemassa olevia ystäväsuhteita (Pörhölä 2009, 85). Ystäväsuhde määritelläänkin usein kahden ihmisen läheiseksi emotionaaliseksi ja sosiaaliseksi siteeksi, johon sisältyy paljon positiivisia tunteita (Aaltonen ym. 1999, 99–100). Vertaissuhteet ovat ratkaisevassa asemassa myös kiusaamiseen puuttumisessa. Kiusaamiseen pystytään yleensä puuttumaan parhaiten vertaisryhmien käyttäytymistä muuttamalla, sillä kiusaajan aseman mahdollistaa vertaisryhmän ihannointi ja pelko. (Juvonen, Graham & Schuster, 2003, 2–9.)

2.5 Millaista kiusaaminen on

Hiljainen kiusaaminen

Nimensä mukaisesti hiljaista kiusaamista on vaikeinta havaita ja sen takia siitä käytetäänkin usein nimitystä epäsuora kiusaaminen (Hamarus 2008, 45). Hiljaista kiusaamista voi olla esimerkiksi katseen tai seuran välttely sekä vaikeneminen toisen läheystyössä. Myös huokailu ja toisen huomiotta jättäminen ovat tyypillistä hiljaista kiusaamista. Hiljaista kiusaamista tapahtuu piilossa, mutta myös usein avoimesti opettajan silmien alla, sillä se on jälkepäin helppo kieltää. Hiljainen kiusaaminen jää usein huomiotta, sillä sen koee kiusaamiseksi usein vain kiusattu. Tämän tyyppisen kiusaamisen uhreiksi joutuvat usein vaitonaiset ja huomaamattomat oppilaat, jotka eivät kerro mitä joutuvat kokemaan. Hiljainen kiusaaminen on yleisempää tyttöjen kuin poikien keskuudessa. (Höistad 2003, 80–82.)

Uhrin on usein vaikea löytää sanoja hiljaiselle kiusaamiselle, toisten käytöksen huomaa olevan outoa, mutta ei osaa sanoa millä tavalla. Etenkin nuoriin lapsiin kohdistuvaa hiljaista kiusaamista on todella vaikea huomata. Välillä kiusattu saattaa epäillä omia havaintojaan ja rupeaa näin epäilemään

omaa mielenterveyttään, mikä pahentaa kiusatun ongelmia sekä altistaa hänet yhä herkemmin hiljaiselle kiusaamiselle. Yksi hiljaisen kiusaamisen pitkäaikaisvaikutuksista on, että rupeaa näkemään merkkejä hiljaisesta kiusaamisesta joka puolella, vaikka näin ei todellisuudessa olisikaan. Pahimmillaan kiusatun päivä menee pilalle vieraan ihmisen kääntäessä hänelle selkänsä: kiusatulle se on selvä merkki hänen inhottavuudestaan. Hänen mielestään jopa ventovieraatkin välttelevät häntä. Selän kääntäneelle se on normaalia käytöstä, mutta kiusatulle se on todellisuutta, tosin ylitulkittua sellaista.

Sanallinen kiusaaminen

Sanallisella kiusaamisella tarkoitetaan sanojen kautta toiselle aiheutettua pahaa mieltä. Tätä kiusaamisen tyyppiä nimitetään välillä myös verbaaliseksi aggressioksi. Sanallinen kiusaaminen sisältää usein kuiskuttelua, ilkeiden juorujen levittelyä tai suoranaista haukkumista. Sanallinen kiusaaminen voi olla epäsuoraa tai suoraa kiusaamista. (Hamarus 2008, 45.) Nykypäivänä myös Internetissä tai tekstiviesteillä tapahtuva nimettömien viestien lähettäminen on sanallista kiusaamista. (Höistad 2003, 80–82.) Kuudesluokkalaisista tytöistä noin viidennestä on kiusattu tekstiviesteillä. Pojista vastaava luku on hieman alle kymmenen. Yleisintä kiusaamista verkossa on huhujen levittäminen. (Salmi 2008, 128.) Kyberkiusaamisen vaikutukset ovat usein tavallista kiusaamista vakavampia, tarkkoja syitä tähän ei osata selittää (Pure 2009, 42). Nykyajan tietotekniikka mahdollistaa toisten puhelinnumeroiden saamisen ilman asianomaisen lupaa, nimettömien tekstiviestien ja sähköpostien lähettelyn sekä toisen elämän seuraamisen verkon yhteisöpalvelujen avulla. Usein kiusatun ainoa turvapaikka on Internet, jossa hän saa luoda sosiaalisia suhteita olemalla joku muu kuin oma itsensä. Kiusaamisen jatkuttua Internetissä, moni kiusattu on menettänyt viimeisenkin turvapaikkansa. Internetin olemassaolo mahdollistaa myös vanhojen kiusaamissuhteiden uudelleen aloittamisen esimerkiksi viattoman Facebook -kutsun kautta.

Fyysinen kiusaaminen

Fyysinen kiusaaminen on helppointa havaita, mutta sitä usein myös peitellään leikin tai urheilun varjolla, missä fyysinen kontakti kiusattua kohtaan on usein huomattavasti tarpeellista rajumpaa. Ruumiillinen kiusaaminen voi myös olla sitä, että ”sattumalta” tönäistään uhria, piilotetaan hänen tavaroitaan tai varastetaan koulureppu. Fyysistä kiusaamista tehdään mahdollisimman piilossa, tarkoituksella ei ole jäädä kiinni. (Höistad 2003, 80–82.) Fyysiselle kiusaamiselle tarjoutuu koulupäivän aikana monia valvomattomia tilanteita. Koulumatkat, välituntien valvomattomat alueet, pukuhuoneessa oleminen sekä oppituntien alut ilman opettajia ovat loistavia tilanteita kiusaajille. On opettajien omasta asenteesta kiinni, miten näihin koulun tarjoamiin tilanteisiin suhtaudutaan. Yksinkertaisesti

millaan fyysistä kiusaamista voidaan ehkäistä tulemalla ennen välituntien loppua luokkaan tai memellä välituntivalvojaksi mahdollisimman nopeasti.

Prosessikiusaaminen

Prosessikiusaaminen on kiusaamisen tyyppi, jossa kiusaaminen alkaa huomaamatta ja kehittyy prosessimaisesti kohti loppua; epätoivoista tekoa. Prosessi alkaa usein uuden yhteisön muodostumisesta, kaikki haluaisivat kuulua yhteisöön ja siihen muodostuviin ryhmiin. Oppilaat, jotka eivät noudata oppilaskulttuurin normeja, joutuvat helposti kiusatuiksi. Kun kiusatut on valittu, heitä aletaan nimittää ja vieroksua. Tässä vaiheessa kiusattu yrittää olla välittämättä tilanteesta. Jos tilanteeseen ei puututa, alkaa haukkuminen ja eristäminen, mikä aiheuttaa kiusatulle ennen kaikkea eristäytymistä. Viimeisin prosessikiusaamisen taso on fyysinen kiusaaminen ja eristäminen koko yhteisöstä. Tällä tasolla oleva kiusaaminen jää hyvin harvoin ilman huomiota. Tämä taso päättyy yleensä kiusatun epätoivoiseen tekoon, esimerkiksi fyysiseen pahoinpitelyyn tai ulkopuolisen henkilön puuttumiseen. Prosessi etenee jatkuvasti loppua kohti, koska se tarvitsee jatkuvasti jotain uutta pysyäkseen käynnissä. Sama asia ei naurata pitkään. Kiusaaminen jatkuu usein myös ns. siedätysprosessina, ulkopuolisen henkilön puuttuminen työntää prosessin alkuun, jolloin liikkeestä tulee aaltomainen kiusaamisen voimistuessa ja vähentyessä säännöllisin väliajoin. (Hamarus 2008, 62.)

Suhdekriisi

Joskus kiusaaminen saa alkunsa kahden henkilön välisen ystävyuden loppumisesta. Yleensä ystävyys muuntuu kiusaamiseksi ulkoa tulleen kriisin seurauksena. Usein kriisin voi aiheuttaa kolmas henkilö. Kulttuurisen normin rikkominen saa aikaan ystävyuden muuntumisen kiusaamiseksi. Oppilailla on usein kulttuurinen normi: ystävän on oltava luotettava. Jos ystävä petetään, antaa tämä toiselle syyn kiusaamiseen. (Hamarus 2008, 65–67.) Usein kiusatut ovat erilaisia kuin luokan keskiverto-oppilas. Tällaiset erilaiset oppilaat usein myös ystäväystyvät ja saavat näin suojan kiusaamiselta. Usein suhdekriisi alkaa toisen potentiaalisen kiusatun päästessä mukaan kiusaajien porukkaan. Kiusaajiin liittynyt kiusattu käyttää usein ”ystävätietojaan” entistä ystäväänsä vastaan, jotta hän saavuttaa hyvän aseman kiusaajien keskuudessa. Suhdekriisin selvittäminen on usein työlästä, sillä se usein kytkeytyy moniin muihin suhteisiin sekä useisiin tehtyihin tekoihin, usein kiusaamisen alkujuurille pääseminen auttaa ongelman selvittämisessä (Hamarus 2008, 67).

2.6 Mitä koulukiusaaminen aiheuttaa

2.6.1 Miksi se on niin vakavaa

Pitkään jatkunut kiusaaminen aiheuttaa henkisiä vaurioita, kiusatuksi joutuminen on nimittäin aina traumaattinen kokemus, koska tilanne on useimmiten pysyvä. Tilanteeseen liittyy usein myös kokonaisvaltainen ihmisoikeuden menetys vertaisryhmässä. Kiusaamisen kestolla on seurauksia pahentava vaikutus, mutta vaikutus on aina pitkäkestoista, sillä kiusaamisen loputtuakin uhrin ongelmat voivat lisääntyä. (Pojjula 2007, 245.)

Salmivalli korostaa kahta asiaa, jotka tekevät kiusatuksi joutumisesta erityisen traumaattisen tapahtuman. Kiusaaminen ei ole ohimenevä tapahtuma vaan pysyvä tilanne, joka jatkuu monien kiusattujen osalta kouluvuodesta toiseen. Kiusaaminen ei myöskään ole irrallaan luokan muusta sosiaalisesta elämästä, vaan siihen liittyy usein kokonaisvaltainen ihmisarvon menetys vertaisryhmässä. Kiusattua oppilasta aletaan pitää yhä erilaisempana, vähempiarvoisena ja jopa kiusaamisen ansaitsevana. Jos lapsi joutuu tällaiseen asemaan, on hänen vaikea päästä siitä myöhemminkään eroon. (Salmivalli 2010, 25.) Psykkisellä traumalla tarkoitetaan vauriota, joka koetaan kun tapahtuma ylittää yksilön tavalliset selviytymiskeinot. Biologinen selitys traumalle on, että ruumis epäonnistuu palautumisessa traumaa edeltävään tilaan. (Pojjula 2007, 39–42.)

Usein tutkitaan pelkästään koulukiusattujen yhteisiä piirteitä, mutta yhtä oleellinen on myös kysymys siitä, miten kiusaaminen vaikuttaa sen kohteeksi joutuvaan lapseen (Salmivalli 2010, 98). Kun tutkimusten avulla saadaan selville koulukiusaamisen pitkäaikaisvaikutuksia, helpottuu myös jälkihoidon toteuttaminen ja suunnitteleminen.

Suomalaisessa tutkimuksessa on havaittu kiusaamisen olevan kaikkein vakavinta kiusatuille pojille ja tytöille, jotka ovat kiusaajia. Kiusatuilla pojilla on yli kolmenkertainen riski ahdistuneisuushäiriöihin, lisäksi kiusatuksi joutuminen on pojilla yhteydessä kroonisiin somaattisiin sairauksiin, kuten allergiaan, epilepsiaan ja astmaan. Kiusatuilla tytöillä on yli kaksinkertainen riski vakaaviin itsemurhayrityksiin muihin verrattuna. (Luukkonen 2010.)

2.6.2 Kiusaamistapahtuman aikaiset vaikutukset

Kiusaamisen välittömiä vaikutuksia ovat kiusattujen lasten kokema koulupelko ja erilaiset psykosomaattiset oireet. Usein kiusatut myös ovat muita luokkatovereitaan enemmän yleisesti sosiaalisesti ahdistuneita ja heillä on huonompi itsetunto. Kielteinen minäkuva, yksinäisyys, itsetuhoajatuk-

set ja masentuneisuus ovat myös voimakkaasti yhteydessä kiusatuksi joutumiseen. Ahdistuneisuuden syytä on kuitenkin vaikea tutkia, sillä ei ole mitään keinoa, millä saataisiin selville, ovatko kiusatut lapset jo ennestään muita ahdistuneempia ja varustettuja huonolla itsetunnolla vai onko kiusaaminen aiheuttanut ahdistuneisuuden ja huonon itsetunnon. (Salmivalli 1998, 113; Salmivalli 2010, 26.)

Masentuneisuus on kaikkein merkittävin koulukiusaamiseen liittyvä psykososiaalinen ongelma. Kiusatuksi joutumisen ja masentuneisuuden suhde oli vahva molemmilla sukupuolilla kaikkien ikäluokkien ja yhteisöjen yhteydessä. (Salmivalli 2010, 26.) Masentunut lapsi tietää joutuvansa kiusatuksi uudessakin yhteisössä. Masentuneelta henkilöltä myös usein puuttuu kyky ja halu hankkia kiusaamiselta suojaavia kaverisuhteita. Taustalla voi olla entiset kiusaajiksi muuttuneet ystävät tai itseluottamuksen puute. Masennus myös aiheuttaa huonoa itsetuntoa sekä ahdistuneisuutta, jotka tuottavat toiseutta aiheuttaen näin kiusaamista.

Kiusaamisen aikaisista vaikutuksista radikaaleimpia ovat itsemurhat ja laajennetut itsemurhat. Itsemurhan tehneillä on yleensä muitakin taakkoja elämässään, mutta kiusaaminen pahentaa taakkaa ja on usein se tekijä, joka saa kiusatun toteuttamaan itsemurhan. Laajennetut itsemurhat näyttävät nuorten parissa ennen kaikkea koulusurmina. Hyökkäys kohdistuu koulun oppilaiden luomia vaarankenteitä kohtaan. Kyseessä on siis prosessikiusaamisen äärimmäisen teon äärimmäisin muoto.

2.6.3 Pitkäaikaisvaikutukset

Monet myöhemmät ongelmat ovat seurausta kiusatuksi joutumisesta. Monella kiusatulla ilmenee useita vuosia kiusaamisen jälkeenkin psyykkisiä ongelmia, kuten masentuneisuutta, ahdistuneisuutta ja itsetuhoisuutta. (Salmivalli 2010, 28.) Pitkäaikaistutkimuksia kiusaamisen vaikutuksista aikuisiällä on tehty melko vähän. Salmivalli siteeraa Dan Olweuksen tutkimusta, jonka tuloksena selvisi, että kiusatut eivät enää kokeneet vertailuryhmää enemmän kiusaamista työpaikoilla eivätkä he enää olleet ahdistuneita, pidättyväisiä tai epävarmoja suhteissaan muihin ihmisiin. He olivat kuitenkin merkittävästi masentuneempia kuin vertailuryhmän miehet, ja heillä oli huomattavasti huonompi itsetunto. Toinen Salmivallin lainaama tutkimus on Gilmartin, jonka mukaan entisillä kiusatuilla on ihmissuhdevaikeuksia, etenkin romanttisten suhteiden muodostamisessa ilmenevää vaikeutta (love-shyness). Tärkein pitkäaikaistutkimusten löytö on, että pitkäaikaisseuraamukset ovat lievempiä henkilöillä, jotka kokivat tullessaan kotonaan hyväksytyiksi. Vanhempien hyväksyntä siis kompensoi vertaisryhmän ikäviä kokemuksia. (Salmivalli 2010, 29.) Kiusattu on menettänyt luottamuksensa ihmissuhteisiin kiusaamisen aikana, koska paras ystäväkin on saattanut kääntyä viholliseksi. Näin ollen on selvää, että nämä kokemukset vaikeuttavat parisuhteen muodostamista. Huono itsetunto myös vaikeuttaa parisuhteen muodostamista.

2.6.4 Vaikutuksilta suojaavat tekijät

Tietyt yksilön ominaisuudet auttavat koulukiusaamisen vaikutuksien välttämässä. Tärkein tekijä selviytymisessä on yksilön sinnikkyys eli resilenssi. Sillä tarkoitetaan yksilön joustavuutta sekä kykyä palautua voimakkaan tai pitkän puute- tai stressijakson jälkeen. Tämän ominaisuuden avulla lapsi löytää mahdollisimman paljon virikkeitä karussa ympäristössä, jättää huomiotta ympäristön kielteiset puolet, hankkii myönteisiä vaikutteita myös perheen ulkopuolelta ja murtautuu ajan myötä pois kielteisestä ympäristöstä. Sinnikkyuden saaminen edellyttää lapselle huolehtivien aikuisten välitöntä tukea ja turvaa. Muita yksilöä suojaavia tekijöitä ovat riittävä älykkyys, tunteiden säätelykyky, myönteinen minäkäsitys, usko oman tilanteen turvallisuuteen ja oikeudenmukaisuuteen sekä motivaatio toimia tehokkaasti tutussa ympäristössä. Lapsen vahva usko omasta itsenäisestä minuudesta, jota kukaan ei pysty tuhoamaan, auttaa selviytymisessä. Minän vahvuuteen liittyy oleellisesti sisältäpäin ja ulkoapäin ohjautuvuus. Sisältäpäin ohjautuva lapsi on sisäisesti itsenäinen, hän pystyy ohjaamaan itseään, tunnetilojaan ja niiden käyttäytymisseurauksia kypsällä ja sosiaalisella tavalla. (Pojula 2007, 148–151.) Ulkoapäin ohjautuvan lapsen tunnetilat, mielialat ja reaktiot ovat selvässä yhteydessä ulkomaailmaan. Ulkoapäin ohjautuvuus on tyyppillistä lapselle, joka joutuu säätelämään omia tunnetiloja päivittäin jonkun toisen henkilön takia. Tyyppillinen esimerkki on alkoholistin lapsi, joka on tottunut säätämään käyttäytymisensä alkoholistin mielialojen mukaan.

Tärkeä kyberkiusaamiselta suojaava tekijä on tietoisuus Internetin vaaroista sekä kyky suojautua Internetin haittavaikutuksilta. Opettajat ovat suuressa roolissa Internetin käyttötaitojen opettamisessa, myös vanhempien vastuu on suuri. Vanhempien tulee opettaa lapsia kertomaan heille kaikista tilanteista, jotka saavat lapselle pahan olon, myös Internetissä tapahtuvista tilanteista. Vanhempien tulee myös säännöllisesti tarkkailla lastensa verkkokäyttämistä. (Pure 2009, 46.)

2.7 Koulukiusaamiseen puuttuminen

2.7.1 Puuttumisen keinoja

Kun kiusaaminen on havaittu, on siihen puututtava. Kiusaamiseen puuttuminen on myös hyvä tapana ennaltaehkäistä kiusaamista, oppilaille annetaan puuttumisella selvä viesti: kiusaamista ei sallita missään muodossa. Kiusatun kannalta oleellisia ovat koulun luomat puuttumisen väylät ja rakenteet. Hamaruksen (2008, 117) mukaan koulun on rakennettava omille lähtökohdilleen sopivat väylät, joi-

hin kuuluvat luottamusväylät ja viralliset väylät. Luottamusväylän toisessa päässä on oppilas ja toisessa luotettava henkilö, usein vanhempi tai opettaja. Oleellista on kysymys opettajien läsnäolosta, onko yksittäisellä oppilaalla aidosti mahdollisuuksia lähestyä opettajaa muiden huomaamatta. Hyvä keino on opettajan jääminen luokkaan hetkeksi oppitunnin jälkeen. Myös koulun muu henkilökunta voi toimia tällaisena sosiaalisena luottamusväylänä. Virallisena väylänä voi toimia esimerkiksi kiusaamispostilaatikko tai jokaiselle oppilaalle jaettu kysely. (Hamarus 2008, 117–118.)

Suomalaisessa koulujärjestelmässä välitunteja pidetään itsestään selvytenä. On kuitenkin aiheellista esittää näkökulma, että juuri välituntimekanismi mahdollistaa koulukiusaamisen syntymisen sekä luokan jakautumisen ryhmiin. Välitunneille on kuitenkin perusteltu tarve, mutta välituntien laatua voidaan parantaa vähentämällä niitä sekä järjestämällä niiden ajaksi ohjattua toimintaa. Myös koulun pihan jakaminen alueisiin eri luokka-asteille vähentää kiusaamisen mahdollisuuksia. Eräs toimiva malli on keskipäivällä järjestettävä pitkä välitunti, jonka aikana voidaan järjestää erilaisia kerhoja, pitää erilaisia tempauksia sekä tehdä läksyjä. Näin koulun yhteisöllisyys paranee ja kiusaamismahdollisuudet vähenevät. (Harjunkoski 1994, 111–114.)

Koulun selkeät toimintamallit helpottavat kiusaamiseen puuttumista. Opettajille ja oppilaille annetut selkeät toimintaohjeet kiusaamistapauksen varalle madaltavat kiusaamiseen puuttumisen kynnyksiä. Menettelytapojen tulee olla kirjattuina ylös ja sen tulisi sisältää asteittain vaativampia portaita. Tällä tarkoitetaan kiusaamistapauksien käsittelijöiden lisäämistä, jos tilanne ei muutu. Ensimmäisessä vaiheessa kiusaamista käsittelee opettaja tai kaksi, toisessa vaiheessa myös vanhemmat, ja kolmannessa asiaan puuttuu koulun rehtori. (Hamarus 2008, 120.) Kouluilla on velvollisuus puuttua ilmitulleisiin kiusaamistilanteisiin. Vaikka koululainsäädännössä ei enää ole opettajan tehtävistä säännöksiä, sitovat monet muut lait opettajan toimimaan koulukiusaamistilanteissakin oppilaan edun mukaisesti (Poutala 2010, 36–37).

On olemassa pakotteita, joiden avulla kiusaajan käytöstä voidaan ohjata. Osa näistä pakotteista on varsin rankkoja, eivätkä sovellu lievempiin kiusaamistapauksiin. Kiusaaja voidaan siirtää väliaikaisesti toiselle luokalle ja hänen käytöksestään voidaan kertoa luokalle sekä siitä voidaan keskustella luokassa. Myös oppilaiden vanhempien kesken voidaan käsitellä asiaa sekä järjestää kiusaajan ja uhrin vanhempien yhtäaikainen tapaaminen. Kiusaajasta voidaan tehdä myös syntipukki luokan etuuksien menettämiseen. (Röland 1984, 71–73.)

2.7.2 KiVa Koulu

Kiusaamiseen puuttumiseen ja sen ehkäisemiseen on kehitelty useita toimintamalleja. Suosituin näistä toimintamalleista Suomessa on KiVa Koulu (Kiusaamisen Vastainen tai Kiusaamista Vastustava

Koulu). Kyseessä on Turun yliopiston psykologian laitoksen ja Oppimistutkimuksen keskuksen yhteistyöhanke. Hankkeen vastuullisina johtajina toimivat Elina Poskiparta ja Christina Salmivalli. Hankkeessa on tällä hetkellä mukana yli 2200 suomalaista peruskoulua. Tutkimusten mukaan KiVa-koulu vähentää huomattavasti kiusaamista etenkin alakouluissa. (Salmivalli 2010, 144–154.) KiVa Koulu -ohjelman synnytti tarve luoda kiusaamiseen puuttumisen ja turvallisen oppimisympäristön toimintaohjelma. Ohjelman tärkein pyrkimys on vaikuttaa sivustaseuraajalapsiin sekä ryhmän toimintaan. Ohjelma on suunniteltu erityisesti suomalaisiin kouluoloihin ja se perustuu alan tutkimustietoon. Rungas konkreettinen materiaali, virtuaalisen oppimisympäristön hyödyntäminen ja koko ryhmään vaikuttaminen ovat ohjelman tärkeimmät erityispiirteet. KiVa Koulu -ohjelmasta on erilliset versiot vuosiluokille 1-3, 4-6 ja 7-9, lisäksi se sisältää ohjeet sekä opettajille että vanhemmille. (Tuomisto ym. 2009, 173–180.)

KiVa Koulu on hyvin kokonaisvaltainen ohjelma, joka sisältää sekä yleisiä toimenpiteitä että kohdennettuja toimenpiteitä. Yleiset toimenpiteet ovat luonteeltaan ennaltaehkäiseviä ja kohdistuvat kaikkiin oppilaisiin. Kohdennetut toimenpiteet aktivoidaan vasta kiusaamistilanteissa ja ne kohdennetaan kiusattuihin ja kiusaamiseen osallistuneisiin lapsiin. Yleiset toimenpiteet sisältävä alakoulu-laisten kohdalla luokanopettajan pitämiä KiVa Koulu -oppitunteja, jotka sisältävät mm. ryhmätöitä, videoiden katselua, keskustelua ja roolileikkiharjoituksia. Oppituntien tavoitteena on opettaa, että kiusaaminen ei ole hyväksyttävää, kiusaajaa ei saa kannustaa ja kiusattua tulee tukea. Näiden oppituntien aikana on myös tarkoitus luoda luokan kiusaamisen vastaiset säännöt, joiden avulla muodostuu jokaisen oppilaan allekirjoitettava KiVa -sopimus. Kohdennetut toimenpiteet tarkoittavat aikuisen välitöntä reaktiota kiusaamistilanteen ilmettyä ja asioiden perusteellista selvittelyä. Ohjelmaan kuuluva koulu nimeää vähintään kolmen opettajan työryhmän, KiVa -tiimin. He auttavat luokanopettajia kiusaamistapausten selvittelyssä keskustelemalla osallistuneiden opettajien kanssa. Tiimille ohjataan nimenomaan systemaattisen kiusaamisen tunnusmerkit täyttävät tapaukset. (Tuomisto ym. 2009, 175–179.) Yleiset toimenpiteet tukevat myös aiemmin koulukiusatun lapsen toipumista, sillä oppitunnit parantavat luokan yhteenkuuluvuutta ja vahvistavat ryhmän oppilaiden jäsenyyttä omassa vertaisryhmissä.

3 KOULUKIUSAAMISEN JÄLKIHOITO

3.1 Toipuminen

Tilanteen ymmärtäminen

Toipuminen lähtee aina tilanteen ymmärtämisestä. Toipumisen mahdollistaa kiusaamisen loppuminen tai jokin muu käänntekevä asia, esimerkiksi päätös koulunvaihdosta. Lapsen on hyväksyttävä totuus, että hän on koulukiusattu eikä se ole hänen vikansa. Yleensä lapsen omat voimavarat eivät riitä totuuden hyväksymiseen, vaan siihen tarvitaan ulkopuolista apua. Tämä apu voi tulla opettajalta, omilta vanhemmilta tai jostakin muusta lähteestä. Lapsi ei yleensä uskalla pyytää apua, sillä hän ei voi tietää, onko kyse todellisesta avusta vai ansasta. Hyvin usein opettajilta saatu vääränlainen huomio pahentaa ongelmaa. Asiasta puhumista ei helpota ongelmien vähättely tai kiusaajien asettaminen samaan tilaan selvittelytilanteissa. Usein vääränlaisen huomion syynä on opettajien osaamattomuus sekä koulun resurssien puute. Ongelmasta vaikeneminen ja sen kieltäminen toimii vain lyhytaikaisen ongelman tapauksessa. Suurin osa koulukiusatuista ajattelee tilanteen olevan heidän omaa syytään, sillä heidän toiseutensa muuhun ryhmään nähden mahdollistaa kiusaamisen. Ongelma ei kuitenkaan ole lapsen, vaan yhteiskunnan. Asiasta voidaan puhua lapselle yhteiskunnan sairautena, joka on yhteiskunnan vika, ei lapsen. Koulun toimimattomuus mahdollistaa kiusaajien olemassaolon ja yhteiskuntamme mahdollistaa kiusaajien pärjäämisen koulussa ja elämässä. Mikään ei ole kiusatun vika. Ainoastaan tilanteen ymmärtäminen kiusaajan ja yhteisön ”sairaudeksi” antaa lapselle mahdollisuuden selvittää masennuksesta. Tällä ymmärryksellä vastuu tilanteesta siirtyy aikuisten harteille. (Holmberg-Kalenius 2008, 50–55.)

Hyvä keskustelija

Opettajan toteuttaessa jälkihoitoa ja keskustellessa yleensäkin lapsen kanssa, on hyvä tiedostaa hyvän keskustelutoverin ominaisuudet. Muutaman nyrkkisäännön avulla yksityiskohdista ja vivahteista muodostuvan keskustelun onnistumisen todennäköisyys kasvaa. Koulukiusaaminen on usein niin arka aihe, että hyvän keskustelun tärkeys korostuu, onnistuneella keskustelulla voi olla ratkaiseva merkitys uhrin toipumisen kannalta. Keskusteluun vaaditaan aina tietty sosiaalinen asetelma, johon kumpikin keskustelija ennakoita itsensä ja toisensa sijoittaa. Keskustelua haittaa jos toinen tuntee olevansa selvästi alakynnessä toiseen nähden. Oman auktoriteetin korostaminen on pitemmän päälle

hedelmätöntä, luonnollinen ja todellinen auktoriteettiasema rakentuu ajan kanssa jos todella on jotain sanottavaa.

Myötätunnon osoittaminen on tärkeää luonnollisen auktoriteettiaseman kannalta, sillä jos kykenee osoittamaan myötätuntoa toiselle, hänkin todennäköisesti suhtautuu myönteisemmin sinuun. Keskustelun sujuessa myönteisessä ilmapiirissä voidaan vastapuolen huonoa käytöstä arvostella suhteen häiriytymättä. Kärjistäen voidaan sanoa, että kun erottaa ihmisen ja hänen edesottamuksensa saadaan aikaan ilmapiiri, jossa voidaan esittää rakentavaa arvostelua. Ilman keskittymistä ja aktiivista kuuntelua myönteisen ilmapiirin luominen on erittäin vaikeaa. Aktiivisella kuuntelulla tarkoitetaan kiinnostuksen ja ymmärryksen osoittamista pienillä eleillä keskustelun aikana. Tietty annos huumoria ja itseironiaa myös pitävät vireää keskusteluilmapiiriä yllä. Usein keskustelut ajautuvat väittelyiksi, jonka lopputuloksena on vain kummankin osapuolen entistä vahvempi lukkiutuminen omaan mielipiteeseen. Useimmat erimielisyydet koskevat yksityiskohtia ja osapuolet unohtavat asian kun sitä ei korosteta. Useinärkevin keskustelustrategia on korostaa niitä asioita vastapuolen puheessa, jotka ovat rakentavia. Jos keskustelun rakentaa näiden asioiden ympärille saadaan vastapuoli sitoutumaan vähitellen rakentaviin näkökohtiin ja estetään hänen lukittumisensa vähemmän rakentaviin mielipiteisiin. Sosiaalisen sidoksen avulla on mahdollista sitoa vastapuoli itselleen tärkeäksi pitämäänsä käytökseen. Sosiaalinen sidos syntyy kun ihminen ryhtyy sääntelemään käyttäytymistään toisen tarkkaillessa sitä. Sidos on voimakkaampi jos ihminen esittää näkökantansa jollekin ryhmälle, jota hän pitää tärkeänä. Ennakoinnin avulla voidaan tehokkaasti ohjata keskustelun jälkeisiä reaktioita. Keskustelun lopussa esitetty kysymys keskustelun jälkeisistä tapahtumista ohjaavat tehokkaasti vastapuolen tekoja keskustelun jälkeen. (Röland 1984, 28–34.)

