

KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ VANHEMPIEN
ARVIOIMANA

Satakuntalaisten ja etelä-pohjalaisten vanhempien näkemyksiä
kouluyhteistyön onnistumisesta etenkin koulukiusaamistapauksissa

Anna-Kaisa Heikkilä

Pro gradu –tutkielma
Kasvatustiede
Turun Yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
Rauman yksikkö
Syyskuu 2010

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

HEIKKILÄ, ANNA-KAISA: KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ VANHEMPIEN
ARVIOIMANA

– Satakuntalaisten ja etelä-pohjalaisten vanhempien näkemyksiä kouluyhteistyön
onnistumisesta etenkin koulukiusaamistapauksissa

Pro gradu -tutkielma, 103 s., 17 liites.

Kasvatustiede

Syyskuu 2010

Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus selvittää vanhempien käsityksiä kodin ja koulun yhteistyöstä. Tutkimuksessa keskityttiin paitsi yhteistyöhön yleisesti, myös yhteistyöhön koulukiusaamistapauksissa. Mielipiteitä tarkasteltiin muun muassa eri maakunnissa asuvien vanhempien ja eri luokka-astetta käyvien oppilaiden vanhempien välillä. Tutkimuksen teoriaosa koostuu kodin ja koulun yhteistyötä sekä koulukiusaamista käsittelevistä luvuista. Teoriassa määritellään kodin ja koulun yhteistyötä sekä lainsäädännön että kasvatuskumppanuuden kautta. Yhteistyön perustan luo ekologinen teoria. Kiusaamisessa käsitellään sen syitä ja seurauksia, erilaisia rooleja, ilmenemisen yleisyyttä sekä kiusaamisen vastaista toimintaa kuten KiVa Koulu -hanketta.

Tutkimusjoukko koostui 309 oppilaan vanhemmista Satakunnasta ja Etelä-Pohjanmaalta. Oppilaiden luokka-asteet olivat yhdestä kuuteen. Tutkimus toteutettiin helmi-maaliskuussa 2010 kvantitatiivisesti otantatutkimuksena kyselylomakkeen avulla. Osallistumisprosentti oli yli 76 prosenttia. Mittari oli reducedoitunut Soinin (1986) mittarista. Osa kyselylomakkeen kohdista oli kuitenkin tutkijan itsensä laatimia teorian pohjalta. Tutkimusaineiston käsittelyssä ja analysoinnissa käytettiin SPSS-ohjelmistoa. Tilastointimenetelminä käytettiin muun muassa ristiintaulukointia, Khiin neliötestiä ja varianssianalyysiä.

Tutkimustulosten mukaan vanhemmat pitävät kodin ja koulun yhteistyötä erittäin tärkeänä. Enemmistö vanhemmista oli tyytyväisiä yhteistyöhön nykyisellään. Eniten vanhemmat arvostivat yhteistyömuotona vanhempainvarttia, joita toivottiinkin järjestettävän useammin. Vanhemmat kokivat pitävänsä yhteyttä useammin opettajaan kuin opettaja heihin, mutta silti opettajan kanssa vanhemmista enemmistö oli keskustellut viimeisen lukuvuoden aikana keskimäärin vain kerran. Tyytyväisimpiä ja aktiivisimpia olivat alkuopetusluokkalaisten vanhemmat. Yhteistyömyönteisimpiä olivat satakuntalaisvanhemmat.

Noin puolet vanhemmista kertoi, että lapsen luokalla oli esiintynyt kiusaamista. Kiusaamista ilmeni useammin ylemmillä luokka-asteilla. Vanhemmat pitivät kiusaamiseen puuttumista sekä kodin että koulun yhteisenä asiana. He olivat tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kiusaamistapauksissa, mutta eivät kuitenkaan mielestään olleet päässeet riittävästi mukaan kiusaamista ennaltaehkäisevään toimintaan. KiVa Koulu -hankkeesta tietoisimpia olivat satakuntalaisvanhemmat.

Asiasanat: perhe (family), vanhemmat (parents), yhteistyö (co-operation), kasvatuskumppanuus (partnership), koulukiusaaminen (bullying/ peer victimization), KiVa Koulu -hanke (Finnish anti-bullying program)

SISÄLTÖ

JOHDANTO	1
1 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ	3
1.1 Kodin ja koulun välinen yhteistyö koulutuksen lainsäädännön pohjalta	3
1.1.1 Kodin ja koulun yhteistyö Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004.....	4
1.1.2 Katsaus koulukohtaisen opetussuunnitelman perusteisiin – kodin ja koulun yhteistyö Rauman normaalikoulun opetussuunnitelmassa.....	5
1.2 Bronfenbrennerin ekologinen teoria kodin ja koulun välisen yhteistyön perustana	6
1.3 Epsteinin osittain päällekkäisten alueiden vaikutuksen teoria	9
1.4 Yhteistyössä kotien kanssa – kohti kasvatuskumppanuutta.....	13
1.4.1 Kodin ja koulun erilaiset yhteistyömuodot	13
1.4.2 Yhteistyöhön osallistuminen ja sen arvostaminen	17
1.4.3 Eron ennakkoluuloista ja pyrkimys ongelmatilanteiden selvittämiseen	18
2 KIUSAAMINEN KOULUSSA	21
2.1 Kiusaamisen muodot ja ilmenemisen yleisyys	21
2.2 Ympäristön vaikutus koulukiusaamisessa – kiusaamisen roolit	25
2.3 Kiusaamisen syitä ja seurauksia.....	28
2.4 Koulukiusaamiseen puuttuminen ja kiusaamista ennaltaehkäisevät toimintamallit	31
2.4.1 Koulukiusaamiseen puuttuminen	31
2.4.2 Koulukiusaamista ennaltaehkäisevät toimintamallit – esimerkkitapauksena KiVa Koulu -hanke	33
3 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT	36
4 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTUS	38
4.1 Tutkimusote ja -tyyppi	38
4.2 Aineiston keruu	39
4.2.1 Mittari.....	39

4.2.2 Tutkimuksen toteutus	41
4.2.3 Tutkimusjoukko	41
4.3 Aineiston analysointi.....	43
5 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	47
5.1 Mittarin luotettavuus	47
5.2 Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuus.....	48
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN TULKINTA.....	51
6.1 Kodin ja koulun yhteistyö vanhempien näkökulmasta	51
6.1.1 Opettajan käyttämät yhteistyömuodot.....	51
6.1.2 Kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeyden kokeminen	54
6.1.3 Tärkeimpänä pidetty yhteistyömuoto vanhempien mielestä.....	59
6.1.4 Yhteistyön aloitteellisuus	62
6.1.5 Ehdotuksia yhteistyömuotojen kehittämiseksi ja parantamiseksi	67
6.2 Koulukiusaamisen yleisyys	74
6.2.1 Kiusaamistilanteesta tiedottaminen.....	75
6.2.2 Kodin ja koulun yhteistyö koulukiusaamistapauksissa.....	76
6.2.3 Yhteistyön vaikutus kiusaamisen loppumiseen tai vähenemiseen.....	79
6.2.4 KiVa Kouluun kuuluminen	80
7 TUTKIMUKSEN TULOSTEN TARKASTELU	82
8 POHDINTA	88

LÄHTEET

LIITTEET

JOHDANTO

Sanotaan, että opettajilla on usein kaksi päänvaivaa. Toinen on koulukiusaaminen ja toinen yhteistyö vanhempien kanssa. Aiheena koulukiusaaminen on arka ja tunteita nostattava. Kiusaamistapausten selvittelyssä kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä on merkittävä rooli. Useissa kouluissa kiusaaminen on arkipäivää ja siihen pitää puuttua. Tutkimuksessani on tarkoitus käsitellä sitä, miten hyvin kiusaamiseen on puututtu ja miten hyvin yhteistyötä on hoidettu tämän kaltaisissa ongelmatilanteissa vanhempien mielestä.

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä on tutkittu niin Suomessa kuin ulkomaillakin suhteellisen paljon. Kiinnostus kotia ja koulua kohtaan on edennyt sykleittäin ja aihe ponnahtaa pinnalle aina tasaisin väliajoin. Mediassa on käyty keskustelua syksyllä 2010 OAJ:n ja Vanhempainliiton välillä siitä, mitkä lapsen kasvatukseen liittyvät asiat kuuluvat kodin ja mitkä koulun vastuulle. Esimerkiksi OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkainen toteaa, etteivät vanhemmat hahmota kodin ja koulun velvollisuuksien välistä rajaa. Hänen mielestään monen vanhemman odotukset ja vaatimukset koulua kohtaan ovat kohtuuttoman korkeat. Vanhempainliiton toiminnanjohtajan Tuomas Kurtilan mukaan vanhempien kasvanut yhteistyöhalukkuus ja kiinnostus koulutyötä kohtaan on opettajien keskuudessa mielletty väärin ja koettu lähinnä ongelmana. (ks. esim. HS 2010, www-dokumentti.)

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on ollut mielenkiinnon kohteena useille opiskelijoille. Jo pelkästään vuosien 2004–2008 välillä kodin ja koulun välistä yhteistyötä tutkivia pro gradu -tutkielmia on Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa, Rauman yksikössä, tehty viisi kappaletta. Myös koulukiusaaminen on saanut runsaasti huomiota niin mediassa kuin tutkimuksissakin. Koulukiusaamista tutkinut professori Christina Salmivalli on kiusaamista vastustavan KiVa Koulu -hankkeen äiti. Tutkimukseeni osallistuneet koulut kuuluvat tähän hankkeeseen.

Tässä tutkimuksessa on tarkoitus selvittää, millaisena vanhemmat kokevat yhteistyön opettajien kanssa. Tutkimuksessani pyrin selvittämään vanhempien ja opettajan välistä yhteistyötä yleisesti ja sen sujumista erityisesti koulukiusaamistapauksissa. Kiinnostukseni aihetta kohtaan heräsi jo tehdessäni proseminaarityötä koulukiusaamisesta. Halusin jatkaa aihettani jollain tavoin pro gradu –tutkielmassani. Kodin ja koulun yhteistyö valikoitui tutkimukseeni myös oman kiinnostukseni pohjalta. Koen, etten koulutuksessani ole saanut riittävästi tietoa ja valmiuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, joten halusin omatoimisesti laajentaa tietämystäni. Minusta kodin ja koulun välinen yhteistyö on yksi koulunkäynnin peruspilareista ja merkittävä tekijä oppilaan kasvun ja kehityksen monipuolisessa tukemisessa.

Omassa tutkimuksessani haluan tuoda esiin yhteistyön toisen osapuolen – vanhempien – näkökulman. Nykyään vanhemmat ovat entistä kiinnostuneempia siitä, mitä koulussa tapahtuu (Vuorinen 2000, 18). Tutkimuksessani haluan antaa vanhemmille mahdollisuuden ilmaista mielipiteensä ja antaa ehdotuksia yhteistyön kehittämiseen. Tutkimuksestani hyötyvät paitsi tutkimuskohteiden koulut, myös muut opettajat. He näkevät, millaisia asioita vanhemmat arvostavat ja missä asioissa olisi parantamisen varaa.

Luvussa yksi esittelen kodin ja koulun yhteistyön keskeisimmät käsitteet ja teoriat Bronfenbrennerin ja Epsteinin pohjalta. Luvussa käsitellään yhteistyötä monipuolisesti niin lainsäädännön kuin kasvatuskumppanuuden kautta. Koulukiusaaminen on keskeinen teema luvussa kaksi. Siinä paneudutaan muun muassa kiusaamisen syihin, seurauksiin, rooleihin ja ilmenemisen yleisyyteen. Luvussa käsitellään myös kiusaamisen ennaltaehkäisyä ja siihen puuttumista. Ennaltaehkäisevistä toimintamalleista lähemmin on tarkasteltu KiVa Koulu -hanketta.

Luvussa kolme on esitelty tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli sekä tutkimusongelmat. Tutkimuksen empiiristä toteutusta on käsitelty luvussa neljä ja luku viisi keskittyy tutkimuksen luotettavuuteen. Kuudennessa luvussa ovat tutkimustulokset ja niiden tulkinta ja seitsemännessä luvussa keskitytään tulosten tarkasteluun. Pohdinta on viimeisessä luvussa.

1 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ

Kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä tarkoitetaan vuorovaikutusta, joka tapahtuu opettajan, muun kouluhenkilökunnan, vanhempien ja oppilaan välillä. Yhteistyö sisältää sekä tiedonvälitys- että yhteistoimintajärjestelyitä, joilla pyritään takaamaan parhaat mahdolliset edellytykset oppilaan kasvulle ja oppimiselle. (Husso, Korpinen & Korpinen 1980, 2; Soininen 1986, 5.) Vaikka kasvatusvastuu onkin virallisesti vanhemmilla, on opettajan merkitys lapsen kasvattajana suuri (Soininen, Merisuo-Storm, Ketola, Sihvonen & Pärkö 2007, 37).

Koska yhteistyöllä on merkittävä rooli oppilaan kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta, tulisi sekä vanhempien että opettajan kiinnittää huomiota yhteistyön laatuun ja sujuvuuteen. Toimivalla yhteistyöllä on myönteiset vaikutukset sekä oppilaan koulusaavutuksiin että sosiaaliseen pärjäämiseen koulussa. (Beveridge 2005, 61.)

1.1 Kodin ja koulun välinen yhteistyö koulutuksen lainsäädännön pohjalta

Koulutuksen lainsäädännön mukaan koulutuksen järjestämistä ohjaavat paitsi erilaiset tavoitteet myös säännökset yleisistä perusteista, joihin kodin ja koulun yhteistyö kuuluu. Koulujen tulee olla yhteistyössä kotien kanssa niin, että jokaisen oppilaan kehitystason ja tarpeiden mukainen opetus, ohjaus ja tuki on taattu. Yhteistyövelvoite on toisin sanoen kouluilla. Vanhemmille osallistuminen yhteistyöhön ja koulun toimintaan on vapaaehtoista. Esiopetuksessa puolestaan korostetaan yhteistyön merkitystä lapsen kehitys- ja oppimisedellytyksien vahvistamisessa. Yhteistyö huoltajien kanssa auttaa vahvistamaan lapsen sosiaalisia taitoja sekä itsetunnon tervettä kehitystä. (Lahtinen, Lankinen, Penttilä & Sulonen 2004, 96, 99–100; Opetustoimen lainsäädäntö 2007, 1, 4.)

Perusopetuslain 3 §:ssä yhteistyö kotien kanssa on määritelty vain yleisellä tasolla. Opetuksen järjestäjillä on valta päättää, millaisin tavoin ja muodoin yhteistyötä toteutetaan. Usein kodin ja koulun yhteistyötä koskevat seikat suunnitellaan koulun toimesta. (Lahtinen ym. 2004, 101.) Laki ei toisin sanoen määrittele, millaista

yhteistyön tulisi olla, vaan kouluilla ja kunnilla on vapaus tulkita yhteistyö -käsitettä parhaaksi katsomallaan tavalla (Metso 2004, 117).

Perusopetuslain 3 §:n mukaan kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kuuluu huoltajien mukaan ottaminen koulun toimintaan. Tällaista toimintaa on muun muassa koulutyön yleinen suunnittelu yhdessä, keskustelut vanhempien kanssa ja yhteydenpito esimerkiksi ”reissuvihon” välityksellä. Myös vanhempaintoimikunnat ja luokkatoimikunnat edistävät kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittämistä. (Lahtinen ym. 2004, 101.)

1.1.1 Kodin ja koulun yhteistyö Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004

Opetushallituksen asettamissa opetussuunnitelman perusteissa määritellään kodin ja koulun välisen yhteistyön keskeisimmät periaatteet. Koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa sen sijaan tulee käydä ilmi koulun ja kodin välisen yhteistyön järjestämistavat. (Lahtinen ym. 2004, 101; Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto 2007, www-dokumentti.)

Opetushallituksen asettaman Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 mukaan koti ja koulu ovat lapsen kasvatusyhteisöjä, joiden tulee tehdä vuorovaikutteista yhteistyötä keskenään. Yhteistyön perimmäinen tarkoitus on lapsen terveen kasvun ja tavoitteellisen oppimisen tukeminen. Kodilla on ensisijaisena kasvattajana vastuu lapsesta, mutta koulun tehtävänä on vastata oppilaan kasvatuksesta kouluyhteisön jäsenenä. Toisin sanoen koti ja koulu jakavat yhdessä vastuun. Tätä kutsutaan yhteisvastuullisuudeksi. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 22.)

Kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kuuluu, että huoltajilla tulee olla mahdollisuus osallistua opetuksen ja kasvatuksen suunnitteluun sekä arviointiin. Huoltajia tulee tiedottaa yhteistyöhön osallistumisen mahdollisuudesta. Tärkeänä pidetään myös sitä, että huoltajat ovat tietoisia opetussuunnitelmasta, oppilashuoltoon liittyvistä seikoista ja yleisesti opetuksen järjestämisestä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 22.)

Opettajalta vaaditaan aktiivista otetta yhteistyöhön. Huoltajille tulee antaa tietoa oppilaan oikeuksista ja velvollisuuksista. Yhtäläillä kotien olisi hyvä tuntee myös opettajan oikeudet ja velvollisuudet epäselvien tilanteiden välttämiseksi. Jotta yhteistyö voisi sujua mutkattomasti, edellytetään molemminpuolista kunnioitusta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 22.)

Hedelmällisen yhteistyön kehittymisen kannalta on tärkeää, että yhteistyö aloitetaan varhain, jo ensimmäisen kouluvuoden alussa. Siirtymävaiheet, kuten esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtyminen tai alakoulusta yläkouluun, ovat merkittäviä tapahtumia oppilaan elämässä ja täten vaativatkin tukea kasvattajilta. Huoltajille tulee antaa tietoa ja tarvittaessa tarjota mahdollisuus keskusteluun jatkokoulutusta askarruttavissa kysymyksissä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 22.)

1.1.2 Katsaus koulukohtaisen opetussuunnitelman perusteisiin – kodin ja koulun yhteistyö Rauman normaalikoulun opetussuunnitelmassa

Valitsin Rauman normaalikoulun opetussuunnitelman tarkasteltavaksi esimerkiksi, koska kyseinen koulu on yksi tutkimuskohdekouluistani. Rauman normaalikoulu on Turun yliopiston alainen valtion harjoittelukoulu. Rauman normaalikoulu valikoitui tutkimuskohteekseni sen vuoksi, että olen itse suorittanut harjoitteluni siellä. Rauman normaalikoulun opetussuunnitelma on tehty Opetushallituksen vuonna 2004 hyväksymien perusteiden mukaisesti. Rauman normaalikoulun opetussuunnitelman toisessa luvussa käsitellään koulun arvoperustaa, johon yhteistyö kotien kanssa on listattu. Rauman normaalikoulun opetussuunnitelman mukaan yhteistyön lähtökohtana on kodin ja koulun arvojen erilaisuuden tiedostaminen ja kunnioittaminen. (ks. Rauman normaalikoulun opetussuunnitelma 2009, www-dokumentti.)

Yhteistyön onnistuminen vaatii oikeanlaista asennoitumista, jolloin kasvattajat voivat keskustella samalla tasolla (Rauman normaalikoulun opetussuunnitelma 2009, www-dokumentti). Opettajan tulee esimerkiksi pyrkiä keskusteltaessa välttämään sellaisia ammatillisia termejä ja käsitteitä, joita vanhemmat eivät ymmärrä (Ojala & Launonen 2003, 323). Opettajan odotetaan ymmärtävän vanhempien näkökulmia, vaikka omat

arvot eivät olisikaan samoja (Rauman normaalikoulun opetussuunnitelma 2009, www-dokumentti).

Rauman normaalikoulun opetussuunnitelmassa korostetaan, että toimiva yhteistyö auttaa kasvattajia, mikäli heillä on arvojen ja arvostusten suhteen ristiriitoja. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että kasvattaja tekee yhtä ja sanoo kuitenkin toista. Kasvattajan, oli hän sitten opettaja tai vanhempi, tulisi toimia lapselle esimerkkinä, sillä lapsi mieltää aikuisen esikuvakseen. Yhteistyön avulla kasvattajat pystyvät kasvattamaan lasta yhdenmukaisin periaattein. (Rauman normaalikoulun opetussuunnitelma 2009, www-dokumentti.)

Yhteistyön sujumattomuutta selitetään arvomaailmojen ristiriitaisuudella. Tällöin ohjeena on lisätä yhteistyötä ongelmien korjaamiseksi ja näkemällä toisen erilaisuus voimavarana. Yhteistyö kiteytyy yhteisvastuullisuuteen: ”Aikuiset ovat lapsesta vastuussa yhteisesti ja erikseen.” (Rauman normaalikoulun opetussuunnitelma 2009, www-dokumentti.)

1.2 Bronfenbrennerin ekologinen teoria kodin ja koulun välisen yhteistyön perustana

Jotta voitaisiin ymmärtää lapsen kasvua ja kehitystä, tulee ymmärtää myös kasvuun ja kehitykseen vaikuttavan kasvuympäristön merkitys (Bronfenbrenner 1979, 16). Jos esimerkiksi täysin identtiset kaksoset adoptoidaan eri puolille maailmaa, ei heistä kasva samanlaisia, sillä heidän kasvuympäristönsä ovat erilaiset. Ympäristötekijät, kuten kulttuuri, koulutus ja ravinto, vaikuttavat lapsen kasvuun ja kehitykseen. Kasvuympäristöjen vaikutusta ei voida siis erottaa lapsen kasvusta, vaan niitä tulee tarkastella yhdessä, sillä yksilö on osa kasvuympäristöään (Bronfenbrenner 1979, 3, 6-7, 21-22; Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 10-11).

Bronfenbrennerin ekologinen kasvuympäristö on jaettu neljään osa-alueeseen, jotka ovat mikrosysteemi, mesosysteemi, eksosysteemi ja makrosysteemi. Ne ovat sisäkkäin kuin venäläinen maatuskanukke. Systemien keskiössä on yksilö, joka on tässä

tapauksessa oppilas. (Bronfenbrenner 1979, 3, 21–22, 25–26.) Osa-alueiden sijoittuminen yksilöön nähden on havainnollistettu kuviossa yksi (s. 8).

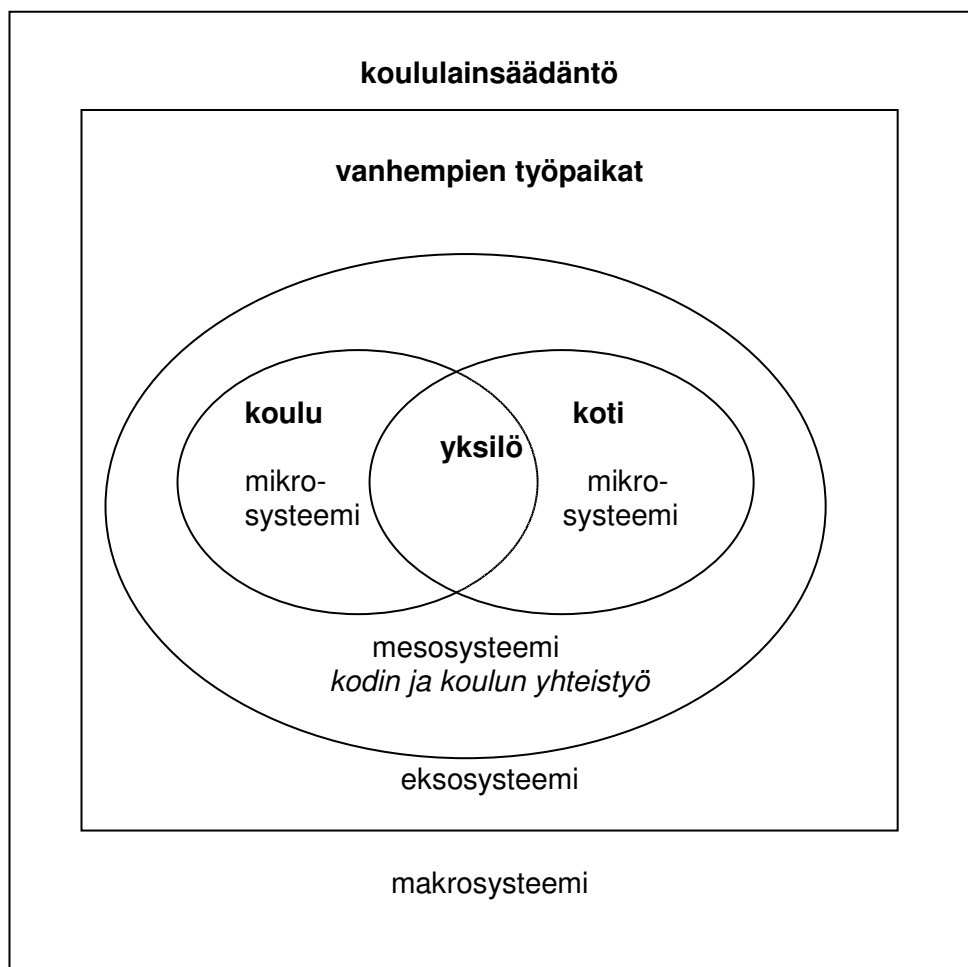
Lähimpänä yksilöä on mikrosysteemi, joka tarkoittaa yksilön lähipiiriä, välitöntä ympäristöä. Mikrosysteemissä yksilöllä on aktiivinen rooli. Mikrosysteemi sisältää sellaisia toimintoja, rooleja ja henkilöiden välisiä suhteita, joita lapsi kohtaa ympäristössään. Oppilaan kohdalla mikrosysteemiin kuuluu koti ja koulu. Koti on kuitenkin lapsen tärkein välitön ympäristö, sillä perhesuhteet ovat pysyvimpiä suhteita lapsen elämässä. (Bronfenbrenner 1979, 3, 22; Hujala ym. 1998, 15–16.)

Mesosysteemillä tarkoitetaan mikrosysteemien ja niiden välisten suhteiden muodostamaa, vuorovaikutuksellista kokonaisuutta. Yksilö toisin sanoen osallistuu aktiivisesti mesosysteemin sisältämiin mikrosysteemeihin. Mesosysteemiin kuuluu myös lapsen kasvuympäristössä toimivien muiden ihmisten välinen vuorovaikutus, esimerkiksi kodin ja koulun, vanhempien ja opettajan välinen vuorovaikutus. Voidaankin pohtia, miten opettajan ja vanhempien erimielisyydet vaikuttavat lapseen. Oppilaan oppimiseen ja kehitykseen vaikuttaa oleellisesti kodin ja koulun välisten suhteiden toimivuus. Tämän vuoksi mikrosysteemien, eli kodin ja koulun, tulisi toimia yhteistyössä. (Bronfenbrenner 1979, 3, 25; Hujala ym. 1998, 18–19.)

Lapsen toimintaympäristön ulkopuolista todellisuutta, kuten esimerkiksi vanhempien työpaikkoja tai sisarusten luokkahuoneita, kutsutaan eksosysteemiksi. Tähän ympäristöön kuuluvat asiat vaikuttavat välillisesti yksilön elämään, vaikkei yksilö osallistuisikaan aktiivisesti niiden toimintaan. Esimerkiksi vanhempien työpaikalla tapahtuvat tilanteet, kuten työajat, palkankorotus tai lomautus, vaikuttavat vanhempien elämään ja hyvinvointiin ja tätä kautta myös lapsen elämään ja hyvinvointiin. (Bronfenbrenner 1979, 3–4, 25; Hujala ym. 1998, 19–20.)

Kasvuympäristöjen uloimman osa-alueen muodostaa makrosysteemi eli yhteiskunnan ideologinen systeemi. Se on mikro-, meso- ja eksosysteemien toimivuuden määrittäjä. Sillä tarkoitetaan kulttuurin institutionaalisia malleja, joita ovat esimerkiksi sosiaaliset ja kasvatukselliset järjestelmät sekä lait. (Bronfenbrenner 1979, 258; Hujala ym. 1998, 20.) Oppilaan makrosysteemiin kuuluu muun muassa koululainsäädäntö.

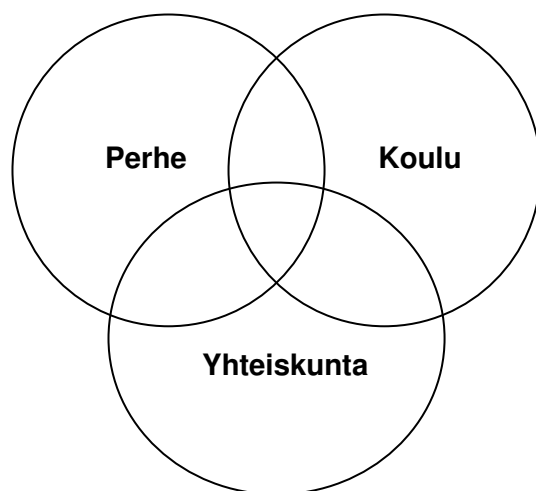
Tutkimukseni kannalta Bronfenbrennerin ekologinen teoria on merkittävä, sillä se mahdollistaa lapsen eri kokemusmaailmojen välisen vuorovaikutuksen ymmärtämisen. Teorian avulla kasvattajat käsittävät lapsen kasvuprosessin olevan osa laajempaa kokonaisuutta. Ekologinen teoria tarjoaa vankan perustan yhteistyöhön perustuvalla kasvatuksella, eli kodin ja koulun yhteistyöllä. (ks. Hujala ym. 1998, 21–22.) Tutkimuksessani keskityn tarkastelemaan oppilaan mikrosysteemien, jotka ovat koti ja koulu, keskinäistä vuorovaikutusta eli yhteistyötä.



KUVIO 1. Ekologinen kasvu ympäristö (Hujala ym. 1998, 15)

1.3 Epsteinin osittain päällekkäisten alueiden vaikutuksen teoria

Kasvatuskumppanuudesta käytetään termejä yhteistoiminta sekä jaettu vastuu ja kumppanuus (Ojala & Launonen 2003, 316; Siniharju 2003, 6). Jaettu vastuu ja kumppanuus konkretisoituvat Epsteinin kehittelemässä osittain päällekkäisten alueiden vaikutuksen teoriassa, jossa tarkastellaan perheen, koulun ja yhteiskunnan osittaisen päällekkäisyyden vuorovaikutusta (Epstein, Sanders, Simon, Salinas, Jansorn & Voorhis 2002, 163; Siniharju 2003, 6–7; Soininen ym. 2007, 39). Teorian mukaan perhe, koulu ja yhteiskunta vaikuttavat osaltaan lapsen kasvatukseen ja kehitykseen. Alueiden välisessä vuorovaikutuksessa jaettu vastuu korostuu (Siniharju 2003, 6). Alueiden välistä vuorovaikutusta on havainnollistettu alla olevassa kuviossa kaksi. Kasvatuskumppanuuden käsitteeseen palataan myöhemmin luvussa 1.4.

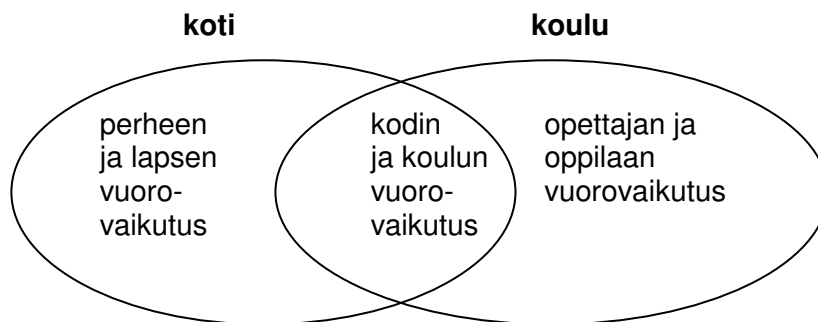


KUVIO 2. Epsteinin osittain päällekkäisten alueiden teoreettisen mallin ulkoinen rakenne Siniharjua mukaillen (2003, 7)

Osittain päällekkäisten alueiden vaikutuksen teoriassa on sekä ulkoinen että sisäinen rakenne. Niin ulkoisessa kuin sisäisessä rakenteessa painottuu kodin, koulun ja yhteiskunnan välinen vuorovaikutuksellisuus. Molemmista rakenteista yksilö, tässä tapauksessa oppilas, on keskiössä. Oppilaalla on suurin vaikutus omaan onnistumiseensa ja kehittymiseensä. Vanhempien ja opettajan välisen kumppanuuden

tarkoitus on yhteistoimin tukea oppilasta oppimisessa ja kasvussa niin, että oppilas saisi aikaan onnistumisen kokemuksia. Kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä ja kumppanuudella nähdään olevan suuri vaikutus koulussa pärjäämiselle. (Siniharju 2003, 6-9.) Alueiden päällekkäisyyksien sisäinen rakenne on havainnollistettu kuviossa kolme.

Sekä ulkoisessa että sisäisessä rakenteessa alueiden päällekkäisyyksien laajuus voi vaihdella. Tässä laajuudella tarkoitetaan alueiden kumppanuuden syvyyttä. Päällekkäisyyksien laajuuteen vaikuttavia tekijöitä on useita, kuten aika, oppilaiden ikä ja luokka-aste sekä yhteistoiminta, yhteiset tavoitteet ja muutokset niin kotona ja koulussa kuin yhteiskunnan historiallisissa rakenteissa. (Siniharju 2003, 7–8.)



KUVIO 3. Osittain päällekkäisten alueiden vaikutuksen teoreettisen mallin sisäinen rakenne Siniharjua mukaillen (2003, 8)

Epsteinin teorian mukaan yhteistyö voidaan jakaa kuuteen pääryhmään, jotka ovat kasvatusta, vuorovaikutusta, vanhempien osallistuminen koulun toimintaan, vanhempien osallistuminen lastensa kotona oppimiseen, päätösten tekeminen ja yhteistyö ympäröivän yhteisön kanssa. Kasvatuksella tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että vanhemmat huolehtivat lapsen perustarpeista kuten siitä, että lapsella on ruokaa ja puhtaita vaatteita. Vanhempien tehtäviin kuuluu turvallisten ja oppimista tukevien kotiohjelmien takaaminen. Koulut puolestaan tukevat koteja kasvatustehtävässä. (Epstein ym. 2002, 33, 165–166, 221; Siniharju 2003, 14; Soininen ym. 2007, 39–40.)

Vuorovaikutuksella tarkoitetaan molemminpuolista yhteydenpitoa (Soininen ym. 2007, 39). Koulun on tiedotettava koteja koulunkäynnin luonteesta, opiskelumahdollisuuksista, tavoitteista ja ilmenevistä ongelmista (Siniharju 2003, 14;

Soininen 1986, 17). Yhteydenpidossa voidaan käyttää esimerkiksi ”reissuvihkoa”, puhelinkeskusteluja, vanhempainiltoja ja -tapaamisia, tiedotteita ja todistuksia (Davis & Yang 2009, 62–63; Siniharju 2003, 14; Soininen 1986, 45, 50). Tänä teknologisena aikakautena yhteyttä voidaan pitää myös sähköpostin välityksellä. Tällöin on varmistettava, että vanhemmilla on mahdollisuus ja taito olla yhteydessä sähköisesti (Davis & Yang 2009, 62–63; Ratcliff & Hunt 2009, 502).

Vanhempien osallistuminen koulun toimintaan perustuu vapaaehtoisuuteen. Vanhemmat voivat osallistua ja osaltaan antaa panoksensa koulun toimintaan eri tavoin. He voivat auttaa koulun johtoa, opettajaa, oppilaita tai toisia vanhempia toimimalla esimerkiksi luennoitsijoina, ohjaajina, apuopettajina tai valvojina. Vanhemmat voivat myös olla yleisönä koulun ja luokan tapahtumissa kuten joulu- ja kevätjuhliissa, näytöksissä ja urheilutapahtumissa. Vanhempia voi osallistaa koulun toimintaan antamalla heille vetovastuun tapahtumasta. (Epstein ym. 2002, 223; Siniharju 2003, 15; Soininen ym. 2007, 40.)

Vapaaehtoistyön tekee helpommaksi se, että koulu on helposti lähestyttävissä ja tapahtumat järjestetään niin, että mahdollisimman monella vanhemmalla olisi mahdollisuus osallistua (Epstein ym. 2002, 180; Siniharju 2003, 15). On turha järjestää yhteistä urheilupäivää keskellä arkea, kun vanhemmat ovat töissä. Siniharju kehottaa vanhempia pohtimaan, miten heidän omaa osaamistaan voitaisiin hyödyntää koulun toiminnassa (Siniharju 2003, 15).

Epsteinin yhteistyön pääryhmien neljäs osio on vanhempien osallistuminen lastensa kotona oppimiseen. Tällä tarkoitetaan sitä, miten vanhemmat voivat kotona tukea lapsensa koulutyötä. Vanhemmat voivat seurata ja valvoa kotiläksyjen tekemistä auttamalla, kuulustelemalla, keskustelemalla, kuuntelemalla ja tarkastamalla. (Epstein ym. 2002, 225; Siniharju 2003, 15.) Lisäksi kotona oppimiseen katsotaan kuuluvan vanhempien ja lasten välinen keskustelu koulutyöhön liittyvissä asioissa (Soininen ym. 2007, 40). Koulu voi osaltaan tukea kotona oppimista tarjoamalla vanhemmille riittävästi tietoa kunkin luokka-asteen suorittamiseen vaadittavista tiedoista ja taidoista (Siniharju 2003, 15).

Yhteistyössä korostuu päätösten tekeminen. On tärkeää, että vanhemmilla on mahdollisuus osallistua koulun johtokuntaan ja vanhempainyhdistysten toimintaan. (Soininen ym. 2007, 40.) Epstein kumppaneineen (Epstein ym. 2002, 182) kuvaa päätöksenteon tarkoittavan vanhempien mukaanottoa näkökulmien jakamiseen, ongelmanratkaisuun ja yhteisten tavoitteiden saavuttamista tähtäävään toimintaan. Vanhemmat tulee nähdä voimavarana koulun kehittämisessä ja heitä on kuultava etenkin omaa lastaan koskevissa asioissa. (Epstein ym. 2002, 226–227; Siniharju 2003, 16.) Vanhempien innostaminen mukaan vanhempainyhdistykseen on haaste kouluille (Siniharju 2003, 16; Soininen ym. 2007, 41). Usein vanhemmat pitävät yhteistyötä tärkeänä, mutta eivät aina ole valmiita osallistumaan yhteiseen toimintaan. Syyksi osallistumattomuuteen on mainittu muun muassa ajan ja tiedon puute sekä riittämättömyyden tunne. Vanhempia tulisikin kannustaa osallistumaan rohkeasti. (Soininen ym. 2007, 41.)

Viimeinen yhteistyön pääryhmä käsittää yhteistyön ympäröivän yhteisön kanssa (Soininen ym. 2007, 40). Koulu ja vanhemmat voivat toimia yhteistyössä ympäröivän yhteiskunnan kanssa hyödyntämällä erilaisia palveluita ja organisaatioita. Tällaisia palveluita ja organisaatioita on muun muassa kulttuuripalvelut kuten kirjastot ja museot, terveystalvelut kuten kouluterveydenhoitaja ja vapaa-ajan toiminta kuten urheiluseurat. (Siniharju 2003, 16.)

