



Turun yliopisto  
University of Turku

**“JOTTEN ITSE JOUTUISI ‘NÖSSÖJEN KERHOON’”**  
**Koulukiusaamisen syyt ja puuttuminen kiusaajien kertomana**

Haarnio Hanna  
Hänninen Heidi  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Opettajankoulutuslaitos,  
Turun kampus  
Turun yliopisto  
Maaliskuu 2019



TURUN YLIOPISTO  
Opettajankoulutuslaitos

HAARNIO, HANNA

HÄNNINEN, HEIDI: “Jotten itse joutuisi ‘nössöjen kerhoon” –  
Tutkielma, 71 s., 6 liites koulukiusaamisen syyt ja puuttuminen  
kiusaajien kertomana

Kasvatustiede  
Maaliskuu 2019

---

## TIIVISTELMÄ

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli kartoittaa kiusaajien näkemyksiä koulukiusaamisen taustalla olevista syistä sekä kokemuksia siihen puuttumisesta. Aineisto kerättiin sähköisellä kyselyllä Turun korkeakouluopiskelijoilta ja siihen osallistui yhteensä 652 opiskelijaa. Tutkittavat vastasivat kysymyksiin takautuvasti, jolloin kyselyyn vastattiin ennen korkeakouluun pääsyä tapahtuneita koulukokemuksia muistellen.

Kiusaamisen syyt teemoiteltiin avoimen kysymyksen vastauksista. Löydettyjä syitä olivat pelko, ryhmäpaine, ajattelemattomuus, yleistäminen, sosiaalinen konflikti, kosto, oman aseman parantaminen, puuttumisen vaikeus, kosto, pahan olon purkaminen ja ryhmän ylläpitäminen. Pelolla tarkoitetaan tässä pelkoa oman aseman heikkenemisestä tai kiusatuksi joutumisesta.

Syiden lisäksi tutkittiin kiusaamiseen puuttumista kiusaajan näkökulmasta. Yleisin puuttunut taho oli opettaja ja keino puhuttelu. Mikäli kiusaamiseen ei ollut puututtu, olisivat vastaajat toivoneet opettajan väliintuloa ja selkeää kiusaamisen tuomitsemista.

Pohdinnassa korostuivat opettajan puuttumisen tärkeys ja jo olemassaoleva käsitys kiusaamisesta ryhmäilmionä: kukaan ei kiusaa yksin eikä lasten voi olettaa yksin lopettavan kiusaamista. Tärkeitä tekijöitä kiusaamisen vastaisessa työssä ovat koulun selkeät toimintamallit, ryhmäyttäminen ja opettajan rohkeus puuttua asiaan.

Asiasanat: koulukiusaaminen, koulukiusaamiseen puuttuminen,  
koulukiusaamisen syyt, koulukiusaaja, kiusaava oppilas



## SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO.....	7
2	KOULUKIUSAAMINEN.....	9
2.1	Koulukiusaamisen muodot .....	10
2.2	Koulukiusaamisen eri roolit.....	13
2.2.1	Kiusattu oppilas .....	14
2.2.2	Kiusaava oppilas.....	15
2.2.3	Muut roolit .....	16
2.2.4	Roolien pysyvyys .....	17
3	KOULUKIUSAAMISEN SYYT.....	18
3.1	Kiusaamiseen liittyviä vahingollisia ajatusmalleja .....	21
4	KOULUKIUSAAMISEEN PUUTTUMINEN.....	22
4.1	Kiusaamisen ennaltaehkäiseminen ja tunnistaminen .....	23
4.2	Puuttuminen käytännössä .....	26
4.2.1	Koulun mahdollisuudet puuttua.....	27
4.2.2	Kiusaamisen vastaisia interventiomalleja.....	30
4.2.3	Koulun ulkopuolinen puuttuminen .....	32
5	TUTKIMUSONGELMAT .....	34
6	TUTKIMUSMENETELMÄT .....	35
6.1	Tutkittavat.....	35
6.2	Tiedonkeruumenetelmä.....	36
6.3	Aineiston käsittely.....	38
6.3.1	Kvantitatiivinen analyysi.....	38
6.3.2	Kvalitatiivinen analyysi .....	39
7	TULOKSET .....	42
7.1	Tiedostavatko korkeakouluopiskelijat kiusanneensa? .....	42
7.2	Minkälaisia syitä koulukiusaajat antavat kiusaamiselle? .....	44
7.3	Miten koulukiusaamiseen puututtiin ja minkälaisia toimenpiteitä kiusaavaan oppilaaseen kohdistettiin? .....	49
7.3.1	Mikäli kiusaamiseen ei puututtu, minkälaisia toimenpiteitä kiusannut oppilas olisi toivonut?.....	51
8	POHDINTA .....	54
8.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	63
8.2	Hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset .....	65
	LÄHTEET .....	67
	LIITTEET .....	72



## 1 JOHDANTO

Koulukiusaaminen on vanha ja yhteiskunnallisesti merkittävä ongelma, jonka jokainen koululainen kohtaa jossain roolissa koulu-uransa aikana. Huolimatta lukuisista kehitetyistä kiusaamisen vastaisista preventio- ja interventiomalleista, kiusaaminen säilyy aina koulujen ajankohtaisena ilmiönä, mikä käy ilmi esimerkiksi säännöllisesti kerättävistä kouluterveyskyselyistä. (Hamarus 2006, 15.) Uusimpien tutkimusten perusteella systemaattisesti kiusatuksi joutuu 10–20 prosenttia alakoulun ja 5–10 prosenttia yläkoulun oppilaista (KiVa Koulu 2019).

Yksilöstä riippuen kiusaaminen jättää aina jäljet ja voi vaikuttaa kauaskantoisesti yksilön fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen terveyteen. Oireiluna saattaa olla esimerkiksi itsetunto-ongelmia, ahdistuneisuutta, psykosomaattisia kiputiloja ja yleisen sairastelun lisääntymistä. Lisäksi ongelmia voi ilmetä sosiaalisissa suhteissa muun muassa yksinäisyytenä, varautuneisuutena ja sosiaalisten tilanteiden pelkona. Kiusattujen lisäksi myös kiusaavilla oppilailla on todettu kiusaamisesta syntyvää oireilua, kuten fyysisiä kiputiloja, univaikeuksia ja aggressiivisuutta. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017.) Kiusaamisen vaikutusten on todettu olevan myös sitä vakavampia, mitä pidempään kiusaaminen on jatkunut. (Kochenderfer-Ladd & Wardrop 2001, 134.)

Koulukiusaaminen on aina ryhmäilmiö, joka sisältää monia eri rooleja. Tämän vuoksi kiusaaminen tulee aina hahmottaa kokonaisuutena, jossa osallisena on kiusatun ja kiusaavan oppilaan lisäksi muita lapsia. (Aho & Laine 1997, 232.) Muita rooleja ovat esimerkiksi hiljaiset hyväksyjät, kiusaajan apurit ja kannustajat sekä kiusatun puolustajat (Salmivalli 1998, 46–47). Syyt kiusaamiseen eivät ole yksiselitteisiä, mutta perustuvat useimmiten ryhmänormeihin (Salmivalli 2002, 89). Tyypillistä on, että koulun arvomaailmasta ja kulttuurista poikkeaminen lisää kiusatuksi tulemisen todennäköisyyttä, mikä osittain selittyy lasten puutteellisena kykynä sietää erilaisuutta (KiVa Koulu 2019).

Koska koulukiusaaminen ei ole ikinä oikeutettua ja voi pitkään jatkuessaan aiheuttaa merkittäviä seurauksia, on siihen puuttuminen aina aiheellista. Puuttumiseen velvoittaa myös perusopetuslaki (628/1998), jonka 7. luvun 29.§:n mukaan oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Lisäksi

vuonna 2003 ilmestyneessä säännöksen täydennyksessä mainitaan koulujen velvollisuudesta laatia toimintamalli oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä sekä valvoa sen noudattamista ja toteutumista. Lähtökohta kiusaamisen vähentämiselle on tiedostaa kiusaaminen ja myöntää sen ilmeneminen myös omassa koulussa (Salmivalli 2010, 55). Yleistä kuitenkin on, että koulujen henkilökunnan käsitys kiusaamisen yleisyydestä poikkeaa hyvin paljon oppilaiden näkemyksestä.

Kiusaamiseen puuttuminen voidaan eritellä kolmeen osaan, joita ovat koko koulun taso, luokkataso sekä yksilöllinen puuttuminen. Koulun tasolla kiusaamiseen voidaan puuttua esimerkiksi kyselylomakekartoituksella, jolla voidaan saada lisätietoa kiusaamisen laajuudesta. Luokkatasolla puuttumistyön tavoitteena on lisätä tietoutta kiusaamisesta, saada oppilaat tarkkailemaan omaa toimintaansa ja pohtimaan uusia toimintamalleja luokassa. Tarkoituksena on, että oppilaat omaksuisivat uusia rooleja kiusaamisroolien sijaan, mikä johtaisi kiusaamisen loppumiseen. Yksilötasolla toimiminen on kaikkein intiimein tapa puuttua kiusaamiseen. Tällöin työkaluina hyödynnetään erilaisia selvittämiskeskusteluja kiusatun ja kiusaavan oppilaan välillä. Yksilötason puuttumiseen on kehitelty useita erilaisia interventiomalleja, kuten yleisesti Suomessa käytössä oleva Pikasin malli sekä KiVa Koulu -ohjelma. (Salmivalli 2010, 55–87.)

Koulukiusaamisella on pitkät, mutta kapeahkot tutkimustraditiot. Siihen liittyvää tutkimusta on kritisoitu muun muassa homogeenisuudesta sekä liian yksitoikkoisesta näkökulmasta. Tyypillisesti aihetta tutkitaan usein ainoastaan yksilön tasolla ryhmäilmiön sijaan ja pääkohteena on lähes aina kiusattu oppilas (Hamarus 2006, 15–16). Kiusaajaan keskittyviä aiempia tutkimuksia on verraten vähän, minkä vuoksi tässä tutkimuksessa haluttiin tarkastella aihetta juurikin kyseisestä näkökulmasta ja perehtyä erityisesti siihen, minkälaisia syitä kiusaajalla on toiminnalleen, miten kiusaamiseen ollaan puututtu sekä miten kiusaajaa on tuettu kiusaamistilanteiden selvittelyssä. Lisäksi haluttiin selvittää, tiedostavatko he toimintansa kiusaamiseksi.



## 2 KOULUKIUSAAMINEN

Koulukiusaamisen määrittelemine on haastavaa, sillä näkemyksiä siitä, mitä toimintoja kiusaamisen käsite kattaa sisäänsä on monenlaisia. Lisäksi erilaiset arkikielen nimitykset, kuten kiusoittelu ja häirintä herättävät keskustelua siitä, mikä kiusaamiseksi voidaan määritellä. Esimerkiksi kiusoittelu voidaan pitää kiusaamisen lievempänä muotona tai vain osana normaalia kulttuuria ja elämää. Kyseessä on siis monimuotoinen ilmiö, jota voitaisiin kuvata eräänlaisena jatkumona. Ääripäinä olisivat tällöin esimerkiksi kiusoittelu ja fyysinen väkivalta. (Hamarus 2006, 47–49.)

Christina Salmivalli (2010, 12–14) määrittelee koulukiusaamisen toistuvaksi ja tahalliseksi kiusanteoksi tiettyä toista ihmistä kohtaan. Kiusaamiseen liittyy henkilöiden erilainen asema, oli kyse sitten sosiaalisesta, taloudellisesta, fyysisestä tai henkisestä statuksesta. Kiusaaja siis käyttää väärin valtaansa tai voimaansa ja nöyryyttää toista. Valta- tai voimasuhteiden epätasapaino johtaa kiusatun puolustuskyvyttömyyteen, mikä on myös yksi koulukiusaamisen piirre. Kiusattu voi olla kykenemätön puolustautumaan esimerkiksi siksi, että on fyysisesti selvästi heikommassa asemassa tai kiusaajia on monia. Lisäksi koulukiusaamiselle on tyypillistä myös pitkäaikaisuus.

Salmivallin lisäksi myös Pörhölä (2006) painottavat erityisesti tahallisuutta kiusaamisen keskeisenä ominaispiirteenä. Kuitenkin kiusaamiseen kytkeytyessä vahvasti ryhmän vuorovaikutusprosesseihin ja dynamiikkaan, voi osa oppilaista kiusata myös tiedostamattaan. Esimerkiksi jonkun oppilaan ulkopuolelle jättäminen tai selän takana paha puhuminen voivat olla keinoja luoda ryhmän sosiaalisia rakenteita, jolloin sinänsä myönteinen tavoite toteutuu kiusaamisen kustannuksella. Tällöin osa oppilaista ei välttämättä tiedosta kiusaavansa, vaan ajattelee sen olevan normaalia ryhmän toimintaa ja ennen kaikkea keino säilyä sen jäsenenä. Tahallisuuden kysymystä voi pohtia myös hiljaisten hyväksyjien kannalta: he ovat useimmiten tietoisia kiusaamisesta, mutta pysyttelevät kiusaamistilanteiden ulkopuolella. Ovatko he silloin myös kiusaajia? Kiusaamisen ryhmäilmiölliset piirteet tekevät siitä hyvin monimutkaisen prosessin, jolloin on välillä vaikeaa määrittää, onko kiusaaminen ollut tietoista vai tiedostamatonta.

Koulukiusaaminen voidaan määritellä myös eräänlaiseksi aggression tilaksi. Aggressio on tavallisesti määritelty käyttäytymiseksi, jolla pyritään vahingoittamaan tahallisesti toista fyysisesti tai psyykkisesti ja johon liittyy niin fyysisiä oireita kuin vihamielisiä tunteita sekä ajatuksia (Lagerspetz 1977). Kiusaamista aggressiona kuvaa usein kiusaajassa heränneet vihamieliset tunteet ja ajatukset sekä tapauksesta riippuen myös fyysiset aggression oireet. Tämän lisäksi taustalla voi olla myös halu vahingoittaa toista ja aiheuttaa pahaa mieltä esimerkiksi koston takia. Kiusaaminen voidaan määrittää myös proaktiiviseksi aggressioksi, jolloin aggressiivisen käytöksen taustalla on halu saavuttaa jotain. Kiusaajalla se on usein halu parantaa asemaansa toveriryhmässä tai tarve dominoimiseen. (Salmivalli 1998, 29–32.)

Myös Dan Olweus (1992) määrittää kiusaamisen toiminnaksi, jossa uhri on toistuvasti ja pidempään alttiina yhden tai useamman henkilön negatiivisille teoille. Negatiivisella teolla hän viittaa toimintaan, joka aiheuttaa tai yrittää aiheuttaa kiusatulle epämiellyttävän olon. Se voi olla esimerkiksi fyysistä väkivaltaa, sanoin tuotettua mielipahaa tai ryhmästä ulkopuoliseksi jättämistä. Olweus korostaa erityisesti uhriksi joutumisen käsitettä, joka perustuu kiusatun ja kiusaajan valtaepätasapainoon.

Päivi Hamarus (2008) korostaa kiusaamisen määrittelyssä kiusatun subjektiivista kokemusta kiusatuksi tulemisesta. Ihmiset ovat yksilöllisiä, jolloin tunne kiusatuksi tulemisesta muodostuu yksilöillä eri aikaan. Toisille voi syntyä jo muutamasta kiusaamiskerrasta tunne kiusatuksi tulemisesta, kun taas toiset kestävät negatiivista kohtelua pidempään. Hamaruksen mukaan jo tunne siitä, että kiusataan, on riittävä syy puuttua tilanteeseen. Myös Aho & Laine (1997, 227–228) korostaa kiusaamisen määrittelyssä uhrin omaa kokemusta kiusatuksi tulemisesta eikä niinkään ulkopuolisen tulkintoja tilanteesta. Tämä lisää omalta osaltaan kiusaamiseen puuttumisen haastavuutta.

## **2.1 Koulukiusaamisen muodot**

Kuten on jo aiemmin todettu, kiusaaminen on ryhmäilmiö ja ilmenee täten eri tavoin osapuolten välisessä vuorovaikutuksessa. Koulukiusaamisen muodoista puhutaan laajasti kirjallisuudessa ja tyypillisin tapa jäsentää niitä on luokittelu suoriin ja epäsuoriin kiusaamisen tapoihin (Herkama 2012, 24). Suoralla

kiusaamisella tarkoitetaan avointa ja hyökkäävää kiusaamista ja se kattaa alleen muun muassa fyysisen väkivallan (töniminen, potkiminen ja lyöminen) sekä sanallisen kiusaamisen (haukkuminen, uhkailu). Lisäksi määritelmään voidaan laskea myös pakottaminen, painostaminen, julkinen nöyryyttäminen ja suoranaiset vahingonteot, kuten omaisuuden tuhoaminen. (Olweus 1992, 14–15.) Suoraa kiusaamista voi olla myös nettikiusaaminen, johon muun muassa erilaiset sosiaalisen median palvelut tarjoavat hyvän areenan.

Epäsuora on suoran kiusaamisen vastakohta, jolloin kiusaaminen on salakavalaa ja tapahtuu aina kiertoteitse. Tällöin kiusaaminen ei ikinä tapahdu suorassa vuorovaikutuksessa kiusaajan ja kiusatun välillä, minkä seurauksena se voi olla näkymätöntä ulkopuolisille osapuolille. Tämä vaikeuttaa kiusatun puolustautumista kiusaamista vastaan, mutta on hyödyllistä kiusaajalle, sillä hänen kiinnijäämisensä on epätodennäköistä. (Craig, Pepler & Blais 2007, 466.) Epäsuoran kiusaamisen ilmenemismuotoja ovat muun muassa sosiaalinen eristäminen, juorujen levittäminen ja selän takana puhuminen sekä ignooraaminen (Olweus 1992, 14–15; Rivers & Smith 1994, 360).

Ostrakismin käsite liittyy vahvasti epäsuoraan kiusaamiseen ja kattaa alleen monet sen ilmenemismuodot. Se on kiusaamismuoto, jolla tahallisesti tai tahattomasti halutaan aiheuttaa uhrille kovaa sosiaalista kipua jättämällä tämä joukon ulkopuolelle tai täysin huomiotta. Kiusattu saattaa olla esimerkiksi mukana porukassa, mutta häneen ei kohdisteta ainuttakaan katsetta, kosketusta tai sanoja, toisin sanoen hän on toisille kuin ilmaa. Ostrakismi sisältää siis sekä torjutuksi tulemisen että ulkopuolelle sulkemisen ja voi aiheuttaa uhrille yksinäisyyttä, ahdistuneisuutta sekä itsensä merkityksettömäksi kokemisen tunteen. (Junttila 2018, 44–45.)

Kiusaamisen ilmenemismuotoja voi tarkastella myös eri sukupuolten näkökulmasta, vaikkakin on tärkeää tiedostaa kiusaamistapausten olevan aina yksilöllisiä. Olweus (1992, 23–24) toteaa, että poikien harjoittama kiusaaminen on usein tyttöjä suurempaa. Pojat käyttävät useammin fyysisen ja sanallisen kiusaamisen muotoja, kun taas tytöille tyypillistä on sosiaalinen eristäminen, juoruilu ja selän takana paha puhuminen. Salmivalli (1998, 35–36) on havainnut sukupuolten kiusaamistavoissa eroja ja toteaa tyttöjen ja poikien olevan aggressiivisiä eri tavoin. Pojilla ja miehillä korostuvat suoran aggression keinot, kuten väkivalta ja nimittely, tytöillä ja naisilla puolestaan epäsuora

aggressio on tyypillisempää. Lagerspetz, Björkqvist ja Peltonen (1988) ovat todenneet tutkimuksessaan epäsuoran aggression toista vahingoittavaksi toiminnaksi, jossa uhria satutetaan ”kiertoteitse” esimerkiksi ulkopuolelle jättämällä tai juoruilemalla.

Sukupuolten välillä oli eroja myös kiusattujen kohdalla, sillä tyttöjä ja poikia kiusataan hieman eri tavoin. Tämä ilmenee Mäntylän, Kivelän, Ollilan ja Perttolan tutkimuksessa (2013, 24–25), jossa keskeisimmäksi sukupuolten eroksi nousi vaihtelu epäsuoran ja fyysisen kiusaamisen ilmenemisessä. Molemmat sukupuolet ilmoittivat, että yleisin kiusatuksi tulemisen muoto on verbaalinen kiusaaminen, mutta eroja ilmenee toiseksi eniten koetussa tavassa. Tyttöillä seuraavaksi yleisin kiusatuksi tulemisen tapa on epäsuora kiusaaminen, joka ilmeni juoruiluna, luottamuksen pettämisenä sekä kavereiden käännättämisenä kiusattua vastaan. Pojilla toista sijaa piti fyysinen kiusaaminen. Olweus (1992, 23–24) on lisäksi maininnut poikien kiusaavan tyttöjä useammin. Toisaalta voidaan pohtia, onko asia todella niin, vai osaavatko tytöt vain paremmin peittää kiusaamisensa hyödyntämällä enemmän epäsuoria muotoja.

Laaja hollantilaistutkimus (Fekkes, Pijpers & Veerloove-Vanhorick 2005) on kartoittanut koulukiusaamisen ilmenismuotoja 9–11-vuotiailla lapsilla ja todennut yleisimmiksi kiusaamisen tavoiksi nimittelyn, juorujen levittelyn, syrjimisen ja fyysisen väkivallan. Samanlaisia tuloksia on raportoitu myös Iso-Britanniassa teetetyssä kyselytutkimuksessa, jossa eniten käytetyiksi kiusaamisen muodoiksi nousivat nimittely ja fyysinen väkivalta (Oliver & Candappa 2007, 75–76).

Myös Suomessa on tutkittu koulukiusaamisen ilmenismuotoja. Esimerkiksi säännöllisesti julkaistavan, Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttaman, Kouluterveyskyselyn (2017) mukaan eniten esiintyy sanallista kiusaamista sekä epäsuoran kiusaamisen muotoja, erityisesti ryhmän ulkopuolelle ja huomiotta jättämistä. Tutkimusjoukkona toimivat tällöin yläkouluikäiset ja toisen asteen opiskelijat. Lisäksi toinen suomalaistutkimus toteaa kiusaamisen ilmenevän usein monimuotoisesti, jolloin siinä yhdistyy tyypillisesti verbaalista, epäsuoraa ja fyysistä kiusaamista. On todettu, että harvassa kiusaamistilanteessa käytettäisiin vain yhdenlaisia keinoja. (Mäntylä ym. 2013, 23–24.)

## 2.2 Koulukiusaamisen eri roolit

Koulukiusaaminen on ryhmäilmiö, jolloin kiusaamistilanteessa jokaisella ryhmän jäsenellä on oma roolinsa (Salmivalli 2010). Tässä tapauksessa ryhmäksi voidaan luokitella luokka tai koko kouluyhteisö. Salmivalli ym. (1998) tarkoittavat kiusaamisen rooleilla oppilaiden tapoja olla mukana kiusaamistilanteissa. Roolien muodostuminen ryhmässä muodostuu monesta eri tekijästä. Oppilaalla on koulun sisällä erilaisia statuksia mm. suhteessa ikätovereihin ja opettajiin, jolloin hänen toiminnalleen asetetaan erilaisia odotuksia. Nämä ohjaavat oppilaan toimintaa, jolloin esimerkiksi ikätovereiden luoma sosiaalinen paine voi saada oppilaan osallistumaan kiusaamiseen. (Hamarus 2006, 58.)

