

**Koulun kiusaamisen vastaisiin toimintamalleihin  
kohdistettu kritiikki sekä kokemuksia kiusaamisen vai-  
kutuksista Helsingin Sanomien mielipidekirjoituksissa  
vuosina 2009–2019**

Vertti Liimula & Arttu Linnavuori  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Opettajankoulutuslaitos  
Turun yliopisto  
Toukokuu 2021

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos

LIIMULA, VERTTI

LINNAVUORI, ARTTU: Koulun kiusaamisen vastaisiin toimintamalleihin kohdistettu kritiikki sekä kokemuksia kiusaamisen vaikutuksista Helsingin Sanomien mielipidekirjoituksissa vuosina 2009–2019

Tutkielma, 96 s.

Kasvatustiede

Toukokuu 2021

---

Koulukiusaaminen on vakava ongelma, jota vastaan on luotu useita toimintamalleja. Kiusaamisella on nähty olevan myös pitkäikäisiä vaikutuksia uhriin, kiusaajiin sekä osallisten läheisiin. Tässä tutkimuksessa oli tarkoituksena selvittää, minkälaista kritiikkiä koulun kiusaamisen vastaiset käytänteet sekä henkilökunnan toimet saavat Helsingin sanomien mielipidekirjoituksissa. Lisäksi haluttiin selvittää, kuinka kiusaamisen vaikutukset heijastuvat kiusaamisen uhrien sekä heidän läheistensä elämään. Tutkimuksen aineisto kerättiin Helsingin Sanomien mielipidekirjoituksista, koskien koulukiusaamista, vuosien 2009–2019 väliseltä ajalta. Koulun käytänteitä sekä henkilökunnan ammattitaitoa koskeva aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin ja kiusaamisen vaikutuksia analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin kautta.

Tutkimuksessa saatiin selville, että koulujen kiusaamisen vastaisissa käytänteissä koettiin olevan puutteita. Koulujen kiusaamisen vastaiset toimintamallit koettiin puutteellisiksi ja opettajien asenteissa sekä valmiuksissa koettiin parantamisen varaa. Kiusaamisen vaikutusten havaittiin aiheuttavan ongelmia eri elämän osa-alueilla. Kiusaamisen vaikutusten myötä uhreilla oli vaikeuksia ylläpitää ja muodostaa ihmissuhteita, hankaluuksia koulunkäynnin kanssa, epävarmuutta työelämässä sekä pelkoa käydä harrastuksissa tai julkisilla paikoilla. Koulun kiusaamisen vastaisten käytäntöjen tulisi huomioida ennaltaehkäisevän toiminnan, puuttumisen keinot sekä seurannan ja jälkihoidon. Opettajien kouluttamisessa tulisi huomioida asenteiden kehittäminen sekä valmiuksien parantaminen esimerkiksi syventämällä ymmärrystä kiusaamisen vaikutuksista. Tätä tutkimusta voidaan käyttää uusien kiusaamisen vastaisten toimintamallien suunnittelun tukena.

Asiasanat

Koulukiusaaminen, kiusaamisen vastaiset toimintamallit, mielipidekirjoitus.

## Sisällysluettelo

1	JOHDANTO .....	1
2	KOULUKIUSAAMINEN .....	4
2.1	Kiusaamista määrittävät teoreettiset selitysmallit .....	5
2.2	Kiusaaminen on pitkäaikaista ja toistuvaa .....	7
2.3	Kiusaaminen on tahallista ja tarkoituksenmukaista .....	8
2.4	Kiusaamisessa on vallan epätasapaino .....	9
2.5	Kiusaamisen muodot .....	10
2.6	Roolit kiusaamistilanteessa .....	14
3	KIUSAAMISEN VASTAINEN TYÖ JA SEN TARVE .....	17
3.1	Ennaltaehkäisevä toiminta .....	19
3.2	Kiusaamiseen puuttuminen .....	22
3.3	Kiusaamisen vastaiset toimintamallit .....	23
3.4	Yhteisenä tavoitteena kiusaamisen poistaminen .....	27
3.5	Kiusaamisen vaikutukset .....	28
3.6	Kiusaamisen jälkihoito ja seuranta .....	32
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	33
5	MENETELMÄT .....	34
5.1	Aineiston kuvaus .....	34
5.2	Analyysin kuvaus .....	36
5.3	Luotettavuus .....	47
6	TULOKSET .....	49
6.1	Kritiikki .....	49
6.1.1	Kritiikki koulun käytänteitä kohtaan .....	49
6.1.2	Kritiikki koulun henkilökuntaa kohtaan .....	58
6.1.3	Yhteenvedo .....	66
6.2	Kiusaamisen vaikutukset .....	69
6.2.1	Vaikutukset ihmissuhteisiin .....	69
6.2.2	Vaikutukset koulunkäyntiin .....	72

6.2.3	Vaikutukset työelämään.....	75
6.2.4	Vaikutukset harrastuksiin ja vapaa-aikaan.....	76
6.2.5	Yhteenveto .....	77
7	POHDINTA.....	78
7.1	Koulun käytänteisiin kohdistuva kritiikki.....	78
7.2	Henkilökuntaan kohdistuva kritiikki.....	82
7.3	Kiusaamisen vaikutukset.....	83
7.4	Luotettavuus ja eettisyys .....	86
7.5	Jatkotutkimus ja tulosten hyödyntäminen .....	87
	LÄHDELUETTELO.....	90

## KUVIOT

Kuvio 1 Kiusaamisen kesto. (Mäntylä ym. 2013, 85).....	7
Kuvio 2 Peruskoulun aikana kiusaamista kokeneet oppilaat. (Kouluterveyskyselyt 2017 & 2019).....	17
Kuvio 3 Oppilaat, jotka ovat osallistuneet kiusaamiseen lukuvuoden aikana. (Kouluterveyskyselyt 2017 & 2019). ....	18
Kuvio 4 K-0 hankkeen työskentely vaiheet. (Hästbacka 2018, 62).....	26
Kuvio 5 Kiusaamisen vaikutukset.....	46
Kuvio 6 Koulun käytänteisiin kohdistuva kritiikki.....	49
Kuvio 7 Koulun henkilökuntaan kohdistuva kritiikki.....	58

## TAULUKOT

Taulukko 1 Koulun käytänteisiin kohdistuneen kritiikin määrittely.....	39
Taulukko 2 Henkilökunnan valmiuksiin kohdistuva kritiikki. ....	41
Taulukko 3 Henkilökunnan asenteisiin kohdistuva kritiikki. ....	43
Taulukko 4 Kiusaamisen vaikutukset eri elämän osa-alueilla. ....	47
Taulukko 5 Koulun käytänteitä kritisoivien kirjoitusten määrät kussakin yläteemassa.....	66
Taulukko 6 Koulun henkilökuntaan kohdistuva kritiikki. ....	68



## 1 JOHDANTO

Koulukiusaamista tapahtuu kaikkialla maailmassa ja sen kitkeminen on erittäin haastavaa. Suomessa on 2020-luvun aikana käyty paljon keskustelua koulukiusaamisesta ja nuorten väkivaltaisista yhteenotoista. Koko maassa keskustelua aiheutti erityisesti järkyttävä tapaus, jossa kolme nuorta riisti väkivaltaisesti hengen ikätoveriltaan. Tapausta oli edeltänyt pitkä jakso uhrin nöyryyttämistä ja fyysistä pahantekoa. Tämänkaltaisten vakavien tapahtumien vuoksi on tärkeää selvittää, miten koulut ja sen henkilökunta voisivat toimia paremmin kiusaamisen ehkäisemiseksi sekä miten vakavia vaikutuksia kiusaamisella voi olla ihmisten elämässä.

Kiusaaminen on tahallista, toistuvaa ja pitkäaikaista pahantekoa vertaista kohtaan, jossa vallitsee vallan epätasapaino (Wolke & Leraya 2015; Pörhölä ym. 2006). Kiusaaminen voi olla henkistä, fyysistä tai sosiaalista (Hamarus 2008). Kiusaamisen havaitseminen ei ole aina helppoa. Suoran kiusaamisen lisäksi kiusaaminen voi tapahtua epäsuorasti ja piilossa opettajalta tai suoraan opettajan silmien alla (Höistad 2003). Hamarus (2008) on avannut käsitettä prosessikiusaaminen, jossa kuvataan kiusaamisen vaiheita, joka alkaa jo ryhmän muodostumisvaiheessa. Koulukiusaamiseen keskittyvät tutkimukset lähestyvät kiusaamista usein erilaisten teoreettisten selitysmallien kautta, joilla ilmiötä pyritään ymmärtämään syvemmin. Yleisimmin tutkimuksissa käytetty lähestymistapa tutkii kiusaamista sosiokulttuurisesta näkökulmasta, jonka mukaan kiusaaminen ei ole yksilön ominaisuus vaan se on ryhmäilmiö, joka kehittyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Maunder & Crafter 2018). Kiusaamista on lähestytty myös evoluutioteoreettisen selitysmallin (Volk, Camilleri, Dane & Marini 2012), kiintymyssuhdeteorian (Eliot & Cornell 2009) sekä sosiaalisen oppimisen teorian (Bandura 1977) kautta.

Kiusaaminen voidaan nähdä koko ryhmän välisenä prosessina, eikä se ole pelkästään kiusatun ja uhrin välinen vuorovaikutussuhde. Kiusaamistapauksessa ryhmän jäsenet toimivat tietyn roolin mukaisesti. Kiusaajan ja uhrin lisäksi, ryhmän jäsenet voivat toimia kiusaajan apurina tai passiivisen tukihenkilönä, ulkopuolisena, puolustajana (Salmivalli 1999), mahdollisena puolustajana (Olweus 2001) sekä avunhakijana (Levy & Gumpel 2018). Lisäksi on olemassa ryhmä, joita kutsutaan kiusaajajouhreiksi. Tällä ryhmällä on piirteitä niin kiusaajien kuin uhrienkin puolelta. (Pörhölä 2008.)

Tässä tutkimuksessa käsitellään kiusaamisen vastaista työtä ennaltaehkäisyyn, puuttumisen sekä jälkihoidon ja seurannan kautta. Kiusaamisen ennaltaehkäisy on parasta kiusaamisen vastaista työtä (Laitinen, Haanpää, Francke & Lahtinen 2020). Kiusaamisen ehkäiseminen pitää aloittaa uuden ryhmän kanssa heti (Whitted & Dupper 2005). Ongelmien edessä ennaltaehkäisevän työn merkitys korostuu ja sitä on jatkettava vahvemmin (Hamarus 2006). Puuttuminen alkaa havaitsemisesta ja kiusaamiseen tulee puuttua mahdollisimman varhain (Mäntylä, Kivelä, Ollila & Perttola 2013). Mitä aikaisemmin kiusaamiseen puuttuu, sitä tehokkaampaa se on. Puuttumisen lisäksi on tärkeää toteuttaa seuranta kiusaamisen jälkeen. Seurannan tarkoituksena on ensisijaisesti huolehtia siitä, että kiusaaminen on saatu päätökseen (Laitinen ym. 2020). Kiusaamisella on vaikutuksia, joten on tärkeää myös huolehtia osapuolten jälkihoidosta (Pörhölä 2008). Taistelu kiusaamista vastaan ei ole yksin koulun vastuulla.

Yhteistyöllä vanhempien kanssa voidaan saavuttaa hyviä tuloksia (Ttofi ja Farrington 2011) ja Espelage (2014) kehottaakin kouluja toimimaan yhteistyössä vanhempien lisäksi paikallisten järjestöjen kanssa, jotka vaikuttavat lasten elämässä. Yhteistyön merkitys on suuri myös kiusaamisen jälkihoidossa, sillä kiusaamisella on nähty olevan paljon vaikutuksia eri osapuolten hyvinvoinnin kannalta. Uhrin sairastuvat herkemmin masennukseen sekä ahdistuneisuushäiriöön. Heillä on usein myös itsetuhoisia ajatuksia sekä heikko itsetunto. Kiusaajille tyypillistä ovat päihteiden väärinkäyttö, antisosiaalinen käytös sekä ahdistuneisuushäiriö. (Wolke & Lereya 2015.) Kiusaajauhrit kärsivät kummankin roolin riskeistä (Pörhölä 2008). Kiusaaminen aiheuttaa murheita myös uhrien perheille (Humphrey & Crisp 2008).

Kiusaamisen vastainen työ on erittäin tärkeää ja sitä varten on kehitetty useita erilaisia toimintamalleja. Tutkimuksessa esitellään vain muutama olemassa oleva toimintamalli. KiVa Koulu ja Vaakamalli on otettu mukaan niiden tunnettavuuden sekä laajan käyttöasteen vuoksi, kun taas K-0 ja Valopilkku on esiteltyinä siitä syystä, että ne ovat uusia ja vähemmän tunnettuja. KiVa Koulu painottaa kiusaamisen ennaltaehkäisyä, mutta antaa välineitä myös puuttumiseen (Salmivalli 2010). Toimintamallilla pyritään vaikuttamaan koko yhteisöön esimerkiksi saamalla kiusaamisen sivustaseuraa toimimaan aktiivisesti kiusaamista vastaan (Kärnä 2012). KiVan aktiivinen käyttö kehittää opettajien kykyä puuttua kiusaamiseen (Ahtola, Haataja, Kärnä, Poskiparta & Salmivalli 2012). Vaakamalli on painottunut ennaltaehkäisevään työhön. "Vaaka" on tasapainossa, kun ennalta-



ehkäisevään työhön panostetaan yhtä paljon kuin havaitsemiseen, puuttumiseen, seurantaan ja jälkihoitoon. Toimintamallin ohjein rakennetaan turvallista kouluympäristöä arjen työn ohessa. (Hamarus 2008). Aseman Lapset ry:n K-0 (selvittämättömiä konflikteja nolla) hanke tekee yhteistyötä poliisin kanssa ja on valmis puuttumaan vaikeimpiin ja vakaviin kiusaamistapauksiin. K-0 toimii pääasiassa Helsingin alueella. (Hästbacka 2018.) Valopilkkulla on VAHVUUDET ESIIN! jälkihoitomalli, jonka käyttöä koulutetaan kasvatusalan ammattilaisille. Malli antaa työkaluja oman hyvinvoinnin edistämiseen, tukea perheille sekä vertaistukiryhmän. (Valopilkkku 2021b.) Kouluilla ja koulun henkilökunnalla on käytettävissään erilaisia työvälineitä kiusaamisen vastaisessa työssä, mutta niillä ei aina saada aikaan haluttua tulosta.

Keräämällä ja analysoimalla Helsingin sanomien mielipidekirjoituksia koulukiusaamisesta voidaan saada arvokasta tietoa siitä, kuinka koulun mahdollisuudet toimia kiusaamista vastaan koetaan yhteisössä. Samalla voidaan selvittää mitä syitä kiusaamiselle nähdään kirjoittajien mielestä. Tässä tutkimuksessa haluttiin myös selvittää kokemuksia siitä, miten kiusaaminen on kirjoittajien elämässä vaikuttanut ja keihin kiusaaminen kirjoittajien mielestä vaikuttaa.

## 2 KOULUKIUSAAMINEN

Koulukiusaamisessa yksilö altistuu yhden tai useamman henkilön kielteisille teoille ja vihamieliselle ja aggressiiviselle käyttäytymiselle (Olweus 1992; Pörhölä, Karhunen & Rainivaara 2006). Kiusaaminen on tahallista ja tarkoituksenmukaista pahantekoa (Wolke & Lereya 2015; Pörhölä ym. 2006). Tahallisuus on keskeinen kriteeri kiusaamiselle käsitteenä (Olweus 2003; Peterson & Rigby 1999). Olweuksen (2003) mukaan kiusaajista suurin osa todennäköisesti ymmärtää jollain tasolla aiheuttavansa uhrilleen kipua ja epämukavuutta.

Kiusaaminen alkaa negatiivisena asennoitumisena kiusattua kohtaan ja etenee kiusaamiseksi luokiteltavilla teoilla, joilla pyritään saamaan kiusatusta reaktioita (Hamarus 2008). Lapset, joilta saa kiusaamalla aikaseksi emotionaalisen reaktion kuten itkun, pahan mielen tai karkuun juoksemisen, joilla ei ole paljon ystäviä puolustamassa ja joiden ei uskota pystyvän kostamaan (Kochenderfer-Ladd 2003), ovat toistuvan kiusaamisen kohteita (Wolke & Lereya 2015).

Usein tutkimuksissakin käytetty määritelmä kiusaamisesta kuvaa kiusaamista siten, että se on pitkäaikaista, sisältää toistuvaa syrjintää, vallan epätasapainon sekä henkistä, fyysistä ja sosiaalista väkivaltaa, jonka kiusaajat kohdistavat kiusattuun (Hamarus 2008; Olweus 1992; Wolke & Lereya 2015; Pörhölä ym. 2006). Fyysinen kiusaaminen pitää sisällään fyysisen väkivallan, kuten lyömisen ja tönimisen. Henkinen ja psyykinen väkivalta tarkoittaa esimerkiksi sanallista kiusaamista, kuten haukkumista ja nimittelyä. Sosiaalisessa kiusaamisessa pyritään vaikuttamaan kiusatun vertaissuhteisiin. Hänet pyritään eristämään ryhmästä ja sulkemaan yhteisön ulkopuolelle. (Hamarus 2008.)

Naylor, Cowie, Cossin, de Bettencourt & Lemme (2006) tutkivat opettajien sekä oppilaiden määritelmää kiusaamisesta kyselyn avulla. Kyselyssä pyydettiin vastaamaan mitä kiusaaminen osallistujan mielestä tarkoittaa. He havaitsivat, että opettajien sekä oppilaiden määritelmät kiusaamisesta erosivat joillain osa-alueilla toisistaan. Oppilaat eivät useinkaan maininneet vastauksissaan kiusaamiseen kuuluvan tahallisuutta tai toistuvuutta. Oppilaiden määritelmät kiusaamisesta rajoittuivat usein myös vain kiusaamisen suoriin muotoihin, kuten fyysiseen sekä verbaaliseen kiusaamiseen. Sosiaalinen eristäminen ei ollut kovinkaan yleistä niin opettajien kuin oppilaidenkaan määritelmässä. (Naylor,

Cowie, Cossin, de Bettencourt & Lemme 2006.) Kiusaamisen kesto, toistuvuus ja jatkuvuus ovat määritelmässä lähinnä tutkimusten kriteerien takia, jotta kiusaamiseen keskittyvä tutkimusaineisto on vertailukelpoista, sillä koulussa yksittäiseenkin kiusaamistilanteeseen puututaan. (Hamarus 2008.)

Joskus termejä koulukiusaaminen ja kouluväkivalta pidetään synonyymeinä ja UNESCO:n määritelmä kouluväkivallasta pitää sisällään myös koulukiusaamisen (UNESCO 2017). Koulukiusaamista saatetaan pitää jopa turhan lievänä ilmaisuna koulussa tapahtuville kiusaamistapauksille, sillä vakavammatkin teot monesti tulkitaan kiusaamisena (Kiilakoski 2009). Kiilakoski (2009) uskookin, että luomalla käsitteet koulussa tapahtuville vakaville väkivallanteoille tarjoaisi mahdollisuuden ymmärtää niitä paremmin ja siten tarttua myös ongelmaan tehokkaammin. Tässä tutkimuksessa puhutaan koulussa tapahtuvasta kiusaamisesta eikä siitä ole rajattu pois väkivallan sisällymistä kiusaamiseen.

## 2.1 Kiusaamista määrittävät teoreettiset selitysmallit

Kiusaamisen määrittely ei ole yksinkertaista, sillä kiusaaminen kokemuksena on yksilöllinen. Se mikä tuntuu toisesta pahalta saattaa toiselle olla mitätöntä. Ilmiön ymmärtämisen sekä tutkimisen kannalta onkin tärkeä määritellä kiusaaminen mahdollisimman selkeästi, kuitenkin rajaamatta sitä liikaa. Kiusaamisen ymmärtämiseksi ilmiötä on lähestytty erilaisten teoreettisten selitysmallien kautta. Perinteisesti tutkimuksissa käytetään sosiokulttuurista tai sosioekonomista selitysmallia, jonka mukaan kiusaaminen kehittyy kunkin kulttuurin ja yhteisön sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Mauder & Crafter 2018) ja se on osa koulun tai kunkin yhteisön sosiaalisia suhteita ja kulttuuria (Hamarus 2006). Sosiokulttuurinen näkökulma huomioi myös sen, että kiusaaminen ei tapahdu vain kiusaajan ja uhrin välillä, vaan se on koko ryhmän välinen ongelma (Mauder & Crafter 2018). Sosiaalisen kontekstin huomioiminen auttaa tutkijoita ymmärtämään paremmin kiusaamisen taustoja sekä sitä, miksi monet oppilaat osallistuvat kiusaamiseen (Cowie 2010).

Evoluutioteoreettisen selitysmallin mukaan taipumus kiusaamiseen on, ainakin osissa tapauksista, ihmisen geneeissä. Volk, Camilleri, Dane & Marini (2012) nostavat esille, että

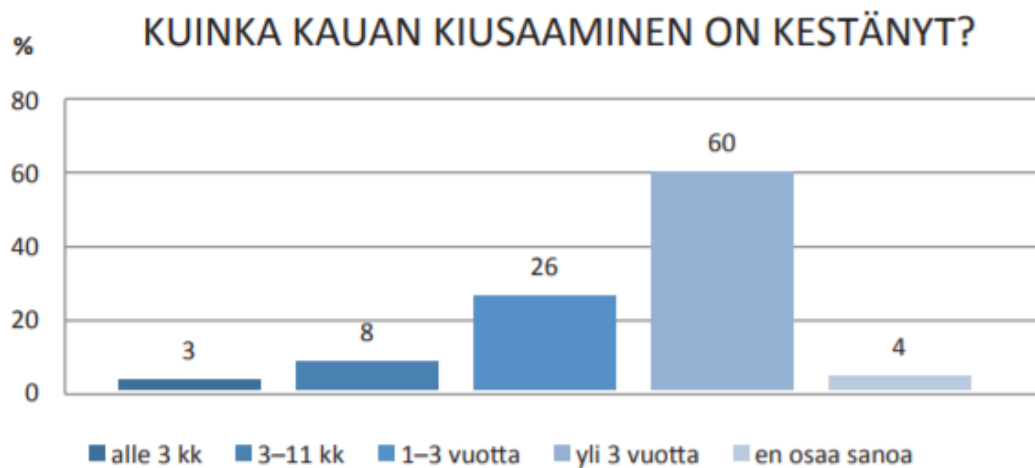
joissain tapauksissa on kyse siitä, että taipumus kiusaamiseen lähtee ihmisen evolutionäärisestä kehityksestä. Kiusaaja pyrkii nostamaan statustaan, osoittamaan dominanssia sekä löytämään kumppanin. Volk ja kumppanit (2012) korostavat, hypoteesinsa tueksi, että kiusaamista tapahtuu kaikissa kulttuureissa, kaikkialla maailmassa, joka vahvistaa ajatusta siitä, että kiusaaminen on upotettu geeneihimme. Nykyiset toimintamallit eivät huomioi kiusaamista tämän teorian kautta, joka saattaa osiltaan vaikuttaa siihen, miksi moni toimintamalli tuottaa heikkoja tuloksia. Kiusaamiskäytös voi olla keino kerätä resursseja ja jos käytetyt toimintamallit poistavat tämän mahdollisuuden tarjoamatta muuta keinoa saavuttaa tavoitteensa, ei kiusaaja näe tarvetta muuttaa käytöstään. Volk ja kumppanit kehottavatkin, että kiusaamisen vastaisten toimintamallien tulee tarjota kiusaajille prososiaalisia keinoja tavoitteidensa saavuttamiseksi sekä havainnollistaa, että kiusaamisen hinta on korkeampi kuin se, mitä sillä voidaan saavuttaa. (Volk, Camilleri, Dane & Marini 2012).

Kiintymyssuhdeteoriaan perustuvien toimintamallien mukaan, kiusaamiseen vaikuttaa, ainakin osittain, lapsuudessa muodostetut kiintymyssuhteet. Mikäli lapsi ei kasva turvalisessa rakastavassa ympäristössä, hänellä esiintyy myöhemmin vihamielistä käytöstä. Toisaalta, jos lapsi on kasvanut rakastavassa perheessä, jossa hän on kyennyt muodostamaan terveitä kiintymyssuhteita, omaa hän paremmat taidot toimia vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. (Eliot & Cornell 2009). Eliot & Cornell (2009) havaitsivat tutkimuksessaan, että epävakaa sekä turvattomat kiintymyssuhteet vanhempiin olivat yhteydessä aggressiiviseen käytökseen sekä kiusaamiseen vertaisia kohtaan. Tutkimuksensa tuloksiin nojaten, Eliot & Cornell kehottavat, että kiusaamisen vastaisten toimintamallien tulisi pyrkiä turvaamaan turvallisen kiintymyssuhteen muodostumista lapsen ja vanhemman välille (Eliot & Cornell 2009).

Banduran (1977) mukaan kaikki sosiaalinen toiminta, mukaan lukien kiusaaminen sekä aggressiivinen käytös, ovat sosiaalisesti opittujen mallien vaikutuksen alaisena. Mikäli lapsi on elämänsä aikana tottunut näkemään väkivaltaa, hän saattaa olla altis kiusaamaan muita tai tulla muiden kiusaamaksi. Ihminen on taipuvainen vahvistamaan niitä käyttäytymismalleja, joilla hän voi saavuttaa parhaan hyödyn (Bandura 1977). Mikäli luokassa ihannoidaan kiusaamista sekä sillä voidaan saavuttaa korkea asema, kannustaa se jatkaamaan ja vahvistamaan tätä käytöstä. (Cowie 2011). Tutkimuksessa ilmiön katsotaan noudattavan pitkälti sosiokulttuurista selitysmallia, mutta joissain määrin myös sosiaalisen oppimisen teoriaa sekä kiintymyssuhdeteoriaa.

## 2.2 Kiusaaminen on pitkäaikaista ja toistuvaa

Pitkäaikaisuus eli pitkään jatkuva kiusaaminen lisää kiusatun ongelmien vakavuutta. Kiusaamista määriteltäessä kriteerin kiusaamisen pitkäaikaisuudesta on tarkoitus poistaa tutkimuksien aineistoista yksittäiset nahistelut. Kouluissa yksittäisiinkin tapauksiin tulee puuttua, sillä kiusaaminen alkaessaan ei vielä ole pitkäaikaista tai toistuvaa. Puuttuminen on myös tärkeää koulun toimintakulttuurin kehittämisen vuoksi. Kouluissa ei tulisi hyväksyä negatiivista vuorovaikutusta, vaikkei se täyttäisikään pitkäaikaisuuden kriteeriä.



Kuvio 1 Kiusaamisen kesto. (Mäntylä ym. 2013, 85)

Mäntylän ja kumppaneiden (2013) tutkimuksessa kiusaamisen uhreille toteutetussa kyselyssä (kuviota 1.) valtaosa vastanneista (86 prosenttia) kertoi kiusaamisen jatkuneen yli vuoden ajan. Kun kiusaaminen on jatkunut pitkään, opettajan on hankala ymmärtää sen alkamisen juurisyitä ja niihin on vaikeampi puuttua. Kiusaamisen aloittanut henkilö tosin tietää mistä ja miksi kiusaaminen on alkanut. Yleensä kiusaaminen alkaa siitä, että pystyy kiusaamaan toista. Itseään heikomman kiusaamisella vahvistaa omaa oloaan ja asemaansa. Muut luulevat kiusaamisen johtuvan kiusatun ominaisuuksista, sillä kiusaaja kehittää kiusatulle huonoa mainetta. Lopulta huonot ominaisuudet, joiden vuoksi henkilöä kiusataan, on koko luokan tiedossa ja niitä ominaisuuksia vältetään, ettei itse joudu kiusatuksi. Kiusatulle rakennetaan toiseus ja ulkopuolisuuden tunne. (Hamarus 2008.)

Toistuvuus esiintyi Naylorin ja kumppaneiden (2006) toteuttamassa tutkimuksessa, oppilaiden määritelmänä vain 7,9 prosentissa vastauksista ja opettajien vastauksista 17,8 prosenttia katsoi toistuvuuden kuuluvan kiusaamisen määritelmään. (Naylor ym. 2006.) Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL) on toteuttanut kouluterveyskyselyn 4- ja 5. luokkalaisille sekä 8.- ja 9. luokkalaisille. Kouluterveyskyselyn mukaan kiusaamista vähintään kerran viikossa kokee 4.–5. luokkalaisista 6–8 prosenttia ja 8.–9. luokkalaisista 5–7 prosenttia. (THL 2021.) Kiusaamisen ei kuitenkaan tarvitse olla toistuvaa, voidakseen tulla määritellyksi kiusaamiseksi. Yksittäinen kiusaamiskokeilukin saattaa aiheuttaa uhrissaan järkytystä ja ihmetystä (Hamarus 2008).

Toistuvuus on kiusaamiselle kuitenkin tutkimusten kannalta tärkeä kriteeri, sillä yksittäinen pahanteko voi olla monellakin tapaa vahingossa tehtyä ja kyseessä voi olla kahden tasavertaisen yksilön välinen konflikti. Pahantekijä ei välttämättä tiedosta tekevänsä pahaa eli kiusaaja ei tiedä kiusaavansa. Oppilas voi esimerkiksi suutuksissaan hetkellisen tunnemyrskyn vallassa tiedostamattaan satuttaa toista oppilasta. Pörhölä, Karhunen & Rainivaara (2006) kuitenkin painottavat, että kuhunkin konfliktitilanteeseen tulee puuttua välittömästi, jottei uusia kiusaamissuhteita pääse syntymään

### **2.3 Kiusaaminen on tahallista ja tarkoituksenmukaista**

Kiusaamista tai siltä vaikuttavaa toimintaa voi tapahtua äkillisesti tunnemyrskyssä. Silloin oppilas ei yritä kiusata vaan toimii tunteiden vallassa. Tämän takia kiusaamista määritellään myös sillä, että sitä tehdään tahallisesti. Kun on nähty, mitä toiminta aiheuttaa toisessa ja sitä jatketaan siitä huolimatta, silloin kiusaaminen on tarkoituksenmukaista ja pahantahtoista.

Tahallisuus on tutkimuksissa usein käytetty määritelmä kiusaamisen ymmärtämisessä (Peterson & Rigby 1999, Olweus 2003). Olweuksen (2003) mukaan suurin osa lapsista todennäköisesti tietää kiusaamisensa aiheuttavan kohteessa tuskaa. Kiusaamisen uhri kokee tuskaa tahallisuudesta huolimatta (Einarsen 1999), joten tahallisuuden täyttymistä kiusaamistilanteessa ei tule pitää keskiössä. Suora, fyysinen tai henkinen, kiusaaminen kuten lyöminen tai uhkailu ovat lapsistakin selvästi kiusaamista ja sitä ei voi tehdä tiedostamatta oman toimintansa satuttavuutta. Epäsuoraa kiusaamista, kuten uhrin eristämistä ryhmästä ja tämän huomiotta jättämistä saatetaan tehdä tahattomasti, ymmärtämättä

sen vaikutuksia toiminnan kohteena olevan osalta. Epäsuora kiusaaminenkin voi olla tahallista ja pahantahtoista. (Pörhölä, Karhunen & Rainivaara 2006.)

Kiusaamisen määrittely sen tahallisuuden ja tarkoituksenmukaisuuden kautta ei useinkaan kuulu lasten määritelmään kiusaamisesta. Naylor ja kumppanit (2006) havaitsivat, että vain 3,9 prosenttia heidän kyselynsä vastanneista oppilaista nosti esille määritelmässään tahallisuuden. Opettajista puolestaan 24,9 prosenttia koki, että tahallisuus kuuluu kiusaamisen määritelmään. (Naylor ym. 2006.)

## 2.4 Kiusaamisessa on vallan epätasapaino

Kiusaaminen on systemaattista vallan väärinkäyttöä, jossa kiusatun ja kiusaajan välillä vallitsee vallan epätasapaino (Pörhölä ym. 2006). Heidän välisessään dynamiikassa vallitseva epätasapaino voi olla henkistä, fyysistä ja sosiaalista (Hamarus 2008; Salmivalli & Peets 2009). Se mahdollistaa kiusaamisen ja vaikeuttaa kiusatun puolustautumista kiusaajaa vastaan (Garandeau & Cillessen 2006; Olweus 2003). Vallan epätasapainon ei tarvitse olla todellinen, riittää että kiusattu kokee sen (Olweus 2003). Koulumaailmassa kiusaajan ja kiusatun välinen epätasapaino voi johtua esimerkiksi siitä, että kiusaaja on, tai koetaan, fyysisesti suuremmaksi. Usein epätasapaino johtuu siitä, että kiusaajan takana seisoo suuri joukko lapsia. (Pörhölä ym. 2006.) Kahden tasavertaisen oppilaan nahistelu ei ole kiusaamista (Hamarus 2008). Myös Olweuksen (2003) mukaan kiusaamisessa on oltava vallan epätasapaino.

