

Käytös- ja ADHD-oireisten lasten ja nuorten vertaissuhteet ja kiusaaminen

Kaisa Koivumäki ja Varpu Kotilainen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2019

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Koivumäki, Kaisa & Kotilainen, Varpu. 2019. Käytös- ja ADHD-oireisten lasten ja nuorten vertaissuhteet ja kiusaaminen. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 47 sivua.

Tutkimuksessa tarkasteltiin, selittävätkö 5.-8.-luokkalaisten lasten ja nuorten itsearvioimat käytös- ja ADHD-oireet sekä sukupuoli koettujen vertaissuhteiden laatua. Lisäksi selvitettiin, miten 5.-6.-luokkalaiset jakautuvat oireryhmittäin erilaisiin kiusaamisrooleihin ja onko jakaumassa sukupuolieroja. Tutkimuksen aineisto oli osa ProKoulu- ja Työrauha kaikille -tutkimusten aineistoja, ja se koostui 1822 alakoulun ja 817 yläkoulun oppilaasta. Oireiden ja sukupuolen yhteyttä vertaissuhteisiin analysoitiin erikseen ala- ja yläkouluaineiston osalta kolmisuuntaisella varianssianalyysillä. Kiusaamisroolien esiintymistä eri oireryhmillä analysoitiin ristiintaulukoinnilla ja khiin neliö -testillä.

Tulokset osoittivat käytös- sekä ADHD-oireiden ja sukupuolen selittävän heikkoja vertaissuhteita alakouluaineiston osalta. Yläkouluaineistossa ainoastaan käytösoireet selittivät heikompia vertaissuhteita. Kiusaamisroolien jakautumista tarkasteltaessa molemmat oireryhmät olivat yliedustettuina kiusaajan sekä kiusatun kiusaajan rooleissa. Molemmissa oireryhmissä pojat olivat yliedustettuina kiusaajina, tytöt taas kiusattuina kiusaajina. ADHD-oireiset alakoululaiset olivat yliedustettuina puolestaan kiusattuina. Oppilaat, joilla ei ollut käytös- eikä ADHD-oireita olivat yliedustettuina ei kiusattu eikä kiusaaja -roolissa.

Tuloksista voidaan päätellä käytös- ja ADHD-oireiden sekä sukupuolen vaikuttavan lasten ja nuorten vertaissuhteiden laatuun sekä kiusaamiseen. Koulun tulisi tukea näihin oireryhmiin kuuluvia oppilaita positiivisiin vertaissuhteisiin varsinkin alakoulussa ja ehkäistä heidän osallisuuttaan kiusaamistilanteisiin.

Asiasanat: käytösoireet, ADHD-oireet, vertaissuhteet, kiusaaminen, sukupuolierot

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
1.1 Vertaissuhteet	6
Vertaissuhteiden haasteet	7
Vertaissuhteiden erot ala- ja yläkoulussa	9
1.2 Käyttöoireiset lapset ja nuoret	10
Käyttöoireisten lasten ja nuorten vertaissuhteet	10
Sukupuolierot käyttöoireisten lasten ja nuorten vertaissuhteissa	12
1.3 ADHD-oireiset lapset ja nuoret	12
ADHD-oireisten lasten ja nuorten vertaissuhteet.....	13
Sukupuolierot ADHD-oireisten lasten ja nuorten vertaissuhteissa.....	15
1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	16
2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	17
2.1 Tutkimuksen konteksti ja tutkittavat	17
2.2 Tutkimuksessa käytetyt mittarit	18
2.3 Käytös- ja ADHD-oireiden katkaisurajojen määrittäminen	21
2.4 Aineiston analyysi	22
3 TULOKSET	23
3.1 Käytös- ja ADHD-oireiden sekä sukupuolen vaikutus vertaissuhteisiin ala- ja yläkoulussa	23
3.2 Kiusaamisroolien esiintyminen alakoulussa	25
4 POHDINTA	28
4.1 Tulosten tarkastelu	28

4.2 Tutkimuksen arviointi.....	31
4.3 Tutkimuksen jatkotutkimushaasteet ja käytännön merkitys	33
LÄHTEET	37

1 JOHDANTO

Koulu on hyvin merkityksellinen ympäristö lasten ja nuorten vertaissuhteille. Vertaissuhteisiin liittyvät haasteet näkyvät koulussa, ja opettajan työnkuvaan kuuluu näihin haasteisiin puuttuminen sekä oppilaiden vertaissuhteiden vahvistaminen. Suomalainen koulu kasaa yhteen kaikki tietyn ikäryhmän edustajat oppimaan ja kehittymään yhdessä. Koulussa lapset ja nuoret tutustuvat ja ovat tekemisissä myös sellaisten vertaisten kanssa, joita he eivät muuten tapaisi esimerkiksi harrastusten tai vapaa-ajan toiminnan kautta. Koulu ja opettajat ovat avainasemassa, kun lapset ja nuoret opettelevat tulemaan toimeen erilaisten vertaisten kanssa. Tämä taito on oppilaalle ensiarvoisen tärkeä niin yksilön kehityksen kuin toimivan yhteiskunnan kannalta.

Vertaissuhteilla on suuri merkitys yksilön kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille, kehitykselle ja jopa koulumenestykselle (Gifford-Smith & Brownell 2003, Ryan 2001). Vertaissuhteiden merkitys ei rajoitu vain lapsuuteen, vaan seuraa yksilöä nuoruudesta aikuisuuteen ja vanhuuteen saakka. Vertaissuhteisiin liittyvät haasteet, kuten kiusaamisen kohteeksi valikoituminen, vaikuttavat yksilöön negatiivisesti ja niillä voi olla kauaskantoisia seurauksia (Beran & Violato 2004; Rudolph ym. 2014). Koulua kritisoidaan usein sen kyvyttömyydestä puuttua lasten ja nuorten vertaissuhteissa ilmeneviin haasteisiin, ja erityisesti kiusaamiskeskustelussa näkökulma polarisoituu usein uhrin ja syyllisen väliseen kahtiajakoon. Varsinkin kiusaamiseen liittyvät roolit voidaan nähdä oppilaan omina pyryvinä ominaisuuksina. Tässä tutkimuksessa näitä rooleja olivat ei kiusattu eikä kiusaaja, kiusattu, kiusaaja sekä kiusattu kiusaaja. Myöskään kiusaamiseen jottaneet taustatekijät tai kiusaamisen kohteeksi valikoitumisen sekä kiusaamisen päällekkäistyminen eivät nouse tässä keskustelussa esiin.

Koulussa sosiaaliset tilanteet ovat kuitenkin tätä keskustelua moninaisempia. Opettajan haasteena on tukea taidoiltaan ja ominaisuuksiltaan vaihtelevaa joukkoa oppilaita vahvempiin vertaissuhteisiin. Osalle lapsista ja nuorista vertaissuhteiden muodostaminen, ylläpitäminen ja kehittäminen on haastavampaa kuin muille, ja nämä lapset ja nuoret tarvitsevat myös enemmän opettajan tukea

näihin prosesseihin. Esimerkiksi käytös- ja ADHD-oireiden on havaittu aiemmissa tutkimuksissa olevan yhteydessä vertaissuhteiden pulmiin (Chen, Huang, Wang & Chang 2012; Diamantopoulou, Henricsson & Rydell 2005; Diamantopoulou, Rydell, Thorell & Bohlin 2007; Power ym. 2015). Jokainen opettaja tulee uransa aikana kohtaamaan käytös- ja ADHD-oireisia oppilaita, ja olisikin tärkeää, että opettaja osaisi vastata heidän erityisiin tuen tarpeisiinsa myös vertaissuhteiden osalta.

Tämän Pro Gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää itse arvioitujen käytös- ja ADHD-oireiden sekä sukupuolen yhteyttä vertaissuhteisiin 5.-8.-luokkalaisilla lapsilla ja nuorilla. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös eri lailla oireilevien alakouluaineiston oppilaiden sijoittumista erilaisiin kiusaamisrooleihin. Aihetta on tutkittu vain vähän näin laajaa suomalaisista oppilaista koostuvaa aineistoa käyttäen. Tällä tutkimuksella pyrittiin lisäämään tietoa käytös- ja ADHD-oireiden sekä sukupuolen erillisistä sekä päällekkäistyvistä yhteyksistä vertaissuhteisiin ja kiusaamiseen. Ilmiön syvälinen ymmärtäminen auttaa opettajaa tukemaan erilaisia lapsia ja nuoria, sekä ennaltaehkäisemään mahdollisia vertaissuhteiden haasteita kouluympäristössä.

1.1 Vertaissuhteet

Vertaissuhde on Salmivallin (2005) mukaan ihmissuhde, jonka osapuolet ovat suurin piirtein samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalisessa ja kognitiivisessa kehityksessä. Suomalaisten lasten ja nuorten vertaissuhteet painottuvat samanikäisten lasten välille, vaikka samanikäisyys ei ole vertaissuhteita määrittävä tekijä (Salmivalli 2005). Gifford-Smithin & Brownellin (2003) mukaan alakouluikäisellä lapsella yli kolmannes sosiaalisista suhteista koostuu vertaissuhteista. Vertaissuhteet ovat merkityksellisiä esimerkiksi sosiaalisten taitojen oppimiselle (Salmivalli 2005), käyttäytymisen kehitykselle (Kauffman & Landrum 2009) ja kouluun kiinnittymiselle (Forrest ym. 2013). Vertaissuhteilla on merkitystä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle sekä hyvinvoinnille, ja ne vaikuttavat pitkälle lapsen tulevaisuuteen (Salmivalli 2005).

Lasten ja nuorten vertaissuhteiden muotoutumisen prosesseja on varsin vaikea määritellä tai kuvailla (Tolonen, Määttä & Aaltonen 2011). Leen (2014) tutkimuksessa vertaissuhteita muodostaessaan lapset suosivat itsevarmoja ja sosiaalisesti aktiivisia vertaisia. Vertaissuhteiden muodostumiseen vaikuttavat myös lapsesta tai nuoresta itsestään riippumattomat tekijät, kuten sosiaalinen pääoma (Tolonen ym. 2011), sosiaalisesti hyväksytyt asema ja sitä tukeva käytös, kuten yhteisten sääntöjen noudattaminen (Kauffman & Landrum 2009). Kauffmanin ja Landrumin (2009) mukaan epäonnistuminen vertaissuhteiden solmimisessa ja ylläpidossa sekä epäsuosio vertaisten keskuudessa ovat yhteydessä erilaisiin haasteisiin myöhemmässä elämässä. Nämä haasteet voivat esiintyä esimerkiksi sosioemotionaalisina pulmina (Hay, Payne & Chadwick 2004), heikompana akateemisenä menestyksenä ja riskialttiina käyttäytymisenä (Kauffman & Landrum 2009, Ladd 2005).

Vertaissuhteiden haasteet

Vertaissuhteiden haasteita käsitellään tutkimuksissa yleisimmin kiusaamisen sekä torjumisen ilmiöiden näkökulmista (Salmivalli 2005). Vertaissuhteiden haasteet ovat ilmiönä moninainen kokonaisuus, ja tässä tutkimuksessa keskitytään niin lasten ja nuorten vertaissuhteisiin kuin niihin liittyvään näkyvimpään pulmaan, kiusaamiseen. Salmivallin (2005) mukaan kiusaaminen ja torjutuksi tuleminen eroavat käsitteinä toisistaan. Torjutuksi tuleminen on Salmivallin (2005) mukaan muodoltaan ennemmin passiivista ulkopuolelle ja huomiotta jättämistä, kun taas kiusaaminen on Monksin ja Smithin (2006) mukaan toisen ihmisen joko henkiseen tai fyysiseen satuttamiseen ja loukkaamiseen pyrkivää aktiivista toimintaa, jossa on mukana osapuolten epätasapainoinen valtasuhde. Kiusaamiseen liittyy myös aggressiota, joka voi olla fyysistä, sanallista tai sosiaalista (Ohan & Johnston 2007).

Kiusaaminen on yleinen ilmiö kaikkialla maailmassa. Nanselin, Craigin, Overpeckin, Salujan ja Ruanin (2004) tekemässä tutkimuksessa kartoitettiin kiusaamista 25 eri maassa 11-16-vuotiailla nuorilla. He totesivat tutkimusmaasta riippuen 9-54 %:n nuorista olevan mukana kiusaamistilanteissa joko kiusatun,

kiusaajan tai kiusatun kiusaajan roolissa. Vuoden 2015 PISA-tutkimuksen mukaan (Väljærvi 2017) noin joka neljäs 15-vuotiaista nuorista raportoi tullessaan satunnaisesti kiusatuksi koulussa satunnaisesti ja noin joka kymmenes säännöllisesti. Nanselin ja kollegoiden (2004) tutkimuksen mukaan Suomessa noin 10 % nuorista valikoitui kiusaamisen kohteeksi, noin 7 % kiusasi muita ja noin 5 % lukeutui kiusattuihin, jotka myös kiusasivat muita. Suomessa kiusaamista esiintyi suurin piirtein yhtä paljon kuin tutkituissa maissa keskimääräisesti.