Muistot, toivo ja anteeksianto

Kiusaaminen synnyttää kamalia ja kipeitä muistoja. Niiden muisteleminen on raskasta ja pahimmillaan kiusattu voi tarkoituksella unohtaa koko kouluajan. Kyseessä on suojaimekanismi, jolla kiusattu suojelee itseään pahoilta asioilta. Miksi pitäisi edes ajatuksissaan palata paikkaan, josta on vuosikaudet halunnut vain pois. Kipeimmät muistot liittyvät usein kavereihin, joista on tullut kiusaajia. Muisteleminen ja muistojen käsittely kuitenkin synnyttävät vähitellen ymmärryksen, hyväksynnän ja lopulta anteeksiannon. Ymmärrys sisältää kiusaajien ratkaisujen analysointia, miksi he valitsivat juuri minut, vaikka minussa ei ole vikaa, vain erilaisuutta. Mitä he halusivat saavuttaa kiusaamisella ja niin edelleen. Prosessi voi olla pitkä ja tuskallinen, mutta edistyessään se muuttuu hyväksynnäksi: minua on kiusattu, mutta sen ei tarvitse vaikuttaa nykyhetkeen. Lopulta prosessi johtaa toivoon ja valoon sekä muuttuu parhaimmillaan vahvuudeksi, minä selvisin siitä. Usein kasvaa myös kyky empatiaan sekä kyky ymmärtää toisten ihmisten erilaisia tilanteita.

Anteeksianto nähdään monesti ”hyvän oppilaan” mittana: asia on sillä käsitelty ja on siirryttävä eteenpäin. Usein anteeksianto on kuitenkin sanahelinää, jolla saavutetaan mielenrauha vain anteeksi-pyyntöön pyytäneelle aikuiselle. Kiusatun anteeksianto edellyttää trauman syvällistä läpikäymistä sekä kaikkien muiden tunteiden niin syvällistä läpikäymistä, etteivät ne enää vaikuta omaan ajatteluun tai tunne-elämään. Edellytyksenä anteeksiannolle on, ettei juutu katkeruuteen. Tietyissä tapauksissa katkeruus toimii jopa suojana liian vaikeita tunteita kohtaan. Siitä pitää kuitenkin päästä tarpeen vaatiessa eroon. Jos anteeksiantamisen tasoa ei saavuteta, jää kiusattu ikuisesti uhrin tasolle. Siihen jääminen on passiivista ja ylläpitää kielteisiä tunteita. (Holmberg-Kalenius 2008, 80–93.)

3.2 Vanhempien rooli

Kiusatun lapsen tärkein tukiverkosto on vanhempien tuki. He voivat vaikuttaa kiusaamisen loppumiseen ja edistää toipumista osoittamalla ymmärrystä ja antamalla tukea. Heidän tehtävänä on kertoa lapselle päivittäin, ettei kiusaaminen ole hänen syytään. Tuen määrä ja laatu on lapsen persoonasta kiinni. Lapsen kannalta tärkeintä tukea on kuunteleminen ja hänen ongelmiinsa uskomisen. Väheksymällä lasta ongelmat vain pahentuvat. Pahin mahdollinen virhe on kieltää tapahtumat kokonaan. Vanhempien tulee myös puolustaa lastaan koulua vastaan. Joskus tulee myös tilanteita, jolloin ei ole sanoja sanottavaksi lapselle. Silloin pelkkä sylinä oleminen luo lapselle tarvittavaa tukiverkostoa. Mitä nuorempi lapsi on kyseessä, sitä vaikeampi hänen on löytää sanoja kokemuksilleen. Kiusattu joutuu myös usein koulupäivän aikana peittämään tunteitaan, jolloin ne luotettavien ihmisten seurassa purkautuvat helposti voimakkaina vihan- tai surunpurkauksina. Mitä enemmän lapsella on tilaa ja mahdollisuuksia purkaa tunteitaan, sitä paremmat mahdollisuudet niistä on selviytyä. Lapselle tärkeitä asioita ovat myös usein sanotut rohkaisun ja kehumisen sanat. Mukava tekeminen auttaa lasta irtaantumaan hetkeksi kiusaamisen taakasta.

Tukiverkoston voi toimia myös luotettava ystävä, ulkopuolinen aikuinen tai ammattilainen. Ulkopuolinen voi olla koulun henkilökuntaan kuuluva, esimerkiksi kouluavustaja tai terveydenhoitaja. Ihanteellisimmassa tilanteessa oma opettaja on tämä luotettava aikuinen. Pitkään kiusattu kokee tosin usein, että oma opettaja on osasyylinen hänen kiusaamiseensa, sillä hänen toimintansa (tai toimimattomuutensa) mahdollistaa kiusaamisen. Ammattilainen voi olla koulukuraattori tai koulu-psykologi. Koulukiusaamiseen erikoistuneet ammattilaiset ovat harvassa, mutta yksityiseltä puolelta niitä jonkin verran löytyy. (Holmberg-Kalenius 2008, 56–70, 187–191.)

3.3 Kriisi-interventio

Menetelmä

Koulukiusaaminen aiheuttaa pahimmillaan lapselle trauman, joka voi jopa olla samantasoinen kuin raiskatulla lapsella. Kiusaamisen loputtua voi olla tarpeen hoitaa traumaa kriisi-interventiolla, jossa käydään keskustelun avulla tosiasiat läpi sekä vahvistetaan lapsen tietoisuutta siitä, että trauma kuuluu menneisyyteen ja autettava on turvallisessa nykyhetkessä. Kriisi-interventio on tutumpi muiden traumojen yhteydestä (esimerkiksi kuolema tai kouluun kohdistunut hyökkäys), mutta sitä voi onnistuneesti soveltaa myös koulukiusaamisen aiheuttamien traumojen hoitoon. (Poijula 2007, 171.) Trauma voi ilmetä lapsella monella tavalla, jokaiseen puututaan eri tavoin. Ylivireisyytenä purkautuvaa traumaa hoidetaan turvallisuuden kokemusten vahvistamisella ja rauhoittamisen sekä rentoutumisen menetelmillä. Lapselle voidaan opettaa rentoutumista hengityksen avulla sekä kerrotaan ajatusten vaikuttavan tunteisiin. Lamaantumista pyritään vähentämään aktivoivilla keinoilla ja voimakasta dissosiaatiota vähennetään vakauttamisen avulla eli lasta autetaan olemaan psyykkisesti läsnä sekä kokemaan olonsa turvallisiksi todellisessa maailmassa. Trauman kokeneelle myös pitää antaa mahdollisimman paljon tietoa tapahtuneen normaaleista vaikutuksista ihmiseen, jotta hän oppii olemaan pelkäämättä oman kehonsa reaktioita. Kyseessä on itseapuneuvonta. (Poijula 2007, 171.) Dissosiaatio tarkoittaa yksinkertaistettuna ”omissa maailmoissa” oloa.

Jälkipuinti

Psykologinen jälkipuinti (debriefing) on ammattitaitoisesti toteutettuna hyvä keino prosessoida trauma tunnetasolla sekä sulauttaa se olemassa olevaan ajatteluun. Kun traumalle altistutaan uudelleen mielikuvissa riittävän pitkäkestoisesti, on mahdollista siihen tottuminen, sen uudelleen arviointi ja integraatio. Näin vähitellen nykyhetki normalisoituu eikä uhan tunnetta enää pian ole. Pitkäkestoinen altistuminen on tärkeää, sillä lyhytkestoinen ei aiheuta tottumista eikä vähennä emotionaalista stressiä. Lyhyt altistuminen voi vaikuttaa kielteisesti voimistamalla ylivireisyyttä sekä vahvistamalla avuttomuutta. Tottumisen alettua lapsi oppii, ettei ahdistuksen tarvitse jatkua loputtomiin ja ettei välttely tai pakeneminen ole ahdistuksen lievittämiseksi välttämättömiä. (Poijula 2007, 172–173.)

Jälkipuinnin vaiheet lapselle ovat johdanto-, tosiasia-, ajatus-, tunne-, tieto-, ja lopettamisvaihe. Jälkipuinti toteutetaan aina ryhmässä, koska yksilötapaamisessa ei ole käytettävissä ryhmän vertaiskokemuksia. Johdantovaiheessa vetäjä kertoo miksi on kokoonnuttu, miten kokoonnutaan sekä koontumiseen liittyvät säännöt. Vetäjän tavoitteena on rohkaista lasta puhumaan traumasta, jotta lapsen olisi helpompi ymmärtää, mitä tapahtui ja mitä tuntemuksia itsellä ja toisilla on sekä kertoa

trauman aiheuttamista reaktioista. Tosiasiavaiheessa luodaan tarkka kuvaus tapahtuneesta, korjataan väärinkäsitykset sekä luodaan yhteinen ymmärrys keskustellen. Ajatusvaiheessa käsitellään tapahtuman ja sen jälkeisen ajan aikaisia ajatuksia. Tunnevaiheessa autetaan lapsia epäsuorilla keinoilla puhumaan tapahtuneesta. Tämän vaiheen aikana kysytään myös lapsilta, mikä oli pahin asia trauman aikana sekä piirretään kuvia tai tehdään lauseentäydennystehtäviä. Tarkoituksena on tutkia voimakkaita tunteita ja traumaan liittyviä aistimusmuistoja sekä tukea lapsen tunteiden ilmaisemista hyvässä ja turvallisessa ilmapiirissä ilman syyllisyyttä, avuttomuutta ja vihaa. Tietovaiheessa vetäjän tehtävänä on esitellä samankaltaisuuksia osallistujien tunteissa ja ajatuksissa sekä kertoa niiden normaaliudesta. Tässä vaiheessa toteutetaan myös itseapuneuvontaa. Pienten lasten kohdalla itseapuneuvonta on yksinkertaista, neuvotaan vain kertomaan äidille tai isälle, jos tulee paha mieli tai pelottaa. Lopettamisvaiheessa tehdään yhteenveto ja suunnitellaan mitä voi tehdä, jos paha olo jatkuu. Lopussa keskustellaan yksilöllisesti voimakkaasti reagoineiden lasten kanssa. (Poijula 2007, 173–174.)

Kouluissa jälkipuinti on muodoltaan hieman tyypistetympi. Strukturoitu purkukeskustelu aloitetaan johdannolla, jossa kerrotaan syy, suoritetaan motivointi sekä sovitaan säännöt. Sen jälkeen käsitellään tapahtumaa kysymyksillä ”miten sait tietää tapahtuneesta?” sekä ”mitä uutta olet kuullut siitä?”. Kolmanneksi suoritetaan reaktioiden normalisointi keskustelemalla kysymyksistä ”miten reagoit nyt?” ja ”mitä voimme tehdä?”. Purkukeskustelun lopetuksessa tehdään yhteenveto sekä kerrotaan mahdollisuuksista saada tukea tarvittaessa. Puinnin jälkeen pitää toteuttaa vielä pehmenetty paluu arkeen, tekemällä esimerkiksi hetki jotain mukavaa yhdessä. On tärkeää, että opettajat ottavat asian puheeksi sekä tekevät tiivistä yhteistyötä vanhempien kanssa. Asia on tärkeää ottaa puheeksi sekä keskittyä etenkin tapahtuman ratkaisemiseen (mitä saatiin aikaan). Myös lapsen turvallisuuden tunteen ja tuttujen rutiinien ylläpitäminen on tärkeää. (Poijula 2007, 174–176.)

Yksilöllisessä trauman hoidossa hoidon alussa pyydetään lasta piirtämään kuva haluamastaan aiheesta ja kertomaan siitä tarina. Auttajan tulee löytää yhteydet traumaan ja tutkia sitä tekemällä sopivia kysymyksiä yhteydestä. Tästä eteenpäin jatketaan jälkipuinnin tavoin: käydään trauma läpi yksityiskohtaisesti, puhutaan tunnereaktioista ja niiden normaaliudesta sekä annetaan lapselle mahdollisuus hakeutua keskustelemaan uudestaan tarpeen vaatiessa. (Poijula 2007, 177.)

Onko luokanopettajalle sitten hyötyä jälkipuinnista, eikö se ole ammattilaisen tehtävä? Teoriassa kyllä, mutta käytännössä ammattiapua ei aina ole saatavissa tarvittavaa määrää, jolloin on hyvä tiedostaa olemassa olevat auttamiskeinot. Usein resursseja ohjataan enemmän ”vakaviin” tapauksiin, jolloin luokanopettajan omatunnolla on lapsen auttaminen pois koulukiusaamisesta aiheutuneen trauman vaikutuspiiristä. Usein oma opettaja koetaan syylliseksi kiusaamisen jatkumiseen, jolloin yhtenä vaihtoehtona on toisen opettajan käyttäminen jälkipuinnin toteuttajana. Toisen opettajan tulee ensin saavuttaa lapsen luottamus.

Jaakko Helander tuo esille sen seikan, ettei jälkipuinnin myönteisistä vaikutuksista ole hirveästi luotettavaa tietoa. Niiden ei tosin ole todettu olevan haitallisiakaan. Enemmän pitäisi panostaa sosiaalisten verkostojen hyväksikäyttöön sekä käyttää enemmän paikallisasiantuntijoita (kuten omaa opettajaa). Monen ihmisen tiedot jälkipuinnin alkuperästä ovat puutteelliset, kyseessä on alun perin pelastusalan ammattilaisille kehitetty vertaiskäsittelymenettely. Myöskään vaihemalli ei etene eikä näyttäydy jokaisen yksilön kohdalla samanlaisena. (Helander, 9–10.) Väline on hyvä, mutta nykypäivän trendinä on sen liiallinen ja vääränlainen käyttö.

Työkirjatyöskentely

Traumaa koskevan työkirjan tekeminen voi auttaa traumasta kärsivää lasta. Työkirjatyöskentelyn avulla kokemukset konkretisoituvat ja lapsi antaa sanat sanattomille mielikuville. Traumot tallentuvat usein mieleen pelkkinä kuvina, mutta piirtämisen ja kertomisen avulla aistimukset, tunteet ja ajatukset yhdistyvät ja saavat muodon. Tunteet saadaan näin siedettävämpään muotoon, mutta niitä ei unohdeta. On olemassa valmiita työkirjoja, mutta sellaisen voi myös valmistaa itse. Lapsi voi esimerkiksi piirtää sarjakuvaa aiheesta ja kertoa omin sanoin, mitä siinä tapahtuu. Lapsen kertomus on hyvä kirjoittaa ylös, jolloin sen voi myöhemmin lukea lapselle. Työkirjatyöskentely on hyvä aloittaa pehmenneysti esimerkiksi ajasta, jolloin kaikki oli vielä hyvin. Työkirjatyöskentelyn avulla lapsi saa tietoa traumatisoivasta tapahtumasta sekä psykoedukaatiivista tietoa trauman aiheuttamista reaktioista ja siitä, että ne ovat normaaleita reaktioita epänormaaliin tilanteeseen. (Pojula 2007, 211–213.)

Psykoedukaatio

Psykoedukaatio on erityinen opetuksen muoto, jossa lapselle tarjotaan tietoa ongelmasta, sen itsehoitosta sekä hoidon tarpeen tunnistamisesta. Tämän menetelmän avulla on mahdollista myös opettaa selviytymisstrategioita ja -keinoja. Näitä keinoja olisi hyvä opettaa myös lähipiirille, sillä se tehostaa traumasta toipumista. Tieto vähentää syyttelemistä sekä auttaa ymmärtämään trauman kokeneen lapsen käytöstä. Usein psykoedukaatio on kielteisiin seurauksiin painottuvaa itseapuneuvontaa tehokkaampaa. Psykoedukaatio toteutetaan usein kirjallisten lehtisten ja kirjojen muodossa sekä sanallisena neuvontana. (Pojula 2007, 209–211.)

Muut menetelmät

Sanallinen ensiapu on heti traumaattisen tapahtuman jälkeen sokissa olevalle henkilölle annettavaa psykologista ensiapua. Koulukiusaaminen aiheuttaa sokin harvoin, lähinnä silloin kun kiusaaminen on edennyt pahoinpitelyasteelle. Sanallinen ensiapu eli myönteinen suggestio voi muuttaa tapaa, jolla aivot käsittelevät traumaa ja lievittää trauman vaikutuksia, sillä sokkitilassa ihminen on hyvin altis

suggestioille. Oikeilla sanoilla uhrin kärsimystä voidaan lievittää sekä auttaa hänet ruumiillisen ja henkisen parantumisen alkuun. Tärkeintä ensiavussa on luoda turvallisuuden tunne autettavalle, antaa kuva läsnäolosta, tilanteen hallinnasta sekä myönteisestä odotuksesta. Tärkeää on luoda autettavalle kuva, että vastuu on nyt auktoriteetilla (opettajalla) ja että pahin on ohi. Auttajan tulee myös saada tehtyä yhteistyösopimus autettavan kanssa. Sanallinen ensiapu aloitetaan aina helpoimmasta aiheesta käsin eli siitä, mistä autettavan tiedetään selviytyvän. Auttajan on oltava valmis käyttämään mielikuvitusta ja muuntamaan auttamistapaansa tarpeen vaatiessa. On myös tärkeää muistaa, että auttamistilanteessa jokainen sana merkitsee, ristiriitaisia viestejä ei saa antaa. (Poijula 2007, 200–206.)

Muita trauman työstämiseen soveltuvia keinoja ovat parantavat kuvat, valokuvaterapia ja elokuvaterapia. Kuvakorttien tehtävänä on tuottaa yllätyksiä, oivalluksia ja uusia, luovia näkökulmia. Kuvat tarjoavat moniselitteisen ärsykeen, joka laukaisee peitettyjen tunteiden ilmaisun. Kortteja voidaan käyttää myös traumaattisen tapahtuman purkukeskusteluun. Valokuvaterapian tarkoituksena on valokuvan ja valokuvauksen avulla lisätä ihmisen itsetuntemusta ja selviytymiskykyä sekä tukea persoonallista kasvua ja psyykkistä eheyttä. Elokuvaterapia on joko aktiivista elokuvan tekemistä, sen vastaanottamista tai interaktiivista. Jälkimmäisellä tarkoitetaan esimerkiksi tietokonepelien pelaamista. Yksin pelaaminen rauhoittaa ja antaa muuta ajattelemista. Yhteispelit toimivat sosiaalisen vuorovaikutuksen muotona. (Poijula 2007, 213–218.)

3.4 Ennaltaehkäiseminen toipumisen tukena

3.4.1 Ennaltaehkäisevien menetelmien vaikutukset

Koulumaailman realiteetit asettavat rajat luokanopettajan mahdollisuuksille antaa kiusatulle yksilöllistä tukea toipumiseen. Ei ole aikaa käyttää viikoittain useita tunteja pelkästään yhdelle oppilaalle. Tehokkaimmaksi (ja usein ainoaksi) keinoksi tukea kiusatun toipumista osoittautuu koko luokan kanssa tehtävä ryhmäytyminen sekä kiusaamisen ennaltaehkäiseminen. Ennaltaehkäisemisen menetelmät ovat monelta osin samoja kuin jälkihoidonkin. Monet menetelmät painottavat kiusaamisen taustoja, jolloin taakka kiusatun harteilta saadaan pois. Tärkein viesti, joka kiusatulle voidaan antaa, on, että kiusaaminen ei ole kiusatun vika. Yleisimmät reaktiot kiusaamiselle sekä sen aiheuttamille traumoille käsitellään myös, jolloin kiusattu tajuaa reaktioidensa normaaliuden. Kiusaamisasioiden käsittely yhteisesti myös altistaa kiusattua ikävien asioiden muistolle, jolloin niiden käsitteleminen joissain tapauksissa helpottuu sekä niihin kätkeytyt tunteet lievittyvät. Altistumisen tulee olla riittävän

pitkäaikaista, jotta muistojen haalistuminen toteutuu. Yhteisesti käsitellyt vaikeat asiat ja ryhmädynamiikan kohentamiseen käytetyt oppitunnit myös lisäävät ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä ideaalitulanteessa nostavat kiusattujen asemaa luokkayhteisössä. Oppitunnit voivat myös kohentaa luokan työskentelyilmapiiriä.

3.4.2 Turvataitokasvatus

Lapsella on oikeus tietää, miten hän voi pitää huolta turvallisuudestaan keskellä valtavaa määrää väkivalta- ja ahdistelukokemuksia, joille hän on koko ajan altis. Turvataitokasvatuksen avulla voidaan vahvistaa lasten itsearvostusta ja itseluottamusta, edistää lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja hyviä kaverisuhteita, parantaa lasten valmiuksia suojella itseään turvallisuutta uhkaavissa kiusaamisen, väkivallan, alistamisen ja ahdistelun tilanteissa sekä ohjata lapsi kertomaan huolistaan luotettavalle aikuiselle. Turvallisuuden tunteen lisääminen myös edistää oppimista ja kehitystä, turvattoman lapsen on oltava koko ajan valpas, jolloin keskittyminen leikkiin ja oppimiseen häiriintyy. Turvataitokasvatus on tarkoitettu toteutettavaksi yhteistyössä kotien kanssa ja moniammatillisessa sekä alueellisessa yhteistyössä. (Lajunen ym. 2006, 14–20.)

Turvataitojen opettaminen on tärkeää etenkin erityistä tukea tarvitseville lapsille. Heillä on usein heikko itsetunto ja suuri tarve tulla hyväksytyiksi sekä saada arvostusta muilta. He haluavat miellyttää ja olla pidettyjä, joten heillä ei välttämättä ole taitoja toimia uhkaavassa tilanteessa. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on usein myös vaikeuksia sosiaalisissa suhteissa. He joutuvat muita herkemmin kiusatuiksi tai kiusaavat itse muita. Heidän on usein vaikeaa hahmottaa, minkälaisia seurauksia heidän omasta käytöksestään aiheutuu. Turvataitokasvatuksen avulla pystytään harjoittamaan sosiaalisia taitoja. (Lajunen ym. 2006, 20.)

Lasten turvataitokasvatusta voidaan toteuttaa vertaisryhmässä, jota tuttu aikuinen ohjaa. Lapsille opetetaan valmiuksia, joilla he voivat välttää joutumista tilanteisiin, joissa heidän turvallisuutensa on uhattuna. Lapset myös ohjeistetaan kertomaan aina huolistaan luotettavalle aikuiselle. Pelkkien toimintaohjeiden antamisen lisäksi vahvistetaan lapsessa olevia suojaavia kykyjä ja taitoja. Hyvän itsetuntemuksen ja tunteiden tunnistamisen avulla lapsi tunnistaa hämmentävät, pelottavat ja turvallisuutta uhkaavat tilanteet. Itseluottamuksen avulla lapsi uskoo voivansa vaikuttaa siihen, mitä hänelle tapahtuu. Itsearvostuksen avulla lapsi pitää kiinni oikeiksi katsomistaan asioista. Sujuvat sosiaaliset taidot auttavat kaverisuhteiden luomisessa ja hyvät kaverisuhteet suojaavat huonoilta ihmissuhteilta ja kiusaamiselta. Toisen kunnioittamisen ja ristiriitojen selvittämistaitojen avulla lapsen on helpompi välttää tulemastakin itse hyväksikäyttäjäksi myöhemmin. Erityisesti poikien kohdalla on tärkeää opettaa,

miten he voivat ilmentää omaa maskuliinisuuttaan väkivallattomasti muita alistamatta. (Lajunen ym. 2006, 29.)

3.4.3 Lions Quest

Lions Quest on Suomen Lions-liiton järjestämä maksullinen koulutus opettajille ja muille nuorten parissa työskenteleville. Ohjelman tavoitteena on taata lapselle sellaiset elämisen taidot, että hän kykenisi ottamaan vastuuta sekä itsestään että myös toisista ihmisistä. Ohjelma voidaan kiteyttää kolmeen perusarvoon: Arvosta itseäsi, kunnioita toista sekä ota vastuu omasta käyttäytymisestä ja päätöksistäsi. Ohjelman tarkempia tavoitteita ovat seuraavat:

- lisätä oppimisympäristössä keskinäistä kunnioitusta, välittämistä, myönteistä käyttäytymistä sekä mielekästä toimintaa.
- antaa lapsille tilaisuuksia oppia keskeisiä elämäntaitoja, joita he tarvitsevat valitakseen terveellisen elämän.
- edistää turvallista ja tervettä elämäntapaa, johon eivät kuulu tupakka, alkoholi eivätkä muut päihteet.
- valmistaa lasta yhteiskunnan jäseneksi antamalla hänelle mahdollisuuksia harjoitella yhteistoimintaa ja auttamista.
- voimistaa lasten sitoutumista perheisiinsä, myönteisiin toverisuhteisiin, kouluun ja yhteiskuntaan.
- ohjata lasta kunnioittamaan erilaisuutta.

Quest -ohjelma on jaettu neljään osaan: vatupassi (5–9-vuotiaille), kompassi (10–12-vuotiaille), passi (13–17-vuotiaille) ja vanhemmuuteen yhteisvoimin – materiaali. Ohjelmassa toteutetaan arvojen opettamisessa sitä periaatetta, että lapsi oppii kolmella eri tavalla. Näkemällä aikuisten mallin hän oppii kyseiset arvot; kuulemalla puhetta arvosta, sen merkityksestä ja sen toteuttamisesta sekä harjoittelemalla kyseisen arvon toteuttamista. Ohjelmaa toteutetaan valmiiksi annettujen oppituntien avulla noin yksi tunti viikossa tahdilla. Oppituntien aiheita ovat esimerkiksi minä-puhe, ylentämisen ohjenuorat ja huono kuuntelija. Moneen oppituntiin sisältyy paljon näyttelemistä ja draamaa. (Savolainen).

Ohjelmalla on monia yhtäläisyyksiä KiVa Koulun kanssa. Ohjelma on kuitenkin huomattavasti työläämpää viikoittaisten oppituntien takia. KiVa Koulu on monilta kohdin työstetty versio Lions Questista. Ohjelma toteuttaa kuitenkin kiusaamisen ennaltaehkäisyä sekä auttaa ryhmädynamiikkaa

parantamalla myös jo kiusattujen oppilaiden toipumista. Ohjelman maksullisuus ja työläys aiheuttavat rajoituksia menetelmän laajemmalle suosiolle.

4 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Koulukiusaamisen tutkiminen on ollut viime vuosien trendi-ilmiö. Aiheesta on tehty useita menestyksekkäitä tutkimuksia, joiden avulla on rakennettu koulukiusaamisen ennaltaehkäisyyn useita malleja. Vanhempien näkökulma ja koulukiusaamisesta toipuminen on kuitenkin jäänyt tutkimuksissa vähemmälle huomiolle. Suurin osa aiheesta tehdyistä tutkimuksista koskee yleisellä tasolla ihmisen kykyä selviytyä traumaista. Koulun mahdollisuuksista tukea koulukiusatun oppilaan toipumista on tehty erittäin vähän tutkimuksia tai ei ollenkaan. Vanhempien näkökulmaa koulukiusaamiseen ja koulun toiminnan kehittämiseen on myös tutkittu vähän, tekeillä on muutama pro gradu – tutkielma aiheesta, mutta muista tutkimuksista ei ole tietoa.

Koulukiusaamisen tutkimuksista eniten käytettyjä Suomessa ovat Christina Salmivallin tutkimukset (esim. 1997, 1998, 2005, 2010). Christina Salmivalli toimii Euroopassakin huomiota herättäneen KiVa–Koulu – projektin johtajana. Salmivalli on tutkinut kiusaamiseen puuttumisen lisäksi etenkin koulukiusaamisen luonnetta ryhmäilmiönä sekä vertaissuhteiden vaikutusta kiusaamiselle. Päivi Hamarus on kehittänyt oman kiusaamisen ehkäisyyn tähtäävän vaakamallin omien tutkimustensa pohjalta (2008). Hamaruksen käsitteellä toiseus on merkittävä rooli kiusaamisen mekanismien ymmärtämisessä. Gunnar Höistadin tutkimusalueena on yleinen koulukiusaamisen tutkimus (2003). Koulukiusaamisen vaikutuksia on Suomessa tutkinut Anu-Helmi Luukkonen, joka on tutkinut sairaalan psykiatrisella osastolla koulukiusaamisen vaikutuksia ja yhteyksiä mielenterveyteen, itsetuhoisuuteen ja rikollisiin taipumuksiin (2010). Kansainvälistä tutkimusta aiheesta ovat tehneet Craig ja Harel, jotka ovat tutkineet vaikutusten lisäksi kiusaamista yleisesti (2004).

Huolen koulukiusaamisen jälkihoidosta tehtävän tutkimuksen puutteeseen on Suomessa tuonut selviten esille Maili Pörhölä, jonka omat tutkimukset käsittelevät koulukiusaamista nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä sekä lisäävät mukaan viestinnän näkökulman aiheeseen (2008,2009). Merkittävän teoksen aiheesta koulukiusaamisen jälkeinen elämä on tehnyt Tiina Holmberg-Kalenius, jonka aineisto on hankittu omien kokemusten lisäksi Internetin keskustelupalstoja tutkimalla (2008). Traumapsykologian näkökulman tutkimukseen on tuonut Soili Poijula, joka on kirjoittanut useita kriisiin liittyviä teoksia liittyen yleisiin traumatyyppeihin ja niistä selviytymisen tukemiseen (2007). Lapsen valmentamisesta yllättäviin tilanteisiin on julkaistu aineistoa Suomen Lions – liitto ry:ltä (Savolainen) ja Lajunen ym. (2006), joiden julkaisemien materiaalien sisältö auttaa lasta välttämään koulukiusaamista sekä toipumaan kiusaamisen aiheuttamista ongelmista.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA – KYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää koulukiusattujen lasten vanhempien näkemyksiä koulukiusaamisesta ja koulun toiminnasta koulukiusaamiseen liittyen sekä muodostaa ohjeita, joiden avulla opettajan on mahdollista tukea koulukiusatun lapsen toipumista. *Ensimmäisenä tavoitteena* on selvittää millaisia näkemyksiä ja kokemuksia koulukiusattujen lasten vanhemmilla on kiusaamisesta. *Toisena tavoitteena* on selvittää vanhempien näkemyksiä koulun toiminnan kehittämisestä kiusaamistilanteissa ja jälkihoidossa. Vanhemmilla on vahva kokemuspohja oman lapsen koulun toiminnasta kiusaamistilanteessa ja usein heillä on vahvasti kriittinen näkökulma tähän toimintaan. Tämän tutkimuksen avulla pyrin kartoittamaan tätä kritiikkiä sekä tulkitsemaan vanhempien näkemysten avulla suurimpia kehityskohteita koulun toiminnassa ja *Kolmantena tavoitteena* on selvittää kodeissa ja kouluissa tehtävän jälkihoidon muotoa ja laajuutta. *Neljäntenä tavoitteena* on luoda toimintaohjeita opettajille koulukiusaamiseen puuttumisen ja jälkihoidon suunnittelun tueksi. *Viidentenä tavoitteena* on selvittää tutkimusta varten tehdyn mittarin toimivuutta mahdollisia jatko-tutkimussuunnitelmia silmällä pitäen. Tutkimuksen pääpaino on yleiskuvan muodostamisessa näistä teemoista ja määrällisten yksityiskohtien funktio on erityisesti tarjota tarttumapintaa opettajille vaikeiden kiusaamistapausten jälkihoitoa suunnitellessa. Tutkimustehtävän ja – tavoitteiden avulla olen muodostanut seuraavat tutkimuskysymykset:

- **Mitkä asiat koulun toiminnassa vaikuttavat eniten koulukiusaamisen alkamiseen, jatkumiseen ja siitä toipumiseen?**
- Miten koulun toimintaa voidaan kehittää koulukiusaamiseen liittyen?
- Millä keinoin lapsen toipumista koulukiusaamisesta voidaan tukea eniten?
- Miten koulukiusaamisen vaikutuksia saadaan parhaiten ehkäistyä?
- Mitä asioita opettajan tulee huomioida suunnitellessa vaikean kiusaamistapauksen jälkihoitoa?

