

**”Toive olis et jo siin kohtaa ku aletaan jättää
ulkopuolelle niin jo silloin pystyttäis puuttumaan eikä
vast ku kiusaamisest tulee fyysist”**

Alakoulun opettajien kokemuksia kiusaamistilanteissa toimimisesta

Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Pro gradu -tutkielma

Katja Mäkelä
Jenna Ojapalo

19.1.2026
Turku

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Katja Mäkelä & Jenna Ojapalo

Otsikko: ”Toive olis et jo siin kohtaa ku aletaan jättää ulkopuolelle niin jo sillon pystyttäs puuttumaan eikä vast ku kiusaamisest tulee fyysist” - Alakoulun opettajien kokemuksia kiusaamistilanteissa toimimisesta

Ohjaaja: yliopistotutkija Anu Kajamies

Sivumäärä: 74 sivua

Päivämäärä: 19.1.2026

Kiusaaminen on kouluissa edelleen yleistä, ja opettajilla on suuri rooli siinä, miten kiusaamiseen ja niistä johtuviin tilanteisiin suhtaudutaan. Luokanopettajakoulutuksen täytyy antaa tuleville opettajille eväitä toimia kiusaamistilanteissa. Tämän pro gradu - tutkielman oli tarkoitus selvittää, miten alakoulun opettajat määrittelevät kiusaamisen sekä millaisia kokemuksia heillä on kiusaamisesta ja tilanteissa toimimisesta. Selvitimme myös, miten opettajat ennaltaehkäisevät mahdollisia kiusaamistilanteita, ja onko kouluissa yhteistä linjaa opettajien välillä. Esimerkkitalanteen avulla selvitettiin, miten opettajat lähtisivät selvittämään tilannetta.

Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin ryhmähaastatteluilla. Aineisto kerättiin huhti-toukokuussa 2025. Haastatteluja oli yhteensä 6, ja haastateltavia alakoulun opettajia tutkimukseen osallistui 14. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysina, ja haastattelututkimuksen kolme teemaa järjesteltiin uudestaan neljäksi pääteemaksi, jolloin tutkimuksen teoria tuki tätä paremmin. Uudet pääteemat olivat määritelmä kiusaamiselle, havaitut kiusaamismuodot sekä kiusaamistilanteiden yleisyys, kokemukset kiusaamistilanteisiin puuttumisesta, ennaltaehkäisykeinot ja yhteinen linja, sekä viimeisenä esimerkkitalanne.

Tutkimustulokset osoittivat jokaisen opettajan havainneen kiusaamista työuransa aikana, ja lisäksi suurin osa opettajista kertoi myös havaitsevansa kiusaamista viikoittain. Kiusaamista määriteltiin toistuvana, tahallisenä fyysisenä tai psyykkisenä väkivaltana, jossa osapuolten välillä vallitsee vallan epätasapaino. Opettajat kokivat helpoimpana käsitellä fyysisiä kiusaamistilanteita, ja vaikeimpina puolestaan sosiaalisessa mediassa tapahtuvaa kiusaamista sekä sellaisia tilanteita, joita he eivät ole itse nähneet. Merkittävimmiksi kiusaamisen ennaltaehkäisykeinoiksi nousivat ryhmäyttäminen ja yhteisöllisen ilmapiirin luominen luokassa. Opettajien kokemukset koulujen yhteisistä linjoista vaihtelivat: osassa kouluista ne koettiin selkeiksi ja yhtenäisiksi, kun taas toisissa yhteisiin linjauksiin sitoutuminen oli puutteellista kiusaamisen erilaisen määrittelyn tai resurssien puutteen vuoksi. Tutkimuksen keskeisiksi tuloksiksi saatiin, ettei kukaan haastatelluista opettajista kokenut opettajankoulutuksessa käsiteltäneen kiusaamista riittävästi. Enemmistö opettajista myös koki, ettei saanut koulutuksesta tarpeeksi osaamista kiusaamistilanteissa toimimiseen. Tämän sijaan suurin osa opettajista näki osaamisensa olevan peräisin kollegoiltaan sekä itse käytännön työstä.

Tutkimustulosten pohjalta on siis äärimmäisen tärkeää, millainen yhteishenki sekä luokkaan, mutta myös koko kouluun rakennetaan. Merkittävää on myös se, että jokaisella koulun opettajalla on samantyyppiset, toimivat ja tehokkaat tavat kiusaamistilanteiden selvittämisessä, jotta oppilaat ja huoltajat voivat luottaa siihen, että kaikki koulun opettajat toimivat tilanteissa yhdenmukaisesti. Tällainen toimintakulttuuri luo pohjan myös sille, että jokaiselle oppilaalle koulu on turvallinen oppimisympäristö, ja jossa aikuisille haluaa ja uskaltaa tulla kertomaan vaikeita asioita.

Avainsanat: koulukiusaaminen, fyysinen kiusaaminen, psyykkinen kiusaaminen, nettikiusaaminen, kiusaaja, kiusattu, kiusaamisen roolit, koulukiusaamisen syyt, opettajan toimintamalli kiusaamistilanteissa

Sisällysluettelo

1.	Johdanto	5
1.1.	Kiusaaminen ilmiönä ja sen eri muodot	7
1.1.1.	Fyysinen kiusaaminen	9
1.1.2.	Psyykinen kiusaaminen	9
1.1.3.	Kiusaaminen sosiaalisessa mediassa	10
1.2.	Kiusaamisen vaikutukset oppilaan hyvinvointiin	11
1.3.	Kiusaamisen havaitseminen koulussa	12
1.4.	Opettajan rooli kiusaamistilanteissa ja niihin puuttumisessa	13
1.5.	Oppilaan rooli kiusaamistilanteissa	15
1.5.1.	Kiusaavan oppilaan rooli ja toiminta	15
1.5.2.	Kiusatun oppilaan asema ja kokemukset	17
1.5.3.	Kiusaamisen muut roolit	18
1.6.	Kiusaamisen ennaltaehkäisy	18
1.6.1.	Ryhmyttäminen	19
1.6.2.	Tunne- ja turvataitokasvatus	19
1.6.3.	Osallisuuden tukeminen	20
1.6.4.	Kiusaamisen vastaiset ohjelmat	21
2.	Tutkimusongelmat	23
3.	Menetelmät	25
3.1.	Haastateltavat	25
3.2.	Tutkimuksen toteutus	26
3.3.	Tutkimusaineiston käsittely	28
4.	Tulokset	31
4.1.	Määritelmä kiusaamiselle, havaitut kiusaamismuodot sekä kiusaamistilanteiden yleisyys	31
4.1.1.	Kiusaamista määritellään toistuvana ja pitkäkestoisena toimintana	31
4.1.2.	Opettajat havaitsevat psyykkistä ja fyysistä kiusaamista eniten	33
4.1.3.	Jokainen opettaja on havainnut kiusaamista työuransa aikana ja kiusaamista havaitaan viikoittain 34	
4.2.	Kiusaamistilanteisiin puuttuminen monimutkaista ja opettajakohtaista	35
4.3.	Ennaltaehkäisykeinot sekä koulujen yhteinen linja kiusaamisen puuttumiseen	39

4.3.1.	Yhteishengen luominen sekä ryhmäyttäminen tärkeimmät ennaltaehkäisyn keinot	39
4.3.2.	Opettajat kokevat opettajankoulutuksesta saadut keinot toimia kiusaamistilanteissa riittämättömiksi ja kiusaamisen käsittelyn vähäiseksi	41
4.3.3.	Puuttumiskeinot saadaan käytännön töistä sekä kollegoilta	43
4.3.4.	Ajatukset koulun yhteisestä linjasta puuttua kiusaamiseen epämääräisiä	45
4.3.5.	Koulujen suhtautuminen kiusaamiseen vaihtelevaa	46
4.4.	Esimerkkitalanteen erilaiset toimintatavat	49
5.	Pohdinta	52
5.1.	Opettajat määrittelevät kiusaamista samansuuntaisesti ja kertovat havaitsevansa eri kiusaamisen muotoja ja niiden yleisyyttä vastaavasti	52
5.2.	Kiusaamistilanteisiin puuttuminen vaihtelevaa	53
5.3.	Opettajat kaipaavat kouluihin yhteistä linjaa	54
5.4.	Opettajankoulutuslaitokselta kaivataan konkreettisia keinoja kiusaamistilanteisiin	54
5.5.	Kiusaamisen ennaltaehkäisy nähtiin tärkeänä	56
5.6.	Kiusaamistilanteiden toimintamalliesimerkki	56
5.7.	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	58
5.8.	Jatkotutkimusehdotukset	60
Lähteet		62
Liitteet		71
Liite 1.	Tietosuojaseloste	71
Liite 2.	Haastattelukysymykset	74

1. Johdanto

Koulu on lapsille paikka, jossa vietetään suuri osa elämästä lapsuudessa. Kouluympäristöllä ja siellä olevilla muilla ihmisillä on keskeinen vaikutus siihen, millaisia taitoja lapsi oppii omassa kodissa opittujen taitojen lisäksi, ja miten koulu tukee oppimista sekä hyvinvointia (Pyhälto, Karila & Lipponen, 2013). Koulussa opitaan akateemisten taitojen ohella muun muassa keskeisiä sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, kuten toisen huomioon ottamista sekä oman puheenvuoron odottamista. Samanaikaisesti koulussa esiintyy kuitenkin myös kielteisiä ilmiöitä, joista yksi merkittävä on koulukiusaaminen. Koulukiusaamisen tiedetään vaikuttavan varsin laaja-alaisesti lapsen kasvuun ja kehitykseen, minkä vuoksi ilmiön ymmärtäminen ja siihen liittyvien toimintatapojen tarkastelu on erityisen tärkeää. Tulevina opettajina on meidän tehtävämme pitää huolta siitä, että koulu on jokaiselle oppilaalle turvallinen ympäristö ja kasvupaikka. Näytämme omalla esimerkillämme oppilaille, millainen käytös on hyväksyttävää, ja milloin jokin käytös on negatiivista, johon on puututtava.

Kouluterveyskyselyiden sekä KiVa-koulutulosten perusteella kiusaamisen on havaittu vähentyneen viimeisen kymmenen vuoden aikana merkittävästi. Myös koulukiusaamisen osallistuvien oppilaiden ja opiskelijoiden määrä on vähentynyt viime vuosina. (Opetushallitus, 2024a.) Vaikka tutkimukset kertovatkin kiusaamisen vähenemisestä, koskettaa kiusaaminen edelleen huolestuttavan montaa, noin kymmenesosaa suomalaisten koulujen lapsista ja nuorista. Kiusattujen lasten lisäksi kouluissa on lukuisia oppilaita, jotka ovat kiusaajia, toimivat sivusta seuraajina kiusaamisessa tai pelkäävät itse tulevansa kiusatuksi. Jo pelkästään se, että oppilas pelkää tulevansa kiusaamisen uhriksi, voi heikentää voimakkaasti oppilaan kouluviihtyvyyttä ja oppimistuloksia. (MLL, 2025a.) Kiusaaminen siten koskettaa kaikkia sille altistuvia, oli rooli sitten mikä tahansa. Kiusaamisen seuraukset eivät ole yhdentekeviä, vaan päinvastoin – vaikutukset näkyvät yksilöiden elämässä vielä vuosienkin päästä (Oksanen, 2021).

Vaikka kiusaamista on tutkittu paljon, on se relevantti tutkimusaihe edelleen. Suomessa opetus- ja kulttuuriministeriö on ottanut käyttöön kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän vastaisen toimenpideohjelman, joka tuli voimaan syksyllä 2022 (Opetushallitus, 2022). Tämä lakimuutos kertoo sen, että työtä kiusaamista vastaan tehdään ja on tehtävä edelleen. Parhaimmassa tapauksessa koulu on paikka, joka tukee oppilaiden kehitystä sekä suojaa heitä mielenterveyden haasteilta. Kouluympäristön tarkoituksena onkin tarjota lapsille ja nuorille

sosiaalista tukea ja antaa heille mahdollisuuksia sekä jatkokoulutusta, että tulevaa työelämää varten. (Saminathen, Låftman & Modin, 2020.)

Kiusaamisesta tehty laaja tutkimus on osoittanut sillä olevan vaikutusta myöhempäänkin elämään. Kiusaamisen vaikutukset eivät siten jää ainoastaan koulu-aikaan sekä niihin hetkiin, jolloin kiusaamista on tapahtunut, vaan se voi jättää jäljet ihmiseen pitkiksi ajoiksi. Lisäksi myöhemmissä elämänvaiheissa mielenterveyden haasteet voivat olla osa elämää (Källmen & Hallgren, 2021; Kaski & Nevalainen, 2017). Masennus, yksinäisyys, huono itsetunto ja vaikeat ihmissuhteet ovat kaikki vaikutuksia, joita kiusaaminen voi aiheuttaa (Kaski & Nevalainen, 2017). Tämän takia meidän on tärkeää tulevana opettajina selvittää, miten kiusaamista voidaan ennaltaehkäistä, miten tilanteissa voidaan toimia, millaiset keinot ovat toimivia, ja mitä kaikkea voimme koulussa tehdä, jotta kiusaamista ei esiintyisi niin paljon kuin nykyisin.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia näkemyksiä ja kokemuksia alakoulun opettajilla on kiusaamisesta ja kiusaamistilanteista. Selvitämme tutkimuksessa, miten opettajat määrittelevät kiusaamista, millaiset kiusaamistilanteet ovat heidän mielestään helppoja selvittää ja mitkä taas vaikeita. Tutkimme myös sitä, millaisia valmiuksia opettajilla on toimia erilaisissa kiusaamistilanteisissa, ja mistä heidän taitonsa ovat peräisin. Lisäksi tarkastelemme, miten opettajat toimisivat kiusaamista koskevassa esimerkkitalanteessa. Tutkimuksemme aihe on ajankohtainen ja yhteiskunnallisesti merkittävä, sillä vaikka kiusaamisen on havaittu vähentyneen viime vuosien aikana, sitä esiintyy edelleen kaikilla kouluasteilla eikä ilmiö ole poistunut (Opetushallitus, 2020). Kiusaamista yli 30 vuotta tutkineen Christina Salmivallin mukaan (2010b) kiusaamisen ilmiö ei tulekaan koskaan poistumaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, ettemme voisi tehdä ilmiölle mitään, vaan päinvastoin – meidän etenkin kasvattajina tulee suhtautua jokaiseen kiusaamistilanteeseen yhtä vakavasti ja toimia systemaattisesti kiusaamistyön eteen. Jokainen lapsi ja nuori ansaitsee koulupolun, jonka aikana hän voi kokea turvallisuuden tunnetta ja saavuttaa koulun asettamat tavoitteet, ja siihen tarvitsemme jokaisen kasvattajan panosta.

Oppilaan oikeus turvalliseen oppimisympäristöön on kirjattu perusopetuslakiin. Lakiin on samoin myös kirjattu, että opettajilla ja rehtoreilla on lainsäädännöllinen velvollisuus puuttua kiusaamiseen. (Perusopetuslaki 628/1998.) Kiusaaminen on iso uhka lapsen turvallisuuden tunteen toteutumiselle ja kiusaamisella on laajat vaikutukset aina lapsen koulunkäynnistä myöhempään elämään, jopa aikuisuuteen asti (Halliday ym., 2021). Kiusaamiseen

puuttuminen on siten välttämätöntä ja jokaisen koulun aikuisen on toimittava sen estämiseksi. Aiempi tutkimus osoittaa, että opettajien omat asenteet kiusaamiseen liittyen ja toimintavalmiudet vaikuttavat merkittävästi siihen, miten he tulkitsevat kiusaamistilanteita sekä miten he reagoivat kiusaamistilanteisiin (Dawes ym., 2024).

Olemme itse siirtymässä pian työelämään, minkä vuoksi erityisesti työssä toimivien opettajien kokemukset ja toimintamallit tarjoavat meille merkittävää tietoa ja tukea omaan ammatilliseen kehittämiseemme. O'Brienin ja kollegoiden (2023) tutkimuskatsauksen mukaan opettajat kokevat usein tarvitsevansa lisää koulutusta sekä konkreettisia toimintatapoja mitä tulee juuri kiusaamistilanteissa toimimiseen. Tämä heijastelee kuilua opettajankoulutuksen ja kouluarjen vaatimusten välillä (O'Brien, Campbell & Whiteford, 2023). Olemme yhtä mieltä O'Brienin ja kollegoiden kanssa siitä, että opettajankoulutuksessa kiusaamisen käsittely jää liian vähäiseksi, ja tahdommekin selvittää, mistä kentällä työskentelevien opettajien tiedot ja taidot toimia kiusaamistilanteisiin tulevat. Pyrimme siten tämän tutkimuksen osalta lisäämään ymmärrystä siitä, millä tavoin opettajien osaamista kiusaamistilanteissa voidaan entisestään tukea ja kehittää tulevaisuudessa.

1.1. Kiusaaminen ilmiönä ja sen eri muodot

Vaikka kiusaaminen on valitettavan yleinen ilmiö ja aiheutta on tutkittu paljon, on sille edelleen vaikea asettaa vain yhtä tiettyä määritelmää. Määritelmän tekoa hankaloittaa etenkin ilmiön monimuotoisuus, jonka seurauksena monella voikin olla siitä oma näkemyksensä. Jotta kiusaamisesta voidaan puhua yhteisesti samankaltaisia asioita käsittävänä ilmiönä, on tärkeää pyrkiä määrittelemään ilmiö täsmällisesti. Seuraavaksi esittelemme yleisiä kiusaamisesta käytössä olevia määrittelyjä ja erilaisia ominaisuuksia, jotka liitetään kiusaamiseen.

Yleisin määritelmä kiusaamiselle on psykologi Dan Olweusin esittämä näkemys, jossa kiusaaminen nähdään tahallisen ja toistuvana toimintana, pitkäkestoisena altistumisena kielteisille teoille, jonka tekijöinä on joko yksilö tai ryhmä. Olweus painottaa, että kiusaaja on korkeammassa asemassa kiusattuun verrattuna, ja hänen tekonsa tarkoituksena on poikkeuksetta aiheuttaa uhrille vahinkoa. (Markkanen, Välimaa & Kannas, 2021.) Myös Opetushallitus määrittelee kiusaamisen vastaavanlaisena toimintana: se on haukkumista, yksin jättämistä, ilkeitä puheita, ulkopuolelle sulkemista, tönimistä ja lyömistä. Yleisesti ottaen kiusaaminen nähdään tahallisen, pitkäkestoisena toimintana. Vaikka kiusaaminen on usein jatkuvaa, voi jo yhdelläkin kiusaamistilanteella olla vahingolliset seuraukset. (Opetushallitus, 2020.) Kiusaamiseen liitetään usein myös keskeisenä käsitteenä väkivalta.

Esimerkiksi Cong Lin ja Shih (2024) määrittelevät kiusaamisen väkivallan muotona, jolla on usein psykologisia vaikutuksia yksilöihin.

Perinteiset määritelmät kiusaamiseen jaottelulle on jakaa kiusaaminen fyysiseen ja henkiseen tai suoraan ja epäsuoraan kiusaamiseen. Suoraan kiusaamiseen lukeutuvat esimerkiksi fyysinen väkivalta tai sanallinen uhkailu suoraan uhuriin kohdistettuna, ja epäsuoraan puolestaan ryhmästä jättäminen ja juorujen levittäminen. (Salmivalli ym., 2021.) Tavasta riippumatta yhteistä kaikille kiusaamisen ilmenemismuodoille on saattaa uhri tilanteeseen, joka aiheuttaa hänelle häpeää sekä fyysistä tai psyykkistä vahinkoa (Salmivalli, 2010). Tässä tutkimuksessa luokittelemme kiusaamisen fyysiseen ja psyykkiseen ja niiden lisänä otamme jaotteluamme mukaan nykypäivän ajankohtaisen ilmiön, sosiaalisessa mediassa esiintyvän kiusaamisen.

Kiusaamisesta puhuttaessa kolme kriteeriä täytyy: toistuvuus, tarkoituksellisuus sekä vallan epätasapaino kiusaajan ja kiusatun välillä (Menesini & Salmivalli, 2017). Kiusaaminen ei siten ole kahden tasavertaisen nahistelua, vaan kiusaamiseen liittyy aina kiusatun alakynnessä oleminen ja puolustuskyvyttömyys. Usein kiusaajalla saattaa olla enemmän voimaa, sosiaalista valtaa tai hän voi olla kiusattua vanhempi. (MLL, 2025a.) Kiusaaminen on siten usein systemaattista, tarkoituksellista vallankäyttöä toisia oppilaita kohtaan (Menesini & Salmivalli, 2017). Samalla kiusaamisesta voidaan puhua ryhmäilmiönä, sillä kiusaamiseen liittyy aina vähintään kaksi osapuolta, kiusaaja ja kiusattu, ja usein tilanteeseen liittyy juuri valta-aseman tavoittelua vertaisten keskuudessa. Tutkimusten valossa kiusatuksi tuleminen ei ole ainoastaan seurausta yksittäisistä aggressiivisista teoista tai kiusatun ja kiusaajan välisestä vuorovaikutuksesta, vaan kiusaamista määrittelee laajemmin sosiaalisen roolin luonne. Tähän kiteytyy paljon sosiaalisia seurauksia, jotka ovat pitkäkestoisia ja voivat ajan myötä myös vahvistua. (Salmivalli, 2010a.) Kiusaamisen roolien onkin osoitettu olevan varsin pysyviä; kun lapselle muodostuu ryhmässä rooli tai asema, siitä voi olla hyvin vaikea irrottautua (Salmivalli, 2005). Siten on keskeistä ymmärtää kiusaamisen rakentuvan koko vertaisryhmän toiminnassa. Esimerkiksi kiusatulle näennäisesti mitättöminä pidetyillä reaktioilla, kuten ivallisilla katseilla ja nauramisella, voi olla merkittäviä vaikutuksia kiusaamisessa ja sen ylläpitämisessä. (Salmivalli, 2010a.)

Koulukiusaamista ja yleisesti kiusaamista on tutkittu paljon, mutta tutkijoiden mukaan tehdyt tutkimukset ovat liian kapeita. Suurin osa tutkimuksista on toteutettu kvantitatiivisin tutkimusmenetelmin, jolloin osa tutkijoista kokee, etteivät lasten oma ääni, kokemukset ja

ajatukset pääse täyteen potentiaaliinsa. (Thornberg, 2018.) Yksityiskohtaisemman ja syvällisemmän tiedon saamiseksi on myös ehdotettu, että opettajien kanssa tehtäisiin kvalitatiivista tutkimusta kiusaamisesta enemmän (Dawes ym., 2023). Kiusaamista käsittelevissä tutkimuksissa on myös tuotu esille, että kiusaaminen sateenvarjokäsitteenä on liian laaja, sillä sen alle lukeutuu rikoksen tunnusmerkit täyttävä väkivalta, mutta myös arkisista, kuormittavista vertaishaasteista nousevat kiusaamistilanteet (Väisänen & Lanas, 2025). On myös esitetty, että kiusaamista koskevissa tutkimuksissa ei oteta huomioon niitä, jotka todistavat kiusaamista ja ovat sivustaseuraajia (deLara, 2016). Kuitenkin myös näillä osapuolilla on kiusaamisessa oma keskeinen roolinsa (Markkanen ym. 2021; Hamarus 2006; Salmivalli 2010a).

1.1.1. Fyysinen kiusaaminen

Fyysisellä kiusaamisella tarkoitetaan tilanteita, joissa kiusatun kohtelu esiintyy esimerkiksi tönimisenä, lyömisenä tai kiusatun omaisuuden rikkomisena (Markkanen, Välimaa & Kannas, 2021; Menesini & Salmivalli, 2017; Opetushallitus, 2020). Fyysistä kiusaamista usein tapahtuu, kun kiusaamistilanteessa on vallan epätasapaino, etenkin fyysisen voiman kanssa (Catone ym., 2017). Tällaisia tilanteita voidaan kutsua suoraan fyysiseksi aggressioksi tai fyysiseksi väkivallaksi (Hamarus, 2008). Fyysinen väkivalta katsotaan yhdeksi suoran väkivallan muodoksi, ja tutkimusten valossa voidaan sanoa poikien käyttävän sitä enemmän verrattuna tyttöihin (Farrington & Baldry, 2010).

Fyysinen kiusaaminen on yksi tunnettu kiusaamisen muoto, mutta Waasdorpin ja Bradshawn (2015) mukaan fyysistä kiusaamista raportoitiin eri kiusaamisen muodoista toiseksi vähiten. Tämä on mielenkiintoinen löytö, sillä juuri fyysinen kiusaaminen on opettajien mielestä helppoiten näkyvää ja tunnistettavaa (Paljakka, 2024). Fyysistä kiusaamista esiintyy yleisemmin alakoulussa (Opetushallitus, 2020), jolloin juuri me luokanopettajat kohtaamme sitä suhteessa enemmän kuin esimerkiksi yläkoulun opettajat. Kuten muutkin kiusaamisen muodot, myös fyysinen kiusaaminen voi aiheuttaa kiusatulle oppilaalle pysyviä traumoja (Catone ym., 2017).

1.1.2. Psyykinen kiusaaminen

Psyykkisestä kiusaamisesta puhuttaessa tarkoitetaan esimerkiksi sanallista kiusaamista, yksin jättämistä, juorujen levittämistä ja ryhmästä pois sulkemista (Markkanen ym., 2021;

Salmivalli ym., 2021). Lisäksi psyykkiseen kiusaamiseen voidaan katsoa lukeutuvan niin uhkailu, haukkuminen kuin nimittelykin (Markkanen ym., 2021).

