



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

LEINONEN, KAISA & VÄISÄNEN, ANU

Kuudesluokkalaisten käsityksiä koulukiusaamisesta sekä sen ennaltaehkäisystä
KiVa Koulu® -ohjelman avulla

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Luokanopettajan koulutus

2014



Luokanopettajankoulutus		Tekijä Leinonen Kaisa & Väisänen Anu	
Työn nimi Kuudesluokkalaisten käsityksiä koulukiusaamisesta sekä sen ennaltaehkäisemisestä KiVa Koulu® -ohjelman avulla			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Toukokuu 2014	Sivumäärä 71 + 2
Tiivistelmä			
<p>Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää kuudesluokkalaisten käsityksiä koulukiusaamisesta sekä KiVa Koulu -ohjelman toimivuudesta koulukiusaamisen ennaltaehkäisemisessä. KiVa Koulu, joka on lyhenne sanoista Kiusaamista Vastaan, on koulukiusaamista käsittelevä ennaltaehkäisyohjelma. Turun yliopistossa kehitetty ohjelma on otettu laajalti käyttöön suomalaisissa peruskouluissa. Tutkimuksen tarkoituksena on nostaa esille oppilaiden erilaisia käsityksiä tutkittavasta aiheesta sekä tuoda esiin mahdollisia kehitysideoita tutkittavaa ohjelmaa kohtaan. Tutkimuksemme on laadullinen ja siinä on käytetty fenomenografista tutkimusotetta. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole yleistää saatuja tuloksia, vaan nostaa esiin erilaisia käsityksiä tutkimusaiheesta. Aineisto koostuu 59 oppilaan kirjoitelmista, jotka on analysoitu sisällönanalyysin menetelmällä.</p> <p>Tutkimuksen tuloksien ja teorian mukaan on havaittavissa yhtenäisyyttä siitä miten koulukiusaaminen koetaan. Oppilaiden käsitysten mukaan koulukiusaaminen jakautuu fyysiseen sekä psyykkiseen kiusaamiseen. Fyysinen kiusaaminen voidaan heidän mukaan jakaa fyysiseen satuttamiseen tai omaisuuteen kajoamiseen. Oppilaiden mukaan psyykinen kiusaaminen koetaan hiljaisena tai sanallisena kiusaamisena. Aineistossa ei mainittu nettikiusaamista, jonka voisi olettaa olevan nykyajan kiusaamisen yksi ilmenemismuoto.</p> <p>Oppilaiden käsitysten mukaan koulussa tehtävät toimet koulukiusaamisen estämiseksi voidaan jakaa ennaltaehkäisevään toimintaan ja kiusaamistilanteeseen puuttumiseen. Ennaltaehkäisevässä toiminnassa kiusaamiseen puututaan KiVa Koulun tai yksittäisen opettajan avulla. Kiusaamistilanteisiin puututaan opettaja- ja oppilaslähtöisesti. Puuttumistilanteissa opettajan merkitys kuitenkin korostuu ja oppilaiden rooli nähdään passiivisena. Oppilaiden vastauksista välittyi luottamus opettajan keinoihin ennaltaehkäistä koulukiusaamista sekä puuttua siihen.</p> <p>Oppilaiden mukaan KiVa Koulu -tunneilla käytetään monipuolisesti erilaisia toimintamuotoja, joista mainittakoon esimerkiksi opetuskeskustelu, videoiden katselu sekä erilaiset ryhmäharjoitukset. Tutkittavien luokkien välillä löytyi eroavaisuuksia siitä miten ohjelmaa toteutetaan. Muutamit oppilaat eivät muistaneet tai olleet mukana KiVa Koulu -ohjelman oppitunneilla.</p> <p>Tutkimuksessa oppilaat kokivat KiVa Koulun positiivisena sekä negatiivisena. Positiivisuuteen vaikutti muun muassa ohjelman kautta saadun tiedon lisääntyminen koulukiusaamisesta. Negatiivisena ohjelman kokeneet näkivät, että ohjelmalla ei ole ollut paljon tai lainkaan merkitystä kiusaamiseen. Vastauksista nousi tarve käsitellä kiusaamista säännöllisesti. Oppilaat toivoivat myös monipuolisuutta ongelman käsittelyyn integroimalla oppitunteja, antamalla kovempia rangaistuksia kiusaajalle sekä järjestämällä enemmän KiVa Koulu -tunteja. Tämän lisäksi oppilaat toivoivat, että opettajat suhtautuisivat kiusaamiseen vakavammin sekä olisivat valmiita muuttamaan käsitystään koulukiusaamisesta oppilaiden käsitysten suuntaan.</p> <p>Tutkimuksemme luotettavuutta parantaa se, että olemme kuvanneet tutkimuksemme etenemisen vaiheet tarkasti ja totuudenmukaisesti. Tutkimusaiheen henkilökohtaisuuden vuoksi pidimme huolta koko tutkimuksen ajan, että tutkimuksen eettiset kysymykset tulevat huomioitua lapsia tutkittaessa. Haluaisimme tutkimuksellamme nostaa tarkasteluun kuudesluokkalaisten käsityksiä siitä, miten he kokevat koulukiusaamisen sekä miten heidän mielestään koulukiusaamista tulisi ennaltaehkäistä.</p>			
Asiasanat fenomenografia, KiVa Koulu®, koulukiusaaminen, sisällönanalyysi			

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 KOULUKIUSAAMISEN TARKASTELUA	4
2.1 Koulukiusaamisen määrittelyä	4
2.2 Kiusaamisprosessiin liittyviä päätekijöitä	5
2.3 Koulukiusaamisen eri rooleja	8
2.3.1 Koulukiusaajalle ominaisia piirteitä	8
2.3.2 Koulukiusatulle ominaisia piirteitä	10
2.3.3 Kiusaamisprosessin muita rooleja	11
3 KOULUKIUSAAMISEN ERI MUOTOJA.....	13
3.1 Psyykinen kiusaamisen.....	13
3.2 Fyysinen kiusaaminen	14
3.3 Koulukiusaamista selittäviä tekijöitä.....	16
4 KOULUKIUSAAMISEN ENNALTAEHKÄISY	20
4.1 Kiusaamiseen puuttuminen	20
4.2 KiVa Koulu -hanke	22
4.2.1 KiVa Koulusta tehdyt tutkimukset	25
5 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	28
5.1 Fenomenografia tutkimuksen lähtökohtana	29
5.2 Aineiston hankinta ja sen kuvaus	31
5.3 Kuvaus aineiston analyysin etenemisestä.....	33
6 ANALYYSIN TULOKSET	39
6.1 Oppilaiden käsityksiä koulukiusaamisesta	39
6.1.1 Käsityksiä fyysisestä kiusaamisesta.....	39
6.1.2 Käsityksiä psyykkisestä kiusaamisesta	41
6.2 Käsityksiä koulun toiminnasta koulukiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi.....	42
6.2.1 Ennaltaehkäisevä toiminta	42
6.2.2 Kiusaamistilanteeseen puuttuminen	44
6.3. KiVa Koulu -tunnit oppilaiden kokemana	45
6.3.1 Oppilaiden mielipiteitä KiVa Koulu -tunneista.....	47
6.4. KiVa Koulu -ohjelman vaikutukset.....	50

6.4.1 Oppilaiden muutosehdotuksia KiVa Koulu -ohjelmalle	52
6.5 Tiivistelmä analyysin tuloksista.....	54
7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	57
8 POHDINTA.....	61
LÄHTEET	66
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Salmivallin ja Kaukiaisien mukaan kiusaaminen ei ole poikkeuksellinen marginaali-ilmiö. Suomessa kuin muualla toteutetut tutkimukset osoittavat kiistattomasti, että useimmissa luokissa on lapsi, joka joutuu toistuvan ja systemaattisen kiusaamisen uhriksi. (Salmivalli & Kaukiainen, 2000, s. 4) WHO:n tutkimuksessa Suomi voidaan sijoittaa kansainvälisesti koulukiusaamisen osalta keskivaiheille (Gellin, 2007, s. 3). Edellä mainitun perusteella lähdimme tutkimaan kuudesluokkalaisten käsityksiä koulukiusaamisesta sekä KiVa Koulu® -ohjelman toimivuudesta koulukiusaamisen ennaltaehkäisyssä.

Monissa tutkimuksissa tutkitaan opettajien tai vanhempien näkemyksiä kiusaamisesta ja sen prosesseista. Halusimme tutkia sitä millainen käsitys oppilaille on koulukiusaamisesta, koska he elävät kouluarjessa ja tietävät millaista koulukiusaaminen nykypäivänä on. Koulukiusaaminen on ilmiö, joka tulee olemaan aina kouluissa ja sen vuoksi koemme, että tulevina luokanopettajina meillä tulee olla keinoja ilmiön ymmärtämiseen sekä sen ennaltaehkäisyyn. Tarkoituksenamme on selvittää millaiset asiat oppilaat kokevat koulukiusaamisena ja miten kokemukset eroavat toisistaan. Haluamme myös pureutua KiVa Kouluun ja sen toimivuuteen oppilaiden mielestä. Näin ollen tutkimuksemme sijoittuu kasvatustieteellisen koulukiusaamistutkimuksen kenttään. KiVa Koulua on tutkittu aikaisemmin laajemmin määrällisin menetelmin, mutta emme ole nähneet juurikaan laadullisia tutkimuksia aiheesta. KiVa Koulu -ohjelma on Suomessa erittäin laajalle levinnyt, ja siihen on rekisteröitynyt yli 2500 peruskoulua, joka vastaa noin 90 % koko Suomen perusopetusta antavista kouluista (Turun yliopisto, 2012). Oppilaat ovat aktiivisia toimijoita KiVa Koulu -tunneilla, joten koimme tarpeelliseksi tutkia heidän näkemyksiään ohjelman toimivuudesta.

Kiusaaminen on vakava ongelma ja sen seuraukset saattavat näkyä vielä pitkään kiusaamisen jälkeenkin. Eräissä suomalaisessa tutkimuksessa tutkittiin kiusattuja henkilöitä kahdeksannesta luokasta aikuisuuden kynnykselle. Tutkimuksessa kävi ilmi, että kahdeksan vuoden jälkeen näillä kiusatuilla nuorilla oli edelleen huono itsetunto, heidän oli vaikea luottaa muihin ihmisiin sekä he kokivat olevansa masentuneempia. (Salmivalli, 2010, s. 29) Usein kiusatulla onkin päällimmäisenä muistikuvana kouluajoistaan pelko, ahdistus ja yksinäisyys. Jo kiusaamisaikana opittu varuillaanolo saattaa jatkua aikuiselämään saakka. Jatkuva itsensä tarkkailu ja ulkopuolinen olo saattavat olla seurauksia koulukiusaamisajoil-

ta. Koulukiusaaminen vaikuttaa myös tulevaisuuden opintosuunnitelmiin. Entisten koulu-aikojen muistelu saattaa tuoda mieleen pelon, ja sitä kautta tunteen ettei pysty, uskalla tai jaksa opiskella. Entisten kiusattujen elämässä on jatkuvasti läsnä myös jonkinlainen sosiaalisten pelkojen tila. Tämä voi ilmetä esimerkiksi pelkona tutustua uusiin ihmisiin ja seurusuhteiden luomisen vaikeutena, koska toisen ihmisen lähelle päästäminen ahdistaa. (Holmberg-Kalenius, 2008, s. 194 - 198)

Koulukiusaamisen seuraukset voivat johtaa joissakin tapauksissa myös äärimmäisiin tekoihin, kuten tapahtui meillä Suomessa Jokelassa vuonna 2007 ja Kauhajoella vuonna 2008. Näissä edellä mainituissa tapahtumissa kouluampujia yhdisti molempia aiempi joutuminen koulukiusaamisen kohteeksi. (Suomalaisen tiedeakatemian kannanottoja 2, 2011, s. 14 - 15) Tällaisten tekojen jälkeen on tarpeellista miettiä, ovatko koulujen tarjoamat kiusaamisen ennaltaehkäisemisen keinot riittävät vai olisiko joissakin kohdissa kehityksen mahdollisuuksia. Kouluväkivaltatapaukset ovat aloittaneet keskustelun Suomen lasten ja nuorten väkivallasta. Vuonna 2008 kouluampumistapausten jälkeen sisäministeriö päätti tehdä selvityksen lasten ja nuorten väkivallan vähenemiseksi. Selvityksen johdosta päätettiin tehostaa internetvalvontaa sekä lisäämään moniammatillista nuorisotyötä. Myös koulujen sekä oppilaitosten turvallisuussuunnitelmat päätettiin saattaa ajan tasalle. Kaikkiaan sisäministeriö käynnisti yli 100 toimenpidettä kouluväkivallan ennaltaehkäisemiseksi. (Sisäasiainministeriö, 2008, s. 13)

Mannerheimin lastensuojeluliiton kyselyn mukaan suurin osa koululaisista viihtyy koulussaan hyvin. Samassa kyselyssä kuitenkin havaittiin, että kouluviihtyvyys on parhaimmillaan peruskoulun ensimmäisellä luokalla ja huonoimmillaan viimeisellä. (Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2009, s. 37) Tämä väite tukee myös valintaamme, jossa päätimme ottaa tutkimuksemme kohderyhmäksi juuri peruskoulun kuudennen luokan oppilaat. On mielenkiintoista pohtia syitä siihen, mitä oppilaiden kouluviihtyvyydelle tapahtuu alakoulun aikana. Voiko kenties koulukiusaaminen olla yksi syy kouluviihtyvyyden laskuun?

Suomalaisten tutkimusten mukaan kouluissa on eroja kiusaamisen määrässä sekä suhtautumisessa. Vaikka oppilaat vaihtuvat, koulujen väliset erot pysyvät. Kiusaaminen on merkittävä lasten ja nuorten välittömän koulutyytyväisyyden sekä hyvinvoinnin uhka. Opetusryhmien koolla on merkitystä, vaikka sillä ei niinkään ole yhteyttä kiusaamiseen, on opet-

tajalla paremmat mahdollisuudet tunnistaa ne lapset, jotka ovat vaarassa joutua kiusatuiksi. (Opetusministeriö, 2005, s. 39)

Tutkimuksessamme keräsimme kirjoitelmat 59 kuudesluokkalaiselta eri oululaisilta kouluilta. Aineistonkeruun tarkoituksena oli selvittää mahdollisimman monia eri käsityksiä tutkimusaiheesta. Tämän vuoksi tutkimuksemme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa käytetään fenomenografista tutkimusmetodia. Aineiston analysoimme sisälönanalyysiä apuna käyttäen, jossa tavoitteena on tiivistää aineisto mielekkääksi sekä pyrkiä muodostamaan tutkittavasta ilmiöstä ilmeneviä käsitteitä.

Pro gradu -tutkielmamme rakenne koostuu teoria-, tutkimus- ja tulososiesta. Tutkimuksemme teoriaosassa paneudumme koulukiusaamiseen, sen ilmenemisen eri muotoihin, koulukiusaamiseen puuttumiseen sekä KiVa Koulu -ohjelmaan. Teorian avulla pyrimme hahmottamaan mitä koulukiusaamiseen ja sen ennaltaehkäisyyn liittyy. Teoriaosion jälkeen siirrymme tarkastelemaan tutkimuskysymyksiämme. Niiden avulla pyrimme löytämään vastauksia siihen, mitä on koulukiusaaminen ja sen ennaltaehkäisy, sekä millaisia käsityksiä kuudesluokkalaisilla on koulukiusaamisesta sekä sen ennaltaehkäisystä KiVa Koulu -ohjelman avulla. Tämän jälkeen tarkastelemme tutkimuksemme aineiston hankintaa ja syvennymme sen analysointiin. Esittelemme aineistosta nousseet käsitykset ja asiat, joita oppilaat kirjoittivat sekä peilaamme niitä teoriaan. Luotettavuus kappaleessa pohdimme tutkimuksemme onnistumista sekä tarkastelemme tutkimuksemme luotettavuutta. Haluaisimme tutkimuksemme lukijan saavan kuvan siitä millaisena kuudesluokkalaiset kokevat koulukiusaamisen sekä miten koulukiusaamista tulisi oppilaiden mielestä ennaltaehkäistä.

2 KOULUKIUSAAMISEN TARKASTELUA

Kiusaamisesta on olemassa hyvin erilaisia määritelmiä. Yleisimmissä määritelmissä kiusaamista kuvataan toistuvana, pitkäaikaisena, henkisenä ja ruumiillisena tai sosiaalisena väkivaltana, joka kohdistuu yhteen henkilöön. Kiusaaja tavoittelee usein esimerkiksi suosiota, ystäviä ja huomiota. (Hamarus, 2008, s. 12) Tässä pääluvussa yritämme selvittää mitä kiusaaminen on, millaisia tekijöitä sen taustalla on olemassa sekä millaisia rooleja kiusaamiseen liittyy.

2.1 Koulukiusaamisen määrittelyä

Harjunkoski määrittelee koulukiusaamisen sarjaksi toistuvia tilanteita, joissa uhria alistetaan suoraan tai epäsuoraan sekä fyysisesti, että psyykkisesti (Harjunkoski, 1994, s. 19). Olweus ja Salmivalli ovat samaa mieltä kiusaamisen toistuvuudesta puhuessaan siitä, kuinka kiusaamiselle on hyvin ominaista sen systemaattisuus ja tällöin kiusaaminen kohdistuu samaan yksilöön toistuvasti ja pitkäjänteisesti. On siis tärkeää huomata, että yksittäistä tapausta ei voida luokitella kiusaamiseksi ennen kuin se on toistuvaa. (Olweus, 1992, s. 15; Salmivalli, 1998, s. 30) Hamarus määrittelee kiusaamiseksi sen, kun yksilö on ollut toistuvasti ja pitkään kiusattuna yhden tai useamman henkilön tekojen vuoksi (Hamarus, 2012, s. 22). Kiusaamisen toistuvuus voi aiheuttaa epäselvyyksiä siinä, kun täytyy määrittellä, milloin kiusaamista on tapahtunut niin pitkään ja toistuvasti, että siitä voidaan puhua kiusaamisena (Hamarus, 2008, s. 12 - 13). Tällaiset kiusaamisen toistuvuuteen ja pitkäkestoisuuteen liittyvät määritelmät saattavat estää kiusaamisprosessiin puuttumisen varhaisessa vaiheessa (Hamarus & Kaikkonen, 2011, s. 58). Hamarus toteaaakin, että juuri kiusaamisen määrittelyllä voi olla suuri vaikutus siihen kuinka kiusaamiseen puututaan (Hamarus, 2008, s. 12). Edellä mainittujen määritelmien perusteella voidaan kiusaamisesta puhua vasta silloin, kun sitä on tapahtunut pitkään ja toistuvasti. Epäselvyyksiä voi aiheuttaa se, minkä mittainen aika voidaan tulkita pitkään kestäväksi.

Kiusaamisen eräs ominainen piirre on, että se tapahtuu yleensä ryhmässä (Salmivalli, 1998, s. 33). Merenheimo on samaa mieltä kirjoittaessaan, että kiusaaminen tapahtuu enemminkin ryhmäilmionä, kuin ainoastaan kahden oppilaan välisenä toimintana (Merenheimo, 1991, s. 139). Lagerspetz, Björkqvist, Berts ja King ovat määritelleet kiusaamisen kollektiiviseksi aggressioksi, joka perustuu ryhmän jäsenten välisille sosiaalisille suhteille (La-

gerspetz, Björkqvist, Berts & King, 1982, s. 45). Olweus puhuu, että kiusaajana tai kiusatun kohteena voi olla yksilön lisäksi myös isompi ryhmä (Olweus, 1992, s. 15). Teräsahjo ja Salmivalli määrittelevät kiusaamisen olevan riippuvainen kokonaisen ryhmän käyttäytymisestä (Teräsahjo & Salmivalli, 2002, s. 10). Salmivalli toteaaakin, että koulujen sisällä toimiviin pienryhmiin olisi kiinnitettävä huomiota, kun ollaan suunnittelemassa kiusaamisen ennaltaehkäisemisen malleja (Salmivalli, 1998, s. 96). Vaikuttaisi siltä, että kiusaamiseen liittyy aina jollakin tavalla ryhmä ja sen sisäinen käyttäytyminen. Kiusaaminen voi tapahtua ryhmän sisällä joko yksilölle tai kokonaiselle isommalle joukolle. Gellinin mukaan koulukiusaamisen määritelmän ulkopuolelle jää usein monenlainen oppilaiden häiriökäyttäytyminen, johon varhainen puuttuminen on erittäin tärkeää (Gellin, 2011, s. 41).

Salmivallin (2005) mukaan ryhmien välillä on eroja esimerkiksi siinä, miten tyypillistä on asettua kiusaamistilanteissa kiusatun puolelle, osallistua kiusaamiseen tai vahvistaa kiusaamiskäyttäytymistä. Ryhmänormien vaikutus nähdään alakoulun myöhempien luokkien oppilailla. Ryhmänormit selittävät luokkien välisiä eroja siinä miten normaalia on kiusaajan kannustaminen, kiusaajan puolustaminen tai kiusaamistilanteissa ulkopuolelle vetäytyminen ja kiusaamistilanteen ”hiljainen hyväksyntä”. Kiusaamista esiintyy enemmän luokissa, joissa oppilaat pitävät kiusaamisen vastaista toimintaa hyväksyttävänä tai jopa suositeltavana. Luokissa, joissa on asianmukaista mennä mukaan kiusaamiseen, kiusatun puolelle asettautuminen voi johtaa kielteiseen reaktioon ryhmältä. Lapset eivät siis pelkästään mukaile kavereiden käyttäytymistä, vaan ryhmään muodostuu tietty normisto sen perusteella, millaisia asioita pidetään hyväksyttävänä. (Salmivalli, 2005, s. 149 - 150) Ryhmien sisällä näyttäisi vaikuttavan tietynlainen kirjoittamaton sääntö, joka vaikuttaa sen sisällä olevien jäsenten käyttäytymiseen kiusaamistilanteissa.

2.2 Kiusaamisprosessiin liittyviä päätekijöitä

Pikasin (1990) mukaan kiusaamistilanteen tunnistamiseksi ja niiden ratkaisemiseksi tarvitaan valmiuksia tunnistaa kiusaamisprosessiin liittyviä päätekijöitä, jotta kiusaamiseen voidaan puuttua. Hänen mukaansa dissonanssitekijät, viholliskuva ja vahvistaminen yhdessä kuvaavat pääosan kaikista koulukiusaamisen syy-kuvaus -tapauksista. Hän lisää, että kiusaamiseen ryhdytään vain, jos nämä kolme päätekijää vaikuttavat yhdessä. (Pikas, 1990,

s. 78; Leinonen & Lintula, 2012, s. 5 - 8) Seuraavaksi esittelemme nämä kolme päätekijää Pikasin mukaan.

