

**“Se on varmaan jokaisen vanhemman pahin pelko et
omaa lasta kiusataan.”**

**Vanhemmat lastensa koulukiusaamisen
kohtaajina ja käsittelijöinä**

Helene Parkkinen

Helene Parkkinen
Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2019
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Helene Parkkinen 2019. Vanhemmat lastensa koulukiusaamisen kohtaajina ja käsitteijöinä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajan-koulutuslaitos. 79 sivua.

Tässä tutkimuksessa tutkittiin vanhempien kokemuksia lastensa koulukiusaamisesta, siihen puuttumisesta ja koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä. Lisäksi tutkittiin, mitä selviytymiskeinoja vanhemmilla oli. Teoreettinen tausta rakentuu kiusaamisen, koulun ja kodin välisen yhteistyön sekä jälkihoidon eri muotojen käsitteistä.

Tutkimus toteutettiin Pro Gradu-tutkielmana. Tutkimukseen osallistui kuusi vanhempaa, joiden lapsia oli koulukiusattu. Aineisto kerättiin vanhempien parihaastatteluilla. Aineisto analysoitiin käyttämällä laadullista sisällönanalyysia.

Selvisi, että kiusaamiseen puuttumisen keinoista vain harva koettiin todella toimivaksi. Vanhemmat joutuivat paljon itsenäisesti tekemään aloitteita koulun suuntaan, jotta kiusaamiseen puututtaisiin. Vanhemmat kokivat erityisen hankalaksi sen, että he eivät saaneet juuri mitään tietoa kiusaamiseen liittyvistä toimenpiteistä. Vanhemmat kaipasivat erityisesti avoimuutta ja informaation jakamista kodin ja koulun välillä sekä aikaisen puuttumisen keinoja avuksi kiusaamista vastaan. Selvitettäessä vanhempien selviytymiskeinoja he mainitsivat tärkeimmiksi puhumisen ja vertaistuen. He kokivat, että oleellista olisi purkaa tunteitaan ja ajatuksiaan joko ystäville, ammattihenkilölle tai vertaistukiryhmälle.

Tämän tutkimuksen johtopäätöksenä on, että nykyisellä mallilla kiusaamisen vastaiset ohjelmat eivät huomioi vanhempien roolia riittävästi koulumaailmassa. Jotta puuttuminen olisi mahdollisimman tehokasta, tulisi kodin ja koulun välistä yhteistyötä lisätä erityisesti informaation jakamisen näkökulmasta, sekä lisäksi tarjota jälkihoidon mahdollisuutta kaikille, jotka sitä haluavat tai tarvitsevat.

Asiasanat: kiusaaminen, koulun ja kodin välinen yhteistyö, vanhemmat, vertaistuki

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	KIUSAAMINEN KÄSITTEENÄ.....	8
2.1	Koulukiusaaminen uhkana kouluturvallisuudelle.....	10
2.2	Vanhempien rooli kiusaamistilanteissa	12
2.3	Vertaistuki jälkihoidon muotona.....	13
2.4	Kodin ja koulun välinen yhteistyö kiusaamistilanteissa	15
2.5	Vanhemmat poissulkeva koulukulttuuri.....	18
2.6	Huolen puheeksi ottaminen ja kommunikaatio kasvattajien välillä	21
3	TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
4.1	Laadullinen tutkimusote	25
4.2	Aineistonkeruu.....	26
4.3	Aineiston analyysi.....	29
5	TULOKSET	33
5.1	Kiusaamisen ilmitulon muodot	33
5.2	Kiusaamisen puuttumisen muodot koulussa kiusaamisen loppumiseksi 36	
5.3	Vanhempien kokemuksia koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä.....	39
5.4	Vanhempien keinot kiusaamisen ehkäisyyn	43
5.5	Selviytymisen keinoja vanhemmille.....	47
6	POHDINTA.....	51
6.1	Tutkimuksen luotettavuus ja rajoitteet	57
6.2	Eettisyys tutkimuksessa	59

6.3 Jatkotutkimus	61
6.4 Lopuksi	62
LÄHTEET	64
LIITTEET	71

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tutkittiin vanhempien kokemuksia koulukiusaamisen käsitteijöinä ja kohtajina. Tutkimus tästä näkökulmasta on tärkeää, sillä suomalaista tutkimusta ei siitä vielä juuri löydy. Kiusaamista tutkitaan usein kiusatun, kiusaajan tai koulun näkökulmasta, mutta jostain syystä vanhemmat ovat jääneet tämän tutkimusalueen ulkopuolelle, vaikka he ovat oleellinen osa kiusaamisen ennaltaehkäisyä sekä jälkihoitoa.

Vaikka kiusaamiselle ei ole universaalia määritelmää, yleensä sillä tarkoitetaan sellaista aggressiivista käytöstä, joka täyttää vähintään seuraavat kriteerit: vihamielinen tarkoitus, voimasuhteiden epätasapaino sekä toistuvuus (Goldsmid & Howie 2014; Burger, Strohmeier, Spröber, Bauman & Rigby 2015). Kiusaamista ei ole muu epäkohtelias, ilkeä tai vahingoittava käytös: nimittely, tönäisy kertaluontoisesti tai riitely jonkun tasavertaisen kanssa eivät ole kiusaamista. (ADL 2019).

Kasvatukseen tulee osallistua sekä koulu että huoltajat: perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2016) oppilashuollon kohdalla ohjataan suunnittelemaan sellainen oppilashuoltosuunnitelma kiusaamista vastaan, joka kehottaa myös yhteistyöhön vanhempien kanssa (OPS 2016, 83). Kuitenkin, esimerkiksi Greeff ja Van Den Berg (2013) havaitsivat, että vanhemmat usein olivat tyytymättömiä koulun reagointiin ja yhteistyöhön kiusaamista vastaan, ja Harcourt (2015) raportoi, että vanhemmat eivät saaneet positiivisia tai aktiivisia vastausta lastensa kouluista silloin, kun kyseessä oli kiusaaminen. Hale (2017) taas raportoi, että erityisen vaikeaksi vanhemmat kokivat kiusaamisen tilanteissa yhteistyön opettajien kanssa.

Kun vanhempi saa tietää lapsensa koulukiusaamisesta, yleisin reaktio on ottaa yhteyttä koululle. (Greeff & Van den Berg 2013; Harcourt 2015; Holt 2009; Sawyer 2011.) Kiusaamisen ehkäisyssä ja siihen puuttumisessa on selkeästi haavaittavissa malleja, joissa vanhemmat kuitenkin jätetään sekä puuttumisen että jälkihoidon ulkopuolelle. Koulut saattavat pitää vanhempia haastavina, jos he

vaativat informaatiota tai lisätoimia kiusaamisen loppumiseksi. (Hein 2014.) Opettajat voivat kokea vanhempien tarpeen informaatioon tai haluun olla mukana kiusaamisen puuttumisessa tunkeilevana, eivätkä he siksi halua olla vuorovaikutuksessa näiden ”haastavien” vanhempien kanssa. (Graue & Brown 2003; Ribbens, McCarthy & Kirkpatrick 2005; Walker & MacLure 2005.)

Luottamuksen puute lisää epävarmuutta ja toivottomuuden tunnetta vanhemmissa, koska he eivät koe voivansa suojella lastaan koulupäivän aikana (Humphrey 2008). Kuitenkin juuri vanhempien näkökulma saattaa olla avain kokonaiskuvan hahmottamiseen kiusaamisen vastaisessa toiminnassa: Brown (2010) sai selville, että vanhempien kokemuksella vain yksi kymmenestä kiusaamisenvastaisesta interventtiosta todella toimii, ja pahimmissa tapauksissa vanhemmille ei ole jää muita vaihtoehtoja kuin joko ottaa lapsi pois nykyisestä koulusta tai antaa kiusaamisen jatkua (Brown 2010; Brown & Aalsma 2013).

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset koskivat niitä vanhempia, joiden lasta oli koulukiusattu. Tarkoituksena oli selvittää, (1) kuinka vanhemmat saivat tietää koulukiusaamisesta ja kuinka siihen puututtiin, (2) Kuinka koulun ja kodin yhteistyö vanhempien kokemusten mukaan onnistui ja (3) mitkä keinot vanhemmat kokivat toimiviksi tavoiksi ehkäistä ja selvittää koulukiusaamisesta. Tutkimuksen näkökulma oli rajattu tarkasti vanhempien kokemuksiin ja ajatuksiin kiusaamisesta sekä yhteistyöhön koulun kanssa. Tarkoituksena ei siis ollut selvittää lasten henkilökohtaisia kokemuksia, vaan kohteena olivat vanhemmat ja heidän kokemuksensa käsittelyn eri vaiheissa.

Vain noin puolet kiusatuista kertoo kenellekään tulleen kiusatuiksi (Salovaara 2011). Tämä tutkimus voikin tarjota tärkeää tietoa niille vanhemmille ja kouluille, joiden lapsia kiusataan Suomessa. Se antaa kuvan erilaisista tapahtumaketjuista, jotka ovat johtaneet siihen, että vanhemmat ovat kokeneet voimattomuutta ja kyvyttömyyttä auttaa omaa lastaan. Se auttaa ymmärtämään paremmin, miksi kiusaamisen ilmitulolle on niin monia eri syitä, ja miksi koulu ei aina ole ainoa ilmitulon lähde. Se selittää, miten vanhemmat eivät tienneet lapsensa kiusaamisesta vuosienkaan jälkeen. Se valottaa, minkälaisia yhteistyön malleja

koulu ja koti yhdessä tuottavat puuttuessa kiusaamiseen, ja mitä asioita vanhempien näkökulmasta tulisi nykyisissä käytänteissä muuttaa.

Tutkimuksen tarkoituksena on nostaa esiin niitä epäkohtia, joita tulisi tarkastella tästä eteenpäin kriittisesti ja eteenpäin vieden käsitellessä koulukiusaamista ehkäisevänä yhteistyönä. Tutkimuksella voi olla suuri merkitys kiusaamisen ennaltaehkäisevien toimien sekä opettajien ja vanhempien välisen yhteistyön muotojen edistämässä kriisitilanteissa.

2 KIUSAAMINEN KÄSITTEENÄ

Kiusaamisella tarkoitetaan sellaista toimintaa, jossa henkilöä, joka ei pysty puolustautumaan, kohdellaan aggressiivisesti tarkoituksena aiheuttaa tälle henkilölle pahaa (Orweus 2013). Tällainen aggressiivinen käytös on sellaista, joka täyttää vähintään seuraavat kriteerit: vihamielinen tarkoitus, voimasuhteiden epätasapaino sekä toistuvuus (Goldsmid & Howie, 2014; Burger, Strohmeier, Spröber, Bauman & Rigby 2015).

Kiusaamista ei ole muu epäkohtelias, ilkeä tai vahingoittava käytös; nimitely, tönäisy kertaluontoisesti tai sanaharkka jonkun kanssa eivät ole kiusaamista (ADL 2019). Kiusaamista ei ole kahden tasaväkisen oppilaan riitatilanne tai tapelu. Kiusaamista ei myöskään ole satunnaiset, milloin kehenkin kohdistuvat hyökkäykset tai huutelut. (Salovaara 2011, 28.)

Salmivalli (1999) on havainnut tutkimuksissaan, että on kuusi erilaista roolia, joita esiintyy kiusaamistilanteissa: uhri, kiusaaja, apuri, vahvistaja, puolustaja ja ulkopuolinen. Uhri on kiusaamisen kohde. Kiusaaja on se, joka hallitsee kiusaamista: hän aloittaa, yllyttää ja voi jopa pakottaa muitakin mukaan kiusaamistilanteeseen. Apuri on toiminnassa mukana enemmänkin seuraajana tai avustajana. Hän helposti osallistuu kiusaamistilanteeseen. Vahvistaja tai sivusta seuraaja usein antaa myönteisen hyväksynnän kiusaajalle; hän katsoo, nauraa kiusatulle ja kannustaa kiusaajaa. Vahvistamisena voidaan pitää pelkästään jo paikalla olemista ja naureskelua tilanteelle. Puolustaja asettuu kiusatun puolelle. Hän yrittää saada kiusaamisen loppumaan ja pyrkii tukemaan kiusattua. Ulkopuolinen ei juuri puutu kiusaamistilanteisiin mitenkään: hän jättäytyy tilanteista kokonaan pois, mutta ei myöskään puutu tilanteeseen. Hän hiljaisesti hyväksyy omalla toiminnallaan tapahtumat. (Salmivalli, 1999.) Nämä samat roolit esitellään KiVa-koulun vanhempien oppaassa (KiVa-koulu, luettu 9.7.2019).

Kiusattua usein luonnehditaan erilaiseksi tai poikkeavaksi, mutta kuitenkin tämä ei ole syy kiusaamisen taustalla. Kiusatun erilaisuus johdetaan usein

ominaisuuksista, joita ei arvosteta yhteisössä (Hamarus, Holmberg-Kalenius & Salmi 2015). Erilaisuudesta voi viestiä ulkonäkö, käyttäytyminen, ikä, sukupuoleen liitetyt odotukset, etnisyys, vamma tai muu sairaus, kielen käyttö, uskonto, pätevyyyteen tai osaamiseen liittyvät asiat sekä sosioekonomiset erot (Hamarus 2006, 110). On kuitenkin tärkeää erottaa toisistaan nämä ominaisuudet niistä perimmäisistä syistä, miksi lapsi voi joutua koulukiusatuksi.

Vanhempien käsitykset siitä, ketä kiusataan ja kuinka oma lapsi kiusaamiseen osallistuu, ovat vähintäänkin vajavaiset. Kaupin ja Pörhölän (2008) tutkimuksissa osoittautui, että huomattava enemmistö (86 %) vanhemmista uskoi, ettei hänen lapsensa kiusaa juuri koskaan muita koulun oppilaita. Oli myös huomattavaa, ettei yksikään vanhemmista uskonut lapsensa kiusaavan säännöllisesti muita oppilaita (Kauppi & Pörhölä 2008, 21). Tämän lisäksi enemmistö vanhemmista uskoi lapsensa pysyvän ulkopuolisena kiusaamistilanteissa. Lähes puolet vanhemmista uskoi, että heidän lapsensa puuttuisi tai auttaisi kiusattua. (Kauppi & Pörhölä 2008, 21.) Tämä ei kuitenkaan tilastollisesti pidä paikkaansa, sillä tutkimusten mukaan kiusatun puolustajia on yhteisössä vain n. 15–20 % ja hiljaisia hyväksyjä eli ulkopuolelle jääviä n. 25–35 %. (Kiva-koulu, 2018. luettu 9.7.2019.) Näiden tutkimusten mukaan voisi siis ajatella, että vanhemmilla ei joko ole riittävää tietoa lapsensa roolista koulussa, tai he eivät yksinkertaisesti halua uskoa oman lapsensa kohdalle kiusaamista.

Mutta kuinka käy, jos kiusaamisen roolit menevät sekaisin ja kiusattua syytetään omasta kiusaamisesta? Tällöin kyseisestä tapahtumasta voidaan käyttää termiä uhrin syyttäminen. Tämä tarkoittaa joko rikoksen tai muun vääryyttä kokeneen uhrin syyllistämistä siitä, mitä hänelle on tapahtunut. (Ryan 1971.)

Gini (2008) tutki, minkä tekijät ovat yhteydessä siihen, että koululaiset näkevät kiusatun ollen syyllinen omaan kiusaamiseen. Hän havaitsi, että pojat olivat todennäköisempiä syyttämään uhria kiusatuksi tulemisesta. Lisäksi koulun ilmapiiri vaikutti siihen, kuinka todennäköisesti uhria syyllistetään: huono sisäinen ilmapiiri lisäsi riskiä joutua syytetyksi omasta kiusaamisestaan. (Gini 2008.) Myös Thonberg ja Knutsen (2011) tutkiessaan teini-ikäisiä koululaisia ha-

vaitsivat, että nuoret todennäköisemmin liittivät kiusaamisesta johtuvat syyt uhuriin eikä niinkään yhteiskuntaan, koulun ilmapiiriin tai vertaisryhmään. He kuitenkin havaitsivat, että tytöt todennäköisemmin syyttivät kiusaamisesta kiusaajaa kuin kiusattua. (Thonberg & Knutsen 2011.) Uhrin syyttämisessä suurimpina vaikuttajina näyttävät olevan koulun huono sisäinen ilmapiiri ja sukupuolittuneisuus.

On oleellista tiedostaa, että kiusaaminen ei koskaan ole kiusatun ominaisuuksien syy. Kiusaamisen varsinaiset syyt kumpuavat kiusaajasta sekä vallitsevasta ilmapiiristä. (Hamarus, Holmberg-Kalenius & Salmi 2015, 37.)

2.1 Koulukiusaaminen uhkana kouluturvallisuudelle

Perusopetuslain (628/1998, 29§) mukaan kaikilla oppilailla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Se tarkoittaa niin psyykkistä kuin fyysistäkin turvallisuutta. Salovaara (2011) määrittelee koulussa rakentuvan turvallisuuden viidestä osatekijästä: 1) hyväksynnästä ja välittämisestä, 2) luottamuksesta, 3) haavoittuvaksi alistumisesta, 4) tuen antamisesta ja 5) sitoutumisesta (Salovaara, 2011, 18).

Tunne yksittäisen oppilaan hyväksynnästä vahvistaa koko luokan kokemusta siitä, että kaikki tullaan hyväksymään sellaisina kuin he ovat. Luottamusta saadaan ja lisätään hyväksynnällä sekä opettajan esimerkillä. Haavoittuvaksi alistuminen tarkoittaa sitä, että oppilas kokee olonsa tarpeeksi turvalliseksi olakseen avoin ja kykenee ilmaisemaan itseään, kuten haluaa. Tähänkin vaaditaan vahva luottamus toisia oppilaita kohtaan. Tuen antaminen tarkoittaa kykyä viestiä toisille ihmisille, että yksilö luottaa heidän kykyynsä selviytyä haasteista. Viides osatekijä, sitoutuminen ja luottamus ryhmään syntyy näistä edellä mainituista osatekijöistä. Siihen kuuluu myös halukkuus yhteistyöhön juuri tämän ryhmän kanssa. Näistä osatekijöistä tärkein on luottamus, sillä luottamus ihmisten välillä synnyttää turvallisuuden kokemuksen. (Salovaara 2011, 18-19.)

Koulukiusaaminen haastaa aina turvallisuuden kokemusta ja voi jopa murentaa sen kokonaan. Koulukiusaamisella tarkoitetaan sitä, kun oppilas joutuu jatkuvasti ja toistuvasti saman tai muiden oppilaiden kiusaamisen kohteeksi (Salovaara 2011, 27). Koulukiusaaminen on siis yhteydessä kouluun joko siihen osallistuvien henkilöiden tai tapahtumapaikkojen vuoksi. Kuten kiusaamisella, myös koulukiusaamisella tarkoitetaan sellaista aggressiivista käytöstä, joka täyttää vähintään seuraavat kriteerit: vihamielinen tarkoitus, voimasuhteiden epätasapaino sekä toistuvuus. (Goldsmid & Howie 2014; Burger, Strohmeier, Spröber, Bauman & Rigby 2015.) Koulukiusaamisen takana on aina vallankäytön tarve (Salovaara 2011, 28).

Salovaaran mukaan kiusaamisen vastaisessa työssä oleellista on kiusaamisen ehkäisy, sekä lisäksi turvallisuuden tunteen rakentaminen. Koulussa on tiedostettava koulukiusaamisen riskit, ja niitä tulee käsitellä niin opettajien, oppilaiden kuin vanhempienkin kanssa. Kiusaaminen ei tule poistumaan, jos siitä ei puhuta. Salovaara kehottaa keskustelemaan oppilaiden vanhempien kanssa kiusaamisesta jo ennen kuin mitään on tapahtunut. (Salovaara 2011, 28.)