Vallan epätasapaino on myös usein oppilaiden määritelmässä kiusaamisesta. Naylorin ja kumppaneiden kyselyn mukaan 40,5 prosenttia oppilaista mainitsi vallan epätasapainon kuuluvan kiusaamiseen. Opettajista puolestaan 70,7 prosenttia koki tämän ulottuvuuden olevan osa kiusaamisen määritelmää. (Naylor ym. 2006.)

Kiusaamisessa onkin yleensä tavoitteena vallan saaminen. Valta on aseman, suosion, ystävien ja huomion tavoittelemista. Kiusaaja parantaa asemaansa ryhmässä kiusatun avulla. (Hamarus 2008). Kiusaaminen muuttaa koko luokka- ja kouluyhteisöä. Pelko siitä, että joutuu itse kiusaajan kynsiin ohjaa osallistumaan kiusaamiseen. Kiusatun puolustaja myös aktiivisesti asettuu kiusaajaa vastaan. Kiusaajat ovat tällöin usein pakotettujakin toimimaan siten, että yrittävät saada puolustajastakin halveksitun. Näin kiusatun puolella

olevat menettävät voimaansa kiusaamista vastaan ja kiusaajan puolella olevat näkevät miten käy, kun lähtee kiusaajaa vastaan. (Höistad 2003). Kiusaamalla vahvistetaan ryhmään kuuluvuuden tunnetta kiusaajaryhmän sisällä. Näin valtarakenne luodaan pelon ja kiusaamisen ympärille. (Hamarus, 2006.)

Kiusaajien määrän lisääntyessä kiusaamiseen puuttumisesta tulee vaikeampaa. Mitä useampi kiusaaja sitä vähemmän jokainen on tehnyt yksilönä. Kiusaajat vähättelevät kiusaamista, sillä eivät ymmärrä oman osallistumisensa olevan osa suurempaa kokonaisuutta. Kiusatun mielestä kuitenkin kiusaaminen on jokapäiväistä ja jatkuvaa. Kiusattu kokee enemmän kiusaamista, kuin kiusaajat kokevat kiusaavansa, sillä kiusaaminen jakautuu usealle tekijälle. (Hamarus 2008). Silloin kiusaaminen on toistuvaa kiusatulle, mutta hajanaisia yksittäistapauksia kiusaajille ja tällöin kiusatun saattaa olla vaikea ymmärtää kuka häntä todellisuudessa kiusaa (Olweus, 2003). Kiusaajat pystyvät lievittämään omaa syyllisyyden tuntoaan jakamalla vastuun muille ja irtauttamalla itsensä kiusaamisesta (Hamarus, 2006).

Kun lapset huomaavat kiusaamista, heidän käyttäytymisensä ei ole sitä kohtaan koskaan neutraalia. He voivat valita puolustavatko kiusattua, menevätkö kiusaamiseen mukaan vai pysyvätkö passiivisina. Passiivisena pysyminen ei ole neutraalia toimintaa, sillä kiusaaja saa käsityksen, että luokkakulttuuri hyväksyy kiusaamisen, kun siihen ei puututakaan. Kiusaaja jättää hyökkäämättä sellaisen uhrin kimppuun, jota muu luokka tukee. (Kochenderfer-Ladd 2003). Näin ollen kiusaaminen ei ole vain kiusaajan ja kiusatun välinen asia, vaan koko luokan aiheuttama tapahtuma. Kiusaaminen jatkuu todennäköisemmin, kun muitakin luokkalaisia on paikalla näkemässä (Kochenderfer-Ladd 2003). Tämän voi ajatella johtuvan siitä, että kahden kesken kiusatun kanssa kiusaaja ei pysty nostamaan asemaansa muiden silmissä, sillä kukaan ei ole näkemässä.

## 2.5 Kiusaamisen muodot

Kiusaamisen muotoja on useita, joilla jokaisella on vaikutuksia uhriinsa. Fyysinen kiusaaminen on koulujen välituntipihoilla usein havaittu kiusaamisen muoto, jossa kiusaaja loukkaa uhrinsa koskemattomuutta (Hawker & Boulton 2000). Verbaalinen kiusaaminen



pitää sisällään sen suorat muodot, kuten haukkumisen, sekä epäsuorat, kuten juorujen levittämisen (Höistad 2003). Hiljaisessa kiusaamisessa uhria kiusataan vaikeasti havaittavien menetelmien kautta, kuten katseiden välittämisellä (Hamarus & Kaikkonen 2008).

Fyysinen kiusaaminen on sitä, kun uhrin fyysistä koskemattomuutta loukataan (Hawker & Boulton 2000). Fyysinen kiusaaminen on esimerkki suorasta kiusaamisesta ja se tarkoittaa sitä, että kiusaaja osoittaa fyysisesti valtansa uhria kohtaan. Fyysinen kiusaaminen on usein helpoiten havaittavissa, sillä se voi jättää jälkensä uhriin. Kuitenkin kiusaajan tarkoituksena on pysyä piilossa, joten usein teot naamioidaan tavallisten toimintojen turvin. Kiusaaja saattaa esimerkiksi lyödä oven uhrinsa edestä kiinni, siten, että se vahingoittaa uhria. Fyysinen kiusaaminen ulottuu myös uhrin omaisuuteen. (Höistad 2003.)

Verbaalinen kiusaaminen voi olla suoraa tai epäsuoraa. Esimerkki suorasta verbaalisesta kiusaamisesta on haukkuminen ja uhrin ominaisuuksien suorasta kommentoimisesta. Epäsuorassa verbaalisessa kiusaamisessa uhrista voidaan levitellä huhuja ja juoruja tämän selän takana. (Höistad 2003.) Verbaalisella kiusaamisella pyritään aiheuttamaan uhrissa esimerkiksi pelkoa ja verbaalisella kiusaamisella voi olla täten olla paljon negatiivisia vaikutuksia uhrin hyvinvoinnin kannalta (Urbanski & Permuth 2009).

Usein kiusaamisen havaitsemista vaikeuttaa, että kiusaaminen piilotetaan opettajalta. Tällaista kiusaamista kutsutaan hiljaiseksi kiusaamiseksi, ja se on melko tavallinen kiusaamisen muoto (Höistad 2003). Oppilasta voidaan kiusata opettajan silmien edessä esimerkiksi muuttamalla tapaa, jolla kiusattua tervehditään. Opettajan silmissä mitään erikoista ei tapahdu, mutta luokan oppilaat tietävät, että tervehdyksen oli tarkoitus olla loukkaava. (Hamarus & Kaikkonen 2008.) Hiljaista kiusaamista toteutetaan hienovaraisin menetelmin. Muutokset kehonkielessä, katseiden vaihtaminen muiden oppilaiden kanssa sekä uhrin välttäminen ovat esimerkkejä hiljaisesta kiusaamisesta. Tämänkaltaisen kiusaaminen on usein erittäin hankala havaita. (Höistad 2003; Urbanski & Permuth 2009.) Uhrin eristäminen muusta yhteisöstä sekä hänen hyljeksimisensä ovat myös esimerkkejä hiljaisesta kiusaamisesta. Näiden oppilaiden havaitseminen esimerkiksi välituntipihalla saattaa olla hankalaa (Urbanski & Permuth 2009), sillä muusta ryhmästä eristäminen ei erotu selkeästi normaalista välituntitoiminnasta.

Kiusaamisesta puhuttaessa saatetaan kertoa niin sanottua peitetarinaa eli ketä kiusataan, kuka kiusaa, mistä kiusataan ja miten kiusataan. Lopulta kiusattukin saattaa uskoa tämän

peitetarinan ja kiusaamisessa tuotettu erilaisuus kiinnittyy kiusatun identiteetin osaksi eli kiusattu kuvittelee olevansa sellainen kuin kiusaajat sanovat. Uhri tällöin kokee, että hänen ominaisuutensa ovat kiusaamisen syy. (Hamarus 2008). Opettajan on tiedettävä, että näin ei ole vaan kiusaaminen on yhteisöllinen ilmiö ja kumpuaa kiusaajan ponnisteluista nostaa itseään korkeampaan asemaan. Erilaisuutta ei ole, vaan kiusaaja luo ryhmään kuulumattomuuden ja toiseuden tunnetta kiusatulle ja levittämällä huonoa mainetta uhristaan saa myös muut pitämään kiusattua ulkopuolisena muusta ryhmästä (Hamarus 2008). Näin kiusatun ominaispiirteistä tehdä luokkayhteisössä negatiivisia ja luokan oppilaat alkavat aktiivisesti välttelemään niitä piirteitä (Hamarus 2006).

Kehen vain voidaan kohdistaa kiusaamiskokeilu. Kokeiluilla selvitetään kohteen tapaa reagoida kiusatuksi tulemiseen ja yleensä varovainen lapsi jää jatkossakin kiusattavaksi. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994.) Kokeiltavan reaktio antaa kiusaajille käsityksen siitä, kuinka kauan kiusaamista voisi jatkua, sillä jos uhri vastaa alistumalla tai arkuudella, ei uhri tule saamaan apua vertaisyhteisöltä eikä aikuisilta. Testaaminen ei aina johda kiusaamiseen, mutta se voi olla sen alku. (Hamarus 2006).

Oppilaat, jotka erottuvat vertaisistaan erilaisuutensa vuoksi, ovat haavoittuvaisia kiusaamiselle (Cowie 2011). Mikäli luokassa on useita uhreja, on kiusaamisella vähemmän negatiivisia vaikutuksia uhrille, kuin tilanteissa, joissa uhreja on vain yksi. Tällöin uhrin kokevat kiusaamisen syyn olevan kiusaajassa, sillä hän kohdistaa tekonsa useampaan yksilöön. Yksittäiseen uhriin kohdistuvassa kiusaamisessa, uhri todennäköisemmin syyttää itseään kiusaamisesta. Tällöin uhri kokee kiusaamisen johtuvan siitä, että hänessä on jokin huonoa, sillä hän on ainoa, jota kiusataan. (Salmivalli 2010.) Kiusattuna oleminen ei kuitenkaan koskaan ole uhrin syy eikä niin pidä väittääkään (Höistad 2003).

Prosessikiusaaminen alkaa uuden yhteisön erilaisuuksien havaitsemisesta (Hamarus 2008). Hamarus (2006) on löytänyt kymmenen sellaista erilaisuutta tuottavaa piirrettä, mitkä selittivät yksilön uhriksi joutumista. Nämä ovat ulkonäkö, käyttäytymiseen liittyvät odotukset yhteisössä, ikä, sukupuoleen liittyvät odotukset, etnisyys, sairaus, kieleen liittyvät asiat (esimerkiksi hiljaisuus ja kantelu), uskonto, osaaminen ja sosioekonomiset tekijät. Yhteisön jäsenet haluavat kuulua muodostuvilla oleviin ryhmiin. Oppilaskulttuurin arvostamia piirteitä tarkkaillaan ja niitä edustamalla pääsee suosioon, muut saatetaan valita helposti kiusaamisen kohteiksi. Oppilasta, joka eroaa ryhmästä huomatuin tai tuotetuin eroin, aletaan vieroksua. Yhteisön jäsenet näyttävät hienovaraisesti toisilleen, että

jostain ei pidetä. Oppilaskulttuurin arvoja vahvistetaan kiusaamisen kautta. Uhri vetäytyy omiin oloihin tai esittää, että mitään ei tapahdu. Prosessi siirtyy kiusaamisen testaamiseen nimittelemällä oppilaassa havaitun eroavaisuuden kautta. Kiusaajalle selviää testaamisella uhrin sekä yhteisön reaktio syrjimiseen. Uhriksi valitaan sellainen, joka ei laita vastaan ja yhteisön osallistuminen herjoihin hauskanpitoa tarjoaa suotuisan ympäristön kiusaamiselle. (Hamarus 2008.)

Aikuisille kiusaaminen naamioidaan hauskana toimintana ja yhteisön jäsenet, jotka puuttuvat siihen, "eivät ymmärrä leikkiä". Toimintaan puuttumisesta seuraa sosiaalinen rangaistus kuten tosikoksi leimaaminen tai hyljeksintä. Heitot muuttuvat haukkumiseksi ja kiusaamisen alkuperäisen syyn päälle rakentuu toinen halventava tai alistava tarina uhrista. Maine rakentuu puolitotuuksista ja asiayhteydestä irrotetuista totuuksista eli se ei perustu vain mielikuvitukseen. Myös uhrin oma mielikuva itsestään sekä identiteetti muuttuu. Kiusaaja keksii uudenlaisia tarinoita ja leikkejä uhrin ympärille, jotta kiusaaminen pysyy hauskana ja mahdollisimman moni on siinä mukana. Yhteisön jäsenille ei ole aina edes selvää, onko toiminta kiusaamista ja osallistuvatko he siihen. Ajan kanssa uhri ajautuu aina vain kauemmaksi yhteisöstä, eikä hänen kanssaan kehdata olla tekemisissä hänelle tuotetun toiseuden johdosta ja kiusatuksi tulemisen pelosta. Kiusaaminen etenee aina kovemmaksi ja lopulta se on pakko huomata. Pahimmillaan kiusaajat käyvät fyysisesti käsiksi uhriin tai uhri räjähtää saadakseen aikuiset huomaamaan tilanteen. (Hamarus 2008.)

Yleisesti ajatellaan, että lapset kiusaavat suorasti ja aikuiset työpaikoilla enemmän epäsuorasti, mutta epäsuoraa kiusaamista tapahtuu myös kouluissa. Suoralla kiusaamisella kuten lyömisellä ja uhkailulla tavallisesti pyritään nostamaan omaa asemaansa. Epäsuoralla kiusaamisella, kuten juorujen levittelyllä sekä syrjimisellä yleensä vahvistetaan ryhmää, jonka ulkopuolella kiusattua pidetään. (Pörhölä ym. 2006.) Ryhmän arvostamia piirteitä selviää ja arvostuksen kohteet yhtenäistyvät. Arvostuksen kohteita vahvistetaan ja tuotetaan kiusaamalla. Muut oppilaat oppivat välttämään ei-arvostettuja ominaisuuksia, joista voi joutua kiusatuksi. (Hamarus 2008.)

## 2.6 Roolit kiusaamistilanteessa

Kiusaaminen voidaan nähdä koko ryhmän prosessina, eikä se rajoitu vain kiusaajan ja uhrin väliseen vuorovaikutukseen. Kiusaaminen ei aina johdu yksilöistä, vaan luokan sisäisistä normeista ja säännöistä. Luokilla on paljon eroja siinä, onko siellä enemmän kiusaamisen tukemista vai kiusatun puolustamista ja luokkakohtaiset erot johtuvat luokan sisäisistä arvoista. (Salmivalli & Voeten 2004). Ilmiön ymmärtämiseksi on luotu kiusaamisprosessin rooleja selittäviä lähestymistapoja.

Salmivallin, Lagerspetzin, Björkqvistin, Östermanin ja Kauniaisen (1996) käsityksen mukaan kiusaaminen on ryhmäilmiö, jossa jokainen ryhmän jäsen edustaa jotain roolia. Myös Olweuksen (2001) kehittämässä kiusaamisen kehä -mallissa kiusaaminen nähdään koko ryhmän välisenä prosessina. Toisin kuin Salmivallin ym. (1996) lähestymistavassa, kiusaamisen kehä -mallissa roolit voivat vaihdella tilanteesta sekä ajasta riippuen eikä rooli ole niin pysyvä ominaisuus (Wojcik & Flak 2018). Kuten Salmivalli ym. (1996) rooliassa, myös Olweuksen (2001) kiusaamisen kehä -mallissa toimii samankaltaisia rooleja.

Kiusaamistilanteissa kukin luokan oppilas toimii tietyssä roolissa. Näitä rooleja on Salmivallin ym. (1996) mukaan kiusaajan sekä uhrin lisäksi neljä: *kiusaajan kätyrit*, *kiusaajan tukijat*, *ulkopuoliset* sekä *kiusatun puolustajat*. Olweuksen (2001) mukaan rooleja on edellä mainittujen lisäksi kaksi: *passiiviset tukijat* sekä *mahdolliset puolustajat* ja Gumpel & Levy (2018) ovat lisänneet kehään vielä *avunhakijat*.

Kiusaajalla on usein seuraajia, jotka osallistuvat aktiivisesti kiusaamiseen, mutta eivät aloita sitä. *Kiusaajan kätyrit* eivät aloita kiusaamista eikä heillä ole siinä vetävää roolia (Olweus 2001). He osallistuvat kiusaamiseen aktiivisesti sekä tarjoavat tukeaan kiusaajalle muun muassa tarkkailemalla, ettei opettajia ilmaannu paikalle (Barter & Berridge 2011). *Kiusaajan tukijat* puolestaan eivät aktiivisesti osallistu kiusaamiseen, mutta tarjoavat kiusaajalle kannustavan yleisön (Salmivalli 1999; Olweus 2001). Nämä henkilöt nauttivat kiusaamisen seuraamisesta sekä osoittavat tukensa nauramalla kiusatun ahdingolle ja huutelemalla kannustuksia kiusaajalle. (Salmivalli 1999; Barter & Berridge 2011.) Kiusaajan *passiiviset tukijat* eivät näytä avoimesti tukeaan, mutta nauttivat kiusaamisen katsomisesta (Olweus 2001).

Puolustajien ryhmään kuuluvat *kiusatun puolustajat, mahdolliset puolustajat* sekä *avunhakijat*. *Kiusatun puolustajat* pyrkivät toiminnallaan keskeyttämään kiusaamisen ja haastavat kiusaajan suoraan. He ovat myös avoimesti kiusaamista vastaan. (Salmivalli ym. 1996; Olweus 2001.) *Kiusatun puolustajien* lisäksi on ryhmä oppilaita, jotka tuomitsevat kiusaamisen ja kokevat, että asialle pitää tehdä jotain, mutta eivät kykene toimimaan konkreettisesti (Levy & Gumpel 2018). *Avunhakijalla* on epäsuoria tapoja auttaa uhria hakemalla uhrin ystäviä tai ulkopuolisia apuun. He eivät haasta kiusaajan tekoja suoraan tulemalla väliin. *Avunhakijat* ovat tärkeitä uhrin hyvinvoinnille, sillä uhri huomaa, ettei ole jää yksin, vaikka ei pysty itse puolustautumaan. (Levy & Gumpel 2018.) Uhria puolustajat ovat selkeästi yleisemmin tyttöjä kuin poikia ja luokan statusasemassa he kuuluvat pidettyjen ryhmään. (Salmivalli ym. 1996; Salmivalli & Voeten 2004). Uhrin suhtautuvat usein muiden kiusaamiseen olemalla puolustajan roolissa. (Salmivalli ym. 1996).

Sivustaseuraajat eli *ulkopuoliset* seuraavat kiusaamistilanteita sivusta, mutta eivät ota kantaa suuntaan tai toiseen. He saattavat ajatella, ettei heillä ole osuutta tilanteeseen (Olweus 2001.), mutta näin ei kuitenkaan ole. Ulkopuolisten merkitys kiusaamistilanteissa on kuitenkin suuri, sillä he toimivat tapahtumalle yleisönä. Kiusaaminen on sosiaalinen ryhmätapahtuma ja kiusaaja tarvitsee yleisöä voidakseen nostaa heidän silmissään sosiaalista asemaansa (Pörhölä 2008). Ulkopuoliset vaikuttavat epäsuorasti tilanteeseen puuttumatta kiusaajan toimintaan, vaikka he ovat tietoisia siitä. Enemmistö kuuluu tähän ryhmään (Barter & Berridge 2011) ja he ovat selkeästi yleisemmin tyttöjä kuin poikia (Salmivalli ym. 1996). Yleisön läsnäolo luo sallivaa ilmapiiriä ja kiusaaja saattaa kokea saavansa heidän hyväksyntänsä kiusaamiselle. Kiusaajan silmissä passiiviset sivustaseuraajat hyväksyvät kiusaamisen eli ovat hänen tukijoukkojaan. Sivustaseuraajat ovat tästä syystä haitallinen ryhmä kiusaamisen jatkuvuuden kannalta, sillä he antavat tietämättään tukensa kiusaamiselle. (Levy & Gumpel 2018.)

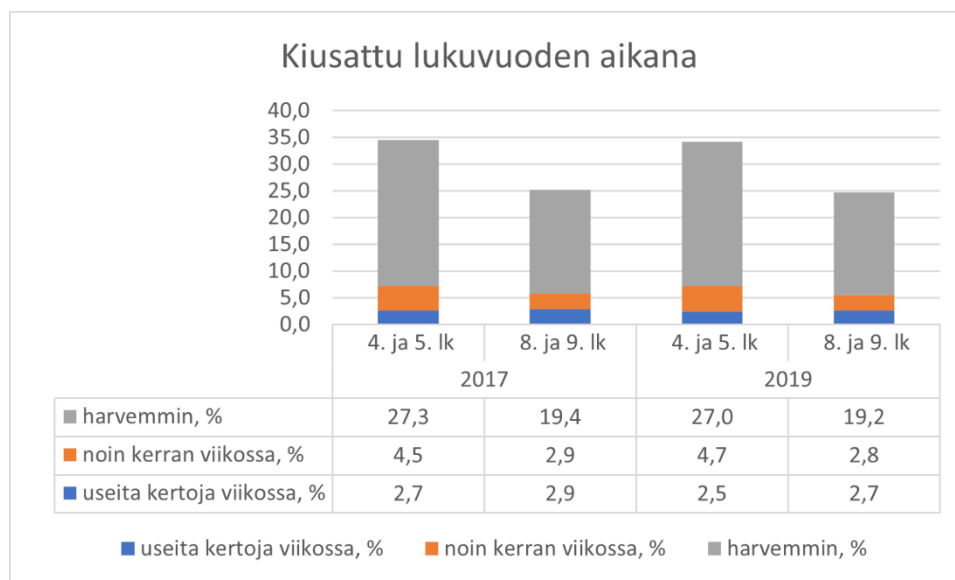
Kiusaajien ja uhrien lisäksi on joukko oppilaita, kiusaajauhrit, jotka kuuluvat molempiin ryhmiin. He voivat olla joko samaan aikaan tai erillisinä ajanjaksoina sekä kiusattuja että kiusaajia (Pörhölä 2008). Verrattuna kiusaajiin, kiusaajauhreilla on havaittavissa enemmän hyperaktiivisuutta sekä käytöksen ulkoistamista. Kiusaajauhreilla on usein myös heikko itsetunto sekä huono käytöksen säätelykyky. (Kumpulainen ym. 1998.)

Roolien vaihtaminen ei välttämättä ole aina helppoa. Kiusaamisprosessin alussa muu luokka saattaa tulkita kiusaamiskokeilut vitseiksi, mutta tilanteen edetessä he saattavat ymmärtää itse olleensa mukana kiusaamisessa. Tilanteesta on vaikea lähteä toiselle puolelle puolustamaan uhria, kun on juuri ollut osallisena tämän kiusaamiseen ryhmässä. (Hamarus 2006).

### 3 KIUSAAMISEN VASTAINEN TYÖ JA SEN TARVE

Perusopetuslaki (1998/628 § 29) edellyttää, että jokaisella on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Koulukiusaaminen on suuri uhka oppilaiden turvallisuuden kannalta sen aiheuttaman pelon ja vahingollisuuden vuoksi (Hamarus 2006). Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013/1287 § 13) edellyttää oppilaitoksilta opiskeluhoitosuunnitelmaa, joka pitää sisällään suunnitelman opiskelijoiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Nämä velvoittavat koulut muodostamaan suunnitelman kiusaamisen ehkäisemiseksi.

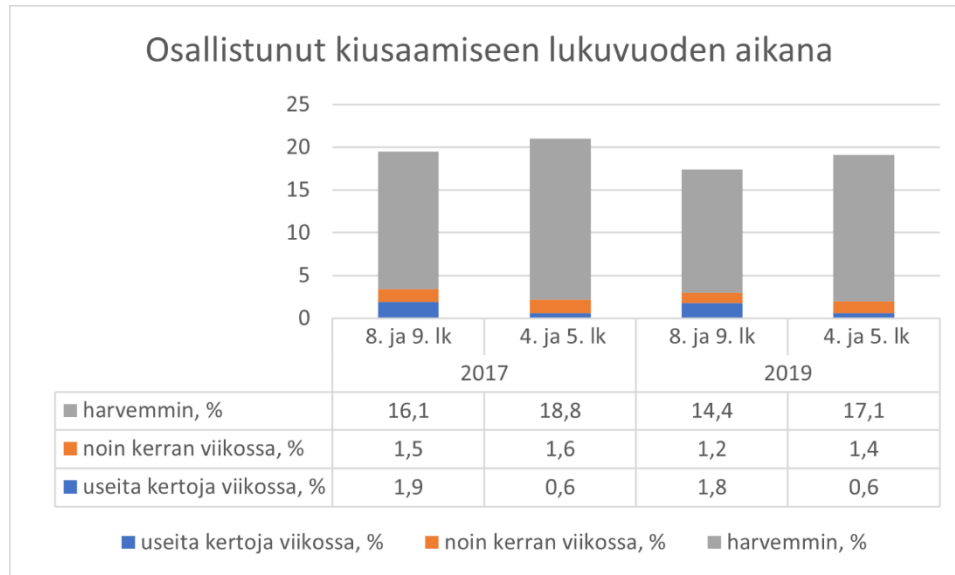
Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL) on toteuttanut kouluterveyskyselyn 4. ja 5. luokkalaisille sekä 8. ja 9. luokkalaisille, jossa on selvitetty muun muassa oppilaiden kokemaa kiusaamista sekä osallistumista koulukiusaamiseen. Kouluterveyskyselyn mukaan kiusaamista vähintään kerran viikossa kokee 4. ja 5. luokkalaisista 7,2 % ja 8. ja 9. luokkalaisista noin 6 %. Molemmissa ikäluokissa pojat kokevat hieman enemmän kiusaamista kuin tytöt. (Ikonen & Helakorpi 2019).



Kuvio 2 Peruskoulun aikana kiusaamista kokeneet oppilaat. (Kouluterveyskyselyt 2017 & 2019).

Oppilaita, jotka joutuvat koulukiusaamisen uhreiksi on noin kolmasosa 4. ja 5. luokkalaisista oppilaista. Yläkoulun puolella noin neljännes vastanneista oppilaista oli kokenut lukuvuoden aikana kiusaamista joissain määrin. (Kuvio 2.) On tärkeää ymmärtää, että

kiusaamisen uhriksi ei voida luokitella vain sellaisia oppilaita, jotka joutuvat kokemaan kiusaamista viikoittain, sillä yksikin kiusaamiskokemus saattaa jättää jäljen uhriin. Kiusaaminen saattaa jättää oppilaaseen myös pelon käydä koulua, jonka vuoksi uhreilla on usein paljon poissaoloja koulusta (Kumpulainen ym. 1998).



Kuvio 3 Oppilaat, jotka ovat osallistuneet kiusaamiseen lukuvuoden aikana. (Kouluterveyskyselyt 2017 & 2019).

Kouluterveyskyselyiden (2017 & 2019) mukaan 4. ja 5. luokkalaisista oppilaista noin viidesosa osallistuu lukuvuoden aikana kiusaamiseen, kun taas 8. ja 9. luokkalaisten kohdalla vastaavasti alle viidesosa osallistuu kiusaamiseen. (Kuvio 3.) Kiusaamiseen osallistumisella tavalla tai toisella on nähty olevan vaikutuksia oppilaiden mielenterveydelle (Pörhölä 2008), jonka vuoksi on tärkeää ottaa huomioon myös ne oppilaat, jotka osallistuvat kiusaamiseen edes kerran lukuvuoden aikana.

*Violence in Schools: Training and Action (VISTA)* -projekti kokosi tutkimustuloksia ja hyviä käytännön toimintamalleja ymmärtääkseen toimivia kiusaamisen vastaisia työtapoja syvemmin. Heidän yhteenvetonsa mukaan toimivin tapa puuttua kiusaamiseen on kehittää koko koulun kattava lähestymistapa, jossa on johdonmukaisia käytäntöjä, kollektiivista toimintaa, jaettu vastuu ja suunnitelmallista puuttumista. Koko koulun täytyy olla yhdenmukaisesti toiminnassa mukana ja sen toimivuutta pitää seurata. (Cowie 2011.) Ttöfin ja Farringtonin (2011) toteuttama meta-analyysi osoittaa, että kiusaamista voidaan vähentää. Tutkimuksiin perustuvat toimintamallit tuottavat hyviä tuloksia ja parhaiten



toimivat sellaiset mallit, jotka ovat pitkäkestoisia sekä intensiivisiä. Toimintamallien vaikiintuessa koulun käytäntöihin, tarjoavat ne entistä parempia tuloksia. (Ttofi & Farrington 2011.) Toimintamallit tulee ottaa käyttöön sellaisenaan eikä muovata niistä oman mielensä mukaisia. Soveltaminen saattaa aiheuttaa sen, että toimintamallit menettävät tehonsa tai jopa tuottaa negatiivisia tuloksia. (Holt, Raczynski, Frey, Hymel & Limber 2013.) Toimintamallien toimivuus edellyttää sitoutumista. Voi viedä aikaa, ennen kuin koulu omaksuu käytetyt toimintamallit omakseen (Ttofi & Farrington 2011).

### 3.1 Ennaltaehkäisevä toiminta

Kiusaamisen ennaltaehkäisy on ennakoivaa kiusaamiseen puuttumista ja se on tärkeintä kiusaamisen vastaisessa työssä. Opettajan johtamistaidot, yhteisöllisyys, luokan rauhallinen ilmapiiri sekä opettajien ymmärrys kiusaamiseen liittyvistä asioista luovat tulevaisuutta luokalle, jossa ei kiusata. Opettajan tulee panostaa luokkansa ryhmäytymiseen sekä opettaa oppilaille tunne- ja vuorovaikutustaitoja, sillä oppilaiden tuki auttaa uhria pääsemään yli kiusaamiskokemuksesta sekä auttaa ennaltaehkäisemään kiusaamista. Herättelemällä luokkaa siihen, että kaikilla on vastuu luokan tapahtumista sekä muuttamalla asenteita kiusaamisesta on kiusaamista ennalta ehkäisevää toimintaa. (Laitinen ym. 2020.) Koulujen ja sen henkilökunnan tulee myös myöntää, mikäli koulussa on kiusaamisongelma (Whitted & Dupper 2005). Hamarus (2008) vertaa kiusaamista ennaltaehkäisevää työtä kiusaamisen estämisessä paloturvallisuudesta huolehtimiseen tulipalojen sammuttamisessa. Jos paloturvallisuutta ei ylläpidetä, niin uusia tulipaloja tulee aina, mutta jos paloturvallisuus on kunnossa, ilmenee tulipaloja harvemmin.

Parhaimmat tavat ehkäistä kiusaamista on kohdentaa kattava ja monitasoinen toimintaohjelma kiusaajiin, uhreihin, sivustaseuraajiin, perheisiin sekä yhteisöihin. Ennaltaehkäisevä työ ja kiusaamiseen puuttuminen voidaan nähdä olevan yhteydessä toisiinsa. (Whitted & Dupper 2005.) Hyvä ja tehokas puuttuminen ehkäisee kiusaamista tulevaisuudessa (Laitinen ym. 2020). Kiusaamisen ehkäisemiseksi koulun tulee luoda interventiosuunnitelma, jolla pyritään vaikuttamaan koko koulun kulttuuriin. On olemassa useita valmiita kiusaamisen vastaisia toimintamalleja, joiden tehokkuus riippuu siitä, kuinka tunnollisesti niitä käytetään. (Whitted & Dupper 2005.) Toimintamallit on hyvä ottaa käyttöön

sellaisena, kuin ne on suunniteltu, sillä usein turha soveltaminen tai joidenkin toimintatapojen poistaminen voi heikentää mallin tehokkuutta (Whitted & Dupper 2005; Holt, Raczyński, Frey, Hymel & Limber 2013).