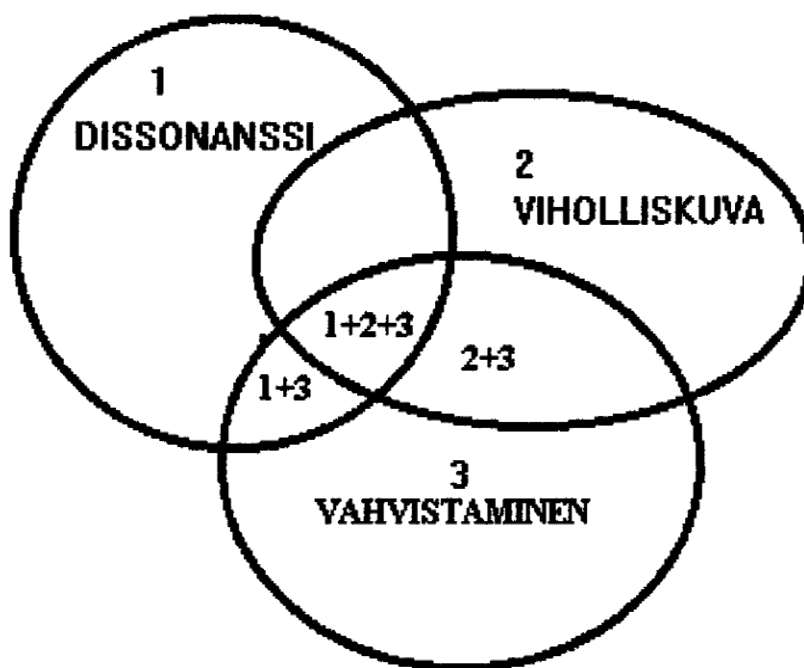
Pikas (1990) dissonanssi tarkoittaa koulukiusaamisen yhteydessä kognitiivista epäjohtonmukaisuutta. Hänen mukaansa melkein jokaisessa koululuokassa tapahtuu jonkinlaista hännäämistä, joka voidaan nähdä testauksena. Tämä testaus voi päättyä tasapuolisuuteen tai hierarkkiseen järjestykseen. Tämän yhteydessä voidaan selittää se, miksi kaikkia selkeästi toisista poikkeavia henkilöitä testataan enemmän kuin muita. Havaintopsykologisesti ihminen huomaa kontrastin itseensä verrattuna. Tämä kontrasti voi käytännössä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että joku on ulkomaalaistaustainen tai ylipainoinen. Tällaista henkilöä testataan ja sen mukaan hänet voidaan jättää huomioimatta tai voidaan huomata, että testauksesta huolimatta hänestä ei päästä selvyyteen. Esimerkiksi kiltiksi ja heikoksi luokiteltu oppilas osoittautuu huomiota herättäväksi tilanteissa, joissa hänen oletetaan käyttäytyvän eri tavalla. Dissonanssi tarkoittaa tässä tilanteessa ristiriitaa eli kognitiivista epäjohtonmukaisuutta. (Pikas, 1990, s. 70 - 72)

Toisena kiusaamisprosessin tekijänä nähdään viholliskuva, joita on olemassa kahdenlaisia. Vapaasti liikkuva viholliskuva on kiusaajaryhmän voimakkaimman jäsenen mielessä jo ennen kiusaamisen alkua. Yksilöt tai ryhmän jäsenet voivat tarkastella toisia ihmisiä uhkana ryhmälle tai alempiarvoisina yksilöinä. Ei ole siis merkittävää miten uhri toimii, vaan kiusaajan mielikuvitusmaailmassa on jo olemassa olevat mielikuvat uhrista. Mielikuvat siis kiinnitetään johonkin henkilöön ja sen vuoksi häntä kiusataan. Objektiivisessä viholliskuvassa henkilöstä tulee hyljeksinnän ja vihan kohde, koska hän on itse syynä ryhmän hyökkäykseen. Kiusattu saattaa siis itse kannella, hyökätä ja provosoida ryhmää, joka synnyttää kiusaamisen. Nämä kaksi viholliskuvaa ovat vaikeita erottaa selvästi toisistaan suuressa osassa tapauksista, mutta on huomattava, että viholliskuvat saattavat sulautuvat yhteen. (Pikas, 1990, s. 73 - 74)

Kolmantena tekijänä Pikasin kiusaamisprosessi mallissa on käyttäytymisen vahvistaminen. Dissonanssitekijä ja viholliskuva eivät voi selittää ryhmäväkivallan haasteita. On myös olemassa ryhmiä, jotka sietävät jonkun jäsenen synnyttämää riitaa tai uhkaa ryhtymättä kiusaamaan eli heidän ei tarvitse vahvistaa toistensa kielteistä käytöstä. Kiusaamiskäyttäytymistä voidaan vahvistaa joko selvästi ilmaisten tai hiljaisesti hyväksyen. Ryhmäpäine on kiusaamisen vahvistamisen muoto, sillä vahvistajalla voi olla itsellään pelko tulla kiusatuksi jos ei hyväksy ryhmän toimintaa. Usein myös uhrin oma käyttäytyminen toimii ryhmä

väkivallan vahvistamisena. Uhri voi odottaa kiusaamista, herättää halun kiusata. Uhrilla voi myös olla niin kova tarve päästä ryhmän jäseneksi, että asettautuu uhrin rooliin, jotta pääse ryhmään mukaan. Näin tilanteesta syntyy kipeä riippuvuussuhde uhrin ja ryhmän välille. (Pikas, 1990, s. 76 - 77)

Kuten alla olevasta kuviosta ilmenee, kaikkien kolmen tekijän yhtäaikainen esiintyminen, aiheuttaa kiusaamisprosessin alkamisen yhä todennäköisemmin. Pikasin mukaan osan 1+3 kiusaajaryhmässä vallitsee epäjohtonmukaisuus ja tovereiden vahvistava käyttäytyminen. Osan 2+3 kiusaajaryhmässä määrää viholliskuva ja vahvistaminen. Osassa 1+2+3 olevassa kiusaajaryhmässä dominoi kaikki tekijät suurin piirtein yhtä voimakkaasti. Pikasin mukaan alueella 1+2 ei ole mitään ryhmää, koska on mahdotonta ajatella kiusaamisen alkavan ilman vahvistajaa. Kuvion avulla voidaan rengastaa ero riskialueiden ja kiusaamisen laukeamisen välillä. Kun kaikki kolme tekijää esiintyvät, kiusaamisen alkamisesta voidaan olla varmoja. (Pikas, 1990, s. 81)



Kuvio 1. Kiusaamisprosessin kolme päätekijää (Pikas, 1990, s. 80)

Kiusaamisprosessiin liittyy Hamaruksen (2008) mukaan myös muita tekijöitä, esimerkiksi peitetarinan kertominen. Siellä missä kiusaamista esiintyy, kerrotaan myös peitetarinaa. Peitetarinan avulla kerrotaan esimerkiksi ketä kiusataan, kuka kiusaa, miksi kiusataan sekä miten kiusataan. Joskus myös uhri alkaa ajan kuluessa uskoa itsestään kerrottua peitetari-

naa ja että hänen erilaisuutensa ja ominaisuutensa ovat kiusaamisen syy. Hamaruksen mukaan tämä on harmillista, sillä peitetarina pääsee kiinnittymään kiusatun identiteettiin. Kiusaamistilanteessa kiusaaja luo uhrille täysin uuden, mahdollisesti negatiivisen maineen, jota hän levittää tarinoiden avulla. Kiusaamisen peitetarinan idea on, että se peittää kiusaamisen todelliset syyt. Kiusaamisen taustalla on usein täysin toisenlainen tarina, joka on vain kiusaajan tiedossa. (Hamarus, 2008, s. 28 - 29)

2.3 Koulukiusaamisen eri rooleja

Kuten edellä on tullut todettua, koulukiusaamiseen liittyy monia eri tekijöitä. Salmivallin (1998) mukaan kiusaaminen ei rajaudu pelkästään kiusaajan ja kiusatun väliseksi tapahtumaksi, vaan siinä on usein mukana myös muita rooleja. Hänen mukaansa kiusaamisprosessissa voi olla mukana esimerkiksi apureita, vahvistajia, ulkopuolisia ja puolustajia. (Salmivalli, 1998, s. 46) Seuraavassa tarkastelemme koulukiusaajan, koulukiusatun sekä kiusaamisprosessissa mukana olevia muita rooleja tarkemmin.

2.3.1 Koulukiusaajalle ominaisia piirteitä

Salmivallin (1998) mukaan lapsen tai nuoren tyypilliseen käyttäytymiseen kiusaamistilanteessa vaikuttavat monet tekijät. Toimintaan vaikuttavat hänen persoonallisuutensa sekä millaisissa rooleissa hän on tottunut aikaisemmissa vertaisryhmissä olemaan. Siihen myös vaikuttaa se, miten hänen kaverinsa toimivat ja millaiseen käyttäytymiseen he häntä rohkaisevat. Tutkimusten mukaan pojilla kiusaamiseen vaikuttavat vahvemmin persoonallisuuden piirteet, kun taas tytöillä kiusaaminen olisi enemmän tilanneriippuvaista ja kulloinkin riippuvainen vallitsevista sosiaalisista suhteista. Myös kiusaamisen merkitys on pojille ja tytöille erilainen. Pojat hakevat kiusaamisellaan valtaa, toisten dominointia sekä itsensä esille tuomista. Tytöille taas kiusaaminen on väline hoitaa ja järjestellä tilannekohtaisia sosiaalisia suhteita. (Salmivalli, 1998, s. 77 - 78)

1970-luvulla tehtyjen tutkimusten mukaan kiusatun persoonaa kuvailtiin aggressiiviseksi. Aggressio kohdistui kiusatun lisäksi myös muihin oppilaisiin, opettajiin sekä perheeseen. Tutkimuksissa saatiin myös selville, että poikakiusaaja on usein kiusattua, mutta ei välttämättä muita poikia fyysisesti vahvempi. Kiusaaja ei ollut luokkakavereiden suosiossa, vaan häntä luonnehdittiin meluisaksi ja häiritseväksi. Ennen ajateltiin että kiusaavien lasten so-

siaaliset taidot eivät ole riittävät, eivätkä he kykene muuhun kuin aggressiiviseen vuorovaikutukseen. Myös perheiden kasvatuksessa nähtiin tietynlaisia yhtäläisyyksiä, esimerkiksi rajojen puute, lapsen alistaminen tai tunteeton suhtautuminen lapseen sekä isän poissaolo tai hänen kaukainen suhde lapseen olivat tyypillisimpiä piirteitä kiusaajille kuin lapsille, jotka eivät kiusanneet toisiaan. (Salmivalli, 2010, s. 39)

Uudemmat tutkimukset kuitenkin osoittavat, että osa kiusaajista poikkeaa edellä mainitusta kiusaajan kuvauksesta. Kiusaaja on paitsi kykenevä myös motivoitunut muunlaiseen kuin hyökkävään ja aggressiiviseen käytökseen. Erityisesti epäsuora kiusaaminen tapahtuu ryhmän jäsenten manipuloinnilla siten, että he alkavat vieroksua kiusattua ja tämä edellyttää kiusaajalta sosiaalista älykkyyttä ja ihmissuhdesilmää. Näiden ominaisuuksien avulla kiusaaja tekee havaintoja sosiaalisesta ympäristöstä ja kykenee manipuloimaan sitä haluamallaan tavalla. Taitoja voi siis käyttää positiivisten, että negatiivisten vuorovaikutussuhteiden luomiseen. (Salmivalli, 2010, s. 39 - 40) Salmivallin ja Rigbyn mukaan kiusaajan asema ryhmässä on vahvempi verrattuna kiusatun rooliin sekä tukijoukkoihin: kiusaajia on monta, mutta kiusattu on yksin. Kiusaajalla on ylipäätään valtaa ja voimaa, jolla hän saa yliotteen kiusatusta. Kiusaaminen on siis vallan tai voiman väärinkäyttöä. (Salmivalli, 2010, s. 13; Rigby, 2007, s. 19)

Kiusaaminen on erikoisluontoinen muoto purkaa ihmistenvälisiä aggressioita, jossa kiusaaja nauttii päästessään valta-asemaan toisen kiusatun edessä (Hymel, Schonert-Reichl, Bonanno, Vaillancourt & Henderson, 2010, s. 101- 102). Aggressiivisuutta havainnoidaan yleensä yksilöiden ominaisuutena, vaikka kiusaaminen on selkeästi sosiaalinen ilmiö. Aggressio on hetkellinen tila, kun taas kiusaamistilanteeseen liittyy pitkäaikainen suhde kiusatun ja kiusaajan tai kiusaajien välille. Kiusaaja ei ole aggressiotilassa, vaan voi toimia harkitusti sekä rauhallisesti. (Salmivalli, 1998, s. 29, 31)

Tutkimukset esimerkiksi Norjasta ja Yhdysvalloista osoittavat, että koulukiusaamiseen syöllistyneet henkilöt ovat ikätovereitaan todennäköisemmin tuomittu rikoksista aikuisiällä ja heillä on suurempi riski saada rikosrekisteri kolmeen kymmeneen ikävuoteen mennessä. On mahdollista, että jos kiusaamiseen johtuneita syitä ja tunteita ei käsitellä, saattaa ongelmat seurata myöhemmälle iälle ja ilmetä esimerkiksi emotionaalisina ongelmina toisia ihmisiä kohtaan. Kuitenkin suurin osa kiusaajista kasvaa kiusaamisvaiheesta pois, kun hei-

dän sosiaaliset taidot ja sääntöjen ymmärtäminen kehittyvät. (Rivers, Duncan & Besag, 2007, s. 136 - 137)

2.3.2 Koulukiusatulle ominaisia piirteitä

Koulukiusatut ovat yleensä silminnähdessä ahdistuneempia ja turvattomampia kuin muut oppilaat, sen lisäksi heitä voisi kuvailla herkiksi, varovaisiksi sekä hiljaisiksi. Uhreilla on usein huono itsetunto sekä heillä on hyvin negatiivinen kuva itsestään ja omasta tilanteestaan. He uskovat ja tuntevat olevansa epäonnistujia ja tyhmiä, tätä käsitystä kiusaaja usein vahvistaa toiminnallaan. Koulussa uhri on yksin ja näyttää hylätyltä muiden oppilaiden keskuudessa. (Olweus, 1992, s. 33 - 34)

Malmivaara (1992) toteaa, että kiusaamisen kohteeksi joutuvat usein uudet koululaiset sekä hyvän koulumenestyksen omaavat oppilaat. Myös selvästi joiltakin ominaisuuksiltaan ryhmästä poikkeavat esimerkiksi ylipainoiset, masentuneet tai oppimishäiriöistä kärsivät lapset joutuvat usein kiusaamisen kohteeksi. (Malmivaara, 1992, s. 91) Kiusatuksi tulleet oppilaat eivät yleensä itse ole aggressiivisia, vaan suhtautuvat väkivaltaan kielteisesti (Harkjokski, 1994, s. 28). Näin ollen kiusaamista ei voi selittää myöskään seuraukseksi uhrien omasta provosoivasta käytöksestään.

Olweuksen (1992) mukaan kiusatut lapset voidaan jakaa kahteen eri tyyppiin: provokatiivisiin ja passiivisiin uhreihin. Provokatiivisilla uhreilla on yleensä keskittymisongelmia ja he käyttäytyvät myös ympäristöään ärsyttäen. He yleensä provosoivat käytöksellään luokan oppilaita ja sen seurauksena osa tai jopa kaikki luokan oppilaat suhtautuvat oppilaaseen negatiivisesti. Passiivinen uhri taas viestittää muille olevansa turvaton ja arvoton yksilö, jotka eivät puolustaudu loukkauksia ja hyökkäyksiä vastaan. (Olweus, 1992, s. 34 - 35)

Kiusaamisen jatkuessa kiusatusta oppilaasta alkaa tulla epäsuosittu koko luokan keskuudessa. Tällaisesta sosiaalisesta asemasta luokan keskuudessa on hyvin vaikea päästä eroon. Kiusattu oppilas saa jatkuvasti kohdata ennakkoluuloja muilta luokan oppilailta. Ajan mittaan hänen epäonnistumisensa ajatellaan johtuvan hänestä itsestään. Kiusattu saa hyvin harvoin tukea oman luokan oppilailta. Kiusatun roolista eroon pääseminen on usein hyvin vaikeaa ja pitkäkestoista. Usein käykin niin, että kiusaaminen loppuu vasta, kun oppivelvollisuus päättyy. (Salmivalli, 2003, s. 19, 23)

On tyypillistä, että kiusattu vähättelee kokemuksiaan kiusaamisesta, osittain suojellakseen itseään sekä häpeän vuoksi. Kiusattu kieltää asian, ei halua puhua asiasta vanhemmilleen ja opettajilleen koska häpeää kiusattuna olemista. Kiusattu myös usein ottaa kiusaamisen syyt niskoilleen, hän ajattelee ansaitsevansa kiusaamiseksi tulemisen, koska uskoo kiusaajien syytökset ja nimittelyt. (Salmivalli, 2003, s. 26) Luokan keskuudessa kiusaaja kokeilee useita eri oppilaita, mutta valitsee uhrikseen oppilaan, joka on sosiaalisilta taidoiltaan heikko ja jolla on jo valmiiksi heikko itsetunto (Harjunkoski, 1994, s. 27 - 28). Tämän ajattelun johtuvan siitä, että kiusaaja tietää jo etukäteen saavansa uhristaan helpon vastuksen (Salmivalli, 2010, s. 33).

2.3.3 Kiusaamisprosessin muita rooleja

Kiusaaminen ei ole pelkästään kahden henkilön välinen konflikti, vaan siihen liittyy eri tavoin useita luokan oppilaita. Koulukiusaamisen prosessiin kuuluu monenlaisia rooleja. Kiusaaja on prosessin aloittaja, joka pelkästään ei aloita kiusaamista vaan myös ylläpitää tai jopa pakottaa muita siihen. Hänellä saattaa olla kiusaamisessa mukana niin sanottuja apureita. Apuri on mukana pikemminkin kiusaajan seuraajana tai avustajana kuin kiusaamisen aloittajana. Vaikka apuri ei toimikaan kiusaamisen aloittajana, hän menee siihen helposti mukaan. Vahvistaja antaa myönteistä palautetta kiusaajalle esimerkiksi nauramalla kiusaajan kommenteille ja näin omalla käytöksellään kannustaa kiusaajaa. Usein kiusaamisprosessiin kuuluu myös uhrin puolustaja sekä muita ulkopuolisia. Puolustaja pyrkii aktiivisesti kiusaamisen lopettamiseen sekä hän tukee kiusattua oppilasta. Ulkopuolinen taas pyrkii pysyttelemään kokonaan tapahtuman ulkopuolella. (Salmivalli, 1998, s. 46, 52) Revon mukaan on todettu, että lapset yleensä tietävät, jos luokassa kiusataan. Siihen puuttuminen koetaan kuitenkin vaikeaksi, koska se on uhka. Jos uhria puolustetaan ja hänet vapautetaan asemastaan, lasten pelkona on kenestä tulee seuraava uhri. (Repo, 2013, s. 43)

Kiusaajat, vahvistajat ja apurit ovat tietoisia keskeisistä rooleistaan kiusaamisprosessissa. Asiaa kysyttäessä, he ottavat itselleen vahvistajan roolin, koska he haluavat peitellä todellista osallisuuttaan prosessissa. Sen vuoksi usein kiusaaja ja apurit aliarvioivat oman osallisuutensa ja asettuvat vahvistajan rooliin. Puolustajat ja ulkopuoliset olivat myös tietoisia heidän rooleistaan. Pieni osa uhreista ei tunnistanut itseään uhriksi vaan kielsi koko tapah-

tuman olemassaolon. (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman & Kaukiainen, 1996, s. 11)

Uhrin joutuessa todistamaan uutta kiusaamistapausta, ottaa hän usein puolustajan tai ulkopuolisen roolin kiusaamisprosessissa. Tutkimuksessa osoitettiin myös, että pojat osallistuvat yleisesti aktiivisemmin kiusaamisprosessiin kuin tytöt. Kaikista osallistumisrooleista suosituimpia pojilla ovat vahvistajan sekä apurin roolit. Tyttöjen keskuudessa taas rooleista yleisimpiä ovat ulkopuolinen ja puolustaja. Tämän ajatellaan johtuvan kiusaamisen luonteesta: pojille ominainen fyysinen kiusaamistilanne tapahtuu usein ryhmässä, kun taas tytöille ominaisempi kiusaaminen tapahtuu kahden kesken tai pienemmissä ryhmissä. (Salmivalli et al., 1996, s. 12)

Kuten edellä mainittiin, kiusaamista on määritelty hyvin monella tavalla. Useille määritelmille on kuitenkin yhteistä kiusaamisen toistuvuus, pitkäaikaisuus sekä kiusaamisen kohdistuminen yhteen henkilöön. Kiusaamiseksi ei siis nimitetä yksittäisiä tapauksia, joissa muuten ilmenee kiusaamisen piirteitä. Kiusaamiselle hyvin ominainen piirre on myös se, että se tapahtuu yleensä ryhmässä. Edellä käsitelimme kiusaamisprosessiin liittyviä yleisimpiä päätekijöitä, joita ovat dissonanssitekijät, viholliskuva sekä vahvistaminen. Näiden kolmen tekijän esiintyminen yhtäaikaaisesti synnyttää todennäköisemmin kiusaamisprosessin. Koulukiusaamiseen liittyy myös sen eri roolit, joista mainitsimme koulukiusaajan ja koulukiusatun. Näiden lisäksi on olemassa joukko myös muita rooleja, jotka vaikuttavat kiusaamisprosessin taustalla. Näitä ovat esimerkiksi apuri, vahvistaja, puolustaja sekä joukko muita ulkopuolisia. Salmivallin mukaan on ensiarvoisen tärkeää, että kiusaamiseen puututaan niin kiusatun kuin kiusaajankin vuoksi. Jos kiusaamiseen ei puututa voivat vaikutukset olla hyvin dramaattisia koko luokkayhteisön kuin kiusatun ja kiusaajankin kannalta. (Salmivalli, 2010, s. 30)

3 KOULUKIUSAAMISEN ERI MUOTOJA

Kiusaaminen on erikoisluontoinen muoto purkaa ihmisten välisiä aggressioita, jossa kiusaaja nauttii päästessään valta-asemaan kiusatun edessä. Koulukiusaaminen voi ilmetä monella eri tavalla: fyysisenä, sanallisena, sosiaalisena tai nettikiusaamisena. (Hymel et al., 2010, s. 102) Hamaruksen mukaan fyysisellä kiusaamisella tarkoitetaan fyysistä väkivaltaa, kuten tönimistä ja hakkaamista. Henkinen eli psyykkinen kiusaaminen on taas sanoilla, eleillä ja ilmeillä tapahtuvaa kiusaamista. Sosiaalisessa kiusaamisessa pyritään vaikuttamaan henkilöiden vuorovaikutussuhteisiin ja ystävyysuhteisiin. (Hamarus, 2008, s. 46) Tarkastelemme seuraavassa lähemmin koulukiusaamisen eri muodoista fyysistä ja psyykkistä kiusaamista. Lisäksi tutkimme millä tekijöillä voimme selittää koulukiusaamisen ongelmaa. Salmivallin mukaan kasvattajan on hyvä tiedostaa eri syitä koulukiusaamiselle, jotta olisi mahdollista ymmärtää erilaisia puuttumismalleja ja niiden mahdollisuuksia sekä rajoituksia (Salmivalli, 2010, s. 36).

3.1 Psyykkinen kiusaamisen

Psyykkinen kiusaaminen tarkoittaa toista vahingoittavaa toimintaa, jossa uhria vahingoitetaan epäsuorasti, esimerkiksi levittämällä hänestä perättömiä juoruja. Epäsuora kiusaaminen voi ilmetä myös esimerkiksi ryhmän ulkopuolelle jättämisenä eli sosiaalisena eristämisenä. Psyykkinen kiusaaminen eli epäsuora aggressio on tyypillisin tapa tyttöjen keskuudessa tapahtuvasta kiusaamisesta. Sosiaalinen eristäminen on kuitenkin tuttua myös poikien keskuudessa. (Salmivalli, 1998, s. 35 - 37) Vaikka tytöille onkin ominaisempaa kiusata henkisesti, ovat he omaksumassa myös fyysisen kiusaamisen muotoja (Höistad, 2003, s. 95).

Psyykkiseen kiusaamiseen kuuluu useita eri alueita. On olemassa hiljaista kiusaamista, joka ilmenee esimerkiksi katseina, ilmeinä, vaikenemisenä tai tuijottamisena. Hiljainen kiusaaminen on yleensä elekielellä tapahtuvaa. Sanallinen kiusaaminen taas ilmenee kiusakutteluna, juurujen levittämisenä, pilkkaamisena, uhkailuna tai vaikkapa kikatteluna. Sanallinen kiusaaminen on kuitenkin helpompi huomata kuin hiljainen kiusaaminen, mutta sekään ei ole helppoa. (Höistad, 2003, s. 80 - 82) Hamaruksen mukaan tällainen hiljainen kiusaaminen voidaan nimetä epäsuoraksi kiusaamiseksi, kun taas kiusattuun kohdistetut

näkyvät teot esimerkiksi haukkuminen voidaan nimetä suoraksi kiusaamisen muodoksi (Hamarus, 2008, s. 45).

Epäsuora psyykkinen kiusaaminen on usein hyvin huomaamatonta verrattuna pojille ominaiseen fyysiseen kiusaamiseen. Tyttöjen keskuudessa tapahtuva kiusaaminen jää siis usein opettajalta huomaamatta. On havaittu myös, että epäsuoran kiusaamisen uhreiksi joutuneet oppilaat kertovat kiusaamisesta harvemmin aikuisille kuin lapset, joita kiusataan fyysisesti ja avoimemmin. (Salmivalli, 1998, s. 44) Hiljaisessa kiusaamisessa, kuten kiusaamisessa yleensäkin taustalla voi olla useita syitä, mutta erityisesti tyttöjen keskuudessa taustalla on usein kateus. Hiljaiseen kiusaamiseen liittyy myös uhrin tavaroiden rikkomista sekä piilottamista, sekä varastelu on hyvin ominaista. Uhrin uhkailu johtaa siihen, että kiusattu ei uskalla kertoa kiusaamisestaan kenellekään. (Holmberg-Kalenius, 2008, s. 24, 27) Hamarusen mukaan tavaroiden vieminen ja rikkominen kuuluu fyysisen kiusaamisen tunnuspiirteisiin (Hamarus, 2012, s. 38).