Vaikka kiusaamisen esiintyvyys vaihtelee maittain, sen haitalliset vaikutukset ovat havaittavissa kaikkialla. Kiusaaminen saattaa vaikuttaa vertaissuhteisiin negatiivisesti sekä aiheuttaa uhrille vahingollisia seurauksia, kuten ahdistuneisuutta ja yksinäisyyttä (Beran & Violato 2004; Rudolph ym. 2014). Nanselin ja kollegoiden (2004) tutkimuksessa kiusattujen sekä kiusaavien kiusattujen nuorten vertaissuhteet olivat heikompia kuin niiden, joita ei kiusattu. Kiusaajilla havaittiin kuitenkin muita lapsia heikompia vertaissuhteita vain noin puolessa tutkituista maista (Nansel ym. 2004). Kiusaamisen kohteeksi valikoituminen saattaa vaikuttaa vertaissuhteisiin voimakkaammin kuin toisten kiusaaminen, ja kiusatun sosiaalinen asema vertaisten joukossa voi olla kiusaajaa heikompi.

Kiusaaminen voi olla ilmiönä jatkuvaa, mutta tutkimusten mukaan se saattaa myös vähentyä ajan myötä. Baly, Cornell ja Lovegrove (2014) sekä Sugimura, Berry, Troop-Gordon ja Rudolph (2017) huomasivat kiusaamisen vähenevän koulussa siirryttäessä korkeammille luokka-asteille. Toisaalta Baly ja kollegat (2014) totesivat, että tietyt nuoret pysyivät kiusattuina yläkouluun siirtyessä, ja noin kymmenesosa kiusatuista kiusattiin jatkuvasti kuudennelta kahdeksannelle luokalle. Lapsuudessa ja nuoruudessa poikia kiusataan tyttöjä enemmän (Väljærvi 2017) ja pojat myös kiusaavat enemmän kuin tytöt (Scheithauer, Hayer, Petermann & Jugert 2006). Kiusaamisen jatkuvuus ilmenee myös siinä, että poikien rooli kiusattuna oli tyttöjä pysyvämpi (Camodeca, Goossens, Meerum Terwogt & Schuengel 2002). Sama roolin pysyvyys näkyi myös pojilla, jotka kiusasivat muita (Crapanzano, Frick, Childs & Terranova 2011).

Vertaissuhteiden erot ala- ja yläkoulussa

Lapsen kasvaessa hänen vertaissuhteensa muuttuvat ja kehittyvät. Tämän kehityksen myötä vertaissuhteet laajenevat myös aikuisten valvonnan piirissä olevien ympäristöjen, kuten kodin, päiväkodin sekä koulun, ulkopuolelle (Rubin, Bukowski, Parker & Bowker 2008). Tämän vertaissuhteiden muutoksen ja tietynlaisen itsenäistymisen myötä aikuisten mahdollisuudet puuttua vertaissuhteissa ilmeneviin haasteisiin, kuten kiusaamiseen, hankaloituvat. Lapsen varttuessa myös kiusaamiseen liittyvän aggressiivisuuden luonne muuttuu monimuotoisemmaksi. Aggressiivisuus saattaa muuttua fyysisestä epäsuorempaan suuntaan, kuten vertaisten sanalliseen halventamiseen sekä juoruiluun (Rubin ym. 2008). Lapsen sosiaalisten taitojen kehittyessä hän oppii kiusaamaan aikuiselle huomaamattomammilla keinoilla.

Vertaissuhteiden kannalta erityisen merkityksellistä aikaa monelle suomalaiselle nuorelle on siirtyminen kuudennelta luokalta seitsemännelle. Tällöin moni oppilas vaihtaa koulua alakoulusta yläkouluun, luokkatoverit saattavat vaihtua ja koulussa tavattavien aikuisten määrä kasvaa. Zeedykin ja kollegoiden (2003) tutkimuksessa lapset ja nuoret pelkäsivät yläkouluun siirtymisessä erityisesti vertaissuhteisiin liittyviä haasteita sekä kiusaamisen kohteeksi valikoitumista. Nämä pelot ja huolet kuitenkin vähenivät merkittävästi heti ensimmäisen lukukauden jälkeen (Zeedyk ym. 2003). Siirtymävaiheessa koulun aikuisten olisi tärkeää huomioida oppilaiden huolet, panostaa laadukkaaseen ryhmäytämiseen ja tukea positiivisten vertaissuhteiden muodostamista.

Koulusiirtymä aiheuttaa joidenkin nuorten vertaissuhteille erilaisia pulmia, mutta suurin osa nuorista selviää siirtymästä varsin kivuttomasti. Siirryttyään kuudennelta luokalta seitsemännelle sekä tytöt että pojat raportoivat Hardyn, Bukowskin ja Sippolan (2002) tutkimuksessa heillä olevan toverisuhteita saman verran kuin ennen koulusiirtymää. Kuitenkin yläkouluun siirtyminen saattaa Sugimuran ja kollegoiden (2017) mukaan myös hankaloittaa positiivisten vertaissuhteiden ylläpitämistä ja johtaa torjutuksi tulemiseen sekä kiusaamiseen. Pellegrinin ja Bartinin (2000) tutkimuksessa havaittiin nuorten käyttäytyvän vertaisiaan kohtaan vähemmän alistavasti vaihdettuaan alakoulusta yläkouluun. Syyksi

tälle esitettiin siirtyminen alakoulun vanhimmasta ikäluokasta yläkoulun nuorimmaksi. Tällöin yksilön varmuus omasta sosiaalisesta asemasta heikkenee, ja hän voi kokea epävarmuutta siitä, tuleeko hän vertaistensa hyväksymäksi. Lisääntyneen epävarmuuden huomattiin kuitenkin palaavan ennalleen vuoden kuluessa koulusiirtymästä (Pellegrini & Bartini 2000; Zeedyk ym. 2003). Vuodessa nuoret ovat ennättäneet muodostaa ja kehittää vertaissuhteita uudessa ympäristössä, ja näin varmistaa asemaansa sosiaalisissa konteksteissa.

1.2 Käyttösoireiset lapset ja nuoret

Käytöshäiriöitä määrittää ICD-10 tautiluokituksen mukaan toistuva tai alituinen aggressiivinen tai uhmakas käytös (THL 2012). Suomessa käytöshäiriöitä esiintyy noin 5 %:lla lapsista ja nuorista (Käytöshäiriöt. Käypä hoito -suositus 2018). Käytöshäiriöt nähdään toisten perusoikeuksia loukkaavina käytösmalleina, jotka ovat toistuvia ja pitkäaikaisia sekä poikkeavat selvästi lapsen tai nuoren ikätasolle asetetuista sosiaalisista odotuksista (THL 2012). Käytöshäiriön oireiksi ICD-10-tautiluokituksessa esitetään esimerkiksi toistuvat tai vaikeat kiukkukohotukset, fyysisten tappeluiden aloittaminen, toistuva valehtelu, muiden henkilöiden omaisuuden varastaminen sekä aikuisen pyyntöjen, käskyjen tai sääntöjen uhmaaminen (THL 2012). Erilaiset käytöksen oireet liitetään usein käytöshäiriöön, vaikka niitä voi esiintyä myös ilman diagnosoitua käytöshäiriötä. Käyttösoireita tarkastellaan yleensä sosiaalisesti hyväksytyyn käytöksen kautta, ja oireellinen käyttäytyminen määritellään lapsen tai nuoren kehitysvaihe huomioiden (Kauffman & Landrum 2009).

Käyttösoireisten lasten ja nuorten vertaissuhteet

Käyttösoireet voivat aiheuttaa haasteita sosiaalisissa suhteissa sekä niissä pärjäämisessä (Käytöshäiriöt. Käypä hoito -suositus 2018). Alakoulussa tehdyissä tutkimuksissa (Chen ym. 2012; Diamantopoulou ym. 2005) havaittiin aggressiivisen käyttäytymisen olevan yhteydessä vertaissuhteiden pulmiin. Myös Newcombin, Bukowskin ja Patteen (1993) sekä Reijntjesin ja kollegoiden (2011) meta-

analyyseissa todettiin, että aggressiivisesti käyttäytyvien lasten vertaissuhteet ovat heikkommat kuin niillä, joiden käytös ei ole yhtä aggressiivista. Chen kollegoineen (2012) sekä Rubin kollegoineen (2008) havaitsivat aggressiivisen käytöksen olevan negatiivisesti yhteydessä vertaisten hyväksymäksi tulemiseen sekä kahdenkeskisten toverisuhteiden muodostamisen todennäköisyyteen. Kim, Leventhal, Koh, Hubbard, ja Boyce (2006) huomasivat yläkoululaisia nuoria tutkiessaan, että käytösoireisten nuorten vertaissuhteet koulussa olivat muita heikompia ja he valikoituvat kiusaamisen kohteeksi muita useammin. Myös Cillessen, Jiang, West ja Laszkowski (2005) havaitsivat itse määritellyn aggressiivisuuden olevan yhteydessä nuorten vertaissuhteiden heikkouteen, mutta vertaisten arvioidun aggressiivisuus ei puolestaan ollut yhteydessä heikkoihin vertaissuhteisiin.

Käytösoireet vaikuttavat vertaissuhteiden laadun lisäksi siihen, keiden kanssa nämä suhteet muodostuvat. Aggressiivisesti käyttäytyvät lapset ja nuoret ajautuvat usein toverisuhteisiin toisten aggressiivisesti käyttäytyvien lasten kanssa (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest & Gariépy 1988; Cillessen ym. 2005; Salmivalli 2005; Sijtsema, Lindenberg & Veenstra 2010). Barnowin ja kollegoiden (2004) tutkimuksessa myös impulsiivisesti käyttäytyvät nuoret hakeutuivat muita useammin oireellisesti käyttäytyviin toverijoukkioihin, joissa käytösoireet saivat vahvistusta muilta ryhmän jäseniltä. Käytösoireiset lapset ja nuoret saattavat päätyä muodostamaan vertaissuhteita lähinnä keskenään, mikä voi vahvistaa käytöksen oireita.

Card ja Hodges (2008) sekä Reijntjes ja kollegat (2011) huomasivat, että käytösoireiset lapset ja nuoret valikoituvat muita lapsia useammin kiusaamisen kohteeksi. Myös Zhu ja kollegat (2016) havaitsivat käytösoireisten nuorten olevan kiusatun roolissa muita todennäköisemmin. Kiusaamisen kohteeksi valikoituminen saattaa puolestaan lisätä riskiä voimakkaampiin käytösoireisiin (Begle ym. 2010; Jackson, Hanson, Amstadter, Saunders & Kilpatrick 2013; Ostrov 2010; Reijntjes ym. 2011; Rose & Rudolph 2006). Myös lapset, jotka kiusaavat muita, käyttäytyvät muita lapsia haasteellisemmin ja aggressiivisemmin (Crapanzano ym. 2011). Käytösoireista erityisesti aggressiivisuus lisää riskiä torjutuksi

tulemiselle, kun taas torjutuksi tuleminen vastaavasti altistaa aggressiiviselle käytökselle (Salmivalli 2005; Kauffman & Landrum 2009).

Sukupuolierot käytösoireisten lasten ja nuorten vertaissuhteissa

Käytösoireiden on havaittu vaikuttavan vertaissuhteisiin eri tavoin sukupuolesta riippuen. Beglen ja kollegoiden (2010) tutkimuksen mukaan erityisesti teini-ikäiset käytösoireiset pojat valikoituivat tyttöjä todennäköisemmin väkivaltaisen kiusaamisen kohteeksi. Myös Sullivan, Farrel ja Kliewer (2006) havaitsivat, että käytösoireet ja aggressiivisuus olivat selvemmin yhteydessä fyysisen kiusaamisen uhriksi valikoitumiseen kahdeksaluokkalaisilla pojilla kuin tytöillä. Fyysinen aggressiivisuus oli Kauffmanin ja Landrumin (2009) mukaan tyypillisempi syy myös torjutuksi tulemiseen poikien kuin tyttöjen vertaisryhmissä. Kuten vertaissuhteiden haasteita käsiteltäessä on todettu, poikia kiusataan ja he kiusaavat ylipäättään tyttöjä enemmän, mikä saattaa näkyä tutkimustuloksissa.

Sukupuolille asetetut käyttäytymisodotukset vaikuttavat käytösoireiden ilmenemiseen vertaissuhteissa. Kochelin, Millerin, Updegraffin, Laddin ja Kochenderfer-Laddin (2012) tutkimuksessa sukupuolelle epätyypilliset käytösoireet aiheuttivat viidesluokkalaisten vertaissuhteissa enemmän pulmia kuin sukupuolinormatiiviset käytösoireet. Tutkimuksessa määriteltiin pojille tyypilliseksi käytökseksi aggressiivisuus ja tytöille sulkeutuneisuus. Toomey, Card ja Casper (2014) huomasivat sukupuolirooleihin sopeutumattomuuden olevan kuudes- ja seitsemäsluokkalaisilla nuorilla yhteydessä heikkoihin vertaissuhteisiin, aggressiivisuuteen ja kiusaamisen kohteeksi valikoitumiseen. Sukupuolelle epänormatiivinen käytös oli voimakkaammin yhteydessä tyttöjen kuin poikien ongelmallisiin vertaissuhteisiin (Toomey ym. 2014).