Tehokasta ennaltaehkäisevää työtä on myös tehokas valvonta. Ttofin ja Farringtonin (2011) meta-analyysin mukaan tehokkaalla välituntivalvonnalla voidaan vähentää kiusaamista. Kiusaaminen tapahtuu usein paikoissa, joissa opettajat eivät näe. Tästä syystä olisi ehdottoman tärkeää kartoittaa yhdessä oppilaiden kanssa sellaiset paikat, joissa kiusaamista eniten esiintyy. (Ttofi & Farrington 2011). Uhrit kokevat usein, että opettajat eivät kykene suojelemaan heitä (Novick & Isaacs 2010). Epäluottamus opettajan taitoihin sekä haluun lopettaa kiusaaminen aiheuttaa sen, että kiusaamisesta ei kerrota. Uhri vaikeuttaa kokemuksistaan joissain tapauksissa siksi, ettei usko kertomisen lopettavan kiusaamista. Uhri tuntee häpeää siitä, että on kiusaamisen uhri (Mäntylä ym. 2013) tai pelkää kertomisen lisäävän kiusaamista tai joutuvansa kiusatuksi kertomisen jälkeen (Hamarus 2006). Opettajan on pyrittävä kehittämään luottamusta itsensä ja oppilaiden välille osoittamalla, että ottaa kiusaamisen vakavissaan ja puuttuu hänen tietoonsa tulleisiin tapauksiin (Mäntylä ym. 2013; Espelage 2014). Tämä puolestaan rohkaisee oppilaita hakemaan apua opettajaltaan (Espelage 2014).

Kiusaamisen ehkäiseminen pitää aloittaa varhain ja sitä täytyy ylläpitää sinnikkäästi. Toimintamalleja valittaessa on hyvä kiinnittää huomiota niiden tutkimustaustaan. Sellaiset toimintamallit, joita on tutkittu, testattu ja joita yhtä kehitetään tuottavat lupaavia tuloksia. Toimintamallien tehokkuus perustuu myös siihen, kuinka hyvin koulu yhteisön jäsenet omaksuvat toimintamallin. (Whitted & Dupper 2005.) Opettajien ja oppilaiden välinen suhde voi puolestaan tukea toimintamallien tehokkuutta. Mikäli oppilaiden ja opettajien välillä vallitsee luottavainen ja lämmin suhde, kasvattaa se todennäköisesti oppilaiden empatiakykyä sekä yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Holt ym. 2013.) Oppilaat, jotka ovat muodostaneet positiivisen suhteen opettajansa kanssa kokevat koulun turvallisempina (Espelage 2014). Oppilaat ja opettajat voivat yhdessä vähentää kiusaamista. Kaikki koulun jäsenet tulisi vastustaa muovaamaan koulun kulttuuria siten, että kiusaamiseen puututaan ja sillä ei voida koulussa saavuttaa korkeaa asemaa. (Veenstra, Lindenberg, Huitsing, Sainio & Salmivalli 2014.)

Niin sanottuun ulkopuolisten ryhmään, joka pitää sisällään esimerkiksi sivustaseuraajat, tulisi vaikuttaa siten, että kasvatettaisiin heidän kiusaamisensa vastaisia asenteitaan sekä toimintatapoja. Tällä muutoksella voisi olla tärkeä merkitys kiusaamisen vähentämiselle, kun he eivät enää antaisi tukea kiusaajan teoille. Mikäli kiusaamisella on aikaisemmin voitu tavoitella korkeampaa asemaa ryhmän sisällä, vertaisten tuomitessa kiusaamisen, ei kiusaamisella saavutettaisi tavoiteltua asemaa. (Salmivalli, Kärnä & Poskiparta 2010). Neutraalien osapuolien sekä puolustajien aktivoiminen kiusaamisen vastaisessa työssä olisi tehokkuuden kannalta erittäin merkittävää. Tämä ryhmä saattaa pystyä vaikuttamaan kiusaamiseen erittäin tehokkaasti. (Salmivalli 2014).

Ennaltaehkäisevän työn tueksi on tärkeää osallistaa niin koulun oppilaat kuin heidän vanhempansakin. Kiusaamisen määrittely ei aina ole selkeää, joten onkin hyvä muodostaa yhteiset pelisäännöt sille, mikä on sallittua ja hyvää käytöstä. Tätä kautta tehdään selväksi kaikille mitä kiusaaminen on ja kuinka siihen tullaan puuttumaan. Tämä toimii ennaltaehkäisevästi, sillä näin koulun oppilaat ymmärtävät, että kiusaamisella on seuraamuksia ja sen suhteen ollaan tosissaan. (Whitted & Dupper 2005.) Toimintamallit, joissa hyödynnetään vanhempien panosta ja järjestetään tapaamisia vanhempien kanssa, ovat tehokkaita vähentämään kiusaamista (Ttofi & Farrington 2011). Vanhempien osallisuus koulun toiminnassa viestii lapsille, että kiusaamista vastaan taistellaan yhdessä (Laitinen ym. 2020) opettajan toimia tukien.

Opettajan rooli kiusaamisen ehkäisemisessä on merkittävä. Opettajat tutkitusti puuttuvat kiusaamiseen todennäköisemmin, jos he kokevat kiusaamisen olevan vakava ongelma koulussa, tuntevat empatiaa uhria kohtaan, kokevat olevansa tärkeitä taistelussa kiusaamista vastaan sekä kokevat omaavansa riittävät taidot puuttua kiusaamiseen. Opettajan potentiaalinen hyöty ei kuitenkaan toteudu, jos he eivät puutu kiusaamiseen, osaa tunnistaa ja havaita kiusaamista tai kieltävät kiusaamisongelman kokonaan. (Holt ym. 2013.) Opettajan asenteet kiusaamista kohtaan vaikuttavat myös oppilaiden asenteisiin. Opettajat, jotka kokevat kiusaamisen olevan normaali osa jokaisen lapsen ja nuoren kasvutarinaa, lisäävät asenteillaan kiusaamista luokassaan. Mikäli opettajat ajattelevat, että uhrin tulee puolustaa itseään, vähentää se muiden oppilaiden empatiaa uhria kohtaan, joka puolestaan vaikuttaa siihen, etteivät kiusaamista sivusta seuraavat oppilaat ryhdy puolustamaan uhria. (Hektner & Swenson 2012.)

### 3.2 Kiusaamiseen puuttuminen

Kiusaamiseen puuttuminen alkaa sen havaitsemisesta. Opettajien tulee pyrkiä herkistymään havaitsemaan kiusaamista, jotta yhteisesti sovitulla toimintamalleilla olisi käytännön hyötyä. Kiusaamiseen pitää puuttua mahdollisimman varhain. (Mäntylä ym. 2013.) Tehokasta puuttumista tukevat yhteiset toimintamallit. Erityisesti huomaamaton kiusaaminen vaatii selkeät toimintatavat, jotta opettajat kokevat pystyvänsä puuttumaan siihen. Fyysiseen väkivaltaan puututaan useammin, kuin ulkopuolelle jättämiseen tai sanalliseen kiusaamiseen. Opettajat kokevat fyysisen väkivallan vakavampana ja tästä syystä siihen myös puututaan useammin. (Mishna, Scarcello, Pepler & Wiener 2005.) Mitä aikaisemmin kiusaamiseen puututaan, sitä helpompaa ja tehokkaampaa puuttuminen on, sillä roolit kiusaamisessa eivät ole ehtineet vielä vakiintua. Kiusaamisessa oppilaiden välit ovat menneet rikki ja paras ratkaisu olisi osapuolten sovinto ja välien korjaus. Opettajan on kuunneltava molempia osapuolia ennakkoluulottomasti ja tilanne on ratkaistava tasapuolisesti. Jälki-istunto tai muu rangaistus ei ainakaan auta ystävällisten välien syntymisessä. (Hamarus 2008).

Kiusaamiseen puututaan kuitenkin liian harvoin. Mäntylän ja kumppaneiden (2013) tutkimuksen kyselyyn vastanneista alle puolet mainitsivat, että kiusaamiseen oli yritetty puuttua. Noin 34 % tapauksista, missä kiusaamistapauksesta oli puhuttu aikuiselle, kiusaamiseen ei puututtu. Kiusaamiseen suhtauduttiin usein välinpitämättömästi. (Mäntylä ym. 2013.) Aina ei kuitenkaan ole kyse siitä, että opettaja jättää puuttumatta tarkoituksella. Kiusaaminen tapahtuu usein paikoissa, joissa opettaja ei ole sitä näkemässä. Usein voi olla myös niin, että opettajan ja oppilaan tulkinta kiusaamisesta on hyvin erilainen. (Veenstra ym. 2014.) Oppilaat eivät myöskään välttämättä aina tiedosta joutuvansa kiusaamisen uhriksi, sillä heidän määritelmänsä kiusaamisesta saattavat keskittyä kiusaamisen suoriin ja helposti havaittaviin muotoihin (Naylor ym.2006). Oppilaat eivät myöskään koe pitkäkestoisuuden olevan ehto puuttumiselle, vaan toivoisivat puuttumisen tapahtuvan välittömästi (Hamarus 2006).

Opettajien käsitykset kiusaamisesta seuraavat usein sukupuolistereotyyppioita. Tyttöjä kehoitetaan usein välttämään kiusaajiensa seuraa. (Hektner & Swenson 2012.) Tutkimusten mukaan, tytöt usein kiusaavat käyttämällä epäsuoria menetelmiä, kuten sosiaalista eristystä (Salmivalli & Kaukiainen 2004). Mikäli opettaja neuvoo uhria välttämään kiusaajiensa seuraa, ovat kiusaajat onnistuneet tehtävässään eristää uhri muusta ryhmästä (Hektner & Swenson 2012). Poikien kohdalla kiusaaminen tapahtuu usein suuremmin, kuten esimerkiksi fyysisenä kiusaamisena. (Salmivalli & Kaukiainen 2004). Fyysinen kiusaaminen on usein helppo havaita, joka on saattanut johtaa siihen, että opettajat kokevat poikien välisen kiusaamisen olevan normatiivinen osa heidän kasvuaan (Hektner & Swenson 2012). Tästä syystä on tärkeää, että opettaja ymmärtää, ettei kiusaaminen koskaan ole osa normaalia käytöstä.

Kiusaamiseen puuttuminen tuottaa hyviä tuloksia, mikäli se tehdään oikealla tavalla. Kiusaajaa ei tule syyllistää teoistaan, sillä se ei tuota toivottuja tuloksia. Syyllistäminen tulee erottaa kiusaamisen tuomitsemisesta, jolla puolestaan on positiivinen vaikutus. Kiusaamisen selkeä tuomitseminen sekä empatiaa herättelevän lähestymistavan on havaittu vähentävän kiusaamista. (Garandau, Vartio, Poskiparta & Salmivalli 2016.) Erityisesti vanhempien oppilaiden kohdalla toimii parhaiten toimintamallit, jotka perustuvat sosiaaliseen oppimiseen ja joilla pyritään kehittämään empatiakykyä (Tofi & Farrington 2011).

### **3.3 Kiusaamisen vastaiset toimintamallit**

KiVa Koulu on Turun yliopistossa kehitetty kiusaamisen vastainen toimenpidemalli. Se on hyvin laajasti käytössä Suomen kouluissa. KiVa Koulu keskittyy erityisesti kiusaamisen ennaltaehkäisyyn, mutta tarjoaa myös keinoja puuttumiseen. Toimintamalli pyrkii ennaltaehkäisemään uusien kiusaamistapausten syntymistä, lopettaa jo olemassa oleva kiusaaminen sekä antaa tarvittavat työkalut koulun henkilökunnalle kiusaamisen vastaiseen toimintaan (Salmivalli 2010). KiVa Koulu tarjoaa kouluille erilaisia materiaaleja käytettäväksi kiusaamisen ehkäisemiseksi sekä puuttumisen tueksi. Tarkoituksena on muuttaa koulun toimintakulttuuria siten, ettei kiusaamista sallita. Mallin avulla pyritään

siis vaikuttamaan yhteisöön yksilön lisäksi. KiVa Koulu -toimintaohjelma pyrkii vaikuttamaan yhteisön jäseniin, jotta kiusaamista sivusta seuraavat henkilöt saataisiin puolustamaan uhria. Tämän lisäksi KiVa Koulu tarjoaa tukea myös vanhemmille sekä koulun aikuisille, kasvattaakseen heidän pätevyyttään toimia kiusaamista vastaan. (Kärnä 2012.)

KiVa Koulu -toimintaohjelmassa sivustaseuraajat ovat merkittävässä roolissa, sillä he ylläpitävät kiusaamista tarjoamalla sille yleisöä. Kiusaajat pyrkivät teoillaan usein nostamaan asemaansa muun ryhmän edessä ja mikäli sivustaseuraajat antavat kiusaamisen tapahtua, tarkoittaa se kiusaajan silmissä, että kiusaamisella ansaitaan kunnioitusta ja valtaa (Salmivalli, Voeten & Poskiparta 2011). Sivustaseuraajien asenteisiinsa vaikuttaminen olisi merkittävää kiusaamisen lopettamiseksi. (Salmivalli, Voeten & Poskiparta 2011.) Kärnä (2012) havaitsi tutkimuksessaan, että luokissa, joissa kiusaajilla oli paljon tukijoukkoja ja käytyreitä, ja joissa uhria ei juurikaan puolustettu, ahdistuneisuus ja vertaisten hylkiminen olivat korkealla. Kärnä (2012) mukaan, sivustaseuraajien käytöksen muuttamisella uhria puolustavaan suuntaan, voidaan vähentää uhriutumisen riskiä. Kärnä (2012) tutkimus osoittaa, että sivustaseuraajien käytöksen muuttaminen voi olla tehokas tapa kiusaamisen vähentämiseksi. KiVa Koulun on havaittu vähentävän kiusaamiskäytöstä sekä kiusaamisen tukemista (Kärnä 2012).

KiVa toimintamallin aktiivinen käyttö vaikutti myös opettajien pätevyyteen puuttua kiusaamiseen. Vuoden jälkeen siitä, kun KiVa Koulu oli otettu käyttöön, opettajat kokivat olevansa pätevämpiä taistelemaan kiusaamista vastaan, kuin kouluissa, joissa toimintamallia ei ollut otettu käyttöön. (Ahtola ym. 2012.) KiVa Koulu toimintamallit ovat suunnattu oppilaille, mutta Ahtolan ja kumppaneiden (2012) tutkimus osoittaa, että sillä on vaikutusta myös opettajan asenteisiin sekä koettuun pätevyyteen.

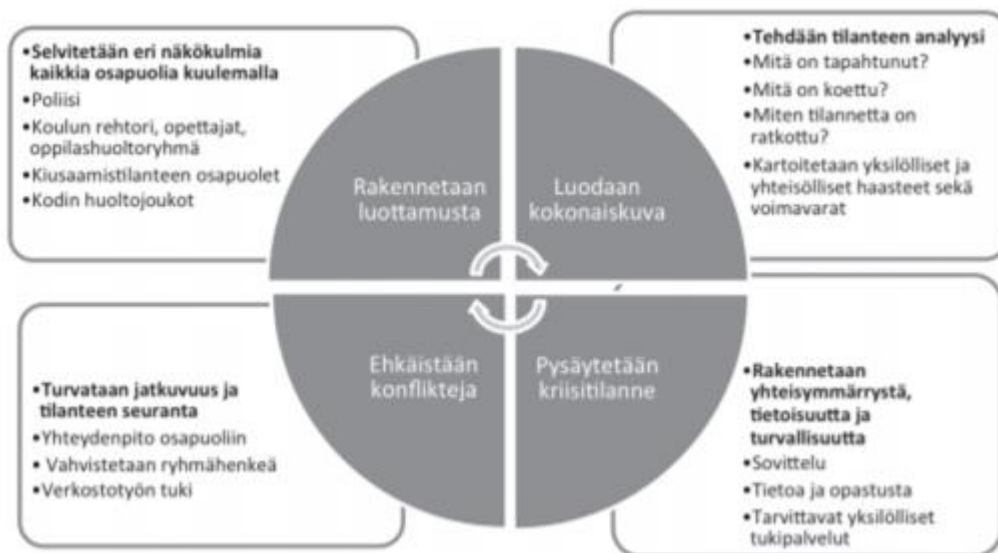
Vaakamalli on Päivi Hamaruksen kehittämä toimintamalli kiusaamista ennaltaehkäisevään työhön. Vaaka on tasapainossa, kun toisella puolella on kaikki kiusaamisen havaitsemisesta, puuttumisesta, seurannasta ja jälkihoidosta lähtien, ja toisella puolella on yhteisön hyvinvoinnin rakentaminen eli kiusaamisen ennaltaehkäisy. Molempien puolien tulee olla kunnossa, jotta kiusaamiseen voidaan vaikuttaa. (Hamarus 2008.) Vaa'an asetelma korostaa ennaltaehkäisemisen suurta merkitystä koko kiusaamisen vähentämiselle, mutta myös yhteisön hyvinvoinnin rakentamista ennaltaehkäisevälle työlle.

Vaakamallilla pyritään saamaan tavallisella arjen työllä aikaiseksi turvallinen kouluympäristö. Yhteisön hyvinvointia parantava pitkäaikainen prosessi pyrkii muuttamaan jäsen-ten asenteita. Vaakamallilla aloitetaan kiusaamisen ennaltaehkäisy tiedolla ja ymmärryksellä, avaamalla kiusaamisilmiötä oppilaille ja opettajille. Oppilaiden mielikuva kiusaamisesta muuttuu, kun he ymmärtävät kiusaajan pyrkimyksen nostaa omaa asemaansa muiden silmissä kiusaamisella. Tällöin oppilaat voivat alkaa miettiä, haluavatko he olla mitenkään osallisia sellaisessa toiminnassa. Kiusaamiselta viedään pohja tekemällä kiusaajan tavoite näkyväksi. Vaakamallissa on tärkeää, että opettajat ja oppilaat tunnustavat kiusaamisen koulussaan eli toteavat, että sitä tapahtuu ja sen seurauksien vakavuus ymmärretään. (Hamarus 2008.) Kiusaamiselle annetaan tilaa kasvaa, jos sitä ei tunnusteta eikä sille tehdä mitään. (Holt ym. 2013). Vaakamallissa opettajat tarkastelevat luokkakulttuurin arvomaailmaa, asenteita ja epävirallisia normeja yhdessä oppilaiden kanssa avatakseen niiden sisältöjä ja vaikutuksia kiusaamiseen ja ilmapiiriin. Oppilaille opetetaan kaikkien arvostamista ja eettistä tietoisuutta eli sitä, miten toisia ihmisiä kuuluu kohdella. Arkeen yritetään tuoda oikeasti iloa, hauskuutta ja rentoutta vaikuttamalla luokan ilmapiiriin. (Hamarus 2008.)

Vaakamallissa haetaan yhtenäistä kiusaamisen puuttumisen linjaa. Henkilökunnan tulee olla tietoisia omasta roolistaan, tehtävästään ja siitä, miten aloittaa puuttuminen, kun koh-taa kiusaamista. Kaikilla tulee olla selkeä kuva siitä, miten tilanne etenee. Lisäksi ennaltaehkäisevien toimien tulee olla suunnitelmallisia ja tavoitteellisia. Opettajien pitää ymmärtää, miten ne toimivat ja huomata niiden vaikutus. Kiusaamistapausten osapuolten välisen dynamiikan ymmärtämistä ja sellaista puuttumista, mikä oikeasti kitkee kiusaamista ja siten kasvattaa oppilaiden luottamusta tuoda jatkossakin kiusaamistapaukset opettajan tietoisuuteen korostetaan. Yhteistyötä koulun ja kodin välille rakennetaan sitä varten, että keskustelua olisi helpompi käydä eikä konfliktitilanteissakaan olisi vaikeaa ottaa toiseen yhteyttä. Hyvällä yhteistyöllä on merkittävä rooli lapsen asioiden viemisessä puolin ja toisin. (Hamarus 2008)

Aseman Lapset ry on kehittänyt K-0 (selvittämättömiä konflikteja nolla) nimisen kiusaamiseen puuttuvan hankkeen yhteistyössä poliisin kanssa, koska poliisin suunnalta kuului huolta kiusaamiseen puuttumisesta. K-0 toimintamalli pyrkii puuttumaan pitkään jatku-neeseen ja vakavaan kiusaamiseen, joissa kiusaamista tapahtuu vapaa-ajalla koulun ulko-puolella sekä sosiaalisessa mediassa. K-0 hanke ei ole luotu korvaamaan jo käytettyjä

toimintamalleja, vaan tarkoituksena on tarjota tuki tilanteissa, joissa muut keinot eivät ole auttaneet. Tilanteet ovat usein niin kärjistyneistä, että kodin ja koulun yhteistyö ei toimi ja joissain tapauksissa ne ovat johtaneet rikosilmoituksiin. Kun kiusaamisesta tehdään rikosilmoitus, poliisi voi kutsua selvittelyyn avukseen K-0 hankkeen työntekijöitä. K-0 toimii Helsingin kouluissa moniammatillisissa tiimissä mukana ulkopuolisena tahona, josta on hyötyä koulun ja kodin välisissä neuvotteluissa sekä lasten ja nuorten kanssa työskentelevien tahojen yhdistämisessä. Tarvittaessa toimintamallissa voidaan kutsua poliisi luokkaan pitämään laillisuuskasvatusoppitunteja, joissa oppilaille selitetään, milloin kiusaaminen täyttää rikoksen tunnusmerkit. K-0 pyrkii vaikuttamaan usealla tasolla. Uhrin ja kiusaajan sekä heidän perheidensä lisäksi pyritään vaikuttamaan luokkaan sekä tarjoamaan tukea moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi. (Hästbacka 2018.)



Kuvio 4 K-0 hankkeen työskentely vaiheet. (Hästbacka 2018, 62).

K-0 hanke toimii vaiheittain (kuvio 4). Ensimmäisen vaiheen tarkoitus on kasvattaa luottamusta eri tahojen ja osapuolten välillä kuulemalla kaikkien näkökulma tapahtuneesta. Seuraavaksi muodostetaan kokonaiskuva kerättyjen näkökulmien kautta. Näiden vaiheiden jälkeen ryhdytään konkreettisiin toimiin tilanteen selvittämiseksi. Lopuksi kiinnitetään huomiota siihen, että asiaa seurataan ja vertaisyhteisön jäsenten välistä suhdetta vahvistetaan. (Hästbacka 2018.)



Valopilkkulla on VAHVUUDET ESIIN! -kiusaamisen jälkihoitomalli, jolla on tarkoitus antaa kiusaamisen jälkihoitoa vertaistukiryhmien kanssa. Vertaistukea saa yksilötapaamisissa, puhelimitse, netin kautta sekä vertaistukiryhmissä. Valopilkku järjestää kasvatustalalan ammattilaisille maksuttomia asiantuntijaluentoja kiusaamisesta ilmiönä ja kiusaamisen jälkihoidosta sekä kouluttaa käyttämään jälkihoitomallia. Kyseinen malli on ensimmäinen vertaistukeen perustuva jälkihoitomalli. Tarkoituksena on uhrin lisäksi tukea perheitä, jotta he puolestaan pystyvät tarjoamaan tukensa lapselleen. (Valopilkku 2021a.) Toimintamalli on luotu sitä varten, että koulujen käyttämät toimintamallit eivät aina kykene huomioimaan jälkihoitoa. Uhrin oireet saattavat alkaa vasta vuosien jälkeen. Jälkihoitomalli tarjoaa toipujalle työkaluja oman hyvinvointinsa edistämiseen. (Valopilkku 2021b.)

### **3.4 Yhteisenä tavoitteena kiusaamisen poistaminen**

Koulun ja sen henkilökunnan ei tule olla yksin taistelussa koulukiusaamista vastaan. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on merkittävää taistelussa kiusaamista vastaan ja yhteistyön vanhempien kanssa on havaittu vaikuttavan myönteisesti kiusaamista vastaan (Ttofi & Farrington 2011). Kotien lisäksi on tärkeää valjastaa moniammatillisen yhteistyön voimavarat. Yhteistyö koulun jälkeisten kerhojen, terveydenhuollon, harrasteseurojen sekä viranomaisten kanssa aktivoi yhteisön taisteluun kiusaamista vastaan. Moniammatillinen yhteistyö vähentää kiusaamista merkittävästi (Ttofi & Farrington 2011). Espelage (2014) kehottaa, että koulujen tulisi toimia yhdessä paikallisten järjestöjen sekä median kanssa lisätäkseen tietoisuutta koulukiusaamisesta sekä kasvattamalla mahdollisten tukea tarjoavien paikkojen määrää yhteisössä. Holt ja kumppanit (2013) uskovat, että yhteisöt, jotka vaikenivat kiusaamisesta, mahdollistavat sen olemassaolon. He kokevat myös, että yhteisöön vaikuttamalla, voidaan ehkäistä kiusaamista (Holt ym. 2013).

Usein vanhemmat eivät ole tietoisia lapsensa kiusaamisesta. Tieto kiusaamisesta saattaa jopa yllättää heidät. Jotkut vanhemmat tosin uskovat, että kiusaaminen on osa kasvamista ja kuuluu kouluelämään. (Sawyer, Mishna, Pepler & Wiener 2011.) Yhteistyö vanhempien kanssa on tärkeää, mutta Hästbackan (2018) mukaan vanhempien rooli kiusaamislanteiden ratkaisemisessa on ristiriitainen. Toisaalta he voivat olla avain muutokseen ja

toisaalta suurin este sille. Hyvällä yhteistyöllä ja yhteisymmärryksellä vaikeimmatkin tapaukset ovat ratkaistavissa, mutta erimielisyyksillä ja heikolla luottamuksella asiat voivat mennä entistä hankalemmiksi. Vanhempien käyttäytyminen ja asenteet heijastuvat lapsiin. Tutkimuksessa huomattiin vanhempien ja heidän lasten luottamuksen puutetta koulun toimiin, koulun käytäntöjen epäselvyyden vuoksi. Hästbacka (2018) selittää epäietoisuuden voivan johtua opettajien vaitiolovelvollisuudesta, mikä kieltää kertomasta vanhemmille muihin oppilaisiin kohdistuvista toimenpiteistä. Luottamuksen puute pitää huomioida, sillä se heikentää yhteistyön tekemistä, jolla on avainasema kiusaamistilanteiden ratkaisemisessa. (Hästbacka 2018.)

### 3.5 Kiusaamisen vaikutukset

Kiusaamistilanteessa millään tavalla mukana oleminen vaikuttaa yksilöön negatiivisesti. (Wolke & Leraya 2015). Negatiivisimpia vaikutuksia ilmenee kuitenkin niissä, jotka aktiivisesti kiusaavat, joita toistuvasti kiusataan tai jotka ovat kiusaajajuhreja (Pörhölä 2008). Kiusaaminen, olipa kiusaaja, uhri tai kiusaajajuhri, on tie huonompaan tulevaisuuteen. Kiusaamistapauksessa osallisena oleminen johtaa huonompaan psykososiaaliseen sopeutumiseen, suurempiin terveysongelmiin ja heikompaan henkiseen ja sosiaaliseen sopeutumiseen. Psykiatrisen häiriön diagnosoinnin todennäköisyys varhaisessa aikuisässä kasvaa, jos lasta on kiusattu tai hän on kiusannut. (Vanderbilt & Augustyn 2010.)

Oppilaat, jotka eivät osallistu kiusaamiseen tai tule kiusatuksi, omaavat hyvät psyykkiset, fyysiset sekä sosiaaliset voimavarat. Näiden voimavarojen myötä heillä on korkeammat mahdollisuudet kiinnittyä vertaisryhmäänsä. Positiivisten vertaissuhteiden myötä nämä lapset kehittävät itsetuntoaan sekä vuorovaikutustaitojaan, joka puolestaan helpottaa kiinnittymään uusiin yhteisöihin sekä vertaisryhmiin. (Pörhölä 2008.)

Koulukiusattu oppilas saattaa joutua turvattomuuden ja pelon vuoksi siirtymään toiseen kouluun. Tämä voi merkitä mahdollisuutta päästä eroon haitallisista vertaissuhteista sekä tilaisuutta muodostaa uusia positiivisia suhteita. Kiusaaminen kuitenkin heikentää uhrin itsetuntoa sekä vahingoittaa henkistä hyvinvointia. Kiusatun ei ole helppo muodostaa uusia vertaissuhteita, sillä aikaisemmat kokemukset ovat heikentäneet hänen luottamustansa muihin ihmisiin. Tämä saattaa johtaa syrjäytymiseen, sillä pelko kiusatuksi tulemisesta

estää muodostamasta uusia vertaissuhteita. Koulukiusattu, jolla on heikko turvaverkko sekä vertaisten toisilleen tarjoama tuki puuttuu, saattaa joutua kiusatuksi uudelleen uusissa yhteisöissä. (Pörhölä 2008.)

Uhreilla on enemmän masennusta, psykosomaattisia vaivoja, lääkkeiden käyttöä ja itsemurhia. Pitkän aikavälin seurauksia aikuisuudessa ovat psykoosi, masennus, huono itsetunto ja loukkaavat suhteet. (Hawker & Boulton 2000.) Psykiatriset diagnoosit ovat usein ahdistuneisuushäiriö. Kaksostutkimuksessa oli havaittu, että jos yhtä identtistä kaksosista kiusattiin ja toista ei, kiusaamiselle altistuneella on riski sisäänpäin-suuntautuneeseen käytökseen. Tämä tarkoittaa, että uhri ei osoita tunteitaan, kuten ahdistuneisuutta, ulospäin vaan pitää ne sisällään. Tämä osoittaa tämän traumaattisen tapahtuman ympäristöaltistuksen voimakkaan vaikutuksen. (Vanderbilt & Augustyn 2010.)

Sawyer ja kumppanit (2011) selvittivät vanhempien käsityksiä koulukiusaamisesta. Kiusaamista kokeneiden lasten vanhemmat osallistuivat haastatteluun, jossa heiltä kysyttiin, kuinka kiusaaminen on vaikuttanut heidän lapsensa elämään. Moni haastateltava nosti esille, että heidän lapsensa menettivät halunsa käydä koulua, kokivat emotionaalisia sekä psykologisia ongelmia, olivat silmin nähden ahdistuneita sekä heidän itsetuntonsa oli alentunut.

Kiusaamisen vaikutukset ylittävät muiden lapsuuden vastoinkäymisten seuraamukset. Jatkuvalla säännöllisellä kiusaamisella sekä lapsen sijoittamisella lastenkotiin on nähty olevan samankaltaisia vahingollisia seuraamuksia 40 vuoden päästä. Kiusaamisen ollessa säännöllistä, vakavaa sekä jatkuvaa pitkällä aikavälillä, kiusatulla on huonompi tulevaisuus. Vaikka kiusaaminen olisi loppunut kouluajana, on sillä kuitenkin viipyviä vaikutuksia uhrin terveydelle, itsetunnolle sekä elämänlaadulle verrattuna niihin, jotka eivät koskaan osallistuneet kiusaamiseen. Tosin nämä vaikutukset olivat huomattavasti heikompiä kuin niillä, joita oli kiusattu vuosien ajan. (Wolke & Lereya 2015.)

Kiusaajilla, jotka tiedostavat käyttöksensä, on korkeampi riski sairastua masennukseen ja sisäiseen psykologiseen stressiin kuin niillä, jotka kieltävät tekonsa. Kiusaajille tyypillistä on negatiivinen asenne koulua kohtaan sekä heillä on korkea riski pudota pois koulusta. Kiusaajilla on käyttöksensä johdosta usein sosiaalisia ongelmia, aggressiota, käytöksen ulkoistamista eli sisäänpäin suuntautuneen käytöksen vastakohta. Tällöin henkilö ei pidä pahoja tunteitaan sisällään, vaan paha olo manifestoituu esimerkiksi käytöshäiriöinä tai

lääkkeiden väärinkäyttönä. Kiusaajilla tapaa olla diagnooseja antisosiaalisesta käytöksestä, päihteiden väärinkäytöstä sekä ahdistuneisuushäiriöstä. Kiusaajille tyypillistä on riskikäyttö, kuten tupakointi, runsas alkoholin juominen sekä muut päihteet. Lapsuusiällä kiusanneilla on neljä kertaa korkeampi riski varhaisaikuisuuden rikolliseen käytökseen. Kiusaajilla on vaikeuksia työllistymisen sekä tasapainoisten pitkäaikaisten parisuhteiden kanssa. (Vanderbilt & Augustyn 2010.) Kiusaajat oppivat käyttämään valtaansa ja aggressiotaan toisten kontrolloimiseen myös tulevaisuuden ihmissuhteissaan. Pitkittäistutkimus on osoittanut, että kiusaajat ovat muita lapsia todennäköisemmin aikuiselämässään tekemisissä rikosten ja perheväkivallan kanssa. (Barter & Berridge 2011.)