Nykyään sosiaalista kiusaamista voi tapahtua myös sähköisissä viestimissä eli kännykän tai internetin välityksellä. Verkkokiusaaminen on helppoa, koska se tapahtuu ympäristössä jossa kiusaaja voi vaihtaa identiteettiään ja esiintyä eri nimillä. Vaikka kiusaamismuoto on eri, tarkoitus on sama. Kiusaaja pyrkii tuottamaan kiusatulle tietynlaisen maineen, eristää yhteisöstä ja käyttää kiusaamista oman asemansa ja vallankäyttönsä lujittamiseen. (Hamarus, 2012, s. 39 - 40)

3.2 Fyysinen kiusaaminen

Lasten keskuudessa on aina esiintynyt myös vakavampaa aggressiota, joka on voinut edetä aina äärimmäiseen väkivaltaan saakka. Vaikka fyysistä väkivaltaa ajatellaan esiintyvän lähinnä iltaisin kaduilla ja kaupungilla, on se hyvin vakava ongelma tämän päivän kouluisissa. (Salmivalli, 2003, s. 10.) Fyysinen kiusaaminen voidaan määritellä termeillä fyysinen väkivalta tai fyysinen aggressio. Salmivalli määrittelee aggression toiminnaksi, jonka tarkoituksena on vahingoittaa toista ihmistä joko fyysisesti tai psyykkisesti. Äkillinen fyysinen kiusaaminen käynnistyy ilman tarkkaa syytä. (Salmivalli, 1998, s. 35) Kiusaamisen fyysisinä muotoina ilmenee hakkaaminen, lyöminen, potkiminen, töniminen tai muu vastaava toisen ihmisen fyysinen vahingoittaminen. Äkillinen päälle käyminen on yleensä kiusaamistilanteen alku tai pitkään jatkuneen kiusaamisprosessin lopputilanne, joten se on

yksi kiusaamisen muoto vaikka se ei olisikaan toistuvaa. Räjähävä, äkillinen fyysinen kiusaaminen on usein niin näkyvää, että siihen puututaan kouluissa nopeasti. Silti siihen on voinut liittyä aikaisempaa psyykkistä kiusaamista. Sen vuoksi äkillisiin päälle käymisiin koetaan olevan tarve mennä väliin, kun taas kiusaamiseen, joka kehittyy prosessina pikkuhiljaa. Tällaiset äkilliset päälle käymiset liittyvät fyysiseen kiusaamiseen, joka on yleisempää pojilla kuin tytöillä. (Hamarus, 2008, s. 53 - 55)

Kun aletaan tarkastella syitä sille, miksi fyysinen kiusaaminen on ominaisempaa pojille, nousevat esiin muun muassa tyttöjen ja poikien vertaisryhmien erilaisuus. Poikien vertaisryhmät ovat usein suurempia kuin tytöillä. Poikien keskuudessa kaveriporukat koostuvat kolmesta tai useammasta henkilöstä kun taas tytöillä on tavallisesti vain yksi ”paras ystävä”, jonka kanssa muodostuu läheinen ystävyysuhde. Poikaryhmissä on yleistä pelata erilaisia pelejä ja leikkejä, kun taas tytöille on ominaisempaa keskustelut sekä salaisuuksien jakaminen. Erääksi syyksi voidaan myös mainita, että tyttöjen avoin aggressio ei ole kulttuurissamme hyväksyttävää tai sallittua, sukupuoliroolit vaikuttavat siis vahvasti. (Salmivalli, 1998, s. 41 - 42, 44) Salmivallin mukaan kulttuurissamme ei hyväksytä tyttöjen väkivaltaista käyttäytymistä. Voidaan kuitenkin nähdä, että kulttuurimme on muuttumassa ja käsitykset tyttöjen käyttäytymisestä voivat muuttua ajassa.

Kiusaaja saa fyysisellä kiusaamisella pidettyä asemansa yhteisössä siten, että kukaan oppilaista ei uskalla puhua kiusaajasta mitään pahaa pelkoonan joutua väkivallan kohteeksi. Kiusaaja siis hallitsee ryhmää pelolla. Pohjimmiltaan kiusaajalla voi olla itsellään pelko joutua kiusatuksi ja näin ollen varmistaa oman koskemattomuuden fyysisen väkivallan käytöllä. (Hamarus, 2008, s. 55 - 56) On huolestuttavaa, jos tällaiset väkivalta tilanteet ilmenevät kouluissa. Penttilän mukaan koulun henkilökunnalla ei yleensä ole suurta auktoriteettiasemaa väkivaltaa käyttäviin oppilaisiin. Fyysinen väkivalta tulee tuomita koulussa ja, jos koulun keinot eivät auta, tulee ottaa yhteyttä poliisiin. Koulu ei saa muodostua sellaiseksi tapahtumapaikaksi, jossa asioita ei voitaisi selvittää samalla tavalla kun muualla yhteiskunnassa. (Penttilä, 1994, s. 35, 74) Seuraavaksi käsittelemme koulukiusaamista selittäviä tekijöitä.

3.3 Koulukiusaamista selittäviä tekijöitä

Kiusatuksi joutumiselle voidaan tutkimusten mukaan esittää monia perusteluja ja syitä. Hamarusen mukaan kiusaamiseen ei johda yksi tietty syy, vaan kiusatuksi joutuminen on monien sattumien summa. Oppilailta kysyttäessä kiusaamiseen johtavia tekijöitä, he usein mainitsevat ulkonäköön, käyttäytymiseen, sairauteen, vammaan, etnisyyteen, uskontoon, maailmankatsomukseen, sukupuoliseen suuntautumiseen, koulumenestykseen, noloihin tilanteisiin tai perheeseen liittyviä ominaisuuksia. Joskus syytä kiusaamiselle ei osata nimetä. (Hamarus, 2012, s. 44) Olweus mainitsee ainoaksi ulkonäköön liittyväksi kiusaamisesta aiheuttavaksi seikaksi poikien osalta fyysiset ominaisuudet. Kiusatuksi joutuneet pojat ovat siis yleisesti muita fyysisesti heikompia. (Olweus, 1992, s. 32) Salmivallin mukaan kiusaamista edesauttavia asioita voivat olla esimerkiksi vanhempien ylisuojeleva asennoituminen lastaan kohtaan, lapsen alistuva luonne, kielteinen minäkuva, ulkonäöllinen erilaisuus sekä lapsen sosiaaliset vaikeudet (Salmivalli, 2003, s. 35).

Elliottin (1989) mukaan kiusaaminen voi olla elämänmuutoksista aiheutuva väliaikainen reagoitintapa. Esimerkiksi avioero, uusi sisarus, läheisen kuolema, muutto ja koulun vaihtaminen voivat laukaista kiusaamisen. Ongelmat on kuitenkin selvitettävissä, kun tarkastellaan käyttäytymismuutoksen aiheuttavaa syytä. Ongelmien ratkaisu on paljon vaikeampaa niin sanottujen kroonisten kiusaajien kanssa. Yleensä he itse ovat joutuneet kokemaan väkivaltaa tai olleet kiusaamisen uhreja. Tällaisilla lapsilla ei ole ollut mahdollisuutta näyttää herkkyyttä tai olla heikko, heidät on asetettu menestyksen paineeseen, mutta he eivät ole koskaan saaneet kiitosta saavutuksistaan. Kiusaaja on usein emotionaalisesti epävarma. Kiusaajat ovat taitavia selittelemään miksi kiusaavat toisia ja kiusaajan mielestä kiusattu ansaitsee kiusatuksi tulemisen, koska on erilainen. Yleisesti ottaen kiusaaminen jatkuu niin kauan kun uhri kestää sitä tai joku tulee kiusaamisen väliin. (Elliott, 1989, s. 207 -208)

Kiusaaminen voi liittyä ennen kaikkea muutamiin avaintekijöihin kuten valtaan, pelkoon, ryhmäpaineeseen, kateuteen sekä psykologisiin syihin (Höidstad, 2003, s. 64). Merenheimon mukaan koulukiusaamista selittävät eniten koulun niin sanotut ulkoiset tekijät kuten luokkailmasto, viihtyvyys ja kiusaaminen yleisyys koulussa. Kiusaamisen taustatekijöistä voimakkaimpia selittäjiä ovat kodin ilmapiiri sekä vanhempien koulutus. Hänen mukaan huonoa luokkailmapiiriä voidaan pitää kiusaamisen syynä. (Merenheimo, 1990, s. 139) Salmivallin tutkimuksen mukaan näin ei kuitenkaan ole. Luokalta kysyttäessä oppilaat

voivat pitää ilmapiiriä myönteisenä vaikka luokassa esiintyisikin toistuvaa kiusaamista, vain kiusattu ajattelee ilmapiiristä toisin. Toisaalta luokkailmapiiri voi olla negatiivinen vaikka systemaattista kiusaamista ei esiintyisikään, vaan huono luokkailmapiiri saa toisenlaisia syitä. Salmivallin mukaan luokkahengen kehittäminen ei sinällään riitä ratkaisemaan kiusaamisongelmaa. (Salmivalli, 2010, s. 46) Näiden edellä mainittujen tutkijoiden välillä on erilaisia näkökantoja siitä voidaanko koulukiusaamista selittäväksi tekijäksi määrittää huono luokkailmapiiri. Merenheimon mukaan huono luokkailmapiiri voi selittää koulukiusaamista kun Salmivalli väittää, että näin ei ole.

Nykyisin on alettu tutkia perimän merkitystä kiusaamistapahtumiin. Voidaan olettaa, että geeneissä on kiusatuksi tulemiselle altistavia tekijöitä sekä kiusaamista aiheuttavia tekijöitä. Myös mallioppimista voidaan pitää joskus syynä kiusaamiselle. Jos lapsi kasvaa ympäristössä, jossa väkivalta on arkipäivää ja keino selvittää asioita, hän hyvin helposti omaksuu tällaisen käyttäytymismallin myös omaan elämäänsä. Väkivaltainen koti johtaa siihen, että lapsi pitää toisen alistamista ja kiusaamista normaalina toimintana. (Harjunkoski, 1994, s. 75 - 77) Riversin ym. mukaan on olemassa todisteita joiden mukaan joillakin oppilailla kiusaamiskäyttäytyminen on yhteydessä diagnooseihin kuten ADHD:n ja ADD:n kanssa (Rivers et al., 2007, s. 137). Merenheimon mukaan oppilaan itseluottamuksen heikkous on yhteydessä sekä kiusaajaksi kehittymiseen, että kiusatuksi joutumiseen, siihen liittyvät myös emotionaaliset häiriöt. Molempien tekijöiden voidaan sanoa johtuvan kokemushistoriasta. (Merenheimo, 1990, s. 140)

Kun kiusaamiselle aletaan etsiä syitä, voidaan niitä löytää myös koulun ulkopuolelta, yhteiskunnastamme. Niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa on viime vuosina siirrytty kohti vaativuutta ja kovempia arvoja. Erilaisissa kannanotoissa Suomi nähdään tietyissä asioissa ”tulevaisuuden ykkösmaana”. Tähän päämäärään pyritään tehokkuuden ja kilpailukyvyyn lisäämisellä, mikä heijastuu suoraan jo alaluokilla koululaisten elämään. Psykiatrien ja psykologien mukaan tällaiset odotukset ja vaatimukset näkyvät lasten ja nuorten elämässä muun muassa psyykkisten sairauksien lisääntymisenä. (Uusikylä, 2003, s. 76 - 77) Voisiko olettaa, että lasten ja nuorten pahoinvointi voisi heijastua myös koulussa tapahtuvaan käyttäytymiseen ja näin ollen selittää koulukiusaamista.

Ajan mukaista on myös se, että vanhemmilla on nykyään paljon vähemmän aikaa lapsilleen. Uusikylän mukaan nyky-yhteiskuntamme vaatii työn puolesta myös vanhemmilta

paljon aikaa, mikä heijastuu negatiivisesti lasten henkiseen hyvinvointiin. Hyvin koulutetut vanhemmat viettävät paljon aikaa työpaikoillaan, saavuttaakseen mainetta ja kunniaa sekä hyvän elintason. Ajan vähäisyys ei koske ainoastaan hyvin koulutettuja, koska pienipalkkaisten on taas pakko käydä usein monessakin työpaikassa saadakseen tarpeeksi toimeentuloa. Näin ollen lapset jäävät hyvin vähälle huomiolle, usein jopa heitteille. (Uusikylä, 2003, s. 78)

Kun tarkastellaan kiusaamista selittäviä tekijöitä, on nyky-yhteiskunnassa otettava huomioon myös eri tiedotusvälineiden lapselle antama maailmankuva. Televisio-ohjelmat vaikuttavat niin positiivisesti kuin negatiivisestikin lapsen käyttäytymismalleihin. Väkivaltaisten televisio-ohjelmien katsomiseen liittyy niin sanottu desensisaatio, psyykkinen prosessi, joka tekee ihmisen yhä välinpitämättömämmäksi väkivaltaa kohtaan, mitä enemmän hän sitä näkee. Useissa tutkimuksissa on todettu, että paljon aggressiivisia ohjelmia seuranneet lapset käyttäytyivät koulun pihalla kavereitaan kohtaan väkivaltaisesti, niin tutkimuksen tekohetkellä, kuin jopa puolivuotta myöhemminkin. Onkin todettu, että televisioväkivallan näkeminen saa lapsen maailmankuvan vääristymään. (Keltikangas-Järvinen, 1994, s. 192 - 193)

On myös huomioitava miten kiusaamistutkimuksia toteutetaan. Usein vastausvaihtoehdoilla tehdyt kyselyt osoittavat, että oppilaat nimeävät koulukiusaamisen syyksi ulkoisen poikkeavuuden. Jos samat kysymykset kysyttäisiin vapaamuotoisessa haastattelussa, saataisiin toisenlaisia vastauksia ryhmäpaineesta ja vallan käyttämisestä koulukiusattua kohtaan. Opettajilta asiaa kysyttäessä koulukiusaamisen syyt löytyvät kiusatun ulkoisista poikkeavuuksista ja persoonallisuudesta. Opettajat kuvaavat kiusattua usein pelokkaaksi, joka omalla käytöksellään houkuttelee esiin kiusaajia. (Pikas, 1990, s. 61 - 63)

Tässä luvussa tutustuimme tarkemmin fyysiseen kiusaamiseen sekä psyykkiseen kiusaamiseen. Psyykkinen kiusaaminen voidaan jakaa moneen osa-alueeseen esimerkiksi hiljaiseen kiusaamiseen sekä sanalliseen kiusaamiseen. Tämä kiusaamismuoto on yleensä ominaisempi tytöille kuin pojille. Nettikiusaamisen luokittelimme psyykkisen kiusaamisen alle. Fyysinen kiusaaminen ilmenee muun muassa hakkaamisena, potkimisena sekä tönimisen, tämä muoto on pojille ominaisempi tapa käsitellä aggressiota. Käsitelimme myös kiusaamista selittäviä tekijöitä, yksi tietty syy ei johda kiusaamiseen, vaan prosessin käynnistyminen on monien sattumien summa. Siihen voi vaikuttaa esimerkiksi elämänmuutokset,

kodin ilmapiiri, perimä, mallioppiminen, kilpailuyhteiskunta, tai väkivaltaiset televisio-ohjelmat. Seuraavaksi tarkastelemme koulukiusaamisen ennaltaehkäisyä ja siihen puuttumista erityisesti KiVa Koulu -ohjelman näkökulmasta.

4 KOULUKIUSAAMISEN ENNALTAEHKÄISY

Koulussa kiusaamisen ennaltaehkäisyä varten voidaan opetussuunnitelmaan kirjata kiusaamisen ehkäisyn toimintamalli, jossa kuvataan kiusaamisen esiintymisen seuranta koulussa. Toimintamallin yhteydessä mainitaan kuinka kiusaamiseen puututaan, kuka kiusaamiseen puuttuu ja kuinka toimitaan jos kiusaaminen ei pääty. Tällaisen mallin valmisteluun osallistuu koko koulu. On tärkeää, että yleisistä koulun arvoista ja säännöistä keskusteltaisiin yhdessä myös oppilaiden ja vanhempien kanssa. (Opetusministeriö, 2005, s. 39 - 40) Cacciatoren mukaan kiusaaminen pilaa yhteisön yhteenkuuluvuutta. Lisäksi se viestii, että joku ei ole hyväksytty, toivottu tai sopiva joukkoon. Kiusatun itsetunto murenee ja koko elämän tasapaino järkkyy. (Cacciatore, 2007, s. 58) Näiden syiden vuoksi on tärkeää kiinnittää huomiota koulukiusaamisen osalta myös sen ennaltaehkäisyyn. Tässä pääluvussa tarkastelemme koulukiusaamisen puuttumista sekä KiVa Koulu -hanketta, joka on kehitetty koulujen käyttöön ennaltaehkäisemään koulukiusaamista.

4.1 Kiusaamiseen puuttuminen

Cantell toteaa koulukiusaamisen havaitsemisen ja siihen välittömän puuttumisen olevan kouluissa ongelmallista. Kiusaaminen saattaa ilmetä suorana väkivaltana ja toisaalta kyse voi olla vain pienistä teoista, joita voi olla lähes mahdotonta huomata. Vaikka kiusaamista havaittaisiin, voi olla, että siihen on vielä hankalampaa puuttua, sillä se voi ilmetä pienenä lähes äänettömänä toimintana. Joissakin tilanteissa ei opettaja ole välttämättä edes paikalla. (Cantell, 2010, s. 127 - 128) Barton kirjoittaa, että koulukiusaamiseen puuttuminen voi olla opettajalle helpompaa, jos hän esimerkiksi omaa hyvät luokanhallintataidot (Barton, 2003, s. 65). Kiusaamiseen puuttumista näyttäisi helpottavan hyvät ryhmänhallintataidot.

Salmivallin (2010) mukaan kiusaaminen voidaan jakaa kolmeen eri tasoilla tapahtuvaan puuttumiseen eli yksilötasoon, luokkatasoon ja koulutasoon. Yksilötasolla tapahtuva puuttuminen sisältää esimerkiksi vakavia selvittämiskeskusteluita kiusaajan sekä kiusatun kanssa. Luokkatasolla oppilaitten kanssa keskustellaan kiusaamisesta, sen vakavuudesta ja ehdottomasta toimivuudesta. Luokan kanssa mietitään yhdessä millaisia eri rooleja kiusaamista sivusta seuraavat oppilaat voivat omaksua ja mikä vaikutus niillä on kiusaamiseen sekä pohditaan yhdessä millä keinoin kukin voisi osaltaan tehdä luokan tilanteen muutta-

miseksi. Lisäksi laadittaisiin kiusaamisen vastaiset säännöt yhdessä. Koulun tasolla kiusaamiseen puuttumista helpottaisi koulun yhteinen selkeä toimintamalli, jolloin vastuunjakoa kiusaamistapausten selvittelyssä voitaisiin selkiyttää. (Salmivalli, 2010, s. 53)

Kiusaamisen vastaiset interventio eli puuttumis-ohjelmat voidaan jakaa yleisiin ja kohdennettuihin toimenpiteisiin. Ensin mainitussa toimenpiteessä kaikki koulun oppilaat ovat mukana interventiossa riippumatta siitä ovatko he olleet osallisina kiusaamistapauksessa vai eivät. Yleiset toimenpiteet ovat yleensä toiminnallaan ennaltaehkäiseviä. Kohdennetuilla toimenpiteissä taas käytetään keinoja, jotka kohdistetaan valikoivasti tiettyihin henkilöihin, esimerkiksi kiusaamisessa osallisena oleviin. Toinen tapa jaotella interventioita ovat katkaiseva sekä ehkäisevä toimintamalli. Ensimmäinen malli katkaisee jo olemassa olevaa kiusaamista ja toinen ehkäisee sen syntymistä. Opettaja voi toiminnallaan luulla tekevänsä ennaltaehkäisevää työtä, mutta katkaiseekin jo luokassa meneillään olevaa kiusaamista. (Salmivalli, 2010, s. 53 - 54)

Varhainen puuttuminen tarkoittaa esimerkiksi sitä, että ongelmat havaitaan ja ne pyritään ratkaisemaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Koulun arjessa tämä voi tarkoittaa sitä, että aikuisella herää huoli lapsesta tai nuoresta ja sen vuoksi pyritään tarjoamaan tukea ja etsimään ratkaisuja ongelmiin mahdollisimman varhain. Ongelmien ratkaisemisella pyritään estämään niiden kasautuminen ja mahdollisesti samalla pysäyttämään lapsen tai nuoren syrjäytyminen. Varhaisen puuttumisen idea on löydettävissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista ja se velvoittaa koko perusopetuksen henkilökuntaa työskentelemään yhteistyössä sosiaali- ja terveystieteiden kanssa sen varmistamiseksi. Tähän liittyy olennaisena osana koulun oppilashuoltotyöryhmä, jonka tehtävät ja tavoitteet varhaisen puuttumisen tasolla ovat merkittäviä. (Opetusministeriö, 2005, s. 36 - 37)

Jo edellä kiusaamisen määrittely osuudessa kirjoitimme siitä, kuinka usein kiusaamiseksi määritellään vasta pitkään systemaattisesti jatkunutta toimintaa. Jotta ongelmiin voitaisiin puuttua koulussa mahdollisimman varhain, on tärkeää pystyä määrittelemään kiusaaminen mielekkäällä tavalla. Mikäli kiusaamiseksi määritellään toiminta joka on jatkunut jo pitkään, voi puuttuminen tapahtua liian myöhään. Mitä varhaisemmassa vaiheessa kiusaamiseen puututaan, ovat yleensä tuloksetkin hieman parempia. (Hamarus, 2008, s. 14) Seuraavassa siirrymme tarkastelemaan KiVa Koulu -hanketta.

4.2 KiVa Koulu -hanke

Viimeaikaisten tutkimuksen mukaan jatkuvan kiusaamisen kohteeksi joutuu noin 5 - 10 prosenttia oppilaista. KiVa Koulu on suomalainen sosiaalinen ohjelma, joka tarjoaa konkreettisia keinoja kiusaamisen vähentämiseen sekä ennaltaehkäisemiseen. Ohjelma tarjoaa materiaaliaan vanhemmille, oppilaille sekä opettajille. (Huhtanen, 2011, s. 31) Koulu-kiusaamisen yleisyyden vuoksi KiVa Koulu -ohjelma on levinnyt Suomessa laajalle. Seuraavassa tarkastelemme ohjelmaa tarkemmin.

KiVa Koulu -kehittämishanke käynnistettiin vuonna 1996, jolloin sen alkuperäisenä tavoitteena oli tukea lasten ja nuorten terveellistä ja myönteistä elämäntapaa. Hankkeen perustajina toimivat Pohjois-Karjalan lääninhallituksen sosiaali- ja terveystoimisto. Hanke kohdistettiin kouluihin, joissa oli mahdollista tavoittaa kerralla monia lapsia ja nuoria. Ensimmäiseksi kokeilukouluksi vuosille 1996 - 2000 valittiin Poikolan koulu. KiVa Koulu -hankkeessa tarkoituksena oli, että koulun henkilökunta, oppilaat, vanhemmat ja kouluterveyden henkilökunta kehittävät ja kokeilevat yhdessä erilaisia toimintamalleja, jotka kehittävät oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä sekä koko kouluyhteisön terveyttä ja hyvinvointia. Hankkeen käytännön toiminta jaoteltiin aihealueittain oppilaiden terveyden edistämiseen, oppilaiden samankäistoimintaan, oppilashuoltoon, henkilökunnan hyvinvointiin sekä kodin ja koulun yhteistyöhön. (Itä-Suomen lääninhallitus, 2004, s. 13, 26, 31 - 60)

Vuonna 2006 Suomen opetus- ja kulttuuriministeriö yhdessä Turun yliopiston kanssa käynnistivät koulukiusaamista käsittelevän ennaltaehkäisyohjelman, joka oli mahdollista ottaa käyttöön laajalti kaikissa Suomen peruskouluissa. Ohjelman nimeksi tuli KiVa, joka on lyhenne sanoista Kiusaamista Vastaan. Ohjelman kehitys ja testaustyöhön osallistui Turun yliopiston kanssa myös psykologian oppiaineen ja oppimisen tutkimiskeskus. Vuosina 2006 - 2009 KiVa-ohjelmaa kehitettiin ja työntekijöitä koulutettiin sekä ohjelmaa arvioitiin. Vuonna 2009 ohjelma oli valmis käytettäväksi ja vuonna 2012 sitä käytti 82 prosenttia suomalaisista peruskouluista. (Salmivalli & Poskiparta, 2012, s. 41 - 42) Ohjelman leviämistä auttoi se, että Opetusministeriön tukemana koulut saivat KiVaan liittyessään sen koulutuksen ja materiaalit maksutta, jos liittyivät ohjelmaan ensimmäisten kahden vuoden aikana (Salmivalli, 2010, s. 145 - 146).