Tämän tutkimuksen kannalta Epsteinin teoria on oleellinen, sillä sen avulla koulu voi kehittää kumppanuutta kotien kanssa. Kukin osa-alue sisältää erilaisia toimintamuotoja, joista voidaan saavuttaa monenlaisia tuloksia. Epsteinin mukaan vuorovaikutuksen lisääminen luo myönteisiä suhteita vanhempien ja kouluhenkilökunnan välille. Vanhemmat arvostavat sitä, että koulu yhteydenpidollaan pitää heidät ajan tasalla. Epsteinin yhteistyöryhmiä kokeiltaessa tulokset ovat olleet varsin myönteisiä. Sellaiset vanhemmat, jotka ennen olivat passiivisia koulun suhteen, kiinnostuivat yhteistyöstä ja antoivat tukensa opettajalle. (ks. Siniharju 2003, 17.)

1.4 Yhteistyössä kotien kanssa – kohti kasvatuskumppanuutta

Kuten jo opetussuunnitelman perusteissa todettiin, on päävastuu lapsen kasvatuksesta vanhemmilla. Opettajien velvollisuus on tukea kotien kasvatustyötä ammattitaitonsa antaman tiedon, taidon ja osaamisen pohjalta. Ensisijainen vastuu kasvatuskumppanuuden ja tasa-arvoisen yhteistyön järjestämisestä kuuluu kouluille. Vaikka opettajan tehtävä kasvatustieteen tukemisessa on suuri, ei kukaan pysty korvaamaan vanhemman roolia. (Artola 2005, 156, Metso 2002, 69; Soininen ym. 2007, 37.) Vanhemmat ovat paitsi lapsensa parhaat asiantuntijat myös ensimmäiset kasvattajat ja heidät tulisikin nähdä voimavarana kasvatustyössä (Albon 2007, 54–55; Beveridge 2005, 93; Kaskela & Kekkonen 2006, 17; Ratcliff & Hunt 2009, 500).

Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan kouluhenkilökunnan ja vanhempien välistä toimivaa vuorovaikutussuhdetta, jossa kaikki osapuolet ovat tasavertaisia. Kasvatuskumppanuutta pidetään koulu-yhteistyön ideaalina pyrkimyksenä, tavoitteena, jota kohti yhteistyötä kehitetään. (Metso 2004, 26, 30.) Kumppanuudelle ominaista on, että molemmilla osapuolilla, niin kodilla kuin koululla, on yhteiset tavoitteet ja päämäärät, joita kohti edetään. Kumppanuus edellyttää toimintasuunnitelmaa, sitoutumista yhteiseen toimintaan ja vastuunottoa yhteistyön sujuvuudesta. (Launonen, Pohjola & Holma 2004, 102; Metso 2004, 26.)

Toimiva kumppanuus vaatii sekä opettajalta että vanhemmilta arvostusta toistensa roolia kasvattajana kohtaan. Kumppanuus edellyttää yhteisen kumppanuusprosessin kunnioittamista. Vanhemmat ja opettaja eivät välttämättä aina ole samaa mieltä asioista. Tämän vuoksi onnistuneessa kumppanuudessa osapuolten on kyettävä näkemään asiat toisen näkökulmasta yhteisen kompromissiratkaisun löytämiseksi. (McDermott 2008; 79.)

1.4.1 Kodin ja koulun erilaiset yhteistyömuodot

Kodin ja koulun välisiä yhteistyömuotoja on olemassa hyvin monenlaisia. Näkyvimpiä koulukohtaisia tapahtumia ovat erilaiset juhlat sekä kulttuuri- ja urheilupäivät. (Husso ym. 1980, 17; Soininen 1986, 43.) Juhlat, kuten joulu- ja kevätjuhlat, koetaan erityisen

tärkeiksi peruskoulun alaluokilla. Vanhemmat tulevat mielellään seuraamaan lastensa esityksiä ja oppilaille vanhempien läsnäolo on tärkeää. Suomalaista juhlaperinnettä tulisi vaalia koulussa. (Soininen 1986, 43.) Samansuuntaisia vastauksia on todettavissa Rädyn, Sivosen ja Kasasen teettämässä vanhempien (n= 486) tyytyväisyyttä koskevassa tutkimuksessa, jonka mukaan vanhemmat ovat sitä mieltä, että ”suomalaisten on saatava pitää omat kansalliset juhlansa myös koulussa” (Räty, Sivonen & Kasanen 2005, 118).

Juhlatilaisuuksien ei aina tarvitse olla koko koulun käsittäviä, vaan lisäksi niitä voidaan järjestää luokkakohtaisina (Husso ym. 1980, 17; Soininen 1986, 44). Tällaisia voivat olla esimerkiksi luokan kodeilleen järjestämät äitienpäivä-, vappu-, isänpäivä- ja ystävänpäiväjuhlat. Soininen korostaa, että tilaisuuksien tulee olla monipuolisia niin aikataulultaan kuin sisällöltään, jotta mahdollisimman moni vanhempi pääsisi osallistumaan. Luokkakohtaisilla tilaisuuksilla on nähty olevan positiivinen vaikutus kodin ja koulun välisiin suhteisiin. (Soininen 1986, 43–44.)

Niin opettajien kuin vanhempienkin mielestä arvostetuin kodin ja koulun välinen yhteistyömuoto on henkilökohtainen keskustelu, joka tunnetaan myös nimellä vanhempainvartti (Ratcliff & Hunt 2009, 502; Siniharju 2003, 17). Esimerkiksi Syrjälän, Annalan ja Willmanin tutkimuksen mukaan vanhemmat (n= 951) kokivat tärkeimmäksi yhteistyömuodoksi vanhempainvartit ja toisena tulivat erilaiset luokkakohtaiset tilaisuudet (Syrjälä, Annala & Willman 1997, 34). Torkkelin koulutulokkaiden isiä käsittelevän väitöstutkimuksen mukaan myös isät ovat yhteydessä kouluihin (n= 511) ja pitävät henkilökohtaisia keskusteluja tärkeänä (Torkkeli 2001, 132, 139). Torkkelin tutkimusten mukaan keskustelujen lisäksi merkittäväksi asiaksi koettiin tutustuminen luokkatovereiden vanhempiin. Perheillat koettiin voimavaraksi yhteistyön ja kumppanuuden lujittamiseen. Myöhemmin vanhemmat järjestivätkin tapaamisia keskenään, jopa ilman opettajaa. (Torkkeli 2001, 114, 138.) Keskinäinen verkostoituminen antaa vanhemmille mahdollisuuden vaihtaa ajatuksia ja mielipiteitä oppilaiden koulunkäyntiin ja kasvatukseen liittyvissä asioissa. Vanhemmat saavat vertaistukea toisiltaan, eikä kenenkään tarvitse kamppailla huoliensa kanssa yksin. Verkostoitumisella on myönteiset vaikutukset lapsiin. Heidän turvallisuudentunteensa kasvaa, kun luokan ongelmatilanteisiin, kuten koulukiusaamiseen, pystytään puuttumaan tehokkaasti yhteisönä. (Ojala & Launonen 2003, 317–318.)

Henkilökohtaisen keskustelun etuna on se, että tieto varmasti välittyy perille (Soininen 1986, 48). Torkkelin mukaan henkilökohtaisella keskustelulla on nähty olevan molemminpuolinen hyöty. Siinä missä vanhemmat saavat tietoa lapsensa koulunkäyntiin liittyvistä seikoista, saa opettaja vanhemmilta arvokasta tietoa lapsesta kotikontekstissa. (Torkkeli 2001, 139.) Albonin mukaan vanhemmilla on ainutlaatuista tietoa lastensa käyttäytymisestä, mielenkiinnonkohteista ja oppimisesta (Albon 2007, 55). Henkilökohtaisessa, intiimissä keskustelutilaisuudessa vanhemmat uskaltavat puhua opettajalle sellaisistakin mieltä askarruttavista huolista ja ongelmista, joista koko luokan tai koulun vanhempainilloissa ei tulisi puhuttua.

Vanhempainillat on tarkoitettu isommalle joukolle vanhempia. Ne voivat olla joko koulu- tai luokkakohtaisia ja niiden tarkoitus on synnyttää yhteistyöhalukkuutta ja herättää vanhempien kiinnostus koulunkäyntiä kohtaan. Koko koulun vanhempainilloissa voidaan keskittyä johonkin laajempaan aihepiiriin, kuten kodin ja koulun yhteistyöhön ja yleisesti koulukiusaamista käsitteleviin aiheisiin. Luokkakohtaiset vanhempainillat ovat tarpeellisia puututtaessa luokan sisäisiin ongelmiin, kuten koulupinnaamiseen, -kiusaamiseen tai tahalliseen vahingontekoon. (Soininen 1986, 44–45.)

Vanhempainillat on usein koettu oppituntimaisiksi tilanteiksi, joissa vanhemmat asettuvat oppilaiden pulpetteihin ja opettaja saarnaa luokan edessä. Omat negatiiviset koulumuistot saattavat tällöin herätä ja voimistua, mikä osaltaan ehkäisee toimivan kumppanuuden muodostumista. (Metso 2002, 71; Metso 2004, 103–104, 124.) Vanhempainiltojen ei tarvitse olla kaavamaisia, koulussa tapahtuvia kokouksia, vaan asetelmaa voidaan muokata. Järjestysvastuuta vanhempainilloista voidaan jakaa vanhempien kanssa, kokoontumistilaa voidaan vaihdella ja vanhempainilloista voidaan tehdä perheiltoja, joihin myös lapset saavat osallistua. (Metso 2002, 71; Launonen ym. 2004, 95.)

Kodin ja koulun yhteistyötä kehittävän Mukava-hankkeen avulla on haluttu rikkoa perinteistä vanhempien ja lasten erillään olon asetelmaa ottamalla lapset mukaan ja antamalla tilaa yhteiselle hauskanpidolle (Launonen ym. 2004, 96). Sana MUKAVA tulee sanoista ”muistuttaa kasvatusvastuuta”. Se on interventiotutkimus, jonka taustalla vaikuttavat huoli lasten yksinäisistä iltapäivistä ja tutkimustyön tuomat näkemykset

lasten kehitystarpeista. Mukava-hankkeen lähtökohtana on lapsikeskeinen vanhemmuus. Sen tavoitteisiin kuuluu koulun toimintakulttuurin uudistaminen ja lapsen sosioemotionaalisten toimintojen vahvistaminen. Tavoitteet pyritään saavuttamaan lisäämällä aikuisten yhteistyötä, läsnäoloa ja ohjausta lapsen elämässä. (Metsäpelto & Pulkkinen 2004, 168; Launonen & Pulkkinen 2004, 65, 67.)

Vanhemmilla on halua motivoida ja rohkaista lapsiaan koulutyössä. He ovat yleensä kiinnostuneita koulunkäyntiin liittyvistä asioista ja haluavat olla perillä opetussuunnitelman sisällöstä. Tämän vuoksi yhteydenpito tulisi aloittaa jo ensimmäisen kouluvuoden aikana. (Fenlon 2005, 48–49; Metso 2002, 126; Siniharju 2003, 15–16.) Koulujen tulisi hyödyntää vanhempien kiinnostusta, sillä hyvin käynnistynyt yhteistyö luo myönteistä pohjaa tulevalle yhteistyölle (Metso 2002, 69). Epstein ja Salinas ovat ratkaisseet vanhempien osallistumisen lastensa koulutyöhön kehittämällä vuorovaikutteisen kotitehtäväohjelman, jonka nimi on ”Opettajat sitouttavat vanhemmat koulutyöhön”. Pääpiirteissään ohjelman idea on se, että opettaja antaa oppilaille säännöllisesti sellaisia kotitehtäviä, jotka vaativat keskustelua jonkun perheenjäsenen kanssa. Tehtävät koskevat aihepiiriltään luokassa opittuja asioita. Ohjelman tavoitteena on vuorovaikutuksen välityksellä osallistaa myös oppilaat kodin ja koulun väliseen kumppanuuteen. (Epstein ym. 2002, 181; Siniharju 2003, 16.)

Soinisen mukaan opettajan tekemät kotikäynnit ovat harventuneet kehittyneen tiedonvälityksen myötä (Soininen 1986, 49). Kotikäyntiä pidetään kuitenkin jossain määrin edelleen tärkeänä. Esimerkiksi opettajan vierailun on nähty olevan tehokas yhteistyömuoto etenkin erityisen tuen tarpeessa olevien lasten perheiden kanssa (Risko & Walker-Dalhouse 2009, 443). Helpommin tartutaan puhelimeen, reissuvihkoon tai sähköpostiin, kun halutaan saada tieto nopeasti perille. Paitsi että kotivierailut ovat opettajalle hankalia ja työläitä, sillä hän joutuu tekemään niitä palkatta vapaa-aikanaan, kokevat vanhemmat vierailun herkästi nolostuttavana tilanteena (Risko & Walker-Dalhouse 2009, 442–443; Soininen 1986, 49).

Kodin ja koulun yhteistyöhön kuuluu yllämainittujen lisäksi lukuisia muitakin muotoja. Erilaisten tiedotteiden, opettajan vastaanottoaikojen, retkien, leirikoulujen ja tempausten lisäksi on olemassa vanhemmille tarkoitettuja vanhempainyhdistyksiä ja -kerhoja sekä oppilashuollon työryhmiä (Soininen 1986, 46, 50–52).

1.4.2 Yhteistyöhön osallistuminen ja sen arvostaminen

Vanhempia on monenlaisia. Bergerin luokittelun mukaan vanhemmat voidaan jakaa viiteen ryhmään. Ensimmäisenä ovat ne vanhemmat, jotka viimeiseen saakka yrittävät välttää yhteistyötä. Toisena tulevat ne vanhemmat, jotka kaipaavat rohkaisua ja tukea osallistuakseen yhteistyöhön. Kolmantena ovat ne vanhemmat, jotka suostuvat mielihyvin yhteistyöhön, kunhan heitä vaan kutsutaan. Neljännen ryhmän vanhemmat ovat tyytyväisiä koulun yhteistyöhön. He toimivat innokkaasti yhteisten asioiden parissa. Viimeisessä eli viidennessä ryhmässä olevat vanhemmat ovat yliaktiivisia ja he mielellään haluavat kontrolloida kaikkea. Valtaosa vanhemmista sijoittuu kolmeen keskimmäiseen ryhmään. Yhteistyössä tärkeää on se, että jokaiseen vanhempaan suhtaudutaan asiallisesti. Rohkaisusta ja kannustuksesta huolimatta on olemassa niitäkin vanhempia, jotka eivät halua tai voi osallistua yhteistyöhön. Tämäkin opettajan on hyväksyttävä. (Ojala & Launonen 2003, 315, 321; Siniharju 2003, 26.)

Vanhemmista aktiivisin ja yhteistyöhalukkein osapuoli on useimmiten äiti (Metso 2004, 34, 135–136; Soininen 1986, 26). Rädyn, Sivosen ja Kasasen tutkimuksen mukaan 1300 vanhemmalle lähetetystä kyselylomakkeesta, jonka palautusprosentti oli 66, äidit osallistuivat kyselylomakkeen täyttöön tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin isät. Äitien osuus oli 74 prosenttia, kun isien osuus jäi hieman alle 60 prosenttiin. Uusintakyselyynkin (n= 431) äidit (92 %) vastasivat isiä (81 %) aktiivisemmin. Tutkimuksesta kävi ilmi, että etenkin äidit ja korkeasti koulutetut vanhemmat ovat tyytyväisimpiä koulun toimintaan. (Räty, Sivonen & Kasanen 2005, 116, 123–124.) Ratcliffin ja Huntin mukaan varakkaat ja menestyvät vanhemmat ovat aktiivisesti mukana yhteistyössä (Ratcliff & Hunt 2009, 496). Omassa tutkimuksessaan samankaltaisiin päätelmiin on päätenyt Metsokin. Hänen mukaansa vanhemmat rinnastivat oman koulumenestyksensä mittariksi sille, mitä omalta lapseltaan voi vaatia. Esimerkiksi työväenluokan vanhemmat olivat välinpitämättöimpiä kouluyhteistyön suhteen. (Metso 2004, 170.) Aina yhteistyön onnistumisen ehtona ei voida pitää vanhempien halukkuutta, sillä kouluissakin on eroja. Toiset koulut aktivoivat vanhempia osallistumaan paremmin kuin toiset. (Soininen ym. 2007, 41.)

Vanhempien sosiaalisten taustojen perusteella tehtyjä tutkimuksia on kritisoitu siitä, ettei vanhempien koulutustaustaa voida pitää pätevänä mittarina aktiivisen tai

passiivisen osallistumisen välillä. Esimerkiksi Reayn mukaan koulutustausta ei automaattisesti tarkoita vähäisempää osallistumista kouluyhteistyöhön. Hänen saamien tutkimustulosten mukaan kaikki äidit sosiaalisesta taustastaan huolimatta osallistuivat aktiivisesti koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön. (Metso 2004, 39.) **Tutkimuksessani** aion jättää vanhempien luokkaerot huomioimatta, sillä haluan asettaa kaikki vanhemmat samalle lähtöviivalle.

Tyttöjen vanhemmat ovat poikien vanhempia myönteisempiä kouluyhteistyötä kohtaan (Soininen 1986, 26). Tämä saattaa johtua osaksi siitä, että tytöt menestyvät ja viihtyvät koulussa poikia paremmin, mikä luo positiivisen asennoitumisen tyttöjen vanhemmissakin. Poikien vanhempien on nähty olevan tyytymättömämpiä siksi, että heidän mielestään poikia kohdellaan koulussa epäoikeudenmukaisesti. (Räty ym. 2005, 115.)

Vertailtaessa alueellisia eroja, kaupunkilaisvanhemmat ovat jonkin verran yhteistyöhalukkaampia ja aktiivisempia kuin maaseudulla asuvien lasten vanhemmat. Syynä saattaa olla se, että maaseudulla koulu on osa yhteisöä ja useimmat kylän tilaisuudet järjestetään siellä. Vanhemmat eivät koe koulun järjestämien tapahtumien olevan erityisiä, sillä ne ovat luonnollinen osa arkea. Pienissä kylissä vanhemmat ja opettaja usein tuntevat toisensa hyvin, eikä epävirallisten yhteydenottojen näin ollen katsota olevan kouluyhteistyötä. (Soininen 1986, 25, 89.)

1.4.3 Eroon ennakkoluuloista ja pyrkimys ongelmatilanteiden selvittämiseen

Yhteistyön hankalaksi tekee kodin ja koulun yhteistyö –käsitteen epämääräinen sisältö. Yhteistyötavoitteita ja toimintatapoja ei ole määritelty selkeästi. Opetuksen asiakirjoissa mainitaan vain, että yhteistyötä on tehtävä, mutta miten, se jää koulujen pohdinnan varaan. Käsitteen epämääräisyys voi aiheuttaa päänvaivaa myös vanhemmille, kun he eivät tiedä, mitä sillä oikeastaan tarkoitetaan ja millaisia toiveita he voivat yhteistyötä kohtaan esittää. (Metso 2004, 117.) Vaikka opettajan ammatin itsenäisyyttä on korostettu kautta aikojen, on nykyajan kouluissa vanhempien osallisuuden merkitys muuttunut entistä tärkeämmäksi (Alasuutari 2004, 90).

Ristiriitaisuudet opettajan ja vanhempien välillä johtuvat usein erilaisesta arvomaailmasta. Perheillä voi olla erilaiset käsitykset ja toiveet yhteistyön tarpeellisuudesta ja järjestämisestä (Metso 2002, 70; Ojala & Launonen 2003, 316). Koulun olisikin syytä selvittää, millaisia toiveita ja odotuksia vanhemmilla on yhteistyötä kohtaan (Soininen 1984; 312). Vanhemmat eivät välttämättä aina ymmärrä, miten tärkeä panos heillä on lapsensa koulumenestyksen tukemisessa. Opettajien tulisi pitää vanhempien tukea voimavarana, eikä uhkana. (Soininen ym. 2007, 41.) Yhdessä vanhempien kanssa opettajan tulisi löytää sellaiset kasvatusarvot, joiden noudattamiseen molemmat voivat sitoutua. Tarkoitus on ottaa huomioon myös kotien ja vanhempien kasvatuksen taustalla olevat arvot. (Metso 2002, 69.) Yhdessä toimimalla voidaan päästä eroon yhteistyötä estävistä negatiivisista ennakkoluuloista (Soininen 1986, 17).

Usein yhteistyö perustuu vain negatiivisten asioiden käsittelyyn. Vanhempien kokemusten mukaan koulusta ollaan yhteydessä vain silloin, kun jotain ikävää on sattunut. (Alasuutari 2004, 91; Metso 2004, 126.) Vanhempien puolustusmekanismit voimistuvat saadessaan yhteydenoton opettajalta, sillä he automaattisesti uskovat sen olevan jotain negatiivista. Tämän vuoksi onkin tärkeää, että koteihin ollaan yhteydessä myös myönteisissä asioissa. Jokaisesta lapsesta löytyy varmasti jotain hyvää sanottavaa. Säännöllinen yhteydenpito luo myönteiset suhteet, mikä rohkaisee ja auttaa molempia osapuolia olemaan yhteydessä vaikeissakin tilanteissa. (Davis & Yang 2009, 61–62, 64; Metso 2002, 71–72.)

Toisinaan vanhemmat idealisoivat lastaan, eivätkä suostu näkemään mahdollisia ongelmia. Lapsen idealisoinnin pohjalla on käsitys itsensä idealisoinnista. Vanhemmat siis idealisoivat itseään. Jos lapsi on tehnyt jotain kiellettyä tai hänellä on ongelmia koulussa, kokevat vanhemmat sen henkilökohtaisena loukkauksena itseään kohtaan. Idealisointi ei toki ole yksin vanhempien ongelma, vaan myös opettajat idealisoivat itseään vaatimalla itseltään täydellisiä suorituksia. Samalla he odottavat täydellisyyttä myös oppilailta ja heidän vanhemmiltaan. Kun todellisuus ei kohtaa opettajan idealisointia, aiheutuu hänelle pettymyksiä. Toisin sanoen samalla opettaja myös idealisoi lasta ja koteja. Jotta yhteistyö saataisiin sujumaan, tulee kaikkien osapuolten ensin hyväksyä nykyinen todellinen tilanne. Vasta sitten voidaan kokeilla parempia toimintatapoja tilanteen selvittämiseksi. Osapuolten kannattaisi kritisoinnin sijaan havainnoida toisiaan ja kokea toisiinsa tutustuminen mielenkiintoisena. Vikojen ja

puutteiden sijaan tulisi keskittyä hyviin ominaisuuksiin ja vahvuuksiin, sillä ”hyvän varaan voi rakentaa”. (Alaja 2005, 53–54, 57.) Kasvattajien tuleekin asettaa lapsen vahvuudet, saavutukset ja onnistumisen mahdollisuudet lähtökohdaksi yhteistyölle (Soininen ym. 2007, 42).

Perinteiset vanhempainillat ja avoimien ovien päivät antavat symbolisesti myönteisen vaikutelman toimivasta yhteistyöstä, mutta todellisuudessa vuorovaikutus vanhempien kanssa tällaisissa tilaisuuksissa jää vain pintapuoliseksi (Soininen ym. 2007, 42). Tarvitaan enemmän tilaisuuksia, joissa aito vuorovaikutus on läsnä. Kahdensuuntaista kommunikointia pidetäänkin yhteydenpidon ja yhteistyön kulmakivenä. Mahdollisia ongelmatilanteita voidaan välttää avoimella, vastavuoroisella keskustelulla, säännöllisillä yhteydenotoilla ja aidolla kuuntelemisella. (Beveridge 2005, 63; Friedman 2005, 7-10.) Kahdensuuntaisesta kommunikoinnista hyötyvät paitsi koti ja koulu myös oppilas. Kun vanhemmat ovat yhteisymmärryksessä opettajan kanssa siitä, millaisia tavoitteita lapsen oppimiselle on asetettu, osaavat kukin toimialueillaan, vanhemmat kotona ja opettaja koulussa, tukea oppilaan oppimista ja kehitystä tavoitteelliseen suuntaan. (Beveridge 2005, 61.)

Toisinaan vanhempien osallistumisen on nähty tarkoittavan vain passiivista osallistumista, kuten koulun tilaisuuksiin osallistumista ja tiedotteiden vastaanottamista (Metso 2004, 30, 118; Soininen ym. 2007, 42). MetLifen ja Harris Interactiven vuonna 2007 teettämän yhdysvaltalaisen tutkimuksen¹ mukaan 17 prosenttia alakouluikäisten lasten vanhemmista on sitä mieltä, ettei koulu anna heille mahdollisuutta tarkoituksenmukaiseen osallistumiseen (Ratcliff & Hunt 2009, 498). Opettajat puolestaan syyttävät vanhempia yhteistyön vähäisestä osallistumisesta tai sen epäonnistumisesta (Metso 2004, 125; Ratcliff & Hunt 2009, 498). Toisten syyttely ei edesauta kumppanuussuhteen välien parantumista (McDermott 2008, 188–189). Rädyn, Sivosen ja Kasasen tutkimuksen mukaan 70 prosenttia vanhemmista (n= 431) on kohtuullisen tyytyväisiä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön. Vain 10 prosenttia vanhemmista ilmoitti tyytymättömyytensä. Tällöinkin tyytymättömyys johtui ongelmatilanteiden puutteellisesta käsittelystä ja yksilöllisyyden huomioonottamisesta. (Räty ym. 2005, 119, 122).

¹ Tutkimuksen otoskoko ei selviä lähteestä.

2 KIUSAAMINEN KOULUSSA

Koulukiusaaminen tarkoittaa fyysistä tai psykologista aggressiota itseään heikompaa kohtaan. Kiusaaminen on systemaattista, jatkuvaa ja tahallista toimintaa, jonka pyrkimyksenä on toisen vahingoittaminen. (Bhat 2008, 55; Höistad 2003, 80; O'Moore & Minton 2006, 7; Salmivalli 2003, 11; Sanders 2004, 4; Shariff 2008, 11.) Kiusaajan ja kiusatun välillä vallitsee usein joko ruumiillinen, sosiaalinen tai henkinen epätasapaino. Ruumiillinen epätasapaino tarkoittaa sitä, että kiusaaja voi olla fyysisesti suurempi tai vahvempi. Kun kiusaajalla on tukenaan suuri kaveriporukka ja kiusattu on yksin, puhutaan sosiaalisesta epätasapainosta. Kyse on henkisestä epätasapainosta silloin, kun kiusattu on henkisesti alakynnessä ja puolustuskyvytön. (Hamarus 2008, 12.)

2.1 Kiusaamisen muodot ja ilmenemisen yleisyys

Ilmiönä koulukiusaaminen on vanha ja erittäin yleinen. Kiusaamisesta löytyy tutkimuksia jo 1970-luvulta lähtien ja suurin osa niistä on skandinaavisia. 1980- ja 1990-luvulla tutkimusta laajennettiin useisiin muihin maihin kuten Japaniin, Isoon-Britanniaan, Yhdysvaltoihin ja muihin Keski- ja Etelä-Euroopan valtioihin. (Hamarus 2006, 47; Sanders 2004, 2.) Eräs tunnetuimpia kiusaamisen tutkijoita on psykologian professori Dan Olweus. Hänen mukaansa luokan tai koulun koolla ei ole merkitsevää eroa kiusaamisongelmien ilmenemistiheyteen tai tasoon nähden, vaan kiusattuja oppilaita on pienissä yhdysluokissa ja kouluissa lähes yhtä paljon kuin suurissa luokissa ja kouluissa. Myöskään kaupungin koolla ei Olweuksen mielestä ole merkitsevää eroa. (Olweus 1992, 27–29.)

Nanselin ja kumppaneiden tutkimuksen mukaan kiusaaminen on yleinen ongelma nuorten keskuudessa. Yli puolet kuudesluokkalaisista (n= 1267) koki tullessaan kiusatuiksi tai sorreituiksi. Heistä yli neljännes kertoi kiusaamisen olevan jatkuvaa. Kiusaaminen jatkui usein oppilaan siirtyessä seitsemännelle luokalle. (Nansel, Haynie & Simons-Morton 2007, 59.) On otettava huomioon, että Yhdysvalloissa koulunkäynti alkaa virallisesti jo kuuden vanhana, jolloin kuudennella luokalla olevat ovat noin 11-vuotiaita ja seitsemäsluokkalaiset 12-vuotiaita. Suomessa koulu alkaa vasta sinä

vuonna, kun lapsi täyttää seitsemän. Puhuttaessa siis luokista, on tiedostettava, että eri maissa samalla luokka-asteella olevat oppilaat voivat olla eri-ikäisiä.

WHO:n koulututkimus osoittaa Suomen sijoittuvan keskitasolle kiusaamistilastossa. Pohjoismaista Suomi sijoittuu Tanskan lisäksi kiusaamistilaston kärkeen. Salmivallin mukaan noin joka kymmenes 10–15-vuotias suomalaislapsi ja -nuori joutuu toistuvan kiusaamisen uhriksi. Salmivallin tutkimuksen mukaan vuonna 1999 kuudesluokkalaisista (n= 400) kiusatuksi kertoi joutuneensa 12,8 %. (Salmivalli 2003, 15, 17, 33.) Soininen kumppaneineen tutkivat terveystutkimuksessaan muun muassa sitä, onko esikoulussa tai koulussa havaittu kiusaamista. Tutkimukseen osallistui lasten vanhempia Raumalta ja Lempäälästä niin, että esikoululaisten vanhempia oli 22, ensimmäisellä luokalla olevien vanhempia 61, kolmasluokkalaisten vanhempia 66 ja viidesluokkalaisten vanhempia 62. Tulosten mukaan lähes joka luokka-asteella on havaittu kiusaamista ja kiusaaminen näyttää lisääntyvän varhaisnuoruuteen mentäessä. (Soininen ym. 2007, 79, 97.)

Olweuksen mukaan kiusaaminen voidaan luokitella epäsuoraan ja suoraan kiusaamiseen (Olweus 1992, 15). Epäsuora eli hiljainen kiusaaminen tapahtuu usein opettajan katseilta suojassa, joten sitä on vaikea havaita. Hiljaista kiusaamista on esimerkiksi se, että luokkatoveria syrjitään ja häntä kohdellaan kuin ilmaa. Hiljainen kiusaaminen voi sisältää merkitseviä katseita tai huokailua. Esimerkiksi, kun kiusattu saa puheenvuoron, muut huokaavat kyllästyneen oloisesti. (Höistad 2003, 80–81; Salmivalli 1998, 36.) Epäsuora kiusaaminen on yleisempää tyttöjen kuin poikien keskuudessa (Salmivalli 2001, 271; Salmivalli & Kaukiainen 2004, 159). Tyttöjen kiusaaminen koetaankin usein henkilökohtaisempana kuin poikien kiusaaminen. Kiusaajat manipuloivat ryhmän muut jäsenet kiusattua vastaan, jonka jälkeen kaikki karttavat kiusattua. Tyypillistä on ryhmästä eristäminen. Kiusattua ei esimerkiksi kutsuta syntymäpäiväjuhliin tai häntä ei oteta mukaan välituntileikkeihin. (Höistad 2003, 96; Salmivalli 2003, 31; Salmivalli 1998, 36.) Epäsuoraan kiusaamiseen kuuluu myös ilkeiden juorujen levittäminen ja kiusatun salaisuuksien paljastaminen (O'Moore & Minton 2006, 50; Sveinsson & Morris 2007, 11).

Hiljaiseen kiusaamiseen liittyy olennaisesti kaksoisviestien välittäminen. Niiden tehtävänä on opettajan harhauttaminen. Kiusattua saatetaan tervehtiä opettajan kuullen,

jolloin opettaja luulee kiusatun olevan kiusaajien ystävä. Jotta opettaja ei tulisi harhautetuksi, täytyy hänellä olla hyvä oppilaantuntemus. (Hamarus 2006, 150; Hamarus & Kaikkonen 2007, 234, 237.)

Suoralla kiusaamisella tarkoitetaan fyysistä ja verbaalia kiusaamista (Shariff 2008, 19; Sveinsson & Morris 2007, 11). Suora kiusaaminen on avoin hyökkäys kiusattua kohtaan. Fyysinen kiusaaminen tarkoittaa fyysistä väkivaltaa, jota on raju fyysinen päälle käyminen, hakkaaminen, lyöminen, töniminen, tukasta vetäminen tai muu toisen tahallinen vahingoittaminen. (Hamarus 2006, 50, 76; Shariff 2008, 19–20.) Se on helpointa havaita ulkoisista merkeistä, kuten mustelmista ja rikkoutuneista tavaroista (Höistad 2003, 85). Pojat käyttävät tyttöjä enemmän fyysistä väkivaltaa kiusaamisen muotona (Garandeau & Cillessen 2006, 615; Nicolaides, Toda & Smith 2002, 107; Rivers ym. 2007, 3; Roberts 2008, 10).

Sanallista eli verbaalia kiusaamista on muun muassa juoruilu, pilkkaaminen, nimittely, kiusatun tahallinen matkiminen ja uhkailu. Sanallista kiusaamista on myös lappujen, tekstiviestien ja sähköpostin välityksellä tapahtuva kiusaaminen. (Hamarus 2006, 78; Höistad 2003, 82.) Bradshawn, Sawyerin ja O'Brennan kiusaamista koskevan tutkimuksen mukaan kouluhenkilökunta (n= 1547) ilmoitti sanallisen kiusaamisen olevan yleisin kiusaamismuoto (Bradshaw, Sawyer & O'Brennan 2007; 372). Samankaltaisia tuloksia on havaittavissa Salmivallin tutkimuksessa, jossa sanallinen kiusaaminen oli yleisin ilmenemismuoto 13–15-vuotiaiden nuorten tyttöjen (n= 196) keskuudessa (Salmivalli 2001, 267, 271).

Teknologistumisen myötä erityisesti sosiaalisen median välityksellä tapahtuva kiusaamisen on lisääntynyt. Sosiaalisessa mediassa tapahtuvan kiusaamisen eli nettikiusaamisen englanninkielinen vastine on ”cyber bullying”. (Agatston, Kowalski & Limber 2007, 59–60; Bhat 2008, 54; Kowalski, Limber & Agatston 2008, 42; Rivers, Duncan & Besag 2007, 10; Shariff 2008, 29.) Sosiaalisessa mediassa kiusaamisen välineenä käytetään erityisesti internetiä ja kännyköitä. Kiusaaja tai kiusaajat voivat lähettää ilkeitä sähköposti- ja tekstiviestejä. Kiusattua saatetaan salakuvata ja nämä kuvat voivat pahimmassa tapauksessa levitä netissä. (Bhat 2008, 54, 58–60.) Kowalskin johtaman tutkimusryhmän vuonna 2005 tekemän tutkimuksen mukaan elektronisen

kiusaamisen kohteeksi joutuneista oppilaista (n= 3767) tyttöjä oli neljännes ja poikia noin joka kymmenes (Rivers ym. 2007, 10).

Kiusaamista ilmenee etenkin nuorten suosimilla sosiaalisen median sivustoilla, joita ovat YouTube, MySpace, Facebook ja IRC-galleria. (Bhat 2008, 59; Shariff 2008, 34.) Näistä kolme ensimmäistä on kansainvälisesti tunnettuja. Suomessa jälkimmäinen on näiden kolmen lisäksi suosittu sivusto nuorten keskuudessa. Pelkästään IRC-galleriassa on 500 000 rekisteröitynyttä käyttäjää, joiden keski-ikä on 21 vuotta. Uusia kuvia ja blogimerkintöjä sivustolle lisätään päivittäin noin 125 000. Kommentteja sivustolle saapuu päivittäin miljoona. (Sulake Dynamoid 2010, www-dokumentti.) MySpacessa rekisteröityneitä käyttäjiä on yli 78 miljoonaa ja Facebookissa noin kymmenen miljoonaa (Shariff 2008, 36). Nettikiusaamisessa on siis mahdollista tavoittaa mahdollisimman laaja yleisö erittäin lyhyessä ajassa. Esimerkiksi ikävä teksti, kuva tai video kiusatusta saattaa levitä miljoonien ihmisten nähtäväksi. (Bhat 2008, 56; Cowie & Dawn 2008, 10.)

Nettikiusaaminen eroaa tavallisesta kiusaamisesta laajan yleisömääränsä lisäksi siinäkin mielessä, että verkossa kiusaaja voi toimia anonyymisti, eikä kiusatulle välttämättä koskaan selviä kiusaajan oikea henkilöllisyys. Kiusaaja voi luoda itselleen useita anonyymejä sähköpostiosoitteita, joiden kautta hän lähettää pilkkaavia viestejä. (Bhat 2008, 56; Kowalski ym. 2008, 42; Shariff 2008, 32–33.)

Yleensä nettikiusaaminen tapahtuu aivan vanhempien nenän alla lasten surffaillessa kodin tietokoneella. Vanhempien tulisi olla tietoisia, missä heidän jälkikasvunsa surffailee ja valvoa heidän toimintaansa. Vanhempien tulisi opastaa lapsiaan netin käytössä ja netin vaaroista, kuten kiusaamisesta, tulisi keskustella avoimesti kotona. Tämä antaisi lapselle rohkeutta kertoa vanhemmille, jos kiusaamista esiintyy. (Bhat 2008, 62–63; Kowalski ym. 2008, 90–91.) Vaikka sosiaalista mediaa käytetään kiusaamisen välineenä lähinnä kouluajan ulkopuolella, heijastuvat sen vaikutukset koulussa (Agatston ym. 2007, 59; Bhat 2008, 53). Kodin ja koulun tulisikin tehdä yhteistyötä taatakseen lapsille turvallisen netin käytön. Koulujen tulisi muun muassa tarjota vanhemmille tietoa netin vaaroista. (Bhat 2008, 61–62.)

Swearerin ja Caryn tutkimustuloksen mukaan sekä tytöt että pojat kiusaavat ja osallistuvat kiusaamiseen yhtä paljon. Tutkimukseen osallistui 296 kuudennen, seitsemännen ja kahdeksannen luokan oppilasta. (Swearer & Cary 2007, 72, 78.) Salmivallin ja Kaukiaisien 10-, 12- ja 14-vuotiaille (n= 526) tehdyn tutkimuksen tulokset puolestaan viittaavat siihen, että pojat ovat aggressiivisempia ja kiusaavat enemmän kuin tytöt (Salmivalli & Kaukiainen 2004, 160–161). Samaa mieltä ovat Santalahti ja kumppanit. He tutkivat kahdeksanvuotiaiden suomalaislasten (n= 1038) kiusaamista ja sen eroja vuosien 1989 ja 1999 välillä. Tutkimuksen mukaan pojat kiusaavat tyttöjä enemmän. Poikia myös kiusataan eniten. (Santalahti, Sourander, Aromaa, Helenius, Ikäheimo & Piha 2008, 465–466, 469.)