Psyykkinen kiusaaminen voi olla myös epäsuoraa kiusaamista, joka on yksi kiusaamisen jaotteluista. Tällaista kiusaamista usein kuvaa näkymättömämpi kiusaaminen ja se tapahtuu joskus toiminnan kautta, jota ei kohdisteta niinkään suoraan kiusattuun itseensä. Psyykkiseen, epäsuoraan kiusaamiseen lukeutuvat esimerkiksi ilkeiden juorujen tai valheiden levittäminen, ryhmän jäsenten manipulointi sekä ryhmästä ulkopuolelle jättäminen. Koska epäsuoraa kiusaamista on huomattavasti vaikeampaa havaita, jää se usein esimerkiksi aikuisilta huomaamatta (Farrington & Baldry, 2010). Lisäksi yksi epäsuoran kiusaamisen haasteista on sen tulkitseminen helpommin vähättelynä (Salmivalli, 2010a). On todettu, että tyttöjen keskuudessa esiintyy enemmän epäsuoraa kiusaamista kuin pojilla (Farrington & Baldry, 2010). Yksin jättämisestä eli ostrakismia paljon kokenut yksilö voi joutua väkivallan tai rikosten tielle, jolloin yksilön kokema turvattomuus voi johtaa yhteiskunnan turvattomuuteen (Heikkinen ym., 2023).

1.1.3. Kiusaaminen sosiaalisessa mediassa

Fyysisen ja psyykkisen kiusaamisen rinnalle on noussut myös sosiaalisessa mediassa esiintyvä kiusaaminen. Tällä tarkoitetaan internetissä tai siihen liitettyjen laitteiden avulla tapahtuvaa kiusaamista (MLL, 2021). Lapsille ja nuorille on tärkeää tuntee kuuluvansa johonkin ryhmään, ja digitaalisissa ympäristöissä tätä tunnetta haetaan, kun tavoitteena on olla hyväksytty ja arvostettu (Tomova, Andrews & Blakemore, 2021). Siten moni lapsi ja nuori myös ohjautuu digitaalisten alustojen pariin ja voi joutua nettikiusaamisen kohteeksi. Kiusaamista voi tapahtua millä tahansa alustoilla tai sovelluksissa, joissa tapahtuu vuorovaikutusta. MLL (2021) teettämän kyselyn mukaan 12–17-vuotiaat kertoivat kiusaamista tapahtuvan esimerkiksi nuorten suosimilla digitaalisissa ympäristöissä, kuten Snapchatissa, Youtubessa ja Tik Tokissa.

Sosiaalisessa mediassa esiintyvä kiusaaminen kasvaa koko ajan, ja yleisin kiusaamisen muoto verkossa on verbaalinen aggressio (Dağcı-Günel & Ayaz-Alkaya, 2025). Sosiaalisessa mediassa kiusaaminen on yleensä toisille lähetettyjä ikäviä tai aggressiivisia viestejä, ja tämä kiusaamisen muoto koskettaa jokaista ikäluokkaa, myös alakoululaisia (Tanrikulu, 2018). Netissä tapahtuva kiusaaminen voi olla myös ikävien kuvien ja uhkauksien lähettämistä, huhujen tai yksityisten tietojen levittämistä, häirintää ja nolaamista. Verkossa esiintyvistä kiusaamisesta tekee erityisen vakavaa tiedon nopea leviäminen ja siitä jäävä jälki internettiin.

Edellä mainittujen tapojen lisäksi sosiaalisessa mediassa voi esiintyä myös syrjintää esimerkiksi jättämällä ulkopuolelle yhteisistä viestiketjuista ja ryhmistä. (MLL, 2021.)

Oppilaat, joita kiusataan sosiaalisessa mediassa, ovat usein myös kiusattuja koulussa. Myös kiusaajat, jotka aiheuttavat kiusaamista sosiaalisen median alustoilla, tekevät sitä myös koulussa. (Knauf & Eschenbeck, 2025.) Onkin merkittävää huomioida kiusaamiseen puuttuttaessa, että nettikiusaaminen ja muut kiusaamisen muodot kietoutuvat toisiinsa ja usein verkossa kiusaamista kokevat lapset ja nuoret tulevat kiusatuksi myös muilla tavoin (Opetushallitus, 2020). Lisähaastetta verkkokiusaamiseen puuttumiseen tuo se, että usein verkkoalustat tarjoavat mahdollisuuden anonyymiyteen, jolloin käyttäjät eivät esiinny omalla nimellään, vaan esimerkiksi peitenimellä. Tällöin on vaikeampi varmistua kiusaamisen takana olevasta henkilöstä. Jotta kiusaamiseen verkossa pystyttäisiin puuttumaan varhain, on aikuisten tärkeä tietää millaisissa digiympäristöissä lapset ovat, sekä missä ja miten kiusaamista tapahtuu. (Opetushallitus, 2020.) Pahimmassa tapauksessa kiusaaminen jatkuu koulupäivän jälkeen kotona netissä, johon koulun ja kodin on vaikeampi puuttua.

1.2. Kiusaamisen vaikutukset oppilaan hyvinvointiin

Tutkimusten pohjalta tiedetään, että kiusamisella voi olla kauaskantoisia vaikutuksia yksilön elämään (Halliday ym., 2021; Markkanen ym., 2021; Virrankari, Leemann & Kivimäki, 2020). Kiusatuilla oppilailla on useammin koulusta poissaoloja, he menestyvät siellä heikommin ja kokevat enemmän sekä yksinäisyyttä että erilaisia terveysongelmia (Markkanen ym., 2021; Menesini & Salmivalli, 2017). Kiusatun on osoitettu kärsivän myös korkeammasta masentuneisuudesta ja ahdistuneisuudesta, ja usein vaikutuksista kärsivät enemmän naiset kuin miehet (Halliday ym., 2021).

Yksinäisyyden kokemuksella itsellään on jo hyvin kauaskantoisia seurauksia lapsen ja nuoren koulunkäyntiin. Tutkimukset osoittavat yksinäisyyden olevan yhteydessä esimerkiksi unen laatuun, ja unen laatu puolestaan vaikuttaa aivojen kognitiiviseen kehitykseen ja muihin toimintoihin, sekä yleiseen koettuun mielialaan. Nämä vaikutukset ovat edelleen yhteydessä huonompiin terveydellisiin valintoihin, jotka heikentävät kokonaisvaltaisesti yksilön hyvinvointia ja lisäävät poissaoloja. Poissaolot taas tekevät koulun keskeytyksestä todennäköisempää. (Jefferson ym., 2023.) Huonon koulumenestyksen ja koulun lopettamisen on osoitettukin olevan keskeisempiä syitä nuoren syrjäytymiselle. Isoimpana uhkana on, että ilman kouluttautumista nuoren myöhempi työllistyminen on haastavaa ja siten myös

yhteiskunnasta kokonaisvaltaisesta syrjäytymisestä tulee todennäköisempää. (Marttunen, Haravuori & Santalahti, 2014.)

Kuten aiempana todettu, koulukiusaamisen vaikutukset eivät rajoitu pelkästään lapsuuteen. Koulukiusatuksi tuleminen ennustaa osattomuutta aikuiselämässäkin. Kiusatuksi joutuminen on altistava tekijä aikuisiän pitkäaikaisille mielenterveyden ongelmille, heikommalle koulumenestykselle sekä heikommille sosiaalisille suhteille. (Halliday ym., 2021; Virrankari ym., 2020.) Cong Lin ja Shih (2024) määrittelevätkin kiusaamisen väkivallan muotona, jolla on usein psykologisia vaikutuksia yksilöihin. Psykologisista vaikutuksista on saatu paljon tutkimustietoa. Suomessa psykiatrit ovat osoittaneet kiusatuksi tulemisen olevan yhteydessä myöhempien mielenterveysongelmien välillä, ja esimerkiksi Yhdysvalloissa on laskettu, että yhden lapsen kiusatuksi tuleminen kustantaa yhteiskunnalle noin 1,4 miljardin dollarin verran (Salmivalli, 2016).

Aikuisilla, joita on lapsuuden aikana kiusattu, voi ilmetä esimerkiksi itsetunto-ongelmia, luottamusongelmia muihin ihmisiin, muiden miellyttämistä sekä emotionaalisia ongelmia (deLara, 2016). Kaikkien näiden lisäksi esille on myös tuotu positiivinen näkökulma, jossa kiusatuksi tulleet ihmiset kertoivat löytäneensä sisäistä voimaa itsestään ja osasivat kokea empatiaa kiusaavaa ihmistä kohtaan. Iso osa heistä oli myös päättänyt haluavansa tehdä jotain tärkeää omalla elämällään. (deLara, 2016.)

1.3. Kiusaamisen havaitseminen koulussa

Aiempana esittelimme kiusaamista fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisessa mediassa esiintyvänä ilmenemismuotoina. On siten selvää, että ilmiönä kiusaaminen ja väkivalta voivat ilmetä varsin monimuotoisesti ja erilaisin tavoin eri koulu yhteisöissä (Opetushallitus, 2025). Kiusaamista tapahtuukin usein esimerkiksi välituntien aikana leikeissä sekä lounastauoilla (van Aalst, Huitsing & Veenstra, 2024).

Kiusaamistilanteissa havaitsemisen merkitys on tärkeää. Kouluissa lämmin ja kunnioittava kohtaaminen auttaa kiusaamisen havaitsemista sekä sitä, että kiusatut itse uskaltavat tulla kertomaan kiusaamistilanteista aikuisille (Holmberg-Kalenius, 2024). Kuitenkaan havaitseminen, eikä toisaalta myöskään kiusatun kannalta asiasta kertominen aikuiselle ole helppoa (Nyström, 2017).

Kiusaamistilanteista opettajien mielestä fyysinen kiusaaminen on helpointa havaita, ja muita kiusaamisen muotoja voi olla vaikeaa tunnistaa. Fyysistä kiusaamista pidetään myös

vakavampana kiusaamisen muotona. (Paljakka, 2024.) Kiusaamistilanteita voi jäädä näkymättömäksi, sillä niistä ei välttämättä tule opettajille tietoa ja tämän takia ne voivat myös jäädä kokonaan selvittämättä (Khanolainen, Semenova & Magnuson, 2021). Muita haasteita kiusaamisen havaitsemisessa on myös se, että eri opettajat havaitsevat ja laskevat erilaiset tilanteet kiusaamiseksi. Itävallassa tehdyn tutkimuksen mukaan kolmasosa opettajista ei tunnistanut kiusaamista, jonka takia opettajankoulutuksessa olisi tärkeää käsitellä kiusaamista enemmän. (Paljakka, 2024.) Tietoon tulleen kiusaamistilanteen vakavuutta voi myös olla vaikeaa arvioida, ja kiusaaminen voi lisäksi tapahtua ryhmissä, jolloin tilanteisiin voi liittyä muitakin henkilöitä, kuin kiusaaja ja kiusattu (van Verseveld ym., 2021). Sivustaseuraajina toimivien lasten voi olla puolestaan vaikea tulla kertomaan havaitsemastaan kiusaamisesta aikuiselle, sillä usein kiusaaja mielletään suosituksi ja vaikutusvaltaiseksi, jolloin on helpompaa asettua kiusaajan puolelle ja hakea näin hyväksyntää. Lisäksi lapsi voi pelätä joutumasta itse seuraavaksi kiusaamisen kohteeksi. (Salmivalli, 2010a.)

Kiusaamisen havaitseminen kuuluu jokaiselle koulun aikuiselle. Onkin näyttöä siitä, että opettajat puuttuvat todennäköisimmin kiusaamiseen, kun heillä on muiden opettajien sekä rehtorin tuki apunaan taustalla (van Aalst, Huitsing & Veenstra, 2024). Koulu yhteisössä olisikin tärkeää kasvattaa tiimityöskentelyn tärkeyttä sekä opettajien asennetta ja itsevarmuutta kiusaamistilanteiden hoitamiseen (van Aalst, Huitsing & Veenstra, 2024). Parhaita tuloksia kiusaamisen kitkemisestä on saatu, kun kiusaamisen vastaiset ohjelmat ovat koskeneet koko koulua, eli kun on ollut kaikkien yhteisiä sääntöjä, opettajien koulutusta ja erilaisia tapoja toimia kiusaamistilanteissa (van Verseveld ym., 2021).

1.4. Opettajan rooli kiusaamistilanteissa ja niihin puuttumisessa

Koululakiin on kirjattu, että jokaisella lapsella on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (Perusopetuslaki 1267/2013). Turvallisuus onkin oppimisen edellytys; kokiessaan turvallisuuden tunnetta lapsi pystyy tutkimaan ympäristöään, käsittelemään kokemuksiaan ja tunteitaan, ja siten oppii uutta (Lajunen, Andell & Ylenius-Lehtonen, 2019). Lasten ja nuorten sekä koko yhteisön turvallisuudesta ovat vastuussa koulujen, oppilaitosten ja varhaiskasvatuspalveluiden koko henkilöstö. Oppimisyhteisöjen toimintakulttuurin ja johtamisen pitää edistää turvallisuutta ja hyvinvointia sekä myös kehittää yhteisöllisyyttä. (Opetushallitus, 2024b.) Kiusaamisen puuttumisen kannalta on erityisen tärkeää, että opettaja oppii tuntemaan omat oppilaansa ja luokkansa ominaispiirteet. Ryhmytyminen opettajan johdolla on tärkeää koko lukuvuoden ajan, ja kiusaamisen puuttumisen lisäksi ennaltaehkäisy

sekä kiusaamisen vastaiset toimenpiteet kuuluvat opettajan toimintaan. (Opetushallitus, 2020.) Opettajan yksi tehtävistä on lisätä lasten tietoutta kiusaamisesta ja sen rooleista ja siitä, miten lapsi itse voi toimia parhaiten tilanteissa tukeakseen kiusatuksi tullutta. Salmivalli (2010) korostaakin turvallisten keinojen opettamista ja yhteisiin päätöksiin, kuten sääntöihin kannustamista.

Opettajilla sekä rehtorilla on velvoite ilmoittaa tietoonsa tulleista oppimisympäristössä tai koulumatkalla tapahtuneesta kiusaamisesta, syrjimisestä, häirinnästä sekä väkivaltatilanteista epäillyn tai niiden kohteina olleiden lasten huoltajille (Perusopetuslaki 1267/2013). Jokaisella koulun opettajalla sekä rehtorilla on siis lakiin kirjattu velvollisuus puuttua havaitsemaansa kiusaamiseen. Kuten jo aiemmin todettiin, havaitseminen ei kuitenkaan aina ole helppoa, sillä jotkin kiusaamisen muodoista ovat vaikeampia havaita konkreettisesti. Jotta kiusaamistilanteet pystyttäisiin havaitsemaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, vaatii se koulun aikuisilta tarkkaavaisuutta, sensitiivisyyttä ja aitoa kiinnostusta oppilaiden hyvinvointiin.

Kuten aiemmin on tuotu ilmi, on opettajan rooli kiusaamistilanteissa merkittävä. Pahimmassa tapauksessa opettaja voi kuitenkin itse vaikuttaa dynamiikkaan niin, että kiusaaminen jatkuu (Paljakka, 2024). Koulussa kannustavan aikuisen rooli on tärkeä, sillä he ovat niitä, jotka pitävät yllä positiivista kouluilmapiiriä. Opettajat ovatkin usein avainasemassa kiusaamisen tunnistamisessa sekä tilanteisiin puuttumisessa. (Khanolainen, Semenova & Magnuson, 2021.) On kuitenkin havaittu, että noin kuudesosa kiusaamistilanteista jää huomiotta, eikä niihin puututa erinäisistä syistä. Tällaisia syitä ovat esimerkiksi ne, ettei tahdota keskeyttää oppituntia tai jollain opettajalla ei ole keinoja, miten sen voisi hoitaa (Wachs ym., 2019). Vaikeiksi tilanteiksi opettajat ovat kertoneet tilanteet, joita ei nähdä. On myös hankalaa arvioida sitä, kuinka vakavia tilanteet ovat ja miten aggressiivisesta käytöksestä kannattaa keskustella ja tuoda sitä ilmi. Lisäksi haastavaksi koetaan tilanteet, joissa yhteistyö huoltajien kanssa on vaikeaa, kun toiveena olisi juuri kiusaamisen vähentäminen. (van Verseveld ym., 2021.)

Opettajien voidaan nähdä olevan valta-asemassa oppilaiden kanssa työskennellessään. Eräässä tutkimuksessa kävi ilmi, että oppilas, joka ei mahtunut ”normaalin” oppilaan raameihin, sai erilaista ja erittäin negatiivista kohtelua sekä oppilailta mutta myös opettajalta. Opettaja ei luonut oppimisympäristöä, jossa oppilas olisi voinut hoitaa työnsä rauhassa. (Juva, Holm & Dovemark, 2020.) Tällaisten esimerkkien takia on tärkeää, että jokainen opettaja myös itse

tekee aktiivisesti töitä sen eteen, että omalla toiminnallaan huolehtii luokan ilmapiiristä ja jokaisesta oppilaasta tasavertaisesti. Aiemmat tutkimukset osoittavat, että kielteiset koulukäsitykset sekä heikko kouluilmapiiri ovat yhteydessä kiusatuksi tulemiseen (Erginoz ym. 2015; Glew ym. 2008; Markkanen ym., 2021; Turner ym. 2014). Vastuu lapsen kokemasta koulukäsityksestä ja kouluilmapiiristä ei kuitenkaan ole vain opettajan harteilla, mutta opettajalla itsellään voi olla tähän merkittävä vaikutus, josta on hyvä olla tietoinen. Esimerkiksi luokan ilmapiiri voi estää tai kannustaa lasten puuttumista tai osallistumista kiusaamistilanteisiin.

1.5. Oppilaan rooli kiusaamistilanteissa

Jokaisen oppilaan oma toiminta ja läsnäolo vaikuttaa koko kouluyhteisön hyvinvointiin ja turvallisuuteen. Vaikkei oppilas itse olisikaan kiusattu tai kiusaaja, kiusaaminen koskettaa myös jokaista koulun oppilasta. Siten oppilailla on myös merkittävä rooli kiusaamistilanteissa. (Opetushallitus, 2020.) Perusopetuslaki (628/1998) velvoittaa jokaista oppilasta käyttäytymään siten, ettei oppilas kiusaa tai syrji muita ja toimimaan vaarantamatta muiden oppilaiden, kouluyhteisön tai opiskeluympäristön turvallisuutta. Oppilaan tulee tietää, miten hän voi omalla toiminnallaan ehkäistä kiusaamista, sekä miten hänen omassa koulussaan kiusaamiseen puututaan ja miten sitä pyritään ehkäisemään (Opetushallitus, 2020). Keskeistä on myös, että oppilas itse erottaa ja tunnistaa kiusaamisen, ja että oppilas tietää voivansa kääntyä kiusaamistilanteissa koulun aikuisten ja oppilashuollon puoleen (Opetushallitus, 2020).

Jotta koulu olisi jokaiselle turvallinen ja myönteinen oppimisympäristö, on jokaisen oppilaan kiinnitettävä huomiota myös omaan käytökseen ja pyrittävällä sillä edesauttamaan turvallisuuden toteutumista. Oppilas tukee tätä parhaiten olemalla itse muille reilu kaveri, joka kohtelee kaikkia kouluyhteisön jäseniä tasa-arvoisesti. Mikäli oppilas huomaa kiusaamista kohdistuen joko itseensä tai toiseen oppilaaseen, auttaa hän parhaiten tilanteen selvittämistä kertomalla asiasta viipymättä aikuiselle. Lisäksi oppilas voi tukea koulun kiusaamisvastaisuutta osallistumalla esimerkiksi yhteisiin suunnitteluihin ja toimintoihin, kun siihen on mahdollisuus. (Opetushallitus, 2020.)

1.5.1. Kiusaavan oppilaan rooli ja toiminta

Tutkimusten mukaan kiusaamistoimintaa motivoi pyrkimys korkeaan asemaan, jossa kiusaajalla on hallitseva ja vahva positio vertaisryhmässä. Aseman voidaan katsoa olevan

yksilön suhteellista sijoittumista vertaisryhmän hierarkiassa, mikä tekee aseman tavoittelusta merkittävästi ryhmäsidonnaista vaikkakin kiusaajan motiivi on yksilöllinen. Ilmiössä korostuu siten voimakkaasti kiusaamisen ryhmäluonteisuus. (Salmivalli, 2010a.) On tyypillistä, että kiusaava oppilas ihannoii valtaa ja hallittavuutta, ja että kiusaaja kokee sosiaalisen statuksen tärkeänä. Aiheesta on saatu myös merkittäviä tutkimustuloksia. Voimakkaat statustavoitteet ovat yhteydessä suurempaan todennäköisyyteen toimia kiusaamissuhteen kiusaajan roolissa (Salmivalli, 2010a). Tämä kiteytyy myös yhteen kiusaamissuhteen keskeisimmän piirteen kanssa; osapuolten välillä vallitsee epätasa-arvo, jossa kiusaaja toimii valta-asemassa, kun taas kiusattu on alisteisessa asemassa. Salmivallin (1998) mukaan kiusaaja nähdään aktiivisena ja aloitteellisena toimijana.

Vertaisryhmän valta-aseman tavoittelun toivossa useimmissa tapauksissa kiusaamispaikaksi valitaan useimmiten tila, joissa on läsnä muita oppilaita (Salmivalli, 2010a). Kiusaaminen voi todellisuudessa vahvistaa kiusaajan havittelemaa korkeaa valta-asemaa ja statusta, sillä usein aggressiivisia lapsia ja nuoria pidetään usein vertaisryhmissä vaikutusvaltaisina ja suosittuina. Suosio heijastelee juuri sellaisia asioita, joita kiusaaja tavoittelee; sosiaalista keskeisyyttä, näkyvyyttä ja vertaisryhmän vaikutusvaltaisuutta. (Salmivalli, 2010a.) Kiusaajan ollessa suosittu ja hierarkiassa korkealla saa kiusaaja tällä tavoin myös puolelleen muita oppilaita tukemaan hänen toimiaan. Muut lapset saattavat hakea hänen kauttaan hyväksyntää tai statusta, ja tutkimus osoittaa kiusaamiskäyttäytymisen lisääntyvän ajan saatossa kiusaajaryhmään kuuluvien oppilaiden keskuudessa (Espelage, Holt, & Henkel, 2003).

Vaikka kiusaajan motiiviin usein liitetään tarve sosiaalisesta asemasta, vallasta ja statuksesta, kiusaamisen taustalla voi olla hyvin moninaisia syitä aina lapsen kotitaustasta mielenterveyden haasteisiin asti. Kiusaamista ei siten voi vain yksinkertaistaa yksilön henkilökohtaisista motiiveista johtuvaksi ilmiöksi. (Hyvärinen, Rumpu & Markkanen, 2023.) Yhtenä keskeinen syynä ovat yksilölliset riskitekijät. Kiusaajalle tyypillisiä tekijöitä ovat kohonnut aggressiivisuus sekä antisosiaalinen käyttäytyminen, joka voi ilmetä kiusaamistilanteiden lisäksi esimerkiksi sääntöjen rikkomisena ja vihamielisenä suhtautumisena muihin. Lisäksi voimakas impulsiivisuus ja hyperaktiivisuus ennustavat jo varhaisessa lapsuudessa kiusaamiskäyttäytymistä. (Farrington & Baldry, 2010.) Tutkimus on myös osoittanut lapsen kokemuksen vanhemman välinpitämättömyydestä tai kielteisestä suhtautumisesta, kasvatuksen epäjohtonmukaisuudesta, rajojen puuttumisesta sekä hoivan ja lämmön puutteesta voivan lisäävän lapsen pahan olon oireilua siten, että se purkautuu muiden vertaisten kiusaamisena (Farrington & Baldry, 2010). Kiusaajilla usein havaitaan myös

vertaisiaan heikompi empatiakyvykyys, ja toisinaan kiusaajilla on myös havaittu negatiivista suhtautumista koulua ja auktoriteetteja kohtaan. Tämä voidaan tulkita osaksi laajempaa norminvastaista käyttäytymismallia. Merkittävää on ymmärtää, ettei kiusaaminen ole satunnaista yksittäistapauksiin rajoittuvaa, vaan liittyy useimmiten pysyvimpiin persoonallisiin ja käyttäytymiseen liittyviin piirteisiin. (Farrington & Baldry, 2010.)

1.5.2. Kiusatun oppilaan asema ja kokemukset

Ei ole sattumaa, kenet kiusaaja valitsee uhrikseen. Uhrien on usein todettu olevan alistuvia, fyysisesti heikompia, torjuttuja ja epävarmoja, eikä heillä ole suurta valtaa vertaisryhmässä (Salmivalli, 2010a). On myös havaittu, että jos lapsi tai nuori ei mahdu sukupuolinormien sisäpuolelle, avautuu usein tilanne syrjinnälle, häirinnälle ja kiusaamiselle (Forsberg, 2021). Kohdistamalla kiusaamisen itseään heikommassa asemassa olevaan oppilaaseen kiusaaja minimoi vastarinnan riskin ja samalla vahvistaa omaa valta-asemaansa ja statustaan vertaisryhmässä (Salmivalli, 2010a).

Tutkimus on osoittanut, että jos oppilas on luokkansa ainoa kiusattu, koetaan uhrina olo erityisen raskaana (Graham & Juvonen, 2001; Salmivalli, 2010a). Puolestaan tilanteissa, joissa oppilas tietää luokassa olevan myös muita kiusaamisen kohteita, koetaan vähemmän negatiivisia tunteita. Tässä erona on se, että jälkimmäisessä tapauksessa uhrin saattavat ajatella kiusaamisen johtuvan kiusaajasta ja vastuun olevan hänellä, kun taas kiusatun ollessa yksin, uhri voi syyttää kiusaamisesta herkemmin itseään. (Graham & Juvonen, 2001; Salmivalli, 2010a.)