Kouluissa tulee olla nollatoleranssi kiusaamiseen: näyttämällä, että kiusaamiseen tai edes siihen viittaavaan toimintaan, kuten osoitteluun tai naureskeleluun, puuttumalla osoitetaan, että kiusaaminen nähdään ja siihen reagoidaan. Garandea, Vartio, Poskiparta ja Salmivalli (2016) Havaittivat, että paras tapa reagoida kiusaajan käytökseen, on puuttua hänen asenteeseensa: kiusaaja oli todennäköisemmin halukas lopettamaan kiusaamisen, kun hän oppi tuntemaan empatiaa kiusattua kohtaan samalla, kun hänen kiusaamistaan paheksuttiin. Empatian herättämisellä kiusaajassa oli huomattavasti suurempi vaikutus kuin pelkällä paheksunnalla, jolla yksinään ei ollut juuri minkäänlaista vaikutusta. (Garandea, Vartio, Poskiparta & Salmivalli 2016.)

2.2 Vanhempien rooli kiusaamistilanteissa

On olemassa jonkin verran tutkimusta siitä, kuinka vanhemmuuden roolit voivat vaikuttaa kiusaamisen tilanteisiin. On esimerkiksi tiedossa, että väkivaltaisuu- teen taipuva vanhemmuus lisää riskiä alkaa kiusaajaksi, ja ylisuojelevaisuus taas riskiä tulla kiusatuksi. (Smith & Myron-Wilson, 1998.) Ylisuojelevaisuus tarkoittaa sitä, että lapselta kielletään hänen luontainen tarpeensa irtautua vanhemmis- taan ja estetään mahdollisuus viettää aikaa ikätoveriensä kanssa. (Smith & Myron-Wilson 1998; Salmivalli 2003.)

Ylisuojeleva tai väkivaltaisuu-teen kannustava kasvatus voi johtua myös su- kupuolieroista. Tutkittaessa kiusaamiseen liittyviä interventioita Lester, Pearce ja Waters (2017) havaitsivat, että äidit antoivat neuvoja enemmän sosiaalisuu- teen, passiivisuuteen ja apua hakevaan toimintaan, kun taas isät toimivat toden- näköisemmin kehottamalla lastaan taistelemaan takaisin. (Lester, Pearce & Wa- ters, 2017.)

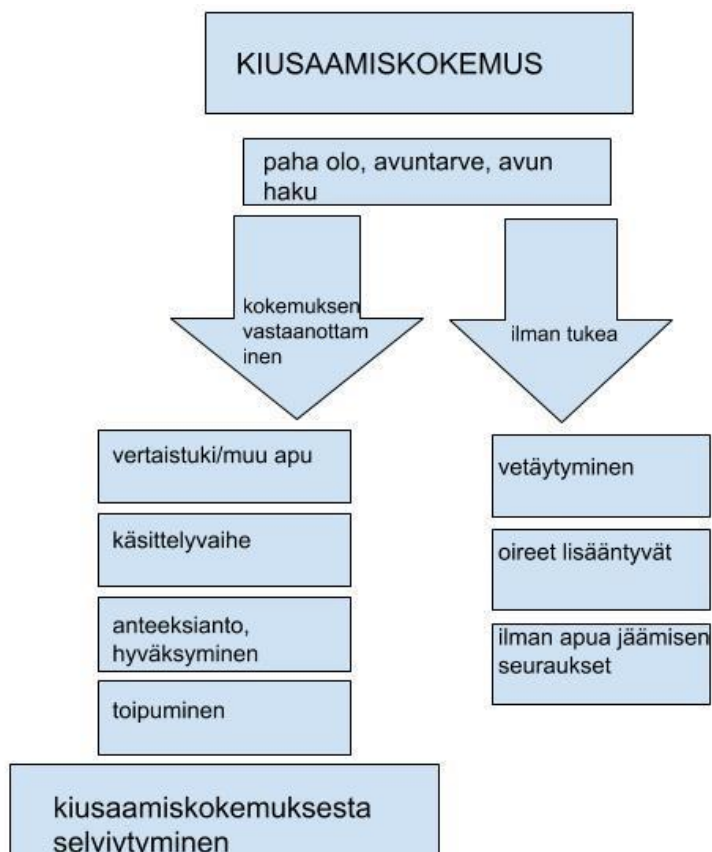
Tutkimusten mukaan vanhempien tulisi välttää liikaa suojelua pahalta maailmalta, ja pyrkiä kannustamaan lastaan liittymään toveri- ja vertaisryhmiin. Lapset, joiden vanhempien kasvatusmetodeihin kuuluu vahva kritisointi, vähäi- set säännöt ja lapsen kaltoin kohtelu, ovat suuremmissa riskissä joutua kiusa- tuiksi. Perheen tuella taas on havaittu olevan suuri vaikutus siihen, tukeutuuko lapsi vanhempiinsa ja puhuuko hän heille. (Holt ym. 2009.)

Kiusaamista ehkäisevästä Friendly Schools Friendly Families (FSFF)-inter- ventiosta tehdyssä pitkittäistutkimuksesta kävi ilmi, että kouluttamalla van- hempia ja muokkaamalla heidän kommunikaatiotaitojaan, saatiin lapset avautu- maan ja puhumaan ongelmistaan. Tutkimuksessa toteutettu interventio auttoi erityisesti isiä huomaamaan vaikutuksensa lastensa käytökseen kiusaamisen ti- lanteissa: tämän takia olisikin tärkeää, että aiheesta puhutaan ja siihen puututaan sekä äidin että isän kanssa. Koulutukseen liittyi keinoja vähentää kiusaamista, rakentaa vanhemmuuden taitoja ja kehittää vanhempi-lapsi-kommunikaatiota. (Lester ym. 2017.)

Oleellista kiusaamiseen puuttumisessa näyttää siis olevan kommunikaatio kaikkien osapuolien välillä sekä riittävä vuorovaikutus. Kiusattu voi kertoa kiusaamisestaan vanhemmilleen, mutta usein se vaatii luottamuksellisen suhteen vanhempiin sekä aitoa mielenkiintoa lapsen elämään. Koska kiusaamisesta kertominen voi olla haastavaa ja asiasta kertominen saattaa olla ongelmallista, on vanhemman tärkeää havainnoida, katsoa ja ymmärtää, eikä vain luottaa kuulemaansa (Hamarus 2008, 104). Kiusaamisesta puhuminen lapsen kanssa voi tuntua haastavalta. Salmivalli (2003) onkin havainnut, että keskustelu kannattaa aloittaa yleisellä tasolla. Voidaan keskustella, kuinka lapsi suhtautuu yleisesti kiusaamiseen, ja mitä erityisesti sivustakatsojat voisivat tehdä, jos huomaavat kiusaamistilanteen. (Salmivalli 2003, 80.)

2.3 Vertaistuki jälkihoidon muotona

Pitkään jatkuneen kiusaamisen jälkeen tarvitaan usein jälkihoitoa. Kiusaamisen jälkiseurausten hoitamisessa on havaittu kaksi tyypillistä mallia: ensimmäinen on kuulluksi tuleminen ja riittävän tuen avulla toipumiseen kiinni pääseminen. Toinen, jokseenkin yleisempi malli, on jälkihoidon sivuuttaminen kokonaan. (Hamarus, Holmberg-Kalenius & Salmi 2015, 88.) Jos tukea ei saa, on vaarana, että käsittelemätön kokemus jää vaikuttamaan koko elämään tai se aktivoituu myöhemmässä elämänvaiheessa, usein esimerkiksi ryhmätilanteissa tai työpaikoilla. Tunteina tämä voi aiheuttaa vihaa, pettymystä, yksinäisyyttä ja ulkopuolisuuden tunnetta. Luottamus toisiin ihmisiin särkyy ja voi johtaa jopa paniikki-kohtauksiin, sosiaalisten tilanteiden pelkoon ja oireiden lääkitsemiseen. (Hamarus, Holmberg-Kalenius & Salmi 2015, 88.)



KUVIO 1. Kiusaamiskokemuksesta selviytyminen (Holmberg-Kalenius & Salmi 2015).

Vertaistuen muodostavat samankaltaisessa elämäntilanteessa olevat ihmiset. Vertaisryhmä tarkoittaa sellaista ryhmää, joka koostuu toisilleen tasavertaisista yksilöistä. Tärkeintä on se, että kehitys ja sosiaalinen vuorovaikutus on kutakuinkin samalla tasolla. (Salmivalli 1999, 12.)

Vertaisryhmässä keskeistä on näkeminen, että jokaisella on mahdollisuus auttaa toisia ja itseään kokemuksen ja myötäelämisen kautta (Kuuskoski 2003). Vaikka puhuminen itsestään ja omista haasteistaan voi aluksi tuntua haastavalta, se kuitenkin kannattaa. Osallistujilla tulee olla halu jakaa kokemuksiaan muiden kanssa ja tällä tavoin pyrkiä keskinäisesti ratkaisemaan tai lieventämään elämäntilannettaan toisia kunnioittavassa ilmapiirissä. (Nylund 2005, 203.)

Vertaistukiryhmä on usein hyvin hioutunut yhteen, ja monet ryhmät ovat suljettuja. Tällaiseen ryhmään ei yleensä oteta jatkuvasti uusia tulijoita, sillä myö-

hemmin ryhmiin tulleet voivat häiritä jo yhtenäiseksi kokoonpanoksi muodostunutta tukiryhmää tietämättömyydellään ja kysymyksillään. (Mikkonen 2011, 207.)

Viljamaa määrittelee vertaistuen konkreettisesti niiksi palveluiksi, joissa vertaistuen on mahdollista toteutua. Tällaisia palveluita ovat esimerkiksi vanhempainryhmät ja ryhmävastaanotot. (Viljamaa 2003, 110.) Lasten ja nuorten ryhmissä sekä monissa kriisiryhmissä tarvitaan koulutetun ammattilaisen apua ryhmän vetämisessä. Hän voi joko olla mukana vain aloitustilanteessa, mutta usein ammattihenkilö kulkee mukana koko ryhmän ajan. (Mikkonen 2011, 212.)

Omassa tutkimuksessani määritän vertaistuen sellaiseksi palvelun muodoiksi, joka on muodostettu ja järjestetty juuri tiettyä tuen tarvetta varten, eikä siihen osallistuvat välttämättä tunne toisiaan ennalta. Vertaistuellalla en tarkoita tässä tutkimuksessa esimerkiksi keskusteluita ystävän kanssa.

2.4 Kodin ja koulun välinen yhteistyö kiusaamistilanteissa

Perusopetuslaki määrää, että opetuksen tulee tapahtua yhteistyössä kotien kanssa (Perusopetuslaki 628/1998, 3§). Lisäksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että opetus ja kasvatusta tulee järjestää yhteistyössä huoltajien kanssa siten, että jokainen oppilas saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea (OPS 2016, 62). Tämän lisäksi vastuu kodin ja koulun yhteistyön edellytysten kehittämistä on opetuksen järjestäjällä. Yhteistyön lähtökohtana on luottamuksen rakentaminen, tasavertaisuus ja keskinäinen kunnioitus (OPS 2016, 35). Näiden laissa määrättyjen säännösten mukaan vanhempien ja koulun pitäisi siis yhdessä yhteistyössä toimia niin, että lapsi saisi riittävästi ja riittävän nopeasti sitä tukea ja kasvatuksellista apua, jota hän tarvitsee.

Koulun tehtävänä on olla aloitteellinen yhteistyössä. Vanhempien ajasta koulun rinnalla kilpailevat monet muut tahot ja toimijat. On kuitenkin tärkeää, että myös vanhemmat pitävät aktiivisesti yhteyttä kouluun (Opetushallitus 2007,

11). Tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi kiusaamista havaittaessa koulun tulee olla reaktiivinen ja aloittaa hyvissä ajoin yhteistyö vanhempien kanssa kiusaamisen ehkäisemiseksi. Näin varmistetaan se, että yhteistyö kasvattajien välillä alkaa heti luottamusta ja kunnioitusta osoittaen.

Molemminpuolinen kunnioitus on oleellinen osa hyvän yhteistyön rakentamisessa. Se ilmenee vastavuoroisena arvostamisena ja hyväksymisenä. Tällainen asennoituminen luo kohtaamisiin myönteisyyden ja avoimuuden ilmapiirin. Kunnioitus ilmenee esimerkiksi silloin, kun jokaisella on mahdollisuus ilmaista ja kertoa oma tarinansa ja näkemyksensä käsillä olevasta asiasta. Kunnioituksen puute näkyy asioiden salaamisena, peittelemisenä, toisen osapuolen mitätöimisenä ja ohittamisena. (Opetushallitus 2007, 11.)

Kuinka vanhemmat ja koulu yhdessä sitten toteuttaa yhteistyötä, voi olla monimuotoista. Epstenin teorian (1992) mukaan on olemassa neljä erilaista yhteistyön mallia, jotka perustuvat erilaisiin näkemyksiin kasvatuskäsityksistä.

Ensimmäinen malli on erillisvaikutus-malli, jossa nähdään, että molemmilla osapuolilla on erilliset päämääränsä ja toimintatapansa. Yhteyttä otetaan lähinnä ongelmatilanteissa. Muutoin vastuualueet hoidetaan itsenäisesti, erillään.

Toinen malli on perättäis-vaikutusmalli, jossa nähdään, että vanhemmilla on lapsen varhaisten vuosien aikana päävastuu kasvatuksen toteutumisesta. Kouluun siirryttäessä vastuu siirtyy koululle, ja murrosiässä vastuu vähitellen siirtyy lapselle itselleen. Tässäkin mallissa osapuolet nähdään toisistaan erillisinä vaikuttimina.

Kolmas malli on sisättäis-vaikutusmalli, joka on niin sanottu ekologinen malli. Nähdään, että yksilö on osana ryhmiä ja organisaatioita, ja kaikki nämä yhteydet toimivat sisäkkäin. Mallissa nähdään, että yksilöön vaikuttavat kaikki ne yhteisöt, jossa hän on osana.

Neljäs malli on osittainen päällekkäisyyden malli, jossa nähdään kolme toisiinsa vaikuttavaa osa-aluetta: koti, koulu ja yhteiskunta. Tässä näkökulmassa keskiössä ovat lapsen oppiminen, kehittyminen ja menestyminen. Ne ovat kodin ja koulun yhteistyön tärkein syy. (Epsten 1992.)

Siniharju (2003) selvitti tutkimuksessaan, mitä yhteistyön muotoja opettajat pitivät tärkeimpinä. Henkilökohtainen keskustelu koettiin ylivoimaisesti tärkeimpänä. Seuraavina tärkeysjärjestyksessä olivat puhelinkeskustelu, kirjallinen tiedote ja oman luokan vanhempainilta. Viimeisinä keinoina olivat kotikäynnit ja kerhotilaisuudet. (Siniharju 2003, 72.)

Toisaalta Lehtolainen (2008) väitöskirjassaan havaitsi, että opettajien käsityksen mukaan kotona ei olla perillä siitä mitä koulussa tapahtuu, mutta kodin käsitysten ja arvostusten ajatellaan välittyvän lasten mukana kouluun. (Lehtolainen 2008, 394.) Tämä voikin olla mahdollista: Kaupin ja Pörhölän (2008) tutkimuksissa kävi ilmi, että vain 3 % vanhemmista uskoi, ettei lapsi kertoisi joutuvansa koulukiusatuksi. Enemmistö siis uskoi, että jos lasta kiusattaisiin koulussa, hän kertoisi tilanteesta oitis kotona. Näin ei kuitenkaan ole: vain noin puolet kiusatuista kertoo kenellekään tulleensa kiusatuiksi (Salovaara, 2011). Se jää usein aikuisilta huomaamatta, vaikka muut oppilaat ja vertaiset ovatkin usein tietoisia kiusaamisesta.

Lehtolainen (2008) havaitsi, että jotkut opettajat ajattelivat vanhemmilla olevan vääränlaista, koulun käytäntöihin sopimatonta tietoa (Lehtolainen 2008, 394). Esteeksi nousi niin opettajien, vanhempien kuin isovanhempienkin mielestä opettajan auktoriteetin ja ammatillisuuden aiheuttama arkuus, jonka takia kodeissa ei katsota voitavan lähestyä opettajaa. Sekä opettajat että vanhemmat mainitsivat tutkimuksessa kiireen, ajan puutteen ja aikataulujen kohtaamattomuuden olevan molemminpuolisen yhteydenpidon haasteena. (Lehtolainen 2008, 395.)

Opettajien näkökulmasta koulun ja kodin yhteydenpidon rakentamisessa 1970-luvulla yleistynyt informaation jakaminen koteihin saattaa tuntua nykyisin turhauttavalta (Lehtolainen 2008, 394). Tämä voi myös johtaa siihen, että 70-luvulla virkaan astuneiden opettajien käytänteet ovat juurtuneet jo siinä mielessä, että nykypäivän käytänteet aiheuttavat turhautumista, ja turhautuminen johtaa lopulta siihen, ettei tietoa välitetä koteihin. Opettajat saattavat myös ajatella, etteivät vanhemmat halua osallistua enempää koulun järjestämiin yhteysmuotoihin, jotka rasittavat jo heitäkin. (Lehtolainen 2008.)

Tällaiset erilaiset tulkinnat vanhempien halusta osallistua tai taidoista kasvattajina voivat vaikuttaa myös siihen, kuinka opettajat ottavat vanhemmat mukaan yhteistyöhön siinä vaiheessa, kun koulussa todella tapahtuu koulukiusaamista. Voidaan yksinkertaisesti ajatella, ettei vanhempien tarvitse tietää koulussa tapahtuvista asioista. Toisaalta taas Waasdorp, Bradshaw ja Duong (2011) havaitsivat tutkimuksessaan, että vanhemmat, jotka ajattelevat koulun sisäisen ilmapiirin olevan hyvä, eivät kokeneet tarvetta ottaa yhteyttä kouluun tai puhua lastensa kanssa koulukiusaamisesta (Waasdorp, Bradshaw, & Duong 2011). Voimme jo vähitellen huomata, minkälainen noidankehä kommunikation puutteesta syntyy.

2.5 Vanhemmat poissulkeva koulukulttuuri

Nykytutkimus tarjoaa vielä rajoitetusti tietoa siitä, mikä on vanhempien rooli koulukiusaamisen taustalla ja ehkäisyssä. Tutkittaessa suomalaista kirjallisuutta ja tutkimusta törmää vain lyhyisiin referensseihin vanhempien sosioekonomisesta taustasta tai kasvatustieteen vaikutuksesta lapsen käyttäytymiseen. Esimerkiksi Herne (2014) kritisoi tätä vanhempiin kohdistuvaa, kapea-alaista näkemystä (Herne 2014). On kuitenkin olemassa jonkin verran kansainvälistä tutkimusta siitä, kuinka vanhemmat toimivat koulun kanssa yhteydessä kiusaamisen lopettamiseksi.

Kiusaamisen ehkäisy on tutkitusti tärkeää sekä opettajille että vanhemmille. Itävaltalaisessa tutkimuksessa yli 95 % sekä vanhemmista että opettajista näkivät kiusaamisen tärkeänä aiheena. Nettikiusaaminen nähtiin vähemmän vakavaa kuin fyysisen kiusaaminen. Tämän lisäksi 61 % vanhemmista ja 75 % opettajista olivat valmiita aktiivisesti osallistumaan kiusaamista ehkäiseviin ohjelmiin. (Gradinger, Strohmeier & Spiel 2017.) Vaikuttaakin siis siltä, että kiusaamiseen puuttumisessa on selkeä yhteinen rintama ja tavoite, mutta jostain syystä vanhempien rooli kiusaamisessa jää usein vaille huomiota. Myös useat tutkimukset ovat osoittaneet, että interventioiden tehokkuuden puolesta olisi tärkeää

osallistaa koulun lisäksi myös perhe ja vanhemmat (mm. Bowes, Arseneault & Maughan 2009).