Positiivista kuitenkin on, että Santalahden ja muiden tutkimustulosten perusteella voidaan olettaa kiusaamisen kahdeksanvuotiaiden keskuudessa vähentyneen kymmenen vuoden aikana (Santalahti ym. 2008, 466, 469). Tulosta voidaan pitää merkittävänä, sillä Klomekin ja kumppaneiden tutkimusten (n= 2348) mukaan kiusaaminen kahdeksanvuotiaana altistaa suomalaispoikia masennukselle aikuisuudessa (Klomek, Sourander, Kumpulainen, Piha, Tamminen, Moilanen, Almqvist & Gould 2008, 49, 52).

2.2 Ympäristön vaikutus koulukiusaamisessa – kiusaamisen roolit

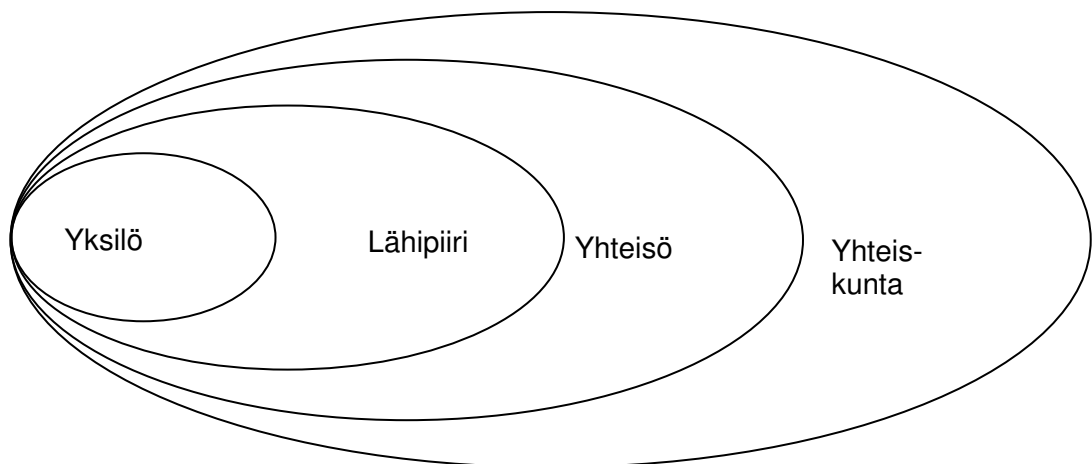
Koulukiusaamisen ekologinen malli koostuu neljästä eri tasosta ja keskiössä on jälleen yksilö. Ensimmäinen taso sisältää yksilön sellaiset biologiset ja persoonalliset ominaispiirteet, jotka lisäävät kiusaavaa käyttäytymistä tai altistavat sille. Olweus mainitsee ääripäinä temperamenttisen ja riidanhaluisen ”kuumakallen” sekä hermostuneen ja epävarman uhrin. (Cowie & Dawn 2008, 18.) Koulukiusaamista ilmiönä voidaan tarkastella Bronfenbrennerin ekologisen teorian (s. 6), Epsteinin osittain päällekkäisten alueiden vaikutuksen teorian (s. 9) ja Cowien ja Dawnin ekologisen mallin (s. 26) pohjalta. Näiden teorioiden kautta on muodostunut kiusaamisen ekologinen malli, joka on esitetty kuviossa neljä (s. 26).

Yksilön suhteet, kuten perhe- ja kaverisuhteet, joiden vaikutusta yksilön käyttäytymisen kehityksen kannalta pidetään merkittävinä, ovat toisessa tasossa. Läheiset ihmissuhteet voivat joko edesauttaa aggressiivisen käyttäytymisen ja kiusaamisen vähentymistä tai

lisätä sitä. (Cowie & Dawn 2008, 18–19.) Vanhemmilla on suurin vaikutus lastensa asenteisiin ja käyttäytymiseen (O’Moore & Minton 2006, 51). Iän myötä kavereiden merkitys korostuu ja kavereiden välittämä sosiaalinen paine vaikuttaa siihen, miten lapsi käyttäytyy (Salmivalli 1999, 455; Salmivalli 2005, 130). Jos esimerkiksi kaveriporukassa muiden kiusaaminen ja sortaminen on yleistä, saa lapsi tovereiltaan mallin kiusata muita. Jos kiusaamista sen sijaan vastustetaan voimakkaasti kaveripiirissä, lapsi tuskin osallistuu kiusaamiseen. (Salmivalli 2005, 149.)

Seuraava eli kolmas taso sisältää yhteisön. Sillä tarkoitetaan sellaisia yhteisöjä, jotka eivät ole kaikista läheisimpiä, mutta ovat kuitenkin oleellisia yksilön elämässä. Lapsen yhteisöiksi voidaan lukea naapurusto, päivähoito ja koulu. (Cowie & Dawn 2008, 19.)

Uloin taso käsittää yhteisön laajempaa, yhteiskunnallista kokonaisuutena. Tämä taso sisältää yhteisön sosiaaliset ja kulttuuriset normit, arvot ja asenteet. Yhteisön arvot ja asenteet vaikuttavat lapseen ja muokkaavat hänen arvojaan ja asenteitaan. Esimerkiksi suuri työttömyysaste ja rikollisuus kaupungissa lisäävät aggressiivista käyttäytymistä. Jos rikollisuutta pidetään ”yleisesti hyväksyttynä”, siirtyvät nämä ajatukset myös lapsille. (Cowie & Dawn 2008, 19–20.)



KUVIO 4. Koulukiusaamisen ekologinen malli (Cowie & Dawn 2008, 19)

Tässä tutkimuksessa kiusaamisen ekologisen mallin tarkastelu on oleellista lähinnä toisen ja kolmannen tason eli lähipiirin ja yhteisön kautta. Tutkimuksessa oleelliseksi

muodostuu se, millä tavoin yhteisö eli koulu ja lähipiiri eli koti ovat yhteistyössä kiusaamistapausten selvittämisessä ja ennaltaehkäisyssä. Oleellista on toisin sanoen tarkastella ympäristön vaikutusta koulukiusaamisessa.

Olweuksen mukaan yksilön sisäisten ja ulkoisten ominaisuuksien lisäksi kiusaamiseen vaikuttaa kasvuympäristö. Syntipukkiteoriassaan Olweus selittää kiusaamisen olevan seurausta paitsi yksilön ominaisuuksista, myös tilannetekijöistä. Syntipukkiteorian mukaan uhriksi valikoituu passiivinen henkilö. Kiusaaja purkaa aggressionsa siirtämällä vihan valitsemansa syntipukin niskaan. (Hamarus 2006, 57.)

Koulukiusaaminen on ryhmäilmiö, joka Teräsahjon ja Salmivallin mukaan koskee koko luokkaa (Teräsahjo & Salmivalli 2003, 152). Kaikki ovat osallisina kiusaamisessa kukin omassa roolissaan. Koska koulukiusaaminen tapahtuu useimmiten koulun tiloissa, joutuvat muut oppilaat seuraamaan sitä tahtomattaankin. Tällöin heidän käyttäytymistään ei voida pitää neutraalina. Muut oppilaat joutuvat valitsemaan oman roolinsa eli sen, ovatko he kiusaajan vai kiusatun puolella. (Garandau & Cillessen 2006, 613.) Erilaisia rooleja kiusaajan ja kiusatun lisäksi ovat apurit, vahvistajat, puolustajat ja ulkopuoliset (Hamarus 2006, 57–58; Salmivalli 1998, 47). Muiden oppilaiden ottamat roolit vaikuttavat siihen, väheneekö vai jatkuuko kiusaaminen (Salmivalli 2001, 265; Salmivalli, painossa).

Kiusaajia on kahdenlaisia. Olweus on luokitellut heidät aggressiivisiksi ja kiivaiksi. Aggressiivinen kiusaaja on aktiivinen, impulsiivinen ja vahva. Hänellä on yleensä laaja tukijoukko, joka auttaa kiusaamisessa. Aggressiivinen kiusaaja käyttää sekä suoraa että epäsuoraa kiusaamista, kuten haukkumista ja lyömistä. Kiivas kiusaaja on puolestaan epävarma itsestään. Hänellä on heikko itsetunto. Hän useimmiten kiusaa muita pönkittääkseen omaa egoaan. (Sanders 2004, 6–7.) Apurilla tarkoitetaan nimenomaan kiivasta kiusaajaa, joka kiusaamistilanteessa on kiusaajan apuna ja seuraajana (Salmivalli 1998, 52). Kiusaamistilanteessa kiusaajia voi siis olla useampikin kuin yksi (Hamarus 2006, 57).

Kiusattu tai uhri on henkilö, jota muut sortavat. Kiusattu on yleensä kiusaajaan fyysisesti heikompi. Kiusaaminen saa kiusatun tuntemaan olonsa avuttomaksi, epävarmaksi ja pelokkaaksi, mikä osaltaan ruokkii kiusaajia jatkamaan. Jatkuva

kiusaaminen saa kiusatun tuntemaan itsensä niin huonoksi, kuin muut väittävät. Vähitellen kukaan ei enää halua olla kiusatun kanssa, sillä pelko joutua itse ryhmän ulkopuolelle on liian suuri. Kiusattu voi myös itse olla kiusaaja eli kiusaaja-uhri. Tällöin hän on itse kiusaamisen kohteena, mutta samalla myös kiusaa muita. (Hamarus 2006, 57–58.)

Vahvistaja on oppilas, joka tukee kiusaajan toimintaa antamalla sille hyväksyntänsä. Vahvistaja seuraa kiusaamista yleisönä, nauraa kiusatulle ja kannustaa kiusaajaa jatkamaan. Ulkopuoliset pysyttelevät sivummalla kiusaamistilanteissa ja käyttäytyvät, kuin eivät huomaisi kiusaamista. (Hamarus 2006, 58; Salmivalli 1998, 52.) Ulkopuolisia kutsutaan myös hiljaisiksi hyväksyjiksi, jotka seuraavat kiusaamista puuttumatta siihen. Salmivallin tutkimusten mukaan 10–15-vuotiaiden lasten ja nuorten ryhmissä jopa kolmannes on hiljainen hyväksyjä. (Salmivalli 2003, 33.)

Oppilas, joka toimii puolustajana, yrittää saada kiusaamisen loppumaan. Hän asettuu kiusatun puolelle ja tukee tätä. (Hamarus 2006, 58; Salmivalli 1998, 52; Salmivalli 1999, 454.) Mielenkiintoista on, että useimpien oppilaiden mielestä kiusaaminen ei ole hyväksyttävää ja että kiusattua tulisi auttaa. Kuitenkin vain harva oppilas on valmis asettumaan puolustajan rooliin. (Salmivalli & Voeten 2004, 247.) Tutkimuksessaan Salmivalli ja Kaukiainen havaitsivat kiusatun puolelle asettumisen vähentyvän ylemmille luokille mentäessä. Tutkimus toteutettiin helsinkiläiskouluissa neljännen, viidennen ja kuudennen luokan oppilaille (n= 625). (Salmivalli & Kaukiainen 2000, 15, 33.) Hamarus arvelee hiljaisen hyväksynnän syynä olevan pelon tulla itse kiusatuksi (Hamarus 2006, 133).

2.3 Kiusaamisen syitä ja seurauksia

Kiusaamisen taustalla on kiusaajan tarve pönkittää omaa itsetuntoaan ja asemaansa toveripiirin silmissä. Kyse on usein vallan tavoittelusta ja halusta dominoida muita. Sekä kiusaaja että kiusattu kärsivät huonosta itsetunnosta. Kiusaamalla muita kiusaaja kätkee oman epävarmuutensa. Kiusaamisen taustalla voi myös olla pelko siitä, että joutuu itse kiusatuksi. Lapsi voi pelätä ryhmästä poissulkemista ja kiusatuksi joutumista jopa niin paljon, että on valmis kiusaamaan omaa kaveriaan. (Höistad 2003, 64–67.)

Kiusaamisen syynä on yleensä mustasukkaisuus, kateus ja heikkouden halveksunta. Lapsi saattaa kadehtia sitä, joka osaa jotain paremmin kuin hän, tai jolla on jotain sellaista, mitä häneltä itseltään puuttuu. Joku voi joutua kiusaamisen kohteeksi esimerkiksi pukeutumalla muodikkaammin kuin kiusaaja. (Höistad 2003, 69, 73.)

Kiusaamisen on epäilty johtuvan myös sosiaalisten taitojen puutteesta (Garandau & Cillessen 2006, 621; Kaukiainen, Salmivalli, Lagerspetz, Tamminen, Vauras, Mäki & Poskiparta 2002, 269–270). Lapselta puuttuu empatiakyky. Hän ei esimerkiksi kykene asettumaan toisen asemaan ja näkemään asioita muiden näkökulmasta. Kiusaaja toisin sanoen ei ymmärrä, mitä muut ajattelevat. (Sanders 2004, 10.) Kaukiainen kumppaneineen on tutkinut oppimisvaikeuksien, sosiaalisen älykkyyden ja itsetunnon vaikutusta koulukiusaamiseen. Tutkimuksen mukaan 11–12-vuotiailla suomalaislapsilla (n= 141), joilla on oppimisvaikeuksia, on ongelmia myös sosiaalisissa suhteissa ja kommunikaatiossa. He kiusaavat luokkatovereitaan muita useammin. He myös tulevat itse kiusatuiksi muita enemmän. (Kaukiainen ym. 2002, 271, 275.)

Salmivallin ja kumppaneiden tutkimuksen mukaan aggressiivisuudella on yhteys itsetuntoon. (Garandau & Cillessen 2006, 621; Kaukiainen ym. 2002, 269.) Kiusaajilla on defensiivinen itsetunto, mikä tarkoittaa sitä, että kiusaaja ei suostu näkemään itsessään mitään kielteistä. Uhri valikoituu sen mukaan, mitä enemmän kiusaaja kokee uhrin itsetunnon uhkaavan omaansa. (Garandau & Cillessen 2006, 621.) Yksinäinen oppilas on helppo uhri, sillä hänellä ei ole ystävien tukiverkkoa ympärillään (Hamarus 2006, 112).

Kiusaamisongelmien takana voi olla kehnot perhesuhteet. Salmivalli on kuvannut neljä kodin ilmapiiriin ja perhesuhteisiin liittyvää seikkaa, jotka vaikuttavat kielteisesti lapsen käyttäytymiseen. Nämä seikat ovat vanhempien negatiivinen suhtautuminen lapseen, lapsen aggressiivisuuden salliminen ja rajojen epäselvyys, lapsen fyysinen rankaiseminen sekä lapsen temperamentti. (Salmivalli 1998, 155.) Kiusaaminen alkaa jo kotoa saadusta mallista. Lapsi saattaa esimerkiksi ottaa mallia perheenjäsenten välisistä yhteenotoista. Ankara ja epäjohdonmukainen kuritus, kuten selkäsauna epäonnistuneesta koenumeroista, opettaa lapsen aggressiivisuuteen. (Georgiou 2008, 109.) Huonot kotiolot aiheuttavat kiusaajalle pahaa oloa, jota hän purkaa kiusattuun

(Humphrey & Crisp 2008, 45). Nicolaidessin, Todan ja Smithin tutkimuksen (n= 270) mukaan äkkipikaisten ja aggressiivisten lasten kotitaustoista löytyy niin fyysistä kuin emotionaalista hyväksikäyttöä, epäjohtonmukaisia rajoja, fyysistä rankaisemista ja etäisiä suhteita lapsen ja vanhemman välillä. Kiusaajalla on useammin huonot kotiolot kuin kiusatulla. (Nicolaides, Toda & Smith 2002, 108, 111.) Myös vanhempien sosioekonomisella taustalla näyttäisi olevan merkitystä. Alemmasta sosiaaliluokasta tulevien ja alemman koulutuksen suorittaneiden vanhempien lapsilla on suurempi riski joutua kiusatuksi kuin muilla. (Santalahti ym. 2008, 464.)

Kiusaamisella voi olla vakavat seuraukset, jotka ovat joko lyhyt- tai pitkävaikutteisia (Salmivalli 2001, 264). Vakavimmin kiusaaminen vaikuttaa kiusattuun yksilötasolla (Hamarus 2008, 79). Kiusatun itseluottamus on murennettu, ilo on poissa, kouluun meno tuntuu ahdistavalta ja oppiminen vastenmieliseltä. Poissaolot lisääntyvät, jolloin oppilas jää opetuksessa jälkeen. (O'Moore & Minton 2006, 52; Rivers ym. 2007, 131.) Kiusaamattomuus onkin kasvun ja oppimisen elinehto ja perusedellytys (Hamarus 2008, 76).

Pitkään jatkuneella kiusaamisella on vaikutuksia kiusatun mielenterveyteen. Lapsuudessa koetut traumat voivat tulla esiin myöhemmässä elämänvaiheessa. (Klomek ym. 2008, 52; Santalahti ym. 2008, 464.) Kiusaamisen on katsottu lisäävän tunne-elämän ongelmia. Masennus, heikko itsetunto ja posttraumaattinen stressi aikuisuudessa ovat esimerkkejä kiusaamisen aiheuttamista oireista. (Rivers ym. 2007, 137.) Erilaiset kiusaamisen seurauksena syntyneet terapiakäynnit, sairauslomat ja työkyvyttömyyseläkkeet tulevat yhteiskunnalle kalliiksi (Hamarus 2008, 79). Ongelma koskettaa siis yhteiskuntamme kaikkia jäseniä, eikä pelkästään kiusattua.

Kiusatut ajautuvat herkästi päihteiden väärinkäyttäjiksi ja he käyttäytyvät itsetuhoisesti esimerkiksi viiltelemällä ranteitaan. Päihteiden kuten huumeiden ja alkoholin sekä itsetuhoisen käyttäytymisen avulla yritetään päästä eroon kiusaamisen aiheuttamasta tuskasta. Kiusatut ovat usein masentuneita ja ääritapauksissa heillä on jopa itsemurha-ajatuksia. Kiusatut saattavat tuntea olonsa niin ahdistuneiksi, etteivät näe muuta ulospääsyä kuin kuolema. (Rivers ym. 2007, 137–138.) Masentuneisuus ja yksinäisyys ovat yleisiä myös kiusaajilla (Nordahl, Poole, Stanton, Walden & Beran 2008, 16; Santalahti ym. 2008, 464).

1990-luvulla Suomessa uutisoitiin koululaisten itsemurhista. Näiden katsottiin olleen ainakin osittain seurausta pitkäaikaisesta kiusaamisesta. Toisenlaisistakin tragedioista on uutisoitu; kouluampumistapaukset Suomessa ja ulkomailla. Tutkijoiden mukaan koulutovereitaan ampuneiden amerikkalaislasten taustalla on ollut sekä mielenterveysongelmia että kiusatuksi joutumista. (Salmivalli 2003, 20.) Kun kiusatun patoutuneet tunteet pääsevät valloilleen, hän saattaa sortua epätoivoiseen ja väkivaltaiseen tekoon (Hamarus 2006, 193). Esimerkiksi maaliskuussa 2005 16-vuotias yhdysvaltalaisnuori ampui oppilaita koulussa. Syynä oli kosto epäsuorasta kiusaamisesta ja porukasta eristämisestä. (Roberts 2008, 11.) Arvellaan, että myös Kauhajoen (2008) ja Jokelan (2007) kouluammuskeluun syyllistyneet pojat olivat koulukiusattuja (ks. Roos 2009, 39). Koska molemmat ampujat tappoivat myös itsensä, jäi useita motiiveihin liittyviä kysymyksiä epäselviksi.

2.4 Koulukiusaamiseen puuttuminen ja kiusaamista ennaltaehkäisevät toimintamallit

Lain mukaan oppilaalla on sekä oikeuksia että velvoitteita. Jokaisella oppilaalla on perusopetuslain 29 §:n mukaan oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Perusopetuslain 35 §:ssä puolestaan todetaan, että oppilaan velvoite on tehdä koulutyönsä tunnollisesti ja käyttäytyttävä asiallisesti. Asiallisella käyttäytymisellä tarkoitetaan muun muassa toisen kohtelemista kunnioittavasti. Koulukiusaaminen on epäasiallista käyttäytymistä, josta seuraa 36 §:n mukaan rangaistus kuten jälki-istunto, kirjallinen varoitus tai jopa määräaikainen erottaminen. (Opetustoimen Lainsäädäntö 2007, 7-9.)

2.4.1 Koulukiusaamiseen puuttuminen

Opettaja on avainasemassa sekä kiusaamiseen puuttuttaessa että sen ehkäisyssä (Ellis & Shute 2007, 650; Hirschstein, Van Schoiack Edstrom, Frey, Snell & MacKenzie 2007, 4). Kiusaamistilanteisiin tulee puuttua ajoissa ja riittävän tehokkaasti (Klomek ym. 2008, 54). Kiusaamistilannetta ei koskaan saa väheksyä (Höistad 2003, 152). Varhainen

puuttuminen ehkäisee parhaassa tapauksessa myöhemmällä iällä ilmeneviä itsetuhoisen käyttäytymisen oireita (Klomek ym. 2008, 47). Koulun tehtävänä onkin huolehtia, ettei kukaan joudu systemaattisesti kiusatuksi (Salmivalli 2003, 25).

Kouluissa on oltava avoin ja turvallinen ilmapiiri. Oppilaan tulee voida kertoa kiusaamistilanteista luotettavalle henkilölle. Hamarus listaa tällaisiksi koulukuraattorin, terveydenhoitajan, koulupsykologin, opettajan ja vanhemmat. (Hamarus 2008, 117–118.) Mikäli oppilaat kokevat kiusaamisesta kertomisen hyödyttömäksi, vähentää se oppilaan luottamusta koulun tarjoamaa turvaa kohtaan (Swearer & Cary 2007, 80).

Jotta kiusaamistapaus saataisiin tutkittua perinpohjaisesti, tulee opettajan kuunnella sekä kiusattua että kiusaajaa ja antaa heille tasapuolinen mahdollisuus kertoa asiasta. Lapset ovat erilaisia ja kokevat tietyt teot eritavalla. Toisinaan kiusattu saattaa reagoida tilanteisiin yliherkästi ja tulkita ne kiusaamiseksi, vaikkei siitä olisikaan kysymys. Tämän vuoksi epäselvyys on syytä korjata keskustelemalla kaikkien osapuolten kanssa. Jokainen kiusaamistilanne on kirjattava. Kirjaaminen tekee kiusaamiseen puuttumisesta systemaattisempaa. Dokumentoimalla kiusaamistilanteet opettaja varmistaa samalla oman oikeusturvansa. (Hamarus 2008, 14–15, 120.)

Vaikka opettajalla on luokkansa vuorovaikutuksen ohjaajana muita aikuisia paremmat mahdollisuudet puuttua kiusaamiseen, ei vanhempia sovi unohtaa. He kuitenkin tuntevat oman lapsensa yksilönä parhaiten. Yhteistyössä koti ja koulu voivat estää kiusaamista ja selvittää mahdollisia kiusaamistapauksia. Vanhemmat ja opettaja voivat järjestää tapaamisia, joissa keskustellaan ongelmatilanteesta. Onnistunut keskustelutilaisuus kuitenkin edellyttää molemminpuolista ja tasavertaista yhteistyötä. Tapaamisen tarkoitus on löytää ratkaisu kiusaamisongelmaan, eikä etsiä syyllisiä. (Salmivalli 2003, 25, 73–74.) Rigbyn mukaan vanhemmat voivat tuntea syyllisyyttä lapsensa joutumisesta kiusatuksi ja siksi purkaa pahaa oloaan syyttämällä koulua epäonnistumisesta (Rigby 1998, 114).

Salmivallin mukaan opettajan tulisi tapauskohtaisesti arvioida, milloin on syytä kutsua vanhemmat koolle. Pienimmät kiusaamistapaukset voidaan hoitaa koulun sisäisesti. (Salmivalli 2003, 74.) Yhteistyö vanhempien kanssa on tärkeää jo senkin takia, että kiusaamisesta kerrotaan useammin kotona kuin koulussa. Etenkin äideille kerrotaan

mieluummin kuin opettajalle. (Rigby 1998, 112.) Monet vanhemmat lisäksi vaistoavat, jos jokin vaivaa heidän lastaan (Cowie & Dawn 2008, 125; Rigby 1998, 112).

2.4.2 Koulukiusaamista ennaltaehkäisevät toimintamallit – esimerkkitapauksena KiVa Koulu -hanke

Koululla tulee olla selkeät säännöt ja määritelmät kiusaamisesta sekä sen seurauksista ja siihen puuttumisesta. Säännöt on kerrottava oppilaille riittävän usein. Oppilaiden on tiedettävä, mitä kiusaamisesta seuraa ja millaista käyttäytymistä heiltä edellytetään. Oppilaiden on sitouduttava noudattamaan yhteisiä sääntöjä. (Hamarus 2008, 118–119.) Koulun on painotettava sitä, ettei kiusaamista suvaita missään muodossa (Salmivalli, painossa).

Koulukiusaamista voidaan parhaiten ehkäistä muokkaamalla oppilaiden asenteita kiusaamisen vastaisiksi (Salmivalli, Kaukiainen & Voeten 2005, 467; Swearer & Cary 2007, 80). Oppilaat tulisi saada ymmärtämään, millaiset seuraukset kiusaamisella ja heidän omalla toiminnallaan kiusaamistilanteessa voi olla (Salmivalli 2001, 265–266). Salmivallin mukaan kaikki oppilaat ovat jollain tapaa vastuussa kiusaamisesta ja siksi interventiot tulisi tehdä koko luokalle (Salmivalli 1999, 455–456). Jos esimerkiksi vahvistajat lopettaisivat kiusaajan kannustamisen tai ulkopuoliset asettuisivat kiusatun puolelle, voisi kiusaaminen vähentyä ja loppua ryhmän tuen seurauksena. Kiusaamisen ehkäisy ryhmään vaikuttamalla on tehokas keino etenkin nuorten keskuudessa, sillä kavereiden hyväksyntä on heille tärkeämpää kuin aikuisen auktoriteetin noudattaminen. (Salmivalli 2001, 266.) Tukioppilaiden käyttö on oiva apu kiusaamisen vastaisessa työssä. On tärkeää, että kiusattu saa tukea aikuisten lisäksi myös tovereilta. (Salmivalli 1999, 457.)

Opettajille tulee tarjota koulutusta, joka auttaisi ymmärtämään kiusaamisen taustalla olevia tekijöitä (Swearer & Cary 2007, 80). Hamarus toteaa, että opettajilla on valtaa ehkäistä kiusaamista, mikäli he itse osaavat tulkita kiusaamista ilmiönä (Hamarus 2006, 197). Salmivallin mukaan kiusaamisen vähentäminen tulisikin aloittaa jo opettajankoulutuksessa opiskelijoiden tietoisuutta lisäämällä (Salmivalli 2003, 107). Erilaisten seminaarien ja työpajojen avulla opettajat voivat tulla tietoisiksi

kiusaamisesta ja sen muodoista. Samalla opettajat oppivat kommunikoimaan paremmin niin oppilaan kuin vanhempien kanssa. (Nordahl ym. 2008, 17.) Opettajat voivat myös järjestää oppilaille tilanteita, joissa oppilaiden sosiaaliset suhteet pääsevät kehittymään esimerkiksi jakamalla oppilaat itse pareihin tai ryhmiin. Hamaruksen mukaan kiusaamista voidaan vähentää laittamalla kiusaaja eri ryhmään kuin hänen apurinsa. Tällöin kiusaaja ei saa kiusaamiseensa tukea. (Hamarus 2006, 212–213).

Paul ja Cillessen tutkivat koulukiusaamisen dynamiikkaa varhaisnuorten keskuudessa. Tutkimukseen osallistui 658 neljännen, 638 viidennen, 600 kuudennen ja 600 seitsemännen luokan oppilasta. Tutkimuksen mukaan kiusaamista pystytään ehkäisemään parhaiten vahvistamalla oppilaiden sosiaalisia taitoja. Oppilas, jolla on vahvat sosiaaliset taidot, pystyy muita paremmin kestävänsä ryhmän painetta. Sosiaalisilla oppilaille on yleensä muita enemmän ystäviä, eivätkä he tule yhtä herkästi kiusatuiksi. (Paul & Cillessen 2007, 33, 43–44.)

Toimivalla kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä on merkitystä kiusaamistilanteiden ehkäisyssä (Olweus 1992, 69). Kun yhteistyö sujuu jo ennestään ja koulusta ollaan oltu yhteydessä myönteisissäkin asioissa, on ongelmatilanteisiin puuttuminen helpompaa (Hamarus 2008, 139). Sama pätee vanhempien keskinäiseen yhteistyöhön. Kiusaamista ennaltaehkäisevässä työssä vanhempia voidaan osallistaa esimerkiksi kutsumalla heidät mukaan kiusaamista vastustavien tempausten suunnitteluun ja toteuttamiseen. (Salmivalli 2003, 77–78.) Vanhemmat voivat tehdä ennaltaehkäisevää työtä myös kotonaan keskustelemalla lapsen kanssa kiusaamisesta ja sen syistä. Vanhemmat voivat neuvoa lastaan, mitä tulee tehdä, jos itseä tai toveria kiusataan. Koulun tuleekin tarjota vanhemmille tietoa kiusaamisesta. (Humphrey & Crisp 2008, 47; Nordahl ym. 2008, 17.)

Salmivallin, Kaukiaisen ja Voeten tutkimuksen mukaan kiusaamista ennaltaehkäisevät toimintamallit vähentävät koulukiusaamista. Parhaiten interventioilla pystyttiin vaikuttamaan neljäsluokkalaisten asenteisiin. Tutkimus toteutettiin Helsingissä ja Turun seudulla neljännen, viidennen ja kuudennen luokan oppilaille (n= 1220). (Salmivalli ym. 2005, 470, 481.) Samoihin tuloksiin ovat päätyneet myös Woods, Coyle, Høglund ja Leadbeater. Heidän tutkimuksensa mukaan kiusaamista voidaan vähentää toimintamallien, jotka kohdistuvat suoraan sosiaalisten taitojen kehittämiseen ja

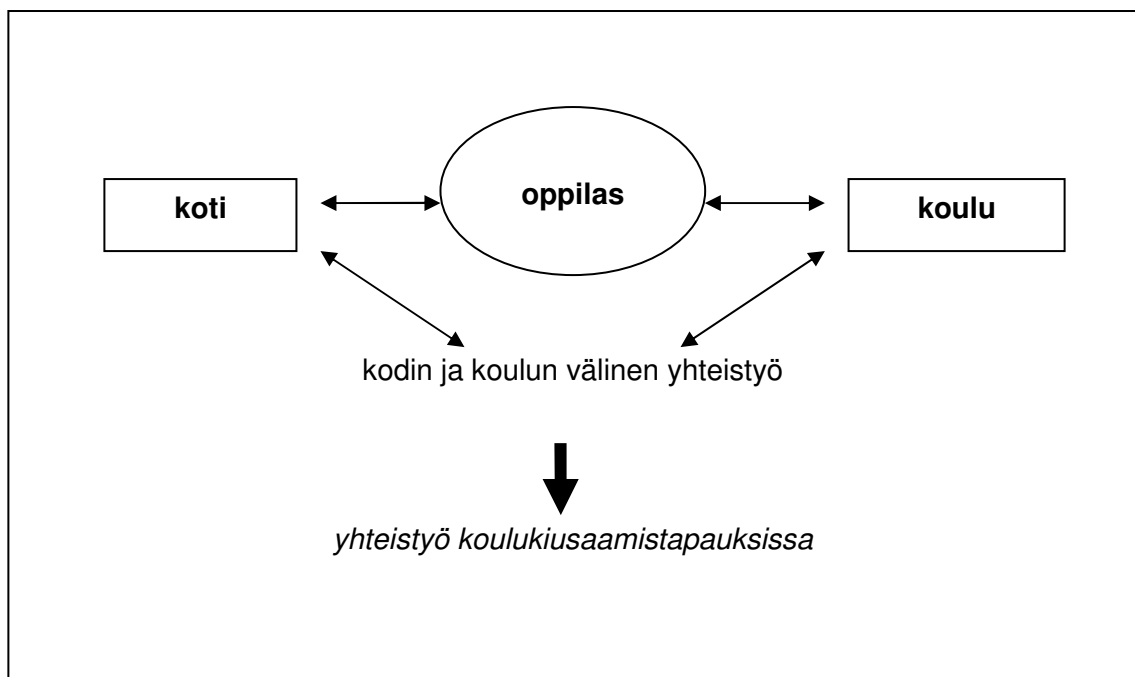
kiusaamisen ennaltaehkäisyyn, avulla. Tärkeänä he pitävät myönteisten sosiaalisten suhteiden luomista niin oppilaiden kuin henkilökunnankin välillä. Tutkimuksen alkumittaus toteutettiin syksyllä 2000 ensimmäisen luokan oppilaille (n= 409), joiden keski-ikä oli kuusi vuotta. Loppumittaukset tehtiin ensimmäisen luokan lopulla (n= 400) keväällä 2001 ja toisen luokan lopulla (n= 374) keväällä 2002. (Woods, Coyle, Hoglund & Leadbeater 2007, 378, 385.)

Salmivallin luotsaama KiVa Koulu eli Kiusaamisen Vastainen Kouluhanke on suomalainen kiusaamista ennaltaehkäisevä toimintamalli, joka on levinnyt jo 1400 kouluun. Se on opetusministeriön rahoittama ja sitä toteutetaan yhteistyössä Turun yliopiston psykologian laitoksen ja Oppimistutkimuskeskuksen kanssa. KiVa Koulussa kyse ei ole lyhyestä interventiosta, vaan sen on tarkoitus olla pysyvä toimintatapa. Tavoitteina on kiusaamisen vähentäminen, ennaltaehkäisy ja seurausten minimointi. KiVa Koulu -hanke tarjoaa sekä opettajille että vanhemmille hyödyllistä materiaalia. Opettajat myös järjestävät kokouksia säännöllisesti. Oppilaille on omat verkkomateriaalit ja -pelit sekä ohjatut oppitunnit ystävyyttä ja kiusaamista koskevista teemoista. (KiVa Koulu 2010, www-dokumentti.) KiVa Koulu -hankkeen on nähty vähentävän kiusaamista muun muassa lisäämällä oppilaiden myötätuntoa kiusattua kohtaan ja opastamalla oppilaita tarjoamaan tukea kiusatulle (Salmivalli, painossa). Vuonna 2009 KiVa Koulu -hanke voitti Euroopan rikoksantorjuntapalkinnon (KiVa Koulu 2010, www-dokumentti).

Tässä tutkimuksessa oleelliseksi muodostuu kodin ja koulun yhteistyö koulukiusaamistapauksissa. Näkökulma on vanhempilähtöinen ja tarkoitus on tutkia vanhempien asenteita ja käsityksiä yhteistyöstä kiusaamistapauksissa. Keskeinen asia on, kokevatko vanhemmat pystyvänsä osallistumaan kiusaamista vastustavaan työhön ja missä määrin he kokevat kiusaamistilanteisiin puuttumisen olevan pelkästään koulun tai sekä kodin että koulun yhteinen asia. Alun perin aion selvittää, onko KiVa Kouluun kuuluvilla ja kuulumattomilla kouluilla eroa. Koska KiVa Koulu -hanke on käytössä tutkimuskouluissani, keskitynkin lähinnä siihen, miten hyvin koteja on tiedotettu KiVa Koulusta. Tietävätkö he edes, että heidän lapsensa käy KiVa Koulua?

3 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimukseni teoreettinen tausta pohjautuu pitkälti Bronfenbrennerin ekologiseen teoriaan kodin ja koulun yhteistyöstä (ks. luku 1.2) ja Epsteinin osittain päällekkäisten alueiden vaikutuksen teoriaan (ks. luku 1.3). Näitä teorioita on hyödynnetty tutkimukseni teoreettisessa viitekehyksessä, joka on havainnollistettu seuraavassa kuviossa (KUVIO 5).



KUVIO 5. Tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli

Edellä olevassa kuviossa oppilas on asetettu keskiöön. Oppilaaseen ja hänen käyttäytymiseensä vaikuttavat niin koti kuin koulu, toisin sanoen oppilas on vuorovaikutuksessa sekä kodin että koulun kanssa. Esimerkiksi, jos koulussa oppilasta on kiusattu, saattavat oireet näkyä kotona itkuisuutena tai masentuneisuutena. Sama pätee myös päinvastoin. Jos kotona on ollut ongelmia, heijastelevat ne helposti koulussa lapsen aggressiivisena käyttäytymisenä.

Koti ja koulu ovat yhteistyössä. Molemmat voivat toimia aloitteentekijänä. Kuvion 5 (s. 36) mukaan yhteistyön alalajina on yhteistyö koulukiusaamistapauksissa, johon tutkimuksessani paneudutaan tarkemmin. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä pidetään tärkeänä kiusaamistapausten ehkäisyssä ja puuttumisessa (ks. luku 2.4).

Tutkimukseni teoreettisesta viitekehystä johdetaan seuraavat pääongelmat ja niiden alaongelmat:

- 1 Millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö on vanhempien mielestä?
 - 1.1 Millaisia yhteistyötapoja opettajat käyttävät eniten?
 - 1.2 Kokevatko vanhemmat kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeäksi?
 - 1.3 Mikä yhteistyömuoto on heidän mielestään tärkein?
 - 1.4 Onko yhteistyöaloite lähtöisin kotoa vai koulusta?
 - 1.5 Millaisia parannusehdotuksia vanhemmilla on kodin ja koulun yhteistyön kehittämiseksi?

- 2 Onko lapsen luokalla esiintynyt kiusaamista?
 - 2.1 Keneltä vanhemmat ovat saaneet tiedon kiusaamisesta?
 - 2.2 Millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö on vanhempien mielestä ollut koulukiusaamistapauksissa?
 - 2.3 Onko yhteistyöllä ollut merkitystä kiusaamisen loppumiseen tai vähentymiseen?
 - 2.4 Ovatko vanhemmat tietoisia siitä, kuuluuko heidän lapsensa koulu KiVa Kouluun?

- 3 Miten eri koulujen vanhemmat mielipiteineen eroavat toisistaan?
 - 3.1 Onko isojen ja pienten koulujen oppilaiden vanhempien vastauksissa eroja?
 - 3.2 Onko eri maakunnissa asuvien vanhempien vastauksissa eroja?
 - 3.3 Onko eri luokka-asteilla olevien lasten vanhempien vastauksissa eroja?
 - 3.4 Onko tyttöjen ja poikien vanhempien vastauksien välillä eroja?

4 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTUS

Seuraavaksi käsittelen tutkimuksen empiiristä osiota, joka koostuu tutkimusotteesta, tutkimustyyppistä, aineiston keruusta ja aineiston analysoinnista. Aineiston keruuta käsiteltäessä tutustutaan lähemmin mittariin, tutkimusjoukkoon ja tutkimuksen suorittamisen vaiheisiin.

4.1 Tutkimusote ja -tyyppi

Tutkimukseni on luonteeltaan määrällinen eli kvantitatiivinen, mutta siinä on myös joitain laadullisia piirteitä. Koska tutkimusaineistoa tarkastellaan kvantitatiivisin keinoin, voidaan tutkimusote määritellä positivistiseksi. Tutkimusotettani voidaan sanoa myös nomoteettiseksi, sillä tutkimuksessani on tarkoitus selittää laajoja tapahtumia ja saada ne yleistettävään muotoon. (ks. Soininen & Merisuo-Storm 2009, 32, 46.)