Näihin kysymyksiin haen vastauksia tutkimalla vanhempien mielipiteitä liittyen niihin teemoihin, jotka teoreettisen viitekehyksen pohjalta nousevat esille. Kiusaamisen laadun, vaikutusten ja niiltä suojaavien tekijöiden tutkiminen on tärkeää, koska niiden avulla tutkimus linkittyy vahvasti aiempiin tutkimuksiin.

- koulukiusaamisen laatu

- koulun toiminta ja sen kehittäminen koulukiusaamiseen liittyen
- kiusaamisen vaikutuksilta suojaavat tekijät
- kiusaamisen vaikutukset
- toipumiseen vaikuttavat tekijät

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimusstrategia

Tutkimusstrategialla tarkoitetaan tutkimuksen menetelmällisten ratkaisujen kokonaisuutta. Siitä voidaan erottaa suppeampi käsite tutkimusmetodi. Strategian käsite voidaan arkipäiväistä kuvaamaan niiden menetelmien valintaa, joilla asetettu tutkimusongelma pyritään saavuttamaan. Perinteinen kolmijako tutkimusstrategioihin on kokeellinen tutkimus, survey-tutkimus ja tapaustutkimus. Tämän tutkimuksen strategia on survey-tutkimus, sillä tarkoituksena on kerätä tietoa standardoidussa muodossa joukolta ihmisiä. Survey-tutkimus pohjautuu yleensä vahvasti aikaisempaan tutkimukseen ja teoriaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 123–125.) Tässä tutkimuksessa hyödynnetään sekä määrällistä että laadullista tutkimusotetta, sillä näin saadaan aineistosta enemmän irti kuin pelkästään rajattaessa tutkimusote vain toiseen otteeseen. Aineiston käsittely ei enää ole mekaanista käsittelyä, vaan tärkeimpänä tavoitteena tulee olla tarkoituksenmukaisuus eli niiden lähestymistapojen valinta, jotka parhaiten sopivat oman ilmiön tutkimiseen (Vehkalahti 2008, 12). Tarkoituksena on dokumentoida kattavasti vanhempien näkökulma koulukiusaamiseen ja siitä toipumiseen.

Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen tutkimus mielletään usein vastakkaisiksi tutkimustavoiksi, vaikka kyseessä onkin enemmän jatkumo kahden tutkimuksellisen ääripään välillä, jotka täydentävät toisiaan erilaisilla lähestymistavoillaan. Näiden kahden suuntauksen eroja on pyritty luokittelemaan pääasiassa kahdella eri tavalla: korostamalla eroja tutkimuskäytänteissä (pragmaattinen painotus) ja toisaalta periaatteellisissa (epistemologisissa) kysymyksissä. Kvantitatiivisen tutkimuksen alkujuuret ovat luonnontieteissä ja siinä korostetaan yleispäteviä syyn ja seurauksen lakeja. Paradigman perimmäisenä taustana toimii looginen positivismi, jonka mukaan kaikki tieto on peräisin suorasta aistihavainnosta ja loogisesta päättelystä, joka perustuu näihin havaintoihin. (Hirsjärvi ym. 2004, 126–131.) Usein määritellään että kvantitatiivisella tutkimusotteella tavoitellaan yleiskäsityksiä ja kvalitatiivisella tutkimuksella pureudutaan yksityiskohtiin, mutta se ei ole koko totuus. Myös tilastollisilla menetelmillä päästään yksityiskohtiin. Kvantitatiivisen tutkimuksen peruslähtökohta on mittaaminen. Asioita ei voi tutkia tilastollisesti, jos tietoja ei voida mitata erilaisilla mittareilla. (Vehkalahti 2008, 13–17.)

Tämän tutkimuksen kohdejoukko on hajanainen ja vaikeasti tavoitettava, joten lomakekysely on luonnollisin vaihtoehto. Kysely on survey-tutkimuksen keskeisin menetelmä. Survey tarkoittaa

sellaista kyselyn, haastattelun tai havainnoinnin muotoja, joissa aineistoa kerätään standardoidusti ja joissa kohdehenkilöt muodostavat otoksen tai näytteen tietyistä perusjoukosta. Standardoituavuus tarkoittaa sitä, että asioita on kysyttävä kaikilta vastaajilta täsmälleen samalla tavalla. Surveyyn avulla kerätty aineisto käsitellään yleensä kvantitatiivisesti. Tutkimuksen aineisto voidaan kerätä surveyssä kahdella päätavalla: posti- ja verkkokyselynä tai kontrolloituna kyselynä. Ensimmäisessä tavassa lomake lähetetään postitse tai verkon välityksellä vastaajille, he halutessaan täyttävät sen itse ja postittavat takaisin tutkijalle. Verkkokyselyn etuna on tulosten palautuminen tutkijalle helppossa muodossa sekä laajan kohderyhmän tavoittaminen. Yleensä kato muodostuu suureksi, varsinkin verkkokyselyjen osalta. Kontrolloidussa kyselyssä tutkija jakaa henkilökohtaisesti lomakkeet vastaajille. Tutkija voi samalla kertoa tarkemmin tutkimuksesta sekä vastata esitettyihin kysymyksiin. (Hirsjärvi ym. 2004, 182–186.) Uudenlaisella survey-tutkimuksella tarkoitetaan tutkimusta, jossa tutkija toimii tulostensa tulkitsijana, eikä vain esitä aineistosta saatuja lukuja tuloksina (Hietala ym. 2007, 22). Verkkolomakkeisiin liittyy usein vastausväsymys. Internetissä olevien kyselyiden määrä on jatkuvasti kasvanut, jonka seurauksena on vastausprosenttien huolestuttava huononeminen. (Vehkalahti 2008, 48.)

Tutkimuksen tulee mukautua kulloiseenkin tilanteeseen. Tämän tutkimuksen alkuperäisenä tavoitteena oli kerätä laaja aineisto, joka olisi mahdollistanut kattavien tilastollisten menetelmien käytön. Laaja aineisto jäi saamatta, joten pääpaino siirrettiin avoimiin vastauksiin ja suljettujen kysymysten avulla luotiin avoimia vastauksia tukevaa aineistoa.

6.2 Kvantitatiivinen kysely

6.2.1 Mittarin laadinta

Mittarin laadinta on kyselytutkimuksen tärkein osa, tutkimuksen onnistuminen on lähes pelkästään siitä kiinni. Kyselytutkimuksessa mittari tarkoittaa kysymysten ja väitteiden kokoelmaa, joilla pyritään selvittämään erilaisia moniulotteisia asioita kuten asenteita ja kokemuksia. Usein suositellaan käytettäväksi valmiita, jo testattuja mittareita, mutta aina niitä ei ole käytettävissä. Valmiiden mittausten käyttöön liittyy myös ongelmia, sillä niiden toimivuus toisessa yhteydessä ei aina ole itsestään selvä. Mitattavat ilmiöt voivat muuttua ajan kuluessa tai ilmetä eri tavoin eri paikoissa. (Vehkalahti 2008, 12.) Tässä tutkimuksessa päädyttiin rakentamaan mittari itse, koska vastaavasta aiheesta tehtyjä mittareita ei löytynyt. Vanhempien näkökulma toi myös mittarin rakentamiseen oman ulottuvuutensa. Tilastollisen mittaamisen pääperiaate on yksi vastaaja yhtä vastausta kohden. Kohdejou-

kon ollessa vanhemmat on vaarana molempien vanhempien osallistuminen lomakkeen täyttämiseen, jolloin vastaus on käyttökelvoton. Tämän ongelman täydellinen kiertäminen verkkokyselyssä on lähes mahdotonta, mutta ongelmaa pyrittiin hallitsemaan lomakkeen alussa olevalla ohjeistuksella. Toinen ongelma aineiston ollessa pieni ovat perheet, joissa on useampi kohdejoukkoon kuuluva lapsi. Yhden vanhemman vastatessa kyselyyn kaikkien lapsien osalta voi syntyä tilanne, jossa puolet vastauksista on saman henkilön laatimia, tosin koskien eri lapsia. Tätä ongelmaa pyrittiin hillitsemään alun ohjeistuksella sekä taustakysymyksillä, joiden avulla on mahdollista tunnistaa saman henkilön vastaukset.

Kyselytutkimuksessa kiinnostuksen kohteet ovat usein abstrakteja, esimerkiksi asenteita tai arvoja. Näitä täytyy kuitenkin mitata konkreettisin kysymyksin ja väittein. Työväline abstraktin konkretisoimisessa on operationalisointi, jonka avulla asenteet tai arvot muunnetaan mitattavaan muotoon. (Vehkalahti 2008, 18.) Operationalisoinnin ongelma etenkin kasvatustieteissä on se, että usein samalla teoreettiselle käsitteelle voidaan löytää useita eri operationaalisia vastineita. Tämä johtaa tilanteeseen, jossa sama teoreettinen käsite voi saada useita eri sisältöjä. Ei ole olemassa yleistä sääntöä, jonka avulla voitaisiin päättää, mikä sisältö on kulloinkin paras. Tätä nimitetään mittauksen validiusongelmaksi eli mittaavatko muuttujat juuri sitä, mitä tutkimuksessa oli tarkoitus mitata. (Hirsjärvi ym. 2004, 146.)

Tämän tutkimuksen mittarin ensisijainen tehtävä on mitata koulukiusatun oppilaan toipumista. Mittari on suunniteltu toipumisnäkökulmasta käsin, vaikka tutkimuksen lopullinen pääpaino onkin koulun toiminnan kehittämisenä. Toipuminen on kuitenkin käsitteenä erittäin tapauskohtainen ja laaja-alainen. Toisen mielestä lapsi on toipunut koulukiusaamisesta hänen pystyessä palaamaan takaisin kouluun, toisen mielestä lapsi on toipunut vasta siinä vaiheessa kun kaikki vaikutukset persoonaan on neutralisoitu. Tutkimuksen onkin tärkeää luoda juuri se konteksti, jossa tutkimuksen vastaajan kokemukset ovat. Jos tutkijalla on omaa kokemusta tutkimuksen aiheesta, on mittarin luominen ja toipumis-käsitteen avoimeksi jättäminen helpompaa. Maksimaalinen hyöty kokemuksista saavutetaan henkilökohtaisissa haastattelutilanteissa. Toipumista ei ole määritelty tarkemmin missään vaiheessa kyselyä, sillä tarkoituksena on tutkia yleisesti vanhempien käsityksiä toipumisesta ja mahdollisesti sitä kautta määritellä käsitettä tarkemmin.

Koulukiusaaminen on hyvin monimuotoinen ilmiö, joten mittarin suunnittelussa on panostettu monimuotoisuuden huomioimiseen. Useiden teorialähteiden mukaan koulukiusaaminen alkaa toisesta, joka tuotetaan tavalliselle lapselle. Tämän vuoksi mittarissa kysytään lapsen henkisten ja ulkoisten ominaisuuksien poikkeavuutta väittämien 10 ja 11 avulla. Koulukiusaamisen vakavaksi kokemista arvioidaan väittämien 12 avulla ja koulukiusaamisen vaikutusten vakavuutta arvioidaan väittämässä 25. Näiden arvioiden avulla on mahdollista luokitella vastaajia ryhmiin. Näiden väittämien

avulla pyritään hienovaraisesti myös selvittämään se, onko kiusatulla lapsella kiusaamiseen liittymättömiä ongelmia, jotka saattavat pahentaa kiusaamisen vaikutuksia.

Likertin asteikko on tavallisemmin 5- tai 7-portainen ja vaihtoehdot muodostavat nousevan tai laskevan skaalan (Hirsjärvi ym. 2004, 189). Likertin asteikko täyttää hyvin järjestysasteikon tunto-merkit, mutta käytännön syistä asteikko tulkitaan usein väliasteikollisena, jolloin valtaosa tilastollisista menetelmistä on käytettävissä. Likertin tulkitseminen väliasteikolliseksi aiheuttaa ongelmia sekä keskimmäisen vaihtoehdon kanssa että vaihtoehtojen välien kanssa. Usein keskimmäisenä vaihtoehtona käytetään määritelmää ”en osaa sanoa”, joka voi olla hyvinkin kaukana myös usein käytetystä vaihtoehdosta ”neutraali”. ”En osaa sanoa” vaihtoehdon käyttäminen rikkoo mittauksen jatkumon ja yksiulotteisuuden, sillä se mittaa selkeästi eri asiaa kuin kysymys muuten. Väliasteikon vaatimus on, että vaihtoehtojen välit ovat yhtä kaukana toisistaan, sanallisten vaihtoehtojen esittäminen numeroina aiheuttaa kuitenkin ongelmia. Millä perusteella esimerkiksi ”täysin samaa mieltä” ja ”osin samaa mieltä” ovat yhtä kaukana toisistaan kuin neutraali vaihtoehto ja ”osin eri mieltä”? Tähän ei ole mitään perustetta, jolloin olisi loogista tulkita likert vain järjestysasteikkona ja näin analyysimenetelmiä olisi käytettävissä vain vähän. Usein edellä mainitut ongelmat kierretään käsittämällä likert väliasteikolliseksi, mutta soveltamalla samalla menetelmiä, joilla mittausvirheitä saadaan pienennettyä. (Vehkalahti 2008, 35–38.) Likert-asteikon avulla on mahdollista myös nopeuttaa pitkien lomakkeiden vastausaikaa, sillä likertiin vastaaminen on suhteellisen nopeaa. Mittarin kohdat 1-42 sisältävät 5-portaisen Likert-asteikon, johon on määritely porras 1 (täysin eri mieltä) ja porras 5 (täysin samaa mieltä). Numerointi on järkevämpää aloittaa kielteisestä ääripäästä, koska tällä tavalla saavutetaan sitä suurempi keskiarvo, mitä enemmän samaa mieltä vastaajat ovat olleet (Heikkilä 2010, 54). Keskimmäistä porrasta ei ole tarkemmin eritelty, jotta asteikon väliasteikollisuus korostuu.

Kyselylomakkeen huolimattoman ulkoasun epäillään olevan yksi syistä, jonka takia ihmisten mielenkiinto lomakkeita kohtaan on vähentynyt. Lomakkeen huolellisella laatisella parannetaan vastausprosenttia ja parannetaan tutkimuksen onnistumista. (Hirsjärvi ym. 2004, 187.) Kysymysten muoto, pituus, lukumäärä, yksiselitteisyys ja sanavalinnat ovat asioita, joihin kannattaa kiinnittää erityistä huomiota mittaria laadittaessa. Kysymysten muoto on yleensä suurin virheitä aiheuttava seikka, sillä vastaaja ei välttämättä tulkitse kysymystä samalla tavalla kuin kysymysten laatija. (Valli 2001, 28–30.) Mittarin laadintaa helpottaa vastaajien kokemusten homogeenisyys. Tässä tutkimuksessa suurimpia ongelmien aiheuttajia mittarin laadinnassa oli vastaajien lasten erilaiset sijainnit kiusamisprosessissa. Osalla lapsista kiusaaminen saattaa olla akuutissa vaiheessa, osa lapsista saattaa olla jo aikuisia, jolloin tapahtumista on saattanut kulua jo kymmenen vuotta. Erilaiset tapaukset käyttivät silti samaa mittaria, joten kysymysten laadinnan tuli olla erityisen huolellista ja kattavaa. Kontrollikysymysten avulla voidaan kontrolloida vastaajien huolellisuutta ja johdonmukaisuutta. Tämän

kyselyn perustuessa vapaaehtoisuuteen ja kohderyhmän ollessa lapsestaan huolestuneita vanhempia, ei kontrollikysymysten suoranaiselle käytölle nähty tarvetta. Mittari sisältää väittämiä, jotka ovat suorassa yhteydessä toisiinsa ja näitä väittämiä tarkastelemalla pystytään tarkistamaan vastausten johdonmukaisuus. Kontrollikysymysten tärkein tehtävä on tarkistaa vastausten johdonmukaisuus (Heikkilä 2010, 47).

Tutkimuksen mittari sisälsi yhteensä 70 kysymystä (liite 1), joista 4 kysymystä oli avoimia kysymyksiä (kohdat 43,47, 49 ja 70). Kysymykset 1-43 sisälsivät likertin viisiportaisen asteikon, loput suljetut kysymykset olivat joko dikotomioita tai sisälsivät useita vaihtoehtoja. Kaikki kysymykset ovat muotoiltu aluksi suunniteltujen teemojen alle (taulukko 1). Teemat ovat peräisin tutkimuksen teoriapohjasta. Teemojen rakentamisen pääasiallinen tarkoitus oli helpottaa kysymysten muodostamista, mistä johtuen osa kysymyksistä sisältyykin useiden teemojen alle. Teemojen avulla kyselystä tuli kattava ja se sisältää samalla useita erilaisia jatkotutkimusmahdollisuuksia.

Tutkimuksen aiheesta hahmotetut teemat	Asiaa mittaavat väittämät kyselylomakkeessa
Kiusaamisen laatu	1-12, 43
Kiusaamisen vaikutuksilta suojaavat tekijät	13–17
Kiusaamisen vaikutukset	18–25, 47
Koulun toiminta	26–30, 44–46, 49
Kiusaamisesta toipuminen	31–42, 43, 48
Taustakysymykset	35, 50–70

Taulukko 1. Kyselylomakkeen väittämien jaottelu.

Usein on tapana lopuksi sekoittaa mittarin sisältämät väittämät teemojen kannalta epäloogiseen järjestykseen. Aiheen ollessa hankala looginen järjestys tukee asioiden hahmottumista vastaajan pään sisällä sekä helpottaa vaikeaan aiheeseen vastaamista. Vastaajien kokemusten heterogeenisyydestä ja mahdollisten varjoalueiden välttämiseksi mittari sisältää useita avoimia kysymyksiä. Niiden avulla on mahdollista myös elävöittää suljettujen kysymysten tuottamaa tilastollista tietoa. Tutkimuksen varjoalueella tarkoitetaan kohdejoukkoon kuuluvia tapauksia, joita mittari ei huomioi.

6.2.2 Pilottitutkimuksen ja varsinaisen tutkimuksen suorittaminen

Lomakkeen valmistelussa voi käyttää apuna esitutkimusta eli pilottitutkimusta, jonka avulla lomakkeen toimivuutta voidaan tarkistaa ja kysymysten muotoilua korjata varsinaista tutkimusta varten.

Varsinkin itse rakennetun mittarin kohdalla lomakkeen kokeilu on välttämätöntä. (Hirsjärvi ym. 2004, 193.) Pilottitutkimuksen on suuntauduttava tutkimuksen kohderyhmään. Tämän tutkimuksen esitutkimus (n=3) suoritettiin omien kontaktien kautta. Pilottitutkimuksen perusteella päädyttiin muuttamaan lapsen nimen ja koulun kysyminen vapaaehtoiseksi (kysymykset 53 ja 54) sekä lisättiin kysymyksiin 63 (milloin lapsenne kiusaaminen alkoi) ja 64 (millä luokalla lapsenne on nyt) kohta ”muu”. Myös avointen kysymysten 43, 47 ja 49 ulkoasua selkiytettiin nimeämällä kysymyksessä olevat lisäkysymykset apukysymyksiksi sekä lisäämällä ne sulkeiden sisään. Pilottitutkimuksen aiheuttamat muutokset olivat sen verran pieniä, että pilottitutkimuksen tulokset päädyttiin sisällyttämään varsinaiseen tutkimukseen.

Varsinainen aineisto kerättiin pääasiassa Internetin keskustelupalstoille laitettujen tutkimuspyyntöjen avulla huhti - toukokuussa 2011. Suureksi avuksi keräämisessä oli Harjulan setlementin ja Raha-automaattiyhdistyksen Valopilkku – projekti, jonka tarkoituksena on tarjota koulukiusattujen lasten vanhemmille vertaistukiverkosto. Projekti toimii Lahden seudulla, mutta tavoitteena on koko maan kattava toiminta. Projektin henkilökunta osallistui tutkimukseeni laittamalla tutkimuspyynnön omille kotisivuilleen sekä etsimällä vastaajia kyselyyni omien kontaktiensa kautta. Valopilkku – projekti valikoitui yhteistyön kohteeksi siitä syystä, että kyseessä on yksi harvoista koulukiusattujen lasten vanhemmille suunnatuista vertaisverkostoista.

6.2.3 Mittarin tutkinta

Tutkimukseen päädyttiin rakentamaan mittari itse olosuhteiden pakosta. Tämän takia on syytä tarkastella miten mittarin rakentaminen onnistui. Mittarin laadintaan käytettiin runsaasti aikaa ja vaivannäköä, sillä suunnittelun tueksi ei löytynyt mitään pohjaa aikaisemmista tutkimuksista. Tavoitteena oli rakentaa selkeä ja looginen kokonaisuus. Tavanomaisesta poiketen taustatiedot sijoitettiin lomakkeen loppupuolelle. Suurin syy tähän oli vastaajien luottamuksen tavoittelu. Kyseessä on suhteellisen arka ja henkilökohtainen aihe, joten lomakkeen alkuun sijoitetut taustakysymykset saattaisivat aiheuttaa usean vastaajan mielen muutoksen. Tutkimus on myös suunnattu aikuisille ihmisille, joten ”lämmittelykysymyksille” ei ole tarvetta. Lomakkeen pituudesta huolimatta (4 sivua) siihen vastaaminen onnistui pilottitutkimuksen perusteella noin 15 minuutissa. Mittarin aiheuttaman vähäisen palautteen vuoksi katson sen olleen selkeästi rakennettu eikä se sisältänyt epämääräisiä kohtia. Jälkikäteen tarkasteltuna mittarissa on ylimääräistä eikä se kaikilta osin tuota vastauksia tutkimusongelmiin. Lyhyt ja ytimekäs mittari keräisi todennäköisesti enemmän vastauksia. Toinen syy vastausten vähäiseen määrään lienee aiheen arkuus, useaan vastaukseen oli liitetty toive, että vastausta ei saa jäljittää.

Mittaria voi tarkistella myös vastausjakauman pohjalta. Mikään varsinaisista väitteistä ei ollut itsestään selvyys eli ei saanut vain yhtä vaihtoehtoa vastaukseksi. Ainoastaan kysymys 50 ”Tähän kyselyyn vastasi äiti/isä/joku muu” osoitti kaikkien kyselyyn vastanneiden olleen äitejä. Yli puolet väitteistä sai vastauksiksi molemmat ääripäät. Loput vastaukset painottuivat mittausasteikon yläpäähän välille 3 -5. Keskimäinen vastausvaihtoehto ei painottunut minkään väitteen kohdalla. Suuremmilla vastaajamäärillä kaikki vastausvaihtoehdot olisi todennäköisesti valittu.

Mittaria voidaan tutkia myös reliabiliteetikertoimien avulla. Reliabiliteetti tarkoittaa mittarin kykyä tuottaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Mittauksen jälkeistä reliabiliteettia voidaan tarkastella kahden riippumattoman mittauksen korrelaation avulla. Luotettavassa mittauksessa korrelaatio on lähellä ykköstä. Kun käytetään summa- tai keskiarvomuuttujaa, voi korrelaatioita tutkia korrelaatiokertoimien avulla. Reliabiliteettikerroin on välillä [-1,1] ja suuret kertoimen arvot ilmaisevat hyvän reliabiliteetin, jonka avulla voidaan päätellä, että mittarin eri osiot mittaavat samantyyppistä asiaa. Käytännössä luvun tulisi olla yli 0,7. (Heikkilä 2004, 187.) Aineiston analysoinnissa käytettyjen summamuuttujien reliabiliteetti-arvot olivat yli 0,7, joten muodostettuja summamuuttujia voidaan pitää hyväksyttävänä (katso taulukko 2).

Avoimien vastausten avulla mittarista löytyi myös selviä puutteita. Kiusaamisen vaikutuksia vanhempiin arvioiva väite puuttuu sekä lapselle aiheutuneita fyysisiä vaikutuksia (painon vaihtelu, huolimaton ulkonäkö jne.) mittaava väite. Koulun yleisarvosanaa mittaava väite olisi helpottanut summamuuttujien tulosten tulkintaa. Osa mittarin väittämistä oli myös selvästi ylimääräisiä.

6.3 Menetelmät ja aineiston analyysi

Aineiston keräämisen jälkeen kyselylomakkeet tallennettiin matriisimuotoon SPSS 17.0 for Windows – ohjelmaan. Lopullisia vastauksia palautettiin 13 kappaletta, joista hylättiin yksi kappale. Tämä vastaus oli lapsuudessa kiusatun aikuisen henkilön tekemä, eikä näin ollen sopinut tutkimuksen kohderyhmään. Hylätyn vastauksen avoimia vastauksia käytetään osana tutkimusta (mainitaan erikseen), mutta suljettuja kysymyksiä ei analysoida osana muuta aineistoa. Yhdessäkään lomakkeessa ei käytetty mitään selvää vastauskaavaa. Vastausten määrittelyminen verkkolomakkeessa pakollisiksi poisti tyhjien kohtien aiheuttaman ongelman. Otoskoon ollessa alle 15 voidaan puhua esitutkimuksesta, jonka tavoitteena on testata alustavasti jonkin tutkimusmenetelmän, tutkimusasetelman tai mittarin toimivuutta (Nummenmaa 2004, 26). Analyysissä tutkittiin aluksi muuttujien frekvenssejä minkä jälkeen muuttujista muodostettiin summamuuttujia analyysin helpottamiseksi. Aineiston ana-

lyysissä käytettiin epäparametrisiä menetelmiä joiden soveltuvuus aineistolle testattiin tilastollisten testauksien avulla.

Aineiston analyysi aloitetaan kuvailevien tilastollisten menetelmien käytöllä. Kuvailevilla tilastollisilla menetelmillä tarkoitetaan sellaista menetelmäjoukkoa, jonka avulla aineistoa voidaan kuvailla numeerisessa muodossa. Näiden menetelmien avulla ei kuitenkaan pyritä tekemään mitään monimutkaisia päätelmiä kuvailtavasta ilmiöstä, vaan tarkoituksena on luoda ensimmäinen katsaus aineistoon. Kuvailevat tilastolliset menetelmät jaetaan jakauman sijaintia x-akselilla määrittäviin sijaintilukuihin ja jakauman muotoa määrittäviin hajontalukuihin. Menetelmien yhteinen piirre on se, että ne kuvailevat tiivistäen erilaisia ominaisuuksia, joita muuttuja saa. Tässä tutkimuksessa käytetään aritmeettista keskiarvoa, joka saadaan laskemalla kaikki havaintoarvot yhteen ja jakamalla saatu luku havaintojen lukumäärällä. Hajontalukuna tässä tutkimuksessa käytetään keskihajontaa, joka ilmoittaa havaintojen keskimääräisen etäisyyden jakauman keskiarvosta. (Nummenmaa 2006, 53–63.) Tärkeimpiä kuvailevia lukuja ovat tunnusluvut, joita käytettäessä osa informaatiosta häviää, mutta toisaalta suuretkin aineistot saadaan tiivistettyä helposti ymmärrettävään muotoon (Heikkilä 2010, 82).

Suurin syy epäparametristen testien käyttöön on aineiston koko, pienen aineiston analysointiin soveltuvat vain epäparametriset testit. Likertin asteikon tulkitseminen järjestysasteikolliseksi pakottaa myös valitsemaan epäparametriset testit. Epäparametrisen testin vastakohta on parametrinen testi, jonka avulla saadaan tutkittua paljon heikompia aineistossa esiintyviä ilmiöitä, sillä parametriset testit ovat luonteeltaan voimakkaampia. Testin voimakkuudella tarkoitetaan sen kykyä hylätä nollahypoteesi, silloin kun se ei pidä paikkansa. Parametriset testit olettavat aineiston noudattavan normaalijakaumaa, epäparametrisissä testeissä näin ei ole. Epäparametrisiä testejä voidaan käyttää, kun parametristen testien oletukset toteutuvat, tämä tosin ei ole tarkoituksenmukaista. Tämän aineiston normaalijakauman testaamiseen on käytetty Shapiro-Wilkin testiä, jota käytetään yleensä pienillä ($n < 50$) otoksilla. Testi toimii nollahypoteesin avulla, joka olettaa muuttujan noudattavan normaalijakaumaa. Shapiro-wilkin testin mukaan muuttuja ei noudata normaalijakaumaa, kun p-arvo on pienempi kuin 0,05. (Nummenmaa 2007, 143–144.) Testin mukaan tämän aineiston likert-asteikollisista muuttujista kymmenen kappaletta noudattaa normaalijakaumaa (muuttujat 7, 10, 16, 17, 19, 28, 32, 38, 40 ja 42). Normaalijakaumallisten muuttujien löytyminen ei kuitenkaan vaikuta valintaan, vaan aineiston koosta ja järjestysasteikosta johtuen käytetään epäparametrisiä testejä.

Tutkimuksessa on tarpeen luoda ryhmiä, joita vertaillaan keskenään eri muuttujien arvojen suhteen. Tähän tarkoitukseen käytetään Mannin-Whitneyn testiä (parametrinen vastike on riippumattomien otosten t-testi), joka on yksi tunnetuimmista, käytetyimmistä ja tehokkaimmista parametrittomista testeistä. Testillä tehdään kahden riippumattoman keskiarvon vertailua tilanteessa, jossa on

kaksi keskiarvoa tai mediaania, jotka on saatu mittaamalla kahdelta tai useammalta ryhmältä sama ominaisuus. Havaintojen tulee olla toisistaan riippumattomia ja mitattu vähintään järjestysasteikollisesti. Testi toimii seuraavasti: koko aineisto järjestetään suuruusjärjestykseen tutkittavan muuttujan suhteen ja jokaiselle havainnolle annetaan järjestysnumero. Jos ryhmien havainnot sijoittuvat selvästi eri päihin järjestystä, voidaan sanoa, että ryhmien välillä on eroa. U-arvo kuvaa siis sitä, kuinka monta kertaa järjestetyssä aineistossa toisen ryhmän havainto edelsi toisen ryhmän havaintoa. (Metsämuuronen 2004, 181–182.) Tilastollisissa testeissä tulos on tilastollisesti merkittävä jos satunnaisriskin arvo (p-arvo) on alle 0,05. Satunnaisriskin arvo kertoo havaitun merkitsevyystason, jonka avulla ilmoitetaan, kuinka suuri riski on, että saatu ero tai riippuvuus johtuu sattumasta. (Heikkilä 2004, 194–195.)

Aineiston muuttujilla voi olla yhteisvaihtelua eli kovarianssia, jota voidaan tutkia spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen avulla (parametrinen vastike on tulomomenttikerroin). Järjestyskorrelaatiokertoimessa käytetään järjestyslukuja, muuttujien havainnot laitetaan suuruusjärjestykseen ja niille annetaan järjestysluvut. Tämän jälkeen lasketaan kuinka paljon kunkin havaintoparin järjestysluvut poikkeavat toisistaan, jonka jälkeen d:llä merkitty erotus käsitellään matemaattisella kaavalla. Järjestyskorrelaatiokerroin mittaa siis sitä, kuinka samanlainen havaintojen järjestys on kahdella muuttujalla. Kertoimen arvo vaihtelee aina välillä [-1,1] joten kaikkien muuttujaparien keskinäinen vertailu on mahdollista. Nummenmaa esittää kaavion, jonka avulla korrelaatiokertoimen suuruutta voidaan tulkita.