Pörhölä (2008) selvitti 7. ja 8. luokkalaisten kokemuksia koulukiusaamisesta ja vertaissuhteista kyselyllä ja sai tietoa muun muassa kiusaajauhrien kokemuksia vertaissuhteiden muodostamisesta sekä niiden ylläpitämisestä. Kiusaajauhreilla on usein epäluottamusta ja pelkoa vertaisia kohtaan ja pelkoa ystävien menettämisestä. Kiusaajauhrit eivät koe kuuluvansa luokkayhteisöön, heillä ei useinkaan ole läheisiä ystäviä sekä heidän on vaikea tutustua uusiin ihmisiin. (Pörhölä 2008). Samoin kuin uhreilla, kiusaajauhrit ovat paljon poissa koulusta kiusaamisen pelon vuoksi (Kumpulainen ym. 1998). Kiusaajauhreilla on havaittu olevan myös eniten vaikeuksia käytöksen säätelyyn, koulunkäynnin sekä vertaissuhteiden kanssa (Lereya, Samara & Wolke 2013). Kiusaajauhrien ongelmat eivät selity pelkästään kiusaamisen vaikutusten kautta, mutta saattavat johtua myös kasvatuksesta. Haitallisen kasvatuksen on havaittu vaikuttavan kiusaajauhriin ja täten osittain ennustavan heidän statuksensa muodostumista. (Lereya, Samara & Wolke 2013.) Uhrina olemisesta nousee epävarmuus vertaissuhteissa ja kiusaajauhri kokee arvostuksen ja hyväksymisen nousevan kiusaamisen myötä. He eivät kuitenkaan ole immuuneja kiusaamisesta tuleville negatiivisille vaikutuksille. Kiusaajauhreilla on samoja ongelmia kuin kiusaajilla sekä uhreilla.

Kiusaajauhreilla on nähty olevan uhriin verrattuna huonommat tulevaisuuden lopputulemat. Kiusaajauhreilla on enemmän mielenterveysongelmia, heikommat sosiaaliset suhteet sekä haasteita vanhemmuuden alkuvaiheilla. (Wolke & Lereya 2015.) Vertailussa uhrien tai kiusaajien kanssa, kiusaajauhreilla on heikompi minäkäsitys sekä heillä on enemmän psykosomaattisia oireita (Houbre, Tarquinio, Thuillier & Hergott 2006). Kiusaajauhreilla on korkea riski masentuneisuuteen, yksinäisyyteen sekä päihteiden käyt-

töön. Kiusaajajouheilla on heikkoja vertaissuhteita. Heille on tyypillistä myös ahdistuneisuus sekä antisosiaalinen persoonallisuus oireyhtymä. Noin 70 % Yhdysvalloissa tapahtuneista kouluampumisista, tekijä on ollut kiusaajajouhe. (Vanderbilt & Augustyn 2010.)

Koulukiusaaminen vaikuttaa koko perheen elämään (Hamarus, Holmberg-Kalenius & Salmi 2015). Kiusatun vanhemmat kärsivät epäsuorasti kiusaamisesta kokemalla epätoivoa ja voimattomuuden tunnetta (Höistad 2003). Kiusatun lapsen vanhemmat tuntevat usein vihaa ja voimattomuutta sekä syyllisyyttä siitä, etteivät kykene pitämään lastaan turvassa. Vanhemmat kokevat myös paljon stressiä sekä ahdistusta ja kokevat olevansa epäpäteviä vanhempina. (Humphrey & Crisp 2008.) He kokevat usein myös uupumusta ja masennusta sekä uniongelmia, paniikkikohtauksia, sydänkipuja ja fyysistä huonovointisuutta. (Hamarus, Holmberg-Kalenius & Salmi 2015). Jotkut vanhemmista ovat huolissaan myös kiusaamisen vaikutuksesta lapsen akateemiseen menestykseen (Sawyer, Mishna, Pepler & Wiener 2011).

Kiusaaminen voi vaikuttaa vakavasti perheen taloudelliseen tilanteeseen, kun voidaan joutua vaihtamaan koulun tavoin myös asuinpaikkaa. Mahdolliset koulumatkajärjestelyt, iltapäivähoitojärjestelyt tai yksityisen avun hakeminen tuovat lisäkuluja. Lapsessa näkyvät kiusaamisen vaikutukset heijastuvat myös vanhempiin ja heidän työssäjaksamiseensa. (Hamarus, Holmberg-Kalenius & Salmi 2015).

Kiusaaminen vaikuttaa sekä perheen sisäisiin että ulkopuolisiin ihmissuhteisiin. Suhde isovanhempiin voi korostua lisäksi tarvittaessa tilanteen hallitsemiseen ja vanhemman suhde omaan kiusattuun lapseen usein syvenee. (Hamarus, Holmberg-Kalenius, Salmi 2015.) Sisarukset kokevat vanhempien tavoin stressiä. Tämän lisäksi kiusatun lapsen sisaret saattavat kokea pelkoa sekä pyrkiä välttelemään kiusatun sisaruksen seuraa tämän muuttuneen käytöksen vuoksi. (Humphrey & Crisp 2008.)

### 3.6 Kiusaamisen jälkihoito ja seuranta

Kiusaamiseen puuttumisen jälkeen on ensisijaisen tärkeää huolehtia siitä, että kiusaaminen todella on saatu päätökseen. Seurantakeskustelut ovat hyvä tapa tarkkailla tilanteen kehitystä (Laitinen ym. 2020). Seurantakeskusteluiden ei tarvitse olla pitkiä olakseen tehokkaita. Lyhyetkin keskustelut, joita käydään säännöllisesti vähentävät kiusaamista tulevaisuudessa ja ehkäisevät kostotoimia. Seurantakeskustelujen tehokkuus edellyttää hyvän luottamuksellisen suhteen opettajan ja oppilaan välillä. (Holt ym. 2013.) Seurantakeskusteluiden avulla voidaan selvittää, että kiusaaminen on aidosti loppunut, mutta myös pitämään huolen siitä, että kiusaamisen uhri ei jää tapahtumien jälkeen yksin (Laitinen ym. 2020).

Uhri saattaa tarvita apua vielä pitkään kiusaamisen loppumisen jälkeen. Kiusaaminen vahingoittaa usein uhrin itsetuntoa sekä turvallisuudentunnetta, joiden palautuminen vaatii aikaa. Palautumisen tueksi, opettajan on hyvä muodostaa hyvä vuorovaikutussuhde oppilaansa kanssa (Espelage 2014). Uhri tarvitsee myös tukea kiinnittyäkseen jälleen vertais-yhteisöön, sillä uhrin riski syrjäytyä on korkea, ellei jälkihoitoon kiinnitetä riittävästi huomiota. (Pörhölä 2009.) Hyvät perhesuhteet edistävät myös kiusaamisen uhrin henkistä hyvinvointia. Avoin ja lämmin suhde vanhempiin helpottaa kiusaamisesta kertomista. Luottamuksen myötä oppilas voi jakaa kokemuksensa vanhemmilleen, jotka puolestaan pystyvät tarjoamaan tukensa siitä selviytymiseen. (Espelage 2014.)

Vanhemmat tarvitsevat tukea siinä missä uhrin sekä kiusaajatkin. Kokemus koulun halukkuudesta vaikuttaa koulukiusaamiseen yhteistyön avulla auttaa vanhempia jaksamaan (Hamarus, Holmberg-Kalenius & Salmi 2015). Hamaruksen (2012) mukaan vanhemilla on hyvä olla vierellään läheinen, jolle kykenee purkamaan pahaa oloaan. Tukea vanhemmuuteen ja kiusaamisen käsittelyyn voi hakea myös Mannerheimin Lastensuojeluliitolta (MLL 2021).

## 4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Koulukiusaaminen on ollut vakava ongelma jo pitkään ja sen ehkäisemiseksi on kehitetty erilaisia toimintamalleja. Koulukohtaiseen opiskeluhoitosuunnitelmaan on kirjattava suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) 13 §).

Tutkimuksen aineisto koostuu Helsingin Sanomien koulukiusaamiseen liittyvistä mielipidekirjoituksista 2009–2019 välisenä aikana. Kiusaamisen vastaiset toimintamallit ovat saaneet mediassa osakseen kritiikkiä, jonka vuoksi kiinnostuttiin selvittämään, minkälaista keskustelua aiheesta käydään sekä minkälaista kritiikkiä koulua ja sen henkilökuntaa vastaan esitetään. Koulukiusaamisen ehkäisemisessä koulun henkilökunta on merkittävässä roolissa.

Kiusaaminen koskettaa monia ja se saattaa jättää niin henkisiä kuin fyysisiäkin arpia. Tutkimuksessa tarkastellaan aineistoa myös siitä näkökulmasta, että minkälaisia kokemuksia kiusaamisesta on, miten se on vaikuttanut kirjoittajan elämässä, kirjoittajan läheisiin tai yhteisöön, jossa kirjoittaja toimii.

1. Millaista kritiikkiä koulu ja sen henkilökunta saavat kiusaamisen vastaisesta toiminnastaan?
2. Miten kiusaamisen vaikutukset näkyvät uhrien sekä heidän läheistensä elämässä?

## 5 MENETELMÄT

### 5.1 Aineiston kuvaus

Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarpeellista muodostaa hypoteesia tutkittavasta aiheesta. Tutkija valitsee näkökulman, josta lähtee tarkastelemaan kerättyä aineistoa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskysymykset saattavat muuttua aineiston kautta, sillä aineistosta ei välttämättä löydy alkuperäiseen kysymykseen riittävästi tietoa ja aineisto saattaa herättää lisää kysymyksiä. Tutkijan tulee kuitenkin tehdä tarkka valinta siitä, mitkä asiat aineistosta päätyvät lopulliseksi aineistoksi. Loput kiinnostavista löydöksistä on hyvä jättää myöhempiin tutkimuksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Laadulliseen tutkimukseen voidaan valita lähes mikä tahansa kirjallisessa muodossa oleva aineisto (Eskola & Suoranta 1998). Laadullisen tutkimuksen yhtenä ominaispiirteenä voidaan todeta, että tarkoituksena ei ole todentaa tai vahvistaa aikaisemmin luotua teoriaa, vaan pyrkiä luomaan uusia näkökulmia (Eskola & Suoranta 1998).

Tutkimukseen kerättävä aineisto kerättiin Helsingin Sanomien mielipidekirjoituksista, jotka voidaan luokitella julkiseksi dokumenttiaineistoksi. Mielipidekirjoitukset ovat joukkotiedotuksen tuotteita, jotka ovat Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan erinomaista aineistoa laadullisen tutkimuksen näkökulmasta. Aineisto on valmiiksi tuotettu ja se on olemassa tutkijasta huolimatta, joten aikaa ei tarvitse käyttää sen keräämiseen. Valmista aineistoa tutkittaessa on hyvä pitää mielessä jokin näkökulma, josta sitä lähestyy. Toisaalta tutkijan on hyvä antaa aineiston vaikuttaa siihen mikä on kiinnostavaa ja tärkeää, jotta tutkija voi mahdollisesti laajentaa näkökulmaansa. (Eskola & Suoranta 1998.) Kirjoitukset osallistuvat yhteiskunnalliseen keskusteluun koulukiusaamisesta ja kouluväkivallasta Helsingin sanomien mielipidepalstan kautta. Julkaistut mielipidekirjoitukset noudattavat Helsingin Sanomien sääntöjä. Kirjoitusten tulee olla perusteltuja ja niiden tarkoitus on osallistua rakentavaan yhteiskunnalliseen keskusteluun. Helsingin Sanomat julkaisevat kultakin kirjoittajalta vain yhden kirjoituksen kuukautta kohden ja niiden tulee noudattaa tarkkoja rajoituksia. Kirjoitusten tulee olla pituudeltaan sopivia sekä niiden kieliasun tulee olla selkeä. Lisäksi kirjoituksissa tulee keskustella asiasta, eikä kritiikkiä tu-



lee kohdistaa henkilöihin tai muihin kirjoittajiin. (Helsingin Sanomat 2021). Näiden syiden vuoksi mielipidekirjoitukset ovat hyvin soveltuvia käytettäväksi tutkimustarkoituksiin.

Aineisto kerättiin Helsingin Sanomien sähköisestä arkistosta. Sähköisen arkiston haku-koneella haettiin mielipidekirjoituksia aikaväliltä 1.1.2009–31.12.2019 hakusanoilla ”koulu kiusaaminen, koulukiusaaminen, kouluväkivalta”. Hakusana ”koulu kiusaaminen” valittiin, sillä näin löydetään kirjoitukset, joissa mainitaan koulu sekä kiusaaminen. Hakusanalla ”koulukiusaaminen” pyrittiin löytämään ne kirjoitukset, joissa käytettiin sanaa koulukiusaaminen ja jotka olivat syystä tai toisesta jääneet pois ensimmäisestä hakutuloksesta. Hakusana ”kouluväkivalta” valittiin, kun huomattiin joidenkin kirjoitusten vastaavan sellaisiin mielipidekirjoituksiin, joita ei ollut vielä löydetty. Havaittiin, että joissain kirjoituksissa koulukiusaamisesta puhuttiin termillä kouluväkivalta, joten tästä syystä oli tarpeellista käyttää hakusanaa ”kouluväkivalta”. Tutkimuksessa kuitenkin puhutaan ilmiöstä nimellä koulukiusaaminen.

Ensimmäisellä kerralla, jokainen kirjoitus asetetulta aikaväliltä silmäiltiin läpi, jotta pystyttiin poistamaan sellaiset kirjoitukset, jotka eivät ole oleellisia tutkimuskysymysten kannalta. Aineistoon ei valikoitu sellaisia kirjoituksia, joissa puhuttiin esimerkiksi opettajien kokemasta kiusaamisesta, työpaikkakiusaamisesta tai kiusaamisesta harrasteseuroissa. Myöskään sellaisia kirjoituksia ei valittu aineistoon, joissa koulukiusaamista ei mainittu. Hakusanalla ”koulu kiusaaminen” löytyi 85 kirjoitusta, hakusanalla ”koulukiusaaminen” löytyi 13 kirjoitusta ja hakusanalla ”kouluväkivalta” löytyi kaksi kirjoitusta. Eri hakusanoja käyttäen valitulta aikaväliltä aineistoon päätyi yhteensä 100 kirjoitusta, jotka kerättiin linkeineen Word-tiedostoon. Kirjoitukset järjestettiin kronologiseen järjestykseen ja numeroitiin helpottamaan aineiston käsittelyä.

Lopulliseen aineistoon kertyi yhteensä 32 kirjoitusta, joista 30 vastasi tutkimuskysymykseen koskien kouluun kohdistuvaa kritiikkiä sekä 11 kirjoituksia kertoi vaikutuksista. Kirjoitukset saattoivat vastata kumpaankin tutkimuskysymykseen. 68 kirjoitusta jätettiin pois, sillä vaikka niissä kirjoitettiin usein koulukiusaamisesta, niissä ei esitetty kritiikkiä koulun ja sen henkilökunnan toimia kohtaan tai kerrottu kiusaamisen vaikutuksista tarpeeksi yksityiskohtaisesti.

## 5.2 Analyysin kuvaus

Analyysimenetelmäksi valittiin laadullinen sisällönanalyysi, sillä se soveltuu erityisesti tekstien analysoimiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkimuksessa käytettiin niin aineistolähtöistä, kuin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Tutkimuksessa pyrittiin ymmärtämään koulukiusaamista ilmiönä ihmisten kokemusten kautta. Tästä syystä menetelmäksi valittiin sisällönanalyysi, sillä sisällönanalyysin avulla pyritään tuottamaan tiivis ja yleinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Ensimmäisessä vaiheessa aineistoa käydään läpi etsimällä kiinnostavia kohtia ja toistuvia kuvioita. Aineistoa yritetään tulkita mahdollisimman avoimesti, jottei tutkijan käsitys aineistosta vaikuta löydöksiin. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi, että tutkittaessa kiusaamista mielipidekirjoituksista, ei saa ajatella etukäteen mitä tullaan löytämään, vaan tarkoituksena on nostaa kiinnostavat käsitteet aineistosta ja antaa sen johdatella. (Schreier 2012.) Tutkijan tulee tutustua keräämäänsä aineistoonsa siten, että hän saa käsityksen siitä, mikä aineistossa on merkittävää. Vasta tämän jälkeen on mahdollista purkaa aineisto pienempiin merkitysyksiköihin. Nämä merkitysyksiköt ovat pieniä kappaleita tai lauseita, jotka vastaavat tutkimuksen tavoitteisiin. (Bengtsson 2016.) Kerätty aineisto luettiin läpi ja samalla täytettiin aineiston käsittelyn helpottamiseen tehtyä, Excel-taulukkoa. Excel-taulukkoon koodattiin kaikki mitkä koettiin mielenkiintoiseksi. Jokaisesta aineistoon valikoituneesta kirjoituksesta poimittiin tieto siitä, kritisoiko teksti koulun toimintaa kiusaamistilanteissa, millä tavoin ja mihin kritiikki kohdistettiin, mitä kehitysehdotuksia kirjoittaja esittää koulun kiusaamisen vastaiseen työhön, keihin kiusaaminen vaikuttaa ja miten, mitkä keinot ovat auttaneet kiusaamisen uhreja selviytymään, mitä syitä kiusaamiselle on ollut sekä millä tavoin kiusaamista on tapahtunut. Kirjoitukset, joissa ilmeni kritiikkiä, värikoodattiin oranssiksi, jotta niihin pystytään palaamaan helpommin. Myöhemmin tekstit, joissa kritisoitiin koulun tai henkilökunnan toimintaa, koodattiin kirjainyhdistelmien avulla. Koulua kritisoineet kirjoitukset koodattiin merkein KKx (Kritiikki Koulu sekä kirjoituksen numero) ja henkilökuntaa kritisoineet kirjoitukset koodattiin merkein KHx (Kritiikki Henkilökunta sekä kirjoituksen numero). Vaikutuksista kertovat tekstit värikoodattiin keltaisiksi samasta syystä. Koodauksella on viisi tehtävää, jotka helpottavat tutkijan etenemistä. Ensisijaisesti koodaus toimii muistiinpano välineenä. Toiseksi se helpottaa jäsentämään aineistoa. Kolmanneksi ne helpottavat kuvailemaan tekstin sisältöä. Neljänneksi se toimii toisen vaiheen jäsentelyn testiajajana. Onko aineiston alkuperäinen jäsenitys ollut toimiva? Viimeisenä se helpottaa aineistoon palaamisessa ja toimii niin sanottuna osoitteistona. (Eskola & Suoranta 1998.)

Seuraavaksi aineistoa lähdetään ryhmittelemään sellaisiin ryhmiin, jotka puhuvat asiasta samalla tavalla (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tässä vaiheessa kyettiin havaitsemaan alustavasti muodostuvia ryhmiä, kuten esimerkiksi kirjoituksia, jotka kritisoivat koulun kiusaamisen vastaisia toimintamalleja tai koulun henkilökunnan toimintaa sekä kirjoituksia, joissa kerrottiin kokemuksia kiusaamisen vaikutuksista. Tässä vaiheessa tehtiin päätös jättää aineistosta pois sellaiset kirjoitukset, jotka eivät soveltuneet näihin kahteen ryhmään. Kirjoituksia jätettiin pois yhteensä 70 ja lopulliseen tutkittavaan aineistoon valittiin yhteensä 30 kirjoitusta. Laadullisille analyysimenetelmille on tyypillistä, että aineistosta nousee esille mielenkiintoisia piirteitä, joita tutkija ei ole aluksi osannut ajatella. Tästä syystä on tärkeää tehdä tarkasti rajattu valinta siitä, mitä aikoo tutkimuksessaan tutkia. Tällöin keskiössä pysyy tutkimuksen alkuperäinen tarkoitus. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Alkuun tekstistä etsitään tutkimuksen kannalta oleellisia kohtia (Tuomi & Sarajärvi 2018). Kun tutkimuskysymykset olivat täysin muodostuneet, kaikki kirjoitukset olivat luettu sekä niiden tiedot täytetty Exceliin ja poistettu sellaiset kirjoitukset, joita tutkimuksessa ei hyödynnetty, luettiin vielä ne kirjoitukset, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiin. Ensimmäisellä lukukerralla havaitut ryhmät luettiin omina kokonaisuuksinaan uudestaan. Esimerkiksi koulun kiusaamisen vastaisia toimintamalleja kritisoivat tekstit luettiin ja kerättiin ylös ne ilmaisut, joista kritiikki käy ilmi. Näitä “alkuperäisiä ilmauksia” kerättiin taulukkoon, jotta niiden keskinäinen vertailu onnistuisi helpommin. Seuraavaksi alkupe-  
räisilmaukset pelkistetään eli niistä karsitaan tutkimuksen kannalta turha tieto pois (Tuomi & Sarajärvi 2018). Pelkistetyistä ilmauksista nostettiin ylös kritiikin kohteita ja miten niitä kritisoidaan. Niiden kautta lähdettiin muodostamaan alustavia teemoja.

Toisessa vaiheessa kiinnostavat löydökset jaetaan alateemoihin. Alateemat muodostetaan siten, että aineistosta kerätään ryhmiin sellaiset kirjoitukset, sekä ideat, jotka käsittelevät aihetta samalla tavalla. (Schreier 2012.) Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä teemat muodostuvat aineiston kautta (Tuomi & Sarajärvi 2018). Teemoittelussa teksteistä voitiin käyttää tiettyjä avainsanoja ohjaamaan teemojen muodostumista. Esimerkiksi, jos kirjoituksessa kritiikin yhteydessä käytettiin sanaa koulu, se kuului pääteeman “koulun käytänteet” alle. Teemojen muodostaminen aloitettiin muodostamalla pelkistetyistä ilmauksesta alateema, josta jatkettiin teemojen muodostamista ylöspäin.

Kaikki kirjoitukset käytiin samoin läpi, jonka jälkeen lähdettiin tarkastamaan muodostettuja ylä- sekä alateemoja. Huomattiin, että teemat olivat liian kaukana toisistaan siten, että se ei täysin selittänyt kirjoitusten sisältöä sekä aineiston moninaisuutta. Tästä syystä

yläteemat nostettiin pääteemoiksi ja väliin jäi yksi uusi teema kuvailemaan aineistoa yksityiskohtaisemmin ja teemojen siirtymästä tuli sujuvampi. Teemoittelu etenee yrityksen ja erheen kautta. Alkuperäisessä teemoittelussa havaittiin, että yksi yläteema piti sisällään valtaosan kirjoituksista, joten teemoittelua tuli tarkastella uudestaan sen validiteetin parantamiseksi (Schreier 2012).

Jokainen aineistoon valittu kirjoitus kuuluu vain yhteen alateemaan, yläteemaan sekä pääteemaan. Yksikään kirjoitus ei siis voi olla kahdessa eri ala-, ylä- tai pääteemassa. Aineistoon jäi lopulta 30 kirjoitusta. Kritiikin kohdistuminen keskittyi kahteen pääteemaan, *koulun käytänteet* ( $n=12$ ) sekä *henkilökunnan ammattitaito* ( $n=18$ ). Näiden kahden pääteeman alle muodostettiin yläteemoja. Koulun käytänteisiin kohdistuva kritiikki jaettiin viiteen yläteemaan: *yhteistyömallit* ( $n=2$ ), *puutteelliset toimintamallit* ( $n=3$ ), *yksittäiset toimintatavat* ( $n=3$ ), *toimintamallit vaikeissa tapauksissa* ( $n=2$ ) sekä *toimintamalleilla negatiivinen vaikutus* ( $n=2$ ).

Taulukko 1 Koulun käytänteisiin kohdistuneen kritiikin määrittely.

Pelkistetty ilmaus	Alateema	Yläteema	Pääteema
Toimintamallit tehottomia heikon yhteistyön vuoksi.	Yhteistyö puuttumisen tukena	Yhteistyömallit	Koulun käytänteet
Kiusaaminen on koko ryhmän ongelma. Vanhempia ei oteta mukaan luokan kulttuurin rakentamiseen.	Kokonaisvaltaisen yhteistyön puute.		
Koulun toimet epäonnistuivat puutteellisten toimintatapojen vuoksi.	Kiusaamisen vastaisten toimintamallien kokonaisvaltaisuus	Puutteelliset toimintamallit	
Kiusaajien huoltajia ei saatu keskusteluun. Koulu pyöritti omia palaveriteitaan eikä kiusaajia rankaistu.	Konkreettiset toimet kiusaamisen ehkäisemiseksi		
Liberaali kasvatustapa ruokkii kiusaamista ja häiriökäyttäytymistä. Rajojen asettaminen estää kiusaamista.	Vapaa kasvatustapa		
Rangaistukset eivät lopeta kiusaamista.	Rangaistuskeskeisyys	Yksittäiset toimintatavat	
Kiusatun siirtäminen toiseen kouluun on käsittämätöntä	Koulusiirto		
Koulukiusaaminen tapahtuu piilossa aikuisten valvonnalta. Vähäinen valvonta mahdollistaa kiusaamisen	Valvonnan puute		
Toimintamallit riittämättömiä, jos lapsilla huomattavia käytösongelmia	Toimintamallien riittämättömyys ongelmata-pauksissa	Toimintamallit vaikeissa tapauksissa	
KiVa Koulu -ajatus ei toimi isoa kiusaajaryhmää vastaan.	KiVa Koulu ei toimi ryhmää vastaan		
Kiusaamisen kitkeminen vain pahentaa kiusaamista.	Käytetyillä toimintamalleilla negatiivinen vaikutus	Toimintamalleilla negatiivinen vaikutus	

Taulukossa 1. on esitetty kaikki koulun käytänteisiin kohdistuneiden kritiikkien pelkistetyt ilmaukset, alateemat, yläteemat sekä kaikkia yhdistävä pääteema. Kritiikin katsottiin kohdistuvan koulun käytänteisiin, mikäli kirjoituksessa mainittiin kritiikin yhteydessä koulun käyttämät toimintamallit tai tavat, jokin yksittäinen koulun toimintatapa kuten

esimerkiksi jälki-istunto tai koulun ylläpitämät yhteistyökuviot. Esimerkkisitaatissa kirjoittaja pohtii kiusaamisen aiheuttamia mielenterveysongelmia, sekä koulujen mahdollisuuksia kiusaamisen ehkäisemisessä. Kirjoittaja nostaa esille vakavat käytösongelmat ja kokee nykyisten toimintamallien olevan riittämättömiä.

*“Koulujen toimintamallit ovat todennäköisesti riittämättömiä tilanteissa, joissa lapsilla on huomattavia käytösongelmia.” KK4*

Tekstistä nostettujen kritiikkiä ilmaisevien sitaattien sisältö pelkistettiin, että toimintamallit ovat riittämättömiä tilanteissa, joissa lapsilla on huomattavia käytösongelmia. KK4:n alateemaksi muodostui *toimintamallien riittämättömyys ongelmatilanteissa* ja yläteemaksi *toimintamallit vaikeissa tapauksissa*. Kritiikki kohdistui siis koulun käytänteisiin, sillä kirjoituksessa puhuttiin koulun toimintamalleista, eikä opettajan tavasta toimia kiusaamistilanteissa.

Koulun henkilökuntaan kohdistuva kritiikki jaettiin kahteen yläteemaan ja yhdeksään alateemaan. Yläteemoihin *valmiudet* sekä *asenteet* kuului molempiin yhdeksän kirjoitusta. Yläteeman *valmiudet* alle kuuluvat alateemat *huonot tavat puuttua* ( $n=3$ ), *opettajien osaaminen* ( $n=4$ ) sekä *kommunikaation puute* ( $n=2$ ).

Taulukko 2 Henkilökunnan valmiuksiin kohdistuva kritiikki.

Pelkistetty ilmaus	Alateema	Yläteema	Pääteema
<p>Aikuiset eivät puutu kiusaamiseen rakentavalla tavalla.</p> <p>Kiusaamisesta ei enää haluttu kuulla, joten kiusattu ei enää uskaltanut kertoa siitä.</p> <p>Puhuttelu ja ylimalkainen ilmoitus vanhemmille ei riitä puuttumiskeinona. Kiusattuja ei kuulu ohjeistaa välttämään muiden seuraa.</p>	Huonot tavat puuttua	Valmiudet	Henkilökunnan ammattitaito
<p>Opettajien valmiuksissa on puutteita ja kehitettävää.</p> <p>Opettajat eivät huomanneet kiusaamista tai eivät ilmoittaneet siitä kotiin. Opettajat eivät osaa tai uskalla selvittää kiusaamisen todellisia syitä. Pinnallista puuttumista yksittäistapauksiin.</p> <p>Olemassa olevia keinoja ei käytetä. Opettajat eivät osaa tai jaksa puuttua.</p> <p>Opettajien taitamattomuus käsitellä kiusaamistapauksia.</p>	Opettajien osaaminen		
<p>Kiusasin, koska olin pitkästynyt koulussa. Vanhempani eivät tienneet asiasta.</p> <p>Kiusaamiseen johtavia syitä ei selvitetty.</p>	Kommunikaation puute		

Taulukossa 2. on esitetty valmiuksiin kohdistuvan kritiikin pelkistetyt ilmaukset sekä alateemat. Kritiikin katsottiin kohdistuvan valmiuksiin, jos kirjoittaja kirjoituksessaan kritisoi koulun henkilökuntaan kuuluvan henkilön tapoja puuttua kiusaamiseen tai henkilökunnan osaamista. Esimerkkisitaatissa kirjoittaja pohtii, miksei koulun henkilökunta selvittänyt kiusaamiseen johtamia syitä. Kritiikki kohdistui näin henkilökunnan toimintaan ja siihen, etteivät koulun aikuiset osanneet ratkaista kiusaamistapausta kokonaisvaltaisesti.

*“Kiusaamisasia haluttiin selvittää mahdollisimman pian, mutta miksi kehtään ei kiinnostanut, mitä sen taustalla on?” KH16*

Alkuperäisilmaisu pelkistettiin ja muodostettiin alateema *kommunikaation puute*. Kirjoitus kuului kyseiseen alateemaan siitä syystä, että kirjoittaja kokee, että koulun aikuisten olisi tullut selvittää kiusaamiseen johtavat syyt kommunikoimalla hänen kanssaan. Kirjoitus kuuluu pääteemaan *henkilökunnan ammattitaito*, sillä kirjoituksessa ei kritisoida koulun yleisiä toimintatapoja, vaan kritiikki kohdistuu henkilökunnan valmiuksiin ja taitoihin. Yläteeman *asenteet* alle kuuluvat yhteensä kolme alateemaa. Alateemoiksi muodostuivat *kiusaamisen vähättely (3)*, *kiusaamisen hyväksyminen (4)* sekä *kiusaamisongelman kieltäminen (2)*.



Taulukko 3 Henkilökunnan asenteisiin kohdistuva kritiikki.

Pelkistetty ilmaus	Alateema	Yläteema	Pääteema
<p>Kiusaamisen selvittämisestä ala-asteella ei tullut mitään.</p> <p>Opettaja ei kohdellut kiusattua tasapuolisesti. Yläasteella kiusaamisen sanottiin vain harjoittavan työelämään.</p> <p>Oppilaan ei tulisi välittää kiusaamisesta. Kiusaamisella on pitkäikäisiä seurauksia.</p> <p>Opettajat eivät suhtautuneet puuttumiseen tosissaan.</p> <p>Kiusattu ei enää luottanut, että aikuinen saisi kiusaamista loppumaan.</p>	Kiusaamisen vähättely	Asenteet	Henkilökunnan ammattitaito
<p>Kurjimmalta tuntuu, kun opettajat ovat välinpitämättömiä: kiusaamista ei haluta nähdä tai paha olo mitätöidään.</p> <p>Opettajat ja koulu eivät hyväksy tapahtumaa, silti kiusaamisen annetaan tapahtua.</p> <p>Opettajat eivät näe eivätkä puutu. He ajattelevat, että jokaisen on pidettävä puolensa itse.</p> <p>Rakenteellista väkivaltaa, että kiusaajat ja hyssyttelijät hyväksytään.</p>	Kiusaamisen hyväksyminen		
<p>Kiusaamisen edessä levitellään käsiä. Uhria syyllistetään, koska ei myönnetä kiusaamisen tapahtumista.</p> <p>Opettaja ei halunnut nähdä kiusaamistilannetta. Yhteydenotoista huolimatta kiusaaminen ei loppunut.</p>	Kiusaamisongelman kieltäminen		

Taulukossa 3. on esitetty asenteisiin kohdistuvan kritiikin pelkistetyt ilmaukset sekä alateemat. Kritiikin katsottiin kohdistuvan henkilökunnan asenteisiin, mikäli kritiikin yhteydessä mainittiin jotain esimerkiksi koulun henkilökunnan suhtautumisesta kiusaamiseen, eikä esimerkiksi heidän kykyihinsä tai osaamiseensa liittyen. Esimerkkisitaatissa kirjoittaja kertoo kokemastaan kiusaamisesta, joka jätti häneen suuret henkiset arvet. Opettajien välinpitämättömyyden vuoksi kirjoittaja koki menettäneensä luottamuksen opettajiin, joka puolestaan vaikutti siihen, ettei hän enää uskaltanut kertoa kiusaamisesta aikuisille. Kirjoittaja koki, ettei asialle kuitenkaan mitään tehdä.