Tutkimustyyppini on ei-kokeellinen tutkimus, sillä se ei sisällä muuttujien säätelyä tai manipulointia. Tutkimusjoukkoa ei jaeta koe- ja kontrolliryhmiin, vaan sitä käsitellään tasavertaisena kokonaisuutena. Tutkimukseni voidaan määritellä survey-tutkimukseksi, jonka tarkoitus on tutkia populaatiosta valittuja otoksia. (ks. Soininen & Merisuo-Storm 2009, 94–95.) Tutkimukseni populaatio on peruskoululaisten vanhemmat ja otokseksi on valikoitunut harkinnanvaraisesti 405 alakoulua käyvän oppilaan vanhempaa Satakunnasta ja Etelä-Pohjanmaalta. Survey-tutkimus voi olla joko kuvailevaa, vertailevaa tai selittävää (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 95–96). Tutkimuksessani pyrin aineiston avulla selvittämään oppilaiden vanhempien vastausten eroja ja yhtäläisyyksiä, joten tutkimus on vertailevaa eli komparatiivista. Toisaalta tutkimukseni on myös kuvailevaa eli deskriptiivistä, sillä tarkoitus on kuvailla vanhempien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyöstä ja siitä, miten yhteistyö on hoidettu koulukiusaamistapauksissa. Koska vanhempien lapset tulevat usealta eri luokkasteelta, voidaan tutkimusta sanoa poikittaistutkimukseksi tai poikkileikkaustutkimukseksi. Tällaisessa tutkimuksessa eri yksilöitä tutkitaan eri ajankohtina (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 104). Tässä tutkimuksessa ajankohdalla tarkoitetaan sitä, että vanhempien lapset ovat eri-ikäisiä.

4.2 Aineiston keruu

Seuraavaksi tarkastelen aineiston keruuta eli millainen mittari oli käytössä, millainen tutkimusjoukko oli kyseessä ja miten tutkimus toteutettiin.

4.2.1 Mittari

Tutkimuksen tiedonhankintamenetelmänä toimi kysely. Tiedonhankintamuotona oli tarkemmin sanottuna kirjallisesti täytettävä kyselylomake, joka sisälsi sekä suljettuja että avoimia kohtia. Suljetussa kyselylomakkeessa vastausvaihtoehdot on annettu valmiiksi ja vastaaja valitsee niistä mieleisensä, kun taas avoimessa kyselyssä vastaaja voi omin sanoin kirjoittaa vastauksensa sille varattuun viivastoon (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 130–131). Kyselylomakkeessani vastausvaihtoehdot oli annettu valmiina niin, että vastaaja sai merkitä rastin sopivimpaan kohtaan. Likertin asteikkoa käytettiin mittaamaan vanhempien asennetta. Tällöin vanhempien tuli ympyröidä mieleisensä vaihtoehto Likertin viisiasteisesta skaalasta (1= täysin samaa mieltä, 2= samaa mieltä, 3= ei samaa eikä eri mieltä, 4= eri mieltä ja 5= täysin eri mieltä). Yhdessä kysymyksessä vanhempien tuli numeroin arvioida, mitä yhteistyömuotoja opettaja on heidän kanssaan viimeisen lukuvuoden aikana käyttänyt. Numerointi oli yhdestä viiteen niin, että ykkönen oli eniten käytetty ja viitonen vähiten käytetty. Vastaajan tuli merkitä nolla, mikäli kyseistä yhteistyömuotoa ei ollut käytetty. Vastauksia koodatessa käänsin numeroinnin niin, että viitonen vastasi eniten käytettyä ja täysin samaa mieltä olevaa vaihtoehtoa ja ykkönen vähiten käytettyä ja täysin eri mieltä olevaa vaihtoehtoa, koska väittämien suunnan tulee olla sellainen, että myönteisin vaihtoehto saa korkeimman arvon (ks. Soininen & Merisuo-Storm 2009, 133). Avoimissa kohdissa vanhemmille annettiin mahdollisuus perustella näkemyksiään sekä kertoa parannusehdotuksia kodin ja koulun yhteistyön kehittämiseksi.

Mittari on pääosin redusoitu ohjaajani, professori Marjaana Soinisen vuoden 1986 tutkimuksessa käytetystä mittarista (Soininen 1986). Osa mittarin kysymyksistä puolestaan on tutkijan itsensä laatimia. Mittari esitettiin kahteen otteeseen opiskelijakollegoillani ja saamani palautteen pohjalta kehitin sitä edelleen ennen vanhemmille jakamista. Mittari koostui kolmesta osa-alueesta, jotka olivat taustatiedot,

kodin ja koulun välinen yhteistyö yleisesti sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö koulukiusaamistapauksissa. Taustatietoja olivat muun muassa koulun koko, onko koulu mukana KiVa Koulu -hankkeessa, oppilaan ikä ja sukupuoli sekä se, osallistuiko kyselylomakkeen täyttöön oppilaan äiti, isä vai molemmat vanhemmat. Vaihtoehtoisena kohtana oli myös huoltaja.

Kodin ja koulun yhteistyötä käsiteltiin yleisesti kysymällä, millaisia yhteistyömuotoja opettaja on käyttänyt tai miten usein hän on ollut yhteydessä vanhempiin, mikä kodin ja koulun välinen yhteistyömuoto on vanhempien mielestä tärkein, miten tärkeänä vanhemmat pitävät kodin ja koulun välistä yhteistyötä, miten usein vanhemmat ovat osallistuneet koulun järjestämiin tilaisuuksiin tai olleet yhteydessä opettajaan ja ovatko he tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Vanhemmilta myös kysyttiin, haluaisivatko he saada koululta ohjeita lapsen kotikasvatukseen ja millaisia parannusehdotuksia vanhemmilla olisi yhteistyön kehittämiseksi. Asennemittauskysymyksissä tiedusteltiin muun muassa sitä, tulisiko koulussa järjestää keskustelutilaisuuksia ja kuuntelupäiviä, joissa voisi tavata opettajia ja tutustua oppilaan koulupäivään, tulisiko vanhemmilla olla mahdollisuus varata vastaanottoaikoja opettajalta keskustelua varten sekä tulisiko opettajan vierailta oppilaan kotona ja lähettää kotiin määräajoin tiedotteita oppilaan suoriutumisesta ja käyttäytymisestä.

Kodin ja koulun yhteistyötä kiusaamistapauksissa käsiteltiin muun muassa kysymällä, onko lapsen luokalla esiintynyt kiusaamista ja jos on, niin mistä tieto kiusaamisesta on saatu, onko kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä ollut merkitystä sen loppumiseen ja millaista yhteistyö on ylipäänsä ollut kiusaamistapauksissa. Asennemittauskysymyksissä tiedusteltiin vanhempien mielipidettä siihen, ollaanko koulusta yhteydessä vain negatiivisissa asioissa, tehdäänkö koulussa riittävästi kiusaamista ehkäisevää työtä, ovatko vanhemmat päässeet mukaan kiusaamista ennaltaehkäisevään toimintaan, kenen asia on puuttua kiusaamiseen ja tulisiko kouluissa olla yhdysopettaja, joka huolehtisi yhteistyöstä etenkin kiusaamistapausten selvittelyssä.

Kyselyn väittämät ja kysymykset laadittiin mahdollisimman yksiselitteisiksi, jotta niitä ei voitaisi tulkita monella tavalla. Väittämät ja muuttujat muotoiltiin sellaisiksi, etteivät ne loukkaa vastaajaa tai ole vihjailevia. Kieliasu pyrittiin muotoilemaan

mahdollisimman selkeäksi ja yksinkertaiseksi. Tietyt käsitteet, kuten koulukiusaaminen, selitettiin lyhyesti kyselylomakkeessa ennen siihen liittyviä kysymyksiä.

4.2.2 Tutkimuksen toteutus

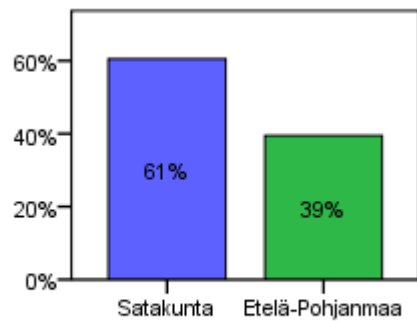
Tutkimuksessa käytettiin otantatapana harkinnanvaraista otantaa. Satakunta ja Etelä-pohjanmaa valikoituivat tutkimusmaakunniksi henkilökohtaisista syistä: olen kotoisin Etelä-Pohjanmaalta ja opiskeluni olen suorittanut Satakunnassa. Tutkimuskohdekoulut valikoituivat omaan harkintaani perustuen, sillä koin niiden edustavan hyvin tarpeitani (ks. Soininen & Merisuo-Storm 2009, 121). Tutkimus toteutettiin niin, että kyselylomakkeet toimitettiin maaliskuussa 2010 kouluihin, joista opettajat jakoivat ne oppilaille. He puolestaan toimittivat lomakkeet saatekirjeineen vanhemmille täytettäväksi. Kun lomake oli täytetty, vanhempien tuli laittaa se suljettavaan kirjekuoreen ja toimittaa oppilaan mukana takaisin koululle. Hain lomakkeet kouluilta. Vastausaikaa vanhemmille annettiin viikko. Tutkimusluvut oli hankittu hyvissä ajoin koulujen rehtoreilta tammi-helmikuussa 2010. Samalla sovittiin päivät, milloin lomakkeet tuodaan ja haetaan.

Kysely täyttää informoidun kyselyn kriteerit. En tosin toimittanut lomakkeita vastaajille henkilökohtaisesti, vaan välikäden, eli opettajien ja oppilaiden, kautta. Jokaiselle vastaajalle toimitettiin samanlainen saatekirje, joka sisälsi tietoa kyselyn tarkoituksesta ja ohjeita lomakkeen täyttöä varten. Vastaajat saivat täyttää lomakkeet omissa oloissaan ja palauttaa sovitusti määräpaikkaan määräaikana. (ks. Soininen & Merisuo-Storm 2009, 134–135.)

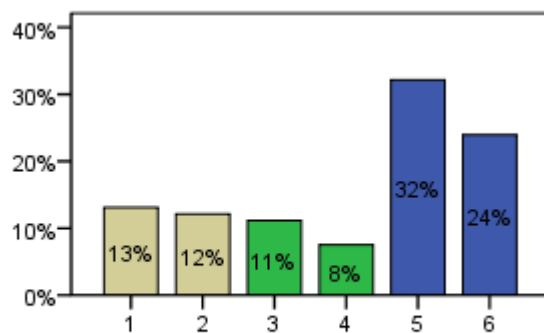
4.2.3 Tutkimusjoukko

Kyselylomake toimitettiin kuuteen kouluun 405 oppilaan vanhemmille Satakunnassa ja Etelä-Pohjanmaalla. Varsinainen tutkimusjoukko koostui 309 oppilaan vanhemmista, jotka palauttivat lomakkeen. Palautusprosentti oli varsin hyvä, sillä yli kolme neljäsosaa palautti lomakkeen (76,3 %). Tutkimusjoukossa satakuntalaisia vanhempia oli 187 (61 %) ja etelä-pohjalaisia 122 (39 %), mikä ilmenee kuviosta kuusi (s. 42).

Tutkimusjoukkoon kuului poikien vanhempia 134 (45,4 %) ja tyttöjen vanhempia 161 (54,6 %). Lapsensa sukupuolen jätti mainitsematta 14 vanhempaa.

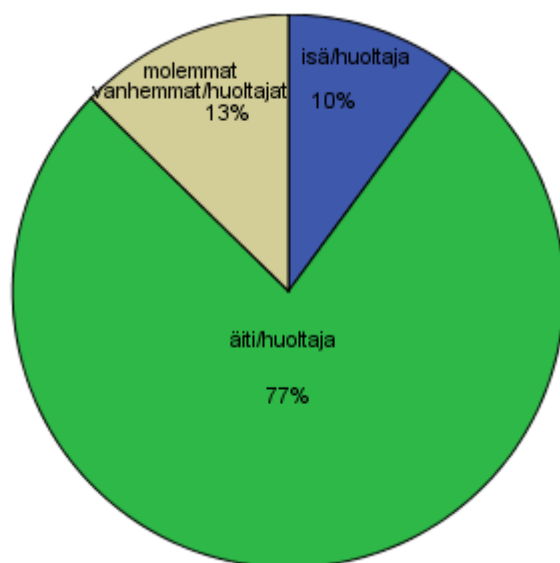


KUVIO 6. Tutkimusjoukon suuruus maakunnittain



KUVIO 7. Oppilaiden jakautuminen luokka-asteittain

Vastaajien lapsista noin puolet ($n= 153$) kävivät koulua, jonka oppilasmäärä on alle 150 ($n= 5$ koulua). Koulussa, jossa oppilaita oli 150 tai enemmän ($n= 1$ koulu), opiskeli 156 vastaajan lapsi. Koulutulokkaiden eli ykkös- ja kakkosluokkalaisten vanhempia oli noin neljännes vastaajista ($n= 77$). Kolmos- ja nelosluokkalaisten vanhempia oli vajaa viidennes ($n= 57$) ja viitos- kuutosluokkalaisten vanhempia oli puolet ($n= 171$). Oppilaiden luokat on havainnollistettu kuviossa seitsemän (s. 42). Tutkimusjoukko koostui pääosin oppilaiden äideistä ($n= 237$), mikä ilmenee kuvioista kahdeksan (s. 43). Isien osuus oli vain kymmenen prosenttia ($n= 31$) ja yhdessä osallistuneita vanhempia oli noin kolmetoista prosenttia ($n= 39$).



KUVIO 8. Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat (n= 309)

4.3 Aineiston analysointi

Tutkimusaineiston analysoinnissa käytettiin SPSS (16.0) for Windows –ohjelmistoa. SPSS lyhenne tulee sanoista Statistical Package for the Social Sciences eli kyseessä on tilastointiohjelma. Ennen tietojen syöttöä ohjelmaan jokainen kyselylomake numeroitiin. Koska tutkimukseen osallistui vanhempia kaiken kaikkiaan kahdesta maakunnasta ja kuudesta eri koulusta, numeroitiin lomakkeet ensin maakunnittain (Satakunta= 1 ja Etelä-Pohjanmaa= 2) ja sen jälkeen koulukohtaisesti yhdestä kuuteen. Jokainen vastauslomake numeroitiin myös vastaajan perusteella (n= 309).

Tulosten havainnollistamisessa apuna käytettiin SPSS -ohjelmiston kuvioita ja Microsoft Wordin taulukoita. Aineisto analysoitiin tutkimusongelmien mukaisessa järjestyksessä. Sivulla 45 olevasta taulukosta (TAULUKKO 1) on nähtävissä analysoinnissa käytetyt menetelmät.

Analysoitaessa ensimmäistä ja toista tutkimusongelmaa laskettiin frekvenssit, prosentit, keskiarvot ja keskihajonnat. Frekvenssi kertoo, miten monta tapausta on ollut kyseessä eli mikä on kunkin muuttujan vastauksen lukumäärä. Tapausten määrä voidaan ilmoittaa myös prosentuaalisesti. Prosenttien ja frekvenssien esitystä on tutkimuksessa

havainnollistettu muun muassa pylväs- ja ympyräkuvioiden. Keskiarvo kertoo nimensä mukaisesti tapausten keskeisimmän arvon. Keskiarvo lasketaan niin, että havaintoarvot summataan keskenään ja saatu summa jaetaan havaintoarvojen lukumäärällä. Koska aineistoni on suuri ($n=309$), voidaan keskiarvoa pitää vakaana suurena. Keskihajonnan avulla nähdään vastausten sijoittuminen eli hajanaisuus keskiarvoon nähden. Keskihajonnan avulla esimerkiksi nähdään, ovatko tapaukset sijoittuneet arvojen ääripäihin vai keskelle. (ks. Heikkilä 2008, 83, 86, 294–295.)

Viimeisessä tutkimusongelmassa on käytetty edellisten lisäksi ristiintaulukointia, Khiin neliö -testiä (Pearson), t-testiä ja varianssianalyysia. Ristiintaulukoinnin avulla tutkitaan muuttujien välistä yhteyttä eli sitä, vaikuttavatko ne toisiinsa. **Tässä tutkimuksessa** riippumattomia muuttujia ovat lapsen sukupuoli, luokka-aste, koulun koko ja maakunta. Ristiintaulukoinnin avulla selvitetään, miten vanhemmat mielipiteineen eroavat toisistaan. Khiin neliö -testillä eli χ^2 -riippumattomuustestillä tarkastellaan ristiintaulukoinnissa käytettyjen muuttujien riippuvuuksien tilastollista merkitsevyyttä. Khiin neliö -testin avulla selvittää, onko muuttujien välillä riippuvuutta vai johtuuko vastuserot sattumasta. Khiin neliö -testiä voidaan pitää luotettavana, kun enintään 20 prosenttia odotetuista frekvensseistä on pienempiä kuin viisi ja kun jokainen odotettu frekvenssi on suurempi kuin yksi. (ks. Heikkilä 2008, 210, 212–213.)

TAULUKKO 1. Tutkimusongelmat ja niiden analysointimenetelmät

Tutkimusongelmat	Kysymykset	Analysointimenetelmät
<p>1 Millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö on vanhempien mielestä?</p> <p>1.1 Millaisia yhteistyötapoja opettajat käyttävät eniten?</p> <p>1.2 Kokevatko vanhemmat kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeäksi?</p> <p>1.3 Mikä yhteistyömuoto on heidän mielestään tärkein?</p> <p>1.4 Onko yhteistyöaloite lähtöisin kotoa vai koulusta?</p> <p>1.5 Millaisia parannusehdotuksia vanhemmilla on kodin ja koulun yhteistyön kehittämiseksi?</p>	<p>3</p> <p>6</p> <p>4</p> <p>7</p> <p>6, 7, 8</p>	<p>frekvenssit, prosentit, keskiarvot, keskihajonnat</p>
<p>2 Onko luokalla esiintynyt kiusaamista?</p> <p>2.1 Keneltä vanhemmat ovat saaneet tiedon kiusaamisesta?</p> <p>2.2 Millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö on vanhempien mielestä ollut koulukiusaamistapauksissa?</p> <p>2.3 Onko yhteistyöllä ollut merkitystä kiusaamisen loppumiseen tai vähentymiseen?</p> <p>2.4 Ovatko vanhemmat tietoisia siitä, kuuluuko heidän lapsensa koulu KiVa Kouluun?</p>	<p>5</p> <p>5</p> <p>5, 7</p> <p>5</p> <p>2</p>	<p>frekvenssit, prosentit, keskiarvot, keskihajonnat</p>
<p>3 Miten eri koulujen vanhemmat mielipiteineen eroavat toisistaan?</p> <p>3.1 Onko isojen ja pienten koulujen oppilaiden vanhempien vastauksissa eroja?</p> <p>3.2 Onko eri maakunnissa asuvien vanhempien vastauksissa eroja?</p> <p>3.3 Onko eri luokka-asteilla olevien lasten vanhempien vastauksissa eroja?</p> <p>3.4 Onko tyttöjen ja poikien vanhempien vastauksien välillä eroja?</p>	<p>1-8</p>	<p>ristiintaulukointi, Khiin neliö-testi (Pearson), t-testi, varianssianalyysi</p>

Sekä Studentin t-testi että varianssianalyysi ovat parametrisia testejä. T-testiä käytetään silloin, kun kahden toisistaan riippumattoman joukon keskiarvoja vertaillaan. T-testiä voidaan pitää merkitseväenä, jos merkitsevyystaso eli Sig. -arvo on alle 0,05. (Heikkilä 2008, 224, 230–231; Tähtinen & Isoaho 2001, 81–82.) Sama pätee myös varianssianalyysiin. Sig. -arvon eli p-arvon ollessa pienempi tai yhtä suuri kuin 0,05 voidaan keskiarvoissa todeta olevan tilastollisesti merkitsevä ero (Heikkilä 2008, 226). **Tässä tutkimuksessa** t-testiä käytetään muun muassa silloin, kun vertaillaan tyttöjen ja poikien vanhempien vastauksia. Varianssianalyysiä käytetään puolestaan silloin, kun vertaillaan eri luokka-asteilla olevien vanhempien vastauksia. Varianssianalyysi toisin sanoen tulee kyseen silloin, kun vertaillaan kahden tai useamman kuin kahden joukon keskiarvoja (Tähtinen & Isoaho, 2001, 89). Tilastollisesta merkitsevyydestä kertovat seuraavat symbolit ja ilmaisut (Heikkilä 2008, 195):

- *** tilastollisesti erittäin merkitsevä, jos $p \leq 0,001$
- ** tilastollisesti merkitsevä, jos $0,001 < p \leq 0,01$
- * tilastollisesti melkein merkitsevä, jos $0,01 < p \leq 0,05$
- tilastollisesti suuntaa antava, jos $0,05 < p \leq 0,1$

5 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen luotettavuutta. Tarkastelu tapahtuu kahdessa osassa. Luvussa 5.1 pohditaan mittarin luotettavuutta ja luku 5.2 keskittyy selvittämään koko tutkimuksen luotettavuutta. Koska kyseessä on kvantitatiivinen tutkimus, keskitytään luvussa 5.2 tarkastelemaan tutkimuksen sisäistä ja ulkoista validiutta sekä tutkimuksen reliabilitiutta ja objektiivisuutta (ks. Soininen & Merisuo-Storm 2009, 162).

5.1 Mittarin luotettavuus

Mittarin luotettavuuden tarkastelu jakautuu kahteen osaan: reliabiliteetin ja validiteetin tarkasteluun. Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittausvirheettömyyttä ja validiteetilla pätevyyttä. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 153.) **Tässä tutkimuksessa** luotettavuuden tarkastelu kohdistuu tutkimuksessa käytettyyn mittariin eli kyselylomakkeeseen. Mittari on esitelty liitteenä (LIITE 1).

Kuten jo luvussa 4.2.1 totesin, on tutkimuksessa käytetty mittari pääosin redusoitu ohjaajani Marjaana Soinisen vuoden 1986 tutkimuksessa käytetystä mittarista, mikä lisää mittarin validiutta. Osa mittarin kysymyksistä on tutkijan itsensä eli minun laatimia. Mittarin laadinnassa on tukeuduttu teoriaan ja aiempiin tutkimustuloksiin sekä niiden pohjalta laadittuihin tutkimusongelmiin ja -tavoitteisiin, mikä lisää tutkimuksen validiutta. Kyselylomakkeen avulla kysymyksiin pyrittiin saamaan vastaukset tutkimuksen kannalta merkittäviin asioihin.

Tutkimukseen osallistui 405 oppilaan vanhemmista 309, joten osallistumisprosentti oli korkea (76,3 %). Koska tutkimuksen otoskoko oli suuri, voidaan tutkimustulosten katsoa olevan luotettavia ja yleistettävissä koskemaan Etelä-Pohjanmaata ja Satakuntaa. Korkea osallistumisprosentti takaa sen, että vastaajien joukko on ollut riittävän heterogeeninen ja kysely on tuottanut kattavasti erilaisia vastauksia. Mittaria voidaan näin ollen pitää myös reliabelina.

Koska mittari esitettiin kahteen otteeseen ja paranneltiin tämän jälkeen, voidaan mittarin luotettavuuden ja kohdepysyvyyden katsoa kasvaneen. Vaikka esitelmä tehtiinkin kahdesti ja monitulkintaiset kohdat pyrittiin eliminoimaan, ei voida kuitenkaan olla täysin varmoja siitä, ettei väärinymmärryksiä voisi syntyä. Tulkintoja on niin monta kuin on tulkitsijoitakin. Vanhemmille oli tosin tarjottu mahdollisuus kysyä tutkimuksessa askarruttaneista asioista tutkijalta sähköpostitse.

Mittarissa käytettiin myös epätasavälisiä järjestysasteikkollisia muuttujia. Eräs tällainen oli esimerkiksi kysymys, kuinka monta kertaa vanhemmat ovat osallistuneet heille järjestettyihin lasten koulunkäyntiin liittyviin tilaisuuksiin viimeisen lukuvuoden aikana. Vaihtoehtoina oli 5= neljä kertaa tai useammin, 4= kolme kertaa, 3= kaksi kertaa, 2= kerran ja 1= ei koskaan. Tällaisesta ei voi laskea luotettavasti vastaajien osallistumisaktiivisuutta kuvaavaa keskiarvoa, koska keskiarvo kolme, eli kaksi kertaa, voi muodostua eri tavoin. Se voi muodostua joko siitä, että kaikki vanhemmat ovat osallistuneet koulun tilaisuuksiin kaksi kertaa viimeisen lukuvuoden aikana tai siitä, että puolet vastaajista on osallistunut neljä kertaa tai useammin ja puolet ei ole osallistunut koskaan. (ks. Heikkilä 2008, 185.)

5.2 Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuus

Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kannalta keskeiseksi nousee tutkimuksen sisäinen ja ulkoinen validius. Sisäisellä validiudella tarkoitetaan sitä, vastaavatko tehdyt mittaukset tutkimuksen teorian käsitteitä (Heikkilä 2008, 186). Sisäisen validiteetin tarkastelu toisin sanoen kertoo, onko tutkittu sitä, mitä pitikin. Sisäinen validius tarkoittaa pätevyyttä ja tutkijan on kontrolloitava siihen vaikuttavia tekijöitä, joita ovat esimerkiksi koehenkilöiden valikoituminen, tausta ja maturaatio. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa tulosten yleistettävyyttä ja siirrettävyyttä toiseen tilanteeseen. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 162–163.) Tutkimus on ulkoisesti validi, jos tutkimustulokset ovat tulkittavissa samalla tavalla tutkijasta riippumatta (Heikkilä 2008, 186). Jotta tutkimus olisi ulkoisesti validi, tulee tutkijan ottaa huomioon muun muassa se, että tutkittavat henkilöt saattavat kaunistella vastauksiaan ja vastata niin kuin uskoo sen olevan toivottavaa. Koehenkilöiden vastauksiin saattaa vaikuttaa myös heidän sen hetkinen henkinen tilansa. Esimerkiksi väsyneenä saattaa vastata

huolimattomasti. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 163.) **Tässä tutkimuksessa** huomasi, että osa kyselylomakkeista oli täytetty huolimattomasti. Jokaiseen kohtaan ei oltu vastattu ja tehtävänantoa ei ollut luettu tarkkaan. Suurin osa lomakkeista oli kuitenkin täytetty oikein.

Tutkimuksen reliiabiudella tarkoitetaan sitä, että tutkimus on toistettavissa joko samalle tai muulle koehenkilöryhmälle vastaavassa tilanteessa niin, että tulokset pysyvät samana. Objektiivisuudella tarkoitetaan sitä, etteivät tutkijan omat harhat, mielenkiinnon kohteet, motivaatio ja näkökulma vaikuta tutkimukseen. Tulokset tulisi pystyä selittämään tutkittavien ominaisuuksien ja kontekstin kautta. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 164.) Koska tutkija ei ollut paikalla tutkittavien täyttäessä lomakkeita, ei tutkija näin ollen ole vaikuttanut vanhempien mielipiteisiin. Tutkija ei ole myöskään antanut oman motivaationsa vaikuttaa tulosten tulkintaan, vaikka tutkittava aihe on valikoitunut nimenomaan tutkijan oman kiinnostuksen kohteen pohjalta. Eihän kukaan ala tutkimaan mitään, ellei ole kiinnostunut aiheesta. Tutkimus on tehty ottamalla huomioon objektiivisuuden säännöt.

Ulkoiseen validiteettiin vaikuttaa esimerkiksi se, että vanhemmat ovat tietoisesti tai tiedostamatta halunneet vastata yhteistyötä koskeviin kysymyksiin niin kuin ihannevanhemmilta odotetaan. Koulukiusaaminen aiheena on arka ja varsinkin silloin, kun kiusattuna tai kiusaajana on oma lapsi. Vastauksissa saatetaan vähätellä kiusaamista tai jättää mainitsematta ja todeta, ettei lapsen luokalla kiusata. Mahdollisuus osallistua nimettömänä lisää todennäköisyyttä siitä, että vastaukset ovat totuudenmukaisia ja luotettavia.

Tutkimuksen sisäistä validiutta lisää oppilaiden suhteellisen tasainen jakauma niin sukupuolen, maakunnan kuin koulun koonkin suhteen. Tutkimuksessa oli mukana sekä etelä-pohjalaisia (n= 122; 39 %) että satakuntalaisia (n= 187; 61 %) vanhempia niin suurista kuin pienistä kouluista. Vanhempien lapset olivat tasapuolisesti sekä tyttöjä (n= 161; 55 %) että poikia (n= 134; 45 %). Oppilaita oli jokaiselta luokka-asteelta, mutta ei yhtä tasaisena jakaumana kuin yllä mainituilla. Viides ja kuudesluokkalaisia oli eniten (n= 171; 56 %). Vähiten oli kolmos-nelosluokkalaisia (n= 57; 19 %). Alkuopetuksessa oppilaita oli 77 (25 %). Tutkimuksen reliiabiutta lisää se, että tutkimusjoukko oli suuri ja vertailua pystytään tekemään muun muassa maakunnittain.

Tutkimusjoukko koostui 309 oppilaan vanhemmista, jolloin tutkimusta voidaan pitää kattavana kokonaisuutena ja siitä saadaan luotettavaa tietoa vanhempien mielipiteistä. Jotta tutkimuksen luotettavuus ei kärsisi, vanhempia kehoitettiin vastaamaan lomakkeen tuoneen lapsen mukaan. Mikäli vanhemmat saivat useita lomakkeita, tuli jokainen lomake täyttää. Tämä ohjeistus mainittiin saatekirjeessä. Kyseinen maininta oli tärkeä seikka jo senkin takia, että useammalla oppilaalla oli sisaruksia samassa koulussa. Koska mittari, eli kyselylomake, saatekirjeineen oli kaikille vanhemmille sama, lisää se tutkimuksen validiutta. Mittari sisälsi useita vanhempien asenteita koskevia väittämiä, jotka oli jaoteltu Likertin viisiportaisen skaalan mukaan. Vastaja sai ilmoittaa, kuinka samaa tai eri mieltä hän on tietyn väittämän kanssa. Kohta ”ei samaa eikä eri mieltä” voi vääristää tutkimuksen luotettavuutta, mikäli suurin osa vastaajista valitsee sen.

Kukaan ei valvonut vanhempia heidän täyttäessään kyselylomaketta. Vanhemmilla oli tosin sanoen omaa rauhaa ja aikaa. Vastausprosenttia saattoi nostaa se, että lomakkeet tuli palauttaa suljetussa ja nimettömässä kuoressa kouluun, josta tutkija ne haki. Jos ne olisi saanut lähettää postitse, saattaa olla, ettei vastauksia olisi tullut läheskään näin paljoa. Kyselyyn sai vastata anonyymisti, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Kun saa vastata nimettömänä, ovat vastaukset usein totuudenmukaisempia, eikä syyllistytä valehteluun tai asioiden kaunisteluun. Se, että vastaa niin kuin olisi toivottavaa, alentaa paitsi reliabiliteettia myös validiteettia (Heikkilä 2008, 186–187). Taustamuuttujina vanhemmilta tiedusteltiin heidän lapsensa sukupuolta, luokkaa ja koulun kokoa. Vanhemmilta itseltään tiedusteltiin vain sukupuoli. Yhtenä taustamuuttujana toimi myös maakunta, jossa he asuvat.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN TULKINTA

Tässä luvussa esitellään ja tulkitaan tutkimuksesta saatuja tuloksia. Tulkinta tapahtuu tutkimusongelmittain (ks. 37) niin, että ensimmäinen ja toinen ongelma käsitellään järjestyksessä. Kolmas tutkimusongelma, joka sisältää vertailua muun muassa maakunnittain, on sisällytetty ensimmäisen ja toisen ongelman tulkintaan. Tulokset jakautuvat kahteen osaan, jotka ovat kodin ja koulun yhteistyö yleisesti ja kodin ja koulun yhteistyö kiusaamistapauksissa. Kunkin osa-alueen tulokset on jaettu pienempiin osiin. Tutkimuksen keskeisimmät tulokset ovat tarkasteltavissa taulukosta 17 (LIITE 6).

6.1 Kodin ja koulun yhteistyö vanhempien näkökulmasta

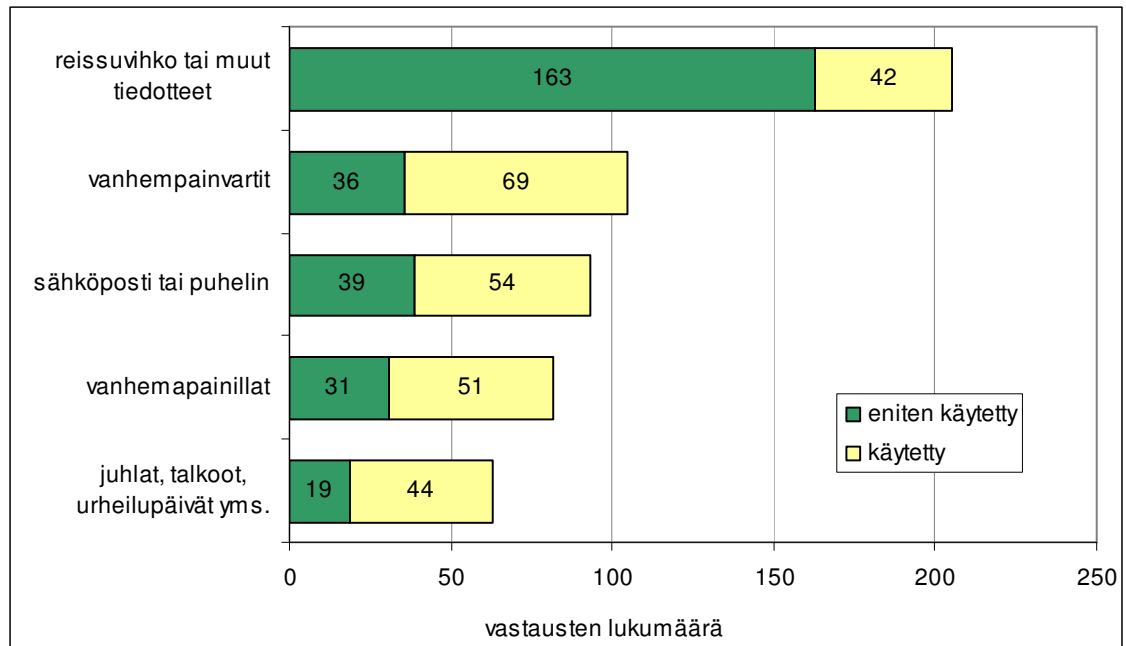
Vanhemmilta kysyttiin kodin ja koulun yhteistyötä koskevia asioita kysymysten ja väittämien (mittarin kohdat 3, 4, 6, 7 ja 8, ks. LIITE 1) avulla. Ensimmäinen pääongelma on jaettu viiteen alaongelmaan. Niissä käsitellään opettajan käyttämiä yhteistyötapoja, vanhempien arvostusta koulu-yhteistyötä kohtaan, vanhempien osallistumisaktiivisuutta, yhteydenpitoa ja yhteistyön parannusehdotuksia.

6.1.1 Opettajan käyttämät yhteistyömuodot

Opettajan eniten käyttämiä yhteistyömuotoja viimeisen lukuvuoden aikana tiedusteltiin niin, että vanhempien tuli numeroida annetut vaihtoehdot yhdestä viiteen. Numero viisi oli eniten käytetty. Mikäli yhteistyömuotoa ei oltu käytetty, tuli merkitä nolla. Vaihtoehtoina oli vanhempainillat, vanhempainvartit, reissuvihko tai muut tiedotteet, juhlat, talkoot, urheilupäivät ynnä muut tapahtumat, sähköposti tai puhelinsoitto ja jokin muu, johon sai itse kirjoittaa. Koska kohta jokin muu ei saanut juuri lainkaan valintoja, päätettiin se hylätä kokonaan tuloksista.

Opettajan useimmiten käyttämät yhteistyömuodot on havainnollistettu kuviossa yhdeksän (s. 52). Selkeästi yleisin opettajan käyttämä kodin ja koulun välinen yhteistyömuoto oli reissuvihkoon kirjoittaminen ja tiedotteiden lähettäminen (ka 4,07). Vastaus saatiin 265 vanhemmalta. Vastaajista noin 76 prosenttia (n= 205) ilmoitti sen

olleen joko eniten käytetty tai käytetty. Vanhempainvartit olivat toiseksi yleisin yhteistyömuoto. Vastaajista noin 40 prosenttia (n= 105) mainitsi vanhempainvartit useimmin käytetyksi yhteistyömuodoksi. Sähköpostin lähettämisen tai puhelinsoiton käytetyimmäksi mainitsi 93 vastaajaa (35 %). Vanhempainillat mainitsi 82 vanhempaa (31 %) ja juhlat, talkoot, urheilupäivät ynnä muut tapahtumat olivat eniten käytettyjä 63 vanhemman (24 %) mukaan.

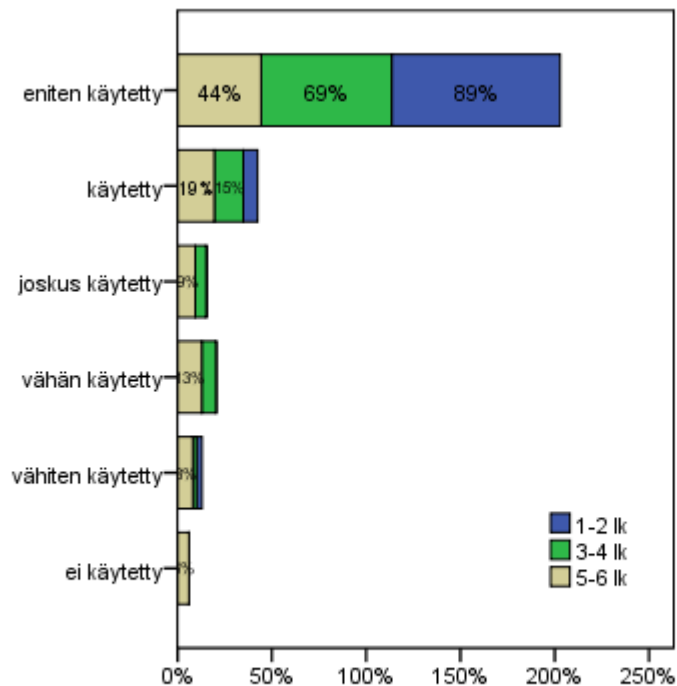


KUVIO 9. Opettajan eniten käyttämät yhteistyömuodot

Vähiten käytetyimmät yhteistyömuodot olivat selkeästi juhlat, talkoot, urheilupäivät ynnä muut tapahtumat sekä sähköpostin lähettäminen ja puhelinsoitto. Vanhemmista (n= 91) noin 35 prosenttia ilmoitti, ettei opettaja ollut käyttänyt erilaisia tapahtumia yhteistyömuotona tai että niitä oli käytetty vain vähän. Vanhemmista noin neljännes (n= 54) kertoi, ettei opettaja ollut lähettänyt heille sähköpostia tai ottanut yhteyttä puhelimitse. Suunnilleen yhtä monta vanhempaa (n= 51) kertoi sähköpostin lähettämisen ja puhelinsoiton olleen vähiten käytetty yhteistyömuoto.

