

1085

NELJÄS- JA SEITSEMÄSLUOKKALAISTEN PERUSKOULUN OPPILAIKEN
KÄSITYKSIÄ KOULUKIUSAAMISEN SYISTÄ, NIIDEN
PAHEKSUTTAVUUDESTA, KIUSATUN VASTUULLISUUDESTA JA
KIUSAAMISTILANTEISIIN PUUTTUMISESTA

Marianne Aspelin & Jukka Kurunsaari

Erityispedagogiikan
pro-gradu -tutkielma
kevät 1998
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Neljäs- ja seitsemäsluokkalaisten peruskoulun oppilaiden käsityksiä koulukiusaamisen syistä, niiden paheksuttavuudesta, kiusatun vastuullisuudesta ja kiusaamistilanteisiin puuttumisesta.

Aspelin, M. & Kurunsaari, J. 1998. Pro gradu -tutkielma. Erityispedagogiikan laitos. Jyväskylän yliopisto.

Koulukiusaaminen on useissa maissa esiintyvä ongelma. Kiusaamisen seuraamukset ovat niin uhrille, kiusaajalle kuin yhteiskunnallekin vakavia. Ne ovat psyykkisiä, fyysisiä ja taloudellisia.

Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää neljäs- ja seitsemäsluokkalaisten peruskoulun oppilaiden käsityksiä koulukiusaamisen syistä ja siitä, kuinka eri kiusaamistilanteissa tulisi toimia.

Tutkimusaineisto kerättiin kahdella eri kerralla kyselylomakkeella kolmelta eri paikkakunnalta Hämeen ja Lapin lääneistä keväällä 1997. Tutkimukseen osallistui 187 neljäsluokkalaista ja 181 seitsemäsluokkalaista oppilasta. Tutkimuksen suunnittelun ja toteutuksen lähtökohtana oli Weinerin (1985, 1986) attribuutioteoria ja Juvosen (1997) julkaisematon tutkimus amerikkalaisten oppilaiden koulukiusaamiseen liittyvistä syytulkinnosta ja niistä tehty 40 syyn yhteenveto.

Oppilaat mainitsivat tärkeimmiksi kiusaamissyiksi näyttää erilaiselta, on huono urheilussa, toiset ovat kateellisia, on eriaroainen, on lihava tai ruma ja on vammaisen. Neljäsluokkalaisten tytöt ja pojat olivat maininneet lähes yksimielisesti tärkeimmäksi kiusaamissyiksi näyttää erilaiselta. Rodun merkitys kiusaamiseen korostui enemmän neljäsluokkalaisten tyttöjen kuin poikien ensivalinnoissa. Pojat taas painottivat tyttöjä enemmän kateellisuuden merkitystä. Nuoremmat vastaajat pitivät lihavuutta tai rumuutta hieman merkittävämpänä kiusaamissyynä kuin seitsemäsluokkalaisten, neljännen luokan tytöt vielä enemmän kuin pojat. Kokonaisfrekvenssiltään toiseksi suurin syy on huono urheilussa oli enemmän neljäsluokkalaisten kuin seitsemäsluokkalaisten esittämä syytulkinta. Kateus sen sijaan oli vanhempien oppilaiden valinnoissa yleisempi syy kuin nuoremmilla. Kiusaamissyiden paheksuttavuutta ja kiusatun oppilaan vastuullisuutta arvioitiin likert -asteikollisella mittarilla. Paheksuttavimmiksi syiksi oppilaat arvioivat toisten tavaroiden ottamisen, toisten kiusaamisen, sekä sen, että opettajat eivät tee mitään. Vastaajat pitivät oppilasta eniten vastuullisena kiusaamisestaan, mikäli hän kiusasi itse toisia, oli ilkeä toisille tai puhui pahaa toisista. Sensijaan kiusattu oppilas koettiin vähiten vastuulliseksi kiusaamisestaan, mikäli kiusaaminen johtui eriaroaisuudesta, pienikokoisuudesta tai nuoremmuudesta. Oppilaat pitivät tärkeänä, että kiusaamiseen puututaan aina. Oppilaiden vastaukset vaihtelivat kiusaamismuodoittain (syrjintä, tavaroiden piilottaminen, haukkuminen ja töniminen), mutta tärkeimmät puuttajat olivat opettaja ja vanhemmat. Oppilaat olivat sitä mieltä, että rangaistukseksi sopisi rehtorin puhuttelu, ilmoittaminen kiusaajan kotiin ja jälki-istunto.

Avainsanat: koulukiusaaminen, uhri, kiusaaja, attribuutio, interventio, koulusopeutuminen, toverisuhteet

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	1
2 KOULUKIUSAAMINEN.....	3
2.1 Määrittely.....	3
2.2 Koulukiusaamisen syyt ja seuraukset	6
2.3 Toverisuhteet, koulusopeutuminen ja koulukiusaaminen.....	10
2.4 Interventio.....	14
3 SYYTULKINNAT JA TOVERISUHTEET.....	17
3.1 Weinerin attributionaalinen teoria.....	17
3.2 Attribuutioteoria toverisuhdetutkimuksissa	18
3.3 Koulukiusaaminen attribuutionäkökuilmasta	19
4 TUTKIMUKSEN ONGELMAT.....	22
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	23
5.1 Koehenkilöiden valinta.....	23
5.2 Koehenkilöiden kuvaus.....	23
5.3 Tutkimusasetelma.....	24
5.4 Muuttujat ja niiden mittaaminen.....	24
5.5 Tutkimuksen luotettavuus	27
5.5.1 Reliabiliteetti.....	27
5.5.2 Validiteetti.....	28
5.6 Aineiston analysointi.....	34
6 TULOKSET.....	35
6.1 Kiusaamisen syyt	35
6.2 Kiusaamissyiden paheksuttavuus.....	35
6.2.1 Vähiten paheksuttavien syiden paheksuttavuus	37
6.2.2 Eniten paheksuttavien syiden paheksuttavuus.....	39

6.3 Kiusatun vastuullisuus.....	41
6.3.1 Vastuullisuus vähiten paheksutuissa syissä	43
6.3.2 Vastuullisuus eniten paheksutuissa syissä	45
6.4 Kiusaamistilanteissa toimiminen.....	47
6.4.1 Kiusaamistilanteisiin puuttuminen.....	48
6.4.2 Kiusaamistilanteiden hoitaminen	54
6.4.3 Kiusaamisesta rankaiseminen	59
7 POHDINTA.....	69
LÄHTEET	77
LIITTEET.....	90

JOHDANTO

Jokaisella yksilöllä on oikeus tuntea olonsa turvalliseksi ja itsensä hyväksytyksi niin koulussa kuin työpaikallaankin. Turvallinen, iloinen ja hyvä mieli edistävät oppimista ja kaikinpuolista hyvinvointia. Koulukiusaaminen saattaa aiheuttaa yksilötasolla monenlaisia akuutteja ongelmia ja tulevaisuudessa mitä arvaamattomampia seurauksia. Kirjallisuudessa ja tiedotusvälineissä on raportoitu itsemurhista, mielenterveyden ongelmista, oppimisvaikeuksista, migreenistä, yksinäisyydestä sekä alkoholiongelmista, jotka kaikki tulevat myös yhteiskunnalle erittäin kalliiksi. Helsingin Sanomissa kirjoitettiin 14.6.1998: " Miksi Jeppe joi?" Tähän Jeppe vastasi: "Kaverit haukkuivat läskipojaksi..." Koulukiusaaminen on saanut runsaasti julkisuutta ja sen esiintymistä on kartoitettu myös kansainvälisesti. Hankitun tiedon perusteella on ryhdyttävä toimenpiteisiin kiusaamisen ehkäisemiseksi koulujen ja kuntien tasolla.

Koulukiusaamista ovat tutkineet mm. Olweus (1978, 1994); Smith (1991); Hoover & Hazler (1991); Hoover, Oliver & Thomson (1993); Boulton & Underwood (1992); Kochenderfer & Ladd (1996, 1997); Matsui, Kakuyama, Tsuzuki & Onglatco (1996); Menesini, Eslea, Smith, Genta, Giannetti, Fonzi & Costabile (1997); Mynard & Joseph (1997); Okabayashi (1996); Perry, Kusel, & Perry (1988); Perry, Williard & Perry (1990); Rigby & Slee (1991) ja Rivers & Smith (1994). Koulukiusaamistutkimus on kehittynyt Suomessa erityisesti yhteydessä aggressio- ja toverisuhdetutkimuksiin (ks. Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Kaukiainen & Österman 1996). Toverisuhdeongelmaksi koulukiusaamisen näkee myös Juvonen (1991, 1993), joka on käsitellyt tutkimuksissaan mm. vastuullisuutta ja reaktioita toverisuhteissa.

Koulukiusaamisella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa sellaista, että yksi lapsi sanoo ilkeitä asioita jollekin toiselle hänestä itsestään eli haukkuu tätä, pitää pilkkanaan häntä toisten nähden ja kuullen, tönii tai osoittelee henkilöä tai muuten loukkaa hänen tunteitaan. Olweuksen (1992) mukaan kiusaamisesta on kyse silloin, kun yksilö joutuu toistuvasti alttiiksi yhden tai useamman henkilön negatiivisille teoille. Hänen mukaansa kiusaaminen on aggressiivista käyttäytymistä, joka voi esiintyä sanallisena, fyysisenä tai psyykkisenä. Tyypillistä kiusaamiselle on myös se, että se tapahtuu yleensä ryhmässä ja

perustuu ryhmän jäsenten välisiin sosiaalisiin suhteisiin (Salmivalli 1998b).

Tutkimuksen tarkoitus on selvittää neljäs- ja seitsemäsluokkalaisten oppilaiden käsityksiä tärkeimmistä kiusaamissyistä, niiden paheksuttavuudesta, kiusatun oppilaan vastuullisuudesta kiusatuksi joutumisestaan, kiusaamiseen puuttumisesta, mitä kiusaamistilanteissa pitäisi tehdä ja siitä, kuinka kiusaamisesta tulisi rangaista.

Tutkimusaineisto kerättiin kahdella eri kerralla kyselylomakkeilla yhdestä Hämeen läänin kaupungista ja kahdesta Lapin läänin kunnasta. Kerätty aineisto tutkittiin kvantitatiivisin menetelmin. Kiusaamissyiden esiintymistä tutkittiin frekvensseinä ja aineiston syytulkintoja sekä puuttumisarvioita likert -asteikollisella mittarilla. Syiden paheksuttavuutta ja kiusatun vastuullisuutta arvioitiin Weinerin (1986) attribuutioteorian perusteella. Oppilaiden vastauksia verrattiin keskenään sukupuolen ja luokka-asteen mukaan. Tarkastelussa otettiin huomioon myös eri kiusaamismuodot (syrjintä, tavaroiden piilottaminen, haukkuminen ja töniminen). (ks. Borg & Gall 1989, 424-425.) Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että peruskoululaiset paheksuvat kiusaamista ja toivovat aikuisten puuttuvan kiusaamistilanteisiin.

2 KOULUKIUSAAMINEN

2.1 Määrittelyä

Koulukiusaamista tutkittaessa on tärkeää määrittää itse koulukiusaamiskäsite, sillä ihmiset ymmärtävät koulukiusaamisella erilaisia asioita. Koulukiusaamista on määritelty sekä ryhmäväkivallan (Pikas 1990) että yksilön harjoittaman väkivallan (Olweus 1992) näkökulmasta. Harjunkosken ja Harjunkosken (1994) mielestä on varottava määrittelemästä koulukiusaamista liian yksiselitteisesti. Heidän mielestään koulukiusaamisessa on kyse subjektiivisesta kokemuksesta, jolloin jokainen tietää onko kyseessä leikinomainen kiusoittelu vai loukkaava kiusaaminen. Kiusaamisen subjektiivista luonnetta tukee myös Oliverin, Hooverin & Hazlerin (1994) esitys siitä, että vaikka kiusaajat eivät näe toimintaansa epäsopivana, niin uhri kokee toiminnan kiusaamisena.

Ensimmäisenä koulukiusaamisesta kiinnostuttiin yhteiskunnallisesti Ruotsissa 1960-luvun lopulla ja 1970-luvun alussa. Pian myös muut pohjoismaat kiinnittivät huomiota omaan koulukiusaamistilanteeseensa ja alkoivat tutkia sitä. (Olweus 1992, 12.) Ruotsalaisista tutkijoista keskeisiä ovat Olweus (1973, 1978, 1994) ja Pikas (1990). Norjassa koulukiusaamista on käsitellyt mm. Roland (1984). Suomessa aihetta ovat tutkineet esimerkiksi Lagerspetz, Björkqvist, Berts ja King 1982; Björkqvist, Lagerspetz ja Kaukiainen 1992; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman ja Kaukiainen 1996a; Salmivalli, Karhunen ja Lagerspetz 1996b; Huttunen ja Salmivalli 1996; Salmivalli 1996a, 1996b, 1998a, 1998b. Tällä vuosikymmenellä koulukiusaaminen on saanut huomiota pohjoismaiden lisäksi myös mm. Japanissa (Matsui, Kakuyama, Tsuzuki & Onglatco 1996), Isossa-Britanniassa (Lowenstein 1978; Sharp & Smith 1991; Boulton 1992, 1993a, 1993b, 1996, 1997; Siann, Callaghan, Lockhart & Rawson 1993; Branwhite 1994; Austin & Joseph 1996), Australiassa (Rigby & Slee 1991, 1993), Kanadassa (Charach, Pepler & Ziegler 1995) ja Yhdysvalloissa (Besag 1989, Hoover, Oliver & Thomson 1993; Dodge, Coie, Pettit & Price 1990).