1.3 ADHD-oireiset lapset ja nuoret

Tarkkaavuus- ja ylivilkkaushäiriö ADHD (Attention deficit hyperactivity disorder) on neuropsykiatrinen häiriö, jonka ydinoireita ovat ICD-10 tautiluokituksen mukaan lapsen kehitystasoon nähden poikkeava, pitkäkestoinen ja

toimintakykyä häiritsevä tarkkaamattomuus, hyperaktiivisuus ja impulsiivisuus (THL 2012). ADHD:ta esiintyy 3,6–7,2 %:lla lapsista ja nuorista (ADHD. Käypä hoito -suositus 2017). Tarkkaamattomuus ilmenee haasteina tarkkaavuuden ja keskittymisen ohjaamisessa, ylläpitämisessä ja siirtämisessä, ja se voi ilmetä esimerkiksi lyhytjänteisyytenä ja häiriöherkkyytenä (ADHD. Käypä hoito -suositus 2017). Hyperaktiivisuus on jatkuvaa, kroonista aktiivisuuden säätelyn haastetta (Kauffman & Landrum 2009), ja se ilmenee esimerkiksi tilanteeseen sopimattomana levottomuutena ja jatkuvana motorisena aktiivisuutena (THL 2012) sekä harkitsemattomuutena ja kärsimättömyytenä (ADHD. Käypä hoito -suositus 2017). Syitä ADHD-tyyppiselle käytökselle on löydetty genetiikasta, neurobiologisista tekijöistä sekä niin sosiaalisista kuin ympäristötekijöistäkin (ADHD. Käypä hoito -suositus 2017).

ADHD-oireisten lasten ja nuorten vertaissuhteet

Aiempien tutkimusten mukaan ADHD:n oireilla ja heikommilla vertaissuhteilla on yhteys (Diamantopoulou ym. 2007; Diamantopoulou ym. 2005; Power ym. 2015). Powerin ja kollegoiden (2015) sekä Diamantopouloun ja kollegoiden (2007) tutkimuksissa niin vanhempien kuin opettajien arvioimat ADHD-oireet olivat yhteydessä lasten ja nuorten heikompiin vertaissuhteisiin. Opettajan arvioimat ADHD-oireet olivat Diamantopouloun ja kollegoiden (2005) tutkimuksessa yhteydessä epäsuosioon vertaisten keskuudessa alakoulun ylimmillä luokilla, ja yhteys oli samankaltainen vähäisillä ja voimakkaammilla ADHD-oireilla. Erityisesti impulsiivisuuden ja tarkkaamattomuuden havaittiin olevan yhteydessä pulmallisiin vertaissuhteisiin (Tseng, Kawabata, Gau & Crick 2014). Lapset, joilla on ADHD:n oireita, käyttäytyvät muita enemmän sosiaalisesti hyväksymättömillä tavoilla, kuten aggressiivisesti (Kofler, Larsen, Sarver & Tolan 2015; Mrug, Hoza, Pelham, Gnagy & Greiner 2007), mikä saattaa osaltaan selittää heikompia vertaissuhteita. Myös diagnosoidulla ADHD:lla ja heikoilla vertaissuhteilla on havaittu yhteys useissa tutkimuksissa (Hoza 2007; Hoza ym. 2005; Mrug ym. 2007).

Yli puolet lapsista, joilla on ADHD, tulevat vertaistensa torjumiksi (Hoza 2007; Hoza ym. 2005.; Nixon 2001). Myös Ji ja kollegat (2018) havaitsivat ADHD-oireiden, erityisesti tarkkaavuuden pulmien, olevan yhteydessä vertaisten torjuntaan. Tarkkaamattomuus lisäsi ADHD-oireisten alakoululaisten todennäköisyyttä tulla vertaisten torjumaksi myös Scholtensin, Diamantopouloun, Tillmanin ja Rydellin (2012) tutkimuksessa. Torjutuksi tuleminen lisäsi puolestaan tarkkaavuuden pulmia (Ji ym. 2018) ja käytöksen oireita, sekä vaikeutti vertaissuhteiden muodostumista (Kok, Groen, Fuermaier & Tucha 2016).

ADHD:n ja siihen liittyvien oireiden on todettu olevan yhteydessä heikompien vertaissuhteiden lisäksi myös kiusaamiseen. Yli puolet lapsista ja nuorista, joilla on ADHD, ovat kokeneet kiusaamista, kiusanneet itse muita tai olleet kiusatun kiusaajan roolissa (Monks & Smith 2006). Kun määrää verrataan Nanselin ja kollegoiden (2004) tutkimukseen, jossa kaikista nuorista noin neljäsosa oli ollut mukana kiusaamistilanteissa, huomataan, että kiusaaminen on ilmiönä yleisempi lasten ja nuorten keskuudessa, joilla on ADHD. Samanlaisia tuloksia esittivät Holmberg ja Hjern (2008) todetessaan ADHD-diagnoosin saaneiden neljäsluokkalaisten raportoivan toistuvaa kiusaamisen kohteeksi valikoitumista kymmenen kertaa enemmän kuin muut lapset. Samoin nuoret, joilla on ADHD, olivat mukana erilaisissa kiusaamistilanteissa muita nuoria todennäköisemmin, erityisesti kiusatun roolissa (Kok ym. 2016; Timmermanis & Wiener 2011; Taylor, Saylor, Twyman, & Macias 2010; Wiener & Mak 2009). Samanlaisia tuloksia on havaittu tutkittaessa ADHD-oireisia lapsia ja nuoria. Jin ja kollegoiden (2018) tutkimuksessa heidän todettiin valikoituvan muita useammin kiusaamisen kohteeksi.

Tutkimustulokset ADHD-diagnoosin saaneiden lasten ja nuorten roolista kiusaajana ovat jonkin verran ristiriitaisia. Nuoret, joilla on ADHD, raportoivat Royn, Hartmanin, Veenstran ja Oldehinkelin (2015) tutkimuksessa kiusaavansa muita säännöllisesti kolme kertaa useammin kuin muut. Tätä eivät kuitenkaan tukeneet esimerkiksi Taylorin ja kollegoiden (2010) sekä Wienerin ja Makin (2009) tutkimukset, joissa lapset, joilla on ADHD, eivät raportoineet kiusaavansa muita lapsia enempää kuin muut. Heidän vanhempansa ja opettajansa kuitenkin

raportoivat heidän olevan kiusaajan roolissa muita lapsia useammin (Wiener & Mak 2009). Toisaalta Aronsonin (2016) tutkimuksessa verrokkiryhmän lapset arvioivat lasten, joilla on ADHD, aloittavan muita lapsia enemmän tappeluita. Tämä havainto oli linjassa Kingin ja kollegoiden (2009) tutkimuksen kanssa, jossa havaittiin ADHD-diagnoosin saaneiden alakoululaisten vastaavan provokaatioon aggressiivisilla keinoilla muita useammin. Aikuiset ja vertaiset saattavat tulkita tämänkaltaisen käyttäytymisen kiusaamiseksi, vaikka käytökseen johtaneet syyt liittyisivät ADHD:n oireisiin.

Sukupuolierot ADHD-oireisten lasten ja nuorten vertaissuhteissa

Sukupuolten välisiä eroja ADHD-oireisten lasten ja nuorten vertaissuhteissa on tutkittu melko vähän (Hodgens, Cole & Boldizar 2000; Hoza ym. 2005; Hoza 2007). ADHD-diagnoosin saaneiden lasten vertaissuhteissa ilmeneviä sukupuolieroja on kuitenkin tutkittu. Diamantopouloun ja kollegoiden (2005) tutkimuksessa ADHD-diagnosoidut tytöt kohtasivat saman diagnoosin saaneita poikia enemmän pulmia vertaissuhteissaan. Tätä voidaan selittää esimerkiksi Zaleckin ja Hinshawin (2004) tutkimustuloksella, jonka mukaan ADHD-diagnosoitujen tyttöjen sosiaaliset taidot olivat saman diagnoosin saaneita poikia heikkommat. Samoin tarkkaamattomuus ja hyperaktiivisuus vaikuttivat negatiivisemmin tyttöjen vertaissuhteisiin (Diamantopoulou ym. 2005). Kuitenkin esimerkiksi Timmermanisin ja Wienerin (2011) tutkimuksessa ADHD-diagnosoitujen nuorten vertaissuhteissa ei havaittu sukupuolieroja.

Tarkasteltaessa sukupuolen ja ADHD-tyyppisen käyttäytymisen vaikutusta vertaissuhteisiin tulee huomioida myös ympäristön asettamat sukupuolen mukaiset käyttäytymisodotukset. Erityisesti sukupuolirooleja rikkovat ADHD:n oireet vaikuttivat Hozan (2007) mukaan eri tavoin tyttöjen kuin poikien sosiaaliin suhteisiin. ADHD:lle tyypillinen käyttäytyminen sekä aggressiivisuus yhdistetään useammin poikiin (Law, Sinclair & Fraser 2007; O'Driscoll, Heary, Hennessy & McKeague 2012) ja nämä käyttäytymispiirteet saatetaan nähdä sallitumpana käytöksenä pojille. Esimerkiksi kouluympäristössä ADHD-tyyppinen

käytös saatetaan pojilla nähdä tavanomaisena poikamaisena käytöksenä, kun taas tytöillä samankaltainen käytös tulkitaan pulmallisemmaksi.

Sukupuolieroja on havaittu myös ADHD-oireisten alakoululaisten kiusaamiskäytöksessä. Bacchini, Affuso ja Trotta (2008) tutkivat ADHD-oireisia lapsia ja havaitsivat tyttöjen olevan useammin kiusattuja ja poikien puolestaan kiusaajia. Saman kiusaamisroolien sukupuolittumisen huomasivat Wiener ja Mak (2009) tutkiessaan ADHD:n ja kiusaamisen yhteyksiä. Myös Ralić, Cvitković ja Sekušak-Galešev (2018) havaitsivat ADHD-diagnosoitujen poikien olevan kiusaajan roolissa tyttöjä useammin. Silti ADHD-diagnosoidut tytöt eivät valikoituneet tutkimuksessa kiusaamisen kohteeksi poikia todennäköisemmin. Kuitenkaan Timmermanis ja Wiener (2011) eivät havainneet sukupuolieroja tutkiessaan ADHD:n yhteyttä kiusaamiseen.

1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten käytös- ja ADHD-oireet sekä sukupuoli selittävät arvioituja vertaissuhteita 5.-8.-luokkalaisilla lapsilla ja nuorilla. 5.-6.-luokkalaisten osalta tarkasteltiin myös sitä, miten erilaiset kiusaamisroolit jakautuvat eri oireryhmien välillä. Tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

1. Miten oppilaan itse määrittelemät käytös- ja ADHD-oireet sekä sukupuoli selittävät hänen arvioimiaan vertaissuhteita 5.-8.-luokilla?
2. Miten erilaiset kiusaamisroolit esiintyvät eri oireryhmillä 5.-6.-luokilla, ja onko roolien jakautuminen erilaista tytöillä ja pojilla?

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

2.1 Tutkimuksen konteksti ja tutkittavat

Tämän tutkimuksen aineistona käytettiin ProKoulu- sekä Työrauha kaikille -tutkimusten aineistoja. ProKoulu- ja Työrauha kaikille -tutkimukset toteutettiin Jyväskylän ja Itä-Suomen yliopistojen sekä Niilo Mäki -instituutin yhteistyöhankkeina. ProKoulu-tutkimuksessa selvitettiin School Wide Positive Behaviour Interventions and Support (SWPBIS) -mallin vaikutuksia koulun työrauhaan, käyttäytymisen ongelmien esiintymiseen sekä oppilaiden ja opettajien hyvinvointiin. Työrauha kaikille -hanke pyrki puolestaan kehittämään valtakunnallisesti toimivan mallin käyttäytymisen sekä tarkkaavuuden ongelmien varhaiseen puuttamiseen sellaisten tukitoimien pohjalta, joilla on vankkaa tutkimusnäyttöä. Työrauha kaikille -intervention päätulokset on julkaistu jo aiemmin (Närhi, Kiiski & Savolainen 2017).

Tässä tutkimuksessa käytetty ProKoulu-alakouluaineisto kerättiin luvuvuonna 2013–2014 68 alakoulun 2.–6.-luokan oppilailta. Tähän tutkimukseen valikoitui alkumittausaineistosta viidennen ja kuudennen luokan oppilaiden vastaukset (N = 1822, keskiarvoikä 11,51 vuotta, tyttöjä 52,5 %). Yläkoulun Työrauha kaikille -aineisto kerättiin 35 luokasta. Opettajat valikoivat aineistoon luokkia, joiden työrauha oli huono usean opettajan mielestä. Yläkouluaineisto kerättiin luvuvuonna 2013–2014 seitsemännen ja kahdeksannen luokan oppilailta (N = 817, keskiarvoikä 13,36 vuotta, tyttöjä 47,6 %).

ProKoulu-hanketta on rahoittanut Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Työrauha kaikille -hanketta Opetushallitus. Molemmille hankkeille haettiin eettinen ennakoarvio Itä-Suomen yliopiston eettiseltä lautakunnalta, joka antoi hankkeille puoltavan lausunnon. Tässä tutkimuksessa aineistoa käsiteltiin eettisten ohjeiden mukaisesti ja se tuhottiin tutkimuksen valmistuttua asianmukaisesti. Kumpaankin hankkeeseen osallistuneille lapsille, heidän vanhemmilleen ja kaikille opettajille lähetettiin yksityiskohtainen tiedote hankkeesta ja aineistonkeruusta, ja heiltä saatiin suostumus tietojen tutkimuskäyttöön. Tutkimukseen

osallistuneiden henkilöiden tunnistaminen ei myöskään ole mahdollista. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin erityisesti niitä lapsia ja nuoria, jotka ovat määritelleet itselleen muita tutkittavia enemmän käytöshäiriön tai ADHD:n diagnostisiin kriteereihin lukeutuvia oireita. Heistä käytetään tutkimuksessa termejä käytösoireiset sekä ADHD-oireiset lapset ja nuoret.