Tutkimusten mukaan lapsen koulukiusaaminen on vanhemmille emotionaalisesti hyvin vaikeaa. Tutkimuksessa Brownin ja Aalsman (2013) saivat selville syvähaastattellessa 11 kiusattujen vanhempaa, että vanhemmat kokivat avuttomuutta kohdatessaan lastensa kiusaamista, erityisesti silloin kun he kokivat että koulu ei suojellut heidän lastaan tai ei estänyt kiusaamisen uudelleen tapahtumista. Vanhemmille ei lopulta jäänyt muita vaihtoehtoja kuin joko ottaa lapsi pois nykyisestä koulusta tai antaa kiusaamisen jatkua. (Brown & Aalsma 2013.)

Brownin aiemmassa tutkimuksessa (2010) selvisi, että kymmenestä vanhemmasta yhdeksällä heidän lapseensa kohdistunut kiusaamisen interventio oli epäonnistunut ja kiusaaminen oli saanut jatkua koulussa. Tämä oli johtanut siihen, että useimmat vanhemmat joko vaihtoivat lapsensa koulua tai heidät otettiin kotikouluun. Kaikkien kohdalla siirtoa ei sallittu, ja näin kiusaaminen jatkui. (Brown 2010.)

Kiusaamisen kieltäminen tuottaa emotionaalisia haasteita vanhemmille. Humphrey (2008) tutkiessaan vanhempia, joiden esikouluikäisiä lapsia oli kiusattu, sai selville, että vanhemmat kokivat vihan lisäksi voimattomuutta ja kykenemättömyyttä suojella lastaan silloin, kun koulun opettajat kielsivät kiusaamisen tapahtuneen. (Humphrey 2008.) Vanhemmat eivät tiedä, kuinka vaikuttaa tilanteeseen, jossa heidän lapsensa turvallisuus on vaarassa silmien sulkemisen vuoksi.

Myös muut tutkimukset tukevat tätä havaintoa, jonka mukaan vanhemmat ovat kiusaamisen tilanteissa erityisen pettyneitä juuri koulun reagointiin; Holt (2009) selvitti, että 81 % vanhemmista koki, että koulun tulisi olla reaktiivisempi kiusaamisen ongelmiin. Greeff ja Van Den Berg (2013) havaitsivat, että vanhemmat usein olivat tyytymättömiä koulun reagointiin, ja Harcourt (2015) raportoi, että vanhemmat usein eivät kokeneet positiivisia tai aktiivisia vastausta lastensa kouluista. Toisessa tutkimuksessa Harcourt ym. (2014) taas sai selville, että riip-

pumatta siitä, kuinka heidän lastansa oli kiusattu, vanhemmat ilmaisivat jatkuvasti tarpeesta saada informaatiota ja ohjeita, kuinka kohdata ja selvittää kiusaamisesta. (Harcourt, Jasperse & Green 2014.)

Tutkiessaan vanhempien näkökulmaa lastensa kiusaamisesta Hale (2017) havaitsi, että vanhemmat kokivat erityisen vaikeaksi kiusaamistilanteissa yhteistyön juuri koulun kanssa, mikä taas aiheutti epäluottamusta vanhemmissa. Havaittiin, että oleellista hyvässä kommunikaatiossa olisi vanhempien pitäminen ajan tasalla siitä, mitä koulussa tapahtuu. Hale myös esitti, että sekä opettajien että vanhempien olisi hyvä oppia näkemään toistensa näkökulmat kiusaamisen tilanteessa, jotta yhteistyö voisi olla mahdollisimman tehokasta. (Hale 2017.)

Kun vanhempi saa tietää lapsensa koulukiusaamisesta, yleisin reaktio on ottaa yhteyttä koululle. (Greeff & Van den Berg 2013; Harcourt 2015; Holt 2009; Sawyer 2011.) Hein (2014) selvitti, että vanhemmat ottivat kouluilta neuvoja vastaan ja olivat halukkaita tekemään yhteistyötä kiusaamisen loppumiseksi. Kuitenkaan nämä interventiot eivät usein toimineet, ja vanhemmat turhautuivat. Vanhemmat kokivat, että vaatiessaan lisätoimia kiusaamisen loppumiseksi, koulu saattoi nähdä heidät ”hankalina”, koska he epäilivät koulun toimintatapoja. (Hein 2014.) Samansuuntaisia tuloksia on saatu useista tutkimuksista, joissa on tutkittu vanhempien ja opettajien välistä vuorovaikutusta. Vanhemmat, jotka ovat kyseenalaistaneet opettajien toimintatapoja, on nähty negatiivisessa valossa opettajien näkökulmasta, mikä johtaa siihen, etteivät opettajat halua olla vuorovaikutuksessa näiden ”haastavien” vanhempien kanssa. (Graue & Brown 2003; Ribbens, McCarthy & Kirkpatrick 2005; Walker & MacLure 2005.)

Tutkittaessa kuinka vanhemmat saivat selville lapsensa kiusaamisesta, Hein (2014) sai mielenkiintoisia tuloksia: ensiksi, heillä ei ollut mitään tietoa, että heidän lastansa kiusattiin, ennen kuin lapsi itse kertoi asiasta. Sen jälkeen vanhemmat ottivat yhteyttä kouluun, jossa he saivat jonkin verran tietoa, mutta tarinat saattoivat olla ristiriidassa keskenään. Lisäksi he saattoivat saada lisätietoja kolmannelta osapuolelta. (Hein 2014.)

Vanhempien suhde opettajiin ei ole ainoa haaste kiusaamisen estämisessä: toisinaan suhde itse lapseen voi kärsiä kiusaamisen seurauksena. Ruotsalaisen

mittavan tutkimuksen mukaan kiusatuilla lapsilla oli huonommat suhteet vanhempiinsa kuin tavallisilla lapsilla. Yksi syy tälle oli se, että lapset kokivat vaikeaksi puhua vanhemmilleen heitä painavista asioista, koska perhe ei tuntunut kuulevan heitä oikein. Näillä lapsilla oli myös vaikeuksia luottaa omaan opettajaansa. (Bjereld, Daneback & Petzold 2017.)

Luottamus koulua kohtaan voi rikkoutua, jos kiusaamisen vastaisia toimenpiteitä koskevista lupauksista ei pidetä kiinni. Sainion (2014) selvityksessä KiVa-koulujen aktiivisuudesta kävi ilmi, että vain noin puolet kouluista, jotka olivat ilmoittautuneet KiVa-kouluiksi, todella pitivät kiinni vuosittaisista tilannekartoituksista, joiden avulla kiusaamisen loppumista pystytään seuraamaan. Koulusta 22 % oli aluksi osallistunut seurantaan, mutta kiinnostus toteutusta kohtaan oli sittemmin hiipunut, vaikka ne edelleen nimesivät olevansa kiusaamisen vastainen KiVa-Koulu. Kouluista 8,1 % ei ollut koskaan osallistunut seurantaan, eikä ollut tietoa siitä, käytetäänkö KiVa-koulun metodeja koulussa lainkaan. (Sainio 2014, 14.) Tämä saa miettimään, käyttävätkö jotkin koulut KiVa-koulun nimeä vain näennäisesti osana turvallisen koulun ilmapiirin luomista, luodakseen vain illuusion siitä, että koulussa ei kiusata. Ja jos näin on, miksi ne tekevät niin?

2.6 Huolen puheeksi ottaminen ja kommunikaatio kasvattajien välillä

Huolen puheeksi ottaminen on tapa ottaa jokin haastava asia puheeksi niin, ettei toista osapuolta loukata. Suhteet eivät vahingoitu, vaan niitä pyritään parantamaan. Menetelmän ideana on pyytää huoltajien apua ja yhteistyötä työntekijän huolten vähentämiseksi. Oleellista on myös kunnioittava asenne sekä varhainen puuttuminen. (Eriksson & Arnkil 2009.)

Kun puhumme lapsesta, tulemme väijäämättä puhuneeksi myös vanhemmuudesta (Laitila 2018). Tällöin tärkeää olisi, että huoltajalle annettaisiin mahdollisuus säilyttää kasvonsa, oli tilanne kuinka haastava tahansa. Huolen puheeksi ottamisessa nämä kommunikaation herkätkä piirteet ovat määritetty seuraavasti: on osoitettava empatiaa ja sympatiaa sekä ymmärrystä huoltajaa kohtaan.

Tulee olla kunnioittava, muttei holhoava. Erityisen tärkeää olisi riisuutua kaikkietävän asemasta ei-tietäjäksi: näin myös vanhemmalle tulee turvallisempi olo, kun hän saa kertoa näkemyksensä asiaan ilman painetta siitä, että hän ei ole itse ammattilainen. Syvempi ymmärrys sekä tilanteesta, mutta myös huoltajan kokemista tunnemyrskyistä voivat olla ratkaisevia tekijöitä rakentaessa luottamussuhdetta. (Laitila 2018.)

Oleellista olisi Laitilan mukaan kuitenkin pidättäytyä tilanteessa kohtuullisen objektiivisena tunnetasolla: empatiaa saa kokea, mutta lohduttaminen ja sääli ovat jo liikaa (Laitila 2018).

Kaiken lähtökohdaksi olisi kuitenkin hyvä ymmärtää omat roolimme itse lapsen elämässä. Puheeksi ottamisen malli on kehitetty avuksi niille työntekijöille, jotka ovat erityisesti tekemisissä vaikeiden tilanteiden kanssa lasten, nuorten ja perheiden kanssa, mutta välttävät keskustelua vaikeista aiheista ja ehkä siksi lykkäävät niiden esille tuomista. (Eriksson & Arnkil 2009.)

Peltoperän (2018) mukaan opettaja edustaa instituutiota, huoltaja edustaa itseään sekä omaa vanhemmuuttaan ja tätä kautta myös lasta. Näistä lähtökohdista käsin voi eri ihmisillä olla hyvin erilainen käsitys tilanteesta, lapsesta ja menettelytavoista. Tilanne voidaan kuitenkin ratkaista, ja tällöin on tärkeä muistaa dialogisuuden ja osallisuuden perusperiaatteita. (Peltoperä 2018.)

Parhaisiin tuloksiin perheiden ja opettajien välisessä yhteistyössä päästään silloin, kun keskusteluissa ovat mukana kaikki asiaa koskevat osapuolet. (Salmivalli 2003.) Bilton, Jackson ja Hymer (2017) selvittivät tutkimuksessaan, kuinka opettajien ja huoltajien väliset keskustelut etenivät ja kuinka ne rakentuivat. He huomasivat, että erityisen hyvin yhteisymmärrykseen päästiin silloin, kun tilanteissa mukana oli lapsi. Tällöin hänen hyväksi pyrittiin työskentelemään mahdollisimman tehokkaasti, eivätkä vanhemmat ja opettaja kääntyneet toisiaan vastaan. Tämä oli yllättävä tulos, sillä edellisissä samaa aihetta käsittelevissä tutkimuksissa vanhemmat usein tukivat vain lasta. Tämä asetelma, jossa lapsi tuodaan tilanteeseen mukaan ei ole epätavallinen, jopa suotava (mm. OPS 2016). Myös lapsella on oikeus tietää, mitä asioita hänestä keskustellaan, sekä olla mukana osana päätöksentekoprosessia. (Bilton ym. 2017.)

Laiho (2013) kertoi, kuinka lasten läsnäolo riitatilanteisiin kohdistuneessa interventiossa oli koettu positiiviseksi asiaksi. (Laiho 2013.) Myös Axford ym. (2015) linjaavat, että on olemassa kaksi toimivaa mukaan ottamisen keinoa, mitä tulee vanhempiin ja kiusaamisen ehkäisyyn: ensimmäinen keino on informaation tarjoaminen vanhemmille tiedotteiden ja lehtisten muodossa. Toinen tehokas taktiikka on pitää opettaja-vanhempi-tapaamisia, suomeksi käännettynä vanhempainiltoja. (Axford ym. 2015.)

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksessani tavoitteena oli selvittää vanhempien kokemuksia lastensa koulu-
lukiusaamisesta, siihen puuttumisesta ja koulun ja kodin välisestä yhteis-
työstä. Lisäksi halusin selvittää, mitä omia keinoja vanhemmilla oli kiusaami-
sesta selviytymiseen ja sen ehkäisyyn. Tutkimuskysymyksiä oli kolme:

1. Miten kiusaaminen selvisi ja kuinka siihen puututtiin?
2. Kuinka koulun ja kodin yhteistyö vanhempien kokemusten mukaan onnistui?
3. Mitkä keinot vanhemmat kokisivat toimiviksi tavoiksi ehkäistä ja selvittää koulu-
kiusaamisesta?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Laadullinen tutkimusote

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia mahdollisimman syvällisesti sitä, kuinka vanhemmat ovat kokeneet ja kohdanneet lastensa kiusaamisen. Koska tavoitteena ei ole pyrkiä tilastollisiin yleistyksiin, vaan ymmärtää ilmiötä mahdollisimman hyvin, päätin toteuttaa tutkimuksen kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana ei ole teorian ja hypoteesien testaaminen, vaan aineiston tarkastelu monipuolisesti ja yksityiskohtaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164). Pyrin tutkimuksessa ymmärtämään vanhempien näkökulmaa, reaktioita ja toimintaa. Valitsemalla laadullisen lähestymistavan uskoin, että tulen saamaan mielekkään tulkinnan kiusaamisen ilmiölle vanhempien näkökulmasta. Seuraavaksi hieman laadullisen menetelmän käytöstä.

Arkielämässä toimimme luontaisen ymmärryksen varassa. Hermeneuttisesta näkökulmasta, mikä on yksi laadullisen tulkinnan mahdollisuus, sitä nimitetään esiymmärrykseksi (Laine 2010, 32). Tämä voidaan nähdä ikään kuin ensimmäisenä tasona, jonka itse kokija kertoo ja ymmärtää. Toisella tasolla tutkija ottaa tämän tason käsittelyyn ja pyrkii refleктоimaan, teemoittamaan ja käsitteellistämään tämän ensimmäisen tason merkityksiä. Joskus tämä saattaa kuulostaa itsestänselvyydeltä samassa kulttuurissa elävien kannalta, mutta voidaan ajatella, että tutkimuksen tavoitteena onkin tehdä jo tunnettu tiedetyksi. Totuttu asia saattaa usein häivytyä huomaamattomaksi tai itsestänselvyydeksi. Toisaalta koettua ei välttämättä ole tietoisesti ajateltu. Laadullisen tutkimuksen avulla koetetaan nostaa tietoiseksi ja näkyväksi kaikki tämä. (Laine 2010, 32-33.)

Laadullisuus pyrkii ymmärtämään ja tulkitsemaan ihmistä (Laine 2010, 29). Omassa tutkimuksessani tutkin kokemuksia. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkin kuinka vanhemmille on syntynyt tietty kokemus vuorovaikutuksessa sen todel-

lisuuden kanssa, jossa he ovat eläneet. Tarkoituksena ei ollut löytää syy-seuraussuhteita, vaan pyrkiä selvittämään vanhemman suhdetta omaan elämäntodellisuuteen. (Laine 2010, 29.)

Laadullisessa menetelmässä tärkeää on, että henkilöt, joilta tieto kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai vastavuoroisesti heillä on kokemusta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Tutkimuskysymysten muokkauksessa havaitsin, että olisi hyvä, jos kokemusasiantuntijoilla olisi kiusaamisen lisäksi kokemusta myös siitä selviytymisestä. Tämän vuoksi valitsin tutkimuskohteiksi vanhempia, jotka olivat kokeneet lapsensa koulukiusaamista, ja jotka olivat käyneet tai käyvät sillä hetkellä kiusaamisen vuoksi vertaistukiryhmän tapamisissa.

4.2 Aineistonkeruu

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun, sillä toisin kuin kyselyn, sen etuna on joustavuus. Haastattelumuodoista valitsin omaan tutkimukseeni teemahaastattelun. Teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten, etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Teemat, jotka kerroin myös vanhemmille ennen varsinaista haastattelua, olivat omat kokemukset ja tuntemukset, valmiudet ja tuki, kodin ja koulun välinen yhteistyö ennaltaehkäisyssä ja omat keinot kiusaamisen ehkäisemiseksi.

Tutkimukseeni tarvitsin vanhempia, joilla oli kokemusasiantuntijuutta liittyen lapsensa kiusaamiseen. Koska laadullinen tutkimus ei pyri tilastollisiin yleistyksiin, vaan se pyrkii kuvaamaan, ymmärtämään ja antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta tutkittavalle ilmiölle (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85), koin riittäväksi, että jos vanhemmat täyttävät aiemmin esittämäni kriteerit, lukumääräksi sopisi kuusi vanhempaa. Saturaation eli tilanteen, jossa aineisto alkaa toistaa itseään, kannalta olisin voinut haastatella vielä lisää vanhempia, sillä suuresta informaation määrästä huolimatta jokaisen vanhemman tarina oli yksilöllinen ja

ainutkertainen. Voi toki myös olla, että valitessani tämän aiheen, saturaation mahdollisuus saattaa olla lähes mahdoton saavuttaa laadullisin menetelmin.

Vierailin erilaisissa kiusaamisen vastaisissa tapahtumissa alkuvuodesta 2018 ja sain tietooni, että on olemassa vertaistukitoimintaa vanhemmille, joiden lasta on kiusattu. Tässä joukossa oli eri-ikäisten lasten vanhempia, joilla suurimmalla osalla kiusaaminen oli saatu loppumaan. Joukkoon mahtui myös vanhempia, joiden lasta kiusattiin edelleen. Kuultuani tästä ryhmästä otin järjestäjään yhteyttä, ja sieltä sain luvan tulla haastattelemaan vanhempia heidän suostumuksellaan. Koska vertaisryhmissä pystytään käsittelemään tunteita kokemustiedon pohjalta (Mikkonen 2011, 214), vakuutuin siitä, että tästä ryhmästä löytyy varmasti laadulliselle tutkimukselle tarpeellisia kokemusasiantuntijoita.

Tutkimukseen osallistujiksi valikoitui kuusi vanhempaa, jotka kaikki halusivat mielellään osallistua tutkimukseen kuultuaan aiheesta. Kaikki haastateltavat olivat osallistuneet ainakin kerran ryhmän vertaistukitoiminnan tapaamisiin.

Koska käsitelimme vanhempien kanssa aiheita, joka on heille hyvin henkilökohtainen, oli hyvä varautua siihen, että joutuisin toistamaan kysymyksiä tai oikaista väärinkäsityksiä, selventämään ilmausten sanamuotoja tai vain käydä rauhoittavaa keskustelua haastateltavien kanssa tarvittaessa. (Tuomi & Sarasjärvi 2009, 73.) Ennen varsinaista haastattelua lähetin vanhemmille sähköpostilla koonnin tulevista teemoista joita haastattelu käsittelee, jotta vanhemmatkin osaisivat hieman varautua siihen, mitä heiltä tultaisiin kysymään. Näin saisin mahdollisimman paljon tietoa haluamastani aiheesta. (Tuomi & Sarasjärvi 2009, 73.)

Haastattelutilanteessa haastattelin vanhempia pareittain. Huoneessa oli yhtä aikaa minä ja kaksi vanhempaa, joita yhdisti kokemukset kiusatusta lapsesta. Lisäksi kaksi paria kolmesta tunti toisensa vertaistukiryhmän kautta.