Kiusaamisen yhtenä haasteena on roolien pysyvyys. Kun lapsi kerran omaksuu vertaisten keskuudessa jonkin aseman tai roolin, siitä voi olla vaikeaa päästä eroon. Usein koulukiusatun leiman saanut onkin suurella todennäköisyydellä kiusattu koko koulupolkunsa ajan. Muiden silmissä kiusattuun saatetaan liittää ajatuksia hänestä epämiellyttävämpänä, arvottomampana sekä erilaisena kuin muut etenkin silloin, jos kiusaaminen on pitkittynyttä. Kiusattuun liitetty piirre epäsuosiosta voidaan käsittää sekä kiusaamisen syynä että seurauksena – oppilaan kiusatuksi tuleminen voi siten olla lähtöisin epäsuosiosta vertaisten keskuudessa, kun taas samalla epäsuosio voi tulla kiusatuksi joutumisesta. (Salmivalli, 2005.)

1.5.3. Kiusaamisen muut roolit

Kiusaajan ja kiusatun lisäksi kiusaamistilanne pitää sisällään myös useita muita rooleja. Tällaisia ovat esimerkiksi kiusaajan avustajat ja vahvistajat, sivustaseuraajat ja uhrin puolustajat. (Salmivalli, 2010a.) Salmivalli, Lappalainen ja Lagerspetz (1998) tutkivat suomalaisia 6.- ja 8.-luokkalaisia oppilaita, josta selvisi noin 20 % oppilaista lukeutuvan puolustajiksi, 29 % avustavan tai vahvistavan kiusaajaa ja 30 % oppilaista toimivan sivustaseuraajina. Kiusaamistilanteiden rooleista on tehty tutkimusta, josta on esimerkiksi selvinnyt sivustaseuraajien toiminnan ja reagoinnin merkitys kiusaamistilanteen kannalta. Sivustaseuraajan antama myönteinen palaute vahvistaa kiusaamista, kun taas uhrin puolustuskannalle asettuminen heikentää sitä. Parhaimmillaan puolustava toiminta voi katkaista kiusaamistilanteen, puolestaan taas kiusaamisen hyväksyvä ilmapiiri vahvistaa kiusaamisen yleisyyttä luokassa. (Kärnä ym., 2008, Salmivalli 2010a.) Myös Sainio ja kollegat ovat tutkineet luokkatovereiden merkitystä, ja he havaitsivat tutkimuksessaan jo yhden luokkatoverin puolustuksen vaikuttavan siihen, että kiusatulla oli parempi itsetunto, hän koki vähemmän ahdistusta ja masennusta verrattuna kiusattuun ilman puolustavia luokkatovereita (Salmivalli, 2010a). On siis selvää, ettei kiusaamistilanne koskaan ole vain kahden osapuolen, kiusaajan ja kiusatun välinen tapahtuma, vaan se koskettaa myös kaikkia muita paikalla olijoita ja heillä on oma merkityksensä tilanteessa. Vertaiset voivat omasta toimistaan riippuen joko pahentaa ongelmaa tai olla osana sen ratkaisua.

1.6. Kiusaamisen ennaltaehkäisy

Ennaltaehkäisevä työ on erityisen tärkeä tapa puuttua kiusaamiseen (Opetushallitus, 2020). Jotta kiusaamista ja siihen liittyvää väkivaltaa pystyttäisiin ehkäisemään, on koulujen keskeinen tehtävä tunnistaa ilmiöt ja siihen liittyvät tekijät mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Opetushallitus, 2025). Opetushallitus (2025) määrittelee, että tämän pohjalta koulujen tulee toteuttaa ennaltaehkäiseviä toimenpiteitä, jotka edesauttavat kaikkien turvallista oppimisympäristöä. Tällaisiin toimiin kuuluvat esimerkiksi hyvä johtaminen, yhteisöllisen toimintakulttuurin ja toimivan työskentelyilmapiirin luominen. Myös koulun aikuisten ymmärryksellä ryhmädynamiikasta sekä ryhmänohjaustaidoilla on merkittävä vaikutus kiusaamisen ennaltaehkäisyyn. (Opetushallitus, 2025.)

1.6.1. Ryhmäyttäminen

Koulussa sekä muulla vapaa-ajalla tulee vastaan tilanteita, joissa kohdataan uusia ihmisiä ja joudutaan etsimään omaa paikkaa ryhmän sisällä. Tällaisissa tilanteissa ryhmän toimivuus onkin tärkeässä osassa, sillä se vaikuttaa lapsen ja nuoren kokemuksiin, hyvinvointiin sekä oppimiseen (Kannussaari ym., 2015). Hyvin toimiva ryhmä ei synny ilmaan minkäänlaista panostusta, vaan siihen vaaditaan aikaa, vuorovaikutusta sekä tietoista toimintaa ryhmäprosessien tukemiseksi. Ryhmäyttäminen on ennaltaehkäisyn keino, jolla voidaan tukea ja kehittää oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta, tuntemista, viihtymistä ja luottamusta. Opettajan antama arvostus toimii esimerkkinä oppilaille, jonka avulla hekin oppivat toistensa sekä opettajien arvostusta. (MLL, 2025b.)

Ryhmässä toimiminen on taito, jota täytyy harjoitella sekä opetella. Tämä onnistuu ainoastaan ryhmissä, ja parhaiten niin, että aikuinen johtaa toimintaa (Kannussaari ym., 2015). Vahva ryhmähenki auttaa ryhmän kykyä arvostaa erilaisia näkemyksiä sekä jäseniä yksilöllisesti, mikä osaltaan tukee ryhmän sisäistä hyvinvointia sekä keskinäistä vuorovaikutusta (Kannussaari ym., 2015). Turvallinen ryhmä ei synny itsestään eikä pienessä hetkessä, ja tärkeää onkin jatkaa työskentelyä koko lukuvuoden ajan (MLL, 2025b).

Thornbergin (2018) tutkimus tuo esiin, että kiusaaminen on yhteydessä oppilaiden subjektiiviseen kokemukseen ryhmään kuulumisesta koulussa. Ryhmä voi olla esimerkiksi luokkakaverit tai jokin muu koulukavereiden ryhmä. Tutkimuksessa oppilaita haastateltaessa kävi ilmi, että joukkoon kuuluminen on tärkeää (Thornberg, 2018). Heiltä oli kysytty, mikä on heidän lempiasiansa koulussa, sekä mikä oli merkittävä asia koulupäivissä. Yleisimmäksi vastaukseksi kerrottiin juuri ystävien olevan tärkein asia. Kysyttäessä taas pahinta asiaa, mitä koulussa voisi tapahtua, nousi vastauksissa esiin yksin jääminen sekä huoli siitä, että mitä jos yhtäkkiä omat ystävät eivät haluakaan enää olla ystäviä. (Thornberg, 2018.) Tämä perustelee ryhmäyttämisen tärkeyttä ja sen osaa merkittävänä kiusaamisen ennaltaehkäisykeinona.

1.6.2. Tunne- ja turvataitokasvatus

Yksi keskeinen tekijä koulun kiusaamisen vastaisessa työssä on tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen sekä erilaisten turvallisuusteemojen käsittely (Opetushallitus, 2021). Tunne- ja turvataidot nimensä mukaisesti edistävät inhimillistä, ihmissuhteissa ilmenevää turvallisuutta ja sen kokemusta. Tunne- ja turvataitokasvatuksen avulla lapsi oppii taitoja, joiden avulla voi välttyä joutumasta kiusaamis-, häirintä- ja

väkivaltatilanteisiin ja toisaalta antaa myös taitoa toimia tilanteissa ja opastaa lasta turvautumaan aikuisen apuun. Ennen kaikkea tunne- ja turvataitokasvatus tukee lapsen hyvinvointia ja kehitystä - parhaimmillaan se edistää lapsen itsearvostusta ja -tuntemusta, vuorovaikutustaitoja, itseluottamusta ja ihmissuhteita, sekä rohkaisee lasta kertomaan turvalliselle aikuiselle huolistaan. (Lajunen ym., 2019.) On osoitettu, että hyvien empatiataitojen harjoittelu yhdessä lasten ja nuorten kanssa sekä kiusaamisesta kertominen on kannattavaa. Erityisen tärkeää on huomioida lasten ja nuorten pystyvyyden kokemusten lisääminen ja empatian arvostamisen korostaminen heidän keskuudessaan. (Oksanen, 2021.) Opetushallituksen (2020) mukaan samalla myös opettajan omat tunne- ja vuorovaikutustaidot luovat mallin oppilaille siitä, miten eri tilanteissa kuuluu toimia. Opettajan kiinnostus oppilaita kohtaan sekä hyvä oppilaantuntemus vahvistaa myös luokan ryhmähenkeä, jolla on taas vaikutusta luokan sisäiseen dynamiikkaan ja oppilaiden hyvinvointiin (Opetushallitus, 2020). Tämä edelleen vahvistaa lasten ja nuorten sosiaalisen kuulumisen, hyväksymisen sekä ystävyyssuhteiden merkitystä omalta osaltaan, joilla on osoitettu olevan vaikutusta heidän hyvinvoinnilleen ja koulussa kokemalleen terveydelle (Salmivalli, 2010b).

1.6.3. Osallisuuden tukeminen

Osallisuuden kokemuksella viitataan siihen, miten hyvin lapsi kokee voivansa vaikuttaa asioihin ja kokeeko hän omalla tekemisellään olevan merkitystä (THL, 2020). Tutkimustiedon mukaan voidaan sanoa oppilaan osallisuuden kokemuksella olevan merkitystä kiusaamiseen liittyen. Mikäli oppilas kokee vahvaa osallisuuden kokemusta, ehkäisee se kiusaamistilanteisiin osallistumista. (THL, 2020.) Osallisuuden kokemuksella on siten merkittävä rooli, jota koulun on tärkeä pyrkiä tukemaan ja tarjoamaan siihen mahdollisuuksia. Kaikkien yhteisön jäsenten osallisuuden varmistaminen tukee samalla koko ryhmän hyvinvointia. Kun oppilas kokee osallisuuden tunnetta, tulee kuulluksi, ja saa mahdollisuuden tukea yhteisönsä hyvinvointia, vahvistavat nämä edelleen oppilaan omaa merkityksellisyyden kokemusta (Opetushallitus, 2020). Erityisesti huomioitavaa on tutkimusten osoitus siitä, että kiusaajilla ja kiusatuilla osallisuuden kokemus on huomattavasti matalampi kuin niillä yksilöillä, jotka eivät kiusaa tai ole kiusaamisen kohteena. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen laatimissa tutkimuksissa selviää, että etenkin kiusatuilla osallisuuden kokemus on kaikista heikoin. (THL, 2020.) Tämä kiteyttää opettajien tärkeän roolin luoda luokkaan ilmapiiri, jossa jokainen lapsi voi kokea olevansa osa luokkayhteisöä, ja jossa jokaisen oma ääni ja mielipiteet ovat yhtä arvokkaita.

1.6.4. Kiusaamisen vastaiset ohjelmat

Jokaisella koululla tulee olla käytössä kiusaamisen vastainen suunnitelma, jossa konkreettisesti kuvataan koulun toimintamallit kiusaamisen ehkäisyssä, puuttumisessa ja joka myös kokonaisvaltaisesti ohjaa koulun toimintaa (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, 1287/2013). Opetushallituksen (2020) mukaan suositeltua on, että koulun käyttämä toimintamalli perustuisi tutkittuun tietoon, jotta menetelmällä olisi todellista vaikutusta kiusaamisen vähentämisessä. Tehokkaat kiusaamisen vastaiset ohjelmat ovat intensiivisiä, pitkäkestoisia ja systemaattisia. Lisäksi ohjelmissa huomioidaan myös huoltajien rooli sekä kaikkien oppilaiden oma vastuu koko yhteisön hyvinvoinnista. Tutkimukset antavat näyttöä siitä, että tehokkainta vähentää kiusaamista on toimia monella tasolla samanaikaisesti mukaan lukien kodin, koulun, luokan ja oppilaan. (Opetushallitus, 2020.) Toimivissa kiusaamisen vastaisissa ohjelmissa huomioidaan ennaltaehkäisevän työn lisäksi kiusaamisen puuttumisen toimintatavat, kiusaamisen jälkeen tarvittavan tuen järjestäminen sekä myöhemmässä vaiheessa seurantakeskustelu, jossa varmistetaan kiusaamisen loppuminen. Jotta kiusaamisen vastainen toiminta juurtuisi osaksi koulun arkea, vaatii se johdonmukaista johtamista, sitoutumista kaikilta koulun aikuisilta sekä henkilöstön kouluttautumista. (Opetushallitus, 2020.) Seuraavissa kappaleissa esitellään kaksi yleistä suomalaisissa kouluissa käytössä olevaa ohjelmaa.

KiVa Koulu on Turun yliopistossa kehitetty kiusaamisen vastainen ohjelma, joka on käytössä Suomessa yli 800 eri koulussa. Tutkimukset osoittavat ohjelman olevan yksi toimivimmista kiusaamisen vastaisista ohjelmista (Huitsing ym., 2020; Salmivalli, 2010a). Sen tavoitteina ovat kiusaamisen ehkäisy, tehokas puuttuminen sekä jatkuva koulun seuranta. KiVa Koulu -ohjelma pyrkii vähentämään koulukiusaamista, lisäämään kouluviihtyvyyttä, myönteisiä vertaissuhteita ja oppimismotivaatiota. Ohjelma tarjoaa kiusaamisen ehkäisyyn avuksi KiVa-oppitunteja, joilla vaikutetaan lasten ja nuorten toimintaan kiusaamistilanteita havaitessaan. Lisäksi se tarjoaa ilmi tullessiin kiusaamistilanteisiin selkeät puuttumisen toimintamallit. KiVa Koulu -ohjelma painottaa myös kaikkien koulun aikuisten sitoutumista kiusaamisen vastaisuuteen ja työskentelemään kouluyhteisön eduksi. (KiVa Koulu, ei pvm.)

Toinen Suomessa yleinen käytössä oleva toimintamalli on nimeltään VERSO. VERSO-ohjelman nimi on peräisin sanasta vertaissovittelu, joka kuvaa toimintamallin pääperiaatetta: keskeistä on, että vertaiset sovittelevat oppilaiden arjen konflikteja auttamalla heitä löytämään ratkaisut ristiriitoihin. Sovittelijoina toimivat oppilaat ovat versokoulutettuja, ja heidän

tukenaan toimii myös versokoulutettuja aikuisia. Toimintamalli tukee lapsen oikeuksien, yhteisöllisyyden ja osallisuuden toimintakulttuurin vahvistamista. Samalla vahvistetaan myös lasten kuulluksi tulemisen ja pystyvyyden kokemustaan. Verson yhtenä tavoitteena on, että kiusaaminen ei toistu enää vertaissovittelun jälkeen. (VERSO, 2024; VERSO 2026.)

Toimintamallin avulla oppilaat pääsevät toimimaan osana oman koulunsa hyvinvointitiimiä ja samalla menetelmä opettaa heille sovittelutietoutta ja -taitoa koko heidän elämänsä varten.

VERSO toimii varhaiskasvatuksessa, peruskoulussa ja toisella asteella. Peruskoulussa ja toisella asteella on lähes 1000 versokoulutettua koulua. (VERSO, 2026.) Vuoden 2024 tutkimuksen mukaan 96 % oppilaista koki verson lisäävän turvallisuuden tunnetta koulussa ja 89 % koki, että sovittelun jälkeen riitatilanne ratkesi (VERSO, 2024).

Kansainvälisesti on tehty myös paljon tutkimuksia ennaltaehkäisevästä työstä kiusaamista vastaan, joissa on hyödynnetty ennaltaehkäiseviä ohjelmia. Tuloksista saadaan selville, että kiusaamista ennaltaehkäisevät ohjelmat ovat sekä tärkeitä että erittäin toimivia (Olweus, Limber & Breivik, 2019; Goodwin ym., 2019). Eräässä tutkimuksessa saatiin mielenkiintoinen tulos, jossa ennaltaehkäisevät ohjelmat toimivat hyvin fyysisen kiusaamisen kitkemiseen, mutta ei yhtä lailla verbaaliseen kiusaamiseen (Kennedy, 2020). Tutkimuksen tuloksen voidaan katsoa heijastelevan kiusaamistilanteiden moninaisuutta ja samalla ilmentävän myös ilmiön ennaltaehkäisyn haasteellisuutta.

2. Tutkimusongelmat

Tässä tutkimuksessa kartoitamme alakoulun opettajien näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamisesta. Tarkemmin selvitämme opettajien määritelmää kiusaamiselle, kokemuksia erilaisista kiusaamistilanteista, käyttämiä kiusaamisen ennaltaehkäiseviä keinoja sekä valmiuksia, joilla puututaan kiusaamiseen ja erilaisiin kiusaamistilanteisiin. Selvitämme myös, millaiset kiusaamistilanteet ovat opettajien mielestä hankalimpia, ja toisaalta helpoimpia niissä toimimisen kannalta. Tutkimuksemme vastaa siten seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten alakoulun opettajat määrittelevät kiusaamisen?
2. Millaisissa kiusaamistilanteissa toimiminen on opettajista helppoa ja millaisissa vaikeaa?
3. Millaisia keinoja opettajat käyttävät kiusaamistilanteiden selvittämiseen?
4. Mistä opettajien kiusaamistilanteissa käyttämät taidot ovat peräisin?

Hypoteesinamme on, että opettajat määrittelevät kiusaamista tahallisenä fyysisenä tai henkisenä toimintana, johon liitetään myös näkemys toistuvuudesta (Menesini & Salmivalli, 2021; Salmivalli ym., 2021). Lisäksi oletamme, että jokainen opettaja määrittelee kiusaamisen eri tavoin. Näkemystämme puoltaa Väisäsen ja Lanasen (2025) tutkimus, jossa he tuovat esille kiusaamisen olevan sateenvarjokäsitteenä liian laaja, ja sen alle lukeutuukin lukuisia eri käsitteitä ja kiusaamistilanteita. Oletamme myös, että tiedot ja taidot eivät ole peräisin opettajankoulutuksesta, vaan että suurin osa opettajista on oppinut taitoja joko omassa työelämässä tai lisäkoulutuksissa. Näkemyksiämme tukee myös O'Brienin ja kollegoiden (2023) tutkimus, jossa he tutkivat tekijöitä, jotka vaikuttivat kiusaamistilanteisiin puuttumiseen. Tutkimuksen mukaan tällaisia olivat kiusaamisen tunnistaminen, itsevarmuus ja empatia, oppilaan sukupuoli ja suosio, ajan ja ylemmän tahon tuen puuttuminen. Opettajien ammatillisesta kehittämisestä tehdyt tutkimukset osoittavat, ettei edellä mainittuja tekijöitä useinkaan käsitellä koulutuksessa riittävästi. (O'Brien ym., 2023.) Siten heidän tutkimuksensa ja lopputulemansa tukee ajatustamme siitä, miten opettajankoulutuksen tulisi antaa tuleville opettajille enemmän tukea ja osaamista kiusaamisen tunnistamiselle ja käsittelylle. Lisäksi hypoteesiamme puoltaa myös se, ettei yliopistojen opetussuunnitelmista löydy sellaisia

pakollisia kursseja, jotka keskittyisivät ensisijaisesti kiusaamiseen ilmiönä sekä siitä aiheutuvien tilanteiden selvittämiseen (Turun yliopisto, 2026; Oulun yliopisto, 2026).

3. Menetelmät

Tässä kappaleessa kerromme tarkemmin, miten tutkimuksemme toteutettiin. Luvussa 3.1. esittelemme aluksi haastateltavat opettajat, jonka jälkeen luvussa 3.2. avaamme tutkimuksen tarkemman etenemisen sekä toteutustavan. Luvun viimeisessä kappaleessa 3.3. tarkastelemme tutkimusaineistomme käsittelyä.

3.1. Haastateltavat

Tutkimukseen osallistui yhteensä 14 alakoulun opettajaa eri Varsinais-Suomen kouluista. Haastateltavat valittiin tutkimukseen harkinnanvaraisella otteella (Vilka, 2007) lähestymällä entuudestaan tuttuja opettajia, joiden katsottiin soveltuvan haastatteluun luokanopettajataustansa ansiosta. Tunsimme haastateltavat harjoittelun tai työn kautta, mutta emme kuitenkaan tienneet sen enempää haastateltavien näkemyksiä tutkimuksemme aiheeseen liittyvistä asioista. Valintaamme ohjasi ensisijaisesti tavoite saada haastateltaviksi mahdollisimman erilaisia opettajia, jotta tutkimustulokset olisivat edustavia ja monipuolisia. Tärkeä valintakriteeri haastatteluun osallistumiseen oli, että tutkittavalla piti olla luokanopettajan pätevyys. Kaikki 14 haastateltua opettajaa olivat siis valmistuneita luokanopettajia. Tämän lisäksi kolmella heistä oli luokanopettajan pätevyyden lisäksi myös erityisopettajan pätevyys, ja kuudella lisänä aineenopettajan pätevyys.

Haastateltaviksi valittiin eri koulujen opettajia siten, että lähes jokaisesta koulusta osallistui useampi opettaja. Näin oli mahdollista tarkastella myös koulun sisäisten käytäntöjen yhtenäisyyttä opettajien näkökulmasta. Opettajia haastateltiin ryhmähaastattelun keinoin ja haastatteluja pidettiin yhteensä kuusi. Viidessä ryhmähaastattelussa opettajat työskentelivät samassa koulussa, ja yhdessä haastattelussa kaikki opettajat edustivat eri kouluja. Haastateltavista laaditussa taulukossa (taulukko 1) haastatteluryhmä on osoitettu kirjaimella: sama kirjain osoittaa, että opettajat osallistuivat samaan ryhmähaastatteluun. Samassa haastattelussa olleet opettajat olivat siis samasta koulusta lukuun ottamatta yhtä haastattelua. Haastateltavat edustivat yhteensä kuutta eri koulua.

Haastateltaviksi valikoitui eri ikäisiä opettajia, jolloin saatiin mahdollisimman kattavasti vastauksia eri ikäluokilta. Tällöin pystyttiin tutkimaan, onko esimerkiksi nuoremmilla opettajilla erilaisia näkemyksiä kuin vanhemmilla, vai ovatko vastaukset ikäerosta huolimatta samansuuntaisia. Opettajien ikä vaihteli 25–59 vuoden välillä. 20–29-ikävuosien välille sijoittui viisi haastateltavaa, 30–39-ikävuosien välille viisi, 40–49 välille kaksi ja 50–59

välille kaksi. Jokaisesta ikäluokasta oli siis vähintään kaksi edustajaa. Laajan ikävaihtelun seurauksena myös opetusvuosissa esiintyi suurta variaatiota. Haastateltavien opetusvuodet vaihtelivat alle vuodesta 30 vuoteen asti. Opetusvuosista luotiin neljä eri vaihteluväliä, ja haastatellut opettajat sijoittuivat niihin seuraavasti: kolmella opettajalla opetusvuosia oli alle 2, viidellä opettajalla vuosia 2–5, kahdella 6–10, kahdella 11–20 vuotta ja kahdella yli 20 vuotta. Haastateltavat nimettiin lyhentein Ope 1, Ope 2, Ope 3 jatkuen niin edelleen. Haastateltavien taustatiedot eli ikä, koulutus, opetusvuodet ja haastatteluryhmä löytyvät alla olevasta taulukosta (taulukko 1).

Taulukko 1. Haastateltavien taustatiedot taulukoituna

(* = haastateltavat edustivat eri kouluja)

Haastateltava	Ikäluokka	Koulutus	Opetusvuodet	Haastattelu-ryhmä
Ope 1	30–39 v.	luokanopettaja	6–10	A
Ope 2	30–39 v.	luokanopettaja, aineenopettaja	2–5	A
Ope 3	50–59 v.	luokanopettaja	20+	B
Ope 4	50–59 v.	luokanopettaja, erityisopettaja	20+	B
Ope 5	30–39 v.	luokanopettaja	2–5	C*
Ope 6	30–39 v.	luokanopettaja, aineenopettaja	2–5	C*
Ope 7	20–29 v.	luokanopettaja	2–5	C*
Ope 8	30–39 v.	aineenopettaja, tehnyt monialaiset	6–10	D
Ope 9	40–49 v.	luokanopettaja, aineenopettaja	11–20	D
Ope 10	40–49 v.	luokanopettaja, erityisopettaja	11–20	E
Ope 11	20–29 v.	luokanopettaja	2–5	E
Ope 12	20–29 v.	luokanopettaja, erityisopettaja	alle 2	F
Ope 13	20–29 v.	luokanopettaja, aineenopettaja	alle 2	F
Ope 14	20–29 v.	luokanopettaja, aineenopettaja	alle 2	F

3.2. Tutkimuksen toteutus

Tutkimusaineisto kerättiin laadullisin menetelmin ryhmähaastatteluilla huhti-toukokuussa 2025. Kutsut haastatteluun lähetettiin sähköpostitse, ja tarkemmat haastatteluajat sovittiin joko viestein tai kasvokkain. Viisi haastattelua toteutettiin paikan päällä kouluilla, ja yksi haastattelu tehtiin etähaastatteluna Zoom-sovelluksessa pidemmän etäisyyden ja aikataulullisten haasteiden vuoksi. Haastatteluihin osallistui kerralla 2–3 haastateltavaa. Ryhmähaastatteluiden kesto vaihteli 25–40 minuutin välillä. Ennen haastattelun aloittamista tutkittaville näytettiin tietosuojailmoitus sekä kerrottiin tutkimuksen aihe ja tarkempi tarkoitus. Lisäksi haastateltaville kerrottiin, että heillä olisi milloin tahansa oikeus keskeyttää

haastattelu. Haastatteluista otettiin video tai nauhoitus, jotta haastattelijat pystyivät keskittymään haastatteluun ja tilanteeseen täysin. Tämä myös helpotti aineiston litterointia.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituna, eli olimme tehneet haastattelurungon valmiiksi, mutta tilanteissa lisäkysymysten noustessa saatoimme kysyä myös tarkentavia kysymyksiä (Kananen, 2017). Olimme jaotelleet kysymyksemme kolmeen eri teemaan, jonka avulla etenimme ensin kiusaamisen määrittelystä itse toimintatapoihin ja erilaisiin tilanteisiin. Kaikki teemat ja kysymykset käytiin läpi jokaisessa haastattelussa. Aloitimme haastattelun kysymällä opettajien ikää, työvuosia sekä mikä opettaja kukakin haastateltava oli. Tämän jälkeen siirryttiin varsinaisiin haastatteluteemoihin. Teema 1 liittyi kiusaamiseen ja sen määrittelyyn, johon kuului seitsemän kysymystä. Seuraavassa teemassa keskusteltiin keinoista puuttua kiusaamistilanteisiin, jossa oli neljä eri kysymystä alakysymyksineen. Viimeisessä teemassa annoimme esimerkkitalanteen kiusaamisesta, jossa haastateltavien piti kertoa, miten itse toimisi tilanteessa. Lopuksi haastateltavat saivat täydentää tai lisätä vastauksiaan, mikäli heidän mielestään jotakin olennaista jäi kysymättä tai sanomatta. Jokaisella haastateltavalla oli myös mahdollisuus palata johonkin aikaisempaan kysymykseen, jos niin koki tarpeelliseksi. Alla olevassa taulukossa (taulukko 2) näkyvät kaikki edellä esiteltyt teemat eriteltynä ja niihin liittyvät haastattelukysymykset. Haastattelukysymykset on numeroitu teeman mukaan ja mahdollinen tarkentava lisäkysymys on numeroitu vielä alakysymyksenä.