KiVa Koulun tarkoituksena on lisätä tietoisuutta kokonaisen ryhmän vaikutuksesta kiusaamistilanteissa ja sen loppumisessa. Kiusaamisen loppuminen perustuu ryhmän yhteiseen vastuuntunnon heräämiseen ja samalla sen normien muuttumiseen. (Salmivalli, 2010, s. 147) Salmivalli ym. (2012) kirjoittavat, että KiVa Koulu -ohjelman taustalla on idea kiusaamistilanteita taustalla seuranneista sekä siitä kuinka he ovat tärkeässä roolissa kiusaamisen lopettamisessa tai sen jatkumisesta. He jatkavat, että tehokkaita ja pysyviä kiusaamisen väliintuloja on mahdollista saavuttaa vain vaikuttamalla kiusaamista sivusta seuraajiin. KiVa:n tavoitteena on lopettaa kiusaaminen, ennaltaehkäistä mahdollisia kiusaaja-uhri -suhteita ja vähentää negatiivisia seurauksia kiusaamisen uhriksi joutumisesta. KiVa -ohjelman tarkoitus kouluissa on muodostua pysyväksi osaksi meneillään olevia kiusaamisen ennaltaehkäisyn tavoitteita. Sen tarkoitus ei ole toimia kouluissa vain tietyn ajan, jolloin sillä olisi tietty alku- ja loppupiste. (Salmivalli et al., 2012, s. 42 - 44)

KiVa Koulu -ohjelmaan kuuluu monipuolista toimintaa, kuten oppilaille kohdistettuja opitunteja ja erilaisia teemoitettuja keskusteluaiheita. Näiden lisäksi on olemassa virtuaalisia oppimisympäristöjä, jotka ovat suoraan yhteydessä tuntiteemoihin. Näistä voidaan puhua yleisinä toimenpiteinä, joiden tavoitteena on oppilaisiin vaikuttamalla vähentää kiusaamista. Opettajan pitämällä tunneilla keskustellaan, tehdään ryhmätöitä, katsotaan lyhyitä elokuvia kiusaamiseen liittyen ja käydään läpi erilaisia tilanteita roolien kautta. Oppilas, joka opiskelee KiVa -ohjelmassa mukana olevassa koulussa, osallistuu peruskouluajanansa KiVa -aiheisille tunneille yhteensä kolme kertaa: ensimmäisen kerran peruskoulun alkaessa, toisen kerran neljännellä luokalla ja viimeisen kerran yläkoulun puolella seitsemännellä luokalla. Ensimmäisen ja neljännen luokan aikana oppilaat käyvät yhteensä kymmenellä kaksoistunnilla läpi KiVa Koulun teemoja, joita pidetään lukuvuoden aikana aina kerran kuukaudessa. Lukuvuoden päättyessä luokka allekirjoittaa yhdessä KiVa-sopimuksen, jossa sitoudutaan yhdessä kiusaamisen vastaisuuteen. (Salmivalli, 2010, s. 147, 150; Salmivalli et al., 2012, s. 44)

Tuomiston (2014) mukaan KiVa Koulu -opittuntien teemat kehitettiin alun perin 1 - 3, 4 - 6, ja 7 - 9. -luokille. Näille ryhmille he koostivat yhteensä kolme erillistä opettajan opasta ja lisäksi muuta materiaalia kyseessä oleville luokka-asteille. KiVa Koulun kokeiluvuosien aikana kouluilta saadun palautteen mukaan he kuitenkin päätyivät kohdentamaan materiaalinsa ainoastaan luokille 1, 4 ja 7. Palautteen mukaan edeltävä malli oli koettu liian rasokkaaksi pidettäväksi jokaisella luokka-asteella. Tästä huolimatta hän mainitsee, että heidän

tiedossaan on, että joissakin KiVa Kouluissa pidetään ohjelman mukaisia teema-tunteja myös muilla niin sanotuilla ”väliluokilla”. Tuomisto lisää, että KiVa Koulun materiaalin käyttämisen ideana on sen vapaus, huolimatta siitä, että he ovat määritelleet ohjelmalle omat kohdeluokkansa. (Tuomisto, henkilökohtainen tiedonanto 2014)

Salmivallin mukaan yleisten toimenpiteiden lisäksi KiVa Kouluun kuuluu myös kohdennettuja toimenpiteitä, jotka otetaan käyttöön välittömästi, kun kiusaamista ilmenee. Tällaisten toimenpiteiden keskeinen tarkoitus on, että aikuinen reagoi kiusaamistilanteisiin heti ja pyrkii auttamaan kiusattua sekä tarjoamaan mahdollisia tukitoimia. Näihin kohtaamisiin opettajalla on apunaan KiVa Koulun tarjoamat oppaat, joissa on selkeät ohjeet erilaisten kiusaamistilanteiden selvittämiseen. (Salmivalli, 2010, s. 150)

Kun kiusaamista ilmenee, on luokanopettaja yhteydessä koulunsa KiVa-tiimiin, johon kuuluu jokaisessa ohjelmaan ilmoittautuneessa koulussa vähintään kolme opettajaa tai muita koulun aikuisia. Tiimiläiset tekevät yksilö- ja ryhmäkeskusteluja useissa eri sarjoissa kiusaajien ja kiusatuksi joutuneen kanssa, jonka aikana luokanopettaja keskustelee kiusatun oppilaan luokkatovereiden kanssa siitä, kuinka he voisivat yhdessä tukea kiusatuksi joutunutta oppilasta. (Salmivalli, 2010, s. 150)

Salmivalli kirjoittaa siitä, kuinka KiVa:n tarkoituksena ei ole puuttua jokaiseen välitunnilla tapahtuneeseen välikohtaukseen, vaan kiusaamistapaukset käsitetään KiVa-ohjelmassa sellaisina, että ne ovat kestäneet jo jonkin aikaa. Toisin sanoen voidaan Salmivallin mukaan puhua kiusaamistapauksesta systemaattisena kiusaamisena ennen kuin kiusaaminen otetaan käsiteltäväksi asiaksi tiimiläisille. Keskeistä systemaattisessa kiusaamisessa on se, että oppilaalle on aiheutettu toistuvasti pahaa mieltä tai häntä on jollakin tavalla vahingoitettu. Salmivalli kuitenkin korostaa, että opettajat pyrkivät aina puuttumaan suurimpaan osaan tilanteista, jotka eivät vielä täytä systemaattisen kiusaamisen kriteerejä. Tällaisissa tilanteissa opettaja keskustelee oppilaiden kanssa asiasta ja varmistaa, että oppilaat ymmärtävät koulun kannan kiusaamisen suhteen. (Salmivalli, 2010, s. 150 - 151) Vaikuttaisi siltä, että KiVa Koulun käsitys kiusaamisesta perustuu koulukiusaamisen jo aikaisemmin esiteltyyn teoriaan, jossa todetaan, että koulukiusaamisen täytyy olla systemaattista sekä toistuvaa.

KiVa Koulun kiusaamistapausten selvittämiskeskusteluissa on yhdistelty paljon erilaisia hyviä puolia edeltävistä kiusaamiseen liittyvistä malleista, kuten Pikasin malli, Farsta menetelmä sekä No Blame Approach. Selvittämiskeskustelussa tavoitteena on aina ensin keskustella kiusaamistapaukseen liittyneiden oppilaiden kanssa ja pyrkiä selvittämään tilanne lopullisesti. Jos tilanne vaatii, niin oppilaiden vanhemmat kutsutaan vielä paikalle asiaa selvittämään. Selvittämiskeskusteluihin kuuluu olennaisena osana myös seurantatapaaminen. (Salmivalli, 2010, s. 151) Edellä tarkastelimme KiVa Koulu -ohjelmaa ja seuraavassa syvennymme ohjelman vaikuttavuuteen ja siitä tehtyihin tutkimuksiin.

4.2.1 KiVa Koulusta tehdyt tutkimukset

Salmivallin mukaan KiVa Koulu -hankkeeseen on kuulunut olennaisena osana myös tutkimuksia sen vaikuttavuudesta. Vaikuttavuutta arvioitiin kahdessa vaiheessa. Ensimmäinen vaihe tapahtui vuosina 2007 - 2008 vuosiluokille 4 - 6. Toinen vaihe tapahtui myöhemmin vuosina 2008 - 2009 vuosiluokille 1 - 3 ja 7 - 9. Tulokset osoittavat, että KiVa Koulu vähentää kiusatuksi joutuvien sekä muita kiusaavien lasten määrää. Nämä tulokset näkyvät lapsille itselleen, kun he arvioivat omaa kiusaamistaan sekä arvioidessaan näkykö kiusaamista luokkatoverien keskuudessa. Tulokset osoittavat myös sen, että kiusaamisen vaikutukset ovat kaikkein heikoimmat yläkoulussa, johon syynä Salmivalli ehdottaa muun muassa oppilaiden ikävaihetta, yläkoululle suunnatun ohjelman sisältöä tai ohjelman toteuttamisen haasteita yläkoulun puolella. (Salmivalli, 2010, s. 152 - 154) Tämän mukaan hankkeen perustajien omat tutkimukset ovat osoittaneet positiivisia tuloksia kiusaamisen vähenemisessä vaikka yläkoulun puolella haasteita ilmeneekin jonkun verran. Kärnä toteaaakin, että on tärkeää jatkaa tutkimuksia, jotka käsittelevät koulukiusaamisen ennaltaehkäisyä varten suunniteltuja ohjelmia (Kärnä, 2012, s. 12).

KiVa Koulu ohjelman vaikuttavuutta tutkivan tutkimuksen lisäksi on myös tehty ohjelmaan kohdistettua vertailevaa tutkimusta. Salmivalli, Kärnä ja Poskiparta (2011) tutkivat koulukiusaamisen erilaisia muotoja. Tutkimuksessa vertailtiin kouluja, joissa oli käytössä KiVa Koulu -ohjelma ja kouluja, joissa ei ollut käytössä vastaavanlaista interventio-ohjelmaa. Tulokset osoittivat, että KiVa Koulu laskee merkittävästi kiusaamista sen eri muodoissaan, kun taas muissa tutkimuskouluissa kiusaaminen jopa paikoitelleen kasvoi. (Salmivalli, Kärnä & Poskiparta, 2011, s. 405, 407 - 408). Tutkimuksen mukaan KiVa

Koululla on suurempi vaikutus koulukiusaamisen ennaltaehkäisyyn kuin koululla, jolla ei vastaavaa ohjelmaa ole ollenkaan käytössä.

Eräs vertaileva tutkimus suoritettiin 4 - 6 -luokkalaisille. Se toteutettiin 78 koululla ja 8237 oppilasta osallistui kyselyyn. 39 kouluista toteutti ennaltaehkäisyohjelmaa ja 39 kouluista eivät olleet mukana missään ennaltaehkäisyohjelmassa. Tuloksia vertailtiin ja havaittiin, että joka seitsemäs yhdestätoista tutkittavasta oli hyötynyt ohjelmasta. (Kärnä, Little, Voeten, Poskiparta, Kaljonen & Salmivalli, 2011, s. 311) Tämän vertailevan tutkimuksen tulokset osoittavat samanlaisia tuloksia kuin edellä oleva tutkimus osoitti.

KiVa Koulun vaikuttavuutta on tutkittu esimerkiksi 1 - 9 -vuotiaille oppilaille suunnatulla web-pohjaisella kyselyllä, joka kerättiin kahden lukuvuoden aikana. Tutkimuksen kysymykset käsittelivät kiusaamista ja kiusaamisen uhriksi joutumista. Tutkimuksen merkittävimpinä tuloksina kerrotaan, että sivustaseuraajan käyttäytyminen kiusaamistilanteissa vaikuttaa suoraan jonkin oppilaan mahdollisuuteen joutua kiusaamisen uhriksi. Tämän lisäksi tutkimuksessa todetaan, että KiVa Koulu vähentää tehokkaasti mahdollisuutta joutua kiusaamisen uhriksi sekä sen ohella se vähentää kiusaamista. Ohjelman vaikutukset ovat suurimmat alakoulun kuin yläkoulu puolella. (Kärnä, 2012, s. 3)

Salmivallin, Garandeau ja Veenstran (2012) mukaan KiVa Koulu -ohjelman käyttö liittyy masentuneisuuden ja ahdistuneisuuden vähenemiseen ja se lisäsi positiivisia käsityksiä tovereista. Tutkimusten mukaan toinen kiusaamista vähentävä tekijä on se, että kiusaajat huomaavat että kiusaaminen ei ole sallittavaa ja käyttäytymiselle ei saa vahvistusta. Tämä voi ajan kanssa johtaa siihen, että negatiivinen käyttäytyminen vähenee sekä sopeutuminen ryhmään lisääntyy. Jo pelkästään koulukiusaamisen todistaminen lisää ahdistuneisuutta sekä laskee koulumyönteisyyttä. Tutkimukset eivät usein arvioi interventio-ohjelmien vaikutusta kouluun sopeutumisessa, mutta sen lisääntyminen voidaan nähdä yhtenä positiivisista seurauksista ja tämän myötä myös akateeminen motivaatio lisääntyy. (Salmivalli, Garandeau & Veenstra, 2012, s. 283)

Salmivalli väittää Suomen kuuluvan kansainvälisesti verrattuna yhdeksi kärkimaaksi, kun on kyse kiusaamisen puuttumiseen kehitetyistä keinoista ja niistä koskevista tutkimuksista. Vuonna 2009 KiVa Koulu palkittiin ensimmäisellä sijalla Euroopan rikoksantorjuntakilpai-

lussa. Ohjelman vaikutusten leviäminen on johtanut siihen, että sillä on alkanut olla kysyntää myös kansainvälisesti. (Salmivalli, 2010, s. 145, 155)

Tässä pääluvussa on tarkasteltu koulukiusaamiseen puuttumista, KiVa Koulu -hanketta sekä KiVa Koulun vaikuttavuutta. Kiusaamiseen on mahdollista puuttua yksilö-, luokka- ja koulutasolla. Koulukiusaamisen vastaisia interventio-ohjelmia on olemassa kahdenlaisia ja ne voidaan jaotella yleisiin ja kohdennetun toimenpiteen mukaan. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa puhutaan myös varhaisen puuttumisen ideasta, missä on tarkoituksena havaita ongelmat ajoissa ja pyrkiä puuttumaan niihin mahdollisimman nopeasti. Tätä varhais- ta puuttumista edesauttaa se, jos ongelmat ja tässä esimerkiksi koulukiusaaminen pystytään määrittelemään mahdollisimman mielekkäällä tavalla. KiVa Koulun tarkoitus on lisätä kokonaisen ryhmän tietoisuutta koulukiusaamiseen puuttumisessa ja sen vähentämisessä. Tämä ohjelma tarjoaa siinä mukana oleville kouluille monipuolista ohjelmaa, joissa voidaan kohdistaa tiettyjä oppituntiteemoja oppilaiden ikäkauteen sopivalla tavalla. Tunneilla voidaan esimerkiksi keskustella tai katsoa aiheeseen sopivia lyhytelokuvia. KiVa Koulusta on tehty myös tutkimuksia, jotka osoittavat, että sen vaikutukset ovat suurimmaksi osaksi positiivisia. Haasteita ohjelman toimivuuden kannalta on havaittu yläkoulun puolella. Ohjelmaa on myös vertailtu sellaisiin kouluihin, joissa ei vastaavaa ohjelmaa ole käytössä ollenkaan ja saatu tulokseksi, että KiVa Koulussa mukana olleilla kouluilla tulokset kiusaamisen ennaltaehkäisyn osalta ovat positiivisempia. Seuraavaksi siirrymme tarkastelemaan teoriaosion esiin nousseita tutkimuskysymyksiä sekä kuvaamaan tutkimuksen to- teutusta.

5 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksemme on laadullinen fenomenografinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen päämääränä on aineistosta löytyneiden merkitysten ymmärtäminen. Tavoitteena on peilata tutkimuksesta saatuja vastauksia tutkimuksen aiheena olevaan teoriaan sekä analysoida tutkittavien käsitysten eroja jo kirjoitettuun teoriaan. (Ahonen, 1996, s. 126) Tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan siinä pyritään kuvailemaan jotakin tiettyä tapahtumaa tai ilmiötä, parantamaan ymmärrystä tai tulkitsemaan jotakin tiettyä ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 85). Ajattelun sisältö, yksilön merkistyksenantoprosessi tiedon muodostamisessa sekä ajattelun luova luonne ovat keskeinen osa fenomenografista tutkimusta. Tutkimuksen avulla pyritään selvittämään laadullisia ja sisällöllisiä eroja sekä ajattelussa että ajattelun tuloksissa. (Niikko, 2003, s. 8)

Koulukiusaamista ja KiVa Koulu -aiheisia tutkimuksia tarkastellessamme huomasimme, että lasten käsityksiä koulukiusaamisen ennaltaehkäisystä ei ole juurikaan tutkittu. Mielenkiinnon kohteeksemme nousivat erityisesti nämä lasten käsitykset ja mielipiteet siitä mitä mieltä he kouluarjen asiantuntijoina ovat koulukiusaamisesta ja sen ennaltaehkäisystä. Tutkimuksellemme asetetut tutkimuskysymykset tarkentuivat sitä mukaa, kun paneuduimme aiheen tutkimuskirjallisuuteen. Teoriaosan pohjalta olemme päätyneet seuraaviin ongelmiin, joista johdamme tutkimuskysymyksemme. Ensimmäinen tutkimuskysymys liittyy tutkimuksemme teoriaosaan, jossa haluamme selvittää, mitä on koulukiusaaminen ja sen ennaltaehkäisy. Toisessa tutkimuskysymyksessä haluamme selvittää millaisia käsityksiä kuudesluokkalaisilla on koulukiusaamisesta. Kolmannessa tutkimuskysymyksessä haluamme tutkia miten kuudesluokkalaiset kokevat koulukiusaamisen ennaltaehkäisyn KiVa Koulu -ohjelman avulla.

1. Mitä on koulukiusaaminen ja sen ennaltaehkäisy?
2. Millaisia käsityksiä kuudesluokkalaisilla on koulukiusaamisesta?
3. Miten kuudesluokkalaiset kokevat koulukiusaamisen ennaltaehkäisyn KiVa Koulu -ohjelman avulla?

5.1 Fenomenografia tutkimuksen lähtökohtana

Tutkimuksemme lähtökohdaksi valitsimme fenomenografian. Tämän tutkimussuuntauksen teoreettiset lähtökohdat on kehittänyt Ference Marton Göteborgin yliopistosta 1980-luvun alussa (Häkkinen, 1996, s. 5; Niikko, 2003, s. 10). Fenomenografia on laadullisen tutkimuksen suuntaus, jonka tarkoituksena on kartoittaa ihmisten erilaisia tapoja kokea, käsittää, ymmärtää sekä havaita erilaisia näkökulmia sekä ilmiöitä, jotka ympäröivät heitä. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä mitkä tutkittavan ajatukset ja käsitykset ovat, kun taas esimerkiksi psykologiassa ollaan kiinnostuneita havaitsemisen sekä käsittämisen prosesseista eli kuinka ihmiset havaitsevat ja käsittävät maailmaa. (Marton, 1986, s. 31 - 32; Richardson, 1999, s. 53) Tutkimuksessa ei ole päämääränä selvittää miksi jollakin ihmisellä on tietynlainen käsitys jostakin ilmiöstä, vaan pyrkiä kuvaamaan niitä (Häkkinen, 1996, s. 13).

Tutkimuksessamme pyrimme selvittämään kuudesluokkalaisten käsityksiä koulukiusaamisesta ja sen ennaltaehkäisystä fenomenografisia menetelmiä apuna käyttäen. Ahonen toteaa, että fenomenografisen tutkimuksen mukaan ihmisen ajatellaan olevan olento, joka rakentaa käsityksiä erilaisista ilmiöistä ja kykenee kielellisesti ilmaisemaan omat käsityksensä (Ahonen, 1996, s. 121 - 122). Tutkimussuuntaus on vaikuttanut positiivisesti esimerkiksi siihen kuinka opettajaksi opiskelevat asennoituvat oppilaita kohtaan. Fenomenografisella otteella oppilaiden käsitysten tutkimiseen perehtynyt opettaja tarkastelee omaa työtään uudesta näkökulmasta. (Aarnos, 2010, s. 182) Fenomenografia on keskittynyt jo pitkään aikaan kasvatustieteellisten tutkimusten ilmiöihin (Häkkinen, 1996, s. 16; Marton, 1986, s. 44). Koemme, että on tärkeää ottaa huomioon oppilaiden näkemyksiä ja käsityksiä asioista, koska lapset kokevat koulukiusaamisen eri tavalla kuin aikuiset.

Kuitenkin tutkija on kiinnostunut myös näkökannoista, jotka eroavat ilmiön yleisestä käsityksestä (Marton, 1986, s. 145). Ahonen korostaa, että aineistossa ei ole tärkeintä sen määrä vaan sen laatu ja monipuolisuus (Ahonen, 1996, s. 127). Tavoitteenamme on saada tietoon oppilaiden eri käsityksiä ja sen vuoksi aineistokeruu toteutetaan eri kouluilta, jotta saisimme alueellista vaihtelua käsityksiin. Fenomenografisessa tutkimuksessa on tarkoituksena tutkia ihmisen arki ajattelua ja löytää mahdollisimman erilaisia ajattelutapoja tiettyyn aiheeseen liittyen (Häkkinen, 1996, s. 5). Dahlberg, Drew ja Nyström ovat edellisen kanssa samaa mieltä ihmisen arki ajattelun tutkimisen tärkeydestä, mutta painottavat myös

ajattelun syvällisyyden merkitystä (Dahlberg, Drew & Nyström, 2001, s. 13). Koemme, että tutkimuksessamme kohderyhmänä olevat kuudesluokkalaiset ovat asiantuntijoita omasta kouluarjestaan ja näin ollen meillä on mahdollisuus saada heiltä syvällistä tietoa koulukiusaamisesta.

Kuten edellä on fenomenografiasta mainittu myös me haluamme syventyä oppilaiden arkimailmaan ja niihin liittyviin käsityksiin. Mielenkiinnon kohteena ovat oppilaiden monipuoliset erilaiset käsitykset ja ajattelutavat, sekä poikkeavatko ne kirjoittamastamme koulukiusaamisen teorioista ja KiVa Koulu -ohjelman toimivuudesta. Aarnoksen mukaan fenomenografian menetelmä sopii lasten käsitysten tutkimiseen. Lapsilla on käsitys lapsuuden luonteesta ja kyky jäsentää maailmaansa heidän omassa elämysmaailmassaan sekä muodostaa käsityksiä siinä missä aikuisetkin. Kun lasten kokemuksia sekä käsityksiä tutkitaan, tulee pohtia erityisesti sitä, miten tutkimusaihe näkyy lasten omassa kokemusmaailmassa ja miten lapsien halutaan kuvaavan heidän omia käsityksiään. (Aarnos, 2010, s. 182) Meidän tuli pohtia tarkkaan kuinka asettelemme lapsille suunnatut tutkimuskysymykset, jotta saamme mahdollisimman monipuolisia ja tarkkoja vastauksia haluamiimme tutkimusongelmiin.

Ahosen mukaan tutkimuskysymysten johtaminen teoriasta takaa tutkimuksen teoreettisen pätevyyden. Tällä tavalla varmistetaan, että tutkimuksessa pystytään saamaan teoreettisesti pätevää tietoa eikä vain lapsellisia vastauksia tutkimusaiheesta. Fenomenografisen tutkimuksen aineistonhankinnassa tulee huomioida seuraavia asioita. Tiedonhankinnassa on tutkijan muistettava, että hänen tietoisuutensa vaikuttaa koko ajan siihen, miten hän tulkitsee tutkittavan ajatuksia. Tiedostaessaan omat lähtökohtansa, pystyy tutkija erottamaan ne tutkittavan ilmauksista. Tutkimuksessa on haitaksi, jos tutkittava pyrkii ilmaisemaan sen, mitä hän luulee tutkijan haluavan tietää sekä jos tutkittava pyrkii vastaamaan kysymyksiin oppikirjan mukaisesti. (Ahonen, 1996, s. 136 - 137)

Fenomenografiseen tutkimukseen osallistuminen on oppimiskokemus niin tutkijalle, kuin tutkittavalle. Tutkija oppii uutta tietoa tutkittavien käsityksistä, mutta myös tutkittava tulee tietoiseksi omista käsityksistään. (Marton & Booth, 1997, s. 129; Niikko, 2003, s. 31) Tutkimuksessamme oppilas joutuu pohtimaan vastausta kysymykseen, mitä on koulukiusaaminen, ja samalla hän tulee tietoiseksi omista käsityksistään ja voi peilata näitä käsityksiään omaan käytökseensä. Seuraavaksi tarkastelemme aineiston hankintaa.

5.2 Aineiston hankinta ja sen kuvaus

Kiviniemen mukaan laadullisen tutkimuksen aineiston hankinnassa tulisi käyttää menetelmiä, jotka vievät tutkijan lähelle tutkittavaa kohdetta. Yleensä tutkija pyrkii tavoittamaan tutkittavien näkökulman ja heidän näkökulmansa tutkittavasta aiheesta. (Kiviniemi, 2001, s. 68) Aineistona tässä tutkimuksessa ovat kuudesluokkalaisten kirjoitelmat, jotka oppilaat ovat kirjoittaneet heille kohdistettujen kysymysten avulla. Tuomen ym. mukaan kirjoitelmia käytettäessä voidaan ajatella, että kirjoittaja on kykenevä ja parhaimmillaan itsensä ilmaisussa (Tuomi et al., 2009, s. 84). Tutkijan antaman aiheen mukaan toteutetut kirjoitelmat sopivat lapsille, joilla on hyvä kirjoitus- sekä ilmaisukyky, siis yli yhdeksän- ja kymmenvuotiaille ja heitä vanhemmille. Hyvällä aiheella ja apukysymyksillä ohjataan kirjoittajan ajatuksia kertomaan kokemuksiaan sekä käsityksiään. (Aarnos, 2010, s. 178) Valitsimme tutkimuksemme tutkimuskohteeksi kuudesluokkalaiset, koska ajattelimme heillä olevan käsityksiä alakoulussa tapahtuvasta koulukiusaamisesta sekä KiVa Koulu -ohjelman toimivuudesta. KiVa Koulu -ohjelmaan sisältyviä oppitunteja on tutkimukseen osallistuvilla ollut viimeksi neljännellä luokalla.