Tarkasteltaessa opettajan käyttämien yhteistyömuotojen eroja poikien ja tyttöjen vanhempien kanssa huomataan, että molemmissa ryhmissä eniten käytetty yhteistyömuoto on reissuvihkoon kirjoittaminen ja tiedotteiden lähettäminen. Tyttöjen

vanhemmista (n= 145) sen mainitsi käytetyimmäksi 109 vanhempaa (75 %). Sukupuolten välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Opettajan käyttämiä yhteistyömuotoja poikien ja tyttöjen vanhempien kanssa on esitelty taulukossa kaksi (LIITE 2). Kuten alla olevasta kuviosta (KUVIO 10) ilmenee, reissuvihko ja tiedotteet ovat eniten käytettyjä yhteistyömuotoja myös kaikilla luokka-asteilla. Opettajan eniten käyttämät yhteistyömuodot eri luokka-asteilla on eritelty tarkemmin taulukossa kolme (LIITE 2).



KUVIO 10. Reissuvihon ja tiedotteiden käytön yleisyys luokka-asteittain

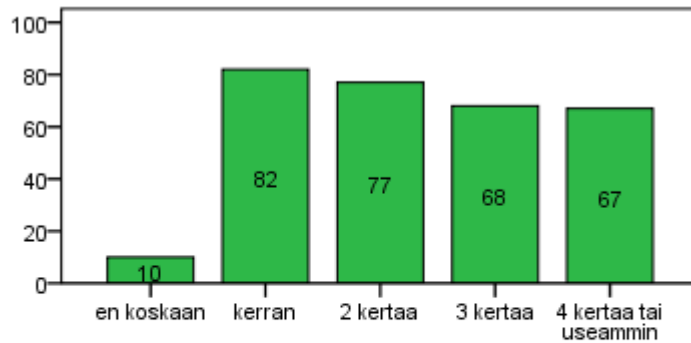
Käytetyimmät yhteistyömuodot erikokoisissa kouluissa olivat samat kaikilla. Sekä alle 150 oppilaan kouluissa että tätä suuremmissa kouluissa reissuvihko ja tiedotteet olivat ylivoimaisesti käytetyin yhteistyömuoto. Alle 150 oppilaan kouluissa 102 vanhempaa (59 %) ilmoitti reissuvihon käytetyksi tai eniten käytetyksi. Tätä suuremmissa kouluissa vastaava luku oli 103 (62 %). Yhteistyömuodot on havainnollistettu taulukossa neljä (LIITE 2).

Taulukosta viisi (LIITE 2) nähdään, että reissuvihko ja tiedotteet ovat sekä Satakunnassa että Etelä-Pohjanmaalla käytetyin yhteistyömuoto. Satakuntalaisista vanhemmista 65 prosenttia (n= 105) ja etelä-pohjalaisista 54 prosenttia (n= 58) mainitsi reissuvihon ja tiedotteet käytetyimmäksi. Sen sijaan molemmissa maakunnissa sähköpostia ja puhelinsoittoa ei ollut käytetty juuri lainkaan. Etelä-pohjalaisista vanhemmista peräti 28 prosenttia (n= 29) ilmoitti, ettei opettaja ollut pitänyt yhteyttä puhelimitse tai sähköpostitse kertaakaan viimeisen lukuvuoden aikana. Satakuntalaisvanhemmista vain 15 prosenttia (n= 25) oli tätä mieltä.

6.1.2 Kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeyden kokeminen

Vanhempien mielipidettä koulu-yhteistyön tärkeyteen kysyttiin mittarin kuudennessa kysymyksessä. Vanhempien tuli kertoa, miten tärkeänä he pitävät kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Vastausvaihtoehtoja oli viisi erittäin tärkeästä ei lainkaan tärkeään. Vanhemmilta tiedusteltiin myös sitä, kuinka usein he ovat keskustelleet opettajan kanssa lapsen koulunkäyntiin liittyvissä asioissa ja kuinka monta kertaa he olivat osallistuneet vanhemmille järjestettyihin tilaisuuksiin viimeisen lukuvuoden aikana. Vastausvaihtoehtoja molemmissa kysymyksissä oli viisi: neljä kertaa tai useammin, kolme kertaa, kaksi kertaa, kerran ja ei koskaan.

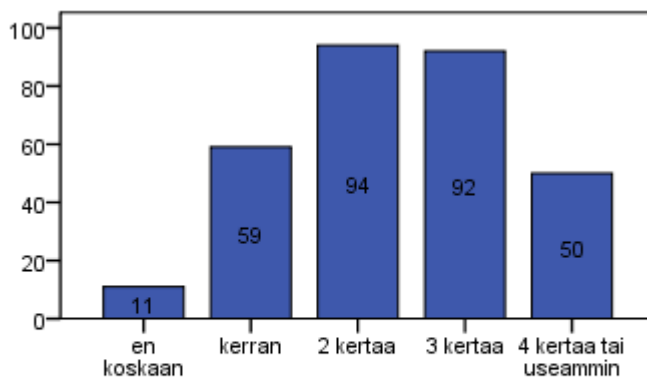
Lähes jokainen vanhempi piti koulu-yhteistyötä erittäin tärkeänä (n= 265, 86 %, ka 4,8, kh 0,44) tai melko tärkeänä (n= 41, 13 %). Vain kaksi vastaajaa oli sitä mieltä, että koulu-yhteistyö ei ole lainkaan tai kovinkaan tärkeää (0,6 %). Lapsen koulunkäyntiin liittyvissä asioissa vanhemmat olivat keskustelleet opettajan kanssa viimeisen lukuvuoden aikana keskimäärin kaksi kertaa. Kuten kuviosta 11 (s. 55) näkyy, selkeästi eniten valintoja sai vaihtoehto ”kerran”. Sen oli valinnut 82 vanhempaa (27 %). Reilu viidennes vanhemmista (n= 67) ilmoitti keskustelleensa opettajan kanssa neljä kertaa tai useammin. Vain 10 vanhempaa (3 %) sanoi, ettei ollut keskustellut lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista opettajan kanssa lainkaan.



"Opettajan kanssa keskusteltu lapsen koulunkäyntiin liittyvissä asioissa..."

KUVIO 11. Vanhempien keskusteluaktiivisuus opettajan kanssa

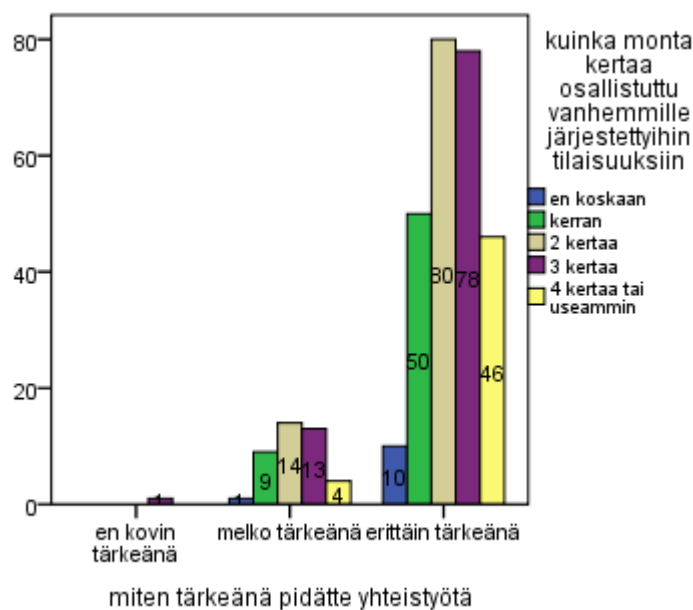
Vanhemmat osallistuivat koulun järjestämiin lapsen koulunkäyntiin liittyviin tilaisuuksiin viimeisen lukuvuoden aikana keskimäärin kaksi kertaa. Reilu enemmistö eli 61 prosenttia (n= 186) vanhemmista oli osallistunut koulun tilaisuuksiin kaksi tai kolme kertaa (ks. KUVIO 12). Vanhemmista 16 prosenttia (n= 50) kertoi osallistuneensa koulun tilaisuuksiin neljä kertaa tai useammin, kun taas neljän prosentin vähemmistö (n= 11) ei ollut osallistunut ollenkaan. Noin viidennes vanhemmista (n= 59) oli osallistunut kerran.



"Osallistuttu vanhemmille järjestettyihin lasten koulunkäyntiin liittyviin tilaisuuksiin..."

KUVIO 12. Vanhempien osallistumisaktiivisuus koulun järjestämiin tilaisuuksiin

Vaikka vanhemmat kokivatkin yhteistyön joko tärkeäksi tai erittäin tärkeäksi, ei heidän osallistumisaktiivisuutensa ollut yhtä korkea. Kuitenkin yhteys esimerkiksi yhteistyön tärkeänä pitämisen ja keskustelun opettajan kanssa välillä ei ole tilastollisesti merkitsevä, mutta sitä voidaan pitää tilastollisesti suuntaa antavana (khiin neliöarvo= 20,20, p= 0,06). Vanhemmista, jotka sanoivat pitävänsä yhteistyötä erittäin tärkeänä, kahdeksan ilmoitti, ettei ollut keskustellut lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista tämän opettajan kanssa kertaakaan kuluvana lukuvuotena. Sen sijaan 46 vanhempaa (92 %), jotka myös olivat ilmoittaneet kodin ja koulun välisen yhteistyön olevan erittäin tärkeää, oli keskustellut opettajan kanssa joko neljä kertaa tai useammin.



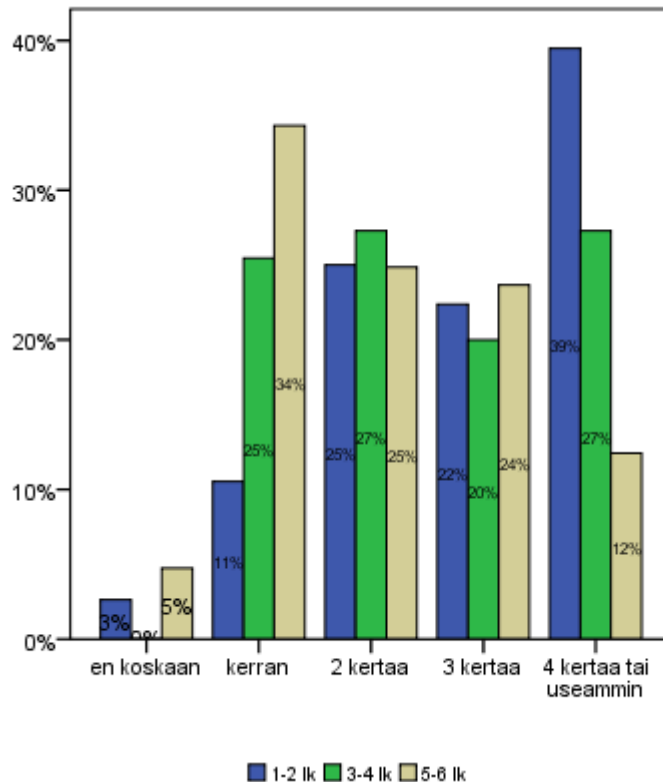
KUVIO 13. Yhteistyön tärkeys suhteessa osallistumisaktiivisuuteen

Vertailtaessa yhteistyön tärkeyttä ja osallistumisaktiivisuutta koulun järjestämiin tilaisuuksiin, ei tuloksissa ole havaittavissa tilastollisesti merkitsevää riippuvuutta (khiin neliöarvo= 4,18, p= 0,84). Toisin sanoen yhteistyön tärkeänä pito ei vaikuta tilastollisesti merkitsevästi vanhempien osallistumisaktiivisuuteen. Kuten yllä olevasta kuvioista 13 nähdään, enemmistö vanhemmista (n= 158), jotka kokivat yhteistyön erittäin tärkeäksi, olivat osallistuneet koulun lukuvuoden aikana kohtalaisen aktiivisesti koululla järjestettyihin tilaisuuksiin (2-3 kertaa). Vain kymmenen vastaajaa, joiden mielestä yhteistyö oli erittäin tärkeää, ei ollut osallistunut koulun tilaisuuksiin lainkaan.

Maakuntien välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa yhteistyön tärkeäksi kokemisessa. Sekä etelä-pohjalais- että satakuntalaisvanhemmat pitivät yhteistyötä

erittäin tärkeänä. Tiedusteltaessa, miten usein vanhemmat olivat keskustelleet opettajan kanssa lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista kuluneena lukuvuotena, havaittiin vanhempien eroavan toisistaan tilastollisesti merkitsevästi (khiin neliöarvo= 14,75, p= 0,005) maakunnittain. Satakuntalaisvanhemmista yli puolet (n= 93) oli keskustellut opettajan kanssa joko kolmesti tai useammin. Etelä-pohjalaisista vain noin kolmannes (n= 42) oli yltänyt samaan. Vain kerran opettajan kanssa keskustelua oli käynyt etelä-pohjalaisista noin 34 prosenttia (n= 21) ja satakuntalaisista 22 prosenttia (n= 38). Etelä-pohjalaisvanhemmista neljä (2 %) ja satakuntalaisvanhemmista kahdeksan (4 %) ei ollut keskustellut opettajan kanssa lainkaan viimeisen lukuvuoden aikana. Tilastollisesti merkitsevää eroa (khiin neliöarvo= 1,73, p= 0,79) ei maakuntien välillä ollut osallistumisaktiivisuudessa koulun tapahtumiin.

Yhteistyö koettiin erittäin tärkeäksi jokaisella luokka-asteella, niin suurissa kuin pienissä kouluissa. Tyttöjen ja poikien vanhempien vastauksissa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa vanhempien mielipiteeseen yhteistyön tärkeydestä tai vanhempien keskusteluaktiivisuudesta opettajan kanssa. Alle 150 oppilaan kouluissa ja tätä suuremmassa oli tilastollisesti merkitsevä ero (khiin neliöarvo= 13,71, p= 0,008), kun tiedusteltiin, miten usein vanhemmat olivat keskustelleet opettajan kanssa. Eniten keskustelua oli käyty 150 oppilaan tai tätä suuremmassa koulussa. Peräti puolet yli 150 oppilaan koulun vanhemmista (n= 80) oli keskustellut lapsen kouluasioista opettajan kanssa kolme kertaa tai useammin kuluvana lukuvuotena. Alle 150 oppilaan kouluissa luku oli vain 36 prosenttia (n=55). Eri luokka-asteilla ero keskusteluaktiivisuuden suhteen oli tilastollisesti erittäin merkitsevä (khiin neliöarvo= 32,74, p= 0,000).



KUVIO 14. Keskusteluaktiivisuus opettajan kanssa luokka-asteittain

Tutkimustulosten mukaan keskusteluaktiivisuus näyttäisi laskevan lapsen ikääntymisen myötä (ks. KUVIO 14). Aktiivisemmin opettajan kanssa keskustelivat ne vanhemmat, joiden lapset olivat alkuopetusluokalla. Heistä 39 prosenttia ($n=30$) oli keskustellut lapsen kouluasioista opettajan kanssa neljästi tai useammin. Vain kaksi vastaajaa (3 %) ei ollut pitänyt yhteyttä opettajaan. Kolmannen ja neljännen luokan vanhemmista kaikki olivat keskustelleet opettajan kanssa vähintään kerran. Keskusteluaktiivisuus hiipui oppilaiden siirtyessä viidennelle ja kuudennelle luokalle. Vain 12 prosenttia viidennen ja kuudennen luokan vanhemmista ($n=21$) oli keskustellut opettajan kanssa neljästi tai useammin. Suurin osa viidennen ja kuudennen luokan vanhemmista ($n=58$, 34 %) oli keskustellut opettajan kanssa kerran. Kahdeksan vastaajaa (5 %) ei ollut keskustellut opettajan kanssa kertaakaan kuluneen lukuvuoden aikana.

Lapsen sukupuolella tai koulun koolla ei ollut tilastollisesti merkitsevää vaikutusta siihen, miten aktiivisesti vanhemmat osallistuivat koulun järjestämiin lapsen koulunkäyntiin liittyviin tilaisuuksiin. Sen sijaan lapsen luokka-asteiden välillä ero oli tilastollisesti melkein merkitsevää (khiin neliöarvo = 18,43, $p=0,018$). Alkuopetusluokkalaisten vanhemmat olivat osallistuneet koulun tilaisuuksiin

keskimäärin kolme kertaa viimeisen lukuvuoden aikana. Muilla luokka-asteilla osallistumismäärä oli noin kaksi kertaa.

6.1.3 Tärkeimpänä pidetty yhteistyömuoto vanhempien mielestä

Vanhemmilta kysyttiin, mikä kodin ja koulun välinen yhteistyömuoto on heidän mielestään tärkein. Lyhyille perusteluille oli varattu lomakkeeseen muutaman rivin verran tilaa. Kaiken kaikkiaan vastauksia tuli 411, sillä moni vanhempi kirjasi tärkeimmäksi yhteistyömuodoksi useita eri asioita. Jotkut vanhemmista eivät vastanneet avoimiin kysymyksiin mitään.

Ylivoimaisesti tärkeimmäksi yhteistyömuodoksi vanhemmat mainitsivat **vanhempainvartit**. Peräti 122 vanhempaa kertoi vanhempainvartin olevan toimivin yhteistyömuoto, sillä silloin saa tietoa omasta lapsestaan. Vanhempainvartit miellettiin myös henkilökohtaisiksi ja luottamuksellisiksi. Erityisen tärkeäksi koettiin se, että vanhempainvartissa on mahdollisuus keskustella opettajan kanssa kahden kesken, ilman muiden vanhempien läsnäoloa. Alla on kursivoituna esitetty muutaman vanhemman perusteluja siitä, miksi vanhempainvartti on tärkein. Vastajaat on merkitty numerokoodein.

"Vanhemmat tietävät miten koulussa sujuu tai ei suju." v009

"Pääsee keskustelemaan opettajan kanssa kahden kesken." v051

"Voi kasvatusten keskustella juuri oman lapsen asioista." v151

"Suora kontakti ilman suurta vanhempien määrää." v165

"Siinä saa yksilöllistä tietoa oppilaan kehityksestä opiskelussa sekä saa henk.kohtaisesti keskustella opettajan kanssa oppilasta koskevista asioista, joskin joskus tuntuu, että aika on rajallinen." v270

"Pystyy keskustelemaan hankalustakin asioista." v307

Toiseksi tärkeimpänä yhteistyömuotona pidettiin **reissuvihkoa** (n= 89). Sen parhaiksi puoliksi mainittiin muun muassa nopeus ja helppous sekä se, että reissuvihko kulkee päivittäin kodin ja koulun välillä. Jotkut vanhemmat kritisoivat reissuvihon käytön vähyyttä tai sitä, että perinteinen reissuvihko oli nykyään sähköisessä muodossa. Alla on mainittu muutamia perusteluita reissuvihon tärkeydestä.

"...mustaa valkoisella, painetussa muodossa" v010

"...ekaluokkalaisella on vielä niin paljon/liikaa muistettavaa, että vanhempien on helppo joka päivä tarkistaa reissuvihko" v061

"Kynnys kirjoittamiseen on tarpeeksi matala." v071

Puhelinsoitot ja tekstiviestit mainittiin kolmanneksi tärkeimmäksi (n=53). Yhteyttä puhelimitse pidettiin tärkeänä, koska se on reaaliaikaista ja nopeaa. Puhelimessa voi myös esittää tarkentavia kysymyksiä, eikä tule yhtä helposti väärinymmärryksiä kuin kirjoitetussa muodossa. Puhelinsoittoa tai tekstiviestiä tärkeimpänä pitäneet vanhemmat perustelivat kantansa seuraavasti:

"...kiireellisissä asioissa puhelin tai tekstiviesti tulee heti ja varmasti perille." v006

"Ei ole aikaan sidottu, mahd. keskusteluun jos aihetta." v033

"Saa asiat selviksi heti." v105

"Tykkään myös kun opettaja lähettää tekstiviestejä tärkeistä asioista." v171

Tiedotteita tärkeimpänä piti 32 vastaajaa. Niiden etuina mainittiin ajan tasalla olo ja yhteisten asioiden välittyminen. Tiedotteita pidettiin yhteistyön kannalta hyvänä myös siksi, että vanhemmat voisivat kotona keskustella lasten kanssa koulussa opetetuista asioista. Tiedotteiden tärkeyttä perusteltiin muun muassa näin:

"...pitää tietää mitä milloinkin tapahtuu, ulkoliikuntapäivät, mitä varusteita jne." v005

"Tiedotteet kertovat koulun tapahtumista ja ko. koulussa myös esim. kierrätys ym. teemoista mitä koulussa tuetaan tai käsitellään. Näitä voi sitten pohtia kotonakin lapsen kanssa." v091

"...tietää vähän etukäteen, mitä on tulossa, koska lapsi ei välttämättä muista kertoa kotona." v144

"...niiden lukemiseen löytyy aina aikaa ☺" v109

Keskustelu mainittiin tärkeimmäksi 28 vastauksessa. Perusteluina oli, että asiat tulee parhaiten selvitettyä kasvotusten. Myös HOPS-keskustelujen tärkeys mainittiin yhdessä lomakkeessa. Keskustelun kanssa lähes yhtä tärkeäksi mainittiin vanhempainillat (n=27). Vanhempainiltoja pidettiin tärkeimpänä lähinnä silloin, kun on kyse yhteisistä asioista. Tällöin suurin osa vanhemmista on koolla. Myös vanhempien keskinäistä tutustumista pidettiin tärkeänä. Seuraavaksi on esitetty muutama perustelu.

"Suurin osa vanhemmista on paikalla ja käydään läpi yhteisiä tärkeitä asioita." v046

"Pitäisi keskustella myös ikävistä asioista jos niitä on luokalla/koulussa ja pohtia ratkaisuja yhdessä." v064

"Vanhempainillat riittävät aivan täydellisesti, sillä koululle EI kuulu kotona olo lainkaan" v107

"...että tutustuisi muiden oppilaiden vanhempiin." v289

Sähköposti koettiin tärkeäksi sen nopeuden ja helppouden vuoksi. Tärkeimmäksi sähköpostin oli maininnut 26 vastaajaa. Suoran yhteydenoton oli maininnut 18 vastaajaa. Tärkein peruste oli ajan tasalla olo ja se, että yhteyttä voi ottaa aina tarpeen tullen. Alla on muutama perustelu suoran yhteydenoton puolesta.

"...otetaan puolin ja toisin heti yhteyttä kun tarve vaatii." v002

"Mahdollisuus olla tekemisissä vaikka päivittäin tuo tunteen jatkuvasta, katkeamattomasta, yhteydenpidosta. "on time"." v007

"Kunhan tiedottaisi millä keinolla tahansa suoraan huoltajille asioista. Huoltajien kun on mahdotonta arvata asioita." v063

"Tärkeintä on se että saa yhteyttä silloin kun haluaa." v291

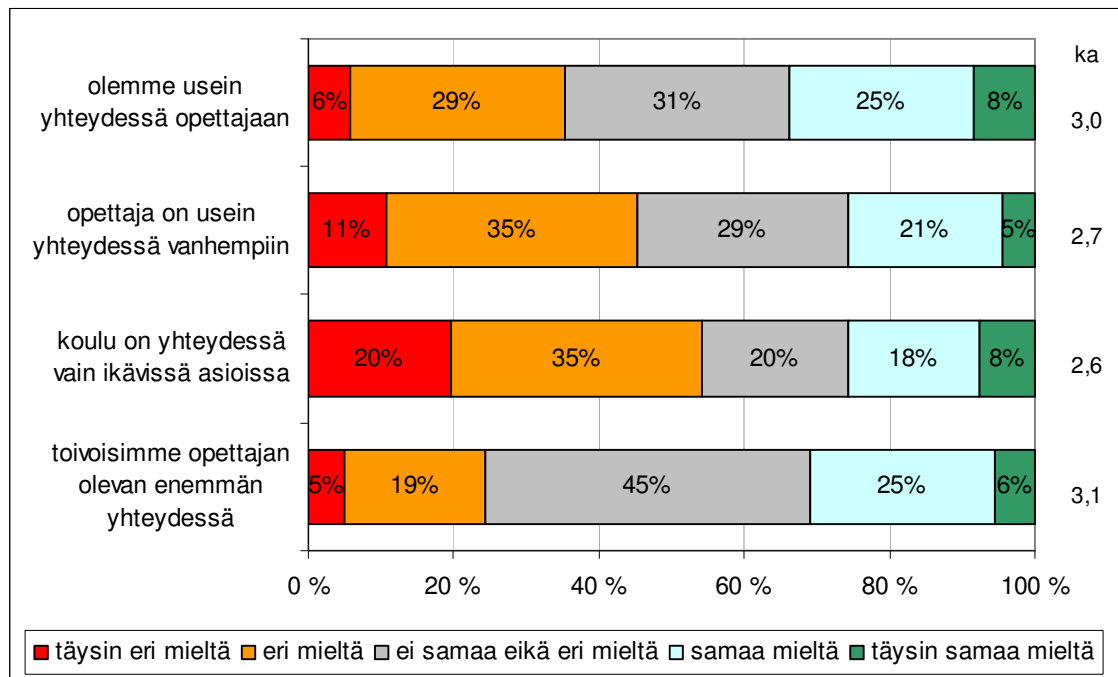
Muita mainintoja saivat tiedonkulku ja tiedottamisen säännöllisyys (n= 7), luottamuksellinen yhteistyösuhde (n= 3), talkoot (n= 1) ja juhlat (n= 1). Kaikki yhteistyömuodot mainittiin neljässä vastauksessa. Perusteluina oli muun muassa seuraavia:

"Eri muodot palvelevat eri tarkoituksia, eikä mikään niistä ole yksin riittävä." v124

"...monimuotoinen yhteistyö on toimivaa ja kehittävää." v138

6.1.4 Yhteistyön aloitteellisuus

Yhteistyön aloitteellisuutta käsiteltiin seuraavin väittämin: 1. Olemme usein yhteydessä lapsemme opettajaan, 2. Opettaja on usein yhteydessä meihin, 3. Koulu on yhteydessä meihin vain, jos jotain ikävää on sattunut ja 4. Toivoisimme opettajan olevan enemmän yhteydessä meihin. Jokainen väittäjä oli numeroitu yhdestä viiteen. Vaihtoehdot olivat täysin samaa mieltä, samaa mieltä, ei samaa eikä eri mieltä, eri mieltä ja täysin eri mieltä.



KUVIO 15. Yhteistyön aloitteellisuus vanhempien (n= 309) mukaan

Yllä olevassa kuviossa (KUVIO 15) on havainnollistettu vanhempien yleinen käsitys yhteistyön aloitteellisuudesta. Noin kolmasosa vanhemmista (n= 103) on mielestään usein yhteydessä opettajaan. He olivat väittämän kanssa joko samaa tai täysin samaa mieltä. Sen sijaan vastaava määrä vanhempia ei mielestään pidä opettajaan yhteyttä usein. Täysin eri mieltä väittämän kanssa oli kuusi prosenttia vanhemmista (n= 18) ja eri mieltä 29 prosenttia (n= 90). Kolmasosa vastaajista ei osannut valita kantaansa. Väittämän saama keskiarvo oli 3,0 asteikolla yhdestä viiteen (5= täysin samaa mieltä, 4= samaa mieltä, 3= ei samaa eikä eri mieltä, 2= eri mieltä ja 1= täysin eri mieltä) ja keskihajonta 1,06.

Vanhempien mielipiteet siitä, ovatko he usein yhteydessä opettajaan, erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi (khiin neliöarvo= 17,18, p= 0,002) maakunnittain. Satakuntalaisvanhemmat olivat mielestään opettajaan enemmän yhteydessä kuin etelä-pohjalaiset. Satakuntalaisvanhemmista 77 (42 %) oli väittämän kanssa samaa tai täysin samaa mieltä. Etelä-pohjalaisvanhemmista vain 22 (18 %) oli samaa mieltä ja neljä (3 %) täysin samaa mieltä. Eri mieltä tai täysin eri mieltä väitteen kanssa oli etelä-pohjalaisvanhemmista 38 prosenttia (n= 46). Satakuntalaisvanhemmista tätä mieltä oli 33 prosenttia (n= 62). Ristiintaulukointi ja khiin neliö -testi ovat tarkemmin nähtävissä taulukosta kuusi (LIITE 3).

Ero ryhmien välillä on tilastollisesti merkitsevä (khiin neliöarvo= 15,62, $p= 0,004$) myös erikokoisissa kouluissa (ks. TAULUKKO 7, LIITE 3). Koulussa, jossa oppilaita oli 150 tai enemmän, oltiin yhteydessä opettajaan useammin kuin alle 150 oppilaan kouluissa. Vanhemmista, joiden lapset kävivät 150 oppilaan tai tätä suurempaa koulua, 41 prosenttia ($n= 63$) oli opettajaan yhteydessä usein. Pienempien koulujen oppilaiden vanhemmista vain 26 prosenttia ($n= 40$) piti mielestään usein yhteyttä opettajaan.

Tilastollisesti erittäin merkitsevä (khiin neliöarvo= 30,57, $p= 0,000$) ero oli vertailtaessa eri luokka-asteita (ks. TAULUKKO 8, LIITE 3). Eniten yhteyttä opettajaan pitivät ensimmäisen ja toisen luokan oppilaiden vanhemmat ($n= 40$, 53 %). Kolmannen ja neljännen luokan oppilaiden vanhemmista 31 prosenttia ($n= 17$) ja viidennen ja kuudennen luokan oppilaiden vanhemmista 25 prosenttia ($n= 43$) oli tätä mieltä. Opettajaan harvemmin yhteydessä oli mielestään viidennen ja kuudennen luokan oppilaiden vanhemmat. Heistä 42 prosenttia ($n= 72$) ei mielestään ollut usein yhteydessä lapsensa opettajaan.

Noin puolet vanhemmista ($n= 139$) on sitä mieltä, ettei opettaja ole heihin usein yhteydessä. Vain 26 prosenttia ($n= 79$) vanhemmista koki opettajan pitävän heihin usein yhteyttä. Noin kolmannes vanhemmista ei osannut valita kantaansa. Väittämän keskiarvo oli 2,7 asteikolla yhdestä viiteen (5= täysin samaa mieltä, 1= täysin eri mieltä) ja keskihajonta 1,05.

Tarkasteltaessa opettajan yhteydenpitoaktiivisuutta on eri maakuntien välillä tilastollisesti merkitsevä ero (khiin neliöarvo= 16,47, $p= 0,002$, ks. TAULUKKO 9, LIITE 3). Noin kolmannes ($n= 60$) satakuntalaisista arvioi opettajan olevan heihin usein yhteydessä. Etelä-pohjalaisista tätä mieltä oli vain 16 prosenttia ($n= 19$). Satakuntalaisvanhemmista 44 prosenttia ($n= 81$) sanoi, ettei opettaja ollut usein heihin yhteydessä. Etelä-pohjalaisvanhemmista tätä mieltä oli noin puolet ($n= 58$).

Erikokoisia kouluja vertailtaessa tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (khiin neliöarvo= 10,98, $p= 0,027$). Vain noin viidesosa ($n= 30$) pienten ja keskikokoisten (<150) koulujen vanhemmista sanoi opettajan pitävän usein yhteyttä. Yli 150 oppilaan koulun vanhemmista kolmasosa oli tätä mieltä. Ero väittämän kohtien eri mieltä ja

täysin eri mieltä ei ollut suuri. Alle 150 oppilaan koulujen vanhemmista 46 prosenttia (n= 71) sanoi, ettei opettaja ollut heihin usein yhteydessä. Yli 150 oppilaan koulun vanhemmista tätä mieltä oli 44 prosenttia (n= 68).

Kun tarkastellaan eri luokka-asteilla olevien oppilaiden vanhempien vastauksia, oli ero ryhmien välillä tilastollisesti erittäin merkitsevä (khiin neliöarvo= 41,1, p= 0,000). Enemmistö viides ja kuudesluokkalaisten vanhemmista (n= 93, 54 %) sanoi, ettei opettaja ole usein heihin yhteydessä. Myös suurin osa kolmasluokkalaisten ja neljäsluokkalaisten vanhemmista ei pitänyt opettajien yhteydenottoaktiivisuutta riittävänä (n= 23, 42 %). Sen sijaan alkuopetuksessa olevien oppilaiden vanhemmista lähes puolet (n= 37, 48 %) oli samaa tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Heidän mielestään siis opettaja pitää heihin usein yhteyttä. Ristiintaulukointi ja Khiin neliö – testi on luettavissa taulukosta 10 (LIITE 3).

Enemmistö vanhemmista (n= 165, 55 %) koki, että koulu oli heihin yhteydessä muulloinkin kuin silloin, jos jotain ikävää oli sattunut. Täysin eri mieltä väitteen ”koulu on yhteydessä meihin vain, jos jotain ikävää on sattunut” kanssa oli 20 prosenttia (n= 60) vanhemmista ja eri mieltä 105 vanhempaa (35 %). Noin neljäsosa vanhemmista (n= 78) kuitenkin koki, että koulu piti yhteyttä heihin vain ikävissä asioissa. Vanhemmista 20 prosenttia ei ollut väittämän kanssa samaa eikä eri mieltä. Väittämän keskiarvo oli 2,6 ja keskihajonta 1,207.

Kun väittämää ”koulu on yhteydessä meihin vain, jos jotain ikävää on sattunut” vertailtiin maakunnittain, oli ero tilastollisesti erittäin merkitsevä (khiin neliöarvo= 25,81, p= 0,000). Etelä-pohjalaisista samaa tai täysin samaa mieltä oli peräti 40 prosenttia (n= 49). Satakuntalaisista tätä mieltä oli vain 16 prosenttia (n= 29). Eri mieltä tai täysin eri mieltä puolestaan oli 42 prosenttia etelä-pohjalaisista (n= 51) ja 62 prosenttia satakuntalaisista (n= 114). Ristiintaulukointi ja Khiin neliö -testi on luettavissa taulukosta 11 (LIITE 3).

Sekä alle 150 oppilaan kouluissa että tätä suuremmassa enemmistö vanhemmista oli sitä mieltä, että koulu on yhteydessä muulloinkin kuin ikävissä asioissa. Erot erikokoisten koulujen välillä ovat tilastollisesti vain melkein merkitseviä (khiin neliöarvo= 14,86, p= 0,05). Negatiivisempia olivat vanhemmat alle 150 oppilaan kouluissa. Heistä 35

prosenttia (n= 53) oli samaa tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa, että koulu pitäisi yhteyttä vain ikävissä asioissa. Suuremmassa koulussa tätä mieltä oli vaan 16 prosenttia vanhemmista (n= 25). Erot olivat tilastollisesti melkein merkitseviä (khiin neliöarvo= 16,38, p= 0,037) myös eri luokka-asteilla. Enemmistö vanhemmista kaikilla luokka-asteilla oli väittämän kanssa eri mieltä. Ainut mainittava ero oli väittämän ”täysin samaa mieltä” kohdalla. Kun viides- ja kuudesluokkalaisten vanhemmista 11 prosenttia (n= 19) sanoi koulun ottavan heihin yhteyttä vain ikävissä asioissa, oli vastaava osuus muilla luokilla yhteensä vain kuusi prosenttia (n= 4).

Reilu kolmasosa vanhemmista (n= 94) toivoi, että opettaja olisi heihin enemmän yhteydessä. Tyytyväisiä nykyiseen tilanteeseen oli neljännes vanhemmista (n= 74). He eivät toivoneet opettajalta enempää yhteydenottoja. Enemmistö eli 45 prosenttia (n= 136) ei ollut mitään mieltä väittämän kanssa. Väittämän keskiarvo oli 3,1 ja keskihajonta 0,93.

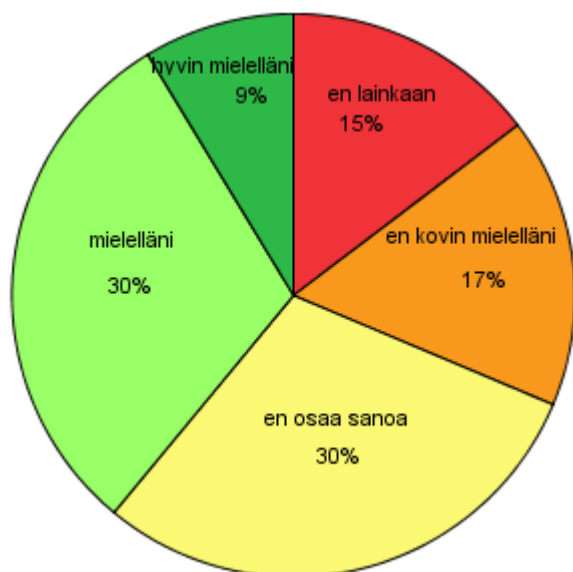
Etelä-Pohjanmaalla yhteydenottoa toivottiin niukasti enemmän kuin Satakunnassa. Etelä-pohjalaisista 34 prosenttia (n= 40) oli väittämän kanssa samaa tai täysin samaa mieltä. Satakunnassa väittämää kannatti 29 prosenttia (n= 54) vastanneista. Eri mieltä tai täysin eri mieltä väitteen kanssa oli selvästi useampi satakuntalainen kuin etelä-pohjalainen. Satakuntalaisvanhemmista 30 prosenttia (n= 55) oli tyytyväinen yhteydenpitoon nykyisellään, eikä toivonut opettajan pitävän enempää yhteyttä. Etelä-pohjalaisvanhemmista tätä mieltä oli vain 16 prosenttia (n= 19). Toive siitä, että opettaja olisi enemmän yhteydessä, oli maakunnallisesti tilastollisesti melkein merkitsevä (khiin neliöarvo= 10,07, p= 0,039).

Koulun koolta tai oppilaan luokka-asteella ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa vanhempien toiveisiin siitä, että opettaja olisi useammin yhteydessä. Poikien ja tyttöjen vanhempien vastauksissa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa minkään aiemman väittämän kanssa.