Yksi merkittävimmistä ja useimmin lainatuista (ks. Lagerspetz, Björkqvist, Berts & King 1982; Merenheimo 1990; Salmivalli 1995, 1998; Sharp & Smith 1991; Menesini, Eslea, Smith, Genta, Giannetti & Fonzi 1997; Harjunoski & Harjunoski 1994; Sundell 1994; Slee & Rigby 1993) koulukiusaamisen tutkijoista on ruotsalainen Dan Olweus. Hän itse lainaa usein artikkeleissaan omasta teoksestaan *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys* (1978) (Hoover & Hazler 1991).

Käytännössä voi olla vaikea päättää, miten vakavaa, toistuvaa ja tuskallista kiusoittelun täytyy olla ennenkuin se määritellään koulukiusaamiseksi (Mooney, Creeser & Blatchford 1991). Olweus (1992, 14-15) on määritellyt kiusaamisen (mobbing) tai uhriksi joutumisen aggressiiviseksi käyttäytymiseksi, jossa "yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on toistuvasti tai pidempään alttiina yhden tai useamman henkilön negatiivisille teoille". Hänen mukaansa kiusaaminen voi olla sanallista, fyysistä tai psyykkistä. Edelleen kiusaaminen sisältää uhrin ja kiusaajan välisen voimasuhteen epätasapainon (asymmetrinen voimasuhde), jolloin negatiivisille teoille alttiina olevan yksilön on vaikea puolustautua ahdistelijansa tai ahdistelijoidensa edessä. Olweuksen mielestä on tärkeää erottaa suora- ja epäsuora kiusaaminen toisistaan. Suorassa kiusaamisessa kiusaaja tai kiusaajat kohdistavat uhriinsa suhteellisen avoimia hyökkäyksiä, kun taas epäsuorassa kiusaamisessa on kyse uhrin sosiaalisesta eristämisestä ja poissulkemisesta ryhmästä. (Olweus 1992,1994.)

Dodge, Coie, Pettit ja Price (1990) esittävät, että kiusaaminen on lasten aggressiivisen käyttäytymisen alamuoto. Kirjassaan *Bullies and Whipping Boys* Olweus (1978) määrittelee aggressioksi "käyttäytymisen ja reaktiot, jotka aiheuttavat tai joilla on tarkoitus aiheuttaa vammoja tai epämiellyttävää oloa toiselle henkilölle" (Olweus 1978, 17). Lagerspetzin (1990) mukaan käyttäytyminen on aggressiivista, kun se on vahingollista sille, johon se kohdistuu ja teon suorittaja on suuttunut toverilleen eli on aggressiotilassa.

Smith (1991) näkee kiusaamisen (bullying, victimisation) aggressiivisena käyttäytymisenä, jossa tahallisesti ja toistuvasti aiheutetaan fyysistä tai psyykkistä vahinkoa ryhmälle tai yksilölle. Tämän lisäksi Smith määrittelee koulukiusaamisen teoksi,

joka suoritetaan ilman syytä, ilman uhrin provosointia. Hänen mukaansa kiusattu on asemassa, jossa hänen on vaikea puolustautua tai antaa samalla mitalla takaisin kiusaajilleen.

Besag (1989, 4) määrittelee pääosin koulukiusaamisen (bullying) samalla tavalla kuin Olweus (1992, 1994). Hänen mukaansa kiusaaminen voi myös esiintyä sosiaalisesti hyväksyttävässä muodossa. Esimerkiksi kun koulussa kilpaillaan akateemisesta, urheilullisesta tai sosiaalisesta menestymisestä saattavat ne, jotka eivät menesty, tuntea alemmuuden tunnetta ja ahdinkoa. Edelleen Besag (1989, x) on kuvannut kiusaamista seuraavasti: "Kiusaaminen on yksi sosiaalisen vuorovaikutuksen pimeä ja piilotettu alue, johon liittyy lapsen fyysistä ja seksuaalista hyväksikäyttöä ja nuoreen kohdistuvaa väkivaltaa kotona. Kiusaamistilanteita on peitelty ja siihen on suhtauduttu välinpitämättömästi tutkijoiden parissa."

Pikasin (1990, 56) mukaan koulukiusaaminen on "tietoista, ei-laillistettua, fyysistä tai psyykkistä hyökkäystä ja/tai yhteisöstä poissulkemista. Sen kohdistaa huonossa asemassa olevaan yksilöön ryhmä, jonka jäsenet vahvistavat keskinäisessä vuorovaikutuksessaan toistensa käyttäytymistä." Pikasin (1990, 31-32) mielestä olisi tärkeää kunnioittaa "mobbing" sanan alkuperäistä merkitystä, jonka Peter-Paul Heinemann esitteli 1970-luvun alussa. Heinemannin (1972, 10) mukaan mobbing tarkoittaa "kaikki yhtä vastaan"-tilannetta, jossa koko luokka tai suurin osa siitä kääntyy yhtä oppilasta vastaan, joka useimmiten on poikkeava tavalla tai toisella. Rolandin (1984, 17) mukaan "kiusaamisen on pitkäaikaista henkistä ja/tai ruumiillista väkivaltaa, jonka yksilöt tai ryhmät kohdistavat yhteen uhriin".

Suomalaisista koulukiusaamisen tutkijoista Salmivalli (1995b, 1998a, 1998b) on tutkinut kouluväkivaltaa ryhmänäkökulmasta ja tarkastellut oppilaiden erilaisia rooleja kiusaamisprosessissa sekä näiden roolien yhteyksiä kunkin oppilaan sosiaaliseen statukseen luokkayhteisössä ja ystävyysverkostoissa. Salmivalli (1995a) on esittänyt, että koulukiusaamista koskevat tutkimukset ovat usein keskittyneet kiusaajan ja uhrin väliseen suhteeseen ryhmänäkökulman jäädessä huomiotta. Hänen mielestään, vaikka suurin osa oppilaista ei aktiivisesti osallistuisi kiusaamiseen, he saattavat

käyttäytyä tavoilla, jotka mahdollistavat kiusaamisen alkamisen ja jatkumisen.

Björkqvistin, Ekmanin ja Lagerspetzin (1982) mukaan kiusaaminen on yksi aggression muodoista. Se on luonteeltaan sosiaalista ja sitä esiintyy suhteellisen pienessä, pysyvässä ryhmässä, jossa ryhmän jäsenet näkevät toisensa päivittäin (koululuokka) ja jossa uhrilla on pieni mahdollisuus välttää kiusaajiaan. Kiusaaminen usein vakiintuu ryhmässä, koska kiusaaja saa tukea ryhmän muilta jäseniltä. Lagerspetz, Björkqvist, Berts ja King (1982) korostavat koulukiusaamisen kollektiivista luonnetta ja sitä, että se perustuu ryhmän sosiaalisiin suhteisiin. Heidän mukaansa kiusaamistilanteeseen osallistuvat samat henkilöt pitkän ajanjakson aikana. Cullingfordin (1993) mukaan koulukiusaamisessa ei ole kyse täysin eristetystä tapahtumasta, jonka voisi erottaa kontekstistaan. Se on äärimmäisen patologinen muoto tavallisesta kollektiivisesta kokemuksesta.

Koulukiusaamistermiä määriteltäessä on myös tiedostettava se, mikä ei ole kiusaamista. Koulukiusaamisesta ei ole kyse silloin, kun kaksi fyysisesti tai psyykkisesti suunnilleen saman vahvuista lasta kinastelee tai tappelee keskenään (Olweus 1992; Boulton 1996).

2.2 Koulukiusaamisen syyt ja seuraukset

Kiusatuksi joutuminen ja kiusaajana oleminen on yleisempää poikien, kuin tyttöjen keskuudessa. Nuorempien oppilaiden keskuudessa kiusaaminen on yleisempää kuin vanhempien oppilaiden. (Boulton & Underwood 1992; Olweus 1992, 1994; Rigby & Slée 1991; Hazler, Hoover & Oliver 1991; Whitney & Smith 1993; Boulton 1993a; Siann, Callaghan, Glissov, Lockhart & Rawson 1994; Callaghan & Joseph 1995; Charach, Pepler & Ziegler 1995; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman & Kaukiainen 1996a.) Tyttöjen keskuudessa esiintyvää kiusaamista on kuitenkin tutkittu vähemmän kuin poikien keskuudessa esiintyvää kiusaamista (Lagerspetz 1990; Olweus 1992). Pojat kiusaavat useammin poikia kuin tyttöjä. Tytöt valitsevat uhrikseen yhtä usein molemman sukupuolen edustajia ja joutuvat itse molempien sukupuolten kiusaamiksi. (Boulton & Underwood 1992; Boulton 1996; Whitney & Smith 1993; Hoover, Oliver & Thomson 1993.)

Koulukiusaamisen syyt. Kiusaamisen ymmärtämiseksi on välttämätöntä tunnistaa sekä uhrin- että kiusaajan luonteenpiirteet ja käyttäytyminen, joka laukaisee yksilössä tai ryhmässä tarpeen kiusata toista (Olweus 1992). Smith (1991) mainitsee kiusaamissyiksi lapsen, perheeseen, kouluun ja yhteiskuntaan liittyvät tekijät. Boultonin ja Underwoodin (1992) tutkimuksessa kiusaajat ilmoittivat yleisimmäksi kiusaamisen syyksi uhrin provosoinnin. Provosoivat uhrin ovat yleensä poikia. He ovat ylivilkkaita, levottomia, keskittymiskyvyttömiä, kömpelöitä tai muuten ärsyttäviä. He saattavat suuttua helposti, mutta heidän vastahyökkäykset ovat usein tehottomia. Provosoivat uhrin eivät välttämättä ole opettajienkaan suosiossa. (Olweus 1992.)

Schwartz, Dodge, Pettit ja Bates (1997) tutkivat aggressiivisia uhreja. Tutkimuksen mukaan poikien varhaiset negatiiviset kokemukset kotona, kuten väkivalta ja pahoinpitely, aiheuttavat myöhemmässä vaiheessa aggressiivista käyttäytymistä sekä tovereiden kiusaamisen kohteeksi joutumista. Olweus (1978) on kuvannut aggressiivisia uhreja levottomiksi, lyhytjäntteisiksi ja ärtyisiksi. Salmivallin, Karhusen ja Lagerspetzin (1996b) mukaan tyttöjen kohdalla avuttomuus ja aggressiivisuudella vastaaminen ja poikien kohdalla aggressiivisuudella vastaaminen aiheuttavat kiusaamisen alkamisen tai sen jatkumisen. Kaikenkaikkiaan uhrin eroavat satunnaisesti kiusatuista oppilaista siinä, että he toimivat kiusaamistilanteissa avuttomammin. Uhrin kannalta edullisin reaktio kiusaamiseen on olla reagoimatta siihen. (Salmivalli 1995b.)

Kiusaaminen kohdistuu usein ryhmän heikointa, pienikokoisinta ja sellaista yksilöä kohtaan, joka ei puolusta itseään eikä tappele vastaan (Boulton & Underwood 1992; Olweus 1992). Kiusaaminen voi olla myös seurausta siitä, että kiusaaja haluaa jotain uhrilta tai hän kiusaa ilman syytä (Boulton & Underwood 1992). Sleen (1995b) mukaan depressiivisyys voi laukaista oppilaassa tarpeen kiusata toisia.

Oliverin, Hooverin ja Hazlerin (1994) ja Hooverin, Oliverin ja Thomsonin (1993) tutkimuksissa oppilaat vastasivat, että uhri on osaksi syyllinen omasta kiusaamisestaan ja että häntä kiusataan hovin vuoksi. Uhrin ovat usein ahdistuneempia, epävarmempia, hiljaisempia ja herkempiä kuin muut oppilaat. Varsinkin alemmilla luokka-asteilla he reagoivat kiusaamiseen tavallisesti itkemällä ja syrjäänvetäytymällä. Uhrin suhtautuvat

useimmiten väkivaltaa kohtaan kielteisesti eivätkä he itse käyttäytyä aggressiivisesti tai kiusoittelevasti. Kiusaajat taas ovat usein aggressiivisia muita oppilaita ja aikuisia (vanhemmat ja opettajat) kohtaan ja he suhtautuvat väkivaltaan myönteisesti. He ovat impulsiivisia ja heillä on voimakas tarve dominoida toisia. Kiusaajilla on lisäksi suhteellisen positiivinen kuva itsestään. (Olweus 1978, 1992, 1994.)