Yksilö- ja ryhmäkeskustelut tuottavat eri luonteista aineistoa. Ryhmähaastattelussa kompastuskiveksi voi syntyä se, että ihmiset eivät uskalla puhua omista asioistaan muiden kuullen (Alasuutari 2007, 153). Arvioin, että ryhmähaastattelussa vain aggressiivisimmat ja sosiaalisimmat vanhemmat olisivat otaneet tilanteen haltuun ja jättäneet hiljaisemmat tai pohdiskelevammat vanhemmat syrjemmälle. Koska halusin luoda vanhemmille sellaisen henkisen tilan,

jossa he kokivat voivansa luottaa toisiinsa ja toisaalta saada tarvittaessa tukea, päätin tehdä kompromissin ja toteuttaa haastattelut parihaastatteluina. Näin kaikki vanhemmat saivat tukea, mutta samalla myös tilaa kertoa omat kokemuksensa. Tuntui siten jo luontevalta, että huoneessa olisikin vain kaksi samasta ryhmästä tai edes samoja kokeneet ihmiset.

Haastatellessani vanhempia pidin esillä teemoittain jaoteltua kysymyspatteristoa, ja etenin jokaisen haastattelun aikana samassa järjestyksessä kysymysten suhteen. Jokaisen teeman jälkeen kerroin vanhemmille siirtyvän seuraavaan teemaan ja samalla aina varmistin, haluaisivatko he pitää tauon.

Kahdessa ensimmäisessä haastattelussa haastattelupaikkana toimi toimistotila, jossa tarjolla oli vettä sekä mahdollisuus päästä missä vaiheessa tahansa tauolle. Viimeinen haastattelu toteutettiin Skype-videopuhelinsovelluksen avulla. Tässä tapauksessa vanhemmat olivat myös toimistolla, minä kotona. Haastattelut taltioitiin sekä MP3-äänityslaitteella että videokameralla. Taltiointi molemmilla välineillä oli varatoimi siltä varalta, että toiselle laitteelle tapahtuisi jotain ja haastattelun taltiointi epäonnistuisi. Näin ei kuitenkaan kertaakaan tapahtunut.

Annoin itselleni joitakin vapauksia kysymyksiä esitettäessä sanamuotojen valinnassa. Turhan jäykkä ja valmiiksi sanoitettu tyyli olisi saattanut tuntua vanhemmista siltä, etteivät he olisi halunneet avautua. Siksi pyrin olemaan mahdollisimman lämminhenkinen, jotta vanhemmille tulisi olo kuin kävisimme keskustelua. Koska yhdenmukaisuuden vaateen aste vaihtelee teemahaastatteluissa tutkimuksesta toiseen lähes avoimesta haastattelusta lähes strukturoituun, (Tuomi ja Sarasjärvi, 2009, 75), tein päätöksen pitää haastattelut mahdollisimman rentoina ja keskustelunomaisina. Toistin kuitenkin samat kysymykset kaikille vanhemmille samassa järjestyksessä.

Vanhempien kokemuksista lyhyesti: Ensimmäisessä haastattelussa haastateltavana oli vanhempi, jonka lasta oli kiusattu alakoulussa. Vanhempi ei saanut tietää kiusaamisesta ennen kuin hänen opettajansa vaihtui.

Toinen haastateltava oli vanhempi, joka oli saanut kuulla lapsensa kiusaamisesta vasta peruskoulun lopussa. Tätä ennen vanhempaan ei ollut otettu mitään yhteyttä kiusaamisen vuoksi.

Kolmannen vanhemman kohdalla hänen lapsensa oli uskoutunut kiusaamisesta vanhemmille, ja nämä joutuivat tekemään huomattavia ponnistuksia, jotta kiusaaminen saataisiin kuriin.

Neljäs vanhempi oli saanut kuulla lapsensa kiusaamisesta lapselta itseltään, mutta vasta kun sitä oli jatkunut jo vuosia.

Viidennellä vanhemmalla lapsi oli kiusaamisen vuoksi jouduttu siirtämään kotikouluun.

Kuudennen vanhemman kohdalla lasta oli kiusattu alakoulussa useita vuosia, ja kiusaamiseen oli liittynyt myös opettajat.

Kaikki vanhemmat osallistuivat ainakin kerran vertaistukiryhmän tapaamiseen, monet olivat käyneet tapaamisissa säännöllisesti.

4.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysiin käytin laadullista sisällönanalyysiä. Laadullinen sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sen vahvuutena on systemaattisuus sekä objektiivisuus. Analyysin tarkoituksena on luoda sanallinen ja selkeä kuva tutkittavasta ilmiöstä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että analyysimenetelmällä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa kadottamatta sen sisältämää informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 108.)

Kun analyysin ensimmäiset vaiheet, aineiston keruu, siihen tutustuminen ja alustavien havaintojen tekeminen oli tehty, vuorossa olisi seuraavaksi luokittelu, analysointi sekä tulkinta. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 11-12.)

Sisällönanalyysi voidaan jakaa Induktiiviseen tai deduktiiviseen sisällönanalyysiin (Miles & Huberman 1994). Oma tutkimukseni on luonteeltaan in-

duktiivinen, sillä sen analyysia hyödynnetään tilanteissa, joissa ei ole valittu valmista teoriaa, vaan teoria valmistetaan tai luodaan aineiston pohjalta, eli aineistolähtöisesti. (Elo & Kyngäs 2008.)

En voi väittää tutkimukseni olevan täysin induktiivinen eli aineistolähtöinen, sillä tutkimuskysymyksiä tehtäessä vaikutti taustalla aiemmat käsitykseni ja tietoisuuteni aiheesta. Kuitenkin, tehdäkseen päätöksiä ja linjauksia omaa työtäni edistäen, päätin analysoida tutkimusaineistoni aineistolähtöisen analyysin periaatteiden mukaan hyödyntäen Milesin ja Hubermanin (1994) aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteita. Tutkimuskysymysten avulla loin haastattelukysymykset, joiden tarkoituksena oli saada mahdollisimman syvällistä tietoa vanhempien kokemuksista laadulliseen sisällönanalyysiin. Analyysin aikana palasin jatkuvasti tutkimuskysymysten ääreen, jotta varmasti löytäisin juuri sen tiedon, mitä olin etsimässä.

Miles ja Huberman (1994) kuvaavat aineistolähtöisen laadullisen eli induktiivisen aineiston analyysia karkeasti kolmivaiheiseksi prosessiksi: 1) aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. (Miles & Huberman 1994; Tuomi & Sarajärvi 2009, 108).

Aineiston pelkistämässä tarkoituksena on etsiä aineistosta analyysiyksiköitä, joilla voidaan nähdä olevan merkitystä tutkimuskysymyksiin vastauksia etsittäessä. Analyysiyksikkö voi olla yksittäinen sana, lause tai ajatelma, jossa on useita lauseita. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110) Koska etsin aineistosta kokemuksia ja ajatuksia näiden kokemusten takana, päätin näiden perusteluiden turvin valita analyysiyksiköiksi vanhempien ajatelmia.

Seuraavaksi vuorossa oli koodaus. Avoimella koodauksella tarkoitetaan joko tietokoneohjelman tai yksinkertaisemmin pelkän kynän avulla analysoitavaa tekstiä, jota luetaan ja siihen tehdään samanaikaisesti merkintöjä ja otsikointia eli koodauksia. (Elo & Kyngäs 2008, 109.) Tekstistä koodasin eli poimin ajatuksia, eli alkuperäisilmauksia tietokoneelle taulukkoon, jonka raamit olin luonut tutkimus- ja haastattelukysymysten pohjalta. Näin sain alkuperäisilmauksia

redusoimalla pelkistettyjä ilmauksia, joiden pohjalta pystyin nyt tarkemmin hahmottamaan, mitä kukin oli vastannut kuhunkin kysymykseen, ja kuinka mikäkin kysymys vastaisi tutkimuskysymykseen.

Seuraavaksi vuorossa oli aineiston klusterointi eli ryhmittely. Tässä aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset käydään tarkasti läpi, ja aineistosta etsitään joko samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että samoja asioita sisältävät käsitteet niputetaan yhteen ja niistä tehdään oma alaluokka. Klusteroinnin tarkoituksena on luoda pohja tutkimuksen perusrakenteelle sekä alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Näin sain aikaan erilaisia ryhmiä, joiden tarkoituksena oli luonnehtia tietyn ryhmän tiettyjä ajatuksia tietyistä aiheista.

Koodauksen, redusoinnin ja klusteroinnin jälkeen vuorossa oli aineiston abstrahointi. Abstrahoinnilla eli tulkinnalla tarkoitetaan yleisten merkitysten muodostamista tutkimusaiheesta kategorioiden avulla (Elo & Kyngäs 2008, 111). Klusterointi voidaan nähdä osana abstrahointia. Abstrahoinnissa eli käsitteellistämässä edetään kielellisistä ilmauksista teorettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111.) Abstrahointi jatkuu niin pitkälle kuin on järkevää ja aineiston näkökulmasta mahdollista (Elo & Kyngäs 2008, 111; Tuomi & Sarajärvi 2009, 111). Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että niputin klusteroinnin aikaansaamia ryhmiä yhteen ja näin loin niitä yhdistäviä tai toisistaan eroavia yläkäsitteitä. Jatkoisin tätä niin kauan, että yläkäsitteistä alkoi hahmottua varsinaiset teorettiset pääkäsitteet. Näitä käsitteitä yhdistelemällä saadaan lopulta vastaus tutkimuskysymykseen.

Omassa tutkimuksessani pääkäsitteiksi muodostuivat kiusaamisen ilmitulon muodot, kiusaamiseen puuttumisen muodot, kokemukset koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä sekä selviytymisen keinot vanhemmille.

Sisällönanalyysi perustuu tulkinnan ja päättelyyn. Johtopäätöksissään tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan, koko prosessin ajan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112-113.) Analysoidessa aineistoa oli minun tarkkaan pohdittava, mikä on suhteeni tutkimukseni antamiin vastauksiin. Mikä

on totta, ja kenen mielestä, ja ennen kaikkea, kuinka voin sulkea itseni ulkopuolelle tästä kaikesta ja olla objektiivinen tarkkailija sekä tutkija. Näihin kysymyksiin ei liene oikeaa vastausta, mutta Eskola ja Suoranta (1998) kuvaavat subjektiivisuuden ja objektiivisuuden käsitettä seuraavasti: Objektiivisuus syntyy oman subjektiivisuutensa tunnistamisesta (Eskola & Suoranta 1998, 17). Tietyllä tapaa minun oli siis annettava itselleni mahdollisuus pohtia asioita henkilökohtaisesta näkökulmasta, jotta voisin lopulta erottaa sen, mikä on vain omaa tulkintaani ja mikä taas perusteltua, objektiivista tietoa. Välillä se tuntui haastavalta, sillä aiheeni on hyvin tunteita herättävä.

5 TULOKSET

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, miten kiusaaminen tuli ilmi vanhemmille ja kuinka kiusaamiseen puututtiin. Koska ensimmäiseen tutkimuskysymykseen sisältyy kaksi erillistä tarkastelun näkökohtaa, käsitelen nyt ensimmäisenä kiusaamisen selviämisen muotoja. Kiusaamisen selviämisen muodoista voidaan siten käyttää nimitystä ”kiusaamisen ilmitulon muodot”.

Tulos-osiossa aineisto-otteissa olen käyttänyt pseudonyymejä vanhempien nimistä taatakseni heille anonymiteetin.

5.1 Kiusaamisen ilmitulon muodot

Jotta voisimme ymmärtää syvällisemmin, miksi kiusaamistilanteisiin on puututtu tietyin tavoin, tai miksi niihin ei ole puututtu ajoissa, on syytä selvittää, minkälaisia eri ilmitulon muotoja oli kohdattu, ja kuinka ne olivat vaikuttaneet edelleen siihen, miten vanhemmat kokivat olevansa valmiita puuttumaan lapsensa kiusaamiseen.

Luettuani useaan otteeseen vanhempien tarinoita, kävi selväksi, että kiusaamisen ilmituloon oli havaittavissa kaksi eri muotoa, jotka olivat kiusaamisen ilmitulo lapsen kautta sekä koulun kautta tullut ilmitulo. Kaikissa näissä tapauksissa yhteistä oli se, että viimeisenä kiusaamisesta saivat tietää vanhemmat.

Lapsen ilmi tuominen kiusaamisesta pystyttiin jakamaan edelleen kahteen eri muotoon, jotka olivat:

kiusatun omaehtoinen ilmitulo

kiusatun salattu ilmitulo

Kiusatun omaehtoisessa ilmitulosta ilmeni, että lapsi pystyi jo hyvin varhaisessa vaiheessa kertomaan omalle vanhemmalleen, että häntä kiusataan koulussa.

kyllä neiti sitten tosi avoimesti kerto, että hänellä on tällästä, ja sit olin yhteydessä kouluun, ja sieltä sit rupes selviimää sitten niiku, erinäisiä ja moninaisia asioita. (Eila)

Omaehtoisesta ilmitulosta kuvastuu lapsen luottamus vanhempaan. Lisäksi lapsen omaehtoisesta ilmitulosta takana oli jo pidempään jatkunutta kiusaamista, joka oli havaittu myös koulussa. Kuitenkin vasta lapsen omaehtoisesta ilmitulosta jälkeen asiaa ryhdyttiin käsittelemään.

Kiusatun salattu ilmitulo tarkoittaa sitä, että kiusaaminen on pidetty salassa vanhemmilta mahdollisimman pitkään. Näissä tapauksissa kiusaaminen oli jatkunut jo vuosia, ja siitä oli tullut lapsille arkipäivää. Lisäksi tunnusomaista näille tapauksille oli se, että kiusaaminen oli joko sanallista tai psykologista, jolloin kiusaaminen oli tullut täytenä yllätyksenä vanhemmille, jotka eivät olleet osanneet etsiä merkkejä kiusaamisesta.

Ni sitte jossaki vaiheessa sitten oli sitten jotenki niin ahistunu tai jotenki et sitten hän niiku rupes sanomaan, et joo häntä kiusataan koulussa. Sittenhän se oli ihan että mikset sä oo sanonu, että..ja tavallaa se möykky alko sitte purkautumaa. (Salla)

Tyypillistä tässä ilmitulon muodossa oli se, että apua oli ehkä saatettu hakea jo jostain muualta, mutta sitä ei ollut saatu, tai apu, jota oli saatu, ei ollut lopettanut kiusaamista. Kiusatun lapsen mielialaa tässä vaiheessa voidaan luonnehtia ahdistuneeksi.

Eräässä salatussa ilmitulossa kiusaamista oli usein piiloteltu lapsen puolelta niinkin kauan, että lopulta sen tunnustaminen vanhemmalle tuntui liian vaikealta, joten tunnustukseen haettiin tukea:

(kiusaaminen) selvis kouluterveydenhoitajan kautta, joka soitti minulle. S oli antanut luvan. Että saa ottaa minuun yhteyttä. (Tanja)

Vaikka kiusaamisesta kertoi tässä tapauksessa terveydenhoitaja, oli lapsi myöntänyt sille luvan. Tämän kokemuksen kautta voidaan todeta, että pitkään jatkuneen kiusaamisen tilanteissa lapsi saattaa tarvita ulkopuolisen apua, koska suuren salaisuuden kertominen tuntuu vuosien jälkeen haastavalta tehdä yksin.

Salatun ilmitulon kokeneet vanhemmat kokivat erityisesti varautumattomuutta, epäuskoa ja hädän tunteita. Jälkikäteen vanhemmat kokivat, että he olivat olleet liian "sinisilmäisiä" kiusaamista ja koulun toimintaa kohtaan.

ehkä oli semmonen että miks sä et oo kertonu..et oltais voitu hakee apua jo aikasemmin. Mut hirveesti se on semmonen, varmaan jokaisen vanhemman pahin pelko et omaa lasta kiusataan. (Salla)

Yleensä rehtorin näissä kevätjuhla- tai joulujuhlapuheessa mainostettii tätä Kiva-koulua, ni nythän, sillä hoituu, että sillä mäki on sillön uskonut siihen naivisti, että vau. (Tanja)

Koulun kautta ilmenevän ilmitulon pystyi rajaamaan kahteen erilaiseen alaluokkaan. Ne olivat:

Opettajan yhteydenotto
koulun yhteydenotto

Suurin osa vanhemmista odotti, että kiusaamisen tilanteissa opettajan yhteydenotto olisi ensisijainen tapa saada selville kiusaamisesta. Vanhempien haastatte luissa kävi kuitenkin ilmi, että yhteydenotto tapahtui usein vasta vuosia jatkuneen kiusaamisen jälkeen:

jos puhutaan koulusta, niin sieltä ei tullut enne kun sitten sinne tuli uus nuori opettaja, joka oli huomannu sitten tän...hän sitten soitti, että "tiiättekö". (Eero)

Tyypillistä opettajan yhteydenotossa oli, että opettaja oli vaihtunut ja vasta uusi opettaja raportoi kiusaamisesta tietämättömille vanhemmille. Vanhemmat, jotka saivat tietää lapsensa kiusaamisesta opettajan toimesta, kokivat edelleen vahvoja vihan tunteita aiempia opettajia kohtaan, jotka eivät olleet tehneet ilmoitusta kiusaamisesta.

sitten on myöskin sitä, että vihaakin, että miksei siellä reaktiot olu kovempia tai siis että voimakkaampia, että varmasti muutki opettajat huomasi...Et mä en oikee usko et sitä ois oikeen, ettei kukaan muu ois huomannu sitä. (Eero)

Koulun yhteydenotto oli myös yksi ilmitulon muoto. Tässä tapauksessa koulu oli ottanut yhteyttä vanhempaan, koska olivat nähneet fyysisen kiusaamisen merkkejä, ja siksi kokeneet velvollisuudeksi ottaa yhteyden vanhempiin:

koulusta otettiin yhteyttä, että E on ollut tappelussa... siellä sitä selvitettiin, että se onki tää poika, jota kiusataan. (Sari)

Koulun yhteydenotto tuntui vanhemmasta erityisen hyökkävältä, koska hän koki, että kukaan ei ollut selvittänyt kiusaamisen takana olevia rooleja, vaan he olivat olettaneet lapsen olevan kiusaaja hänen taustansa takia. Tässä koulussa Sarin mukaan oli myös huono sisäinen ilmapiiri.

5.2 Kiusaamisen puuttumisen muodot koulussa kiusaamisen loppumiseksi

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen toisena tavoitteena oli selvittää, kuinka koulu pyrki omilla toimillaan lopettamaan kiusaamisen.

Koska tutkimuksessa käsitellään niiden vanhempien kuvauksia, joiden lapset ovat kokeneet pitkäaikaista koulukiusaamista, oli odotettavissa, että toimimattomiin puuttumisen keinoihin törmättäisiin tässä aineistossa eniten. Vain yksi näistä puuttumisen muodoista oli sellainen, jolla oli vaikutusta kiusaamisen loppumiseen. Interventioihin kuuluivat seuraavat muodot:

- aktiivinen puuttuminen
- näennäinen puuttuminen
- kiusaajalle edullinen puuttuminen
- vahingoittava puuttuminen

Aktiivisen puuttumisen ominaisuutena nähtiin se, että opettaja itse omalla esimerkillään ja toiminnallaan sai kiusaamisen kontrolliin ainakin hetkellisesti.