2.2 Tutkimuksessa käytetyt mittarit

Käytös- ja ADHD-oireet. Käytös- ja ADHD-oireita mitattiin tutkimuksessa suomeksi käännetyllä Strengths and Difficulties Questionnaire -mittarilla (SDQ). SDQ on strukturoitu seulontamittari 3–16-vuotiaille lapsille ja nuorille, ja sen avulla voidaan selvittää käytöksellisiä, sosiaalisia ja emotionaalisia oireita sekä hyperaktiivisuuden määrää (Goodman 1997). SDQ-kyselyn voivat täyttää lapsen opettajat tai vanhemmat, mutta 11–16-vuotiaille kyselyn voi toteuttaa myös itsearviointina (Goodman 2001). Tämän tutkimuksen aineistona käytettiin oppilaiden itsearviointina toteutettua SDQ-kyselyä. Suomalaisilla nuorilla toteutetut SDQ-itsearviointit ovat samansuuntaisia muiden Euroopassa toteutettujen tutkimusten kanssa ongelmien esiintyvyyden, keskiarvojen sekä katkaisurajojen osalta (Koskelainen 2008).

SDQ-kysely on 25-kohtainen ja se sisältää viisi osa-aluetta, joista jokaisessa on viisi kysymystä. Kysymyksiin vastataan kolmiportaisella likert-asteikolla (0 = ”ei päde”; 1 = ”pätee jonkin verran” ja ”2 = pätee varmasti”). Kyselyn viisi osa-aluetta ovat käyttäytyminen (conducts problems), yliaktiivisuus ja tarkkaavuus (hyperactivity-inattention), vertaissuhteiden haasteet (peer problems), tunne-elämä (emotional symptoms) ja prososiaalisuus (prosocial behavior). Tämän tutkimuksen aineistoon otettiin mukaan ainoastaan käyttäytymistä sekä tarkkaavaisuutta mittaavat osa-alueet.

Itse määriteltyjä käytöksen oireita mittaavan osa-alueen väittämät olivat seuraavat: ”Saatan vihastua kovasti ja menetän usein malttini”, ”Tappelen usein. Saan muut tekemään mitä haluan”, ”Minua syytetään usein valehtelemisestä tai petkuttamisesta”, ”Otan tavaroita, jotka eivät kuulu minulle, joko kotoa,

koulusta tai muualta” ja ”Yleensä teen niin kuin minua käsketään”. Viimeinen kyselyn väittämistä oli myönteisesti muotoiltu, joten sen arvot käännettiin vastaamaan kielteisten väittämien arvoja. Käytöksen oireita kartoittavista kysymyksistä muodostettiin summamuuttuja, jonka reliabiliteetti (cronbachin α) oli suhteellisen matala niin alakoulun ($\alpha = ,48$), kuin yläkoulunkin ($\alpha = ,60$) aineistoissa (Field 2009). Koskelaisen, Souranderin sekä Vauraksen (2001) tutkimuksessa suomalaisten nuorten itsearviointina suoritettun SDQ-kyselyn reliabiliteetti oli käytösoireiden osalta riittävä ($\alpha = ,62$), ja reliabiliteetti oli hieman korkeampi kuin tämän tutkimuksen yläkouluaineistossa. Muodostetun summamuuttujan korkeammat arvot kuvasivat voimakkaampia käytöksen oireita.

Oppilaan itse määrittelemiä ADHD-oireita mittaavan osion väittämät olivat ”Olen levoton, en pysty olemaan kauan hiljaa paikoillani”, ”Olen jatkuvasti hypistelemässä jotakin tai kiemurtelen paikoillani”, ”Häiriinnyn helposti. Minun on vaikea keskittyä”, ”Harkitsen tilanteen ennen kuin toimin” ja ”Saatan tehtävät loppuun. Olen hyvin pitkäjänteinen”. Kaksi viimeistä kyselyn väittämää olivat myönteisesti muotoiltuja, joten niiden arvot käännettiin vastaamaan kielteisesti muotoiltujen väittämien arvoja. ADHD-oireita kartoittavista kysymyksistä muodostettiin summamuuttuja, jonka reliabiliteetti oli melko matala alakoulun ($\alpha = ,58$) sekä yläkoulun ($\alpha = ,65$) aineistoissa (Field 2009). Koskelaisen ja kollegoiden (2001) tutkimuksessa ADHD-oireiden summamuuttujan reliabiliteetti todettiin riittäväksi suomalaisilla nuorilla ($\alpha = ,69$), ja se oli hieman korkeampi kuin tämän tutkimuksen yläkouluaineistossa. Summamuuttujan korkeammat arvot merkitsivät voimakkaampaa oiretasoa.

Vertaisuuhteet. Oppilaiden arvioita luokan vertaisuuhteista mitattiin Health Behaviour in School-aged Children -kyselyllä (HBSC). HBSC-kyselyä käytetään selvittämään kansainvälisesti, säännöllisesti ja monipuolisesti nuorten hyvinvointia, sosiaalisia ympäristöjä ja terveystottumuksia yli 40 maassa (Roberts ym. 2009). Oppilaat vastaavat kyselyyn itsearviointina, ja se on todettu luotettavaksi myös suomalaisessa kontekstissa (Ng ym. 2019). Tässä tutkimuksessa huomioitiin kyselyn osa-alueet, joissa oppilaat arvioivat luokkansa vertaisuuhteiden laatua.

Kyselylomakkeen vertaissuhteiden laatua mittaavat väittämät olivat: "Useimmat luokkani oppilaat ovat ystävällisiä ja auttavaisia", "Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä" ja "Muut oppilaat hyväksyvät minut sellaisena kuin olen". Väittämiin vastattiin viisiportaisella likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = en osaa sanoa, 4 = samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Aineistoa käsiteltäessä vastaukset muokattiin muotoon 0-4, jossa vastauksen "en osaa sanoa" arvo muutettiin nolllaksi, jotta se ei vaikuttaisi lopulliseen aineiston analyysiin. Vastauksista muodostettiin tämän jälkeen oppilaan vertaissuhteiden arviota kuvaava summamuuttuja, jonka reliabiliteetti oli suhteellisen korkea sekä alakoulun ($\alpha = ,75$) että yläkoulun ($\alpha = ,77$) aineistoissa (Field 2009).

Aineisto oli luonteeltaan hierarkkinen, sillä saman luokan oppilaat muistuttavat tietyiltä osin toisiaan (Ellonen 2006). Esimerkiksi vertaissuhteiden arviointi on samankaltaista saman luokan oppilailta riippuen siitä, millaiset toverisuhteet oppilaan omassa luokassa ylipäättään ovat. Tämän tutkimuksen aineistossa oppilaan luokan vaikutus selitti 8,71 % arvioitujen vertaissuhteiden varianssista. Vertaissuhteita kartoittavista kysymyksistä muodostettiin erotussummamuuttuja, jotta oppilaan luokan vaikutus saatiin kontrolloitua. Sen jälkeen muuttujalle tehtiin logaritmimuunnos, jotta sen jakauma korjautuisi normaaliksi. Analyysissä käytetyn logaritmimuunnetun muuttujan matalat arvot kuvasivat positiivisiksi arvioituja vertaissuhteita, kun taas korkeat arvot merkitsivät heikompi arvioituja suhteita vertaisiin.

Kiusaaminen. Kiusaamisen kohteeksi valikoitumista sekä muiden oppilaiden kiusaamiseen osallistumista mitattiin ainoastaan alakouluaineistossa. Kiusaamista mittaavat kaksi kysymystä olivat: "Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa viimeisen kuukauden aikana?" ja "Kuinka usein sinä olet osallistunut muiden oppilaiden kiusaamiseen viimeisen kuukauden aikana?". Kysymyksiin vastattiin neliportaisella asteikolla (1 = ei/en lainkaan, 2 = harvemmin, 3 = noin kerran viikossa, 4 = useita kertoja viikossa). Kaksi suurimman arvon vastausta yhdistettiin, sillä kyseiset ryhmät olivat vastaajamääriltään pienehköt ja kiusaaminen esiintyi vastaajien arjessa viikottaisena ilmiönä. Lopullisessa analyysissä

käytetty vastausasteikko oli kolmiportainen (1 = ei/en lainkaan, 2 = harvemmin, 3 = vähintään viikoittain). Kiusaamista kartoittavista kysymyksistä muodostettiin ristiintaulukoinnin avulla erilaisia kiusaamisrooleja sisältävä muuttuja. Roo- lit muodostuivat alakoulun oppilaista (N = 1730) seuraavasti: ei kiusattu eikä kiu- saaja (n = 1072, 62,0 %), kiusattu (n = 344, 19,9 %), kiusaaja (n = 132, 7,6 %) ja sekä kiusattu että kiusaaja (n = 182, 10,5 %).

2.3 Käytös- ja ADHD-oireiden katkaisurajojen määrittäminen

Käytös- ja ADHD-oireita saattaa esiintyä kaikilla lapsilla ja nuorilla, mutta tässä tutkimuksessa pyrittiin tarkastelemaan niitä oppilaita, joilla nämä haasteet ovat voimakkaimpia ja pysyvimpiä. SDQ-kyselyn kysymysten avulla voidaan määri- tellä lasten ja nuorten erilaiset haasteet asteikolle tyypillinen – rajatapaus – epä- tyypillinen (Kersten ym. 2016). Goodman (1997) määritteli oireasteikoille kat- kaisurajat siten, että 10 % tutkittavista lukeutui suurimmilla pistemäärillä epä- tyypillisten joukkoon, ja tästä seuraavaksi eniten pisteitä saanut 10 % lukeutui rajatapauksiin. Loput 80 % luokiteltiin mahdollisilta oireiltaan tyypillisiksi. Aiemmissa tutkimuksissa oireiden katkaisurajat ovat vaihdelleet (ks. Koskelai- nen ym. 2001; Liu, Engström, Jadbäck, Ullman & Berman 2017). Suomen konteks- tissa SDQ-kyselyn katkaisurajojen on todettu usein asettuvan kansainvälisiä tut- kimuksia hieman matalammalle tasolle (Obel ym. 2004). Katkaisurajat määritet- tiin Goodmania (1997) mukaillen niin, että käytös- ja ADHD-oireisiksi määrittyi- vät sekä ala- että yläkouluaineistoista voimakkaimmin oireileva 10 %:n joukko. Tällöin alakoulun katkaisuraja (käytösoireet 3 pistettä, ADHD-oireet 5 pistettä) oli yläkoulun katkaisurajaa (käytösoireet 4 pistettä, ADHD-oireet 6 pistettä) yhtä pistettä matalampi sekä käytös- että ADHD-oireiden osalta. Alakouluaineistossa näillä katkaisurajoilla oppilaista 11,4 % lukeutui käytösoireiden osalta epätyypil- liseen ryhmään, ja ADHD-oireiden osalta epätyypillisiä oli 12,0 %. Yläkouluai- neistossa käytösoireiden osalta epätyypillisiä oppilaita oli 16,5 % ja ADHD-oirei- den osalta 12,7 %.

2.4 Aineiston analyysi

Aineiston tilastollinen analyysi toteutettiin IBM SPSS Statistics 24 -ohjelmistoa käyttäen. Itse määriteltyjen käytösoireiden, ADHD-oireiden sekä sukupuolen yhteyttä arvioituihin toverisuhteisiin tarkasteltiin kolmisuuntaisella varianssi-analyysillä (Three-Way ANOVA). Analyysit suoritettiin erikseen ala- ja yläkou-lun aineistoilla. Varianssianalyysi soveltuu tilanteeseen, jossa halutaan selvittää monen ryhmittelevän muuttujan omaa sekä yhteistä vaikutusosuutta selitettä-vään muuttujaan (Field 2009). Ryhmitteleviä kaksiluokkaisia muuttujia olivat itse määritellyt käytös- ja ADHD-oireet sekä oppilaan sukupuoli, ja selitettäväksi muuttujaksi valittiin oppilaan arvioimat vertaissuhteet. Käytös- ja ADHD-oirei-den sekä sukupuolen efektikokoa tarkasteltiin osittais-etan neliöllä (η_p^2). Efektii-koon arvoista ,010 vastaa pientä, ,059 keskisuurta ja ,138 suurta efektikokoa (Co-hen 1988).

Erilaisten kiusaamisroolien esiintymistä alakouluaineiston käytös- ja ADHD-oireiryhmillä tutkittiin ristiintaulukoinnin ja khiin neliö -testin avulla. Tu-lostien tilastollinen merkitsevyys tarkistettiin Bonferroni-korjauksen avulla. Aluksi ristiintaulukoinnilla muodostettiin käytös- ja ADHD-oireista erilaisia oi-reryhmiä sisältävät muuttujat alakouluaineiston osalta. Ryhmät muodostuivat alakoulun oppilaista (N = 1801) seuraavanlaisesti: ei käytös- eikä ADHD-oireita (n = 1475, 81,9 %), käytösoireita (n = 110, 6,1 %), ADHD-oireita (n = 122, 6,8 %) ja käytös- sekä ADHD-oireita (n = 94, 5,2 %). Tämän jälkeen tutkittiin, miten erilai-set kiusaamisroolit jakautuvat eri oireryhmien välillä koko alakouluaineistossa sekä tytöillä ja pojilla erikseen.