Kiusaaja haluaa tuntea itsensä hyväksi, vahvaksi, suureksi ja kovaksi kiusatessaan toisi oppilaita (Boulton & Underwood 1992; Charach ym. 1995). Smith (1991) ja Olweus (1992, 1994) mainitsevat, että kiusaajalta puuttuu kyky tuntea empatiaa uhria kohtaan. Varsinkin poikien keskuudessa uhrin fyysinen heikkous motivoi kiusaajaa todennäköisemmin, jos uhrina on poika (Hazler, Hoover & Oliver 1991). Pojilta usein odotetaan voimaa, lihaksia, kestävyyttä, sitkeyttä ja pelottomuutta (Välimaa 1995, 72). Tyttöjen keskuudessa kiusaamiseen johtava syy voi olla uhrin kaveripiiri tai se, että hänellä ei ole kavereita (Hazler ym. 1991; Hoover ym. 1993). Lapsi, joka on akateemisilta taidoiltaan heikko ja joka ei pärjää urheilussa voi myös joutua kiusauksen kohteeksi (Kochenderfer & Ladd 1996).

Tutkimusten mukaan kiusatut lapset ovat sosiaalisilta taidoiltaan heikompia ja vähemmän suosittuja, kuin lapset joita ei kiusata (Neary & Joseph 1994; Oliver ym. 1994; Hoover ym. 1993). Oliver ym. (1994) esittävät edelleen, että kiusaajalla on korkeampi sosiaalinen status kuin kiusatulla. Lapset, jotka ovat sekä kiusaajia että uhreja saavat osakseen alhaista sosiaalista hyväksyntää tovereiltaan (Mynard & Joseph 1997).

Kouluiässä nuoret kuuluvat erilaisiin ryhmiin, joissa he voivat joutua kokemaan monenlaisia ryhmäpaineita vaatuksesta, ulkonäöstä ja käyttäytymisestä (Välimaa 1995, 73). Hoover ym. (1993) ovat tutkineet 4-8 luokkalaisten oppilaiden käsityksiä uhrin piirteistä, jotka motivoivat kiusaamaan. Sekä pojat, että tytöt mainitsivat 24 kohdasta tärkeimmäksi syyksi "Ei sovi joukkoon". Seuraavaksi tärkeimmiksi kiusaamissyiksi tytöt ja pojat mainitsivat "Keitä kaverini ovat" ja "Pukeutuminen". Pojat valitsivat edelleen fyysisen heikkouden ja lyhytjännitteisyyden, kun taas tytöt valitsivat ulkonäön ja lihavuuden. Fyysiseltä suorituskyvyiltä tai ulkonäöltä poikkeava yksilö (lihava, laiha, ketterä tai kömpelö) saatetaan eristää ryhmän ulkopuolelle (Välimaa 1995, 72). Myös

Smith (1991) luettelee uhrin tyypillisiksi piirteiksi kömpelyyden, liikalihavuuden, jonkin vamman, hiusten värin tai ihon värin, joka poikkeaa muista ryhmässä.

Koulukiusaamisen seuraukset. Useat kiusaamisen uhrin kokevat vain vähäisiä tai eivät ollenkaan fyysisiä vammoja. Suurempia negatiivisia vaikutuksia uhrille aiheuttavat hänen pelontunteensa ja huolenaiheensa. Itsensä halveksiminen, syyllisyys, häpeä ja opittu avuttomuus supistavat uhrin vapautta ja heikentävät hänen elämänlaatuaan. (Hazler ym. 1991.) Jatkuva kiusaaminen, tovereiden torjuva käyttäytyminen ja syrjäänvetäytyminen toveripiirissä johtavat negatiiviseen käsitykseen itsestä ja heikkoon itsetuntoon (Slee & Rigby 1993; Boivin & Hymel 1997). Lisäksi kiusaaminen vaikuttaa uhrin kotielämään ja ystävyysuhteisiin niin, että uhri pelkää joutuvansa syrjinnän kohteeksi, hän on jatkuvasti hermostunut ja hänellä on tarve miellyttää toisia ihmisiä (Mooney & Smith 1995). Koulukiusaaminen koskettaa aina myös muita oppilaita ja koko koulua (Hazler ym. 1991).

Hooverin ym. (1993) mukaan kiusaaminen aiheuttaa tyttöjen ja poikien keskuudessa enemmän emotionaalisia ja sosiaalisia kuin fyysisiä ongelmia, oppimisvaikeuksia tai perhe-elämään liittyviä ongelmia. Tytöillä esiintyy emotionaalisia ongelmia enemmän kuin pojilla. Kiusaaminen on erityisen raskasta lapselle, joka on erilainen tai jolla on jokin vamma (Mooney & Smith 1995).

Kiusaamisella on yhteys depression (Slee 1995b), yksinäisyyteen (Boulton & Underwood 1992) ja sopeutumisvaikeuksiin koulussa (Kochenderfer & Ladd 1996). Oppilaat, joilla on vaikeuksia sopeutua kouluun saattavat herättää toisissa oppilaissa suurempaa tarvetta kiusata edelleen (Kochenderfer & Ladd 1996). Boultonin (1996) mielestä pojat, jotka joutuvat tyttöjen kiusaamiksi ovat erityisessä vaarassa, koska kaveripiiri näkee tytön nujertaman pojan hyvin negatiivisesti. Koulukiusaamisen yhteyttä rikollisuuteen ovat tutkineet Connell ja Farrington (1996) sekä Cullingford ja Morrison (1995, 1997). Tutkijoiden mukaan osa nuorista rikollisista on itse ollut kouluvuosinaan sekä kiusattuna että kiusaajana.

2.3 Toverisuhteet, koulusopeutuminen ja koulukiusaaminen

Toverisuhteet. Lapsuuden ja nuoruuden ystävyysuhteilla on yksilön kehityksen kannalta suuri merkitys. Lapsi käyttää tovereitaan kognitiivisina ja sosiaalisina lähteinä jokapäiväisissä tilanteissa. Lapsen sosiaaliseen hyvinvointiin vaikuttaa se, tuntee ko hän itsensä pidetyksi vai ei. (Hartup 1996.) Toverien hyväksynnän avulla lapsi oppii kyvyn puolustaa itseään (Parker & Asher 1993). Ystävyysuhteen luominen ja sen ylläpitäminen vaativat lapselta hyvää realiteettitajua ja sosiaalisia taitoja. Ystävyysuhte on lapselle lähde, jonka avulla hän välttää itsekkyyttä, omaksuu tasa-arvoisuutta ja joutuu ratkaisemaan ristiriitatilanteita. (Sullivan 1953.) Ystävien omistaminen on tärkeää lapsen tulevaisuuden kannalta (Hartup 1996). Jos lapsi pystyy jo päiväkotikäytössä luomaan ystävyysuhteita tovereihinsa, hänellä on paremmat mahdollisuudet sopeutua kouluun, kuin niiden lasten, joilla ei ole ystävyysuhteita (Ladd 1990; Ladd & Price 1987). Ystävyyden päämäärä on tehdä hyvää ystävälle (Aristoteles).

Ystävyysuhte on vapaaehtoinen, tunnepitoinen side, joka kehittyy toverien välillä (Ladd, Kochenderfer & Coleman 1996). Nuorten lasten ystävyysuhteisiin kuuluu olennaisesti itsensä ilmaiseminen, avun saaminen, oman itsen vahvistaminen ja tarve luotettavasta liittolaisesta (Parker & Asher 1993; Ladd, Kochenderfer & Coleman 1996). Nämä tarjoavat lapsille mahdollisuuden hankkia turvallisuuden tunnetta, tukea ja itseluottamusta (Ladd & Kochenderfer 1996). Myös konfliktit ja erimielisyydet kuuluvat lasten läheisiin ystävyysuhteisiin (Berndt & Perry 1986).

Lapset hakeutuvat ryhmiin ja ystäväytyvät sellaisten lasten kanssa, jotka jossain suhteessa muistuttavat heitä itseään (Kindermann 1993; Hartup 1996). Lapsia yhdistäviä tekijöitä ovat mm. iän, sukupuolen ja rodun lisäksi pukeutuminen, harrastukset, koulumenestys ja koulumotivaatio (Ladd 1983; Kindermann 1994). Lapset tavallisesti vakiinnuttavat vahvan ja molemminpuolisen suhteen sellaisten lasten kanssa, jotka muistuttavat heitä myös aggressiivisuuden suhteen (Snyder, Horsch & Childs 1997).

Myös Huttunen ja Salmivalli (1996) esittävät, että aggressiivisuuden suhteen

samanlaiset lapset ja nuoret vetävät toisiaan puoleensa. Toisilta aggressiivisilta lapsilta saa tukea ja vahvistusta omalle aggressiiviselle käyttäytymiselleen. Tutkijat olettavat, että koulukiusaajien ystävät ovat lapsia, jotka suhtautuvat kiusaamiseen myönteisesti ja joilta on mahdollista saada positiivista palautetta aggressiivisesta toiminnasta (vahvistajat, apurit ja toiset kiusaajat). Oppilaan käyttäytymisen kiusaamistilanteissa voidaan ajatella olevan yhteydessä ystävyysuhteiden ja ryhmien muodostumiseen. Edelleen tutkijat esittävät, että tietyn oppilaan tai oppilaiden kiusaaminen saattaa muodostua ystäviä yhdistäväksi tekijäksi. Kiusaaminen on yhdessä olemista ja tekemistä. (Huttunen & Salmivalli 1996.)

Lapset, joilla on useita vastavuoroisia ystävyysuhteita, saavat osakseen enemmän ryhmän hyväksyntää. Sellaiset lapset, joilla on useita ystäviä omistavat ainakin yhden todella hyvän ystävyysuhteen. (Ladd, Kochenderfer & Coleman 1997.) Monilla ei-hyväksytyillä lapsilla on ystäviä, mutta kaikilla hyväksytyillä lapsilla niitä ei kuitenkaan ole (Parker & Asher 1993). Jopa kaikkein aggressiivisimmilla lapsilla on ainakin yksi vastavuoroinen ystävyysuhte (Rys & Bear 1997). Vaikka kiusaajat - etenkin pojat - ovat epäsuosittujat lapsia luokassaan, heillä voi kuitenkin olla omat, isot kaveriporukkinsa (Salmivalli 1995a). Uhrin ovat usein kokonaan ilman ystävää, koska toiset pelkäävät joutuvansa itse kiusatuiksi (Huttunen & Salmivalli 1996).

Koulusopeutuminen. Lapsi suhtautuu myönteisesti koulunkäyntiä kohtaan ja menestyy koulussa, jos hänellä on ystäviä, jotka hyväksyvät hänet ja jotka eivät kiusaa (Wentzel 1991; Ladd 1990; Kinderman 1993; Ladd, Kochenderfer & Coleman 1996; Ladd, Kochenderfer ja Coleman 1997). Vastaavasti lapsen ryhmässä kokemalla yksinäisyydellä ja syrjinnällä on yhteys hänen kouluvaikeuksiinsa (Wentzel 1991). Nuoruusiässä ystävät vaikuttavat nuoren koulusitoutumiseen sekä päätökseen käyttää aikaa enemmän akateemisiin kuin sosiaalisiin toimintoihin (Berndt & Keefe 1995; Berndt, Laychak & Park 1990).

Ladd (1989) määrittelee koulusopeutumisen tilaksi, jossa lapsella on miellyttävä olla, hän on sitoutunut ja hän menestyy kouluympäristössä. Toverien hyväksyntä määritellään tunnepitoisen asennoitumisen avulla (toisesta pitäminen ja vastenmielisyys toista

kohtaan) ja sen mukaan, milloin nämä tunteet tulevat ryhmässä yhteiseksi mielipiteeksi (Ladd, Kochenderfer & Coleman 1997). Lapsen maine toveriryhmässä (pidetty, ei-pidetty) määrää vuorovaikutuksen laadun muiden ryhmän jäsenten kanssa ja pääsyn ryhmän toimintoihin (Ladd & Kochenderfer 1996). Poissulkeminen ryhmän toiminnoista aiheuttaa yksinäisyyttä (Cassidy & Asher 1992; Crick & Ladd 1993) ja tyytymättömyyttä koulua sekä luokkatovereita kohtaan (Ladd, Kochenderfer & Coleman 1997). Aggressiivinen käyttäytyminen on yhteydessä sosiaaliseen torjumiseen toveriryhmässä (Coie, Dodge & Coppotelli 1982; Cairns, Cairns, Neckerman, Gest & Gariépy 1988; Price & Dodge 1989; Dodge, Coie, Pettit & Price 1990; Rys & Bear 1997). Tämän lisäksi torjuntaan voivat vaikuttaa poikkeavuus (Juvonen 1991), sosiaalinen syrjäänvetäytyminen ja lapsen epämiellyttävyyttä (Coie, Dodge & Coppotelli 1982; Coie & Kupersmidt 1983; Dodge 1983). Sekä tyttöjen että poikien kohdalla toverien hyväksyntä on merkittävästi yhteydessä sosiaalis-emotionaaliseen sopeutumiseen koulussa, kun taas vakavalla emotionaalisella ahdingolla on yhteys heikkoon akateemiseen suoritukseen (Wentzel 1994; Wentzel, Weinberger, Ford & Feldman 1990; Wentzel & Caldwell 1997). Parker ja Asher (1993) esittävät, että lapset haavoittuvat vähemmän toverien syrjinnästä, jos heillä on edes yksi hyvä ystävä.