*“Opettajat huomasivat osan tilanteista, mutta suhtautuivat niihin tyyliin ”pojat ovat poikia, älkääs nyt viitsikö. He eivät joko tajunneet tilanteen vakavuutta tai eivät halunneet tajuta.” KH14*

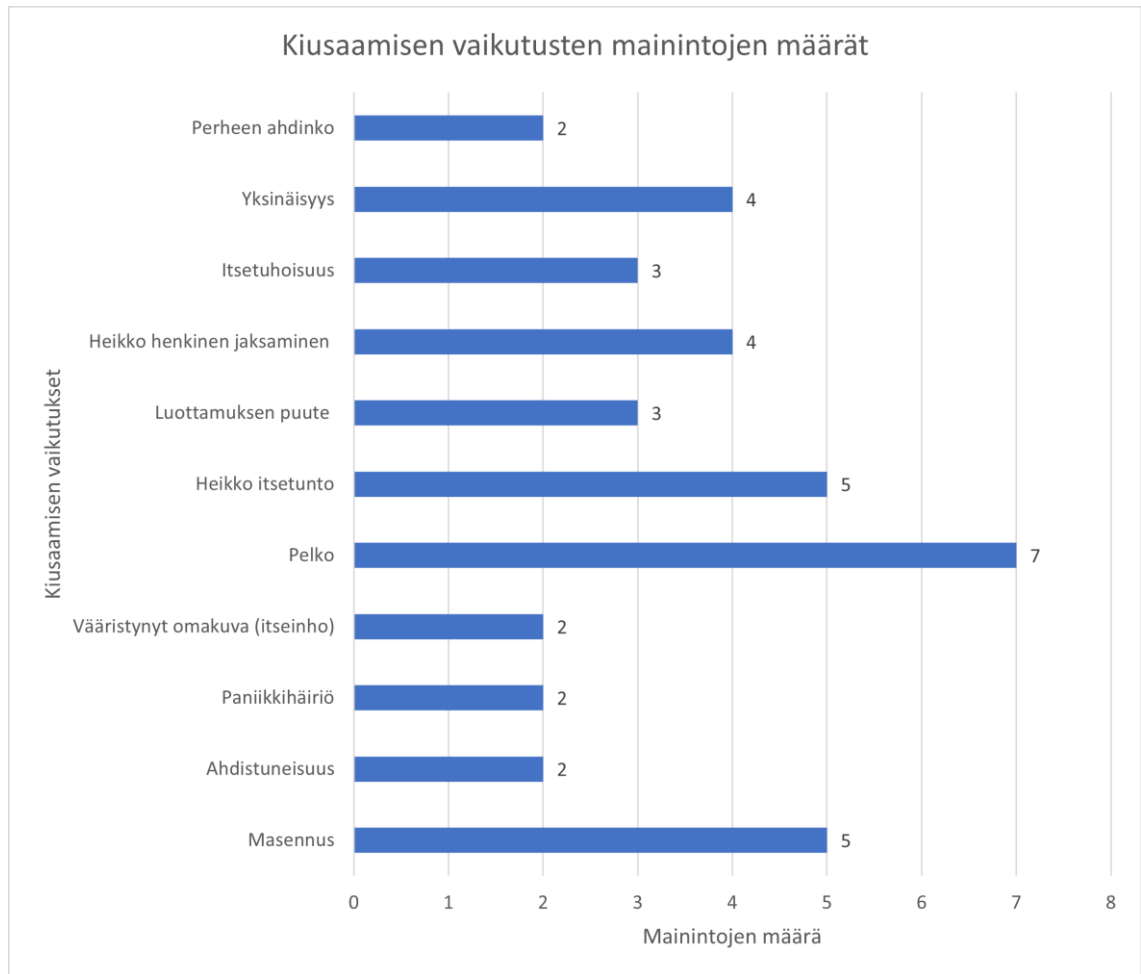
Tekstin alkuperäisilmaus pelkistettiin, jonka jälkeen muodostettiin alateema *kiusaamisen vähättely* sekä yläteema *asenteet*. Kyseisen kirjoituksen kirjoittaja kohdisti kritiikkinsä selvästi opettajan asenteisiin ja suhtautumiseen, eikä niinkään koulun käytänteisiin. Opettaja kirjoittajan mukaan koki, etteivät opettajat suhtaudu kiusaamiseen vakavasti. Yksi kirjoituksista olisi voitu asettaa kumpaan tahansa pääteemoista, sillä kirjoittaja kirjoitti koulusta yleisellä tasolla, mutta myös opettajista sekä heidän toiminnastaan. Esimerkkisitaatissa kirjoittaja kertoo koulun irtisanoutuvan kiusaamisen kaltaiselta perinnetoiminnalta ja mainitsee kiusaamisen tapahtuvan opettajien silmien alla.

*”Nasuista puhuminen alkaa jo ennen lukuvuoden aloitusta, ja paine osallistumiseen kasvaa muutaman ensimmäisen kouluviikon aikana. Koulu irtisanoutuu ilmiöstä ja viestittää vanhemmille, että rituaaleihin ei tule osallistua. Silti rituaaliin olennaisena osana liittyvä kiusaaminen aloitetaan monissa kouluissa jo koulupäivän aikana opettajien silmien alla.” KH2*

Päätettiin, että kirjoitus asetetaan pääteeman *henkilökunnan ammattitaito* alle, sillä kritiikki loppujen lopuksi kohdistuu siihen, kuinka opettajat jättävät kiusaamisen huomioimatta.

Kiusaamista lähestyttiin myös sen vaikutusten kautta ja erityisesti sen, kuinka kiusaamisen vaikutukset ovat uhrien, kiusaajien, kiusaajauhrien sekä läheisten kertomana ilmentyneet heidän elämässään. Laadullinen sisällönanalyysi on sopiva menetelmä tutkia ihmisten kokemuksia (Tuomi & Sarajärvi 2018). Kiusaamisen vaikutuksista kertovia kirjoituksia oli aluksi 16. Ensimmäisillä lukukerroilla värikoodattiin keltaisiksi sellaisia kirjoituksia, joissa kiusaamisen vaikutuksista ja sen kokemisesta kerrottiin. Sellaiset kirjojoi-

tukset, joissa mainittiin jotain kiusaamisen vaikutuksista, mutta ei avattu tarkemmin vaikutuksia kokemuksena, jätettiin pois aineistosta. Lopulliseen aineistoon päätyi 11 kirjoitusta, joista kuusi oli uhrien kirjoittamia, kaksi kiusaajauhrin kirjoittamia ja kolme oli läheisten kirjoittamia. Kirjoitukset koodattiin etuliitteen ja järjestysnumeron avulla, jotta aineiston käsittely sekä esittäminen olisivat selkeämpää. Uhrien kirjoitukset koodattiin U1-U6, kiusaajauhrien kirjoitukset koodattiin KU7-KU8 sekä läheisten kirjoitukset koodattiin L9-L11. Haluttiin selvittää, kuinka kiusaamisen vaikutukset ovat ihmisen elämässä vaikuttaneet ja miten ne on koettu. Teksteistä havaittiin neljä eri elämän osa-aluetta, joihin kiusaamisen kerrottiin vaikuttavan. Jokaisesta kirjoituksesta oli lukiessa aina kirjoitettu ylös Exceliin tekstissä kerrotut kiusaamisen vaikutukset, jos niitä löytyi. Vaikutusten analysoimisessa käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä teemat muodostetaan aikaisemman teorian tukemana, siltä osin, mitä kerätty aineisto vaatii (Tuomi & Sarajärvi 2018). Teksteistä poimittiin teoriasta johdettuja kiusaamisen vaikutuksia masennus, ahdistuneisuus, itsetuhoisuus, paniikkihäiriö ja heikko itsetunto. Havaittiin kuitenkin, että osa vaikutuksista ei tule huomioiduksi näiden avainsanojen kautta, joten päätettiin muodostaa kuusi uutta kiusaamisen vaikutusta aineistoista. Kuusi uutta vaikutusta: vääristynyt omakuva, pelko, luottamuksen puute, heikko henkinen jaksaminen, yksinäisyys sekä perheen ahdinko, eivät muodostuneet aikaisemmasta teoriasta vaan aineistosta. Aineistosta löytyi yhteensä 11 vaikutusta.



Kuvio 5 Kiusaamisen vaikutukset.

Kuviota 5. käytettiin selvittämään aineistossa esiintyviä vaikutuksia. Siihen merkittiin teksteissä mainittuja vaikutuksia. Keskimäärin kirjoittajat mainitsivat noin 3,5 vaikutusta. 11 vaikutuksesta yksi mainitsi kirjoituksessaan enimmillään seitsemän ja yksi vain yhden vaikutuksen. Taulukkoa käytettiin tukena selvitettäessä kunkin vaikutuksen suhdetta kirjoittajan eri elämän osa-alueella.

Taulukko 4 Kiusaamisen vaikutukset eri elämän osa-alueilla.

Kirjoitus	Ihmissuhteet	Työ	Koulu	Harrastukset ja vapaa-aika	Yhteensä
1.	x		x	x	3
2.	x			x	2
3.		x	x		2
4.	x				1
5.	x	x			2
6.	x		x	x	3
7.	x				1
8.	x		x		2
9.	x		x		2
10.			x		1
11.			x		1
Yhteensä	8	2	7	3	

Kirjoituksista havaittiin neljä eri elämän osa-aluetta, joihin kiusaaminen oli kirjoittajan elämässä vaikuttanut. Kirjoituksista aikaisemmin poimitut kiusaamisen vaikutukset, kuten masennus ja ahdistuneisuus, on tällä taulukolla yhdistetty eri elämän osa-alueisiin, mikäli tekstistä näki vaikutuksen yhteyden elämän osa-alueeseen. Esimerkkisitaatissa kirjoittaja kertoo pelon estäneen hänen jatkokoulunsa. Tästä syystä kirjoituksesta havaittu vaikutus oli *pelko* ja sen katsottiin vaikuttavan uhrin koulunkäyntiin.

*“Eniten minua kuitenkin kaduttaa, että yläasteen jälkeen en uskaltanut mennä lukioon tai ammattikouluun, koska pelkäsin kiusaamisen jatkuvan.”*

### 5.3 Luotettavuus

Dokumenttiaineistot ovat valmiita aineistoja, joita on olemassa tutkimuksista huolimatta. Kerätty aineisto ei ole luotu tutkimustarkoitusta varten, vaan kirjoittajat ovat osallistuneet kirjoituksillaan yhteiskunnalliseen keskusteluun Helsingin sanomien mielipidekirjoitusosastolla. Tutkijan on oltava lähdekriittinen, sillä valmiita aineistoja tuotaessa aineistoon vaikuttaa aina sosiaalinen tilanne. (Miller 2005). Tämän lisäksi johtopäätösten muodostamiseen vaikuttaa myös tutkijan kokemusmaailma sekä ennakkokäsitykset aiheesta. Pelkästään tutkijoiden kiinnostus aiheita kohtaan saattaa ohjata analyysin ja tutkimuksen

prosessia sekä lopputuloksia. Aineiston rajaamisessa tutkija tekee valintoja henkilökohtaisten mieltymystensä johdattamana. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Kuitenkin tutkijan tulee pyrkiä objektiivisuuteen. Johtopäätösten sekä tulosten esittelyssä tulee nojautua aineistosta johdettuihin eikä omien subjektiivisten mielipiteiden tai käsitysten ohjaamiin lopputuloksiin. (Alasuutari 2012.)

Yhtenä tutkimuksen tarkoituksena on kuvata kiusaamisesta aiheutuvien terveysongelmien vaikutuksia yksilön kokemana. Tutkimukseen kerätty aineisto toimii tähän erinomaisesti, sillä aineistosta on mahdollista nostaa esille juuri diagnoosien sijaan juuri näitä kokemuksia sekä sitä, kuinka ne ovat vaikuttaneet kirjoittajan elämässä. Näiden kokemusten avaaminen voi olla erittäin merkittävää esimerkiksi opettajan ammatissa työskentelevälle henkilölle.

Laadullisessa tutkimuksessa saattaa kuitenkin tapahtua virheitä, jotka voivat johtua esimerkiksi henkilökohtaisista mielipiteistä, väsymyksestä tai huolimattomuudesta. Koska laadullisessa tutkimuksessa ei aseteta hypoteesia, niin vapaus liikkua on suurempi, joten tutkijan tulee pitää huolta siitä, että ei anna omien mielipiteidensä ohjata tutkimuksen kulkua. (Eskola & Suoranta 1998.) Toisaalta hypoteesittomuus voidaan nähdä voimavarana. Hypoteesittomuus altistaa tutkimuksen subjektiivisille muutoksille, mutta samalla se antaa mahdollisuuden tulkita aineistoa useammasta näkökulmasta. Laadullinen analyysi tarjoaa tutkijalle mahdollisuuksia yllätyä ja oppia uutta. Hypoteesittomuuden toimivuus vaatii kuitenkin, että tutkija on perehtynyt aikaisempaan tutkimukseen ja tiedostaa sen olemassaolon. (Eskola & Suoranta 1998.)

Johtopäätöksiä muodostettaessa, niitä ohjaa lähes aina omat kokemukset ja mielipiteet (Eskola & Suoranta 1998). Tutkimuksen jokaista vaihetta työsti kaksi tutkijaa, joka lisää tutkimuksen validiteettia (Schreier 2012).

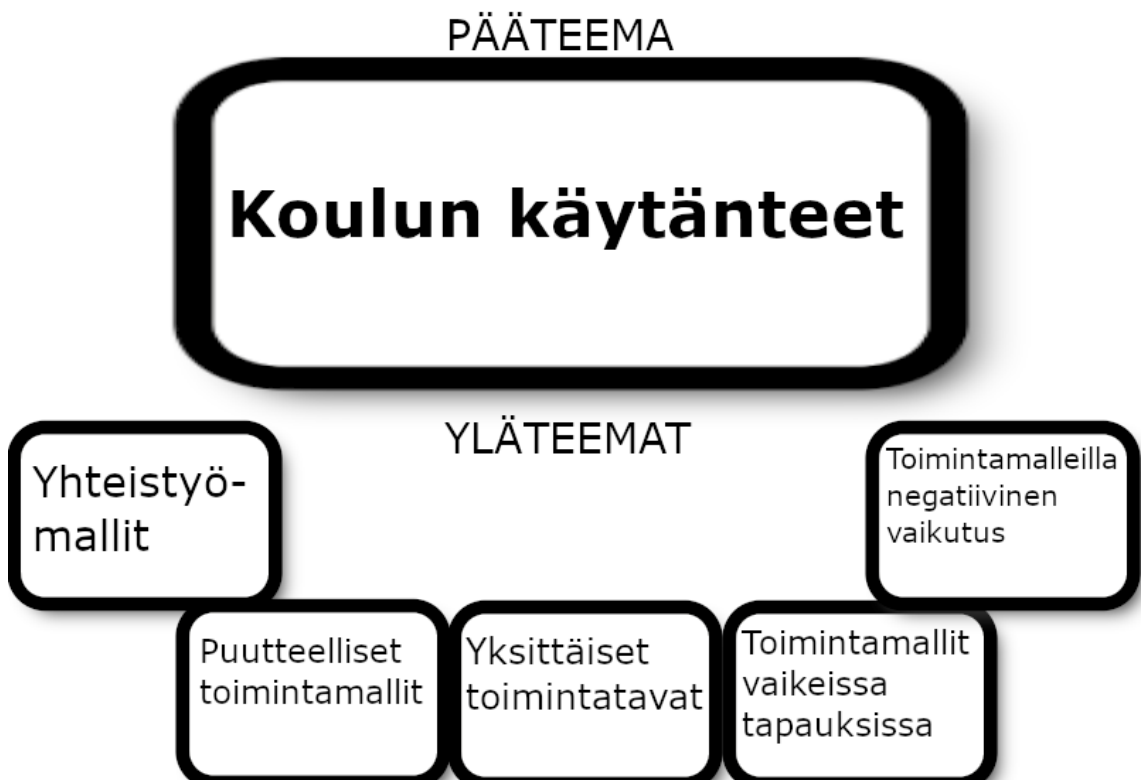
## 6 TULOKSET

Tulososiossa käsitellään aluksi koulun käytänteisiin kohdistuvan kritiikin kautta kukin yläteema omissa alaotsikoissaan. Seuraavaksi esitellään henkilökunnan ammattitaitoon kohdistunut kritiikki asenteiden sekä valmiuksien kautta. Lopuksi esitellään kiusaamisen vaikutuksia sekä niiden asettumista kirjoittajien eri elämän osa-alueille.

### 6.1 Kritiikki

Koulun kiusaamisen vastaisia toimia kritisoitiin koulun käytänteiden ja koulun henkilökunnan tasolla. Koulun käytänteissä kritiikki kohdistui yhteistyömalleihin, puutteellisiin toimintamalleihin, yksittäisiin toimintamalleihin, toimintamalleihin vaikeissa tapauksissa sekä toimintamalleihin, joilla koettiin olevan negatiivinen vaikutus. Koulun henkilökunnan toiminnassa kritisoitiin heidän asenteitansa sekä valmiuksia.

#### 6.1.1 Kritiikki koulun käytänteitä kohtaan



Kuvio 6 Koulun käytänteisiin kohdistuva kritiikki.

Kuviossa 6. havainnollistetaan koulun käytänteiden alle asettuneet yläteemat. Seuraavaksi esitellään kunkin yläteeman tulokset omilla alaotsikoissaan.

### **6.1.1.1 Yhteistyömallit**

Koulujen ylläpitämät yhteistyömallit asettuivat kritiikin kohteeksi kahdessa kirjoituksessa. Koulujen kiusaamisen vastainen työ koettiin toimimattomaksi heikkojen yhteistyöverkostojen vuoksi. Kiusaamisen ei ajateltu rajoittuvan vain yksittäisiin oppilaisiin vaan ongelma koskettaa koko yhteisöä sekä perheitä. Molemmat kirjoitukset kritisoivat koulujen yhteistyömalleja, mutta kumpikin lähestyi aihetta hieman eri näkökulmasta. Kumpikin kirjoittaja korosti yhteistyön merkitystä kiusaamisen vastaisessa työssä ja kokivat, että kodit tulee osallistaa osaksi kiusaamisen vastaista prosessia. Toisessa kirjoituksessa korostettiin kodin ja koulun välisen yhteistyön lisäksi moniammatillista yhteistyötä.

*“Koulussa tapahtuvan kiusaamisen käsittelyssä olisi päästävä kiusaaja-kiusattu-jaosta ja ymmärtää, että kiusaaminen on koko ryhmän ongelma... On sanahelinää puhua kodin ja koulun yhteistyöstä, jos meille vanhemmille ei anneta keinoja hoitaa omalta osaltamme lasten ryhmäytymistä ja sosiaalisten verkostojen ylläpitämistä.” KK6*

KK6 kirjoittaa siitä, miten tärkeä asema kiusaamistilanteen ulkopuolisilla lapsilla ja heidän vanhemmillaan on kiusaamisen lopettamisessa. Kirjoittajan lapsen kiusaamista-pauksen kohdalla koulun palaverit ja huono yhteistyö eivät tuottaneet toivottua tulosta kiusaamisen lopettamisessa. Hän otti itse yhteyttä muiden luokan lapsien vanhempiin ja tapaus saatiin selvitettyä. Luokkayhteisö, huoltajat mukaan lukien, pitäisi ottaa mukaan kiusaamistilanteiden selvittelyyn tai heille tulisi ainakin tiedottaa tapahtumista. Kirjoittaja koki, että yhteistyön puuttuessa, heille ei anneta tarpeellisia välineitä huolehtia lastensa sosiaalisten suhteiden muodostumisesta sekä tukea lastensa ryhmäytymistä. Kirjoittaja huomioi kiusaamisilmiön olevan koko ryhmän välinen ongelma, eikä vain kiusaajan ja uhrin välinen prosessi. Kiusaamisen vastaiset toimintamallit ovat tehokkaampia, jos pystytään vaikuttamaan koko ryhmään.



KK1 reagoi kirjoituksellaan koulun pihalla tapahtuneeseen alakouluikäisen tytön pahoinpitelyyn. Kirjoittajat kertoivat tapahtuman vaikuttaneen koko yhteisöön. Väkivallan ja pelon edessä tärkeintä on keskustelu yhteisön jäsenten kesken. Kirjoittajaryhmä kohdistikin kritiikkinsä moniammatilliseen yhteistyöhön ja totesi huonon yhteistyön vaikuttavan toimintamallien tehokkuuteen.

*“Hankkeet jäävät kuitenkin tehottomiksi, jos koteja ei saada niihin mukaan. Luottamusta pitää rakentaa koulun, kodin ja muiden viranomaisten välille. Sitä tarvitaan erityisesti silloin, kun on puhuttava ikävistä ja vaikeista asioista.” KK1*

KK1 pohti vakavan ja esillä olleen kiusaamistapauksen jälkeen, mitä espoolaiset voivat tehdä, jotta kiusaaminen vähenisi. Omille lapsille pitää puhua siitä mikä on oikein ja mitä pitää vastustaa. Kiusaamisen vastaiset hankkeet jäävät tehottomiksi, jos koteja ei saada niihin mukaan. Yhteistyön toimimiseksi tarvitaan luottamusta kaikkien osapuolten välille. Kirjoittajat ajattelevat että, kiusaamisen tuomitseminen pitäisi tehdä selkeämmäksi ja väärästä teosta pitäisi aina seurata konkreettisia toimenpiteitä.

Kritiikin keskiössä oli luottamuksen ja avoimuuden puute kodin, koulun ja muiden lasten kanssa työskentelevien henkilöiden välillä. Kiusaamisen vastaisen työn ei tule olla yksin koulun harteilla vaan on tärkeää huomioida myös muut lasten elämässä vaikuttavat henkilöt, jotta kyseistä työtä voidaan tehostaa.

*“Vanhemmilla pitää olla riittävät tiedot luokan toiminnasta, jotta he voivat tukea lapsia ja jotta lapset kokevat, että vanhemmat kommunikoi-  
vat keskenään.” KK6*

*“Meidän yhteinen tehtävämme on kantaa näistä asioista vastuuta niin, että lapsikin sen tajuaa.” KK1*

Molempien kirjoitusten ytimessä oli yhteistyön merkitys lasten turvallisuuden tunteen vahvistamiseksi. Kirjoittajien mukaan yhteistyön avulla saavutettaisiin turvaverkko lapsen elämään, joka puolestaan auttaisi kiusaamisen ehkäisemisessä sekä tapausten käsittelyssä.

#### **6.1.1.2 Puutteelliset toimintamallit**

Selkeitä rajoja, konkreettisia keinoja puuttumisen tukena ja kokonaisvaltaista puuttumista pidettiin tärkeänä. Mikäli koulujen keinot kiusaamisen vastaisessa työssä ovat puutteellisia, on kiusaaminen vaikea saada loppumaan. Kiusaajille tulee viestiä selkeästi, mikä on sallittua ja mikä ei.

KK8 kritisoi kirjoituksessaan, kuinka koulun toimet eivät olleet tarpeeksi konkreettisia lapsensa kiusaamistapauksen selvittelyssä. Koulun toimet jäivät tyhjiksi, sillä henkilökunnan palaverien lisäksi, kiusaajille ei asetettu mitään rangaistuksia.

*“Koulun toistuvia yhteydenottoja kodit pitivät turhina. Kotien kanta oli ”pojat ovat poikia”. Koulu puolestaan vain pyöritti omia palaveritaan - ilman rangaistuksia kiusaajille.” KK8*

Kirjoittajan lapsen kiusaaminen huipentui 9. luokan lopulla pahoinpitelyyn. Samojen kiusaajien kanssa oli ollut ongelmia peruskoulun alusta lähtien. Kiusaajien huoltajat vähätelivät tilannetta aina ja koulun palaverit ilman rangaistusten harjoittamista eivät saaneet kiusaamista loppumaan. Kiusaajat näkivät, että todellisuudessa kukaan ei puuttunut heidän toimintaansa. Koulun toimimattomuus tilanteessa johti siihen, että kiusaamisesta tehtiin rikosilmoitus. Kirjoittajasta joukossamme on sellaisia kiusaajia, joihin puhe ei tehoa ja tällöin on rankaistava mahdollisimman aikaisin konkreettisin keinoin.

KK11 kritisoi koulun käytänteistä kasvatustapaa liian vapaamuotoiseksi. Hänestä liberaali kasvatustapa ruokkii kiusaamista ja häiriökäyttäytymistä ja ratkaisu tilanteeseen löytyy kasvattajan asenteista ja suhtautumisesta lapsiin ja nuoriin. Kasvattaja on johtaja, jonka tulee ansaita lasten kunnioitus saadakseen oikeuden asettaa heille rajoja ja kieltää

ei-toivottua käyttäytymistä. Lapsille on kerrottava selkeästi millainen käytös ei ole sallittavaa.

*“Kasvatukseen tullut liberaali sallivuus on kiusaamisen ja muun häiriökäyttäytymisen lannoitetta... Kiusaaminen loppuu, kun kasvattaja asettaa rajat joka ainoalle lapsiryhmässä ja kertoo selkeästi, mitä ei sallita ja mitä sallitaan.” KK11*

Kirjoittajan mukaan molemminpuolinen arvostus sekä luottamus antavat opettajalle oikeuden asettaa rajoja. Tätä kautta saavutetaan turvallinen ja viihtyisä ilmapiiri, jotta lapset voivat kokea olonsa hyväksi koulussa. Kirjoittaja korostaakin, että kasvattajan, joka on saavuttanut oppilaidensa arvostuksen ja luottamuksen, on helpompi keskittyä olennaiseen, eli opettamiseen sekä kasvattamiseen.

KK2 kirjoitti, että koulun toimet epäonnistuivat, sillä niillä ei ratkottu tilannetta kokonaisvaltaisesti. Kirjoittajan tekstistä voidaan todeta, ettei koulu hänen mielestään tehnyt riittävästi selvittääkseen tilannetta.

*“Vanhempani pyrkivät puuttumaan tilanteeseen, mutta koulun toimet kiusaamisen lopettamiseksi epäonnistuivat... Tilanne olisi voitu toki ratkaista kokonaisvaltaisesti, mutta yritykset olivat siihen mennessä epäonnistuneet.” KK2*

Kirjoittajaa, joka pakeni kiusaamistaan pelimaailmoihin, solvattiin, vähäteltiin ja pahoinpideltiin koulussa ja internetissä. Vanhemmat yrittivät puuttua tilanteeseen, mutta koulun toimet epäonnistuivat, eikä poliisinkaan väliintulo auttanut kuin hetkellisesti. Kirjoittaja kokeekin, että hänen kohdallaan kiusaamisen selvittäminen epäonnistui, sillä tilannetta ei selvitetty kokonaisvaltaisesti. Kiusaaminen on jatkunut pitkään ja siihen on yritetty puuttua, mutta ilman tulosta.

Kaikkien kirjoitusten kritiikki kohdistu toimintamallien puutteellisuuteen. Kirjoittajat kokivat, että mikäli kiusaamisen vastaisessa työssä on huomattavia aukkoja toimintamallien suhteen, on kiusaamisen ehkäiseminen lähes mahdotonta.

### 6.1.1.3 Yksittäiset toimintatavat

Kirjoittajia yhdisti se, että kaikki antoivat kritiikkiä yksittäistä toimintaa kohtaan. Yksi kritisoi kiusattujen siirtämistä koulusta toiseen tapana puuttua kiusaamiseen, toinen kritisoi välituntivalvojien määrää välitunneilla oleviin lapsiin verrattuna liian pieneksi ja kolmas kritisoi rangaistusten, kuten jälki-istunnon antamista kiusaamistilanteissa huonoksi puuttumistavaksi. Yksittäisellä toimintatavalla, joka ei toimi, voidaan heikentää paljon kiusaamisen vastaisten toimintamallien toimivuutta.

KK10 kritisoi koulujen välituntivalvontaa. Hänestä vain muutaman aikuisen valvonta mahdollistaa kiusaamista ja hän ehdottaakin, että kaikki opettajat viettäisivät välituntinsa oppilaiden kanssa. Tällöin valvojia olisi enemmän ja vaikka se ei lopettaisi kiusaamista kokonaan niin se vähentäisi sitä.

*“Koulukiusaaminen tapahtuu usein koulun välitunnilla, kun aikuinen ei ole näkemässä. Eikä aikuinen varmasti koulussa näekään, sillä useimmat heistä viettävät välitunnit eri paikassa kuin lapset. Pari aikuista valvoo satoja lapsia... kiusaajalle se mahdollistaa vapaan kentän.”* KK10

KK10 kokee, että aikuisten viettäessä välitunnit oppilaiden kanssa kiusaaja ei saa mahdollisuutta toimia valvojlta piilossa. Lisäksi aikuisten läsnäolo viestittää oppilaille, että aikuiset haluavat viettää aikaa lasten kanssa ja ovat luomassa turvallista ympäristöä lapsille.

Toinen kirjoittaja KK12 on reagoinut Kelan tutkimusprofessorin kirjoitukseen siitä, kuinka lasten ja nuorten tekemä väkivalta tulisi nähdä yhtä vääränä kuin aikuistenkin välinen väkivalta. Kirjoittajasta termi “koulukiusaaminen” vähättelee usein rikollisuudenkin tunnuspiirteitä omaavia tekoja. Kiusaaja on saatava ymmärtämään tekojensa laittomuus ja tuomittavuus, riippumatta siitä, onko hän vielä alaikäisenä tuomioiden ulkopuolella

Varsinaisen kritiikin koulun käytänteitä kohtaan hän keskittää toimintatapaan, jossa uhri siirretään toiseen kouluun. Tämän kritiikin hän peilaa siihen, kuinka rikoksen tehnyt aikuinen saa teostaan rangaistuksen ja lähetetään yhteisöstä pois, mutta koulussa tilanne on käänteinen.

*“Käsittämätön mutta tavallinen ratkaisumalli kiusaamistapauksissa on, että kiusattu siirretään toiseen kouluun.” KK12*

Kirjoittajan mielestä kiusaamisella saavutettavien hyötyjen, kuten vallan, poistamiseksi kiusaajalle tarvitsee asettaa tekoja vastaavat rangaistukset. Uhrin siirtämisen sijaan kiusaaja pitäisi voida siirtää toiseen kouluun.

*“Miksi lapsille ja nuorille opetetaan, että sääntöjen rikkomisella saavuttaa tuloksia eli valtaa?” KK12*

Kirjoittaja kokee, että kiusaamalla uhrinsa pois koulusta, hän oppii, että kiusaamisella voidaan saavuttaa valtaa muihin.

KK3 kertoo, miten vaikeaa on puuttua ison porukan harjoittamaan kiusaamiseen. Kymmenien luokkakavereiden kohdistamaa pilkkaa yhtä kohtaan ei saada loppumaan rangaistuksilla kuten jälki-istunnot. Hänestä tulisi luoda sellaiset rakenteet, asenteet ja toimintamallit, että kiusaaminen olisi mahdotonta. Luokkakokoja tulisi laskea ja asenne- ja moraalikasvatusta tulisi lisätä.

*”Rangaistukset kuten jälki-istunnot eivät välttämättä lopeta kiusaamista...” KK3*

Kritiikki rangaistuksia kohtaan sisältää loppujen lopuksi ajatuksen siitä, että heikoilla rangaistuksilla ei voida muuttaa lasten asenteita kiusaamista kohtaan, vaan tulisi keskittyä ryhmän asenteiden muutokseen. Kiusaamistapausten kohdalla toimintamallien ei tulisi keskittyä kiusaajan rankaisemiseen vaan kiusaamistapausten kokonaisvaltaiseen ehkäisemiseen, puuttumiseen sekä seurantaan. Riittävä valvonta ja oikein kohdistetut rangaistukset ovat kirjoittajien mielestä tärkeitä kiusaamisen vastaisessa työssä.

#### 6.1.1.4 Toimintamallit vaikeissa tapauksissa

Nykyiset toimintamallit ovat riittämättömiä vaikeasti selvitettävissä olevissa kiusaamistapauksissa kuten, jos kiusaajia on iso ryhmä tai lapsilla on huomattavia käytösongelmia. Kritiikki kohdistui siis siihen, jos on ollut perinteistä vaikeampi kiusaamistapaus, niin sitä ei saada selvitettyä nykyisillä malleilla. Kirjoituksista ilmenee, että kiusaamisen vastainen työ ei voi rajoittua vain yksittäisten henkilöiden, kuten kiusaajan ja uhrin, asioiden selvittämiseen vaan toimenpiteiden tulee huomioida kokonaisvaltaisemmin luokan oppilaat sekä osallisten perheet.