3 TULOKSET

3.1 Käytös- ja ADHD-oireiden sekä sukupuolen vaikutus vertaissuhteisiin ala- ja yläkoulussa

Ensimmäisenä tutkimustehtävänä oli selvittää, miten oppilaan itsensä määrittelemät käytös- ja ADHD-oireet sekä sukupuoli selittivät arvioituja vertaissuhteita ala- ja yläkoulussa. Kolmisuuntaisessa varianssianalyysissä käytettyjen muuttujien keskiarvot ja -hajonnat on esitetty sekä ala- että yläkoulun osalta taulukossa 1. Kolmisuuntaisen varianssianalyysin tulokset on esitetty taulukossa 2.

TAULUKKO 1

Koettujen vertaissuhteiden keskiarvot ja keskihajonnat ala- ja yläkouluaineistoissa

	ALAKOULU			YLÄKOULU		
	Ka	Kh	n	Ka	Kh	n
Käyttöoireita	2,38	0,31	203	2,30	0,33	131
Ei käyttöoireita	2,24	0,29	1595	2,24	0,31	672
ADHD-oireita	2,37	0,32	215	2,28	0,32	102
Ei ADHD oireita	2,25	0,29	1583	2,25	0,32	701
Tytöt	2,28	0,28	948	2,30	0,31	380
Pojat	2,24	0,30	850	2,21	0,32	423
Kaikki oppilaat	2,26	0,29	1798	2,25	0,32	803

TAULUKKO 2

Käytös- ja ADHD-oireiden sekä sukupuolen oma- ja yhteisvaikutukset koettuihin vertaissuhteisiin ala- ja yläkoulussa

	ALAKOULU			YLÄKOULU		
	F	p	η_p^2	F	p	η_p^2
Käyttöoireet	22,382 ¹	<,001	,012	5,695 ²	,017	,007
ADHD-oireet	7,283 ¹	,007	,004	0,475 ²	,491	,001
Sukupuoli	16,521 ¹	<,001	,009	0,295 ²	,587	,000
Käytös- ja ADHD-oireet	0,974	,324	,001	3,272	,071	,004
Käyttöoireet ja sukupuoli	0,000	,994	,000	0,001	,977	,000
ADHD-oireet ja sukupuoli	0,807	,369	,000	1,454	,228	,002
Käytös- ja ADHD-oireet sekä sukupuoli	2,008	,157	,001	2,029	,155	,003

¹ df¹, df² = 1, 1790; ² df¹, df² = 1, 795

Taulukosta 2 voidaan huomata, että alakoulussa käyttöoireet ja sukupuoli selittivät tilastollisesti erittäin merkitsevästi arvioituja vertaissuhteita. Käyttöoireiden osalta tuloksen efektikoko oli pieni, ja sukupuolen osalta hyvin pieni. ADHD-oireiden yhteys arvioituihin vertaissuhteisiin oli tilastollisesti merkitsevä, vaikka tuloksen efektikoko oli hyvin pieni. Muuttujilla ei ollut kuitenkaan tilastollisesti merkitseviä yhteisvaikutuksia. Alakoulussa käytös- ja ADHD-oireiset oppilaat siis kokivat vertaissuhteensa heikommiksi kuin oireettomat ja tytöt heikommiksi kuin pojat.

Yläkouluaineistossa pelkästään käyttöoireet olivat tilastollisesti melkein merkitsevässä yhteydessä arvioituihin vertaissuhteisiin ja tuloksen efektikoko oli pieni. Oppilaat, joilla oli itse määriteltyjä käyttäytymisen oireita, kokivat vertaissuhteensa heikommiksi kuin ne, joilla oireita ei ollut. ADHD-oireilla ja sukupuolella ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä arvioituihin vertaissuhteisiin yläkoulussa, eivätkä muuttujien yhteisvaikutukset olleet myöskään tilastollisesti merkitseviä.

3.2 Kiusaamisroolien esiintyminen alakoulussa

Erilaisten kiusaamisroolien esiintyminen alakoulun eri oireryhmillä on esitetty taulukossa 3. Samassa taulukossa esitetään myös khiin neliö -testin tulos sekä sovitetut standardoidut jäännökset, joista voidaan nähdä eri oireryhmien ali- ja yliedustus erilaisissa kiusaamisrooleissa. Eri oireryhmien välillä oli tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja kiusaamisroolien suhteen ($\chi^2(9) = 94,03$, $p < ,001$).

TAULUKKO 3

Oireryhmiin kuuluvien alakoulun oppilaiden prosentuaalinen esiintyvyys kiusaamisrooleissa

		Ei kiusattu eikä kiusaaja	Kiusattu	Kiusaaja	Kiusattu kiusaaja	n
Ei käytös- eikä ADHD-oireita	SSR	66,2 % 8,0	18,8 % -2,6	6,5 % -3,7	8,4 % -6,1	928
Käyttöoireita	SSR	43,7 % -3,9	24,3 % 1,1	13,6 % 2,4	18,4 % 2,7	45
ADHD-oireita	SSR	45,2 % -3,8	31,3 % 3,1	7,8 % 0,1	15,7 % 1,9	52
Käytös- ja ADHD-oireita	SSR	35,6 % -5,3	18,9 % -0,3	17,8 % 3,7	27,8 % 5,5	32

Kaikki Bonferroni-korjauksen jälkeen tilastollisesti merkitsevät sovitetut standardoidut residuaalit (SSR) lihavoituina

Eri oireryhmillä oli voimakasta yli- ja aliedustusta erilaisissa kiusaamisrooleissa. Oppilaat, joilla ei ollut käytös- eikä ADHD-oireita, olivat yliedustettuina ei kiusattu eikä kiusaaja -roolissa, ja aliedustettuina kiusaajan sekä kiusatun kiusaajan rooleissa. Kaikki oppilaat, joilla oli joko käyttöoireita, ADHD-oireita tai molempia, olivat aliedustettuina ei kiusattu eikä kiusaaja -roolissa. ADHD-oireiset oppilaat olivat yliedustettuina kiusatun roolissa, kun taas oppilaat, joilla oli sekä käytös- että ADHD oireita, olivat yliedustettuina kiusaajan ja kiusatun kiusaajan rooleissa.

Kiusaamisroolien jakautumista eri oireryhmien välillä tarkasteltiin myös sukupuolittain. Ristiintaulukoinnin ja khiin neliö -testin tulokset sekä sovitetut

standardoidut jäännökset on esitetty tyttöjen osalta taulukossa 4 ja poikien osalta taulukossa 5. Tyttöjen oireryhmien välillä huomattiin tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja erilaisiin kiusaamisrooleihin jakautumisen osalta ($\chi^2(9) = 56,05$; $p < ,001$). Samoin poikien osalta tulokset olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($\chi^2(9) = 51,52$; $p < ,001$).

TAULUKKO 4

Oireryhmiin kuuluvien alakoulun tyttöjen prosentuaalinen esiintyvyys kiusaamisrooleissa

		Ei kiusattu eikä kiusaaja	Kiusattu	Kiusaaja	Kiusattu kiusaaja	n
Ei käytös- eikä ADHD-oireita	SSR	70,6 % 5,2	18,7 % -3,2	6,2 % 0,2	4,4 % -5,0	544
Käyttöoireita	SSR	44,4 % -3,0	38,9 % 2,8	8,3 % 0,5	8,3 % 0,6	16
ADHD-oireita	SSR	49,3 % -3,3	32,8 % 2,6	4,5 % 0,6	13,4 % 2,6	33
Käytös- ja ADHD-oireita	SSR	48,5 % -2,3	18,2 % -0,3	6,1 % 0,0	27,3 % 5,2	16

Kaikki Bonferroni-korjauksen jälkeen tilastollisesti merkitsevät sovitetut standardoidut residuaalit (SSR) lihavoituina

TAULUKKO 5

Oireryhmiin kuuluvien alakoulun poikien prosentuaalinen esiintyvyys kiusaamisrooleissa

		Ei kiusattu eikä kiusaaja	Kiusattu	Kiusaaja	Kiusattu kiusaaja	n
Ei käytös- eikä ADHD-oireita	SSR	60,9 % 5,5	19,0 % -0,6	6,8 % -4,5	13,3 % -3,4	384
Käyttöoireita	SSR	43,3 % -2,2	16,4 % -0,7	16,4 % 2,1	23,9 % 2,0	29
ADHD-oireita	SSR	39,6 % -2,3	29,2 % 1,8	12,5 % 0,8	18,8 % 0,6	19
Käytös- ja ADHD-oireita	SSR	28,1 % -4,4	19,3 % 0,0	24,6 % 4,2	28,1 % 2,7	16

Kaikki Bonferroni-korjauksen jälkeen tilastollisesti merkitsevät sovitetut standardoidut residuaalit (SSR) lihavoituina

Sekä tytöt että pojat, joilla ei ollut käytös- eikä ADHD-oireita, olivat yliedustettuja ei kiusattu eikä kiusaaja -roolissa, ja aliedustettuja kiusattuina kiusaajina. Kuitenkin oireettomat tytöt olivat aliedustettuina kiusatun roolissa, kun taas oireettomat pojat kiusaajan roolissa.

Käytösoireisista vain tytöt olivat aliedustettuja ei kiusattu eikä kiusaaja -roolissa. Samoin ADHD-oireisten ryhmässä vain tytöt olivat aliedustettuina ei kiusattu eikä kiusaaja -roolissa. Tytöt, joilla oli sekä käytös- että ADHD-oireita, olivat yliedustettuja kiusattuina kiusaajina. Sen sijaan pojat, joilla oli kumpaakin oiretta, olivat aliedustettuja ei kiusattu eikä kiusaaja -roolissa, sekä yliedustettuja kiusaajan roolissa.

4 POHDINTA

4.1 Tulosten tarkastelu

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, miten 5.–8.-luokkalaisten lasten ja nuorten itsearvioimat käytös- ja ADHD-oireet sekä sukupuoli selittivät koettujen vertaissuhteiden laatua. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös eri kiusaamisroolien jakautumista oireryhmittäin 5.–6.-luokkalaisilla sekä jakaumien mahdollisia sukupuolieroja. Aiemmin esitetyn teoriataustan perusteella voitiin olettaa käytös- ja ADHD-oireiden olevan yhteydessä heikompiin vertaissuhteisiin sekä kiusaamistilanteissa mukana olemiseen.

Alakouluaineistossa itse määritellyt käytös- ja ADHD-oireet sekä sukupuoli selittivät vertaissuhteiden heikompaa laatua. Yläkouluaineistossa kuitenkin vain käytösoireet selittivät heikkoja vertaissuhteita. Käytösoireet hankaloittavat Käypä hoito -suosituksen (2018) mukaan sosiaalisissa suhteissa pärjäämistä, ja niiden sekä heikkojen vertaissuhteiden yhteys on havaittu monissa tutkimuksissa niin ala- kuin yläkouluikäisillä lapsilla ja nuorilla (ks. Chen ym. 2012; Cillessen ym. 2005; Diamantopoulou ym. 2005). Käytösoireet ilmenevät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, joten niiden vaikutus vertaissuhteisiin on kiistaton. Käytösoireinen lapsi tai nuori saattaa käyttäytyä tovereitaan kohtaan esimerkiksi aggressiivisesti, mikä on vertaissuhteille luonnollisesti vahingollista. Ei-toivottu käyttäytyvää vertaista saatetaan kiusata (Zhu ym. 2016) tai torjua, eikä hänen kanssaan haluta muodostaa toverisuhteita (Chen ym. 2012; Rubin ym. 2008).

Käytösoireiden lisäksi myös ADHD-oireet selittivät heikkoja vertaissuhteita alakouluaineistossa. Tämä on linjassa useiden aiempien tutkimusten kanssa, joissa on havaittu yhteys ADHD-oireiden ja heikkojen vertaissuhteiden välillä (ks. Diamantopoulou ym. 2007; Diamantopoulou ym. 2005; Power ym. 2015). Kuitenkaan ADHD-oireet eivät selittäneet heikkoja vertaissuhteita enää yläkouluissa, vaikka Powerin ja kollegoiden (2015) tutkimuksen pohjalta näin olisi voitu olettaa. Yläkoulussa nuorilla saattaa olla paremmat mahdollisuudet solmia toverisuhteita laajemmalla mittakaavalla kuin alakoulussa. Usein oppilaiden entiset

luokat sekoittuvat, ja yhteen yläkouluun saattaa tulla oppilaita monesta eri alakoulusta. Näin mahdollisten tovereiden määrä koulussa kasvaa, ja nuoren voi olla aiempaa helpompi solmia toimivia ja positiivisia vertaissuhteita.

Sukupuoli selitti vertaissuhteita alakouluaineistossa. Alakoulussa tyttöjen vertaissuhteet olivat poikia heikommat, mutta sukupuoli ei selittänyt vertaissuhteiden laatua enää yläkoulussa. Sukupuolella ei ollut myöskään yhteisvaikutuksia käytös- eikä ADHD-oireiden kanssa, vaikkakin osassa aiemmista tutkimuksista on havaittu sukupuolieroja käytös- tai ADHD-oireisten vertaissuhteissa (Diamantopoulou ym. 2005; Kochel ym. 2012). Tyttöjen heikompia vertaissuhteita alakouluaineistossa saattaa selittää heidän valikoitumisensa kiusaamisen kohteeksi poikia useammin. Nanselin ja kollegoiden (2004) mukaan kiusaamisen kohteeksi valikoituminen vaikuttaa vertaissuhteisiin haitallisemmin kuin kiusaajan roolissa toimiminen. Myös sukupuolten väliset erot toverisuhteiden luonteessa voivat selittää tyttöjen heikompia vertaissuhteita. Rosen ja Rudolphin (2006) mukaan tyttöjen vertaissuhteet keskittyvät enemmän kahdenvälisiin, luonteeltaan intiimeihin ystävyysuhteisiin poikien muodostaessa isompia toverijoukkioita. Näissä joukoissa kaikki ovat kavereita keskenään, joten poikien toveripiiri on suurempi kuin tytöillä. Toveripiirin laajuus voi tuoda oppilaalle tunteen siitä, että omat vertaissuhteet ovat positiivisia ja toimivia. Yläkouluaineistossa sukupuoli ei kuitenkaan selittänyt koettuja vertaissuhteita alakoulun tavoin.