$r=\pm 1$ Muuttujien välillä on täysin lineaarinen yhteys.

$r=\pm .9$ Muuttujien välillä on voimakas lineaarinen yhteys.

$r=\pm .7$ Muuttujien välillä on melko voimakas lineaarinen yhteys.

$r=\pm .5$ Muuttujien välillä keskinkertainen lineaarinen yhteys.

$r=\pm .3$ Muuttujien välillä on heikko lineaarinen yhteys.

$r=0$ Muuttujien välillä ei ole lineaarista yhteyttä.

(Nummenmaa 2004, 264–278.)

Jokainen tulokappale alkaa yhdellä tarinalla, joka pohjautuu yhteen tai useampaan aineiston avoimeen kysymykseen. Useat avoimet vastaukset olivat hyvin kerronnallisia, joten alkuperäinen ajatus avointen vastausten tiivistämisestä numeroiden avulla sai väistyä. Koko kertomuksen esittämisen avulla muodostuu lyhyt kokonaiskuva kiusatun lapsen tarinasta. Jokainen kertomus perustuu aineistossa esitettyihin tosiseikkoihin, mutta vastaajien tuntemattomuuden varmistamiseksi eri kertomuksia on yhdistelty ja niissä esitettyjä tunnistustietoja on muokattu. Jokainen kertomus on nimetty.

Laadullisen analyysin pääperiaatteena on pyrkiä pelkistämään havaintoja sekä tulkitsemaan tuloksia. Havaintojen pelkistämisestä voidaan erottaa kaksi osaa: näkökulman rajaama tarkastelualue sekä havaintojen yhdistäminen. Tarkastelualueella tarkoitetaan että aineistoa käsiteltäessä kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen kannalta olennaista. Havaintojen yhdistämisen ideana on havaintomäärän karsiminen. Tämä onnistuu etsimällä havaintojen yhteinen piirre tai nimittäjä tai muotoilemalla sääntö, joka tältä osin pätee poikkeuksetta koko aineistoon. (Alasuutari 1994, 28–35.) Tutkimuksessa sitaateilla voi olla monta erilaista roolia, tutkijan vastuulle jää tämän valinnan tekeminen. Sitaintien avulla ei saa paljastaa vastaajien tunnistetietoja, mutta jos vastaajan omaiset tunnistuksen tekevät, ei kyseessä ole vielä suuri ongelma. (Eskola 2001, 154.) Tutkimuksessa on käytetty runsaasti sitaatteja aineistosta tehtyjen havaintojen tukemiseksi sekä aineiston elävöittämiseksi, minkäänlaisia taustatietoja vastauksiin ei ole yhdistetty. Tässä aineistossa säännön poikkeuksettomuudesta on jouduttu tinkimään, sillä avointen kysymysten vastaukset ovat kattavuudeltaan erilaisia, eikä niihin voi soveltaa laadullisen aineiston pääperiaatteita.

6.4 Summamuuttujien muodostaminen

Aineiston sisältämää informaatiota pyrittiin tiivistämään muodostamalla mittarin likert-asteikollisista muuttujista 1-42 summamuuttujia. Suurten aineistojen summamuuttujien muodostuksessa voidaan käyttää apuvälineenä esimerkiksi faktorianalyysiä (Nummenmaa 2004, 332). Tässä tutkimuksessa käytetään keskiarvosummamuuttujia, koska näin mahdollistuu summamuuttujien keskinäinen vertailu huolimatta erilaisista muuttujien lukumääristä. Summamuuttujien muodostamisessa pelkkään teoriaan nojautuen tulee olla erityisen huolellinen, sillä väärin kootut summamuuttujat voivat antaa lopputulokseksi mitä tahansa. (Vehkalahti 2008, 112.) Pienten aineistojen summamuuttujat muodostetaan kuitenkin ensisijaisesti aikaisempaan teoriaan nojautuen. Taulukon 1 teemojen avulla on mahdollista hahmottaa summamuuttujia, osa muuttujista ei kuitenkaan tarkoitukseen sovellu ja osaan summamuuttujista lisättiin muitakin muuttujia kuin taulukossa luokitellut. Kaikki teemat eivät kuitenkaan suoraan sovellu summamuuttujien muodostamiseen. Kiusaamisen laadusta ei voi rakentaa summamuuttujaa, sillä mittarin avulla ei voida rinnastaa erilaisten kiusaamislaatujen uhreiksi joutuneita. *Summamuuttuja 1* sisältää muuttujia, jotka käsittelevät koulukiusaamisen vaikutuksilta suojaavia tekijöitä (suojatekijät). Nämä tekijät myös nopeuttavat kiusaamisesta toipumista, koska vaikutukset eivät ole niin vakavat. Suojatekijäksi katsotaan se, että ei poikkeu ulkoisilta ominaisuuksiltaan huomattavasti muista (tämän takia muuttuja 9 käännettiin), poikkeavat henkiset ominaisuudet suojaavat vaikutuksilta yhtä todennäköisesti kuin pahentavat niitä, joten muuttujaa 10 ei otettu mukaan

summamuuttujaan. Mitä suurempi summamuuttujan arvo on, sitä suuremmaksi toipumisen edellytykset on arvioitu. Tämän takia summamuuttujaa varten käännettiin useita muuttujia (katso Taulukko 2). *Summamuuttuja 2* käsittelee koulun toimintaa saaden sitä suuremman arvon, mitä paremmaksi toiminta arvioitiin. Tämän takia osa muuttujista käännettiin (katso Taulukko 2). Käännettyt muuttujat on merkitty taulukkoon lisäämällä K-kirjain muuttujan numeron eteen. Summamuuttujien välillä ei havaittu korrelaatiota [$r=-0,012$, $p=0,970$].

Sum1: Suojatekijät (a=0,738)	Sum2: Koulun toiminta (a=0,718)
14. Lapsellani on kavereita vapaa-ajalla.	27. Koulun henkilökunta on puuttunut lapseni kiusaamiseen.
15. Lapseni on luonteeltaan sinnikäs.	30. Lapseni luokalla pyritään aktiivisesti ehkäisemään koulu-kiusaamista.
16. Lapseni pystyy tarvittaessa hallitsemaan tunteensa.	33. Lapseni opettaja ja koulun henkilökunta tukevat lapseni toipumista.
31. Lapseni voi toipua kiusaamisesta täysin.	K5. Lapseeni on kohdistunut kiusaamista koulun henkilökunnan suunnalta.
32. Uskon että lapseni voi antaa anteeksi kiusaajilleen	K26. Lapseni opettajan toiminta on vaikuttanut kiusaamisen pahentumiseen.
34. Kotona tuetaan lapsen toipumista kaikin mahdollisin keinoin.	K29. Kiusaamista ei olisi tapahtunut, jos koulun henkilökunta olisi toiminut toisin.
41. Lapseni tietää millaisia yleisiä vaikutuksia koulu-kiusaamisella on.	
K9. Lapseni poikkeaa ulkoisilta ominaisuuksiltaan selvästi muista lapsista.	

Taulukko 2. Summamuuttujien sisältö

Summamuuttajat saavat arvoja 1 – 5. Tulosten tulkinnan ja graafisten esitysten selkeyttämiseksi arvot luokitellaan taulukon 3 mukaisesti viiteen luokkaan, jotka olivat jo käytössä alkuperäisessä kyselylomakkeessa.

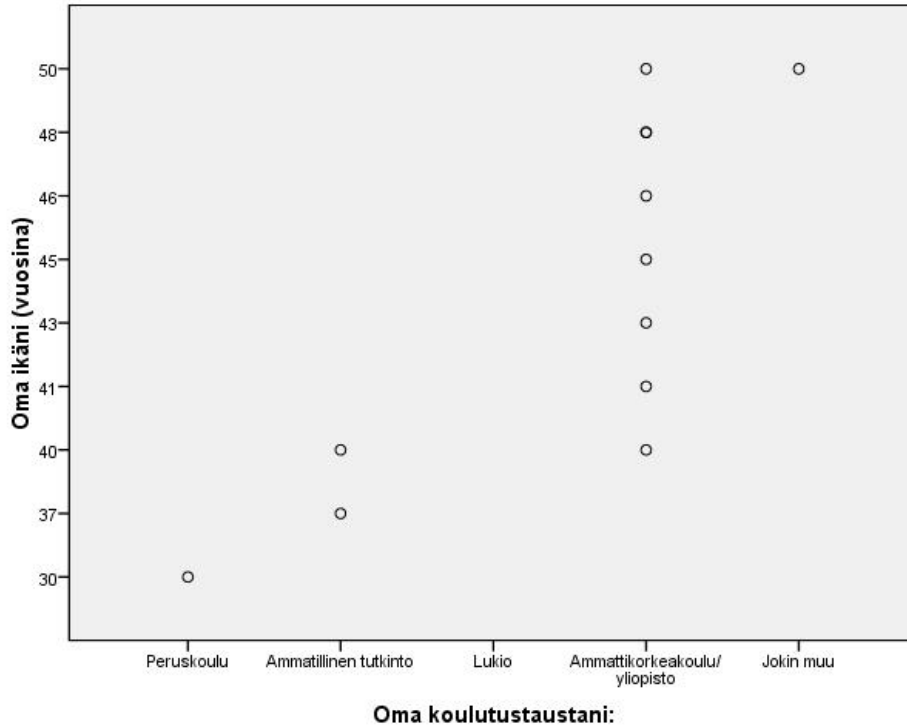
Luokka	Luokan vaihteluväli
1 (täysin eri mieltä)	1-1,4999...
2	1,50–2,4999...
3	2,50–3,4999...
4	3,50–4,4999...
5 (täysin samaa mieltä)	4,50-5

Taulukko 3. Summamuuttajien luokittelu

Taulukosta huomaa selvästi, että luokan ääripäät ovat muita suppeampia vaihteluväliltään. Tämä näkyy selvästi graafisissa esityksissä, joissa pylväiden 1 ja 5 saama vaihteluväli on vain puolet pylväiden 2, 3 ja 4 vaihteluvälistä.

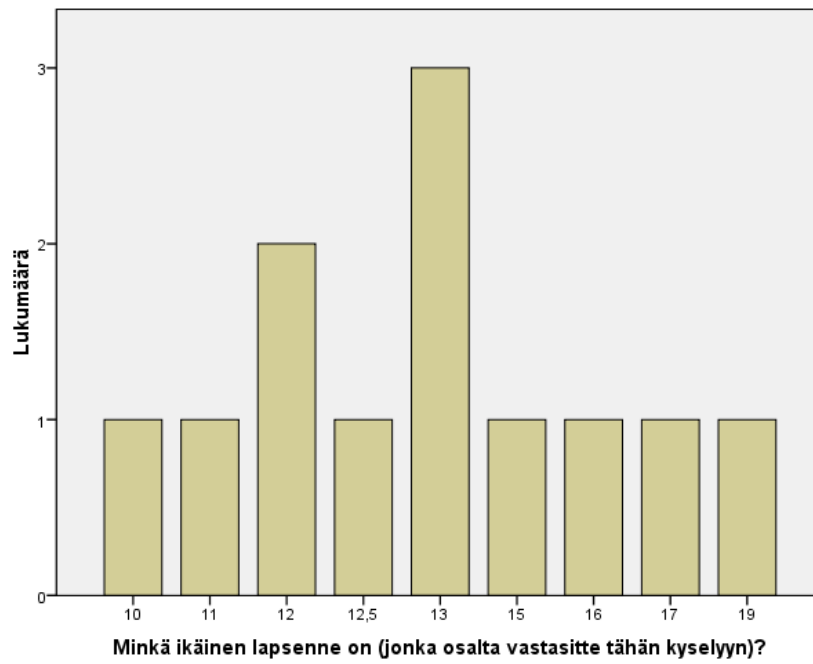
6.5 Tietoa kyselyyn vastanneista

Tutkimukseen palautettiin 13 vastausta, joista 12 hyväksyttiin analyysiä varten. Kaikki kyselyyn vastanneet olivat äitejä. Vastaajista 5 kappaletta on joutunut koulukiusaamisen uhriksi oman kouluranssa aikana väittämän 35 (Minua on kiusattua koulussa) perusteella, loput vastaajat vastasivat väittämään 35 vastauksilla 1 tai 2 ($M=3$, $sd=1,809$). Suurin osa vastaajista on koulutustaustaltaan ammattikorkeakoulun tai yliopiston käyneitä ($n=8$). Vastaajien keski-ikä on 43 vuotta ja ikähaitari on 30–50 vuotta. Kuviosta 1 näkee vastaajien iän ja koulutustaustan jakauman. Vastaajat ovat maantieteellisesti painottuneet aavistuksen Lahden suuntaan ($n=3$), mutta loput vastaukset ovat jakaantuneet tasaisesti ympäri Suomea. Kahdeksan vastaajaa laittoivat vastaukseensa lapsensa nimen ja kuusi lapsensa koulun, jossa kiusaaminen alkoi. Kolme vastaajaa ilmoitti lapsensa nimen tai koulun epämääräisesti. Koulujen keskimääräinen oppilasmäärä oli 301 oppilasta. Vastaajien perheiden lasten lukumäärä vaihteli yhdestä viiteen ($M=2,33$) ja kiusattujen lasten lukumäärä vaihteli yhdestä kahteen ($M=1,25$). Seitsemän vastaajien lasta on sukupuoleltaan poikia ja viisi tyttöä.



Kuvio 1. Vastaajien iät ja koulutustaustat

Vastaajien lasten iät (kuvio 2) vaihtelevat 10 vuodesta 19 vuoteen ($M=13,6$) ja kiusaamisen kesto puolesta vuodesta kuuteen vuoteen ($M=3,5$). Puolissa tapauksissa ($n=6$) kiusaaminen on alkanut 1-2 luokalla ja neljässä tapauksessa lapsi on tällä hetkellä luokalla 3 tai 4. Puolet vastaajista ilmoittaa kiusaamisen päättyneen kokonaan ja 3 vastaajan lapsi on joutunut vaihtamaan koulua kiusaamisen takia, mutta vain kahdessa tapauksessa on vaihdettu luokkaa kiusaamisen takia. Kuudessa tapauksessa koulussa on ollut käytössä KiVa-koulu – ohjelma (2 ei osannut sanoa). Lions quest oli verrattain harvinainen, kuusi vastaajaa ilmoitti, että ohjelma ei ole käytössä lapsensa luokalla, ja kuusi ilmoitti, ettei osaa sanoa.



Kuvio 2. Vastaajien lasten ikäjakauma

7 TULOKSET

7.1 Muuttujien tarkastelu

Kaikkien mittarissa käytettyjen muuttujien keskiarvot (M) ja keskihajonnat (sd) on merkitty liitteeseen 1. Mittarin väittämien 1-42 keskiarvot vaihtelivat välillä 1,5–4,42 ja keskihajonnat välillä 0,425–1,88. Suurin keskiarvo (4,42) oli muuttujalla 4 (Lapseni ei pysty vaikuttamaan koulukiusaamisen määrään.) ja pienin (1,5) muuttujalla 33 (Lapseni opettaja ja koulun henkilökunta tukevat lapseni toipumista). Suurin keskihajonta (1,88) oli muuttujalla 5 (Lapseeni on kohdistunut kiusaamista koulun henkilökunnan suunnalta) ja pienin (0,425) muuttujalla 34 (kotona tuetaan lapsen toipumista kaikin mahdollisin keinoin). Taulukkoon 4 on koottu summamuuttujien saamat keskiarvot ja keskihajonnat parin oleellisen taustamuuttujan suhteen. Taustamuuttujien ja summamuuttujien välillä ei ole tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä.

		Sum1: Suojatekijät		Sum2: Koulun toiminta	
		M	Sd	M	Sd
Kaikki vastaajat		3,75	0,86	2,17	0,94
Lapsen sukupuoli	Poika	3,71	0,76	2,29	0,95
	Tyttö	3,8	1,10	2	1
Onko kiusaaminen loppunut kokonaan?	Kyllä	4,17	0,75	1,83	0,75
	Ei	3,33	0,82	2,5	1,05
Onko luokalla käytössä	Kyllä	3,67	1,03	2,17	0,75
KiVa-koulu – ohjelma?	Ei	3,75	0,96	2,5	1,29

Taulukko 4. Summamuuttujien perusarvot

7.2 ”Jos on yhteydessä kouluun, myös opettaja alkaa kiusata”

7.2.1 Elise

Elise (nimi muutettu) on kuudesluokkalainen henkisesti vahva tyttö, jota alettiin kiusata kolmannella luokalla. Hänellä on vanhempi veli, jota on myös kiusattu koulussa. Näin vanhemmille on muodostunut selkeä kuva koulukiusaamisesta sekä sen vaikutuksista. Koulua hän käy keskiasteella ala-asteella. Hänen äitinsä arvioi koulukiusaamisen olevan laadultaan ja vaikutuksiltaan keskitasoa. Kiusaaminen on lähinnä henkistä, ryhmän ulkopuolelle jättämistä, huhupuheita ja kuiskuttelua selän takana. Koulun henkilökunnan toiminta on suurin syyllinen kiusaamisen jatkumiseen. Kiusaamisen syyksi arvellaan normaalista poikkeavaa urheiluharrastusta, ulkoiset ja henkiset ominaisuudet ovat Elisellä normaalista poikkeamattomia.

...että lapsella on erilainen harrastus kuin muilla ja on näin ollen kiinnostunut muista asioista kuin enemmistä luokan tytöistä. Opettajan vaikutus asiaan on pelottavan suuri. Kun ilmoitin kiusaamisesta opettajalle, hän totesi ettei kukaan hänen luokallaan joudu olemaan yksin, mutta ei suostunut keskustelemaan asiasta. Kyseessä on pian eläkkeelle siirtyvä miesopettaja. Koska kiusaaminen ja ulkopuolelle jättäminen jatkui, otin yhteyttä terveydenhoitajaan, joka puhui opettajalle, joka otti lapsemme puhutteluun ja tivasi: "kai sinä ymmärrät ettei kaikki voi olla kaikkien kavereita?". Koko luokka tiesi puhuttelusta, ja sen jälkeen lapseemme suhtauduttiin pitkään nuivasti. Tämän jälkeen en ole ollut yhteydessä kehenkään koulussa, sillä kokemus vanhemman lapsen kiusaamisesta opetti, että jos on yhteydessä kouluun, myös opettaja alkaa kiusata lasta.

Elisen vanhempien mielestä ainoa keino selviytyä kiusaamisesta kyseisen opettajan kanssa on mahdollisimman pikainen siirto toiselle luokalle. Kiusaaminen on vaikuttanut Eliseen vahvasti, hän ei esimerkiksi enää uskalla viitata ja pelkää kaikkea normaalista poikkeavaa, kuten retkiä ja näytelmiä. Häntä on ruvennut jännittämään luokan edessä esiintyminen. Vanhemmat tekevät kaikkensa estääkseen kiusaamisen vaikutukset, ettei toipumistyötä tarvitse tehdä. He uskovat, että Elise tulee toipumaan kiusaamisesta täysin. Koulun suhtautuminen ei heidän mielestään tue millään tavalla toipumista tai ylipäättään lasta, joka poikkeaa terveellä tavalla normaalista. Koulu luo yhdenmukaisuuden paineen oppilaita enemmän. Elisen elämän suurin käännekohta on toiseen kouluun siirtyminen, silloin ratkeaa jatkuuko kiusaaminen yhä.

Elisen kuudes luokka

Elisen siirtyminen kuudennelle luokalle oli muutos pahempaan. Enää häntä eivät kiusanneet muut oppilaat, ainoastaan luokan opettaja. Opettaja kiusasi julkisesti Eliseä perheen raha-asioista (hänellä oli keskimääräistä paremmin toimeen tuleva perhe). Elisen lähisukulaisella ja opettajalla oli koulun ulkopuolisia riitoja, mitkä opettaja kosti Eliselle.

Opettaja kosti kuitenkin lapselle mm. siten, ettei valinnut häntä edustamaan koulua mihinkään urheilukilpailuihin tai pelijoukkueisiin, vaikka lapsi olisi halunnut mennä, harrastaa urheilua tosissaan ja oli aikaisempina vuosina osallistunut ja sijoittunut monissa lajeissa mitaleille. Otettuani yhteyttä opettajaan, hän vei lapsen kesken välitunnin sisään ja kovisteli sanallisesti sekä kielsi kertomasta kotona mitä koulussa tapahtuu. Yhteydenotot rehtoriin eivät tuottaneet mitään tulosta, opettaja ei suostunut tapaamaan vanhempia. Perui aina viime hetkellä ennen tapaamista. Otin lapsen pois koulusta 2 vkoa ennen kevätlukukauden päättymistä rehtorin suostumuksella, jotta lapsen ei tarvitsisi olla enää yhtään päivää opettajan kiusattavana. Asiasta tehty ilmoitus koulutoimenjohtajalle - ei mitään kannanottoa siltä suunnalta.

7.2.2 Koulukiusaamisen vaikutuksilta suojaautuminen

Elisen tarinan suurin opetus on se, että hyvin asiaan perehtyneet vanhemmat voivat torjua vakavankin koulukiusaamisen vaikutukset lähes täysin. Erityisen vakavaa Elisen tapauksesta tekee se, että kiusaajana on ollut opettaja. Ensimmäinen oli kiusaaja välinpitämättömyydellään ja toinen omien kaunojen ja kateuden takia. Eniten kiusaamisen vaikutukset näkyvät koulunkäynnissä, kotona kiusaamisen vaikutukset ovat selvästi vähäisemmät, todennäköisesti asiaa ymmärtävän perheen takia. Elisen tapaus saa summamuuttujan 1 (suojatekijät) kohdassa arvon 5 ja summamuuttuja 2 (koulun toiminta) kohdassa arvon 1. Vanhempien luottamus koulun toimintaan on siis erittäin heikkoa.

Elisen tapauksessa koulunvaihto ei tuonut helpotusta kiusaamiseen. Kyseessä oli ennen kaikkea huonoa tuuria uuden opettajan henkilökohtaisten ongelmien takia. Taulukko 5 näyttää miten koulun tai luokan vaihto on vaikuttanut koulukiusaamisen loppumiseen. Mielenkiintoisin kohta on tapaukset, joissa koulun vaihto ei ole lopettanut kiusaamista (tummennetut kohdat). Nämä tapaukset vahvistavat osaltaan aikaisempia tutkimuksia, joissa on selvinnyt että koulukiusatun lapsen riski tulla kiusatuksi uudessa ympäristössä on muita lapsia suurempi. Toisaalta taulukosta huomaa myös selvästi, että koulun tai luokan vaihtaminen on lopettanut monen lapsen osalta kiusaamisen kokonaan. Kahdessa tapauksessa sama lapsi on vaihtanut sekä luokkaa että koulua. Tästä ei kuitenkaan voida vetää johtopäätöksiä, sillä asia on monitulkintainen. Pelkän koulun vaihdon voi myös käsittää luokan vaihdoksi, on myös mahdollista että lapsi on ensin vaihtanut luokkaa ja sitten koulua.

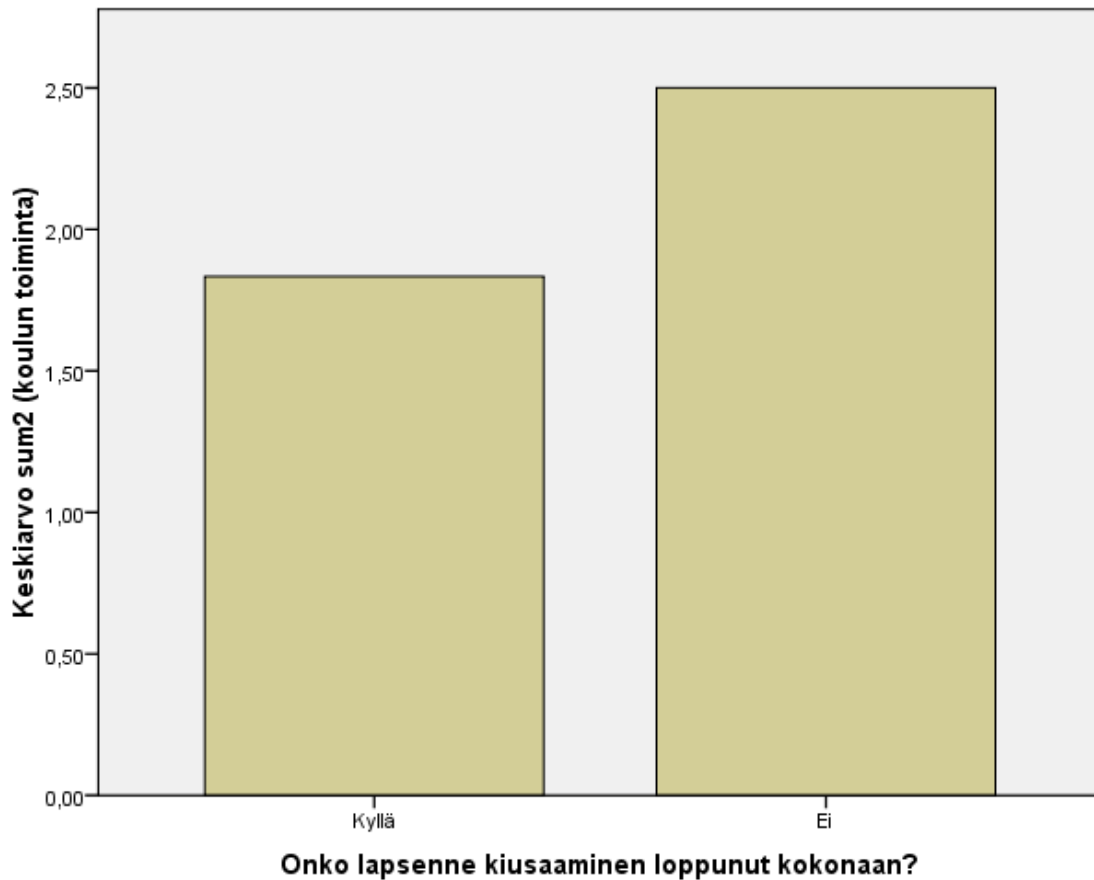
			Onko lapsenne vaihtanut koulua kiusaamisen takia?:	Onko lapsenne vaihtanut luokkaa kiusaamisen takia?:	
Onko lapsenne kiusaaminen loppunut kokonaan?:	Kyllä	1	Ei	Ei	
		2	Ei	Ei	
		3	Ei	Ei	
		4	Kyllä	Ei	
		5	Kyllä	Kyllä	
		6	Ei	Ei	
	Total	N		6	6
	Ei	1	Ei	Ei	
		2	Ei	Ei	
		3	Ei	Ei	
		4	Ei	Ei	
		5	Kyllä	Kyllä	
		6	Ei	Ei	
Total	N		6	6	
Total		N	12	12	

Taulukko 5. Kiusaamisen loppumisen yhteys koulun- ja luokanvaihtoon.

Jos lapsen kiusaaminen ei ole loppunut, voidaan olettaa että luottamus koulun toimintaan on heikkoa. Näin ei kuvion 3 mukaan kuitenkaan ole, vaan koulun toimintaa arvostetaan enemmän niissä tapauksissa, joissa kiusaaminen ei ole loppunut. Osaltaan tämä selittyy sillä, että koulun toiminnan luonteen näkee paremmin vasta kiusaamisprosessin loputtua. Kiusaamisprosessin ollessa aktiivinen kriittinen arviointi koulua kohtaan jää vähemmälle huomion kiinnittyessä oman lapsen hyvinvointiin. Koulun kannalta tämä on ongelmallista, koska mahdollinen palaute tulee vasta jälkeempään, jolloin mahdollisuutta toimintatapojen muuttamiseen ei ole. Usein jälkikäteenkään palautetta ei anneta, jolloin syntyy vain kaunoja koululaitosta kohtaan, mikä vaikeuttaa huomattavasti myöhempää yhteistyötä.

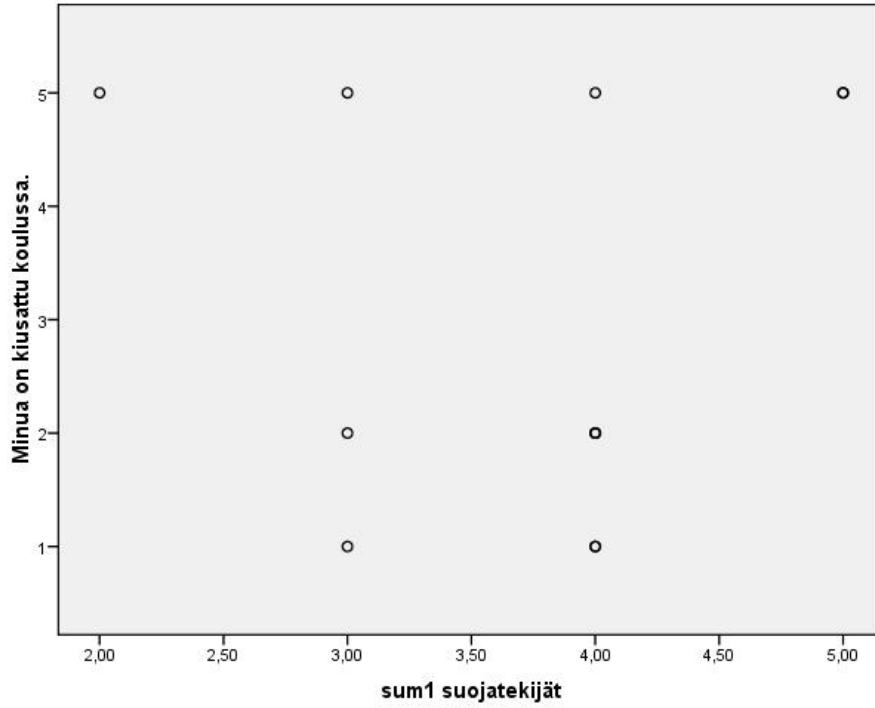
En luota enää lähtökohtaisesti opettajiin. Uusi koulu, sen rehtori ja opettajat, ovat osoittautuneet todella ihaniksi ihmisiksi. Silti olen varuillani. Yksi asia on selvästi muuttunut: olen hyvin tiukka siinä, että poikani tekee läksyt ja huolehtii koulun

käymisestä - pelkään että opettajat taas soittavat ja valittavat jostakin. Sitten yllätyinkin, kun tulee vain hyvää palautetta.