Tutkimuksemme osallistui kolme oululaista 6-luokkaa, yhteensä 59 oppilasta. Tuomen ym. mukaan tutkimusjoukko tulee valikoida niin, että siinä mukana olevien henkilöiden oletetaan olevan ilmiön kannalta parhaita asiantuntijoita. Tämän vuoksi tutkimusjoukko voi olla pieni tai suuri. (Tuomi et al., 2009, s. 86) Luokat olivat kaikki eri kouluista sekä alueilta. Lähetimme luokanopettajille sekä rehtoreille tutkimuskysymykset (LIITE 1) sekä lupalaput (LIITE 2) oppilaiden vanhemmille, jossa tiedotimme tutkimuksestamme. Halusimme varmistaa lupalapuilla, että oppilailla on huoltajien lupa osallistua tutkimukseen. Kouluille mennessämme varmistimme luvat keräämällä lupalaput. Ne oppilaat, joilla ei ollut lupaa lähtivät luokanopettajan kanssa toiseen tilaan. Halusimme rauhoittaa luokkatilan pelkästään tutkimuksen tekemiselle. Olimme sopineet luokanopettajien kanssa, että menemme kouluille tuntia ennen valmistelemaan aineistonkeruutilannetta ja toteutimme aineistonkeruun sekä ohjeistuksen itsenäisesti, näin opettaja ei omalla läsnäolollaan voinut vaikuttaa oppilaiden vastauksiin. Pyysimme myös luokanopettajia olemaan keskustelematta aiheesta oppilaiden kanssa etukäteen, koska halusimme saada selville kunkin oppilaan sen hetken käsityksiä.

Tutkimuskysymystemme pohjalta johdimme kysymyksiä, jotka helpottaisivat oppilaita vastaamaan aiheeseen mahdollisimman monipuolisesti. Kysymyksiä tuli yhteensä neljä ja jokaisen pääkysymyksen alle tuli yksi tai kaksi tarkentavaa kysymystä. Kolmen kysymyksen kohdalla päädyimme mainitsemaan lisäksi, että oppilas vastaisi asiaan esimerkkien avulla, koska ajattelimme tämän auttavan lapsen ajattelua hänen vastatessaan kysymykseen. Ensimmäisessä kysymyksessä halusimme selvittää, mitä oppilaiden mielestä on koulukiusaaminen. Toisessa kysymyksessä yritimme selvittää, mitä koulussa tehdään, jotta koulukiusaamista ei tapahtuisi. Tässä kysymyksessä oli tärkeää pohtia sitä, millä tavalla kysymme asiasta, jotta lapsi ymmärtäisi mitä me kysymyksellä haluamme tietää. Tämän vuoksi kysymys pyrittiin johtamaan lapsen tasolle. Kolmannessa kysymyksessä pyrimme selvittämään mitä oppilaat ovat tehneet KiVa Koulu -tunneilla. Tämän kysymyksen tarkoituksena oli samalla toimia virittelevänä kysymyksenä KiVa Koulu -aiheeseen ja saada oppilaat muistelemaan ohjelmaan kuuluvia tunteja. Saman kysymyksen alla oli tarkentavana kysymyksenä mitä mieltä oppilas on KiVa Koulu -tunneista. Ensimmäisen tutkimusluokan kohdalla tuli ilmi, että osa oppilaista ei muistanut KiVa Koulu -tunteja, joten lisäsimme siihen kohdentavan kysymyksen, jossa oppilaiden täytyi kertoa mahdollinen syy muistamattomuuteensa. Neljännessä kysymyksessä kysyimme oppilaiden mielipiteitä KiVa Koulun vaikutuksista koulukiusaamiseen sekä oppilaiden kehitysideoita ohjelmaan.

Aineistonkeruutilanteessa kerroimme oppilaille keitä olemme ja miksi olemme siellä. Painotimme oppilaille, että vastauksia ei luovuteta ulkopuolisille, vaan ne ovat pelkästään meidän käyttöömmme. Oppilaat vastasivat anonyymisti ja emme keränneet oppilailta muita tietoja kuin sukupuolen. Halusimme tietää vastaajan sukupuolen, koska ajattelimme, että voimme saada mielenkiintoista tietoa sukupuolten välisistä eroista koulukiusaamisen käsityksistä sekä KiVa Koulu -ohjelman toimivuuden kannalta. Alustimme tutkimuksemme aiheen ja annoimme vastausohjeet. Näytimme kysymykset yksi kerrallaan ja annoimme runsaasti vastausaikaa. Oppilaille oli myös mahdollisuus palata aikaisempiin kysymyksiin myöhemmin uudestaan. Vastaamiseen meni kaikilla tutkimusluokilla aikaa yksi oppitunti (45 minuuttia). Tutkimuksen toteutuksen aikana ei oppilailta tullut tarkentavia kysymyksiä ja vastausten perusteella oppilaat ymmärsivät kysymykset. Eskolan ja Suorannan mukaan tutkijan pyrkimyksenä on tavoittaa tutkittavien oma näkökulma, silloin voidaan sanoa, että tutkija on säilyttänyt tutkittavan ilmiön sellaisenaan manipuloimatta tutkimustilannetta (Eskola & Suoranta, 1998, s. 16). Tämän vuoksi pyrimme pohtimaan tutkimustilannetta mahdollisimman tarkkaan, jotta voisimme välttyä tutkimustilanteen manipuloimiselta.

5.3 Kuvaus aineiston analyysin etenemisestä

Kerättyämme aineiston aloitimme aineiston analyysin käyttämällä sisällönanalyysin menetelmää. Tuomen ym. mukaan sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perinteisin analyysimenetelmä. Eskolan ym. mukaan laadullisen aineiston analyysin tavoitteena on selkeyttää aineistoa ja tuottaa uutta tietoa tutkimusaiheesta. Analyysillä tarkoitus on tiivistää aineisto mielekkääksi poimimalla tutkimuksen kannalta oleelliset asiat. Nykyään laadullisen tutkimuksen analyysissä pyritään löytämään aineistosta esiin tulevat erot ja sen moninaisuus. (Eskola et al., 1998, s. 138, 140) Sisällönanalyysissä analyysia voidaan toteuttaa aineistolähtöisesti, jolloin edetään aineistosta kohti tulkittavasta ilmiöstä ilmeneviä käsitteitä tai teoriaohjaavasti, jolloin käsitteet tuodaan ilmiöstä johdettuna. (Tuomi et al., 2009, s. 91, 112, 117). Valitsimme analyysiimme juuri nämä menetelmät riippuen tutkimuskysymyksestä.

Vaikka tutkimusotteemme on fenomenografinen, päätimme analysoida aineistomme sisällönanalyysin menetelmällä. Ahonen kirjoittaa siitä, kuinka fenomenografisessa tutkimuksessa teoria on tärkeä osa tutkimusprosessia, mutta se ei saa ohjailta tutkimukselle valmiita kategorialuokituksia. Hänen mukaansa fenomenografisessa analyysissä johtopäätökset tehdään aineiston pohjalta. (Ahonen, 1996, s. 123) Sisällönanalyysi on menetelmä, jota voidaan käyttää monissa erilaisissa laadullisen tutkimuksen analyysissä. Analyysimenetelmänä se sopii kirjoitettujen, nähtyjen tai kuultujen aineistojen väljään analysointiin. (Tuomi et al., 2009, s. 91) Tämän vuoksi päädyimme valitsemaan analysointitavaksemme sisällönanalyysin, koska koimme sen antavan meille enemmän valinnanvaraa analysointiin. Halusimme analysoida aineistoamme teoriaohjaavasti ja aineistolähtöisesti ja koimme, että sisällönanalyysi tarjoaa meille siihen sopivat välineet.

Aineiston kerättyämme kopioimme kirjoitelmat sekä koodasimme ne, jotta tunnistaissimme ne myös myöhemmässä vaiheessa. Ensiksi jaoimme vastaukset kerättyjen koulujen mukaan. Keräsimme aineistomme kolmesta eri koulusta, joten nimesimme ne A, B ja C. Annoimme kullekin koululle myös värikoodin, joka auttoi vastausten vertailussa kolmen koulun välillä. A koulusta saimme vastauksia yhteensä 26 kappaletta. B koulusta saimme vastauksia 16 ja C koulusta 17. Yhteensä keräsimme kirjoitelmia 59 kappaletta. Tämän jälkeen jaoimme vastauksista tytöt sekä pojat erikseen ja koodasimme jokaisen vastauksen koodilla T tarkoittaen tyttö vastaajaa tai P poika vastaajille. Tutkimuksemme osallistu-

neista 59 oppilaasta poikia oli 17 ja tyttöjä 43. Lopuksi laskimme kunkin koulun poika sekä tyttö vastaajat erikseen ja numeroimme ne. Tämän jälkeen vastaajan koodi oli esimerkiksi AP1 tai BT1.

Halusimme eritellä vastaukset koulujen sekä sukupuolen mukaan, jotta voisimme analyysin edetessä vertailla myös sitä miten käsitykset eroavat koulujen sekä sukupuolen välillä. Tutkimuksen sukupuolijakauma oli kuitenkin niin suuri, että päätimme olla vertaamatta tyttöjen ja poikien käsitysten eroja. Keskityimme yleisesti kuudesluokkalaisten oppilaiden käsitysten tutkimukseen. Kävimme jokaisen kysymyksen läpi ja merkkasimme erilliselle lomakkeelle ne käsitteet, jotka nousivat esiin oppilaiden teksteistä. Tuomen ym. mukaan aineistosta karsitaan tutkimuksen kannalta epäolennainen tieto pois, sitä voidaan kutsua joko tiivistämiseksi tai pilkkomiseksi (Tuomi et al., 2009, s. 103). Lopuksi laskimme kuinka monta kertaa käsitteet tulivat esille aineistossa, jotta saisimme selville mitkä käsitteet olivat kaikista yleisimpiä koulukiusaamisen muotoja oppilaiden mielestä. Vaikka laskimme käsitteiden esiintymistiheyden, emme silti ole kiinnostuneita niiden määrällisyydestä vaan tämä vaihe auttoi meitä ymmärtämään paremmin aineistoa ja sen sisältöä.

Käsitlemme tutkimuksemme aineistoa sekä teoriaohjaavasti että aineistolähtöisesti riippuen tutkimuskysymyksestä. Esimerkiksi kysymykset oppilaiden käsityksistä koulukiusaamisessa ovat teoriaohjaavia ja loput aineistolähtöisiä. Tuomen ym. mukaan aineistolähtöisen analyysin tarkoituksena on luoda käsitteet aineistosta käsin ja teoriaohjaavassa analyysissä käsitteet tuodaan jo luotujen teorioiden pohjalta (Tuomi et al., 2009, s. 117).

Ensimmäisessä kysymyksessä (LIITE 1) halusimme tietää mitä oppilaiden mielestä on koulukiusaaminen sekä esimerkkejä tilanteista jotka koetaan koulukiusaamiseksi. Nostimme vastauksista käsitteitä esimerkiksi lyöminen, töniminen, potkiminen, selän takana pahan puhuminen, syrjiminen ja porukasta pois jättäminen, tavaroiden piilottelu sekä rikkominen. Nimetyt käsitteet kategorisoimme teorian mukaisesti fyysiseen ja psyykkiseen kiusaamiseen. Käytimme ensimmäisen kysymyksen analysoitiin teoriaohjaavaa lähestymistapaa. Vaikka laskimme kuinka monta kertaa kukin käsite nousi aineistosta, tutkimustuloksissa olemme kategorisoineet ne ja esittelemme miten kuudesluokkalaisten käsitykset eroavat toisistaan.

Taulukko 1. Kuudesluokkalaisten käsityksiä fyysisestä kiusaamisesta

Yhdistävä	Yläluokka	Alaluokka	Alkuperäinen ilmaisu
FYYSINEN KIUSAAMINEN	Fyysinen satuttaminen	hakkaaminen, lyöminen	"Niinku vaikka joku iso porukka tulee... lyömään... jne." BT10
		potkiminen	"Fyysistä pahoinpitelyä. Esim... potkimista" AT20
		töniminen	"Tönii, tappelee vaikka toinen ei halua." CT6
	Omaisuteen kajoaminen	tavaroiden piilottaminen	"...Piilotetaan toisten omaisuuksia." BT6
		tavaroiden rikkominen	"Kiusatun esim. tavaroiden tahalleen rikkominen." AT13

Taulukko 2. Kuudesluokkalaisten käsityksiä psyykkisestä kiusaamisesta

Yhdistävä	Yläluokka	Alaluokka	Alkuperäinen ilmaisu
PSYKKINEN KIUSAAMINEN	Hiljainen kiusaaminen	syrjiminen	"... jätetään yksin eikä oteta toisia huomioon eli syrjitään." AT19
		katseet, tuijottaminen, ilmeet	"Se voi olla myös tuijottelua, osoittelua..." AT17
		pahan puhuminen selän takana, juoruaminen	"Kerrotaan ilkeitä juoruja, saatetaan naurunalaiseksi." CT2
	Sanallinen kiusaaminen	pilkaaminen, haukkuminen	"Haukkuminen ulkonäön, vaatteiden, tapojen tai jonkun muun takia." BP1
		kikattelua, hihittely	"Jos vaikka vahingossa liukastut, sinulle nauretaan." BT7

Toisessa kysymyksessä halusimme selvittää kuudesluokkalaisten käsityksiä siitä, mitä koulussa tehdään, jotta kiusaamista ei tapahtuisi. Analysoimme kysymyksen aineistolähtöisesti. Eskolan ym. mukaan aineistolähtöisen analyysin avulla on mahdollista löytää perustietoa jonkin tietyn ilmiön perusolemuksesta (Eskola et al., 1998, s. 19). Aineistosta oppilaat nostivat muun muassa opetuskeskustelut, KiVa Koulu -ohjelman ja opettajien valvonnan. Huomasimme, että nämä ovat opettajalähtöistä toimintaa ja nimesimme ne sen mukaan. Lisäksi huomasimme, että jokainen toimintamuoto näistä on ennaltaehkäisevää, eli tapahtuu ennen kiusaamistilanteen syntymistä ja nimesimme ne sen mukaan. Lisäksi oppilaat nimesivät kiusaamiseen puuttumisen keinoiksi selvittelyn, rangaistuksen, puhuttelun, opettajalle kertomisen sekä kotiin ilmoittamisen. Huomasimme, että nämä keinot sopivat jo esiintyneen kiusaamistilanteen jälkeisiksi keinoiksi. Lukuun ottamatta opettajalle kertomista, muut keinot ovat opettajalähtöisiä. Oppilaat siis kokivat oman roolinsa kiusaamisen ehkäisyssä hyvin pieneksi ja nimesivät opettajan merkittäväksi kiusaamista ennaltaehkäiseväksi tekijäksi.

Taulukko 3. Kuudesluokkalaisten käsityksiä kiusaamisen ennaltaehkäisemisestä ja puuttumisesta (Tuomi et al., 2009, s. 118)

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty	Alaluokka	Yläluokka	Yhdistävä
<i>"Jos joku kiusaa toista, niin kiusattu menee sanomaan siitä jollekin KiVa-koulu tiimin henkilölle, jonka jälkeen asia selvitetään ja KiVa-tiimi miettii kiusaajalle sopivan rangaistuksen."</i> AT16	Kiusaamistapauksista ilmoitetaan KiVa-koulu tiimin henkilölle ja asia yritetään ratkaista.	KiVa-koulu ohjelma	Koulun ulkopuolinen väline kiusaamiseen puuttumiseen	Ennaltaehkäisevä toiminta
<i>"Opettajat tarkkailevat kiusaamisen merkkejä välitunneilla ja käytävillä ohikulkiessaan."</i> AT3	Opettajien toimesta tapahtuva valvonta koulun alueella.	opettajien valvonta	Opettaja-lähtöinen	
<i>"Koulussa esim. kerrotaan miltä kiusatusta tuntuu, kysytään onko kiusaamista tapahtunut... ja puhutaan turvallisesta kouluympäristöstä."</i> CT10	Oppitunneilla keskustellaan kiusaamiseen liittyvistä asioista.	opetuskeskustelu	Opettaja-lähtöinen	
<i>"Riidat selvitetään heti kun ne tapahtuu. Silloin riitoja ei ehkä tule niin paljon."</i> BT4	Välitön puuttuminen oppilaiden välisiin ristiriitoihin.	selvittely	Opettaja-lähtöinen	Kiusaamis tilanteeseen puuttuminen
<i>"Koulussa opettaja puhuttelee kiusaajia ja ne saa yleensä jonkun rangaistuksen."</i> AT10	Opettajan määrittelemä rangaistus.	rangaistus/jälki-istunto/puhuttelu	Opettaja-lähtöinen	
<i>"No kerrotaan opettajalle niin sitten selvitetään asiat."</i> CT4	Oppilaat kertovat kiusaamistilanteesta opettajalle.	opettajalle kertominen	Oppilas-lähtöinen	
<i>"Koulukiusaamisesta laitetaan heti viesti vanhemmille kotiin ja kotona jutellaan asiasta ja korjataan asia."</i> CP4	Opettaja ottaa yhteyttä oppilaan vanhempiin.	kotiin ilmoittaminen	Opettaja-lähtöinen	

Tutkimuksessamme kolmannessa kysymyksessä halusimme tietää, mitä oppilaat ovat tehneet KiVa Koulu -tunneilla, sekä mitä mieltä oppilaat ovat tunneista. Vastanneiden luokkien väliltä löytyi eroja. Oppilaat nimesivät tuntien toiminnaksi muun muassa opetuskeskustelun, videoiden katselun, KiVa Koulu -kyselyn täyttämisen sekä ryhmäharjoitukset. Muutama vastaaja ei muistanut, mitä tunneilla on tehty, sillä tunneista saattoi vastaajien mukaan olla jo muutama vuosi aikaa. Mielipidekysymykseen saimme KiVa Koulusta sekä positiivista, että negatiivista palautetta ja monipuolisia kehitysideoita.

Lopuksi tutkimuksemme neljännessä kysymyksessä kysyimme kuudesluokkalaisilta millaisia vaikutuksia heidän mielestään KiVa Koululla on sekä millaisia kehitysideoita ohjelman kehittämiseksi oppilaat keksivät. Vaikutuksesta saimme negatiivisia ja positiivisia kokemuksia. Jaottelimme vastaukset erikseen positiivisiin ja kehitettäviin kategorioihin. Muutosehdotukset teemoittelimme ryhmiin, joissa oli samantyyppisiä ideoita. Oppilaat ehdottivat muun muassa, että tunteja olisi enemmän sekä useammin. Oppilaat toivoivat myös että oikeita kiusaamiskokemuksia käsiteltäisiin draaman avulla ja monipuolisemmin esimerkiksi integroimalla eri aineisiin. Ehdotettiin myös, että kiusaamisesta annettaisiin kovempi rangaistus. Seuraavassa siirrymme tarkastelemaan analyysistä johdettuja tuloksia.

6 ANALYYSIN TULOKSET

Tässä pääluvussa esittelemme tutkimuksestamme löytyneitä tuloksia. Jokainen tutkimuskysymys esitellään erikseen omana lukunaan ja niistä on johdettu alalukuja sen mukaan millaisia havaintoja aineistosta on löydetty. Ensimmäisessä luvussa käsittelemme sitä, mitä on koulukiusaaminen. Toisessa luvussa vastaamme kysymykseen mitä koulussa tehdään, jotta kiusaamista ei tapahtuisi. Kolmannessa luvussa kerromme mitä aineiston mukaan KiVa Koulu -tunneilla on tehty sekä mitä mieltä oppilaat ovat tunneista. Neljännessä luvussa käsittelemme sitä, millaisia vaikutuksia KiVa Koululla on kiusaamiseen sekä miten KiVa Koulu -ohjelmaa voisi oppilaiden mielestä muuttaa. Tulokset on analysoinnin jälkeen kirjoitettu auki ja niiden tukena esitämme aineistosta esiin tulleita oppilaiden ilmaisuja.

6.1 Oppilaiden käsityksiä koulukiusaamisesta

Koulukiusaaminen on mahdollista jakaa tutkimuksemme teorian mukaan fyysiseen ja psyykkiseen kiusaamiseen. Fyysinen kiusaaminen voi ilmetä hakkaamisena, lyömisenä, potkimisena, tönimisenä tai muuna fyysisenä vahingoittamisena. (Hamarus, 2008, s. 53 - 55) Psyykkinen kiusaaminen voidaan teorian mukaan jaotella hiljaiseen kiusaamiseen, joka voi ilmetä esimerkiksi katseina, ilmeinä, eleinä, vaikenemisena tai tuijottamisena sekä sanalliseen kiusaamiseen, joka ilmenee esimerkiksi kuiskutteluna, juorujen levittämisenä, pilkkaamisena, uhkailuna ja kikatteluna (Höistad, 2003, s. 80 - 82). Seuraavaksi esittelemme erillisissä alaluvuissa fyysisen ja psyykkisen kiusaamisen muotoja, jotka tulivat esille aineistostamme ja jotka samalla tukevat jo muodostamaamme teoriaa.

6.1.1 Käsityksiä fyysisestä kiusaamisesta

Fyysisen kiusaamisen jaottelimme aineistosta esiin tulleiden vastausten perusteella yläluokiksi, jotka ovat fyysinen satuttaminen ja omaisuuteen kajoaminen. Nämä kaksi yläluokkaa erosivat selkeästi toisistaan, koska ensimmäisessä fyysinen kiusaaminen kohdistuu henkilöön ja toisessa henkilön omaisuuteen. Ensimmäisen yläluokan, fyysisen satuttamisen, osalta aineistosta tuli esille, että kiusaaminen voi tapahtua esimerkiksi hakkaamisena ja lyömisenä, jolloin uhrin kimppuun käydään käsin. Seuraavan esimerkin mukaan lyöminen on yhdistetty myös ryhmän ominaisuudeksi.

Niinku vaikka joku iso porukka tulee... lyömään... jne. BT10

Fyysisen satuttamisen yhtenä muotona nähdään aineistomme mukaan myös potkiminen, joka eroaa hakkaamisesta ja lyömisestä siinä, että uhrin kimppuun käydään käsien sijaan jaloilla potkimalla. Tässä vastaaja on ensin maininnut kiusaamisen fyysiseksi pahoinpitelyksi ja sen jälkeen vielä tarkentanut toiminnan potkimiseksi.

Fyysistä pahoinpitelyä. Esim... potkimista. AT20

Toisen yläluokan, omaisuuteen kajoamisen, osalta erääksi käsitteeksi valikoitui tavaroiden piilottaminen. Tässä fyysisen kiusaamisen muodossa kiusaaminen kohdistuu johonkin uhrin yhteen tai useampaan omaisuuteen, joka voidaan piilottaa.

...Piilotetaan toisten omaisuuksia. BT6

Omaisuuteen kajoamiseksi luokiteltiin myös sellaiset tilanteet, jolloin uhrin omaisuutta jollakin tavalla rikotaan. Seuraavan vastaajan esimerkin mukaan tällainen omaisuuteen kajoaminen nähdään tahallisenä.

Kiusatun esim. tavaroiden tahalleen rikkominen. AT13

Vastausten perusteella on havaittavissa, että fyysinen kiusaaminen jakautuu fyysiseen satuttamiseen ja omaisuuteen kajoamiseen. Näillä kahdella yläluokalla on selkeä ero siinä mihin tai keneen kiusaaminen kohdistuu sen fyysisyydestä huolimatta. Vastausten mukaan fyysinen satuttaminen kohdistuu uhriin ja se voi tapahtua hakkaamisena, lyömisenä ja potkimisena. Kun fyysisessä kiusaamisessa on kyse omaisuuteen kajoamisesta, kohdistuu kiusaaminen uhrin omaisuuteen ja silloin omaisuutta voidaan piilottaa tai rikkoa.

6.1.2 Käsitteitä psyykkisestä kiusaamisesta

Psyykkisen kiusaamisen jaotimme kahteen yläluokkaan, jotka ovat hiljainen ja sanallinen kiusaaminen. Nämä kaksi yläluokkaa eroavat toisistaan siinä, että hiljainen kiusaaminen tapahtuu pääosin ilmeillä ja eleillä eli niin sanotulla ruumiin kielellä. Sanallinen kiusaaminen on selän takana tai suoraan uhrin edessä tapahtuvaa toimintaa, jossa kiusaamiseen liittyy puhetta. Ensimmäisen yläluokan eli hiljaisen kiusaamisen osalta ilmeni, että sitä voi tapahtua esimerkiksi syrjimällä, jolloin kiusattua ei oteta mukaan toimintaan tai hänen olemassaoloon ei tietoisesti edes huomioida. Seuraavan vastaajan mukaan kiusattu voi jäädä myös kokonaan yksin.