Lapset, joilla oli sekä käytös- että ADHD-oireita, olivat yliedustettuina alakouluaineistossa kiusaajan sekä kiusatun kiusaajan rooleissa. Tulos on yhdenmukainen niin käytös- kuin ADHD-oireisten lasten kiusaamista tarkastelevien tutkimusten kanssa (ks. Card & Hodges 2008; Crapanzano ym. 2011; Ji ym. 2018; Reijntjes ym. 2011; Zhu ym. 2016). Päällekkäistyessään käytös- ja ADHD-oireet vaikuttavat yksilön toimintaan voimakkaammin ja moninaisemmin, mikä heijastuu myös tutkittavien päällekkäistyviin kiusaamisrooleihin. Sukupuolia erikseen tarkasteltaessa pojat, joilla oli molempia oireita, olivat yliedustettuina kiusaajina, kun taas tytöt kiusattuina kiusaajina. Pojat kiusaavat ylipäätään enemmän kuin tytöt (Väljjarvi 2017), mikä saattaa selittää osaltaan myös oireellisten poikien

kiusaajan roolia. Tyttöjen rooliin kiusattuna kiusaajana voi vaikuttaa oireiden mukainen alttius kiusaajan rooliin, mutta myös poikia suurempi todennäköisyys valikoitua sukupuolelle epänormatiivisten käytös- ja ADHD-oireiden takia kiusaamisen kohteeksi (Bacchini ym. 2008; Hoza 2007; Toomey ym. 2014).

Alakouluaineistossa ADHD-oireiset lapset olivat yliedustettuja kiusatun roolissa. Tämä tulos on yhteneväinen Jin ja kollegoiden (2018) tutkimuksen kanssa, missä todettiin ADHD-oireiden olevan yhteydessä kiusaamisen kohteeksi valikoitumisen kanssa. Samankaltaisia tuloksia ovat saaneet Monks ja Smith sekä Holmberg ja Hjern (2008) tutkiessaan lapsia, joilla on diagnosoitu ADHD. ADHD-oireet voivat näkyä käytöksessä muita häiritsevinä piirteinä, mikä saattaa osaltaan altistaa ADHD-oireista oppilasta kiusaamisen kohteeksi valikoitumiselle. ADHD-oireiset oppilaat eivät alakouluaineistossa olleet yliedustettuja kiusaajan roolissa, mikä on linjassa Taylorin ja kollegoiden (2010) sekä Wienerin ja Makin (2009) tutkimusten kanssa, mutta ristiriidassa Royn ja kollegoiden (2015) tutkimustulosten kanssa. Käyttöoireiset alakoululaiset eivät puolestaan olleet yliedustettuja kiusatun, kiusaajan tai kiusatun kiusaajan rooleissa aiemman tutkimustiedon vastaisesti (ks. Card & Hodges 2008; Crapanzano ym. 2011; Reijntjes ym. 2011; Zhu ym. 2016). Vaikka käyttöoireet selittivät heikkoja vertaissuhteita alakoulussa, ei niillä ollut yhteyttä kiusaamisrooleihin. Käyttöoireet ilmenivät kiusaamisrooleissa vain ADHD-oireiden kanssa päällekkäisyydessään, mutta eivät omana oireryhmänään.

Oppilaat, joilla ei ollut käytös- eikä ADHD-oireita, olivat yliedustettuja ei kiusattu eikä kiusaaja -roolissa sukupuolesta riippumatta. Koko alakouluaineistoa tarkasteltaessa kaikki oppilaat, joilla oli toista tai kumpaakin oiretta, olivat aliedustettuja tässä roolissa. Tätä havaintoa tukevat myös Monksin ja Smithin (2006) tutkimuksen tulokset. Sukupuolittain tarkasteltuna ei kiusattu eikä kiusaaja -roolissa olivat aliedustettuja tytöt, joilla oli vain toista oiretta, ja pojat, joilla oli sekä käytös- että ADHD-oireita. Oireettomat olivat aliedustettuina koko alakouluaineistoa tarkasteltaessa kiusaajina ja kiusattuina kiusaajina. Kuitenkin oireettomat tytöt olivat aliedustettuja kiusatun sekä kiusatun kiusaajan roolissa ja oireettomat pojat kiusaajan sekä kiusatun kiusaajan rooleissa. Tuloksista voidaan

päätellä oireettomien alakouluikäisten olevan mukana erilaisissa kiusaamistilanteissa oireellisia vähemmän, vaikkakin oireettomuuden yhteys kiusaamisrooleihin oli erilainen tytöillä ja pojilla.

4.2 Tutkimuksen arviointi

Tässä tutkimuksessa käytetyt aineistot olivat osa ProKoulu- ja Työrauha kaikille-tutkimusten aineistoja. Aineistonkeruu tapahtui ennen tutkimuksen aloittamista, joten aineiston sisältöön, luotettavuuteen tai eettisyyteen ei tätä tutkimusta tehdessä voitu puuttua. Valmis aineisto mahdollisti kuitenkin suuren otoskoon, mikä lisäsi tutkimuksen merkittävyyttä. Monen kokeneen tutkijan yhteistyössä keräämän ja Itä-Suomen yliopiston eettisen lautakunnan puoltavan lausunnon saaneen tutkimusaineiston voitiin myös olettaa olevan luotettavasti ja eettisesti hankittu.

Tutkimuksessa käytetyt ala- ja yläkouluaineistot erosivat lähtökohtaisesti toisistaan. Yläkouluaineistoon oli jo valmiiksi valikoitunut luokkia, joiden opettajat kokivat luokan työrauhan olevan heikko. Tämä näkyi myös käytös- ja ADHD-oireiden määrässä aineistojen välillä, sillä 7.-8.-luokkalaiset oppilaat oireilivat 5.-6.-luokkalaisia voimakkaammin. Käytös- ja ADHD-oireiden mittareille määriteltiin ala- ja yläkouluaineistolle eri katkaisurajat, jotta Goodmanin (1997) tarkoituksenmukaiseksi määrittämä 10 %:n epätyypillisten joukko toteutuisi kummankin aineiston osalta, eikä erilainen oiretaso vaikuttaisi tuloksiin niin voimakkaasti. Aineistojen erilaisuuden vuoksi tulokset eivät kuitenkaan ole täysin vertailukelpoiset, vaan ne ovat ala- ja yläkouluaineistojen välillä vain suuntaa antavia.

Käytös- ja ADHD-oireita, vertaissuhteita sekä kiusaamistilanteissa mukana olemista mitattiin tutkimuksessa oppilaiden itsearviointina. Molempien oireiden sekä vertaissuhteiden osalta mittarin reliabiliteetti oli korkeampi ylä- kuin alakouluaineistossa, mikä saattaa johtua yksilön kasvaessa kehittyvästä itsearviointikykyvystä. Myös käytös- ja ADHD-oireet saattavat vaikuttaa lasten ja nuorten itsearviointikykyihin. Esimerkiksi käytösoireisten oppilaiden itsesäätelytaidot

voivat olla heikompia kuin vertaisilla. Itsearviointitaidot puolestaan sisältyvät itesäätelytaitoihin (Alaoutinen & Smolander 2012), joten näiden lasten ja nuorten voi olla haasteellista arvioida omaa toimintaansa. Owens, Goldfine, Evangelista, Hoza ja Kaiser (2007) huomasivat ADHD-diagnosoitujen lasten arvioivan omat käytökselliset, sosiaaliset sekä akateemiset taitonsa todellisuutta paremmiksi. Lasten ja nuorten omiin arviointeihin perustuva aineisto saattaa poiketa esimerkiksi vanhempien tai opettajien vastaavista arvioista varsinkin käytös- ja ADHD-oireisten oppilaiden osalta. Esimerkiksi kiusaajan rooli saattaa itsearvioissa esiintyä harvemmin kuin opettajien ja vanhempien arvioissa, kuten Wienerin ja Makin (2009) tutkimuksessa. Lasten ja nuorten voi olla haasteellista arvioida omaa toimintaansa ja kertoa rehellisesti kiusaamiskäyttäytymisestä.

Tutkimuksessa käytetyt käytös- ja ADHD-oireiden sekä vertaissuhteiden mittarit ovat kansainvälisesti käytettyjä ja myös suomalaisessa kontekstissa luotettaviksi todettuja (Koskelainen 2008; Ng ym. 2019). Vertaissuhteiden mittarin reliabiliteetti oli aineistossa suhteellisen korkea, mutta sekä käytös- että ADHD-oireiden osalta mittareiden reliabiliteetti oli melko matala. Käyttöoireita mittaavan muuttujan ”Yleensä teen niin kuin minua käsketään” poistaminen olisi nostanut kyseisen summamuuttujan reliabiliteettia hieman sekä ala- että yläkouluaineiston osalta. Kuitenkin Klinen (1999) mukaan eri tieteenaloilla yleisesti hyväksytty reliabiliteetin arvo ($\alpha = ,80$) sopii kognitiivisille testeille, mutta erilaisia psykologisia ominaisuuksia mitattaessa reliabiliteettilta voidaan odottaa ,70 alitavaria arvoja mitattavien piirteiden monimuotoisuuden vuoksi. Tämän tutkimuksen analyysissä päätettiin siis säilyttää käytettyjen mittareiden kaikki muuttujat mittarien tunnettavuuden sekä mitattavien piirteiden moninaisuuksien tähden.

Vaikka vertaissuhteiden laatua mittaavien kysymysten reliabiliteetti oli korkea, ei mittari huomionnut oppilaan vertaissuhteiden mahdollista moninaisuutta. Kaksi kolmesta kysymyksestä rajasi lapsen tai nuoren vertaissuhteet luokkatovereihin, ja vain yksi kysymyksestä käsitteli suurempaa vertaisverkostoa, eli muita koulun oppilaita. Tämä rajasi tuloksia koskemaan pääasiassa oppilaan kokemuksia oman luokan sisäisistä vertaissuhteista, vaikka lapsen tai nuoren merkitykselliset vertaissuhteet voivat koostua myös luokan ulkopuolisista

vertaisista. Oppilaan toveripiiri saattaa muodostua koulussa esimerkiksi rinnakkaisilla luokilla tai eri luokka-asteilla olevista oppilaista, vaikka hän viettäisi opitunneilla eniten aikaa luokkatovereiden kanssa. Etenkin yläkoulussa valinnaisaineiden mahdollisen lisääntymisen myötä monet nuoret solmivat vertaissuhteita myös muiden kuin luokkatovereiden kanssa.

Erilaisia kiusaamisrooleja tutkittiin alakouluaineistossa ristiintaulukoinnin ja khiin neliö -testin avulla. Field (2009) muistuttaa, ettei yli 20 % ristiintaulukoinnin frekvenssiryhmistä saisi koostua alle viidestä tutkittavasta. Tämä olettaus toteutui koko aineiston sekä poikien osalta, mutta tyttöjä tarkasteltaessa neljänneksessä frekvenssiryhmistä oli liian vähän tutkittavia. Tämä saattoi vaikuttaa ristiintaulukoinnin tuloksiin tyttöjen osalta. Laajassa alakouluaineistossa voidaan kuitenkin huomata erilaisten kiusaamisroolien pakkautuvan voimakkaammin tietyille oireryhmille. Kiusaamista ei ollut tutkimuksessa mahdollista tutkia myöskään yläkouluaineiston osalta, sillä vain alakouluaineiston tutkittavat olivat vastanneet kiusaamista koskeviin kysymyksiin.

Kiusaamisrooleja käsittelevät kysymykset olivat suhteellisen suppeita, ja tarkastelivat kiusaamista vain sen toistuvuuden osalta. Ne eivät eritelleet kiusaamisen vakavuutta tai sen muotoja, kuten fyysistä tai sanallista kiusaamista. Tutkimuksessa vastaaja arvioi itse, millaisen toiminnan hän määritteli kiusaamiseksi, ja nämä arviot saattoivat vaihdella vastaajien välillä. Lasten käsitykset kiusaamisesta saattavat erota toisistaan, eikä alakoululainen välttämättä ymmärrä esimerkiksi sanallisen halventamisen olevan yksi kiusaamisen muoto.