Roolien syntymistä edistävät myös koululuokkien ryhmänormit, jotka ovat usein kiusaamista edistäviä. Normilla tarkoitetaan luokassa vallitsevia, usein kirjoittamattomia sääntöjä siitä, millainen toiminta on hyväksyttävää ja mikä puolestaan ei ole suotavaa. Ryhmän jäseneksi hyväksyminen edellyttää normien noudattamista, kun taas niiden vastaisesta toiminnasta rangaistaan. Koulukiusaamiseen liittyvien normien tutkiminen esimerkiksi osoittaa, että paheksuttavaa on ryhtyä kiusaajaan kaveriksi mutta myös kertoa kiusaamisesta opettajalle. Ikätovereiden tuoma sosiaalinen paine näkyy taas normissa, jonka mukaan moni oppilas uskoo olevan kannattavaa osallistua kiusaamiseen tai sen kannustamiseen jollain tavalla, mikäli haluaa tulla ryhmässä hyväksytyksi. On lisäksi todettu, että kiusaaminen on oppilaiden keskuudessa yleisesti sitä hyväksyttävämpää mitä vanhempia oppilaat ovat. Tätä voidaan selittää muun muassa murrosiän tuomana paineena saada yhä enemmän ikätovereiden hyväksyntää. (Salmivalli 2010, 43–44.)

Vaikka joissakin kiusaamistapauksissa roolit eivät välttämättä ole kovin selkeät, on useimmiten tunnistettavissa valtaa käyttävä ja alistettu lapsi tai nuori. Kiusaamistapauksen tunnistamisessa valta-asetelman tunnistaminen on erityisen tärkeää, onhan vallan epätasainen jakautuminen oppilaiden kesken yksi kiusaamisen tunnuspiirteistä. (Salmivalli 2010, 12–13.)

### **2.2.1 Kiusattu oppilas**

Kiusattu on kiusaamistilanteiden uhri, johon kohdistuu jatkuvaa ja tahallista toimintaa, jolla halutaan tavoitteellisesti vahingoittaa toista. Lisäksi tyypillistä on kiusatun alhainen asema suhteessa kiusaajaan, jolloin osapuolten välillä vallitsee valtaepätasapaino. Epätasapaino voi olla ruumiillista, henkistä tai sosiaalista. Ruumiillisella epätasapainolla tarkoitetaan osapuolten välistä fyysistä kokoeroa, jolloin kiusattu voi olla merkittävästi kiusaajaa pienikokoisempi. Henkisessä epätasapainossa kiusattu on henkisesti kiusaajan suhteen alakynnessä, eikä pysty puolustautumaan tasaveroisesti. Kiusaaja voi olla esimerkiksi sanavalmiimpi kuin kiusattu ja manipuloida muut oppilaat helpommin puolelleen. Sosiaalinen epätasapaino viittaa kaverien määrään, jossa kiusattu jää useimmiten myös alakynteen: kiusaajalla kavereita on usein paljon, kun taas kiusatulla ei välttämättä ole lainkaan ystäviä (Hamarus 2008, 12). Kiusatun rooli on usein hyvin pysyvä ja siitä on vaikea päästä eroon. Kiusatuksi joutumisen ajankohdan on todettu olevan suoraan yhteydessä kiusaamisen pysyvyyteen, sillä ensimmäisinä kouluvuosina kiusatuiksi tulleista oppilaista yli puolet oli kiusattuja koko peruskoulun ajan (Aho & Laine 1997, 232).

Tutkimukset ovat osoittaneet, että kiusaaminen ei kohdistu sattumanvaraisesti kehen tahansa, vaan kiusatuilla lapsilla on yhteisiä persoonallisuuden ja käyttäytymisen piirteitä, jotka altistavat heidät kiusaamiselle. Toisaalta piirteet voidaan nähdä myös seurauksena pitkäaikaisesta kiusatuksi joutumisesta, joten liika yleistäminen ei ole suotavaa. Lisäksi vaikka onkin pystytty löytämään yhteisiä kiusatuksi joutumiselle altistavia tekijöitä, on tärkeää tiedostaa, ettei kiusaamisen ole siltikään oikeutettua. Kiusaamistapausten tutkimuksen kannalta on piirteiden määrittäminen kuitenkin tärkeää, jotta saataisiin enemmän tietoa kiusaamisesta ilmiönä sekä koulukiusaajien motiiveista (Salmivalli 2010, 39). Muun muassa Salmivalli (1998; 2010) on eritellyt kiusatuille tyypillisiä piirteitä. Tällaisia olivat esimerkiksi jokin ärsyttävä ominaisuus tai tapa, fyysinen erilaisuus ja sosiaalinen kömpelyys. Lisäksi kiusatuksi tulemiselle altisti, jos oppilas oli uusi luokassa tai maahanmuuttajataustainen. Myös Dan Olweus (1973; 1992) on tutkinut erityisesti poikien altistavia piirteitä kiusatuksi tulemiselle ja todennut, että pienikokoisuus sekä herkkä ja varovainen luonne altistavat kiusaamiselle.

Kiusatut jaetaan käytöksensä perusteella kahteen eri ryhmään: passiivisiin ja provokatiivisiin uhreihin. Passiiviset uhrit ovat yleisesti väkivaltaa vastustavia, pelokkaita ja hyvin tunneperäisesti asioihin suhtautuvia lapsia, jotka eivät useinkaan halua nousta kiusaajia vastaan ja puolustaa itseään. Vastakohta tälle ryhmälle on provokatiiviset uhrit, jotka usein omalla käyttäytymisellään provosoivat muita lapsia kiusaamaan heitä. Kiusattu saattaa tällöin tieteen tahtoen ärsyttää toisia oppilaita tai käyttäytyä aggressiivisesti. Provokatiiviset uhrit ovat siis usein sekä kiusattuja että kiusaajia. Tästä syystä he muodostavat kiusaamisen rooleja tarkasteltaessa oman ryhmänsä, kiusaaja-uhrit. Prosentuaalisesti suurin osa kiusatuista on kuitenkin passiivisia uhreja, ja provokatiivisia heistä on vain vajaa 20 prosenttia. (Aho & Laine 1997, 232–241.)

### **2.2.2 Kiusaava oppilas**

Kiusaaja on oppilas, joka aloittaa kiusaamisen ja toimii sen johtajana. Hän suunnittelee kiusaamistavat, ajankohdan ja paikan. Usein kiusaaja ei toimi yksin, vaan kannustaa muitakin mukaan toimintaan, joka on paitsi vahingollista ja tahallista, myös jatkuvaa. (Salmivalli 1998, 52.) Tämä tekee kiusaamisesta ryhmäilmiön, jolloin kiusatun apureina ja kannustajina toimii joukko muita oppilaita. Tukijoukkojen myötä kiusaaja saattaa myös itse vetäytyä kiusaamisen toteuttamisesta ja siirtää pääpainon sen suunnitteluun (Olweus 1992, 56).

Niin kuin kiusatuilla, myös kiusaavilla oppilailla on huomattu olevan yhdistäviä piirteitä. Olweus (1992) kuvaa kiusaajia persoonallisuudeltaan aggressiivisiksi, impulsiivisiksi ja epäempaattisiksi, ja käytös voi olla uhkaavaa jopa aikuisia kohtaan. He ovat tyypillisesti fyysisesti isokokoisempia tai voimakkaampia uhriinsa nähden, ja heillä on voimakas tarve vahvistaa omaa statustaan muiden oppilaiden keskuudessa. Salmivallin (2010) mukaan kiusaavat oppilaat ovat usein sosiaalisesti älykkäitä ja pystyvät tekemään tarkkoja havaintoja ympäristöstä ja vaikuttamaan siihen haluamallaan tavalla. Olweuksen kuvauksesta poiketen Salmivalli on todennut kiusaajien aggression olevan enemmän provokatiivista, eli toisin sanoen he käyttävät aggressiivisuutta usein aiheuttaakseen toivotun reaktion kiusatussa. Salmivalli myös korostaa, että kiusaavat oppilaat voivat olla hyvinkin taitavia muokkaamaan käytöstään

motiiviansa mukaan. Tämän lisäksi heillä on usein voimakas itsekorostuksen tarve ja he viihtyvät hyvin huomion keskipisteenä. Kiusaavat oppilaat ovat tavallisesti myös korkealla luokkansa statushierakiassa, minkä he ovat saavuttaneet yleensä vähemmän myönteisin keinoin. Heihin suhtaudutaan luokassa usein pelonsekaisin tuntein.

### **2.2.3 Muut roolit**

Koulukiusaamisessa on kiusatun ja kiusaavan oppilaan lisäksi myös muita rooleja, joihin suurin osa oppilaista kuuluvat. Näitä ovat muun muassa kiusaajan apurit ja kannustajat, kiusatun puolustajat sekä kokonaan kiusaamisen ulkopuolelle jättäytyvät hiljaiset hyväksyjät. Muut oppilaat voivat toiminnallaan joko merkittävästi pitkittää kiusaamista tai saada sen loppumaan nopeastikin riippuen siitä, kummalle puolelle valtataistelua asettuvat: tukevatko he kiusaajaa, katsovatko vain sivusta vai asettuvatko kiusatun puolelle.

Apuri toimii kiusaajan seuraajana ja vasempana kätenä (Salmivalli 1998, 52). Hän tukee kiusattua esimerkiksi osallistumalla kiusaamiseen kiusaajan pyytämällä tavalla tai varmistamalla tämän selustan. Apurille on tyypillistä, että hän ei aloita kiusaamista ja toimii vain kiusaajan läsnäollessa.

Puolustaja on oppilas, joka asettuu kiusatun puolelle, joko yrittämällä saada toiset lopettamaan kiusaamisen tai tukemalla kiusattua muulla tavoin (Salmivalli 1998, 52). Hän voi myös ottaa yhteyttä opettajiin ja muihin aikuisiin, jotta kiusaamisen saataisiin loppumaan. Rooli vaatii oppilaalta suurta rohkeutta ja vahvaa itsetuntoa, sillä puolustajalla on myös itsellään toimintansa takia riski tulla kiusatuksi.

Kannustajat toimivat kiusaajan vahvistajina. He antavat kiusaamisesta myönteistä palautetta, toimivat yleisönä kiusaamistilanteissa ja usein osallistuvat kiusaamiseen naureskelemalla sekä huutamalla erilaisia kannustushuutoja. (Salmivalli 1998, 52.) Usein kannustajan rooliin ajaututaan vahingossa, sillä se on ryhmänormien mukaisesti omaan ryhmään hyväksymisen kannalta suotavaa.

Hiljaiset hyväksyjät pysyttelevät ulkopuolella kiusaamistilanteista, eivätkä puutu siihen millään tavalla (Salmivalli 1998, 52). Tällä tavoin he turvaavat omaa



selustaansa, sillä voivat pelätä itse joutuvansa kiusatuiksi, mikäli puuttuvat toimintaan. Arviolta noin 25–35 % peruskouluikäisistä lapsista on hiljaisia hyväksyjiä (Salmivalli 2010, 43). Puuttumista estävät pelko oman aseman heikentymisestä ja uskomukset omien toimien tehottomuudesta kiusaamisen loppumisen kannalta (Pöyhönen 2013, 48–49).

#### **2.2.4 Roolien pysyvyys**

Useat tutkijat korostavat kiusaamisesta seuranneiden roolien pysyvyyttä, ja esimerkiksi Salmivalli, Lappalainen ja Lagerspetz (1998) ovat todenneet parin vuoden mittaisessa seurantatutkimuksessaan samojen lasten olevan kiusattuja vuodesta toiseen. Kiusatun roolin pysyvyys vaikuttaa myös lapsen sosiaalisiin suhteisiin, jolloin hänen suosionsa vertaisryhmässä laskee ja hän tulee yhä helpommin torjutuksi. Tämä johtuu siitä, että pitkään jatkuessaan kiusaamisesta tulee normi vertaisryhmässä, jolloin kaikki sen jäsenet alkavat pitää kiusattua epänormaalina ja pitävät hänen kiusaamistaan osana ryhmän tavanomaista toimintaa. (Salmivalli 2010, 25–27.) Kiusatun piina jatkuu usein koko peruskoulun ajan, eikä roolista pois pääseminen ole helppoa. Tilanteesta kärsii myös kiusaaja, sillä mikäli käytökseen ei puututa koulussa, jatkuu samanlaisten toimintamallien käyttäminen todennäköisesti myös myöhemmissä elämänvaiheissa.

### 3 KOULUKIUSAAMISEN SYYT

Salmivalli (1998) on koonnut selityksiä kiusaamisen alkamiselle. Keskeisenä syynä nähdään kiusaajien ongelmalliset perhesuhteet sekä opitut vuorovaikutusmallit. Perheessä lasta ohjataan tietynlaiseen käyttäytymiseen sillä perusteella, millainen toiminta on siellä toivottua ja hyväksyttävää: oikeanlaisesta toiminnasta palkitaan ja vääränlaisesta rangaistaan. Lapsi myös kopioi vuorovaikutustapoja vanhemmiltaan, jolloin heidän positiivinen ja yleisesti hyväksyttävä vuorovaikutuskäyttäytyminen on erityisen tärkeää. Vuorovaikutusmallien omaksumisen lisäksi myös muiden kasvatuskäytäntöjen on todettu altistavan kiusaajaksi tulemiselle. Tällaisia olivat muun muassa rajojen puute, lapsen alistaminen, tunnekylläisyys sekä etäinen tai puuttuva isä-lapsisuhde (Salmivalli 2010, 39). Kiusaajien taustalla on usein lisäksi kotiolot, jossa asioiden selvittäminen fyysisesti on tavallista ja myös fyysistä kurittamista ilmenee. Heidän vanhempiansa todettiin myös suhtautuvan etäisesti lapsiinsa, minkä vuoksi kiusaajilla oli harvoin muodostunut turvallinen varhainen kiintymyssuhde lähipiirinsä kanssa. Erityisesti turvattoman kiintymyssuhteen on nähty altistavan kiusaajaksi tai kiusatuksi joutumiselle. (Banks 1997; Salmivalli 1998, 143–146.)

Lisäksi kiusaaminen perustuu vallan tavoitteluun, jossa kiusaaja hakee toiminnallaan valtaa, asemaa ja suosiota kiusatun kustannuksella. Kiusaamista voidaan siis kutsua aseman vahvistamisen välineeksi. Kiusattu saatetaan eriarvoiseen asemaan muihin nähden, jolloin kiusaaja saa muutkin oppilaat ajattelemaan, että kiusattu olisi jotenkin erilainen ja toisarvoinen vertaisryhmässä. (Hamarus 2008, 28–29.)

Vallan tavoittelu sekä oman aseman parantaminen ovat yhteydessä usein kiusaajan heikkoon itsetuntoon, joka voidaan myös nähdä yhtenä kiusaamisen syytekijänä. Heikon itsetunnon on todettu kuormittavan lasta sekä vaikuttavan negatiivisesti tämän vuorovaikutustaitoihin ja minäkäsitykseen. Pahaa oloa ja omaa epävarmuutta puretaan tällöin usein kiusaamalla muita. (Aho & Laine 1997, 236; Pitkänen & Rouvinen 1999, 54.) Kaikki tutkimukset eivät kuitenkaan tue teoriaa kiusaajan heikosta itsetunnosta, vaan enemmän korostavat kiusaajan positiivista kuvaa itsestään. Esimerkiksi Salmivallin (1998) mukaan kiusaaminen on tällöin seurausta siitä, että kiusaajat kokevat oman

näkemyksensä itsestään uhatuksi jonkin tilanteen seurauksena ja kiusaaminen toimii puolustusmekanismina tätä vastaan. Englanniksi tästä käytetään termiä *threatened egotism*.

Muita esitettyjä kiusaamiseen johtavia yksilöllisiä syitä ovat kateus, yksinäisyys, ajanviete ja oman pahan olon purkaminen. Oppilaat voivat olla kateellisia toisilleen monesta asiasta, mutta tyypillisesti esimerkiksi kateus koulumenestyksestä tai jostakin tavarasta aloittaa kiusaamisen. Asiaa vahvistaa Pitkäsen ja Rouvisen (1999) tutkimustulos siitä, että koulussa hyvin menestyviä oppilaita kiusattiin heikommin menestyviä enemmän. Lisäksi yksinäisyys voi olla syytä kiusaamiselle, jolloin kiusaaja pyrkii varmistamaan, ettei kiusatullakaan olisi kavereita tai hän koittaa tällä tavoin hankkia ystäviä itselleen. Kiusaamisen on todettu myös olevan kivaa ajanvietettä koulussa tylsistyneille oppilaille. Muun muassa Merenheimo (1990) onkin todennut, että koulussa oleva ylimääräinen aika johtaa helposti koulukiusaamiseen. Muuttunut elämäntilanne tai kriisi voivat myös altistaa kiusaamiselle, jolloin kiusaaja purkaa omaa pahaa oloaan muihin. Tällaisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi vanhempien avioero, läheisen menettäminen tai muutto uudelle paikkakunnalle (Elliot 1989, 107). Edellä mainitut syyt ilmenevät Lehtimäen ja Myllymäen (2000) tekemästä tutkimuksesta, jossa kiusaajat ollaan kiusaamiselle antamiensa syiden perusteella jaoteltu viiteen eri tyyppiin: valtaa tavoitteleva kiusaaja, yksinäinen kiusaaja, kateellinen kiusaaja, ajanvietekiusaaja sekä satutettu kiusaaja.

Kiusaamisen syitä on perinteisesti etsitty joko kiusaavasta tai kiusatusta oppilaasta, mutta nykykäsitys on laajempi. Muun muassa Salmivalli (1998) korostaa käsitystä kiusaamisesta ryhmäilmiönä, jolloin selityksiä haetaan pikemminkin koko luokka- tai kouluyhteisön dynamiikasta. Yksilön käyttäytymiseen vaikuttavat aina sen ryhmän arvot ja normit, missä hän on osallisena, minkä vuoksi käyttäytymisen selittäminen pelkästään yksilön ominaisuuksien ja henkilökohtaisen taustan perusteella ei ole riittävää.

Olweus (1992) on tutkinut kiusaamisen ryhmämekanismeja ja todennut mallioppimisen olevan yksi merkittävin kiusaamista ryhmäilmiönä selittävä tekijä. Kiusaajan käyttäytyminen saattaa toimia esimerkkinä erityisesti epävarmoille ja toisten hyväksynnästä riippuvaisille oppilaille, joilla on epävakaa asema ryhmässä ja jotka haluavat silti pitää puolensa sekä parantaa statustaan suhteessa muihin. Todennäköisyyttä mallioppimiselle lisää myös, mikäli

epävarmoilla oppilailla on positiivinen sekä ihannoiva näkemys kiusaajasta ja he kokevat, että kiusaamisesta on hyötyä oman aseman parantamisessa. Kiusaamisen hyödyt korostuvat erityisesti silloin, kun kiusaamistilanteet päättyvät kiusaajan selkeään voittoon. Kiusaamista ryhmäilmionä voi lisäksi selittää yhteisöllinen tuki, jolloin kiusaamisesta aiheutuva syyllisyys pienenee ja siitä tulee yleisesti hyväksyttävämpää. Tällöin yksilön on helpompi osallistua kiusaamiseen, kun siitä seuraavan syyllisyyden tunteen voi jakaa monen henkilön kesken. Pitkään jatkuneeseen kiusaamiseen myös turtuu, jolloin ryhmän jäsenten käsitykset kiusatusta voivat muuttua yleisesti negatiiviksi ja hänen kiusaamistaan pidetään oikeutettuna.

Mallioppimisen ja yleisen hyväksynnän lisäksi kiusaaminen voi johtua pelosta. Samaistuminen kiusaajaan toimii tällöin puolustusmekanismina sitä vastaan, ettei itse joutuisi kiusatuksi. Pelko on myös suurin syy siihen, ettei kiusattua puolusteta, mikä näkyy myös kiusaamisen liittyvien roolien jakaumassa. Suurin osa oppilaista on kiusaamistilanteessa ulkopuolisia tai hiljaisia hyväksyjä, jotka pysyttelevät etäällä tilanteista juuri kiusatuksi joutumisen uhan takia. (Olweus 1992, 83.)

Ruotsalainen tutkija Anatol Pikas (1990) on esittänyt kiusaamisen syyksi myös ulkoisen poikkeavuuden, mikä selittyy tällöin ryhmänormien perusteella. Ryhmän toiminta pyrkii yhdenmukaisuuteen ja perustuu sen sisällä sovittuihin normeihin. Tällöin poikkeavuudet ovat helposti havaittavissa ja aiheuttavat hämmennystä ryhmän keskuudessa. Poikkeavat oppilaat joutuvat yleisemmin negatiivisen huomion kohteeksi ja heitä testataan muita enemmän. Hamarus (2006) korostaa myös oppilasyhteisön normien merkitystä normaaliuden ja erilaisuuden määrittelyssä. Normaalius on normeihin perustuvaa toimintaa ja kasvattaa yhteisössä luottamusta sekä turvallisuuden tunnetta. Se antaa myös ohjenuoran sille, millaiset toimintamallit ovat todennäköisiä ja odotettuja. Erilaisuus päinvastoin aiheuttaa yhteisössä sisäistä hämmennystä ja vähentää toiminnan ennustettavuutta, mikä koetaan usein negatiiviseksi asiaksi. Tämän takia normien rikkojaa halutaan rangaista ja hänen kiusaamistaan pidetään perusteltuna. Yleisimpiä ulkoisia poikkeavuuksia ovat vaatetukseen, ulkonäköön tai käyttäytymiseen liittyvät tekijät (Olweus 1992, 32).

Tutkimalla kiusaamista prosessina voidaan selvittää myös siihen liittyviä syitä. Pikas (1990) kuvaa kiusaamisen alkamisen kolmivaiheiseksi tapahtumaketjuksi,

jossa kaikkien vaiheiden on toteuduttava toiminnan alkamiseksi. Ensimmäinen vaihe, dissonanssin syntyminen, liittyy edellä mainittuun teoriaan ryhmän normeista poikkeamisesta syntyvästä ristiriidasta, joka ilmenee oppilaissa, kun he huomaavat ryhmässään jotain normaalista poikkeavaa. Tästä tilanteesta käytetään nimitystä dissonanssi. Dissonanssin seurauksena oppilaat testaavat poikkeavaa yksilöä entistä enemmän, mikä voi altistaa kiusaamisen alkamiselle. Testaaminen on lasten jokapäiväistä toimintaa vertailla toistensa ominaisuuksia, minkä avulla luodaan sosiaalista hierarkiaa. Dissonanssi ei kuitenkaan yksin riitä kiusaamisen aloittamiseen, vaan vaatii lisäksi viholliskuvan muodostumisen sekä muiden oppilaiden antaman vertaistuen. Viholliskuva muodostuu, kun kiusaajalle tai kiusaajille muodostuu uhan tunne jostain henkilöstä. Kyseinen henkilö voi toiminnallaan edesauttaa viholliskuvan syntymistä esimerkiksi rikkomalla tietoisesti ryhmän normeja, kantelemalla ryhmän toiminnasta tai provosoimalla muita. Myös pelkkä ulkoinen poikkeavuus voi mahdollistaa viholliskuvan syntymisen. Viimeinen silaus kiusaamisen alkamiselle on vertaistuen saaminen, jota kiusaaja tarvitsee toimintansa taustalle. Vertaistukea pidetään tärkeimpänä kiusaamista ylläpitävänä tekijänä, sillä harva uskaltaa todellisuudessa kiusata yksin.