... jätetään yksin eikä oteta toisia huomioon eli syrjitään. AT19

Hiljaiseksi kiusaamiseksi määriteltiin myös kiusattuun kohdistetut katset, ilmeet ja tuijottaminen. Nämä hiljaisen kiusaamisen muodot tapahtuvat siis ilman puhetta ja silloin uhrin kiusataan kasvoilla muodostettavilla eleillä. Erään vastaajan mukaan tällaiseen elehdintään voi liittyä tuijottelun lisäksi myös osoittelua.

Se voi olla myös tuijottelua, osoittelua... AT17

Toisen yläluokan, sanallisen kiusaamisen, osalta erilaisiksi kiusaamisen muodoksi valikoitui esimerkiksi selän takana pahan puhuminen ja juoruaminen. Tässä kiusaajat käyttävät kiusaamiseen puhetta, joka voi tapahtua uhrin ollessa muualla. Erona muihin sanallisen kiusaamisen muotoihin tässä on, että kiusaamista voi tapahtua uhrin tietämättä. Tähän liittyy myös erään vastauksen mukaan kiusatun naurunalaiseksi saattaminen. Hänen mukansa uhrista voidaan kertoa ilkeitä juoruja ja sen tarkoituksena on pitää häntä jollakin tavalla pilkkanaan.

Kerrotaan ilkeitä juoruja, saatetaan naurunalaiseksi. CT2

Aineistosta esiin tulleita sanallisen kiusaamisen muotoja olivat myös pilkkaaminen ja haukkuminen. Näin sanallinen kiusaaminen voi kohdistua esimerkiksi uhrin ulkoisiin ominaisuuksiin, kuten ulkonäön haukkumiseen ja se voi tapahtua suoraan uhrin edessä. Erään

vastaajan mukaan kiusaaminen voi kohdistua uhrin ulkonäön lisäksi myös vaatteisiin tai esimerkiksi uhrin joihinkin tapoihin.

Haukkuminen ulkonäön, vaatteiden, tapojen tai jonkun muun takia. BP1

Muita sanallisen kiusaamisen muotoja olivat kikattelu ja hihittely. Tällaisissa tilanteissa uhri on tehnyt jotakin jolle kiusaajat voivat nauraa. Seuraavan vastaajan mukaan tällaisissa tilanteissa uhrin toiminta voi olla jopa vahinko eikä tarkoituksellinen, mutta silti hänelle nauretaan.

Jos vaikka vahingossa liukastut, sinulle nauretaan. BT7

Psyykinen kiusaaminen ilmenee vastausten perusteella joko hiljaisena tai sanallisena kiusaamisena. Hiljainen kiusaaminen voi ilmetä uhria syrjimällä, tuottamalla uhria kohtaan katseita, ilmeitä tai tuijottamista. Sanallinen kiusaaminen voi ilmetä niin, että uhrin selän takana puhutaan pahaan tai hänestä juoruillaan. Se voi tapahtua myös uhrin edessä, jolloin uhria tai jotakin häneen liittyvää ominaisuutta voidaan pilkata tai haukkua.

6.2 Käsitteitä koulun toiminnasta koulukiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi

Seuraavan tutkimuskysymyksen kohdalla halusimme selvittää, mitä kouluissa tehdään, jotta kiusaamista ei tapahtuisi. Jaottelimme vastaukset kahden erilaisen yhdistävän tekijän alle, jotka ovat ennaltaehkäisevä toiminta ja kiusaamistilanteeseen puuttuminen. Näistä ennaltaehkäisevällä toiminnalla korostetaan koulukiusaamisen ennaltaehkäisemistä ja kiusaamistilanteeseen puuttumisella sitä, että jo tapahtunutta kiusaamista selvitellään ja siihen pyritään keksimään jokin ratkaisu. Näiden kummankin yhdistävän tekijän alle teimme myös yläluokkia, jotka kuvaavat paremmin erilaisia vastaustyyppisiä.

6.2.1 Ennaltaehkäisevä toiminta

Yksi ennaltaehkäisevään toiminnan alle kuuluva yläluokka on nimeltään koulun ulkopuolinen väline kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi. Tähän yläluokkaan kuuluu aineistoissa mainittu KiVa Koulu -ohjelma, joka on koulun käytössä kiusaamista ennaltaehkäisevänä työkaluna. Aineistossa tuli ilmi esimerkiksi, että erilaisissa kiusaamistilanteissa kiusaami-

seen puututaan heti ja asia viedään eteenpäin jollekin henkilölle, joka vastaa KiVa -toiminnasta koulussa. Seuraavan vastaajan mukaan tällainen tilanne päättyy yleensä niin, että kiusaaja saa myös jonkin rangaistuksen.

Jos joku kiusaa toista, niin kiusattu menee sanomaan siitä jollekin KiVa-koulu tiimin henkilölle, jonka jälkeen asia selvitetään ja KiVa-tiimi miettii kiusaajalle sopivan rangaistuksen. AT16

Toinen ennaltaehkäisevän toiminnan alle kuuluva yläluokka on nimeltään opettajalähtöinen toiminta. Tähän yläluokkaan olemme sijoittaneet opettajien valvonnan, joka aineiston mukaan tapahtui esimerkiksi välitunneilla ja koulun alueella. Aineiston mukaan valvonnalla halutaan seurata onko koulussa esimerkiksi havaittavissa kiusaamista, joka voisi olla nähtävissä jostakin yleisestä kiusaamiseen liitettävästä toiminnasta.

Opettajat tarkkailevat kiusaamisen merkkejä välitunneilla ja käytävillä ohikiellessään. AT3

Tähän samaan yläluokkaan sijoitimme myös opetuskeskustelun, jossa erilaisista kiusaamiseen liittyvistä asioista puhutaan opettajajohtoisesti oppituntien aikana. Tällaisella oppitunnilla voidaan seuraavan vastaajan mukaan keskustella esimerkiksi kiusatun tunteista, koulun sisällä tapahtuvasta kiusaamisesta tai turvallisesta kouluympäristöstä.

Koulussa esim. kerrotaan miltä kiusatusta tuntuu, kysytään onko kiusaamista tapahtunut... ja puhutaan turvallisesta kouluympäristöstä. CT10

Koulukiusaamista ennaltaehkäisevää toimintaa ovat vastausten perusteella KiVa Koulu -ohjelma, opettajien valvonta sekä opetuskeskustelu. Näistä KiVa Koulu -ohjelma on koulun ulkopuolinen väline kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja kaksi viimeisintä ovat kummatkin opettajalähtöistä toimintaa.

6.2.2 Kiusaamistilanteeseen puuttuminen

Kiusaamistilanteeseen puuttumisessa pyritään selvittämään jo tapahtunutta kiusaamista. Yksi kiusaamistilanteeseen puuttumisen yläluokista on opettajalähtöinen toiminta ja sen alle sijoitimme selvittelyn. Tässä puuttumisen tavassa korostuu opettajan välitön puuttuminen oppilaiden välisiin ristiriitoihin, kun hän pyrkii selvittämään, mistä kiusaamisessa oli kyse. Erään vastaajan mukaan tällainen välitön puuttuminen voi luultavasti vähentää tulevaisuudessa esiin tulevia riitoja.

*Riidat selvitetään heti kun ne tapahtuu. Silloin riitoja ei ehkä tule niin paljon.
BT4*

Toinen opettajalähtöisen toiminnan alle kuuluva toiminta on rangaistus, jälki-istunto tai puhuttelu. Tässä toiminnassa kiusaamistilanteeseen puututaan myös heti, mutta sen lisäksi opettaja voi määritellä kiusaajille sopivan rangaistuksen. Erään vastaajan mukaan opettaja käyttää puuttumisen keinona puhuttelua.

*Koulussa opettaja puhuttelee kiusaajia ja ne saa yleensä jonkun rangaistuksen.
AT10*

Kolmas opettajalähtöiseen toimintaan kuuluvista kiusaamiseen puuttumistavoista on kotiin ilmoittaminen. Tässä opettaja ilmoittaa kiusaamistilanteesta oppilaan vanhemmille. Vastaajan mukaan tällainen toiminta johtaa siihen, että kiusaamisesta keskustellaan myös kotona ja sen jälkeen asia saadaan hoidettua.

*Koulukiusaamisesta laitetaan heti viesti vanhemmille kotiin ja kotona jutellaan asiasta ja korjataan asia.
CP4*

Toinen kiusaamistilanteeseen puuttumisen yläluokista on oppilaslähtöinen toiminta. Tähän yläluokkaan olemme sijoittaneet opettajalle kertomisen. Tässä toimijana on edelliseen opettajaan verrattuna oppilas, joka välittää tiedon kiusaamistilanteesta opettajalle. Seuraavan vastaajan mukaan tällainen toiminta johtaa myös asioiden selvittämiseen.

*No kerrotaan opettajalle niin sitten selvitetään asiat.
CT4*

Koulukiusaamiseen voidaan edellä mainitun perusteella puuttua opettajajohtoisesti selvitte- lyn, rangaistuksen, jälki-istunnon, puhuttelun tai kotiin ilmoittamisen keinoin. Yksi puut- tumisen keinoista on myös oppilaslähtöinen, jolloin oppilas kertoo kiusaamisesta opettajal- le. Näiden edellä mainittujen vastausten lisäksi aineistossamme mainittiin myös muutaman kerran muita keinoja, joita kouluissa käytetään kiusaamisen estämiseksi. Nämä olivat: ei mitään vaikutusta, postilaatikko, yhteistoiminta, säännöt sekä verso.

6.3. KiVa Koulu -tunnit oppilaiden kokemana

Tämän kysymyksen avulla halusimme selvittää, mitä KiVa Koulu -tunneilla on tehty. Vas- tauksista tulee ilmi, että KiVa Koulu -tunteja on pidetty monella eri tavalla ja niistä on ha- vaittavissa ohjelman tarjoamien valmiiden harjoitteiden hyödyntäminen.

Opetuskeskustelu on tutkimuksemme vastausten perusteella yksi käytetyistä harjoitusmuo- doista. Siinä opettaja voi esimerkiksi ohjata oppilaita keskustelemaan siitä, miten kiusaa- minen voi alkaa ja kuinka se on mahdollista saada loppumaan. Tällaisten harjoitusten yh- teydessä on mahdollista puhua myös yhteisistä säännöistä tai ohjata oppilaita tuottamaan aiheesta omia mielipiteitä.

Me puhuttii, että mikä kiusaaminen on, puhuttiin myös miten kiusaaminen voi saada alkunsa ja miten kiusaamista voi estää. AT6

KiVa-tunneilla juttelimme kiusaamisesta, kirjoitimme KiVa-koulun sääntöjä ja mietimme, miten pitää toimia, jos näkee jos jotakuta kiusataan. AT17

Kiva-koulu tunneilla me ollaan juteltu kiusaamisesta, kiusaamiseen puuttu- misesta, mietitty mitä on koulukiusaus ja joskus tehty jotain mielipide harjoi- tuksia tai jotain sen tyylisiä. Kiva-koulu tunnit on kivoja siksi koska siellä puhutaan välillä jostakin muusta kuin peruskoulujutuista. BT2

Tunteisiin vetoaminen ja tunteista puhuminen on ollut yksi aineistomme KiVa Koulu - tuntien harjoitusmuoto, joka tulee ilmi muutamista vastauksista. Tunteita on voitu käsitellä keskustelemalla tai pohjustaa tunnin aihetta esimerkiksi draaman keinoin, jossa luokan ryhmille on jaettu erilaisia tehtäviä mielialojen käsittelyä varten.

Meidät jaettiin ryhmiin ja jokaiselle ryhmälle annettiin kortti, jossa oli jokin mieliala. Ryhmä valitsi yhden, joka mielialaa esitti. Jos mieliala oli surullinen muut yrittivät saada mielialan esittäjää mukaan. Jos oli iloinen, mielialan esittäjä otti iloisesti muiden ehdotukset vastaan. Mielestäni se oli ihan kivaa. Vähän erikoinen tehtävä, mutta sopiva. BT7

KiVa-koulu tunneilla ollaan puhuttu mielialoista, siitä miten kiusaamiseen pitäisi puuttua ja ainakin siitä onko meidän luokkalaisia kiusattu. BT5

Tunneilla on katsottu myös kiusaamiseen liittyviä videoita. Videoiden aiheet käsittelevät joidenkin vastausten perusteella esimerkiksi kiusattuna tai kiusaajana olemista. Erään vastaajan mukaan videon aiheena on ollut myös maahanmuuttajaperhe.

... ollaan katottu jotain videopätkiä esim: sellasista kun jos joku on kiusannut joskus tai missä kerrottiin kiusatusta. CT4

No me katottiin semmonen video, jossa oli semmonen maahanmuuttajaperhe. CT8

KiVa Koulu -tunneilla on täytetty myös tietokonepohjaista KiVa-kyselyä. Tällaisella kyselyllä oppilaat ovat saaneet vapaasti vastata kiusaamista kartoittavaan kyselyyn ja esimerkiksi kertoa onko koulussa tapahtunut kiusaamista.

KiVa-koulu tunneilla olimme tietokoneilla. Teimme niillä KiVa-koulu kyselyä. Siellä sai kertoa, kiusattiinko koulussamme, vai ei. AP2

Tunneilla on vastausten perusteella tehty erilaisia ryhmäharjoituksia, joissa on keskeistä kiusaamisen käsitteleminen toiminnallisten harjoitteiden avulla. Harjoitukset on vastausten mukaan tehty usein koko ryhmän kesken. Seuraavien vastausten mukaan harjoituksissa on harjoiteltu esimerkiksi nimeämään luotettava tai hiljainen ystävä sekä rakennettu yhteinen KiVa-pyramidi, jossa on koottu yhteen mukavia asioita, joita voi ystävälle tehdä.

Piti laittaa käsi jonkun olkapäälle joka oli esim: luotettava tai hiljainen. BT3

*Rakentaneet kiva-pyramidin jossa oli mukavia asioita joita voi tehdä ystäville ja puhuimme hymyilemisestä miten paljon se voi piristää jonkun päivää.
AT20*

Muutamasta vastauksesta käy ilmi, että oppilas ei muista, mitä on tehnyt KiVa Koulu -tunneilla ja joissakin tapauksissa oppilas ei ole edes varma onko ollut tunneilla ollenkaan. Erään vastauksen mukaan tunteja on ehkä ollut vain muutamia ja hänen mukaansa näillä tunneilla on koristeltu jotakin vihkoa.

En ollut KiVa-koulu tunneilla tai en vain muista niistä mitään. AT9

En kovin hyvin enää muista, muistan sen että niitä taisi olla vain muutama, silloinkin vain koristeltiin jotain vihkoja. Siellä vain sanottiin ettei saa kiusata, ei muuta. AT21

Tämän kysymyksen tarkoituksena oli selvittää mitä oppilaat ovat tehneet KiVa Koulu -tunneilla. Vastausten perusteella tunneilla on käytetty opetuskeskustelua, puhuttu tunteista, katsottu kiusaamiseen liittyviä videoita, täytetty KiVa-kyselyä tai tehty ryhmäharjoituksia. Muutama vastaaja ei muista, mitä hän on tunneilla tehnyt tai ei ole varma onko ollut KiVa Koulu -tunneilla ollenkaan.

6.3.1 Oppilaiden mielipiteitä KiVa Koulu -tunneista

Tämän tutkimuskysymyksen avulla halusimme selvittää oppilaiden mielipiteitä KiVa Koulusta. Vastauksissa on havaittavissa mielipiteiden hajontaa, koska niistä löytyi positiivisia ja negatiivisia kommentteja sekä muutamia vastauksia, joissa KiVa Koulu koetaan positiiviseksi, mutta siinä koetaan olevan myös jotakin kehitettävää. Olemme kirjoittaneet näistä mielipiteistä omissa ryhmissään ja lisänneet niihin perään aina joitakin aineistosta poimituja vastauksia.

Ne, jotka kokivat KiVa Koulu -tunnit positiivisiksi, kirjoittivat vastauksissaan, että he ovat saaneet tunneilta jotakin konkreettista tietoa tai toimivia vinkkejä esimerkiksi kiusaamisen vähentämiseen. Jotkut mainitsivat myös samaistuneensa kiusatun tunteeseen jos ovat olleet itse jossakin vaiheessa kiusattuina. Erään vastaajan kirjoituksesta käy ilmi myös se, että

kyseiset tunnit voivat tuoda oppilaalle turvallisuuden tunteen siitä, että kiusaaminen ei jatku loputtomasti.

Ne tunnit olivat tosi kivoja, koska sain tietää enemmän kiusaamisesta, koska minuakin on kiusattu kun olin pieni, koska olin erinlainen, mutta ei se minua haittaa enää koska on hyvä olla erinlainen. AT6

Mielestäni KiVa-koulu tunnit olivat tarpeellisia, koska niillä varmaan moni miettii kannattaako kiusata vai ei ja sitten kenenkään ei tarvitse pelätä, että häntä kiusattaisiin ainakaan jatkuvasti. AT16

KiVa-koulu tunnit oli kivoja ja vähän erinlaisia tunteja kun muut tunnit ja oli hyvä että siellä tuli ilmi että kiusaaminen on ihan turhaa koska kaikki on samanlaisia. BT3

Ne, jotka kokivat KiVa Koulu -tunneissa olevan jotakin negatiivista, kirjoittivat esimerkiksi siitä, että heidän mielestään KiVa Koululla ei ole kovin paljon vaikutusta koulukiusaamiseen. Vastauksissa kirjoitettiin myös siitä, että tunnit saatetaan kokea turhina sekä ne eivät jää kovin hyvin mieleen.

Mun mielestä niillä tunneilla ei ole hirveästi vaikutusta. Koska vaikka kuinka yritetään sanoa että kiusaaminen on väärin, silti aika varmasti joka päivä jotakin ihmistä kiusataan täällä meidän koulussaki. AT5

Ne on aika turhia verrattuna esimerkiksi open omiin tunteihin missä keskustellaan. Ja ne eivät jää edes kovin hyvin mieleen. BP1

Joissakin negatiivisissa vastauksissa kirjoitettiin tuntien tylsyydestä sekä koulukiusaamisen käsitteen määrittelystä. Tällaisissa vastauksissa vastaaja kokee, että KiVa Koulun käsitys kiusaamisesta on poikennut hänen omasta käsityksestään. Eräs vastaaja on kokenut tämän lisäksi, että uhria ei voi leimata koulukiusatuksi jos hän omaa ystäviä.

Mielestäni tunnit olivat aika turhia. Siellä kerrottiin mitä kiusaaminen on, mutta kovinkaan moni ei ollut samaa mieltä. Siellä sanottiin että kiusaaminen

on jatkuvaa syrjintää, hakkaamista tai haukkumista mielestäni he melkein sanoivat ettei ole syrjitty tai kiusattu jos on ystäviä. AT21

KiVa-koulu tunnit ovat aika tylsiä. CT3

Osa vastaajista kirjoitti tämän kysymyksen kohdalle lisäksi myös KiVa Koulun muutosehdotuksista. Tästä aiheesta kysyimme oppilailta itse vasta viimeisessä kysymyksessä. Päätimme kuitenkin avata muutaman vastauksen jo tämän kysymyksen kohdalla. Kirjoituksissa tuli esille positiivisia vastauksia, joissa kuitenkin ehdotettiin KiVa Kouluun liittyviä kehitysideoita. Osan mielestä KiVa Koulu -tunteja on liian harvoin ja sen vuoksi niitä toivottiin lisää, koska vastaajat pitävät tunteja hyödyllisinä.

Mielestäni KiVa-koulu tunnit ovat ihan kivoja, mutta niitä oli liian harvoin. BT5

... tunnit ovat hyödyllisiä mutta niitä on liian vähän AP1

KiVa-koulu tunnit olivat minusta ihan kivoja, mutta niitä voisi olla muillakin luokilla kuin vain neljännellä. AT18

Muutaman vastaajan mielestä KiVa Koulu -tunnit on koettu positiivisina, mutta niiden tuntisisällöissä on koettu joitakin puutteita. Erään vastaajan mielestä tunneilla on käytetty liikaa vihkotyöskentelyä ja hän olisi ehkä toivonut sen rinnalle opetuskeskustelua. Muutaman mielestä tunnit ovat olleet muuten mukavia, mutta niiden sisällöt on koettu vastaajille itsestään selvinä tai entuudestaan tuttuina.

KiVa koulu tunnit olivat kivoja, mutta niistä ei jäänyt kovin paljon mitään mieleen, koska asioita kirjoitettiin eniten vihkoon, eikä niitä oikein opetettu muuten sanallisesti. AT7

KiVa-koulu tunnit on ihan hauskoja mutta aika itsestään selviä asioita. BT6

KiVa-koulu tunnit ovat olleet mukavia, mutta suurimman osan asioista, joista keskustelimme, tiesin jo etukäteen. AT11

Vastausten perusteella KiVa Koulu koetaan sekä positiivisena, että negatiivisena. Positiivisina asioina oppilaat ovat kokeneet muun muassa sen, että ohjelman kautta he ovat saaneet tietoa kiusaamiseen liittyvistä asioista. Negatiivissävytteisissä vastauksissa oppilaat kertoivat esimerkiksi siitä, että he ovat kokeneet ohjelmalla olleen vain vähän vaikutusta kiusaamiseen. Aineistossa oli muutamia vastauksia, joissa KiVa Koulu koettiin positiiviseksi, mutta sen sisältöihin ehdotettiin jotakin kehitettävää.

6.4. KiVa Koulu -ohjelman vaikutukset

Kysymyksen avulla halusimme selvittää miten hyödyllisenä oppilaat kokevat KiVa Koulu -ohjelman ja onko sillä oppilaiden mielestä vaikutusta jokapäiväiseen kouluarkeen. Saimme oppilailta sekä negatiivisia että positiivisia kommentteja ohjelman toimimisesta. Vastauksista ilmeni, että KiVa Koulu voi lopettaa kiusaamisen hetkeksi, kun KiVa Koulu asioita käsitellään luokassa, mutta kiusaaminen palaa sen jälkeen takaisin.

KiVa-koulu ei vaikuta kiusaamiseen paljoa! Kiusaaminen loppuu viikoksi ja sitten se taas alkaa. AP4

No kyllähän se vähän sitä lopettaa, mutta ei se sillä kokonaan lopu. Niinku siis onhan täällä vieläkin sellasia joita kiusataan. BT10

Aineistosta nousi myös käsitys, jonka mukaan KiVa Koulusta huolimatta kiusaaja löytää aina uuden syyn kiusata. Joidenkin vastaajien mukaan kiusaamista tulee olemaan aina ja kiusaajat löytävät myös uusia aiheita kiusata. Jotkin vastaajat mainitsevat, että esimerkiksi uhria voidaan kiusata ulkonäön tai pukeutumisen vuoksi.

KiVa-koulu ohjelmalla ei ole mitään vaikutusta sillä minua on kiusattu vaikka kuinka paljon joka vuosi 3-6 luokilla. BT4

KiVa-koululla on ollut aika vähän vaikutusta koska kiusaamista on paljon ja aina joku löytää aiheen josta kiusata. Esim. jos toinen on vähän pyöreämpi niin heti siitä huomautetaan tai jos pukeutuu erilaisemmin kuin muut. BT3

Erään vastaajan kokemuksen mukaan KiVa Koululla ei ole ollut tarpeeksi vaikutusta. Hän nimeää syyksi sen, että ohjelman mukaan kiusaamistapaus täytyy olla tarpeeksi vakava ja jatkuvaa, jotta siihen puututaan.

KiVa-koulu ei ole mielestäni paljoa auttanut. Sinne otetaan vain suuria tapauksia, sekä juuri vain ja ainoastaan jatkuvia kiusauksia. AT21

Aineistosta nousi esille positiivisia käsityksiä ohjelman toimivuudesta. Oppilaat kokivat, että ohjelman ansiosta on nyt selkeämpää kenelle aikuiselle kiusaamisesta voi mennä puhumaan ja mitä seurauksia koulukiusaamisesta voi olla kiusaajalle.

Kaikki oppilaat koulussamme tietävät, että jos joku kiusaa, siitä voi mennä kertomaan opettajalle ja kiusaamista käsitellään KiVa-kokouksissa. KiVa-koulun ansiosta voi tuntua siltä että ei tarvitse pelätä kiusaamista, koska siihen puututaan. AT8

Muutamien vastaajien mukaan KiVa Koulu on vaikuttanut kiusaamiseen ja sen myötä myös kiusaaminen on vähentynyt. Oppilaan mielestä kiusaamiseen puuttuminen on tehokkaampaa ohjelman ansiosta.