Opettaja-lapsi -suhteella on myös tärkeä merkitys lapsen varhaisen koulu-sopeutumisen kannalta. Suhde vaikuttaa lapsen yhteistyökykyyn luokassa, hänen akateemisiin taitoihinsa, asennoitumiseen koulua kohtaan ja itseohjautuvuuteen. (Birch & Ladd 1997.)

Koulukiusaaminen. Koulukiusaaminen on määritelty suhteeksi, jossa lapset joutuvat käsittelemään häirintää, ahdistusta tai pahoinpitelyä. Koulukiusaamisen oletetaan lisäävän sisäisellä kognitiivisella ja affektiivisellä tasolla yksinäisyyttä, pelokkuutta, turvattomuutta ja epäluottamusta koulutovereita kohtaan. (Kochenderfer & Ladd 1996.)

Koulukiusaaminen on yhteydessä monella tavalla koulu-sopeutumattomuuteen. Kiusatut lapset pyrkivät etsimään keinoja välttääkseen kiusaajiaan ja niitä tilanteita ja paikkoja, joissa kiusaamista tapahtuu. Lapset, jotka joutuvat kiusauksen kohteeksi kouluvuoden alussa todennäköisemmin välttävät koulua vuoden edetessä. Epäluottamuksen tunteet ja pelko koulutovereita kohtaan voivat aiheuttaa kiusatuissa syrjäänvetäytymistä

vuorovaikutussuhteista tai eristäytymistä sosiaalisista ja opetuksellisista toiminnoista ja oppimistilanteista. (Kochenderfer & Ladd 1996; Ladd, Kochenderfer & Coleman 1997.) Koulun turvallisuuteen ja ilmapiiriin vaikuttavat oppilaiden keskinäiset ja ryhmien väliset suhteet (Hazler ym. 1991).

Kiusaamisen muodot vaihtelevat sukupuolten välillä. Poikien keskuudessa suora fyysinen ja verbaalinen aggressio on tyypillistä, kun taas tytöt käyttävät useammin epäsuoraa verbaalista ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvää aggressiota (nimittely, juorujen levittäminen ja luokan sosiaalisen rakenteen manipulointi). Fyysinen aggressio on yleisempää poikien kuin tyttöjen keskuudessa kaikissa ikäryhmissä. Suoran verbaalisen aggression käyttö lisääntyy voimakkaasti molemmilla sukupuolilla iän myötä. (Lagerspetz 1990; Björkqvist, Lagerspetz & Kaukiainen 1992; Whitney & Smith 1993).

Lagerspetzin (1990, 118, 122) mukaan murrosikäisten tyttöjen toveriryhmät ovat rakenteeltaan sellaisia, että ne houkuttelevat epäsuoran aggression käyttöön. Kiinteämpi sosiaalinen ryhmärakenne tarjoaa tytöille enemmän mahdollisuuksia käyttää keskinäisiä sosiaalisia suhteita epäsuoran aggression välineenä, kuten rangaistus- ja painostustarkoituksessa. Salmivalli (1995a) näkee tyttökiusaajat sosiaalisesti ja verbaalisesti älykkäiksi lapsiksi, jotka osaavat valita sanansa ja huvittaa muita oppilaita uhriin kohdistetulla sanallisilla hyökkäyksillään. Pojat käyttävät suoraa aggressiota tyttöjä enemmän, koska poikien sosiaalinen kypsyminen tapahtuu tyttöjä myöhemmin.

Tutkimusten mukaan yleisin kiusaamisen muoto on nimittely. Seuraavaksi yleisimpiä muotoja ovat lyöminen, uhkailu ja juorujen levittäminen. Näiden lisäksi oppilaiden keskuudessa esiintyy jonkin verran ihonväriin ja rotuun liittyvää nimittelyä, eristämistä ja tavaroiden ottamista. (Smith 1991; Boulton & Underwood 1992; Whitney & Smith, 1993; Hoover ym. 1993.)

Koska toverit edistävät merkittävästi sosiaalistumista, ei-hyväksytyt lapset kehittyvät ja kasvavat haavoittuviksi tulevaisuuden ongelmia kohtaan. Koska heillä on vähäinen mahdollisuus kokea positiivista vuorovaikutusta vertaisryhmän kanssa, heillä on myös rajoittunut mahdollisuus oppia normaaleja ja joustavia tapoja toimia sosiaalisissa

tilanteissa. Edelleen ei-hyväksytyt lapset ovat vaarassa joutua vaikeuksiin myöhemmässä elämänvaiheessaan (koulun keskeyttäminen, nuorisorikollisuus ja aikuisiän psykopatia). (Parker & Asher 1987.)

2.4 Interventio

Koulukiusaaminen on koko koulun ongelma. Varhaisella puuttumisella ja tarvittaessa rankaisemisella on tärkeä merkitys koko koulun toiminnan, mutta myös yksittäisen oppilaan hyvinvoinnin kannalta. Jos kiusaamiseen ei puututa, lapsi voi olla syrjitty ja kiusattu koko koulunkäynnin ajan (Coie & Koepl 1990, 309; Berndt & Ladd 1989, 317). Koulun toiminta tulisi organisoida niin, että kenenkään ei tarvitse jäädä yksin kiusaamistilanteessa (Besag 1989). Kiusaaminen ei saa muodostua Smithin (1991) kuvaamaksi "hiljaiseksi painajaiseksi", vaan jokaisen oppilaan on uskallettava kertoa kiusaamisesta syyttämättä itseään tai pelkäämättä kostoa. Oppilailla, vanhemmilla ja koulun henkilökunnalla on tärkeä rooli koulukiusaamisen ehkäisemisessä ja siihen puuttumisessa (Charach ym. 1995).

Lapsiryhmässä monet toimivat tavoilla, jotka myötävaikuttavat kiusaamisen jatkumiseen, vaikka heidän asenteensa kiusaamista kohtaan olisi kielteinen (Salmivalli 1995a). Salmivalli (1995a, 1995b, 1996) ehdottaa, että intervention ei tulisi kohdistua vain kiusaajiin ja uhreihin, vaan koko ryhmään, sillä useimmat lapset ovat tavalla tai toisella mukana kiusaamisprosessissa. Tutkimusten mukaan oppilailla on yleensä kielteinen asenne kiusaamista kohtaan ja he tuntevat sympatiaa uhreja kohtaan (Menesini ym. 1997; Rigby & Slee 1991). Kiusaaminen koskettaa emotionaalisesti enemmän tyttöjä kuin poikia. Vastaavasti pojat ovat valmiimpia puuttumaan kiusaamistilanteeseen kuin tytöt. (Menesini ym. 1997.) Myös Boulton (1997) esittää, että opettajilla on kielteinen asenne kiusaamista ja kiusaajia kohtaan ja he tuntevat sympatiaa uhreja kohtaan.

Hazlerin ym. (1991) mukaan useimmat oppilaat, jotka olivat nähneet kiusaamista koulussaan, olivat sitä mieltä, että koulun henkilökunta käsittelee kiusaamistilanteet

huonosti. Aikuiset eivät aina tiedä, mitä koulussa tapahtuu, sillä tutkimusten mukaan suurin osa kiusatuista ja kiusaajista on haluton kertomaan tapahtumasta opettajille tai vanhemmille (Boulton & Underwood 1992; Neary & Joseph 1994). Smithin (1991) mukaan oppilaat uskovat, että opettajat yrittäisivät lopettaa kiusaamisen, mutta omille vanhemmille ei uskalleta kertoa itsesyytösten tai häpeän vuoksi. Osa oppilaista kertoo mieluummin kiusaamisesta jollekin kotona kuin opettajalle koulussa (Whitney & Smith 1993). Menesinin ym. (1997) tutkimuksessa oppilaat olivat tyytyväisempiä opettajien puuttumiseen. He toivoivat mieluummin opettajien puuttuvan kiusaamiseen kuin muiden oppilaiden. Tutkijoiden (Besag 1989; Charach ym. 1995; Menesini ym. 1997) mukaan nuoremmat lapset luottavat aikuisen apuun enemmän kuin muiden lasten apuun. Tytöt ovat poikia luottavaisempia opettajan antaman avun suhteen (Menesini ym. 1997). Mitä vanhemmiksi oppilaat kasvavat, sitä vähemmän he uskovat aikuisen mahdollisuuteen vaikuttaa kiusaamiseen (Olweus 1978; Charach ym. 1995).

Siannin ym. (1993) mielestä kontrollin ja rankaisemisen sijaan tehokkain keino vaikuttaa kiusaamiseen on luoda kouluun sosiaalinen ilmapiiri, joka edistää harmoonisia ja sosiaalisia suhteita. Koulu yhteisön on tiedostettava, että minkäänlaista kiusaamista ei hyväksytä. Oppilaiden on tiedettävä, että opettajat vastustavat kiusaamista ja että he ovat oppilaiden turvana. (Olweus 1978; Besag 1989; Smith 1991; Hoover & Hazler 1991; Glover, Cartwright & Gleeson 1998, 126-127.) Opettajien täytyy ottaa koulussa tapahtuva kiusaaminen aina vakavasti ja heillä täytyy olla halua puuttua tilanteeseen (Siann ym. 1993). Sleen (1993) tutkimuksessa oppilailta tiedusteltiin, mikä heitä estää auttamasta uhria. Useimmin ilmoitetut syyt olivat "se ei ole minun asiani" ja "pelko". Koulun ilmapiirin tulisi olla kuitenkin sellainen, että oppilaat voivat kertoa kiusaamisesta pelkäämättä joutuvansa itse kiusatuiksi tai koston uhreiksi. 15 % oppilaista ilmoitti, että he tuntevat vain joskus tai eivät ollenkaan olonsa turvalliseksi kiusaamisen kohteeksi joutumiselta.

Sleen (1993) mukaan oppilaiden mielestä tehokkain keino kiusaamisen lopettamiseksi on laatia uusia sääntöjä. Lisäksi oppilaat ehdottivat opettajan keskustelua kiusaajien kanssa, ankaraa rankaisemista ja koulusta erottamista. Myös Olweus (1992) on sitä mieltä, että oppilaiden puhuttelu ja huomautusten antaminen ei aina riitä kiusaamisen

lopettamiseksi, vaan tarvitaan myös vakavampia rangaistuskeinoja. Hän ehdottaa mm. vakavaa keskustelua rehtorin kanssa ja ilmoitusta kiusaajan kotiin.

Paikkakunnan, koulun ja luokan koko eivät vaikuta kiusaamisen esiintymisen määrään. Koulualueilla, kuten pihalla, luokassa ja käytävillä kiusataan enemmän kuin koulumatkoilla. (Olweus 1978, 1992; Whitney & Smith 1993; Charach ym. 1995.) Luokassa kiusataan enemmän kuin aikuiset tiedostavat (Charach ym. 1995). Besagin (1989) mukaan koulun henkilökunnan tulee työskennellä yhdessä tiiminä, jolloin jokainen opettaja ottaa vastuun koulun kaikista lapsista kaiken aikaa. Vastuunottaminen ja valvominen on tärkeää esimerkiksi välitunneilla (Sharp & Smith 1991). Olweuksen (1992) mukaan niissä kouluissa, joissa välituntivalvonta on järjestetty kunnolla, kiusataan vähemmän. Boulton (1997) raportoi, että opettajat kantavat vastuuta kiusaamisen ehkäisemisestä ennemmin luokassa ja koulunpihalla kuin koulualan ulkopuolella.

Olweus (1992) ehdottaa, että koulun tavoitteena tulee olla parempien toverisuhteiden ja myönteisemmän ilmapiirin luominen niin, että uhreilla ja kiusaajilla on mahdollisuus tulla keskenään toimeen ja käyttäytyä paremmin koulussa sekä sen ulkopuolella. Teemaviikon toiminnalla annetaan oppilaille välineitä sosiaaliseen kanssakäymiseen ja selviytymiseen ongelmallisista tilanteista (Olweus 1978, 1992; Hoover & Hazler 1991). Lasten ajattelua ja sosiaalisia taitoja tulisi kehittää niin, että heillä olisi valmiuksia ja keinoja käsitellä kiusaamiseen liittyviä ja muita toverisuhteongelmia. Luokahuonekeskusteluissa voidaan sopia yhteiset säännöt ja seuraamukset sekä kehitellä selviytymiskeinoja uhreille. (Charach ym. 1995.)