### **3.1 Kiusaamiseen liittyviä vahingollisia ajatusmalleja**

Kiusaamisesta puhuttaessa on hyvä tunnistaa siihen liittyvät myytit, joita ovat patologisointi, normalisointi ja kieltäminen. Patologisointi on vian etsimistä kiusatun tai kiusaajan ominaisuuksista: tyypillisesti esimerkiksi kiusatun poikkeavuudesta ja kiusaajan aggressiivisuudesta. Normalisointi taas tarkoittaa vahingoittavan käytöksen selittämistä ihmisille normaaliksi toiminnaksi, joka on luontevaa ja hyväksyttyä eikä vaadikaan puuttumista. Kolmas myyteistä, kiusaamisen kieltäminen, auttaa esimerkiksi rehtoria tai kiusaajan vanhempaa sulkemaan silmänsä kiusaamiselta: eihän meidän koulussamme ole kiusaamista, eikä ainakaan minun lapseni kiusaa. (Hamarus 2012, 14–16.)

Toinen teoreettinen malli, joka ikään kuin sallii kiusaamisen ja siihen puuttumattomuuden niin vertaisille, opettajille kuin rehtoreillekin, on moraalinen irrottautuminen (Bandura 1999, 193–207). Kyse on selityksistä, joita yksilö antaa tekemälleen pahalle niin, ettei omatunto soimaa. Moraalisen

irrottautumisen muotoja ovat oikeuttaminen, muuksi nimeäminen, itselle edullinen vertailu, vastuunsiirto, vastuun jakautuminen, seurausten vääristäminen, kohteen syyllistäminen ja epäinhimillistäminen (suom. esim. Salmivalli 2018). Kiusaaminen tai siihen puuttumatta jättäminen voidaan siis moraalisen irrottautumisen teorian mukaan selittää muun muassa sillä, että muut kiusaavat pahemmin tai ettei vitsailu vahingoita ketään. Esimerkiksi pelko kiusaamisen kohteeksi joutumisesta voi saada tukea moraalisesta irrottautumisesta, kun luokkatoverin kiusaamisen hiljainen hyväksyminen selitetään parhain päin. Selitys voi perustua esimerkiksi vastuun jakautumiseen: kukaan muukaan ei tee mitään puolustaakseen kiusattua oppilasta. Näiden kiusatun kannalta kohtalokkaiden ajatusmallien tunnistaminen voi auttaa kasvatustieteen ammattilaista tunnistamaan tilanteen vakavuuden ja toimimaan.

#### **4 KOULUKIUSAAMISEEN PUUTTUMINEN**

Kiusaamiseen puuttuminen on aina aikuisen vastuulla, eikä sen itsestään loppumisesta voi tehdä minkäänlaisia oletuksia. Lisäksi vastuullinen aikuisen käytös viestittää myös lapsille puuttumisen tärkeydestä ja korostaa koulun tiimihenkeä. Lasten tai nuorten ei voi olettaa itsekseen lopettavan kiusaamista, etenkin kun tiedetään, että pitkittyessään kiusaamisesta tulee tavallaan luonnollinen osa luokan tai ryhmän dynamiikkaa. (Salmivalli 2010, 30–31.) Koulua kiusaamisen ehkäisyyn ja siihen puuttumiseen velvoittaa myös valtio, joka lainsäädännön lisäksi mainitsee asiasta myös Perusopetuksen valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Esimerkiksi maininta siitä, että koulun toimintakulttuurin tulee olla hyvinvointia ja turvallisuutta edistävää, jossa kiusaamista tai muuta epäasiallista käytöstä ei hyväksytä ja siihen puututaan tarvittaessa, tekee kiusaamiseen puuttumisesta pakollista. Toiminnassa on tärkeää luoda hyvä yhteistyöverkosto niin oppilaiden, opettajien ja vanhempien välillä, jotta puuttuminen olisi tosipaikan tullen tehokasta ja kiusaaminen saataisiin loppumaan nopeasti. Näin vältyttäisiin parhaan mukaan kiusaamisen pitkäaikaisuuden tuomilta haitoilta.

## 4.1 Kiusaamisen ennaltaehkäiseminen ja tunnistaminen

Kiusaamisen vastustaminen on jatkuva prosessi ja tärkeäksi osa koulujen jokapäiväistä toimintakulttuuria. Ehkäisy- ja puuttumistyö on monitasoista ja edellyttää kiusaamisen tunnistamista sekä ongelman olemassaolon tunnustamista. Kyseessä on ilmiö, joka on levinnyt laajasti lähes jokaiseen kouluun, ja vastoin aiempia uskomuksia koulun kokokaan ei ole merkittävä tekijä: pienissä kouluissa kiusataan yhtä lailla kuin suurissakin. (Aho & Laine 1997, 241–242.) Myös Olweus (1992) painottaa, että keskeistä koulun toteuttamassa ennaltaehkäisytyössä on koulukiusaamisen esiintyvyyden tunnustaminen, sillä tiedostamattomiin asioihin harvemmin puututaan. Lisäksi koulun henkilökunnan tulee olla riittävän sitoutunutta ja motivoitunutta toimimaan kiusaamista vastaan.

Koulukiusaamiseen liittyvä ehkäisevä työ alkaa ilmiön tunnistamisesta: mitä koulukiusaamisella tarkkaan ottaen tarkoitetaan? Kiusaaminen voidaan koulukohtaisesti määritellä esimerkiksi Perusopetuksen valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuvatussa ja perusopetuslain vaatimassa oppilashuoltosuunnitelmassa, jotta koulun henkilökunnalla on yhtenevä käsitys koulukiusaamisesta. Kyseinen oppilashuoltosuunnitelma myös velvoittaa opetushenkilökuntaa suojaamaan koululaisia paitsi kiusaamiselta, myös häirinnältä ja väkivallalta. Yhteisen määritelmän pohjalta koulun on lisäksi hyvä luoda oma toimintamalli kiusaamiseen puuttumiseen, joka paitsi yhtenäistää opettajien toimintaa myös helpottaa ja selkeyttää puuttumista (esim. Sharp & Thompson 1994, 23). Se voi perustua johonkin yleiseen kiusaamisen vastaiseen ohjelmaan tai olla yhteisesti sovittu tapa toimia. Salmivalli (2003) suosittelee myös tapausten selvittelyn kirjaamista muistiin. Näin käsittelyn eteneminen voidaan tarkistaa myöhemmin ja toimintamalleja kehittää esimerkiksi karsimalla tehottomaksi todettuja keinoja.

Ensisijaisesti kiusaamista määrittää kiusatun oma subjektiivinen kokemus, jolloin jo hänen oma ilmaisunsa kiusatuksi tulemisesta tulisi riittää asian selvittämisen aloittamiseen. Lisäksi tunnistamista auttaa myös kiusaamisen tunnusomaisten piirteiden havainnoiminen luokassa. Näitä piirteitä olivat muun muassa toiminnan jatkuvuus tai yksittäisyys, kiusaavan oppilaan toiminnan tahallisuus, kiusatun ja kiusaavan oppilaan välillä vallitsevat suhteet sekä vallan

jakautuminen. Opettajan on myös tarkasteltava tilanteita suuremmissa, oppilaiden ystävyys- ja vuorovaikutussuhteiden mittakaavassa ja yhteydessä nuorten omaan kulttuuriin, jossa opettajan ystävällisiksi tulkitsemat sanat voivatkin merkitä vastaanottajalle jotain ihan muuta. (Hästbacka 2018, 42–43, 47.)

Kiusaamisen tunnistaminen voi olla hankalaa, koska oppilaat ovat usein taitavia piilottamaan sen koulun henkilökunnalta sekä muilta aikuisilta. Kiusaamisesta kantelua pelätään koston takia ja siitä kertominen herättää myös häpeän sekä syyllisyyden tunteita kiusatussa. Yleisin vastaus kiusatulta onkin, kun häneltä kysytään kiusaamiseen puuttumisesta, ettei hän ole kertonut asiasta kenellekään. (Pörhölä 2006.) Lisäksi muita kiusaamisen paljastumista vaikeuttavia syitä ovat muun muassa, ettei kiusaamista oteta vakavasti, aikuisilla ei ole valmiita toimintamalleja tilanteen hoitamiseen tai he pelkäävät puuttua asiaan ja kiusattu vähättelee tilannettaan tai jopa kieltää joutuneensa kiusatuksi (Höistad & Korpela 2003, 102).

Kiusaamisen merkkejä voi kuitenkin oppia tunnistamaan. Tämä tapahtuu analysoimalla luokan ilmapiiriä, oppilaiden välisiä vuorovaikutussuhteita ja oppilaiden käytöstä yksilöllisesti. Luokkatasolla kiusaamista voi epäillä, mikäli luokassa ilmenee paljon työrauhaongelmia ja sen yhteishenki on huono. Opettaja voi esimerkiksi tarkastella kannustavatko oppilaat toisiaan, osallistavatko he kaikkia ja pitävätkö he toistensa puolia. Oppilaiden vuorovaikutussuhteissa kiusaamista voi selvittää tutkimalla oppilaiden rooleja luokassa: onko luokassa suosittuja kaikkien ihannoimia oppilaita ja onko joku heistä aina yksin tai tulee valituksi ryhmäjaoissa viimeisenä. Lisäksi oppilaiden jokapäiväistä toimintaa on tärkeää havainnoida: vaihtelevatko he keskenään kyseenalaisia eleitä tai ilmeitä jonkin oppilaan kohdalla tai miten he reagoivat väärään vastaukseen oppitunnilla.

Yksittäisen oppilaan tarkastelun kohdalla opettajalta vaaditaan oppilaantuntemusta, jotta kullekin epätavalliseen käytökseen osattaisiin puuttua. Yleisiä yksilöllisiä kiusaamisen merkkejä voivat kuitenkin olla lisääntyneet poissaolot koulusta, oppilaan vetäytyminen muiden seurasta, koulumenestyksen heikentyminen ja vastenmielisyys välitunteja kohtaan. Mikäli näitä merkkejä on havaittavissa paljon, on opettajan tärkeää ottaa tilanne tarkempaan käsittelyyn. (Höistad & Korpela 2003, 103–104.)



Myös Pörhölä (2006) kehottaa koulun henkilökuntaa herkkyyteen lasten sanattoman ja sanallisen viestinnän sekä vuorovaikutussuhteiden havainnoinnissa. Erityisen tärkeää olisi, että koulun aikuiset ymmärtäisivät lasten vuorovaikutussuhteiden syntymiseen ja ryhmäytymiseen liittyviä prosesseja ja tunnistaisivat niihin liittyviä riskitekijöitä, jolloin puuttuminen mahdollisiin ongelmatilanteisiin olisi helpompaa. Myönteisten vuorovaikutussuhteiden kehittymistä voi lisäsi tukea vuorovaikutustaitojen johdonmukaisella opetuksella.

Kiusaamisen vastaisen työn tärkeyttä ei voi koskaan korostaa liikaa. Höistad ja Korpela (2003) ovat määrittäneet seitsemän ennaltaehkäisevän työn toimea, jolla saadaan tehokkaasti ehkäistyä koulukiusaamista ja parannettua koulun ilmapiiriä. Nämä ovat kouluhenkilökunnan jokaisen jäsenen itsereflektio ja oman käytöksen arviointi suhteessa kollegoihin, oppilaisiin ja oppilaiden vanhempiin, henkilökunnan työilmapiirin kehittäminen, koulun fyysisen sekä psyykkisen ympäristön kartoitus, yhteinen käsitys koulukiusaamisesta ja kiusaamisen vastaisen toimintamallin suunnittelu sekä toimeenpano. Tiivistyksenä näistä voi todeta, että viihtyisä kouluympäristö, joka edistää yhteenkuuluvuutta sekä kaikkien sen jäsenten hyvinvointia, on avuksi ennaltaehkäisyssä. Lisäksi koulun johdon toiminta nostettiin erikseen esille, sillä sen on todettu olevan tärkeä koulun kokonaisyhyvinvointiin vaikuttava tekijä.

Opettaja voi erilaisin pedagogisin ratkaisuin sekä ulkoisin järjestelyin vaikuttaa luokan sosiaaliseen rakenteeseen ja oppilaiden rooleihin sen sisällä, ja tällä tavoin pyrkiä ennaltaehkäisemään kiusaamista. Erityisen tärkeää olisi kiinnittää huomiota syrjäytyviin sekä yksinäisiin oppilaisiin, oppilaiden väliseen tasa-arvoon ja luokan ilmapiiriin sekä yhteenkuuluvuuden tunteen nostattamiseen. Tämä tapahtuu esimerkiksi tukemalla luokkaa ja sen jäseniä ryhmäytymisessä sekä toisiinsa tutustumisessa ja ryhmä- ja paritöitä teettämällä. Lisäksi istumajärjestyksellä voi hyvin paljon tukea oppilaiden ystäväystymistä tai ehkäistä sosiaalisten konfliktien syntymistä. Tähän vaaditaan jo melko hyvää oppilaantuntemusta. Myös erilaisten roolileikkien leikkimisen ja muiden draamaharjoitusten tekemisen on tutkittu lisäävän oppilaiden empatiaa toisiaan kohtaan sekä auttavan toistensa ymmärtämistä. Tämä lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä kannustaa ottamaan yhteisesti vastuuta luokan hyvinvoinnista. (Aho & Laine 1997, 222–226.)

Luokan ilmapiiriin sekä sosiaaliseen rakenteeseen vaikuttamisen lisäksi on myös todettu, että oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittäminen ehkäisee kiusaamista. Esimerkiksi tavoitteellinen vuorovaikutustaitojen harjoittelu auttaa lasta suojautumaan konfliktitilanteilta tai niihin joutuessaan ratkaisemaan niitä rakentavasti. Lisäksi oppilaita on hyvä kasvattaa erilaisuuden hyväksymiseen ja opettaa heille ystäväystymisen taitoja sekä tunteiden hallintaa. Koulun käytänteisiin liittyviä muita ennaltaehkäisykeinoja ovat myös esimerkiksi koulun pihan virikkeellisuuden lisääminen, yhteisen ehkäisevän toimintamallin luominen, vanhempien osallistaminen sekä kouluhenkilökunnan omien kiusaamiseen liittyvien asenteiden tarkastaminen. (Aho & Laine 1997, 241–246.)

Nykyään myös monet koulukiusaamisen interventio-ohjelmat tarjoavat laadukkaita materiaaleja kiusaamisen puuttumisen lisäksi myös ennaltaehkäisyyn. Esimerkiksi KiVa Koululla on tarjolla valmiita tuntisuunnitelmia sekä runsaasti muuta oppi- ja oheismateriaalia, kuten välituntivalvonnassa käytettäviä huomioliivejä, julisteita ja oppimispeljä. Suurin osa materiaalista on saatavilla myös digitaalisena versiona.

## **4.2 Puuttuminen käytännössä**

Kiusaamiseen puuttuminen voidaan jaotella puuttuvan tahon mukaan koulun sisäisiin ja ulkopuolisiin toimiin. Koulussa puuttumista varten on kehitetty erilaisia kurinpidollisia keinoja, joiden käyttö on rikosoikeudellisista rangaistuksista poiketen sallittua myös alle 15-vuotiailla oppilailla. Kurinpito perustellaan perusopetuslain 35 §:n mukaan, joka velvoittaa oppilaan käyttäytymään koulussa asiallisesti ja suorittamaan tehtävänsä tunnollisesti. Tavallisimmin käytettyjä kurinpidollisia keinoja ovat puhuttelu, jälki-istunto ja opetusryhmien vaihtaminen. (Mäntylä ym. 2013, 42–49.) Lisäksi perusopetuslaki mahdollistaa vaikeimmissa kiusaamistapauksissa myös ankarammat kurinpitovangastukset, joita ovat muun muassa kirjallinen varoitus ja määräaikainen koulusta erottaminen (Perusopetuslaki 1998/628). Koulun ulkopuolisia tahoja ovat esimerkiksi oppilaiden vanhemmat, erilaiset järjestöt ja viranomaiset. Kotien on tärkeä tiedostaa keskeinen roolinsa kasvattajana ja pohtia sen merkitsevyyttä lapsen kehityksen kannalta. Keskeistä on esimerkiksi

panostaa varhaisen kiintymyssuhteen muodostumiseen sekä poissulkea lapsen aggressiiviset käyttäytymismallit alusta alkaen. (Salmivalli 1998, 155.)

Perinteisesti kiusaamiseen on puututtu rankaisemalla kiusaajaa. Vaikka uusia sovittavia interventiomalleja on luotu, osa opettajista on edelleen sitä mieltä, että kiusaajan syyllistäminen, vastuuttaminen teoistaan ja sanktion määrääminen on tärkeää (Salmivalli 2010, 81–82). On kuitenkin todettu, että tehokkaampi tapa torjua ei-toivottua käytöstä olisi ohjata lapsi kohti toivottua käyttäytymistä. Tämä tapahtuu tarjoamalla vaihtoehtoisia toimintatapoja pelkän kieltämisen ja rankaisemisen sijaan. (Salmivalli 1998, 94.) Myös Aho ja Laine (1997, 245) toteavat, että rankaisemisen tulisi olla kiusaamistilanteissa harvoin ja harkitusti käytetty ratkaisukeino. Se ei ohjaa kiusaajaa toivottuun käyttäytymiseen, vaan ainoastaan kertoo sen, mikä hän teki väärin. Lisäksi rankaisemisen on todettu vaikuttavan vain lyhytaikaisesti huonoon käytökseen ja saattaa toistuvasti käytettynä jopa provosoida ei-toivottua käyttäytymistä. Näihin teorioihin viitaten voidaan olettaa, että puuttumisessa olisi yhä suotavampaa hyödyntää sovitteluun perustuvia interventiomalleja, joissa asiat hoidetaan keskustelemalla ketään syyllistämättä.

Kaikessa kiusaamiseen puuttumisessa on koettu haastavaksi niin kutsuttu näkymätön kiusaaminen, jolla tarkoitetaan piilossa tapahtuvaa, puuttumisen jälkeistä kiusaamista. Tyypillistä on, että koulun henkilökunta sekä muut aikuiset uskovat kiusaamisen loppuneen, mutta todellisuudessa se jatkuu ehkä eri tavoin tai toisenlaisessa ympäristössä. Esimerkiksi koulussa tapahtunut kiusaaminen on voinut siirtyä koulumatkoille tai oppilaan kodin lähetyville. Näkymättömän muodon päättymisen on hankalaa, sillä usein kiusattu ei enää usko kiusaamisen loppumiseen. Ongelman kitkemiseksi jokaista ilmennyt kiusaamistilannetta olisi tärkeä tarkkailla vielä jälkikäteen ja tarvittaessa ryhtyä jatkotoimenpiteisiin, mikäli kiusaamisen ei todeta päättyneen. Hyvä tapa seurata tilanteita, on järjestää seurantakeskusteluja eri osapuolten kanssa. (Mäntylä ym. 2013, 54.)

#### **4.2.1 Koulun mahdollisuudet puuttua**

Koulukiusaamiseen johtavia syitä luokitellaan usealle eri tasolle aina yksilöllisistä tekijöistä yhteiskunnan tasolle asti. Näiden tekijöiden pohjalta

voidaan luoda myös eri tasoille kohdistuvia kiusaamisen vastaisia interventiomalleja. Koulussa kiusaamiseen voidaan puuttua niin koulu-, luokka- kuin yksilötasolla. Koko koulun tasolle ulottuvaa kiusaamisen vastaista työtä voivat olla säännöllinen tiedonkerääminen kyselylomakekartoituksen avulla, kiusaamisen vastaisen työryhmän perustaminen, riittävä informaation levittäminen sekä koulukohtaisen toimintamallin kehittäminen kiusaamisen vähentämiseksi. Luokkatasolla tapahtuvan puuttumistyön tavoitteena on kasvattaa oppilaiden tietoisuutta kiusaamisesta sekä uudistaa heidän roolejaan luokassa. Lisäksi työskentelytapoina käytetään paljon draamaa, jonka tarkoitus on lisätä oppilaiden empatian tunnetta ja samaistumista kiusatun rooliin. Yksilötason puuttumisessa hyödynnetään erityisesti erilaisia tutkijoiden kehittämiä interventiomalleja, joista myöhemmin esitellään Pikasin malli sekä KiVa Koulu -ohjelma. (Salmivalli 2010, 55–91.)

Koko koulun tilannetta kartoittava kyselylomake on hyvä keino selvittää omassa koulussa tapahtuvaa kiusaamista. Lomakkeessa on hyvä määritellä oppilaille, mitä koulukiusaamisella tarkoitetaan, sillä näkemyseroja sen suhteen riittää. Lisäksi on tärkeää pyytää oppilaita ottamaan kantaa, miten usein he kokevat joutuvansa kiusatuksi tai vastaavasti pyytää heitä nimeämään luokaltaan lapsia, joita heidän mielestään kiusataan. Samalla oppilaat voivat kirjata anonymisti ylös myös kiusaajien nimiä. Sitoutumista kiusaamisen vastaiseen työhön edistää myös kiusaamistapausten hoitoon erikoistuneen työryhmän perustaminen, jonka tarkoituksena on selvittää perusteellisesti pidemmän aikaa jatkuneet kiusaamistilanteet. Ryhmän perustaminen edistää kiusaamiseen puuttumisen systemaattisuutta sekä edistää kiusaamisen loppumista, kun toiminta on sitoutuneempaa ja siihen on enemmän aikaa.

Koululla on myös hyvä olla oma kiusaamisen ehkäisemiseen ja puuttumiseen liittyvä toimintamalli, johon myös perusopetuslaki sekä opetussuunnitelma velvoittavat. Tästä huolimatta joka neljännessä Suomen peruskoulussa ei ollut laadittu toimintamallia kiusaamisen ehkäisemiseksi ja noin joka viidennessä ei ollut yhteistä toimintamallia puuttumiseen (Rimpelä, Rigoff, Kuusela & Peltonen 2007, 123). Lisäksi ongelmana on ollut, että toimintasuunnitelmat ovat usein hyvin yleismaailmallisia ja konkreettiset ohjeet kiusaamistapausten selvittelyyn puuttuvat kokonaan. Hyvän suunnitelman tulisi sisältää ainakin kiusaamisen

koulukohtaisen määritelmän sekä ohjeet puuttumisen aloittamiseen, tilanteen seurantaan ja jatkotoimenpiteisiin liittyen. (Salmivalli 2010, 55–66.)