Taulukko 2. Haastattelun teemat ja niihin liittyvät haastattelukysymykset numeroituna

Taustatiedot	Haastateltavan ikä, pätevyys ja opetusvuodet
Teema 1: Kiusaamisen määrittely	1.1. Mitä kiusaaminen tarkoittaa sinulle?
	1.2. Millaisiin kiusaamisen eri muotoihin olet törmännyt?
	1.3. Oletko havainnut kiusaamista kouluissa, joissa olet työskennellyt?
	1.4. Kuinka usein havaitset kiusaamistilanteita?
	1.5. Millaiset kiusaamistilanteet olet kokenut helpoimpina niihin puuttumisen kannalta?
	1.6. Entä millaiset kiusaamistilanteet olet puolestaan kokenut hankalimpina?
	1.7. Millaisia ennaltaehkäiseviä keinoja olet käyttänyt kiusaamisen estämiseen?
Teema 2: Puuttumis- keinot	2.1 Koetko saaneesi itse opettajankoulutuksesta riittävät resurssit/opit puuttua kiusaamiseen?
	2.1.1. Koitko, että opettajankoulutuksessa käsiteltiin kiusaamista ja kiusaamistilanteita riittävästi?
	2.2. Mistä keinosi puuttua kiusaamistilanteisiin tulevat? 2.2.1. Onko opittua esim. opettajankoulutuksesta, käytännön työstä, koulutuksista valmistumisen jälkeen jne.?

	2.3. Koetko, että koulussa, jossa työskentelet, on yhtenäinen linja puuttua koulukiusaamiseen?
	2.4. Miten koulussasi suhtaudutaan kiusaamiseen/kiusaamistilanteisiin? 2.4.1. Onko koulussanne KiVa-toimintaa tms.?
Teema 3: Esimerkki- tilanne	Olet välituntivalvojana, ja sinulle vieras oppilas tulee kertomaan kiusaamistilanteesta, joka on tapahtunut välitunnilla. Keskustellessa asiasta ilmenee, että kiusaamista on jatkunut pitkään, eikä oppilaan mielestä tilanteisiin ole puututtu aikaisemmin, koska se on joko unohdettu tai siihen ei ole ollut aikaa. Oppilas myös kertoo, ettei ketään kiinnosta hänen asiansa eikä aikuisiin voi luottaa. Miten toimit?
Vapaa sana	Haastateltava sai halutessaan täydentää, lisätä tai tarkentaa vastauksiaan.

Valitsimme laadullisen tutkimuksen, sillä sen avulla aiheen käsittely ja asian syventäminen oli mahdollista. Pyrimme saamaan henkilökohtaisempia ja yksityiskohtaisempia tuloksia, jotta ymmärtäisimme ilmiötä paremmin. Keskustelujen avulla pystyimme keskittymään haastateltavien ajatuksiin ja kokemuksiin, sekä antaa myös tilaa sellaisille asioille, joita haastateltavien vastauksista nousi ja joissa keskustelu jatkui pidempään. (Puusa, Juuti & Aaltio, 2020.) Määrällinen tutkimus olisi jäänyt hyvin pintaraapaisuksi ja tietynlaisiksi numeroiksi, kun taas laadullisesti saimme vastauksiin syvyyttä ja opettajien omia kokemuksia. Koimme ryhmähaastattelun olevan tutkimukseemme toimiva vaihtoehto yksilöhaastattelujen sijaan, sillä opettajien keskinäinen keskustelu aiheesta mahdollistaa ajatusten jakamisen ja tietojen täydentämisen. Siten oletimme, että ryhmähaastatteluilla saadaan monipuolista keskustelua kiusaamisesta. Saman koulun opettajat osaavat laajemmin kertoa omien koulujensa toimintatavoista ja yhteistyöstä. Toisaalta ryhmähaastattelussa myös eri näkemykset, aiheen monipuolisuus ja arvot pääsevät nousemaan esiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2018.) Haastattelutilanteessa tutkijoina annoimme tilan haastateltavillemme, ja pysyimme neutraaleina, jotta vaikeasta aiheesta keskustelu saatiin käytyä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2018). Pyrimme omalla olemuksellamme luomaan tilan, jossa jokainen haastateltava koki turvalliseksi tuoda esille käsityksiä sekä kokemuksia aiheesta.

3.3. Tutkimusaineiston käsittely

Aineisto analysoitiin kokonaisuudessaan laadullisin menetelmin, ja tieto rakentui tutkijoiden ja haastateltavien yhteisenä tulkintaprosessina (Graneheim, Lindgren & Lundman, 2017). Analyysissä toteutimme sisällönanalyysia, sillä tutkimuksessa selvitettiin alakoulun opettajien omia kokemuksia ja ajatuksia kiusaamisesta (Puusa, Juuti & Aaltio, 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksemme aineisto koostui kuudesta ryhmähaastattelusta, joiden videot ja nauhoitteet tallensimme Seafile-järjestelmään. Tämän jälkeen litteroimme haastattelut yhdeksi tiedostoksi, ja siirsimme tiedoston samaiseen järjestelmään. Haastatteluista litteroimme

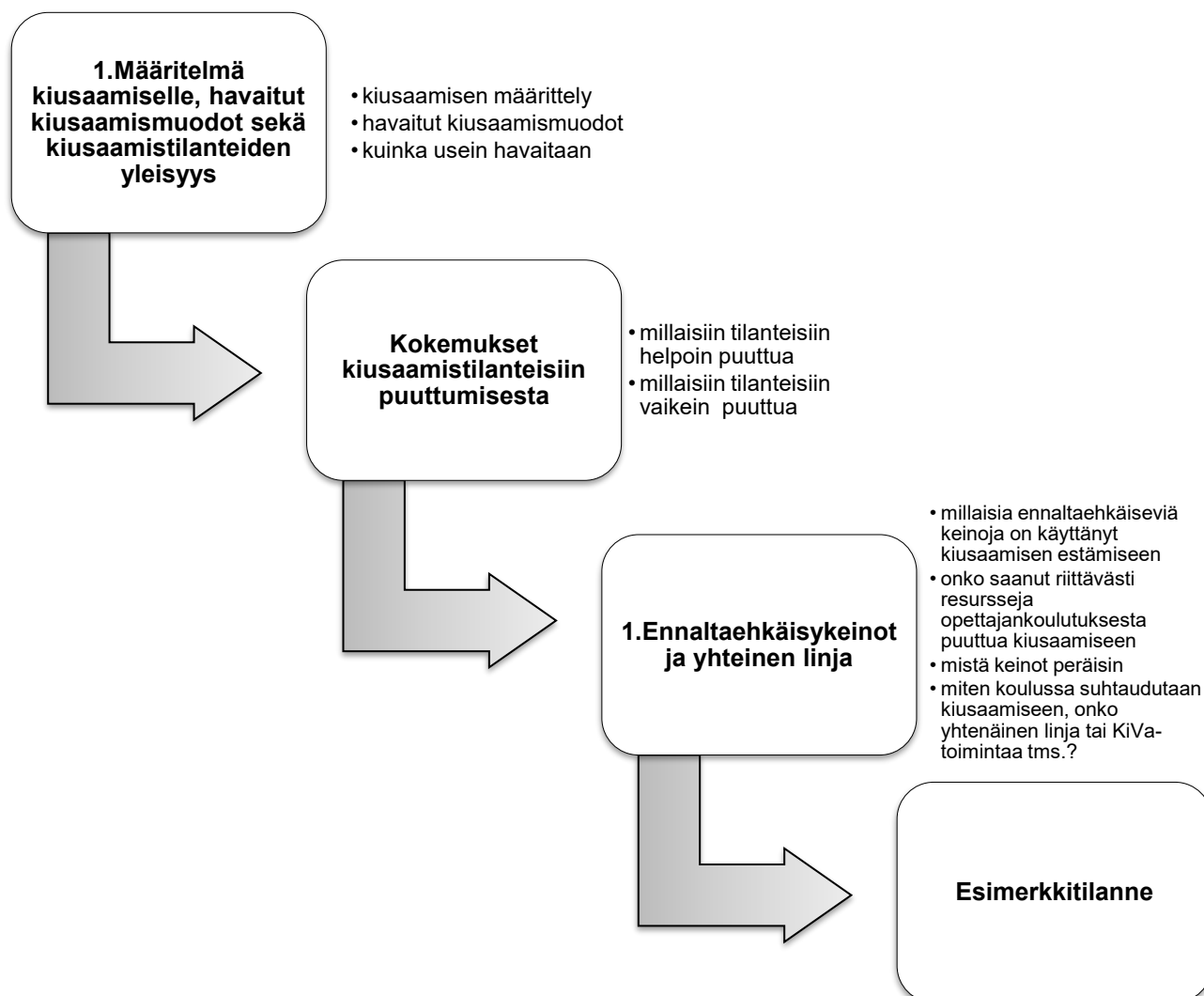
puhekielen sekä erilaiset täytesanat, mutta äännähdykset ja selkeästi tutkimusaiheeseen liittymättömän puheen jätimme litteroimatta (Aineistonhallinnan käsikirja).

Tehdessämme sisällönanalyysia kävimme jokaisen haastattelun ja jokaisen kysymyksen yksitellen läpi niin, että erilliseen, redusoituun eli pelkistettyyn tiedostoon nostettiin ainoastaan tutkimuksen kannalta olennaisia tietoja (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laajan aineistomme vuoksi pelkistäminen oli välttämätöntä, jotta tarkempaa analyysyä pystyttiin tekemään (Kananen, 2017). Aineiston pelkistämisen aikana luimme haastattelut moneen kertaan, jotta pystyimme havaitsemaan erilaisia aineistosta nousseita vastauksia (Puusa, Juuti & Aaltio, 2020). Ryhmittelimme eli klusteroimme aineiston vastauksia värikoodausta hyödyntämällä, jotta pystyimme hahmottamaan vastausten monipuolisuutta ja esiintymismääriä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Värikoodauksessa samankaltaiset vastaukset korostettiin samalla värillä. Tämän jälkeen suoritimme sisällönanalyysin kvantifioinnin, jossa laskimme, kuinka monta kertaa yksittäinen vastaus nousi esille (Puusa, Juuti & Aaltio, 2020). Kvantifioinnin jälkeen teimme jokaisesta haastattelukysymyksestä oman taulukkonsa, jossa nostimme esiin haastateltavien vastauksia ja sitä, kuinka moni heistä mainitsi samoja asioita. Taulukoiden avulla vastauksien analysointi oli helpompaa, ja ne myös havainnollistivat vastausten jakautumisen. Hyödynsimme haastatteluista nousseita opettajien vastauksia lainauksina. Osaa lainauksista on lyhennetty tarvittaessa, kuitenkin oleellista asiaa karsimatta.

Teemoittelimme haastattelukysymykset (taulukko 1) uudestaan ja nimesimme osiot tutkimuksen teorian pohjalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Erotimme ennaltaehkäisyn kokonaan omaksi osiokseen, sillä ennaltaehkäisyn on osoitettu olevan tehokasta sekä keskeinen osa koulun kiusaamisen vastaista toimintaa (Olweus, Limber & Breivik, 2019; Goodwin ym., 2019). Lisäksi aihe loi haastatteluissa paljon keskustelua ja nousi merkitykselliseksi osa-alueeksi, minkä vuoksi se oli selkeintä erottaa omaksi teemakseen. Edellä mainitut teoriat auttoivat teeman nimeämisessä ja sisällön rajaamisessa. Ennaltaehkäisevää työtä koskeva teema tutkimuksessamme sisälsi ryhmyttämisen, tunne- ja turvataitokasvatuksen, osallisuuden tukemisen sekä kiusaamisen vastaiset ohjelmat. Kaikki nämä osa-alueet edelleen vahvistavat turvallisen oppimisympäristön kehittymistä ja edistävät toimivaa työskentelyilmapiiriä sekä yhtenäistä toimintakulttuuria (Opetushallitus, 2025).

Tulokset-luvun alaluvut nimettiin näiden teemojen mukaisesti, ja niissä perehdytään syvemmin kuhunkin kysymykseen. Jaottelimme haastattelun kysymykset uudestaan, sillä

tutkimuksemme teoria tuki niitä paremmin. Ensimmäisessä pääteemassa analysoimme vastauksista kiusaamisen määrittelyä sekä sen eri muotoja ja niiden yleisyyttä (kysymykset 1.1–1.4). Toisessa pääteemassa yhdistimme kokemukset siitä, millaisiin tilanteisiin puuttuminen oli helpointa ja vaikeinta (kysymykset 1.5 ja 1.6). Viimeisen teema 1 kysymyksen (1.7) yhdistimme kaikkien teema 2 olleiden kysymysten kanssa yhteiseksi pääteemaksi, sillä tutkimuksemme teoria tuki näkemystämme siitä, että ennaltaehkäisy kuuluu erilaisiin keinoihin puuttua itse tilanteisiin. Lopuksi analysoimme viimeisen pääteemamme (teema 3) esimerkkitalannetta. Kuvio 1 avaa tarkemmin haastattelukysymysten jakautumisen edellä mainituiden osioiden ympärille.



Kuvio 1. Haastattelukysymysten jakautuminen uusien pääteemojen ympärille. Samat pääteemat muodostavat myös tulosluvun alaluvut.

4. Tulokset

Alakoulun opettajien näkemyksiä ja kokemuksia kiusaamistilanteista käsitellään tässä luvussa seuraavasti: ensimmäisessä luvussa keskitytään tarkemmin opettajien kiusaamiselle antamiin määrityksiin sekä kiusaamismuotoihin, joita haastatellut opettajat ovat kohdanneet työssään. Lisäksi tarkastellaan, kuinka usein he havaitsevat kiusaamista. Luvussa 4.2. paneudutaan tarkemmin opettajien kokemuksiin siitä, millaiset tilanteet ovat heidän mielestään puuttumisen kannalta helpoimpia ja mitkä puolestaan vaikeimpia. Seuraavassa luvussa keskitytään tarkastelemaan opettajien käyttämiä kiusaamista ennaltaehkäiseviä keinoja, sekä esitellään tarkemmin opettajien näkemyksiä opettajankoulutuslaitoksesta saaduista tiedoista ja taidoista. Lisäksi luvussa keskitytään tarkastelemaan opettajien kokemuksia siitä, mistä he kokevat taitonsa tulleen, ja opettajat pohtivat heidän koulunsa yhtenäistä linjausta kiusaamistilanteissa. Tulokset-luvun päättää esimerkkitalanne, johon jokainen opettaja sai esittää oman toimintamallinsa.

Jokaisesta haastattelukysymyksestä on luotu taulukko ja esimerkkitalanteesta kaavio, jotta vastauksia on helpompi tarkastella. Haastattelimme 14 opettajaa, joten jokaisen yksittäisen vastauksen suurin esiintymäärä on 14. Sama haastateltava saattoi kuitenkin antaa monta vastausta yhteen kysymykseen, minkä takia taulukon kokonaisesiintymäärä voi olla suurempi kuin 14.

4.1. Määritelmä kiusaamiselle, havaitut kiusaamismuodot sekä kiusaamistilanteiden yleisyys

4.1.1. Kiusaamista määritellään toistuvana ja pitkäkestoisena toimintana

Opettajat määrittivät kiusaamista useiden samankaltaisten piirteiden avulla. Määritelmässä korostui erityisesti kiusaamisen toistuvuus ja kesto, jotka lähes jokainen opettaja mainitsi vastauksessaan. Opettajat näkivät kiusaamiselle ominaisena piirteenä pitkäkestoisuuden ja jatkuvuuden. Kiusaamista kuvailtiin lisäksi säännöllisenä ja toistuvana tapahtumana, mikä erottaa sen yksittäisestä konfliktitalanteesta ja osa opettajista näki juuri nämä merkittävänä erottavina tekijöinä.

Ku kerran tönäsee rappusissa ni se ei oo kiusaamista tai jollain on kerran huono päivä ja sanoo jotain ilkeetä niin se ei viel oo kiusaamista, vaan se just et se on säännöllistä ja samaan henkilöön kohdistuvaa. (Ope 3)

Vahingonteosta ja haitan teosta tekee kiusaamista se et se on toistuvaa ja kohdistuu samaan henkilöön. (Ope 5)

No varmaan koulussa ehkä tulee just eniten ongelmaksi nimenomaan että mikä on kiusaamista, koska jollekin oppilaalle on saattanut olla kaikki konflikti kiusaamista, mut eihän kaikki konflikti ole, että joskus ollaan eri mieltä ja joskus sanotaan pahasti ja se ei välttämättä ole kiusaamista. Mutta kiusaamisessa on yleensä se, että se jatkuu. Se on pidempiaikaista. Se kohdistuu koko ajan siihen samaan henkilöön. (Ope 3)

Toiseksi eniten opettajat määrittivät kiusaamista sen muodon perusteella. Yli puolet opettajista (9) kertoi kiusaamisen olevan joko henkistä, fyysistä tai sosiaalista väkivaltaa. Tutkimuksessamme opettajien vastauksissa esille tulevat henkinen ja sosiaalinen väkivalta luokiteltiin osaksi psyykkistä kiusaamista (taulukko 3). Yhdeksän opettajista mainitsi myös kiusaamisen kohdistumisesta; heidän kokemuksensa mukaan kiusaaminen kohdistuu aina samaan tiettyyn henkilöön tai henkilöihin. Tämä viittaa siihen, että kiusaamisen kohde pysyy siten aina samana eikä vaihdu. Lisäksi seitsemän opettajista toi vastauksissaan ilmi kiusaamisen ominaispiirteinä tahallisuuden, suunnitelmallisuuden sekä systemaattisuuden. Tämä myös viittaa siihen, ettei kiusaamista tapahdu aina sattumanvaraisesti, vaan että se on tiedostetumpaa toimintaa, mihin voi liittyä järjestelmällisyyttä ja kiusaamisen tarkoituksenmukaista suunnittelua. Vastauksien tarkemmat jakautumiset ja niiden pohjalta luodut pääkategoriat on esitetty taulukossa 3.

Poikkeavana näkökulmana nousi myös vastaus, jossa kiusaamisen nähtiin olevan tahattomasti tapahtuvaa. Puolet opettajista mainitsi vastauksissaan lisäksi valta-aseman sekä kiusaajan ja kiusatun välisen suhteen epätasapainon. Monissa vastauksissa tuotiin esille kiusatun heikompi, jopa alisteinen asema kiusaajan nähden.

Alentaa toista ja nostaa sillä ehkä itseään ja omaa asemaa jollain tavalla ylöspäin. (Ope 14)

Tahallista ja toistuvaa ja heikompaan asemaan, mutta heikommassa asemassa olevaan kohdistuvaan tarkoituksellista toimintaa ja siinä voi olla erilaisia rooleja taustalla. (Ope 10)

Siinä on jonkinlainen valta-asema myöskin siinä kiusaamisessa ja just nimenomaan et se on jatkuvaa et se ei ole jotain sellaista että joku juttu on tapahtunut välitunnilla vaan jotain mikä on pitkäkestoisempaa ja jotain missä kiusattu ei ole ikään kuin vertainen tai tasavertainen sen kiusaajan kanssa. (Ope 11)

Taulukko 3. Haastateltujen opettajien määritelmät kiusaamiselle

N = 14, 1–5 vastausta / opettaja. Jotta taulukkoa olisi helpompi lukea, luotiin saatujen vastausten perusteella vielä teemat samankaltaisille vastauksille.

Teema	Opettajien vastaukset	Esiintymät (n)
Toistuvuus ja kesto	toistuvaa (n=8), jatkuvaa (n=6), pitkäkestoista (n=5), säännöllistä (n=3)	22
Kiusaamisen muoto	henkistä tai fyysistä väkivaltaa (n=8), sosiaalista kiusaamista (ulkopuolelle jättäminen, n=1)	9
Kohteen valikoituminen	kohdistuu aina tiettyyn samaan henkilöön (n=8), kohdistuu yhteen tai useampaan henkilöön (n=1)	9
Tahallisuus ja suunnitelmallisuus	tahallista (n=3), suunnitelmallista (n=2) tahallista tai tahatonta (n=1), systemaattista (n=1)	7
Valtasuhde/asema	kiusattu on alistetussa/heikommassa asemassa (joko toiseen tai ryhmään nähden)	7

4.1.2. Opettajat havaitsevat psyykkistä ja fyysistä kiusaamista eniten

Eniten opettajat olivat havainneet työssään psyykkistä ja fyysistä kiusaamista. Psyykkiseen kiusaamiseen lukeutui oppilaan erilaisuudesta johtuva kiusaaminen, syrjiminen ja ulkopuolelle jättäminen, jotka mainittiin useimmiten.

Sellainen sosiaalinen eristäminen, että mä en halua olla ton kanssa että älkää ketään muukaan olko. (Ope 8)

Fyysinen kiusaaminen sisälsi opettajien mukaan esimerkiksi tönimistä, lyömistä, tappelua ja potkimista. Neljä opettajista alkoi pohtia myös sukupuolten välisiä eroja kiusaamisen muodoissa, ja olivat asiasta yhtä mieltä. Heidän kokemuksensa mukaan pojilla esiintyy enemmän näkyvämpää kiusaamista, mikä useimmiten on fyysistä esimerkiksi lyömistä. Tyttöillä puolestaan kiusaaminen on heidän mukaansa ennemmin psyykkistä, esimerkiksi ulkopuolelle jättämistä ja selän takana puhumista, jotka eivät ole niin näkyviä kiusaamisen muotoja.

Joo, tytöt jättää herkästi niinku porukan ulkopuolelle ja sitten ehkä yllyttää muitakin semmoiseen, että jos on jotain kinaa jonkun kanssa niin sitten yllyttää silleen että tiesittekö te että x teki mulle näin niin en halua että tekään ootte sen kavereita että semmoista, sitten se paisuu paisuu ja paisuu koko ajan. (Ope 13)

Moni opettaja (8) mainitsi myös sosiaalisessa mediassa tapahtuvan kiusaamisen. Tästä mainittiin esimerkiksi erilaisissa viestisovelluksissa tapahtuva kiusaaminen ja niissä ulkopuolelle jättäminen sekä ikävien kuvien tai kuulopuheiden levittäminen. Opettajat

kertoivat, että vaikka koulupäivän aikana ei sosiaalisen median palveluja käytetäkään, seuraavat vapaa-ajalla tapahtuneet oppilaiden väliset riidat kouluun selvitettäväksi.

Meidän toimintavaltuudet loppuu siihen mut sitten se somessa tapahtunut kiusaaminen kuitenkin valuu vähän tänne koulun puolelle niin se täytyy kuitenkin selvittää ja tiedottaa sitten et jos haluaa jatkaa rauhassa täällä. (Ope 11)

Opettajien vastauksissa korostui myös sanallisen kiusaamisen muoto. Opettajat mainitsivat siitä esimerkkeinä muun muassa haukkumisen, nimittelyn, pilkkaamisen ja toisesta ikävien asioiden kertomisen. Lisäksi muutama opettaja nosti esille henkisen kiusaamisen. Tähän lukeutuivat esimerkiksi henkinen manipulointi, elehdintä sekä toisen katselu ivallisesti. Opettajien vastausten tarkemmat esiintymät on esitetty taulukossa 4.

Taulukko 4. Haastateltavien havaitsemat kiusaamismuodot

Millaisiin kiusaamisen eri muotoihin olet törmännyt?	Esiintymät (n)
Psyykkinen kiusaaminen	10
Fyysinen kiusaaminen	8
Sosiaalisessa mediassa esiintyvä kiusaaminen	6
Sanallinen kiusaaminen	4

4.1.3. Jokainen opettaja on havainnut kiusaamista työuransa aikana ja kiusaamista havaitaan viikoittain

Jokainen opettaja kertoi havainneensa kiusaamista opettajan työuransa aikana. Kaksi opettajaa tarkensi vielä erikseen, että nykyisessä työskentelykoulussaan he eivät ole nähneet varsinaista kiusaamista, kuitenkin välituntiriitoja he tiesivät olleen. Loput 12 kertoivat myös nykyisessä koulussaan esiintyvän kiusaamista. Kiusaamista on esiintynyt siis jokaisen opettajan työuralla vähintään jossakin kohtaa. Osa vastaajista toi myös esille kiusaamista olleen useammassakin koulussa, jossa he ovat työskennelleet.