(opettaja) tarttu tosi hyvin siihen, hän piti kaikkee tämmöstä tyttöjen ryhmää, tai siis ohjas psykologille joka piti tämmöstä tyttöjen ryhmää. (Salla)

Näennäinen puuttuminen tarkoittaa sellaisia puuttumisen keinoja, joissa koetaan, että koulussa tehdään toimenpiteitä kiusaamisen ehkäisyyn, mutta joiden toimivuutta tai seurauksia ei seurata. Lähes kaikilla vanhemmilla tällaiseksi esimerkiksi nousi koulun ilmoittautuminen KiVa-kouluksi.

KiVa-koulu tarkoittaa "Kiusaa Vapaasti." ...monessa koulussa otetaan kivat jutut siitä, mutta kun tulee tää normaali kiusaamistilanne niin sitten ei kerrotakaan minnekään eteenpäin. (Sari)

Et se (KiVa-koulu) on tavallaan et pönkitetään sitä koulua. Mut ihan yhtäläiseen siellä on sitä kiusaamista... tapahtuu siellä KiVa- koulussa ku jossai missä ei ole kiva-koulu-systeemiä. (Eila)

Kiusaajalle edullinen puuttuminen tarkoittaa sellaisia puuttumisen muotoja, joissa kiusaaja itse ei joudu vastuuseen omasta kiusaamisestaan, vaan vastuun

kantaa kiusattu. Tällaisia toimenpiteitä voivat olla esimerkiksi kiusatun luokan- tai koulun vaihto.

Ja sit tuli se luokanvaihto, mikä helpotti aika paljon. Mut se oli niiku ku mä taistelin hampain ja kirvein vastaa sitä että, miks kiusattu vaihtaa luokkaa! (Eila)

Luokan vaihtoa ei koettu täysin toimivaksi, sillä vaikka kiusattu siirrettiin toiselle luokalle, olivat kiusaajat edelleen samassa koulussa. He saivat pysyä yhtenä tiiviinä ryhmänä samassa luokassa. Näin vastuu heidän tekemisistään siirrettiin kiusatun kantamaksi, ja kiusaamisen sallittiin jatkuvan. Ainoa ero tilanteeseen oli se, että kiusattu oli eri luokalla kuin kiusaajat.

Vahingoittava puuttuminen tarkoittaa sellaisia puuttumisen muotoja, jossa koulu tai opettaja toiminnallaan ei edistä kiusaamisen loppumista, vaan aiheuttaa lähinnä vahinkoa kiusatulle entisestään. Tällaista toimintaa on esimerkiksi kiusatun nöyryyttäminen, kiusatun kannustaminen ystäväystymään kiusaajien kanssa, kiusatun erilaisuuden alleviivaaminen syyksi tulla kiusatuksi sekä tois-sijaisiin asioihin puuttuminen.

Hän otti sitten M:n sinne luokan eteen sitten yhdessä vaiheessa ja pyytämään koko luokalta anteeks että on haukkunu, moittinu, olia luokkatovereitaan, et se, no mä en oo opettaja mutta tuntuu aika et eiköhän tuon ois voinu muutenki hoitaa. Ja vielä se että se on kotioloissa tehty, sanomiset tehty kotioloissa. Että voi olla vähän vääräkin siinä että, mutta tuota taustaa vasten, ja niin, no. (Eero)

Opettaja sano A:lle että jos sä olisit ilosempi ja menisit niitten mukaan vaan ni kyllä sulla varmaan olisi kavereita...että kyllä se niiku A:n omasta aktiivisuudesta on niinku kiinni...menis vaa rohkeesti perässä ja hymyilis ja juttelis ja olis ystävällinen ni kyllä sillo varmasti sillä olis kavereita. (Milla)

...minun lapseni meinaa tappaa ihtesä ja koulu ei usko ees tätä asiaa. Ja tällä hetkellä puututaa vaan siihen että lapsi ei jaks enää käyttäytyä ku se on nii monta vuotta ollu kiusattuna. Ni nyt syytetää lasta ku se käyttäytyy nii huonosti. (Sari)

Nämä keinot nähtiin erityisesti haitallisiksi siksi, että niissä ei puututtu lapseen kohdistuvaan kiusaamiseen, vaan kiusaamisen syyksi nähtiin lapsen omat ominaisuudet. Tällaisella toiminnalla nähtiin olevan vaikutus siihen, että lapsi oli menettänyt luottamuksen opettajiin sekä muihin aikuisiin.

Et A koki sen niiku huonona, ku A:n opettaja pakotti sen niitä kavereita, ku A:n toive oli ja meidän toive oli, että ei pakotettuja kavereita...ei hän luottanu siihen että se koulu niiku ratkasisi sitä ongelmaa, et hä halus ratkasta sen niin et jäi sieltä pois. (Milla)

Se on vaikuttanu sillä tavalla, että minun lapseni laskee päiviä, että hän pääsee tosta helvetistä pois...Hän ei luota niihin. (Sari)

Lisäksi haitallisten keinojen hyödyntäminen, vaikka niiden tarkoitusperät olisivatkin hyvät, voivat vaikuttaa koko luokan ilmapiiriin niin, ettei kenelläkään enää ole hyvä olla luokassa.

Kun A lähti aina iltapäivällä, niin opettaja oli huutanu luokalle ja..siellä oli ollu hyvinkin huono tunnelma ollu...se on vaikuttanu siihe tunnelmaan negatiivisesti. (Milla)

5.3 Vanhempien kokemuksia koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä

Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, minkälaista yhteistyötä vanhemmat olivat kokeneet koulun kanssa hoitaessa kiusaamistapauksia. Yhteistyön tavoista voidaan siten käyttää nimitystä vanhempien kokemuksia yhteistyön muodoista. Tämän termin alle alkoi muodostua toistuvien ja samankaltaisten tarinoiden avulla kolme yhteistyön muotoa, jotka olivat:

- Yksipuolinen yhteistyö
- ulkopuolelle jättävä yhteistyö
- luottamusta lisäävä yhteistyö

Yksipuolinen yhteistyö määrittyy sellaiseksi yhteistyöksi, jossa vain toinen osapuoli, tässä tapauksessa vanhemmat, ovat olleet aktiivisena osapuolena yhteistyön toteutumisessa. Tunnusomaista tälle oli se, että vanhemmat olivat itse aloittaneet yhteistyön ottamalla itse yhteyttä opettajaan tai kouluun ja sen lisäksi jatkaneet yksin yhteistyön ylläpitoa. Vanhemmat kokivat, että ilman heidän aktiivista kyselyä, selvitysten vaatimista ja toimenpiteiden toteuttamista, kiusaamiseen ei olisi puututtu samalla tavalla eivätkä he olisi saanut lainkaan tietoa siitä, mitä koulussa tapahtuu.

Et sit minä ite oon ollu useemmin kouluun yhteydessä, että hei tälle pitää tehdä jotain. Ja sit just niiku se luokanvaihtoki, ni se käyti Wilma-keskusteluna, siellä kirjeenvaihtona. (Eila)

Ulkopuolelle jättävässä yhteistyössä vanhemmat kokivat kodin ja koulun välisen yhteistyön jättävän vanhemmat ulkopuolelle siitä, mitä koulussa tapahtuu kiusaamisen estämiseksi. Tunnusomaista tällaiselle toiminnalle oli vanhempien systemaattinen poissulkeminen prosessin käsittelyssä, informaation puute, kontaktin vähyys sekä vanhempien poissulkeminen seurausten käsittelyssä.

No niitä muutamia keskusteluja... kävin sielä. Mut aika laimeeta. Kyl sieltä viestejä tuli, et ne on koulun sisäisesti hoitanu näitä jotain tyttöjen välisiä suhteita..opo ja ketä siinä oli ollu, et niitä ne oli käsitelty. (Eila)

Ei mitenkään. Ei en mä kertaakaan käynyt koulussa tän asian puitteissa, ei pyydetty. Enkä tiedä minkälaista viestiä meni kiusaajien vanhemmille vai menikö minkäänlaista. En mä muista et olis mitää.. (Eero)

Tällaisessa ulkopuolelle jättävässä yhteistyössä vanhemmat kokivat vääryyttä, koska olisivat halunneet tietää, mitä asioita suljettujen ovien takana oli käsitelty. Koska vanhemmat eivät tienneet mitä koulussa oli puhuttu ja tehty, he kokivat

etteivät voineet vaikuttaa kiusaamisen loppumiseen. Informaation vähyys tai sen puuttuminen täysin koettiin turhauttavana. Tällaiset kokemukset luovat epäluottamusta koulun metodeihin, ja toisaalta saavat vanhemmat epäilemään, tekeekö koulu riittävästi lapsensa eteen.

Ja sit ehkä se semmone niiku tavallaan se ilmottamiskynnys että... ja sille kiusaajalle, että sillekin pitää niikun (ilmoittaa)...Eikä vaan sillä kauniilla lauseella "joo minä ilmoittelen tästä rehtorille". Tai "joo kyllä tästä keskustellaan luokassa". Ööö niin..? No mitä te ootte keskustellu? (Eila)

Jos kehitettävää, niin en tiä onko sitä enemmän sitä yhteistyötä nykyään niiku koulun ja kodin välillä..kyllä sitä tietoo sais tulla paljo enemmän ja tietenki toivoo et tehtäiski paljon enemmän . (Eero)

Tää kommunikointi, siinä jäätii vähä...ulkopuolelle. (Tanja)

Me ei mitään palavereja...en tiä pitikö rehtori koulussa tai jotain palaveria opettajat, että me ei tiedetä. (Milla)

Se, että vanhemmat saisivat lisää tietoa lastaan koskevista käsittelyistä, lisäisi heidän luottamustaan koulun toimintaan. Vihaa, hätää, uupumusta, pelkoa ja epätoivoa kokevia vanhempia lohdutti ajatus siitä, että heidän lastansa koskeva kiusaaminen on otettu tarkkailun alle. Se lisäsi edelleen kokemusta siitä, että heidän lapsensa kiusaaminen ja sen loppuminen on koululle tärkeä asia. Tieto siitä, että lapsen kiusaamisen ehkäisyyn panostetaan konkreettisesti, olisi äärimmäisen tärkeää vanhemmille.

Monet vanhemmat kokivat jääneensä prosessista ulkopuolelle, kun heille ei ollut kerrottu, mitä seurauksia kiusaajalle oli koitunut. Vanhemmat selkeästi kaipaivat varmistusta sille, että kuka kiusaamisesta on ollut vastuussa, on saanut

riittäviä sanktioita osaltaan. Ilman varmaa tietoa siitä, että kiusaamiseen on puututtu riittävin keinoin, vanhemmat eivät voineet luottaa siihen, että kiusaaminen loppuisi.

Et me saatais tietää se, et myös se kiusaaja on joutunu jonkilaiseen vastuuseen. Et se on joutunu vaik et hänet on pakotettu keskustelemaan kuraattorin kanssa, et tätä asiaa on viety eteenpäin. (Eila)

Sit siitä en tiä tuliko mitää jälkiseuraamuksia tai mitään...en mä muista. (Eero)

Toisaalta jälkiseurausten käsittelyssä kävi ilmi, että vanhemmat olisivat halunneet keskustella kiusaajan perheen kanssa kiusaamisesta, mutta sellaista mahdollisuutta ollut tarjoutunut koulun puolesta. Tällainen toiminta voi johtaa lopulta siihen, että vanhemmat kokevat vihan tunteita toisia vanhempia kohtaan, koska asiaa ei ole käsitelty ajoissa.

Et sellasta et me ollaan nähty opettajaa ja ope on tarttunu. Mut koskaan ei sellasta et molemmat perheet, et välillä oli semmone et jumankekka et mä soitan sille naiselle et eikö se ymmärrä miten sen lapsi käyttäytyy, tai...olis odottanu tavallaa jotai semmosta. (Salla)

Vaikka kaikki tutkimukseen osallistuneet vanhemmat olivat kokeneet puutteita koulun ja kodin välisessä yhteistyössä, pystyi heidän kuvauksistaan havaitsemaan asioita, jotka olivat saaneet vanhemmat luottamaan opettajien toimintaan kiusaamisen ehkäisemiseksi. Tätä yhteistyön muotoa kutsun luottamusta lisääväksi yhteistyöksi. Tämän muodon esiintyminen ei edellyttänyt, että kiusaaminen loppuisi: enemmän luottamusta lisäävän yhteistyön pääpiirteinä voitiin tarinoista päätellä olevan tyytyväisyys opettajan tekemiin ratkaisuihin sekä avoimuus siitä, mitä koulussa tapahtui.

No siis sinällään vastas hyvin et se opettaja oli yhteydessä siihen psykologiin joka piti sit sitä tyttöjen ryhmää mikä oli selkeesti hyvä juttu. (Salla)

Mut jos puhutaan koulusta, niin sieltä ei tullut ennen kun sitten sinne tuli uus nuori opettaja, joka oli huomannu sitten tän että, se oli sitten kai ollut niin näkyvää, että hän sitten soitti, että "tiiättekö". (Eero)

Moniammatillinen yhteistyö kiusaamisen ehkäisyyn Sallan tapauksessa sai loppulta kiusaamisen ajan kanssa loppumaan. Toisaalta, vaikka Eeron lapsen tapauksessa kiusaaminen ei päättynyt yhteydenottoon koululta, vanhemmat kokivat voivansa luottaa tähän uuteen nuoreen opettajaan, koska hän oli ensimmäinen, joka todella oli ottanut heihin yhteyttä kiusaamistapausten vuoksi.

5.4 Vanhempien keinot kiusaamisen ehkäisyyn

Kolmantena tutkimuskysymyksenä oli tavoitteena selvittää niitä keinoja, jotka vanhempien mielestä auttaisivat ratkaisemaan tai ehkäisemään koulukiusaamisen tilanteita. Lisäksi selvitettiin, millä keinoin vanhemmat itse kokivat selvinneensä kiusaamisen aiheuttamista vaikeuksista.

Koska vanhemmat näkevät kiusaamisen vaikutukset lapsen ja perheen elämään, on heillä paljon erilaisia ajatuksia siitä, kuinka näitä kiusaamisen kokemuksia olisi voitu välttää tai kuinka ne olisi voitu ehkäistä ajoissa. Haastattelun loppupuolella annoinkin vanhemmille mahdollisuuden kertoa kaikista niistä keinoista, joista he ovat haaveilleet tapahtuvan oman lapsensa kohdalla. Tässä osiossa vain mielikuvitus oli rajana, sillä tarkoituksena oli saada vanhemmat kertomaan, mitä he itse olisivat toivoneet tehtävän ilman rajoitteita tai informaation puutetta. Erilaisten ideoiden, vinkkien ja kokemusten avulla pystyin jakamaan nämä erilaiset keinot kolmeen eri muotoon:

Ennakoivat toimet yhteistyön avulla

Kolmannen osapuolen apu

Kotoa tehtävät toimet

Ennakoivat toimet nähtiin sellaisiksi keinoiksi, joiden avulla kiusaaminen voitaisiin ehkäistä jo ennen kuin se on alkanutkaan, tai viimeistään lopettaa tehokkaasti yhteistyössä kodin kanssa. Tällaisia keinoja oli varhainen puuttuminen, tiedon kulku koulusta kotiin, avoimuus vanhemman ja lapsen välillä, avoimuus koulun ja kodin välillä ja kodin ottaminen vakavasti kiusaamistilanteissa.

Jos heti ois alussa puututtu, että ei ois päätyttyä tilanteeseen et tyttö eriytyy ja näin...eristymään silleen, et ois saatu se, mikskä sitä sanois, hylkääminen, loppumaan... että porukassa mukana. (Eero)

Mutta paras minun mielestä on justiinsa se avoimuus. Että koulu ottaa välittömästi yhteyttä kotiin, kiusatuille että kiusaajille... ja sitten jos se ei auta, että siellä vanhemmat keskustele, niin sitten pyydetään niitä vanhempia. Jos se näyttää...jos se opettaja tuntee ne perheet niin hyvin että se näkee että se vois onnistua. (Sari)

Eeron ja Sarin tapauksessa he selkeästi olisivat kaivanneet avoimuutta, josta olisi voitu rakentaa toimivia kiusaamista ehkäiseviä toimenpiteitä. Nyt he nimesivät nämä samaiset keinot myös omiksi toiveikseen ja ajatuksiksi siitä, mitä tulisi tehdä vastaavissa tilanteissa.

Ainaki omalla kohalla olis että lapsi puhuis ensi minulle, että tämmöstä tapahtuu, jollon minulla olis äitinä velvollisuus ottaa yhteyttä, vaatia että asia otetaan esille, että jotain konkreettista alkais tapahtumaan. (Tanja)

Tanja nimesi lapsen avoimuuden ennaltaehkäisevänä toimenpiteenä. Hänen mielestään lapsia tulisi rohkaista kertomaan kiusaamisen kokemuksista ensisijaisesti vanhemmille tai jollekin luotettavalle henkilölle ennen kuin asia muuttuu yhä vakavammaksi.

Varmaan se, että otetaan vakavasti, jos vanhemmat ottaa yhteyttä näin, niin tota, eikä vähäteltäis, että eihän mejän koulussa, että eihän sellasta voi tapahtua. (Milla)

Millan tapauksessa ennaltaehkäisyn keinona oli ajatus siitä, että vanhemmat nähtäisiin tasavertaisina kasvattajina. Heitä ei tulisi jättää ulkopuolelle tilanteissa, jossa voi edes epäillä, että lapsen turvallisuus on vaarassa. Myös kiusaamisen kieltäminen mainittiin.

Kolmannen osapuolen apu ajateltiin hyödylliseksi siinä vaiheessa, kun koulun ja vanhempien omat resurssit eivät enää riittäisi tilanteiden ratkaisuun. Erityisesti näissä keinoissa annoimme mielikuvitukselle ja uusille ideoille tilaa. Tällaisia keinoja olivat kiusaamisesta koululla puhuva kolmas osapuoli, kaikki perheet tavoittava sosiaalisen median ilmiö sekä kiusaamistilanteista vastaava asiantuntija.

Oisko siinä sitte taas joku tää tukihenkilö, että ei pommittais niitä opettajia vaa olis se yks joka päätyöksee hoitais kaikenlaisia pahoja ja hyviä asioita, joihi vois sit antaa palautetta että hyvin hoidettu. (Eero)

Pitäis ottaa sitte olla sitte se tukihenkilö, tämmöne periaatteessa puolueeton ihminen, että tunteethan siellä varmasti on puolin ja toisin jos siellä on kiusaajan vanhemmat ja kiusatun vanhemmat. (Tanja)

Eeron ja Tanjan mielestä yksi ratkaisukeino voisi olla sellainen asiantuntija, joka hoitaisi kouluissa vain kiusaamiseen liittyviä tapauksia. Hänelle delegoitaisiin tapaukset, jotka kuormittaisivat liikaa opettajakuntaa.

No nythän on ollu kaikkia näitä "metoo"-kamppanjoita et on ahdisteltu siellä ja tuolla, ni miksei tiedotusvälineet nosta tätä koulukiusaamis-kampanjaa...et saatais se niin tulemaan...*puff* semmosena yhtenä isona ryöppynä et hei herätkää! (Eila)

Oliks se Tampereella on sitte, jos en vääri muista, ni siellä on semmone moottoripyöräjengi, joka kiertää keväisin, tietysti moottoripyörillä, ni he kiertävät koululla kertomassa. (Eila)

Eilan ratkaisukeino oli sosiaalisen median hyödyntäminen kamppanjoiden tai tuomalla kiusaamiselle näkyvyyttä koululle kutsuttavan kolmannen osapuolen avulla.