Kiusaamiseen puuttuminen luokkatasolla on perusteltua, sillä kiusaaminen on ryhmäilmiö. Tällöin parhaimpiin tuloksiin päästään menetelmillä, joilla pystytään vaikuttamaan koko ryhmään ja sen sisällä eri rooleissa toimiviin lapsiin. Tavoitteena on uudistaa luokan rooleja ja vastuuttaa oppilaita huolehtimaan yhdessä ryhmän hyvinvoinnista. Kiusaajat ovat usein hyvin kiusaamismyönteisiä, jolloin ainoastaan heidän toimintaansa puuttuminen on helposti tehotonta. Sen sijaan kohteena voivat olla kiusaajan tukijat ja kiusaamistilanteiden ulkopuolelle jättäytyneet hiljaiset hyväksyjät, joiden kiusaamiseen liittyviä mielipiteitä muuttamalla voidaan saada kiusaamista vähennettyä. Taustalla on ajatus siitä, että yhä useampi oppilas suhtautuisi kielteisesti kiusaamiseen ja puolustaisi kiusattua oppilasta kiusaajan tukemisen sijaan. Tällöin myös hänen olisi vaikea jatkaa kiusaamista, sillä harvasta on kiusaamaan yksin. Suhtautumista kiusaamiseen ja sen myötä luokan rooleja voidaan muokata lisäämällä tietoisuutta kiusaamisesta, opettamalla sosiaalisia taitoja ja tekemällä erilaisia eläytymis- ja rooliharjoituksia, joiden tarkoitus on auttaa oppilaita samaistumaan kiusaamistilanteiden eri rooleihin. Luokka voi laatia myös omat kiusaamisen vastaiset säännöt, joita noudattaa. (Salmivalli 2010, 67–77.)

Useimmissa kiusaamistapauksissa tarvitaan myös yksilötason puuttumista. Tavallisesti tällä tarkoitetaan erilaisia selvityskeskusteluja kiusatun ja kiusaajien kanssa, jolloin tavoitteena on kiusaamisen loppuminen ja tuen antaminen erityisesti kiusatulle. Selvityskeskustelujen lisäksi kiusaamistilanteita voi lähemmin yrittää ratkoa vertaissovittelun avulla, jolloin suunnilleen samanikäisistä oppilaista koostuva ryhmä sovittelee toisten oppilaiden välisiä ongelmia. On kuitenkin todettu, ettei se sovellu parhaiten pitkään jatkuneen kiusaamisen ratkaisemiseen ja on myös eettisesti kyseenalainen keino hoitaa sen kokoluokan asioita, kiusaamisen selvittäminen kun on raskasta aikuisellekin. Lisäksi kiusaamiseen puuttumisen systemaattisuutta lisää akuuttien kiusaamistilanteiden ylöskirjaaminen, joka antaa samalla myös arvokasta tietoa tehokkaista ja tehottomistakin puuttumistavoista. Kaikissa kiusaamiseen puuttumisen tavoissa, erityisesti yksilötasolla, on tärkeää myös muistaa seurannan tarve ja tarvittaessa jatkotoimenpiteisiin ryhtyminen.

Esimerkiksi selvityskeskustelujen jälkeen olisi hyvä sopia jo valmiiksi uusi keskustelu-aika, jotta seurantatyö olisi konkreettista ja sekä kiusaajalle että kiusatulle tulisi tunne siitä, että tilannetta hoidetaan. (Salmivalli 2010, 76–91.)

#### **4.2.2 Kiusaamisen vastaisia interventiomalleja**

Koulukiusaamisen ehkäisy- ja puuttumistyötä tukemaan on kehitetty useita interventiomalleja. Uusia kiusaamisen vastaisia kampanjoita julkistetaan vuosittain, ja markkinoinnissa hyödynnetään usein julkisuuden henkilöitä. Tunnetuimpia Suomessa käytettäviä malleja ovat muun muassa Anatol Pikasin kehittämä keskustelumalli sekä KiVa Koulu -hankkeen luoma interventio-ohjelma. Molemmat perustuvat selvityskeskusteluihin ja sisältävät mallista riippuen työtapoja koko koulun tasolta yksilötasolle asti.

Pikasin malli on 1970-luvulla kehitetty maailmanlaajuisestikin tunnettu kiusaamisen vastainen toimintamalli. Se voidaan tulkita sekä yksilö-että luokka-/ryhmätason menetelmäksi sisältäen sekä yksilö- että ryhmäkeskusteluja. Selvittämiskeskusteluja ennen opettajan tai muun selvitystä hoitavan koulun aikuisen tulee kerätä riittävästi taustatietoa kiusaamistilanteeseen liittyen: ketkä ovat osallistuneet kiusaamiseen sekä miten ja milloin kiusaamista on tapahtunut. Tämän jälkeen hän keskustele jokaisen toimintaan osallistuneen oppilaan kanssa yksitellen, jolloin pääkiusaajaa kuulustellaan ensimmäisenä, muita osallistuneita oppilaita seuraavana ja kiusattua viimeisenä.

Keskustelun kulku määräytyy menetelmän mukaan, joita ovat suggestiivisen käskyn menetelmä ja yhteisen huolen malli. Suggestiivisen käskyn menetelmä perustuu aikuisen auktoriteettiin ja on sävyltään hyökkäävämpi. Sen tarkoituksena on tuoda kiusaajille hyvin selkeästi esille, ettei kiusaaminen ole hyväksyttävää ja sen on loputtava välittömästi. Yhteisen huolen malli pyrkii myös kiusaamisen loppumiseen, mutta on sävyltään lempeämpi. Se pyrkii kasvattamaan kiusaajien keskuudessa huolta kiusatusta kuvailemalla tämän tilannetta tarkasti, minkä pohjalta oppilaiden empatiaa pyritään kasvattamaan ja tällä tavoin kiusaamista vähentämään. Kiusatun kanssa keskustelu pyrkii tämän turvallisuudentunteen lisäämiseen ja sen pyrkimys on viestittää, että kiusaamiseen on puututtu. Pikasin malli sisältää lisäksi myös yhden tai useamman seurantakeskustelun osallisten kanssa sekä lopulta

ryhmäkeskusteluja ensin ainoastaan kiusaajien, ja lopuksi kaikkien kanssa. On todettu, ettei malli miellytä kaikkia opettajia, sillä sen sisäistämisessä menee aikaa, eikä se sisällä kiusaajille kohdistettuja sanktioita. Moni opettaja pitää oikeutettuna kiusaajaan kohdistuvaa syylistämistä, teoistaan vastuuttamista ja rangaistuksen kärsimistä, mikä on ristiriidassa Pikasin mallia vastaan. (Salmivalli 2010, 76–81.)

KiVa Koulu on Turun yliopiston lanseeraama koulukiusaamisen vastainen hanke, joka painottaa kiusaamisen ehkäisyssä ryhmän toimintaan puuttumista ja kohdistettuja toimenpiteitä kiusaamisen tultua ilmi. Ohjelma perustuu tutkimukselle ja kartoittaa myös jatkuvasti toiminnan vaikutuksia suhteessa koulukiusaamisen esiintyvyyteen. Käytetyt menetelmät ovat sovelluksia aikaisemmin kehitetyistä kiusaamisen vastaisista ohjelmista, kuten Pikasin mallista (Salmivalli 2010, 86). Olennaista KiVa Koulussa on, että koulun KiVa-tiimi selvittää vain varsinaiset kiusaamistapaukset, eikä siis esimerkiksi yksittäisiä välituntikahakoita tai oppilaiden välisiä erimielisyyksiä. Prosessi alkaa keskustelulla kiusatun oppilaan kanssa ja jatkuu kiusaavien oppilaiden kuulemiseen ja seurantatapaamisiin. Näissä tapaamisissa sovitut asiat kirjataan ylös, jotta niihin on helppo palata myöhemmin ja kaikille osapuolille on selvää, mitä on puhuttu. Opettaja kuulee myös luokkatovereita ja ohjaa heitäkin tukemaan kiusattua oppilasta. Kiusattu ja kiusaajat eivät istu saman pöydän ääreen, paitsi jos kiusattu niin käsittelyprosessin lopuksi haluaa. (Salmivalli, Poskiparta, Tikka & Pöyhönen 2018, 138–142.)

KiVa Koulun opettajanoppaassa (2018) kuvataan kaksi vaihtoehtoista lähestymistapaa koulukiusaamistapauksen selvittämiseen. Ensimmäinen niistä on ojentamismalli, jossa opettaja tai KiVa-tiimiläinen osoittaa selkeästi tuomitsevansa kiusaamisen ja tietävänsä, kuka kiusaamiseen on syylistynyt. Kiusaava oppilas sitoutuu lopettamaan kiusaamisen, eikä muita vaihtoehtoja anneta. Toinen vaihtoehto on yhteisen huolen malli, jossa ei syytetä ketään, vaan pyritään pikemminkin herättämään oppilaan oma halu auttaa kiusattua oppilasta. Opettaja voi esimerkiksi kertoa viikon tapahtumista kiusatun oppilaan näkökulmasta, ohjata kiusaajaa ajattelemaan kiusatun näkökulmasta ja kysyä, mitä kiusaaja voisi tehdä kiusatun olon parantamiseksi. Tavoitteena on todeta, ettei kiusaaminen ole tuntunut toisesta hyvältä, ja saada kiusannut oppilas itse

ehdottamaan vaikka yksittäistäkin parannusta tilanteeseen. (Salmivalli ym. 2018, 139.)

Koulun henkilökunnan lisäksi myös oppilaat voivat osallistua kiusaamisen ehkäisyyn koulussa. Hyviä tuloksia on saatu esimerkiksi tukioppilastoiminnasta, jonka yksi keskeinen tavoite on kiusaamisen ehkäiseminen ja vähentäminen. Toiminta on kehitetty Mannerheimin Lastensuojeluliiton toimesta ja se on toiminut Suomessa vuodesta 1972 alkaen. Nykyään tukioppilaita on jo lähes jokaisessa suomalaisessa yläkoulussa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017.) Perinteisesti tukioppilaat voivat vähentää kiusaamista tukemalla kiusattua, kertomalla kiusaamisesta koulun henkilökunnalle ja pitämällä tietoisukuja kiusaamisen haitoista. Lisäksi he voivat olla mukana järjestämässä kiusaamisen vastaista kampanjaa koulussa ja tukea koulun positiivisen ilmapiirin ja yhteenkuuluvuuden tunteen kehittymistä organisoimalla esimerkiksi teemapäiviä tai -viikkoja. Yleisesti oppilaat voivat olla hyvä tuki kiusaamisen vastustamisessa, mutta sitä ei saa vierittää yksinomaan heidän vastuulleen. Pitkään jatkuneiden ja vaikeiden kiusaamistilanteiden selvittäminen on aina aikuisen tehtävä. (Salmivalli 2010, 121.)

#### **4.2.3. Koulun ulkopuolinen puuttuminen**

Vanhempien rooli lastensa kasvattajana on merkittävä ja sen on todettu olevan yhteydessä myös kiusatuksi tai kiusaajaksi tulemiseen. Esimerkiksi Olweus (1992) on korostanut kiusaajan kotioloja ja kasvatusta merkittäviksi kiusaamista selittäviksi tekijöiksi. Lisäksi tietyyntyyppisten kasvatuskäytäntöjen ja vanhemmuuden piirteiden on todettu nostavan lapsen riskiä joutua kiusatuksi. Tällaisia ovat esimerkiksi ylisuojeleva suhtautuminen lapseen ja liiallinen holhoaminen, jolloin lapsen ikätason mukainen itsenäistyminen ja irtautuminen vanhemmista ovat vaarassa. (Perry, Hodges & Egan 2001, 73–104.)

Vanhemmat voivat siis omilla toimintatavoillaan pyrkiä ehkäisemään lapsensa kiusatuksi tai kiusaajaksi tulemistä. Hyviä tapoja on esimerkiksi kieltää lapselta kaikenlainen aggressiivinen ja ilkeä käyttäytyminen toisia kohtaan ja tuoda selkeästi esiin oma kielteinen kanta kiusaamiseen. Lisäksi lapselle on hyvä tarjota myös vaihtoehtoisia toimintatapoja pelkän kieltämisen sijaan, sillä liiallisella rankaisemisella on todettu olevan vain negatiivisia vaikutuksia ei-



toivotun käytöksen vähenemiseen. (Salmivalli 2010, 92–94.) Pahimmassa tapauksessa liika komentelu voi jopa yllyttää lasta pahan tekoon ja samalla lisätä hänen aggressiotaan toisia kohtaan (Aho & Laine 1997, 245). Kiusaamisesta on myös hyvä puhua avoimesti, vaikka sitä ei ole ilmennyt ja pohtia yhdessä keinoja toimia, mikäli havaitsee kiusaamista tai joutuu itse kiusatuksi. Vanhempien on myös itse osattava suhtautua oikein siihen, jos lapsi kertoo osallistuneensa kiusaamiseen tai joutuneensa sen uhriksi. Syyttely ja panikointi eivät auta, vaan tärkeintä on ottaa yhteys kouluun, jonka velvollisuuksiin kiusaamisen selvittäminen kuuluu. (Salmivalli 2010, 94–95.)

Vanhemmat ja huoltajat voidaan myös osallistaa aktiivisesti koulun kiusaamisen vastaiseen työhön: he voivat muun muassa osallistua kiusaamista ehkäisevän toimintamallin suunnitteluun tai olla mukana perustamassa kiusaamisen vastaista kampanjaa. Lisäksi koulun on hyvä tarjota kodeille tietoa kiusaamisesta ja ohjeistaa miten toimia, jos epäilee oman lapsensa olevan kiusattu tai osallistuneen kiusaamiseen. (Salmivalli 2010, 92.)

Myös erilaiset järjestöt ja virkavalta ovat kehittäneet keinoja kiusaamisen ehkäisemiseen. Esimerkiksi Suomen Mielenterveysseura, Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Suomen Punainen Risti ja Rikosuhripäivystys tarjoavat tietoa ja valmista materiaalia koulukiusaamisesta. Lisäksi kiusaamisen vastaisia videoita ja lyhytelokuvia on tarjolla mediassa runsaasti. Koulujen työtä kiusaamisen ehkäisyssä voi tukea myös koulupoliisi, jonka tarkoitus on helpottaa koulujen ja poliisin välistä yhteistyötä. Koulupoliisin tehtäviin kuuluu muun poliisityön lomassa toimia koulujen yhteyshenkilönä, tavata oppilaita ja koulun henkilökuntaa ja osallistua ongelmien ehkäisyyn koulun toiminnassa. (Torvinen 2013, 6.) Näin ollen kiusaamiseen puuttuminen on yksi tärkeimmistä koulupoliisin tehtävistä.

Vaikeissa kiusaamistapauksissa, jossa voidaan epäillä rikosta, ollaan poliisiin yhteydessä rikosilmoituksen merkeissä. Yleisin rikosilmoitukseen johtanut kiusaamisen tapa on fyysinen pahoinpitely, ja heti seuraavina tulevat syytteet kunnianloukkauksesta tai laittomasta uhkauksesta. (Ristolainen 2017, 13.) Joissakin kiusaamistapauksissa joudutaan olemaan yhteydessä myös lastensuojeluun. Tämä tapahtuu esimerkiksi silloin, jos koulukiusaamisesta on jouduttu kirjaamaan rikosilmoitus tai kiusaamiseen osallistuneiden lasten kotioiloissa huomataan puutteita. (Lastensuojelulaki 2007/417.)

## 5 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksessa kartoitettiin korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia peruskoulussa sekä toiseen asteen oppilaitoksessa tapahtuneesta kiusaamisesta ja keskityttiin kiusanneiden oppilaiden toiminnalleen antamiin syihin ja kokemuksiin puuttumistilanteista. Lisäksi tarkasteltiin, tiedostavatko kiusanneet opiskelijat kiusanneensa. Tutkimusongelmat muotoutuivat lähdekirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin perehtymisen pohjalta. Perinteisessä koulukiusaamiseen kohdistuvassa tutkimuksessa kohteena ovat lähes poikkeuksetta kiusatut oppilaat, mikä herätti kiinnostuksen kiusaajien tutkimiseen.

1. Tiedostavatko korkeakouluopiskelijat kiusanneensa?
2. Mitä syitä koulukiusaajat antavat peruskoulussa tai toisella asteella tapahtuneelle kiusaamiselle?
3. Miten koulukiusaamiseen puututtiin ja minkälaisia toimenpiteitä kiusaavaan oppilaaseen kohdistettiin?
  - 3.1 Mikäli kiusaamiseen ei puututtu, minkälaisia toimenpiteitä kiusaava oppilas olisi toivonut?

## 6 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tässä luvussa kerrotaan tutkimukseen osallistuneista tutkittavista sekä siinä käytetyistä menetelmistä. Luvussa kuvaillaan tutkittavia ja heidän valintaprosessiaan tarkemmin. Lisäksi tiedonkeruumenetelmänä käytetyn kyselylomakkeen rakenne, muotoilu sekä jakaminen esitellään. Aineiston käsittely ja siinä käytetyt kvantitatiiviset ja kvalitatiiviset menetelmät selostetaan ja läpikäydään omista alaluvuissaan. Lopuksi arvioidaan tutkimusmenetelmien luotettavuutta.

### 6.1 Tutkittavat

Tutkimuksen kohteena olivat Turun yliopiston ja Turun ammattikorkeakoulun opiskelijat. Osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen, jolloin tutkittavia saatiin yhteensä 652. Heistä naisia oli 81 prosenttia ja miehiä 16 prosenttia. Lisäksi kaksi prosenttia tutkittavista kertoi olevansa muunsukupuolisia ja prosentti heistä ei halunnut kertoa sukupuoltaan. Tutkittavilta kartoitettiin taustatietoina myös ikä. 65 prosenttia ikäkysymykseen vastanneista (n=650) oli 25-vuotiaita tai nuorempia, 20 prosenttia 26–30-vuotiaita, kuusi prosenttia 31–35-vuotiaita, neljä prosenttia 36–40-vuotiaita ja viisi prosenttia yli 40-vuotiaita. Kaksi tutkittavista ei maininnut ikäänsä. Vastaajamäärää kustakin oppilaitoksesta ei pystytty selvittämään, sillä tutkimukseen osallistuneilta ei tiedusteltu tarkemmin opiskelupaikkaa.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää peruskoulussa ja toisella asteella kiusanneiden oppilaiden näkemyksiä kiusaamiseen johtaneista syistä ja siihen puuttumisesta. Herkästä aiheesta johtuen tutkittavilta toivottiin jo hieman etäisyyttä asiaan, minkä vuoksi tutkimuskohteeksi valikoituivat asiaa takautuvasti pohtivat korkeakouluopiskelijat. Oletettavasti he ovat jo ehtineet reflektoida toimintaansa ja tiedostamaan mahdollisen kiusaajana toimimisen, mikä lisää tulosten luotettavuutta. Kouluikäisiä lapsia ja nuoria tutkittaessa aihe olisi voinut olla vielä turhan jyrkkä ja tunteita herättävä, mikä olisi mahdollisesti vaikuttanut vastausten määrään sekä luotettavuuteen.

Tulososiossa vastaajista käytettiin kirjaintunnusta "V" ja ominaisnumeroa, joka perustui vastaamisajankohtaan (esim. V135).

## 6.2 Tiedonkeruumenetelmä

Tutkimuksen tiedonkeruu toteutettiin puolistrukturoidun sähköisen kyselylomakkeen avulla (Liite 1). Kysely soveltui menetelmäksi hyvin, sillä se mahdollisti tiedonkeruun laajalta joukolta, joita Turun korkeakouluopiskelijat edustivat. Lisäksi tapa oli hyödyllinen tutkimukseen, jonka aineiston avulla pyrittiin kuvailemaan, vertailemaan tai selittämään jotain ilmiötä, tässä tapauksessa koulukiusaamiseen johtaneita syitä ja puuttumiskeinoja (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 134). Kyselylomake laadittiin sähköisesti Webropol-työkalulla ja sen toteutuksessa huomioitiin ulkoasu ja toimivuus myös niiden vastaajien osalta, jotka täyttivät kyselyn mobiililaitteella. Vastausaika oli 24.10.–11.11.2018. Saatesanat ja linkki lomakkeeseen lähetettiin Turun yliopiston osalta sähköpostitse tiedekuntien sekä opiskelija-ainejärjestöjen postituslistojen avulla ja Turun ammattikorkeakoulussa se julkaistiin oppilaitoksen johdon myöntämän luvan myötä koulun intranet-sivuilla.

Kysely sisälsi 16 kysymystä, joista kaksi ensimmäistä kartoittivat vastaajien taustatietoja, eli sukupuolta ja ikää. Loput 14 kysymystä käsittelivät koulukiusaamisen muotoja, syitä ja puuttumiskeinoja ja ne oli muotoiltu tutkimusongelmien sekä lähdekirjallisuuden pohjalta. Kysymykset olivat muodoltaan monivalintoja ja avoimia kysymyksiä. Osa kysymyksistä oli asetettu pakollisiksi, mutta esimerkiksi taustatietojen antaminen oli vastaajalle vapaaehtoista.

Koska tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia entisiä kiusaajia, myös kyselyn sävyyn ja muotoiluun tuli kiinnittää huomiota niin, ettei vastaaja tuntisi itseään leimatuksi ja jättäisi sen takia vastaamatta. Kyselyyn oli esimerkiksi lisätty myös tutkimusongelmien kannalta epäolennaisia kysymyksiä, kuten "Oletko itse joutunut kiusatuksi?", vähentämään sen syyllistävästä sävyä. Myös kyselyn nimi "Koulukiusaamisen alku ja loppu" sekä lomakkeen lähetekirjelmä oltiin tämän vuoksi tarkoituksella muotoiltu mahdollisimman neutraaleiksi. Tällä tavoin pyrittiin turvaamaan riittävän aineiston saaminen. Ainoastaan puuttumiseen liittyvät kysymykset oli kohdennettu niille vastaajille, jotka kokivat itse kiusanneensa toisia peruskoulun tai toisen asteen koulutuksen aikana. Seuraavat kysymykset määräytyivät sen mukaan, oliko kiusaamiseen puututtu vai ei.

Ennen kyselylomakkeen jakamista suoritettiin esitestausta noin kymmenestä korkeakouluopiskelijasta koostuvalla ryhmällä. Molemmat tutkijat olivat paikalla esitestaamistilanteessa. Kyselyyn vievä linkki jaettiin testaaajille QR-koodin kautta. Yksi heistä täytti lomakkeen tietokoneella ja muut älypuhelimilla. Esitestauksen aikana ja sen jälkeen koeryhmältä pyydettiin niin suullista kuin kirjallista vapaaehtoista palautetta sekä parannusehdotuksia kyselyyn liittyen. Tämän jälkeen tutkijat kehittivät kyselyä saamansa palautteen sekä omien huomioiden pohjalta ennen sen jakamista. Lomakkeen esitestaaminen mahdollistaa sen toimivuuden ja sujuvan muotoilun tarkastamisen, ja sitä voidaan pitää jopa välttämättömänä osana onnistunutta aineiston keruuta (Hirsjärvi ym. 2012, 204).

Kyselylomakkeen ulkoasun tulee olla selkeä, moitteeton ja näyttää helposti täytettävältä (Hirsjärvi ym. 2012, 204). Lomakkeen rakenteen ja muodon toimivuutta oli mietitty tarkkaan, ja laatimisessa oli huomioitu myös mobiililaitetta käyttävät vastaajat. Sen sopivuus kaikilla laitteilla täytettäväksi testattiin tutkijoiden toimesta. Tällä tavoin pyrittiin välttämään tyypillinen lomakkeen rivien hyppiminen mobiililaitteessa, minkä voi olettaa vaikuttavan myönteisesti tutkimuksen luotettavuuteen. Tiedonkeruun onnistumista pyrittiin myös lisäämään miettimällä kysymysten muotoa. Kysely sisälsi paljon avoimia tarkentavia kysymyksiä, mikä on toki kvalitatiivisessa tutkimuksessa keskeistä, mutta mahdollistaa myös arvokkaan lisätiedon keräämisen tutkimusaiheesta. Avoimet kysymykset tarjoavat vastaajalle lisäksi tilaisuuden kertoa asiasta laajemmin omin sanoin, kun taas monivalintakysymykset ovat tiukemmin rajattuja ja antavat harvemmin tilaa tarkennuksille (Hirsjärvi ym. 2012, 201). Kysymysten muodon miettiminen siis todennäköisesti turvasi kattavamman tiedonkeruun ja tällä tavoin lisäsi omalta osaltaan tutkimuksen luotettavuutta.