Joo ihan kaikissa kouluissa. Sitä on kyllä. Se nostaa päätään aina että sitä on. Mä uskon, ettei semmoista koulua ole missä ei olisi kiusaamista. (Ope 10)

Mä oon ollut neljäs eri koulussa töissä urani aikana. Toisis tietty paljon vähemmän tääl taas paljon enemmänkin, mutta kaikissa niissä on ollut jonkunlaista kiusaamista. (Ope 9)

Opettajia pyydettiin arvioimaan, kuinka usein he havaitsevat kiusaamista tapahtuvan nykyisessä koulussaan. Kuten taulukosta 5 käy ilmi, enemmistö (10) kertoi havaitsevansa kiusaamista viikoittain. Kaksi näin vastanneista tarkensi, että he havaitsevat pienempää

kiusaamisen esiintymistä tapahtuvan viikkotasoisesti, mutta suurempia kiusaamistapauksia he saattavat kohdata muutamia vuodessa. Kolme opettajaa kertoi havaitsevan kiusaamista hieman viikkotasoa harvemmin, kuukausittain. Yksi opettaja ei osannut arvioida, sillä hän kertoi liikkuvansa koulussa rajatummin muutaman oman oppilaansa kanssa, eikä tällöin näe niin paljoa koulun muiden oppilaiden toimintaa esimerkiksi välitunneilla.

Taulukko 5. Opettajien arviot siitä, kuinka usein he havaitsevat kiusaamista

Kuinka usein havaitset kiusaamista?	Esiintymät (n)
Viikoittain	10
Kuukausittain	3
Ei osaa arvioida	1

4.2. Kiusaamistilanteisiin puuttuminen monimutkaista ja opettajakohtaista

Enemmistö (9) opettajista koki, että fyysisiin kiusaamistilanteisiin on heidän mielestään helpoin puuttua (ks. taulukko 6). Tätä perusteltiin siten, että silloin kiusaamistilanne on konkreettinen ja näkyvä, jolloin siihen pystyy myös reagoida nopeammin. Viiden opettajan kokemusten mukaan tilanteet, jotka he olivat nähneet itse, olivat helpoimpia puuttumisen kannalta. Silloin he tiesivät, ketkä osapuolet olivat tilanteessa mukana ja mitä oli todellisuudessa tapahtunut.

Mun mielestä ehkä mitkä on niiku oikeesti nähty ja se saattaa ehkä olla fyysistä se kiusaaminen koska sit jos se on sellasta mitä sää et nää tai mikä tapahtuu jossain somessa, sitä on tosi vaikee lähtee selvittämää, koska sit se on sana sanaa vastaa ja sit ku ei periaattees oo ketää todistamas sitä asiaa ni on myös vaikee selvittää.
(Ope 2)

Fyysinen kiusaaminen on sitä toistuvaa fyysistä pahoinpitelyä. Sen helppous on et se on niin näkyvä. -- Ja se on se minkä jälkeen vasta puututaan kiusaamiseen, vaikka toive olis ehkä se et siin kohtaa ku aletaa jättää ulkopuolelle tai naureskellaan ni siin kohtaa pystyttäs jo puuttumaan tilanteeseen. (Ope 5)

Lisäksi vastauksissa nostettiin myös esille oppilaan ja huoltajien yhteistyön merkitys kiusaamistilanteen selvittämisessä sekä oppilaiden myöntövyys ja oman roolin tunnistaminen. Kun asianomaiset tunnustavat tilanteen ja ovat tietoisia omasta toiminnastaan, on opettajankin helpompi lähteä tilannetta selvittämään ja ottaa myös huoltajat asiaan mukaan.

Onko oppilas itse yhteistyökykyinen. Voiko hän nähdä tilannetta, haluaako hän selvittää sen tilanteen vai onko semmoinen iso defensiivisyys päällä, että ”mä en ole tehnyt mitään mä en ole tehnyt mitään, toi on vaan tollainen” tai sitten toisena myös huoltajayhteistyö, että jos sieltä ollaan mukana niin se on paljon helpompaa tehdä ja selvittää sitten mikä kiusaamistilanne tahansa. (Ope 11)

Helпоiksi tilanteiksi saatiin myös yksittäisiä mainintoja, jotka ilmenevät tarkemmin taulukosta 6. Tällaisia olivat esimerkiksi räjähtävät konfliktit eli tilanteet, joissa purkautuminen tapahtuu nopeasti ja se voidaan selvittää tilanteen rauhoituttua. Lisäksi mainittiin tilanteet, joissa tieto kiusaamisesta saatiin suoraan oppilaalta tai huoltajalta tai joissa kiusaamisen kohde oli varattu satunnaisesti ilman taustasyitä. Kuitenkin yksi opettajista myös kertoi, ettei mihinkään kiusaamistilanteeseen ole helppo puuttua, mikä heijastaa kiusaamistilanteiden monimutkaisuutta.

Mä en ole kokenut mihinkään kiusaamistilanteeseen puuttumista helpoksi, mun mielestä kaikki on ollut yhtä vaikeita. Niissä on kaikissa niinku oma, että oli se sitten sanallista, niin se on sit vaikka mitä, tai puuttua siihen mitä selän takana tapahtuu jos ei siinä mun läsnäollessa nyt sitä haukkumist tapahdu, niin sitä voi hyvin tapahtua välitunnilla ja on vaikea havaita. Ja sitten taas joku tämmöinen fyysinen kiusaaminen niin kyllä mä koen siihenkin puuttumisen, että on vähän vaikeaa jos joku on sen tyylinen että käy helposti käsiksi. (Ope 13)

Taulukko 6. Haastateltavien ajatuksia siitä, millaisiin kiusaamistilanteisiin on helpoin puuttua

Millaisiin kiusaamistilanteisiin on helpoin puuttua?	Esiintymät (n)
Fyysiset tilanteet	9
Tilanteet, jotka on nähnyt itse	5
Tilanteet, joissa huoltajat ja oppilas puhaltavat yhteen hiileen selvittämisen kanssa	2
Tilanteet, joissa oppilaat myöntävät ja ovat yhteistyökykyisiä	2
Tilanteet, joissa ollut todistaja mukana	1
Räjähtävät konfliktit	1
Tilanteet, joissa tieto on saatu suoraan oppilaalta tai huoltajalta	1
Tilanteet, jossa ei ole varsinaista syytä kiusaamiseen, vaan kohde on valittu satunnaisesti	1
Ei mitkään tilanteet	1

Taulukosta 7 käy ilmi, että vaikeimpia kiusaamisen puuttumistilanteita olivat opettajien (8) mukaan sosiaalisessa mediassa tapahtuva kiusaaminen eli vapaa-aikaan sijoittuva nettikiusaaminen. Tämä koettiin varsin ongelmalliseksi juuri sen vuoksi, että kiusaaminen ei tapahdu kouluajalla, vaan sen ulkopuolella ja usein joissakin viestipalveluissa. Moni opettaja mainitsi vapaa-ajalla tapahtuneen somekiusaamisen seuraavan kouluun, jossa taas opettajilla on rajalliset mahdollisuudet vaikuttaa ja puuttua kiusaamiseen, sillä kiusaaminen ei tapahdu

heidän läsnä ollessaan eivätkä he voi estää kiusaamisen tapahtumista tai rajoittaa palveluiden käyttöä.

Ehkä tällainen nettikiusaaminen ja viestittely, niin se on kanssa tosi vaikea puuttua semmoiseen, koska se ei oikeastaan opettajallekaan kuulukaan mitä sitten vapaa-ajalla, mut sitten kun ne kantautuu kouluun ja joku näyttää jostain ryhmäkeskustelussa tällaisen viestin, niin kyllä siinä on hyvin vaikea opettajan mieltä, että mitä pitää tai pitäisi tehdä tai kannattaisi. (Ope 13)

Se on todella hankala ruveta yhtään mitään tekemään siinä, että sitten me pidetään jotain someoppitunteja täällä ja yritetään painottaa niille, että te olette oikeasti vastuussa siitä mitä te sanotte ja teette. -- Se, että koti esimerkiksi ei tartu siihen miten se lapsi käyttäytyy vaikka somessa, niin se on tosi vaikeaa meidän saada mitään siellä tehtyä. (Ope 8)

Moni opettaja (5) nosti esille haastaviksi kiusaamistapauksiksi myös sellaiset tilanteet, joissa on vaikea havaita kiusaamista konkreettisesti. Tähän lukeutuivat esimerkiksi ulkopuolelle jättäminen ja kommentointi, jossa sanallisesti oppilas ei tee mitään väärää, mutta sanoilla onkin sarkastinen merkitys.

Vaikeimmat kiusaamistilanteet on just ne mitkä on vaikee nähdä, koska sit sun on vaikee puuttuu. (Ope 5)

Oppilaski voi sanoo että ”no ei se voi olla kiusaamista jos mä sanon toiselle et sil on hienot kengät” vaik se sanoo sen sillee ”aa et vitsi sul on hienot kengät. (Ope 6)

Viisi opettajaa mainitsi haastaviksi lisäksi sellaiset tilanteet, joissa kiusaava oppilas ja hänen huoltajansa eivät tee yhteistyötä kiusaamistilanteen ratkaisemiseksi. Opettajien mukaan tällöin ei usein nähdä lapsen osallisuutta ja asia kielletään, minkä seurauksena yhteistyö sekä asian käsittely heidän kanssaan on vaikeampaa. Tämä heijastaa opettajien näkemystä siitä, miten kodin ja koulun välinen yhteistyö on avainasemassa, etenkin kiusaamistilanteiden selvittämisessä.

Eriyisen vaikeita on ne, jos esimerkiksi laps on puolustuskannalla ja koti tukee niinku lapsen näkemystä että ei olla valmiita sitä omaa osuuttaan niinku selvittää, et se on vaikee. (Ope 4)

Useat opettajat mainitsivat helpoimmiksi selvittämistilanteiksi sellaiset, jotka opettaja on itse nähnyt. Vastaavasti haastaviksi tilanteiksi opettajat (5) mainitsivat kiusaamistilanteet, joita he eivät ole itse nähneet. Tällöin asiasta on hankala päästä selville, mitä todellisuudessa on oikeasti tapahtunut.

Semmoinen kiusaaminen että on tapahtunut joku vapaa-ajan tilanne, mikä sitten on .. että sitä ei ole saatu siellä selvitettyä, vanhemmat ei ole saanut tai lapset, oppilaat keskenään niin sitten se kantautuu niinku kouluun ja sitten siinä opettajan hyvin vaikea saada kokonaiskuvaa, että no mitä tässä nytten itse asiassa on edes käynyt. (Ope 13)

Lisäksi opettajat nostivat esille lukuisia muita tilanteita. Tällaisia olivat esimerkiksi tilanteet, joissa kiusaaminen on jatkunut pitkään. Opettajien mukaan tällöin kiusaamista on vaikeampaa katkaista, koska oppilaat ovat ikään kuin oppineet jo toimimaan siten ja kiusaaminen on vakiinnuttanut asemansa oppilaiden keskuudessa. Tällöin kiusaamiseen voi liittyä myös useita osapuolia, mikä edelleen vaikeuttaa puuttumista.

Jos se on päässyt pitkään jatkumaan ja sitä ei ole saatu heti katkaistua, että siitä on tullut tavallaan oppilaille tapa ja se läppä että se on semmoista. Jos siitä on tullut toimintakulttuuria, niin sitten ne on vaikea katkaista. (Ope 10)

Tilanteet, mis sitä niiku pohjaa pitkällä aikavälillä ja sit se on levittäytyny nii et sä et enää tiedä et kuka on milläki taval osallinen ja sä et pysty niitä selvittämään. (Ope 4)

Kolme opettajaa nosti myös esille manipuloinnin, jonka luonne tekee siitä haasteellisen puuttua. Opettajat kertovat, että manipulointia voi esiintyä esimerkiksi ivallisella tavalla, jossa toinen osapuoli ei huomaa todellista tarkoituspää. Lisäksi opettajat mainitsivat myös sellaisia tilanteita hankaliksi, joissa oppilas ei ole empatiakykyinen eikä tällöin kykene asettumaan toisen asemaan. Myös provosointi sekä oppilaan erilaiset roolit nostettiin esille. Tarkemmat opettajien vastausten esiintymät on esitetty taulukossa 7.

Taulukko 7. Opettajien näkemyksiä kiusaamistilanteista, joihin on heidän mielestään vaikein puuttua

Millaisiin kiusaamistilanteisiin on vaikein puuttua?	Esiintymät (n)
Somekiusaaminen	8
Tilanteet, joissa konkreettista kiusaamista on vaikea havaita	6
Tilanteet, joissa kiusaava oppilas ja hänen huoltajansa eivät toimi yhteistyössä asian ratkaisemiseksi	5
Tilanteet, joita ei ole itse nähnyt (koulussa tai vapaa-ajalla)	5
Kiusaaminen, joka on jatkunut jo pitkään	3
Tilanteet, joissa oppilas manipuloi toista (esim. kehuminen ivallisesti)	3
Tilanteet, joissa oppilas ei osoita empatiakyvykkyyttä	2
Tilanteet, joissa oppilas provosoi omalla toiminnallaan (ml. erityyspiirre provosoi)	2
Tilanteet, joissa oppilas vetää erilaista roolia vertaisille vrt. opettajalle	1

4.3. Ennaltaehkäisykeinot sekä koulujen yhteinen linja kiusaamisen puuttumiseen

4.3.1. Yhteishengen luominen sekä ryhmäyttäminen tärkeimmät ennaltaehkäisyn keinot

Opettajat kuvasivat käyttävänsä monenlaisia ennaltaehkäiseviä keinoja kiusaamiseen ehkäisemiseksi. Vastaukset jaoteltiin seitsemään eri teemaan vastausten samankaltaisuuden perusteella (taulukko 8). Ylivoimaisesti eniten opettajien keinoista ryhmäyttäminen ja yhteisöllisyyden kokemuksen rakentaminen nousivat esille. Keinoihin sisältyi esimerkiksi erilaisten ryhmäytysharjoitusten tekemistä (tutustumista ja leikkimistä yhdessä koko luokkana) sekä oppilaiden ohjaamista työskentelemään vertaistensa kanssa. Moni opettaja näki merkityksellisenä luoda luokkaan yhteisöllinen, kannustava ilmapiiri. Lisäksi vastauksissa nousi esille myös yhteistyö muiden luokkien kanssa.

Et kaikki on vähä keskenää paljon ja mut et ehk vanhempien oppilaiden kans semmonen et paljo harjotellaa kaikkien kans työskentelyy ryhmätöissä ja paritöissä ja istutaa ryhmittäin. (Ope 1)

Se on sellanen ehdoton kulmakivi se yhteisöllisyyden luominen, et oppilail on hyvä olla keskenää. (Ope 5)

Ylipäättää ryhmäytyminen, ja se et ois hyvä luokkahenki, nii sit se kyl kantaa aika pitkälle. (Ope 7)

Yhtenä keskeisenä ennaltaehkäisevänä tekijänä nähtiin avoimen vuorovaikutuksen merkitys. Moni (7) kertoi tähän liittyvän opettajan oman tavan puhua ajankohtaisista aiheista ja niiden nostamisesta esille. Lisäksi keskeiseksi koettiin opettajan havainnointi ja huomaaminen sekä puuttuminen matalalla kynnyksellä, jos opettaja huomaa oppilailla olevan meneillään jotakin. Lisäksi tuotiin esille myös ”puhumisen kulttuurin” luominen, jossa luokkaan pyritään luomaan sellainen ilmapiiri, jossa kaikesta pystyttäisiin keskustella yhdessä.

Periaattees aina kaikki niiku mist sä et tiiä, se vähä pelottaa ja sit se aiheuttaa usein semmost vastareaktioo että jos joku on erilainen niit sit vähä voi olla semmost nälvimist, koska sä et tiiä. Ni ehkä sit myös se et ku puhutaa niist avoimesti eikä tehä niist mitää tabui, ni sit se tavallaa normalisoi niit asioi myös oppilaiden mielest ehkä. (Ope 6)

Keskustellaan ihan avoimesti niistä rohkeistakin asioista, että hei tuodaan ne näkökulmat, että miksi joku on ja mitä on tapahtunut ja niin, ne on ainakin, nyt äkkiseltään tulisi mieleen. (Ope 9)

Yhtenä ennaltaehkäisevänä keinona mainittiin opettajan antama malli omalla toiminnallaan. Tähän liittyi niin tietoisesti esimerkin näyttämistä omalla käytöksellä, jota oppilaat voivat mallintaa. Mukaan tällaiseen toimintaan lukeutui myös se, että opettajana menee itse mukaan tekemään oppilaiden kanssa eikä vain seuraa etäältä heidän työskentelyään. Lisäksi painotettiin luottamuksen rakentamista oppilaiden ja opettajan välille, jolloin oppilas tietää voivansa kertoa opettajalle mietityttävistä asioista.

Luottamuksen rakentaminen, tai jotenki et ite rakentaa lapsii sen luottamuksen et ne sit pystyy myös heti kertomaa niistä jos tulee jotai. (Ope 2)

Se niinku aikuisen malli, että miten me kommunikoidaan täällä toistemme kanssa ja niille oppilaille. (Ope 13)

Opettajat mainitsivat myös tunteiden ja arvojen kasvatuksen merkityksen. Opettajat esimerkiksi kertoivat, miten luokassa tunnetaitojen harjoittelu on suuressa osassa kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja miten merkittävää on huomioida oppilaan positiiviset teot ja onnistumiset. Samalla kuitenkin muistutettiin, miten tärkeää on tuoda ilmi näkemystä virheiden sallimisesta ja siitä, että virheet ovat osa elämää. Tämä myös luo omalta osaltaan luokkaan suvaitsevaa ilmapiiriä, kun virheille annetaan mahdollisuus ja ne hyväksytään.

Mulla on itellä luokassa semmonen kulttuuri et mä mokailen aika paljon, nii sit se et oppilaat ymmärtää sen et se on ok eikä ne naura esimerkiks mulle siellä et opettaa niille myös sen että se ei oo yks asia mistä voi kiusata toista et ehkä semmonen sen ilmapiirin luominen et voi lähtee siitä ennakoimaa. (Ope 2)

Sit on tietty virheiden salliminen, mikä luo must hyvää kulttuuri kaikille tai kaikessa et sit jos opettajana pystyy sallii virheitä, ni sit myös oletat et oppilaat sallii toisiltaa ja se naureskelu loppuu ja se naureskelu pitäs pystyy muuttaa kannustamiseksi. (Ope 5)

Lisäksi opettajat mainitsivat käyttävänsä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä apuna esimerkiksi erilaisia ohjelmia kuten KiVa Koulua, panostamalla toimivaan yhteistyöhön koulun ja kodin välillä sekä tukemalla yksilöllisesti ja ennakoimalla (ks. taulukko 8).

Taulukko 8. Opettajien kiusaamisen ennaltaehkäisevät keinot ja niiden jakautuminen pääteemoihin

Teema	Opettajien vastaukset	Esiintymät (n)
Ryhmyttäminen ja yhteisöllisyyden rakentaminen	Ryhmyttäminen (n=6)	14
	Luomalla yhteisöllisyyden kokemusta (n=5)	
	Laittamalla oppilaat työskentelemään kaikkien kanssa (n=2)	
	Tekemällä yhteistyötä muiden luokkien kanssa (n=1)	

Avoin vuorovaikutus	Luomalla "puhumisen kulttuuria" (n=3)	7
	Puuttamalla asioihin matalalla kynnyksellä (=3)	
	Keskustelemalla ajankohtaisista teemoista (n=1)	
Opettajan oma toiminta ja esimerkki	Näyttämällä itse mallia opettajana (käytös) (n=4)	6
	Osallistumalla opettajana oppilaiden kanssa tekemiseen ja työskentelyyn (n=1)	
	Rakentamalla luottamuksen opettajan ja oppilaiden välille (n=1)	
Tunteiden ja arvojen kasvatus	Tunnetaitojen harjoittelu luokassa (n=2)	6
	Nostamalla oppilaan onnistumisia ja positiivisia asioita esiin (n=2)	
	Hyväksymällä virheet ja mokailut, luomalla suvaitsevan ilmapiirin (n=2)	
Erialaisten ohjelmien ja oppiaineiden tuki	Hyödyntämällä poliisioppitunteja (n=2)	3
	KiVa-koulun ja oppiaineiden sisältöjen tuki kiusaamisen käsittelyyn tunneilla (n=1)	
Kodin ja koulun yhteistyö	Tiivis yhteistyö huoltajien kanssa	2
Yksilöllinen tukeminen	Henkilökohtainen ennakointi ja oppilaan yksilöllinen tukeminen	2

4.3.2. Opettajat kokevat opettajankoulutuksesta saadut keinot toimia

kiusaamistilanteissa riittämättömiksi ja kiusaamisen käsittelyn vähäiseksi

Kysyttäessä opettajilta saivatko he opettajankoulutuksesta riittäviä keinoja toimia kiusaamistilanteissa, oli 12 opettajan vastaus kysymykseen kieltävä (taulukko 9). Yksi opettajista toi esille, että hän oli opiskellut kahdessa eri yliopistossa, eikä hän kokenut kummastakaan saaneensa riittävästi resursseja. Lisäksi kahden opettajan ryhmähaastattelussa tuli esille heidän opiskelleen eri vuosikymmeninä, ja kumpikin heistä koki koulutuksen antaneen liian vähän osaamista kiusaamistilanteiden käsittelyyn heidän opiskeluaikanaan.

Ei, ei. -- Mä oon vielä käynyt kaks eri yliopistoa -- niin ei kummassakaan ole tullut mitään. (Ope 9)

Ei. -- Opettajankoulutus on tietyllä tavalla vähän irti siitä käytännön työstä mikä on tosi sääli koska se on omituista kuin tosiaan vaaditaan läsnä olemista ja sitten kuitenkin ei opeteta sitä käytännön .. mihin meidän sitä läsnäoloa siellä koulussa niinku aika paljon tarvitaan. (Ope 8)

Semmonen konkretia puuttu, tavallaa just niit keinoja. (Ope 1)

Kuitenkin näistä 12 opettajasta kaksi opettajaa jäi pohtimaan ajatusta vielä enemmän samassa haastattelussa olleen opettajan haastaessa heidän näkemyksiään siitä, millaisia resursseja yliopisto-opinnoista kuuluu saada. Ope 5 puheenvuoron jälkeen ope 6 ja ope 7 vaihtoivat vastaustaan hieman siihen suuntaan, että kokivat kuitenkin saaneensa joitain työkaluja.

Sen takia sitä (kiusaamisen käsittelyä) ei käydä yliopistos, koska se kuuluis sitte jos me käytäis tämmöst yksittäisiä tilanteita ja toimintatapoja ni me oltais ammattikorkeakoulussa. Yliopisto opettaa kasvatustieteellistä näkökulmaa, meillä käytiin sitä, ei missään määrin sinänsä riittävästi, mut sitä ei voi käydä missää nimessä riittävästi, ja jos me saatais siihen tarpeellist koulutust ni se ois ammattikorkeakoulu, missä meil opetettais käytännön taitoja, mut ku meil opetettii kasvatustiedettä, ei käytännön taitoja, ni siihen nähden mä oon ihan tyytyväinen mitä me ollaa käyty siellä, et mä tiään et kiusaamisest on tehty tieteellist tutkimust, ja mä pystyisin sanomaa et on tieteellisesti todistettu. (Ope 5)

Onhan siel toisaalt kumminki käsitelty niiku, tai ainaki jos miettii ni semmosii aiheita, mitkä johtaa esimerkiks siihen kiusaamiseen. (Ope 6)

Vaik on sellai olo et ei olla saatu niinku mitää, mut sit tavallaa, mitä mä haluisin saada, ni en mä tiää koska miten sitä voi opettaa muutenku elämällä. (Ope 7)

Yksi opettajista vastasi saaneensa työkaluja esimerkiksi sosioemotionaalisten taitojen käsittelyyn, jonka koki avuksi puuttua kiusaamistilanteisiin. Yksi opettajista mainitsi saaneensa hieman resursseja opintoihin kuuluvista harjoitteluista, mutta ei kuitenkaan muista opinnoista.

Oonks mä saanu mitää työkalui, niin niinku monet opettajan arsenalissa olevat työkalut, niin on aika paljon henkilöstä kiinni ja henkilön omista kokemuksista kiinni. Sosiaalisia taitoja, ja varsinki sosioemotionaalisia taitoja opettajalla on, mut ne opitaan toisten kanssa tehdessä, yrittää ymmärtää toista, se on ainut tapa. Niin en mä nää et yliopisto ees pystyy tarjoamaan mitään muuta. (Ope 5)

Kysymykseen liittyi vielä tarkempi alakysymys, jossa kysyimme, käsiteltiinkö opettajankoulutuksessa kiusaamista ja kiusaamistilanteita tarpeeksi (taulukko 9). Jokaisen 14 opettajan vastaus kysymykseen oli kieltävä.