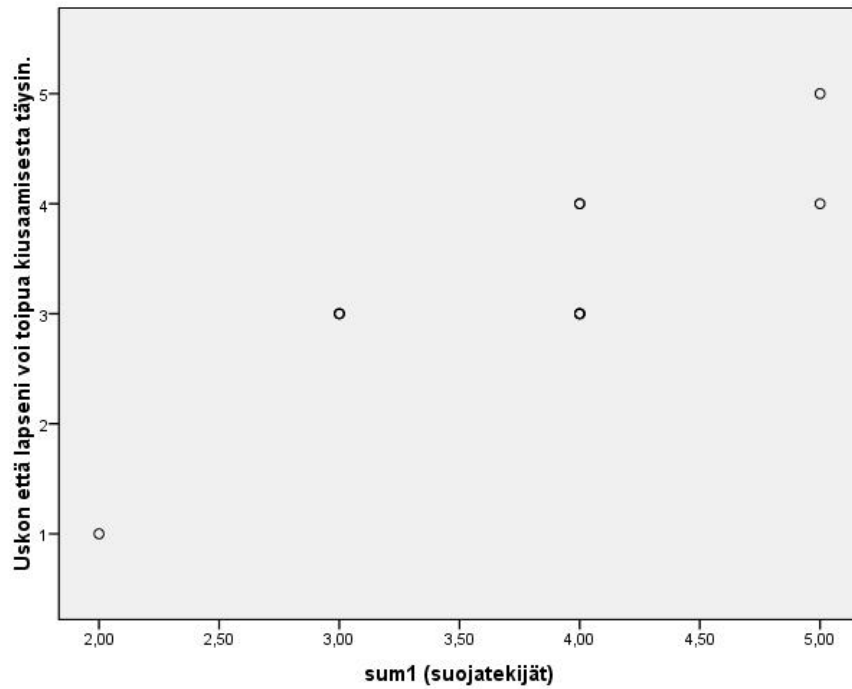


Kuvio 3. Koulun toiminnan yhteys kiusaamisen loppumiseen.

Elisen tapaus osoittaa selvästi, että vanhempien toiminnalla on selvä yhteys kiusaamisesta toipumiseen ja haittavaikutusten torjumiseen. Tässä tapauksessa vanhempien tietoisuus kiusaamisesta sekä kokemukset vanhemman lapsen kanssa antoivat vanhemmille tarvittavat työkalut lapsen toipumisen tukemiseen. Kuvio 4 näyttää summamuuttujan 1 (suojatekijät) ja muuttujan 35 (minua on kiusattu koulussa) välisen yhteyden. Kuvioista näkee että koulukiusattujen vanhempien vastaukset jakaantuvat melkein tasaisesti koko asteikolle, mutta ovat hieman painottuneet suojatekijöiden arvoon 5. Koulukiusatut vanhemmat siis hieman enemmän uskovat lapsensa mahdollisuuksiin välttyä koulukiusaamisen vaikutuksilta ja mahdollisuuksiin toipua kiusaamisesta täysin. Useiden koulukiusattujen mielestä sen vahingollisuutta aliarvioidaan etenkin henkilöiden toimesta, jotka ovat siltä välttyneet.



Kuvio 4. Suojatekijöiden yhteys vanhemman koulukiusaamishistoriaan.



Kuvio 5. Toipumispotentiaalın yhteys suojatekijöihin.

Summamuuttujan 1 toimivuutta voi tarkastella kuvion 5 avulla. Muuttujaa 32 (Uskon, että lapseni voi toipua kiusaamisesta täysin) vertailtaessa summamuuttujaan 1 huomataan, että muuttujan 32 arvon kasvaessa myös summamuuttujan 1 arvot kasvavat.

Vanhempien lisäksi myös vertaisyhteisön jäsenten toiminta voi olla ratkaisevaa toipumisen kannalta. Yhdessäkään vanhempien vastauksissa vertaisyhteisön jäsenten toimintaa ei nähty ratkaisevana toipumisen kannalta. Varsinaisen analyysin ulkopuolella jätetyssä vastauksessa asia kuitenkin mainitaan. Kyseessä on koulukiusatun itsensä antama vastaus, jossa vertaisyhteisön spontaani ja positiivinen toiminta aloitti toipumisprosessin.

Toipumisen kannalta yksi ratkaisevimmista hetkistä oli ammattikoulun ensimmäisenä vuona, kun opettaja käski tehdä ryhmätyötä varten 2-3 oppilaan ryhmät. Jäin lomaantuneena paikoilleen, kun kaikki alkoi hääriä ryhmien muodostamisen parissa. Yhtäkkiä kuulen kun yksi tytöistä huikkaa: Liisa tule meidän ryhmään kolmanneksi. Tajuan että minut halutaan ryhmään oman itseni vuoksi, ei säälistä, pakon edestä tai siksi, että joku on poissa. (analyysin ulkopuolinen vastaus).

Korrelaatiokertoimia vertaillessa saa selville, mitkä muuttujat ovat yhteydessä toisiinsa. Liitteessä 3 näkyy toipumiseen ja vaikutuksilta suojaaviin tekijöihin liittyvien muuttujien korrelaatiokertoimet. Mukaan on otettu myös arviot koulukiusaamisen asteesta, arviot vaikutuksen asteista sekä summamuuttujat 1 ja 2. Tilastollisesti merkittävät korrelaatiot ($p < 0,05$) on korostettu punaisella värillä. Väittämä 31 (Uskon että lapseni voi toipua kiusaamisesta täysin) korreloi tilastollisesti merkittävästi usean muun muuttujan kanssa: väite 14 (Lapsellani on kavereita vapaa-ajalla; $r=0,665$, $p=0,018$), väite 15 (Lapseni on luonteeltaan sinnikäs; $r=0,633$, $p=0,026$), väite 40 (Lapseni muistelee säännöllisesti kiusaamiseen liittyviä asioita; $r=-0,592$, $p=0,042$) ja väite 25 (Kuinka arvioisit kiusaamisen vaikuttaneen lapseesi; $r=-0,596$, $p=0,04$). Nämä korrelaatiot osoittavat että tärkeimmät tekijät toipumisen kannalta ovat koulun ulkopuoliset kaverit sekä sinnikäs luonne. Teoriasta poiketen asioiden muistelemisen korreloi *negatiivisesti* toipumisen kanssa. Vallalla on siis käsitys, jonka mukaan haavat paranevat parhaiten unohtamalla ne. Väite korreloi negatiivisesti myös koulukiusaamisen vaikutuksia arvioivan väitteen kanssa, joten mittari mittaa tältä osin oikeita asioita. Väite 25 (Kuinka arvioisit kiusaamisen vaikuttaneen lapseesi) korreloi negatiivisesti myös väittämien 3 (Lapsellani on kavereita vapaa-ajalla; $r=-0,674$, $p=0,016$) ja 16 (Lapseni pystyy tarvittaessa hallitsemaan tunteensa; $r=-0,593$, $p=0,042$) kanssa. Väittämät 3 ja 16 korreloivat myös negatiivisesti keskenään ($r=-0,580$, $p=0,048$). Yksi koulukiusaamisen yleistetyimmistä vaikutuksista on yksinäisyys, joten on loogista, että kiusaamisen vaikutukset arvioidaan pienemmiksi, jos lapsella on kavereita vapaa-ajalla. Monet tutkimukset myös osoittavat, että yksikin hyvä kaveri voi suojata radikaalisti koulukiusaamisen vaikutuksilta. Kiusaamisen vaikutusten kasvaessa tunnekontrolli (kyky hallita tunteitaan) selvästi piene-

nee. Suurin osa lapsista purkaa patoutuneet tunteet säännöllisesti, usein tällainen purkautumisväylä on koti, jonne koulupäivän aikana kasaantuneet tunteet puretaan. Jos lapsella on kavereita vapaa-ajalla, on sillä korrelaation perusteella selvä negatiivinen yhteys tunnekontrolliin kotona. Tähän ei löydy suoraa vastaavuutta teoriapohjasta, mutta hypoteesina voidaan esittää, että lapsi ei pura tunteitaan edes vapaa-ajan kaverille, vaan purkaa tunteet ainoastaan kotona, jolloin kaverien kanssa vietetty aika patoaa tunteita entisestään ja aiheuttaa entistä rajumman purkauksen kotona.

On mielenkiintoista myös etsiä niitä muuttujia, joiden voi olettaa korreloivan keskenään, mutta näin ei tapahdukaan. Suojatekijöistä huolimatta on helppo olettaa, että väitteet 12 (Kuinka arvioisit koulukiusaamisen astetta) ja 25 (Kuinka arvioisit koulukiusaamisen vaikuttaneen lapseesi) korreloisivat positiivisesti keskenään. Näin tapahtuukin ($r=0,510$), mutta ero ei ole tilastollisesti merkitsevä ($p=0,090$). Väittämä 25 on hieman ongelmallinen, koska aineisto sisältää tapauksia, joissa kiusaaminen on vielä kesken sekä tapauksia, joissa kiusaaminen on loppunut vuosia sitten. Väittämä 25 sisältää siis vastauksia, joihin ei sisälly pitkäaikaisseuranta sekä vastauksia, joihin tämä sisältyy. Muuttuja ei siis ole tilastollisesti kovin luotettava. Väittämä 25 korreloi positiivisesti väitteen 40 kanssa (Lapseni muistelee säännöllisesti koulukiusaamiseen liittyviä asioita; $r=0,573$, $p=0,051$). Mitä pahemmat vaikutukset kiusaamisella on ollut, sitä useammin lapsi muistelee koulukiusaamiseen liittyviä asioita. Tästä on vaikeaa vetää johtopäätöksiä, sillä ei ole mahdollista selvittää, katsotaanko asioiden muistelemisen olevan myönteinen vai kielteinen asia.

7.2.3 Opettaja kiusaajana

Surullisin puoli Elisen tarinassa on opettajien voimakas osallistuminen kiusaamiseen. Ilman opettajien osallisuutta kiusaaminen olisi todennäköisesti loppunut kokonaan tai ollut ainakin huomattavasti lievempää. Väite 5 (Lapseeni on kohdistunut kiusaamista koulun henkilökunnan suunnalta) mittaa koulun henkilökunnan osallisuutta kiusaamisprosessiin. Väitteen keskiarvo on 3,42 ja keskihajonta 1,881, joten opettajat ovat osallistuneet useassa tapauksessa kiusaamiseen. Taulukosta 6 näkee väitteen 5 yhteyden koulukiusaamisen asteeseen. Kyselyyn vastanneet ovat valinneet kiusaamisen asteiksi ainoastaan asteikon yläpäättä, joten taulukon perusteella koulukiusaamisen asteella ja kiusaavalla henkilökunnalla ei ole mitään yhteyttä. Väitteiden välillä ei myöskään havaittu korrelaatiota. Väitteen 5 ei myöskään havaittu korreloivan minkään kiusaamisen laatua tai vaikutuksia mittaavan väitteen kanssa. Kun opettaja kiusaa yhtä tai useampaa luokan oppilasta, ovat vaikutukset luokan ryhmädynamiikkaan ja oppilaiden keskinäisiin suhteisiin, niin monimutkaisia ettei toipumiseen kohdennettu mittari pysty niitä erittelemään. Vanhempien on myös vaikeaa arvioida opettajan kiusaamisen vaikutuksia omaan lapseen verrattuna vertaisten kiusaamisen vaikutuksiin.

Case Summaries^a

			Kuinka arvioisit koulukiusaamisen astetta? 1 (lievin mahdollinen kiusaaminen) -5 (pahin mahdollinen kiusaaminen):	
Lapseeni on kohdistunut kiusaamista koulun henkilökunnan suunnalta:	1	1	5	
		2	5	
		3	4	
		4	4	
		Total	N	4
	3	1	5	
		Total	N	1
	4	1	3	
		Total	N	1
	5	1	3	
		2	3	
		3	5	
	4	5		
	5	5		
	6	5		
	Total	N	6	
Total		N	12	

Taulukko 6. Kiusaamisen asteen yhteys kiusaavaan henkilökuntaan

Taulukosta 7 näkee, mikä yhteys väitteellä 5 on kohtaan 44 (Koulun henkilökunta ryhtyi toimenpiteisiin saatuaan tiedon lapseni kiusaamisesta). Tapauksissa joissa henkilökunta kiusaa on välittömän puuttumisen keskiarvo pienempi kuin tapauksissa, joissa henkilökunta ei ole kiusannut. Mittarista ei voi päätellä, onko sama henkilökunnan jäsen vastuussa kiusaamisesta ja kiusaamiseen reagoimisesta. Jos kiusaaja on lapsen oma opettaja, hän on todennäköisesti myös vastuussa kiusaamiseen reagoimi-

sesta. Kysymyksiin 45 (Kuka huomasi ensimmäisenä lapsesi kiusaamisen) ja 46 (Kuka vaikutti eniten kiusaamisen loppumiseen) ei yksikään vastaaja ilmoittanut vaihtoehtoa lapsen oma opettaja.

Report

Lapseeni on kohdistunut kiusaamista koulun henkilökunnan suunnalta:

Koulun henkilökunta ryhtyi toimenpiteisiin saatuaan tiedon lapseni kiusaamisesta:	Mean	N	Std. Deviation
Kyllä	3,00	4	2,309
Ei	3,63	8	1,768
Total	3,42	12	1,881

Taulukko 7. Koulun toimenpiteisiin ryhtymisen yhteys kiusaavaan henkilökuntaan.

7.3 Kun tukiverkosto muuttuu haaviksi

7.3.1 Jare

Jaren kiusaaminen alkoi ensimmäisellä luokalla, kiusaaminen oli alusta asti erittäin vakavaa ja totaalista. Jaren koulu sijaitsee yhdessä Pohjois-Suomen suurimmassa kaupungissa ja on kokoluokaltaan erittäin iso. Kiusaaminen oli henkistä, sanallista ja etenkin fyysistä. Jare pahoinpideltiin useasti koulumatkojen aikana, eikä hänellä ollut turvapaikkaa koulussa eikä kotimatalla. Jaren vanhemmat olivat ensimmäisen kerran yhteydessä kouluun ensimmäisen luokan syksyllä ja tämän jälkeen useasti. Kiusaaminen vaikutti Jareen vahvasti, kotona hän teki aina läksyt, mutta koulussa ei saanut mitään aikaa. Ensimmäinen seuraus oli se, että Jaren älykkyyttä epäiltiin koulussa, joten hänet laitettiin älykkyydesteihin. Vanhemmat yllättyivät tuloksista, sillä lapsi osasi kirjoittaa ja lukea sujuvasti kahdella kielellä jo ennen koulua. Testin tulokset olivat, että Jare oli erittäin älykäs kaikissa testin osaluissa, sosiaaliselta lahjakkuudeltaan hän oli normaalilla tasolla. Testin tulokset antoivat koululle mahdollisuuden käyttää oppilaan tueksi luotua järjestelmää omiin tarkoituksiinsa.

Koulussa älykkyydestien tulosta tulkittiin niin, että lapseni on sosiaalisesti lahjaton ja siksi häntä kiusataan. Koulun mielestä tämä oli normaalia lasten toimintaa ja ratkaisu siihen olisi se, että lapseni saisi erityistä tukea eli hänet merkittiin koulun rekistereihin erityisoppilaaksi. Seuraava seuraus oli se, että koulu epäili lapsellani neurologista häiriötä. Ensin Asperger, sitten ADHD. Koulussa kävi jopa sairaalakoulusta joku opettaja observoimassa lastani. Meidät käytännössä pakotettiin keskussairaalan psykiatriselle osastolle tutkimuksiin. Neurologisia häiriöitä ei löytynyt. Sitten koulun rehtori oli minulta kysymättä varannut

lapselleni paikan erityiskouluun, jossa hänen oli tarkoitus aloittaa kolmas luokka. Vierailin erityiskoulussa. Se oli vakavien dysfasiatapausten koulu. Muut lapset eivät osanneet edes kirjoittaa tai lukea, kaikki eivät pystyneet kunnolla puhumaan.

Vanhemmat kieltäytyivät siirrosta erityiskouluun ja anoivat sivistystoimelta siirtoa toiseen tavalliseen kouluun. Siirto evättiin ja syynä oli, ettei kiusaaminen koulua vaihtamalla loppu. Kolmas luokka sujui Jarelta hyvin opettajanvaihdon takia, mutta neljännellä luokalla kiusaaminen raaistui sietämättömäksi. Koulunvaihtoon ei suostuttu, koska lapsi oli luokiteltu erityisoppilaaksi. Jare pahoinpideltiin monta kertaa viikossa ja hän oli yleensä kotiin päästessään niin sekaisin, että ei pystynyt kertomaan päivän tapahtumista mitään. Sekavuuden lisäksi Jarella esiintyi nukkumisvaikeuksia ja yökastelua. Hän myös ahmi ruokaa suruunsa ja lihoi tämän seurauksena. Jarelle järjestettiin mahdollisimman paljon kotipäiviä, minkä takia koulu uhkaili Jaren perhettä lastensuojelulla. Jarelle pyrittiin järjestämään saattaja koulumatkoille, mutta aina tämä ei onnistunut, jonka seurauksena oli aina välitön pahoinpitely koulumatkalla. Lopulta Jaren sietokyky loppui ja hän suuttui koulussa.

Lastani oli taas kiusattu koko päivä. Häntä ei mm päästetty vessaan, häntä potkittiin selkään. Hän pissasi housuihinsa ja vietti loppu päivän koulussa pissapöksynä. Kun piti lähteä tunnilta ruokailuun, hän ei suostunut liikahtamaankaan. Lapseni pyysi, että opettaja soittaisi äidille, jotta hän pääsisi kotiin. Opettaja ei suostunut, vaan vaati ruokalaan menoa. Opettaja ja luokkavastustaja tarttuivat hänen käsiinsä kiinni ja yrittivät vetää hänet pois paikaltaan. Hän hermostui ja kaatoi pulpetin ja tuoleja ympäriltään. Opettaja kutsui ambulanssin. Ja koululla olikin sitten kaaos kun minä saavuin paikalle. Minut pyydettiin rehtorin huoneeseen, jossa lapseni istui hiljaa. Kun yritin halata häntä, rehtori otti minua käsivarresta kiinni ja pakotti istumaan viereensä. Lapseni läsnä ollessa hän sanoi, että tilanne on vakava ja että lastensuojeluviranomaiset puuttuvat nyt asiaan. Hän sanoi, että koulu on tehnyt ilmoituksen. Seuraavat kaksi päivää olimme vanhempieni luona, eikä lapseni suostunut puhumaan, itkemään, syömään eikä nukkumaan.

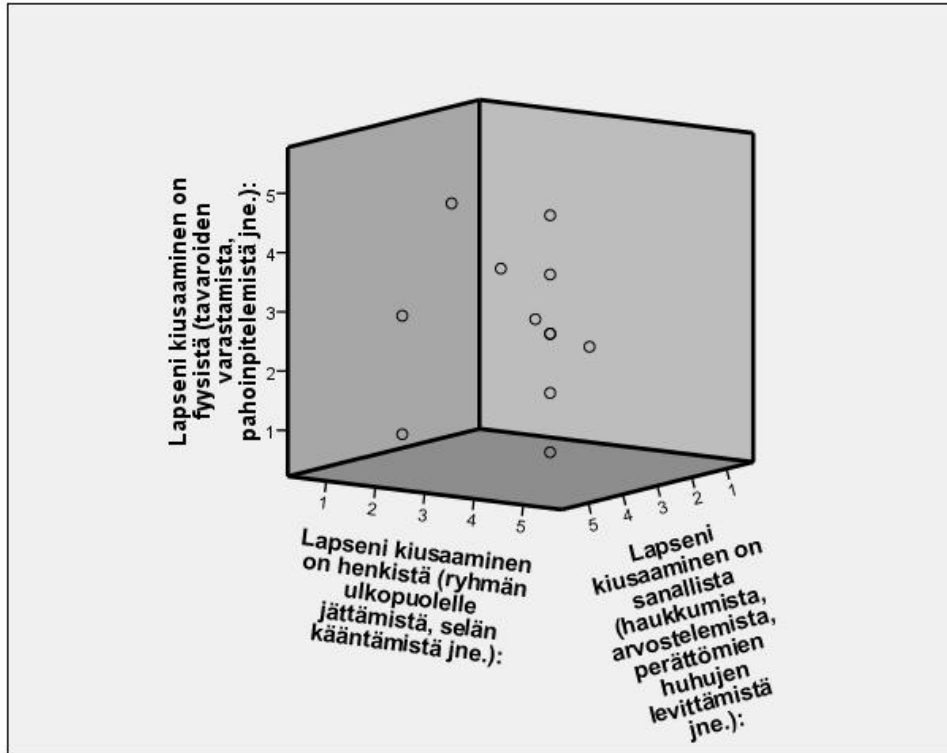
Vakavien tapahtumien seurauksena Jare otettiin kotiopetukseen ja hänelle palkattiin yksityiseltä puolelta traumapsykologi. Muutaman kuukauden kuluttua hän aloitti koulun toisessa koulussa viidennellä luokalla, eikä ongelmia ole enää ollut. Jaren kiusaajat eivät joutuneet missään vaiheessa vastuuseen teoistaan. Kiusaamisen vaikutukset näkyivät kuitenkin edelleen perheen elintasossa, sillä kiusaamisesta aiheutuneet kustannukset (muun muassa palkkatulojen menetys) olivat perheelle useita kymmeniä tuhansia euroja. Jare on toipunut kiusaamisesta hyvin ja hän on saanut uusia kavereita. Suurimmaksi syyksi hyvään toipumiseen Jaren vanhemmat listaavat runsaan läsnäolon sekä hyvän traumapsykologin.

Jaren vanhempien mielestä kiusaamiseen oli useita selviä syitä. Alla olevaan luetteloon on poimittu tekstistä ne kohdat, joissa eritellään syitä kiusaamiselle ja sen jatkumiselle.

1. Jaren pahin kiusaaja oli erittäin tunnettujen suomalaisten julkisuuden henkilöiden lapsi, joka itsekin esiintyy usein julkisuudessa vanhempiensa kanssa.
2. Jare on luonteeltaan erittäin älykäs ja jääräpäinen. Ensimmäisen luokan opettaja hyväksyi vain oman toimintatapansa, joten yhteistyö Jaren kanssa ei aina sujunut.
3. Ensimmäisen luokan opettajan ja Jaren temperamentti olivat täysin vastakohtaiset. Tämä vaikutti selvästi muiden oppilaiden käsityksiin Jaresta.
4. Luokassa oli kova kilpailu ”nokkimisjärjestyksestä” ja suurin osa luokan pojista oli jo ryhmäytynyt keskenään eri päiväkodissa kuin Jare ja muutama muu epäsuosittu poika.
5. Jare ei ollut kiinnostunut urheilusta, eikä pärjännyt liikuntatunneilla.
6. Jaren käydessä koulupsykologin juttusilla, opettaja kertoi asiasta muille oppilailla ja vanhemmille, jonka seurauksena Jaren asioista kiersi paljon valheita ja huhuja.

7.3.2 Koulukiusaamisen laatu

Jaren tapaus on fyysisen kiusaamisen pahimmasta päästä, mutta pahimmasta vaiheesta selvittiin vanhempien loppumattoman tuen ansiosta. Vanhemmat tekivät kaikkensa lapsensa selviämisen eteen. Tämän takia vaikutukset lievenivät, mutta kiusaamisen vaikutuksia Jaren kehitykselle on vaikea arvioida. Jaren kiusaaminen keskittyi etenkin fyysiseen puoleen, mutta myös henkinen ja sanallinen kiusaaminen olivat voimakkaasti edustettuina. Kuvioista 6 näkee, että suurin osa vastaajien lapsista on kärsinyt etenkin sanallisesta ($M=4,58$; $sd=1,165$) ja henkisestä kiusaamisesta ($M=4$; $sd=1,206$), mutta fyysisen kiusaamisen kohdalla ($M=3$; $sd=1,348$) on valittu kaikkia vastausvaihtoehtoja. Suurin osa vastaajien lapsista kärsii siis sekä henkisestä että sanallisesta kiusaamisesta, mutta läheskään kaikkia ei kiusata fyysisesti.



Kuvio 6. Koulukiusaamisen laatu.

Teorian mukaan pojat joutuvat enemmän fyysisen kiusaamisen uhreiksi ja tytöt henkisen sekä sanallisen kiusaamisen uhreiksi. Mann-whitneyn u-testin avulla on tutkittu sukupuolen merkitystä koulukiusaamisen laadulle. Se kummalla sukupuolella on muuttujan kohdalla suurempi järjestyslukujen keskiarvo (mean rank) joutuu sietämään enemmän kyseistä kiusaamisen lajia. Liitteessä 4 on testiin liittyvät taulukot. Poikiin kohdistuu järjestyslukujen perusteella enemmän sanallista ja fyysistä kiusaamista, tyttöihin kohdistuu enemmän henkistä kiusaamista. Ainoa tilastollisesti merkitsevä ero on fyysisen kiusaamisen kohdalla (p-arvo= 0,030).

Toipumispotentiaali kuvaa vanhempien uskoa siihen, että lapsi voi toipua kiusaamisesta täysin. Vanhempien uskomusten yhteyttä kiusaamisen laatuun on tutkittu vähän. Korrelaatiota väitteiden 31 (Uskon että lapseni voi toipua kiusaamisesta täysin), 6 (Lapseni kiusaaminen on henkistä), 7 (Lapseni kiusaaminen on fyysistä) ja 8 (Lapseni kiusaaminen on sanallista) välillä ei kuitenkaan ole. Huomattavan moni vastaaja on arvioinut toipumispotentiaalinsa tasolle 3, joka vaikeuttaa korrelaatioiden löytämistä.

7.3.3 Koulun toiminta kiusaamistilanteissa

Koulun toiminta kiusaamistapauksissa on kaikkein ratkaisevin tekijä kiusaamisen alkamisen, jatkumisen ja loppumisen kannalta. Koulun toisenlaisella toiminnalla tämä kiusaamistapaus olisi voitu estää kokonaan. Jarella ei kolmannella luokalla ollut ongelmia, koska opettajat puuttuivat välittömästi ja tehokkaasti kaikkiin kiusaamistapauksiin. Koulu myös tulkitsi vanhempien mielestä älykkyystestin tuloksia väärin ja antoi lapselle asioiden hoitoa vaikeuttavan erityislapsen leiman. Oppilasta varten luodusta tukiverkosta tuli tässä tapauksessa keino, jolla vaikea kiusaamistapaus pyrittiin kategorisoimaan kiusatun lapsen ongelmiksi. Koulun kynnyksellä puuttua kiusaajien toimintaan oli myös selvästi koholla lasten vanhempien aseman takia. Jaren vanhemmat listasivat syitä koulukiusaamiselle ja sen jatkumiselle. Listan kohdasta ainoastaan yksi on sellainen, johon koulu ei välttämättä pysty suoranaisesti vaikuttamaan. Kyseessä on lapsien vahva ryhmäytyminen jo päiväkodissa. Sen vaikutuksia voidaan lieventää hyvällä ryhmäytymisellä koulun alussa, mutta niitä on vaikea kokonaan poistaa.

Usein opettajat kokevat, ettei heillä ole mahdollisuuksia vaikuttaa koulukiusaamisen alkamiseen. Vastaajien mukaan koulun toiminnalla on kuitenkin suuri merkitys kiusaamisen alkamiseen. Kuviosta 7 näkee vastaajien vastaukset väitteeseen 29, jossa kysyttiin, olisiko kiusaamista tapahtunut jos koulun henkilökunta olisi toiminut toisin. Viisi vastaaja valitsi vaihtoehdon 3, joka voidaan tulkita tässä yhteydessä vastaajien epävarmuudeksi, he eivät osaa arvioida koulun toiminnan vaikutuksia kiusaamisen alkamiseen. Kuitenkin 7 vastaajaa valitsi joko vaihtoehdon 4 tai 5, josta voi päätellä, että koulun toiminnassa on selvästi ollut puutteita, jotka mahdollistivat kiusaamisen.



Kuvio 7. Väite 29.

Monissa tapauksissa koulu ei kuitenkaan ole reagoinut millään tavalla saatuaan tiedon kiusaamisesta (n=8). Lainauksista voi päätellä, että kiusattua lasta usein syyllistetään. Syynä tähän voi olla perinteisen opettajakäsityksen sitkeä toistuminen suomalaisissa opettajissa, jonka seurauksena erilaisuutta pidetään virheenä.

Koululla ei ollut henkilöitä, jotka olisivat auttaneet vaan äitiä lähinnä syyllistettiin. Opettaja sanoi ymmärtävänsä miksi kiusataan, kun lapsi on erilainen ja miksi äiti ei tee kaikkea lastansa auttaakseen.

Poikaa on haukuttu neekeriksi useamman kerran, opettaja sitä mieltä, että poika ärsyttänyt tahallaan toista. Myös opettaja ottanut pojan silmätikuksi, kun on vaikeampi oppilas ja me vanhemmat emme ole halunneet vaihtaa erityiskouluun tai kerrata luokkaa. Koululta ei paljon ole apua herunut.

Aina reaktiot ole passiivisia, vaan koulun henkilökunta reagoi aktiivisesti kiusaamiseen. Tosin monen vastaajan mielestä reaktiot ovat vääränlaisia. Lainauksista huomaa, että opettajilta puuttuu ammattitaitoa kiusaamistilanteiden hoitamiseen. Mittarissa kysyttiin KiVa – koulu ohjelman käytöstä kouluissa (väite 68) ja kuudessa koulussa ohjelma oli käytössä. Vertailtaessa väitteen 68 (Onko lapsenne koulussa käytössä KiVa – koulu – ohjelma) keskiarvoja väitteen 29 (Kiusaamista ei olisi tapahtunut, jos koulun henkilökunta olisi toiminut toisin) kanssa, ei huomattu eroja. Usein myös kiusaamisen vaikutuksia aliarvioidaan kautta linjan. Suurin osa kiusaamisesta jää piiloon, joten opettajan huomatessa koulukiusaamista on todennäköistä, että kyseessä on vakava ongelma.

Lapseni on hyvä urheilussa ja varusteet aina asianmukaiset. Tästäkin on kiusattu; oletko muka joku open lellikki. Tätä jatkui noin puoli vuotta. Ope laski numeron 9:STA kahdeksaan, että kiusaaminen loppuisi. Minusta tämä oli väärin. Kiusaajien numerot olisi pitänyt laskea eikä kiusatun.

Kun sanoin koulun terveydenhoitajalle 5. luokan terveystarkastuksessa, että joskus(aika usein silloin) lapseni on masentunut eikä mikään huvita/kiinnostusta ja elämää on tylsää, niin terkkä kysyi minulta siis äidiltä olenko työtön. En ole, olen 20v. ollut samassa työpaikassa. tästä ei puhuttu enää. Mitähän olisi terkkä sanonut jos olisin ollut työtön. Todennäköisesti työttömyys syynä kiusaamiseen. Tämä kommentti oli täysin käsittämätön. Meni luottamus ihan täysin koulun terkkään. Nykyisin jos juttelen terkan kanssa esim. koulun käytävällä, olen todella lyhyt sanainen. Onneksi on terveystakeskus sekä yksityiset lääkäriasemat.

Kiusaaminen on ollut jatkuvaa piilokiusaamista niin salakavalin keinoin, etteivät toiset voi sitä juuri huomata. Opettaja puuttuu siihen ajoittain, mutta ei läheskään tarpeeksi tiukasti. Kiusaajan puolustelua ja ongelmien torjumista on ilmassa.

Yhteinen piirre avoimissa vastauksissa on se, että vanhemmat arvioivat kriittisesti koulun toimintaa. Koulun entisaikojen auktoriteettiaseman muutos näkyy tänä päivänä lähes kaikkien vanhempien ja oppilaiden käytöksessä. Tähän tutkimukseen osallistuneet ovat kuitenkin keskimääräistä koulu-kriittisempiä, sillä heidän lapsensa ovat joutuneet vakavan kiusaamisen uhreiksi juuri koulun tarjoamassa ympäristössä. Summamuuttuja 2 näyttää vanhempien ”arvosanan” koulun toiminnalle asteikolla 1-5. Keskiarvo koulun toiminnalle on noin 2,17.