Joskus kiusaaminen on edennyt siihen pisteeseen, että vanhemmat kokevat, ettei koulu pysty enää auttamaan heitä kiusaamisen loppumisessa. Jos vanhempia ei ole otettu vakavasti kiusaamisen ehkäisyssä, he kokevat, että vastuu kiusaamisen loppumisessa on yhä enemmän heidän käsissään. Tällaisia kotoa käsin kiusaamiseen puuttumisen keinoja olivat rekisterimerkinnät, terveystodistukset, harrastustoiminnan antama tuki ja kotikouluun siirtäminen.

Koska suurin osa näistä on (paikallisessa jääkiekkjoukkueessa) pelaajia, ni minä otin sit suoraan yhteyttä heidän valmennuspäällikköön...jos yksikin heidän pelaajistaan häntä vielä kiusaa, ni sitten tulee näille pelaajille sanktioita. Että niin pitkään kun heillä on joukkueen takki päällä ni ne eivät saa kiusata. (Sari)

Jos on Wilma käytössä nii pystyy itse kirjoittamaan sen lapsen poissaolon syyn. Kun laittaa sen, että jos jo edellisenä päivänä tietää ettei lapsi oo menossa ja siinä kysytään syy, niin pystyy itse kirjoittamaan että koulukiusaus on syy. (Sari)

Me ollaan otettu terveydenhoitajalle. Koska joka kerta kun lapselle jotain sattuu nykyisin, niin käy terkkarin luonta hakemassa todistukset (terveystodistus). Et se on vielä yks. (Sari)

Erityisesti Sarin tapauksessa keinot oli ulkoistettu tehokkaasti ja järjestelmällisesti. Kiusaajiin oli oltu yhteydessä koulun ulkopuolella, ja lisäksi jokainen fyysisen kiusaamisen merkki tultiin kirjaamaan niin terveystodistukseen kuin Wilmaankin.

A:n kohalla sitä kiusaamista ei oo nyt ollu, ku se kotikoulussa on ollu, että korkeintaan minä kiusaan sitä hän mutta koulukiusaamista ei oo ollu viime syksystä lähtien. (Milla)

Millan lapsen tapauksessa mikään keino ei ollut toiminut, ja lopulta äärimmäisenä vaihtoehtona ollut kotikouluun siirtyminen oli ainut keino, jolla kiusaamisesta päästiin eroon.

5.5 Selviytymisen keinoja vanhemmille

Viimeisessä tulososiossa käydään läpi, miten vanhemmat selvisivät itse kiusaamisen aiheuttamista vaikeuksista ja traumaista, ja mitkä keinot he kokivat erityisen hyödyllisiksi.

Selviytymisen keinojen tavoiksi saatiin vanhempien kertomusten ja kokemusten mukaan kolme eri muotoa:

Puhuminen
itsestään huolen pitäminen
vertaistuen saaminen

Puhumisen tärkeyden monet vanhemmat olivat ymmärtäneet vasta jälkikäteen. Puhumisessa erityisen tärkeänä pidettiin omien tunteiden sanoittaminen, samaistumisen tarve, sekä kokemusten jakaminen ystävien tai työkavereiden kanssa. Vaikka sukulaiset ja perhe mainittiin, vanhemmat kokivat voivansa avautua omista tuntemuksistaan paremmin muille läheisille. Erityisesti sellaisten ystävien avulla, jotka olivat kokeneet samankaltaisia kokemuksia, vanhemmat pystyivät saamaan todellista tukea ja ymmärrystä omaan tilanteeseen.

Puhuminen kannattaa. että niinku...että itsekään en oo ollu hirveen avoin ihminen varsinkaan silloin lapsena tai teininä, ja mutta että aikuisena on huomannu et se on iso voimavara. (Salla)

Useat vanhemmat kokivat, että heidän huolensa kuormittaisivat liikaa perhettä ja sukulaisia. Lisäksi koettiin, että heille kiusaamisesta kertominen voisi vaikeuttaa heidän sukulaissuhteitaan.

Enemmän mä terapoin itteeni mejän kimppakyydissä, että siellä on hyvä saada kollegoilta tukea ja toki sitten, mähä asun S:n kanssa kahdestaan... mut sitten ku isosisko, S:n isosisko tulee kotiin niin, en tietysti halua häntä kuormittaa liikaa. (Tanja)

Mä vaan kerroin (sukulaisille) et meillä käydään (kiusaamista läpi) ... Mutta enemmän mä oon sitten mun läheisimmille ystäville puhunu. (Eila)

Ystävien ja kollegoiden lisäksi vanhemmat kokivat hyödylliseksi puhumisen ammattilaishenkilön kanssa. Monet olivat nähneet lapsensa kiusaamisen myötä psykologia tai muuta hoitohenkilökuntaa, ja kokivat erityisesti silloin saaneensa sellaista apua kuin olivat tarvinneet.

Se helpottaa omaa oloa, ja sit se että sulla on puolueeton ihminen, se ei tunne sua, mut sä voit kertoa sille ihan kaiken mikä sua ahistaa. Et se ei lähe siltä yhtään minnekään et se jää sinne neljän seinän sisälle. Sun ei tarvii kantaa siitä yhtää huolta et mitä se sinusta ajattelee, sä voit kertoa sille ihan mitä vaan, kaikki ulos mikä painaa! (Eila)

Sit varsinki sit kun vaikka puhuu jollekin psykologille, kun hänellä on ne oikeenlaiset työvälineet, työkalut. Hän osaa kysyä niiku oikeella tavalla ni mä huomasin et se selkiyttää omia ajatuksia ihan hirveesti...et se on todella..itselle iso voimavara. (Salla)

Kuten myös lapsesta, myös itsestään on pidettävä huolta, jotta jaksaisi. Itsestään huolehtiminen nähtiin yhtenä voimavarana, jonka avulla jaksettiin taas seuraavassa hetkessä kohdata muita haasteita paremmin, kun itselleen tai parisuhteelleen on antanut aikaa, jota on tarvinnut.

Ja sit se et omasta itsestä pitää pitää huolta. et sä jaksat sit tukea sitä nuorta. Ja kuunnella... mä niihin sukkiin tai lapasiin mä puran sitä mun kiukkuani, pahaa oloani. Tai sitte jotai ihan turhaa kännykkäpelii pelaa. Et ajatukset nollaantuu ihan täysin ettei tarvii ajatella mitää. (Eila)

Juurikin se oman jaksamisen ja parisuhteen, et sille on vaan jostain revittävä se aika. Että jaksaa sit sitä kaikkea arjen...mitä kaikkea se sit tuokaan tullessaan. (Salla)

Kaikki vanhemmat olivat kokeneet, että vertaistuki, johon he olivat osallistuneet, oli ollut hyödyllistä. Osa vanhemmista oli osallistunut vain yhteen tapaamiseen, osa oli käynyt tapaamisissa jo useiden kuukausien ajan. Riippumatta ajasta, jokainen vanhempi oli sitä mieltä, että vertaistuesta sai voimavaroja jaksamiseen: tällaisia nimettyjä asioita olivat muun muassa tunteiden jakamisen mahdollisuus, syvällisyys, samaistumisen kokemukset, avoimuus, muiden tarinoiden kuuleminen, tuen saaminen ja jakaminen, sekä vinkit arkeen.

Ei tarvii selitellä, ja ku on kuullu näitä, kerto näistä omista jutuistaan ni onha se ollu parasta silleen... vaikka on perheessäki puhuttu. Mut se on ollu vähä erilaista, tää menee vähä syvemmmälle sitten. Hyvää toimintaa vois sanoa! (Eero)

Se anti mikä siellä oli, on ollu minulle sillä tavalla, että on ollu hyvä kuulla näitä muitten kokemuksia. Että siihe yhdessäkin kokouksessa missä olin niin, siellä oli semmonen tosi avoin ja se ilmapiiri on sellanen että voi sanoa miltä tuntuu ja millasia kokemuksia on. (Milla)

Minä mietin että voinko minä sanoa näin, että ei voi sanoa näin..minä koin että siellä pysty sanomaan miltä tuntu, ja mikä tuntu huonolta ja jokainen vuorollaan sai sanoa miltä tuntu... ja sitte kuulla vinkkejä näin. (Milla)

Vertaistukiryhmässä ainutlaatuista on se, että siellä jokainen on kokenut samankaltaisia asioita. Ajateltiin, että juuri sen takia eräänlainen muuri oli jo ylitetty, eikä niin sanottua päivittelyä tarvittu. Koettiin myös, että koska kaikilla oli samankaltaisia kokemuksia, ei tarvinnut pelätä näyttää omaa haavoittuvuuttaan.

Täällä on sellasia ihmisiä, jotka tietää mistä puhutaan, kuitenkin samassa veneessä. (Eero)

Tukiryhmään osallistuminen oli myös lisännyt rohkeutta avautua ja puhua muille ihmisille omista huolistaan.

Ehkä ollu vähän vaikee puhuu sit ns. vieraalle...no paljastu sitte et tää työkaveri, et hänenki tyttöösä oli kiusattu. että vähä lähti juttuki sitten siitä liikkeelle, ja on niiku...tukee itelle tullu ja ehkä sitä on helpompi jutella nyt muilleki. (Eero)

6 POHDINTA

Totuttu asia saattaa usein häivyttää huomaamattomaksi tai itsestäänselvyudeksi. Toisaalta koettua ei välttämättä ole tietoisesti ajateltu. Laadullisen tutkimuksen avulla koitetaan nostaa tietoiseksi ja näkyväksi kaikki tämä. (Laine 2010.)

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, kuinka vanhemmat olivat kohdanneet ja käsitelleet lastensa koulukiusaamista ja minkälaista apua he saivat asian käsitte-lyyn.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, kuinka kiusaa-minen selvisi vanhemmille ja kuinka puuttumisen keinot olivat vanhempien ko-kemusten mukaan toimineet. Selvisi, että kiusaamiseen puuttumisen keinoista vain harva koettiin todella toimivaksi. Selvisi, että vanhempien kokemukset eri-tyisesti näennäisen puuttumisen keinoista olivat osa ongelmaa: puuttumisesta kerrottiin vanhemmille, mutta mitään varsinaisia toimenpiteitä ei kiusaamisen loppumiseksi tehty. Lisäksi selvisi, että useassa koulussa lasta oli joko syytetty kiusaamisesta itse tai vihjattu, että oli lapsen oman käytöksen tai fyysisen omi-naisuuden tulosta, että häntä oli kiusattu.

Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, kuinka koulun ja ko-din välinen yhteistyö onnistui vanhempien kokemusten mukaan. Päätuloksena voidaan sanoa, että kiusattujen lasten vanhemmat joutuivat paljon itsenäisesti tekemään aloitteita koulun suuntaan, jotta kiusaamiseen puututtiin. Vanhemmat kokivat erityisen hankalaksi sen, että he eivät saaneet juuri mitään tietoa kiusaa-miseen liittyvistä toimenpiteistä. Viestintä tapahtui lähinnä Wilma-viestein tai puhelimitse. Vanhemmat kokivat, että jos he olisivat saaneet enemmän tietoa asi-oiden etenemisestä, he olisivat voineet luottaa kouluun enemmän.

Kolmantena tutkimuskysymyksenä selvitettiin, mitä keinoja vanhemmat suosittelevat tai haluaisivat koulun tehtävän. Suurimmaksi toiveeksi kokemus-ten pohjalta nousi avoimuus ja informaation jakaminen kodin ja koulun välillä, sekä aikaisen puuttumisen keinot. Vanhemmat kokivat, että jos näitä kolmea

asiaa olisi hyödynnetty heti, olisi kiusaaminen ehkä saatu vähentymään tai jopa loppumaan heti alussa.

Lisäksi kolmannen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli kartoittaa niitä keinoja, joiden avulla vanhemmat itse olivat selviytyneet traumaattisesta elämäntilanteesta. Suurimmaksi ja tärkeimmäksi keinoksi nousi puhumisen tärkeys ja vertaistuki. He kokivat, että asian käsittelyssä tärkeää olisi joko purkaa tunteita ja ajatuksiaan ystäville, ammattihenkilölle tai vertaistukiryhmälle. Kaikki tutkimukseen osallistuneet vanhemmat olivat käyneet ainakin kerran vertaistukiryhmässä ja kokeneet saavansa jälkihoidon mallin (Holmberg-Kalenius & Salmi 2015) mukaista apua.

Oli yllättävää, että vain harva mainitsi perheen kanssa keskustelun selviytymisen keinoksi. Keskustellessa vanhempien kanssa välittyi viesti, että he kokivat haastavaksi puhua perheelleen, koska kotiooloissa tilanteen keskiössä oli itse lapsi. Tämän vuoksi avun hakeminen muualta tuntui vanhemmista paremmalta vaihtoehdolta.

Kaupin (2008) mukaan vain 3% vanhemmista uskoo, että lapsi ei kertoisi joutuvansa koulukiusatuksi. Tämä havainto voi selittää, miksi tutkimuksessani lähes kaikille vanhemmille kiusaaminen tuli yllätyksenä: kukaan ei uskonut, että juuri omaa lasta voitaisiin kiusata. Lisäksi tämä alhainen voi prosentti selittää, miksi kiusaamisen ilmitulon muodot olivat niinkin moninaiset: vanhemmat eivät itse tienneet kysyä lapsilta tai koulusta kiusaamisesta ja toisaalta: vain noin puolet kiusatuista kertoo kenellekään tulleen kiusatuksi (Salovaara 2011).

Jos kyse on kuitenkin siitä, että koulussa tiedetään kiusaamisen mahdollisuudesta, mutta asiaa yritetään ratkaista syyttämällä uhria tai hänen ominaisuuksiaan, puhutaan uhrin syyttämisestä.

Perusopetuslain (628/1998, 29§) mukaan kaikilla oppilailta on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Koska kouluilla on velvollisuus lain nojalla luoda turvallinen ilmapiiri kaikille koululaisille, tarkoittaen niin luottamuksen, haavoittuvuuden näyttämisen, tuen antamisen ja hyväksynnän ilmapiiriä (Salovaara 2011), uhrin syyttäminen turmelee tämän kokemuksen yhdessä kiusaamisen kanssa täysin. Koulujen tulisi ymmärtää, että kiusatun syyttäminen johtuen

hänen taustastaan, persoonallisuudestaan tai fyysisestä vammastaan eivät ole, eivätkä koskaan tule olemaan, syitä joutua kiusatuksi. Koulukiusaaminen johtuu aina kiusatusta sekä koulun sisäisen ilmapiirin laadusta.

Omassa tutkimuksessani havaitsin, että tällaista uhrin syyllistämistä tapahtui erityisesti kiusaajaa suosivassa puuttumisessa: kiusatun siirtäminen luokalta voi olla helpoin ratkaisu koulun näkökulmasta, mutta se ei poista kiusaamisen ilmiötä, vaan sen sijaan alleviivaa sitä, että kiusatussa on jotain "vikaa", koska vain hänet poistetaan sosiaalisesta kontekstista. Luokanvaihto ei siis ainoastaan ole täysin toimimaton ratkaisu kiusaamisen tilanteessa, se myös pahentaa tilannetta antamalla kiusaajille yhä enemmän tilaa toimia ja värvätä lisää kiusaajia muilta luokilta.

Myös vahingoittava puuttuminen täytti uhrin syyllistämisen kriteerit: vahingoittava puuttuminen nähtiin erityisesti haitallisiksi siksi, että niissä ei puuttunut lapseen kohdistuvaan kiusaamiseen, vaan kiusaamisen syyksi nähtiin lapsen omat ominaisuudet.

Tutkimuksessa tärkeäksi löydöksi nousi kokemukset koulun ja kodin välisestä vähäisestä yhteistyöstä. Kodin ja koulun yhteistyö toteutuu koulun aikuisten ja huoltajien keskinäisessä vuorovaikutuksessa (Nurmi 2013). Tämä tarkoittaa sitä, että kommunikaation ja vastuutehtävien on toteuduttava lasta ajatellen. Koulu vastaa kasvatuksesta koulupäivän aikana, mutta päävastuu kasvatuksesta on huoltajilla. Se koskee niin sanallista kuin sanatontakin vuorovaikutusta. Tutkimuksessani selvisi, että tietoa asioiden etenemisestä ei saatu, vanhempia ei kutsuttu koululle keskustelemaan kiusaamisesta ja pahimmassa tapauksessa kiusaamisesta ei edes kerrottu vanhemmille. Vanhemmat kokivat voimattomuutta puuttua kiusaamiseen, koska se tapahtui koulun alueella. Näin ollen toistui esimerkiksi Brownin ja Ahlmanin (2013) tulokset, joissa selvisi, että vanhemmat kokivat erityistä avuttomuutta puuttua lapsensa kiusaamiseen silloin kun koulu ei ollut estänyt kiusaamisen uusiutumista.

Myös Brownin ja Ahlmanin (2013) havainnot siitä, että epäluottamus kouluun johti lapsen siirtämisen kotikouluun, oli linjassa oman tutkimukseni kanssa:

vanhemmat, jotka olivat siirtäneet lapsensa toiseen kouluun tai ottaneet kotiope-
tukseen, nimesivät syiksi juuri koulukiusaamisen ja epäluottamuksen koulua
kohtaan.

Lähes kaikki vanhemmat olivat pettyneitä koulun ja kodin väliseen yhteis-
työhön kiusaamisen ehkäisyssä. He kokivat, että koulun kanssa tehty yksipuoli-
nen tai ulkopuolelle jättävä yhteistyö oli osaltaan syynä siihen, miksi kiusaamista
ei ollut saatu loppumaan. Myös tämä havainto oli linjassa edellisten tutkimusten
kanssa. Esimerkiksi Hale (2017) havaitsi, että vanhemmat kokivat erityisen vai-
keaksi kiusaamistilanteissa yhteistyön koulun kanssa, joka taas aiheutti epäluot-
tamusta vanhemmissa.

Kaikki tutkimukseni vanhemmat olisivat kaivanneet lisää tietoa kiusaami-
sesta, sen etenemisestä ja toimenpiteistä kouluissa. Tämä johti siihen, että useat
vanhemmat kokivat jääneensä täysin kiusaamisen intervention ulkopuolelle. Vä-
häisen informaation puute oman lapsensa tapauksen etenemisestä ei myöskään
jäänyt vaille aiempia samankaltaisia havaintoja: esimerkiksi Harcourtin (2015)
mukaan vanhemmat eivät kokeneet, että olisivat saaneet aktiivisesti vastauksia
koululta heidän kysymyksiinsä.

Halen (2017) tutkimuksen mukaan hyvä yhteistyö edellyttää avoimuutta ja
vanhempien ajan tasalla pitämistä alusta alkaen. Kukaan tutkimukseni vanhem-
mista ei kokenut, että olisi pysynyt ajan tasalla siitä, mitä kouluissa tehtiin kiu-
saamisen loppumiseksi.

Se, että vanhemmat saavat vain vähän tai ei lainkaan informaatiota kou-
lulta, voidaan selittää monin eri tavoin: Epsteinin (1992) teorian mukaan voidaan
ajatella, että opettajat näkevät yhteistyön erillisvaikutuksen näkökulmasta: ope-
tajalla ja vanhemmilla on toisistaan erilliset tavoitteet ja päämäärät. Tämäkään ei
kuitenkaan täysin selitä opettajien toimintaa, sillä Epsteinin mukaan yhteyttä pi-
detään ongelmatilanteiden, tässä tapauksessa kiusaamisen, tiimoilta. Minkä ta-
kia yhteyttä ei olla otettu lainkaan kotiin, vaikka ongelmatilanne olisi havaittu
koulusta käsin?