Ei ja mä sanoisin myöskin tohon sellainen niinku kaveri- ja tunnetaitojen tukeminen. Kun puhutaan tämmöisestä turvataidoista myös, niin ehkä ne loistaa poissaolollaan myös. (Ope 11)

Emmä sano et riittävästi, mut mä en usko et sitä voi käsitellä ikinä riittävästi. (Ope 5)

Ei kauheesti oo sitä käyty läpi, mutta ne on myös sellaisia asioita mitä on vaikea missään luentosalissa käydä läpi että ehkä jossain harjoitteluissa on tullut jotain

tilanteita, mutta ne taas on sellaisia, että kun siellä ollaan se rajattu aika ja sä tunnet rajallisesti niitä oppilaita, niin se riitojen selvittäminen ja muut kiusaamiset, niin se ei ole niinku, siellä sitä enemmän on päässyt tekemään, mutta se. Vois olla vielä enemmän. Tai sitä voisi olla enemmän jotenkin. (Ope 14)

Taulukko 9. Haastateltavan kokemukset koulutuksen antamista resursseista

Koetko saaneesi opettajankoulutuksesta riittävät resurssit kiusaamiseen puuttumiseen?	Esiintymät (n)
Ei saanut riittäviä resursseja	10
Vastaa aluksi ei, kuitenkin alkaa pohtia toisen vastauksen perusteella mahdollisesti saaneensa työkaluja.	2
Kokee saaneensa työkaluja (esim. sosioemotionaalisia taitoja), joiden avulla puuttua kiusaamistilanteisiin	1
Kokee saaneensa hieman resursseja harjoittelusta, ei kuitenkaan muista opinnoista	1
Koetko, että opettajankoulutuksessa käsiteltiin kiusaamista ja kiusaamistilanteita riittävästi?	Esiintymät (n)
Ei käsitelty riittävästi	14

4.3.3. Puuttumiskeinot saadaan käytännön töistä sekä kollegoilta

Keinoista puuttua kiusaamistilanteisiin haastateltavat toivat esille monenlaisia kokemuksia ja ajatuksia (taulukko 10). Enemmistö opettajista (9) sanoi oppineensa keinoja työn kautta käytännössä, kun he ovat kohdanneet kiusaamistilanteita, joita on täytynyt selvittää ja käsitellä.

Kyllähän se niin kun se tulee sieltä käytännön työstä että kun tulee niitä ensimmäisiä kertoja niitä sijaisuuksia tekemään sä näet sitä pikkuhiljaa sitä työtä. (Ope 8)

No ehkä se on vaan kehittynyt sitten siinä kun on tehnyt sitä työtä. Ja sitten se on vähän silleen pakon edessä kun on tullut joku uusi tilanne, että semmoisia välituntiriitoja, ne nyt ei ole kiusaamista, mutta että sitten kun semmoisia tulee niin sitten siinä pikkuhiljaa kehittyä. (Ope 12)

Lisäksi 9 opettajaa kertoi oppineensa kollegoilta joko keskustelemalla aiheesta tai nähneensä, miten muut opettajat koulussa tilanteita hoitavat. Kolme opettajaa kertoi oppineensa omilta kouluajajoiltaan ja kolme opettajaa kertoi oppineensa itse tilanteita hoitaessa, mikä toimii ja mikä taas ei.

Mä oon itse kokenut, että mä oon saanut siitä kauhean paljon apua, että mä oon kuunnellut ja nähnyt miten mun ympärillä kiusaamista ja riitoja selvitetään, niin sitten mä oon ehkä niistä ottanut aika paljon myös itse mallin. (Ope 14)

Mä luulen et osa keinosta on itellä ainaki tullu ehkä suoraan jostai omista kouluajoista, koska no mä olen ollu silloin siin versossa mitä nyt tännekin kampanjoidaan. Ja mä oon ollu ite semmonen verso-oppilas, nii silloin ehkä oli niiku, sai semmosen vertaissovitteluhomman. (Ope 2)

Kaksi opettajaa nosti esille vastauksissaan löytäneensä toimivia keinoja erilaisten ohjelmien (KiVa-koulu ja Verso) avulla. Täydennyskoulutuksista keinoja oli saanut itselleen myös kaksi opettajaa. Näiden lisäksi kaksi opettajaa kertoi saaneensa keinoja niin, että oli miettinyt tilanteita siltä kantilta, miten olisi itse oppilaana tahtonut opettajien toimivan erilaisissa tilanteissa. Kaksi opettajaa myös kertoi oppineen omien virheidensä kautta ja yksi mainitsi maalaisjärjestä, jota käyttää tilanteissa.

Mä oon toiminu kiusattuna ja kiusaajana, ja sitä on pystyny ikävä kyllä ymmärtää sitä kiusaajan surkeutta, mut siis jotenki niinku pystyn asettumaa siihen ja miettimää et miten mä toivoisin et miten tää ois silloin selvitetty. (Ope 5)

Kyllä mä ihan huomaan myös oman erehdyksen kautta -- että mun olisi pitänyt muuten huomioida. Tai että tavallaan jokainen kiusaamistapaus. Mä opin myös itse koko ajan jotain lisää. (Ope 9)

Taulukko 10. Haastateltavien näkemykset siitä, mistä heidän keinonsa ja oppinsa ovat peräisin

Mistä keinosi puuttua kiusaamistilanteisiin tulevat?	Esiintymät (n)
Oppinut työn kautta käytännössä	9
Oppiminen kollegoilta	9
Oppiminen omilta kouluajoilta	3
Oppinut itse	3
Oppiminen erilaisista ohjelmista (esim. KiVa-koulu, Verso)	2
Oppiminen täydennyskoulutuksista	2
Miettiminen sitä kautta, miten itse olisi toivonut lapsena, että kiusaamiseen puututaan	2
Oppiminen omista virheistä	2
Maalaisjärjen hyödyntäminen	1

4.3.4. Ajatukset koulun yhteisestä linjasta puuttua kiusaamiseen epämääräisiä

Kuten taulukosta 11 huomataan, kouluissa yhtenäinen linja oli kysymys, jossa vastauksen vaihtelivat jonkun verran. Ainoastaan neljä opettajaa vastasi koulussa olevan selkeä yhteinen linja, jolloin kaikki koulun opettajat tietävät toimintatavat sekä puuttuvat ja hoitavat kiusaamistilanteita. Kolme opettajaa sanoi koulussa olevan yhtenäinen linja, mutta he kokivat, että toimintamalli voisi olla vielä selkeämpi ja yhdenmukaisempi.

Meil on kyl tosi, niinku yhtenäinen, mutta tai että on niiku tosi tiukka puuttuminen kyllä. (Ope 7)

Yritys on hyvä ja teorian tasolla niinku puhutaan paljon, mutta se että me saatais se sinne käytäntöön ni sen on vaikeampi asia. -- Meil on joku sellanen yhteinen sääntö mut sitä on ehkä vaikee noudattaa koska tulee erilaisii tilanteita ja sit niistä syntyy usein sellasta epätietosuutta. (Ope 4)

Kyllä mun mielestä ollaan niinku samalla linjalla. -- Yksi mikä itse asiassa varmaan pitäisi vielä puhua, että et hakee vielä enemmän yhteistä linjaa siihen. (Ope 11)

Kaksi opettajaa kertoivat, että kiusaamistilanteisiin puututaan ja niihin on yhteiset linjaukset, mutta kiusaamisen määrittely on eri opettajille erilainen. He kertoivat, että joissain tilanteissa osa opettajista kokee samanlaisen tilanteen kiusaamiseksi, ja toiset taas eivät. Opettajista kaksi kertoivat koulussa olevan yhtenäinen linja, mutta resurssien puutteen vuoksi opettajat eivät pysty puuttumaan kaikkiin tilanteisiin.

Alakoulu resurssien mukaa et meil on ihan sairaasti tuen tarpeisii oppilaita, ni kaikil opettajil ei vaa oo jaksamist puuttuu, koska ei ole resursseja niin, ei oo vaa mahollisuutta puuttuu niin, mut olis guidelines mitä pitkin mennää, mut kaikki ei vaa pysty. (Ope 6)

Mutta että siinä on mun mielestä eroja kuin tosissaan kukanenkin opettaja ottaa jotkut tapaukset että jotkut on tosi silleen että ”äh pojat on poikia” -tyylisesti vähän ja jotkut sitten taas heti soittaa sinne huoltajille, että hei tiesittekö se lapsenne puhuu.. että siinä on eroja miten sitä sitten toteutetaan sitä kiusaamisen vastaista työtä kukanenkin tahoillamme, mut se on varmaan kaikessa opettajan työssä sitä että kun saadaan autonomisesti tätä työtä tehdä että miten sitten jokainen toteuttaa, mutta kyllä mun mielestä on eroja jonkun verran. (Ope 13)

Kahden opettajan mielestä KiVa-koulun aikana linjaus oli paljon selkeämpää, ja nyt KiVa-koulun puuttuessa yhteistä linjaa ei niinkään ole. Yksi opettaja sanoi olleensa epävarma koulun yhteisestä linjauksesta sekä siitä, miten kukin opettaja sitä noudattaa.

En niinku oikein tiedä et että mikä se linja sitten niinku on edes, että mihin kukakin sitten puuttuu. (Ope 14)

Taulukko 11. Haastateltavien näkemyksiä koulun linjauksesta puuttua kiusaamiseen

Koetko, että koulussa, jossa työskentelet, on yhtenäinen linja puuttua koulukiusaamiseen?	Esiintymät (n)
On yhtenäinen linja: kaikki opettajat hoitavat kiusaamistilanteita ja puuttuvat niihin tiukasti	4
On yhtenäinen linja, mutta toimintamalli voisi olla selkeämpi (määritelty yhteiset säännöt ja ohjeet, mutta niitä noudatetaan eri tavoin)	3
Kiusaamistilanteisiin puututaan ja siihen on yhteiset linjaukset, mutta kiusaamisen määrittely vaikuttaa siihen puuttumiseen (jonkun mielestä on kiusaamista, jonkun mielestä ei)	2
On yhtenäinen linja, mutta kaikki opettajat eivät pysty puuttumaan kiusaamiseen resurssien puutteen vuoksi	2
Kokee, että KiVa-kouluaikoina linjaus oli selkeämpää, nyt ei niinkään	2
Epävarma koulun yhteisestä linjauksesta ja siitä, miten kukin sitä noudattaa	1

4.3.5. Koulujen suhtautuminen kiusaamiseen vaihtelevaa

Kouluissa kiusaamistilanteisiin suhtautuminen oli hyvin vaihtelevaa. Muutama opettaja kertoi toimivista malleista, jotka ovat käytössä kouluissa. Kaksi opettajaa kertoi, että koulussa puututaan kiusaamiseen hyvin, ja kaikki yrittävät parhaansa. Lisäksi he kertoivat koulussansa olevan käytössä eräänlaisen mallin, jossa oppilaiden positiivinen käyttäytyminen huomioidaan ja samalla koulun arvot yhdistyvät käytännössä. Toiset kaksi opettajaa toivat esille tunne- ja turvataitotunnit, jotka ovat koulussa käytössä. Niiden avulla pyritään ennaltaehkäisemään kiusaamistilanteita.

Mun mielestä puututaan hyvin. -- Mä sanon että me ollaan yksi, niinku mun mielestä mitä nyt on monta koulua, niin yks parhaimmista kouluista puuttumaan. Että kaikki on siinä mielessä kivasti valveutuneita ja yrittää parhaansa asian eteen. (Ope 9)

Meillä on turvataito-kaveritaitotunnit, johon on saatu tällainen tuntimateriaali kaveritaidoista, mitä voi hyödyntää ihan niinku kaveritaitojen tukemisessa jotta sitten se ei menisi sinne edes kiusaamiseen asti. (Ope 11)

Erilaisia yksittäisiä mainintoja suhtautumisesta oli paljon, joissa vastaukset olivat vaihtelevia. Yksi opettaja kertoi koulussa olevan tiukka linja jokaisella opettajalla kiusaamiseen puuttumiseen, ja koteihin ollaan yhteydessä matalalla kynnyksellä. Eräs opettaja taas sanoi koulun puuttuvan kiusaamiseen, mutta usein huoltajilta kuulee palautetta, ettei tilanteita olisi selvitetty. Tämän kerrottiin johtuvan resurssien puutteesta. Yksi opettaja sanoi kaikkien

opettajien puuttuvan kaikkien oppilaiden kiusaamistilanteisiin ja yksi opettajista kertoi, että kiusaamista pyritään ennaltaehkäisemään positiivisen kautta.

Mä aattelen et kyl täällä puututaan, tai mä oon niiku sitä mieltä et kaikki kyllä puuttuu aina kaikkeen heti ku sen vaa saa tietoon. Musta tuntuu et paljon tulee huoltajilta sellasta palautetta et asioita ei ois niinku selvitetty mutta mää väitän et se johtuu ihan pelkästään siitä et me ei olla vaa tietetty sitä, ja sit jos mieltii jotai välkkiäki ku tuolla on hyvällä tuurilla 500 oppilasta ja 5 opettajaa ni eihän siinä voi millään nähä niit kaikkia tilanteita. Mut kyl mä silti väitän et kaikki kyllä ottaa ihan tosissaan sen selvittelyn. (Ope 2)

Yritetään just ehkä sinne ennaltaehkäisyn kautta ja positiivisen kaut enemmän saada sitä kiusaamista vähenemää. (Ope 1)

Kolme opettajaa toi esille myös puolen, jossa kiusaamistilanteisiin puuttuminen ei toiminut yhtä hyvin. Yksi opettaja kertoi, että kiusaamista ei sallita, mutta koulun sisällä puuttuminen vaihtelee opettajakohtaisesti. Eräs opettaja kertoi osan kokevan kiusaamistilanteisiin puuttumisen liian työläänä, jonka vuoksi tilanteisiin ei puututa niin herkästi. Yksi opettajista myös sanoi, että kiusaamistilanteita katsotaan läpi sormien, sillä resursseja ja voimavaroja on liian vähän. Kaikki saadut vastaukset ja niiden esiintyvyys on esitetty taulukossa 12.

Kyl mä luulen, et kaikki opettajat on sitä mieltä et kiusaamista ei kuulu olla, mutta sitten se että miten kukin niihin asioihin puuttuu ja millä keinoilla niin se vaihtelee. -- Ihan hirveän vaikea sanoa, mutta kyllä jotkut opettajat on selkeästi paljon tarkempia siinä, että jos vähääkään kuulee edes jotain pientä nimittelyä tai jotain muuta niin heti puuttuu. Mut sitten jotkut taas on ehkä just silleen että ”pojat on poikia niin antaa heidän tehdä” että se käsitys ja kohtaaminen on vähän erilaista eri opettajilla. (Ope 14)

Meil varmaa aika paljo menee valitettavasti sen takii vähän, katotaa läpi sormien ku ei oo tosissaa niit resurssi, et ei oo vaa voimavaroit. (Ope 6)

Jotkut kokee liian työlääksi, mä ajattelen niin. Ja silleen jotkut ajattelee että helpommalla pääsee kun vähän lakaisee maton alle ja katotaan jatkuuko maanantaina vielä, mutta että. En mä tiedä, vaikee kyl. (Ope 13)

Taulukko 12. Haastateltavien kokemukset siitä, miten heidän koulussaan suhtaudutaan kiusaamiseen ja onko heillä käytössä kiusaamistilanteisiin jotakin menettelymallia

Miten koulussasi suhtaudutaan kiusaamiseen/kiusaamistilanteisiin?	Esiintymät (n)
Oppilaiden positiivisia tekoja vahvistetaan konkreettisella huomioinnilla (malli, jossa koulutalon arvot yhdistyvät)	4
Koulussa puututaan hyvin kiusaamiseen ja kaikki yrittävät parhaansa asian eteen	2
Käytössä tunne- ja turvataitotunnit (kaveritaitojen tukeminen ja kiusaamisen ennaltaehkäisy)	2

Koulussa on tiukka linja kaikilla opettajilla puuttua kiusaamiseen ja koteihin ollaan matalalla kynnyksellä yhteydessä	1
Kiusaamiseen puututaan, mutta huoltajilta tulee silti usein palautetta, ettei olisi selvitetty kiusaamistilanteita (resurssit haasteena)	1
Kaikki opettajat hoitavat kaikkien oppilaiden kiusaamistilanteita	1
Kiusaamista yritetään vähentää ennaltaehkäisyn ja positiivisen kautta	1
Kiusaamista ei sallita, mutta puuttuminen käytännössä vaihtelee opettajakohtaisesti	1
Jotkut kokevat kiusaamistilanteisiin puuttumisen liian työläänä ja eikä puututa siksi niin herkästi	1
Kiusaamistilanteita katsotaan läpi sormien resurssien ja voimavarojen puutteen vuoksi	1
Onko koulussanne KiVa-toimintaa tai muita vastaavia?	Esiintymät (n)
VERSO (vertaissovittelu)	9
KiVa Koulu	5
Verso, mutta koetaan, että sitä ei ole vielä saatu toimimaan koko potentiaalillaan	2
Koulussa on ollut ennen KiVa-toimintaa, nykyään Pro-koulu	2
Ei tiedä, onko koulussa KiVa koulu toimintaa	1

Lisäksi opettajilta kysyttiin vielä erikseen, onko heidän koulussaan kiusaamistilanteisiin suunnattua ohjelmaa tai muuta vastaavan kaltaista ehkäisemään kiusaamista ja ratkaisemaan tilanteita. Suurin osa opettajista kertoi, että heidän koulussaan oli käytössä joko Verso tai KiVa koulu tai jompi kumpi. Lisäksi yksi opettajista oli epätietoinen, onko heidän koulussaan tämän kaltaista toimintaa. Moni opettaja nosti esimerkiksi Verson esille, kun he toivat ilmi kiusaamistilanteisiin puuttumista. Kaksi opettajaa koki, ettei Verso toimi heidän koulussaan vielä niin hyvin kuin aiempi KiVa koulu. Yksi opettaja puolestaan taas toi esille Verson mahdollisuuksia ja toimivuutta, joten mielipiteitä esitettiin kumpaankin suuntaan.

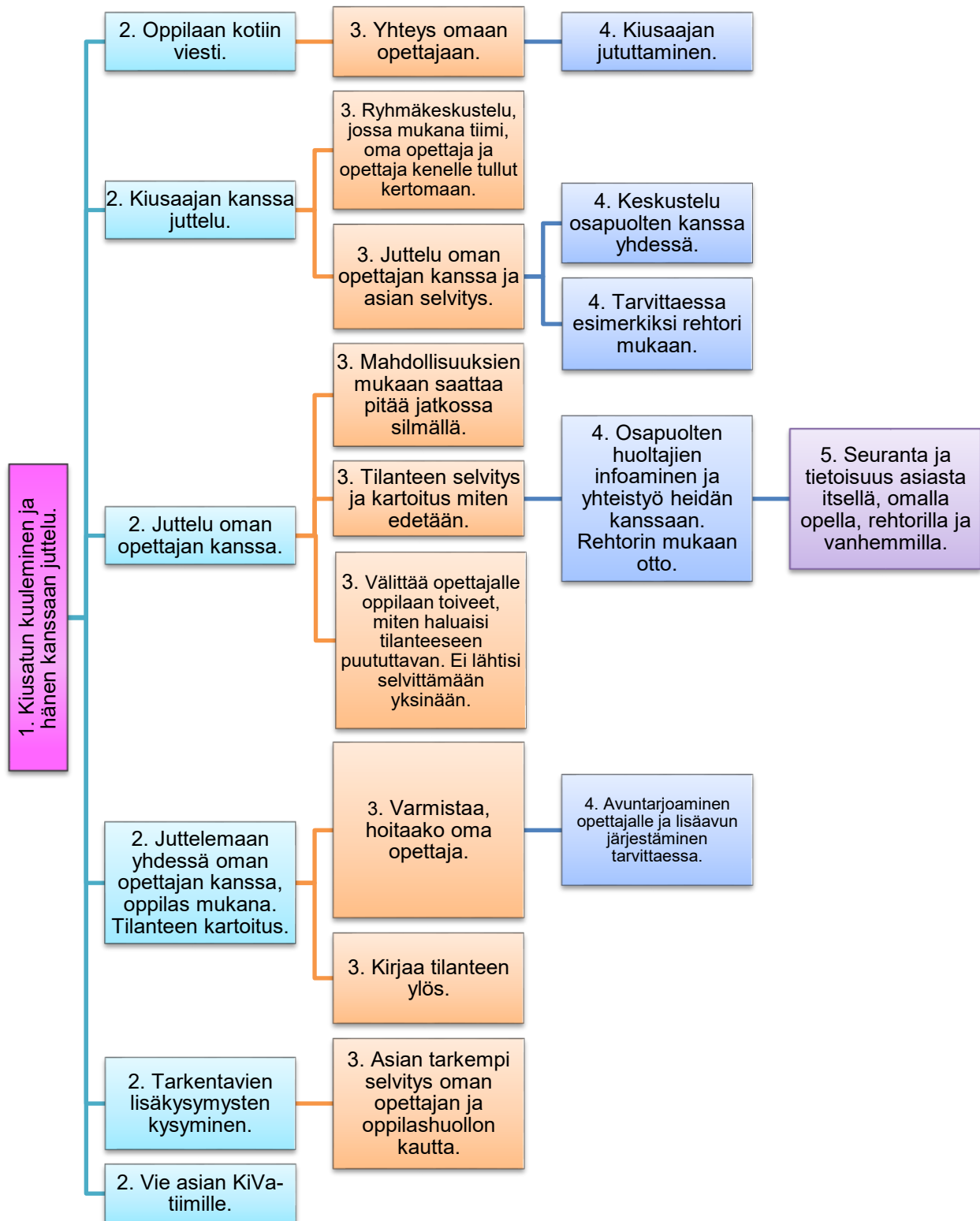
Ei Verso näy niin ja mun mielestä KiVa-koulul oli kuitenkin se merkitys et, no ehkä ei ne ihan ”paatuneimmat” tyypit mut sanotaa et kyl siin monel oli semmonen et siin kohtaa rupes viimeistää puntti tutisemaa et ”nyt tää menee KiVa-kouluun tää asia” et se oli semmonen et no ei se nyt uhkailu ollu mut kuitenkin et kyl sil oli niinku mun mielest semmonen merkitys et jos et nyt itte saa tätä ratkastuu ni sit me jatketaa tän asian käsittelyy siellä. (Ope 3)

Lapset ottaa itse vastuuta Versossa, se on tosi tosi siisti juttu ja sitten meillä on joitakin sellaisia oppilaita ketkä on itse paljon ollut vaikeuksissa, niin se ollut heille vähän niinku semmoinen työntö sinne päin et hei et et nyt olepa tarkkana niinku itse ja ja kun sä oot itse täällä selvittämässä niitä on tärkeätä että et teet töitä myös sen eteen et sun asioita ei olla täällä selvittämässä niin paljoa. Ja sit se on tietty aikuisille semmonen iso resurssi et meillä on joka päivä välkkä, millo on verso-vastaanotto ja sitten se on vielä aika jouhevaakin et jos tänään on tapahtunut

riita, niin luultavasti huomenna se selvitetään siellä versossa et tosi hyvä.
Kannatan ja suosittelen kaikille sitä. (Ope 11)

4.4. Esimerkkitulanteen erilaiset toimintatavat

Erilaisia mahdollisuuksia esimerkkitulanteen selvittämiseen saatiin hyvin paljon. Alla olevassa kuviossa (kuvio 2) on havainnollistettu sitä, miten eri tavoin opettajat lähtivät ratkaisemaan annettua esimerkkitulannetta. Violetilla on merkitty jokaisessa haastattelussa noussutta ensimmäistä vaihetta, joka oli kiusatun oppilaan kuuleminen ja hänen kanssaan jutteleminen. Vaaleansinisellä on merkitty seuraavia toimintatapoja, joita löytyi useampi. Ainoastaan yksi vastaus päättyi tähän kohtaan. Muut jatkuivat kolmanteen, oranssiin osioon. Osa vastauksista jatkui vielä edelleen tummansinisiin kohtiin neljä, ja yksi vastaus jatkoi selvittelyä vielä vaalean violettiin, viidenteen osuuteen.



Kuvio 2. Opettajien toimintamallit esimerkkitalanteessa toimimiseen

Seuraavissa kappaleissa avaamme tarkemmin yllä olevaa kuviota. Jokaisessa haastattelussa ensimmäinen vaihe, eli oppilaan kuuleminen ja hänen kanssaan juttelu, toteutui. Tämän jälkeen opettajat lähtivät ratkomaan tilannetta eri tavoin. Toisessa vaiheessa on esitetty erilaisia jatkotoimia. Osa opettajista lähtisi ottamaan yhteyttä oppilaan kotiin. Muutama opettajista jatkaisi keskusteluilla, mutta toisessa vaiheessa keskustelisi joko kiusaajan tai oppilaan oman opettajan kanssa. Osa keskustelisi myös niin, että oppilas sekä oma opettaja molemmat olisivat tilanteessa mukana ja kartoittaisivat tilannetta näin yhdessä. Osa esittäisi toisena vaiheena tarkentavia lisäkysymyksiä ja osa ohjaisi tilanteen suoraan kuultuaan KiVa-tiimin selvitettäväksi ja jättäisi asian heille.

Kolmannessa vaiheessa erilaisia toimintatapoja oli yhteensä yhdeksän. Opettajat kertoivat ottavansa yhteyden oppilaan omaan opettajaan tai kokoaisi tiimin kasaan, jotta selvittelyyn voisi osallistua sekä oppilaan oma opettaja että opettaja, jolle asiasta ollaan alun perin tultu kertomaan. Osa opettajista pitäisi tilannetta silmällä ja osa kertoi selvittävänsä tilannetta ja kartoittavansa, miten tilanteessa edetään. Eräs opettaja kertoi myös välittävänsä oppilaan omalle opettajalle tiedon siitä, miten oppilas itse haluaisi tilanteeseen puututtavan, eikä lähtisi selvittämään tilannetta yksin. Osa opettajista sanoi varmistavansa, että oma opettaja selvittää tilanteen ja osa sanoi kirjaavansa tilanteen ylös. Vastauksista kävi myös ilmi, että joku selvittäisi tilannetta oman opettajan sekä oppilashuollon avulla.