*“Koulujen toimintamallit ovat todennäköisesti riittämättömiä tilanteissa, joissa lapsilla on huomattavia käytösongelmia.” KK4*

KK4 kirjoittaa, että huoltajien kuormittuneisuus ja kielteiset vanhemmuustyylit ovat yhteydessä lasten käytösongelmiin. Koulukiusaamisen vähentäminen vaatii siis laadukasta perhetyötä tai strukturoitua vanhempainohjausta. Tavallisilla kiusaamiseen puuttumisen toimintamalleilla saatetaan tarttua joissain tilanteissa väärään asiaan. Kirjoittajan mielestä erityisesti tilanteet, joissa lapsilla on vaikeita käytösongelmia, tarvitsevat uusia toimintamalleja.

*“Laaja-alaisissa ongelmatilanteissa on tärkeää, että tukitoimissa huomioidaan koko perhesysteemi.” KK4*

Toisessa kirjoituksessa kritiikki kohdistui KiVa Kouluun ja sen toimintamalleihin. Kirjoittaja kertoi lapsensa kokemasta kiusaamisesta ja totesi, ettei KiVa Koulu toimi, jos kiusaajia on suuri ryhmä. KiVa Koulun tarkoituksena on vaikuttaa ryhmään ja kouluyhteisöön, jotta kiusaamista pystyttäisiin ehkäisemään ennalta.

*“Kiva koulu -ajatus ei toimi, jos kiusaajia on iso ryhmä, mutta se toimii varmasti vertaissovitteluun.” KK7*

Kirjoittaja kuitenkin toteaa Kiva Koulun toimivan varmasti vertaissovitteluun eli kahden oppilaan välisen kiusaamistapauksen selvittämiseen.

Kiusaamisen vastaisten toimintamallien tulisi kyetä huomiomaan myös ongelmalliset tapaukset. Ison ryhmän toteuttama kiusaaminen sekä haastavan oppilaan toteuttama kiusaaminen vaativat uudenlaisia toimintatapoja.

#### **6.1.1.5 Toimintamalleilla negatiivinen vaikutus**

Aina koulujen toimintamalleilla ei ole toivottua vaikutusta. Kahden kirjoittajan mukaan jotkin koulujen käytännöistä pikemminkin pahentavat kiusaamistilannetta. Toinen mainitsi käytännön, jossa tilanteen molemmat osapuolet kuullaan yhtäaikaisesti ja toinen yleisti kaikkien menetelmien, jotka keskittyvät kiusaamisen kitkemiseen, pahentavan ongelmaa.

*“Osassa kouluja on vallalla käytäntö, jossa kiusaajat ja kiusattu kutsutaan yhdessä opettajan tai rehtorin luokse antamaan selvitys tapahtuneesta. Näin kiusattu joutuu uudelleen kohtaamaan kiusaajansa, jotka saattavat toistaa selvittelyssä samat herjat ja piikit, joiden vuoksi selvittelyyn alun perin lähdeittiinkin.” KK9*

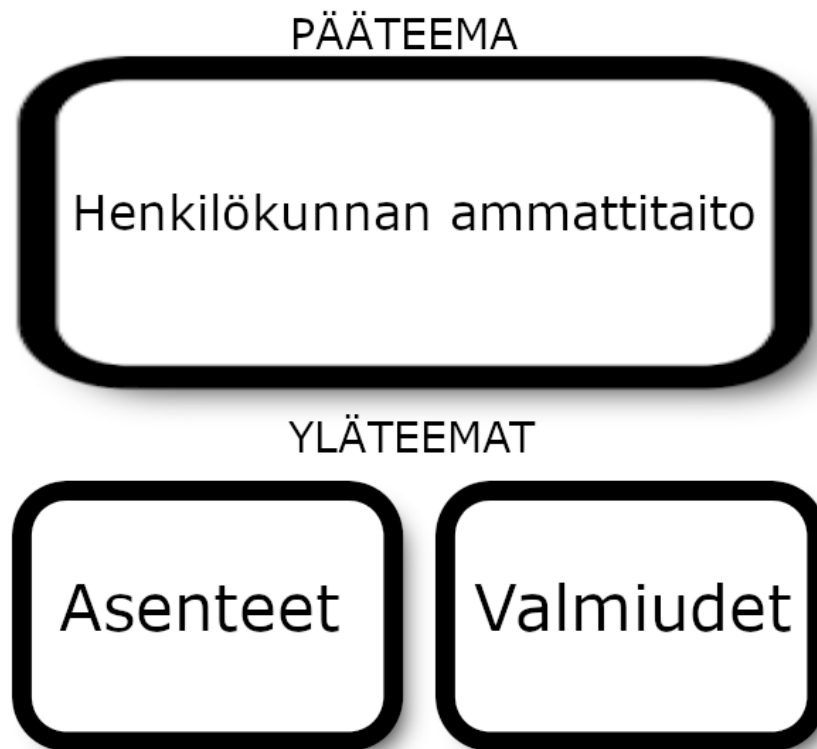
KK9 korosti tekstissään uhrin turvaamista. Kiusaamistilanteista tulisi kuulla osapuolia erikseen ja uhrin huoltajat olisi otettava mukaan selvittelyyn heti alkuvaiheessa. Mikäli kiusaaja ja uhri kohtaavat tilanteessa keskenään, joutuu uhri uudelleen altistetuksi kokemalleen kiusaamiselle.

*“Yleistäen voidaan todeta, että menetelmät, joissa keskitytään koulukiusaamisen kitkemiseen, pikemminkin pahentavat kuin parantavat ongelmaa.” KK5*

KK5 kirjoitti, että parhaimmiksi ovat osoittautuneet menetelmät, joissa koulukiusaamiseen ei keskitytä lainkaan, vaan käytettävissä olevat voimavarat tulisi laittaa oppilaiden viihtymisen ja keskinäisen toveruuden edistämiseen, eli pyrkimyksenä tulisi olla ryhmään vaikuttaminen. Hän kirjoittaa myös siitä, että koulukiusaamisen ehkäisemiseksi on kehitetty useita toimintamalleja, jotka ovat antaneet lupaavia tuloksia pilotointivaiheessa yhdessä koulussa, mutta toisessa tulokset eivät ole yhtä imartelevia.

Koulujen tulisi valita sellaisia toimintamalleja, jotka takaavat uhrin turvallisuuden sekä kasvattavat oppilaiden empatiakykyä. Koulujen tulisi myös olla tarkkana, etteivät käytetyt toimintamallit tuota negatiivisia tuloksia.

### 6.1.2 *Kritiikki koulun henkilökuntaa kohtaan*



Kuvio 7 Koulun henkilökuntaan kohdistuva kritiikki.

Kuviossa 7. havainnollistettu pääteeman alle muodostuneet yläteemat. Seuraavaksi henkilökunnan ammattitaitoon kohdistunut kritiikki esitetään kunkin yläteeman kautta omissa alaotsikoissaan.



### 6.1.2.1 Valmiudet

Opettajilla sekä koulun muulla henkilökunnalla on suuri vastuu kiusaamisen vastaisessa työssä. Kolmessa kirjoituksessa kritisoitiin puuttumisen tapoja yksittäisten opettajien tai rehtoreiden toimina. Koulun henkilökunnan tulee pyrkiä valitsemaan ja keksimään rakentavia puuttumisen tapoja.

KH1 kokee, että koulun aikuiset eivät puutu kiusaamiseen rakentavalla tavalla. Rakentavaksi tavaksi hän katsoo esimerkiksi sen, että kiusaamiseen puuttuminen alkaa siitä, että selvitetään tapahtumiin johtaneet tekijät sekä osallisten taustat. Kiusaamistapauksen selvittämiseen tulee ottaa myös mukaan muut lapsen tai nuoren elämässä vaikuttavat tahot.

*”Monet lapset ja nuoret kokevat, etteivät aikuiset puutu esimerkiksi koulussa tapahtuvaan kiusaamiseen rakentavalla tavalla.” KH1*

KH1 mielestä vastuu rakentavien tapojen kehittämisessä lepää koulun ammattilaisten harteilla. Kirjoittaja mainitsee esimerkkinä ei-rakentavasta tavasta koulusiirron. Tällöin apua kaipaava lapsi tai nuori jää ilman tukea ja ongelma siirtyy hänen mukanaan seuraavaan kouluun.

Kahdessa kirjoituksessa kritisoitiin niin rehtorin kuin opettajienkin toimia kiusaamisen selvittämiseksi. Kummankin kirjoittajan mielestä kiusaamiseen on puututtu huonosti ja tästä syystä kiusaamista ei ole saatu loppumaan. KH6 kertoo rehtorin maininneen, että ei kasvatustieteen keskustelun jälkeen halua kuulla kiusaamisesta mitään tai muuten osalliset siirretään toisiin luokkiin. Tämä johti siihen, että kiusaamisen jatkuessa entisellään, siitä ei enää kerrottu.

*”Muuta en keskustelusta juuri muista, paitsi rehtorin päätösilmoituksen, että jos hän palaverin jälkeen vielä kuulee mitään tästä asiasta, hän siirtää sekä kiusaajan että kiusatun toisiin luokkiin.... Poikamme kertoi, että peruskoulussa kiusaaminen oli jatkunut kuten ennenkin, myös läpi seuraavan vuosiluokan. Hän ei kuitenkaan ollut uskaltanut kertoa siitä mitään, koska ei halunnut eroon ainoasta luokkakaveristaan.” KH6*

Myös KH6 kertoi tapauksesta, jossa opettajien ja rehtorin puhuttelussa lasta ohjeistettiin välttämään kiusaajiensa seuraa, joka johti kiusaamisen jatkumiseen. Kiusaajat pyrkivät eristämään uhria ryhmästä ja annettu ohje vältellä heidän seuraansa, oli juuri sitä mitä kiusaajat olivat teoillaan tavoitelleet.

*“Lastemme kouluissa väkivallan tekijöiden rangaistukseksi riittivät opettajien tai rehtorin puhuttelu sekä ylimalkainen ilmoitus heidän vanhemmilleen. Kiusattua lasta ohjeistettiin välttämään muiden seuraa – muuttamaan näkymättömäksi.” KH9*

Kiusaamiseen puuttuminen ei välttämättä aina ole onnistunutta. Mikäli opettajat ja rehtorit eivät osaa puuttua kiusaamiseen rakentavasti, se saattaa jatkua heiltä piilossa ja täten uhrin kokemukset jatkuvat. Opettajien ja rehtorien silmissä kiusaaminen näyttää loppuneen ja he kokevat onnistuneensa toimissaan, mutta todellisuudessa se ei vain ole enää heidän havaittavissa. Opettajien osaamisen kehittäminen on tällöin ensisijaisen tärkeää.

Opettajien osaaminen oli kolmessa kirjoituksessa kritiikin kohteena. Opettajien ei koettu osaavan havaita kiusaamista, selvittää kiusaamistapauksen taustoja tai valita oikeita toimintatapoja. Opettajien koettiin siirtävän vastuuta eikä kiusaamisongelmaa myönnetä. KH3 kyseenalaisti opettajien kykyä ja halua havaita kiusaamista.

*“On varmasti totta, että opettajien toiminnassa, halussa ja kyvyssä nähdä kiusaamis-ilmiöitä on parantamisen varaa. Voi silti olla, ettei se riitä.” KH3*

Kirjoittaja kokee, että opettajien kyvyissä on parantamisen varaa ja, että koulun henkilökunnan tulee myös tarjota tukea niille oppilaille, jotka toimivat niiden oppilaiden tukena,

joilla on joitain ongelmia. Opettajien kyky havaita kiusaamista oli myös esillä KH12 kirjoituksessa. Tämän lisäksi opettajat eivät edes ilmoittaneet lyömistapauksesta vanhemmille.

*“Melkein poikkeuksetta opettajat eivät ole huomanneet mitään, tai se opettaja, joka oli huomannut, ei katsonut asiakseen kertoa siitä meille. Ei, vaikka lastamme on lyöty opettajan nähden nyrkillä kasvoihin.” KH12*

KH12 ja KH15 kritisoivat opettajien taitoa selvittää kiusaamisen taustoja sekä puuttua kiusaamiseen. KH12 mainitsee myös, etteivät opettajat välttämättä uskalla selvittää kiusaamisen todellisia syitä vaan kiusaamisen selvittämiseksi osapuolet joutuvat tekemään väkinäisen sovinnon. KH15 mainitsee, että on olemassa toimintamalleja, jotka olisivat toimivia. Kirjoittaja uskoo, että opettajat ovat joko liian kokemattomia tai liian väsyneitä selvittämään kiusaamistapauksia.

*Tuntuu, että opettajat eivät osaa tai uskalla selvittää kiusaamisen todellisia syitä. Vuosiakin jatkunutta kiusaamista käsitellään yksittäistapauksena. Uhria käsketään olemaan muistelematta menneitä. Lopuksi oppilaat laitetaan tekemään väkinäinen sovinto.” KH12*

*“On siis olemassa keinoja. Miksei niitä käytetä? Ehkei tapoja kiusaamisen lopettamiseksi yksinkertaisesti tunneta. Ehkä opettajat ovat niin kokemattomia, etteivät he osaa puuttua tilanteeseen. Ehkei opettajilla riitä energia kiusaamisen kitkemiseen.” KH15*

KH8 kokee, ettei jälki-istunto ole riittävä toimenpide kiusaamisen ehkäisemiseksi. Opettajien tulisi omata paremmat keinot puuttua kiusaamiseen.

*“Jos opettajien koulutus ja elämäkokemus eivät riitä vyyhdin avaamiseen, vaan ainoa seuraamus on vähän jälki-istuntoa Topille, väkivalta lisääntyy.” KH8*

KH12 kokee myös, ettei koulun henkilökunnasta kukaan ota tilanteessa vastuuta. Vastuu siirretään joko muille opettajille tai koulun rehtorille.

*“Opettajat, rehtori ja henkilökunta pallottelevat vastuuta toisilleen. Luokkanvalvoja ei suostu ottamaan kantaa kiusaamiseen, joka ei ole tapahtunut hänen tunneillaan vaan välitunnilla, koulumatkalla tai toisen opettajan tunnilla.” KH12*

Kirjoittajat kokevat, etteivät opettajat osaa havaita kiusaamista sekä osaa, halua tai jaksaa selvittää kiusaamistapausten syitä ja vastuu siirretään aina seuraavalle. Kun vastuuta siirretään toisille, osapuolet eivät kommunikoi keskenään eivätkä tee yhteistyötä, jäävät kiusaamisen taustalla vaikuttavat tekijät selvittämättä. KH5 kirjoittaa, kuinka koulun ja kodin välisen heikon yhteistyön ja kommunikaation vuoksi, hänen tekemään kiusaamista ei voitu lopettaa. Koulu ei ilmoittanut vanhemmille kirjoittajan toimista.

*“Minulle koulu oli tylsää. Pidin yllä showta, koska olin pitkästynyt. Vanhempani eivät tienneet käyttäytymisestäni koulussa. Ei ollut kommunikaatiota koulun ja kodin välissä.” KH5*

Toisessa kommunikaation puutetta kritisoivassa kirjoituksessa kirjoittaja toteaa, että hänen tekemäänsä kiusaamiseen puututtiin oikein ja hyvin, mutta kukaan ei halunnut selvittää kiusaamisen taustoja. Kirjoittajan kotioloissa oli alkoholismia ja väkivaltaa, joka kirjoittajan mukaan johti siihen, että alkoi kiusata muita.

*“Kiusaamisasia haluttiin selvittää mahdollisimman pian, mutta miksi kehtään ei kiinnostanut, mitä sen taustalla on?” KH16*

Kirjoittajat korostavat, että kiusaamistilanteita saadaan paremmin selvitettyä, kun kommunikoidaan kodin kanssa, sekä selvitetään kiusaajalta syitä kiusaamiseen. Avoin kommunikaatio olisi tärkeää rakentavassa ja kokonaisvaltaisessa kiusaamisen vastaisessa työssä.

### 6.1.2.2 Asenteet

Koulun henkilökunnan osaamisen ja valmiuksien lisäksi kritiikki kohdistui myös henkilökunnan asenteisiin. Kiusaamistapauksia usein vähäteltiin tai niiden olemassaolo kiellettiin kokonaan sekä joissain kirjoituksissa oli havaittavissa kiusaamisen hyväksymistä. Kiusaamistilanteiden vähättelyä oli havaittavissa kolmessa kirjoituksessa. Kirjoituksissa tyypillistä oli, että kiusaamisesta kertomisen jälkeen opettajan vastauksesta oli havaittavissa vähättelyä. KH4 rohkaistui kertomaan kiusaamisesta opettajalleen, joka käski uhrin olla välittämättä kohtelustaan. KH17 puolestaan kertoi saaneensa vastaukseksi, että kiusaamisen kokeminen on hyvää harjoitusta työelämää varten.

*“En koskaan unohda sitä, kun rohkaistuini kertomaan opettajalle kiusaamisesta, tämä totesi, että ”hänhän kiusaa kaikkia, älä välitä” KH4*

*“Kiusaamistani yritettiin selvittää ala-asteella. Siitä ei tullut mitään, eikä opettajakaan kohdellut minua tasapuolisesti verrattuna kiusaajiin. ...Uskaltauduin sanomaan kiusaamisesta viime syksynä kiusaajien luokanvalvojalle, mutta vastaus oli tämä: ”No, toi on vaan hyvää harjoitusta tulevaa työelämää varten. Sielläkin on ilkeitä ihmisiä.” KH17*

Kiusaamisesta kertomisen ja opettajan vähättelevän vastauksen jälkeen kiusaaminen jatkui entisellään. Toisen kirjoittajan kohdalla opettajan suhtautuminen vaikutti siten, ettei enää kyennyt kertomaan asiasta eteenpäin. Kolmas kirjoittaja kertoi opettajan vähättelevän vastauksen johtaneen siihen, ettei hän enää uskonut, että kiusaamiselle voitaisiin tehdä jotain.

*“Opettajat huomasivat osan tilanteista, mutta suhtautuivat niihin tyyliin ”pojat ovat poikia, älkääs nyt viitsikö. He eivät joko tajunneet tilanteen vakavuutta tai eivät halunneet tajuta. En koskaan kertonut kiusaamisesta vanhemmilleni tai muille aikuisille. Itsetuntoni oli niin täydellisesti tuhottu, että en kestänyt kertoa asiasta... en uskonut, että asialle voitaisiin*

*tehdä jotakin, vaikka kertoisinkin. Tätä vahvistivat kokemukseni niistä, jotka kertoivat.” KH14*

Opettajien vähättelevä suhtautuminen oli jokaisen kolmen kirjoittajan mielestä erittäin huolestuttavaa. Vähättelevä suhtautuminen alensi uhrien kokemaa luottamusta koulun aikuisiin. Vähättelyn lisäksi, joidenkin kirjoitusten mukaan koulun henkilökunta näytti hiljaisesti hyväksyvän kiusaamisen. KH2 kertoo oppilaiden ylläpitämästä, epävirallisesta tapahtumasta, jossa oppilaita nöyryytetään ja heidän kustannuksellaan nauretaan. Koulun henkilökunta ei usko kuuluvansa tapahtumaan, mutta silti nöyryyttävät toimet aloitetaan opettajan silmien alla.

*”Nasuiista puhuminen alkaa jo ennen lukuvuoden aloitusta, ja paine osallistumiseen kasvaa muutaman ensimmäisen kouluviikon aikana. Koulu irtitseuroutuu ilmiöstä ja viestittää vanhemmille, että rituaaleihin ei tule osallistua. Silti rituaaliin olennaisena osana liittyvä kiusaaminen aloitetaan monissa kouluissa jo koulupäivän aikana opettajien silmien alla.” KH2*

KH10 kirjoittaa, että koulun johtohenkilökunta saattaa puolustaa kiusaajia sekä vähätellä kiusaamisongelmaa. Kiusaamisen hyväksyminen sekä välinpitämättömyys koettiin kiusaamisen kaltaiseksi ongelmaksi. KH18 uskoo, etteivät opettajat aina halua nähdä kiusaamista. Opettaja toimillaan mitätöi uhrin tunteiden ahdistuksen ja pahan olon. Yksi syy sille, etteivät opettajat halua nähdä kiusaamista, johtuu kirjoittajan mielestä lapsen ympärillä työskentelevien henkilöiden väsymisestä.

*Koulu- ja työpaikkakiusaaminen ovat rakenteellista väkivaltaa, jossa kiusaajat ja hyssyttelijät saadaan yleensä painettua ”villaisella”... Kouluissa ylempien tahojen välinpitämättömyys kiusaamista kohtaan on yhtä paha asia kuin itse kiusaaminen... Kun koulun johto lähtee puolustelemaan ja vähättelemään kiusaajien toimintaa tai jopa juoruilemaan kiusattua vastaan, keinot ovat olemattomat.” KH10*

*“...jälkeenpäin kurjimmalta tuntuu se, että aikuiset olivat välinpitämättömiä. Moni kokee, ettei kiusaamista haluttu nähdä ja että nuoren paha olo mitätöitiin. Nuorten hyvän elämän suurimpia uhkia on heidän ympärillään olevien aikuisten väsyminen.” KH18*

Yksi kirjoittaja nosti esille sen, että opettajat tuntuvat ajattelevan, että jokaisen tulee pitää huolta itsestään. Hän myös kertoo, etteivät opettajat näe kiusaamisen tapahtuvan tai sitten he päättävät olla näkemättä ja täten hyväksyvät kiusaamisen.

*“Opettajat eivät siihen puuttuneet vaan tuntuivat ajattelevan, että jokaisen on pidettävä puolensa... opettajat eivät sitä näe tai sitten he edelleen katsovat läpi sormiensa.” KH13*

Kiusaamisen hyväksymisen lisäksi, kahdesta kirjoituksesta kävi ilmi kiusaamisongelman kieltäminen. KH11 kertoo, ettei opettaja halunnut nähdä kirjoittajan lapsen kokemia kiusaamista. Yhteydenotoista huolimatta tilanteelle ei kuitenkaan ikinä saatu ratkaisua. Opettaja jätti kiusaamiseen puuttumisen kokonaan tekemättä tai epäonnistui siinä. KH7 puolestaan kertoo henkilökunnan vaikeudesta myöntää kiusaamista koulussaan. Hän kokee, että mikäli kiusaamisongelmaa ei koulussa tunnusteta, saattaa se johtaa valheellisiin kirjauksiin kiusaamistapauksista.

*“Lapseni oli pitkään koulukiusattu, mitä opettaja ei halunnut nähdä. Monista yhteydenotoista huolimatta kiusaaminen ei loppunut.” KH11*

*“Opettajat ja valvovat viranomaiset -levittelevät asian edessä käsiään... Uhrin syyllistämiseksi on muitakin syitä, muun muassa koulun henkilökunnan vaikeus myöntää kiusaaminen omassa koulussaan... Tämä voi johtaa jopa siihen, että kiusaamis-tapauksia ei kirjata totuudenmukaisesti” KH7*

KH7 uskoo, että syy sille miksi koulun henkilökunta ei myönnä kiusaamisongelmaa, johtuu siitä, että yritetään puolustaa omaa etuaan. Lapsen turvallisuus ja hyvinvointi jäävät tällöin toissijaiseksi.

“Oman pesän puolustaminen menee lasten hyvinvoinnin edelle.”KH7

### 6.1.3 Yhteenveto

Koulun käytänteiden kritiikki oli jaettu viiteen yläteemaan: *puutteelliset toimintamallit, yhteistyömallit, yksittäiset toimintatavat, toimintamallit vaikeissa tapauksissa* sekä *toimintamalleilla negatiivinen vaikutus*. Kritiikki kohdistui siis eri osa-alueisiin koulun käytänteissä, mutta kaikki kirjoittajat olivat huolissaan kiusaamisesta kouluissa ja kokivat tarpeen muutokselle. Kaikkea kritiikkiä yhdisti myös epäluottamus koulun kykyyn taistella kiusaamista vastaan. Kirjoituksista voitiin havaita, että kritiikki kohdistui usein puuttumisen keinoihin, eikä niinkään ehkäisemiseen tai jälkihoitoon.

Taulukko 5 Koulun käytänteitä kritisoivien kirjoitusten määrät kussakin yläteemassa.

	KK1	KK2	KK3	KK4	KK5	KK6	KK7	KK8	KK9	KK10	KK11	KK12	Yhteensä
Puutteelliset toimintamallit		x						x			x		3
Yhteistyömallit	x					x							2
Yksittäiset toimintatavat					x				x				2
Toimintamallit vaikeissa tapauksissa				x			x						2
Toimintamalleilla negatiivinen vaikutus			x							x		x	3

Koulujen toimintamallien puutteellisuus sekä toimintamallien negatiiviset vaikutukset huomioitiin molemmat kolmessa kirjoituksessa. Muissa kritiikin kohteissa oli kaikissa kaksi kirjoittajaa. Koulun käytänteiden tulisi kirjoitusten mukaan olla selkeämmät sekä opettajille että oppilaille. Kaikkien tulee tietää, millainen toiminta on oikein ja millainen



väärin. Vääränlaiseen käytökseen puuttuminen ja puuttumistapa ei tulisi yllätyksenä opilaalle, kun opettajilla olisi yhteinen linja kiusaamiseen puuttumisessa. Osassa kirjoituksista kävi ilmi, että yhteiset säännöt sekä toimintatavat luovat turvallisuuden tunnetta kouluhin. Lapsen turvallisuuden takaamiseksi kirjoituksista voidaan nostaa yhteistyön merkitys. Avoin kommunikaatio sekä jatkuva yhteistyö koko yhteisön sisällä auttaa luomaan turvaverkkoa lapsen ympärille.

Kritiikistä voitiin päätellä myös, että koulujen keinot jäävät usein väljiksi. Yhteisten linjojen tueksi tarvittaisiin myös konkreettisia toimia kiusaamisen vastaiseen työhön. Kritiikki kohdistui myös olemassa oleviin toimintatapoihin, kuten esimerkiksi jälki-istuntoihin sekä kouluvaihtoon. Toimintatapojen katsottiin olevan tehottomia tai joissain tapauksissa niillä saattoi olla negatiivisia vaikutuksia, kuten esimerkiksi kiusaajan ja uhrin välisellä keskustelulla. Yhdessä kirjoituksessa kritiikki kohdistui valvonnan puutteeseen sekä perinteeseen, että opettajat viettävät välituntinsa sisällä, kun ulkona lapsia on vahtimassa vain pari aikuista. Tästä valvonnan puutteesta johtuen, kiusaajille avautuu mahdollisuus kiusaamiselle. Valvonnan puutteen nähtiin aiheuttavan turvattomuuden tunnetta. Yhtä selkeää käytännettä, joka olisi saanut eniten kritiikkiä, ei noussut esille, vaan kritiikki kohdistui useisiin eri käytänteisiin.

Koulun henkilökuntaan kohdistuva kritiikki koski joko henkilökunnan valmiuksia toimia kiusaamistapauksissa ja niiden selvittelyssä tai yleisesti heidän asenteitaan kiusaamista kohtaan. Yhdeksän kirjoitusta kritisoi valmiuksia sekä yhdeksän kirjoitusta kritisoi asenteita. Vaikka kirjoitukset ovat jaettu kahteen pääteemaan, kaikkien kirjoitusten kritiikin perusteella voidaan sanoa, että onnistuneessa kiusaamisen vastaisessa toiminnassa on asenteiden sekä valmiuksien oltava kohdillaan.

Taulukko 6 Koulun henkilökuntaan kohdistuva kritiikki.

Pääteema	Valmiudet			Asenteet		
Yläteemat	Huonot tavat puuttua	Opettajan osaaminen	Kommunikaation puute	Kiusaamisen vähättely	Kiusaamisen hyväksyminen	Kiusaamisongelman kieltäminen
KH1	x					
KH2					x	
KH3		x				
KH4				x		
KH5			x			
KH6	x					
KH7						x
KH8		x				
KH9	x					
KH10					x	
KH11						x
KH12		x				
KH13					x	
KH14				x		
KH15		x				
KH16			x			
KH17				x		
KH18					x	
Yhteensä	3	4	2	3	4	2

Kritiikki kohdistui tasaisesti molempiin pääteemoihin. Koulun henkilökunnan valmiuksia kritisoitiin valittujen huonoksi ajateltujen toimintatapojen, opettajien osaamisen sekä kommunikaation puutteen kautta. Henkilökunnan valmiuksien katsottiin olevan puutteellisia eikä kiusaamistilanteita osattu hoitaa kokonaisvaltaisesti. Henkilökunta ei osannut puuttua kiusaamiseen tai ei osattu muodostaa avoimia kommunikaatioyhteyksiä kiusaamistapausten osapuolien tai kodin välillä. Kirjoituksista voitiin havaita myös, että osassa tapauksia haluttiin puuttua ja myös puututtiin, mutta opettajien tai rehtorien valitsemat lähestymistavat eivät olleet hyviä. Ei siis osattu puuttua kiusaamiseen oikein. Aina ei kuitenkaan näytetty edes haluavan havaita kiusaamista.

Asenteisiin kohdistuva kritiikki piti sisällään kiusaamisen vähättelyn sekä hyväksymisen sekä kiusaamisongelman kieltämisen. Kaikista kirjoituksista voitiin havaita, että kiusaamista ei aina haluta nähdä sen vakavuudesta huolimatta tai kiusaamista vähäteltiin. Joissain tapauksissa kiusaamisongelma kiellettiin kokonaan. Vähättelevä suhtautuminen sekä kiusaamisen hyväksyminen johtivat usein uhrin epätoivoiseen asemaan, jossa he eivät enää uskaltaneet tai halunneet kertoa kiusaamisesta. Ongelman kieltämisessä puolestaan oli havaittavissa samoja piirteitä kuin vähättelyssä sekä hyväksymisessä, sillä kiusaamisongelmaa ei haluttu nähdä. Tämä johti yhdessä tapauksessa siihen, ettei uhrin kokemaa kiusaamista selvitetty eikä siihen puututtu tarpeeksi.

## 6.2 Kiusaamisen vaikutukset

Kiusaamisesta aiheutui masennusta, ahdistuneisuutta, paniikkihäiriötä, vääristynyttä omakuvaa, pelkoa, heikkoa itsetuntoa, luottamuksen puutetta, heikkoa henkistä jaksamista, itsetuhoisuutta, yksinäisyyttä sekä kiusatun perheelle ahdinkoa. Edellä mainituilla oli selkeästi vaikutusta elämässä ihmissuhteisiin, koulunkäyntiin, työelämään sekä vapaa-aikaan ja harrastuksiin. Seuraavaksi esitellään tuloksia vaikutusalueittain.

### 6.2.1 Vaikutukset ihmissuhteisiin

Ihmissuhteet mainittiin yleisimmin kirjoittajien kirjoituksissa. Kahdeksassa kirjoituksessa yhdestätoista oli maininta siitä, kuinka kiusaaminen oli vaikuttanut ihmissuhteisiin. Ihmissuhteisiin vaikuttivat monet kiusaamisesta aiheutuneet tekijät. Aikaisemmista kokemuksista kumpuava pelko sekä luottamuksen puute toimivat usein esteenä uusien ihmissuhteiden muodostamiselle. Lisäksi ihmissuhteissa vaikutti kiusaamisen aiheuttama heikko itsetunto, jonka vuoksi syntyi luottamuksen puutetta sekä epäuskoisuutta siitä, että joku voisi aidosti välittää. Yhden kirjoittajan kohdalla ratkaisu löytyi verkossa muodostettujen ihmissuhteiden kautta, sillä näissä ei tarvinnut pelätä, koulusta tuttua, alistavaa kohtelua.

*“Peleissä kohtasin ihmisiä, joiden kanssa olen viettänyt kymmeniä tai satoja tunteja pelaten ja keskustellen etäyhteyden kautta. Näissä ihmissuhteissa minun ei tarvinnut kohdata tai pelätä alistavaa toimintaa, jota koulussa jouduin sietämään.” UI*

Kiusaaminen vuoksi, uhri usein erkaantui ystävistään. Yhden kirjoittajan kohdalla kiusaamisen päätyttyä, hän kykeni jälleen muodostamaan suhteita menetettyihin ystäviin. Erään kirjoittajan kohdalla, hänen kouluaikanaan, ei ollut mahdollisuuksia ystävyysuhteille. Uhrin leiman kantaminen oli tehnyt hänestä henkilön, jonka seuraa välteltiin kiusaamisen ja oman leimautumisen pelon vuoksi. Kirjoittajan yksi ystävyysuhteista päättyi juuri siitä syystä, että kirjoittajan ystävää oli ryhdytty kiusaamaan.