Mann – whitney – testin avulla etsitään niitä seikkoja, jotka vaikuttavat arvosanaan alentavasti tai korottavasti. Testiin on valittu sellaisia muuttujia, joiden voi olettaa vaikuttavan koulun toiminnan arvosanaan. Summamuuttujan muodostamiseen käytetyt muuttujat on rajattu testin ulkopuolelle. Testiä varten summamuuttuja tulee jakaa kahteen ryhmään. Ryhmään 1 kuuluvat ne arvosanat, jotka ovat alle keskiarvon ja ryhmään 2 yli keskiarvon olevat arvosanat. Liitteestä 4 näkee testiin liittyvät taulukot. Ainoa tilastollisesti merkittävä ero on koulun toiminnan arvosanan ja väitteen 38 (Lapseni on saanut ammattiapua kiusaamisesta toipumiseen.) välillä ($p=0,029$). Nämä kaksi muuttujaa korreloivat negatiivisesti keskenään ($r=-0,659$, $p=0,020$). Ammattiapua saaneiden lasten vanhemmat suhtautuvat siis kielteisemmin koulun toimintaan kuin muut. Summamuuttuja 2 arvojen luokittelu kahden luokkaan vähentää tuloksen yleistettävyyttä, alkuperäisen summamuuttuja 2 ja väitteen 38 korrelaatio on pienempi, eikä tulos ole tilastollisesti merkittävä ($r=-0,290$, $p=0,361$).

Väite 28 (Lapseni opettaja on vaihtunut usein) korreloi positiivisesti väitteen 12 (Kuinka arvioisit koulukiusaamisen astetta) kanssa ($r=0,618$, $p=0,032$). Korrelaatiota koulukiusaamisen vaikutuksia mittaavan väitteen kanssa ei kuitenkaan ollut. Väite 28 korreloi positiivisesti myös väitteen 1 (Lapseni kiusaaminen on muuttunut pahemmaksi; $r=0,688$, $p=0,013$) kanssa. Opettajan tiheällä vaih-

tumisella on siis selvä yhteys koulukiusaamisen asteeseen sekä koulukiusaamisen pahentumiseen. Haastava oppilasaines saattaa olla osasyynä opettajien vaihtumiseen ja tällainen oppilasaines myös todennäköisemmin koulukiusaa muita oppilaita. Lähes jokaisessa koulussa onkin niin sanottu häiriköluokka, jonka opettaja vaihtuu usein.

7.4 ”Lapseni elämä on raa’alla tavalla pilattu”

7.4.1 Hanna

Hanna on täysi-ikäinen nuori nainen, joka on kärsinyt erittäin paljon kiusaamisen aiheuttamista vaikutuksista. Hän on kotoisin ison kaupungin kupeesta noin sadan oppilaan koulusta. Hannan kiusaaminen alkoi ala-asteella, mutta paheni sietämättömäksi ylä-asteella. Kiusaaminen oli ennen kaikkea henkistä ja sanallista. Äiti kuvailee Hannaa araksi ja hiljaiseksi sekä muita tyttöjä pidemmäksi lapseksi. Ala-asteella kiusaaminen oli pääasiallisesti yhden lapsen järjestämää ja luonteeltaan hyvin salakavalaa. Kiusaajatytön vanhemmat eivät kiusaamista ikinä uskoneet ja opettajat pääosin puolustelivat kiusaajaa.

Edessäpäin osaa olla kunnolla ja käyttäytyä peruskohteliaasti. Kiusaaja käyttää itkua huomionhakuna, kun jää kiinni. Toiset ryntäävät ”lohduttamaan” kiusaajaa: lapseni, joka lohdusta olisi tarvinnut, jää ilman oikeutta.

Ylä-asteella Hanna kehitti itselleen suojaanssarin, hän pukeutui ”kovikseksi” mustien vaatteiden ja niittikorujen avulla. Hän ei ikäistensä tyttöjen tavoin käyttänyt alkoholia eikä meikkiä.

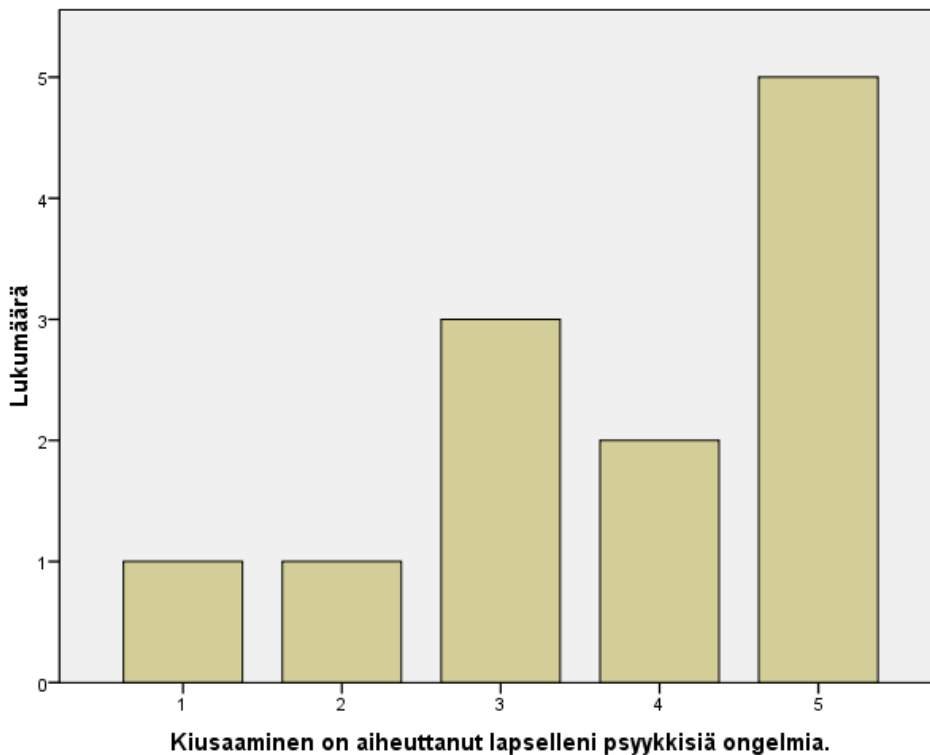
Kiusaaminen pahentui, niin että hän masentui ja kahdeksannella luokalla keväällä hän ei enää lähtenyt kouluun. Koulun puuttuminen oli vähättelyä, tyttären pitäisi kestää enemmän, kiusaajia on niin paljon että mahdoton puuttua, ja tyttärelle ehdotettiin koulun vaihtoa. Ainoastaan opo auttoi ja oli hengessä mukana, hänen avullaan tyttäreni kesti niinkin kauan olla koulussa. Muutama viikko psyk.sairaalassa ja uusi yritys kouluun. Kunnes hän jäi sängyn pohjalle, josta ambulanssi ja poliisi hänet hakivat ja hänet sijoitettiin pienryhmäkotiin.

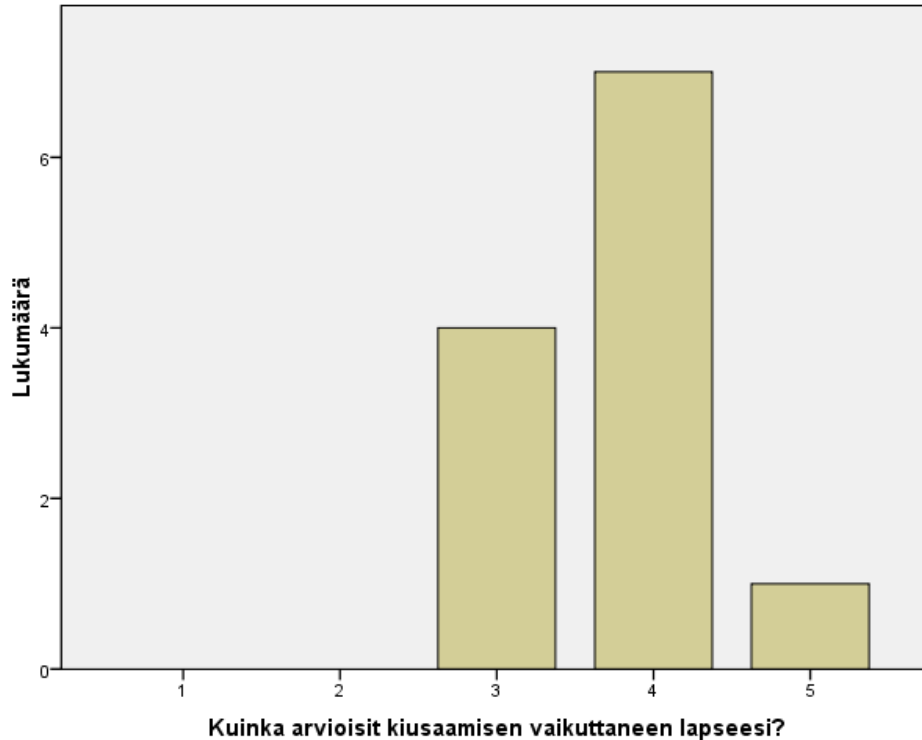
Kiusaamisen välittömät vaikutukset olivat niin pahat, että Hanna lähes lamaantui ja joutui viranomaisten toimien kohteeksi. Pienryhmäkodissa hänelle annettiin yksityisopetusta ja hän kertasi yhden luokan. Peruskoulun suorittaminen osoittautui hankalaksi, joten päästötodistuksen hän sai lopulta tenttimällä melkein täysi-ikäisenä. Tämän jälkeen Hanna muutti toiselle puolen Suomea opiskelupaikan perässä, mutta ei pystynyt sinne menemään ja jäi lopulta sairauslomalle paniikkihäiriön ja masennuksen takia. Kotipaikkakunnalleen hän ei suostu palaamaan entisiin kiusaajiin törmäämisen pelossa. Äidin suurin pelko on, että Hanna luovuttaa jonain päivänä ja toteuttaa itsemurha-aikeensa.

Keskusteluapua hän on saanut, ja äskettäin vasta alkanut psykologilla käynti jossa alettu käsittelemään kiusaamista kunnolla, rankkaa mutta tuntuisi olevan apua. Psykologi oli sanonut että hänen uransa aikana (joka kestänyt pitkään), ei ole näin raakaa kiusaamista tapausta ollut. Tulevaisuuden suunnittelua on kovasti ja haaveita, mutta kiusaaminen on jättänyt ikuiset arvet, jotka varmasti vaivaavat loppuelämän.

7.4.2 Koulukiusaamisen vaikutukset

Hannan tarina osoittaa, miten vakavia seurauksia voi olla henkisellä kiusaamisella. Hannan tapauksessa vaikutuksia ei kouluaikana pystytty lieventämään opinto-ohjaajan yrityksistä huolimatta, mutta tällä hetkellä annettava ammattilaisen apu saattaa lieventää koulukiusaamisen pitkäaikaisvaikutuksia. Hannan vanhemmat arvioivat koulukiusaamisen vaikutukset pahimmiksi mahdollisiksi sekä aiheutuneet psyykkiset ongelmat laadultaan pahimmiksi mahdollisiksi. Kuvioista 8 näkee vastausjakaumat väitteisiin 24 (Kiusaaminen on aiheuttanut lapselleni psyykkisiä ongelmia) ja 25 (Kuinka arvioisit kiusaamisen vaikuttaneen lapseesi?). Väitteen 24 keski-arvo on 3,75 ja keskihajonta 1,357. Väitteen 25 keskiarvo on 3,75 ja keskihajonta on 0,625. Vastajien lapsille on siis aiheutunut hyvin vaihtelevasti psyykkisiä ongelmia, yleisin valinta on kuitenkin 5.





Kuvio 8. Psykkiset ongelmat ja kiusaamisen vaikutukset

Väitteiden 18–25 (Koulukiusaamisen vaikutuksia mittaavat väittämät) väliltä löytyi useita korrelaatioita. Väite 19 (Lapseni mielestä kiusaaminen on hänen omaa syytään) korreloi positiivisesti väitteen 20 (Lapseni purkaa usein koulussa patoutuneita tunteita kotona; $r=0,592$, $p=0,043$) ja väitteen 24 (Kiusaaminen on aiheuttanut lapselleni psyykkisiä ongelmia; $r=0,695$, $p=0,012$) kanssa. Vanhempien mielestä psyykkisiksi ongelmiksi katsotaan siis erityisesti tunteiden purkaminen kotona sekä kiusaamisesta itsensä syyttäminen. Väittämät 21 (Lapseni mielialat vaihtelevat voimakkaasti kotona) ja 23 (Kiusaaminen on vähentänyt lapseni vapaa-ajan harrastuksia) korreloivat positiivisesti keskenään ($r=0,644$, $p=0,024$). Voidaan tietysti esittää aiheellinen kysymys, ovatko vanhemmat rajoittaneet lapsensa vapaa-ajan harrastuksia voimakkaiden mielialavaihteluiden takia. Tähän kysymykseen ei kuitenkaan aineistosta löydy vastausta. Väittämä 23 myös korreloi positiivisesti kiusaamisen vaikutuksia mittaavan väittämän kanssa (väite 25; $r=0,700$, $p=0,011$). Monien tutkimusten mukaan vapaa-ajan harrastukset auttavat lasta irtaantumaan koulussa tapahtuneista asioista ja tämä pienentää koulukiusaamisen vaikutuksia. Koulukiusaamisen laatua mittaavien väittämien ja vaikutuksia mittaavien väittämien välisiä korrelaatioita etsiessä löytyi väittämän 11 (Kiusaamista on tapahtunut koulun ulkopuolella) kohdalta useita korrelaatioita. Se korreloi positiivisesti väittämien 22 (Kiusaaminen on vähentänyt lapseni koulumenestystä; $r=0,602$, $p=0,038$), 23 (Kiusaaminen on vähentänyt lapseni vapaa-ajan harrastuksia; $r=0,726$, $p=0,008$) ja 25 (Kuinka arvioisit koulukiusaamisen vaikuttaneen

lapsesi; $r=0,886$, $p=0,000$) kanssa. Koulun ulkopuolinen kiusaaminen on yhteydessä lapsen ja lapsen koulumenestykseen vielä koulussa tapahtuvaa kiusaamista enemmän, sillä vastaavia korrelaatioita ei löytynyt väitteen 12 (Kuinka arvioisit koulukiusaamisen astetta) kohdalta. Tutkimuksessa ei selvitetty koulun ulkopuolisen kiusaamisen yleisintä tapahtumapaikkaa, eikä sitä ovatko kiusaajat samoja. Jos koulun ulkopuoliset kiusaajat käyvät kiusatun kanssa samaa koulua, kuuluu asia ainakin osittain koulun henkilökunnan vastuulle.

Koulun toiminnan arvosanaa mittaava summamuuttuja 2 korreloi negatiivisesti väitteen 22 (Kiusaaminen on vähentänyt lapseni koulumenestystä; $r=-0,597$, $p=0,040$) kanssa. Jos koulumenestys ei ole vähentynyt, ovat vanhemmat antaneet koulun toiminnalle paremman arvosanan kuin tilanteissa, joissa koulumenestys on selvästi vähentynyt. Koulukiusaamisen vaikutuksilta suojaavia tekijöitä mittaava summamuuttuja 1 korreloi negatiivisesti väitteiden 19 (Lapseni mielestä kiusaaminen on hänen omaa syytään; $r=-0,588$, $p=0,044$) ja 23 (Kiusaaminen on vähentänyt lapseni vapaa-ajan harrastuksia; $r=-0,624$, $p=0,024$) kanssa. Suojatekijöiden ollessa kunnossa kiusattu ei syytä tapahtumista itseään eivätkä vapaa-ajan harrastukset vähene.

7.4.3 Vaikutukset vanhempiin

Koulukiusaaminen vaikutti rankasti Hannan vanhempiin, he joutuivat luovuttamaan lapsensa pienryhmäkotiin koulukiusaamisen aiheuttamien vaikutusten takia. Heille on myös aiheutunut jatkuvaa epävarmuuden tunnetta siitä, olisiko heidän pitänyt yrittää puuttua kiusaamiseen tiukemmin. Väittäjä 47 (Miten kiusaaminen on vaikuttanut sinuun lapsesi vanhempana?) on mittarin ainoa kohta, jossa käsitellään koulukiusaamisen vaikutuksia kiusatun lapsen vanhempiin. Taulukkoon 8 on poimittu väittäjän 47 vastauksista kaikki erilaiset vaikutukset, mitä lapsen koulukiusaamisella on ollut vanhempiin. Lukumäärä näyttää kuinka monta vastaajaa on ilmoittanut saman vaikutuksen.

Vaikutus	Lukumäärä
Riittämättömyyden tunne	4
Epäluottamus kouluun	4
Psyykkiset ongelmat	3
Perheongelmat	3
Lisääntynyt lapsen valvonta	2
Koulukiusaamisen vaikutusten ennakointi	1
Omien muistojen palaaminen	1
Herkempi kiusaamisen havainnointi	1

Taulukko 8. Lapsen koulukiusaamisen vaikutukset vanhempiin

Taulukosta näkee, että yleisin vaikutus vanhempiin on riittämättömyyden tunne sekä epäluottamus koulun toimintaa kohtaan. Koulukiusaamisen vaikutukset myös rasittavat perhettä ja parisuhdetta sekä aiheuttavat vanhemmille psyykkisiä ongelmia, esimerkiksi ahdistuskausia, tunteiden voimakasta vaihtelua ja unettomuutta. Osassa tapauksissa valvonta lasta kohtaan lisääntyy, hänen läksyjään ja koulumenestystä tarkkaillaan entistä enemmän. Lapsen joutuessa koulukiusaamisen uhriksi vanhempien omat mahdolliset koulukiusaamismuistot tulevat helposti esille. Huonot kokemukset koulusta lisäävät osassa tapauksista vanhempien koulun tarkkailua.

Enää en ole yhtä sinisilmäinen vaan kyselen ja tarvittaessa kyseenalaistan koulun ja opettajien toimia. Ikävä kyllä on myönnettävä, että saatan olla "piikkinä lihassa" myös lapsen nykyisille opettajille, koska pidän nykyään hyvin tarkasti huolen siitä, että tiedän mitä koulussa tapahtuu.

En luota enää lähtökohtaisesti opettajiin. Uusi koulu, sen rehtori ja opettajat, ovat osoittautuneet todella ihaniksi ihmisiksi. Silti olen varuillani. Minulla selvästi sellaisia ahdistuskausia, jotka juontuvat kiusaamisesta.

Itselleni: väsymistä, epätoivoa, masennusta, epäonnistumisen tunnetta, vihaa, ahdistusta, häirinnyt työskentelyäni, sääliä, uskoa, toivoa, rakkautta, turhautumista, epäoikeuden mukaisuuden käsite: miksi minä ja minun lapseni MIKSI? ihan kaikkea tunneskaalaa

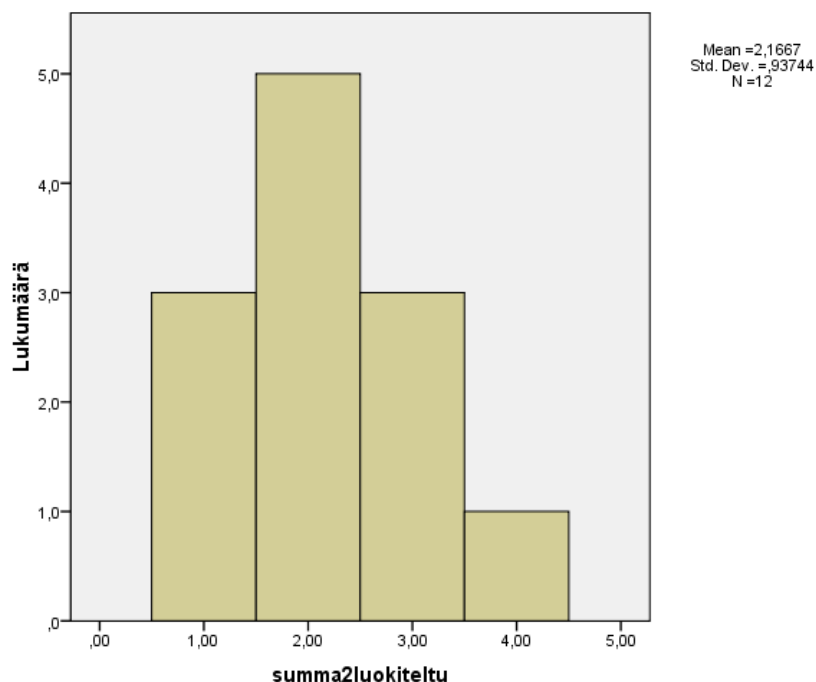
Kaikki vaikutukset eivät kuitenkaan ole kielteisiä. Joissain tapauksissa lapsen kiusaaminen on lisännyt vanhempien tietoisuutta asiasta, jolloin he havaitsevat kiusaamisen merkit aikaisemmin sekä osaavat ennakoida tilanteiden vaikutuksia aikaisempaa paremmin.

Kokemus vakavasta kiusaamisesta jo yhden lapsen kohdalla saa näkemään asiat paljon herkemmin ja selkeämmin, varmasti myös etukäteen. Vanhempana näen koko ajan myös mihin kaikki voi johtaa, mutta tuntuu että koulussa eivät näe.

7.5 Koulun toiminnan kehittäminen koulukiusaamiseen liittyen

Koulun henkilökunnan toiminta on avainasemassa koulukiusaamisen ehkäisemisessä sekä sen vaikutusten lieventämisessä. Tutkimukseen vastaajien mukaan koulun toiminta kiusaamistapausten hoidossa on pääosin ollut huonoa. Summamuuttuja 2 sisältää koulun toiminnan laatua mittaavia väittämiä. Näin saadaan keskiarvon avulla muodostettua ”arvosana” koulun toiminnalle. Kuviosta 9 näkee summamuuttujan 2 vastausjakauman. Kahdeksassa tapauksessa koulun toiminnan arvosana on 2 tai

1. Keskiarvo on 2,1667 ja keskihajonta 0,93744. Vastauksista ei suoraan voi päätellä mitään, sillä vertailuluku puuttuu. Tämä olisi saatu kysymällä kokonaisarvosanaa koulun toiminnalle kaikissa lapsen liittyvissä asioissa. Koulun toiminnassa on kuitenkin paljon kehittämisen varaa, etenkin toimimisen tukemisessa. Summamuuttujaan 2 kuuluva väite 33 mittaa, kuinka paljon koulun henkilökunta tukee lapsen toimimista. Tämän väitteen keskiarvo on 1,50 ja keskihajonta 0,798. Ainoastaan yhdessä tapauksessa koulun rehtori vaikutti eniten koulukiusaamisen loppumiseen ja kahdessa tapauksessa 'joku muu' vaikutti eniten kiusaamisen loppumiseen.



Kuvio 9. Summamuuttujan 2 vastausjakauma

Suljettujen vastausten avulla ei ole mahdollista etsiä asioita, joissa koulun henkilökunta on selvästi toiminut väärin. Avointen vastausten avulla tämä onnistuu. Taulukkoon 9 on koottu avoimissa vastauksissa esiintyvät opettajan tekemät selvät virheet koulukiusaamistapausten hoidossa. Lukumäärä ilmaisee, kuinka monta kertaa kyseinen virhe esiintyy aineistossa. Osassa vastauksista esiintyy useampi virhe. Osa virheistä on toistuvia ja osa yksittäistapauksia. Yleisin virhe on asian kieltäminen tai vähättely, vanhempien sanomisiin ei suhtaudu vakavasti tai asian laajuutta pyritään vähättelemään. Toiseksi yleisin virhe on vian etsiminen pelkästään kiusatusta, uhrista etsitään vikoja syyllisen etsimisen sijaan. Yhtä yleinen virhe on opettajan osallistuminen lapsen koulukiusaamiseen joko muiden oppilaiden mukana tai omasta aloitteesta, jonka johdosta usein muut lapset aloittavat myös uhrin koulukiusaamisen. Yksi vanhempi oli huomionnut sen seikan, että luokan jättäminen liian usein keskenään aiheuttaa ja pahentaa koulukiusaamista. Monissa kouluissa ainoa hetki, jolloin lapset ovat

ilman valvontaa koulumatkojen lisäksi, ovat oppituntien aloitukset ja satunnaiset hetket oppituntien keskellä opettajan poistuessa luokasta. Harvinaisimpia virheitä ovat oppilaan arvosanan laskeminen kiusaamisen vähentämiseksi sekä julkinen nöyryyttäminen luokan edessä oppilaan tai oppilaan perheen ominaisuuksien takia. Ääritapauksia ovat myös shokkiin menneen lapsen pakottaminen toimintaan aiheuttaen näin raivokohtauksen sekä kielto kertoa koulun tapahtumista kotiin. Taulukon kohdat 5-8 ovat tulkittavissa yksittäisten opettajien ominaisuuksien aiheuttamiksi ääritapauksiksi.

Virhe	Lukumäärä
1. Asian kieltäminen/vähättely	3
2. Vian etsiminen pelkästään kiusatusta	2
3. Kiusaaminen	2
4. Luokan jättäminen keskenään liian usein	1
5. Oppilaan arvosanan laskeminen kiusaamisen vähentämiseksi	1
6. Julkinen nöyryytys	1
7. Shokissa olevan lapsen pakottaminen	1
8. Kielto kertoa koulun tapahtumista kotiin	1

Taulukko 9. Opettajien tekemät virheet kiusaamistapausten hoidossa

Väittämä 49 on avoin kysymys, jossa kysytään vanhempien mielipiteitä koulun toiminnan kehittämistä koulukiusaamiseen liittyen. Huomioitava seikka monessa vastauksessa on niiden tiukka sävy, selvästi moni vanhemmista suhtautuu koulun toimintaan hyvin kriittisesti ja tunteellisesti ymmärrettävistä syistä. Taulukkoon 10 on kerätty vastauksista kaikki kehittämissuositukset koulun toiminnasta. Lukumäärällä ilmaistaan, kuinka monta kertaa kyseinen ehdotus esiintyi aineistossa.

Kehittämissuositus	Lukumäärä
1. Asennemuutos	5
2. Tietojen/taitojen parantaminen	4
3. Puuttumiskeinojen tiukentaminen/nopeuttaminen	4
4. Yhteistyön lisääminen/nopeuttaminen vanhempien kanssa	3
5. KiVa – koulun kunnollinen toteuttaminen	2
6. Yksinäisyyteen reagoiminen	1
7. Huomio hetkiin jolloin kiusaamista tapahtuu	1
8. Herrapelon unohtaminen	1

9. Luokkakokojen pienentäminen	1
10. Puhelimen käyttäminen yhteysvälineenä paperien sijaan	1
11. Avunsaantimahdollisuuksien esitleminen vanhemmille	1
12. Vahva moraalikasvatus	1
13. Luokan ilmapiiristä huolehtiminen	1
14. Ryhmäjaot aina opettajien määräämiä	1
15. Tallentava kameravalvonta	1
16. Alalle soveltumattomien opettajien välitön korvaaminen	1
17. Perusteettoman kehumisen lopettaminen	1
18. Koulun sisällä yhtenäinen toimintalinja	1
19. Kiusaajien ongelmien hoitaminen	1
20. Kiusaajan vanhemmat mukaan selvittelyihin	1

Taulukko 10. Koulun toiminnan kehittämisehdotukset

Yleisin kehittämisehdotus on asennemuutos, tällä tarkoitetaan koulukiusaamiseen vakavasti suhtautumista sekä vian etsimistä muualta kuin koulukiusatusta. Rivien välistä on luettavissa, että monessa tapauksessa ainoastaan vanhempien aktiivisuus voi aiheuttaa asennemuutoksen kouluissa. Vastaajat muotoilevat asennemuutoksen seuraavalla tavalla.

Kaikenlainen kiusatun ja lasten vanhempien syyllistäminen pitäisi saada loppumaan. Samoin kiusaajien ymmärtäminen. Opettajien pitäisi puuttua, jos nähdään, että lapsi jää yksin, usein syynä kiusaaminen.

Asennemuutos olisi tarpeen, jotta kiusaaminen osattaisiin nähdä oikeassa valossa. Tällä hetkellä tilanne on, että puhutaan että on nollatoleranssi, mutta kun kiusaamista tulee vastaan, suljetaan silmät. On käsittämätöntä miten haluttomia opettajat, rehtorit ym. ovat puuttumaan kiusaamiseen oikeasti. Puuttuminen on vain näennäistä, siksi oppilaat eivät kerro kiusaamisesta koska tietävät että se pahenee. Koulu pettää niin oppilaat kuin oppilaiden vanhemmatkin. Käytännössä vain rikosilmoituksen tekeminen voi saada vauhtia kiusaamisen puuttumiseen, muuten koulu ei tee oikeastaan mitään.

Liian moni opettaja näyttää olevan "vain töissä", eikä todella välitä lapsista. Se on surullista.

Neljä vastaajaa esittää kehittämisehdotuksena tietojen ja taitojen parantamisen. Monen vastaajan mielestä opettajien osaaminen on heikkoa, etenkin piilokiusaamisen tunnistamisessa on monella opettajalla vaikeuksia. Vastaajien mielestä syynä huonoon kiusaamiseen puuttumiseen ja jälkihoidon

unohtamiseen on ennen kaikkea se, että opettajat eivät tiedä asiasta mitään. Neljä vastaajaa esittää kehittämiskeinoksi puuttumiskeinojen nopeuttamista ja tiukentamista. Osaltaan nämä vastaukset ovat rinnakkaisia muiden kohtien kanssa. Yhden vastaajan mielestä opettajat kärsivät 'herrapelosta' eli eivät puutu koulukiusaajien toimintaan jos heidän vanhemmat ovat tunnettuja tai jos kyseessä on suosikkioppilas. Monesta vastauksesta tulee esille se seikka, että koululla on olemassa keinoja puuttua tehokkaasti kiusaamiseen, mutta näitä keinoja ei osata tai uskalleta käyttää.

Pitää uskaltaa nostaa KISSA pöydälle, olkoon vaikka minkälaisen "päättäjän" lapsesta kyse. Opettajien SUOSIKKI oppilas järjestelmästä täytyy tehdä loppu. Heille pitää saada viesti: miltä tuntuisi jos kyseessä olisi sinun lapsesi. Mitä tekisit? PITÄÄ PUUTTUA HETI. Henkinen kiusaaminen on kamalaa, mitä jos itse olisi työpaikalla kiusattu? Hei haloo.

Jos keskustelu ja normaalit seuraamukset eivät toimi, pitää koulun tehdä kiusaajasta lastensuojeluilmoitus tai siirtää kiusaaja toiseen kouluun. Se voidaan tehdä nykylain mukaan hallinnollisella päätöksellä. Vanhempia pitää kuulla, mutta kouluviranomaiset voivat tehdä heidän mielipiteestään poikkeavan päätöksen.

Kehittämisehdotukset nivoutuvat monessa kohtaa koulun toiminnan puutteisiin, jolloin kehittämissuhteista tulee hyvin koulukohtaisia. Ehdotukset, jotka eivät jo toteudu joissain kouluissa, ovat melko harvassa. Yhteistyön tehostaminen ja nopeuttaminen vanhempien kanssa sekä KiVa-koulu – ohjelman kunnollinen toteuttaminen ovat ehdotuksia, jotka varmasti jo toteutuvat monissa Suomen kouluissa. Yhden vastaajan ehdottama tallentava kameravalvonta luokkiin edustaa esiintyvyydessään toista ääripäätä, tällaista kameravalvontaa tuskin on kovin monessa koulussa. KiVa – koulua arvostellaan myös vahvasti piilokiusaamiseen liittyvästä materiaalista sekä sen antamasta vääränlaisesta kuvasta piilokiusaamisesta. Opettajien soveltuvuuden testaaminen kouluolosuhteissa on myös yksi kehittämissuhteista. Vastaajan mielestä alan tutkinto ei selvästikään ole vielä tae alalle soveltuvuudesta.