Neljänteen vaiheeseen jatkettiin vielä eteenpäin viidessä eri selvitysesimerkissä. Osa opettajista kertoi keskustelelevansa asiasta viimeiseksi kiusaajan kanssa, ja osa sanoi keskustelelevansa molempien osapuolien kanssa yhdessä. Eräs opettaja myös sanoi tarvittaessa ottavansa rehtorin mukaan tilanteen selvittämiseen ja osa opettajista kertoi tarjoavansa apua ja järjestävänsä lisääpua tarvittaessa. Yhdessä selvitysesimerkissä otettaisiin molempien osapuolten huoltajiin yhteyttä ja tehtäisiin yhteistyötä heidän sekä rehtorin kanssa. Ainoastaan tästä tilanteesta jatkettaisiin vielä viidenteen vaiheeseen, jossa tuotiin esille, että tilannetta jäätäisiin seuraamaan, kun tieto tapahtuneesta on välitetty myös omalle opettajalle, rehtorille sekä kotiväelle.

5. Pohdinta

Tässä osiossa tarkastelemme ja pohdimme koko tutkimusprosessia. Ensin tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia ja niiden hyödyntämistä luokanopettajakoulutuksen ja opettajan työn kannalta. Tämän jälkeen pohdimme tutkimuksemme eettisyyttä sekä luotettavuutta, ja viimeiseksi esittelemme jatkotutkimusehdotuksia.

5.1. Opettajat määrittelevät kiusaamista samansuuntaisesti ja kertovat havaitsevansa eri kiusaamisen muotoja ja niiden yleisyyttä vastaavasti

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää alakoulun opettajilta, millaisia valmiuksia heillä on toimia kiusaamistilanteissa. Ensin selvitimme, miten opettajat määrittelevät kiusaamista, millaisia kiusaamisen muotoja he ovat havainneet ja kuinka usein kiusaamista havaitaan. Määritelmä oli kaikilla opettajilla samansuuntainen, ja jokaisessa haastattelussa kiusaamista määriteltiin toistuvana ja säännöllisenä toimintana. Muita opettajilta nousseita teemoja kiusaamisen määrittelyyn olivat esimerkiksi kiusaamisen erilaiset muodot, kohteen valikoituminen, sekä tahallisuus ja suunnitelmallisuus. Kaikkia näitä määritelmiä nousee myös aikaisemmissa tutkimuksissa (Markkanen, Välimaa & Kannas, 2021; Menesini & Salmivalli, 2017; Salmivalli ym., 2021).

Kysyttäessä havaituista kiusaamisen muodoista nousi vastauksissa useita esimerkkejä, mutta kaksi suurinta teemaa olivat psyykinen ja fyysinen kiusaaminen. Fyysisen kiusaamisen yleisyys voi selittyä sillä, että usein juuri fyysinen kiusaaminen on hyvin näkyvää, jonka vuoksi se on myös helpompaa havaita. Fyysisistä kiusaamista pidetään myös yhdestä vakavimmista kiusaamisen muodoista (Paljakka, 2024). Vaikka opettajat osasivatkin määritellä erilaisia kiusaamisen muotoja, ei niiden kaikkien havainnointia ole yhtä helppoa tehdä, ja paljon tilanteita jääkin näkymättömäksi (Khanolainen, Semenova & Magnuson, 2022). Tiedetään siis, että muitakin muotoja on olemassa, mutta niitä ei kuitenkaan havaita samalla tavalla. Tärkeää olisikin, että jokainen opettaja tunnistaisi kiusaamisen lukuisat, erinäiset muodot, jotta niihin pystyttäisiin reagoimaan jo varhaisessa vaiheessa.

Jokainen haastatelluista opettajista sanoi havainneensa kiusaamista työuransa aikana, ja suurin osa heistä kertoi havaitsevansa kiusaamista viikoittain myös työskentelemässään koulussa. Vaikka kouluterveyskyselyjen mukaan kiusaamisen määrä on laskenut, tulee tutkimuksemme mukaan jokaisella opettajalla kiusaamistilanteita vastaan lähes joka viikko. Tällainen ristiriita mietityttää siinä, miten suuri ilmiö edelleen on kyseessä, ja millä tavoin määrä saataisiin

väheneään. Vaikka kiusaamisen on todettu vähentyneen, tutkimukset kuitenkin osoittavat, että joka 10. lapsi on edelleen kiusattu (Opetushallitus, 2024a). Tämä puolestaan viittaa siihen, että kiusaaminen on edelleen tänä päivänä yleinen ilmiö, ja tässäkin tutkimuksessa noussut opettajien viikoittainen kiusaamisen havaitseminen on siten todennäköistä. Myös oma kokemuksemme opetusharjoittelusta ja tehdyistä sijaisuuksista on yhdenmukainen haastateltavien näkemyksen kanssa, mitä tulee kiusaamisen yleisyyteen.

5.2. Kiusaamistilanteisiin puuttuminen vaihtelevaa

Tulokset osoittivat opettajien kokevan helpoimmaksi toimia fyysisissä kiusaamistilanteissa sekä tilanteissa, jotka he olivat itse havainneet. Haastavimmiksi puolestaan koettiin sosiaalisessa mediassa tapahtuva kiusaaminen, vaikeasti havaittavat tilanteet sekä tilanteet, joissa yhteistyö oppilaan ja huoltajan välillä oli puutteellista. Moni opettaja kertoi, että vaikka sosiaalisessa mediassa esiintyvä kiusaaminen tapahtuukin usein vapaa-ajalla, seuraa kiusaaminen usein sieltä kouluun ja tällä tavoin kiusaamisesta tulee koulun selvitettävä asia. Opettajat ovatkin siten vaikeassa tilanteessa, sillä heidän, kuten muidenkin aikuisten, on haastavaa selvittää esimerkiksi kiusaamiseen osallistuneet henkilöt ja mitä todellisuudessa on tapahtunut. Kiusaamisen loppumista on usein myös hankalampaa seurata, sillä vaikka koulussa kaikki näyttäisi olevan hyvin, voi oppilas verkossa altistua jälleen kiusaamisen kohteeksi. Kuten eräs opettaja sanoi, koulun toimintamahdollisuudet ovat rajalliset, eikä koulu yksinään kykene estämään sosiaalisessa mediassa tapahtuvaa kiusaamista. Tämä havainto korostaa siten myös kodin vastuuta ja kodin ja koulun välisen tiiviin yhteistyön merkitystä. Jotta kiusaaminen voidaan havaita ajoissa, on tärkeää, että aikuiset sekä koulussa että kotona ovat tietoisia niistä alustoista, jossa lapset ja nuoret viettävät aikaa. Sosiaalisessa mediassa tapahtuva kiusaaminen koskettaa oletettavasti yhä useampia lapsia ja nuoria, mikä lisää tarvetta verkossa tapahtuvan vuorovaikutuksen ja vastuullisen käyttäytymisen opettamiselle. Edellä mainitut teemoihin olisikin merkittävää kiinnittää tulevaisuudessa vielä entistä enemmän huomiota sekä koulun että kodin kasvatustyössä.

Yksi vastaus myös erottui aineistosta erityisesti, kun eräs opettajista toi esille näkemyksen, etteivät hänen mielestään mitkään kiusaamistilanteet ole helppoja puuttumisen kannalta. Hän kertoi erilaisten oppilaiden kanssa työskentelyn olevan haastavaa, sillä esimerkiksi fyysisessä kiusaamistilanteessa oppilas voi käydä myös aikuisiin käsiksi. Tämä havainto opettajalta saikin pohtimaan, miten opettajankoulutus tai työnantaja kykenevät tällaiseen vastaamaan. Kyseinen opettaja oli vastavalmistunut, joten voi myös olla, ettei hänelle ole kertynyt

kokemuksia tilanteissa toimimisesta, ja sen vuoksi kokee kaikenlaiset kiusaamistilanteet vaikeiksi. Toisaalta opettajan vastaus myös heijastelee kiusaamisen ilmiön moninaisuutta ja haasteellisuutta. Samalla se myös kertoo, miten erityisesti nuoret uransa alussa olevat opettajat ajattelevat kiusaamisesta ja jäsentävät siihen liittyviä tilanteita.

5.3. Opettajat kaipaavat kouluihin yhteistä linjaa

Haastatteluissa suurin osa opettajista kertoi, että kouluissa oli jonkinlainen yhteinen linja kiusaamistilanteiden käsittelyyn, mutta esille nostettiin myös se, että toimintamalli voisi olla vielä tarkempi sekä yhtenäisempi. Opettajat kokivat, että eri opettajat suhtautuvat kiusaamiseen eri tavoin, jolloin samanlainen tilanne käsitellään eri opettajien toimesta vaihtelevilla tavoilla. Nämä tulokset ovat samansuuntaisia tutkimuksen teorian kanssa, jossa todettiin opettajien puuttuvan kiusaamiseen todennäköisimmin silloin, kun taustalla on muiden opettajien sekä rehtorin tuki (van Aalst, Huitsing & Veenstra, 2024). Vaikuttavampia tuloksia kiusaamisen vähentämisessä on saatu, kun kiusaamisen vastaiset ohjelmat ovat koskeneet koko koulu yhteisöä ja ne ovat perustuneet yhteisiin sääntöihin ja käytäntöihin (van Verseveld ym., 2021).

Tämän tutkimuksen sekä aiemman tutkimustiedon pohjalta voidaan todeta, että kouluille olisi tärkeää luoda selkeät yhteiset linjat ja tavoitteet kiusaamistilanteissa toimimiseen. Tämä varmistaisi jokaisen koulun aikuisen osaamisen toimia tilanteissa johdonmukaisesti. Arjen yhteiset säännöt tekevät koulusta turvallisemman ja viihtyisemmän paikan sekä lapsille että myös aikuisille. Toimintamallien avulla pystyttäisiin poistamaan opettajien epävarmuutta tilanteissa ja luomaan yhdenmukaisuutta kiusaamistilanteiden käsittelyyn. Siten myös mahdollisuus erilaisiin tulkintoihin ja oletuksiin pienenesi, ja yhä useampaan kiusaamistilanteeseen pystyttäisiin reagoida tehokkaammin. Lisäksi toimintamallit voisivat tukea opettajia kiusaamisen tunnistamisessa ja määrittelyssä, sillä kuten aiempi tutkimus on osoittanut, moni kiusaamistilanne jää selvittämättä opettajien tunnistamisen haasteiden vuoksi (Paljakka, 2024).

5.4. Opettajankoulutuslaitokselta kaivataan konkreettisia keinoja kiusaamistilanteisiin

Opettajat eivät kokeneet saaneensa opettajankoulutuksesta konkreettisia keinoja kiusaamistilanteissa toimimiseen. Lisäksi kaikki opettajat kokivat, ettei kiusaamista ilmiönä käsitelty koulutuksessa riittävästi. Kun heitä pyydettiin pohtimaan, mistä osaaminen

kiusaamistilanteiden käsittelyyn tulee, kertoi suurin osa saaneensa oppineensa kollegoilta ja käytännön työstä. Mielenkiintoista oli, että yhdessä haastattelussa opettajat olivat käyneet koulutuksen eri vuosikymmeninä, ja silti he jakoivat samankaltaisen kokemuksen kiusaamisen käsittelyn puutteellisuudesta. Lisäksi myös muutamat opettajat vertailivat koulutuksiaan eri yliopistojen ja koulutusohjelmien välillä, ja totesivat samansuuntaisesti. Kiusaamista ei käsitelty heidänkään kokemuksensa mukaan riittävästi eivätkä he saaneet koulutuksesta riittäviä valmiuksia. Näin ollen voi olla mahdollista, että kiusaamisen käsittely on jäänyt vähäiseksi jo aiempina vuosikymmeninä ja että kiusaamista aiheena on käsitelty valtakunnallisestikin vain rajallisesti eri opettajankoulutustaitoksissa. Toisaalta yksi opettaja esitti myös puolustavan näkemyksen. Hän oli sitä mieltä, ettei kiusaamistilanteita pysty luentosalissa käymään läpi, ja harjoitteluissa oppilaantuntemus on sen verran heikkoa, että tilanteissa toimiminen on vaikeaa.

Eräs opettaja totesi, ettei kiusaamista voi koskaan käsitellä riittävästi. Tämän näkemyksen saattaa tulkita monella tapaa. Yksi mahdollinen tulkinta on, että kiusaaminen on laaja ja jatkuvasti muuttuva ilmiö maailmanlaajuisesti, että ehkä emme koskaan voi olla tarpeeksi osaavia sen suhteen. Voimme aina oppia kiusaamisesta lisää ja löytää uusia tapoja toimia niin sen ennaltaehkäisemisessä kuin selvittämisessä. Samalla tämä korostaa myös meidän vastuutamme olla tietoinen ilmiön muuttuvuudesta, josta nykypäivän esimerkkinä toimii sosiaalisessa mediassa tapahtuva kiusaaminen. Lisäksi voimme aina parantaa osaamistamme siinä, miten voimme tukea lapsia ja nuoria entistä sensitiivisemmin, olivat he sitten kiusattuja, kiusaajia tai muita osallisia.

Kokoavana näkemyksenä voidaan todeta, että tutkimuksen tulosten perusteella opettajat kaipaavat opettajankoulutukseen lisää konkreettisia valmiuksia kiusaamistilanteiden käsittelyyn. Opettajien mukaan heidän toimintatapansa kiusaamistilanteissa on suurimmaksi osaksi muodostunut kollegoiden ja käytännön työkokemuksen kautta. Kollegoiden tuki ja työssä oppiminen ovat kiistatta tärkeitä, etenkin koulutyön ollessa luonteeltaan sosiaalista vuorovaikutusta. Kuitenkaan kollegoiden tarjoaman mallin varaan ei ole kuitenkaan perusteltua rakentaa opettajan valmiuksia ja osaamista toimia kiusaamistilanteissa. Uraansa aloitteleville opettajille ei ole itsestään selvää, että kiusaamistilanteiden käsittelyyn saa heti aluksi riittävästi tukea kokeneemmilta kollegoilta. Lisäksi on myös olemassa riski, että kollegoilta omaksutaan toimintamalleja, jotka eivät olekaan eettisesti tai pedagogisesti asianmukaisia. Tämän vuoksi opettajankoulutuslaitoksen tulisikin varmistaa tuleville opettajille riittävä osaaminen kiusaamistilanteiden tunnistamiseen ja käsittelyyn. Riittävä

osaaminen puolestaan ehkäisisi sen, ettei tulevaisuudessa olisi tilanteita, joissa opettajat jättäisivät kiusaamiseen puuttumisen sen vuoksi, ettei heillä ole aiheesta riittävästi tietoa tai osaamista.

5.5. Kiusaamisen ennaltaehkäisy nähtiin tärkeänä

Ennaltaehkäisyn keinoiksi nostettiin eniten yhteishengen luomista sekä luokan ryhmyttämistä. Lisäksi tutkimuksemme osoitti, että esimerkiksi kaveri- ja tunnetaitojen opettamista pidetään tärkeänä. Opettajat kokivat, että kaiken perustana on se, millainen tunnelma luokkaan saadaan luotua ja miten siellä toimitaan. Eräs opettaja kertoi virheiden sallimisesta, jota omalla esimerkillään näyttää. Hän sanoi, että tekee itsekin paljon virheitä, ja haluaa opettaa omille oppilailleen, että ne kuuluvat elämään ja ovat merkittävä osa oppimista.

Eräs haastatelluista opettajista kertoi, että tunne- ja kaveritaidot loistavat opettajankoulutuslaitoksessa poissaolollaan. Tämän ja muiden monipuolisten vastausten pohjalta voimme tutkijoina todeta, että luokanopettajaopintoihin olisi perusteltua lisätä tietoa tunnetaitojen oppimisesta ja opettamisesta. Lisäksi myös opetusharjoitteluun voitaisiin sisällyttää kaikille yhteinen työpaja, jossa käsiteltäisiin kiusaamista ja siihen liittyviä erilaisia tilanteita. Tällöin olisi mahdollisuus harjoitella muiden opiskelijoiden kanssa ja ohjaavien opettajien tuella tilanteiden selvitystä, mikä voisi madaltaa kynnystä tarttua kiusaamistilanteisiin myöhemmin työelämässä.

5.6. Kiusaamistilanteiden toimintamalliesimerkki

Viimeisenä haastattelukysymyksenä selvitimme, miten opettajat toimisivat annetussa kiusaamistilanne-esimerkissä. Tapoja oli erilaisia, jonka takia pohdimmekin, millainen toimintamalli olisi kaikissa tilanteissa toimiva. Teimme mukaelman (kuvio 3) haastateltavien vastauksista, KiVa Koulun kiusaamistapausten käsittelyn mallista sekä omien pohdintojemme pohjalta. Kuvion tarkoitus on selkeyttää kiusaamistilanteissa toimimista, jossa nostetaan esiin opettajien toiminta, moniammatillinen yhteistyö sekä koulun tukimuodot.



Kuvio 3. Kiusaamistilanteen toimintamalliesimerkki

Kuvio on mukaelma haastateltavien vastausten, Kiva Koulun sekä tutkijoiden omien pohdintojen pohjalta.

Kuviossa 3 jäsennellään esimerkkimallia opettajalle, joka kohtaa kiusaamistilanteen. Mallin avulla kiusaamistilanteiden selvittäminen olisi toimivampaa ja tehokkaampaa. Nuolen keskellä olevat vaiheet kuvaavat kiusaamistilanteessa toimimista alkaen ensin kiusatun oppilaan kuulemisella ja hänen kanssaan juttelulla. Tämän jälkeen sekä useat tutkimuksemme vastaukset että Kiva Koulun malli suosittelivat myös kiusaajan kuulemistä ja hänen kanssaan juttelua. Kahden ensimmäisen vaiheen jälkeen opettaja pystyy kartoittamaan tilannetta tarkemmin, ja pohtimaan, keitä muita tilanteen selvittämiseen voidaan tarvita. Tilanteen kartoituksen jälkeen tärkeää on tiedottaa huoltajia tapahtuneesta, ja pitää huoli myös siitä, että tilannetta jäädään seuraamaan. Seuranta on olennainen osa selvittämisprosessia, sillä sen avulla on mahdollista varmistaa, että sovitut toimenpiteet ovat vaikuttavia ja että kiusaaminen ei jatku tai toistu uudestaan.

Tilanteen kartoitus on aina tapauskohtaista, emmekä siten ehdota tähän kohtaan vain yhtä oikeaa mallia. Joissakin tapauksissa se voi olla osapuolten kanssa yhteinen keskustelu, kun ensiksi sekä kiusatun että kiusaajan kanssa on keskusteltu. Toisinaan se voi puolestaan tarkoittaa kiusatun oman opettajan kanssa juttelua, jos esimerkiksi opettajana kohtaa kiusaamistapauksen, jonka osapuolia ei itse tunne. Tällaista tapausta haastattelumme esimerkkitalanne käsitteli, ja moni haastateltava ehdottikin asian viemistä kiusatun omalle

opettajalle. Riippumatta tilanteesta oleellista kuitenkin on, että osapuolten kuulemisen jälkeen aina pyrittäisiin kartoittamaan tilanne, ja selvittämään tilanteen tosiasiallinen laita. Onko kiusaaminen esimerkiksi pitkittynyttä, onko kiusaaminen mahdollisen oman opettajan tiedossa, liittyykö kiusaamiseen erityistä syytä tai onko kiusaamista yritetty jo selvittää aiemmin?

Tilanteen kartoituksessa kysymykseen tulevat myös erilliset tukitoimet. Opettajan ei tarvitse pärjätä yksin selvitystyössä, vaan onkin hyvä pohtia milloin mukaan olisi välttämätöntä ottaa rehtori ja/tai oppilashuolto. Joissakin tapauksissa asia voi olla hyvä ohjata myös KiVa-tiimille. Kuten aiempi tutkimus (van Aalst, Huitsing & Veenstra, 2024) ja haastateltujen vastaukset osoittavat, nähdään myös kollegojen ja rehtorin tuki tärkeänä osana kiusaamisen vastaisessa työssä. Tämän perusteella lisäsimme malliimme kohdan, jossa huomioitaisiin siten myös oman kollegan auttaminen kiusaamisen selvittelytyössä. Vastaavasti myös kiusaamista ratkovan opettajan on tärkeä muistaa yhteistyön merkitys ja hyödyntää kollegoiden apu, sillä kiusaaminen ei ole yksin kenenkään opettajan vastuulla. Pohdimme lisäksi, että vaikkei koululla olisikaan käytössä KiVa Koulua, olisi jokaisessa koulussa merkittävää, ellei jopa välttämätöntä, olla jonkinlainen kiusaamistilanteista vastaava tiimi. Tämä selkeyttäisi koulun yhteistä ohjeistusta ja sitä, että hankalissa tilanteissa opettajat olisivat tietoisia siitä, että kyseinen tiimi olisi mahdollista saada selvitystyöhön mukaan tueksi. Tällaisen tiimin toiminta selkeyttäisi parhaassa tapauksessa myös koulun yhteistä linjaa, jonka haastateltavamme kertoivat usein olevan epäselkeä.

5.7. Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimukseen osallistuminen oli jokaiselle vapaaehtoista, ja se perustui tutkittavien suostumukseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Jokaisen haastattelun aluksi näytimme osallistujille tietosuojaselosteen (liite 1), ja kerroimme, että haastattelut voi keskeyttää koska tahansa. Tietosuojaselosteesta kävi ilmi tutkimuksen tarkoitus, ja ennen haastattelujen kuvaamista kerroimme vielä tarkemmin, millaisia teemoja haastattelumme kuuluu. Pyysimme haastateltavilta lupaa kuvata ja tallentaa videot suullisesti ennen haastattelujen toteutusta. Kerroimme, että videot ja litteroitu aineisto tulee ainoastaan tutkimuskäyttöön, ja ne tallennetaan tietoturvalliseen Seafile-järjestelmään, jonne pääsy on ainoastaan meillä tutkijoilla (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019).

Vaikka arvioimme tutkimuksen toteutuksen kannalta toimivimmat tutkimusmenetelmät ja toteutustavat, on moni asia voinut vaikuttaa tutkimuksemme luotettavuuteen. Pohdimme sitä,

millainen haastattelumuoto on tähän tutkimukseen paras mahdollinen. Päädyimme tekemään haastattelut ryhmissä ja pyrimme siihen, että samassa haastattelussa osallistujat edustaisivat samaa koulua. Pohdimme, että tällainen lähestymistapa tekee vaikeasta ja laajasta aiheesta helpommin käsiteltävän. Ryhmähaastatteluiden etuina koimme sen, että yhteinen keskustelu nostaa esille useita erilaisia näkökulmia, joita haastattelun aikana pystytään joko haastamaan tai olemaan samaa mieltä. Ajattelimme, että saman koulun opettajat osaisivat käsitellä aihetta koulukohtaisesti, ja mielenkiintoista myös oli huomata, miten eri tavalla saman koulun opettajat näkevät kiusaamisen ja siihen puuttumisen saman talon sisällä. Ryhmähaastattelun haittana kuitenkin voi olla se, että jokainen ryhmän jäsen ei pääse tuomaan omia ajatuksiaan esiin, ja joku osallistujista ottaa vetäjän roolin.

Toisaalta mahdollista olisi ollut tehdä tutkimus yksilöhaastatteluina, jolloin jokaisen opettajan ääni ja mielipiteet olisi saatu eri tavalla esille. Yksilöhaastatteluiden osalta pohdimme kuitenkin sitä, miten kiusaamiseen liittyvät pohdinnat pääsevät esille yksin miettiessä, jäisikö jokin tärkeä asia mainitsematta tai vastaukset liian kapeiksi, tai olisiko yksin aiheesta vaikea keskustella meille tutkijoille. Ajattelimme myös, että saman koulun opettajat osaavat kertoa oman koulunsa toimintatavoista laajemmin, kuin yksin haastatteluun osallistuva.

Kuten yllä pohdimme, liittyy tutkimusmenetelmän valintaan aina riskejä ja mahdollisuuksia, ja on tutkijan tehtävä arvioida, mikä menetelmä palvelee omaa tutkielmaa parhaiten. Näin jälkikäteen reflektoituna koemme ryhmähaastattelun olleen meille soveltuva tutkimusmenetelmä. Ryhmähaastattelussa ilmeni menetelmän vahvuuksia, kuten esimerkiksi se mahdollisti aiheen laajan pohtimisen, omien mielipiteiden perustelun sekä toisten näkökulmien haastamisen, joka myös herätti haastateltavat ajattelemaan asiaa uudelta kannalta. Toisinaan kuitenkin pääsimme näkemään myös menetelmän haasteet, kuten esimerkiksi joidenkin haastateltavien puhumisen toistensa päälle tai haastateltavan vaikenemisen muiden puheenvuoroista. Tässä korostui erityisesti meidän haastattelijoiden oma vastuu olla haastattelun tasapuolinen ohjaaja, ja varmistaa jokaisen haastateltavan äänen kuuluvuus. Pyrimme kompensoimaan näitä haasteita esimerkiksi siten, että esitimme haastateltavalle erikseen kysymyksen tai herättelimme ajattelemaan, jos huomasimme heidän vastaustensa jäävän taka-alalle.