*“Yleensä kiusattu erkaantuu ystävistään ja muista läheisistään. Hän ei uskalla mennä harrastuksiin tai julkisiin paikkoihin... Oma tilanteeni muuttui, kun kiusaaja muutti pois. Elämä tuntui alkavan alusta. Ystävästä tuli taas läheisiä, harrastukset jatkuivat, ja julkiset paikatkin otin taas avosylin vastaan.” U2*

*“Kaverikseni ei haluttu, koska seurauksena olisi ollut leimautuminen luuserin kaveriksi. Ystäväystyyn hetkeksi erään toisen syrjityn tytön kanssa, mutta hän ei halunnut jatkaa ystävyystämme, kun sai kärsiä siitä.” U5*

Kiusaamisen aiheuttama masennus, itseinho sekä heikko itsetunto vaikuttivat eräiden kirjoittajien ihmissuhteisiin. Yhden uhrin kohdalla näiden vaikutusten myötä aiheutui pelko avautua uusille ihmisille. Kirjoittaja oli menettänyt uskonsa siihen, että voisi ansaita hyvää kohtelua tai edes normaalia elämää. Eräs kirjoittaja kertoi pitkän kiusaamisjakson vaikuttaneen hänen itsetuntoonsa, jonka vuoksi oli mahdotonta luoda ystävyysuhteita tai luottaa muihin ihmisiin. Lisäksi kiusaaminen oli aiheuttanut uhrissa itseinhoa.

*“Hän on masentunut perfektionisti, joka inhoaa itseään ja vartalooaan. Hän käy psykologilla eikä luota ihmisiin. Hän pelkää avautua ihmisille peläten tulevansa haavoitetuksi... tuo kaunis, nuori neito ei usko olevansa tarpeeksi kaunis, hyvä ja ihana ansaitakseen normaalin elämän ja arvoistaan kohtelua.” U4*

*“...viiden vuoden kiusattuna oleminen oli tehnyt minusta aran ja itseäni väheksyvän. Varsinainen helvetti ajoittui keskikouluuikaan, joka tunkee uniini yhä, vaikka olen jo lähes viidenkymmenen. Itsetunto on ollut koetuksella arjessa jatkuvasti.*

*Minun on mahdotonta olla avoin, todella vaikeaa ystäväystyä ja hankalaa luottaa itseeni tai muihin.” U5*

Yksi kirjoittaja mainitsi kirjoituksessaan kiusaamisen tuhonneen hänen itsetuntonsa. Tästä syystä hänellä oli ollut vaikeuksia ylläpitää parisuhteita sekä uskoa, että hän todella voisi ansaita rakkautta. Lisäksi pitkäaikainen kiusaaminen oli aiheuttanut kirjoittajalle anoreksian. Kiusaamisen aiheuttama heikko itsetunto oli myös aiheuttanut sen, ettei uhri uskaltanut kertoa kiusaamisesta aikuisille, sillä uskoin heidän kokevan hänen ansainneen kohtelunsa. Kiusaaminen on jättänyt kirjoittajaan niin syvät arvet, että kokee yhä lähes päivittäin itsemurhan olevan ainoa tie ulos epätoivoisesta tilanteestaan.

*“Muutama hyvä parisuhde on kaatunut huonoon itsetuntooni. Nykyinen poikaystäväni vannoo rakastavansa minua juuri sellaisena kuin olen, mutta ongelma on se, että en itse kestä itseäni. Ja vaikka rakastan poikaystäväni, mietin silti, että hänessä täytyy olla jotain vikaa, kun rakastaa minua.” U6*

Eräs kirjoittaja kertoo kokemansa kiusaamisen jälkeen aloittaneen muiden kiusaamisen. Hän kyllästyi kokemaan kiusaamista ja tästä syystä päätti ensin vastustaa kiusaajiaan ja myöhemmin ryhtyi kiusaamaan oppilaita, joilla oli heikko itsetunto. Kokemukset kiusaamisesta aiheuttivat sen, ettei kirjoittaja enää luottanut muihin ihmisiin.

*“Kiusaaminen muutti minua ihmisenä paljon, yksin olemisesta tuli sinä aikana mieluista. En luottanut enää kehenkään enkä kunnioittanut ketään.” KU7*

Toinen kirjoittaja, joka oli kokemansa kiusaamisen myötä ryhtynyt itse kiusaamaan, pohti kuitenkin aiheuttamaansa pahaa ystävänsä näkökulmasta. Kirjoittaja oli yläkouluun siirtyäessä tahtonut kuulua joukkoon, joten ryhtyi kiusaamaan ystävänsä ja sulki tämän pois omasta kaveripiiristään. Kiusaamista motivoi kaiken taustalla kuitenkin pelko siitä, että joutuisi uudestaan kokemaan kiusaamista, joka oli jättänyt kirjoittajaan henkisen pelon sekä heikon itsetunnon.

*“Yläasteelle siirtyessä halusin olla kovasti hyväksyty. Pyrin "kovisten" porukkaan.*

*Sitten minusta tuli kiusaaja. Käännyin ystävääni vastaan ja suljin hänet pois kaveripiiristä. Se oli julmaa kiusaamista, ja se on ollut varmasti ystävälleni todella vaikeaa ja aiheuttanut paljon pahaa mieltä. Olisin halunnut peruuttaa kaiken ja lopettaa syrjimisen, mutta en epäkypsänä osannut, enkä halunnut näyttää heikolta muiden "kovisten" silmissä, saati joutua itse uudestaan kiusatuksi.” KU8*

Yhdessä kirjoituksessa ei tarkemmin eritelty syitä sille, mitkä tekijät olivat vaikuttaneet kiusaamisen uhrin ihmissuhteisiin, mutta kertoo vain, että kaikki suhteet omiin ikätovereihin olivat kiusaamisen myötä katkenneet.

*“Poikamme kaikki suhteet omiin ikätovereihin ovat katkenneet. Eniten hän viettää aikaansa tietokoneellaan ja kirjallisuuden parissa.”L9*

Kiusaamisen myötä näyttäisi siltä, että uhrin tai kiusaajat erkaantuvat silloisista ystävis-tään, joko pakon vuoksi tai omaehtoisesti. Ystävyystymisessä on haasteensa ja yhden kirjoittajan kohdalla internetissä muodostetut suhteet toivat pelastuksen, sillä niissä ei tarvinnut pelätä alistavaa toimintaa, johon hän oli koulussa tottunut. Satunnaiset ystävät koulussa saattoivat hävitä siitä syystä, että uhrin kanssa kaveeraamisesta joutui itse kiusatuksi. Myöhemmissä ihmissuhteissa ongelma näytti olevan luottamuksen puutteessa sekä pelossa avautua uusille ihmisille. Joidenkin kirjoittajien mieltä kalvoi itseinho sekä usko siitä, ettei ansaitse rakkautta. Muita kiusanneiden kohdalla vaikuttavana tekijänä oli usein pelko. Pelko kiusatuksi joutumisesta saattoi johtaa siihen, että ryhtyi kiusaamaan muita.

### **6.2.2 Vaikutukset koulunkäyntiin**

Ongelmat koulunkäynnissä olivat toiseksi yleisimmin mainittu kirjoittajien kirjoituksissa. Seitsemän kirjoitusta yhdestätoista mainitsi kiusaamisen vaikuttaneen koulunkäyntiin tavalla tai toisella. Kiusaamisella oli erilaisia vaikutuksia myös uhrien koulunkäyntiin. Joillekin koulusta tuli pelottava paikka ja sitä yritettiin vältellä, kun taas toisilla vaikuttivat myös kiusaamisen aiheuttama masennus, paniikkihäiriöt sekä ahdistuneisuus. Toisille vakavat kolhut itsetuntoon ja luottamuskykyyn estivät jatko-opinnot vielä aikuisiältäkin.

Kiusaamista kokeneita esti kiusaamisen pelko. Ensimmäinen kirjoittaja kertoo, ettei uskaltanut mennä kouluun eikä siellä välitunneille tai ruokailemaan. Toinen kirjoittaja kertoo uhrin etsineen netistä tietoa, kuinka tulla kipeäksi, ettei hänen tarvitsisi mennä kouluun. Tässä tapauksessa ratkaisu kiusaamisen poistamiseksi löytyi perheen muutosta toiselle paikkakunnalle.

*“Pelkäsin mennä kouluun, en uskaltanut mennä välitunnille enkä ruokailemaan, sillä isommat pojat odottivat minua matkan varrella ja huutelivat.” KU8*

*“Seitsemännen luokan syksyllä hän sanoi, että häntä kiusataan, koska hän on ruma. Hän googletti, kuinka saisi kuumeen nousemaan, ettei tarvitsisi mennä kouluun.” LI10*

Yhdessä kirjoituksessa luokka ei arvostanut koulumenestystä, joten kirjoittajan innostus koulunkäyntiä kohtaan laski kiusaamisen vuoksi. Kiusaaminen sai uhrin kokemaan olonsa koulussa yksinäiseksi ja ahdistuneeksi. Hän kertoi paenneensa kiusaamista pelaamiseen, joka lopulta hallitsi elämää niin paljon, että sekin vei tilaa koulunkäynniltä.

*“Pelaaminen alkoi hallita elämäni minuun kohdistuneen koulukiusaamisen pahennuttua. Koulussa minua solvattiin, vähäteltiin ja jopa pahoinpideltiin... Tilanne koulussa teki elämästäni vaikeaa, yksinäistä ja ahdistavaa. Kiusaaminen lannisti lopulta aiemman innostukseni kouluun, koska menestymistä ei katsottu hyvällä.” U1*

Erään kirjoittajan kohdalla pakokeino kiusaamisesta löytyi pelaamisen sijaan lintsamisesta. Hänelläkin koulunkäynti oli ollut aikaisemmin mukavaa, mutta lintsamisen vuoksi opinnot kärsivät. Hänen kohdallaan kiusaamisen aiheuttamat pelot estivät myös jatko-opintoihin hakeutumisen. Kirjoittaja kokee myös, ettei koulussa välitetty siitä, että hän ei kykene jatkamaan koulunkäyntiään.

*“En voinut vaihtaa koulua, joten aloin lintsata. Sitä en olisi halunnut tehdä, sillä olin kunnan oppilas. En kuitenkaan nähnyt muuta pakokeinoa. Lintsaminen taas vaikutti arvosanoihin, ja päättötodistus oli sen mukainen. Eniten minua kuitenkin kaduttaa, että yläasteen jälkeen en uskaltanut mennä lukioon tai ammattikouluun, koska pelkäsin kiusaamisen jatkuvan.” U3*

Jatko-opinnot eivät kaikkien kirjoittajien kohdalla jääneet toteuttamatta, mutta taustalla vaikutti kuitenkin kiusaamisen aiheuttama paniikkihäiriö, masennus sekä ahdistuneisuus. Kovan ahdistuksen vuoksi joutui siirtymään iltalukioon. On jopa kyennyt myöhemmin valmistumaan yliopistosta. Kuitenkin samat oireet ja itsetuhoisuus vaikuttavat yhä.

*“Paniikkihäiriöni ja masennukseni sekä univaikeuteni pahenivat, enkä käynyt yläasteella koulussa yhtään enempää kuin oli pakko. Olin itsetuhoinen ja tein kaikesta tyhmää purkaakseni pahaa oloani. Silti sain hyvän päästötodistuksen ja pääsin huippulukioon. Siellä minua ei kiusattu, mutta ahdistukseni oli niin kovaa, että suoritin lukion loppuun iltakoulussa.” U6*

Pelko vaikutti myös muidenkin elämässä. Uuden opiskelupaikan aloittaminen oli aiheuttanut pelkoa jo heti alkuvaiheessa. Pelko vaikuttaa ryhmään tutustumisessa sekä koulun julkisten tilojen käytössä. Kirjoittaja kertoo myös lapsen kokeman kiusaamisen vaikuttavan perheen hyvinvointiin. Kiusaaminen oli väsyttänyt koko perheen ja täten aiheuttanut ahdinkoa perheessä.

*“Lapseni pääsi muutaman muun lisäksi monisatapäisestä hakijakunnasta opiskelemaan toivomalleen alalle. Opiskelun alkutaipaleella on jo pelkoa mennä pienen opiskelijaryhmään ja ruokasaliin. Koulukiusaamisesta johtuvat traumat ovat syviä.” L11*

Yksi uhri oli yrittänyt pysyä vahvana ja sietää kiusaamistaan koko kiusaamisensa ajan, joka oli alkanut 8. luokalla. Hän menestyi kiusaamisesta huolimatta hyvin peruskoulussa sekä lukiossa. Lopulta hänen henkinen kestävytyksensä romahti täysin eikä hän pystynyt enää jatkamaan koulua. Hän on ollut pitkään psykoterapiassa ja aloittanut uudestaan aikuislukiossa.

*“Peruskoulun jälkeen poikamme meni lukioon ja menestyi siellä hyvin, kuten peruskoulussakin. Vanhojentanssien jälkeen hänen henkinen kestävytyksensä kuitenkin romahti täysin. Hän itki lohduttomasti eikä pystynyt enää lainkaan jatkamaan koulua. Hän yritti jossain vaiheessa jatkaa lukiota aikuislukiossa, mutta voimat eivät riittäneet. Nyt hän on aloittanut uudestaan aikuislukion opinnot ja alkanut jo suorittaa yo-kirjoituksiakin.” L9*



Kiusaamisen aiheuttamat vahingot olivat estäneet uhrien koulunkäyntiä useilla eri tavoilla. Yleisimmin mainittiin pelko koulunkäyntiä rajoittavana tekijänä. Lisäksi ahdistuneisuuden katsottiin estävän koulutuksen jatkamista. Kiusaamisen vaikutukset kouluuikaan näyttävät olevan siis moniulotteisia ja kauaskantoisia. Kouluun ei siis haluta mennä, eikä jatko-opintoihin kykene menemään, vaikka halua olisikin.

### 6.2.3 *Vaikutukset työelämään*

Kahdessa kirjoituksessa yhdestätoista kerrottiin kiusaamisen vaikuttaneen myös työelämään. Työelämään vaikuttivat kiusaamisesta aiheutuneista vaikutuksista masennus, paniikkihäiriö, heikko itsetunto sekä vääristynyt minäkuva. Toisessa kirjoituksessa kiusaamisesta aiheutunut masennus ja paniikkihäiriö olivat tehneet työnteosta vaikeaa epävarmuuden takia.

*“Nyt, kymmenen vuotta myöhemmin, kuormitan yhteiskuntaa käymällä säännöllisesti terapiassa, sillä kärsin masennuksesta ja paniikkihäiriöistä. Olen sentään saanut töitä, vaikka työnteke on ajoittain vaikeaa epävarmuuden takia.” U3*

Toinen kirjoittaja kertoo kiusaamisen tehneen hänestä yksinäisen, katkeran ja epävarman itsestään. Hän koki, ettei olisi ikinä yhteiskuntakelpoinen ja hänen itsetuntonsa oli niin heikko, ettei kokenut kykenevänsä selviytymään työelämässä. Kirjoittaja oli työllistynyt myöhemmässä elämänvaiheessaan, mutta elämää kuitenkin varjostaa kiusaamisen aiheuttama heikko itsetunto.

*“Olin yksinäinen, katkera ja varma siitä, etten ole mistään kotoisin enkä ikinä pystyisi olemaan yhteiskuntakelpoinen. Itsetuntoni oli niin huono, että en arvellut kykeneväni selviämään työelämässä enkä rakentamaan ihmissuhteita.” U5*

Vaikutukset työelämään olivat kummankin kirjoittajan kohdalla melko samankaltaisia. Kumpaankin kirjoittajaan kiusaaminen oli luonut epävarmuuden tunteen. Vaikuttavat tekijät kirjoittajilla eivät kuitenkaan olleet samat.

#### 6.2.4 *Vaikutukset harrastuksiin ja vapaa-aikaan*

Kiusaamisen vaikutukset harrastuksiin ja vapaa-aikaan usein ilmenee uhreilla niin, etteivät he uskalla enää tehdä samoja asioita kuin ennen ja se rajoittaa uhrin vapaa aikaa. Harrastuksiin ja vapaa-aikaa vaikuttivat pelko, paniikkihäiriö sekä heikko itsetunto. Ensimmäinen kirjoittaja kuitenkin kertoo kiusaamisen ohjanneen hänet uuteen harrastukseen, jossa hänen ei tarvinnut pelätä kiusaamista. Tietokoneella pelaamisesta tuli hänelle mukavampi todellisuus, kuin todellinen elämä.

*“Peleistä tuli minulle tosielämää todellisempi maailma, joka auttoi jaksamaan vaikeiden aikojen läpi. Vaikka se kuulostaa ristiriitaiselta, pelaaminen piti minut elämässä kiinni, kunnes kykenin jälleen tarttumaan siihen itse.” U1*

Toinen kirjoittaja ei mainitse syitä sille, miksi uhrina hän erkaantui ystävistään, mutta hän kertoo pelänneensä käydä harrastuksissa sekä julkisissa paikoissa. Hänen tilanteensa oli kuitenkin helpottanut kiusaajan muutettua pois.

*“Yleensä kiusattu erkaantuu ystävistään ja muista läheisistään. Hän ei uskalla mennä harrastuksiin tai julkisiin paikkoihin... Oma tilanteeni muuttui, kun kiusaaja muutti pois. Elämä tuntui alkavan alusta. Ystävästä tuli taas läheisiä, harrastukset jatkuivat, ja julkiset paikatkin otin taas avosylin vastaan.” U2*

Kolmas kirjoittaja mainitsi kiusaamisen laukaiseman paniikkihäiriön rajoittavan arkipäiväisiä tapahtumia, kuten esimerkiksi hissin käyttöä. Oma kykenemättömyys aiheutti keskustelua muiden kanssa, joka puolestaan kasvatti painetta ja ahdistuksen tunnetta. Kirjoittaja kokee kiusaamisen pilanneen häneltä mahdollisuuden tavalliseen elämään.

*“Kiusaamisen laukaisema paniikkihäiriö vaikeuttaa ja rajoittaa elämäni ja sosiaalisia suhteita lukuisilla tavoilla. En muun muassa pysty enää astumaan lentokoneeseen tai käyttämään hissiä, puhumattakaan jatkuvasta paineesta, jota koen, kun joudun jollekin selittämään, että "en pysty", ja saan vastaukseksi ihmettelyä... Mikään ei tunnu paikkaavan sitä pohjimmaista itsetunnon puutetta, minkä kiusaaminen minulle aiheutti ja riisti siten eväät normaaliin elämään.” U6*

Kiusaamisen vaikutukset vapaa-aikaan olivat kirjoittajien kokemina kovin erilaisia. Yhden kohdalla harrastus vei kaiken muun ajan, kun taas toisen kohdalla harrastukseen meneminen tuotti pelkoa. Toiselle harrastus oli pakokeino ja toinen vältteli sitä, mutta molemmat välttelivät kiusattuna olemista. Yksi kirjoittaja puolestaan kertoi vaikutusten ylettyvän myös yksittäisiin arkisiin tapahtumiin, kuten hissien käyttämiseen.

### **6.2.5 Yhteenveto**

Tässä tutkimuksessa kiusaamisen katsottiin vaikuttavan ainakin neljällä eri elämän osa-alueella. Ihmissuhteisiin vaikuttivat eniten kiusaamisen aiheuttama heikko itsetunto, pelko sekä luottamuksen puute. Heikko itsetunto sekä luottamuksen puute estivät muodostamasta uusia ihmissuhteita. Pelko esti uhreja avautumasta uusille ihmisille, mutta myös kiusatuksi tuleminen pelko saattoi estää ystävyssuhteiden muodostumisen.

Koulunkäyntiin vaikuttivat monet tekijät, mutta erityisesti kiusaamisen aiheuttama pelko vaikutti kirjoittajien koulunkäyntiin. Pelon vuoksi kouluun ei uskallettu mennä, joka puolestaan vaikutti uhrien koulumenestykseen. Lisäksi kiusatuksi tuleminen pelko esti uhreja hakemasta jatko-opintoihin tai pelko vaikutti opiskelupaikan vaihdokseen.

Työelämään kiusaaminen loi epävarmuuden tunnetta ja kokemuksia. Masennus ja paniikkihäiriöt sekä etenkin heikko itsetunto loivat epävarmuutta töissä tai mahdollisista tulevista työkokemuksista. Harrastuksia sekä vapaa-aikaa rajoittivat pelko sekä paniikkihäiriöt. Harrastukset saattoivat toimia myös pakokeinona kiusaamisesta.

## 7 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää minkälaista kritiikkiä koulun käytänteisiin sekä henkilökunnan ammattitaitoon kohdistettiin Helsingin sanomien mielipidekirjoituksissa vuosien 2009–2019 välisenä aikana. Lisäksi haluttiin tarkemmin ymmärtää, kuinka kiusaamisesta aiheutuneet ongelmat vaikuttivat kiusaamisen uhrien sekä heidän läheistensä elämän eri osa-alueilla.

Seuraavaksi pohditaan tuloksia kunkin tulososion kautta tarkemmin. Aluksi pohdinnassa esitellään koulun käytänteisiin kohdistuneen kritiikin tulosten pohdinta yhtenä kokonaisuutena, jonka jälkeen siirrytään pohtimaan henkilökunnan ammattitaitoon kohdistuvaa kritiikkiä. Kiusaamisen vaikutuksia eri elämän osa-alueilla pohditaan omassa alaluvussa. Tämän jälkeen pohditaan tutkimuksen luotettavuutta sekä eettisyyttä ja lopuksi käsitellään tämän tutkimuksen hyödyntämismahdollisuuksia sekä mahdollisia jatkotutkimuksia.

### 7.1 Koulun käytänteisiin kohdistuva kritiikki

Koulujen käytänteet saivat kritiikkiä viiden eri näkökulman kautta, jotka olivat *yhteistyömallit, puutteelliset toimintamallit, yksittäiset toimintatavat, toimintamallit vaikeissa tapauksissa sekä toimintamalleilla negatiivinen vaikutus*.

Yhteistyöverkostojen muodostaminen ja ylläpitäminen ovat tärkeitä kiusaamisen vastaisessa työssä. Joissain tässä tutkimuksessa käytetyistä kirjoituksista koettiin, ettei vanhempia tai yhteisöjä hyödynnetä riittävästi kiusaamisen vastaisessa työssä. Vanhemmat kokivat, että heidän tulisi pystyä vaikuttamaan enemmän lastensa sosiaalisten suhteiden muodostumiseen sekä ryhmäytymiseen. Osa koki, että keskusteluyhteys pitäisi muodostaa myös kulloisenkin yhteisön välille. Voidaan ajatella, että kiusaaminen ei ole kouluun sidottu ongelma ja että usein sen juurisyyt saattavat johtaa lasten vapaa-ajalla sattuneisiin tapauksiin. Koulussa välejä selvitetään, sillä kaikki ovat siellä yhtä aikaa. Yhteistyöhön kohdistuvien kritiikkien tavoite vaikutti selkeältä. Lasten ympäröivän turvaverkon kasvattaminen koettiin koko yhteisön tehtäväksi. Espelage (2014) toteaa, että koulujen tulisi

toimia yhteistyössä vanhempien lisäksi myös koko yhteisön sekä median, kuten esimerkiksi paikallisten lehtien kanssa. Median rooli voisi olla merkittävä. Kiusaamiseen liittyvää tietoutta esitetään usein vain koulussa, koululaisille sekä heidän vanhemmilleen. Tämän lisäksi tietoisuutta voisi pyrkiä levittämään ympäri yhteisöä. Koulumatkat sekä koulujen ympäristössä tapahtuu paljon kiusaamista, jossa ei ole koulun henkilökuntaa läsnä puuttumassa. Näihin tapauksiin voisi puuttua jokainen ohikulkija ymmärtäessään oman panoksensa merkityksen. Uhrille muodostuu kuva siitä, että hän on puolustamisen arvoinen ja kiusaajille käsitys siitä, että kiusaaminen on väärin. Holt ja kumppanit (2013) toteavatkin, että kiusaamisesta vaikeneminen ja silmien sulkeminen kiusaamisen edessä mahdollistavat sen olemassaolon.

Koulujen toimintamallien puutteellisuuden nähtiin hankaloittavan kiusaamiseen puuttumista. Koulun toimiin ei luoteta, sillä käytänteitä pidetään epäselvinä. Epätietoisuudelle saattaa olla monia syitä, mutta Hästbacka (2018) uskoo, että epätietoisuutta lisää opettajien vaitiolovelvollisuus. Koteihin ei myöskään välttämättä tiedoteta tarpeeksi koulun käytänteistä kiusaamista vastaan. Ttofi ja Farringtonin (2011) meta-analyysin mukaan hyviin kiusaamisen vastaisiin toimintamalleihin kuuluu kodin kanssa toteuttava yhteistyö. Kouluissa on myös saatettu käyttää toimintamalleja, joita koulu on päättänyt soveltaa omiin tarpeisiinsa sopivaksi. Tutkimustietoon perustuvan suunnitelmallisen toimintamallin soveltaminen saattaa heikentää sen vaikutusta (Holt ym. 2013), joten koulujen pitäisi pyrkiä noudattamaan ohjelmia niiden asettamien ehtojen mukaisesti.

Eräässä kirjoituksessa mainittiin, että kouluilla on käytänteenä siirtää kiusaamisen uhri toiseen kouluun. Määräaikainen erottaminen kiusaamiseen puuttumisen keinona on melko harvinainen. Kiusaajan ryhmää voidaan alkaa hajottaa siirtämällä heitä eri ryhmiin, mutta koulusiirron kannalta helpointa on siirtää vain yksi oppilas, uhri. Kuitenkin tämän tulisi olla vain viimesijainen toimenpide. Kiusaaminen on kuitenkin ryhmäilmiö, jossa on mukana paljon muitakin kuin pääkiusaaja. Jos tekijöitä alettaisiin siirtää, voisi opettajan luokalle jäädä vain murto-osa alkuperäisestä luokkakoosta. Uhrin vaihtaessa koulua on kuitenkin selvitettävä tapaus myös toisen osapuolen kanssa. Luokkasiirto tai koulu-siirto ei tapahdu ikinä vain koulun päätöksestä, vaan keskusteluun on otettava myös osallisten huoltajat. (Mäntylä ym. 2013.) Uhrin siirtäminen toiseen kouluun saattaa kuitenkin olla juuri sitä, mitä kiusaajat ovat toivoneet, joten tästä syystä siirron tulisi olla ehdottomasti viimeinen keino. Lisäksi Pörhölä (2009) huomauttaa, että uhrin kiusaamisesta alen-

tunut itsetunto luo haasteita uusien vertaissuhteiden muodostamisessa, joten uhrin voinnin seuranta sekä jälkihoito ovat merkittävässä roolissa luokka- tai koulusiirron myötä. Voidaan ajatella myös, että mikäli koulun käytänteet kiusaamisen vastaisessa työssä ovat perusteltua ja toimivia, tilanteen ei tulisi päätyä näin pitkälle.

Eräs kirjoittaja koki, että koulujen tulisi lisätä välituntivalvontaa. Ttofi ja Farrington (2011) mainitsevatkin tehokkaan välituntivalvonnan tuottavan hyviä tuloksia, mutta välituntivalvonnan tehostaminen ei välttämättä tuottaisi haluttavaa tulosta, mikäli valvojat eivät kykene havaitsemaan kiusaamista. Vaikka valvojien määrää lisättäisiin, niin paikkoja kiusata löytyy aina. Tärkeää olisi kehittää opettajien kykyä huomata kiusaamista. Havaitsemista tukee avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri, jolloin oppilaat uskaltavat kertoa näkemästään kiusaamisesta opettajalle. (Salo & Takalo 2014). Opettajan onkin tehtävä itsestään luotettava aikuinen, jonka kykyihin puuttua kiusaamistilanteisiin lapset uskovat. Kiusaamisen vastaiset toimintatavat ja puuttumiskeinot tarvitsevat jatkuvaa kehitystä, jotta niiden hyötyä voidaan tehostaa. Moni perinne, kuten esimerkiksi jälki-istunto, eivät välttämättä tuota toivottua tulosta. Jälki-istuntoon jättäminen saattaa olla joillekin vaikuttava tapa osoittaa, että henkilö on tehnyt jotain väärää, mutta toiselle sillä ei ole minkäänlaista vaikutusta. Usein tunnutaan ajattelevan myös, että jälki-istunnon jälkeen ei ole tarvetta keskustella tapahtuneista vaan rangaistus itsessään on ollut jo toimi kiusaamista vastaan. Keinoista huolimatta voidaan ajatella, että on aina tärkeää kommunikoida ja aidosti pyrkiä selvittämään ongelmien taustoja.

Vaikeat tapaukset, kuten tilanteet, joissa kiusaajia on suuri ryhmä tai kiusaajalla on vakavia käytösongelmia ovat hankalia. Kritiikki kohdistui koulujen toimiin juuri näiden ongelmatapauksen edessä, jotka eivät kuitenkaan ole kovinkaan harvinaisia. Kiusaaminen tapahtuu harvoin vain kahden oppilaan välillä ja kiusaamiseen osallistuu usein pääkiusaajan lisäksi muitakin luokan oppilaita (Salmivalli & Voeten 2004). Kouluilla ei kirjoittajien mukaan ollut tarvittavia keinoja puuttua kiusaamiseen näissä haastavissa olosuhteissa. Ongelman ydin saattaa piillä siinä, että koulut eivät ole tietoisia mahdollisista tukikanavista vaikeiden tapausten edessä. Toimintamalleissakin aiemmin esitelty K-0 toimenpideohjelma on erikoistunut juuri pitkittyneiden ja haastavien kiusaamistapausten selvittelyyn. Kuten on todettu, koulun ei tulisi olla yksin taistelussa kiusaamista vastaan ja erityisesti silloin, kun koulun keinot ovat vähissä tulee pyrkiä hakemaan tukea muualta. Yksi kirjoittaja kehottaa, että vaikeiden tapausten edessä toimenpiteet tulisi kohdistaa

myös perheisiin, eikä vain lapseen. Koulun keinot toteuttaa perheohjausta työajan ulkopuolella ovat kuitenkin rajalliset, joten apua on hyvä tässäkin suhteessa hakea muualta.

Aina koulun toimet eivät tuota toivottua tulosta, vaan käytetyt menetelmät aiheuttavat lisää harmia. Tässä tutkimuksessa käytetyssä aineistossa esiintyi tilanteita, joissa kiusaamisesta ei puuttumisen jälkeen enää haluttu kuulla tai, että kiusaaja ja uhri laitettiin käsittelemään tilannetta yhtä aikaa rehtorin kanssa. Näissä tapauksissa kiusaaminen joko muutti muotoaan vaikeasti havaittavaksi tai uhri joutui kokemaan kiusaamisen uudestaan kiusaajansa toimesta.

Mielenkiintoista oli, että kritiikki kohdistui niin moneen eri käytänteeseen. Yksi syy kritiikin jakautumiselle voisi mahdollisesti löytyä siitä, että koulujen toimintamallit eivät välttämättä ole selkeitä oppilaille, vanhemmille tai koulun ulkopuolisille tahoille. Toinen syy voisi olla toimintamallien koulu- ja opettajakohtaisuus. Ei ole selkeää käytännettä, mitä käytettäisiin kaikkialla. Kouluilla on pääsy erilaisiin kiusaamisen vastaisiin toimenpideohjelmiin, mutta näitä ohjelmia ei välttämättä toteuteta täysin ohjeiden mukaisesti tai koulut saattavat käyttää itse luomiaan toimintamalleja. Toimintamallien soveltamisella saattaa olla negatiivisia vaikutuksia (Holt ym. 2013) Kritiikki harvoin kohdistui myöskään mihinkään tiettyyn toimintatapaan, joka viittaisi edellä mainittuun ongelmaan. Kirjoittajat eivät siis välttämättä olleet tietoisia siitä, miten kiusaamiseen koulussa on puututtu tai miten tilannetta on selvitetty jälkeen päin. Toisaalta kirjoitukset eivät vastanneetkaan suoraan tutkimuskysymyksiin, vaan aineisto oli tehty muuta tarkoitusta varten. Tämä on saattanut vaikuttaa siihen, ettei yksityiskohtien avaamista ole nähty tarpeelliseksi.

Mielenkiintoista oli, että koulun käytänteisiin kohdistuva kritiikki oli useimmin henkilöiltä, joiden suhdetta kiusaamiseen ei voitu havaita, kun taas henkilökunnan ammattitaitoon kohdistuva kritiikki tuli useimmiten uhreilta tai heidän vanhemmiltaan. Saattaa olla, että yksityishenkilöiksi luokitellut kirjoittajat tarkastelevat ilmiötä laajemmin, eikä lähesty aihetta omakohtaisen kokemuksen kautta. Uhrin sekä uhrin vanhemmat kritisivat enemmänkin koulun henkilökuntaa omien kokemustensa kautta. Aiheen lähestyminen juuri näiden kokemusten kautta saattaa olla syy sille, että kritiikin kohteeksi saatetaan usein opettajat sekä ne henkilöt, jotka ovat vaikuttaneet kirjoittajan kertomassa tilanteessa.