3 SYYTULKINNAT JA TOVERISUHTEET

3.1 Weinerin attributionaalinen teoria

Attribuutio on päätelmä siitä, miksi joku tapahtuma tapahtui tai päätelmä jonkun henkilön tilanteesta tai muusta psykologisesta tilasta (Weary, Stanley & Harvey 1989.) Weiner (1990) pitää attribuutioteoreetikkojen ensimmäisenä vaikuttajana Lewiniä, jonka Weiner mainitsee sanoneen, että ei ole olemassa mitään niin käytännöllistä kuin hyvä teoria. Attribuutioiden tutkimuksen historiasta Weiner mainitsee edelleen nimet Rotter, Atkinson, Heider ja Kelley. Attribuutioteoria määrittelee, että tavallista syyselitystä voidaan pitää prosessina, jolla ihmiset attribuovat tapahtumia ja kokemuksia yhteen tai useampaan kausaaliseen tekijään. Koska kausaaliattribuutioilla on vaikutus ihmisten tunteisiin ja tulevaisuuden odotuksiin, niillä on myös tärkeä vaikutus tulevaisuuteen. Attribuutioteoriat yrittävät vastata esimerkiksi kysymyksiin kuinka ihmiset päätyvät johonkin ratkaisuun tai lopputulokseen ja kuinka he päättelevät ja yhdistelevät tietojaan. (Antaki & Brewin, 1982.) Vaikkakaan attribuutioteoria ei ole mikään "kuninkaallinen tie" esimerkiksi aggression ymmärtämiseen, se tarjoaa käytännöllisen tavan punnita eri asioita ja kysyä oikeita kysymyksiä (Graham 1997).

Weiner (1986) kehitti attribuutioteoriansa koskemaan saavutuksia, motivaatiota, emootiota ja toimintaa. Kun attribuoinnista edetään tunteiden ja niitä seuraavien toimintatapojen arviointiin, on kyse attributionaalisesta pohdinnasta. Ihminen voi kognitiivisesti todeta esimerkiksi onnistuneensa jossakin suorituksessa, vaikkapa tentissä. Hän voi attribuoida onnistuneensa, koska uurasti kovasti (effort) onnistumisen eteen eikä onnistuminen perustunut onneen (luck). Tällöin onnistumisen syy oli sisäinen (internal locus of cause) ja kontrolloitava (controllable). Tentin laatua arvioidessaan kyseinen ihminen voi ajatella, että kysymykset olivat aika vaikeita ja siitä huolimatta läpäisin kokeen. Nyt attribuointi sisälsi jo paitsi uurastuksen myös lahjakkuuden tai kyvyn (ability), jota tarvittiin vaikeahkoihin tehtäviin. Koska syy oli myös lahjakkuudessa, kyse oli pysyvistä (stability) onnistumisen edellytyksestä. Se voi antaa aihetta odottaa, että kyseinen henkilö menestyy myös muissa tenteissä (expectancy),

ainakin saman alan tenteissä. Toiminta oli tarkoituksellista (intentional). Kaikista näistä attribuoinneista voi seurata affektioina ylpeyttä (pride), itsetunnon (self-esteem) vahvistumista, rentoutumista (relaxation) ja kiitollisuutta (gratitude). Tulevassa toiminnassa nämä tunnekokemukset vahvistavat myönteisiä käyttäytymismuotoja.

3.2 Attribuutioteoria toverisuhdetutkimuksissa

Useiden tutkimusten perusteella tiedetään, että erilaisuus aiheuttaa toveripiirissä torjuntaa (Juvonen 1991, 1992, 1993; Barbour 1996; Salmivalli 1998; Boulton & Underwood 1992; Hartup 1996). Siitä on näyttöä useammistakin kulttuuriympäristöistä (Coie, Dodge & Kupersmidt, 1990). Juvonen (1991) toteaa, että torjutuksi tuleminen riippuu esimerkiksi poikkeavuuden laadusta. Aggressiivisuus, asosiaalisuus ja hyperaktiivinen käyttäytyminen aiheuttavat eniten torjuntaa koululaisten keskuudessa. Fyysisesti vammaiset, kehitysvammaiset ja syrjäänvetäytyvät yksilöt näyttäisivät olevan hyväksytyimpiä tuosta poikkeavien ryhmästä. Tämän Juvonen selittää juuri attribuutioteoriaan viitaten siten, että aggressiivisesti tai muuten epämiellyttävästi käyttäytyvää ikätoveria pidetään vastuullisena tekemisistään. Hänen toimintansa on kontrolloitavaa ja aiheuttaa kielteisiä affektiivisia seuraamuksia muissa kavereissa. Tällainen toiminta on siten moitittavaa ja aiheuttaa torjuntaa. Sen sijaan esimerkiksi kehitysvammaisuus ei ole kontrolloitava ominaisuus, josta asianomaista voisi moittia. Vaikka vammaisia ihmisiä vältellään ja kiusataankin, eivät he aiheuta siinä määrin kielteisiä tunteita ja torjuntaa kuin vaikkapa aggressiivisesti käyttäytyvät henkilöt. Perry, Kusel ja Perry (1988) raportoivat, että aggressiivisuuden ja kiusaamisen uhriksi joutumisen välillä ei havaittu yhteyttä, mutta molemmilla havaittiin olevan selkeä yhteys torjutuksi tulemiseen koulukaverien taholta.

Juvonen (1991) raportoi, että vastuullisuuden kokeminen, erityisesti emootiot, asenteet ja intentionaalinen sosiaalinen käyttäytyminen vaihtelivat poikkeavuuden (erilaisuuden) tyyppin mukaan. Edelleen hän mainitsi (1993), että menestyvät, kyvykkäät ja yritteliäät oppilaat olivat vähemmän suosittuja toveripiirissä kuin muut menestyvät oppilaat. Menestyvistä oppilaista ne, joiden toveripiirissä oletettiin olevan opettajien pitämiä tai

suosiossa, olivat vähiten suosittuja. Salmivallin (1998b) mukaan toveripiirissä menestymiseen liittyvät mm. oppilaan sosiaalinen ja verbaalinen älykkyys tai lahjakkuus. Erwin (1998) taasen kuvailee toverisuhteiden merkitystä siten, että ne antavat lapsille mahdollisuuden oppia ja harjoitella sosiaalisia vuorovaikutustaitojaan vertaisryhmässä. Lapsuusajan toverisuhdeongelmilla on hänen mukaansa tärkeitä vaikutuksia myöhempään onnellisuuteen ja sosiaaliseen sopeutumiseen.

3.3 Koulukiusaaminen attribuutionäkökmästä

Kiusaaminen on ajatuksia ja tunteita herättävää. Sen syitä halutaan ymmärtää. Kun syitä pyritään selittämään, halutaan etsiä myös syiden sijainti (locus). Callaghan ja Joseph (1995) ehdottavat tutkimuksensa pohdintaosiossa, että olisi mielenkiintoista tutkia kiusattujen lasten attribuutioita kiusatuksi joutumisestaan. Kun selitetään, kenen pitäisi puuttua, mitä pitäisi tehdä ja kuinka rangaista, pohditaan tekojen aiheuttamia affektiivisia ja käyttäytymisseuraamuksia. Käyttäytyminen erilaisissa tilanteissa herättää havainnoitsijassa taasen ajatuksia, kognitioita. Näistä syntyy mahdollisesti tunnereaktioita, jotka usein aiheuttavat toimintaa. Toimija päättää esimerkiksi puuttua kiusaamistilanteeseen. Silloin hän on tehnyt arvion, että kiusaaminen on tuomittava teko ja kiusaaja mahdollisesti vastuussa teostaan. Kielteiseksi koettu teko ei saa sosiaalista hyväksyntää ja tukea. Myönteisiä tunteita herättänyt teko saa sosiaalista tukea pikemmin kuin kielteisiä tunteita herättänyt esimerkiksi kiusaaminen. Weinerin (1986, 159-162) esittämä attributionaalinen teoria suoritusmotivaatiosta ja emootioista sisältää kolme kausaalista perusdimensiota, jotka ovat syyn sijainti (locus), pysyvyys (stability) ja kontrolloitavuus (controllability). Näiden lisäksi Weiner mainitsee mahdollisiksi kausaaliksi ominaisuuksiksi tarkoituksellisuuden (intentionality) ja yleisyyden (globality). Teon kontrolloitavuus ja tarkoituksellisuus ovat merkittäviä arvioperusteita sille, mitä mahdollisia seuraamuksia kustakin teosta tai tapahtumasta aiheutuu. Mikäli sairaskohtauksen saanut autoilija aiheuttaa toisille vahinkoa, on kyseessä todennäköisesti sisäinen, ei välttämättä pysyvä ja ei-kontrolloitava syy. Kun sen sijaan rattijuoppo aiheuttaa ajamisellaan vahinkoa, voidaan perustellusti arvioida teko tai tapahtuman syy sisäiseksi, ei mahdollisesti pysyväksi mutta kontrolloitavaksi. Sellaisesta syyistä tekijä

arvioidaan tavallisesti vastuulliseksi, jolloin myös seuraamukset ovat sen mukaisesti kielteiset. Se, onko teko intentionaalisesti suoritettu vaiko huolimattomuudesta aiheutettu, vaikuttaa tekijän vastuullisuuden arviointiin. Mikäli jonkun henkilön katsotaan olevan vastuussa jostakin kiusaamistilanteesta, on se varmasti moitittavaa toimintaa. Vastuullisuutta ja moitittavuutta arvioitaessa voidaan käyttää juridikkasta tuttua termiä lieventävä asianhaara tai lieventävät olosuhteet (mitigating circumstances). (Weiner 1995.)

Koulukiusaamisessa syy voi sijaita kiusatussa, kiusaajissa tai ympäristössä. Kun syy on kiusatussa itsessään, syyn sijainti (locus of cause) määritellään sisäiseksi (internal). Mikäli syy on esimerkiksi kehitysvammaisuus tai lihavuus, määritellään syy kontrolloimattomaksi erityisesti vammaisuuden kohdalla pysyväksi. Attributionaalisen tulkinnan mukaan tällainen kiusaaminen herättää ulkopuolisissa kielteisiä tunteita ja sen myötä torjuntaa kiusaajaa kohtaan. Kiusaajan tekoja paheksutaan ja häntä pidetään vastuullisena tekojen seuraamuksista. Kiusatun kannalta tilanne synnyttää todennäköisesti myötätunnon tai säälin tunteita. Ulkopuolinen henkilö auttaa kiusattua todennäköisemmin silloin, kun kiusattu ei kuvatulla tavalla ole vastuussa kiusaamisesta.

Toinen tilanne syntyy silloin, kun kiusatun katsotaan olevan vastuussa tapahtumasta. Jos kiusattu on omalla toiminnallaan aiheuttanut kiusaamistilanteen, katsotaan hänen olevan vastuussa siitä. Tällöin kiusaaminen ei aiheuta myötätunnon, vaan kenties vihan tunteita.

Mikäli erirotuista lasta kiusataan ihonväriensä takia, syy on sisäinen, kontrolloimaton ja pysyvä. Lasta ei todennäköisesti voi pitää vastuussa kiusaamistilanteesta. Kiusaaminen voi aiheuttaa vihan tunteita ja toveripiirissä auttamishalua. Sen sijaan jos eri kulttuuripiiristä maahan muuttanut nuori tai kaveriryhmä alkaa kiusata joko muita maahanmuuttaneita tai alkuperäisväestöön kuuluvia nuoria, ollaan erilaisten, monimutkaisempien tulkintojen edessä. Kiusaaminen ei aiheuta pelkästään vihaa ja torjuntaa, vaan tilanne saattaa kehittyä hallitsemattomana varsin kovaksi taisteluksi niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Kun ryhmään kuulumattomia, esimerkiksi maahanmuuttajia, aletaan kiusata, lasten ja nuorten attribuutiot muotoutuvat sen suuntaisiksi, millaisiksi heidän välinsä näiden maahanmuuttajien kanssa ovat ehtineet

kehittyä. Kognitioiden synnyttämiä tunnetiloja ohjaa tällaisissa tilanteissa vielä se, että maahanmuuttajat koetaan vieraiksi. Niin muodoin tunteista syntyvä toiminta ei ole välttämättä samankaltaista kuin sellaisissa tilanteissa, joissa kiusattuna on tuttu kaveri. Weiner (1995) toteaa, että myötätunnon ja sympatian tuntemisen määrään vaikuttavat tilanteessa mukana olevien henkilöiden merkitys ja läheisyys havaitisijalle. Kiusaamistilanteissa langetetaan vastuu (responsibility) teosta ja sen seuraamuksista usein kiusaajalle, mikäli uhri ei ole selvästi provosoinut tilannetta. Vastuullisuutta seuraa yleensä moite tai syyttäminen (blame), toisinaan vain suora vihan (anger) tunteen ilmaisu teon luonteen vuoksi. Sosiaaliseen käyttäytymiseen kuuluu lisäksi vakavammissa tilanteissa se, että moitittavaa tekoa seuraa rangaistus (punishment), jonka laatu tai aste on riippuvainen kustakin yhteiskunnasta ja mahdollisista lieventävistä asianhaaroista, jotka voivat vähentää vastuullisuutta (Weiner 1995).