Kiusaamista saataisiin todella tehokkaasti estettyä sillä, että jokaisessa luokassa olisi nauhoittava kameravalvonta. Nauhat tarkastettaisiin oppilashuoltoryhmän toimesta säännöllisesti ja ongelmiin puututtaisiin heti. Koulun pitäisi myös tunnustaa se tosiasia, että kaikki eivät sovi opettajiksi ja henkilöt, joille työ ei sovi korvattaisiin välittömästi sopivammilla.

(KiVa-koulun tehtäviä ei osata käsitellä tai piilokiusaamisesta ei ymmärrä opettajakaan.) KiVa-tunteja ei myöskään juuri ole pidetty tai ne vedetään pintapuolisesti. (Käsitteet eivät ole lapsille eikä aikuisillekaan alkuunkaan selviä. Esim. piilokiusaamista kutsutaan riidaksi.) Luokan perusteettoman kehumisen lopettaminen ("meidän luokka on niin hyvä") ja ongelmien todellinen kohtaaminen. Yksinkertaisesti piilokiusaamisen selittäminen luokassa riittävän selvästi, paheksuen ja tarkasti kuvaillen, mitä kaikkea se voi olla. Ei riitä, että näytetään videonpätkä, jossa piilokiusaaminen esitetään varsin julkisena kiusaamisena.

Vertailtaessa taulukkoa 9 ja 10 keskenään, esiin nousee se seikka, että aineistossa esiintyneiden opettajien virheiden korjaamiseen riittää kolmen kehittämis ehdotuksen toteuttaminen. Asennemuutoksen avulla asian kieltäminen ja vähättely loppuisivat sekä huomio siirtyisi koulukiusatusta koulukiusaajan. Alalle soveltumattoman opettaja-aineksen korvaamisella ääritapauksissa luokiteltavat virheet sekä opettajan suorittama kiusaaminen loppuisivat. Aineistossa esitetyt virheet ovat kuitenkin ääritapauksia, joten taulukoiden suoranainen vertaaminen ei tuota haluttua tulosta tarpeellisimmista muutoksista koulun toimintaan.

Tutkimuslomakkeen täytti yksi vastaaja oman koulukiusaamisensa osalta. Tätä vastausta ei sisällytetty varsinaiseen analyysiin, mutta sen avoimissa vastauksissa on monia kehittämis ehdotuksia, jotka on esitetty alla olevassa luettelossa. Ehdotukset ovat hyvin yksityiskohtaisia ja tarkkoja, kyseessä ovatkin enemmän toimintaohjeet kuin varsinaiset ehdotukset. Kaikki ehdotukset ovat hyvin realistisia ja toteutuvat varmasti jonkun opettajan luokassa jo nyt.

1. Voimakas ryhmäyttäminen lukukauden alussa/ luokkahengen luominen.
2. Uusi oppilas on sopeutettava luokkaan tutustumisleikkien ja opastajan avulla. Opastajan tehtävänä on viikon ajan sopeuttaa uutta oppilasta luokkaan ja kouluympäristöön. Opastaja saa työstään palkkion (esim. viettää osan välitunneista sisällä), jolloin tehtävästä tulee haluttu.
3. Koulun/ luokan sääntöjen tekeminen yhdessä.
4. On luotava selkeä malli koulukiusaamiseen puuttumiseen.
5. Opettaja tekee aina ryhmäjaot.
6. Välitön reagointi kiusaamiseen/ kiusaamistapausten perinpohjainen selvittäminen.
7. On kannustettava ottamaa kaikki mukaan leikkeihin sekä syrjäytyneiden mukaan ottaminen esim. juonimisen avulla.
8. On pyrittävä aktivoimaan luokkaa esim. ystävyyttä ja kiusaamista koskevien tehtävien avulla.
9. Yksilöt on nostettava esille hyvin varovasti.
10. Opettajan esimerkki yhteisleikkien järjestäjänä esim. välitunneilla sekä suvaitsevaisuus kaikkia kohtaan.

Taulukon 10 kehittämis ehdotuksista kolme on sellaisia, joiden toteuttaminen ei ole mahdollista yksittäiseltä luokanopettajalta. Kyseessä ovat ryhmäkokojen pienentäminen, tallentava kameravalvonta ja alalle soveltumattoman opettaja-aineksen hylkääminen. Loput kehittämis ehdotukset ovat kokonaan tai osittain luokanopettajien toiminnasta riippuvaisia. Näiden kehittämis ehdotusten ja muun aineiston perusteella on muodostettu käskyjä, joiden avulla yksittäisen opettajan on mahdollista puuttua tehokkaammin koulukiusaamiseen, ehkäistä koulukiusaamisen vaikutuksia sekä toteuttaa jälkihoitoa.

Käskyt

1. **Suhtaudu koulukiusaamisen aina vakavasti.** Pienikin merkki kiusaamisesta voi kertoa vakavasta ongelmasta. Ennaltaehkäisemiseen tarkoitettujen oppituntien pitäminen vaatii panostusta ja vakavaa suhtautumista.
2. **Kiinnitä huomiosi koulukiusaajaan.** Vian etsiminen uhrista on turhaa, eikä poista todellista ongelmaa.
3. **Ole yhteydessä vanhempiin säännöllisesti ja alusta alkaen.** Varmin tapa tuhota suhteet vanhempiin on hiljaisuus, sanallinen lähestyminen on aina kirjallista parempi.
4. **Älä jätä luokkaa ilman valvontaa säännöllisesti.** Suuri osa koulukiusaamisesta tapahtuu tunnin alussa ennen opettajan saapumista.
5. **Puutu koulukiusaamiseen tiukasti ja välittömästi.** Opettajalla on käytössä useita toimenpiteitä koulukiusaamisen lopettamiseksi, joten älä epäröi käyttää niitä.
6. **Huolehdi luokan ilmapiiristä ja reagoi muutoksiin oppilaiden käytöksessä.** Hyvin ryhmäytynyt ja hyvän ilmapiirin omaavassa luokassa tapahtuu vähemmän kiusaamista kuin muissa.
7. **Puutu kaikkeen koulussa näkemääsi kiusaamiseen.** Toisen luokan opettaja ei välttämättä tiedä koulukiusaamisesta tai hän ei välitä. Kollegasi voi hyvinkin olla alalle soveltumaton henkilö.
8. **Tärkein tekijä koulukiusatun jälkihoidossa on syyllisyyden poistaminen.** Koulukiusaaminen on aina järjestelmän vika, ei kiusatun.
9. **Tue vanhempien toimintaa kaikin mahdollisin tavoin.** Vanhempien rooli koulukiusaamisen vaikutusten ehkäisyssä ja jälkihoidossa on erittäin suuri.
10. **Mieti kenen hyväksi teet työtäsi.** Opettajan työn keskipiste tulee aina olla lapset, eikä esimerkiksi kollegat, muut aikuiset tai opetustavoitteet.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia koulukiusattujen lasten vanhempien näkemyksiä koulukiusaamisesta sekä koulun toiminnasta. Erityisenä mielenkiinnon kohteena oli vanhempien kriittinen näkökulma koulun toimintaan sekä kehittämisehdotukset koulun toimintaan. Samalla kartoitettiin koulukiusaamisen jälkihoitoon liittyviä mielipiteitä sekä toteuttamismahdollisuuksia. Aineisto kerättiin lomakekyselynä internetin avulla. Vanhempien mielipiteet koulun toiminnan kehittämisestä olivat osin yhtenäisiä, koulun henkilökunnan asenteissa ja toimintatavoissa on vanhempien mielestä eniten kehitettävää. Koulujen pitää vanhempien mielestä lopettaa asian vakavuuden vähätteleminen ja vian etsiminen kiusatusta. Puuttumiskeinoja pitää tiukentaa ja nopeuttaa sekä kehittää yhteydenpitoa vanhempiin. Koulun henkilökunnalla ei katsota olevan juurikaan valmiuksia toteuttaa koulukiusatun jälkihoitoa, vaikka jälkihoitoa on mahdollista toteuttaa kouluissa varsin pienin toimenpitein luomalla luottamuksellinen suhde koulukiusattuun sekä panostamalla etenkin koulukiusaamisesta aiheutuneen syyllisyyden poistamiseen. Koulukiusaamisen vaikutuksia ehkäisevien tekijöiden vahvistaminen pienentää huomattavasti koulukiusatun jälkihoidon tarvetta. Näihin tekijöihin kuuluvat etenkin vanhempien tuki sekä vähintään yksi hyvä ystävä koulussa tai sen ulkopuolella. Koulukiusaamisen vaikutusten ja niistä toipumisen arvioiminen on kuitenkin jopa lapsen vanhemmille haastavaa. Olemassa olevien koulukiusaamisohjelmien ei myöskään uskota ennaltaehkäisevän koulukiusaamista, jos henkilökunta ei suhtaudu asiaan vakavasti.

Hamarus (2008) on määritellyt tutkimuksissaan koulukiusaamista sekä erilaisia koulukiusaamisen lajeja. Tutkimukseen vastaajat osasivat vastausten perusteella erottaa koulukiusaamisen tavallisesta kiusaamisesta sekä tunnistaa ja luokitella koulukiusaamisen lajeja. Myös opettajien toiminta luokiteltiin joissain tapauksissa koulukiusaamiseksi. Vanhempien vastauksista ei ilmennyt koulukiusaamisen ylikorostamista eli sellaisten asioiden selittämistä koulukiusaamisella, jotka eivät siihen mitenkään kuulu. Hamaruksen (2008) määrittelemä toiseuden leima, jonka avulla ryhmään kuulumattomat lapset erotellaan erilaisiksi koulukiusaamisen avulla, näkyy tutkimuksessa vahvasti. Vanhemmat korostavat koulukiusaamisen syinä ryhmään kuulumattomuutta, mutta myös erilaisuutta oman opettajan luonteeseen verrattuna. Koulukiusaaminen nähdäänkin enemmän opettajien ammattitaidottomuuden lieveilmionä kuin normaalina lapsiryhmän toimintana.

Vastaajien mielestä koulun toiminnassa on eniten kehitettävää asenneilmastossa ja toimintatavoissa. Hamaruksen (2008) mielestä tärkeintä koulun toiminnassa koulukiusatun kannalta ovat luo-

dut puuttumisen väylät ja rakenteet. Näissä rakenteissa on havaittavissa paljon aukkoja tutkimuksen perusteella, monessa koulussa puuttumisen väylät ovat erittäin puutteellisia tai puuttuvat kokonaan. Tutkimukseen osallistuneet ovat kuitenkin tutkijoihin (Hamarus 2008) verrattuna tiukemmalla linjalla yhteydenpidossa lasten vanhempiin, toiseksi vaiheeksi aikaisemmassa teoriassa esitetty yhteydenotto, on vastaajien mielestä kaikkein ensimmäisin asia. Onnistunut yhteistyö opettajan kanssa on vastaajien mielestä selvästi tavoiteltava asia. Harjunkosken (1994) esittämä huoli välituntijärjestelmän ongelmista, on myös monella koulukiusatun lapsen vanhemmalla. Erityisiksi ongelmakohdiksi nähdään myös luokkatiloissa ilman valvontaa vietetty aika sekä koulumatkat. Opettajien asennetta kehittämällä kouluympäristön ongelmat saadaan parannettua. Vastaajien kriittisestä näkökulmasta huolimatta pohjimmainen luottamus koulun henkilökuntaan on kuitenkin tallella, suurin osa esitetyistä muutoksista koskee henkilökunnan toimintaa, joten ulkopuolista kontrollia koulun toimintaan ei nähdä tarpeellisenä. Voidaan olettaa että jos vastaajien luottamus koulujärjestelmään olisi täysin mennyttä, suurin osa kehitysehdotuksista koskisi opettajien toiminnan valvonnan lisäämistä ja koulun ulkopuolisen kontrollin tarvetta. Tuomiston (ym. 2009) esittelemä KiVa – koulu on saanut paljon menestystä osakseen, mutta tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että palkituinkin väline on lopulta riippuvainen käyttäjistään. Jos opettajat eivät suhtaudu aiheeseen vakaavasti, ei pelkkä valmiiden oppituntien pitäminen tuota haluttua tulosta.

Salmivallin (2010) mukaan tutkimusten tulisi keskittyä etenkin koulukiusaamisen vaikutuksiin sen sijaan, että pyritään muodostamaan yleispätevää profiilia koulukiusatusta lapsesta. Tässä tutkimuksessa ei etsitty yhteisiä nimittäjiä koulukiusattujen vaan vaikutusten välillä. Tällä tavalla päästiin tutkimaan koulukiusaamisen jälkihoidon muotoa ja laajuutta. Voimakkain yhteys löytyi koulukiusaamisesta toipumisen sekä syyllisyyden poistamisen välillä. Tutkimus vahvisti Holmberg-Kaleniuksen (2008) tutkimusten tulosta; syyllisyyden poistaminen on tärkein tekijä koulukiusatun jälkihoidossa. Eri linjoille Holmberg-Kaleniuksen kanssa asettui kuitenkin asioiden muistelemista koskeva tutkimustulos, vanhempien mielestä koulukiusaamiseen liittyvien asioiden muistelemisen hidastaa koulukiusaamisesta toipumista. Tämän saattaa selittää se seikka, että monen vastaajan kokemukset koulukiusaamisesta olivat niin tuoreita, ettei asioiden lopulliselle käsittelylle ole ollut vielä mahdollisuutta. Poijulan (2007, 172–173) mainitsemaa haitallista lyhytkestoista ja hyödyllistä pitkäaikaista altistusta ei kuitenkaan eroteltu mittarissa mitenkään. Kaikkein tärkeintä jälkihoitoa on tutkimuksen mukaan koulukiusaamisen vaikutuksilta suojaaminen, jos vaikutuksia ei synny, ei myöskään tarvita jälkihoitoa. Poijulan (2007, 148–151) mukaan koulukiusaamisen vaikutuksilta eniten suojaavan sinnikkyuden saaminen edellyttää etenkin lapselle huolehtivien aikuisten välitöntä tukea ja turvaa. Tältä osalta tutkimus siis vahvisti aiempien tutkimusten tuloksia huolehtivien aikuisten vaiku-

tuksesta. Lapselle riittää yksikin huolehtiva aikuinen, jonka ei välttämättä tarvitse olla oma vanhempi.

Vastaajien mielestä opettajan toiminta ja asenne ovat tärkeimpiä tekijöitä koulukiusaamiseen liittyen. Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli muodostaa toimintaohjeita opettajille koulukiusaamiseen puuttumisen ja jälkihoidon suunnittelun tueksi. Nämä tavoitteet koottiin tutkimuksen aineiston perusteella. Näiden neuvojen avulla koulukiusaamisen estäminen sekä jälkihoidon tukeminen paranee luokkatasolla, mutta koulutasolle tai järjestelmän tasolle ohjeet eivät yllä, eikä se ollut tarkoituksaan. Jälkihoito on jäänyt neuvoissa pienelle huomiolle kahdesta syystä. Ensiksi tutkimusmateriaalin avulla ei onnistuttu muodostamaan selkeää käsitystä jälkihoidosta ja toiseksi koulukiusaamisen vaikutuksilta suojaavien tekijöiden korostaminen vähentää jälkihoidon tarvetta. Näiden tekijöiden korostaminen on ryhmätasolla toimivalle opettajalle helpompaa kuin yksilötason jälkihoito.

9 LUOTETTAVUUS

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa kiinnitetään huomiota erityisesti kykyyn tuottaa tuloksia, jotka eivät johdu sattumasta sekä kykyyn vastata asetettuihin tutkimustuloksiin. Virheiden välttämistä pyritään tutkimuksissa välttämään, mutta silti tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat. (Hirsjärvi ym. 2004, 216–217.) Tutkimuksen luotettavuus on suoraan yhteydessä mittarin luotettavuuteen, hyvin rakennettu mittari tuottaa hyviä tuloksia (Metsämuuronen 2002, 32). Kvantitatiivinen tutkimus rakentuu yleensä aikaisempien tutkimusten luomalle teoriapohjalle sekä tutkijan luomalle viitekehyselle, joten tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa on kiinnitettävä huomiota koko tutkimukseen sekä mittavälineen luotettavuuteen.

Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen luotettavuutta eli kykyä tuottaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Sisäinen reliabiliteetti voidaan tarkistaa mittaamalla sama tilastoyksikkö useampaan kertaan. Mittaustulosten toistuessa tulos on reliabeeli. Ulkoinen reliabiliteetti tarkoittaa, että mittaukset ovat toistettavissa myös muissa tutkimuksissa ja tilanteissa. Tuloksen luotettavuus riippuu tiettyyn rajaan asti otoksen koosta. Pienellä otoksella saadaan sattumanvaraisempia tuloksia kuin suuremmalla. (Heikkilä 2010, 187.) Tutkimuksen luotettavuus on sitä parempi, mitä vähemmän mittausvirheitä siihen sisältyy. Mittauksen ohella myös tiedonkeruu voi aiheuttaa virheitä. (Vehkalahti 2008, 41–42.) Tutkimusta voidaan pitää luotettavana, jos useampi tutkija päätyy samaan lopputulokseen. Kvantitatiivisiin tutkimuksiin on kehitetty useita erilaisia mittareita, joilla luotettavuutta voidaan tarkastella. Tutkimuksen validiteetti tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä eli mittarin kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. (Hirsjärvi ym. 2004, 216.) Validiteetti on mittauksen luotettavuuden kannalta ensisijainen peruste. Jos tutkimus ei mittaa oikeaa asiaa, ei reliabiliteetilla ole mitään merkitystä. Validiteetti on ennen kaikkea tutkittavan ilmiön sisäinen kysymys, sitä voi vain osin lähestyä tilastollisin menetelmin. (Vehkalahti 2008, 41.) Kyselytutkimuksissa pätevyyteen vaikuttaa ennen kaikkea se, miten onnistuneita kysymykset ovat eli voidaanko niiden avulla ratkaista tutkimusongelma. Sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan sitä, vastaavatko mittaukset tutkimuksen teoriaosassa esitettyjä käsitteitä. Ulkoisesti validissa tutkimuksessa tulokset tulkitaan samoin myös muiden tutkijoiden taholta. (Heikkilä 2010, 186.)

Tämän tutkimuksen painopiste siirtyi aineiston keruun jälkeen koulukiusatun toipumisesta enemmän vanhempien näkemysten suuntaan. Tämä johtui otoskoon pienuudesta ja avointen vastausten luonteesta, toipumista ei käsitelty niissä juuri ollenkaan. Tällainen painopisteen muuttaminen

saattaa alentaa tutkimuksen luotettavuutta, mutta sitä pyrittiin välttämään muodostamalla uudet tutkimusongelmat aineistosta käsin. Alkuperäisiä tutkimusongelmia ei myöskään kokonaan hylätty, vaan ne sisällytettiin osaksi uusia tutkimusongelmia, näin mittari palveli muutamia puutteita lukuun ottamatta uusia tutkimusongelmia hyvin. Toinen tutkimuksen luotettavuuteen ja pätevyyteen vaikuttava seikka on systemaattinen virhe, joka syntyy jostakin aineiston keräämiseen liittyvästä seikasta ja pyrkii vaikuttamaan koko aineistoon samansuuntaisesti eikä sen vaikutuksia pystytä tarkasti arvioimaan (Heikkilä 2010, 186). Tässä tutkimuksessa systemaattista virhettä saattaa aiheuttaa vanhempien mahdollisesti vääristyneet käsitykset omasta roolista. Myös käsitykset oman lapsen toiminnasta saattavat olla vääristyneitä. Kiusaamisen aiheuttamia vaikutuksia saatetaan myös pyrkiä purkamaan syyttelemällä koulun toimintaa aiheuttomastikin. Tätä virhettä on kuitenkin pyritty pienentämään vetämällä johtopäätöksiä vain asioista, jotka esiintyvät useissa vastauksissa. Suoranaisen valehtelun ja tahallisen asioiden vääristelyn vaikutuksia ei voida tässä tutkimuksessa eliminoida mitenkään. Paras keino systemaattisen virheen poistamiseen on rinnakkaisen kyselyn tekeminen vanhempien lisäksi heidän lapsilleen ja opettajilleen. Rinnakkaisen kyselyn avulla systemaattiset vääristymät pystyttäisiin eliminoimaan. Näin pystyttäisiin myös vertailemaan heidän käsitystensä eroja.

Tutkimus rakentuu aina käsitteellisten ratkaisujen ja merkitystulkintojen varaan. Tärkeimmät tutkimuksessa käytettävät käsitteet on määriteltävä selvästi. Käsitteiden epäselvä määrittely vähentää tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2007, 137–142.) Tässä tutkimuksessa keskeisin käsite on koulukiusaaminen, jolla tarkoitetaan koulussa tapahtuvaa kiusaamista. Tutkimuksessa käytetään myös käsitettä kiusaaminen, joka voidaan nähdä koulukiusaamisen yläkäsitteenä sisältäen kaiken mahdollisen kiusaamisen lapsen elämässä. Nämä termit menevät yleensä arkikielessä sekaisin ja myös tämän tutkimuksen mittarissa on käytetty pariin otteeseen väärää termiä. Vaikutus tutkimuksen laatuun on pieni, sillä kysymyksen kontekstista on aina voinut päätellä, kumpaa kiusaamista oikeasti tarkoitetaan.

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa erityisen tärkeässä roolissa on käytettävä mittari. Kyselytutkimuksen kiinnostuksen kohteet ovat yleensä abstrakteja, joten ne on operationalisoitava mitattavaan muotoon, mikä aiheuttaa ongelmia tutkimuksen pätevyydelle (Vehkalahti 2008, 18.) Mittarin rakentaminen pyrittiin tekemään teoriapohjan osalta. Tämän selkeyttämiseen käytetään taulukkoa 1. Mittarin laadinnan apuna käytettiin erilaisia ohjeita hyvästä mittarista sekä pyydettiin asiantuntijoilta kommentteja mittariin liittyen. Mittariin sijoitettiin tarkoituksella laaja skaala erilaisia väittämiä, jotta huonot väittämät tai osiot on mahdollista jättää pois. Mittarin luotettavuutta tarkasteltiin summamuuttujien avulla, joiden reliabiliteettia tarkasteltiin luvussa 6.4. Käytettyjen summamuuttujien luotettavuus oli yli 0,7. Tästä voidaan päätellä, että suurin osa muuttujien vaihtelusta oli todellista vaihtelua, eikä mittausvirheistä johtuvaa.

Laadullisen ja määrällisen tutkimuksen validiutta voidaan parantaa käyttämällä tutkimuksessa useita menetelmiä. Tutkimusmenetelmien yhteiskäytöstä käytetään termiä triangulaatio. Useiden menetelmien yhteiskäytölle on kehitetty useita muitakin termejä. Niistä tähän tutkimukseen sopivin on mixed methods – tutkimus, joka tarkoittaa määrällisen ja laadullisen tutkimuksen yhdistämistä tavalla, joka tukee aineiston tulkintaa. (Hirsjärvi ym. 2007, 217–218.) Tässä tutkimuksessa on käytetty määrällisen tutkimuksen tuloksien tukemiseen laadullisia keinoja. Näin pienen aineiston aiheuttamia ongelmia määrällisessä analyysissä on pyritty vähentämään etsimällä tilastollisille tuloksille vastine avoimista vastauksista mahdollisuuksien mukaan.

Survey-tutkimuksen luotettavuutta parantaa se, että kysymykset esitetään kaikille vastaajille samassa muodossa. Suurimpana virheiden aiheuttajana on kysymysten muoto, sillä jos vastaaja ei ajattele samalla tavalla kuin vastaaja, vääristyvät tutkimustulokset. (Valli 2001, 102–103.) Mittarin yksiselitteisyyttä pyrittiin parantamaan pilottitutkimuksella, jonka avulla selkiytettiin väittämien muotoilua. Tutkimuksen aikana ei todettu monitulkintaisia väittämiä, tosin vastaajien tilanteen laajalaisuus asetti vastaajat muutaman väittämän kohdalla eriarvoiseen tilanteeseen. Tämä pyrittiin kuitenkin huomioimaan tulosten käsittelyssä. Tutkimuksen tulosten tulkinnassa on tietoisesti yhdistetty koulukiusaamisen vaikutuksilta suojautumiseen sekä toipumiseen liittyvät termit, sillä näiden kahden asian huomattiin kulkevan rinnakkain tutkimuksen aikana.

Kvantitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on saada yleistettävää tietoa, jolloin otannan avulla tietoa voidaan yleistää koko perusjoukkoon ja näin voidaan muodostaa uutta tietoa. Yleistettävyyden keskeinen seikka arvioitaessa tutkimuksen laatua. (Hirsjärvi ym. 2007, 171.) Tämän tutkimuksen tulokset eivät kelpaa yleistettäväksi koko perusjoukkoon otoskoon pienuuden vuoksi. Isompien resurssien avulla otoskokoa olisi ollut mahdollista kasvattaa ja saavuttaa näin taso, jossa yleistettävyyden olisi ollut mahdollista. Vanhempien näkökulma on myös teoreettisesti tarkasteltuna ongelmallinen, vanhempien näkemysten ja todellisuuden välistä yhteyttä on vaikea varmistaa millään keinolla. Tutkimuksen avulla onnistuttiin kuitenkin luomaan uusia näkökulmia aiheeseen, joten yleistettävyyden puutteesta huolimatta tutkimus on hyödyllinen. Tutkijan tärkein tehtävä on kuitenkin kuvata mahdollisimman tarkasti tutkimusprosessia ja siihen vaikuttaneita tekijöitä. Näin on pyritty tässä tutkimuksessa tekemään.

10 POHDINTA

Vanhempien näkemysten tarkastelu tuo koulukiusaamiseen hyödyllisen näkökulman, jonka avulla saadaan ulkopuolinen ja kriittinen näkökulma koulun toimintaan. Tutkimuksen avulla vahvistin omia käsityksiäni koulukiusaamisesta sekä oikeista koulun toimintamalleista koulukiusaamisen käsittelyssä. Tällä hetkellä vallalla olevien ennaltaehkäisemisohjelmien avulla on saatu aikaan hyviä tuloksia, mutta matkaa koulukiusaamisen täydelliseen torjumiseen ja vaikutusten minimointiin on vielä paljon.

Monen vastaajan mielestä koulun henkilökunnan asenteissa on paljon parantamista, mutta mistä tämä ongelma johtuu ja kuinka paljon opettajien asenteet koulukiusaamista kohtaan ovat muuttuneet. Yhtenä syyllisenä asenneongelmaan tutkimuksessa esitettiin alalle soveltumattomien opettajien karsimista. Tällä hetkellä tilanne on se, että alalle soveltumaton opettaja saa jatkaa työssään lähes loputtomiin. Opettajien ammattikunnan laajuudesta johtuen ei voida syyttää pelkästään yliopistojen valintakoejärjestelmää alalle soveltumattomista opettajista, tosin valintakokeissakin on varmasti kehitettävää. Toinen mahdollinen syyllinen asenneongelmaan ovat opettajien omat koulutaustat, onko mahdollista että opettajiksi valikoituu henkilöitä, jotka eivät ole joutuneet elämänsä aikana koulukiusaamisen uhriksi. Haluavatko uhrit vältellä koulua mahdollisimman paljon ja sulkevat näin opettajanuran pois vaihtoehtojen joukosta. Yksi vaihtoehto on, että koulukiusaamisongelma kärjistyy nimenomaan sellaisten opettajien luokissa, joilla ei ole kokemusta eikä tietotaitoa aiheesta. Tästä aiheesta olisi mielenkiintoista tehdä esimerkiksi kuntakohtainen tutkimus.

Koulutusjärjestelmien yleinen ongelma on se, etteivät ne pysty reagoimaan tarpeeksi nopeasti yhteiskunnan muutoksiin. Tällä hetkellä Suomessa yhteiskunnan asenteet kasvatusta kohtaan ovat vapautuneet, mutta monet koulut pyrkivät vanhoin keinoin pitämään yllä auktoriteettiasemaansa, jolloin seurauksena on konflikteja oppilaiden ja vanhempien kanssa. Samaan aikaan informaatiotulva on kasvanut ja koulun rooli tiedon välittäjänä on pienentynyt. Koulun onkin selviytyäkseen etsittävä uusia keinoja kasvattaa lapsia sekä saavuttaa koulupäivän vaatima auktoriteettiasema. Yksi mielenkiintoinen kehityssuunta on koulupäivän osittainen vapauttaminen päiväkotimaisempaan suuntaan, jolloin koulun arki vastaisi enemmän yhteiskunnan vaatimuksiin ja näin opettajan olisi helpompi puuttua yksittäisten oppilaiden ongelmiin. Jos opettajalla on mahdollisuus puuttua oppilaiden yksilötason ongelmiin, voidaan olettaa että myös ryhmätason ongelmat vähenevät. Edellytyksenä on tietenkin, että opettaja käyttää tämän mahdollisuuden hyväkseen. Tämän päivän nousevana trendinä

näyttääkin olevan oppilaiden itsenäisen oppimiskyvyn tutkiminen, mikä saattaa näkyä tulevaisuudessa koulupäivien vapautumisena.

Vastauksista on huomattavassa myös se seikka, että koulun arki ja koulun tapahtumat vaikuttavat vahvasti myös vanhempien arkeen vaikeuttaen sitä joissakin tapauksissa huomattavasti. Julkises-
sa keskustelussa usein arvostellaan vanhempia, jotka vaikeuttavat koulun arkea. Harvoin kuitenkin keskustellaan siitä, että koulun huonot toimintatavat aiheuttavat vakaviakin seurauksia lasten perheil-
le. Opettajat ovat toiminnallaan siis ainakin välillisesti vastuussa myös perheen hyvinvoinnista, kyse on kuitenkin vastuusta eikä velvollisuudesta. Opettajan epäonnistuessa tehtävässään ovat vaikutukset hyvin moniulotteiset eivätkä ne aina välttämättä näy koulun henkilökunnalle asti. Suomalaisessa koulukulttuurissa usein nähdään vanhemmat ja yhteydenpito heihin taakkana, vaikka kyseessä pitäisi olla lakiin kirjattu velvollisuus, jonka toteuttaminen poistaisi monet ongelmat sekä tulevaisuuden lakijutut.

Vallalla olevan käsityksen mukaan (varsinkin ei-kiusattujen keskuudessa) fyysinen kiusaami-
nen on pahinta mahdollista kiusaamista. Monen koulukiusatun lapsen vanhemmatkaan eivät ymmär-
rä henkisen kiusaamisen vakavuutta. Vanhempien käsityksiä erilaisten kiusaamistapojen vakavuu-
desta tutkimalla olisi mahdollisuus päästä käsiksi niihin tekijöihin, jotka laukaisevat vanhempien
tuottamat suojatekijät. Asian tutkiminen olisi toki huomattavan monimutkaista vanhempien taustojen
ja toimintatapojen laajasta skaalasta johtuen. Toinen mielenkiintoinen tutkimusaihe vanhempien toi-
mintatapoihin liittyen olisi vanhempien kyky erotella kiusaamisen aiheuttamat muutokset lapsen
omasta luonnollisesta persoonallisuudesta. Tätä kautta voitaisiin selvittää huolehtivien vanhempien
toimien todellinen hyödyllisyys sekä tuottaa toimintaohjeita myös vanhemmille.