Ennen kyselyn varsinaista levittämistä suoritettulla esitestauksella haluttiin myös lisätä tiedonkeruun luotettavuutta. Se auttoi kehittämään kyselyä ja korjaamaan sen ongelmakohtia. Esitestauksella haluttiin myös tarkastella, että lomakkeen kysymykset olivat ymmärrettäviä ja niiden eteneminen loogista. Myös itse kyselyn levittäminen osoittautui mutkikkaaksi ja sopivaa jakamiskäytäntöä pohdittiin pitkään. Turun yliopistossa kyselyä jaettiin tiedekuntien ja ainejärjestöjen sähköpostilistoja hyväksikäyttäen. Viesti lähetettiin yhteys henkilöiden kautta, eikä kaikkialta saatu vahvistusta viestin

välittämisestä, joten on mahdollista, ettei se ole tavoittanut jokaista Turun yliopiston opiskelijaa. Turun ammattikorkeakoulun kanssa kyselylinkin sähköpostijakelu ei ollut lupasyistä mahdollista, vaan sitä jaettiin oppilaitoksen intranet-sivuilla. Linkin julkaisun edellytyksenä oli Turun ammattikorkeakoulun johdon myöntämä tutkimuslupa. Oletettavaa on, ettei intranet-sivuilla jaettu linkki ole tavoittanut yhtä paljon ihmisiä kuin sähköpostitse lähetetty, jolloin voidaan pohtia, moniko ammattikorkeakouluopiskelija on todellisuudessa edes huomannut kyselyn. Täysin selvää ei siis ole, oliko kaikilla Turun korkeakouluopiskelijoilla tasavertainen mahdollisuus vastata kyselyyn.

### **6.3 Aineiston käsittely**

Tutkimus toteutettiin mixed methods -lähestymistapaa hyödyntäen. John W. Creswell (2009) kuvaa sen tarkoittavan aineiston käsittelyä, jossa yhdistetään sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia analysointimenetelmiä. Eri menetelmien käyttäminen mahdollistaa tarkemman syventymisen tutkimusongelmiin ja kompensoi molempien tutkimustyyppien (kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen) heikkouksia. Menetelmien käyttö jakautui niin, että ensimmäinen ja toinen tutkimusongelma analysoitiin kokonaan kvalitatiivisesti, kun taas ensimmäisessä ongelmassa hyödynnettiin ainoastaan kvantitatiivisia menetelmiä.

#### **6.3.1 Kvantitatiivinen analyysi**

Kvantitatiivisen aineiston käsittely toteutettiin SPSS Statistics 24 -ohjelmistolla, joka on suunniteltu tilastotieteelliseen analysointiin. Aineistoa hyödynnettiin ensimmäisen tutkimusongelman analysoinnissa, jossa pyrittiin selvittämään, tiedostavatko korkeakouluopiskelijat kiusanneensa. Tällöin menetelminä käytettiin Mann-Whitneyn U-testiä sekä t-testiä. U-testi on t-testin epäparametrinen vastine, mutta molemmilla niistä verrataan muuttujien välisiä keskiarvoja (Holopainen & Pulkkinen 2012, 197). Ryhmittelevinä muuttujina testeissä olivat tässä tapauksessa kiusanneet ja ei-kiusanneet opiskelijat. Vastaajat jaettiin kahteen ryhmään sen perusteella, olivatko he vastanneet myöntävästi vai kieltävästi lomakkeen kysymykseen *Oletko mielestäsi itse*

*kiusannut?* Ulkopuolelle jäivät ne vastaajat, jotka olivat valinneet vaihtoehdon “En osaa sanoa”. Näiden kahden joukon vastauksia kysymykseen *Jos vastasit edelliseen kohtaan “muutamia” tai enemmän, osaatko sanoa, miksi teit näin?* tarkasteltiin. Joukkojen vastausten keskiarvoja tutkittiin ensin t-testillä, ja kun ilmeni, että osa kysymyksen 8 kohdista ei sopinut normaalijakaumaan, tehtiin vielä Mann-Whitneyn U-testi.

### **6.3.2 Kvalitatiivinen analyysi**

Koulukiusaamisen syitä ja puuttumiskeinoja käsittelevät tutkimusongelmat analysoitiin kvalitatiivisin menetelmin. Kyseisiin ongelmiin paneutuvat lomakkeen avointen kysymysten vastaukset luokiteltiin tai teemoiteltiin aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisellä analyysillä pyritään luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Tällöin aineistosta etsitään tutkimuksen tarkoitusta ja ongelmia vastaavia analyysiyksiköitä, joiden tulkintaan eivät saa vaikuttaa aikaisemmat havainnot, tiedot tai tutkimuksen teoriatausta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108.) Miles & Hubermann (1994) kuvaavat aineistolähtöistä analyysia monivaiheiseksi prosessiksi, jossa aineistosta etsitään tutkimustehtävän tai -ongelman mukaisia vastauksia. Vastaukset poimitaan ja pelkistetään yksittäisiksi ilmauksiksi, minkä jälkeen ne kategorisoidaan samaa asiaa kuvaaviin luokkiin. Luokat nimetään ja niiden perusteella vastataan tutkimusongelmiin. Laine (2010) nimittää kategorisointiprosessia teemoitteluksi.

Kaikki teemat ja luokittelut on tutkimusongelmittain kvantifioitu eli saatettu määrälliseen muotoon (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2017, 135–137). Etenkin kiusaamisen syiden teemoitteluun kvantifiointi toi lisäarvoa, sillä vastausten määrä oli huomattava eivätkä löydetyt teemat olleet ilmenemismäärältään yhtä suuria. Määrällisen näkökulman mukaan ottamisella oli myös käytännöllinen syy: tulokset haluttiin esitellä yleisimmästä harvinaisimpaan, jotta esimerkiksi juuri syiden esittely olisi loogista ja usein vastauksista ilmenneet selitykset painottuisivat.

Kiusaamisen syyt teemoiteltiin kysymyksen numero 8 (*Jos vastasit edelliseen kohtaan “muutamia” tai enemmän, osaatko sanoa, miksi teit näin?*) vastausten mukaan. Teemoittelun tehtävänä on pilkkoa kvalitatiivinen aineisto

tutkimusongelmien pohjalta ja ryhmitellä se erilaisten aihepiirien mukaan. Syntyviä ryhmiä kutsutaan teemoiksi. Lisäksi tyypillistä teemoittelulle on, että aineistosta etsitään tutkimukseen kutakin teemaa kuvaavia näkemyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105–107.) Molemmat tutkijat kävivät vuoron perään läpi kiusaamisen syitä kuvaavat vastaukset. Tämän jälkeen tutkijat keskustelivat esille nousseista teemoista ja tekivät niistä lopullisen yhteenvedon. Syitä kuvaavia teemoja syntyi yhteensä 11 ja niitä kuvattiin koodilla “S” (=syy) ja numero (esim. S10). Ne kirjattiin tulososioon yleisyysjärjestyksessä. Lisäksi nousseet syyt esitettiin myös diagrammina (Kuvio 1), joka luotiin Microsoft Office Excel -työkalulla.

Kiusaamiseen puuttumista analysoitiin lomakkeen kysymyksillä 10–15 (ks. Liite 1). Kysymys 10 määritti seuraavat kysymykset sen mukaan, kokiko vastaaja, oliko kiusaamiseen puututtu vai ei. Mikäli hän vastasi kysymykseen “Kyllä”, ohjattiin hänet kysymyksiin 13, 14 ja 15, joissa kysyttiin puuttumistilanteesta tarkemmin sekä annetuista tukitoimista kiusaamiseen liittyen. Jos taas vastaus oli “Ei”, tutkittava vastasi kysymyksiin 11 ja 12, jotka tarkastelivat kiusaamisen loppumista sekä mahdollisia toivottuja tukitoimia. Saadut vastaukset läpikäytiin aluksi ensimmäisen tutkimusongelman tavoin, jolloin niissä huomattiin myös ristiriitaa eri kysymysten kohdalla. Oletuksena oli, että kiusaamisen puuttumiseen liittyviin kysymyksiin vastaisivat ainoastaan tutkittavat, jotka olivat vastanneet myöntävästi kysymykseen kuusi (*Oletko omasta mielestäsi itse kiusannut?*), mutta analysoinnin aikana huomattiin, ettei näin ollut. Vastauksia puuttumisen kysymyksiin oli saatu myös tutkittavilta, jotka olivat vastanneet edellä mainittuun kysymykseen “Ei” tai “En osaa sanoa”, mikä herätti ristiriitaa vastauksissa. Tämän oletettavan väärinymmärryksen vuoksi aineistosta päätettiin ottaa analysointiin ainoastaan myöntävästi kysymykseen kuusi vastanneet tutkittavat. Näin pyrittiin varmistamaan, että vain kiusanneet tutkittavat ovat kirjoittaneet analysoitavat vastaukset.

Kiusanneiden vastauksista esille nousseet puuttumiskeinot ja -tahot luokiteltiin, minkä jälkeen niistä muodostettiin yhdistävä taulukko Microsoft Word -tekstinkäsittelyohjelmistolla. (Taulukko 1). Taulukossa kuvataan eri puuttumiskeinojen ja -tahojen ilmeneminen aineistossa sekä lukumääränä että prosentteina. Luokittelu sopi tutkimusongelman analysointitavaksi hyvin, sillä vastaukset olivat hyvin samankaltaisia ja eri teemoja nousi esille melko vähän.



Luokittelu on yksinkertaisin aineiston jäsentämisen muoto, jossa yhdistyy myös kvantitatiivisen analyysin menetelmiä. Tällöin aineistosta määritellään luokkia ja lasketaan niiden esiintyminen aineistossa. Tyypillisesti luokiteltu aineisto esitetään taulukkona. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105.)

Kiusanneiden puuttumiseen liittyvien tukitoimien analyysi tapahtui kysymyksen 12 (*Mikäli kiusaamiseen ei puututtu, millaisia toimenpiteitä olisit mahdollisesti toivonut?*) pohjalta. Vastaajat rajattiin samalla tavoin kuin puuttumisen keinoja ja tahoja kartoittavan tutkimusongelman analyysissä. Menetelmänä käytettiin teemoittelua, jolloin esille nousseet tukitoimet järjestettiin tulososioon yleisimmästä vähiten ilmenneeseen toimeen. Saadut teemat nimettiin sen sisällön mukaan, kuten "*Kiusaamisesta pitää keskustella*".

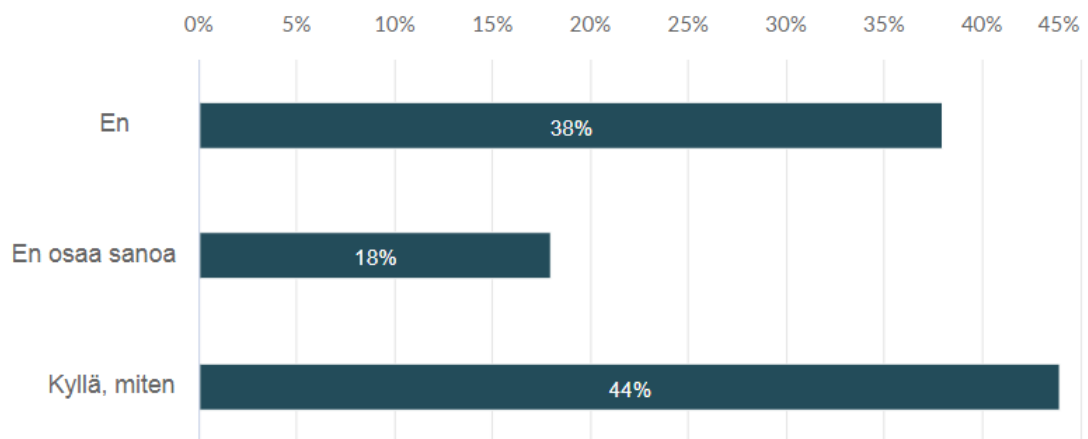
Aineiston analysointivaiheessa tapahtunut teemoittelu toteutettiin tutkijoiden toimesta niin, että molemmat kävivät saadut vastaukset läpi vuoron perään ja täydensivät toistensa esille nostamia teemoja. Jälkeenpäin ajateltuna luotettavampaa olisi ollut, mikäli molemmat tutkijat olisivat teemoitelleet aineiston alusta asti kumpikin itse, jolloin toisen esille nostamat asiat eivät olisi vaikuttaneet prosessiin. Kuitenkin teemoittelun yhteenvetävässä keskustelussa tutkijat huomasivat ajatelleensa melko samalla tavalla, eikä heidän havaitsemisissaan teemoissa ollut juurikaan eroavaisuuksia. Luotettavuutta lisää myös käytetty tutkijatriangulaatio, jolla tarkoitetaan useamman tutkijan osallistumista tutkimukseen aineistonkerääjinä sekä tulosten analysoijina ja tulkitsijoina (Hirsjärvi ym. 2012, 233).

## 7 TULOKSET

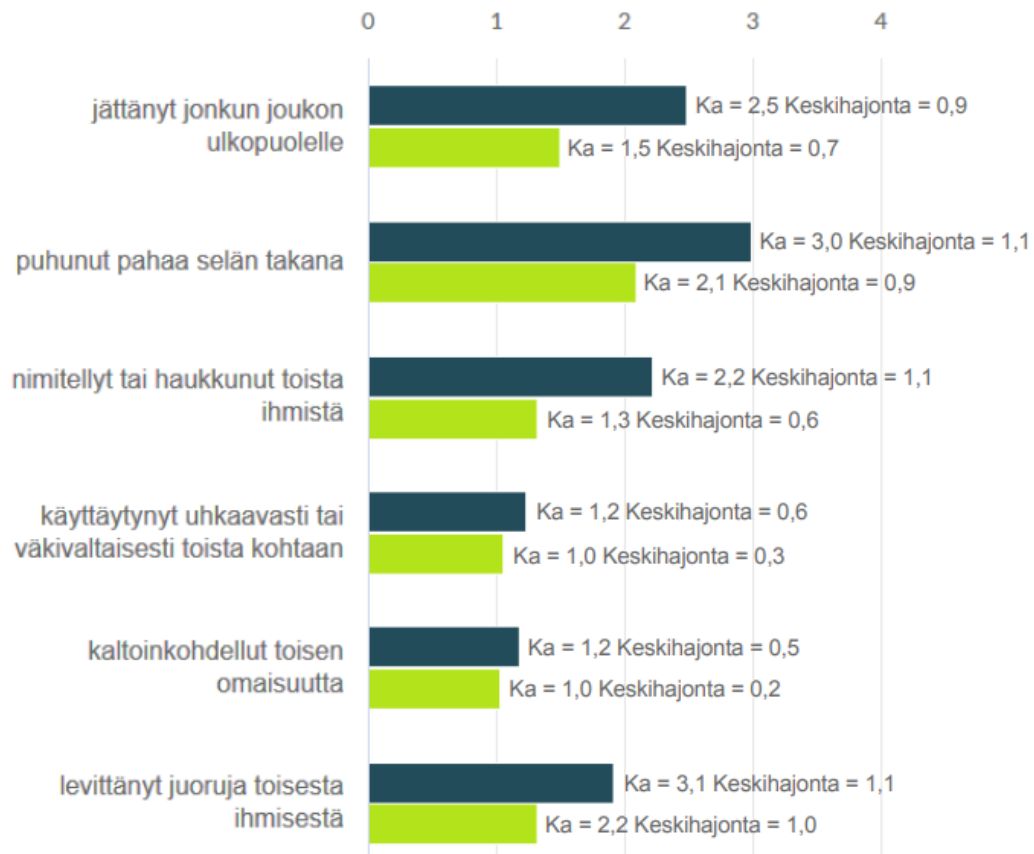
Tässä kappaleessa esitellään löydökset tutkimusongelma kerrallaan. Kiusaamisen syihin liittyvät tulokset on jaoteltu ja esitetty teemoittain, kiusaamiseen puuttumiseen liittyvät kokemukset taas luokiteltu.

### 7.1 Tiedostavatko korkeakouluopiskelijat kiusanneensa?

Kyselyssä oli kaksi kysymystä, joilla kerättiin tietoa vastaajan harjoittamasta kiusaamisesta. Vastaajat jaettiin kahteen ryhmään kysymyksen “Oletko mielestäsi itse kiusannut?” mukaan: *Kiusaajat* (n=288) olivat vastanneet “Kyllä” ja *Ei-kiusanneet* (n=247) “Ei”. Ne vastaajat, jotka olivat vastanneet “En osaa sanoa”, rajattiin tämän analyysin ulkopuolelle. Kahden muodostetun ryhmän vastausten keskiarvoja kysymykseen “Muistele kouluajojasi. Oliko koulutiesi aikana ajanjaksoja, jolloin olet toistuvasti...” verrattiin keskenään.



Kuvio 1. Oletko mielestäsi itse koulukiusannut? (n=652)



Kuvio 2. Muistele kouluaikojasi. Oliko koulutiesi aikana ajanjaksoja, jolloin olet toistuvasti... (0=ei lainkaan, 2=muutamia ja 4=useita).

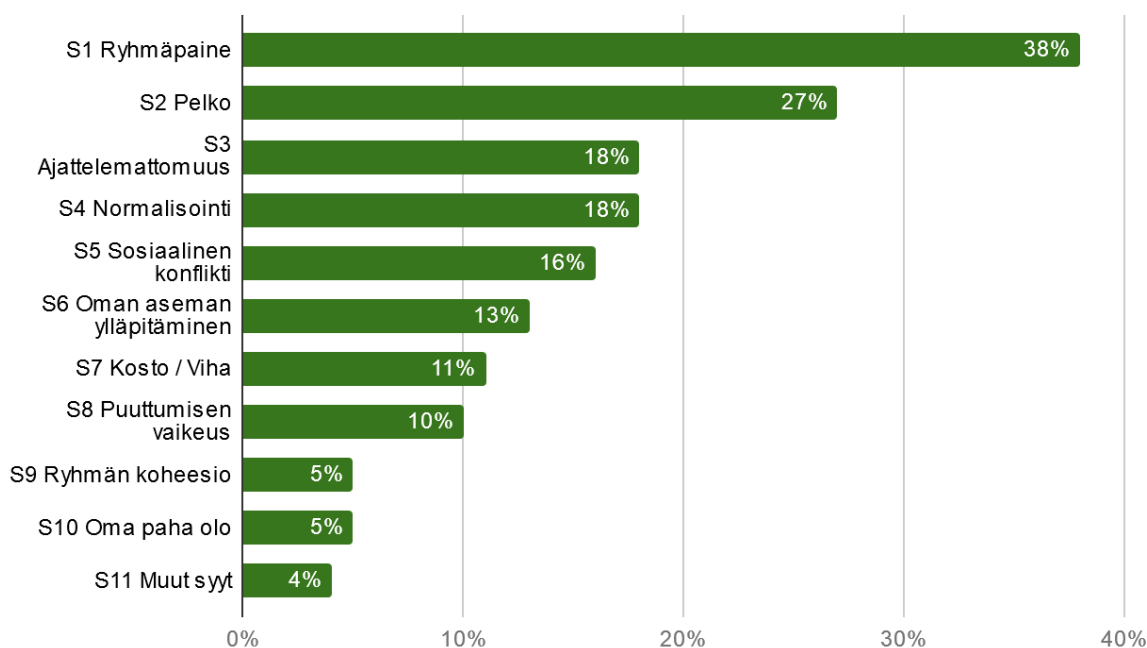
Kiusanneiden vastaajien keskiarvot olivat poikkeuksetta korkeampia kuin ei-kiusanneiden vastaajien, etenkin kun kyse oli nimittelystä tai haukkumisesta, jonkun jättämisestä joukon ulkopuolelle tai pahan puhumisesta selän takana (0=ei lainkaan, 2=muutamia ja 4=useita). Tulokset olivat tilastollisesti merkitseviä.

Määrällisen analyysin perusteella voidaan todeta, että kiusaajat tiedostivat kiusanneensa. Kiusanneiden ja ei-kiusanneiden vastaajien keskiarvot eivät kuitenkaan eronneet toisistaan kuin korkeintaan yhden yksikön verran, joten kiusaamiseksi laskettavaa toimintaa oli harjoittanut myös moni Ei-kiusanneet -ryhmään itsensä nimennyt. Toisaalta miltei joka viides vastaaja ei ollut varma, oliko kiusannut vai ei.

## 7.2 Minkälaisia syitä koulukiusaajat antavat kiusaamiselle?

Kyselylomakkeessa oli kysymys, jolla kartoitettiin kiusaamisen syitä. Vastauksia tuli yhteensä 440. Vastauksista ilmenneet teemat kuvataan seuraavassa prevalenssijärjestyksessä. Teksteissä ilmeni usein enemmän kuin yksi teema, kuten poiminnosta voi havaita. Kuviossa 2 esitellään eri mainintojen prosentuaaliset määrät vastauksissa.

### Kiusaamisen syyt



Kuvio 3. Kiusaamisen syyt teemoittain (n=440).

#### S1: Ryhmäpaine

38 prosenttia vastanneista mainitsi kiusaamisen johtuvan ryhmäpaineesta, joka oli samalla kaikkein yleisin kiusaamisen syy. Sillä tarkoitetaan tässä painetta toimia, ehkä vastoin omia periaatteita, ryhmän normien mukaisesti. Näistä normeista poikkeamisen koettiin johtavan esimerkiksi ulkopuolelle jäämiseen tai jopa kiusatuksi joutumiseen. "Kiusaa tai joudu itse kiusatuksi" -ajattelu yhdisti monia ryhmäpainetta käsitteleviä vastauksia.

*"Ryhmäpaineen takia, entisenä kiusattuna halu olla joukossa mukana ja välttyä itse kiusaamiselta." (V150)*

*“Ryhmäpaineen alla. Yksin en olisi näitä tehnyt. Kun kiusasi, kuului joukkoon.”*  
(V68)

### **S2: Pelko**

Toiseksi yleisin kiusaamisen syy oli pelko, jonka määritteli keskeiseksi tekijäksi 27 prosenttia vastanneista. Usein se liittyi hiljaiseen hyväksymiseen, eli vastaaja oli jättänyt puuttumatta havaitsemaansa kiusaamiseen. Mikäli vastaajaa itseään oli kiusattu, saattoi hän lisäksi pelätä, että kiusaaminen olisi pahentunut tai alkanut uudelleen, jos hän olisi puuttunut muiden kiusaamiseen. Pelko puuttua kiusaamiseen liitettiin myös huoleen oman maineen menettämisestä tai ryhmästä irtisanomiseen, mikäli vastusti kiusaamista.