Tutkimus toteutettiin Varsinais-Suomen alakouluissa, jolloin tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää, ja tulokset ovat vain viitteitä siitä, mitä todellisuus saattaa olla. Tutkimuksen ulkopuolelle on jäänyt paljon opettajia ja kouluja pelkästään Varsinais-Suomesta sekä koko

Suomen mittakaavalla vielä enemmän. Voi olla, että tutkimuksen ulkopuolelle jääneet opettajat kokevat kiusaamistilanteet ja niihin puuttumisen eri tavalla, ja eri kouluissa voi olla vielä erilaisia toimintatapoja ja yhteisiä sääntöjä kiusaamiseen puuttumiseen. Myös sillä, että otostyyli oli harkinnanvarainen ja haastattelimme tuntemiamme opettajia, voi olla vaikutusta. Vaikka olemmekin pyrkineet haastattelijoina olemaan neutraaleja ja puolueettomia, on mahdollista, että olemme vaikuttaneet haastateltavien vastauksiin jollakin tapaa. Tämä on voinut esimerkiksi ohjata heidän tapaansa vastata ja mahdollisesti myös jättää jotakin sanomatta. Toisaalta se on voinut myös vaikuttaa positiivisesti siten, että haastateltavat ovat saattaneet kokea haastattelutilanteen turvallisenä ympäristönä, jossa he ovat oikeasti voineet ilmaista omia, rohkeitakin mielipiteitään.

Luotettavuutta tutkimuksessamme on lisännyt se, että tutkijoita oli kaksi (Tuomi & Sarajärvi, 2012). Erityisesti litterointien jälkeen aineiston analyysivaiheessa oli hyvä, että tuloksia tarkasteli kaksi tutkijaa. Näin saimme nostettua erilaisia tulkintoja ja näkökulmia laajemmin esille. Työparin kanssa myös työtehtäviä pystyttiin jakamaan, ja työmäärä oli näin myös pienempi verrattuna yhden tutkijan työmäärään. Myös mahdollisten virheiden huomaaminen oli helpompaa, ja haastavia tilanteita päästiin purkamaan yhdessä.

5.8. Jatkotutkimusehdotukset

Tässä tutkimuksessa saimme kuvan siitä, miten alakoulun opettajat kokevat kiusaamisen ilmiönä kouluissa, ja miten erilaisissa tilanteissa toimitaan. Tutkimusotanta pitäisi olla laajempi, jotta tuloksia voitaisiin yleistää koskemaan Varsinais-Suomen alakouluja ja niiden opettajia. Laadullinen tutkimus on hyvä tuomaan esille juuri opettajien omia kokemuksia, mutta suuremmalla otannalla saataisiin kattavampaa kuvaa vielä siitä, millainen tilanne on laajemmalla alueella, ja ovatko kokemukset samansuuntaisia. Tutkimus voitaisiin siis toteuttaa myös määrällisenä, jossa nähtäisiin vielä tarkemmin opettajien kokemusten jakautuminen sekä esimerkiksi käytettyjen toimintatapojen yleisyys.

Tutkimus olisi mahdollista toteuttaa myös koko Suomen laajuisesti. Näin saataisiin kattavampaa tutkimustietoa siitä, millainen tilanne on koko maassa ja onko alakoulujen opettajilla samantyyllisiä kokemuksia, ja koetaanko muissakin kunnissa resurssien rajallisuus samalla tavalla. Mielenkiintoista olisi myös selvittää, onko joissain kouluissa erityisen hyvin toimivia ennaltaehkäisyn keinoja tai puuttumisen keinoja, joita voisi muuallakin hyödyntää.

Lisäksi nyt kyseinen tutkimus on keskittynyt vain tilanteen selvittäjiin, opettajien rooliin. Merkittävää tietoa saataisiin myös, kun tutkittaisiin tilanteen kokijoita, lapsia ja nuoria. Tällä tavoin saataisiin arvokasta tutkimustietoa heidän näkemyksistään mitä tulee vaikkapa kiusaamisen määrittelyyn ja kiusaamistilanteiden käsittelyyn tai miten itse tilanteessa olijat toivoisivat, että kiusaamiseen puututtaisiin. Mielenkiintoista olisi nähdä, ovatko opettajien ja lasten ja nuorten kokemukset samansuuntaisia tai täysin ristiriidassa toisiinsa nähden. Olisikin perusteltua saada enemmän lasten ja nuorten ääntä kuuluviin heitä koskevassa asiassa ja huomioida myös tämä, kun pohdimme kiusaamisen vastaiseen työhön uusia innovaatioita ja toimintamalleja.

Lähteet

- Aineistonhallinnan käsikirja. Tampere. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 16.11.2025. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistonhallinta/>
- Catone, G., Marotta, R., Pisano, S., Lennox, B., Carotenuto, M., Gritti, A., Pascotto, A. & Broome, M. R. (2017). Psychotic-like experiences in help-seeking adolescents: Dimensional exploration and association with different forms of bullying victimization – A developmental social psychiatry perspective. *International Journal of Social Psychiatry*, 63(8), 752–762. <https://doi.org/10.1177/0020764017733765>
- deLara, E. W. (2016). *Bullying scars: the impact on adult life and relationships* (1st ed.). Oxford University Press.
- Dağcı-Günel, B. & Ayaz-Alkaya, S. (2025). Cyberbullying and Empathy Levels in Adolescents and Predictive Factors: A Cross-Sectional Study. *Public Health Nursing*, 42(6), 1794–1801. <https://doi.org/10.1111/phn.70016>
- Dawes, M., Gariton, C., Starrett, A., Irdam, G. & Irvin, M. J. (2023). Preservice Teachers' Knowledge and Attitudes Toward Bullying: A Systematic Review. *Review of Educational Research*, 93(2), 195–235. <https://doi.org/10.3102/00346543221094081>
- Dawes, M., Malamut, S., Guess, H. & Lohrbach, E. (2024). *Teachers' attitudes toward bullying and intervention responses: A systematic and meta-analytic review*. *Educational Psychology Review*, 36.122.
- Espelage, D., Holt, M. & Henkel, R. (2003). Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child Development*, 74, 205–220.
- Ferrington, D. & Baldry, A. (2010). Individual risk factors for school bullying. *Journal of Aggression* 2(1):4–16. <http://dx.doi.org/10.5042/jacpr.2010.0001>

- Forsberg, C. (2021). School bullying and the ongoing social dynamics: A thematic analysis of young peoples' perspectives on a specific bullying case. *Children & Society*, 35(6), 930–943. <https://doi.org/10.1111/chso.12475>
- Goodwin, J., Bradley, S. K., Donohoe, P., Queen, K., O'Shea, M. & Horgan, A. (2019). *Bullying in Schools: An Evaluation of the Use of Drama in Bullying Prevention*. *Journal of Creativity in Mental Health*, 14(3), 329–342. <https://doi.org/10.1080/15401383.2019.1623147>
- Graneheim, U. H., Lindgren, B.-M. & Lundman, B. (2017). Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper. *Nurse Education Today*, 56, 29–34. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.06.002>
- Granvik Saminathen, M., Brodin Låftman, S. & Modin, B. (2020). En fungerande skola för alla: skolmiljön som skyddsfaktor för ungas psykiska välbefinnande. *Social-medicensk tidskrift*, 97(5–6), 804–816. <https://doi.org/10.62607/smt.v97i5-6.38216>
- Halliday, S., Gregory, T., Taylor, A., Digenis, C. & Turnbull, D. (2021). The Impact of Bullying Victimization in Early Adolescence on Subsequent Psychosocial and Academic Outcomes across the Adolescent Period: A Systematic Review. *Journal of School Violence*, 20(3), 351–373. <https://doi.org/10.1080/15388220.2021.1913598>
- Heikkinen, P., Tuominen, M., Junttila, N. & Huttu T. (2023). Yksinäisyys ja ostrakismi uhkaavat koko yhteiskunnan hyvinvointia ja turvallisuutta. Dialogiblogi – Sote-akatemia monialainen blogi. Viitattu 18.11.2025. <https://blogit.utu.fi/soteakatemia/yksinaisyys-ja-ostrakismi-uhkaavat-koko-yhteiskunnan-hyvinvointia-ja-turvallisuutta/>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., Sinivuori, E. & Tammi, kustantaja. (2018). Tutki ja kirjoita (22., uudistettu painos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Holmberg-Kalenius, T. & SAGA Egmont, kustantaja. (2023). Elämää koulukiusaamisen jälkeen. SAGA Egmont. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-87-27-12489-6>

- Huitsing, G., Lodder, G. M. A., Browne, W. J., Oldenburg, B., Van der Ploeg, R. & Veenstra, R. (2020). A Large-Scale Replication of the Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: a Randomized Controlled Trial in the Netherlands. *Prevention Science*, 21(5), 627–638. <https://doi.org/10.1007/s11121-020-01116-4>
- Hyvärinen, N., Rumpu, N. & Markkanen, E.-L. (2023). Kiusaaminen näyttäytyy eri tavoin koulun henkilöstölle kuin oppilaille ja heidän huoltajilleen (Karvi Tiivistelmät 6:2023). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T0623.pdf
[f Karvi](#)
- Jefferson, R., Barreto, M., Verity, L. & Qualter, P. (2023). Loneliness During the School Years: How It Affects Learning and How Schools Can Help. *Journal of School Health* 93(5), 428–435.
- Juva, I., Holm, G. & Dovemark, M. (2020). “*He failed to find his place in this school*” - re-examining the role of teachers in bullying in a Finnish comprehensive school. *Ethnography and Education*, 15(1), 79–93. <https://doi.org/10.1080/17457823.2018.1536861>
- Kananen, J. & Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Liiketoimintayksikkö. (2017). Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kannussaari, K., Lindén, M., Maunu, A., Poikonen, K., Selin, A. & Vainio, M. (2015). Ryhmäilmiö – Ryhmän ohjaajan käsikirja. 2. täydennetty painos. Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry. E-kirja. https://ehyt.fi/wp-content/uploads/2020/06/Ryhmailmio_opas_verkko.pdf
- Kaski, S., Nevalainen, V. & Kirjapaja, kustantaja. (2017). Jo riittää: irti kiusaamisesta ja kiusaajista. Kirjapaja.
- Kennedy, R. S. (2020). *A meta-analysis of the outcomes of bullying prevention programs on subtypes of traditional bullying victimization: Verbal, relational, and physical.*

Aggression and Violent Behavior, 55, Article 101485.

<https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101485>

Khanolainen, D., Semenova, E. & Magnuson, P. (2021). “*Teachers see nothing*”: exploring students’ and teachers’ perspectives on school bullying with a new arts-based methodology. *Pedagogy, Culture & Society*, 29(3), 469–491.

<https://doi.org/10.1080/14681366.2020.1751249>

KiVa koulu. Viitattu 4.1.2026. <https://www.kivakoulu.fi/>

Knauf, R.-K. & Eschenbeck, H. (2025). School bullying and cyberbullying – associations of student’s roles with social-cognitive and affective reactions. *Social Psychology of Education*, 28(1), Article 51. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-09969-1>

Källmén, H. & Hallgren, M. (2021). Bullying at school and mental health problems among adolescents: a repeated cross-sectional study. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 15(1), Article 74. <https://doi.org/10.1186/s13034-021-00425-y>

Lajunen, K., Andell, M. & Ylenius-Lehtonen, M. (2019). *Tunne- ja turvataitoja lapsille*. Tunne- ja turvataitokasvatuksen oppimateriaali. Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos.

Lin, J. C. & Shih, Y. H. (2024). *Strategies for preventing school bullying—A life education perspective*. *Frontiers in Psychology*, 15, 1429215.

<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1429215/full>

Mannerheimin lastensuojeluliitto (2021). MLL:n hyvinvointikyselyn raportti vuosilta 2018–2020. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Viitattu 2.1.2026. <https://www.mll.fi/wp-content/uploads/2021/04/nuoret-ja-nettikiusaaminen-kyselyraportti-mll-2021.pdf>

Mannerheimin lastensuojeluliitto (2025a). Tukea perheen huoliin ja kriiseihin. Kiusaaminen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Viitattu 2.1.2026.

<https://www.mll.fi/vanhemmille/tukea-perheen-huoliin-ja-kriiseihin/kiusaaminen/>

- Mannerheimin lastensuojeluliitto (2025b). Ryhmäyttäminen peruskoulussa. mll.fi. Viitattu 18.11.2025. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/ryhmayttaminen/ryhmayttaminen-peruskoulussa/>
- Markkanen, I., Välimaa, R. & Kannas, L. (2021). *Forms of Bullying and Associations Between School Perceptions and Being Bullied Among Finnish Secondary School Students Aged 13 and 15*. *International Journal of Bullying Prevention*, 3(1), 24–33. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00058-y>
- Marttunen, M., Haravuori, H. & Santalahti, P. (2014). Lasten ja nuorten mielenterveys ja syrjäytyminen. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*. 3/2014. <https://journal.fi/sla/article/view/48317/14064>
- Menesini E. & Salmivalli C. (2017). *Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions*. *Psychology, Health & Medicine*, 22:sup1, 240-253, <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/13548506.2017.1279740?needAccess=true>
- Nyström, T. (2017). Käsikirja: Stoppi koulukiusaamiselle: havaitsemisesta tulokselliseen toimintaan. Tommi Nyström.
- O'Brien, S., Campbell, M. & Whiteford, C. (2023). *A Review of Factors Affecting Teacher Intervention in Peer Bullying Incidents: A Call for More Nuanced Professional Development*. *Journal of School Violence*, 23(3). <https://doi.org/10.1080/15388220.2023.2289117>
- Oksanen, L. (2021). Tutkittua tietoa koulukiusaamisesta. *Psykologialehti*. <https://psykologilehti.fi/tutkittua-tietoa-koulukiusaamisesta/>
- Olweus, D., Limber, S. P. & Breivik, K. (2019). *Addressing Specific Forms of Bullying: A Large-Scale Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program*. *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 70–84. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00009-7>

- Opetushallitus. (2020). Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa. Viitattu 20.2.2024.
https://static.espoo.fi/cdn/ff/nZji2jRrhaQqGBVYOG7YvoE23q9_jKcGf9NdSindzQQ/1667304555/public/2022-11/kiusaamisen_vastainen_tyo_kouluissa_ja_oppilaitoksissa.pdf
- Opetushallitus. (2022). Kiusaamisen ja syrjinnän ehkäisyyn sekä kurinpitoon 1.8.2022 voimaan tulevat muutokset. Viitattu 2.1.2026. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kiusaamisen-ja-syrjinnan-ehkaisyyn-seka-kurinpitoon-182022-voimaan-tulevat>
- Opetushallitus. (2024a). Kiusaamisen yleisyys lasten ja nuorten kokemana.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kiusaamisen-yleisyys-lasten-ja-nuorten-kokemana>
- Opetushallitus. (2024b). Kiusaamisen määrittely ja lainsäädäntö.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kiusaamisen-maarittely-ja-lainsaadanto>
- Opetushallitus. (2025). Kiusaamiseen ja väkivaltaan puuttuminen. Viitattu 4.1.2026.
<https://www.oph.fi/fi/teemat-ja-kehittaminen/kiusaamiseen-ja-vakivaltaan-puuttuminen>
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. 1287/2013. (2013).
- Oulun yliopisto. Opinto-opas Peppi 2024–2027. Viitattu 8.1.2026.
<https://opas.peppi oulu.fi/fi/ohjelma/46358?period=2025-2026>
- Paljakka, A. (2024). *Teachers' Awareness and Sensitivity to a Bullying Incident: A Qualitative Study*. *International Journal of Bullying Prevention*, 6(3), 322–340.
<https://doi.org/10.1007/s42380-023-00185-7>
- Perusopetuslaki 628/1998. (1998). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Perusopetuslaki 1267/2013. (2013).

- Puusa, A., Juuti, P. & Aaltio, I. (2020). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-345-616-7>
- Pyhältö K., Karila K. & Lipponen L. (2013). Päiväkodista peruskouluun. OPH. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/paivakodista_peruskouluun_2.pdf
- Salmivalli, C. 1998. Kiusaaminen ryhmäilmiönä. Gaudeamus.
- Salmivalli, C., Lappalainen, M. & Lagerspetz, K. (1998). Stability and change of behavior in connection with bullying in schools: A two-year follow-up. *Aggressive Behavior*, 24, 205–218.
- Salmivalli, C. (2010a). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112–120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Salmivalli, C. (2010b). Koulukiusaamiseen puuttuminen - kohti tehokkaita toimintamalleja. PS-Kustannus.
- Salmivalli, C. (2016). Kiusaamisen vähentäminen – mahdotontako? Teoksessa A. Ahtola (toim.), *Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen*. PS-Kustannus.
- Salmivalli, C., Laninga-Wijnen, L., Malamut, S. T. & Garandeau, C. F. (2021). *Bullying prevention in adolescence: Solutions and new challenges from the past decade*. *Journal of research on adolescence*, 31(4), 1023-1046. <https://doi.org/10.1111/jora.12688>
- Tanrikulu, I. (2018). *Cyberbullying prevention and intervention programs in schools: A systematic review*. *School Psychology International*, 39(1), 74–91. <https://doi.org/10.1177/0143034317745721>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2020. Sekä koulukiusaajat että kiusatut kokevat muita vähemmän osallisuutta. Viitattu 7.8.2024. <https://thl.fi/-/seka-koulukiusaajat-etta-kiusatut-kokevat-muita-vahemman-osallisuutta>

Thornberg, R. (2018). *School bullying and fitting into the peer landscape: a grounded theory field study*. *British Journal of Sociology of Education*, 39(1), 144–158.

<https://doi.org/10.1080/01425692.2017.1330680>

Tomova, L., Andrews J. L. & Blakemore, S. J. (2021). “*The Importance of Belonging and the Avoidance of Social Risk Taking in Adolescence.*” *Developmental Review* 61: 100981.

<https://doi.org/10.1016/j.dr.2021.100981>

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

<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-04-0011-8>

Turun Yliopisto. *Opinto-opas Peppi 2024–2027*. Viitattu 8.1.2026.

<https://opas.peppi.utu.fi/fi/ohjelma/98693?period=2024-2027>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Helsinki: TENK. Viitattu 1.1.2026.

https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

van Aalst, D. A. E., Huitsing, G. & Veenstra, R. (2024). A Systematic Review on Primary School Teachers’ Characteristics and Behaviors in Identifying, Preventing, and Reducing Bullying. *International Journal of Bullying Prevention*, 6(2), 124–137.

<https://doi.org/10.1007/s42380-022-00145-7>

van Verseveld, M. D. A., Fekkes, M., Fukkink, R. G. & Oostdam, R. J. (2021). Teachers’ Experiences with Difficult Bullying Situations in the School: An Explorative Study. *The Journal of Early Adolescence*, 41(1), Article 0272431620939193.

<https://doi.org/10.1177/0272431620939193>

VERSO-ohjelma. Viitattu 5.1.2026. <https://sovittelu.com/vertaissovittelu/>

VERSO-ohjelman vuosiraportti 2024. Viitattu 5.1.2026.

https://sovittelu.com/vertaissovittelu/wpcontent/uploads/2025/11/verso_ohjelman_vuosiraportti_2024.pdf

Vilkkä, H. (2007). Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet.

Virrankari L., Leemann L. & Kivimäki H. (2020). Osallisuuden kokemus ja koulukiusaaminen: Kouluterveyskyselyn 2019 tuloksia. Tutkimuksesta tiiviisti 35/2020. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-599-5>

Väisänen, A.-M. & Lanas, M. (2025). Kiusaamistutkimuksen historia ja tutkimuksen yksipuolistumisen haasteet. *Kasvatus & Aika (Verkkolehti)*, 19(2).
<https://doi.org/10.33350/ka.137905>

Waasdorp, T. E. & Bradshaw, C. P. (2015). The Overlap Between Cyberbullying and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 56(5), 483–488.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.12.002>

Wachs, S., Bilz, L., Niproschke, S. & Schubarth, W. (2019). Bullying Intervention in Schools: A Multilevel Analysis of Teachers' Success in Handling Bullying From the Students' Perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 39(5), 642–668.
<https://doi.org/10.1177/0272431618780423>

Liitteet

Liite 1. Tietosuojaseloste

Tietosuojailmoitus 1 (2) EU:n yleinen tietosuoja-asetus, artiklat 13 ja 14

Turun yliopisto • University of Turku FI-20014 Turun yliopisto, Finland • www.utu.fi
Puhelin/Telephone +358 29 450 5000 • Faksi/Fax +358 29 450 5040

- | | |
|--|--|
| 1. Rekisterin nimi | Alakoulun opettajien valmiudet puuttua
kiusaamistilanteisiin |
| 2. Rekisterinpitäjä | Jenna Ojapalo, jrojap@utu.fi , +358 50 4366 914

Katja Mäkelä, khmake@utu.fi , +358 45 3545 652 |
| 3. Vastuuhenkilön yhteystiedot | Jenna Ojapalo, jrojap@utu.fi , +358 50 4366 914
Katja Mäkelä, khmake@utu.fi , +358 45 3545 652

20100 TURKU |
| 4. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste | Tutkimuksessamme tutkitaan alakoulun opettajien valmiuksia puuttua koulukiusaamiseen.

Tutkimusaineisto kerätään haastatteluilla, joihin kutsut jaetaan sähköpostitse eri Varsinais-Suomen alueen kouluihin. Haastattelussa selvitetään sitä, minkälaisia kiusaamisen muotoja opettajat kohtaavat, mitä se heille tarkoittaa, ja miten niihin puututaan. Selvitämme myös sitä, miten haastateltavien kouluissa puututaan kiusaamistilanteisiin sekä ideoidaan tehokkaampia tapoja siihen.

Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on

<input checked="" type="checkbox"/> _ käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) |

_rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)

muu mikä _____

5. Käsiteltävät henkilötietoryhmät

Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja

Haastatteluissa tallentuu osallistujien ääni ja kuva, sekä haastateltavien työtehtävä ja -kokemus. Myös osallistujan ikä tullaan tallentamaan.

Haastattelussa on tarkoituksena kerätä haastateltavien kokemuksia ja käsityksiä koskien kiusaamistilanteita. Henkilötiedot poistetaan litterointivaiheessa, jolloin haastateltavat ja heidän vastauksensa erotellaan toisistaan koodeilla.

Tietosuojailmoitus 2 (2) EU:n yleinen tietosuojaa-asetus, artikkelit 13 ja 14

Turun yliopisto • University of Turku FI-20014 Turun yliopisto, Finland • www.utu.fi
Puhelin/Telephone +358 29 450 5000 • Faksi/Fax +358 29 450 5040

6. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.

Tietoja ei siirretä tai luovuteta kenellekään.

7. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin

Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

8. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit

Haastatteluista saatuja henkilötietoja (työtehtävä ja -kokemus, ikä, kuva ja ääni) säilytetään Seafile-pilvipalvelussa tietoturvalain mukaisesti, enintään 5 vuotta tutkimuksen päätyttyä (31.12.2030) ja tämän jälkeen ne hävitetään tietoturvalisest.

9. Rekisteröidyn oikeudet

Rekisteröidyllä on oikeus peruuttaa suostumuksensa ilmoittamalla siitä rekisterinpitäjille seuraavasti: Laittamalla sähköposti rekisterinpitäjille jrojap@utu.fi tai khmake@utu.fi.

Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti.

Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti.

Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.

10. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu

Henkilötiedot on saatu haastatteluista. Haastattelukutsut on lähetetty sähköpostitse koulun rehtorille tai koulussa työskentelevälle luokanopettajalle. Sähköpostiosoitteet ovat julkista tietoa, ja ne on kerätty koulujen nettisivujen kautta.

11. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta

Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 2. Haastattelukysymykset

Aluksi kysytään opettajien ikä, työvuodet sekä mikä opettaja on (luokan-, aineen-, vai erityisope tms.)

Teema 1: kiusaaminen ja sen määrittely

1. Mitä kiusaaminen tarkoittaa sinulle?
2. Millaisiin kiusaamisen eri muotoihin olet törmännyt?
3. Oletko havainnut kiusaamista kouluissa, joissa olet työskennellyt?
4. Kuinka usein havaitset/olet nähnyt kiusaamistilanteita? Päivittäin/viikoittain/kuukausittain jne.
5. Millaiset kiusaamistilanteet olet kokenut helpoimpina niihin puuttumisen kannalta?
6. Entä millaiset kiusaamistilanteet olet puolestaan kokenut hankalimpina?
7. Millaisia ennaltaehkäiseviä keinoja olet käyttänyt kiusaamisen estämiseen?

Teema 2: keinot puuttua kiusaamistilanteisiin

8. Koetko saaneesi itse opettajankoulutuksesta riittävät resurssit/opit puuttua kiusaamiseen
 - a. Koitko, että opettajankoulutuksessa käsiteltiin kiusaamista ja kiusaamistilanteita riittävästi?
9. Mistä keinosi puuttua kiusaamistilanteisiin tulevat ts. Miksi puutut kiusaamiseen juuri näin?
 - a. Onko opittua esim. Opettajankoulutuksesta, käytännön työstä, koulutuksista valmistumisen jälkeen jne.?
10. Koetko, että koulussa, jossa työskentelet, on yhtenäinen linja puuttua koulukiusaamiseen?
11. Miten koulussasi suhtaudutaan kiusaamiseen/kiusaamistilanteisiin?
 - a. Onko koulussanne KiVa-toimintaa tms.?

Teema 3: esimerkkitalanne kiusaamisesta

12. Olet välituntivalvojana, ja sinulle vieras oppilas tulee kertomaan kiusaamistilanteesta, joka on tapahtunut välitunnilla. Keskustellessa asiasta ilmenee, että kiusaamista on jatkunut pitkään, eikä oppilaan mielestä tilanteisiin ole puututtu aikaisemmin, koska se on joko unohdettu tai siihen ei ole ollut aikaa. Oppilas myös kertoo, ettei ketään kiinnosta hänen asiansa eikä aikuisiin voi luottaa. Miten toimit?
13. Vapaa sana: haluatko täydentää aiempia vastauksiasi tai onko haastattelun aikana noussut vielä jotakin muuta mieleesi aiheeseen liittyen?