Lehtolaisen (2008) selitykseen tukeutuen, opettajat voivat joko ajatella, ett-
eivät vanhemmat halua osallistua, tai että vanhemmilla on koulun käytänteisiin

sopimatonta tietoa, joka voisi hankaloittaa prosessia (Lehtolainen 2008, 394). Lehtolainen mukaan myös kiire voi olla yksi selitys sille, miksi esimerkiksi kiusaamiseen liittyvää informaatiota ei aina yksinkertaisesti muisteta jakaa kaikkien osapuolten kanssa. Tässä tapauksessa kiire selityksenä on tietenkin epämääräinen ja voidaan myös tulkita tilanteen mukaan olevan tekosyy asioiden etenemisen hitaudelle.

Toisaalta taas kiireen tunnetta voi selittää teknologian luoma mahdollisuus kommunikoida jatkuvasti olematta kasvotusten: vanhemmat mainitsivat, että kommunikaatio kiusaamisen tiimoilta käytiin lähinnä Wilma-viestein. Hamarus (2008) on havainnut, että hyvän yhteistyön kannalta on tärkeää, vanhemmille kerrotaan asiasta kasvotusten, ei sähköpostin tai Wilma-viestin avulla. (Hamarus 2008.) Syitä sille, miksei Wilma-viestintää näin tärkeässä asiassa käytetä ainoana kommunikaation välineenä, on mielestäni monia: ensinnäkin Wilma-viestittely lisää entisestään opettajien stressiä, koska he voivat kokea, että heidän on oltava jatkuvasti tavoitettavissa. Toisaalta taas, Wilma-viestein käydyt keskustelut voivat synnyttää väärinkäsityksiä herkästä aiheesta. Lisäksi oman tutkimukseni vanhempien puheista välittyi viesti, että Wilma-keskustelut nähtiin kovin tahditomana ja yksinkertaisesti vääränä tapana hoitaa tällaista kriisiä.

Peltoperän (2018) mukaan opettaja edustaa aina omalla työllään koulun instituutiota. Jos opettaja instituution edustajana asettaa kiireen lapsen kiusaamisen edelle, minkälaisen viestin se lähettää koulusta instituutiona? Ja toisaalta, jos koulu instituutiona edellyttää opettajilta tällaista toimintaa, mitä se kertoo meidän yhteiskunnastamme?

Informaation puutoksesta tai kiusaamisen tilanteen pimittämisestä vanhemmilta vanhemmat kokivat mainitsemisen arvoisena asiana opettajien iän. Vaikka varsinaisesti mikään tutkimustulos ei viittaa iän olevan syy-seuraus-suhteessa informaation pimittämiseen, voidaan ehkä uskaltaa miettiä sitä ajankohdtaa, jolloin jo nyt eläköityneet opettajat ovat aloittaneet opetusuransa. Historian näkökulmasta intensiivinen informaation jakamisesta koteihin on tapahtunut muutos vasta 70-luvulta lähtien, jolloin täten voidaan Lehtolaisen (2008) tulkin-

nan mukaan uskaltautua ajattelemaan, että myös näillä opettajilla heidän käytänteensä olisivat niin juurtuneet siinä mielessä, että informaation jakaminen koteihin nähdään turhauttavana, ja turhautuminen taas johtaa siihen, ettei tietoa välitetä koteihin. (Lehtolainen 2008, 294.)

Tutkimuksessani selvisi, ettei useimpia vanhempia ollut kutsuttu koululle keskustelemaan kiusaamisesta missään vaiheessa koulun toimesta. Vain yksi opettajista oli vanhempien mukaan hyödyntänyt huolen puheeksi ottamisen perusteita ollessaan yhteydessä vanhempiin. Tämäkään ei kuitenkaan täysin pitänyt paikkaansa, sillä oleellista on varhainen puuttuminen (Eriksson & Arnkil 2009), eikä varhaista puuttumista ollut tapahtunut. Tämä on huolestuttavaa, sillä Hamaruksen (2008) mukaan parhaiten yhteistyön voi aloittaa ja ylläpitää, kun haastavista asioista keskustellaan kasvotusten. Myös Bilttonin yms. (2017) tutkimuksissa havaittiin, että parhaisiin ratkaisumalleihin ongelmatilanteissa päästiin, kun aiheesta järjestettävät keskustelut toteutettiin niin, että mukana olivat kasvotusten niin opettaja, vanhemmat kuin oppilaskin. Myös Axford ym. (2015) tutkimuksessaan olivat havainneet, että juuri tällaiset vanhempien ja opettajien kasvotusten järjestettävät tapaamiset olivat tehokkaimpia tapoja kiusaamisen ehkäisemiseksi. (Axford ym. 2015.)

Mikä oli mielenkiintoista, oli oman tutkimukseni vanhempien ajatukset tästä "face-to-face"-keskusteluiden järjestämisestä. Monet olivat sitä mieltä, etteivät ne enää kiusaamisen alettua voisi auttaa. Se, miksi vanhemmat olivat tätä mieltä, voinee johtua joko pettymyksestä kouluun instituutiona, tai vain siitä, ettei heillä ollut tällaisista keskusteluista kokemusta. Toisaalta se voi johtua myös Heinen (2014) tutkimuksen mukaan siitä, että vanhemmat turhautuneita interventioiden toimimattomuuteen, eivätkä siksi koe, että kasvokkain keskustelut auttaisivat.

Kolmas tutkimuskysymykseni selvitti, kuinka vanhemmat olisivat tai ovat itse puuttuneet kiusaamisen ehkäisyyn. Vanhemmat mainitsivat, että on tärkeää tehdä virallinen raportointi jokaisesta tilanteesta, jossa kiusaamista on tapahtunut. Myös esimerkiksi KiVa-koulun käytänteistä löytyy ohjeita, joiden mukaan kiusaamisen jäljet suositellaan tallentamaan jatkotoimenpiteitä varten (KiVa-

koulu, toimenpiteet kotona, luettu 30.7.2019). Se, miksi tämä kehoitus ei tunnu toimivan ehkäisevänä toimenpiteenä, voi johtua siitä, että tutkimukseni mukaan vain harva lapsi todella uskaltanut kertoa vanhemmilleen omaehtoisesti, että häntä kiusataan.

Kodin ja koulun välisen yhteistyön lähtökohtana on luottamuksen rakentaminen, tasavertaisuus ja keskinäinen kunnioitus (OPS 2016, 35). On selkeää, että tässä tutkimuksessa vanhemmat eivät kokeneet sitä kunnioitusta tai tasavertaisuutta kouluilta, jota he olisivat kaivanneet. Onkin oleellista pohtia, mikä erottaa nämä vanhemmat niistä, jotka kokevat saavansa kunnioitusta kiusaamisen tilanteiden käsittelyssä. Kriteerit eivät tunnu olevan vaativia: vanhemmat kaipaavat informaatiota, vastavuoroisuutta sekä tilanteen ratkaisemista. Miksi tämä ei siis tapahtunut?

6.1 Tutkimuksen luotettavuus ja rajoitteet

Ydinasioita laadullista tutkimusta arvioitaessa ovat henkilöiden, paikkojen ja tapahtumien täsmälliset kuvaukset (Janesick 2000, 393). Validius näkyy kuvausten ja siihen liittyvien selitysten ja tulkintojen yhteensopivuuteen. Omassa tutkimuksessani koen, että tämä laadullinen validius on toteutunut: tutkimusta, sen tutkimuskysymyksiä eikä haastattelukysymyksiä ollut ohjannut mitkään aiemmat teoriat tai tutkimukset, sillä teoriaosuuden toteutin vasta, kun sain ensimmäisiä tuloksia. Nämä tulokset ovat linjassa aiemman tutkimuksen kanssa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa erityisesti tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Tämä tarkoittaa ajan, paikan, mahdollisten ongelmien, virhetulkintojen ja oman itsearvioinnin selostamista. Tämän lisäksi luokitteluiden tulee olla perusteltuja, hänen tulee punnita vastauksiaan ja saattaa ne myös teoreettisen tarkastelun tasolle. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 217). Tässä tutkimuksessa olen mahdollisimman tarkasti pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen toteutusta, olen pohtinut ongelmia sekä mahdollisia virhetulkintoja. Näidenkin jälkeen tutkimukseni tulokset on saatu nostettua teoreettisen

viitekehyyksen kanssa yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, jossa vastataan tutkimukselle asetettuihin tutkimuskysymyksiin.

Laadullisen tutkimukseen liittyy oleellisesti oman subjektiviteetin tunnistaminen, eli sen, että tutkija on itse tutkimusväline (Eskola & Suoranta 1998). Tämän takia luotettavuuden arviointi koskeekin koko tutkimusprosessia. Tämä on kuitenkin jokseenkin ympäröivää määritelmä, jonka vuoksi käsitteellistämisen on paikallaan. Eskola ja Suoranta (1998) antavat laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa seuraavia käsitteitä, joiden avulla voitaisiin esimerkiksi arvioida luotettavuutta: uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus.

Uskottavuus tarkoittaa, että tutkijan on tarkistettava, vastaavatko hänen käsitteellistyksensä ja tulkintansa tutkittavien käsityksiä (Eskola & Suoranta 1998, 211-213). Litteroimalla aineistoni sanasta sanaan, tauosta taukoon, uskon että olen saanut kerättyä tallenteista mahdollisimman tarkasti tutkittavien henkilöiden käsitykset. Tämän lisäksi tutkimuksen tekeminen ohjauksen ja opponenttien ohjeiden ja huomioiden avulla ovat nostaneet esiin asioita, joita en välttämättä itse olisi huomannut. Tämäkin osaltaan lisää luotettavuutta.

Siirrettävyys tarkoittaa tutkimustulosten kohtuullista yleistämistä, jos tämä on edes mahdollista. Varmuutta tutkimukseen taas lisätään huomioimalla niitä vaikuttimia, joita ei välttämättä nähdä tai voida ennustaa etukäteen. Vahvistuvuudella tarkoitetaan sitä, että tietyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleesta tutkimuksesta. (Eskola & Suoranta 1998, 211-213.) Koen, että siirrettävyyttä, varmuutta ja vahvistuvuutta tutkimuksessani lisää teoreettisen osion kansainväliset tutkimukset, jotka tukevat omia havaintojani. Koska tutkimusjoukkoni oli hyvin yhdenmukainen, lisää sekin siirrettävyyttä muihin alan tutkimuksiin. Lisäksi se, että olen teoriaosiossa käsitellyt tutkimustietoa kolmelta eri vuosikymmeneltä, lisää tarkasteluun ajan muutoksen näkökulman: vaikka aikaa on kulunut, tutkimuksessani saamat tulokset voidaan yhä nähdä relevantteina.

Vaikka vanhempien kokemukset olivat linjassaan hyvin samankaltaisia, vielä nyt oma tutkimukseni tukee vain aiempaa, kansainvälistä tutkimustietoa.

Toisaalta voin todeta, että aiempi tutkimus tästä aiheesta tuki havaintojani hyvin. Sen takia oman harkintani tuloksena voitaneen sanoa, että koherenssi tässä tutkimuksessa on vakuuttava.

On sekä vahvuus että heikkous tehdä tutkimus laadullisista lähtökohdista. Se tarjoaa tärkeää tietoa tutkimuskohteesta, mutta yleistämistä ei pelkän laadullisen tutkimuksen perusteella voida tehdä. Lisäksi rajoitteena olivat aikataulu, joka osaltaan on voinut sulkea ulkopuolelle vanhempia, joiden kokemukset ovat voineet olla erilaisia. Lisäksi tutkimusjoukko oli keskenään hyvin samankaltainen: kaikki olivat kokeneet kiusaamisen ja olivat osallistuneet vanhempien tukiryhmään. Muuttuisiko tulokset, jos kohteena olisivat olleet esimerkiksi vertais-tukiryhmän ulkopuolella olleet vanhemmat, jotka muutoin olisivat samoja kokemuksia?

6.2 Eettisyys tutkimuksessa

Tutkittaessa näin arkaluontoista aihetta, on tässä vaiheessa hyvä vielä pohtia tutkimuksen eettisyyttä. Haaparanta ja Niiniluoto (1991) määrittelevät yhdeksi tieteen eettiseksi kysymykseksi kysymyksen: millaista on hyvä tutkimus? (Haaparanta & Niiniluoto 1991.) Tutkimuseettisen neuvottelukunnan mukaan hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtia ovat esimerkiksi tiedeyhteisössä tunnustettujen toimintatapojen noudattaminen ja tieteellisesti määriteltyjen ja hyväksytyjen toimintatapojen käyttäminen tiedonhankinnassa, tutkimuksessa ja arvioinnissa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, luettu 11.7.2019.)

Osallistumalla aktiivisesti Pro Gradu-tutkimukseen liittyviin seminaareihin sekä tutkimuskursseihin, opponenttien hyödyntäminen sekä ohjaajan neuvojen noudattaminen ovat mielestäni osaltaan täyttäneet nämä kriteerit. Minä yhteistyössä näiden tahojen kanssa olemme pyrkineet jatkuvasti arvioimaan tutkimusta niin, että Pro Gradu-tutkimus on niin menetelmällisesti kuin eettisestikin tiedekuntamme asettamien kriteerien mukainen. Lisäksi, en ole missään vai-

heessa ottanut vastaan lahjuksia miltään taholta, ja olen asianmukaisesti viitanut kaikkiin käyttämiini lähteisiin tiedekunnan antamien ohjeiden mukaisesti. Kaikki tutkimuksessa kerätyt dokumentit ovat säilötty asianmukaisin menetelmin. Tutkimusluvut saatiin haastatteluita varten ja jokainen haastateltava on osallistunut tutkimukseen vapaaehtoisesti. Sekä litteroinnissa että tekstissä kaikki haastattelun osapuolet on nimetty uudelleen pseudonyymillä eikä selkeitä tunnistettavia piirteitä kuvauksista ole havaittavissa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, luettu 11.7.2019.)

Jos tiede ymmärretään vain uuden tiedon saavuttamiseen tehtävänä metodisena suorituksena, siihen voi liittyä erinäisiä moraalisia ongelmia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 128.) Jos tarkoituksena olisi siis esimerkiksi taloudellisesti vaikuttaa jonkun instituution menestykseen, voi käsissä olla moraalinen ongelma.

Tässä tutkimuksessa pohditaan kriittisesti KiVa-koulun vaikutusta kiusaamisen jatkumiseen. Tarkoituksena tutkimuksessa ei kuitenkaan ole kritisoida KiVa-koulun luomia käytänteitä, ja siitä osoituksena on esimerkiksi teoriaosion tarkastelussa käytetyt KiVa-koulun julkaisemat omat tutkimukset. Tarkoituksena on vain käyttää tätä ohjelmaa esimerkkinä sellaisesta interventio-ohjelmasta, jonka toimivuus riippuu siitä, kuinka tarkasti koulu sen käytänteitä noudattaa. Koska KiVa-koulu nousi niin monella vanhemmalla esiin puhuttaessa koulun näennäisen puuttumisen keinona, koen että se oli syytä nimetä.

Jo tutkimusaiheen valinta voi olla eettinen ratkaisu (Hirsjärvi, Remes & Savajavaara 2007, 25). En halunnut tutkia aihetta, jolla ei olisi juurikaan yhteiskunnallista merkittävyyttä. Siksi päätin tutkia kiusaamista, joka itsessään on hyvin muodikas aihe, eri näkökulmasta. Tällä tavalla tutkimuskentälle saadaan uutta tietoa jo paljon tutkitusta aiheesta, sillä Suomessa tutkimusta ei ole vielä tois-
taiseksi toteutettu tästä näkökulmasta.

Laadullisen tutkimuksen yksi tärkeimpiä eettisiä kysymyksiä saattaa olla kysymys: mitä on totuus? Epärehellisyys voi tällaisissa tilanteissa vääristellä totuutta. Se tarkoittaa sitä, että joko plagioi omaa tai muiden tekstejä, yletöntä yleistämistä ilman kriittistä arviointia sekä harhaanjohtavaa tapaa raportoida tuloksia. (Hirsjärvi ym. 2007, 26). Tässä tutkimuksessa en ole plagioinut muiden työtä.

En ole myöskään missään vaiheessa tehnyt itse tästä aiheesta aiempaa tutkimusta, jota nyt voisin itseltäni plagioida. Yleistämistä olen pyrkinyt välttämään, koska se ei kuulu laadullisen tutkimuksen tavoitteisiin ja raportoidessani tuloksia olen pyrkinyt läpinäkyvyyteen sekä perustelemaan tulkintani useasta eri näkökulmasta.

Tutkimusaiheen ollessa arkaluontoinen, voi sitäkin pohtia totuuden näkökulmasta. Koska nämä ovat vain vanhempien kuvauksia tapahtuneesta, voi totuus näyttää erilaiselta koulun tai opettajan silmissä. Siksi painotankin, että tämä tutkimus tutkii vain kokemuksia ja tuo esiin tilanteita, jossa vanhemmat ovat joutuneet kärsimään epäonnistuneiden käytänteiden ja yhteistyön tuloksena. Tässä tutkimuksessa ei pyritä loukkaamaan, mustamaalaamaan tai saattamaan ketään huonoon valoon.

6.3 **Jatkotutkimus**

Tutkimustulokseni ovat haastavia, sillä ne tuovat esille ongelman instituutiossa. Se, että ongelma nyt näyttäisi kumpuavan yhteistyön puutteesta, voi johtua olosuhteista: voi olla, että on paljon vanhempia ja kouluja, joissa tämänkaltaisia ongelmia ei ole, ja että kiusaamiseen todella puututaan tehokkaasti, avoimesti ja ennaltaehkäisevästi. Kuitenkin kuudesta tutkimuskohteesta lähes kaikkien vanhempien kokemukset riippumatta koulusta tai ajankohdasta, tuntuisivat viittaavan siihen, että ongelma on valtakunnallinen.

Jatkotutkimusta tästä aiheesta tarvitaan siis lisää. Vanhempien ja opettajien välistä kommunikaatiota kiusaamisen tilanteissa tulisi suomalaisesta näkökulmasta tutkia molemminpuolisesti. Seuraavana aiheena voisi esimerkiksi olla opettajien ja koulun näkökulma aiheeseen: kuinka kouluissa pyritään järjestämään kiusaamisen vastaisen toiminnan tilanteet niin, että vanhemmat saadaan mukaan tehokkaasti? Tai kuinka opettajat kokevat oppilaan pitkään jatkuneen kiusaamisen ja kuinka näissä tilanteissa vanhemmat on otettu mukaan?

Tutkimalla näitä käytänteitä saataisiin parempi kuva siitä, mitä asioita tulisi kehittää ja mitkä asiat erityisesti vaikuttavat siihen, että vanhemmat jäävät usein toiminnan ulkopuolelle. Tähän liittyen olisi lisäksi mielenkiintoista tutkia, kuinka opettajat kokevat vanhempien roolin kiusaamisen ehkäisyssä. Lisäksi voitaisiin tutkia tämän tutkimuksen pohjalta sitä, kuinka kiusaaminen vaikuttaa vanhempien hyvinvointiin silloin, kun jälkihoitoa ei ole saatu.

Mielenkiintoinen havainto tuli esiin tutkimusta tehdessä: Kela ei korvaa kustannuksia kotikouluun siirtymisestä, jos syynä on koulukiusaaminen. Kiusaamisella on tutkitusti vakavat seuraukset yksilön henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Kun keinona selviytyä koulusta ei ole enää kuin kotikouluun siirtyminen, tulisi valtion tukea tätä edesauttavaa toimenpidettä eikä pitää sitä vähempiarvoisena syynä, jonka vuoksi perheet eivät saa tukea. Näitä käytänteitä tulisi tutkia ehdottomasti lisää.