## 7.2 Henkilökuntaan kohdistuva kritiikki

Opettajien välinpitämättömyys koettiin huolestuttavan suurena. Kiusaamiseen suhtautuminen tarvitsee aineiston perusteella asennemuutoksen. Kiusaamisen vaikutukset ovat vakavia, joten niihin tarvitsee suhtautua vakavasti. Yksikin tapaus voi aiheuttaa vakavia ongelmia lapselle. Kiusaamista hyväksyvää, vähättelevää ja kieltävää asennetta oli aineiston perusteella havaittavissa, joka oli samankaltaista mitä Mäntylä ym. (2013) olivat tutkimuksessaan havainneet. Useammassakin kirjoituksessa kirjoittaja kertoi henkilökohtaisesta kokemuksesta, jossa opettaja oli vastannut kiusaamisesta kertomiseen vähättelevällä tavalla. Kiusaamisen katsottiin olevan normaali osa kouluaikaa tai poikien tapa ilmaista itseään. Tämän kaltaisella reaktiolla opettaja saattaa viestiä tietämättään oppilailleen, että kiusaaminen on hyväksyttävää. Tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajan asenteilla ja käytöksellä on merkittävä rooli kiusaamisen vastaisessa työssä (Holt ym. 2013; Hektner & Swenson 2012).

Opettajien tulee myös kehittää kykyään havaita kiusaamista. Opettajat eivät esimerkiksi aina miellä sosiaalista eristämistä kiusaamiseksi, jonka vuoksi siihen ei välttämättä puututa (Naylor ym. 2006). Kiusaamisen havaitsemista hankaloittaa myös, että se usein piilotetaan opettajilta (Höistad 2003). Opettajat eivät aineiston perusteella aina puuttuneet kiusaamiseen tai seuranneet tilanteen edistymistä riittävästi taatakseen kiusaamisen loppumisen. Tälle saattaa olla erinäisiä syitä, mutta kyseessä saattaa olla pitkälti opettajan valmiudet sekä asenteet. Opettajat saattavat kokea, uhrien tavoin, ettei heidän toiminnallaan ole merkitystä ja että kiusaaminen ei lopu, vaikka he kuinka yrittäisivät puuttua. Kyse saattaa myöskin olla siitä, ettei kiusaamisen taustoja selvitetä riittävästi ja että kiusaamisen katsotaan olevan harmittomampaa kuin mitä se todellisuudessa on. Lisäksi joidenkin tutkimusten mukaan opettajan ja oppilaiden käsitykset kiusaamisesta eroavat toisistaan, joka saattaa johtaa siihen, ettei opettaja miellä toimintaa kiusaamiseksi (Naylor ym. 2006). Syistä huolimatta, voidaan tähän tutkimukseen nojaten todeta, että kiusaamiseen tulee puuttua ja vähättelevät vastaukset uhreille, jotka kertovat kiusaamisesta opettajalleen aiheuttavat suunnattoman määrän pahaa. Yhdestä vastauksesta johtuen uhri saattaa luovuttaa kokonaan asian selvittämisen suhteen, eikä uskalla kertoa asiasta enää yhdellekään aikuiselle. Tästä on aineiston perusteella alkanut monen uhrin vuosia kestävä piina.



Monen oppilaan kohdalla kiusaaminen koostuu monesta pienestä yksittäisestä tapauksesta, joka kehittyy kuukausien mittaiseksi kiusaamisjaksoksi (Hamarus & Kaikkonen 2008). Tällöin opettajan tulee pyrkiä selvittämään yksittäisten tapausten taustat parhaansa mukaan. Taustalla saattaa piillä uhrin kannalta pitkä ja piinaava jakso, jonka selvittäminen ei onnistu, ellei asiaan tartuta kunnolla. Kirjoittajien teksteistä oli havaittavissa, että monen kohdalla puututtiin yksittäiseen tapaukseen, mutta tapaukseen johtaneita vaihteita ei kuitenkaan selvitetty. Jälkihoito ja seuranta ovat aineiston perusteella ensisijaisen tärkeitä osa-alueita kiusaamisen vastaisessa työssä.

Yhteenvetona voidaan todeta, että opettajilla on erittäin tärkeä rooli kiusaamisen vastaisessa työssä. Tulevaisuudessa opettajien asenteita kiusaamista kohtaan sekä valmiuksia toimia kiusaamista vastaan tulee ehdottomasti kehittää. Ensisijaisen tärkeää olisi pyrkiä muodostamaan avoin ja lämmin suhde omiin oppilaisiinsa, jotta mahdolliset kiusaamistapaukset tulisivat opettajan tietoon. Tietoon tullessiin ja havaittuihin kiusaamistapauksiin tulee puuttua ja asiassa tulee kuulla kaikkia osapuolia ja selvittää kiusaamiseen johtaneet tapaukset perinpohjaisesti. Kiusaajalla ei ole aina pahantahtoinen vaan kiusaaminen saattaa olla oireilua omassa elämässä tapahtuneista asioista. Eräässä aineistossa käytetyssä kirjoituksessa kirjoittaja kertoi olleensa tyytyväinen, että hänen toteuttamaan kiusaamisseensa puututtiin, mutta hän olisi toivonut, että joku olisi selvittänyt hänen elämäntilanteensa. Henkilö joutui kotona kokemaan vanhempiansa väkivaltaa ja tästä syystä purki pahaa oloaan koulussa. Tästä syystä opettajan tulee kohdata osapuolet kahden ja selvittää oppilaan taustoja. Aina puuttumiseen käytetyt keinot eivät kuitenkaan ole toimivia, vaan ne saattavat pahentaa jo huonoa tilannetta. Opettajien tulisikin kehittää taitojaan ja valmiuksiaan puuttua kiusaamiseen sen vaatimalla tavalla. Mikäli opettaja havaitsee kiusaamista tai kuulee siitä joltain oppilaalta, on hänen otettava vastuulleen asian selvittäminen. Aineistosta kävi ilmi, että opettajat saattavat kokea, ettei kiusaaminen koske häntä, sillä kyseinen oppilas on eri luokalla. Vastuun siirtäminen nousee kysymykseen myös mahdollisissa koulu- tai luokkasiirroissa. Kiusaajan tai uhrin siirtäminen saattaa aiheuttaa vain sen, että ongelma siirretään, eikä sitä yritetä ratkaista.

### 7.3 Kiusaamisen vaikutukset

Tässä tutkimuksessa haluttiin ymmärtää syvemmin sitä, kuinka kiusaamisesta aiheutuvat vaikutukset asettuvat ihmisten eri elämän osa-alueille. Aikaisemmista tutkimuksista voitiin selvittää, minkälaisia vaikutuksia on odotettavissa, muttei sitä, miten nämä vaikutukset asettuvat uhrien sekä heidän läheistensä elämän eri osa-alueille. Pienestä aineistosta huolimatta moni aikaisemmassa teoriassa esitetystä vaikutuksesta nousi esille. Vaikutusten suhdetta tarkasteltiin tutkimuksessa neljän eri elämän osa-alueen kautta.

Vaikutukset ihmissuhteisiin näyttivät olevan merkittäviä. Aikaisempien tutkimusten valossa voitiin todeta, että kiusaamisella on vaikutuksia uhrin itsetuntoon. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että heikon itsetunnon vuoksi, kiusaamisen uhrit usein jäivät yksinäisiksi sekä eivät uskaltaneet muodostaa uusia suhteita. Heikko itsetunto vaikutti negatiivisesti myös parisuhteisiin. Kiusaamisen myötä uhrit näyttivät menettäneen luottamuksensa muihin ihmisiin. Tähän vaikutti joissain tapauksissa se, etteivät opettajat olleet puuttuneet kiusaamiseen tai sitä oli vähätelty. Luottamusta heikensi myös se, että puuttumisen jälkeen tilannetta ei ollut enää seurattu ja uhri jäi yksin. Heikentyneen luottamuksen vuoksi, tutkimusten mukaan uhrit eivät enää uskalla kertoa kohtaamastaan kiusaamisesta (Mäntylä ym. 2013; Espelage 2014). Yksin oleminen voi johtua myös kiusaajien antaman leiman vuoksi. Uhrin kanssa yhdessäoloa vältetään, sillä silloin joutuu itsekkin kiusatuksi. Pörhölän (2008) mukaan kiusatulla on vaikea muodostaa uusia vertaissuhteita, sillä luottamus muihin ihmisiin on heikentynyt kiusaamisen myötä. Tässä tutkimuksessa havaittiin samankaltaisia seuraamuksia.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, että kiusaamisen myötä uhrit usein pelkäävät mennä kouluun (kts. Sawyer ym. 2011), sillä joutuvat kohtaamaan siellä nöyryyttävää ja alistavaa kohtelua. Tässäkin tutkimuksessa pelko vaikutti monen kirjoittajan koulunkäyntiin. Pelon vuoksi kiusaamista paettiin lintsamalla, uppoutumalla pelimaailmaan tai pyrkimällä sairastuttaa itsensä. Kahdesta läheisen kirjoittamasta kirjoituksesta havaittiin samankaltaisia asioita, kuin Sawyer ja kumppanit (2011) olivat havainneet tutkiessaan vanhempien käsityksiä koulukiusaamisesta. Tutkimuksessa vanhemmat olivat havainneet, että heidän lapsensa eivät enää halunneet käydä koulussa, kokivat emotionaalisia sekä psykologisia ongelmia sekä olivat erittäin ahdistuneita. Tässäkin tutkimuksessa vanhemmat kertoivat lapsensa kokeneen valtavaa ahdistusta ja menettäneen halunsa käydä koulua.

Kiusaamisen vaikutukset koulunkäyntiin saattavat vaikuttaa myös uhrien työelämään. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että kiusaaminen oli aiheuttanut uhreille epävarmuutta tulevasta työelämästä tai työssä käymisestä. Kuten koulussakin, työpaikoilla on usein tarpeen muodostaa uusia ihmissuhteita. Monen uhrin kokemana, kiusaaminen oli heikentänyt uhrin itsetunto, joka puolestaan vaikeutti ihmissuhteiden muodostumista. Lisäksi kiusaaminen aiheutti pelkoa koulunkäyntiä kohtaan, joten on myös mahdollista, että kiusatuksi tulemisen pelko on siirtynyt myös mahdollisesti työssä käymiseen. Tämän tutkimuksen aineistosta havaittiin, että pelko esti joitain uhreja jatkokouluttumasta itseään, joka puolestaan saattaa aiheuttaa epävarmuutta myös työelämässä. Uhri ei kouluttamattomuutensa vuoksi mahdollisesti koe pärjäävänsä työelämässä. Työelämän lisäksi kiusaamisen vaikutukset aiheuttivat seurauksia myös harrastuksiin ja vapaa-aikaan. Tässä tutkimuksessa tähän elämän osa-alueeseen sisältyi vain kolme kirjoitusta, mutta voidaan ajatella, että vaikutukset yltävät aina uhrien vapaa-aikaan.

Kirjoittajat eivät aina myöskään maininneet tietyn vaikutuksen heijastuvan mihinkään tulosiosissa käytettyyn elämän osa-alueeseen, mutta niillä saattaa kuitenkin olla suuriakin seurauksia. Viidessä kirjoituksessa yhdestätoista kirjoittajat kertoivat kiusaamisen aiheuttaneen masennusta, jonka voidaan ajatella olevan erittäin merkittävä vaikuttaja henkilön elämässä. Lisäksi itsetuhoisuuden mainitsi kolme kirjoittajaa, joista yksi kertoi heräävänsä jokaiseen päivään niin, että pohtii elämänsä päättämistä. Kirjoittajat eivät näissä suoraan maininneet asioiden vaikuttavan heidän koulunkäyntiinsä, ihmissuhteisiin, vapaa-aikaan tai työelämään, mutta niiden voidaan ajatella kuitenkin olevan osa laajempaa kokonaisuutta. Kiusaamisen aiheuttama pelko oli monessa kirjoituksessa mainittu, mutta se saattaa olla vain yksi osatekijä koulunkäynnin estämisessä. Pelon lisäksi voidaan ajatella, että varmasti myös masennuksella sekä ahdistuneisuudella saattoi olla tekemistä koulunkäynnin kanssa.

Kiusaamista kokeneiden tilanne vaikuttaa tämän tutkimuksen tulosten valossa epätoivoiselta. Kiusaamisen on todettu heikentävän uhrin itsetuntoa ja heikon itsetunnon vuoksi on vaikeaa muodostaa ihmissuhteita. Uhrin kantavat usein myös leimaa, jonka vuoksi heidän kanssaan ystävystyminen altistaa kiusaamiselle. Uhrien kokemuksia yhdisti se, että kiusaamiskokemukset olivat jatkuneet usein todella pitkään, mikä herätti kysymyksen, miksei tapauksia ole selvitetty tai miksei kiusaamista ole saatu loppumaan? Havainnot ovat samankaltaisia kuin Mäntylän ym. (2013). Uhrin vihdoon rohkaistuessaan kertomaan

kiusaamisesta vastauksena on opettajan vähättelevä kommentti tai tilanne, jossa mainitaan, ettei kiusaamisesta haluta enää kuulla johtaa epäluottamukseen koulun henkilökuntaa kohtaan. Epäluottamuksen myötä ei uskalla välttämättä kertoa asiasta enää edes omille vanhemmilleen. Tämän tutkimuksen aineistosta voitiin myös havaita, että puuttumisen jälkeen kiusaaminen usein jatkui, sillä seuranta ei toteutettu, kiusaamisen syitä ei avattu eikä osallisille tarjottu jälkihoitoa. Jälkihoitoon ja seurantaan liittyvää tutkimustietoa on vaikea löytää ja usein kiusaamisen vastaiset toimintamallit toteavat, että seuranta on tärkeää ja jälkihoitoa tulee tarjota, mutta keinoja ei tarkenneta.

Koulujen kiusaamisen vastaiset toimintamallit sekä käytänteet ovat luomassa turvaa koulu yhteisölle. Opettajilla tulee olla riittävät valmiudet sekä oikeanlaiset asenteet suhtautua kiusaamiseen, jotta kiusaamisen vastainen työ voisi olla mahdollisimman tehokasta. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että jälkihoitoon tulee panostaa enemmän. Kiusaamisesta aiheutuvat vaikutukset voivat olla erittäin pitkäikäisiä ja vakavia, joten kasvatustieteen ammattilaisten tulisi tehdä kaikkensa turvatakseen lasten ja nuorten hyvinvointia.

Ottaen huomioon tässä tutkimuksessa havaitut kiusaamisen seuraukset eri elämän osa-alueilla voidaan ajatella, että koulukiusaaminen käsitteenä saattaa olla vähättelevä. Kiilakoski (2009) ajattelee, että käsitteiden määrittämisellä voidaan vaikuttaa ilmiön ymmärtämiseen. Voidaankin siis ajatella, että vähättelevällä käsitteellä on vaikutuksia myös asenteisiin kiusaamista kohtaan. Mahdollisesti muodostamalla raamit sille, mikä on koulukiusaamista ja mikä on esimerkiksi, Kiilakoskenkin käyttämää termiä, kouluväkivaltaa voitaisiin erilaisiin tapauksiin suhtautaa sen vaatimalla tavalla.

## 7.4 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen validiteettia parantaa se, että tutkimuksen kaikkia vaiheita oli tekemässä kaksi tutkijaa ja tutkimuksen kaikki vaiheet on kirjoitettu auki mahdollisimman tarkasti, jotta lukija kykenee seuraamaan tutkijoiden johtopäätösten muodostumista (Hirsjärvi ym. 2013). Johtopäätösten muodostamisessa tulee kuitenkin aina huomioida tutkijoiden omat kokemukset sekä mielipiteet, sillä niillä on lähes aina vaikutusta tehtyihin johtopäätöksiin

(Eskola & Suoranta 1998). Tutkimuksen tulokset on pyritty mahdollisuuksien mukaan yhdistämään aikaisempaan tutkimukseen, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta (Eskola & Suoranta 1998).

Tutkimuksen eettisyyttä tukee se, että Helsingin Sanomien toimitus on julkaissut tässä tutkimuksessa käytetyn aineiston poikkeuksellisesti nimimerkein, sillä useissa kirjoituksissa käsiteltiin kirjoittajan kannalta henkilökohtaisia asioita. Lisäksi koulukiusaaminen on aiheena monelle arka. Tämän lisäksi tässä tutkimuksessa kirjoituksia on käsitelty täysin anonyymisti. Kirjoitukset ovat osallistuneet julkiseen keskusteluun, jonka vuoksi aineiston käyttöä varten ei ole tarvinnut kysyä lupia kirjoittajilta.

Aineisto koostui ainoastaan Helsingin Sanomien mielipidekirjoitusosaston kirjoituksista. Tämän vuoksi aineisto saattaa olla rajoittunut, vaikka Helsingin Sanomat on levikiltään Suomen laajin sanomalehti. Vaikka aineistonkeruu paikkana käytettiin yhden sanomalehden sähköistä arkistoa, niin laajan aikavälin vuoksi voidaan ajatella, että kiusaamisen vastaisen toiminnan kritiikkiä ja kokemuksia kiusaamisen vaikutuksista saatiin tämän tutkimuksen tarpeisiin riittävästi. Kiusaamisen vastainen työ on varmasti kehittynyt tämän tutkimuksen aineiston aikavälin aikana, mutta kirjoitukset käsittelivät julkaisuvuodesta riippumatta ilmiötä samankaltaisesti. Kiusaamisen vaikutukset eivät riipu myöskään ajasta tai paikasta. Tästä syystä kiusaamisen vaikutuksia uhrien kokemina tutkittaessa ei ole tärkeää tietää milloin kiusaaminen on ajallisesti tapahtunut.

## **7.5 Jatkotutkimus ja tulosten hyödyntäminen**

Eräässä aineistossa käytetyssä kirjoituksessa kirjoittaja esitti kysymyksen koskien uhrin luokkasiirtoa kiusaamisen poistamiseksi. Kirjoittaja pohti sitä, mitä kiusaajat ajattelevat onnistuessaan kiusaamalla poistamaan uhrin omasta luokasta ja mahdollisesti koko koulusta. Jatkotutkimuksena voitaisiin selvittää kiusaamiseen osallistuneiden oppilaiden ajatuksia sen jälkeen, kun uhri on siirretty toiseen luokkaan tai kouluun. Mitä tunteita koulusiirto kiusaajissa herättää? Miten kiusaajien toimintaa on käsitelty koulusiirron jälkeen? Mikäli kiusaajien tavoitteena on eristää uhri muusta luokasta, eivätkö nämä silloin ole onnistuneet tavoitteessaan? Mitä kiusaajien tulisi oppia tämän kaltaisesta tapauksesta?

Jatkotutkimuksena voitaisiin tutkia, että lisäisikö ymmärrys kiusaamisen vaikutuksista opettajien kiusaamiseen puuttuvaa käytöstä? Kiusaamisen on todettu aiheuttavan mielen-terveysongelmia niin uhrille kuin kiusaajallekin (kts. Wolke & Lereya 2015). Tiedon lisääminen kiusaamisen vaikutuksista voisi herkistää opettajia puuttumaan näkemäänsä kiusaamiseen. Tämä tieto voisi lisätä opettajien sinnikkyyttä seurata tilannetta ja huolehtia tarpeellisista jälkihoidon tarpeista. Lisäksi olisi tärkeää ymmärtää kiusaajan roolissa pysyvän lapsen tulevaisuuden kuvan synkkyys (kts. Vanderbilt & Augustyn 2010).

Lisäksi kiusaamisen tutkimusta tulisi kohdistaa siihen, miten kiusaaminen voi joidenkin kohdalla jatkaa läpi peruskoulun. Tässäkin tutkimuksessa havaittiin, että usein uhrien kirjoittamat kokemukset kiusaamisesta kestivät useita vuosia. Mäntylä ja kumppanit (2013) olivat tutkimuksessaan havainneet, että kiusaaminen jatkuu tyypillisesti yli kolme vuotta. Mistä syystä kiusaamista ei saada loppumaan? Kiusaaminen saattaa olla usein vaikeasti havaittavissa, joka saattaa mahdollistaa sen jatkumisen, mutta ottaen huomioon kiusaamisesta aiheutuvat vaikutukset, voisi ajatella, että oppilaan käytöksestä ja olemuksesta voitaisiin havaita, mikäli jokin on huonosti.

Tutkimuksen tulokset avaavat hyvin niitä asioita, joita lähdettiin tutkimaan. Kiusaamisen vastaiseen työhön kohdistuva kritiikki olisi voitu käsitellä yhtenä kokonaisuutena, mutta koettiin selkeämmäksi jakaa se koulun käytänteisiin kohdistuvaan sekä henkilökunnan ammattitaitoon kohdistuvaan kritiikkiin. Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan ajatella, että koulujen käytänteet sekä henkilökunnan asenteet ja valmiudet tarvitsevat muutosta. Tämän tutkimuksen kautta voidaan tuoda esille tiettyjä ongelmakohtia, joiden käsitteleminen kasvatustieteiden ammattilaisten kanssa voisi tukea kiusaamisen vastaisen työn kehittämistä. Koulujen käytänteet kiusaamisen vastaisessa työssä ovat tulosten valossa puutteellisia ja niissä olisi selkeästi kehitettävää. Kirjoituksista johdettujen kritiikkien mukaan koulujen tulisi kehittää yhteistyövälejänsä kotien, yhteisöjen sekä lasten elämässä vaikuttavien aikuisten kanssa taatakseen näille turvaverkon, joka toimii taistelussa kiusaamista vastaan. Toimintamalleja tulee kehittää siten, että ne tuottavat haluttuja tuloksia. Ongelmatapausten edessä koulujen ei tule olla yksin vaan apua pitäisi pyrkiä hakemaan muualta. Laajempien toimintasuunnitelmien lisäksi olisi hyvä keskittyä yksittäisten toimintatapojen tehokkuuteen ja tarpeellisuuteen. Välituntivalvonnan tehostamisen tueksi oppilaiden kanssa olisi hyvä selvittää koulun alueelta sellaiset paikat, joissa kiusaamista eniten tapahtuu. Toimintatavat yksinään eivät tuota haluttua tulosta, vaan on tärkeä panna myös henkilökunnan asenteiden sekä valmiuksien kehittämiseen. Kiusaaminen on

aina vakava asia ja siihen tulee suhtautua samalla vakavuudella. Opettajan ei tule ajatella kiusaamisen olevan normaali osa kenenkään kasvutarinaa, vaan kiusaamiseen tulee aina pyrkiä puuttumaan mahdollisimman ripeästi. Vähättelevät ja hyväksyvät kommentit uhreille, heidän kertoessaan kiusaamisesta, aiheuttavat suurta pahaa uhrin tulevaisuudelle. Puuttuminenkaan ei aina ole yksinkertaista, sillä väärin valitut keinot saattavat aiheuttaa enemmän harmia kuin hyötyä. Puuttumisen lisäksi opettajan tulee osata seurata tilanteen etenemistä. Puuttumisen jälkeen on vaara, että kiusaaminen muuttaa muotoa eikä siitä enää kerrota opettajalle. Tästä syystä seuranta on erityisen tärkeää. Opettajan tulee ymmärtää, että kiusaaminen ei ole koskaan hyväksyttävää ja kieltämällä kiusaamisongelman saattaa uhrin mahdollisesti erittäin epätoivoiseen asemaan. Uhri saattaa menettää uskonsa opettajan kykyyn puuttua kiusaamiseen sekä viestittää muille kiusaamisen olevan hyväksyttävää ja vähentävän oppilaidensa empatiaa uhria kohtaan. Opettajien asenteita ja valmiuksia pitää viedä siihen suuntaan, että kiusaamisongelmaan puututtaisiin rakentavasti ja kokonaisvaltaisesti taidolla ja halulla vaikuttaa osapuolten elämään.

**LÄHDELUETTELO**

Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0. [Verkkokirja]. Tampere: Vastapaino. (Viitattu 24.05.2020.)

Bandura, A., & McClelland, D. C. (1977). Social learning theory (Vol. 1). Prentice Hall: Englewood cliffs.

Barter, C., & Berridge, D. (Eds.). (2011). Children behaving badly?: Peer violence between children and young people (Vol. 31). John Wiley & Sons.

Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8-14.

Carlisle, N., & Rofes, E. (2007). School Bullying: Do Adult Survivors Perceive Long-Term Effects? *Traumatology*, 13(1), 16–26.

Cowie, H. (2010). Understanding Why Children and Young People Engage in Bullying at School. In *Children Behaving Badly?* (pp. 33–45). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470976586.ch3>

Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying at work. *International journal of man-power*.

Eliot, M., & Cornell, D. G. (2009). Bullying in middle school as a function of insecure attachment and aggressive attitudes. *School Psychology International*, 30(2), 201-214.

Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.

Garandau, C., & Cillessen, A. (2006). From indirect aggression to invisible aggression: A conceptual view on bullying and peer group manipulation. *Aggression and Violent Behavior*, 11(6), 612–625. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2005.08.005>

Hamarus P. (2012) Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. PS-kustannus



Hamarus P., Holmberg-Kalenius T., & Salmi S. (2015) Opas kiusaamisen jälkihoitoon. PS-kustannus

Hamarus, P. (2006). Koulukiusaaminen ilmiönä: yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta (No. 288). Jyväskylän yliopisto.

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

Hamarus, P., & Kaikkonen, P. (2008). School bullying as a creator of pupil peer pressure. Educational research, 50(4), 333-345.

Harjunkoski, S-M. & Harjunkoski, R. (1994). Kiusanhenki lapsen kengissä. Koulukiusaaminen-haaste kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja.

Hawker, D. S., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. Journal of child psychology and psychiatry, 41(4), 441-455.

Helsingin Sanomat (2021). <https://www.hs.fi/kirjoitamielipidekirjoitus/>. Viitattu 08.03.2021

Houbre, B., Tarquinio, C., Thuillier, I., & Hergott, E. (2006). Bullying among students and its consequences on health. European Journal of Psychology of Education, 21(2), 183-208.

Humphrey, G., & Crisp, B. R. (2008). Bullying affects us too: Parental responses to bullying at kindergarten. Australasian Journal of Early Childhood, 33(1), 45-49.

Hästbacka, N. (2018). Monialainen verkostotyö ja koulukiusaaminen–Tapaustutkimus Aseman Lapset ry: n K-0–hankkeesta. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto.

Höistad, G. (2003). Irti kiusaamisen kierteestä. Helsinki: Kirjapaja Oy

Kiilakoski, T. (2009). Viiltoja. Analyysi kouluväkivallasta Jokelassa. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 28. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. Saatavissa 19.11.2012: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/viiltoja>. Pdf.

Kochenderfer-Ladd, B. (2003). Identification of Aggressive and Asocial Victims and the Stability of Their Peer Victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49(4), 401–425. <https://doi.org/10.1353/mpq.2003.0022>

Kumpulainen, K., Räsänen, E., Henttonen, I., Almqvist, F., Kresanov, K., Linna, S. L., ... & Tamminen, T. (1998). Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children. *Child abuse & neglect*, 22(7), 705-717.

Laitinen, K., Haanpää, S., Francke, L., & Lahtinen, M. (2020). Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa. *Oppaat ja käsikirjat*, 2020, 3a.

Lereya, S. T., Samara, M., & Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child abuse & neglect*, 37(12), 1091-1108.

Levy, M., & Gumpel, T. P. (2018). The interplay between bystanders' intervention styles: An examination of the "bullying circle" approach. *Journal of school violence*, 17(3), 339-353.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto (2021). <https://www.mll.fi/vanhemmille/tukea-perheen-huoliin-ja-kriiseihin/kiusaaminen/> Viitattu 6.3.2021

Maunder, R. E., & Crafter, S. (2018). School bullying from a sociocultural perspective. *Aggression and violent behavior*, 38, 13-20.

Miller FA & Alvarado K. (2005). Incorporating documents into qualitative nursing research. *Journal of Nursing Scholarship*, 37(4), 348-353

Mishna, F., Scarcello, I., Pepler, D., & Wiener, J. (2005). Teachers' understanding of bullying. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 718-738.

Mäntylä, N., Kivelä, J., Ollila, S., & Perttola, L. (2013). Pelastakaa koulukiusattu. Koulun vastuu, puuttumisen muodot ja ongelmat oikeudellisessa tarkastelussa. Kunnallisan kehittämissäätiön Tutkimusjulkaisu-sarjan julkaisu nro, 70.

Naylor, P., Cowie, H., Cossin, F., de Bettencourt, R., & Lemme, F. (2006). Teachers' and pupils' definitions of bullying. *British journal of educational psychology*, 76(3), 553-576.

Olweus D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *Eur J Dev Psychol* 2012;9:520–38. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>

Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In D. Pepler, & K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411 – 448). Hillsdale, NJ Erlbaum

Olweus, D. (1992). Victimization among schoolchildren: Intervention and prevention. In G. W. Albee, L. A. Bond, & T. V. C. Monsey (Eds.), *Primary prevention of psychopathology*, Vol. 14. *Improving children's lives: Global perspectives on prevention* (p. 279–295). Sage Publications, Inc.

Olweus, D. (2003). Bully/victim problems in school: Basic facts and an effective intervention programme. In S. Einarsen, H. Hoel, D. Zapf, & C. L. Cooper (Eds.), *Bullying and emotional abuse in the workplace: International perspectives in research and practice* (pp. 62–78). London: Taylor & Francis.

Peterson, L., & Rigby, K. (1999). Countering bullying at an Australian secondary school with students as helpers. *Journal of Adolescence*, 22, 481–492.

Pörhölä, M. (2008). Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä–miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaisuuhteille. Teoksessa Minna Aaltonen, Kirsi Eräkallio & Sami Myllyniemi (toim.) *Polarisoituva nuoruus. Nuorten elinolot-vuosikirja*, 94-104.

Pörhölä, M., Karhunen, S., & Rainivaara, S. (2006). Bullying at school and in the workplace. A challenge for communication research. In C. S. Beck (Ed.), *Communication Yearbook* (pp. 249-301). *Communication Yearbook*, 30. Lawrence Erlbaum: Mahwah, NJ. <https://doi.org/10.1080/23808985.2006.11679059>

Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of adolescence*, 22(4), 453-459.

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, 15(2), 112-120.

Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions?. *Theory Into Practice*, 53(4), 286-292.

Salmivalli, C., & Peets, K. (2009). Bullies, victims, and bully-victim relationships in middle childhood and early adolescence. *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*, 322-340.

Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 246-258.

Salmivalli, C., Kaukiainen, A., Kaistaniemi, L., & Lagerspetz, K. M. (1999). Self-evaluated self-esteem, peer-evaluated self-esteem, and defensive egotism as predictors of adolescents' participation in bullying situations. *Personality and social psychology bulletin*, 25(10), 1268-1278.

Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2010). From peer putdowns to peer support: A theoretical model and how it translated into a National Anti-Bullying Program. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. pp. 441–454). New York, NY: Routledge.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 22(1), 1-15.

Salo, A., & Takalo, M. (2014). KiVa Koulu®-ohjelma ja Vaakamalli®-koulutus: opettajien kokemuksia koulukiusaamisen ehkäisemisestä ja siihen puuttumisesta.

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

Sawyer, J. L., Mishna, F., Pepler, D., & Wiener, J. (2011). The missing voice: Parents' perspectives of bullying. *Children and Youth Services Review*, 33(10), 1795-1803.

Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Sage publications.

Smith, P. K., (2011). Why interventions to reduce bullying and violence in schools may (or may not) succeed: comments on this special section. *International Journal of Behavioral Development* 35 (5), 419-423.

Solberg, M. E., Olweus, D., & Endresen, I. M. (2007). Bullies and victims at school: Are they the same pupils?. *British journal of educational psychology*, 77(2), 441-464.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2021). Kouluterveyskysely. Kouluterveyskyselyn tulokset 2017 & 2019. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset>. Viitattu 21.2.2021

Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of experimental criminology*, 7(1), 27-56.

UNESCO, U. (2017). *School violence and bullying: Global status report*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246970>

Valopilkku (2021a). [https://www.valopilkkuja.fi/mika-on-valopilkku/hanke\\_ja\\_tavoitteet/](https://www.valopilkkuja.fi/mika-on-valopilkku/hanke_ja_tavoitteet/). Viitattu 14.4.2021

Valopilkku (2021b). <https://www.valopilkkuja.fi/mika-on-valopilkku/vahvuudet-esiin-kiusamisen-jalk/>. Viitattu 14.4.2021

Vanderbilt, D., & Augustyn, M. (2010). The effects of bullying. *Paediatrics and child health*, 20(7), 315-320.

Volk, A. A., Camilleri, J. A., Dane, A. V., & Marini, Z. A. (2012). Is adolescent bullying an evolutionary adaptation?. *Aggressive behavior*, 38(3), 222-238.

Wójcik, M., & Flak, W. (2019). Frenemy: A new addition to the bullying circle. *Journal of interpersonal violence*, 0886260519880168.

Wolke, D., & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of disease in childhood*, 100(9), 879-885.