*“Olen seurannut kiusaamista sivustakatsojana uskaltamatta puuttua siihen itseeni kohdistuvan riskin vuoksi.”* (V9)

*“En uskaltanut puuttua kiusaamiseen, sillä olin itse kiusattu (=pelokas) ja oma kiusaaminen olisi voimistunut entisestään. Kyseinen henkilö oli vielä halveksetumpi kuin itse olin ja se oli hyvin pelottava osa, jota en halunnut itselleni.”* (V148)

### **S3: Ajattelemattomuus**

Vastaajista 18 prosenttia kertoi kiusaamisen syyksi ajattelemattomuuden ja perusteli tekojaan sillä, ettei ymmärtänyt niiden vakavuutta tai kiusaamisen satuttavan toista. Omaa toimintaa ei ole aikoinaan kyseenalaistettu ja se on saattanut olla luonteva tapa toimia. Moni vastaajista myös mainitsi iän perusteluksi toiminnalleen: lapsi vain tekee asioita, miettimättä sen kummemmin seurauksia. Teema oli kolmanneksi yleisin yhdessä normalisoinnin kanssa.

*“Se oli eräänlaista tyttöjen välistä nokittelua, eikä sitä niin pienenä oikein ymmärtänyt, kuinka vakavasta asiasta oli kyse.”* (V214)

*“En ymmärtänyt miten tekoni olisivat voineet vaikuttaa toisiin ihmisiin. Myös ympäristö ja kavereiden paine vaikutti asiaan vaikka se ei ole mikään tekosyy.”*  
V179

#### **S4: Normalisointi**

Normalisoinnin tai yleistämisen teeman ilmoitti syyksi 18 prosenttia vastaajista ja se ilmeni tyypillisesti teksteissä, joissa vastaaja ilmaisi kiusaamisen olleen yleisesti hyväksyttyä ja jopa toimintakulttuuriin kuuluvaa. Normalisointi voitiin nähdä perusteluna kiusaamiselle, kun vastuu jakautui useamman henkilön tai jopa koko luokan kesken. Lisäksi sen kerrottiin johtavan oman syyllisyydentunteen vähenemiseen, jolloin vahingoittavaa toimintaa ei enää kyseenalaistettu. Osissa vastauksista kiusaaminen normalisointiin myös osaksi eri sukupuolien perinteistä toimintaa, esimerkiksi selän takana pahaa puhuminen sivuutettiin tyttöjen normaalina käytöksenä ja poikien fyysiset yhteenotot olivat arkipäivää.

*“Koska kaikki muutkin teki niin.” (V108)*

*“En nyt halua puolustella itseäni, mutta toisen nimittely ja haukkuminen ja joskus selän takana puhuminen on enemmän sääntö kuin poikkeus viimeistään yläasteella. Se ei välttämättä ollut pahantahtoista, koska sitä kaikki tekivät toisilleen päin naamaa, enkä itse kokenut sen jättäneen traumoja, mutta toki jotkut voivat ottaa sellaisen pahemminkin itseensä.*

*Harvoin tuossa iässä pystyy tarkastelemaan itseään objektiivisesti ulkopuolisella katseella, sen sijaan että sopeutuisi siihen toimintamalliin jolla toimitaan.” (V499)*

#### **S5: Sosiaalinen konflikti**

Sosiaalisen konfliktin mainitsi syyksi 16 prosenttia vastanneista. Kyseisen teeman alle luokiteltavat vastaukset käsittelivät monenlaisia kiusaamistilanteita, jotka saattoivat olla seurausta kiusatun koetusta erilaisuudesta tai tämän heikoista sosiaalisista taidoista. Lisäksi mukaan laskettiin myös ystäväysten välisistä riidoista alkunsa saanut kiusaaminen, jossa esimerkiksi jokin ystävän teko, kuten juoruaminen, oli johtanut ystävyssuhteen päättymiseen ja entisen ystävän hylkimiseen.

*“Kiusaamisen kohteet olivat sekä minun että kaveriporukan mielestä jollain tapaa ärsyttäviä tai rasittavia.” (V431)*

*“Yläasteella jätin yhtä kaveria joukon ulkopuolelle jatkuvasti koska olin vihainen siitä, että hän oli kertonut asioitani eteenpäin ilman lupaani.” (V629)*

*“Sain selville, että oma kaveri oli lukion 1 vuoden jälkeen kesällä puhunut parisuhteestani sellaisia asioita, joista ei tiennyt mitään. Tämän seurauksena blokkasin hänet heti elämästäni ja puhuin hänestä hyvin negatiivisesti koko seuraavan vuoden omille ja yhteisille kavereille.” (V71)*

### **S6: Oman aseman ylläpitäminen**

13 prosenttia vastaajista kertoi kiusaamisen syyksi oman aseman ylläpitämisen. Toiminnallaan lapsi tai nuori halusi varmistaa oman asemansa ryhmässä ja toimii tuntemansa epävarmuuden ohjaamana. Lisäksi yhdestä vastauksesta ilmeni, että tekijä halusi säilyttää itsellään luokan viihdyttäjän maineen ja kiusasi ylläpitääkseen sen. Tyypillisesti itsevarmuutta ja statusta tuettiin esimerkiksi puhumalla pahaa toisesta lapsesta tai nuoresta.

*“Kaikki mitä tein yläasteella tein vain parantaakseni omaa asemaani luokkamme sisällä.” (V27)*

*“Selän takana ”pahan” puhuminen liittyi varmasti omaan epävarmuuteen ja toisten vikoihin keskittymiseen. Nimittelyä tuli harrastettua puolivahingossa ja sekä suoraan että selän takana. Käytin kiusaamista ehkä jotenkin puolustuskeinona, halusin näyttää vahvalta.” (V377)*

### **S7: Kosto / viha**

Yksi vastauksista ilmennyt kiusaamisen syy oli kosto tai viha, jonka ilmoitti tekijäksi 11 prosenttia vastanneista. Tyypillisiä tilanteita, joista kostaminen alkoi, olivat kantelu, mustasukkaisuus sekä oma kokemus kiusatuksi tulemisesta. Kiusaaja piti useimmissa tilanteissa toimintaansa oikeutettuna, sillä hän koki raivoa kaltoinkohtelustaan.

*“Levitin vastajuorun, koska oma kiusaaminen ärsytti niin suunnattomasti.” (V318)*

*“Myin yläasteella nuuskaa. Eräs oppilas käräytti minut poliisille joten aloimme kiusaamaan häntä porukalla kostomielessä.” (V444)*

### **S8: Puuttumisen vaikeus**

Kymmenen prosenttia vastaajista ilmaisi, ettei tiennyt, miten kiusaamiseen olisi pitänyt puuttua ja jätti tämän takia toimimatta. Puuttuminen koettiin

yksiselitteisesti vaikeaksi, sillä toimintamallit eivät olleet selkeitä. Osa vastaajista koki myös, ettei puuttumisella olisi ollut merkitystä oman aseman vuoksi. Väliintuloon olisi tarvittu riittävästi auktoriteettia sekä rohkeutta, ryhmähierarkia ratkaisi.

*“En osannut puuttua luokkatoverin kiusaamiseen, sillä kiusaamista oli vaikea huomata ryhmän ulkopuolelta. En olisi osannut selittää sitä opettajalle tai tuutorille.” (V510)*

*“Teininä helpompaa kuin asiaan puuttuminen, kun puuttumiseen minulla ei ollut tarpeeksi sosiaalista valtaa tai karismaa” (V639)*

### **S9: Ryhmän koheesio**

Viisi prosenttia kiusaajista kertoi toimintansa perustaksi oman kaveriryhmän ylläpitämisen ja eron tekemisen ryhmän ulkopuolisiin vertaisiin. Tämä syy liittyy osin ryhmäpaineen kanssa, mutta on kuitenkin teemoittelussa eritelty oman otsikon alle, sillä ryhmäpaine liittyy enemmän ryhmässä pysymiseen, ryhmän ylläpitäminen taas ryhmän yhteenkuuluvuuden vahvistamiseen.

*“Jättämällä jonkun ulkopuolelle olen samalla vahvistanut ”oman” ryhmäni sisäistä dynamiikkaa ja suojellut sekä itseäni, ryhmäni jäseniä että ryhmän olemassa oloa.” (V45)*

*“Luokallamme kiusattiin kollektiivisesti yhtä epäsuosittua tyttöä, se oli sellaista koko muuta luokkaa yhdistävää toimintaa ja sitä pidettiin hauskana.” (V321)*

### **S10: Oman pahan olon purkaminen**

Viidessä prosentissa vastauksista mainittiin kiusaamisen syyksi oman pahan olon purkaminen. Henkinen pahoinvointi saattoi johtua esimerkiksi vastaajan omista kiusatuksi tulemisen kokemuksista. Lisäksi pahaa oloa aiheutti erinäiset lapsuuden ongelmat, joita vastaajat eivät eritelleet kirjoituksissaan sen tarkemmin.

*“Kiusaamiseni palautuu kyllä ihan omiin lapsuuteeni vaikeuksiin: yritin toisaalta saada oman kiusaamiseni loppumaan ja samalla purin omaa pahaa oloani.” (V393)*



*“Kiusasin muita, koska koin paha oloa siitä, että minua kiusattiin. Ilkeästä valtapelistä oli tullut ikään kuin tapa selviytyä elämässä.” (V570)*

### **S11: Muut syyt**

Vastauksista ilmeni myös yksittäisiä muita syitä, joita annettiin kiusaamiselle. Niistä muodostettiin yhteinen pieni ryhmä, johon luokiteltiin yhteensä neljä prosenttia saadusta aineistosta. Esille nousseita teemoja olivat muun muassa huonot kotiolot, välinpitämättömyys kiusaamista kohtaan tai oma voimattomuus itse kohdistuneen kiusaamisen vuoksi. Välinpitämättömyys ilmaistiin teksteissä esimerkiksi kiinnostuksen puutteena osallistua kiusaamisen torjuntaan tai kiusatun puolustamiseen.

*“Olin henkisesti ja fyysisesti väkivaltaisessa kodissa, joka oli myös emotionaalisesti ja fyysisesti laiminlyövä. Minut kasvatettiin kovaksi ja epäempaattiseksi, ja koin heikkojen ihmisten ansaitsevan kiusaamisen, olipa kyse kiusaamistani ihmisistä tai itsestäni. Varastelin myös kouluvälineitä muilta lapsilta ala-asteella, koska minun välineeni olivat tosi huonot ja vanhat.” (V307)*

*“itsellä kiusattuna ei ollut minkäänlaisia voimavaroja ylpäätään elää” (V651)*

## **7.3 Miten koulukiusaamiseen puututtiin ja minkälaisia toimenpiteitä kiusaavaan oppilaaseen kohdistettiin?**

Puuttumiseen liittyvät kysymykset oli kohdennettu vastaajille, jotka kokivat itse kiusanneensa. Vastauksista rajattiin pois kaikki muut vastaajat, ja jäljelle jäi 256 vastausta. Heistä vain 27 prosenttia sanoi, että kiusaamiseen oli puututtu.

Puuttumista kartoitettiin ensin valmiilla vastausvaihtoehdoilla. Lähes aina eli 94 prosentissa näistä tapauksista koulun henkilökunta oli puuttunut kiusaamiseen. Toiseksi yleisin puuttunut taho oli vanhemmat tai perheenjäsen (42%). Vertaiset olivat puuttuneet kiusaamiseen kuudessa prosentissa tapauksista. Harvinaisempia puuttumisen keinoja olivat kiusatun koulunvaihto (4%) ja kiusaajan koulunvaihto tai virkavallan väliintulo (1%).

Puuttumisesta kerättiin lisätietoa avoimella kysymyksellä. Taulukosta 1 näkee, kuinka monesti eri tahot ja keinot mainittiin teksteissä. Myös avoimista vastauksista ilmeni, että useimmiten kiusaamiseen oli puuttunut opettaja tai

vanhemmat. Yleisimpiä puuttumisen keinoja olivat puhuttelu tai keskustelu joko yksin tai ryhmässä. Kiusaaja on myös voitu ohjata pyytämään anteeksi tekojaan.

Taulukko 1. Kiusaamiseen puuttuminen avoimissa vastauksissa.

		n	%
Puuttunut taho	Opettaja	47	68%
	Vanhemmat	20	29%
	Kiusattu kertoi	9	13%
	Rehtori	7	10%
	Vertainen kertoi	3	4%
	Koulukuraattori	3	4%
	KiVa-tiimi	1	1%
	Poliisi	1	1%
Keino	Ryhmäkeskustelu	30	43%
	Puhuttelu	18	26%
	Yksilökeskustelu	9	13%
	Viesti kotiin	7	10%
	Anteeksipyyntö	4	6%

Kiusanneeseen oppilaaseen kohdistetut toimenpiteet toistivat osin puuttumiseen liittyviä teemoja. Yleisin toimenpide oli puhuttelu, joka mainittiin 42 prosentissa vastauksista (n=69), ja toiseksi yleisin oli keskustelu (28%). Kymmenen prosenttia vastaajista sanoi, ettei toimenpiteitä ollut. Muita mainittuja toimenpiteitä olivat jälki-istunto (7%), anteeksipyyntöön pakottaminen (6%), sovittelu (4%) ja ilmoitus kotiin (4%).

### **7.3.1 Mikäli kiusaamiseen ei puututtu, minkälaisia toimenpiteitä kiusannut oppilas olisi toivonut?**

Puuttumiseen liittyneisiin kysymyksiin vastanneista 52 prosenttia kertoi, ettei kiusaamiseen ollut puututtu. Jatkokysymyksenä näille vastaajille oli: "Mikäli kiusaamiseen ei puututtu, millaisia toimenpiteitä olisit mahdollisesti toivonut?" Tarkoituksena oli selvittää, minkälainen puuttuminen olisi vastaajien mielestä voinut lopettaa kiusaamisen. Seuraavassa on avattu avoimen kysymyksen vastauksista nousseita teemoja. Teemat on esitelty yleisimmästä harvinaisempaan, mutta ylivoimaista keinoa ei teksteistä ilmennyt. 22 prosenttia vastaajista vastasi, ettei osaa sanoa, miten kiusaamiseen olisi pitänyt puuttua.

#### **Opettajan pitää puuttua kiusaamiseen**

Vastauksista nousi ensisijaisesti esiin opettajan merkitys kiusaamiseen puuttumisessa: opettaja oli mainittu 24 prosentissa teksteistä. Vastaajat ilmaisivat toiveensa opettajan puuttumisesta kiusaamiseen ja asian käsittelyyn opettajan johdolla. Lisäksi hänestä toivottiin turvallista aikuista, joka olisi läsnä ja tarjoaisi oppilailleen tukea. Opettajien yleiseen toimintaan kiusaamisen ehkäisemiseksi ja lopettamiseksi ei oltu kovin tyytyväisiä. Heitä kritisoitiin usein esimerkiksi asioiden kesken jättämisestä tai välinpitämättömyydestä puuttua kiusaamiseen. Tämä ilmeni vastauksista, joissa mainittiin etteivät opettajat muun muassa seuranneet kiusaamisen loppumista riittävästi tai olettivat parannuksen tapahtuneen yhden puhuttelun avulla. Lisäksi koettiin, että osa opettajista vain ummisti silmänsä tapahtumilta, jotta niihin ei olisi tarvinnut puuttua.

*"Olin toivonut, että opettaja olisi ottanut ohjat käsiinsä ja ollut turvallinen aikuinen. Itselläni oli todella paha olla ja olisin toivonut, että joku huomaisi."*  
(V479)

*"Opettajan tarkkaavaisuutta. Ei olisi loppujen lopuksi vaatinut suuria tekoja."*  
(V48)

Osassa vastauksista kävi myös ilmi, että mikä tahansa väliintulo olisi ollut tervetullutta. Puuttujan ei olisi tarvinnut olla välttämättä opettaja, kunhan joku ulkopuolinen henkilö olisi ottanut asian hoitaakseen. Vastaajat olisivat toivoneet

ennen kaikkea silmiä avaavaa väliintuloa tilanteeseen ymmärtääkseen tekojensa vääryyden.

*“Että joku aikuinen olisi huomannut ja puhunut asiasta niin, että olisi oikeasti tajunnut mitä kiusaaminen voi toiselle aiheuttaa.” (V254)*

### **Kiusaamisesta pitää keskustella**

Vastaajat mainitsivat useasti toiveen siitä, että kiusaamisesta olisi pitänyt keskustella koulussa enemmän. Keskusteluiden olisi pitänyt olla määrätietoisia ja riittävän napakasti esitettyjä, jotta niistä olisi ilmennyt koulun selkeä ja kielteinen kanta kiusaamiseen. Jopa valistuksenomaiset keskustelut olisivat olleet tervetulleita, mikäli niiden avulla oltaisiin pystytty selvittämään kiusaajien toiminnan olevan epätoivottua.

*“Keskusteluja pienissä ryhmissä. Tapahtumiin olisi pitänyt puuttua suoraan, eikä lörpötellä luokassa yleisellä tasolla, miten kiusaaminen on väärin. Kaikki eivät edes ”tajunneet” olevansa syyllisiä, kun heille ei sitä suoraan sanottu.” (V471)*

*“Minulle olisi osoitettu, kuinka idioottimaista käyttäytymiseni oli. Kerta tuskin olisi riittänyt, mutta mikäli puuttuminen olisi ollut toistuvaa, olisin suurella toedennäköisyydellä lopettanut kiusaamisen. En tainnut edes silloin tajuta, että olin koulukiusaaja, tai en myöntänyt asiaa itselleni.” (V464)*

### **Ryhmäyttäminen ja ryhmähengen luominen**

Ryhmäyttäminen ja luokan yhteishenkeä kohottavat toimintatavat olisivat vastaajien mielestä voineet auttaa kiusaamisen katkaisemisessa. Vastauksissa toivottiin opettajalta tekoja, joilla edesauttaa ryhmäytymistä ja toisiin oppilaisiin tutustumista. Mahdollisiksi edistäviksi toimintatavoiksi mainittiin muun muassa pari- ja ryhmätöiden lisääminen, joissa kokoonpanoja olisi uudistettu riittävän usein, sekä erityisesti uuden koululuokan aloittaessa sen jäsenteni tutustumiseen panostaminen. Lisäksi yhteenkuuluvuuden tunteen edistämiseksi toivottiin toiminnan jatkuvuutta, jolloin se olisi huomioitu koko kouluvuoden ajan.

*“Porukoiden hajotusta niin, että ryhmä- ja paritöitä olisi tehty aina eri porukoissa. Enemmän luokan yhteishenkeä lisäävää toimintaa yleisesti.” (V168)*

*“Minä muistan ala-asteen luokkani superhyvänä. Silti, meidänkin luokalla oli poika, jolla ei ollut kavereita ja joka jätettiin yksin. Ehkä siis luokan tiimihenkeen olisi pitänyt panostaa heti 1. luokasta alkaen, jatkuvasti koko ala-asteen ajan. Minusta olisi pitänyt korostaa sitä, että vaikka kaikkia ei tarvitse kutsua kotiin koulun jälkeen, niin koulun sisäpuolella meidän luokka on Tiimi isolla T:llä ja meidän tiimissä toimitaan näin ja näin ja näin.” (V289)*

### **Aina puuttumista ei tarvita**

Osissa vastauksista ilmeni, ettei mitään kiusaamiseen puuttumiseen liittyviä toimenpiteitä olisikaan tarvittu. Puuttumista ei katsottu tarpeelliseksi, sillä kiusaamisen voitiin ajatella olevan kausittaista sekä ohimenevää. Lisäksi toimenpiteitä ei katsottu tarvitsevan, mikäli vastaaja toimi kiusaamistilanteessa ennemminkin sivustaseuraajana kuin varsinaisena kiusaajana. Toivottiin myös, ettei kiusaamiseen puututa, sillä siitä ei haluttu jäädä kiinni ja omaa kiusaajaksi leimautumista pelättiin. Vastaajat saattoivat myös kokea, että asiat pystyttiin selvittämään itsenäisesti ilman ulkopuolista apua.

*“En mitään. ”Kiusaaminen” ei ollut vakavaa, lähinnä vitsailua yms.” (V506)*

*“Olen kiitollinen, että asiaan ei puututtu. Myös kiusaajan leima on raskas kantaa.” (V108)*

### **Muita mainintoja**

Muita vähemmän mainittuja toimenpiteitä kiusaamiseen puuttumiseen olivat puhuttelu, vertaisen tuki tai puuttuminen, tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen, kiusattuun tutustuminen, kiusaamisen kannalta tehokkaampi välituntivalvonta, koulun yleiset toimenpiteet, oma rohkeus kiusaamisen lopettamiseen sekä erilaiset rangaistukset. Vastauksista esimerkiksi ilmeni, että myös kavereilta olisi toivottu rohkeutta puuttua kiusaamiseen ja ilmaista kielteinen kantansa toimintaa kohtaan. Lisäksi erityisesti koululta toivottiin laajempia kiusaamista ehkäiseviä toimia, kuten tehostettua välituntivalvontaa, rangaistuksia ja tunne- sekä vuorovaikutustaitojen opetusta.

*“Kaverit olisivat voineet puuttua. En koe kiusanneeni itse niin pahasti, että siihen olisi aikuisen pitänyt puuttua.” (V362)*

*“Parempi välituntivalvonta. Iso koulu, paljon oppilaita ja lapset ovelia. Ei kukaan hauku tai kiusaa opettajan silmien edessä. Tiesimme kyllä milloin joku näkee tai kuulee.” (V83)*

## 8 POHDINTA

Kuten on jo aiemmin todettu, kiusaamista on tutkittu pitkään, mutta varsin yksipuolisesti. Tämä ilmenee esimerkiksi niin, että tutkittavina on hyvin usein edelleen kiusattu tai yleinen ryhmä oppilaita. (Hamarus 2006, 15–16.) Tässä tutkimuksessa aiheen lähestymistapaa haluttiin päivittää ja valikoida tutkimuskohteeksi koulukiusaajat. Valinta koettiin onnistuneeksi ja aiheen tarkastelu suoraan päätekijöiden näkökulmasta oli hedelmällistä. Se antoi arvokasta lisätietoa kiusaamisesta myös kiusaajien kannalta. Lisäksi uusi suuntautuminen auttoi tutkimusta erottumaan paremmin muista kiusaamistutkimuksista.

Pitkään ja hartaasti tutkittu aihe herätti myös pientä huolta siitä, tarjoaisiko uusi tutkimus enää lisää tietoa kiusaamisesta, vai olisiko se vain vanhan toistoa. Huoli kuitenkin osoittautui turhaksi ja aiheen uudelleentarkastelu syvensi hyvin tietoa kiusaamisesta sekä auttoi näkemään koko ilmiön uudella tavalla. Jos aiemmin kiusaaminen on kohdistunut esimerkiksi kiusatun ulkoiseen poikkeavuuteen, on se nykyään ennen kaikkea väline saavuttaa tai ylläpitää jotain, esimerkiksi ryhmän hierarkiaa tai sen jäsenyyttä, valtaa tai toivotunlaista mainetta. Tutkimuksen tekeminen oli siis myös hyvin antoisaa tutkijoille ja auttoi päivittämään tiedot kiusaamisesta vastaamaan nykypäivän tasoa.

Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli selvittää, tiedostivatko korkeakouluopiskelijat mahdollisen aiemmin tapahtuneen kiusaajana toimimisen. Tulosten perusteella kiusaaminen oli tiedostettua. Kiusaamisen myöntäneiden vastaukset tukivat tiedostamista, sillä he esimerkiksi mainitsivat selkeästi ei-kiusanneita vastaajia enemmän kouluaikojensa sisältäneen ajanjaksoja, jolloin he olivat syyllistyneet kiusaamiseen luokiteltavaan toimintaan (ks. kysymys seitsemän). Kiusaajien vastaukset olivat poikkeuksetta ei-kiusanneita korkeampia ja tulokset olivat tilastollisesti merkitseviä. Merkitsevyydestä huolimatta kiusanneiden ja ei-kiusanneiden vastauserot olivat

kysymyksessä seitsemän hyvin pieniä, minkä lisäksi lähes viidennes vastaajista ei ollut varma omasta kiusaamisestaan.

Edellä mainitut tutkimustulokset saavat pohtimaan, johtuvatko pienet erot vastaajien välillä koulukiusaamisen määrittelymisen haasteellisuudesta. Kyseistä ajatusta tukee myös suuri epävarmojen vastaajien joukko, joka ei osannut määritellä kiusanneensa vaiko ei. Haasteellisuutta voi lisätä erimielisyys siitä, millainen toiminta lasketaan kiusaamiseksi, mikä ilmeni myös aineiston avoimista vastauksista. Etenkään hiljaista hyväksymistä tai ryhmän ulkopuolelle jättämistä ei aina luokiteltu kiusaamiseksi, vaan ennemminkin oikeudeksi päättää kenen kanssa aikaansa viettää tai millaiseen toimintaan osallistuu. Hiljaista hyväksymistä myös perusteltiin ei-kiusaamiseksi määriteltäväksi toiminnaksi, koska se ei suoranaisesti aiheuttanut haittaa kiusatulle, eikä tekijä konkreettisesti osallistunut kiusaamiseen.

Kiusaamisen epätietoisuutta selittänee Pörhölän (2006) teoria tiedostetusta ja tiedostamattomasta kiusaamisesta. Esimerkiksi eniten keskustelua herättäneet ryhmän ulkopuolelle jättäminen tai hiljainen hyväksyminen ovat usein tiedostamatonta, sillä tällöin tekijällä on harvoin motiivina uhrin tiedostettu satuttaminen, vaan esimerkiksi ryhmän jäsenenä pysyminen tai itsensä suojeleminen. Muista motiiveista johtuen tekijä ei tiedosta omaa toimintaansa kiusaamiseksi, minkä vuoksi ei myöskään määrittele itseään kiusaajaksi. Herää kysymys, voisivatko ei-kiusaajien vähäisempi kiusaaminen (ks. kysymys seitsemän) johtua siitä, etteivät he luokittele itseään kiusaajiksi? Tällöin kiusaamisen tunnustavat vastaajat puolestaan saattaisivat myöntää herkemmin toimineensa kiusaamiseksi luokitellulla tavalla peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen aikana.

Osa tutkijoista (esim. Olweus 1992; Hamarus 2008; Aho & Laine 1997) luokittelee kiusaamiseksi kaiken sellaisen negatiivisen toiminnan, joka aiheuttaa uhrille pahaa oloa ja korostaa myös tämän subjektiivista kokemusta kiusatuksi tulemisesta. Näihin määritelmiin vedoten tiedostamaton ulkopuolelle jättäminen sekä hiljainen hyväksyminen laskettaisiin siis kiusaamiseksi. Toisaalta osa muiden tutkijoiden määritelmistä (ks. esim. Salmivalli 2010) painottaa kiusaamisessa nimenomaan sen tahallisuutta, mikä monimutkaistaa kiusaamisen luokittelua. Määritelmien laajan skaalan pohjalta onkin

ymmärrettävää, että oman toiminnan määrittelemisen kiusaamiseksi voi olla paikoin haastavaa.

Lisää mielenkiintoa kiusaamisen tiedostamiseen toivat edelleen aineiston avoimet vastaukset, joissa kiusaamisen kerrottiin loppuneen, mutta kiusatusta puhuttiin yhä hyvin ikävään sävyyn. Häntä saatettiin esimerkiksi vieläkin kutsua alentavilla nimillä. Toisaalta ajatukset eivät ole yhtä kuin teot, mutta saa pohtimaan, voivatko nekkään olla vielä täysin neutraaleja tai positiivissävytteisiä, mikäli ajatukset toisesta ovat niin kielteisiä.

Tutkimuksessa esille nousseet kiusaamisen muodot olivat suurin osa lisäksi tyyliään epäsuoraa, kuten esimerkiksi selän takana pahaa puhuminen ja sosiaalinen eristäminen. Sitä vastoin esimerkiksi pojille tyypillisempiä suoran kiusaamisen keinoja oli mainittu selkeästi vähemmän. Vastaajista suurin osa olikin naispuolisia, joihin tällainen epäsuora kiusaaminen yhdistetään tutkimuksissakin (ks. esim. Olweus 1992). Voidaan siis pohtia, olisiko tilanne voinut olla toinen, mikäli sukupuolijakauma olisi ollut tasaisempi.

Toisen tutkimusongelman tehtävänä oli kartoittaa kiusaajien antamia syitä toiminnalleen. Vastauksista ilmenneet syyt olivat melko yhdenmukaisia lähdekirjallisuudessa esiintyneiden syiden kanssa muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta. Aineistosta yleisimmin esille nousseet kiusaamisen perustelut olivat pelko sekä erilaiset ryhmäilmiölliset syyt, kuten ryhmäpaine, kiusaamisen normalisointi ja ryhmän koheesio sekä sitä ylläpitävät tekijät. Normalisointiin liittyy myös yleisesti esiintynyt ajattelemattomuuden teema, sillä kiusaamisesta tuli ikään kuin niin arkipäivää, ettei sen seurauksia kummemmin ajateltu. Näin jälkepäin ajateltuna yleisimmiksi nousseet syyt eivät olleet kovin yllättäviä: puuttuminen pelottaa, ryhmäpaine pakottaa osallistumaan ja joukossa tyhmyys tiivistyy. Ne myös tukivat monien tutkijoiden (ks. esim. Salmivalli 1998; Olweus 1992; Pikas 1990) ajatuksia kiusaamisen syyperistä, joissa pelko ja ryhmäytymiseen liittyvät asiat ovat keskiössä.

Ryhmän toimintaan liittyvät syyt nousivat sekä tutkimuksen aineistossa että lähdekirjallisuudessa keskeisiksi kiusaamisen tekijöiksi, mikä todistaa sen ryhmäilmiöllisen luonteen. Ryhmäpaine oli vastauksissa selkeästi yleisin kiusaamisen syy, mikä ilmenee suurena haluna kuulua joukkoon ja säilyä ryhmän jäsenenä. Kovat paineet saattavat selittää paitsi hiljaista hyväksymistä



myös mahdollisesti oman oikeuskäsityksen vastaisiin tapahtumiin osallistumista. Tällöin kiusaamiseen voidaan esimerkiksi osallistua haluamattaan oman selustan suojelemiseksi, tai siihen jätetään kokonaan puuttumatta, jotta oma toiminta ei erottuisi liikaa ryhmän toiminnasta. Lisäksi ryhmäpaineen yhteys myös toiseen yleiseen syyhyn, pelkoon, on selkeä: lapsi pelkää erottumista, sillä sen hintana voi olla kiusatuksi joutuminen tai kaverisuosion lasku.

Mielenkiintoista myös oli, että kiusaamisella tahdottiin vahvistaa ryhmän yhteenkuuluvuutta ja rajoja. Keinona oli usein pahan puhuminen selän takana ja sosiaalinen eristäminen. Ryhmäpaine liittyi kyseiseen toimintaan, sillä kiusaaminen koettiin välillä ryhmän koossa pysymisen sekä sen jäsenenä säilymisen ehtona. Ilmiötä kutsuttiin nimellä ryhmän koheesio. Myös erityisesti kiusaamisen normalisoinnin ja sen myötä ajattelemattomuuden voi yhdistää ryhmän koheesioon, sillä esimerkiksi sen yhteenkuuluvuutta edistettiin välillä kiusaamisen kustannuksella. Aineistosta nousikin esille kirjoituksia, joissa kiusaamisen kerrottiin olleen ryhmän yhteistä hauskanpitoa sekä sen sisäisiä suhteita vahvistavaa toimintaa. Tällöin voi olettaa, että toiminta rutinoitui ryhmässä nopeasti, mistä johtuen sen vahingollisuutta ei osattu ajatella. Puuttumisen kannalta ryhmän toimintaan liittyvät syyt ovat erittäin monimutkaisia, sillä opettajan pitäisi tuntea oppilaiden väliset suhteet hyvin voidakseen vaikuttaa niihin kiusaamista vähentävästi.

Muita lähdekirjallisuuden kanssa yhteneviä ja esille tulleita kiusaamisen syitä olivat vallan tavoittelu sekä oman pahan olon purkaminen. Aiemmin mainitun Hamaruksen (2008) teorian mukaan kiusaamista käytetään välineenä oman arvoaseman parantamiseen sekä suosion saavuttamiseen vertaisten keskuudessa, mikä ilmeni myös tutkimustuloksista. Vallan tavoitteluun on tavallisesti liitetty lisäksi kiusaajan heikko itsetunto, jonka seurauksena lapsi lähtee purkamaan henkistä pahoinvointiaan kiusaamalla toisia (ks. esim. Aho & Laine 1997; Pitkänen & Rouvinen 1999). Teema esiintyi myös saaduissa vastauksissa, jolloin tavoitteena oli tällöin oman olon helpottaminen: on todennäköisempää voida paremmin, jos toisella menee vielä huonommin. Pahaa oloa haluttiin ikään kuin myös jakaa eteenpäin oman olon keventämiseksi. Lisäksi kiusaajan valta-asema parantui, sillä jos eivät muut, niin ainakin kiusattu katsoi häntä ylöspäin, oli kyseessä sitten pelonsekainen tai aito

kunnioitus. Pohdittavaksi jää, eikö kiusaaja potentiaalisesti teoistaan huonoa omatuntoa, jolloin henkisen hyvinvoinnin voisi olettaa heikkenevän entisestään. Ehkäpä tällöin kuitenkin omat tuntemukset ovat olleet niin inhottavia, että niiden parantaminen sivuutti jopa moraalisen oikeuskäsityksen.

Saatu aineisto myös poikkesi aiemmista tutkimustuloksista, sillä esimerkiksi Salmivallin (1998) korostamat kiusaajien kotiolot tai vanhempien huonot kasvatuskäytännöt mainittiin vain muutamassa vastauksessa. Poikkeavaa oli myös, ettei esimerkiksi kateudesta kiusaamisen syynä ei ollut lainkaan mainintaa (ks. esim. Lehtimäki ja Myllymäki 2000). Erot voivat hyvinkin johtua siitä, että vain osa tutkittavista myönsi kiusanneensa ja syitä etsittäessä analysoitiin paljon hiljaiseen hyväksyntään syyllystyneiden vastauksia. Vastaajat saattoivat myös tarkastella kysymyksiä enemmän koulumaailman kautta, eivätkä tällöin osanneet yhdistää kaikkia taustatekijöitä kiusaamisen aiheuttajiksi, esimerkiksi juuri kotioleloja tai huonoa suhdetta vanhempiin.

Huonoista perheoloista tulleita ei myöskään välttämättä juurikaan ollut, mikä selittää teeman harvinaisuuden. Tätä voidaan selittää, toki arvailun tasolla sillä, että vastaajat olivat tällä kertaa korkeakouluopiskelijoita, jotka ovat usein kotoisin sosioekonomisesti hyvistä perheistä. On mahdollista, että saadut tulokset voisivat erota, mikäli otantaan olisi otettu satunnainen kansalaisten joukko samanikäisiä ihmisiä, sillä tällöin todennäköisemmin olisi saatu enemmän kirjoja vastaajien taustoihin.

Tutkimuksessa ilmenneet syyt haastoivat myös perinteistä, jo vanhentunutta ajattelutapaa, jossa kiusaamisen ajatellaan aiheutuvan kiusatun lapsen ominaisuuksista. Jotkut tutkittavat toivat toki ilmi, että kiusattu oli jotenkin ärsyttävä, erilainen tai sosiaalisesti kömpelö, mutta valtaosa antoi kiusaamiselle jonkin muun syyn. Kuitenkin ilmeni, että ulkoisesta poikkeavuudesta kiusaaminen saattoi olla ryhmän tapa pitää hauskaa, jolloin se kytkeytyi enemmän ryhmän toimintaa kuvaaviin kuin yksilölähtöisiin syihin. Huomioitavaa on kuitenkin, että aiemmin esiteltyä Pikasin (1990) mainitsemaa teoriaa erilaisuudesta kiusaamisesta ei suoraan ilmennyt, toki voidaan pohtia, minkä takia ryhmä otti kiusaamisen kohteeksi juuri uhrin, joka on ulkoisesti jollain tapaa poikkeava. Herättikö tämän erilaisuus ryhmässä kuitenkin jonkin puolustusreaktion sen sisäisten normien rikkomisesta johtuen, minkä takia kiusaamiseen alunperin ryhdyttiin?

Aineisto tarjosi myös yhden täysin uuden kiusaamisen perustelun, jota ei löytynyt edes aiemmista tutkimuksista: puuttumisen vaikeuden. Tällä tarkoitettiin, ettei kiusaamiseen puututtu, sillä toimintamallit sen suhteen eivät olleet selkeitä tai koettiin, ettei oma auktoriteetti ryhmässä riittänyt siihen. Tämän perusteella voidaan pohtia, onko kiusaamisesta keskusteltu tarpeeksi oppilaiden kanssa koulussa tai yhteisiä pelisääntöjä sen suhteen luotu.

Tutkimuksessa luodut teemat usein limittyivät vastauksissa: esimerkiksi koston kohteena saattoi olla entinen ystävä, jolloin kiusaamisen syyksi katsottiin myös sosiaalinen konflikti. Tämä tukee myös ajatusta siitä, että kiusaaminen on usein varsin moniselitteistä ja hyvin harvoin sille pystytään antamaan vain yksi syy. Monimuotoisuus ja -tasoisuus ovat myös tekijöitä, jotka tekevät kiusaamiseen puuttumisesta todella haastavaa.

Kolmantena tavoitteena tutkimuksessa oli tarkastella kiusaamiseen puuttumista. Aiheesta ei saatu kerättyä kovin kattavasti tietoa, sillä vain murto-osa vastaajista jakoi näitä kokemuksia, osin myös tutkimuskysymysten rajausten vuoksi. Vastaaminen rajattiin ainoastaan heille, jotka olivat vahvistaneet kiusanneensa kouluaikoinaan. Lisäksi esille nousseet vastaukset antoivat hyvin perinteistä, osittain stereotyyppistäkin tietoa siitä, miten kiusaamiseen tavallisesti koulussa puututaan.

Aineistossa ensimmäiseksi väliintulijaksi mainittiin useimmiten opettaja tai kiusatun vanhempi, joka havaitsi kiusaamisen ja ryhtyi toimiin siihen puuttumiseksi. Lisäksi melko yleistä oli myös, että kiusattu kertoi itse omasta tilanteestaan tai koulun rehtori puuttui asiaan. Vaikka aiemmin todettiin, että vastaukset kysymykseen olivat melko perinteisiä, oli pienoinen yllätys se, että niin moni kiusattu puuttui itse omaan väärinkohteluun kertomalla siitä aikuisille. Tulos oli vastoin myös aiempaa tutkimustietoa, jossa nimenomaan painotettiin, ettei kiusattu puhu tilanteestaan häpeän ja syyllisyyden tunteiden takia (ks. Pörhölä 2006). Tilanne on voinut kuitenkin olla jo sen verran vaikea, että apua on uskallettu kaiken muun kustannuksella lopulta hakea.

Myös monet aineistossa mainitut puuttumistavat olivat varsin perinteisiä, sillä eniten ilmeni vastauksia, joissa kerrottiin, että kiusaaminen oli pyritty lopettamaan puhuttelun avulla. Keskustelut saattoivat tällöin tapahtua ryhmässä tai yksitellen kiusaamiseen osallisina olleiden oppilaiden kesken. Esille tuli myös

tapa ilmoittaa kiusaamisesta niin kiusatun kuin kiusaavan oppilaan kotiin, millä mahdollistettiin vanhempien kasvatuksellinen tuki tilanteeseen puuttuessa. Asiaa tukee myös muun muassa Salmivallin (2010) maininta kodin ja koulun yhteistyön tärkeydestä koulukiusaamisen torjunnassa. Mielenkiintoa herättivät kuitenkin vastaajien maininnat siitä, että kiusaamiseen kyllä puututtiin, mutta varsin tehottomasti. Usein asia pyrittiin hoitamaan yksittäisen puhuttelun avulla, jossa asiasta keskusteltiin molempien osapuolten kanssa ja kiusaajaa saatettiin vaatia pahoittelemaan tekojaan. Moni vastaajista kuitenkin totesi, ettei kyseinen menettelytapa saanut kiusaamista loppumaan. Tilanne olisi varmasti vaatinut määrätietoisempaa seurantaa, jota nykyisin suositut interventio-ohjelmat painottavat.

Nykyisin suositeltuja toimintamalleja, kuten seurantakeskusteluja kiusaamiseen puuttuessa ei tutkimuksen aineistosta juuri ilmennyt. Se voi osaltaan johtua siitä, että kiusaamisen vastaisista ohjelmista esimerkiksi KiVa Koulu aloitti toimintansa kokeilulla vasta 2007 ja valtakunnallisesti 2009. Voitaneen olettaa, että nykyiset peruskoulun ja toisen asteen oppilaat toisivat kyseisiä malleja esille vastauksissaan enemmän kuin tämän tutkimuksen vastaajat, johtuen niiden yleistymisestä. Tämä tutkimus ei kommentoi erillisten interventio-ohjelmien tarpeellisuutta sinänsä, mutta kiistatonta on, että koulun sisäiset, selkeät toimintamallit ja opettajien johdonmukainen kiusaamisen vastainen työ ovat ensisijaisen tärkeitä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja vähentämisessä. Tätä tukee myös lähdekirjallisuus aiheesta, jossa painotetaan muun muassa koulun yhteisen toimintasuunnitelman luomista kiusaamisen ehkäisemiseksi (ks. esim. Höistad & Korpela 2003; Salmivalli 2010).

Ehkäpä suurin tämän tutkimuksen tarjoama anti puuttumiseen liittyen on vahvistus siitä, että kiusaamiselle on tehtävä jotain. Merkittävää oli myös tulos siitä, että noin puolet kiusaamistapauksista jäivät vastaajien mukaan selvittämättä, mikä saa pohtimaan sen syitä. On toki mahdollista, että kiusaaminen jäi lähdekirjallisuuteen viitaten (ks. esim. Pörhölä 2006) yksinkertaisesti huomaamatta, eikä siihen sen takia osattu puuttua. Suurempaa huolta kuitenkin aiheuttivat maininnat opettajista, jotka kyllä tiedostivat tilanteen, mutta eivät puuttuneet siihen kovinkaan tehokkaasti. Kiusaamiseen puuttuminen on kuitenkin aina koulun velvollisuus, mikä herättää kysymyksen siitä, miksi asiaa ei kuitenkaan hoidettu toivotulla tavalla. Mahdollisia

lähdekirjallisuudessaakin (ks. Höistad & Korpela 2003) esiintyneitä syitä voisivat olla esimerkiksi se, ettei opettaja tiennyt, miten puuttua tilanteeseen tai hän koki voimattomuutta sen edessä muun muassa heikkojen resurssien, kuten ajan puutteen vuoksi. Lisäksi työskentelykoulu saattoi kieltää kiusaamisen esiintymisen, minkä vuoksi sen torjuntaan ei juuri panostettu. On kuitenkin painotettava, että edellä mainitut seikat ovat ainoastaan arvauksia, ja vaatisikin uuden tutkimuksen tarkastella opettajien antamia toiminnan perusteluja yksityiskohtaisemmin.

Kun tutkittavat saivat itse ehdottaa puuttumisen keinoja, nousi aikuisen väliintulo siinä keskeisimmäksi asiaksi. Erityisesti opettajan rooli koettiin tärkeäksi, eikä ihme: opettaja on oppilaan lähin aikuinen koulussa, tuki ja turva. Tämä on myöskin syy, jolla voidaan perustella juuri opettajan velvollisuutta puuttua kiusaamiseen: lapsi luottaa häneen ja mikäli opettaja ei toiminnallaan osoita olevansa luottamuksen arvoinen, voi lapsen usko kaikkiin aikuisiin horjua. On myös aikuisen tehtävä suojella lasta kaikelta pahalta. Opettajalta toivottiin ennen kaikkea valppautta ja aktiivista toimintaa sekä rohkeutta puuttumiseen. Vastaajat mainitsivat, että kiusaamisesta olisi voinut keskustella luokassa enemmän ja oppilaiden yhteishengen panostaa. Lisäksi vuorovaikutusta sekä tunteiden hallintaa tukevien taitojen opettamista toivottiin.

Pyynnöt eivät ole täysin kaukaa haettuja, sillä esimerkiksi Aho & Laine (1997) mainitsevat erityisesti vuorovaikutustaitojen opettamisen sekä luokan yhteishengen parantamisen olevan keskeisiä tekijöitä kiusaamisen torjunnassa. Voidaan myös miettiä, millaisessa luokassa todennäköisemmin kiusataan: luokassa, jossa on hyvä yhteishenki vai luokassa, jossa oppilaiden välillä on kismaa. Ryhmäytymisellä esimerkiksi paritöiden sekä luokan istumajärjestyksen avulla voidaan lisäksi tukea oppilaiden vuorovaikutusta toistensa kanssa sekä edistää ajatusta siitä, että työskenteleminen kaikkien kanssa on mahdollista sekä suotavaa.

Kiusaamisen yhteydessä pohditaan usein, pitääkö kaikkien kanssa olla kaveri. Yksi vastaajista kiteytti ajatuksensa asiasta mahtavasti: kaikkia ei tarvitse nähdä vapaa-ajalla, mutta koulussa luokka on tiimi. Muiden kunnioittaminen ja ystävällinen käytös ovat asioita, joita opettaja voi vaatia oppilailta ja joiden toteutumista koulussa on hyvä valvoa. On varmistettava, ettei kiusaaminen normalisoidu yleiseksi toimintatavaksi. Näiden tavoitteiden toteutumista opettaja

voi edesauttaa esimerkiksi kiinnittämällä huomiota ryhmähengen ja oppilaiden välisten suhteiden sekä positiivisen vuorovaikutuksen vahvistamiseen.

Kiusaaminen on kuin suuri kissa–hiiri -leikki: interventiomalleja sen suhteen keksitään jatkuvasti, mutta samalla myös keinot kiusata lisääntyvät sekä toimintaympäristöt laajenevat. Erityisesti sosiaalisesta mediasta ja monesta puhelinsovelluksesta on tullut kiusaamisen uusi näyttämö. Jokainen voi kuitenkin omalta osaltaan huolehtia sen torjunnasta, minkä vuoksi näin loppuun onkin vielä koottu alla olevaan taulukkoon kertauksenomaisesti aineistosta nousseet tärkeimmät seikat siihen liittyen. Tärkeintä on ehkäistä ja tarpeen mukaan toimia. Vastauksista ilmenneen opettajan roolin korostumisen vuoksi ohjeet ovat ensisijaisesti ajateltu opettajien tueksi, mutta soveltuvat hyvin myös muulle koulun henkilökunnalle tai lapsen vanhemmalle.