Päätöksenteko koulumaailmassa tapahtuu poliittisten elinten kautta, mutta yksilö voi myös itse tehdä päätöksen. Jatkotutkimuksen avulla voitaisiin selvittää, kuinka opettajat kokevat voivansa vaikuttaa siihen, miten paljon heillä on aikaa ja resursseja selvittää koulukiusaamista, ja kuinka hyvin he kokevat voivansa luottaa vanhempiin ja heidän apuunsa kiusaamisen vastaisessa toiminnassa.

6.4 Lopuksi

Koulukiusaamiseen puuttuminen ja sen ehkäiseminen ovat yksi koulumaailman haastavimpia tehtäviä. Jotta puuttuminen ja ennaltaehkäisy olisi mahdollisimman tehokasta, on oleellista huomioida vanhemmat prosessin eri vaiheissa. Opettaja voi olla kiusaamisen puuttumisessa avainasemassa, ja tällöin opettajan tulee ottaa kiusaaminen puheeksi vanhemman kanssa. Opettajan on hyvä tiedostaa jo tässä vaiheessa, että yhteydenotto vanhempiin kiusaamisen takia voi luoda monenlaisia tunteita vanhemmissa.

Lapsen kannalta tällaisissa tilanteissa on oleellista, että heille tärkeät aikuiset välittävät puheissaan arvostuksensa ja kunnioituksensa toisiaan kohtaan, vaikka ei kaikista kasvatustilanteista oltaisi yhtä mieltä (Nurmi 2013). Vanhempien on hyvä ymmärtää, että koulu haluaa lapselle parasta, ja toisaalta opettajankin on hyväksyttävä, että kasvatustilanteissa ammattilaisena hänkään ei voi tietää kaikkea. Jaettu asiantuntijuus hyödyttää oppilasta ja on enemmän kuin kummankaan osapuolen asiantuntijuus yksin. Erityisesti oppimisen ja koulunkäynnin tukemisen tilanteissa vanhempien tietoa ja kokemuksia kannattaa kuulla. Vanhempien kuulluksi tuleminen ja mukaan ottaminen sitouttavat myös vanhempia lapsen koulunkäynnin tukemiseen (Metso 2013).

Oli siis tilanne mikä hyvänsä, on vanhempien huomioiminen keskeinen osa haastavien tilanteiden ratkaisua. Opettaminen on kasvatusta, mutta lapsen kasvatukseen osallistuvat aina myös vanhemmat. Yhteisten sääntöjen ja toimintamallien kehittäminen lapsen tai nuoren parhaaksi onkin kaikista tehokkain tapa kohdata haastavat tilanteet tehokkaasti. Parhaaseen tulokseen päästään, kun dialogiin osallistuvat kaikki tilanteeseen kuuluvat henkilöt, toisin sanoen myös lapsi tai nuori on mukana päätöksentekoprosessissa. (Bilton ym. 2017.)

Keskinäinen ymmärrys siitä, että asioita tehdään lapsen parhaaksi, onkin mielestäni keskeinen ajatus aina, kun lähdetään ratkaisemaan haasteita, ja se päämäärä mitä kohti on mentävä, oli lähtötilanne ja ymmärrys tilanteesta kuinka haastava tahansa.

LÄHTEET

- Aaltola, J., Paloniemi, S., Heikkinen, H. L. T., Ilmonen, K., Laine, T., Moilanen, P. & Räihä, P. 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin: II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin .3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- ADL (2019). What bullying is not. New York.
<https://www.adl.org/education/resources/tools-and-strategies/table-talk/what-bullying-is-and-is-not> (Luettu 6.8.2019)
- Alasuutari, P. 2007. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Axford, N., Farrington, D., Clarkson, S., Bjornstad, G., Wrigley, Z., Hutchings, J. 2015. Involving parents in school-based programmes to prevent and reduce bullying: what effect does it have?. *Journal of Children's Services*, Vol. 10 (3), 242-251.
- Bilton, R., Jackson, A. & Hymer, B. 2017. Not Just Communication: Parent-Teacher Conversations in an English High School. *School Community Journal*, 2017, Vol. 27(1).
- Bjereld, Y., Daneback, K. & Petzold, M. 2017. Do bullied children have poor relationships with their parents and teachers? A cross-sectional study of Swedish children, *Children and Youth Services Review*, Vol. 73, 2017, 347-351.
- Bowes, L. Arseneault, L. Maughan, B. Taylor, A. Caspi, A. & Moffitt, T. 2009. School, Neighborhood, and Family Factors Are Associated With Children's Bullying Involvement: A Nationally Representative Longitudinal Study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. Vol. 48(5), 2009, 545-553.

- Brown, J. R. 2010. Trajectories of parents' experiences in discovering, reporting, and living with the aftermath of middle school bullying. School of Social Work Indiana University.
- Brown, J. R., Aalsma, M. C., & Ott, M. A. 2013. The experiences of parents who report youth bullying victimization to school officials. *Journal of Interpersonal Violence*, 28, 494–518.
- Burger, C, Strohmeier, D, Spröber, N, Bauman, S & Rigby, K. 2015. How teachers respond to school bullying: An examination of self-reported intervention strategy use, moderator effects, and concurrent use of multiple strategies. *Teaching and Teacher Education*, Volume 51, 2015, 191-202.
- Garandeau, C.F., Vartio, A., Poskiparja, E. & Salmivalli, C. 2016. School Bullies' Intention to Change Behavior Following Teacher Interventions: Effects of empathy arousal, condemning of bullying, and blaming of the perpetrator. *Prevention Science*. Vol. 17, 1034.
- Gini, G. 2008. Italian Elementary and Middle School Students' Blaming the Victim of Bullying and Perception of School Moral Atmosphere. *The Elementary School Journal* 108, no. 4, March 2008, 335-354.
- Goldsmid, S & Howie, P. 2014. Bullying by definition: an examination of definitional components of bullying. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 19(2), 210-225.
- Gradinger, P., Strohmeier, D. & Spiel, C. 2017. Parents' and teachers' opinions on bullying and cyberbullying prevention. The relevance of their own children's or students' involvement. *Zeitschrift für Psychologie* 225, 76-84.
- Graue, E., & Brown, C. P. 2003. Preservice teachers' notions of families and schooling. *Teaching and Teacher Education*, 19, 719–735.
- Greeff, A. P., & Van den Berg, E. 2013. Resilience in families in which a child is bullied. *British Journal of Guidance and Counselling*, 41, 504–517.
- Elo, S. & Kyngäs, H. 2008. The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62, 1, 107-115.

- Epstein, J. L. 1992. School and family partnership. In Alkin, M. (Toim.),
Encyclopedia of educational research, 6. painos, 1139–1151. New York:
MacMillan.
- Eriksson, E. & Arnkil, T. 2009. Huoli puheeksi. Opas varhaisista
dialogeista. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere:
Vastapaino.
- Hale, R., Fox, C.L. & Murray, M. 2017. As a parent you become a tiger. Parents
talking about bullying at school. Journal of child and family studies. Vol
26(7), 2000-2015.
- Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden
kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylän yliopisto.
- Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki:
Kirjapaja.
- Hamarus, P., Holmberg-Kalenius, T. & Salmi, S. 2015. Opas kiusaamisen
jälkihoitoon. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Harcourt, S., Green, V. A., & Bowden, C. 2015. It's everyone's problem: Parents'
experiences of bullying. New Zealand Journal of Psychology, 44, 4-14.
- Harcourt, S., Jasperse, M. & Green, V.A. 2014. We were Sad and We were
Angry: A Systematic Review of Parents' Perspectives on Bullying. Child
and Youth Care Forum. Vol. 43(3), 373-391.
- Hein, N. 2014. Parental positions in school bullying: The production of
powerlessness in home-school cooperation. School bullying: New theories
in context. New York: Cambridge university press, 301–330.
- Herne, K. 2016. It's the parents: re-presenting parents in school bullying
research. Critical Studies in Education, 57(2), 254-270
- Hirsjärvi S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi
- Hirsjärvi S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi
- Holt, M. K., Kaufman Kantor, G., & Finkelhor, D. 2009. Parent/child
concordance about bullying involvement and family characteristics related
to bullying and peer victimization. Journal of School Violence, 8, 42–63.

- Humphrey, G., & Crisp, B. R. 2008. Bullying affects us too: Parental responses to bullying at kindergarten. *Australasian Journal of Early Childhood*, 33(1), 45-49.
- Janesick, V.J. 2000. The choreography of qualitative research design. Teoksessa N.K. Denzin & Y.s. Lincoln (toim.), 379-399.
- Kauppi, T., & Pörhölä, M. 2008. Miten minun lapseni kohtelee vertaisiaan? Vanhempien käsityksiä oppilaiden toiminnasta koulukiusaamistilanteissa. *Nuorisotutkimus*, 26 (4), 15-25.
- Kiva-koulu. Kiusaaminen koskettaa koko luokkaa.
http://www.kivakoulu.fi/kiusaaminen_koskettaa_koko_luokkaa (luettu 15.4.2018).
- Kiva-Koulu. Toimenpiteet kotona.
http://www.kivakoulu.fi/toimenpiteet_kotona (luettu 30.7.2019)
- Kuuskoski, E. 2003. Vertaistoiminta osana ihmisyyttä. Teoksessa J.Niemelä & V.Dufva (toim.) *Hyvinvoinnin arjen asiantuntijat. Sosiaali- ja terveysjärjestöt uudella vuosituhanella*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laiho, O., & Helenius, J. 2013. Ryhmätilanteen pohtimista pienten lasten ja vanhempien kanssa. Reissuvihosta dialogiin. Ideoita kodin ja koulun yhteistyöhön, 94-96.
https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/113074_reissuvihkosta_dialogiin_ideoita_kodin_ ja_koulun_yhteistyohon.pdf (Luettu 22.5.2018)
- Lehtolainen, R. 2008. Keltaista ja kimaltavaa. Kodin ja koulun yhteistyöstä koulun ja kodin yhteyteen. Helsingin yliopisto. Helsinki.
- Lester, L., Pearce, N. & Waters, S. 2017. Family involvement in a whole-school bullying intervention: Mothers' and fathers' communication and influence with children. *Journal of Child and Family Studies*. Vol. 26(10), 2716-2727.
- Metso, T. & Helenius, J. (Toim.) 2013. Vanhemmat asiantuntijoina. Reissuvihosta dialogiin. Ideoita kodin ja koulun yhteistyöhön, 60-61.
https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/e

[mbeds/vantaawwwstructure/113074_reissuvihkosta_dialogiin_ideoita_kodin_ja_koulun_yhteistyohon.pdf](https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/113074_reissuvihkosta_dialogiin_ideoita_kodin_ja_koulun_yhteistyohon.pdf) (Luettu 22.5.2018)

- Miles, M. & Huberman, A. 1994. An expanded Sourcebook, Qualitative Data Analysis. Toinen painos. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Mikkonen, I. Lundbom, P. (toim.) & Herranen, J. (toim.). 2011. Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Vertaistuki osana sosiaalista vahvistamista. Helsinki. Humak.
- Nurmi, U. & Helenius, J. 2013. Opettajan, huoltajan ja oppilaan roolit yhteistyössä. Reissuvihkosta dialogiin. Ideoita kodin ja koulun yhteistyöhön, 36-37.
https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/113074_reissuvihkosta_dialogiin_ideoita_kodin_ja_koulun_yhteistyohon.pdf (Luettu 22.5.2018)
- Nylund, M. 2005. Vertaisryhmät kokemuksen ja tiedon jäsentäjinä. Teoksessa Marianne Nylund – Anne Birgitta Yeung (toim.) Vapaaehtoistoiminta: anti, arvot ja osallisuus. Tampere: Vastapaino.
- Olweus, D. 2013. School bullying: Development and some important challenges. *The Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751–780.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki.
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto. 2007. Laatia kodin ja koulun yhteistyöhön. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 2.3.2019.
<https://docplayer.fi/149896-Laatia-kodin-ja-koulun-yhteistyohon-opetushallitus.html>
- Peltoperä, K. 2018. Perheiden ja vanhempien kohtaaminen ja huolesta puhuminen eri konteksteissa. Luento 23.3.2018.
- Perusopetuslaki 628/21.8.1998. 3§. Opetuksen järjestämisen perusteet. Viitattu 9.10.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1P2>

- Perusopetuslaki 628/21.8.1998. 29§. Oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön.
Viitattu 12.10.2018.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1P2>
- Ribbens McCarthy, J. & Kirkpatrick, S. 2005. Negotiating public and private: Maternal mediations of home-school boundaries. In G. Grozier, & D. Reay (toim.), *Activating participation: Parents and teachers working towards partnership*, 59–82.
- Ryan, W. 1971. *Blaming the Victim*. New York: Random house
- Sainio, M. 2014. KiVa Koulu® -ohjelma suomalaisissa peruskouluissa: Miten ohjelmaa toteutetaan tai miksi sitä ei käytetä? Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama selvitys.
- Salmivalli, C. (1999) *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Salmivalli, C. (2003). *Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. *Rakenna hyvä luokkahenki*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sawyer, J., Mishna, F., Pepler, D., & Wiener, J. 2011. The missing voice: Parents' perspectives of bullying. *Children and Youth Services Review*, 33, 1795–1803.
- Siniharju, R. 2003. *Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla*. Yhteistyön arvostus ja toteutuminen Helsingin kaupungin peruskoulujen alkuopetusluokilla lukuvuosina 1983–1984 ja 1998–1999. Helsingin yliopisto. Yliopistopaino.
- Smith, P. K., & Myron-Wilson, R. 1998. Parenting and school bullying. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. Vol. 3(3), 405–417.
- Thornberg, R. & Knutsen, S. 2011. Teenagers' Explanations of Bullying. *Child & Youth Care Forum*. Vol. 40(3), 177-192.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (5. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö*.
<https://www.tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto> (Luettu 11.7.2019)

- Viljamaa, M-L. 2003. Neuvola tänään ja huomenna. Vanhemmuuden tukeminen, perhekeskeisyys ja vertaistuki. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Väljärvi, J. 2017. Oppilaiden hyvinvointi. Koulutuksen tutkimuslaitos 2017.
<https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2017/04/tiedote-2017-04-19-12-28-54-913449> (Luettu 14.4.2018).
- Walker, B. M., & MacLure, M. 2005. Home-school partnerships in practice. In G. Grozier, D. Reay (toim.), *Activating participation: Parents and teachers working towards partnership*, 97-110.

LIITTEET

Liite 1.

Hei!

Teen Pro Gradu-tutkimusta vanhempien kokemuksista sekä valmiuksista kohdata koulukiusaamista.

Tutkimuksen tarkoituksena on päästä kuulemaan vanhempien kokemuksia koulukiusaamisen tapahtumista ja siitä, kuinka siihen koulussa puututtiin ja kuinka vanhemmat mahdollisesti otettiin mukaan koulukiusaamisen vastaiseen toimintaan. Lisäksi olen kiinnostunut tietämään, kuinka vanhemmat kokivat olevansa itse valmiita puuttumaan tai ehkäisemään koulukiusaamista omalla toiminnallaan, sekä kuinka he käsittelivät kiusaamisesta koituneita tuntemuksia.

Tutkimus toteutetaan Jyväskylän yliopiston Opettajankoulutuslaitoksella ja yhteistyössä Vanhempainfoorumin sekä MLL:n kanssa. Haastattelu tapahtuisi ryhmähaastatteluna.

Kaikki haastattelut tulevat olemaan anonyymejä ja ne tullaan käsittelemään luottamuksellisesti.

Jakamalla kokemuksiasi vanhempana voit auttaa sekä nykyisiä että tulevia koululaisten vanhempia sekä muita aikuisia valmistautumaan yhä paremmin kiusaamisen vastaiseen toimintaan!

Jos olet kiinnostunut auttamaan minua, MLL:ää ja vanhempainfooriumia osallistamalla tutkimukseen, jätäthän yhteystietosi minulle.

Kiitos!

lisäkysymyksiä tai muuta tutkimukseen liittyvää:

helene.parkkinen@gmail.com

*Nimi: _____-

*sähköpostiosoite: _____

puhelinnumero: _____

Lisätietoja

tai

kysymyksiä:

Liite 2.

Hei!

Tervetuloa huomenna haastatteluun! On todella mukavaa, että näin moni on halunnut lähteä mukaan, ja odotan jo innolla päästä kuulemaan teidän kokemuksiinne ja näkemyksiinne kiusattujen vanhempina.

Jotta tiedätte hieman huomisesta ja osaatte ehkä valmistautua tulevaan, olen jakanut haastattelun kysymykset teemoittain, ja ne ovat:

1. omat kokemukset ja tuntemukset,
2. tuki, valmiudet ja ennaltaehkäisy,
3. sekä koulun ja kodin välinen yhteistyö.

Haastattelu alkaa klo 18.00, mutta olen paikalla jo klo 17 jälkeen, joten voitte saapua paikalle hyvissä ajoin, jos teillä on kysyttävää, tutkimuslupalapun täyttöö ym.

Tervetuloa!

Helene Parkkinen

Jyväskylän yliopisto

OKL

Liite 3.

Laadullinen tutkimus, puolistrukturoitu teemahaastattelu

henkilökoht. kokemuksista yleisimpiin aiheisiin

Teemoja: omat kokemukset ja tuntemukset, valmiudet ja ennaltaehkäisy, koulun ja kodin välinen yhteistyö, vertaistuki

haastattelukysymyksiä:

OMAT KOKEMUKSET JA TUNTEMUKSET

jos tulee mieleen, niin kommentoikaa toistenne vastauksia.

ENNAKKO: minkälaisilla fiiliksillä tulitte tähän haastatteluun? Tuntevatko kaikki toisensa?

1. aloitetaan käymällä läpi, miksi kukakin on osana tätä ryhmää

2..Miten sait tietää lapsesi (koulu)kiusaamisesta?

3. Mikä oli ensireaktiosi, kun sait tietää kiusaamisesta?

4. Mitä tunteita sinulla on liittyen lapsesi kohdistuvaan kiusaamiseen?

5. Mitä pelkoja sinulla on liittyen lapsesi tilanteeseen?

6. Mitä toivot että lapsesi tilanteessa tapahtuisi seuraavaksi, jotta kiusaaminen loppuisi?

VALMIUDET JA TUKI

8. Onko sinua koskaan kiusattu, ja koetko sen vaikuttavan nyt siihen, kuinka olet reagoinut oman lapsesi tilanteeseen?

9. Kuinka hyvin koet tällä hetkellä pystyväsi vaikuttamaan siihen, kiusataanko lastasi?

10. Millasta tukea olet saanut eri tahoita liittyen lapsesi tilanteeseen?

11. Missä tilanteessa älyisit, että tarvitset apua? saiko apua?

9. mitä konkreettisia selviytymiskeinoja olet saanut itsellesi tästä tukiryhmästä?

KODIN JA KOULUN VÄLINEN YHTEISTYÖ ENNALTAEHKÄISYSSÄ

12. Kuinka koulu vastasi kiusaamiseen ja kuinka sinut otettiin mukaan yhteistyöhön?

13. Mikä yhteistyössä on ollut hyvää ja mitä asioita toivoisit kehitettävän?

14. Miten mielestäsi vanhemmat voitaisiin ottaa mukaan koulukiusaamista ehkäisevään toimintaan?

15. Missä määrin koulun ja kodin välinen yhteistyö on vaikuttanut lapsesi tilanteeseen?

OMAT KEINOT KIUSAAMISEN EHKÄISEMISEKSI

16. Oletko koittanut omin keinoin puuttua lapsesi kiusaamiseen, ja jos olet, kerrotko jonkun esimerkin.

17. Millä tavalla sinusta olisi/ on paras tapa, jolla vanhemmat voisivat tai voivat osallistua koulukiusaamisen ehkäisemiseen? (tilanne?)