Kyllä kiusaaminen on vähentynyt. Kiusaamiseen puututaan nyt ehkä paremmin kuin ennen. AT4

KiVa-koulu on vaikuttanut koulumme kiusaamiseen aika paljon. Esim. ennen kun koulussamme ei ollut KiVa-koulua koulussamme kiusattiin aika paljon. AP2

KiVa-koululla on ehkä se vaikutus koulukiusaamiseen että jos kiusataan niin asiaan puututaan heti. CT10

Muutamit vastaajat ovat kokeneet tunnit hyödyllisiksi, koska niiden avulla on mahdollista pysähtyä miettimään, miltä tuntuu olla kiusattu. Ohjelman avulla myös potentiaaliset kiusaajat voivat miettiä aiempia kiusaamistilanteitaan sekä kannattaako heidän alkaa kiusaamaan.

Sillä on semmosia vaikutuksia, että joku kiusaaja saattaa pysähtyä ja alkaa oikeasti miettimään mitä se on tehnyt tai jos joku aikoo alkaa kiusaamaan.
CT5

KiVa-koulu tunneista on siten hyötyä, kun tajuaa miten paha mieli on kiusatulla kiusaamisen jälkeen. CP4

Tämän kysymyksen kohdalla halusimme selvittää millaisia vaikutuksia KiVa Koulu -ohjelmalla on ollut koulukiusaamiseen. Vastauksissa kirjoitetaan, että koulukiusaaminen voi loppua hetkellisesti, mutta sen jälkeen se yleensä alkaa uudestaan. Tämän lisäksi kirjoituksista nousi esille, että kiusaamista tulee aina olemaan siitä huolimatta, että siihen yritetään puuttua. Vastauksissa kirjoitetaan, että KiVa Koulu -ohjelmalla ei välttämättä ole kiusaamiseen mitään vaikutusta tai sitten sen vaikutukset on koettu positiivisena ja jopa kiusaamisen on koettu vähentyvän.

6.4.1 Oppilaiden muutosehdotuksia KiVa Koulu -ohjelmalle

Halusimme selvittää miten oppilaat muuttaisivat ohjelmaa sekä kiusaamisen ennaltaehkäisyä, jos voisivat. Halusimme selvittää asian, että saisimme laajempia näkökulmia sekä käytännön esimerkkejä siihen miten opettajina voimme ennaltaehkäistä koulukiusaamista. Kuten aineistosta nousi jo aikaisemmin ilmi, KiVa Koulu -tunteja on oppilaiden kokemuksen mukaan liian vähän. Tämä käsitys nousi esiin myös muutosehdotuksissa. Seuraava vastaaja ehdotti, että ohjelman tunteja pidettäisiin jo ensimmäisellä luokalla ja sen lisäksi niitä olisi enemmän. Hän oli myös sitä mieltä, että yläkoulun puolella ohjelman tunteja enää tuskin tarvitaan.

Se alottettaisiin jo 1.luokalla ja tunteja olisi enemmän. Ja olisi enemmän oikeaa asiaa joittenkin kuvien tarkoituksen pohdiskelun sijaan ja se jatkuisi läpi ala-asteen. Yläluokalla sitä tuskin tarvitsisi enää. BP1

Joissakin vastauksissa toivottiin lisää puhujia, jotka kertoisivat oikeista kokemuksistaan. Oppilaan käsityksen mukaan olisi tärkeää kuulla esimerkiksi aikuisilta tai muilta kiusaamisen kokeneilta heidän kokemuksiaan kiusaamistapauksista. Vastaajat toivoivat myös tunneille draaman käyttöä kiusaamistilanteiden käsittelemiseksi.

KiVa-koulu ohjelmaa voisi muuttaa sen verran että niissä kun aikuiset kertovat miltä on tuntunu kun on ollut kiusattu tai kiusaaja niin ne tilanteet voisi näytellä. CT6

Kiva-koulutunneilla vois olla enemmän jotain kiusatun ja kiusaajan kokemuksia, tai miltä kiusaaminen tuntuu, tai jotain näytelmiä missä itse on kiusattu niin tietäis miltä se tuntuu. BT6

KiVa-koulu ohjelmaan voisi lisätä esityksiä, joissa näyteltäisiin kiusaamistilanteita. Sitten sitä voisi lähteä ratkomaan yhdessä. BT2

Eräässä vastauksessa toivotaan enemmän kiusaamisen esille tuomista. Ehdotuksena hän lisää, että joka lukukausi olisi säännöllisesti pidettäviä kahdenkeskisiä KiVa Koulu -keskusteluja, joissa olisi mahdollista puhua jonkun tuntemattoman henkilön kanssa.

Ois parempi jos sitä periaatetta tuotaisiin enemmän esiin. Että se kiusaaminen pitää saada pois. Vaikka joka lukukausi ois sellanen KiVa-koulu keskustelu kahdestaan jonkun esim tuntemattoman kanssa, sillä tuntemattomalle ois helpompi puhua. AT5

Eräässä vastauksessa toivotaan KiVa Koulu -ohjelman järjestämiseen monipuolisuutta. Tässä vastauksessa kirjoitetaan, että koulukiusaamisen ennaltaehkäisyä voisi integroida myös useimpiin oppiaineisiin. Näistä aineista hän mainitsee vastauksessaan liikunnan ja musiikin.

Kiva-koulu ohjelmaa voisi järjestää enemmän, esim. liikunnan, musiikin ym. parissa. Monipuolisuutta! AT19

Jo aiemmin aineistosta on tullut esille, että joidenkin vastaajien mukaan KiVa Koulu ei ole vähentänyt kiusaamista. Erään vastaajan mielestä tähän voisi olla ratkaisuna se, että kiusaamisesta seuraisi kovempi rangaistus. Hän mainitsee, että muutoin kiusaaminen taas jatkuu.

Kiusaaminen loppuu viikoksi ja sitten se taas alkaa! Sitä voisi hyödyttää siten että annettaisiin parempi rangaistus. AP4

Aineistosta on tullut aiemmin esille myös oppilaiden mielipide siitä, että KiVa Koulu -ohjelman käsitys kiusaamisesta saattaa erota jonkin verran heidän omasta käsityksestään. Seuraavissa vastauksissa tämä asia yhdistetään myös koulun opettajiin. Oppilaiden käsitysten mukaan opettajien tulisi muuttaa omaa käsitystään koulukiusaamisesta sekä ottaa kiusaaminen vakavammin.

KiVa-ohjelmaa voisi muuttaa mielestäni aika paljonkin. KiVa-tiimin opettajat eivät ole kovin mukavia. He ovat tiukkoja, tarkkoja ja melkein ärhäköitäkin. He eivät ole oppilaiden suosiossa ja ovat koulun ”ilkeimpiä” opettajia. KiVa koulun käsitys kiusaamisesta on myös mielestäni väärä. AT21

Opettajat voisivat ottaa koulukiusaamisen vakavammin. CT9

Tämän kysymyksen kohdalla halusimme selvittää oppilaiden omia muutosehdotuksia KiVa Koulu -ohjelmaa varten. Vastauksissa tuli esille, että ohjelman tarjoamia tunteja voitaisiin pitää entistä enemmän ja samalla joku vastaajista pohti, että yläkoulun puolella niitä ei kenties enää tarvittaisi. Joissakin vastauksissa toivottiin enemmän tarinoita ja kokemuksia koulukiusaamisesta aikuisten kertomana. Tämän lisäksi haluttiin, että koulukiusaamisesta puhuttaisiin useammin henkilökohtaisten keskustelujen kautta. Vastauksissa ehdotettiin konkreettista koulukiusaamisen integrointia muihin aineisiin, jolloin aihetta tulisi käsitellä monipuolisemmin muun koulun ohessa. Muina ehdotuksina kerrotaan, että kiusaajalle toivottaisiin kovempaa rangaistusta ja että opettajien tulisi ottaa kiusaaminen vakavammin ja kenties muuttaa sen suhteen omaa käsitystään.

6.5 Tiivistelmä analyysin tuloksista

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kuudesluokkalaisten käsityksiä koulukiusaamisesta sekä KiVa Koulu -ohjelman toimivuudesta. Tuomen ym. mukaan sisällönanalyysissä tutkijan tulisi välttää tietynlaista keskeneräisyyttä. Tutkimuksessa tulisi pyrkiä muodostamaan mielekkäitä johtopäätöksiä eikä vaan tyytyä esittelemään aineistoaan pelkinä tuloksina. (Tuomi et al., 2009, s. 103) Yleisesti ottaen vastauksista nousee opettajan roolin merkitys koulukiusaamiseen puuttumisessa sekä ennaltaehkäisyssä. Oppilaiden käsitykset koulukiusaamisesta ovat hyvin realistisia ja yhteneväisiä koulukiusaamista käsittelevän teorian kanssa.

Oppilaiden vastauksien ja teorian mukaan on havaittavissa yhtenäisyyttä siinä kuinka fyysinen ja psyykkinen kiusaaminen voidaan määritellä. Fyysinen kiusaaminen voidaan jakaa kahteen yläluokkaan fyysiseen satuttamiseen sekä omaisuuteen kajoamiseen. Psyykkinen kiusaaminen voidaan jakaa hiljaiseen tai sanalliseen kiusaamiseen. Oppilaiden vastaukset olivat melko yhtenäisiä eikä juuri uutta teorian lisäksi ilmennyt. Mielenkiintoista oli muun muassa se, että oppilaat eivät maininneet vastauksissaan nettikiusaamista, jonka voisi olettaa olevan nykyajan kiusaamisen yksi ilmenemismuoto. Teorian mukaan nettikiusaaminen luokitellaan psyykkiseen kiusaamiseen kuuluvaksi.

Oppilaiden mukaan koulussa tehtävät toimeen kiusaamisen estämiseksi voidaan jakaa kahteen yläluokkaan, jotka ovat ennaltaehkäisevä toiminta ja kiusaamistilanteeseen puuttuminen. Ennaltaehkäisevästä toiminnasta oli selkeästi löydettävissä joko KiVa Koulu tai opettajalähtöinen toiminta. Oppilaiden käsitysten mukaan opettaja koetaan olevan avain asemassa koulukiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Toisaalta opettaja on myös toimija, joka ohjaa KiVa Koulu -toimintaa luokassa, joten opettajalla on tärkeä rooli sen ohjelman toteuttamisessa. Kiusaamistilanteeseen puuttuminen voidaan jakaa vastausten perusteella opettaja- ja oppilaslähtöiseen. Vastauksista on havaittavissa, että opettaja on merkittävä tekijä kiusaamiseen puuttumisessa. Oppilaat kokivat myös oman roolinsa oleelliseksi kiusaamisen lopettamisessa, sillä vastauksien mukaan he ovat niitä jotka kertovat havaitusta kiusaamistilanteesta opettajalle. Oppilaiden vastauksista ilmenee luottamus opettajaan sekä hänen keinoihinsa ennaltaehkäistä koulukiusaamista sekä puuttua siihen.

Oppilaat osasivat nimetä KiVa Koulu -tunneilla käytettyjä toimintamuotoja monipuolisesti. Näistä mainittakoon esimerkiksi opetuskeskustelu, videoiden katselu ja ryhmäharjoitukset. Vastauksista huomasimme, että luokkien välillä oli hieman eroavaisuuksia siinä miten KiVa Koulua toteutetaan luokissa. Toisessa luokassa oli katsottu enemmän videoita kun taas toisessa oli hyödynnetty enemmän opetuskeskustelua. Opettajalla on vapaus päättää millaisia keinoja hän luokassaan suosii ja tämä on nähtävissä vastauksissa. Muutaman vastaaja ei muista olleensa KiVa Koulu -tunneilla tai ei ole varma onko ollut tunneilla läsnä. Tästä voisi päätellä, että KiVa Koulu -tunteja järjestetään kenties liian harvoin ja niitä voitaisiin pitää enemmän.

Oppilaat kokivat KiVa Koulun sekä positiivisena että negatiivisena. Positiivisuuteen vaikutti muun muassa tiedon lisääntyminen kiusaamisesta. Jotkut oppilaat kokivat taas, että

ohjelmalla ei ole ollut paljoa tai lainkaan vaikutusta kiusaamiseen. Oppilaat kokivat myös, että koulukiusaamista tulee aina olemaan ja vaikka siihen puututaan se yleensä alkaa uudestaan. Vastauksista ilmeni tarve käsitellä koulukiusaamista säännöllisesti. Oppilailla oli myös monipuolisia kehitysideoita ohjelmalle. Oppilaat toivoivat muun muassa lisää KiVa Koulu -tunteja sekä aikuisten kertomia tositarinoita kiusaamisesta ja monipuolisuutta ongelman käsittelyssä esimerkiksi integroimalla sekä kovempia rangaistuksia antamalla. Opettajien tulisi myös ottaa kiusaaminen vakavammin sekä muuttaa omaa käsitystään kiusaamisesta.

Edellä mainittujen tutkimuksesta esiin nousseiden asioiden yhteenvetona voisi sanoa että opettajan rooli koulukiusaamisen ennaltaehkäisyssä on merkittävä oppilaiden näkökulmasta. Opettaja nähdään henkilönä, joka toteuttaa KiVa Koulu -ohjelmaa, puuttuu kiusaamiseen ja on vastuussa luokan kiusaamistapauksista. Oppilaat näkivät oman roolinsa melko passiivisena esimerkiksi kiusaamisen ennaltaehkäisyssä tai puuttumisessa. Heidän roolinsa on välittää tietoa kiusaamistapauksista opettajalle. Vastauksien perusteella oppilailla oli monipuolisia kehitysideoita KiVa Koulun -ohjelman kehittämiseksi. Seuraavaksi siirrymme tarkastelemaan tutkimuksemme luotettavuutta sekä eettisyyttä.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaaran (2002) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa se, että tutkija on selostanut tutkimuksensa toteuttamisen tarkasti. Tämän mukaan tutkimuksen etenemisen vaiheet tulisi kuvata tarkasti ja totuudenmukaisesti vaihe vaiheelta aina aineistonkeruusta tulosten tulkintaan saakka. Luotettavuutta parantaa näin ollen myös rehellinen selostus mahdollisista tutkimukseen vaikuttaneista olosuhteista, häiriötekijöistä sekä esimerkiksi tutkijan omasta itsearviosta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2002, s. 214 - 215) Ahonen lisää tähän, että lukijan täytyy pystyä hahmottamaan lukemastaan valmista tutkimuksesta sen teoreettiset lähtökohdat sekä niiden yhteys tutkimusongelmiin, tutkimuksen kokonaistilanne sekä aineiston hankinnan ja tulkinnan vaiheet. Nämä auttavat lukijaa arvioimaan paremmin koko tutkimusprosessin luotettavuutta. (Ahonen, 1996, s. 131) Kuitunen kirjoittaa, että tutkijoiden toiminta vaikuttaa moraalisesti tutkimukseen osallistuviin henkilöihin, muihin tutkijoihin sekä yhteiskuntaan ja sen vuoksi käytännön tutkimustyössä tulee tehdä eettisesti ja tiedollisesti perusteltuja päätöksiä. (Kuitunen, 1995, s. 19)

Olemme pohtineet tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä koko tutkimusprosessimme ajan. Meille luotettavuutta ja eettisyyttä tutkimuksessamme lisää se, että pyrimme tekemään tutkimuksestamme mahdollisimman läpinäkyvän. Jo tutkimuksen aiheen valinnan kohdalla tiedostimme, että tutkiessamme lapsia, meidän tulee pitää huolta koko tutkimuksen ajan lapsiystävällisyydestä ja siihen liittyvästä eettisyydestä (Aarnos, 2010, s. 173). Huomioidessamme eettisyyttä, tuli meidän anoa tutkimuksellemme lupa, jonka kysyimme Oulun kaupungilta. Luvan saatuamme olimme yhteydessä koulujen rehtoreihin ja heidän kauttaan luokanopettajiin. Tutkimusluokkien (3kpl) varmistuessa pystyimme laittamaan luokkien lasten koteihin lupalaput tutkimukseen osallistumisesta. Tällä halusimme varmistua siitä, että huoltajat ovat tietoisia siitä, mihin heidän lapsensa ovat osallistumassa. Teimme yhteistyötä myös luokanopettajien kanssa, jotka oppilaantuntemuksensa kautta pystyivät rajaamaan tutkimuksesta pois oppilaita, jotka eivät vielä pysty ilmaisemaan itseään suomen kielellä.

Tutkimustilanteessa esittelimme itsemme ja kerroimme mihin käyttöön tutkimustulokset tulevat. Painotimme, että vastauksia ei anneta kenenkään muun käyttöön ja motivoimme oppilaita sanallisesti kannustamalla vastaamaan mahdollisimman todenmukaisesti sekä kertomalla heille kuinka suuri hyöty heidän osallistumisestaan meille on. Tutkimuskysy-

mykset olimme muokanneet sellaiseen muotoon, että ne eivät johdattelisi oppilaita vastaamaan jollakin tietyllä tavalla. Yleisesti oppilaat ymmärsivät kysymykset hyvin ja osasivat vastata niihin tarkoituksenmukaisesti. Toisessa kysymyksessä kysyimme oppilailta mitä koulussa tehdään, jotta kiusaamista ei tapahtuisi. Kuitenkin osa oppilaista oli ymmärtänyt kysymyksen käsittävän tilanteita, jolloin kiusaaminen on jo tapahtunut. Näin ollen olisimme voineet muotoilla kysymyksen vielä tarkemmin. Painotimme oppilaille, että emme kysy kiusataanko jotakuta vaan mitä mielestäsi kiusaaminen on. Koimme että asiaa oli tärkeää painottaa, jotta oppilaat eivät kirjoittaisi omista kokemuksistaan. Oppilaan avautuminen koulukiusaamisesta olisi laittanut meidät tutkijoina vaikeaan tilanteeseen, koska emme voineet kertoa opettajille koulukiusaamisesta. Tällä tavoin pystyimme ennakoimaan tilanteet, jotka voisivat olla haitallisia tutkimukseen osallistuneille lapsille. Kylmän ja Juvakan mukaan laadullisen tutkimuksen tekijällä on laaja-alainen vastuu ja sen vuoksi on tärkeää, että tutkijan tulee tiedostaa mitkä vaikutukset tutkimuksella on siihen osallistuvien ihmisten elämään (Kylmä & Juvakka, 2007, s. 143 - 144).

Tutkimusprosessimme aikana huolehdimme tutkimusjoukkomme anonymiteetistä. Emme ole julkaisseet tutkimukseemme osallistuneiden luokkien tietoja, vaan sen sijaan käytimme luokista koodikirjaimia. Emme myöskään julkaisseet tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden nimiä, vaan käytimme heistäkin koodilyhenteitä. Tutkimuksen toteutus oli järjestetty rauhalliseen ja häiriöttömään tilaan. Halusimme myös antaa kaikille oppilaille riittävästi aikaa vastaamiseen, joten emme ottaneet vastauksia vastaan vasta kun vastausaika oli päätynyt. Näin turvasimme sen, että myös hitaimmat kirjoittajat ehtivät saada ajatuksensa paperille.

Aineiston keräämisen jälkeen luimme materiaalin läpi monta kertaa, jotta tutustuisimme aineistoon mahdollisimman kattavasti. Lapset olivat vastanneet kysymyksiin todella konkreettisella tavalla, mikä helpotti meidän työskentelyämme analysoinnin osalta. Halusimme jättää lukijalle mahdollisimman monipuolisen kuvan aineistosta esiin tulleista käsityksistä, joten käytimme oppilaiden kirjoituksia niiden täysin alkuperäisessä muodossa. Tämän vuoksi tutkielmassa käytetyt suorat lainaukset saattavat sisältää kirjoitusvirheitä. Aineiston taulukointi auttoi meitä analysoimaan aineistoa ja helpotti tulosten luvun selkiyttämistä. Tätä samaa selkeää havainnollistamista käytimme myös teoriaosiossa, jolloin pystyimme havainnollistamaan paremmin Pikasin kiusaamisprosessin kolme päätekijää kuvion avulla.

Hirsjärven ym. mukaan taulukot ja kuvioinnit parantavat tekstin ymmärrettävyyttä ja luotettavuutta (Hirsjärvi et al., 2002, s. 291).

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuudessa tulee ottaa huomioon kolme tärkeää kriteeriä: uskottavuus, siirrettävyys sekä vahvistuvuus. Uskottavuutta pohtiessa tutkijoiden tulee pohtia vastaako hänen käsityksensä ja tulkintansa tutkittavien käsityksiä. Tutkimuksen siirrettävyys eli uudelleen toteuttaminen tulee olla mahdollista vaikka tulosten yleistäminen ei olekaan. Vahvistuvuutta voidaan tukea tarkastamalla muita vastaavaa ilmiötä tutkivia töitä. Tutkimuksessa tulee myös osata perustella sen sisältämiä väitteitä. (Eskola et al., 1998, s. 212 - 213) Tutkimuksen toteuttamisvaiheessa meidän täytyi unohtaa omat käsityksemme ja tarkastella objektiivisesti oppilaiden käsityksiä, vaikka ne olisivat eronneet meidän omista käsityksistämme sekä kokemuksestamme. Fenomenografian mukaan olemme kiinnostuneita erilaisista käsityksistä emmekä niiden yleisyydestä. Suurimmalla osalla oppilaista oli samanlainen käsitys koulukiusaamisesta, mutta joukossa oli myös poikkeuksia. Tutkijana vaikeinta on unohtaa omat käsityksensä ja arvostaa jokaisen oppilaan omaa käsitystä koulukiusaamisesta ja sen ennaltaehkäisystä.

Fenomenografisessa tutkimuksessa on kaksi tärkeää asiaa, jotka tekevät tutkimuksesta luotettavan: aineiston sekä johtopäätösten tulee olla aitoja tutkittavan ajatuksia sekä samalla aineiston tulee liittyä tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin (Ahonen, 1996, s. 152). Pyörälän mukaan tutkijan tulee peilata tutkimuksen teoriaa sekä tutkimuksesta esiin tulevia käsitteitä toisiinsa, näin validiteetti eli tutkimuksen pätevyys otetaan huomioon koko tutkimusprosessin ajan (Pyörälä, 1995, s. 15). Tiedostimme nämä seikat koko tutkimusprosessimme ajan ja pyrimme tarkastelemaan aineistoa mahdollisimman puolueettomasti. Koimme tärkeäksi, että tiedostamme omat käsityksemme ja pyrimme kunnioittamaan tutkittavien käsityksiä, vaikka ne eroaisivat omistamme.

Metsämuurosen mukaan fenomenografisen tutkimuksen tutkittavat käsitykset muuttuvat jatkuvasti ja näin ollen tutkimusten tulosten yleistettävyys on kyseenalaista (Metsämuuronen, 2005, s. 212). Tutkimuksen tuloksien tavoitteena ei ole yleistää niitä oppilasryhmästä toiseen vaan pohtia tulosten käsitteellistä sekä pedagogista yleistettävyyttä. Tutkimuksen avulla saadaan arvokasta tietoa tutkittavasta ilmiöstä sekä siitä miten ilmiö tulee huomioida arkipäivän kasvatustyössä. (Aarnos, 2010, s. 184) Oppilaiden ja lasten käsitysten tutkiminen auttaa meitä ymmärtämään lasten ajatusmaailmaa. Tutkimustulokset antavat

käsitteellisiä tulkintaa ohjaavia apuvälineitä, jotka voivat muuttua ajassa. Koska koulukiusaaminen ja siihen liittyvät käsitykset muuttuvat ajan myötä, on koulukiusaamista tutkittava myös tulevaisuudessa. Tutkimustamme hyödyntäen käsitteet voisi tutkia uudelleen esimerkiksi viiden vuoden päästä ja pohtia ovatko käsitykset koulukiusaamisesta muuttuneet tuossa ajassa. On tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta, että tutkimustapa tulisi olla jäljennettävissä, mutta tulokset eivät (Marton, 1986, s. 35).

Käsitykset muuttuvat oppilaiden kokemusten mukaan. Aineistosta nousi myös omakohtaisia kokemuksia kiusaamisesta ja siitä miten se ilmeni. Koulukiusaaminen on siis aihe, joka puhututtaa ja josta kouluissa keskustellaan. Jokaisen oppilaan käsitys koulukiusaamisesta on henkilökohtainen ja sen vuoksi oppilas voi kokea kiusaamisen myös eri tavoin sekä sen vaikutukset voivat olla erilaisia. Opettajana on tärkeää tiedostaa, että koulukiusaamista ja sen tuomaa kokemusta ei tulisi vähätellä.