6.1.5 Ehdotuksia yhteistyömuotojen kehittämiseksi ja parantamiseksi

Yhteistyön kehittämistä ja parantamista vanhemmilta tiedusteltiin kolmella eri tavalla. Heiltä kysyttiin, haluaisivatko he saada koululta ohjeita kotikasvatusta koskeviin asioihin. Vastausvaihtoehtoja oli viisi (hyvin mielelläni – en lainkaan). Vanhemmille esitettiin useita väittämiä, joihin he saivat vastata valitsemalla viidestä vaihtoehdosta mieleisimmän (täysin samaa mieltä – täysin eri mieltä). Väittämät olivat seuraavat: ”Koulussa pitäisi järjestää keskustelutilaisuuksia, joissa voisi tavata myös lasten opettajia”, ”Koulussa pitäisi järjestää luentotilaisuuksia ja koko koulun vanhempainiltoja koulukiusaamisesta, sen tunnistamisesta ja kiusaamista ennaltaehkäisevästä työstä”, ”Oppilaiden vanhemmilla pitäisi olla mahdollisuus varata vastaanottoaikoja luokan opettajalta luottamuksellista keskustelua varten”, ”Koulussa pitäisi olla yhdysopettaja, jonka tehtävänä olisi kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä huolehtiminen, etenkin kiusaamistilanteiden selvittelyissä”, ”Luokan opettajan tulisi käydä jokaisen oppilaan kotona ainakin kerran lukuvuodessa”, ”Opettajan tulisi määrääjoin lähettää vanhemmille tiedotteita oppilaan suoriutumisesta ja käyttäytymisestä” ja ”Koulussa pitäisi järjestää erityisiä kuuntelupäiviä, jolloin vanhemmat voisivat tulla seuraamaan lapsensa koulupäivää”. Vanhemmilta tiedusteltiin myös heidän tyytyväisyyttään kodin ja koulun välistä yhteistyötä kohtaan. Lopuksi vanhemmille oli varattu vapaata tilaa kertoa, millaisia parannusehdotuksia heillä olisi kodin ja koulun yhteistyön kehittämiseksi.

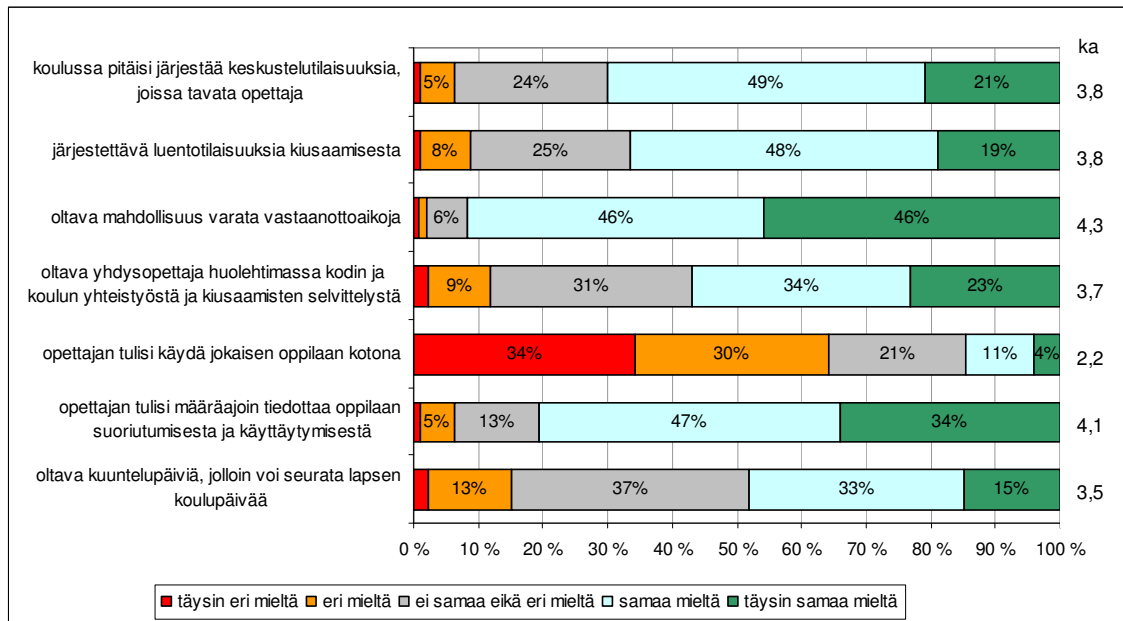
Tulosten mukaan vanhemmat haluavat mielellään saada koululta ohjeita asioihin, jotka liittyvät oman lapsen kotikasvatukseen. Vastaajista 39 prosenttia (n= 117) haluaisi saada ohjeita mielellään tai hyvin mielellään. Vanhemmista kolmannes (n= 94) ei haluaisi koululta ohjeita kotikasvatukseen. Noin kolmannes vastaajista ei osannut sanoa kantaansa. Tulokset on havainnollistettu seuraavalla sivulla kuviossa 16. Tuloksissa ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa vertailtaessa maakuntia, koulun kokoa, luokkaa tai oppilaan sukupuolta.



KUVIO 16. Vanhempien halukkuus saada koululta ohjeita kotikasvatukseen

Kuviossa 17 (s. 69) on havainnollistettu vanhempien mielipiteiden jakautuminen kodin ja koulun yhteistyötä koskevien väittämien osalta. Väittämäkohtaiset keskiarvot ovat nähtävissä samaisesta kuviosta. Suurin osa vanhemmista ($n= 214$, 70 %) on sitä mieltä, että koulussa tulisi järjestää sellaisia keskustelutilaisuuksia, joissa olisi mahdollisuus tavata myös koulun opettajia. Vain kuusi prosenttia vanhemmista ($n= 19$) oli eri mieltä. Sama päti luentotilaisuuksien ja vastaanottoaikojen kohdalla. Enemmistö vanhemmista ($n= 203$, 67 %) haluaisi, että koulussa järjestettäisiin luentotilaisuuksia ja vanhempainiltoja, joissa käsiteltäisiin koulukiusaamiseen liittyviä asioita. Lähes kaikki vanhemmat ($n= 279$, 92 %) halusivat mahdollisuuden varata vastaanottoaikoja opettajalta luottamuksellista keskustelua varten. Yli puolet vanhemmista ($n= 174$, 57 %) oli sitä mieltä, että koulussa tulisi olla yhdysopettaja, jonka työkuvaan kuuluisi kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä huolehtiminen. Ennen kaikkea yhdysopettaja toimisi linkkinä kodin ja koulun välillä kiusaamistilanteiden selvittelyssä.

Ainut väittämä, jonka kanssa vanhempien enemmistö oli selkeästi täysin eri mieltä tai eri mieltä, oli väittämä, jonka mukaan opettajan tulisi vierailla jokaisen oppilaan kotona ainakin kerran lukuvuodessa. Vanhemmista reilu kolmannes ($n= 105$) vastusti kotikäyntejä täysin ja 30 prosenttia ($n= 92$) vain vastusti. Kotivierailuja kannatti ja piti hyvänä ideana 15 prosenttia vanhemmista ($n= 45$). Reilu viidennes vanhemmista ($n= 65$) ei ollut samaa eikä eri mieltä kotikäyntejä koskevan väittämän kanssa.



KUVIO 17. Vanhempien mielipiteet kodin ja koulun yhteistyön parannusehdotuksiin

Säännöllinen tiedottaminen sai vanhemmilta kannatusta. Melkein kaikki (n= 246, 81 %) olivat sitä mieltä, että opettajan tulisi määrääjain lähettää tiedotteita kotiin oppilaan koulumenestyksestä ja käytöksestä. Kuuntelupäiviä, jolloin vanhemmat voisivat tulla seuraamaan lapsensa koulupäivää, kannatti noin puolet vanhemmista (n= 146, 48 %). Vanhemmista 19 prosenttia (n= 46) ei pitänyt säännöllisiä tiedotteita välttämättöminä ja 47 prosenttia (n= 111) ei osannut sanoa.

Vertailtaessa vanhempien mielipiteitä käytettiin tilastollisesti merkitsevien erojen testaamiseen t-testiä. Lapsen sukupuolella tai maakunnalla ei testin mukaan näyttäisi olevan tilastollisesti merkitsevää vaikutusta mielipiteisiin, sillä riskitaso oli jokaisen väittämän kohdalla selvästi yli viiden prosentin ($p > 0,05$). Mielipide mahdollisuudesta varata vastaanottoaikoja oli tilastollisesti merkitsevä ($F= 11,74$, $p= 0,001$) erikokoisissa kouluissa (ks. TAULUKKO 12, LIITE 4). Ne vanhemmat, joiden lapsi kävi oppilasmäärältään suurta koulua (oppilaita 150 tai enemmän), olivat useammin sitä mieltä, että vastaanottoaikoja tulisi voida varata. Lähes kaikki vanhemmat (n= 143, 94 %) olivat väittämän kanssa samaa tai täysin samaa mieltä. Pienten ja keskikokoisten koulujen, joissa oppilasmäärä oli alle 150, vanhemmista tasan 90 prosenttia (n= 136) halusi mahdollisuuden vastaanottoaikoihin. Täysin eri mieltä oli alle 150 oppilaan koulun vanhemmista kaksi (1 %), kun taas suuremman koulun vanhemmista kukaan ei ollut tätä mieltä. Tilastollisesti melkein merkitsevä ero ($F= 4,69$, $p= 0,031$) oli

väittämässä, jonka mukaan opettajan tulisi määräajoin tiedottaa koteja oppilaan suoriutumisesta ja käytöksestä. Vanhemmista, joiden lapsi kävi oppilasmäärältään 150 oppilaan tai tätä suurempaa koulua, 85 prosenttia (n= 130) oli samaa tai täysin samaa mieltä. Alle 150 oppilaan koulun vanhemmista vain 76 prosenttia (n= 116) oli tätä mieltä.

Eri luokka-asteilla olevien vanhempien mielipiteitä vertailtaessa käytettiin yksisuuntaista varianssianalyysiä (ks. TAULUKKO 13, LIITE 4). Tilastollisesti merkitsevä ero ($F= 4,88$, $p= 0,008$) löytyi vain yhdestä väittämästä: ”Opettajan tulisi määräajoin lähettää vanhemmille tiedotteita oppilaan suoriutumisesta ja käyttäytymisestä.” Enemmistö kolmannen ja neljännen luokan oppilaiden vanhemmista (n= 29, 51 %) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä. Muiden luokkien oppilaiden vanhemmista kolmasosa oli täysin samaa mieltä (1-2lk: n=22, 30 %; 5-6lk: n= 52, 31 %). Samaa mieltä oli ensimmäisen ja toisen luokan oppilaiden vanhemmista reilu puolet (n= 39), kolmannen ja neljännen luokan oppilaiden vanhemmista 39 prosenttia (n= 22) ja viidennen ja kuudennen luokan oppilaiden vanhemmista vajaa puolet (n= 78). Viidesluokkalaisten ja kuudesluokkalaisten vanhemmista täysin eri mieltä tai eri mieltä oli noin kymmenesosa (n= 15), kun kolmannen ja neljännen luokan vanhemmista tätä mieltä oli vain yksi vastaaja ja alkuopetusluokkien vanhemmista kolme.

Täysin tyytyväisiä tai tyytyväisiä yhteistyöhön nykyisellään oli 71 prosenttia vanhemmista (n= 215). Yhteistyöltä enemmän toivoi noin kolmasosa vanhemmista (n= 96). Lapsen sukupuolella, koulun oppilasmäärällä tai maakunnalla ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa tyytyväisyyden suhteen. Sen sijaan luokka-asteita vertailtaessa ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($F= 5,33$, $p= 0,000$). Jokaiselta luokka-asteelta noin puolet vanhemmista oli samaa mieltä ”Olemme tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön nykyisellään” –väittämän kanssa. Täysin samaa mieltä alkuopetusluokkien vanhemmista oli 36 prosenttia (n= 28), kolmos-nelosten vanhemmista reilu viidesosa (n= 12) ja viitos-kuutosten vanhemmista vain 17 prosenttia (n= 29). Luokka-asteita vertailtaessa viidennen ja kuudennen luokan vanhemmat suhtautuvat negatiivisimmin väittämään. Heistä peräti 11 prosenttia (n= 18) oli joko eri tai täysin eri mieltä, kun kolmannen ja neljännen luokan vanhemmista kielteisellä kannalla oli vain neljä vanhempaa (7 %) ja alkuopetusluokkien vanhemmista vain yksi vanhempi oli eri mieltä.

Vanhemmista 115 hyödynsi tilaisuuden kertoa omin sanoin parannusehdotuksia kouluysteistyön kehittämiseksi. Suurimmassa osassa (n=27) vastauksista oltiin tyytyväisiä nykyiseen. Vanhemmat olivat kommentoineet tyytyväisyytään seuraavasti:

"Olemme tyytyväisiä nykyiseen toimintaan." v002

"Toistaiseksi kaikki menee hyvin näin." v039

"Ehkä ongelmaiset lapset saavat enemmän huomiota ja niin sen pitääkin olla. Me tavikset ollaan vähän paitsiossa, mutta hyvä niin 😊" v100

"Kaikki on tällä hetkellä hyvin, mutta mikäli ilmeni lapseni kohdalla kiusatuksi tulemista, tai hän olisi kiusaaja toivoisin, että asioihin puututtaisiin välittömästi ja siitä kantautuisi tieto koteihin" v127

"Meillä on hieno pieni kyläkoulu, jossa vanhemmat, lapset ja opettajat tuntevat toisensa" v242

Eniten parannusehdotuksia tuli koskien tiedotteita ja tiedottamista (n= 25). Useimmat niistä käsittelivät reissuvihon käyttöä ja kokeista informointia. Muutama vanhempi kritisoi sitä, että reissuvihon käyttö oli unohdettu kokonaan. Nykyisiä sähköisiä ”reissareita” pidettiin hankalina. Irrallisten tiedotteiden lähettämistä kritisoitiin, sillä ne eivät aina tulleet perille vaan ”lojuvat jossain repun pohjalla” kuten eräs vastaaja kertoi. Pelkkää yksisuuntaista tiedottamista kritisoitiin ja koulun toivottiin ottavan huomioon kodinkin näkökanta. Tässä muutama esimerkki:

"Opettajan tulisi ilmoittaa vieläkin herkemmin, nopeammin, jos huomaa lapsen käytöksessä ym. muutoksia huonompaan suuntaan. Kodin tulisi kertoa lapsen elämän muutoksista (esim. vanhempien sairastuminen, lähipiirissä kuolemantapaus, sisaruksen syntymä, avioliitto, ero, muutokset rahatilanteissa ym.) jotta opettaja voisi suhtautua." v017

"Reissuvihon aktiivisempi käyttö" v149

"Välittömämpää informaatiota läksyjen tekemättä jättämisestä, mahdollisista ongelmista oppimisessa tai sosiaalisissa taidoissa. Mahdollisuus tapaamisiin on, mutta jos info edellä mainituista asioista tulee esiin todistusten jaon yhteydessä, ollaan myöhässä." v178

"Myös alaluokilla olevien oppilaiden kokeet tarkastamisen jälkeen kotiin!" v198

"Kokeista voisi ilmoittaa vanhemmille jotta voisi tentata lasta, ja patistaa lukemaan edes kokeisiin." v231

"Tietoa OPS:ista, arvioinnista ym." v302

Vanhempainvartit mainittiin 17 vastauksessa ja keskustelut ylipäänsä kahdeksassa vastauksessa. Molempia kaivattiin enemmän. Eräs vastaaja toivoi, ettei vanhempainvartiin aina tarvitsisi ottaa lasta mukaan, jotta voitaisiin keskustella aremmistakin asioista. Opettajalta toivottiin aktiivisempaa kontaktin ottoa vanhempiin. Eräs vanhempi toivoi, että yhteyttä otettaisiin sekä hyvässä että pahassa. Opettajan oma aktiivisuus mainittiin viisi kertaa. Kolme vastaajaa toivoi vanhempainiltoja enemmän.

"Olen kyllä itse yleensä vaan mennyt ja "ottanut hihasta kiinni". Kaikilla vanhemmilla ei välttämättä riitä niin hyvin rohkeus "itse" selvittää asioita, joten silloin tarvitaan opettajalta reipasta mutta ystävällismielistä puuttumista asioihin. Meidän lapsella on onneksi oikein mukava opettaja!" v085

"Enemmän henkilökohtaisia tapaamisia opettajan kanssa." v086

"Koulussa on ollut tyytyminen "no news is good news"-linjaan. Kun menee hyvin, mitään ei kuulu. Vanhempainvartteja voisi lisätä." v124

"Olisi kiva, jos opettajat eivät tuntuisi niin kaukaisilta, vaan he tulisivat lähelle, ei vain lapsia, vaan perheitä, niin että pienimmistäkin asioista olisi avoin keskusteluyhteys" v128

Erilaisiin tapahtumiin, kuten yhteisiin retkiin, ulkoilupäiviin ja teemapäiviin, liittyviä mainintoja oli 12. Yhteistä tekemistä ja mahdollisuutta tutustua toisiin vanhempiin kaivattiin enemmän. Kuuntelupäivät, joissa saa tutustua lapsen koulupäivään, mainittiin neljästi.

"Koulu voisi järjestää luentoja esim. 4-luokkalaisten vanhemmille 10-vuotiaan kehitykseen ja elämään liittyvistä asioista. Vähän niin kuin neuvolassa - mikä on tyypillistä millekin iälle yleisesti. Se voisi kirvoittaa keskustelua" v073

"Tapahtumat kivoja, että tapaisi myös muita vanhempia." v182

"Yhteinen retki voisi olla joskus." v207

"Vapaat ja rennot esim. urheilu/ulkoilutapahtumat tutustuttaa lapset ja heidän vanhempansa luontevasti toisiinsa kuin istua luennolla." v245

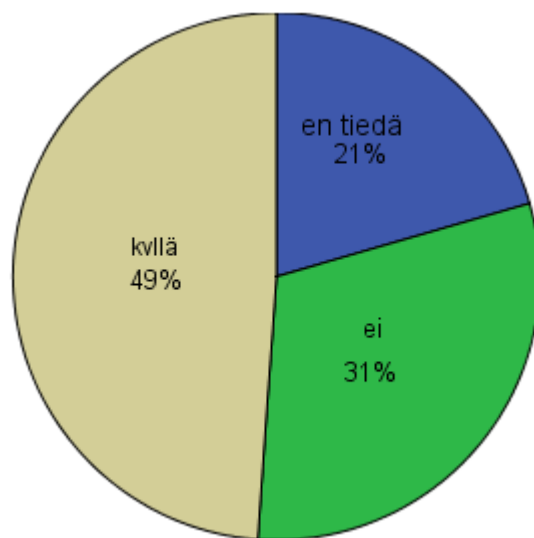
"Lisää kuuntelupäiviä, että voisi osallistua lapsen koulupäivään." v305

Muita parannusehdotuksia oli muun muassa luokkakoon pienentäminen, opettajan työajan pidentäminen, koulujen yksityistäminen ja maksullistaminen, opettajan ohjaussuhteen pidentäminen niin, että hän ohjaisi samaa luokkaa useamman vuoden ja oppilaan yksilöllisten taitojen huomioiminen. Opettajalta toivottiin myös puolueettomuutta ja enemmän positiivista palautetta. Kiusaamiseen toivottiin nollatoleranssia ja koulun toivottiin antavan lapsille enemmän ”tapakasvatusta”. Eräissä vastauksessa toivottiin kuraattorin jatkuvaa läsnäoloa, jotta lapset oppisivat tuntemaan hänet. Sen sijaan eräs vastaaja toivoi, että koti ja koulu pidettäisiin toisistaan erillään:

"...kodin liika puuttuminen koulun asioihin heikentää lapsen oman oivalluksen tuntua. Tietty määrä vaikeuksia kuuluu oppimiseen ja niin kauan kuin aikuisten maailmassa esiintyy kiusaamista, on sitä esiinnyttävä myös kouluissa, jotta tilanne olisi realistinen ja tulevaisuuteen valmistava..." v091

6.2 Koulukiusaamisen yleisyys

Koulukiusaamisen yleisyyttä tiedusteltiin vanhemmilta kysymällä, onko luokalla esiintynyt kiusaamista. Vanhemmat saivat valita kolmesta vaihtoehdosta oikean. Vaihtoehdot olivat kyllä, ei ja en tiedä. Lähes puolet vanhemmista (n= 150) kertoi, että lapsen luokalla oli ollut kiusaamistapauksia (ks. KUVIO 18). Noin kolmasosa vanhemmista (n= 94) ilmoitti, ettei kiusaamista ollut esiintynyt. Vanhemmista reilu viidesosa (n= 63) ei osannut sanoa.



KUVIO 18. Vanhempien tiedot siitä, onko lapsen luokalla esiintynyt kiusaamista

Kiusaamisen esiintyvyyden ero maakunnittain oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($F=17,31$, $p=0,000$). Ristiintaulukointi ja Khiin neliö -testi löytyvät taulukosta 14 (LIITE 5). Tulosten mukaan kiusaamista esiintyi useammin Etelä-Pohjanmaalla kuin Satakunnassa. Etelä-pohjalaisvanhemmista 61 prosenttia (n= 74) vastasi kyllä, kun satakuntalaisvanhempien osuus oli vain 41 prosenttia (n= 76). ”Ei” oli vastannut 32 prosenttia satakuntalaisista (n= 59) ja 29 prosenttia etelä-pohjalaisista (n= 35). Satakuntalaisvanhemmat olivat tietämättöimpiä kiusaamistilanteen suhteen. Jopa 27 prosenttia satakuntalaisvanhemmista (n= 51) kertoi, ettei tiennyt, esiintyykö luokalla kiusaamista. Etelä-pohjalaisvanhemmista vain kymmenesosa oli epätietoisia (n= 12).

Erikokoisia kouluja vertailtaessa tulos oli tilastollisesti melkein merkitsevä (khiin neliöarvo= 8,46, $p=0,015$). Kiusaaminen oli hieman yleisempää alle 150 oppilaan

kouluissa kuin tätä suuremmassa. Alle 150 oppilaan koulujen vanhemmista 52 prosenttia (n= 79) kertoi lapsen luokassa esiintyneen koulukiusaamista. Tätä suuremmassa koulussa luku oli 46 prosenttia (n= 71). Toisaalta taas alle 150 oppilaan koulujen vanhemmista ”ei” oli vastannut 34 prosenttia (n= 52), kun se tätä suuremmassa koulussa oli 27 prosenttia (n= 42). Epätietoisempia olivat ne vanhemmat, joiden lapset kävivät yli 150 oppilaan koulua. Heistä 27 prosenttia (n= 42) ei tiennyt luokan kiusaamistilanteesta. Alle 150 oppilaan kouluissa luku oli vain 14 prosenttia (n= 21).

Luokka-asteittain ero kiusaamisen esiintyvyyden suhteen oli tilastollisesti merkitsevä (F= 15,44, p= 0,004). Ristiintaulukointi ja Khiin neliö -testi on esitelty taulukossa 15 (LIITE 5). Tulosten mukaan kiusaamista näyttäisi esiintyvän eniten viidennellä ja kuudennella luokalla (n= 96, 57 %). Vähiten kiusaamista esiintyi alkuopetusluokilla. Ensimmäisen ja toisen luokan vanhemmista 36 prosenttia (n= 28) kertoi, että luokalla oli ollut kiusaamista, kun taas 43 prosenttia heistä (n= 33) oli sitä mieltä, ettei luokalla ollut kiusattu. Epätietoisempia kiusaamistilanteista olivat kolmannen ja neljännen luokan vanhemmat. Heistä 32 prosenttia (n= 18) ei tiennyt, oliko luokalla esiintynyt kiusaamista. Lapsen sukupuolella ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa vanhempien vastausten kanssa.

6.2.1 Kiusaamistilanteesta tiedottaminen

Niiltä vanhemmilta, jotka kertoivat luokalla esiintyneen kiusaamista, kysyttiin, mistä tieto kiusaamisesta oli saatu. Vaihtoehtoina oli oma lapsi, opettaja ja jokin muu. Selvä enemmistö eli 82 prosenttia vanhemmista (n= 121) kertoi tiedon tulleen omalta lapseltaan. Opettajalta kiusaamisesta oli kuullut 12 prosenttia vanhemmista (n= 18) ja muualta kuusi prosenttia (n= 9). Muina tiedontuojina mainittiin muun muassa lapsen kaverit ja toiset vanhemmat.

Maakuntien välillä ei tiedon saannin suhteen ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Koulun koolla, lapsen luokka-asteella tai sukupuolellakaan ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Toisin sanoen maakunta, koulun koko, lapsen luokka-aste tai sukupuoli eivät ole vaikuttaneet siihen, miten tieto kiusaamisesta on vanhemmille kantautunut.

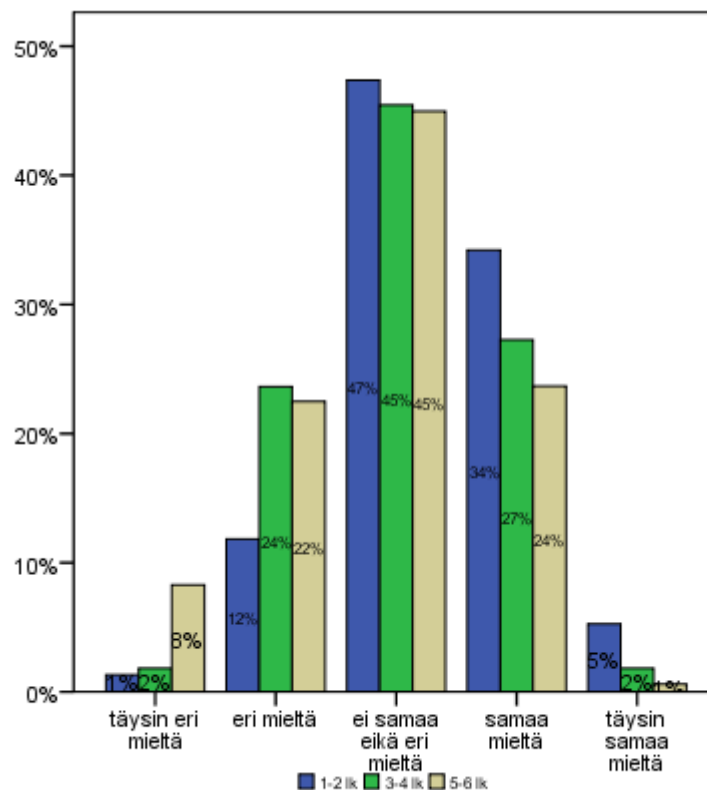
6.2.2 Kodin ja koulun yhteistyö koulukiusaamistapauksissa

Kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä kiusaamistapauksissa kysyttiin kahden väittämän avulla. Väittämät olivat seuraavat: ”Koulussa tehdään mielestämme riittävästi kiusaamista ehkäisevää työtä” ja ”Oppilaiden vanhemmat ovat mukana kiusaamista ennaltaehkäisevässä toiminnassa”. Vaihtoehtoja väittämiin oli viisi (täysin samaa mieltä – täysin eri mieltä). Vanhemmilta myös tiedusteltiin väittämän avulla, oliko kiusaamiseen puuttuminen yksin koulun asia vai sekä kodin että koulun yhteinen. Yhteistyöstä kiusaamistapauksissa hankittiin tietoa myös kysymällä, millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö vanhempien mielestä on ollut kiusaamistapauksissa. Vaihtoehtoja oli neljä erittäin onnistuneesta erittäin epäonnistuneeseen. Vanhemmille annettiin myös vapaata tilaa perustella vastaustaan. Heistä 51 antoi perustelunsa.

Vanhempien mukaan koulussa tehdään riittävästi kiusaamista ennaltaehkäisevää työtä. Vanhemmista 61 prosenttia (n= 186) oli joko samaa tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Eri mieltä tai täysin eri mieltä oli vain alle kymmenesosa (n= 26) vanhemmista. Erot maakunnittain olivat niin vähäiset, että tulosta voidaan pitää lähinnä tilastollisesti suuntaa antavana (khiin neliöarvo= 8,04, p= 0,09). Satakuntalaisvanhemmista useampi (n= 119, 64 %) piti koulussa tehtävää kiusaamista ehkäisevää työtä riittävänä verrattuna etelä-pohjalaisvanhempiin (n= 67, 55 %). Koulun koolla ja lapsen sukupuolella ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa, mutta luokka-asteittain vertailtuna ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä (F= 9,82, p= 0,000). Varianssianalyysi on luettavissa taulukosta 16 (LIITE 5). Tyytymättömmimpiä olivat viidennen ja kuudennen luokan vanhemmat, joista 12 prosenttia (n= 21) oli joko eri tai täysin eri mieltä. Tyytyväisimpiä olivat alkuopetusluokkalaisten vanhemmat. Heistä 26 prosenttia (n= 20) oli täysin samaa mieltä ja 47 prosenttia (n= 36) samaa mieltä. Kukaan heistä ei ollut väittämän kanssa täysin eri mieltä. Kolmannen ja neljännen luokan vanhemmista tyytyväisiä oli 65 prosenttia (n= 36). Vain kahdeksan prosenttia (n= 14) viides ja kuudesluokkalaisten vanhemmista oli täysin tyytyväisiä koulussa tehtävään kiusaamista ehkäisevään toimintaan. Tyytyväisiä heistä oli 45 prosenttia (n= 77).

Vanhempien mielipiteet jakautuivat väittämässä, jonka mukaan oppilaiden vanhemmat ovat mukana kiusaamista ennaltaehkäisevässä toiminnassa. Vähän alle kolmannes vanhemmista (n= 88) oli joko samaa tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Eri

mieltä tai täysin eri mieltä oli reilu neljännes vanhemmista (n= 77). Enemmistö vanhemmista ei ollut samaa eikä eri mieltä (n= 138, 46 %). Vanhemmat eivät toisin sanoen osaa sanoa, ovatko he päässeet mukaan kiusaamista ennaltaehkäisevään toimintaan vai ei. Enemmistö niistä, jotka osasivat ilmaista kantansa, vastasi, etteivät. Maakunnalla, koulun koolla tai lapsen sukupuolella ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Sen sijaan luokka-asteita vertailtaessa ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä (F= 7,09, p= 0,001). Ensimmäisen ja toisen luokan vanhemmat kokivat muita vanhempia enemmän pääsevänsä mukaan kiusaamista ennaltaehkäisevään toimintaan (ks. KUVIO 19). Heistä 34 prosenttia (n= 26) oli samaa mieltä ja viisi prosenttia (n= 4) täysin samaa mieltä. Vähiten mielestään mukaan pääsivät viidennen ja kuudennen luokan vanhemmat. Heistä vain neljäsosa (n= 41) oli väittämän kanssa samaa tai täysin samaa mieltä. Eri mieltä tai täysin eri mieltä heistä oli lähes kolmasosa (n= 52).



KUVIO 19. Vanhempien mukanaolo kiusaamista ennaltaehkäisevässä työssä

Lähes kaikki vanhemmat (n= 300, 98 %) olivat joko samaa tai täysin samaa mieltä sen kanssa, että kiusaamiseen puuttuminen on sekä kodin että koulun yhteinen asia. Kukaan vastaajista ei ollut täysin eri mieltä ja pelkästään eri mieltä oli vain neljä vanhempaa (1 %). Väittämän ”Koulukiusaamiseen puuttuminen on yksin koulun asia” kanssa täysin

eri mieltä tai eri mieltä oli jälleen enemmistö vanhemmista (n= 286, 94 %). Samaa mieltä tai täysin samaa mieltä oli alle kolme prosenttia (n= 8). Kantaansa ei osannut perustella 12 vanhempaa (4 %).

Kiusaamiseen puuttumista pidettiin sekä kodin että koulun yhteisenä asiana, eikä tilastollisesti merkitseviä eroja löytynyt vertailtaessa maakuntia, erikokoisia kouluja tai tyttöjen ja poikien vanhempia. Ainoa tilastollisesti merkitsevä ero (F= 6,09, p= 0,003) löytyi luokka-asteita vertailtaessa. Kun 86 prosenttia ensimmäisen ja toisen luokan vanhemmista (n= 64) ja 84 prosenttia kolmannen ja neljännen luokan vanhemmista (n= 49) oli täysin samaa mieltä, oli viidesluokkalaisten ja kuudesluokkalaisten vanhemmista tätä mieltä vain 68 prosenttia (n= 115). Samaa mieltä viides- ja kuudesluokkalaisten vanhemmista oli 29 prosenttia (n= 29). Neljännen ja kolmannen luokan vanhemmista (n= 8) sekä ensimmäisen ja toisen luokan vanhemmista (n= 11) molemmista 14 prosenttia oli samaa mieltä. Eri mieltä oli vain neljä viidennen ja kuudennen luokan vanhempaa (2 %).

Kodin ja koulun yhteistyötä kiusaamistapauksissa piti onnistuneena suurin osa vanhemmista (n= 87, 71 %). Erittäin onnistuneena yhteistyötä piti 23 vanhempaa (19 %). Eniten kiitosta annettiin siitä, että tilanteisiin oli puututtu välittömästi ja vanhempia oli tiedotettu asioista. Tässä muutama poiminta perusteluista, miksi yhteistyö on ollut joko onnistunutta tai erittäin onnistunutta:

"Yhteistyö on toisinaan tuottanut myös hedelmää, mikä lienee tarkoituskin." v052

"Infoa tulee yleensä välittömästi jos jotain ongelmia/murheita luokassa esiintyy." v108

"Asioihin on heti puututtu, vanhempia informoitu ja pidetty palaverit heti vanhempien, opettajan ja oppilaiden kanssa." v118

"Minua, äitinä, otettiin tosissaan ja asia laitettiin heti kuntoon." v309

Toisinaan yhteistyö kiusaamistapauksissa oli ollut epäonnistunutta. Erittäin epäonnistuneeksi tai epäonnistuneeksi yhteistyön mainitsi 11 prosenttia (n= 13) vanhemmista. Heidän mielestään tietoa kiusaamisesta ei ollut saatu riittävästi tai

tarpeeksi nopeasti. Jotkut syyttivät opettajaa, ettei tämä puutu kiusaamiseen. Eräs vastaaja perusteli yhteistyön epäonnistuneisuutta sillä, ettei yhteistyötä ole lainkaan. Tässä on muutama perustelu epäonnistuneesta yhteistyöstä:

"...joskus tilanteista ei saa tietoa ollenkaan tai pahasti myöhässä" v048

"Tieto kiusaamistapauksesta tullut kotiin lapsen kautta, ei koulun henkilökunnalta. Myöskään tilanteiden ratkaisusta ei ole tullut tietoa." v086

"Opettajat ei ehdi puuttua kiusaamiseen." v216

Tilastollisesti suuria eroja vanhempien vastauksissa ei ollut. Vertailtaessa maakuntia ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä (khiin neliöarvo= 8,75, $p= 0,013$). Satakuntalaisista 89 prosenttia ($n= 56$) ja etelä-pohjalaisista 90 prosenttia ($n= 54$) piti yhteistyötä kiusaamistapauksissa onnistuneena tai erittäin onnistuneena. Epäonnistuneena sitä piti satakuntalaisista 11 prosenttia ($n= 7$) ja etelä-pohjalaisista 10 prosenttia ($n= 6$). Etelä-pohjalaiset vanhemmat toisin sanoen pitivät yhteistyötä hieman onnistuneempana kuin satakuntalaisvanhemmat. Erikokoisia kouluja vertailtaessa ero oli vain tilastollisesti melkein merkitsevä (khiin neliöarvo= 6,54, $p= 0,04$). Alle 150 oppilaan koulun vanhemmista 11 prosenttia ($n= 7$) piti yhteistyötä erittäin onnistuneena ja 80 prosenttia ($n= 52$) onnistuneena. Tätä suuremmassa koulussa yhteistyö arvioitiin erittäin onnistuneeksi 28 prosentissa vastauksista ($n= 16$) ja onnistuneeksi 60 prosentissa vastauksista ($n= 35$). Luokka-asteita tai lapsen sukupuolta vertailtaessa erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

6.2.3 Yhteistyön vaikutus kiusaamisen loppumiseen tai vähenemiseen

Vanhempia pyydettiin arvioimaan, oliko kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä ollut merkitystä kiusaamisen loppumiseen. Vaihtoehdot olivat kyllä, ei ja en osaa sanoa. Yli puolet vanhemmista ($n= 82$) vastasi kyllä. Reilu kolmannes vanhemmista ($n= 52$) ei osannut sanoa ja kymmenesosa ($n= 16$) vastasi ei.

Vertailtaessa maakuntia, erikokoisia kouluja ja luokka-asteita ei ollut havaittavissa tilastollisesti merkitsevää eroa. Tyttöjen ja poikien vanhempien vastauksissa sen sijaan oli tilastollisesti melkein merkitsevä ero (khiin neliöarvo= 7,86, p= 0,02). Poikien vanhemmista 68 prosenttia (n= 39) mielestä yhteistyöllä oli ollut vaikutusta kiusaamisen loppumiseen. Tyttöjen vanhemmista tätä mieltä oli 45 prosenttia (n= 39). Tyttöjen vanhemmista 13 prosenttia (n= 11) ja poikien vanhemmista yhdeksän prosenttia (n= 5) ei nähnyt yhteistyöllä olleen merkitystä kiusaamisen loppumiseen. Tyttöjen vanhemmista jopa 43 prosenttia (n= 37) ei osannut sanoa, oliko yhteistyöllä ollut vaikutusta vai ei. Poikien vanhemmista tätä mieltä oli vain 23 prosenttia (n= 13).

6.2.4 KiVa Kouluun kuuluminen

Kaikki tutkimukseen osallistuneet koulut kuuluivat KiVa Koulu -hankkeeseen. Vanhempien tietoisuutta hankkeeseen kuulumisesta haluttiin selvittää ja heiltä kysyttiin, kuuluiko koulu, jota heidän lapsensa kävi, KiVa Kouluun. Vastausvaihtoehtoja oli kolme: kyllä, ei ja en tiedä. Enemmistö vanhemmista (n= 236, 77 %) tiesi koulun kuuluvan KiVa Kouluun. Vanhemmista 15 prosenttia (n= 47) sanoi, ettei tiennyt ja kahdeksan prosenttia vanhemmista (n= 24) luuli virheellisesti, ettei koulu ollut mukana KiVa -hankkeessa.

Maakuntia vertailtaessa ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä (khiin neliöarvo= 91,22, p= 0,000). Parhaiten asiasta tietoisia oltiin Satakunnassa. Lähes kaikki satakuntalaisvanhemmat (n= 177) vastasivat kyllä. Vain viisi prosenttia heistä (n= 9) ilmoitti, ettei tiennyt. Etelä-Pohjanmaalla hieman alle puolet vanhemmista (n= 59) vastasi kyllä. Epätietoisia oli 31 prosenttia (n= 38) ja ei vastasi joka viides (n= 24).

Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero voidaan pitää myös erikokoisten koulujen kesken (khiin neliöarvo= 74,8, p= 0,000). Yli 150 oppilaan koulussa oltiin huomattavasti tietoisempia KiVa Kouluun kuulumisesta kuin alle 150 oppilaan kouluissa. Vanhemmista, joiden lapsi käy 150 oppilaan koulua tai suurempaa, 97 prosenttia (n= 151) vastasi kyllä ja vain kolme prosenttia (n= 4) sanoi, ettei tiennyt. Alle 150 oppilaan koulujen vanhemmista ”kyllä” vastasi 56 prosenttia (n= 85), ”ei” 16 prosenttia (n= 24) ja ”en tiedä” 28 prosenttia (n= 43).