4 TUTKIMUKSEN ONGELMAT

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää neljäs- ja seitsemäsluokkalaisten oppilaiden käsityksiä koulukiusaamisen syistä, niiden paheksuttavuudesta, kiusatun vastuullisuudesta kiusaamiseen ja oppilaiden käsityksiä siitä, kuinka kiusaamistilanteissa tulisi toimia. Kiusaamissyiden paheksuttavuus voidaan yhdistää tekojen intentionaalisuuteen ja vastuullisuus teoista esimerkiksi rankaisemiseen tai myötätunnon saamiseen. Oppilaiden käsityksiä uhrin vastuullisuudesta ja syiden paheksuttavuudesta tulkittiin Weinerin (1985, 1986) attribuutioteorian avulla.

Tutkimusongelmat

1. Miten neljäs- ja seitsemäsluokkalaisten selittävät kiusaamisen syitä?
2. Miten neljäs- ja seitsemäsluokkalaisten arvioivat kiusaamisen paheksuttavuuden ja kiusatun vastuullisuuden?
 - 2.1 Mitä kiusaamissyitä oppilaat pitävät paheksuttavina?
 - 2.1.1 Miten oppilaat paheksuvat vähiten paheksuttuja syitä?
 - 2.1.2 Miten oppilaat paheksuvat eniten paheksuttuja syitä?
 - 2.2 Miten oppilaat arvioivat kiusatun vastuullisuutta?
 - 2.2.1 Miten oppilaat arvioivat kiusatun vastuullisuutta vähiten paheksutuissa syissä?
 - 2.2.2 Miten oppilaat arvioivat kiusatun vastuullisuutta eniten paheksutuissa syissä?
3. Miten eri kiusaamistilanteissa tulisi toimia?
 - 3.1 Kenen pitäisi puuttua kiusaamistilanteeseen?
 - 3.2 Mitä kiusaamistilanteissa pitäisi tehdä?
 - 3.3 Miten kiusaamisesta tulisi rangaista?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1. Koehenkilöiden valinta

Ennen varsinaista aineiston keruuta suoritettiin koekysely kahdelle neljäsluokkalaiselle ja kahdelle seitsemäsluokkalaiselle peruskoululaiselle Jyväskylässä. Koekyselyn avulla testattiin kykenevätkö sekä neljäs- että seitsemäsluokkalaiset oppilaat selviytymään kyselystä yhden oppitunnin kuluessa. Kysymysten käsitteellisyyden vuoksi pyrittiin selvittämään myös se, että oppilaat ymmärtävät tekstin.

Kunnat valittiin harkinnanvaraisesti ja koulut kuntien kouluvirastojen antamien tietojen avulla. Tutkimukseen valittiin sellaiset koulut, joissa oli fyysisesti integroituna vammaisia oppilaita. Kysely toteutettiin neljällä ala-asteen ja kahdella yläasteen koululla. Molempia luokkia oli kahdeksan. Yhtä ala-asteen koulua lukuun ottamatta kouluihin oli integroituna vammaisia oppilaita.

Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeilla kahdessa vaiheessa. Aspelin keräsi tutkimusaineiston yhdestä Hämeen läänin kaupungista ala-asteilta ja Kurunsaari vastaavasti yläasteilta, jotka sijaitsivat eri paikkakunnilla Lapin läänissä. Molemmilla luokka-asteilla ensimmäinen kysely suoritettiin maaliskuussa ja toinen toukokuussa 1997.

5.2 Koehenkilöiden kuvaus

Neljäsluokkalaisia oppilaita oli 187 ja seitsemäsluokkalaisia 181 ($N = 368$). Neljäsluokkalaisista tyttöjä oli 95 ja poikia 92. Seitsemäsluokkalaisista tyttöjä oli 95 ja poikia oli 86. Jakauma on esitetty taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Koeryhmän sukupuoli - ja luokkajakauma

4. lk		7. lk		
tytöt	pojat	tytöt	pojat	yhteensä
95	92	95	86	368
25.8 %	25.0 %	25.8 %	23.4 %	100

5.3 Tutkimusasetelma

Kysely oli kaksivaiheinen. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää laaja-alaisesti neljäs- ja seitsemäsluokkalaisten käsityksiä koulukiusaamisesta. Jälkimmäinen kyselylomake perustui ensimmäisestä kyselylomakkeesta saatuihin vastauksiin. Oppilaat vastasivat kyselylomakkeisiin oppitunnin aikana. Tilannetta johti joko kyseisen tunnin opettaja, jolle toimintaohjeet annettiin sekä suullisesti että kirjallisesti, tai tutkija. Ennen kyselyyn vastaamista oppilaille luettiin määritelmä koulukiusaamisesta, jolla pyrittiin lisäämään tutkimuksen luotettavuutta. Määritelmällä pyrittiin myös siihen, että koulukiusaaminen olisi yksiselitteinen käsite kaikille oppilaille. *“Koulukiusaamisella tarkoitamme sellaista, että yksi tai useampi lapsi sanoo rumia asioita jollekin kaverille hänestä itsestään eli haukkuu tätä, pitää pilkkanaan jotain kaveria toisten nähden ja kuullen, tönii tai osoittelee tätä tai muuten satuttaa toisen tunteita.”* Tässä tutkimuksessa raportoidaan osa aineistosta.

5.4 Muuttujat ja niiden mittaaminen

Ensimmäinen kyselylomake (Liite 1) laadittiin yhteistyössä Juvosen, Leskisen, Aspelinin ja Kurunsaaren kesken Juvosen käyttämän lomakkeen (Liite 2) perusteella. Kyselylomakkeessa kartoitettiin oppilaiden mielestä tärkeimmät kiusaamissyöt.

Vastausten perusteella syytulkinnat luokiteltiin ja koodattiin. Luokittelun perustana käytettiin Juvosen syyluokittelua, joka oli rakennettu amerikkalaisten kolmas- ja kuudesluokkalaisten oppilaiden vastauksista. Luokittelun kattavuuden ja luotettavuuden lisäämiseksi kehiteltiin lisäkatteorioita suomalaisoppilaiden vastauksista.

Kiusaamisen syyt. Ensimmäisen vaiheen kyselyssä syitä mitattiin kahdella avokysymyksellä: 1. Miksi joitakin oppilaita kiusataan koulussa? ja 2. Miksi jotkut oppilaat kiusaavat toisia koulussa? Oppilaita pyydettiin listaamaan syyt tärkeysjärjestyksessä siten, että vastaajan mielestä yleisin syy on ensimmäisenä.

Kiusaamistilanteiden paheksuttavuus ja kiusatun vastuullisuus. Toisen kyselylomakkeen (Liite 3) pohjana käytettiin oppilaiden syytulkintoja. Juvosen 40 kohdan listaa täydennettiin neljällä uudella kategoriolla perustuen suomalaiskoululaisten vastauksiin (kysymykset 41 - 44). Kyselylomakkeella selvitettiin yhtäältä, kuinka paheksuttavina kiusaamissyitä pidettiin ja toisaalta, pidettiinkö uhria vastuullisena kiusaamisen kohteeksi joutumisesta.

Paheksuttavuuden arvioimiseksi oppilailta kysyttiin esimerkiksi, onko huono asia jos on nuorempi, jos näyttää erilaiselta, jos on erirotuinen, jos on pienikokoinen jne. Vastuullisuutta arvioitiin esimerkiksi kysymyksillä, onko se kiusatun oppilaan vika jos hän on nuorempi, jos hän näyttää erilaiselta, jos hän on erirotuinen, jos hän on pienikokoinen jne. Oppilaiden tehtävä oli kunkin muuttujan molemmissa osioissa valita Likert-asteikolla ei (1) - ehkä (2) - kyllä (3) mieleisensä vaihtoehto.

Kiusaamiseen puuttuminen. Leskinen, Aspelin ja Kurunsaari laativat kiusaamiseen puuttuminen -mittarin tätä tutkimusta varten. Aikaisemman tutkimustiedon perusteella erotettiin puuttumisessa neljä tilannetta:

1. tilanne: sosiaalinen syrjintä,
2. tilanne: tavaroiden piilottaminen,
3. tilanne: haukkuminen ja
4. tilanne: töniminen.

Nämä ulottuvuudet olivat erilaisia kiusaamistilanteita, joihin oppilaan tuli kuvitella itse joutuvansa. Kuhunkin kiusaamistilanteeseen liittyi kolme erillistä osiota, joissa kysyttiin:

1. Toivoisitko, että asiaan puuttuisi:

- vain sinä itse
- opettaja
- äiti
- isä
- sisko
- veli- koulukaveri
- muu, kuka?

2. Mitä tilanteessa pitäisi tehdä:

- asiaan ei tarvitse puuttua
- hankkisin uusia kavereita
- ratkaisemme itse tilanteen ryhmässä
- koulukavereiden tulisi auttaa minua
- koulun opettajien tulisi rangaista kiusaajia
- kertoisin omille vanhemmilleni, jotka hoitaisivat asian
- koulussa pitäisi järjestää Kaveruus-teemaviikko

3. Haluaisitko, että kiusaajia rangaistaisiin seuraavasti:

- heitä ei tulisi rangaista
- opettaja nuhtelee kiusaajia
- kiusaajat joutuvat rehtorin puhutteluun
- opettaja ilmoittaa asiasta kiusaajien kotiin
- opettaja antaa kiusaajille jälki-istuntoa
- tapaukseen liittyvät oppilaat, heidän vanhempansa ja opettajat kokoontuvat pohtimaan ratkaisua
- kiusaajat erotetaan vähäksi aikaa koulusta
- kiusaajat siirretään toiseen kouluun

Vastausvaihtoehdot olivat Likert-asteikolla ei (1) - ehkä (2) - kyllä (3).

Tässä tutkimuksessa käytetään kiusaamismuodoista termejä tilanne ja muoto.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tieteellisen tutkimuksen tuloksena tulisi olla mahdollisimman luotettavaa tietoa (Karma 1983, 51). Tutkimustulosten luotettavuus on pyrittävä selvittämään mm. tulosten yleistettävyyden vuoksi. Koponen (1981) jakaa luotettavuuden pysyvyyteen ja pätevyyteen. Koetulokset ovat sitä pysyvämpiä mitä vähemmän ne ovat alttiita sattuman tai muiden virhetekijöiden vaikutukselle. Usein erotetaan vielä testipysyvyys ja kohdepysyvyys. Mittaväline on sitä pätevämpi (validi) mitä luotettavammin se mittaa sitä piirrettä, jonka mittaamiseen se on laadittu. (Koponen 1981, 102.)

Soinisen (1995) mukaan luotettavuutta on tarkasteltava kahdella tasolla: mittavälineen eli instrumentin ja koko tutkimuksen tasolla. Lisäksi tulisi ottaa huomioon validiuden ja reliaabeliuden ohessa objektiivisuus. Nummenmaa ym. (1997, 201) pitävät huomionarvoisena, etteivät tutkimustulokset saisi olla seurausta satunnaisista tai irrelevanteista tekijöistä ja, että tuloksista voidaan tehdä juuri ne tulkinnat, johtopäätökset tai käytännön suositukset, jotka tehtiin.

5.5.1 Reliabiliteetti

Soininen (1995) määrittelee tutkimuksen reliaabeliuden mittausvirheettömydeksi, johon liittyy tulosten samanapysyvyys tutkimusta toistettaessa samalle tai vastaavalle koehenkilöryhmälle samassa tai vastaavassa kontekstissa. Erätuuli, Leino ja Yli-Luoma (1994) määrittelevät reliabiliteetin mittausten pysyvyydeksi (virheettömydeksi).

Reliabiliteettia voidaan mitata eri tavoin. Samalla mittarilla voidaan suorittaa kaksi mittausta. (Karma 1983.) Koska tutkimuksessamme ei ole tehty toistomittauksia, ei ulkoista reliabiliteettia voida arvioida. Toinen tapa arvioida reliabiliteettia on verrata

kahden eri mittajaan saamia tuloksia keskenään (Karma 1983). Tällainen tutkimustapa ei tämän tutkimuksen toteuttamisessa ollut mahdollista.