Taulukko 2. Ohjeet kiusaamisen torjuntaan.

**Kiusaamisen ehkäisemiseksi:**

- Puhu kiusaamisesta oppilaille. Kerro, ettei sitä hyväksytä ja että se tekee pahaa.
- Panosta vuorovaikutustaitojen opettamiseen sekä tunnekasvatukseen.
- Ryhmäytä oppilaita ja mahdollista yhdessäoloa oppilaiden kesken.
- Korosta, että koulussa ollaan tiimi isolla T:llä: kaikkia ei tarvitse nähdä vapaa-ajalla, mutta koulussa ollaan kavereita keskenään

**Kiusaamisen ilmettyä:**

- Puutu kiusaamiseen. Kiusaamistilanne ei voi jäädä lasten keskenään selvitettäväksi, vaan vaatii aikuisen väliintuloa.
- Ole määrätietoinen ja vie kiusaamiseen puuttuminen loppuun asti. Huolehdi kiusaamisen päättymisestä ja järjestä riittävästi tarvittavia seurantakeskusteluja kiusaamiseen osallisten kanssa.
- Älä jää yksin, vaan kerää ympärillesi hyvä tukijoukko. Ilmoita kiusaamisesta oppilaiden vanhemmille sekä koulun rehtorille.

## 8.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoidun sähköisen kyselylomakkeen avulla, mikä mahdollisti paljon, mutta herätti pohdintaa myös tutkimusmenetelmän luotettavuuden kannalta. Kyselytutkimus mahdollistaa laajan ja monipuolisen tutkimusaineiston hankinnan, mikä toteutui tässäkin tutkimuksessa (Hirsjärvi ym. 2012, 195). Vastauksia saatiin yhteensä 652 korkeakouluopiskelijalta, joista 286 ilmoitti olleensa kiusaaja. Tällöin aineisto on jo niin laaja, että siitä nousseita tuloksia voi jo varmemmin yleistää toisin kuin lukumäärältään pienemmästä aineistosta.

Lomakkeen heikot kohdat paljastuivat vasta käytössä. Kiusaamiseen puuttumisen tehokkuutta ei kysytty lainkaan, ja kahdesta huomautuksesta huolimatta osa tutkittavista vastasi puuttumiseen liittyviin kysymyksiin omien kiusatuksi joutumisen kokemustensa pohjalta, eikä kiusaavan oppilaan näkökulmasta, kuten oli tarkoitus. Pääosin kysymykset oli kuitenkin ymmärretty ja niihin oli vastattu tarkoituksenmukaisesti.

Kiusaamisen syihin liittyvä teemoittelu tehtiin kaikkien vastausten pohjalta. Tämä siksi, että kiusaamisen syitä kartoitettiin kiusaamiseksi laskettavien tekojen perusteluina, eikä niinkään kiusaajana toimimisen perusteluna. Näin saatiin vastauksia esimerkiksi hiljaisilta hyväksyjiltä, jotka eivät välttämättä ole osallistuneet kiusaamiseen aktiivisesti vaan passiivisesti.

Syyt olivat ehkä hedelmällisin tulos, vaikkakin ne perustuvat vastaajien muistikuviiin ja nykyiseen käsitykseen asioiden kulusta. Muistelu tiedonkeruumenetelmän lähtökohtana voi olla hieman kyseenalainen: toisaalta korkeakouluopiskelijat eivät välttämättä muista peruskouluaikaisia tekosiaan, toisaalta taas he ovat ehtineet jo refleктоimaan omaa toimintaansa ja ymmärtävät suurempia syy-seuraussuhteita. Tulosten perusteella valinta oli kuitenkin hyvä: vain muutama vastaaja sanoi, ettei voi muistaa niin kaukaisia asioita.

Eettiseltä kantilta tutkimuksen teossa toimittiin tutkittavia ja heidän yksityisyyttään kunnioittaen. Vastaaminen oli täysin vapaaehtoista, ja koska kyseessä oli sähköisesti täytettävä lomake, saattoi sen jättää kesken milloin tahansa. Tutkimuslupa katsottiin annetuksi, jos tutkittava täytti ja lähetti

lomakkeen. Luotettavuutta pyrittiin lisäämään myös huolehtimalla tutkittavien anonymiteetistä. Kyselylomakkeessa ei kysytty tunnistamisen kannalta olennaisia taustatietoja ja saatu aineisto säilytettiin huolellisesti. Lisäksi tutkittavista käytettiin analysoinnissa ja tulosten esittelyssä koodinimiä (esim. V12).

Kyselylomakkeen käyttö tiedonkeruumenetelmänä mahdollisti myös herkän aiheen tutkimisen, sillä oletettavaa oli, ettei monikaan entinen kiusaaja olisi suostunut haastateltavaksi. Kyselyn vahvuuksiin kuuluukin anonymiteetti, ja se myös rohkaisee osallistumaan tutkimukseen, kun tutkijat eivät pysty tunnistamaan tutkittavia vastausten perusteella (Cohen, Manion & Morrison 2007, 317–318). Näin ollen voidaan olettaa, että kyselylomakkeen valitseminen tiedonkeruumenetelmäksi lisäsi luotettavuutta, sillä se todennäköisesti turvasi runsaamman tutkimusjoukon.

Kyselyn laatiminen todettiin haastavaksi, sillä sen sävyä ja rakennetta tuli miettiä tarkkaan vastaajien määrän turvaamiseksi. Lisäksi havaittiin, että kysymysten olisi täytynyt olla vielä selkeämpiä ja tarkemmin rajattuja, sillä osaan niistä oli tullut vastauksia myös tutkittavilta, joiden ei olettanut niihin vastaavan. Tämä ilmeni hyvin kiusaamisen puuttumista koskeissa kysymyksissä, joihin olivat vastanneet myös tutkittavat, jotka eivät osanneet sanoa toiminnastaan mitään tai eivät olleet kiusanneet. Toinen vaihtoehto olisi ollut tarjota myös kiusatuiksi itsensä maininneille mahdollisuus kertoa, miten heidän kiusatuksi tulemiseensa oli puututtu, jolloin olisi voitu oletettavasti ehkäistä heidän ja kiusaajien kokemusten sekoittuminen. Molemmat olisivat tällöin vastanneet eri kohtiin kyselylomaketta. Pohdittavaksi jäikin, lukivatko tutkittavat lomakkeen kysymykset huolimattomasti ja vastasivat sen takia väärin kohtiin, vai johtuiko väärinymmärrys jostain muusta syystä. Tällaisten sekaannusten voidaan olettaa vaikuttavan jonkin verran alentavasti tutkimuksen luotettavuuteen. Myös Hirsjärvi ym. (2012, 195) toteavat, että tutkijan on hankala päätellä vastaajien mahdollisia väärinymmärryksiä, sillä annettujen vastausten onnistumisesta on hankala arvioida.

Tutkittavia ei haluttu leimata millään tavalla, eikä tutkimusjoukkoa rajattu ennakkoon korkeakouluopiskelijan statusta lukuun ottamatta. Tämä johti siihen, että osa vastauksista, esimerkiksi vastaajan itse kokemaan kiusaamiseen liittyen, jäi analyysin ulkopuolelle eikä näin päätynyt tutkimukseen. Omien



muistojen kirjoittaminen vaikutti kuitenkin olleen osalle lähes terapeutista, ja runsas vastaajamäärä viittaa siihen, että aihe on koettu tärkeäksi ja henkilökohtaiseksi.

## **8.2 Hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset**

Tutkimus pyrkii ottamaan osaa tasaisin väliajoin pinnalle nousevaan keskusteluun koulukiusaamisesta ja keskittyy ilmiön syihin. Tarkoituksena oli tuoda uusi näkökulma ilmiöön, jota usein tarkastellaan kiusatun näkökulmasta. Siinä onnistuttiinkin etenkin kiusaamiselle annettujen syiden osalta.

Luokanopettajan näkökulmasta tutkimustulokset ovat siitä mielenkiintoisia, että niiden avulla voi yrittää ymmärtää lapsen ja nuoren sosiaalista todellisuutta, jossa kiusatun puolustaminen koetaan pelottavana ja omaa asemaa heikentävänä tekona. Tämä tutkimus antaa suuntaa siitä, miksi joku kiusaa ja miksei vertainen puutu kiusaamiseen.

Opettajan kannalta hyvä muistutus on myös kiusanneiden oppilaiden toiveet puuttumisen suhteen. Myös kiusaaja saattaa toivoa, että opettaja huomaisi ja puuttuisi. Monimutkaiset vuorovaikutustilanteet ja ihmissuhteet vaativat aikuista auttamaan. Ylipäätään selkeät ja toimivat käytännöt koulun johdon puolelta auttavat sekä opettajia että oppilaita: opettaja tietää, miten tunnistaa ja puuttuu kiusaamiseen, ja oppilas voi luottaa siihen, että kerrottuaan kiusaamisesta opettajalle asiaan todella puututaan. Tärkeää on, että ongelma tunnustetaan ja sitä varten on suunnitelma.

Koska kiusaavien oppilaiden tutkimus on vielä kovin vajaata, voisi tämän tutkimuksen teemaa jatkaa esimerkiksi keskittymällä erityisen vaikeisiin kiusaamistapauksiin ja niissä kiusaamiselle annettuihin syihin. Toisaalta olisi mielenkiintoista tutkia eri kiusaamistapojen takana piileviä syitä ja vertailla niiden eroja ja yhtäläisyyksiä. Keskeisenä kysymyksenä voisi olla rankasti kiusaavan oppilaan ajatusten ja tunteiden tarkastelu, sillä tämän tutkimuksen tuloksissa korostuu kiusaamisen eri muotojen skaala ja hiljaisten hyväksyjien kokemukset.

Mikäli kiusaamiseen puuttumista halutaan tarkastella kiusaavan oppilaan näkökulmasta, voisi asiaa tutkia tilanteiden ilmetessä tapahtumapaikalla eli

koulussa. Näin saataisiin tarkempia kuvauksia paitsi puuttumisen etenemisestä myös sen herättämistä tuntemuksista ja lisäksi ajankohtaista tietoa puuttumisesta. Esimerkiksi seurantatutkimus voisi avata ymmärrystä kiusaamisen alkamisesta, syistä ja tilanteeseen puuttumisesta kiusaajan näkökulmasta. Samalla voitaisiin myös pyrkiä saamaan tasaisempaan sukupuolijakaumaan kuin tässä tutkimuksessa: tavallisessa koululuokassa tyttöjä ja poikia on eri suhteessa kuin korkeakouluissa, joissa naiset ovat yliedustettuina.

Kolmas mahdollinen suunta jatkotutkimukselle on opettajiin kohdistuva tutkimus koulukiusaamisen käsittelyyn liittyvissä asioissa. Tarkasteluun voitaisiin ottaa esimerkiksi koulun käytänteet, kiusaamiseen puuttumiseen liittyvä kirjanpito tai opettajan määritelmä koulukiusaamisesta. Määritelmä on olennainen, sillä sen avulla opettaja tekee tulkintoja havaitsemastaan ja lopulta puuttuu tai ei puutu.

## LÄHTEET

Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava, 227–246.

Bandura, A. 1999. Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and social psychology review*, 3(3), 193–209.

Cohen, L. M., & Manion, L. & Morrison, K. 2007. Research methods in education. (6.ed.), 317–318.

Craig, W. M., Pepler, D. J. & Blais, J. 2007. Responding to bullying. What works? *School Psychology International* 28 (4), 466.

Creswell, J. W., 2009. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. (3.ed.) USA: Sage.

Elliot, M. 1989. Bullying: Harmless Fun or Murder? Teoksessa E. Roland & E. Munthe (toim.) *Bullying: An International Perspective*. Exeter: BPC Wheatons Ltd, 107.

Fekkes, M. , Pijpers, F. I. M. & Verloove-Vanhorick S. P. 2005. Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior, *Health Education Research*, Volume 20, Issue 1, 1 February 2005, 81–91.

Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä: yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylän yliopisto, 15–124.

Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen: Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.

Hamarus, P. 2012. Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Herkama, S. 2012. Koulukiusaaminen. Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa. Jyväskylän yliopisto, 24.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi, 134–233.

- Holopainen, M., & Pulkkinen, P. 2012. Tilastolliset menetelmät. 5.–7. painos. Helsinki: Wsoy.
- Hästbacka, N. 2018. Monialainen verkostotyö ja koulukiusaaminen. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto. Julkaisuja 202.
- Höistad, G., & Korpela, S. 2003. Irti kiusaamisen kierteestä: opas kouluille ja kasvattajille. Kirjapaja, 102–153.
- Junttila, N. 2018. Kaiken keskellä yksin: aikuisten yksinäisyydestä. Helsinki: Tammi, 44–45.
- Kochenderfer-Ladd, B. & Wardrop, J.L. 2001. Chronicity and Instability of Children's Peer Victimization Experiences as Predictors of Loneliness and Social Satisfaction Trajectories. *Child Development*, January/February 2001, Volume 72, Number 1, 134.
- Lagerspetz, K.M., 1977. Aggressio ja sen tutkimus. Helsinki: Tammi.
- Lagerspetz, K. M., Björkqvist, K., & Peltonen, T. 1988. Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11-to 12-year-old children. *Aggressive behavior*, 14(6), 403-414.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 26-43.
- Lehtimäki, K., & Myllymäki, K. 2000. " Sanon tän suoraan: Inhoan kiusaajia.": koulukiusaaminen neljäsluokkalaisten kokemana. Jyväskylän yliopisto, 44–47.
- Merenheimo, J. 1990. Koulukiusaaminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 74.
- Miles, M.B. & Huberman A.M. 1994. Qualitative data analysis. (2.ed.) California: Sage.
- Mäntylä, N., Kivelä, J., Ollila, S., & Perttola, L. 2013. Pelastakaa koulukiusattu! Kunnallisalan kehittämissäätiön Tutkimusjulkaisu-sarjan julkaisu nro, 70. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy, 23–25.

Oliver, C. & Candappa, M. 2007. Bullying and the politics of 'telling'. *Oxford Review of Education* 33 (1), 75–76.

Perry, D. G., Hodges, E. V. E., & Egan, S. K. 2001. Determinants of chronic victimization by peers: A review and new model of family influence. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 73-104). New York, NY, US: Guilford Press.

Pikas, A. 1990. Irti kouluväkivallasta. Imatra: Weilin & Göös, 61–85.

Pitkänen, S., & Rouvinen, P. 1999. "Kiusaaminen tapetilla": tutkimus 11-15-vuotiaiden koulukiusaamisesta ja sen yhteydestä koettuun terveyteen. Jyväskylän yliopisto, 54.

Pöyhönen, V. 2013. Defending behavior in bullying situations. Turun yliopisto, 48–49.

Rimpelä, M., Rigoff, A. M., Kuusela, J., & Peltonen, H. 2007. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa: Perusraportti kyselystä 7.–9. -vuosiluokkien kouluille, 123.

Ristolainen, N. 2017. Koulukiusaamisen yleisin tekotapa viranomaisten näkökulmasta. Poliisiammattikorkeakoulu, 13.

Rivers, I. & Smith, P. K. 1994. Types of bullying behavior and their correlates. *Aggressive Behavior* 20 (5), 360.

Salmivalli, C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä. Helsinki: Gaudeamus, 29–32, 46–47.

Salmivalli, C., Lappalainen, M. & Lagerspetz, K. 1998. Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: A two-year follow-up. *Aggressive behavior*, 24, 205--218.

Salmivalli, C., Karhunen J. & Lagerspetz K. 1998. *Aggressive behavior*. Teoksessa Christina Salmivalli Not only bullies and victims. Participation in harassment in school classes: Some social and personality factors. Turun yliopiston julkaisu B 225, 99–109.

Salmivalli, C. & Teräsahjo, T. 2002. ”Se tavallaan halua olla yksin”. Koulukiusaamisen tulkintarepertuaarit ala-asteen oppilaiden puheissa. *Psykologia* 2/2002, 89.

Salmivalli, C. 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen - kohti tehokkaita toimintamalleja. PS-Kustannus, 12–87.

Salmivalli, C, Poskiparta, E., Tikka, A. & Pöyhönen, V. 2018. KiVa Koulu: Opettajan opas alakoulun 1. luokalle. Turun yliopiston psykologian laitoksen tutkimuksesta käytäntöön -julkaisusarja. 2., 138–142.

Sharp, S., & Thompson, D. 1994. How to establish a whole-school anti-bullying policy. *Tackling bullying in your schools: A practical handbook for teachers*, 23–40.

Torvinen, T. (toim.) 2013. POLIISI, VUOSIKERTOMUS 2013, 6.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi, 105–137.

### **Muut lähteet:**

Banks, R. 1997. Bullying in schools. Eric digest online. Nature biotechnology. Viitattu 2.2.2019.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407154.pdf>

KiVa-Koulun internetsivut. Viitattu 24.1.2019.

[www.kivakoulu.fi](http://www.kivakoulu.fi)

Kouluterveyskysely 2017. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 26.1.2019.

[https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary\\_perustulokset?alue\\_0=87869&mittarit\\_0=199799&mittarit\\_1=200345&mittarit\\_2=199845&vuosi\\_2017\\_0=v2017#](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset?alue_0=87869&mittarit_0=199799&mittarit_1=200345&mittarit_2=199845&vuosi_2017_0=v2017#)

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417. Viitattu 24.3.2019.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=lastensuojelulaki#L5P25>

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017. Kiusaamisen seuraukset. Viitattu 26.1.2019.

<https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/kiusaamisen-ehkaiseminen/kiusaamisen-seuraukset/>

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Viitattu 26.1.2019.

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

Perusopetuslaki 2003. 477/13.6.2003. Viitattu 26.1.2019.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030477>

Pörhölä, M. 2006. Turvallisten kehityspolkujen tukeminen oppilaiden vuorovaikutuksessa: koulukiusaaminen terveystiedon opetuksen haasteena. [verkkoartikkeli]. Helsinki: Opetushallitus, opettajien verkkopalvelu Edu.fi. Viitattu 6.2.2019.

[https://edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen\\_terveystiedon\\_opetuksen\\_haasteena/suhdetaitojen\\_kehittaminen](https://edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen_terveystiedon_opetuksen_haasteena/suhdetaitojen_kehittaminen)

Salmivalli, C. 2018. Mikä tekee kiusaamiseen puuttumisesta haastavaa ja miten puuttumista voidaan tehostaa? [Luento] Turun yliopisto.

Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitus. Viitattu 26.1.2019, 26–27.

[https://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

## LIITTEET

Liite 1: Kyselylomake

### KOULUKIUSAAMISEN ALKU JA LOPPU

Hei, opiskelemme luokanopettajiksi Turun yliopistosta ja teemme pro gradu - tutkielmaamme koulukiusaamisesta. Haluamme kartoittaa korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia koulukiusaamiseen liittyen.

Kyselyyn vastaamiseen menee 5-10 minuuttia ja kaikki vastaukset käsitellään täysin anonyymisti. Vastaamalla hyväksyt vastaustesi käytön tässä pro gradu - tutkielmassa.

Mikäli sinulla on jotain kysyttävää kyselyyn tai graduun liittyen, voit olla yhteydessä Heidiin (heelha@utu.fi).

Kiitos vastauksestasi!

Taustatiedot

#### 1. Sukupuoli

- Nainen
- Mies
- Muu
- En halua kertoa

#### 2. Ikä

- 25 tai alle
- 26–30
- 31–35
- 36–40
- Yli 40

Ohje: Kun vastaat kyselyyn, keskity ensisijaisesti peruskoulun ja lukion/ammattikoulun aikaisiin kokemuksiisi kiusaamisesta. Pakolliset kysymykset on merkitty tähdellä (\*).

#### 3. Mikä mielestäsi on koulukiusaamista? (Voit valit useamman vaihtoehdon) \*

- väkivalta
- nimittely tai haukkuminen



- ryhmän ulkopuolelle jättäminen
- toisen ihmisen huomiotta jättäminen tai ignooraaminen
- puuttumatta jättäminen (eli hiljainen hyväksyminen)
- juorujen levittäminen
- uhkailu
- omaisuuden varastaminen, piilottaminen yms.
- muu, mikä:

**4. Oletko itse joutunut kiusatuksi? \***

- Kyllä
- Ei
- En muista / En osaa sanoa

**6. Oletko omasta mielestäsi itse kiusannut? \***

- En
- En osaa sanoa
- Kyllä, miten

**7. Muistele kouluaikojasi. Oliko koulutiesi aikana ajanjaksoja, jolloin olet toistuvasti... \***

	0 (ei lainkaan)	1	2 (muutamia)	3	4 (useita)
jättänyt jonkun joukon ulkopuolelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
puhunut pahaa selän takana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
nimitellyt tai haukkunut toista ihmistä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
käyttäytynyt uhkaavasti tai väkivaltaisesti toista kohtaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kaltoinkohdellut toisen omaisuutta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
levittänyt juoruja toisesta ihmisestä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
katsonut kiusaamista vierestä siihen puuttumatta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**8. Jos vastasit edellä johonkin kohtaan "muutamia" tai enemmän, osaatko sanoa, miksi teit näin?**

**9. Kohdistuiko edellä mainittu toiminta pääsääntöisesti yhteen henkilöön?**

- Kyllä
- Ei, toiminta kohdistui useampaan henkilöön

**10. Mikäli koet itse kiusanneesi, puututtiinko kiusaamiseen?**

- Kyllä
- Ei
- En muista

JOS VASTAUS OLI KYLLÄ:

**13. Miten kiusaamiseen puututtiin? (Voit valita useamman vaihtoehdon halutessasi) \***

- Koulun henkilökunta puuttui kiusaamiseen
- Vanhemmat tai muu perheenjäsen puuttuivat kiusaamiseen
- Muut koululaiset puuttuivat kiusaamiseen
- Kiusattu vaihtoi koulua
- Vaihdoin itse koulua
- Muu syy, mikä:

**14. Kerro tarkemmin puuttumistilanteesta: kuka, milloin, miten? \***

**15. Millaisia toimenpiteitä sinuun kohdistettiin puuttumisen yhteydessä? \***

JOS VASTAUS OLI EI:

**11. Loppuiko kiusaaminen? \***

- Ei
- Kyllä, miten:
- En muista

**12. Mikäli kiusaamiseen ei puututtu, millaisia toimenpiteitä olisit mahdollisesti toivonut? \***

VIIMEINEN KYSYMYS KAIKILLE:



Prosentti	68	10	29	1	43	13	4	6	26	4	13	10	1
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%

Liite 5: T-testin tulokset.

<b>Kiusaamisen muoto</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>Sig. (2-tailed)</b>
Pahan puhuminen selän takana	-10,134	533	0,000
Hiljainen hyväsyminen	-10,074	533	0,000

Liite 6: Mann-Whitney U-testin tulokset.

<b>Kiusaamisen muoto</b>	<b>Z</b>	<b>Sig. (2-tailed)</b>
Joukon ulkopuolelle jättäminen	-12,225	0,000
Nimittely	-10,539	0,000
Väkivalta tai uhkaaminen	-5,138	0,000
Omaisuuuden kaltoinkohtelu	-4,830	0,000
Juoruaminen	-7,287	0,000