4.3 Tutkimuksen jatkotutkimushaasteet ja käytännön merkitys

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, miten itsearvioidut käytös- ja ADHD-oireet sekä sukupuoli selittävät lasten ja nuorten kokemia vertaissuhteita. Tutkimusta olisi mahdollista laajentaa ottamalla huomioon opettajien sekä vanhempien tekemät arviot oppilaan käytös- ja ADHD-oireista, vertaissuhteista sekä osallisuudesta kiusaamistilanteisiin. Näin ilmiöstä voisi saada monipuolisemman ja totuudenmukaisemman käsityksen usealta taholta tulevien arvioiden täydentäessä

toisiaan. Opettajat ja vanhemmat, jotka tuntevat lapsen tai nuoren hyvin, saattavat kyetä arvioimaan esimerkiksi tämän käytöksen piirteitä lasta tai nuorta itseään realistisemmin. Tällöin käytös- ja ADHD-oireiden tai mahdollisen kiusaamiskäyttäytymisen arviointi ei jäisi vain oppilaan oman arvion varaan.

Tutkimuksessa tarkasteltiin käytös- ja ADHD-oireiden sekä sukupuolen yhteyttä vertaissuhteiden laatuun erikseen ala- ja yläkouluaineiston osalta. Vaikka tuloksissa havaittiin eroja kouluasteiden välillä, ei niiden pohjalta voi tehdä suoraa vertailua aineistojen erilaisuuden vuoksi. Käytös- ja ADHD-oireiden sekä sukupuolen vaikutuksia vertaissuhteisiin olisikin mielekäästä tutkia myös pitkittäistutkimuksena. Tällöin voitaisiin kartoittaa, miten oireiden ja sukupuolen yhteys vertaissuhteisiin voi muuttua lapsen ja nuoren kehityksen myötä. Pitkittäistutkimus lisäisi ilmiön syvällistä ymmärtämistä ja auttaisi koulu hahmottamaan, millaisia haasteita käytös- ja ADHD-oireisten nuoret kohtaavat vertaissuhteissaan eri luokka-asteilla

Vertaissuhteilla on kauaskantoisia vaikutuksia lapsen ja nuoren kehitykseen ja hyvinvointiin (Salmivalli 2005), ja koulun tulee vahvistaa erilaisten lasten ja nuorten valmiuksia positiivisiin vertaissuhteisiin. Tässä tutkimuksessa huomattiin aiempia tutkimuksia mukailleen, että käytös- ja ADHD-oireet selittävät oppilaan heikkoja vertaissuhteita alakoulussa. Alakoulussa myös sukupuoli oli yhteydessä vertaissuhteisiin poikien eduksi. Yläkoulussa kuitenkin vain käytös- ja ADHD-oireet selittivät heikoiksi koettuja vertaissuhteita. Koulussa voidaan tutkimuksen mukaan havaita tiettyjen oppilaiden vertaissuhteisiin liittyvän tavallista enemmän haasteita. Koulun olisi tärkeää huomioida nämä haasteet, jotta jokaiselle oppilaalle voitaisiin tarjota riittävästi tukea toimivien ja pysyvien vertaissuhteiden mahdollistamiseksi.

Kiusaamistilanteisiin osallistumista selvitettiin tutkimuksessa ainoastaan alakoulun osalta. Olisi mielenkiintoista tutkia, miten kiusaamisroolit jakautuvat oireryhmien välille yläkouluaineistossa. Balyn ja kollegoiden (2014) sekä Sugimuran ja kollegoiden (2017) tutkimusten perusteella voidaan odottaa kiusaamisen vähenevän yläkoulussa, vaikka oletettavasti tietyt nuoret pysyisivät kiusattuina luokka-asteesta huolimatta. Kiusaamisen voisi Rubinin ja

kollegoiden (2008) tutkimustulosten mukaisesti olettaa yläkoulussa myös muuttuvan monimuotoisempaan suuntaan. Lasten kehittyessä kiusaaminen saa huomattomampia muotoja (Rubin ym. 2008), joten kiusaamisen arvioinnissa lasten ja nuorten itsearviointit voivat olla opettajien tai vanhempien arviointeja tarkoituksenmukaisempia.

Kiusaamisroolien jakautumista tarkasteltaessa huomattiin sekä käytös- että ADHD-oireisten alakoululaisten olevan yliedustettuina kiusatun ja kiusatun kiusaajan rooleissa. Pojat, joilla oli molempia oireita, olivat yliedustettuina kiusaajina ja tytöt kiusattuina kiusaajina. ADHD-oireiset lapset olivat puolestaan yliedustettuina kiusatun roolissa, kun taas oireettomat oppilaat eivät olleet mukana kiusaamistilanteissa yhtä todennäköisesti kuin oireelliset. Oppilaan oireilla on siis havaittavissa yhteys siihen, millaisissa kiusaamisrooleissa hän on osallisena. Tämä on hyvä tiedostaa koulussa, kun kiusaamiseen puututaan ja sitä pyritään ehkäisemään. Toisilla oppilailla on oireidensa ja sukupuolensa puolesta muita voimakkaampi riski valikoitua kiusaamisen kohteeksi, kiusata muita, tai olla kiusattu kiusaaja. Tähän tulisi kiinnittää erityisesti huomiota, jotta näitä oppilaita voitaisiin suojata Beranin ja Violaton (2004) ja Rudolphin ja kollegoiden (2014) havaitsemilta kiusaamisen kohteeksi valikoitumiseen liittyviltä negatiivisilta vaikutuksilta. Tiedostamalla niin sanotut riskiryhmät voidaan oppilaita ohjata ennistä tehokkaammin käytökseen, joka ei sisällä muiden kiusaamista.

Tutkimuksen alakouluaineistossa havaittiin sukupuolieroja niin vertais-suhteiden kuin kiusaamisroolien osalta. Olisi mielekäästä tutkia, johtuvatko nämä erot esimerkiksi vertaisten tai opettajien erilaisista odotuksista liittyen tytöille ja pojille tyypillisiksi nähtyihin oireisiin ja käyttäytymismalleihin. Suomalainen koulu näyttäytyy Leinon, Nissisen, Puhakan ja Rautopuron (2017) mukaan tasa-arvoisena, joten ainakin opettajan suhtautuminen oppilaan oireisiin tulisi olla samanlaista sukupuolesta riippumatta. Koulussa olisikin tärkeää pohtia, toteutuuko opetuksessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) vaadittu tasa-arvo ja kohdellaanko kaikkia oppilaita sukupuolesta ja oireista riippumatta yhdenvertaisesti. Sukupuolierojen syyt olisi tärkeä selvittää,

jotta niihin liittyviä stereotypioita ja niiden vaikutuksia pystyttäisiin vähentämään koulun arjessa.

Opetuksen tavoitteena on perusopetuslain (1998/628) toisen momentin mukaan tarjota oppilaille elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja sekä tukea heitä ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014) asettavat yhdeksi opetuksen tehtäväksi oppilaan sosiaalisen pääoman kartuttamisen, mikä sisältää yhteyden, vuorovaikutuksen ja luottamuksen erilaisten ihmisten välillä. Nämä tavoitteet korostavat koulun asemaa positiivisten vertaissuhteiden mahdollistajana ja kiusaamisen ehkäisijänä. Jokaisen opettajan on tavoitteet saavuttaakseen tärkeää huomioida vertaisuhde- ja tunnetaitojen opettaminen ja harjoittelu, erilaisuuden hyväksyminen sekä oppilaiden ryhmyttäminen. Vertaissuhteisiin ja kiusaamiseen on tärkeää kiinnittää huomiota erityisesti niiden oppilaiden kohdalla, joille ne ovat tavanomaista haasteellisempia, sillä positiiviset vertaissuhteet kannattelevat näitä oppilaita myös muilla elämän osa-alueilla.

LÄHTEET

- ADHD. Käypä hoito -suositus. (2017) Suomalaisen Lääkäriseuran Duodecimin, Suomen Lastenneurologisen yhdistys ry:n, Suomen Lastenpsykiatriyhdistyksen ja Suomen Nuorisopsykiatrisen yhdistyksen asettama työryhmä. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim, 2017 (viitattu 26.3.2019). Saatavilla internetissä: www.kaypahoito.fi
- Alaoutinen, S. & Smolander, K. (2012). Student self-assessment in a programming course using bloom's revised taxonomy. *Proceedings of the fifteenth annual conference on Innovation and technology in computer science education*, 155–159
- Aronson, B. (2016). Peer influence as a potential magnifier of ADHD diagnosis. *Social Science & Medicine*, 168, 111-119. doi:10.1016/j.socscimed.2016.09.010
- Bacchini, D., Affuso, G. & Trotta, T. (2008). Temperament, ADHD and peer relations among schoolchildren: The mediating role of school bullying. *Aggressive Behavior*, 34(5), 447-459. doi: 10.1002/ab.20271
- Barnow, S., Schultz, G., Lucht, M., Ulrich, I., Preuss, U. & Freyberger, H. (2004). Do alcohol expectancies and peer delinquency/substance use mediate the relationship between impulsivity and drinking behaviour in adolescence? *Alcohol and Alcoholism (Oxford, Oxfordshire)*, 39(3), 213-219. Saatavilla osoitteessa <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15082458>
- Baly, M. W., Cornell, D. G. & Lovegrove, P. (2014). A longitudinal investigation of self- and peer reports of bullying victimization across middle school. *Psychology in the Schools*, 51(3), 217-240. doi:10.1002/pits.21747
- Begle, A., Hanson, R., Danielson, C., McCart, M., Ruggiero, K., Amstadter, A., Resnick, H., Saunders, B. & Kilpatrick, D. (2010). Longitudinal pathways of victimization, substance use, and delinquency: Findings from the national survey of adolescents. *Addictive Behaviors*, 36(7), 682-689. doi:10.1016/j.addbeh.2010.12.026
- Beran, T. & Violato, C. (2004). A model of childhood perceived peer harassment: Analyses of the canadian national longitudinal survey of children and

youth data. *The Journal of Psychology*, 138(2), 129-148.

doi:10.3200/JRLP.138.2.129-148

- Cairns, R., Cairns, B., Neckerman, H., Gest, S. & Gariépy, J. (1988). Social networks and aggressive behavior. *Developmental Psychology*, 24(6), 815-823. doi:10.1037/0012-1649.24.6.815
- Camodeca, M., Goossens, F., Meerum Terwogt, M. & Schuengel, C. (2002). Bullying and victimization among school-age children: Stability and links to proactive and reactive aggression. *Social Development*, 11(3), 332-345. doi:10.1111/1467-9507.00203
- Card, N. & Hodges, E. (2008). Peer victimization among schoolchildren: Correlations, causes, consequences, and considerations in assessment and intervention. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 451-461. doi:10.1037/a0012769
- Chen, X., Huang, X., Wang, L. & Chang, L. (2012). Aggression, peer relationships, and depression in chinese children: A multiwave longitudinal study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(12), 1233-1241. doi:10.1111/j.1469-7610.2012.02576.x
- Cillessen, A., Jiang, X., West, T., & Laszkowski, D. (2005). Predictors of dyadic friendship quality in adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 165-172. doi:10.1080/01650250444000360
- Cohen. J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. painos). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Saatavilla osoitteessa <http://www.utstat.toronto.edu/~brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>
- Crapanzano, A., Frick, P., Childs, K. & Terranova, A. (2011). Gender differences in the assessment, stability, and correlates to bullying roles in middle school children. *Behavioral Sciences & the Law*, 29(5), 677-694. doi:10.1002/bsl.1000
- Diamantopoulou, S., Henricsson, L. & Rydell, A. (2005). ADHD symptoms and peer relations of children in a community sample: Examining associated

- problems, self-perceptions, and gender differences. *International Journal of Behavioral Development*, 29(5), 388-398. doi:10.1177/01650250500172756
- Diamantopoulou, S., Rydell, A., Thorell, L. & Bohlin, G. (2007). Impact of executive functioning and symptoms of attention deficit hyperactivity disorder on children's peer relations and school performance. *Developmental Neuropsychology*, 32(1), 521-542. doi:10.1080/87565640701360981
- Ellonen, N. (2006). Monitaseanalyysit ja niiden soveltaminen sosiaalitieteissä. *Janus sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti*, 14(2), 127-138. Saatavilla osoitteessa <https://journal.fi/janus/article/view/50369/15219>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (and sex and drugs and rock 'n' roll)*. (3. painos). Los Angeles: Sage.
- Forrest, C., Bevans, K., Riley, A., Crespo, R. & Louis, T. (2013). Health and school outcomes during children's transition into adolescence. *Journal of Adolescent Health*, 52(2), 186-194. doi:10.1016/j.jadohealth.2012.06.019
- Gifford-Smith, M. & Brownell, C. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41(4), 235-284. doi:10.1016/S0022-4405(03)00048-7
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 38(5), 581-586. doi:10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x
- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the strengths and difficulties questionnaire. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(11), 1337-1345. doi:10.1097/00004583-200111000-00015
- Hardy, C., Bukowski, W. & Sippola, L. (2002). Stability and change in peer relationships during the transition to middle-level school. *The Journal of Early Adolescence*, 22(2), 117-142. doi:10.1177/0272431602022002001
- Hay, D., Payne, A. & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84-108. doi:10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x

- Hodgens, J., Cole, J. & Boldizar, J. (2000). Peer-based differences among boys with ADHD. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(3), 443-452.
doi:10.1207/S15374424JCCP2903_15
- Holmberg, K. & Hjern, A. (2008). Bullying and attention-deficit-hyperactivity disorder in 10-year-olds in a swedish community. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 50(2), 134-138. doi:10.1111/j.1469-8749.2007.02019.x
- Hoza, B., Mrug, S., Gerdes, A., Hinshaw, S., Bukowski, W., Gold, J. A., . . . Arnold, L. (2005). What aspects of peer relationships are impaired in children with attention-deficit/hyperactivity disorder? *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(3), 411-423. doi:10.1037/0022-006X.73.3.411
- Hoza, B. (2007). Peer functioning in children with ADHD. *Ambulatory Pediatrics*, 7(1), 101-106. doi:10.1016/j.ambp.2006.04.011
- Jackson, C., Hanson, R., Amstadter, A., Saunders, B. & Kilpatrick, D. (2013). The longitudinal relation between peer violent victimization and delinquency. *Journal of Interpersonal Violence*, 28(8), 1596-1616.
doi:10.1177/0886260512468328
- Ji, L., Pan, B., Zhang, W., Zhang, L., Chen, L. & Deater-Deckard, K. (2018). Bidirectional associations between peer relations and attention problems from 9 to 16 years. *Journal of Abnormal Child Psychology*, , 1-12.
doi:10.1007/s10802-018-0440-8
- Kauffman, J. & Landrum, T. (2009). Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth. (9. painos.). Upper Saddle River, N.J. [u.a.]: Pearson.
- Kersten, P., Czuba, K., McPherson, K., Dudley, M., Elder, H., Tauroa, R. & Vandal, A. (2016). A systematic review of evidence for the psychometric properties of the strengths and difficulties questionnaire. *International Journal of Behavioral Development*, 40(1), 64-75.
doi:10.1177/0165025415570647
- Kim, Y., Leventhal, B., Koh, Y., Hubbard, A. & Boyce, W. (2006). School bullying and youth violence: Causes or consequences of psychopathologic

behavior? *Archives of General Psychiatry*, 63(9), 1035-1041.

doi:10.1001/archpsyc.63.9.1035

King, S., Waschbusch, D., Pelham Jr, W., Frankland, B., Andrade, B., Jacques, S. & Corkum, P. (2009). Social information processing in elementary-school aged children with ADHD: Medication effects and comparisons with typical children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(4), 579-589.

doi:10.1007/s10802-008-9294-9

Kline, P. (1999). *The Handbook of Psychological Testing* (toinen painos).