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin kolmelta paikkakunnalta siten, että toinen tutkijoista oli paikalla joko johtamassa tilannetta tai ohjasi kunkin tutkimustilanteessa läsnä olevan opettajan johtamaan kyselytilanteen juuri tietyllä tavalla. Tutkijoiden mielestä sekä tutkijat että tämänkaltainen tutkimustyö vastaanotettiin kaikilla paikkakunnilla myönteisessä hengessä. Siitä huolimatta, että opettajien lomautukset, kunnissa suoritettut sivistystoimen leikkaukset tai muut vastaavankaltaiset seikat saattoivat painaa henkilökunnan mieltä, oli vastaanotto miellyttävä. Vain yhdestä koulusta saatiin torjuva vastaus kyselyn suorittamiseen. Tutkimuksen ulkopuoliset seikat eivät näin ollen aiheuttaneet ilmeistä vaaraa tulosten luotettavuudelle.

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan pitää pysyvinä, koska tehtävät mittaavat kognitiivista asennoitumista, joka ei lyhyellä aikavälillä muutu merkittävästi.

Tutkimuksessa ei ole sellaisia summamuuttujia, joiden avulla voisi mitata sisäistä reliabiliteettia. Tässä tutkimuksessa mitatut asiat operationaalistettiin yhden kysymyksen kautta, joka taas on validiteetin kannalta ongelmallista.

5.5.2 Validiteetti

Nummenmaan ym. (1997) mukaan validiteetti ei ole mittarin ominaisuus, vaan kuvaa sillä tehtyjä päätelmiä. Validiteetista ei ole erotettavissa erillisiä lajeja tai puolia, vaan vain erityyppistä empiiristä evidenssiä yhdestä ja samasta asiasta eli niiden päätelmien validiteetista, joita mittauksista tehdään. (Nummenmaa ym. 1997.)

Validiteetti voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteetin. Sisäisellä validiteetilla ymmärretään tulosten pätevyyttä suhteessa tutkittuihin ja tutkimuskohteeseen. (Soininen 1995.) Ulkoinen (eksternaalinen) validiteetti tarkoittaa sitä varmuutta, todennäköisyyttä, jolla tutkimusoloissa tehty päätelmä voidaan yleistää laajempaan populaatioon, muihin

olosuhteisiin ("kentälle"), toisiin ajankohtiin sekä yleisimpiä teoreettisia käsitteitä koskevaksi (Moberg & Tuunainen 1989, 64.)

Kysely tutkimusmuotona. Suosituin tapa kerätä aineistoa koulukiusaamisesta on tehdä kyselylomake (vrt. Olweuksen 1978 laatima), johon oppilas vastaa nimettömänä. Se on tehokas tapa saada tietoa, koska suuri osa kiusaamisesta tapahtuu piilossa aikuisten näkymättömissä (Connell & Farrington 1996). Kyselyn etuna on vielä se, että lomake on kaikille samanlainen. Hankaluuksia aiheuttaa, jos lomake osoittautuu joillekin vastaajista liian vaikeaksi. (Jyrinki 1976.) Tätä pyrittiin välttämään esitestauksella. Lomakkeissa on yleensä tarkka määritelmä koulukiusaamisesta, uhreista tai kiusaajista. Vastaamiseen annetaan yleensä tietty aika ja selvät vastausohjeet. (Connell & Farrington 1996.)

Kiusaamissytyt. Tämän tutkimuksen ensimmäisen kyselylomakkeen avokysymyksen (Miksi joitakin oppilaita kiusataan koulussa? ja Miksi jotkut oppilaat kiusaavat toisia koulussa?) vastaukset luokiteltiin Juvoselta saadun luokituksen perusteella. Hän suoritti kyselyn USA:ssa kolmas- ja kuudesluokkalaisille oppilaille.

Avokysymyksellä saatiin selville, mitä oppilaat todella ajattelevat kiusaamisen syistä. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että ilmoitettujen kiusaamissyiden ilmenemiset oppilaiden vastauksissa osoittivat avokysymyksellä saadun tärkeätä tietoa. Suurin osa vastauksista pystyttiin luokittelemaan olemassa olevaan syylokittelujärjestelmään. Kirjallisuudesta samoin kuin käytännön kouluelämästä tiedetään, että Silmälasiensa ja Ujouden tai arkuuden takia kiusataan joitakin oppilaita. Mm. nämä luokat lisättiin Juvosen listaan.

Toisen kyselylomakkeen kiusaamissyyn paheksuttavuus- ja kiusatun vastuullisuuskysymykset validoitiin ensimmäisen lomakkeen avokysymyksen vastausten perusteella. Tällä tavoin haluttiin varmistaa, että kyselylomakkeen kiusaamissytyt (1-44) ovat oppilaille relevantteja.

Ensimmäisen kyselylomakkeen sopivuus sekä neljäs- että seitsemäsluokkalaisten vastattavaksi testattiin suorittamalla Jyväskylässä koekysely kahdelle neljäs- ja kahdelle

seitsemäsluokkalaiselle. Tilanne järjestettiin mahdollisimman paljon samankaltaiseksi kuin varsinainen kyselytilanne kouluilla. Koehenkilöille luettiin määritelmä koulukiusaamisesta ja annettiin tarkat vastausohjeet. Vastaamisaikaa annettiin oppitunnin verran. Oppilaat eivät tarvinneet lisäaikaa eivätkä tehneet täydentäviä kysymyksiä suorittaessaan koekyselyä. Aiemmin tehtyjen tutkimusten perusteella (Juvonen 1994; Olweus 1994; Smith 1990; Rydell 1991; Perry, Kusel & Perry 1988; Boivin & Hymel 1997; Boulton & Underwood 1992; Boulton 1993, 1996; Rigby & Slee 1991; Charach, Pepler & Ziegler 1995; Kochenderfer & Ladd 1996, 1997; Asher & Coie 1990; Slee 1993) voitiin päätellä, että kymmenvuotiaat pystyvät tekemään luotettavia arvioita toverisuhteista ja koulukiusaamisesta. Kiusaamissyyn paheksuttavuutta arvioivissa kysymyksissä (1-44) "Onko huono asia, jos . . ." samoin kuin kiusatun vastuullisuutta arvioissa kysymyksissä (1-44) "Onko se kiusatun oppilaan vika, jos . . ." pyrittiin kysymyksen muotoilulla saamaan kysymys ikäluokille sopivaksi.

Puuttuminen. Toisen kyselylomakkeen toinen osa käsitteli kiusaamiseen puuttumista. Oppilaille kuvailtiin neljä erilaista kiusaamistilannetta: syrjiminen, haukkuminen, tavaroiden piilottaminen tai ottaminen ja töniminen. Näihin muotoihin päädyttiin aiempien tutkimusten perusteella. Pikas (1990) määrittelee koulukiusaamisen tietoiseksi, ei-laillistetuksi, fyysiseksi tai psyykkiseksi ja/tai yhteisöstä poissulkemiseksi. Smith (1991) määrittelee kiusaamisen fyysiseksi tai psyykkiseksi. Se voi ilmetä lyömisenä, tönimisenä, rahojen ottamisena, ilkeilynä ja sosiaalisena poissulkemisena eli eristämisenä. Samankaltaisen jaottelun esittävät tutkimuksessaan Cullingford ja Morrison (1995). Smith raportoi edelleen, että tyttöjen kiusaaminen on sosiaalista syrjintää ja ilkeiden juorujen levittämistä kun taas poikien kiusaaminen on fyysistä. Björkqvist, Lagerspetz ja Kaukiainen (1992) esittivät, että tytöt käyttävät epäsuoraa aggressiota kuten selän takana puhumista ja luokan sosiaalisten suhteiden manipuloimista. Pojat taas käyttävät suoraa aggressiota, niin fyysistä kuin verbaalista. Boultonin ym. (1992) tutkimuksen mukaan kaksi yleisintä kiusaamismuotoa olivat ärsyttäminen ja lyöminen/potkiminen .

Jokaisen kiusaamistilanteen osalta kysyttiin edelleen: Toivoisitko, että asiaan puuttuisi . . .?, Mitä tässä tilanteessa pitäisi tehdä? ja Haluaisitko, että kiusaajia rangaistaisiin seuraavasti? Koulukiusaaminen tapahtuu useammin koulun pihalla, käytävillä ja luokissa

kuin koulumatkoilla. Suurin osa kiusatuiksi tulleista oppilaista on kertonut vanhemmilleen ja/tai opettajilleen kiusaamisesta. (Charach, Pepler & Ziegler 1995; Besag 1989.) Boultonin ym. (1992) mukaan enemmistö kiusatuista ja kiusaajista ei ollut kertonut kiusaamisesta kotona eikä koulussa. Oppilaat uskovat, että opettajat yrittäisivät lopettaa kiusaamisen, mutta vanhemmille ei useinkaan haluta itsesyytösten tai häpeän vuoksi kertoa (Smith 1991). Neary ja Joseph (1994) raportoivat samansuuntaisesti lasten olevan usein haluttomia myöntämään, että heitä kiusataan. Tästä syystä puuttujiksi valittiin opettaja, itse ja koulukaveri. Vielä neljäntenä kouluvuonna koululaiset odottavat aikuisen suojaavan kiusaamiselta, mutta kuudennella luokalla oppilaat jo ajattelevat, että kiusaamista ei voida lopettaa. Mitä vanhemmaksi lapset kasvavat, sitä vähemmän he uskovat siihen, että aikuinen kykenee tehokkaasti vaikuttamaan kiusaamiseen. (Olweus 1978; Charach ym. 1995.) Puuttujalistaa laadittaessa otettiin huomioon se, että neljäsluokkalaisille aikuisen merkitys on vielä suuri, kun taas seitsemäsluokkalaisille vertaisryhmä ja mahdolliset sisarukset alkavat merkitä yhä enemmän.

Oppilaat tekivät kyselyiden aikana hyvin harvoja tarkentavia kysymyksiä. Tästä voidaan päätellä, että kysymykset olivat ymmärrettäviä ja onnistuneita.

Mitä pitäisi tehdä? Tämän kysymyksen ulottuvuus on tutkijoiden mielestä merkittävä, koska koko kouluyhteisön on tiedostettava, että minkäänlaista kiusaamista ei hyväksytä. Myönteistä koulun ilmapiirille on niin ikään se, että oppilaat tietävät opettajien vastustavan kiusaamista ja olevan oppilaiden turvana. (Hoover & Hazler 1991; Besag 1989; Olweus 1978; Smith 1991.)

Käytännön kokemusten ja tutkimusten perusteella laadittiin lista Mitä tässä tilanteessa pitäisi tehdä? Vertaisryhmien ja ikätovereiden kasvavan merkityksen vuoksi (Olweus 1978; Charach ym. 1995; Smith 1998) valittiin listaan Hankkisin uusia kavereita ja Koulukavereiden tulisi auttaa minua. Kochenderfer ja Ladd (1997) suosittelivat tutkimuksensa perusteella hyväksi strategiaksi käyttää toveriapua. Oppilaiden puhuttelu ja huomautusten antaminen ei aina riitä lopettamaan kiusaamista, vaan vakavampia rangaistuksia tarvitaan aika ajoin (Olweus 1992).

Neljäsluokkalaiset luottavat vielä usein vanhempien tai muiden aikuisten apuun (Besag 1989). Tästä syystä vaihtoehtoiksi laitettiin Koulun opettajien tulisi rangaista kiusaajia ja Kertoisin omille vanhemmilleni, jotka hoitaisivat asian. Kaveruus-teemaviikko kertoo koko kouluyhteisön kiinnostavan huomiota ilmapiirin myönteisyyteen ja arvioivan kiusaamisen tuomittavaksi toiminnaksi. Teemaviikon toiminnalla annetaan oppilaille välineitä sosiaaliseen kanssakäymiseen ja selviytymiseen. (Olweus 1978, 1992; Hoover & Hazler 1991.)

Haluaisitko, että kiusaajia rangaistaisiin seuraavasti? Tämän kyselytutkimuksen lähtökohta oli, että vastaajat joutuivat asettautumaan kiusatun eli uhrin asemaan. Siitä syystä rangaistusulottuvuus oli asianmukainen arvioinnin kohde.

Tyypilliset uhrit ovat usein pelokkaampia ja epävarmempia kuin oppilaat yleensä. He ovat myös varovaisia, herkkiä ja hiljaisia. (Olweus 1994.) Kiusaamisen kohteeksi joutuneille oppilaille tilanne voi muodostua "hiljaiseksi painajaiseksi". He eivät halua tai uskalla kertoa kiusaamisesta kenellekään, koska he syyttävät itseään tai pelkäävät mahdollista kosta. (Smith 1991.) Tästä syystä useat kiusatut oppilaat eivät halua rangaistustoimia.

Rangaistusvaihtoehtoihin otettiin opettajan nuhtelu, rehtorin puhuttelu, ilmoitus kotiin, jälki-istunto, yhteispalaveri, koulusta erottaminen ja toiseen kouluun siirtäminen sen vuoksi, että ne ovat koulun käyttämiä rangaistusmuotoja ja niitä vaihtoehtoja on esiintynyt myös kirjallisuudessa. (Pikas 1990; Olweus 1992; Roland 1984.)