8 POHDINTA

Suomen perusopetuslaissa on määritelty erillinen kohta koulukiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi, joka velvoittaa kouluhenkilökuntaa tekemään suunnitelmia kiusaamista vastaan. Suomen perusopetuslain pykälän 29 mukaan opetuksen järjestäjän tulee laatia opetussuunnitelman yhteydessä suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta kiusaamiselta ja häirinnältä. (Perusopetuslaki, 2013, 30.12.2013/1267). Kuitenkin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa koulukiusaamisesta puhutaan melko vähäisesti. Siitä voidaan löytää kohta, jossa todetaan, että ”Oppimisympäristön tulee tukea oppilaan kasvua ja oppimista. Sen on oltava fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallinen ja tuettava oppilaan terveyttä.” (Opetushallitus, 2004, s. 18) Tämän mukaan voidaan tulkita, että turvallinen oppimisympäristö takaa oppilaan kokonaisvaltaisen turvallisuuden tunteen ja terveyden. Siihen voidaan olettaa kuuluvan myös koulukiusaamisen ennaltaehkäisy. Pohdimme kuitenkin sitä olisiko koulukiusaamisesta puhuttava jo opetussuunnitelman tasolla selkein määritelmien ja antaa konkreettisia ehdotuksia sen ennaltaehkäisyyn. Jo aiemmin olemme tässä tutkielmassa todenneet, että koulukiusaamisen ennaltaehkäisy voi hankaloitua, jos koulukiusaamisen määrittäminen on vaikeaa.

Suomen peruskouluissa 6 - 10 prosenttia oppilaista joutuu toistuvan kiusaamisen kohteiksi (Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2009, s. 5). Kuten tässä tutkimuksessamme totesimme, koulukiusaaminen on ryhmäilmiö ja prosessiin liittyy myös muita rooleja. On siis huomattava, että koulukiusaaminen koskettaa paljon suurempaa ryhmää kouluyhteisössä kuin 6 - 10 prosenttia. Ongelman laajuuden vuoksi koemme ongelman erittäin vakavaksi ja siihen tulee puuttua varhaisessa vaiheessa. Kuten lasten oikeuksien julistuksessaakin taataan, on lapsilla oikeus tulla kuuluksi heitä itseään koskevissa asioissa (Aarnos, 2010, s. 181). Sen vuoksi on tärkeää, että koulukiusaamista tutkitaan myös lasten näkökulmasta sekä heidän kokemuksiaan siitä. He elävät kouluarkea eri näkökulmasta kuin aikuiset ja kokevat koulukiusaamisen sekä sen intervention eri tavalla. Koimme, että on tärkeää kuunnella heidän ideoitaan sekä tarpeitaan näiden ohjelmien kehittämiseen.

Tutkimuksemme lähtee liikkeelle koulukiusaamisen määrittelystä, jossa käsittelemme muun muassa Anatol Pikasin teoriaa kiusaamisprosessiin liittyvistä päätekijöistä. Lisäksi tarkastelemme kiusaamiseen liittyviä eri rooleja sekä koulukiusaamisen ilmenemisen eri muotoja. Olemme käyttäneet koulukiusaamisen teoriaosassa hyödyksi muun muassa näi-

den tunnettujen tutkijoiden Christina Salmivallin, Päivi Hamaruksen sekä Dan Olweuksen teorioita. Koulukiusaamisesta on jo tehty kattavaa tutkimusta erityisesti Pohjoismaissa ja pyrimme tuomaan tätä kattavuutta myös meidän tutkimukseemme tarkastelemalla tutkimusaihetta mahdollisimman monipuolisesti. Osa teoriaan käytetyistä tutkimuksista ovat vanhempia, mutta silti päteviä ja yleisesti arvostettuja koulukiusaamisen tutkimuskentällä. Teoriaosan yksi iso osa-alue käsitteli koulukiusaamisen ennaltaehkäisyä erityisesti KiVa Koulu -ohjelman näkökulmasta. KiVa Koulua ei ole vielä tutkittu paljon ja monissa tutkimuksissa, joita olemme hyödyntäneet myös teoriaosassamme on tullut esille samoja tutkijoita. Näistä esimerkkeinä Christina Salmivalli, Antti Kärnä sekä Elisa Poskiparta. KiVa Koulu -ohjelma on vielä suhteellisen uusi ja sen vuoksi siitä ei ole vielä tehty kovinkaan paljon kansainvälistä tutkimusta. Tulevaisuudessa KiVa Koulua aletaan varmasti tutkia lisää, ja se lisäisi myös ohjelman monipuolista arviointia.

Laadullinen tutkimus ja fenomenografinen tutkimusote sopivat tutkimukseemme hyvin, koska niiden avulla pystyimme tarkastelemaan oppilaiden eri käsityksiä koulukiusaamisesta sekä KiVa Koulun toimivuudesta. Menetelmän avulla saimme monipuolisia vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Sisällönanalyysi antoi meille väljyyttä sekä työkaluja tarkastella ja analysoida tutkimuskysymyksemme erillisinä ongelmina. Analyysin avulla pystyimme tiivistämään aineistomme mielekkääksi ja poimimaan sieltä olennaisia asioita.

Mielestämme tutkimusjoukon valinta ja määrä onnistui hyvin, sillä saimme vastauksia hyvin erilaisista luokista sekä kouluista. Heterogeenisen vastaajajoukon (59 hlö) avulla saimme esille erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimusjoukossa oli suhteellisen vähän poikia (17 hlö), mutta se ei haitannut tutkimuksen lopputulosta, sillä emme painottaneet sukupuolten välisiä eroja käsityksissä. Kuudesluokkalaisten valinta tutkimukseemme oli tietoinen, sillä heillä on jo useamman vuoden ajalta kokemusta KiVa Koulusta sekä he ovat tarpeeksi kypsiä ilmaisemaan itseään kirjallisesti. Vaikka KiVa Koulu -tunneista oli oppilailla kulunut jo pari vuotta aikaa, halusimme nähdä miten KiVa Koulu vaikuttaa kouluarjessa siitä huolimatta, että tunteja ei pidetä aktiivisesti. Olisimme voineet valita tutkimukseemme esimerkiksi 7-luokkalaista, joilla ohjattua KiVa Koulua olisi ollut sen lukuvuoden aikana. Koimme kuudesluokkalaiset kuitenkin mielekkäämpänä tämän tutkimuksen osalta, koska he ovat jo kokemuksensa puolesta alakoulun asiantuntijoita.

Kirjoitelma menetelmänä lasten kokemuksien keräämiseen oli mielestämme sopiva, sillä se antoi oppilaille mahdollisuuden kirjoittaa myös arasta aiheesta. Jos olisimme käyttäneet menetelmänä haastattelua, emme olisi saaneet yhtä suurta tutkimusjoukkoa, mutta toisaalta kohdennettuja kysymyksiä olisi voinut esittää. Kuitenkin aineisto kokonaisuudessaan ei jättänyt meille lisäkysymyksiä vaan koimme saavamme monipuolisia vastauksia.

Tutkimuksestamme on havaittavissa, että oppilaiden käsitykset koulukiusaamisesta ovat hyvin samanlaisia koulukiusaamisen teorian kanssa. Tämä tulee ilmi aineiston luokkaryhmissä. On tärkeää pohtia, miten koulukiusaamista käsitellään kouluissa. Oppivatko oppilaat määrittelemään koulukiusaamisen sellaiseksi, miten aikuiset sen käsittävät vai onko heillä mahdollisuutta oppia muodostamaan täysin omaa käsitystä? Mielestämme tähän on mahdollista vaikuttaa muun muassa sillä, että otamme paremmin huomioon oppilaiden omat käsitykset koulukiusaamisesta ja tarkastelemme koulukiusaamisen määritelmää niin, että otamme nämä käsitykset siinä huomioon. Kiusaaminen niin kuin muukin arjen ilmiöt muuttuvat jatkuvasti ja saavat uusia muotoja. Olisi tärkeää muistaa, että tietty määritelmä kiusaamisesta ei välttämättä päde muutaman vuoden päästä vaan se voi saada uusia muotoja. Tämän lisäksi on mahdotonta määritellä kiusaamista kovin tarkasti jo pelkästään sen takia, että jokaisen käsitys kiusaamisesta on henkilökohtainen.

Tutkimuksemme merkittävä huomio on se kuinka tärkeäksi oppilaat kokevat opettajan koulukiusaamisen ennaltaehkäisyssä sekä siihen puuttumisessa. Oppilaat näkivät oman roolinsa passiivisina koulukiusaamisen ratkaisemisessa, koska apua haetaan aikuisilta. Oppilas näkee aikuisen muutoksen tekijänä sen sijaan, että voisi uskoa oppilaalla itsellään olevan vaikutusta muutokseen. Aikuinen ja koulumaailmassa opettaja on se tekijä, joka esimerkiksi pystyy monipuolistamaan KiVa Koulu -tunteja ja antamaan kovempia rangaistuksia kiusaajalle. Opettajan on hyvä tiedostaa oman roolinsa tärkeys ja tämä tulisi huomioida laajemminkin koulutuksessa sekä antamalla opettajille riittävät valmiudet ja resurssit ongelman kitkemiseksi.

Tuloksista on nähtävissä, että KiVa Koulu -tunneilla käytetään monipuolisia toimintamuotoja. Tunnit vaihtelet sen mukaan kuinka opettajat ohjelmaa hyödyntävät. Näin ollen oppilaantuntemuksella on tärkeä rooli ohjelman hyödyntämisessä, sillä opettaja pystyy valitsemaan näin ryhmälleen sopivimmat keinot. Mielenkiintoista on pohtia voiko toimintamallien valinnalla olla vaikutusta ennaltaehkäisyyn toimivuuteen. Toimintamalleja valitessaan

opettajan täytyisi asettaa ryhmälleen tavoitteita jotka toiminnalla halutaan saavuttaa. Tavoitteilla myös oppilaille annetaan merkitys toiminnalle. Esimerkiksi jos tunneilla katsotaan videoita koulukiusaamiseen liittyen, olisi oppilaille ilmaistava minkä takia näin tehdään sekä mitä tämän kautta on tarkoitus oppia.

Oppilaiden kokemukset Kiva Koulusta olivat positiivisia sekä negatiivisia. Oppilailla oli myös monipuolisia kehitysideoita KiVa Koulua kohtaan. Kehitysideat antavat viitteitä siitä, että juuri nämä asiat eivät tällä hetkellä tutkimusjoukon kohdalla toimi ja näihin toivottiinkin muutosta. Monista vastauksista kävi ilmi, että KiVa Koulu -tunneista oli jo sen verran aikaa, että sisällöt olivat unohtuneet. Sen vuoksi moni vastaaja ehdotti, että KiVa Koulu -tunteja lisättäisiin ja niitä pidettäisiin säännöllisemmin. Tällä hetkellä ohjattua materiaalia on kohdennettu vain alakoulun 1. ja 4. luokalle, tämän vuoksi neljä luokka-astetta jää todennäköisesti huomioimatta. Vaikka materiaalia olisi mahdollista hyödyntää joka luokka-asteella tutkimuksemme osoittaa, että silti sitä käytetään liian vähän hyödyksi. Näin ollen olisi hyvä lisätä ohjelman käyttöä muille luokka-asteille ja ottaa käyttöön esimerkiksi säännölliset KiVa Koulu -kyselyt, jotta opettajat voisivat kartoittaa luokan tarpeita kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja puuttumiseen.

Ohjelma koettiin kiusaamisen lopettamisen osalta toimivana, mutta muutaman vastaajan mukaan kiusaaminen kuitenkin jatkui tietyn ajan jälkeen. On huolestuttavaa ajatella, että jotakin oppilasta on kiusattu ja siihen on puututtu KiVa Koulun avulla ja siitä huolimatta kiusaaminen jatkuu eikä sitä saada loppumaan. Jotkut vastaajista ehdottivat, että koulukiusaajille kohdistettuja rangaistuksia olisi kovennettava. Tutkimuksesta nousseiden käsitysten mukaan oppilaat kokevat, että opettajien käsitys koulukiusaamisesta eroaa heidän omastaan. Vaikka käsitykset eroaisivat toisistaan, ei ongelmaa tulisi vähätellä, sillä se on henkilökohtainen ja vähättely voi vaikeuttaa koulukiusaamisen selvittämistä.

Pro gradu -tutkielmamme kirjoitusprosessi on edennyt tasaisen varmasti ja aihetta syvällisesti pohtien. Prosessi lähti liikkeelle pohtimalla sekä tutustumalla jo aikaisemmin tehtyihin tutkimuksiin koulukiusaamisesta. Teoriaan tutustuessamme päätimme myös hyvissä ajoin ryhtyä tutkimaan koulukiusaamisen ennaltaehkäisyä, joka myöhemmin tarkentui KiVa Koulun tarkasteluun. Kirjoitusprosessin aikana olemme keskustelleet paljon aiheesta ja saaneet toisiltamme niin tukea kuin uusia näkökulmia aiheeseen. Parityö on antanut paljon

ja siitä on ollut hyötyä työn valmistumisen kannalta. Ongelmien ratkaiseminen on ollut mielekkäämpää kahdestaan, verrattuna yksin työskentelyyn.

Tutkimuksellamme emme hae yleistystä kaikkien Suomen kuudesluokkalaisten käsityksiin koulukiusaamisesta sekä sen ennaltaehkäisystä. Tarkoituksenamme oli keskustelun avaus meille tärkeästä aiheesta sekä erilaisten käsitysten tietoisuuteen tuominen. Koemme tutkimuksemme olevan tärkeä ennen kaikkea meille itselle tulevina opettajina, mutta myös koulukiusaamisen tutkimuskentälle. Tutkimusta voi hyödyntää toteuttamalla sen omassa luokassa, saaden arvokasta tietoa sen hetkisestä käsityksistä ja sitä kautta uudelleen arvioida koulukiusaamisen ennaltaehkäisyä. Tutkimuksen myötä meille heräsi muutama ajatus aiheen jatkotutkimus mahdollisuuksista. Olisi tärkeää tutkia myös opettajien käsityksiä sekä kuunnella heidän muutosehdotuksiaan KiVa Koulu -ohjelmaan. Olisi mielenkiintoista tutkia eroaako opettajien käsitys koulukiusaamisesta teorian suhteen sekä millaisia ideoita heillä olisi annettavana ohjelmalle käytännön kokemuksen kautta. Toki olisi hyödyllistä tutkia oppilaiden käsityksiä laajemminkin ja näin ollen käsityksistä saisi kattavamman kuvan. Koimme tärkeäksi, että tässä tutkimuksessa käytettyä ideaa oppilaiden käsitysten tutkimisesta hyödynnettäisiin tulevaisuudessa ja oppilaiden käsityksiin kiinnitettäisiin enemmän huomiota.

LÄHTEET

Aarnos, E. (2010). Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelut ja dokumentit. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittavalle tutkijalle*. Juva: WS Bookwell Oy, 172 – 188.

Ahonen, S. (1996). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa: L. Syrjälä, E. Ahonen, & S. Saari (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjapaino West Point Oy, 114 - 160.

Barton, E.A. (2003). *Bully Prevention. Tips and Strategies for school leaders and classroom teachers*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Cacciatore, R. (2007). *Aggression portaat*. Vammalan kirjapaino Oy.

Cantell, H. (2010). *Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa*. Juva: WS Bookwell Oy.

Dahlberg, K., Drew, N., & Nyström, M. (2001). *Reflective Lifeworld Research*. Lund: Studentlitteratur.

Elliott, M. (1989). Bullying: Harmless Fun or Murder?. Teoksessa: E. Roland, & E. Muntche (toim.) *Bullying: An International Perspective*. Lontoo: David Fulton. 105 - 114.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Gellin, M. (2007). *Vertaissovittelu. Sovittelumenetelmä kouluille. Opas koulun henkilökunnalle*. Masala: Suomen sovittelufoorumi Oy.

Gellin, M. (2011). *Sovittelu koulussa*. Juva: Bookwell Oy.

Hamarus, P. (2008). *Koulukiusaaminen: huomaa, puutu, ehkäise*. Helsinki: Kirjapaja.

- Hamarus, P & Kaikkonen P. (2011). Kiusaamisen määritelmät ja määrittely. *Kasvatus* 1, 58-68.
- Hamarus, P. (2012). *Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen*. Juva: Bookwell Oy.
- Harjunkoski, S-M & Harjunkoski, R. (1994). *Kiusanhenki lapsen kengissä*. Juva: Kirjapaja.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2002). *Tutki ja kirjoita*. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino Oy.
- Holmberg-Kalenius, T. (2008). *Elämää koulukiusaamisen jälkeen*. Helsinki: Gummerus.
- Huhtanen, K. (2011). *Tehostettu tuki perusopetuksessa. Työvälineeksi pedagoginen ennakointi*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Hymel, S., Schonert-Reichl, K., Bonanno, R., Vaillancourt, T., & Henderson, N. (2010). Bullying and Morality. Understanding How Good Kids Can Behave Badly. Teoksessa S. Jimerson, S. Swearer, & D. Espelage (toim.) *Handbook of bullying in schools. An international perspective*. New York: Routledge, 101 - 118.
- Häkkinen, K. (1996). *Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. opetuksen perusteita ja käytänteitä 21. Jyväskylä: Jyväskylä yliopistopaino.
- Höistad, G. (2003). *Irti kiusaamisen kierteestä*. Helsinki: Kirjapaja.
- Itä-Suomen lääninhallitus. (2004). *Terveys ja hyvinvointi kouluuyhteisöissä – Kiva Koulu kehittämishankkeen (1996 - 2000) toiminta ja arviointi*. Itä-Suomen lääninhallituksen julkaisuja nro 47. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Keltikangas-Järvinen, L. (1994). *Aggressiivinen lapsi. Miten ohjata lapsen persoonallisuuden kehitystä*. Helsinki: Otava.

Turun yliopisto. (2012). Kiva Anti-Bullying Program. Luettu 22.4.2014 osoitteesta: <http://www.kivakoulu.fi/>

Kiviniemi, K. (2001). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola, & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodoihin II – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 68 - 84.

Kuitunen, J. (1995). *Tieteen policy-orientaatio ja sosiaalieettisen vastuun edellytykset*. Acta universitatis tamperensis vol 421. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kylmä, J., & Juvakka, T. (2007). *Laadullinen terveystutkimus*. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kärnä, A., Little, T.D., Voeten, M., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: grades 4-6. *Child Development*. Vol. 82/1, 311-330. Luettu 12.11.2013 osoitteesta: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x/pdf>

Kärnä, A. (2012). *Effectiveness of the KiVa antibullying program*. Turku: Uniprint Suomen Yliopistopaino Oy.

Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Berts, M., & King, E. (1982). Group aggression among school children in three schools. Julkaisussa: *Skandinavian Journal of Psychology* 23(1), 45 - 52.

Leinonen, K., & Lintula, E. (2012). *Koulukiusaamisen syitä ja vaikutuksia ryhmään ja yksilöön*. Oulun yliopisto; Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen kandidaatintyö.

Malmivaara, K. (1992). Joskus kasvu jää jumiin. Sosiaalinen ja tunne elämän kypsymättömyys. Teoksessa: T. Arajärvi (toim.) *Tasapainoinen koululainen*. Helsinki: WSOY. 72 – 81.

- Mannerheimin lastensuojeluliitto. (2009). *Miksi kertoisin, kun se ei auta? Raportti nuorten kiusaamiskyselystä*. Helsinki: Tyylipaino.
- Marton, F. (1986). Phenomenography: A Research approach to investigating different understandings of reality. *Journal of Thought*, (21)3, 28-49.
- Marton, F., & Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Merenheimo, J. (1991). *Koulukiusaaminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. 74/1990. Oulu: Monistus- ja Kuva-keskus.
- Metsämuuronen, J. (2005). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. N:o 85. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Olweus, D. (1992). *Kiusaaminen koulussa*. Helsinki: Otava.
- Opetusministeriö. (2005). *Kouluhyvinvointityöryhmän muistio*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:27. Helsinki: Yliopistopaino.
- Penttilä, E. (1994). *Turvallinen koulu*. Porvoo: WSOY.
- Perusopetuslaki 2013. 30.12.2013/1267. *Oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön*.
- Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Pikas, A. (1990). *Irti kouluväkivallasta*. Helsinki: Weilin + Göös.

Pyörälä, E. (1995). Kvalitatiivisen tutkimuksen metodologiaa. Teoksessa: J. Leskinen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla*. Helsinki: Ykköspaino Oy. 11-26.

Repo, L. (2013). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Juva: Bookwell Oy.

Richardson, J.T.E. (1999). The Concepts and Methods of Phenomenographic Research. *Review of Educational Research*. 69:53. 53 - 82.

Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what we can do about it: Revised and Updated*. Australia: Australian Council of Educational Research Ltd.

Rivers, I., Duncan, N., & Besag, V. (2007). *Bullying: A Handbook for educators and parents*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishing Group, Inc.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman K., & Kaukiainen A. (1996). Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group. *Aggressive Behavior* 22, 1 - 15.

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

Salmivalli, C., & Kaukiainen, A. (2000). *Kiusaamisen vähentäminen opettajien koulutuksen kautta: seurantatutkimuksen ensimmäinen vaihe*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja.

Salmivalli, C. (2003). *Koulukiusaamiseen puuttuminen*. Jyväskylä: PS- kustannus.

Salmivalli, C. (2005). *Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS- kustannus.

Salmivalli, C. (2010). *Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja*. Juva: WS Bookwell Oy.

Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland. The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International journal of behavioral development*. 35: 405.

Salmivalli, C., Garandeau, C.F., & Veenstra, R. (2012). KiVa antibullying program: Implications for school. Teoksessa: A.M. Ryan., & G.W. Ladd (toim.) *Peer relationships and Adjustment at school* In Adolescence and Education. Charlotte, N.C. : Information Age Pub. 2012. 283.

Salmivalli, C., & Poskiparta, E. (2012). *New directions for youth development: Making bullying prevention a priority in Finnish schools: the KiVa antibullying program*. No. 133/2012. Wiley periodicals inc.

Sisäasiainministeriö. (2008). *Sisäasiainhallinnon vuosikertomus 2008*. Luettu 4.12.2013 osoitteesta: http://www.intermin.fi/download/31886_vuosikertomus2008.pdf

Suomalaisen tiedeakatemian kannanottoja 2. (2012). *Koulusurmat. Yhteiskunnalliset ja psykologiset taustat ja ehkäisy*. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Vantaa: Hansaprint Oy.

Tuomisto, T. (2014). *Henkilökohtainen tiedonanto*. 10.4.2014.

Teräsahjo, T., & Salmivalli, C. (2002). *Tapaustutkimus kiusaamisen vastaisesta interventiosta Helsingin ala-asteen kouluissa*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A14: 2001. Helsinki.

Uusikylä, K. (2003). *Vastatuulia. Inhimillisen kasvatuksen ja koulutuksen puolesta*. Jyväskylä: PS- kustannus.

LIITE 1 Tutkimuskysymykset kuudesluokkalaisille

Kirjoita paperiin tyttö/poika

1. Mitä mielestäsi on koulukiusaaminen?

- Kerro esimerkkejä.

2. Mitä koulussa tehdään, jotta kiusaamista ei tapahtuisi?

- Kerro esimerkkejä.

3. Mitä olette tehneet KiVa Koulu tunneilla?

- Mitä mieltä olet KiVa Koulu tunneista?

- Jos et muista KiVa Koulu tunteja niin miksi et muista?

4. Millaisia vaikutuksia KiVa Koululla on koulukiusaamiseen?

- Kerro esimerkkejä.

- Miten mielestäsi KiVa Koulu ohjelmaa voisi muuttaa?

KIITOS OSALLISTUMISESTA!

LIITE 2 Lupahakemus oppilaiden vanhemmille

Hyvät kuudesluokkalaisten vanhemmat!

Olemme kaksi luokanopettajaopiskelijaa Oulun yliopistosta. Teemme pro gradu -tutkielmaa kuudesluokkalaisten käsityksistä koulukiusaamisesta ja KiVa Koulu -ohjelman toimivuudesta. Tutkimuksessa pyrimme selvittämään miten kuudesluokkalaiset kokevat koulukiusaamisen sekä miten he kokevat KiVa Koulun vaikuttavan koulukiusaamisen ennaltaehkäisyyn.

Suoritamme aineistonkeruun kirjoitelmien avulla, joihin oppilaat vastaavat anonyymisti. Oppilaiden vastauksista ei tule ilmi vastaajien nimiä tai koulun yhteistietoja. Aineiston analyysia varten tarvitsemme ainoastaan tiedon oppilaan sukupuolesta. Käytännössä tulemme pitämään oppilaille yhden oppitunnin, jonka aikana jokainen oppilas kirjoittaa kirjoitelman. Ainekirjoituksen avulla saamme rikasta tietoa siitä mitä koulukiusaaminen on lasten mielestä ja miten KiVa Koulu -ohjelma heidän mielestään toimii.

Toivomme, että lapsenne saa luvan osallistua tutkimukseemme ja näin on mukana antamassa meille arvokasta tietoa. Pyydämme teitä palauttamaan tämän kyseisen lapun luokanopettaja xx xx viimeistään xx.xx.xxxx mennessä.

Ystävällisin terveisin,

Kaisa Leinonen

kaisa.leinonen@student.oulu.fi

Anu Väisänen

anu.vaisanen@student.oulu.fi

Lapseni _____ SAA/ EI SAA (tarpeeton yliviivataan)

osallistua pro gradu -tutkielman aineistonkeruuseen sekä ainekirjoitukseen.

Huoltajan allekirjoitus ja nimen selvennys