London: Routledge.

Kochel, K., Miller, C., Updegraff, K., Ladd, G. & Kochenderfer-Ladd, B. (2012). Associations between fifth graders' gender atypical problem behavior and peer relationships: A short-term longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(8), 1022-1034. doi:10.1007/s10964-011-9733-8

doi:10.1007/s10964-011-9733-8

Kofler, M., Larsen, R., Sarver, D. & Tolan, P. (2015). Developmental trajectories of aggression, prosocial behavior, and social-cognitive problem solving in emerging adolescents with clinically elevated attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*,

124(4), 1027-1042. doi:10.1037/abn0000103

Kok, F., Groen, Y., Fuermaier, A. & Tucha, O. (2016). Problematic peer functioning in girls with ADHD: A systematic literature review. *PLoS ONE*,

11(11), e0165119. doi:10.1371/journal.pone.0165119

Koskelainen, M. (2001). Self-reported strengths and difficulties in a community sample of Finnish adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*,

10(3), 180-185. doi:10.1007/s007870170024

Koskelainen, M. (2008). *The strengths and difficulties questionnaire among Finnish school-aged children and adolescents*. Turku: University of Turku.

Saatavilla osoitteessa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-3623-6>

Käytöshäiriöt. Käypä hoito -suositus. (2018). Suomalaisen Lääkäriseuran

Duodecim, Suomen lastenpsykiatriyhdistyksen, Suomen

nuorisopsykiatrisen yhdistyksen ja Suomen Psykiatriyhdistyksen

Nuorisopsykiatrisen jaoksen asettama työryhmä. Helsinki: Suomalainen

- Lääkäriseura Duodecim, 2018 (viitattu 13.4.2019). Saatavilla osoitteessa <http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/suositus?id=hoi50118>
- Ladd, G. (2005). *Current perspectives in psychology. Children's peer relations and social competence: A century of progress*. New Haven, CT, US: Yale University Press.
- Law, G., Sinclair, S. & Fraser, N. (2007). Children's attitudes and behavioural intentions towards a peer with symptoms of ADHD: Does the addition of a diagnostic label make a difference? *Journal of Child Health Care*, 11(2), 98-111. doi:10.1177/1367493507076061
- Lee, H. (2014). Relations of children's proactive and reactive assertiveness to peer acceptance: Moderating effects of social interest. *Psychological Reports*, 114(3), 913-926. doi:10.2466/21.07.PR0.114k29w6
- Leino, K., Nissinen, K., Puhakka, E. & Rautopuro, J. (2017). Lukutaito luodaan yhdessä: Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016). Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Liu, B., Engström, K., Jadbäck, I., Ullman, S. & Berman, A. (2017). Child self-report and parent ratings for the strengths and difficulties questionnaire: Norms and agreement in a swedish random population sample. *Scandinavian Journal of Child and Adolescent Psychiatry and Psychology*, 5(1), 13. doi:10.21307/sjcapp-2017-002
- Monks, C., & Smith, P. (2006). Definitions of bullying: Age differences in understanding of the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(4), 801-821. doi:10.1348/026151005X82352
- Mrug, S., Hoza, B., Pelham, W., Gnagy, E. & Greiner, A. R. (2007). Behavior and peer status in children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 10(4), 359-371. doi:10.1177/1087054706288117
- Nansel, T., Craig, W., Overpeck, M., Saluja, G. & Ruan, W. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 158(8), 730-736. doi:10.1001/archpedi.158.8.730

- Newcomb, A., Bukowski, W. & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113(1), 99-128. Saatavilla osoitteessa <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.113.1.99>
- Ng, K., Hämylä, R., Tynjälä, J., Villberg, J., Tammelin, T., Kannas, L. & Kokko, S. (2019). Test-retest reliability of adolescents' self-reported physical activity item in two consecutive surveys. *Archives of Public Health*, 9(77). doi:10.1186/s13690-019-0335-3
- Nixon, E. (2001). The social competence of children with attention deficit hyperactivity disorder: A review of the literature. *Child and Adolescent Mental Health*, 6(4), 172-180. doi:10.1111/1475-3588.00342
- Närhi, V., Kiiski, T. & Savolainen, H. (2017). Reducing disruptive behaviours and improving classroom behavioural climate with class-wide positive behaviour support in middle schools. *British Educational Research Journal*, 43(6), 1186-1205. doi:10.1002/berj.3305.
- O'Driscoll, C., Heary, C., Hennessy, E. & McKeague, L. (2012). Explicit and implicit stigma towards peers with mental health problems in childhood and adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(10), 1054-1062. doi:10.1111/j.1469-7610.2012.02580.x
- Obel, C., Heiervang, E., Rodriguez, A., Heyerdahl, S., Smedje, H., Sourander, A., . . . Olsen, J. (2004). The strengths and difficulties questionnaire in the nordic countries. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 13(S2), ii39. doi:10.1007/s00787-004-2006-2
- Ohan, J. & Johnston, C. (2007). What is the social impact of ADHD in girls? A multi-method assessment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(2), 239-250. doi:10.1007/s10802-006-9076-1
- Ostrov, J. (2010). Prospective associations between peer victimization and aggression. *Child Development*, 81(6), 1670-1677. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01501.x
- Owens, J., Goldfine, M., Evangelista, N., Hoza, B. & Kaiser, N. (2007). A critical review of self-perceptions and the positive illusory bias in children with

- ADHD. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 10(4), 335-351.
doi:10.1007/s10567-007-0027-3
- Pellegrini, A. & Bartini, M. (2000). An empirical comparison of methods of sampling aggression and victimization in school settings. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 360-366. doi:10.1037/0022-0663.92.2.360
- Perusopetuslaki (1998/628). Annettu Helsingissä 21.8.1998. Saatavilla osoitteessa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- POPS. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Power, T., Watkins, M., Anastopoulos, A., Reid, R., Lambert, M. & DuPaul, G. (2015). Multi-Informant Assessment of ADHD Symptom-Related Impairments Among Children and Adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 46(5), 661-674, DOI: 10.1080/15374416.2015.1079781
- Ralić, A., Cvitković, D. & Sekušak-Galešev, S. (2018). Predictors of bullying and victimisation in children with attention-Deficit/Hyperactivity disorder. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 8(4), 63.
doi:<http://dx.doi.org/10.26529/cepsj.557>
- Reijntjes, A., Kamphuis, J., Prinzie, P., Boelen, P., van der Schoot, M. & Telch, M. (2011). Prospective linkages between peer victimization and externalizing problems in children: A meta-analysis. *Aggressive Behavior*, 37(3), 215-222. doi:10.1002/ab.20374
- Roberts, C., Freeman, J., Samdal, O., Schnohr, C., de Looze, M., Nic Gabhainn, S., . . . Rasmussen, M. (2009). The health behaviour in school-aged children (HBSC) study: Methodological developments and current tensions. *International Journal of Public Health*, 54 Suppl 2(S2), 140-150.
doi:10.1007/s00038-009-5405-9
- Rose, A. & Rudolph, K. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: Potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin*, 132(1), 98-131.
doi:10.1037/0033-2909.132.1.98

- Roy, A., Hartman, C., Veenstra, R. & Oldehinkel, A. (2015). Peer dislike and victimisation in pathways from ADHD symptoms to depression. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 24(8), 887-895. doi:10.1007/s00787-014-0633-9
- Rubin, K., Bukowski, W., Parker, J. & Bowker, J. (2008). Peer interactions, relationships, and groups. *Child and Adolescent Development: An Advanced Course*, 141-180. New York: Wiley.
- Rudolph, K., Lansford, J., Agoston, A., Sugimura, N., Schwartz, D., Dodge, K., . . . Bates, J. (2014). Peer victimization and social alienation: Predicting deviant peer affiliation in middle school. *Child Development*, 85(1), 124-139. doi:10.1111/cdev.12112
- Ryan, A. (2001). The peer group as a context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, 72(4), 1135-1150. doi:10.1111/1467-8624.00338
- Salmivalli, C. (2005). Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among german students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32(3), 261-275. doi:10.1002/ab.20128
- Scholtens, S., Diamantopoulou, S., Tillman, C. & Rydell, A. (2012). Effects of symptoms of ADHD, ODD, and cognitive functioning on social acceptance and the positive illusory bias in children. *Journal of Attention Disorders*, 16(8), 685-696. doi:10.1177/1087054711417398
- Sijtsema, J., Lindenberg, S., & Veenstra, R. (2010). Do they get what they want or are they stuck with what they can get? testing homophily against default selection for friendships of highly aggressive boys: The TRAILS study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(6), 803-813. doi:10.1007/s10802-010-9402-5
- Sugimura, N., Berry, D., Troop-Gordon, W. & Rudolph, K. (2017). Early social behaviors and the trajectory of peer victimization across the school years.

United States: American Psychological Association, Inc.

doi:10.1037/dev0000346

- Sullivan, T., Farrell, A. & Kliewer, W. (2006). Peer victimization in early adolescence: Association between physical and relational victimization and drug use, aggression, and delinquent behaviors among urban middle school students. *Development and Psychopathology*, 18(1), 119-137.
doi:10.1017/S095457940606007X
- Taylor, L., Saylor, C., Twyman, K. & Macias, M. (2010). Adding insult to injury: Bullying experiences of youth with attention deficit hyperactivity disorder. *Children's Health Care*, 39(1), 59-72.
doi:10.1080/02739610903455152
- THL, Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (2012). Psykiatrian luokituskäsikirja - Suomalaisen Tautiluokitus ICD-10:n psykiatriaan liittyvät diagnoosit. Tampereen yliopistopaino. Saatavilla osoitteessa
http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90815/URN_ISBN_978-952-245-549-9.pdf
- Timmermanis, V. & Wiener, J. (2011). Social correlates of bullying in adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Canadian Journal of School Psychology*, 26(4), 301-318. doi:10.1177/0829573511423212
- Tolonen, T., Määttä, M. & Aaltonen, S. (Eds.). (2011). Annettu, otettu, itse tehty: Nuorten vapaa-aika tänään. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. Saatavilla osoitteessa <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1179747>
- Toomey, R., Card, N. & Casper, D. (2014). Peers' perceptions of gender nonconformity. *The Journal of Early Adolescence*, 34(4), 463-485.
doi:10.1177/0272431613495446
- Tseng, W., Kawabata, Y., Gau, S. & Crick, N. (2014). Symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder and peer functioning: A transactional model of development. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(8), 1353-1365. doi:10.1007/s10802-014-9883-8
- Väljärvi, J. (2017). PISA 2015. Oppilaiden hyvinvointi. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Saatavilla osoitteessa

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55996/1/978-951-39-7046-8.pdf>

- Wiener, J. & Mak, M. (2009). Peer victimization in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Psychology in the Schools*, 46(2), 116-131. doi:10.1002/pits.20358
- Zalecki, C. & Hinshaw, S. (2004). Overt and relational aggression in girls with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 33(1), 125-137. doi:10.1207/S15374424JCCP3301_12
- Zeedyk, M., Gallacher, J., Henderson, M., Hope, G., Husband, B. & Lindsay, K. (2003). Negotiating the transition from primary to secondary school. *School Psychology International*, 24(1), 67-79. doi:10.1177/0143034303024001010
- Zhu, J., Yu, C., Zhang, W., Bao, Z., Jiang, Y., Chen, Y. & Zhen, S. (2016). Peer victimization, deviant peer affiliation and impulsivity: Predicting adolescent problem behaviors. *Child Abuse & Neglect*, 58, 39-50. doi:10.1016/j.chiabu.2016.06.008