Eri luokka-asteita vertailtaessa ero oli tilastollisesti merkitsevä (khiin neliöarvo= 15,97, $p= 0,003$). Parhaiten asian tiesivät kolmannen ja neljännen luokan vanhemmat. Heistä 93 prosenttia ($n= 53$) vastasi ”kyllä”. Ensimmäisen ja toisen luokan vanhemmista ”kyllä” vastasi 82 prosenttia ($n= 63$). Eniten epäselvyyttä oli viidennen ja kuudennen luokan vanhemmilla. Heistä 69 prosenttia ($n= 116$) vastasi ”kyllä”, 11 prosenttia ($n= 19$) ”ei” ja 20 prosenttia ($n= 34$) ”en tiedä”. Tyttöjen ja poikien vanhempien vastausten välillä ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä ($p= 0,69$).

7 TUTKIMUKSEN TULOSTEN TARKASTELO

Tutkimuksen aiheena oli kodin ja koulun yhteistyö vanhempien näkökulmasta. Tutkimuksessa keskityttiin paitsi yhteistyöhön yleisesti, myös siihen, millaista yhteistyö on koulukiusaamistapauksissa ollut vanhempien mielestä. Tutkimuksessa vertailtiin kahden maakunnan, eli Etelä-Pohjanmaan ja Satakunnan, vanhempien vastauksia ja tarkoituksena oli saada kattava kuva näiden maakuntien vanhempien käsityksistä kouluyhteistyöstä. Tutkimusongelmat (ks. 37) johdettiin teoriasta ja tutkimusaineisto hankittiin kyselylomakkeella.

Siniharjun mukaan vanhempien suhtautuminen yhteistyöhön on ollut positiivista sekä 1980-luvulla että 1990-luvulla (Siniharju 2003, 26). Tutkimustulokset tukevat väitettä ja tulosten mukaan lähes kaikki vanhemmat pitivätkin yhteistyötä erittäin tärkeänä edelleen. Vaikka yhteistyö koettiin hyvin tärkeäksi, ei vanhempien osallistumisaktiivisuus ollut yhtä korkea. Samaa toteaa Soininen kumppaneineen (Soininen ym. 2007, 41). Toisaalta täytyy muistaa, ettei vanhemmilla ole velvoitetta osallistua yhteistyöhön, vaan osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen. Opettajan on hyväksyttävä, etteivät kaikki vanhemmat välttämättä halua tai ehdi osallistua yhteistyöhön (Ojala & Launonen 2003, 321). Myös koulujen tavat aktivoida vanhempia ovat erilaiset (Soininen ym. 2007, 41).

Kuluneen lukuvuoden aikana opettajan kanssa lapsen kouluasioista oli keskusteltu keskimäärin vain kerran, mitä voidaan pitää erittäin vähäisenä, sillä tutkimus toteutettiin kevätlukukauden puolessa välissä. Satakuntalaisvanhemmat olivat keskustelleet opettajan kanssa aktiivisemmin ja useammin kuin etelä-pohjalaisvanhemmat. Aktiivisimpia vanhemmista olivat ne, joiden lapset opiskelivat yli 150 oppilaan kouluissa tai olivat alkuopetusluokilla. Teoria tukee tutkimustuloksia. Kaupunkilaiskoulujen vanhempia on ainakin ennen pidetty jonkin verran aktiivisempina ja yhteistyöhaluisempina kuin maalaiskoulujen vanhempia (Soininen 1986, 25). Myös koulutulokkaiden vanhempien nähdään olevan muita vanhempia kiinnostuneempia lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista ja näin ollen he myös ovat muita aktiivisempia. On siis suositeltavaa, että tiivis yhteistyö aloitettaisiin jo ensimmäisellä luokalla. (Fenlon 2005, 48–49; Metso 2002, 68–69.) Myös Perusopetuksen opetussuunnitelman

perusteissa 2004 kehoitetaan aktiiviseen yhteistyöhön jo ensimmäisen kouluvuoden alussa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 22).

Osallistumisaktiivisuus koulun järjestämiin tilaisuuksiin oli hiukan keskusteluaktiivisuutta korkeampi. Enemmistö vanhemmista (61 %) oli osallistunut viimeisen lukuvuoden aikana keskimäärin kahdesta kolmeen kertaan koulun järjestämiin tilaisuuksiin. Aktiivisimmin koulun tilaisuuksiin ja tapahtumiin osallistuivat alkuopetusluokkien vanhemmat. Aktiivisuus keskusteluun ja tapahtumiin osallistumiseen näytti hiipuvan sen myötä, mitä vanhemmaksi oppilas tuli. Kuten Siniharjukin toteaa, kodin ja koulun välisen yhteistyön laajuus voi vaihdella ja siihen vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa oppilaan ikä ja luokka-aste (Siniharju 2003, 7–8).

Koulun velvollisuuksiin kuuluu tiedottaminen koulunkäynnistä, sen tavoitteista ja koulussa mahdollisesti esiintyvistä ongelmista (Siniharju 2003, 14–15; Soininen 1986, 17). Yhteistyömuotona opettajat käyttivätkin ylivoimaisesti eniten reissuvihkoa ja erilaisia tiedotteita. Toiseksi yleisin yhteistyömuoto oli vanhempainvartti. Nämä yhteistyömuodot myös vanhemmat kokivat tärkeimmäksi. Eniten suosiota saavutti vanhempainvartti ja toisena oli reissuvihko. Tämä tukee Ratcliffin ja Huntin sekä Siniharjun näkemystä siitä, että henkilökohtainen keskustelu eli vanhempainvartti on arvostetuin yhteistyömuoto (Ratcliff & Hunt 2009, 502; Siniharju 2003, 17). Vähiten opettajat käyttivät yhteistyömuotona juhlia, talkoita, urheilupäiviä ynnä muita tapahtumia sekä sähköpostin lähettämistä ja puhelinsoittoa.

Yhteistyöaloitteellisuus jakautui kolmeen yhtä suureen kategoriaan. Noin kolmasosa vanhemmista piti itseään yhteistyöaloitteellisena. He olivat mielestään usein yhteydessä lapsensa opettajaan. Saman verran vanhemmista oli päinvastaista mieltä ja viimeinen kolmannes ei osannut sanoa. Tämä tukee Bergerin luokittelua vanhempien erilaisesta osallistumisaktiivisuudesta (ks. Siniharju 2003, 26). Satakuntalaisvanhemmat ottivat mielestään useammin yhteyttä opettajaan kuin etelä-pohjalaisvanhemmat. Myös yli 150 oppilaan koulussa yhteyttä opettajaan pidettiin aktiivisemmin kuin tätä pienemmissä kouluissa. Ero oli selvä myös luokka-asteissa. Eniten opettajaan yhteyttä ottivat ensimmäisen ja toisen luokan oppilaiden vanhemmat. Yhteydenottoaktiivisuus väheni ylemmille luokka-asteille mentäessä. Tämä tukee Fenlonin näkemystä, jonka mukaan

juuri alkuopetusluokkalaisten vanhemmat ovat muita vanhempia kiinnostuneempia koulun käynnistä ja samalla aktiivisemmin yhteydessä opettajiin (Fenlon 2005, 48–49).

Vanhempien mielestä he ovat useammin yhteydessä opettajaan kuin opettaja heihin. Noin puolet vanhemmista oli sitä mieltä, ettei opettaja pidä heihin usein yhteyttä. Vain reilu neljäsosa oli sitä mieltä, että opettaja oli yhteydessä useasti. Etelä-pohjalaisvanhemmat olivat kielteisemmällä kannalla kuin satakuntalaiset. Heistä noin puolet ilmoitti, ettei opettaja ole usein yhteydessä. Vain 16 prosenttia oli myönteisellä kannalla. Satakuntalaisista 44 prosenttia oli kielteisellä kannalla ja noin kolmasosa kertoi opettajan pitävän yhteyttä usein. Ensimmäisen ja toisen luokan oppilaiden vanhemmat olivat jälleen positiivisimpia. Heistä 38 prosenttia oli sitä mieltä, että opettaja oli heihin usein yhteydessä. Kielteisimpiä olivat viidennen ja kuudennen luokan oppilaiden vanhemmat. Heistä 39 prosenttia koki, ettei opettaja ollut aloitteellinen yhteydenpidossa. Yli kolmannes vanhemmista toivoi opettajan pitävän enemmän yhteyttä. Noin neljäsosa vastaajista oli tyytyväisiä nykyiseen yhteydenpitoon. Enemmistö (45 %) ei osannut sanoa kantaansa. Etelä-Pohjanmaalla yhteydenottoa toivottiin lisää niukasti enemmän kuin Satakunnassa.

Alasuutarin ja Metson mukaan koulu on vanhempiin yhteydessä lähinnä negatiivisissa asioissa eli silloin, jos jotain ikävää on sattunut (Alasuutari 2004, 91; Metso 2004, 126). Tässä tutkimuksessa tulokset osoittivat päinvastaista, sillä enemmistö (55 %) vanhemmista koki, että koulu pitää yhteyttä myös muissa kuin negatiivisissa asioissa. Noin neljäsosa vanhemmista kuitenkin oli sitä mieltä, että yhteyttä otettiin vain, jos jotain ikävää oli sattunut. Ero maakuntien välillä oli suuri. Etelä-pohjalaisista peräti 40 prosenttia oli sitä mieltä, että koulu oli yhteydessä vain ikävissä asioissa. Satakuntalaisista tätä mieltä oli vain 16 prosenttia vastaajista. Säännöllinen yhteydenpito kehittää kodin ja koulun suhteita, mikä puolestaan helpottaa osapuolten yhteydenpitoa vaikeissakin tilanteissa (Davis & Yang 2009, 61–62, 64).

Tutkimustulosten mukaan vanhemmat toivovat, että koulu auttaisi heitä lapsen kasvatuksessa. Vanhemmista 39 prosenttia ottaisi mielellään koululta vastaan lapsen kotikasvatukseen liittyviä ohjeita. Vain 15 prosenttia vanhemmista ei halua ohjeita lainkaan ja 17 prosenttia ei ottaisi niitä kovin mielellään vastaan. Enemmistö (70 %) vanhemmista haluaisi, että koulussa järjestettäisiin keskustelutilaisuuksia, joissa voisi

tavata myös koulun opettajia. Vanhemmat toivoivat myös luentotilaisuuksia, joissa käsitellään muun muassa kiusaamiseen liittyviä asioita, ja mahdollisuutta varata vastaanottoaikoja luottamuksellista keskustelua varten. Erityisesti vastaanottoaikoja toivoivat yli 150 oppilaan koulun vanhemmat. Noin puolet vanhemmista piti hyvänä ideana sitä, että kodin ja koulun yhteistyötä hoitaisi yhdysopettaja, joka auttaisi esimerkiksi kiusaamistapausten selvittelyssä. Vanhemmat (81 %) toivoivat, että opettaja tiedottaisi säännöllisin väliajoin oppilaan käyttäytymisestä ja koulumenestyksestä. Säännöllistä tiedottamista toivoivat eniten kolmasluokkalaisten ja neljäsluokkalaisten vanhemmat. Noin puolet vanhemmista toivoi, että koulussa järjestettäisiin kuuntelupäiviä, jolloin vanhemmat saisivat tulla seuraamaan opetusta. Ainut asia, johon vanhemmat suhtautuivat torjuvasti, oli ehdotus siitä, että opettajan tulisi käydä jokaisen oppilaan kotona ainakin kerran lukuvuodessa. Vanhemmista 64 prosenttia piti sitä huonona ideana. Vaikka Riskon ja Walker-Dalhousen mukaan kotikäynti on vanhemmille hämmentävä tilanne, on se kuitenkin tehokas yhteistyömuoto erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa (Risko & Walker-Dalhouse 2009, 442–443).

Enemmistö (71 %) vanhemmista oli tyytyväisiä tai täysin tyytyväisiä koulun kanssa käytävään yhteistyöhön nykyisellään. Noin kolmasosa vanhemmista toivoi yhteistyöltä enemmän. Tyytymättöimpiä olivat viidesluokkalaisten ja kuudesluokkalaisten vanhemmat. Samankaltaisiin johtopäätöksiin on päätytty myös Rätyn kumppaneineen. Heidän tutkimuksensa mukaan enemmistö (n= 431, 70 %) vanhemmista oli kohtuullisen tyytyväisiä yhteistyöhön ja vain kymmenesosa ilmoitti olevansa tyytymätön johtuen muun muassa ongelmatilanteiden puutteellisesta käsittelystä (Rätyn ym. 2005, 119, 122).

Noin puolet vanhemmista kertoi, että oman lapsen luokalla oli esiintynyt koulukiusaamista. Hieman alle kolmannes sanoi, ettei kiusaamista ollut esiintynyt ja noin viidesosa vastaajista ei tiennyt luokan kiusaamistilanteista. Tulosten mukaan kiusaamista esiintyi useammin Etelä-Pohjanmaalla kuin Satakunnassa. Etelä-pohjalaisvanhemmista kiusaamisen esiintyvyydestä kertoi 61 prosenttia, kun satakuntalaisvanhemmista vain 41 prosenttia kertoi lapsen luokalla esiintyneen kiusaamista. Toisaalta taas satakuntalaisvanhemmat olivat tietämättöimpiä kiusaamistilanteista. Jopa 27 prosenttia satakuntalaisvanhemmista ei tiennyt, esiintyykö luokalla kiusaamista. Tutkimustulosten mukaan kiusaamisen esiintyvyys kasvaa luokka-asteen noustessa. Eniten kiusaamishavaintoja olivat tehneet viidesluokkalaisten ja

kuudesluokkalaisten vanhemmat ja vähiten alkuopetusluokkalaisten vanhemmat. Samantapaisiin tuloksiin päätyivät myös Nansel ja Soininen kumppaneineen. Heidän tutkimustulostensa mukaan kiusaaminen kasvaa varhaisnuoruuteen mentäessä (Nansel ym. 2007, 59; Soininen ym. 2007, 97).

Enemmistö kiusaamistapauksista oli tullut vanhempien tietoon oman lapsen kautta (82 %). Opettajalta kiusaamisesta oli kuullut vain reilu kymmenesosa vanhemmista. Tämä tukee Rigbyn näkemystä siitä, että lapset kertovat kiusaamisesta mieluummin vanhemmille kuin opettajalle (Rigby 1998, 112). Bhatin mukaan vanhempien tulisi ylläpitää avointa keskusteluyhteyttä lastensa kanssa, jotta lapset tarpeen tullen rohkenisivat kertoa mahdollisista kiusaamistapauksista (Bhat 2008, 62–63). Oppilas saattaa jättää kiusaamisen mainitsematta, mikäli hän kokee, etteivät vanhemmat ja opettajat pysty vaikuttamaan siihen (Swearer & Cary 2007, 80).

Vanhempien mukaan koulussa tehdään riittävästi kiusaamista ennaltaehkäisevää työtä. Tyytyväisimpiä kiusaamista ennaltaehkäisevään työhön olivat alkuopetusluokkalaisten vanhemmat. Tyytymättömyys kasvoi luokka-asteen noustessa ja tyytymättömiä olivatkin viidennen ja kuudennen luokan oppilaiden vanhemmat. Vanhemmat eivät osanneet sanoa, ovatko he päässeet mukaan kiusaamista ennaltaehkäisevään toimintaan vai ei. Reilu neljännes vanhemmista sanoi, etteivät he olleet päässeet mukaan toimintaan. Eniten kiusaamista ennaltaehkäisevään työhön mielestään olivat päässeet alkuopetusluokkalaisten vanhemmat.

Koulukiusaamiseen puuttumista pidettiin sekä kodin että koulun yhteisenä asiana. Suurin osa vanhemmista (71 %) piti kodin ja koulun välistä yhteistyötä kiusaamistapauksissa onnistuneena. Epäonnistuneena sitä piti reilu kymmenesosa vanhemmista. Salmivallin ja Olweuksen mukaan toimivalla yhteistyöllä koti ja koulu voivat ehkäistä kiusaamista (Olweus 1992, 69; Salmivalli 2003, 73). Yli puolet vanhemmista uskoi, että kodin ja koulun yhteistyöllä oli merkitystä kiusaamistilanteiden loppumisen ja vähentymisen kanssa. Reilu kolmannes oli eri mieltä. Myönteisimpiä olivat poikien vanhemmat, joista 68 prosenttia oli sitä mieltä, että yhteistyö oli merkityksellistä. Tyttöjen vanhemmista tätä mieltä oli vain 45 prosenttia. Tulos on mielenkiintoinen siinä mielessä, että ainakin Santalahden ja kumppaneiden tutkimuksen mukaan poikia kiusataan ja he kiusaavat selvästi tyttöjä enemmän (Santalahti ym. 2008,

469). Saman totesivat tutkimuksessaan myös Salmivalli ja Kaukiainen (Salmivalli & Kaukiainen 2004, 160–161). Tyttöjen vanhempien vastauksiin saattaa vaikuttaa se, että tyttöjen kiusaaminen on usein epäsuoraa ja sitä on vaikea huomata, jolloin siihen puuttuminenkin on hankalaa (ks. esim. Salmivalli 2001, 271). Pojat puolestaan käyttävät enemmän fyysistä väkivaltaa, joka on epäsuoraa kiusaamista näkyvämpää (ks. esim. Garandeau & Cillessen 2006, 615). Swearer ja Cary puolestaan totesivat, että kiusaaminen on yhtä yleistä molempien sukupuolten keskuudessa (Swearer & Cary 2007, 72, 78).

Enemmistö vanhemmista (77 %) tiesi koulun olevan mukana KiVa Koulu –hankkeessa. Parhaiten asiasta oltiin tietoisia Satakunnassa. Heistä lähes kaikki tiesivät koulun olevan KiVa Koulu. Etelä-pohjalaisvanhemmista vain alle puolet tiesi asian. Yli 150 oppilaan koulun vanhemmat olivat tietoisempia kuin tätä pienempien koulujen oppilaiden vanhemmat. Parhaiten KiVa Koulu –hankkeesta tiesivät kolmasluokkalaisten ja neljäsluokkalaisten vanhemmat. Heikoin tietämys oli viides- ja kuudesluokkalaisten vanhemmilla.

8 POHDINTA

Tutkimuksessani selvitin vanhempien näkökulmaa kodin ja koulun yhteistyöstä. Vanhempien mielipiteitä kysyttiin sekä tavallisesta yhteistyöstä että siitä, millaista kodin ja koulun yhteistyö oli ollut koulukiusaamistapauksissa. Vanhemmilta toivottiin myös ehdotuksia koulun kanssa käytävän yhteistyön parantamiseksi. Tutkimukseen osallistui 309 oppilaan vanhemmat sekä Satakunnasta että Etelä-Pohjanmaalta. Kaiken kaikkiaan tutkimuskouluja oli kuusi ja tutkimukseen osallistui oppilaiden vanhempia jokaiselta luokka-asteelta, vaikka joka koulusta tutkimuksessa ei ollutkaan mukana kuin muutama luokka. Tutkimus toteutettiin helmi-maaliskuussa 2010 kyselylomaketutkimuksena niin, että toimitin lomakkeet kouluihin, joista opettajat jakoivat ne lasten mukana kotiin täytettäväksi. Vanhemmat saivat palauttaa vastauksensa suljetussa kuoressa nimettömänä takaisin kouluun, josta hain ne. Saattaa olla, että mahdollisuudella vastata anonymisti oli vaikutusta siihen, että osallistumisprosentti oli niin hyvä (76 %). Myös se, että lomakkeet välitettiin oppilaiden kautta, eikä esimerkiksi postin välityksellä, saattoi nostaa osallistumisprosenttia.

Tutkimustulosten mukaan vanhemmat pitävät kodin ja koulun välistä yhteistyötä erittäin tärkeänä. Valtaosa vanhemmista oli tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön nykyisellään. Noin kolmanneksen mielestä yhteistyössä olisi yhä kehittämisen varaa. Yhteistyötä kiusaamistapauksissa pidettiin pääasiassa onnistuneena. Yli puolet vanhemmista uskoi, että kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä on merkitystä kiusaamisen loppumiseen ja vähentymiseen. Tämä on mielenkiintoista siinä mielessä, että kuitenkin enemmistö vanhemmista kertoi, etteivät he mielestään ole päässeet mukaan kiusaamista ennaltaehkäisevään toimintaan. Ovatko vanhemmat ymmärtäneet yhteistyökäsitteen oikein? Vai pitävätkö he ”onnistuneena yhteistyönä” kiusaamistapauksissa sitä, että vain koulu puuttuu kiusaamistilanteisiin? Vanhemmista lähes jokainen oli sitä mieltä, että koulukiusaamiseen puuttuminen on sekä kodin että koulun yhteinen asia. Päävastuu tuntui kuitenkin olevan koululla. Kiusaamista ennaltaehkäisevää työtä kouluissa tehdään vanhempien mielestä riittävästi.

Vaikka yhteistyötä pidettiin erittäin tärkeänä, ei vanhempien aktiivisuus ollut yhtä korkeaa. Kuluneen lukuvuoden aikana opettajan kanssa lapsen kouluasioista oli keskusteltu keskimäärin vain kerran, mitä voidaan pitää melko vähäisenä, sillä tutkimushetkellä oltiin jo noin puolessa välissä kevätlukukautta. Selittelyt ajanpuutteesta eivät kelpaa, sillä jos kokee yhteistyön erittäin tärkeäksi, on myös oltava valmis toimimaan sen eteen! Ikävä tosiasia on, että yhteistyöhön osallistuminen on vanhemmille täysin vapaaehtoista. Koulu on lakisääteisesti velvoitettu järjestämään kodin ja koulun välistä yhteistyötä, mutta miten sitä tulisi järjestää, jos toinen osapuoli ei halua olla mukana? Voitaisiinko mallia hakea Norjasta, missä myös vanhemmat on lakisääteisesti velvoitettu yhteistyöhön?

Koulun tilaisuuksiin oli osallistuttu keskusteluja selvästi aktiivisemmin. Enemmistö vanhemmista oli ollut koulun tilaisuuksissa viimeisen lukuvuoden aikana noin kaksi tai kolme kertaa. Pidän tätä määrää vanhempien osalta hyvänä, sillä kouluissa ei varmaan kovin paljoa enempää tilaisuuksia ole lukuvuoden aikana järjestetty. Koulut voisivatkin miettiä, olisiko syytä järjestää joulun- ja kevätjuhlien lisäksi myös muita tapahtumia, kuten koko perheen ulkoilupäiviä.

Vanhemmat kaipasivat keskustelu- ja luentotilaisuuksia, joissa voisi tavata koulun opettajia ja joissa kerrottaisiin muun muassa koulukiusaamiseen liittyvistä asioista. He myös toivoivat, että koulussa järjestettäisiin kuuntelupäiviä, jolloin voisi tulla seuraamaan opetusta. Jos koulu järjestäisi näitä tilaisuuksia, niin osallistuisivatko vanhemmat niihin? Esimerkiksi kuuntelupäivät jouduttaisiin järjestämään arkipäivisin, jolloin normaalistikin on koulua ja suurin osa vanhemmista on töissä. Jos joku vanhemmista olisi seuraamassa opetusta, käyttäytyisikö opettaja ”normaalisti”, vai vaikuttaisiko vanhempien läsnäolo opetukseen?

Opettaja oli ollut vanhempiin yhteydessä enimmäkseen reissuvihon ja tiedotteiden avulla. Toiseksi yleisin yhteistyömuoto oli henkilökohtainen keskustelu eli vanhempainvartti. Nämä yhteistyömuodot olivat vanhempien mielestä kaikkein tärkeimmät. Tärkeimmäksi he mainitsivat vanhempainvartin, sillä silloin on mahdollisuus keskustella opettajan kanssa luottamuksellisesti vain oman lapsen asioista. Vanhempainvartteja toivottiin järjestettävän useammin kuin kerran vuodessa. Suurin osa vanhemmista toivoi, että heillä olisi mahdollisuus varata vastaanottoaikoja

opettajalta luottamuksellista keskustelua varten. Vanhempainiltoja pidettiin hyvinä tilaisuuksina lähinnä yhteisten asioiden käsittelyssä. Kummassakaan maakunnassa yhteydenpitovälineenä ei ollut käytetty sähköpostia ja puhelinsoittoa juuri lainkaan, mikä on yllättävää ja jopa outoa, kun nykypäivänä lähes kaikilla on sähköpostiosoitteet ja kännykät.

Osa vanhemmista toivoi saavansa tietoa myös opetussuunnitelmasta. Tutkimukseeni osallistuneista kouluista (n= 6) vain kahden koulun opetussuunnitelma oli vapaasti luettavissa koulun kotisivuilla. Tämä ihmetyttää minua suuresti, sillä elämme kuitenkin 2010-luvulla. Kotien olisi hyvä tietää, mitä koulun opetussuunnitelma pitää sisällään, jotta he tiedostaisivat ne oppisisällöt ja asiat, jotka kulloisellakin vuosiluokalla opitaan sekä voisivat paremmin tukea koulun opetus- ja kasvatustehtävää.

Vanhemmat toivoivat säännöllistä tiedottamista lapsen koulumenestyksestä ja käyttäytymisestä. Todistukset ovat säännöllisiä tiedotteita, mutta kuten eräs vanhempi totesi, ollaan auttamattomasti myöhässä, jos tieto pärjäämisestä tai ennemminkin pärjäämättömyydestä tulee esiin vasta kevättodistuksessa. Toiseksi tärkeimmäksi yhteistyömuodoksi vanhemmat mainitsivatkin reissuvihon. Moni vanhempi toivoi, että sitä käytettäisiin aktiivisemmin. Jotkut toivoivat siirtymistä perinteiseen reissuvihkoon, sillä he pitivät sähköistä versiota hankalana. Itse uskon teknologistumisen olevan nykypäivää ja tulevaisuutta. Lähes jokaisessa kotitaloudessa on tietokone ja mahdollisuus päästä internettiin ja jos ei ole, voi käyttää kirjaston varttikoneita ilmaiseksi! Sähköistä ”reissaria” oppii varmasti käyttämään ajan myötä ja harjoittelemalla. Sähköisen reissuvihon etuna on mielestäni ennen kaikkea se, että viesti varmasti menee perille, eikä ”vihon” sivuja ole revitty tai vanhempien allekirjoituksia väärennetty.

Yllättävää oli, että enemmistö vanhemmista haluaisi saada koululta ohjeita lapsen kotikasvatukseen. Esimerkiksi varhaisnuorten eli viides- ja kuudesluokkalaisten kohdalla ohjeita voidaan toivoa aluillaan olevan murrosiän vuoksi. Vanhemmat ehkä toivovat, että saisivat koululta enemmän tietoa siitä, mikä on millekin ikäkaudelle tyypillistä, kuin että konkreettisesti puututaan heidän kasvatustapaansa. Valtaosa vanhemmista ei nimittäin haluaisi opettajaa vierailulle kotiinsa. Tämä on ihan ymmärrettävää, sillä koti on useimmille pyhä ja henkilökohtainen paikka, eikä sinne

haluta vieraita ”arvostelemaan”. Tulevana opettajana en usko, että resurssini ja ennen kaikkea aikani riittäisi siihen, että kävisin pahimmassa tapauksessa noin 30 oppilaan kotona.

Tutkimustulosten mukaan tyytyväisimpiä ja aktiivisimpia vanhemmista olivat alkuopetusluokilla eli ensimmäisellä ja toisella luokilla opiskelevien oppilaiden vanhemmat. He muun muassa olivat osallistuneet aktiivisimmin koulun tilaisuuksiin ja tapahtumiin sekä keskustelleet ja pitäneet yhteyttä eniten opettajan kanssa. Myös opettaja oli ollut heihin yhteydessä useammin kuin muiden luokka-asteen oppilaiden vanhempien. Tyytyväisyys ja kiinnostus yhteistyötä kohtaan näyttivät laskevan lapsen luokka-asteen nousun myötä ja tyytymättömyyksiä ja passiivisimpia monilla osa-alueilla olivatkin juuri viides- ja kuudesluokkalaisten vanhemmat. Tulisikin miettiä, miten yhteistyö voitaisiin saada mielekkääksi ja kiinnostavaksi, jottei se ”alkuhuuman” jälkeen laantuisi, vaan jatkuisi koko lapsen peruskouluajan.

Noin puolet vanhemmista kertoi, että luokassa oli esiintynyt koulukiusaamista. Kiusaamistapauksia oli tullut vanhempien tietoon enemmän Etelä-Pohjanmaalla kuin Satakunnassa. Tästä ei kuitenkaan voida päätellä, että kiusaaminen olisi yleisempää Etelä-Pohjanmaalla kuin Satakunnassa, sillä satakuntalaisvanhemmat olivat epätietoisimpia kiusaamistapausten suhteen. Heistä hieman alle kolmannes ei tiennyt, oliko oman lapsen luokalla ollut kiusaamista. Tutkimustulosten mukaan kiusaaminen lisääntyy iän myötä. Eniten kiusaamistapauksia oli vanhempien mukaan viides- ja kuudesluokkalaisten vanhemmat raportoivat kiusaamistilanteista vähiten. Noin puolet vanhemmista piti hyvänä ideana sitä, että koulussa olisi yhdysopettaja, joka toimisi kodin ja koulun välisen yhteistyön koordinaattorina etenkin ongelmatilanteiden selvittelyssä.

Vanhempien tyytyväisyydellä ja aktiivisuudella näyttää selkeästi olevan yhteyttä luokalla esiintyvien kiusaamistapausten määrän kanssa. Vanhempien aktiivisuuden ja tyytyväisyyden laskiessa kiusaamistapausten määrä kasvoi. Alkuopetusluokkien vanhemmat olivat tyytyväisimpiä yhteistyöhön ja he olivat muita enemmän yhteydessä kouluun. Kiusaamistapauksia alkuopetusluokilla oli vanhempien mukaan vähiten. Viides- ja kuudesluokkalaisten vanhemmat olivat kaikkein tyytymättömyyksiä yhteistyöhön. He olivat myös muita vanhempia passiivisimpia osallistumaan

yhteistyöhön. Kiusaamistapauksia puolestaan näillä luokilla oli selkeästi muita enemmän. Johtuuko kiusaamistapausten kasvava määrä siitä, etteivät vanhemmat enää ole kiinnostuneita koulujen kanssa käytävään yhteistyöhön, jolloin lapsille välittyy kuva, etteivät aikuiset välitä? Vai onko vanhempien tyytymättömyys ja passiivisuus seurausta siitä, etteivät he usko koulun pystyvän vaikuttamaan kiusaamistapausten vähentymiseen?

Satakuntalaisvanhemmat olivat myönteisimpiä yhteistyöhön liittyvissä asioissa kuin etelä-pohjalaisvanhemmat. Mistä isot erot maakuntien välillä johtuvat? Onko yhteistyötä hoidettu paremmin Satakunnassa? Satakuntalaiset olivat mielestään useammin yhteydessä opettajaan kuin etelä-pohjalaiset. Heihin opettaja otti useammin yhteyttä kuin etelä-pohjalaisvanhempiin. Yleisesti vanhemmat sanoivat kuitenkin olevansa itse se aktiivisempi osapuoli yhteydenotoissa. Etelä-pohjalaiset toivoivat opettajalta aktiivisempaa yhteydenpitoa niukasti satakuntalaisia enemmän. Yllättävää oli, ettei vanhempien toiveissa siitä, että opettaja olisi useammin yhteydessä, ollut eroa eri luokka-asteiden tai erikokoisten koulujen välillä. Olisi voinut kuvitella, että juuri tyytymättömimmät eli viides- ja kuudesluokkalaisten vanhemmat olisivat toivoneet aktiivisempaa yhteydenpitoa opettajalta.

Mielestäni positiivinen asia oli se, että vanhempiin oltiin oltu yhteydessä myös myönteisissä asioissa eikä vain silloin, kun jotain ikävää oli sattunut. Tässäkin maakunnallisesti oli eroa, sillä eteläpohjalaisista 40 prosentista tuntui, että koulu on yhteydessä vain negatiivisissa asioissa. Satakuntalaisvanhemmista tätä mieltä oli vain 16 prosenttia. Kun yhteydenpito on säännöllistä, jatkuvaa ja molempien osapuolten välillä vallitsee yhteisymmärrys ja halu toimia lapsen parhaaksi, on helpompi keskustella myös vaikeista asioista ja tilanteista, kuten kiusaamisesta.

Tutkimus onnistui mielestäni hyvin, sillä sain vastaukset hakemiini tutkimusongelmiin. Pohdin, että tutkimuksen olisi voinut toteuttaa myös laadullisin menetelmin haastatteleamalla, mutta tällöin minulla ei olisi ollut mahdollisuutta tavoittaa yhtä suurta tutkimusjoukkoa kuin nyt. Mahdollisia virhelähteitä saattaa syntyä siitä, kun vanhemmilta kysyttiin mielipiteitä. Täysin samaa mieltä ja samaa mieltä sekä täysin eri mieltä ja eri mieltä olevien mielipiteiden raja on häilyväinen ja sen vuoksi tuloksia tarkasteltaessa olenkin näitä ryhmiä jonkin verran yhdistellyt. Valinta ”ei samaa eikä eri

mieltä” on tulosten kannalta hyödytön, mutta halusin ottaa sen tutkimusväitteisiini mukaan, sillä on olemassa asioita, joihin ei yksinkertaisesti osata vastata tai sanoa mielipidettä. Jos olisin ”pakottanut” vanhemmat vastaamaan joko kyllä tai ei, voisi virhelähteen mahdollisuus olla suurempi. Myös sellaiset väittämät kuin ”Olemme usein yhteydessä opettajaan” tai ”Opettaja on usein yhteydessä meihin” saattavat aiheuttaa virheitä, sillä käsite ”usein” voidaan tulkita monella eri tapaa. Toiselle usein voi olla pari kertaa vuodessa, kun toiselle se on kerran viikossa.

Lähdemateriaalia löysin tutkimukseni teoriaan kiitettävästi. Sekä kiusaamisesta että kodin ja koulun yhteistyöstä löytyi hyvin kotimaisia teoksia ja artikkeleita. Myös ulkomaisten lähteiden löytäminen osoittautui melko helpoksi, joskin kiusaamisesta löytyi sopivaa materiaalia huomattavasti kouluyhteistyötä enemmän. Yhteistyöstä kiusaamistapauksissa ei löytynyt yhtä paljoa materiaalia kuin näistä erikseen. Kotimaisista teoksista kouluyhteistyöstä kiusaamistapauksissa olivat kirjoittaneet Salmivalli ja Hamarus.

Olin erittäin tyytyväinen tutkimusjoukkoni kokoon, sillä suuren palautusprosentin ansiosta tutkimusta voidaan pitää luotettavana. Tutkimus on mielestäni yleistettävissä eri maakuntien, eli Satakunnan ja Etelä-Pohjanmaan, vertailuun. Molemmista maakunnista tutkimukseen osallistui oppilaita kahdesta kaupungista, sekä pienestä että isosta. Näin ollen mukana oli oppilaita neljästä eri kaupungista. Tutkimuskouluja oli kuusi, joista kolmea voidaan oppilasmäärältään pitää kyläkouluna. Suurten koulujen vertailu ei ole yleistettävissä, sillä yli 150 oppilaan kouluja oli tutkimuksessa vain yksi. Alun perin tarkoitus oli vertailla alle 50 oppilaan, 50–149 oppilaan ja 150 tai tätä suuremman oppilaan kouluja. Koska alle 150 oppilaan koulun vanhempia oli huomattavasti vähemmän kuin yli 150:n, päädyin yhdistämään kaksi pienintä oppilasmääräryhmää, jotta vertailu olisi luotettavampaa. Koska tutkimukseen osallistui selkeästi eniten viides- ja kuudesluokkalaisten vanhempia, ei luokka-asteiden keskinäinen vertailu ole parasta mahdollista. Kolmas- ja neljäsluokkalaisten vanhempien osuus jäi selvästi pienimmäksi.

Koska tässä tutkimuksessa otettiin huomioon vain vanhemmat, tutkimusta voitaisiin jatkaa tarkastelemalla kodin ja koulun yhteistyötä kiusaamistapauksissa opettajien ja oppilaiden näkökulmasta. Millaiseksi opettajat kokevat yhteistyön hankalissa tilanteissa

vanhempien kanssa? Kokevatko oppilaat, että koti ja koulu voivat yhdessä auttaa kiusaamistapausten ehkäisyssä vai tuntuuko lapsista siltä, että aikuisten puuttuminen vain pahentaa asiaa? Mielenkiintoisinta olisi tehdä tämä tutkimus uudelleen teemahaastatteluna niin, että haastateltavina olisi yhtä aikaa sekä opettaja, että oppilas ja vanhemmat. Tutkijan tehtävänä olisi johtaa keskustelua kysymysten avulla ja kuunnella, mitä eri osapuolilla on sanottavana. Erityisen mielenkiintoista olisi selvittää opettajan näkemyksiä vanhempien aktiivisuudesta. Kohtaavatko ne vanhempien näkemysten kanssa? Miten kukin osapuoli ymmärtää käsitteen ”aktiivinen” tässä kontekstissa?

Tutkimuksen tekeminen oli mielekästä ja tulevana opettajana pohdin erityisesti sitä, miten minun tulisi hoitaa yhteistyötä omien oppilaideni vanhempien kanssa. Miten kohtaan vanhemmat? Koko yhteistyökäsite tulisi konkreettisemmin sisällyttää opettajankoulutukseen ja opetusharjoitteluihin, jotta tulevat opettajat saisivat käytännön kokemusta vanhempien ja kotien kanssa käytävästä yhteistyöstä. Vanhempien kohtaaminen on opettajalle varmasti yhtä jännittävää, kuin opettajan kohtaaminen heille ja heidän lapsilleen. Tutkimuksessa antoisinta oli vanhempien mielipiteiden ja asenteiden selvittäminen. Vanhemmat eivät ole ”paha peikko”, vaan olemme kaikki vain ihmisiä. Parhaiten yhteistyö onnistuu, kun opettajana emme asetu korokkeelle, vaan pyrimme toimimaan lapsen parhaaksi yhdessä, samanarvoisina kumppaneina. Tämä on erityisen tärkeää etenkin vaikeiden asioiden käsittelyssä, kuten kiusaamistapauksissa.

LÄHTEET

Agatston, P., Kowalski, R. & Limber, S. 2007. Brief report. Students' perspectives on cyber bullying. *Journal of Adolescent Health* 41 (6), 59–60.

Alaja, K. 2005. Idealisointi esteenä opettajan ja vanhempien kohtaamisessa. Teoksessa P. Salminen (toim.) *Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria*. Keuruu: PS-kustannus, 53–60.

Alasuutari, M. 2004. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. Helsinki: Gaudeamus.

Albon, D. 2007. The importance of partnerships with parents and carers. Teoksessa J. Moyles (toim.) *Beginning teaching beginning learning in primary education*. London: Open University Press, 53–62.

Artola, J. 2005. Vanhempainyhdistystoiminta – aikuisten yhteistyötä lasten hyväksi. Teoksessa P. Salminen (toim.) *Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria*. Keuruu: PS-kustannus, 155–159.

Beveridge, S. 2005. *Children, families and school. Developing partnership for inclusive education*. London: RoutledgeFlamer.

Bhat, C.S. 2008. Cyber bullying: Overview and strategies for school counsellors, guidance officers, and all school personnel. *Australian Journal of Guidance & Counselling* 18 (1), 53–66.