Koulukiusaamiseen puuttumiseen on löydettävä entistä laajempia keinoja kuin nykyiset. Kou-
lun ulkopuolinenkin kiusaaminen on selvästi yhteydessä lapsen koulumenestykseen, joten myös täl-
laiseen kiusaamiseen puuttuminen parantaisi lasten opintomahdollisuuksia huomattavasti sekä ehkäi-
sisi osaltaan myös kouluissa tapahtuvaa kiusaamista. Voisiko asian liittää jollakin tavalla jo toimin-
nassa oleviin ennaltaehkäisyohjelmiin? Tutkimuksessa nousi esiin julkisuuden henkilöiden ja päättä-
jien lapset, joiden toimintaan ei uskalleta puuttua. Tällaisen julkisen kiusaajalapsen esiin nostaminen
esimerkiksi vanhempien taholta varmasti siirtäisi koulukiusaamiskeskustelun painopistettä kiusatusta
kiusaajan puolelle.

Kuitenkin kaikesta kiusaamiskeskustelusta huolimatta Suomi siirtyy koko ajan enemmän suo-
ritusyhteiskunnan puolelle, menestykseen vaadittavat yksilön ominaisuudet ovat osittain samat kuin
koulukiusaajan ominaisuudet, joten tuleeko jatkossa olemaan pelkästään niin, että yhteiskunnan kan-
nalta kiusattu on vain menestyjien pakollinen harjoitusvastustaja, josta huolehtimiseen ei kannata
käyttää yhteiskunnan voimavaroja.

LÄHTEET

- Aaltonen, M. & Ojanen, T. & Vihunen, R. & Vilèn, M. 1999.** Nuoren aika. Helsinki: Wsoy.
- Alasuutari, P. 1994.** Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Craig, W. & Harel, Y. 2004.** Bullying, physical fighting and victimization. Teoksessa Candace Currie & Chris Roberts & Anthony Morgan & Rebecca Smith & Wolfgang Settertobulte & Oddrun Samdal & Vivian Barnekow Rasmussen (toim.) Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International report from the 2001/2002 survey (s.133-144). Health policy for children and adolescents, No. 4. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. Luettu 5.9.2010.
<http://hbcs.biu.ac.il/books/2.pdf>
- Eskola, J. 2001.** Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Teoksessa Aaltola, J & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: Ps-kustannus, 133–157.
- Hamarus, P. 2008.** Koulukiusaaminen – huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.
- Harjunoski S-M. & Harjunoski R. 1994.** Kiusanhenki lapsen kengissä – koulukiusaaminen – haaste kasvattajalle. Kirjapaja.
- Heikkilä, T. 2010.** Tilastollinen tutkimus. 7. -8. painos. Helsinki: Edita.
- Helander, J.** Nuoret, aikuiset ja traumojen käsittely – faktaa ja fiktiota. Teoksessa T. Hoikkala & L. Suurpää Jokela-ilmio. Nuorisotutkimusseura. Luettu 12.8.2010.
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/jokela.pdf>
- Hietala, R. & Jokivuori, P. 2007.** Määrällisiä tarinoita – monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Helsinki: Wsoy.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2004.** Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi oy.
- Holmberg-Kalenius, T. 2008.** Elämää koulukiusaamisen jälkeen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Höistad, G. 2003.** Irti kiusaamisen kierteestä. Jyväskylä: Gummerus.
- Juvonen, J. & Graham, S. & Schuster, M. 2003.** Bullying among young adolescents: The strong, the weak and the troubled. Lehestä Pediatrics 6/2003, 1231-1237. American Academy of Pediatrics. Luettu 5.9.2010.
<http://pediatrics.aappublications.org/cgi/content/full/112/6/1231>
- Lajunen, K. & Andell, M. & Jalava, L. & Kemppainen, K. & Pakkanen, M & Ylenius-Lehtonen, M. 2006.** Turvataitoja lapsille. Helsinki: Erikoispaino Oy.

- Luukkonen, A. 2010.** Bullying behavior in relation to psychiatric disorders, suicidality and criminal offences. Oulun yliopisto. Luettu 10.11.2010
<http://herkules.oulu.fi/isbn9789514263019/isbn9789514263019.pdf>
- Metsämuuronen, J. 2002.** Mittarin rakentaminen ja testiteorian perusteet. 2. painos. Helsinki: International methelp ky.
- Metsämuuronen, J. 2004.** Pienten aineistojen analyysi – parametrittomien menetelmien perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International methelp ky
- Nummenmaa, L. 2004.** Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi.
- Perusopetuslaki 2003.** Suomen säädöskokoelma 477/2003.
- Pojjula, S. 2007.** Lapsi ja kriisi – selviytymisen tukeminen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Poutala, M. 2010.** Opettajan valta ja vastuu. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Pure, R. 2009.** Consequences due to cyberbullying. Teoksessa T. Kinney & M. Pörhölä (toim.) Anti and pro-social communication. New York: Peter Lang publishing, 39-48.
- Pörhölä, M. 2008.** Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä. Teoksessa M. Autio, K. Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) Polarisoituva nuoruus? Helsinki: Hakapaino, 94-104.
- Pörhölä, M. 2009.** Psychosocial well-being of victimized students. Teoksessa T. Kinney & M. Pörhölä (toim.) Anti and pro-social communication. New York: Peter Lang publishing, 83-93.
- Röland, E. 1984.** Kiusanteosta toveruuteen – kouluväkivallan torjuntatapoja. Helsinki: Otava.
- Salmi, V. 2008.** Väkiältä sähköisten viestimien kautta. Teoksessa N. Ellonen, J. Kääriäinen, V. Salmi & H. Sariola Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset. Tampere: Yliopistopaino.
- Salmivalli, C. & Huttunen, A. & Lagerspetz, K 1997.** Peer networks and bullying in schools. Scandinavian Journal of Psychology 38, 305–312.
- Salmivalli, C. 1998.** Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä. Helsinki: Gaudeamus.
- Salmivalli, C. 2005.** Kaverien kanssa, vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Salmivalli, C. 2010.** Koulukiusaamiseen puuttuminen – kohti tehokkaita toimintamalleja. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Savolainen, U.** Lions Quest –kurssivihko. Suomen Lions –liitto r.y.
- Sourander, A. & Jensen, P. & Rönning, JA. & Niemelä, S. & Helenius, H. & Sillanmäki, L. & Kumpulainen, K. & Piha, J. & Tamminen, T. & Moilanen, I & Almqvist, F.** What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Fin-

nish "From a boy to a man" study. *Pediatrics* 2007;**120**(2):397–404. Luettu 5.9.2010.
<http://pediatrics.aappublications.org/cgi/content/full/120/2/39780>

Tuomisto, T. & Salmivalli, C. & Poskiparta, E. 2009. KiVassa Koulussa ei kiusata! Teoksessa Lämä, A-L. (toim.) 2009. Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen pahoinvointiin. Juva: PS-kustannus, 173–183.

Valli, R. 2001. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 102–125.

Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslomake

Liite 2. Summamuuttujien reliabiliteetikertoimet

Liite 3. Muuttujien korrelaatiokertoimet

Liite 4. Mann –whitneyn – testin järjestyslukutaulukot

LIITE 1. Tutkimuslomake

Tervetuloa tutkimukseen!

Tämän lomakkeen tiedot käsitellään täysin luottamuksellisesti, eikä vastaajien henkilöllisyyttä voida selvittää. Tilastollisten menetelmien takia on erittäin tärkeää, että jokainen lomake käsittelee yhden henkilön näkemyksiä yhden lapsen osalta. Lomake on perhekohtainen, joten perheestä vain yksi henkilö voi vastata kysymyksiin. Vastausten tulee käsitellä yhtä lasta, useamman lapsen osalta tähän kyselyyn ei voi vastata. Varsinaisesta kiusaamisesta voi olla kulunut pitkään aika, jolloin kiusaamista koskeviin väitteisiin tulee vastata sen hetkisen tilanteen mukaan. Lomakkeeseen voivat vastata myös ne vanhemmat, joiden lasten kiusaaminen jatkuu yhä.

Kiitoksia vastauksistanne!

Jukka Lehtoranta

jukka.lehtoranta@uta.fi

Monivalintakysymysten asteikko on 1 (täysin eri mieltä) - 5 (täysin samaa mieltä). Voit valita jokaiselle väitteelle vain yhden vastauksen. Muista vastata jokaiseen väitteeseen.

Monivalinnat

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Lapseni kiusaaminen on muuttunut pahemmaksi (M=4,17; sd=0,835) | | | | | |
| 2. Lapseni kiusaajat ovat hänen kanssaan samalla luokalla (M=4,08; sd=1,564) | | | | | |
| 3. Lapseeni kohdistuva kiusaaminen on säännöllistä (M=4,42; sd=0,9) | | | | | |
| 4. Lapseni ei pysty vaikuttamaan kiusaamisen määrään (M=4,83; sd=0,389) | | | | | |
| 5. Lapseeni on kohdistunut kiusaamista koulun henkilökunnan suunnalta (M=3,42; sd=1,881) | | | | | |
| 6. Lapseni kiusaaminen on sanallista (haukkumista, arvostelemista, perättömien huhujen levittämistä jne.) (M=4,58; sd=1,165) | | | | | |
| 7. Lapseni kiusaaminen on fyysistä (tavaroiden varastamista, pahoinpitelemistä jne.) (M=3; sd=1,348) | | | | | |
| 8. Lapseni kiusaaminen on henkistä (ryhmän ulkopuolelle jättämistä, selän kääntämistä jne.) (M=4; sd=1,206) | | | | | |
| 9. Lapseni poikkeaa ulkoisilta ominaisuuksiltaan selvästi muista lapsista (pituus, pukeutuminen jne.) (M=2,17; sd=1,403) | | | | | |
| 10. Lapseni poikkeaa henkisiltä ominaisuuksiltaan selvästi muista lapsista (älykyys, käyttäytyminen, sosiaaliset taidot jne.) (M=3,17; sd=1,115) | | | | | |
| 11. Kiusaamista on tapahtunut koulun ulkopuolella (internetissä, vapaa-ajalla, harrastuksissa jne.) (M=2,58; sd=1,564) | | | | | |
| 12. Kuinka arvioisit koulukiusaamisen astetta? 1 (lievin mahdollinen kiusaaminen) -5 (pahin mahdollinen kiusaaminen) (M=4,33; sd=0,888) | | | | | |
| 13. Lapsellani on kavereita koulussa (M=3,75; sd=1,485) | | | | | |
| 14. Lapsellani on kavereita vapaa-ajalla (M=4,42; sd=0,669) | | | | | |
| 15. Lapseni on luonteeltaan sinnikäs (esim. ei lannistu helposti, jatkaa yrittämistä epäonnistumisen jälkeenkin jne.) (M=3,58; sd=1,505) | | | | | |
| 16. Lapseni pystyy tarvittaessa hallitsemaan tunteensa (hillitsemään suuttumisensa, peittämään pettymyksensä jne.) (M=3,17; sd=1,403) | | | | | |
| 17. Kiusaamisen määrä on vähentynyt lapseni kasvaessa (M=2,58; sd=1,379) | | | | | |
| 18. Pelkään että kiusaaminen alkaa uudelleen (M=3,33; sd=1,614) | | | | | |

19. Lapseni mielestä kiusaaminen on hänen omaa syytään (M=3,17; sd=1,403) 1 2 3 4 5
20. Lapseni purkaa usein koulussa patoutuneita tunteita kotona (M=4,08; sd=1,311) 1 2 3 4 5
21. Lapseni mielialat vaihtelevat voimakkaasti kotona (M=3,58; sd=1,621) 1 2 3 4 5
22. Kiusaaminen on vähentänyt lapseni koulumenestystä (M=4; sd=1,044) 1 2 3 4 5
23. Kiusaaminen on vähentänyt lapseni vapaa-ajan harrastuksia (M=2,58; sd=1,676) 1 2 3 4 5
24. Kiusaaminen on aiheuttanut lapselleni psyykkisiä ongelmia (esim. masentuneisuutta, ahdistuneisuutta, itsetuho-ongelmia jne.) (M=3,75; sd=1,357) 1 2 3 4 5
25. Kuinka arvioisit kiusaamisen vaikuttaneen lapseesi? 1 (lievimmät mahdolliset vaikutukset) -5 (pahimmat mahdolliset vaikutukset) (M=3,75; sd=0,622) 1 2 3 4 5
26. Lapseni opettajan toiminta on vaikuttanut kiusaamisen pahentumiseen (M=3,92; sd=1,311) 1 2 3 4 5
27. Koulun henkilökunta on puuttunut lapseni kiusaamiseen (M=2,58; sd=1,676) 1 2 3 4 5
28. Lapseni opettaja on vaihtunut usein (M=2,67; sd=1,371) 1 2 3 4 5
29. Kiusaamista ei olisi tapahtunut, jos koulun henkilökunta olisi toiminut toisin. (M=4; sd=0,953) 1 2 3 4 5
30. Lapseni luokalla pyritään aktiivisesti ehkäisemään koulukiusaamista (M=1,75; sd=1,138) 1 2 3 4 5
31. Uskon että lapseni voi toipua kiusaamisesta täysin (M=3,25; sd=0,965) 1 2 3 4 5
32. Uskon että lapseni voi antaa anteeksi kiusaajilleen (M=2,75; sd=1,288) 1 2 3 4 5
33. Lapseni opettaja ja koulun henkilökunta tukevat lapseni toipumista (M=1,50; sd=0,798) 1 2 3 4 5
34. Kotona tuetaan lapsen toipumista kaikin mahdollisin keinoin (M=4,75; sd=0,452) 1 2 3 4 5
35. Minua on kiusattu koulussa (M=3; sd=1,809) 1 2 3 4 5
36. Lapseni toipuminen on jo alkanut (M=2,83; sd=1,528) 1 2 3 4 5
37. KiVa Koulu -ohjelma edistää lapseni toipumista (M=1,75; sd=1,288) 1 2 3 4 5
38. Lapseni on saanut ammattiapua koulukiusaamisesta toipumiseen (M=2,42; sd=1,676) 1 2 3 4 5
39. Uskon että ammattiapu edistää lapseni toipumista (M=3,83; sd=1,030) 1 2 3 4 5
40. Lapseni muistelee säännöllisesti kiusaamiseen liittyviä asioita (M=3,42; sd=1,311) 1 2 3 4 5
41. Lapseni tietää, millaisia yleisiä vaikutuksia koulukiusaamisella on (M=4,17; sd=0,937) 1 2 3 4 5
42. Minusta tuntuu, että voisin tukea lapseni toipumista nykyistä enemmän (M=2,67; sd=1,371) 1 2 3 4 5

43. Kerro lapsesi kiusaamisesta ja siitä toipumisesta. Voit vastata alla oleviin kysymyksiin tai kertoa omin sanoin koulukiusaamisesta ja siitä toipumisesta. (Millaista kiusaaminen on ollut? Mistä uskot kiusaamisen johtuneen? Miten kiusaaminen saatiin loppumaan? Miten kiusaaminen on vaikuttanut lapseenne? Miten toipuminen on sujunut? Mikä on auttanut/ haitannut toipumista koulussa/kotona?) (avoin kysymys)

44. Koulun henkilökunta ryhtyi toimenpiteisiin saatuaan tiedon lapseni kiusaamisesta Kyllä (n=4) Ei (n=8)

1. Vanhempi/vanhemmat (n=10)
2. Lapseni opettaja (tai luokanvalvoja)
3. Toinen opettaja
4. Koulun terveydenhoitaja
5. Koulupsykologi
6. Rehtori
7. En osaa sanoa (n=1)
8. Lapseni ystävä/sisar
9. Joku muu (n=1)

46. Kuka vaikutti eniten kiusaamisen loppumiseen
1. Vanhempi/vanhemmat (n=6)
 2. Lapseni opettaja (tai luokanvalvoja)
 3. Toinen opettaja

- 4. Koulun terveydenhoitaja
- 5. Koulupsykologi
- 6. Rehtori (n=1)
- 7. En osaa sanoa (n=3)
- 8. Lapseni ystävä/sisar
- 9. Joku muu (n=2)

47. Miten kiusaaminen on vaikuttanut sinuun (lapsesi vanhempana)? (avoin kysymys)

1. Kyllä (n=1)

2. Ei (n=1)

3. En osaa sanoa (n=3)

4. Lapseni luokalla ei tehdä kyseisiä harjoituksia (n=7)

48. Lapseni luokalla tehtävät tunteisiin ja ryhmäyttämiseen liittyvät harjoitukset edistävät lapseni toipumista

49. Kerro mielipiteesi koulun toiminnan kehittamisestä koulukiusaamisen ehkäisyssä ja sen jälkihoidossa. Voit vastata allaoleviin kysymyksiin tai kertoa omin sanoin mielipiteesi koulun toiminnan kehittamisestä. (Miten kiusaamista saataisiin ehkäistyä tehokkaasti? Miten kiusaamiseen tulisi reagoida? Miten yksittäinen opettaja voisi paremmin ehkäistä kiusaamista ja edistää siitä toipumista?) (avoin kysymys)

Vastaathan vielä muutamaaan taustakysymykseen vastausten luokittelua varten. Tutkimus on täysin luottamuksellinen, eikä vastauksia voida jäljittää vastaajaan.

50. Tähän kyselyyn vastasi

1. Äiti (n=12)	2. Isä	3. Joku muu, kuka?
-------------------	--------	-----------------------

51. Oma koulutustautani

1. Peruskoulu (n=1)	2. Ammatillinen tutkinto(n=2)	3. Lukio	4. Ammattikorkeakou- lu/ yliopisto(n=8)	5. Jokin muu (n=1)
------------------------	----------------------------------	----------	---	--------------------------

52. Oma ikäni (vuosina) _____ (M=43,17)

53. Mikä on asuinpaikkakuntasi? _____

54. Lapseni etunimi (vapaaehtoinen, tulosten käsittelyn helpottamiseksi) _____

55. Lapseni koulu, jossa kiusaaminen alkoi (vapaaehtoinen) _____

56. Lapseni on

1. Koulukiusattu (n=11)	2. Koulukiusaaja	3. Molempia (n=1)
----------------------------	------------------	----------------------

57. Mikä on lapsenne sukupuoli (jonka osalta vastasitte tähän kyselyyn)?

1. tyttö (n=5)	2. poika (n=7)
-------------------	-------------------

58. Kuinka monta lasta on perheessänne? _____ (m=2,33)

59. Kuinka monta koulukiusattua lasta perheessänne on? _____ (m=1,25)

60. Kuinka monta oppilasta on arviolta lapsenne koulussa? _____ (m=301,5)

61. Minkä ikäinen lapsenne on (jonka osalta vastasitte tähän kyselyyn)? _____ (m=13,625)

62. Kuinka kauan lapsenne kiusaaminen kesti/ on kestänyt? (vuosina) _____ (m=3,54)

63. Milloin lap-

Esikoulu (n=1)	1-2 luokka (n=6)	3-4 luokka (n=2)	5-6 luokka (n=1)	yläaste (n=2)	lukio	ammattikou- lu	Muu
1	2	3	4	5	6	7	8

senne kiusaaminen alkoi?

- | | 1 | 2
(n=2) | 3
(n=4) | 4
(n=3) | 5
(n=1) | 6
(n=1) | 7
(n=1) | 8
(n=1) |
|---|---|------------|------------|-------------|------------|---------------------|------------|------------|
| 64. Millä luokalla lapsenne on nyt? | | | | | | | | |
| | | | | Kyllä | Ei | | | |
| 65. Onko lapsenne kiusaaminen loppunut kokonaan? | | | | 1(n=6) | 2(n=6) | | | |
| 66. Onko lapsenne vaihtanut koulua kiusaamisen takia? | | | | 1(n=3) | 2(n=9) | | | |
| 67. Onko lapsenne vaihtanut luokkaa kiusaamisen takia? | | | | 1(n=2) | 2(n=10) | | | |
| 68. Onko lapsenne koulussa käytössä Kiva Koulu -ohjelma? | | | | Kyllä (n=6) | Ei (n=4) | En osaa sanoa (n=2) | | |
| 69. Onko lapsenne koulussa käytössä Lions Quest -ohjelma? | | | | Kyllä | Ei (n=6) | En osaa sanoa (n=6) | | |
| 70. Jos haluat antaa lisätietoja tai tarkentaa vastauksiasi, niin voit tehdä sen tähän. (avoin kysymys) | | | | | | | | |

Kiitoksia mielenkiinnosta ja kyselyyn vastaamisesta!

LIITE 2. Summamuuttujien reliabiliteettikertoimet

Summamuuttuja 1

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,738	8

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Lapsellani on kavereita vapaa-ajalla:	25,5000	26,636	,303	,734
Lapseni on luonteeltaan sinnikäs (esim. ei lannistu helposti, jatkaa yrittämistä epäonnistumisen jälkeenkin jne.):	26,3333	17,879	,710	,641
Lapseni pystyy tarvittaessa hallitsemaan tunteensa (hillitsemään suuttumisensa, peittämään pettymyksensä jne.):	26,7500	19,659	,606	,671
Uskon että lapseni voi toipua kiusaamisesta täysin:	26,6667	22,061	,682	,670
Uskon että lapseni voi antaa anteeksi kiusaajilleen:	27,1667	22,697	,393	,721
Kotona tuetaan lapsen toimimista kaikin mahdollisin keinoin:	25,1667	26,152	,609	,715
Lapseni tietää, millaisia yleisiä vaikutuksia koulukiusaamisella on:	25,7500	23,841	,487	,704
käännetty ulkoiset	26,0833	26,447	,052	,798

Summamuuttuja 2

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,718	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Koulun henkilökunta on puuttunut lapseni kiusaamiseen:	9,9167	18,083	,441	,690
Lapseni luokalla pyritään aktiivisesti ehkäisemään koulukiusaamista:	10,7500	18,023	,814	,583
Lapseni opettaja ja koulun henkilökunta tukevat lapseni toipumista.	11,0000	24,000	,326	,715
k pahaope	10,4167	19,174	,548	,651
k henkilökunta	10,5000	24,455	,193	,739
k henkilökuntakunta kiusaa	9,9167	15,902	,516	,671

LIITE 3. Muuttujien korrelaatiokertoimet

Correlations

			Kuinka arvioisit koulukiusaamisen astetta? 1 (lievin mahdollinen kiusaaminen) -5 (pahin mahdollinen kiusaaminen):	Lapsellani on kavereita koulussa:	Lapsellani on kavereita vapaaajalla:	Lapseni on luonteeltaan sinnikäs (esim. ei lannistu helposti, jatkaa yrittämistä epäonnistumisen jälkeenkin jne.):	Lapseni pystyy tarvittaessa hallitsemaan tunteensa (hillitsemään suuttumisensa, peittämään pettymyksensä jne.):	Kiusaamisen määrä on vähentynyt lapseni kasvaessa:	summa1luokiteltu	summa2luokiteltu	Lapseni muistelee säännöllisesti kiusaamiseen liittyviä asioita:	Lapseni tietää, millaisia yleisiä vaikutuksia koulukiusaamisella on:	Uskon että lapseni voi toipua kiusaamisesta täysin:	Uskon että lapseni voi antaa anteeksi kiusaajilleen:	Kuinka arvioisit kiusaamisen vaikuttaneen lapseesi? 1 (lievimät mahdolliset vaikutukset) -5 (pahimmat mahdolliset vaiku
Spearman's rho	Kuinka arvioisit koulukiusaamisen astetta? 1 (lievin mahdollinen kiusaaminen) -5 (pahin mahdollinen kiusaaminen):	Correlation Coefficient	1,000	,068	-, 235	-, 172	-, 368	-, 069	-, 463	-, 249	,452	-, 198	-, 346	-, 239	,510
		Sig. (2-tailed)		,833	,463	,593	,239	,831	,129	,435	,140	,537	,271	,454	,090
		N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Lapsellani on kavereita koulussa:		Correlation Coefficient	,068	1,000	,275	-, 350	-, 222	,602	-, 212	,162	,317	-, 308	-, 227	-, 451	,232
		Sig. (2-tailed)	,833		,386	,264	,488	,038	,509	,615	,315	,330	,478	,141	,468
		N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Lapsellani on kavereita vapaaajalla:		Correlation Coefficient	-, 235	,275	1,000	,311	,598	,046	,526	,066	-, 321	-, 263	,665	,055	-, 674
		Sig. (2-tailed)	,463	,386		,325	,040	,887	,079	,840	,310	,408	,018	,865	,016
		N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12

Lapseni on luonteeltaan sinnikäs (esim. ei lannistu helposti, jatkaa yrittämistä epäonnistumisen jälkeenkin jne.):	Correlation Coefficient	-, 172	-, 350	,311	1,000	,432	-, 531	,730**	-, 199	-, 305	,567	,637*	,306	-, 480
	Sig. (2-tailed)	,593	,264	,325		,161	,076	,007	,535	,335	,055	,026	,333	,114
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Lapseni pystyy tarvittaessa hallitsemaan tunteensa (hillitsemään suuttumisensa, peittämään pettymyksensä jne.):	Correlation Coefficient	-, 368	-, 222	,598*	,432	1,000	-, 278	,677*	,121	-, 580*	,297	,565	,312	-, 593*
	Sig. (2-tailed)	,239	,488	,040	,161		,382	,016	,708	,048	,348	,056	,324	,042
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Kiusaamisen määrä on vähentynyt lapseni kasvaessa:	Correlation Coefficient	-, 069	,602*	,046	-, 531	-, 278	1,000	-, 261	,122	-, 002	-, 209	-, 203	-, 200	,410
	Sig. (2-tailed)	,831	,038	,887	,076	,382		,413	,706	,995	,515	,527	,532	,186
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
summa1luokiteltu	Correlation Coefficient	-, 463	-, 212	,526	,730**	,677*	-, 261	1,000	-, 016	-, 380	,597*	,780**	,651	-, 533
	Sig. (2-tailed)	,129	,509	,079	,007	,016	,413		,961	,223	,041	,003	,022	,074
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
summa2luokiteltu	Correlation Coefficient	-, 249	,162	,066	-, 199	,121	,122	-, 016	1,000	,188	-, 145	-, 439	,177	-, 201
	Sig. (2-tailed)	,435	,615	,840	,535	,708	,706	,961		,558	,654	,153	,582	,530
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12

Lapseni muistelee säännöllisesti kiusaamiseen liittyviä asioita:	Correlation Coefficient	,452	,317	-, 321	-, 305	-, 580*	-, 002	-, 380	,188	1,000	-, 258	-, 592*	-, 330	,573
	Sig. (2-tailed)	,140	,315	,310	,335	,048	,995	,223	,558		,418	,043	,295	,051
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Lapseni tietää, millaisia yleisiä vaikutuksia koulukiusaamisella on:	Correlation Coefficient	-, 198	-, 308	-, 263	,567	,297	-, 209	-, 597*	-, 145	-, 258	1,000	,232	,547	,057
	Sig. (2-tailed)	,537	,330	,408	,055	,348	,515	,041	,654	,418		,468	,065	,861
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Uskon että lapseni voi toipua kiusaamisesta täysin:	Correlation Coefficient	-, 346	-, 227	-, 665*	-, 637*	,565	-, 203	-, 780*	-, 439	-, 592*	,232	1,000	,383	-, 596*
	Sig. (2-tailed)	,271	,478	,018	,026	,056	,527	,003	,153	,043	,468		,219	,041
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Uskon että lapseni voi antaa anteeksi kiusaajilleen:	Correlation Coefficient	-, 239	-, 451	,055	,306	,312	-, 200	-, 651*	,177	-, 330	,547	,383	1,000	-, 348
	Sig. (2-tailed)	,454	,141	,865	,333	,324	,532	,022	,582	,295	,065	,219		,267
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
Kuinka arvioisit kiusaamisen vaikuttaneen lapseesi? 1 (lievimät mahdolliset vaikutukset) - 5 (pahimmat mahdolliset vaikutukset)	Correlation Coefficient	,510	,232	-, 674*	-, 480	-, 593*	,410	-, 533	-, 201	,573	,057	-, 596*	-, 348	1,000
	Sig. (2-tailed)	,090	,468	,016	,114	,042	,186	,074	,530	,051	,861	,041	,267	
	N	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

LIITE 4. Mann – whitneyn – testien taulukot.

	Lapseni kiu- saaminen on sanallista (haukkumista, arvostelemista, perättömien huhujen levit- tämistä jne.):	Lapseni kiu- saaminen on fyysistä (tava- roiden varas- tamista, pa- hoinpitelemistä jne.):	Lapseni kiu- saaminen on henkistä (ryh- män ulkopuolel- le jättämistä, selän kääntä- mistä jne.):
Mann-Whitney U	17,000	4,500	14,500
Wilcoxon W	32,000	19,500	42,500
Z	-, 125	- 2,165	-, 523
Asymp. Sig. (2-tailed)	,901	,030	,601
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	1,000 ^a	,030 ^a	,639 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: Mikä on lapsenne sukupuoli (jonka osalta vastasitte tähän kyselyyn)?:

Mikä on lap- senne sukupuoli (jonka osalta vastasitte tähän kyselyyn)?:		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Lapseni kiu- saaminen on sanallista (haukkumista, arvostelemista, perättömien huhujen levit- tämistä jne.):	tyttö	5	6,40	32,00
	poika	7	6,57	46,00
	Total	12		
Lapseni kiu- saaminen on fyysistä (tava- roiden varasta- mista, pahoinpi- telemistä jne.):	tyttö	5	3,90	19,50
	poika	7	8,36	58,50
	Total	12		

Lapseni kiusaaminen on henkistä (ryhmän ulkopuolelle jättämistä, selän kääntämistä jne.):	tyttö	5	7,10	35,50
	poika	7	6,07	42,50
	Total	12		

Test Statistics^b

	Lapseni opettaja on vaihtunut usein:	Minua on kiusattu koulussa:	KiVa Koulu - ohjelma edistää lapseni toipumista:	Lapseni on saanut ammattiapua koulukiusaamisesta toipumiseen:	Uskon että ammattiapu edistää lapseni toipumista:
Mann-Whitney U	10,000	11,000	13,500	4,000	8,500
Wilcoxon W	20,000	47,000	49,500	14,000	18,500
Z	- 1,069	- , 905	- , 506	- 2,184	- 1,331
Asymp. Sig. (2-tailed)	,285	,366	,613	,029	,183
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,368 ^a	,461 ^a	,683 ^a	,048 ^a	,214 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: sum2lk2

Ranks

	sum2lk 2	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Lapseni opettaja on vaihtunut usein:	1,00	8	7,25	58,00
	2,00	4	5,00	20,00
	Total	12		
Minua on kiusattu koulussa:	1,00	8	5,88	47,00
	2,00	4	7,75	31,00
	Total	12		
KiVa Koulu -ohjelma edistää lapseni toipumista:	1,00	8	6,19	49,50
	2,00	4	7,13	28,50
	Total	12		
Lapseni on saanut ammattiapua koulukiusaamisesta	1,00	8	8,00	64,00
	2,00	4	3,50	14,00

	Total	12		
Uskon että ammattiapu edis-	1,00	8	7,44	59,50
tää lapseni toipumista:	2,00	4	4,63	18,50
	Total	12		