Bradshaw, C., Sawyer, A. & O'Brennan, L. 2007. Bullying and peer victimization at school: Perceptual differences between students and school staff. *School Psychology Review* 36 (3), 361–382.

Bronfenbrenner, U. 1979. *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Cowie, H. & Dawn, J. 2008. *New perspectives on bullying*. Berkshire: Open University Press.

Davis, C. & Yang, A. 2009. Keeping in touch with families all year long. *The Education Digest* 2009 (9), 61–64.

Ellis, A. & Shute, R. 2007. Teacher responses to bullying in relation to moral orientation and seriousness of bullying. *British Journal of Psychology* 77 (3), 649–663.

Epstein, J., Sanders, M., Simon, B., Salinas, K., Jansorn, N. & Van Voorhis, F. 2002. *School, family, and community partnerships. Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Inc.

Fenlon, A. 2005. Activities to empower parents as collaboration as collaborators in their children's education. Teoksessa P. R. Schmidt (toim.) *Preparing educators to communicate and connect with families and communities*. Connecticut: Information Age Publishing Inc, 47–57.

Friedman G. I. 2005. Home-to-school communication. Teoksessa P. R. Schmidt (toim.) *Preparing educators to communicate and connect with families and communities*. Connecticut: Information Age Publishing Inc, 1–18.

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.

Georgiou, S. 2008. Bullying and victimization at school: The role of mothers. *British Journal of Educational Psychology* 78 (1), 109–125.

Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 288.

Hamarus, P. & Kaikkonen, P. 2007. Miten koulukiusaaminen syntyy ja kehittyy? Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. *Kasvatus* 38 (3), 228–239.

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

Heikkilä, T. 2008. *Tilastollinen tutkimus.* Helsinki: Edita.

Helsingin Sanomat. 2010. <<http://www.hs.fi/kotimaa/artikkeli/Vanhempainliitto+Vanhemmat+eiv%C3%A4t+vaadi+liikaa+koululta/1135259172003>>
(Luettu 10.09.2010)

Hirschstein, M., Van Schoiack Edstrom, L., Frey, K., Snell, J. & MacKenzie, E. 2007. Walking the talk in bullying prevention: Teacher implementation variables related to initial impact of the steps to respect program. *School Psychology Review* 36 (1), 3–21.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen.* Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Humphrey, G. & Crisp, B. 2008. Bullying affects us too: Parental responses to bullying at kindergarten. *Australian Journal of Early Childhood* 33 (1), 45–29.

Husso, M-L., Korpinen, E. & Korpinen, R. 1980. *Kodin ja koulun yhteistyötutkimus I. Tutkimuksen tausta, teoreettisia lähestymistapoja sekä johdatus empiirisen aineiston keräämiseen: ongelmat ja mittarit.* Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 161.

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

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta – Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 63.* Stakes.

Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Mäki, H. & Poskiparta, E. 2002. Learning difficulties, social intelligence, and self-concept:

Connections to bully-victim problems. *Scandinavian Journal of Psychology* 43 (3), 269–278.

KiVa Koulu. 2010. <www.kivakoulu.fi/> (luettu 22.3.2010)

Klomek, A., Sourander, A., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I., Almqvist, F. & Gould, M. 2008. Childhood bullying as a risk for later depression and suicidal ideation among Finnish males. *Journal of Affective Disorders* 109 (1–2), 47–55.

Kowalski, R., Limber, S. & Agatston, P. 2008. *Cyber bullying. Bullying in the digital age.* Oxford: Blackwell Publishing.

Lahtinen, M., Lankinen, T., Penttilä, A. & Sulonen, A. 2004. *Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä.* Pieksämäki: Tietosanoma.

Launonen, L., Pohjola, K. & Holma, P. 2004. Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi! Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) *Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria.* Juva: PS-kustannus, 91–111.

Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004 *Koulu kasvuyhteisönä.* Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) *Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria.* Juva: PS-kustannus, 13–75.

McDermott, D. 2008. *Developing caring relationships among parents, children, schools and communities.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.

Metso, T. 2002. Hyvä alku kodin ja koulun yhteistyölle. Teoksessa O. Saloranta (toim.) *Ensimmäiset kouluvuodet. Perusopetuksen vuosiluokkien 1–2 opetus.* Vammala: Opetushallitus, 68–74.

Metso, T. 2004. *Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä.* Kasvatusalan tutkimuksia 19. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Metsäpelto, R-L. & Pulkkinen, L. 2004. Tutkimuksen periaatteet Mukava-hankkeessa. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) *Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria*. Juva: PS-kustannus, 165–172.

Nansel, T., Haynie, D. & Simons-Morton, B. 2007. The association of bullying and victimization with middle school adjustment. Teoksessa J. Zins, M. Elias & C. Mahler (toim.) *Bullying, victimization, and peer harassment. A handbook of prevention and intervention*. New York: The Haworth Press Inc, 49–65.

Nicolaides, S., Toda, Y. & Smith, P. Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology* 72 (1), 105–118.

Nordahl, J., Poole, A., Stanton, L., Walden, L. & Beran, T. 2008. A review of school-based bullying interventions. *Democracy & Education* 18 (1), 16–20.

Ojala, T. & Launonen, L. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö. Pakkopullaa vai kasvatuskumppanuutta? Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.) *HOJKS II. Yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetus*. Juva: PS-kustannus, 313–324.

Olweus, D. 1992. *Kiusaaminen koulussa*. Helsinki: Otava.

O'Moore, M. & Minton, S. 2006. *Dealing with bullying in schools. A training manual for teachers, parents and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing.

Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto. 2007. *Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön*. <<http://www.edu.fi/julkaisut/laatukuvaus2007.pdf>> (luettu 17.2.2010)

Opetustoimen lainsäädäntö 2007. Suomen laki. Helsinki: Talentum.

Paul, J. & Cillessen, A. 2007. Dynamics of peer victimization in early adolescence: Results from a four-year longitudinal study. Teoksessa J. Zins, M. Elias & C. Maher (toim.) *Bullying, victimization, and peer harassment. A handbook of prevention and intervention*. New York: The Haworth Press Inc, 29–47.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Rauman normaalikoulun opetussuunnitelma. 2009.

<<http://rnk100.rnk.utu.fi/hyperops/luku2.htm>> (luettu 18.2.2010)

Ratcliff, N. & Hunt, G. 2009. Building teacher-family partnerships: the role of teacher preparation programs. *Education* 129 (3), 495–505.

Rigby, K. 1998. *Bullying in schools and what to do about it*. Ontario: Pembroke Publishers Limited.

Rivers, I., Duncan, N. & Besag, V. 2007. *Bullying. A handbook for educator and parents*. Connecticut: Praeger.

Risko, V. & Walker-Dalhouse, D. 2009. Parents and teachers: Talking with or past one another – or not talking at all? *Reading research into the classroom. The Reading Teacher* 62 (5), 442–444.

Roberts, W. Jr. 2008. *Working with parents of bullies and victims*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Roos, J. 2009. Kauhajoki ja Jokela. Teoksessa T. Hoikkala & L. Suurpää (toim.) *Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja* 25.

Räty, H., Sivonen, H. & Kasanen, K. 2005. Lapsen ensimmäiset kouluvuodet – seuranta vanhempien tyytyväisyydestä sekä myönteisinä että kielteisinä muistamista asioista. *Kasvatus* 36 (2), 113–125.

Salmivalli, C. 1998. *Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä*. Tampere: Gaudeamus.

Salmivalli, C. 1999. Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence* 22 (4), 453–459.

Salmivalli, C. 2001. Peer-led intervention campaign against school bullying: who considered it useful, who benefited? *Educational Research* 43 (3), 263–278.

Salmivalli, C. 2003. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Juva: PS-kustannus.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS-kustannus.

Salmivalli, C. (painossa). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*.

Salmivalli, C. & Kaukiainen, A. 2000. Kiusaamisen vähentäminen opettajien koulutuksen kautta. Seurakuntatutkimuksen ensimmäinen vaihe. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A11:2000.

Salmivalli, C. & Kaukiainen, A. 2004. "Female aggression" revisited: Variable- and person-centered approaches to studying gender differences in different types of aggression. *Aggressive Behavior* 30 (2), 158–163.

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. & Voeten, M. 2005. Anti-bullying intervention: Implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology* 75 (3), 465–487.

Sanders, C. 2004. What is bullying? Teoksessa C. Sanders & G. Phye (toim.) *Bullying: Implications for the classroom*. Amsterdam: Elsevier, 1–18.

Santalahti, P., Sourander, A., Aromaa, M., Helenius, H., Ikäheimo, K. & Piha, J. 2008. Victimization and bullying among 8-year-old Finnish children. A 10-year comparison of rates. *European Child & Adolescent Psychiatry* 17 (8), 463–472.

Shariff, S. 2008. Cyber-bullying. Issues and solutions for the school, the classroom and the home. Oxon: Routledge.

Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Yhteistyön arvostus ja toteutuminen Helsingin kaupungin peruskoulujen alkuopetusluokilla lukuvuosina 1983–1984 ja 1998–1999. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 242.

Soininen, M. 1984. Kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Teoksessa K. Sarmavuori (toim.) Opetustiede ja opetuksen tutkimus. Juhlakirja Inkeri Vikaisen merkkipäivänä 11. lokakuuta 1984. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:103.

Soininen, M. 1986. Kodin ja koulun yhteistyötä peruskoulun ala-asteella. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:109.

Soininen, M., Merisuo-Storm, T., Ketola, O., Sihvonen, K. & Pärkö, K. 2007. Yhdessä kulkien – hyvä tulee. Koti, koulu ja kouluterveydenhuolto oppilaan terveyden tukipilareina. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.

Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.

Sulake Dynamoid. 2010. < <http://irc-galleria.net/>> (luettu 4.3.2010)

Sveinsson, A.V. & Morris, R. 2007. Conceptual and methodological issues in assessment and intervention with school bullies. Teoksessa J. Zins, M. Elias & C. Maher (toim.) Bullying, victimization, and peer harassment. A handbook of prevention and intervention. New York: The Haworth Press Inc, 9–26.

Swearer, S. & Cary, P.T. 2007. Perceptions and attitudes toward bullying in middle school youth: A developmental examination across the bully/victim continuum. Teoksessa J. Zins, M. Elias & C. Maher (toim.) Bullying, victimization, and peer

harassment. A handbook of prevention and intervention. New York: The Haworth Press Inc, 67–83.

Syrjälä, L., Annala, H. & Willman, A. 1997. Arviointi ja yhteistyö koulun kehittämisessä. Oulun opettajankoulutuslaitoksen ja Oulun kaupungin koulujen evaluaatioprojektin lähtökohtien ja alkuvaiheen kuvausta. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 73/1997. Oulu: Yliopistopaino.

Teräsahjo, T. & Salmivalli, C. 2003. ”She is not actually bullied.” The discourse of harassment in student groups. *Aggressive Behavior* 29 (2), 134–154.

Torkkeli, M. 2001. Koulutulokkaiden isät lastensa koulunkäynnin tukena. Helsingin yliopisto. Kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 6/2001.

Tähtinen, J. & Isoaho, H. 2001. Tilastollisen analyysin lähtökohtia. Ensiaskeleet kvanttiaineiston käsittelyyn, analyysiin ja tulkintaan SPSS-ohjelmaympäristössä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja C, Oppimateriaalit: 13.

Vuorinen, J. 2000. Koti ja koulu keskustelee – jatkoa vanhalle vai jotain uutta? Teoksessa J. Vuorinen (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta. Jyväskylä: PS-kustannus, 10–29.

Woods, T., Coyle, K. Hoglund, W. & Leadbeater, B. 2007. Changing the context of peer victimization: The effects of a primary prevention program on school and classroom levels of victimization. Teoksessa J. Zins, M. Elias & C. Maher (toim.) *Bullying, victimization, and peer harassment. A handbook of prevention and intervention.* New York: The Haworth Press Inc, 369–388.

Kodin ja koulun yhteistyötä koskeva kysely

1. Merkitkää rasti oikeaan kohtaan.

Lapseni koulussa on oppilaita

- a) __ alle 50
- b) __ 50–149
- c) __ 150 tai enemmän

Lapseni on

- a) __ tyttö
- b) __ poika

Lapseni on

- a) __ 1-luokalla
- b) __ 2-luokalla
- c) __ 3-luokalla
- d) __ 4-luokalla
- e) __ 5-luokalla
- f) __ 6-luokalla

2. Suomessa koulukiusaamista on runsaasti tutkinut muun muassa Christina Salmivalli, joka on myös KiVa-kouluhankkeen (kiusaamisen vastainen kouluhanke) takana.

Kuuluuko koulu, jota lapsenne käy, KiVa-kouluun? Merkitkää rasti oikeaan kohtaan.

- a) __ kyllä
- b) __ ei
- c) __ en tiedä

3. Millaisia yhteistyömuotoja opettaja on käyttänyt kanssanne viimeisen lukuvuoden aikana? Merkitkää numerot 1-5 käytettyihin yhteistyömuotoihin niin, että 5 on eniten käytetty ja 1 vähiten käytetty. Mikäli yhteistyömuotoa ei ole käytetty, merkitkää 0.

- a) __ vanhempainillat
 - b) __ vanhempainvartit
 - c) __ reissuvihko tai muut tiedotteet
 - d) __ juhlat, talkoot, urheilupäivät ynnä muut tapahtumat
 - e) __ sähköposti tai puhelinsoitto
 - f) __ jokin muu yhteistyömuoto, mikä
-

4. Mikä kodin ja koulun välinen yhteistyömuoto on mielestänne tärkein? Perustelkaa lyhyesti.

Koulukiusaaminen tarkoittaa fyysistä tai psykologista aggressiota itseään heikompaa kohtaan. Kiusaaminen on systemaattista, jatkuvaa ja tahallista toimintaa, jonka pyrkimyksenä on toisen vahingoittaminen. Kiusaamista on esimerkiksi lyöminen, töniminen, ilkeiden juorujen levittäminen, nimittely ja porukasta eristäminen.

5. Onko lapsenne luokalla esiintynyt kiusaamista? Merkitkää rasti oikeaan kohtaan.

- 1) kyllä
- 2) ei
- 3) en tiedä

Mikäli vastasitte **kyllä**, vastatkaa myös alla olevaan kolmeen kohtaan merkitsemällä rasti mielestänne sopivimpaan kohtaan. Muussa tapauksessa siirtykää kohtaan 6.

1) Mistä saitte tiedon kiusaamisesta?

- a) lapseltani b) opettajalta c) muualta, mistä
-

2) Onko kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä ollut merkitystä kiusaamisen loppumiseen?

- a) kyllä b) ei c) en osaa sanoa

3) Millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö on mielestänne ollut koulu-kiusaamistapauksissa? Perustelkaa vastauksenne lyhyesti alla olevalle viivastolle.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on mielestämme ollut:

1) erittäin onnistunutta 2) onnistunutta

3) epäonnistunutta 4) erittäin epäonnistunutta

6. Seuraavassa on esitetty joukko kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyviä kysymyksiä. Kunkin kysymyksen kohdalla on viisi (5) vastausvaihtoehtoa. Merkitkää rasti sopivaksi katsomanne vaihtoehdon kohdalle.

a) Miten tärkeänä pidätte kodin ja koulun välistä yhteistyötä?

1 __ erittäin tärkeänä 2 __ melko tärkeänä 3 __ yhdentekevänä
4 __ en kovin tärkeänä 5 __ en lainkaan tärkeänä

b) Kuinka monta kertaa olette keskustelleet lapsenne opettajan kanssa lapsenne koulunkäyntiin liittyvistä asioista viimeisen lukuvuoden aikana?

1 __ 4 kertaa tai useammin 2 __ 3 kertaa 3 __ 2 kertaa
4 __ kerran 5 __ en koskaan

c) Kuinka monta kertaa olette osallistuneet koulussa vanhemmille järjestettyihin lasten koulunkäyntiin liittyviin tilaisuuksiin viimeisen lukuvuoden aikana?

1 __ 4 kertaa tai useammin 2 __ 3 kertaa 3 __ 2 kertaa
4 __ kerran 5 __ en koskaan

d) Haluaisitteko saada koululta ohjeita asioihin, jotka liittyvät lapsenne kotikasvatukseen?

1 __ hyvin mielelläni 2 __ mielelläni 3 __ en osaa sanoa
4 __ en kovin mielelläni 5 __ en lainkaan

7. Millaisia kokemuksia teillä on kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä? Ympyröikää sopivin vaihtoehto.

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
1. Olemme usein yhteydessä lapsemme opettajaan.	1	2	3	4	5
2. Opettaja on usein yhteydessä meihin.	1	2	3	4	5
3. Koulu on yhteydessä meihin vain, jos jotain ikävää on sattunut.	1	2	3	4	5

4. Koulussa tehdään mielestämme riittävästi kiusaamista ehkäisevää työtä.	1	2	3	4	5
5. Oppilaiden vanhemmat ovat mukana kiusaamista ennaltaehkäisevässä toiminnassa.	1	2	3	4	5
6. Koulussa pitäisi järjestää keskustelutilaisuuksia, joissa voisi tavata myös lasten opettajia.	1	2	3	4	5
7. Koulussa pitäisi järjestää luentotilaisuuksia ja koko koulun vanhempainiltoja koulukiusaamisesta, sen tunnistamisesta ja kiusaamista ennaltaehkäisevästä työstä.	1	2	3	4	5
8. Koulukiusaamiseen puuttuminen on yksin koulun asia.	1	2	3	4	5
9. Koulukiusaamiseen puuttuminen on sekä koulun että kodin yhteinen asia.	1	2	3	4	5
10. Oppilaiden vanhemmilla pitäisi olla mahdollisuus varata vastaanottoaikoja luokan opettajalta luottamuksellista keskustelua varten.	1	2	3	4	5
11. Koulussa pitäisi olla yhdysopettaja, jonka tehtävänä olisi kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä huolehtiminen, etenkin kiusaamistilanteiden selvittelyissä.	1	2	3	4	5
12. Luokan opettajan tulisi käydä jokaisen oppilaan kotona ainakin kerran lukuvuodessa.	1	2	3	4	5
13. Opettajan tulisi määräajoin lähettää vanhemmille tiedotteita oppilaan suoriutumisesta ja käyttäytymisestä.	1	2	3	4	5
14. Koulussa pitäisi järjestää erityisiä kuuntelupäiviä, jolloin vanhemmat voisivat tulla seuraamaan lapsensa koulupäivää.	1	2	3	4	5
15. Olemme tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön nykyisellään.	1	2	3	4	5
16. Toivoisimme enemmän kodin ja koulun yhteistyötä.	1	2	3	4	5
17. Toivoisimme opettajan olevan enemmän yhteydessä meihin.	1	2	3	4	5

8. Millaisia parannusehdotuksia teillä on kodin ja koulun yhteistyön kehittämiseksi?

Tarvittaessa voitte jatkaa kääntöpuolelle.

9. Merkitkää rasti oikeaan kohtaan. Tähän tutkimukseen vastasi oppilaan:

- a) äiti / huoltaja
- b) isä / huoltaja
- c) molemmat vanhemmat / huoltajat

KIITOS VASTAUKSISTANNE!

LIITE 2

TAULUKKO 2. Opettajan käyttämät yhteistyömuodot tyttöjen ja poikien vanhempien kanssa

		vanhempain- illat	vanhempain- vartit	reissuviiko tai muut tiedotteet	juhlat, talkoot, urheilupäivät yms.	sähköposti tai puhelin
poika	ei käytetty	5	8	3	2	21
	vähiten käytetty	12	9	8	42	14
	vähän käytetty	23	15	10	25	20
	joskus käytetty	35	34	7	15	18
	käytetty	20	27	19	15	21
	eniten käytetty	13	17	66	9	20
tyttö	ei käytetty	5	11	6	11	32
	vähiten käytetty	18	12	7	35	35
	vähän käytetty	32	25	13	32	20
	joskus käytetty	44	38	10	27	9
	käytetty	29	40	18	27	30
	eniten käytetty	17	18	91	10	17

TAULUKKO 3. Opettajan käyttämät yhteistyömuodot eri luokka-asteilla

		vanhempain- illat	vanhempain- varit	reissuviikko tai muut tiedotteet	juhlat, talkoot, urheilupäivät yms.	sähköposti tai puhelin
1-2 lk	ei käytetty	0	3	0	1	6
	vähiten käytetty	10	5	2	22	14
	vähän käytetty	19	15	0	17	8
	joskus käytetty	20	25	0	11	12
	käytetty	11	14	5	13	19
	eniten käytetty	3	3	59	0	6
3-4 lk	ei käytetty	1	3	0	2	8
	vähiten käytetty	6	7	1	11	13
	vähän käytetty	12	7	4	13	9
	joskus käytetty	16	17	3	6	3
	käytetty	10	9	8	11	10
	eniten käytetty	4	5	36	6	8
5-6 lk	ei käytetty	9	13	9	10	40
	vähiten käytetty	15	11	12	44	23
	vähän käytetty	25	21	19	28	23
	joskus käytetty	46	31	14	29	13
	käytetty	29	45	29	20	25
	eniten käytetty	24	28	66	13	25

TAULUKKO 4. Opettajan käyttämät yhteistyömuodot oppilasmäärältään erikokoisissa kouluissa

		vanhempain- illat	vanhempain- vartit	reissuvihko tai muut tiedotteet	juhlat, talkoot, urheilupäivät yms.	sähköposti tai puhelin
alle 150	ei käytetty	4	1	4	8	33
	vähiten käytetty	18	3	8	38	29
	vähän käytetty	24	19	10	34	21
	joskus käytetty	42	36	11	26	14
	käytetty	27	49	22	17	23
	eniten käytetty	19	27	80	8	13
150 tai enemmän	ei käytetty	6	18	5	5	21
	vähiten käytetty	13	20	7	40	22
	vähän käytetty	33	24	13	25	19
	joskus käytetty	40	38	6	20	15
	käytetty	24	20	20	27	31
	eniten käytetty	12	9	83	11	26

TAULUKKO 5. Opettajan käyttämät yhteistyömuodot maakunnittain

		vanhempain- illat	vanhempain- vartit	reissuviikko tai muut tiedotteet	juhlat, talkoot, urheilupäivät yms.	sähköposti tai puhelin
Satakunta	ei käytetty	7	18	5	5	25
	vähiten käytetty	18	20	7	47	29
	vähän käytetty	42	26	14	32	22
	joskus käytetty	47	51	7	25	18
	käytetty	29	31	24	32	39
	eniten käytetty	12	10	105	14	29
Etelä- Pohjanmaa	ei käytetty	3	1	4	8	29
	vähiten käytetty	13	3	8	31	22
	vähän käytetty	15	17	9	27	18
	joskus käytetty	35	23	10	21	11
	käytetty	22	38	18	12	15
	eniten käytetty	19	26	58	5	10

LIITE 3

TAULUKKO 6. Yhteydenpitoaktiivisuus opettajaan maakunnittain

		Satakunta	Etelä-Pohjanmaa	Total
olemme usein yhteydessä opettajaan	täysin eri mieltä	12	6	18
	eri mieltä	50	40	90
	ei samaa eikä eri mieltä	46	49	95
	samaa mieltä	55	22	77
	täysin samaa mieltä	22	4	26
	Total	185	121	306

Khiin neliö -testi

	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)
Pearson Chi-Square	17,176 ^a	4	,002
Likelihood Ratio	18,092	4	,001
Linear-by-Linear Association	6,535	1	,011
N of Valid Cases	306		

- a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,12.

TAULUKKO 7. Yhteydenpitoaktiivisuus opettajaan koulun koon mukaan

		koulussa on oppilaita		
		alle 150	150 tai enemmän	Total
olemme usein yhteydessä opettajaan	täysin eri mieltä	6	12	18
	eri mieltä	48	42	90
	ei samaa eikä eri mieltä	58	37	95
	samaa mieltä	34	43	77
	täysin samaa mieltä	6	20	26
	Total	152	154	306

Khiin neliö -testi

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,620 ^a	4	,004
Likelihood Ratio	16,114	4	,003
Linear-by-Linear Association	2,789	1	,095
N of Valid Cases	306		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,94.

TAULUKKO 8. Yhteydenpitoaktiivisuus opettajaan luokka-asteittain

		lapsen luokka			
		1-2 lk	3-4 lk	5-6 lk	Total
olemme usein yhteydessä opettajaan	täysin eri mieltä	2	2	14	18
	eri mieltä	15	16	58	89
	ei samaa eikä eri mieltä	19	20	56	95
	samaa mieltä	28	8	38	74
	täysin samaa mieltä	12	9	5	26
	Total	76	55	171	302

Khiin neliö -testi

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	30,570 ^a	8	,000
Likelihood Ratio	31,466	8	,000
Linear-by-Linear Association	20,799	1	,000
N of Valid Cases	302		

a. 3 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,28.

TAULUKKO 9. Opettajan yhteydenottoaktiivisuus maakunnittain

		maakunta		
		Satakunta	Etelä-Pohjanmaa	Total
opettaja usein yhteydessä vanhempiin	täysin eri mieltä	16	17	33
	eri mieltä	65	41	106
	ei samaa eikä eri mieltä	44	45	89
	samaa mieltä	47	18	65
	täysin samaa mieltä	13	1	14
	Total	185	122	307

Khiin neliö -testi

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,465 ^a	4	,002
Likelihood Ratio	18,112	4	,001
Linear-by-Linear Association	6,848	1	,009
N of Valid Cases	307		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,56.

TAULUKKO 10. Opettajan yhteydenottoaktiivisuus luokka-asteittain

		lapsen luokka			
		1-2 lk	3-4 lk	5-6 lk	Total
opettaja usein yhteydessä vanhempiin	täysin eri mieltä	2	4	27	33
	eri mieltä	20	19	66	105
	ei samaa eikä eri mieltä	18	18	52	88
	samaa mieltä	29	9	25	63
	täysin samaa mieltä	8	5	1	14
	Total	77	55	171	303

Khiin neliö -testi

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	41,096 ^a	8	,000
Likelihood Ratio	43,069	8	,000
Linear-by-Linear Association	32,775	1	,000
N of Valid Cases	303		

a. 2 cells (13,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,54.

TAULUKKO 11. Koulun yhteydenotto vain ikävissä asioissa – erot maakunnittain

		Satakunta	Etelä-Pohjanmaa	Total
koulu on yhteydessä vai ikävissä asioissa	täysin eri mieltä	44	16	60
	eri mieltä	70	35	105
	ei samaa eikä eri mieltä	40	21	61
	samaa mieltä	23	32	55
	täysin samaa mieltä	6	17	23
	Total	183	121	304

Khiin neliö -testi

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	25,814 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	25,726	4	,000
Linear-by-Linear Association	22,035	1	,000
N of Valid Cases	304		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,15.

LIITE 4

TAULUKKO 12. Erikokoisten koulujen oppilaiden vanhempien mielipiteiden jakauma

	koulussa on oppilaita	n	ka	kh	p
koulussa pitäisi järjestää keskustelutilaisuuksia, joissa tavata opettaja	alle 150	153	3,8	,83	,106
	150 tai enemmän	153	3,9	,87	
järjestettävä luentotilaisuuksia kiusaamisesta	alle 150	151	3,8	,84	,169
	150 tai enemmän	154	3,7	,93	
oltava mahdollisuus varata vastaanottoaikoja ***	alle 150	152	4,2	,75	,001
	150 tai enemmän	152	4,5	,65	
oltava yhdysopettaja huolehtimassa kodin ja koulun yhteistyöstä ja kiusaamisten selvittelystä	alle 150	152	3,7	1,01	,851
	150 tai enemmän	154	3,6	1,01	
opettajan tulisi käydä jokaisen oppilaan kotona	alle 150	152	2,3	1,08	,183
	150 tai enemmän	155	2,1	1,19	
opettajan tulisi määräjain tiedottaa oppilaan suoriutumisesta ja käyttäytymisestä *	alle 150	152	4,0	,90	,031
	150 tai enemmän	153	4,2	,84	
oltava kuuntelupäiviä, jolloin voi seurata lapsen koulupäivää	alle 150	149	3,3	,97	,061
	150 tai enemmän	154	3,6	,96	

TAULUKKO 13. Vanhempien mielipiteiden jakautuminen luokka-asteittain

	lapsen luokka		
	1-2 lk (n= 75)	3-4 lk (n= 56)	5-6 lk (n= 170)
koulussa pitäisi järjestää keskustelutilaisuuksia, joissa tavata opettaja	3,8	3,9	3,8
järjestettävä luentotilaisuuksia kiusaamisesta	3,8	3,5	3,8
oltava mahdollisuus varata vastaanottoaikoja	4,5	4,4	4,3
oltava yhdysopettaja huolehtimassa kodin ja koulun yhteistyöstä ja kiusaamisten selvittelystä	3,6	3,7	3,7
opettajan tulisi käydä jokaisen oppilaan kotona	2,4	2,1	2,2
opettajan tulisi määräjain tiedottaa oppilaan suoriutumisesta ja käyttäytymisestä **	4,1	4,4	4,0
oltava kuuntelupäiviä, jolloin voi seurata lapsen koulupäivää	3,5	3,6	3,4

LIITE 5

TAULUKKO 14. Kiusaamisen esiintyvyys lapsen luokalla maakunnittain

	luokalla esiintynyt kiusaamista			
	en tiedä	ei	kyllä	yhteensä
Satakunta	51	59	76	186
Etelä-Pohjanmaa	12	35	74	121
yhteensä	63	94	150	307

Khiin neliö -testi

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,311 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	18,341	2	,000
Linear-by-Linear Association	17,017	1	,000
N of Valid Cases	307		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 24,83.

TAULUKKO 15. Kiusaamisen esiintyvyys luokittain

	luokalla esiintynyt kiusaamista			
	en tiedä	ei	kyllä	yhteensä
1-2 lk	16	33	28	77
3-4 lk	18	13	26	57
5-6 lk	27	46	96	169
yhteensä	61	92	150	303

Khiin neliö -testi

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,436 ^a	4	,004
Likelihood Ratio	14,860	4	,005
Linear-by-Linear Association	6,732	1	,009
N of Valid Cases	303		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,48.

TAULUKKO 16. Kodin ja koulun yhteistyö kiusaamistapauksissa luokka-asteittain

		n	ka	kh
koulussa tehdään	1-2 lk	77	3,96	,785
riittävästi kiusaamista	3-4 lk	55	3,76	,793
ehkäisevää työtä	5-6 lk	170	3,46	,885
	kaikki	302	3,65	,869
oppilaiden	1-2 lk	76	3,30	,800
vanhemmat mukana	3-4 lk	55	3,04	,816
kiusaamista	5-6 lk	169	2,86	,895
ennaltaehkäiseväs-sä	kaikki	300	3,00	,875
toiminnassa				
kiusaamiseen	1-2 lk	76	1,64	,919
puuttuminen yksin	3-4 lk	55	1,53	,663
koulun asia	5-6 lk	171	1,58	,667
	kaikki	302	1,59	,736
kiusaamiseen	1-2 lk	76	4,83	,413
puuttuminen sekä	3-4 lk	57	4,86	,350
kodin että koulun asia	5-6 lk	169	4,63	,624
	kaikki	302	4,72	,543

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
koulussa tehdään riittävästi	Between Groups	13,991	2	6,995	9,815	,000
kiusaamista ehkäisevää työtä	Within Groups	213,099	299	,713		
	Total	227,089	301			
oppilaiden vanhemmat mukana	Between Groups	10,438	2	5,219	7,092	,001
kiusaamista ennaltaehkäisevässä	Within Groups	218,558	297	,736		
toiminnassa	Total	228,997	299			
kiusaamiseen puuttuminen yksin	Between Groups	,460	2	,230	,423	,656
koulun asia	Within Groups	162,801	299	,544		
	Total	163,262	301			
kiusaamiseen puuttuminen sekä	Between Groups	3,467	2	1,734	6,087	,003
kodin että koulun asia	Within Groups	85,168	299	,285		
	Total	88,636	301			

LIITE 6

TAULUKKO 17. Kooste keskeisimmistä tuloksista

		maakunta		koulussa on oppilaita		lapsen luokka		
		Satakunta	Etelä-Pohjanmaa	alle 150	150 tai enemmän	1-2 lk	3-4 lk	5-6 lk
		Column Total N %	Column Total N %	Column Total N %	Column Total N %	Column Total N %	Column Total N %	Column Total N %
kuinka monta kertaa keskusteltu opettajan kanssa	en koskaan	4%	2%	3%	4%	3%	0%	5%
	kerran	21%	34%	29%	24%	10%	25%	34%
	2 kertaa	22%	30%	32%	18%	25%	26%	25%
	3 kertaa	22%	21%	21%	23%	22%	19%	23%
	4 kertaa tai useammin	27%	13%	15%	28%	39%	26%	12%
kuinka monta kertaa osallistuttu vanhemmille järjestettyihin tilaisuuksiin	en koskaan	4%	3%	3%	4%	3%	0%	5%
	kerran	20%	17%	20%	18%	13%	21%	20%
	2 kertaa	28%	34%	33%	28%	22%	33%	34%
	3 kertaa	29%	30%	30%	29%	34%	26%	29%
	4 kertaa tai useammin	17%	15%	14%	19%	29%	16%	11%
olemme usein yhteydessä opettajaan	täysin eri mieltä	6%	5%	4%	8%	3%	4%	8%
	eri mieltä	27%	33%	31%	27%	19%	28%	34%
	ei samaa eikä eri mieltä	25%	40%	38%	24%	25%	35%	33%
	samaa mieltä	29%	18%	22%	28%	36%	14%	22%
	täysin samaa mieltä	12%	3%	4%	13%	16%	16%	3%
opettaja usein yhteydessä vanhempiin	täysin eri mieltä	9%	14%	11%	10%	3%	7%	16%
	eri mieltä	35%	34%	35%	33%	26%	33%	39%
	ei samaa eikä eri mieltä	24%	37%	34%	24%	23%	32%	30%
	samaa mieltä	25%	15%	18%	24%	38%	16%	15%
	täysin samaa mieltä	7%	1%	1%	8%	10%	9%	1%
koulu on yhteydessä vai ikävissä asioissa	täysin eri mieltä	24%	13%	16%	23%	30%	16%	16%
	eri mieltä	37%	29%	31%	37%	36%	39%	30%
	ei samaa eikä eri mieltä	21%	17%	18%	22%	18%	19%	21%
	samaa mieltä	12%	26%	24%	12%	13%	16%	21%
	täysin samaa mieltä	3%	14%	11%	4%	1%	5%	11%
halutaanko saada koululta ohjeita kotikasvatukseen	en lainkaan	13%	16%	15%	13%	8%	12%	18%
	en kovin mielelläni	18%	14%	12%	20%	17%	23%	14%
	en osaa sanoa	30%	26%	29%	28%	32%	26%	27%
	mielelläni	29%	30%	31%	28%	32%	25%	30%
	hyvin mielelläni	7%	11%	9%	8%	6%	11%	8%
opettajan tulisi käydä jokaisen oppilaan kotona	täysin eri mieltä	39%	27%	28%	40%	31%	46%	32%
	eri mieltä	27%	34%	31%	29%	22%	23%	35%
	ei samaa eikä eri mieltä	18%	26%	27%	15%	25%	18%	20%
	samaa mieltä	11%	10%	10%	12%	17%	7%	9%
	täysin samaa mieltä	5%	2%	3%	4%	4%	7%	3%
opettajan tulisi määräjain tiedottaa oppilaan suoriutumisesta ja käyttäytymisestä	täysin eri mieltä	1%	2%	1%	1%	1%	0%	1%
	eri mieltä	4%	7%	6%	4%	3%	2%	8%
	ei samaa eikä eri mieltä	12%	15%	16%	10%	13%	9%	15%
	samaa mieltä	45%	48%	47%	45%	51%	39%	46%
	täysin samaa mieltä	37%	29%	29%	38%	29%	51%	30%
oltava mahdollisuus varata vastaanottoaikoja	täysin eri mieltä	1%	1%	1%	0%	0%	2%	1%
	eri mieltä	1%	2%	1%	1%	0%	0%	2%
	ei samaa eikä eri mieltä	6%	6%	8%	4%	6%	7%	6%
	samaa mieltä	37%	57%	54%	37%	39%	35%	50%
	täysin samaa mieltä	52%	34%	35%	54%	51%	56%	40%
olemme tyytyväisiä yhteistyöhön	täysin eri mieltä	0%	2%	2%	0%	0%	0%	2%
	eri mieltä	6%	7%	7%	6%	1%	7%	9%
	ei samaa eikä eri mieltä	21%	23%	22%	22%	16%	25%	23%
	samaa mieltä	47%	48%	48%	46%	47%	47%	47%
	täysin samaa mieltä	25%	19%	20%	24%	36%	21%	17%
luokalla esiintynyt kiusaamista	en tiedä	27%	10%	14%	27%	21%	32%	16%
	ei	32%	29%	34%	27%	43%	23%	27%
	kyllä	41%	61%	52%	46%	36%	46%	56%
kiusaamiseen puuttuminen sekä kodin että koulun asia	täysin eri mieltä	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	eri mieltä	2%	0%	0%	3%	0%	0%	2%
	ei samaa eikä eri mieltä	1%	1%	1%	0%	1%	0%	1%
	samaa mieltä	20%	26%	26%	19%	14%	14%	29%
	täysin samaa mieltä	76%	71%	71%	78%	83%	86%	67%
koulussa tehdään riittävästi kiusaamista ehkäisevää työtä	täysin eri mieltä	1%	3%	3%	1%	0%	0%	3%
	eri mieltä	6%	7%	7%	7%	3%	5%	9%
	ei samaa eikä eri mieltä	28%	34%	31%	29%	25%	28%	34%
	samaa mieltä	47%	46%	48%	45%	47%	47%	45%
	täysin samaa mieltä	17%	9%	12%	16%	26%	16%	8%
onko yhteistyöllä ollut merkitystä kiusaamisen loppumiseen?	en osaa sanoa	11%	25%	21%	13%	10%	18%	20%
	ei	4%	7%	6%	4%	0%	7%	7%
	kyllä	26%	28%	25%	28%	26%	21%	29%
oppilaiden vanhemmat mukana kiusaamista ennaltaehkäisevässä toiminnassa	täysin eri mieltä	4%	7%	6%	4%	1%	2%	8%
	eri mieltä	17%	24%	23%	17%	12%	23%	22%
	ei samaa eikä eri mieltä	45%	43%	43%	46%	47%	44%	44%
	samaa mieltä	30%	21%	25%	28%	34%	26%	23%
	täysin samaa mieltä	2%	2%	1%	3%	5%	2%	1%
kodin ja koulun välinen yhteistyö onnistunut kiusaamistapauksissa	epäonnistunutta	4%	5%	4%	4%	1%	5%	5%
	onnistunutta	20%	40%	34%	22%	21%	21%	35%
	erittäin onnistunutta	10%	4%	5%	10%	10%	11%	5%
kuuluuko kiva kouluun	en tiedä	5%	31%	28%	3%	13%	5%	20%
	ei	0%	20%	16%	0%	5%	2%	11%
	kyllä	95%	48%	56%	97%	82%	93%	68%