Kiusaamiseen puuttuminen ja siitä tarvittaessa rankaiseminen ovat merkityksellisiä koko koulun toiminnan sekä lasten hyvinvoinnin kannalta. Koulujärjestelmä tulisi organisoida siten, että kenenkään ei tarvitse jäädä yksin kiusaamistilanteessa (Besag 1989).

Paikkakunnan, koulun ja luokan koko ei tutkimusten mukaan vaikuta kiusaamisen ilmenemiseen (Olweus 1978, 1992). Tutkimukseen osallistuneet koulut, luokat ja oppilaat (N = 368) edustavat kohtuullisesti koko maan tilannetta. Koska tutkimuksessa ei käytetty tilastollista otantamenettelyä, kyseessä on harkinnanvarainen näyte. Tulokset

ovat suuntaa näyttäviä, mutta ne antanevat hyvän kuvan näiden ikäluokkien suhtautumisesta kiusaamiseen.

Kouluille ja oppilaille tiedotettiin tämän tutkimuksen suorittamisesta hyvissä ajoin. Kysely ei sikäli ollut yllätys eikä ennalta suunnittelemaan tilanne vastaajille. Kyselykertojen välinen aika oli riittävä estämään testaamisväsymistä. Jotkut oppilaista saattoivat väsyä kyselyn aikana, koska kyselylomake oli aika laaja. Niin ikään saattoi joistakin yläasteen oppilaiden ääneen lausutuista kommentteista päätellä, että he eivät pitäneet kyselyä merkityksellisenä. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on merkityksellistä, että tutkijat olivat joko itse kyselytilanteen johtajina tai antoivat paikan päällä ohjeet niille opettajille, jotka johtivat kyselytilanteen. Tutkimustilanteiden kiireettömyys ja henkilökunnan myönteisyys tutkimusta kohtaan edistivät tutkimuksen suorittamista.

5.6 Aineiston analysointi

Tutkimusaineiston tilastollinen tietojenkäsittely tehtiin SPSS-ohjelman versioilla 6 ja 7. Tutkimusongelmien ja analysointimenetelmien yhteys on kuvattu taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Aineiston analysointi

Tutkimusongelma	Menetelmä
1. Kiusaamissyyt	Frekvenssit, % -jakaumat
2.1 Kiusaamissyiden paheksuttavuus	Keskiarvo, keskihajonta
2.1.1 Vähiten paheksuttujen syiden paheksuttavuus	Kahden riippumattoman otoksen t-testi, 2(sp) x 2(lk) ANOVA
2.1.2 Eniten paheksuttujen syiden paheksuttavuus	Kahden riippumattoman otoksen t-testi, 2(sp) x 2(lk) ANOVA
2.2 Kiusatun vastuullisuus	Keskiarvo, keskihajonta
2.2.1 Kiusatun vastuullisuus vähiten paheksutuissa syissä	Kahden riippumattoman otoksen t-testi, 2(sp) x 2(lk) ANOVA
2.2.2 Kiusatun vastuullisuus eniten paheksutuissa syissä	Kahden riippumattoman otoksen t-testi, 2(lk) x (sp) ANOVA
3. Miten eri kiusaamistilanteissa tulisi toimia	4(til) x 2(sp) x 2(lk) MANOVA, t-testi, keskiarvo, keskihajonta

Huom. lk = luokka, sp = sukupuoli, til = tilanne

6 TULOKSET

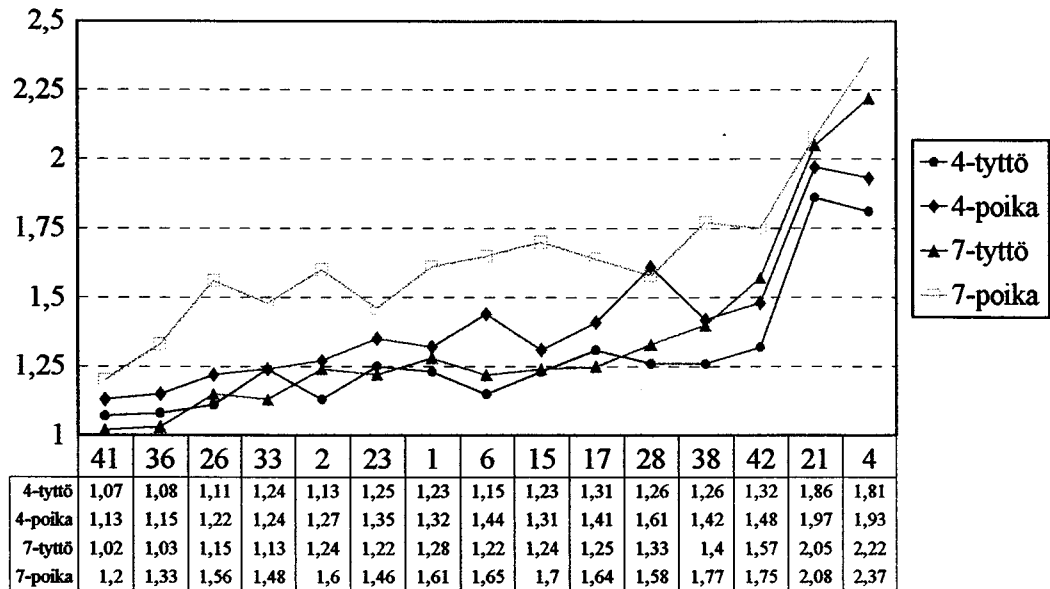
6.1 Kiusaamisen syyt

Aineistosta tutkittiin esiintymisfrekvensseinä ne kiusaamissyöt, jotka oli valittu useimmin 1. - 6. sijalle kiusaamisen selittäjinä. Oppilaiden syytulkinnot sijoitettiin mahdollisuuksien mukaan Juvosen kategorioihin ja suomalaisesta aineistosta löytyneisiin uusiin syyluokkiin. Lopulta päädyttiin 44 syykategoriaan. Vastaajien syytulkinnoista tehtiin frekvenssitaulukko (taulukko 3), johon otettiin kymmenen merkittävintä syytä. Kaikkein yleisin kiusaamissyö oli se, että näyttää erilaiselta ($f = 315$). Kokonaisfrekvenssinä toiseksi suurin oli on huono urheilussa ($f = 95$). Seuraavaksi suurimmat esiintymisluvut olivat muuttujilla toiset ovat kateellisia ($f = 93$), on eriotuinen ($f = 90$) ja on lihava tai ruma ($f = 86$). Neljäsluokkalaisten ensivalinnat olivat tärkeysjärjestyksessä näyttää erilaiselta ($f = 51$), on eriotuinen ($f = 23$), toiset ovat kateellisia ($f = 17$), on lihava tai ruma ($f = 16$) ja tekee ärsyttäviä asioita ($f = 11$). Seitsemäsluokkalaisten ensivalinnat kohdistuivat muuttujiin näyttää erilaiselta ($f = 62$), toiset ovat kateellisia ($f = 20$), on lihava tai ruma ($f = 13$), on vammaisen ($f = 10$) ja tuntee olevansa vahva kiusaamalla ($f = 7$).

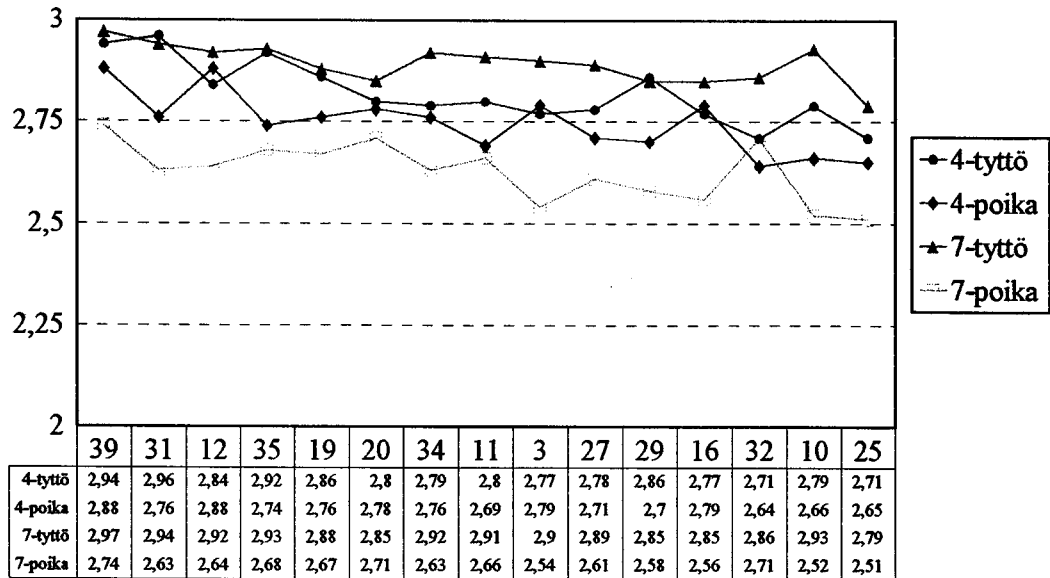
6.2 Kiusaamissyiden paheksuttavuus

Kiusaamissyiden paheksuttavuusmuuttujat (kysymykset 1-44, liite 1) olivat jälkimmäisen kyselylomakkeen kysymykset, joissa kysytään oppilailta "onko huono asia, jos..." Näihin kysymyksiin saaduille vastauksille laskettiin keskiarvot ja -hajonnat siten, että niissä olivat molemmat luokat ja sukupuolet yhdistettyinä. Keskiarvot järjestettiin suuruusjärjestykseen, joista on taulukoitu viisitoista vähiten paheksuttua (taulukko 4) ja viisitoista eniten paheksuttua (taulukko 5) kiusaamissyitä. Taulukoissa keskiarvot ovat luokiteltuina sukupuolen ja luokka-asteen mukaan. Paheksuttavuusmuuttujien keskiarvot tulkittiin niin, että pienen keskiarvon saanut kysymys oli vähän paheksuttava ja suuren keskiarvon saanut kysymys oli hyvin paheksuttava kiusaamissyö.

Kiusaamissytyt esitetään kuvioissa 1 ja 2 paheksuttavuuden osalta sukupuolen ja luokka-asteen mukaan luokiteltuina.



Kuvio 1. Vähiten paheksuttujen syiden paheksuttavuus luokiteltuna sukupuolen ja luokka-asteen mukaan



Kuvio 2. Eniten paheksuttujen syiden paheksuttavuus luokiteltuna sukupuolen ja luokka-asteen mukaan

6.2.1 Vähiten paheksuttavien syiden paheksuttavuus

Oppilaiden mielestä vähiten paheksuttu kiusaamissy paheksuttavuuden osalta oli (kysymys 41) silmälasit (ka = 1.11, sd = 0.38). Toiseksi pienimmän keskiarvon sai (kysymys 36) he työskentelevät kovasti eli ahkeruus (ka = 1.14, sd = 0.42). Seuraavaksi pienimmät keskiarvot olivat (kysymys 26) erikoinen pukeutuminen (ka = 1.25, sd = 0.50), (kysymys 33) erilainen ajattelutapa (ka = 1.27, sd = 0.52) ja (kysymys 2) näyttää erilaiselta (ka = 1.30, sd = 0.55).

2 (sukupuoli) x 2 (luokka) ANOVA osoitti sukupuoli x luokka yhdysvaikutuksen vähiten paheksuttujen syiden paheksuttavuuden osalta (taulukko 4) muuttujissa

TAULUKKO 4. Oppilaiden syytulkintojen keskiarvot, -hajonnat ja niiden 2 (sp) x 2 (lk) ANOVA -efektit syiden paheksuttavuudesta, vähiten paheksutut syyt

Syytulkinta muuttujana		4. lk		7. lk		F		
		ka	sd	ka	sd	SP	LK	SPxLK
41 silmälasit	tyttö	1.07	0.33	1.02	0.15	9.35**		
	poika	1.13	0.43	1.20	0.49			
36 ahkeruus	tyttö	1.08	0.27	1.03	0.18	16.57***		6.62**
	poika	1.15	0.44	1.33	0.61			
26 erikoinen pukeutuminen	tyttö	1.11	0.32	1.15	0.36	24.59***	13.20***	8.98**
	poika	1.22	0.47	1.56	0.69			
33 erilainen ajattelutapa	tyttö	1.24	0.46	1.13	0.33	10.45***		11.10***
	poika	1.24	0.52	1.48	0.66			
02 näyttää erilaiselta	tyttö	1.13	0.33	1.24	0.50	19.47***	15.73***	
	poika	1.27	0.56	1.60	0.67			
23 puhuu huvittavasti	tyttö	1.25	0.51	1.22	0.44	7.47**		
	poika	1.35	0.68	1.46	0.64			
01 on nuorempi kuin muut	tyttö	1.23	0.58	1.28	0.50	10.88***	6.68**	
	poika	1.32	0.63	1.61	0.68			
06 on erioituinen	tyttö	1.15	0.42	1.22	0.49	32.74***	4.59*	
	poika	1.44	0.66	1.65	0.76			
15 on pienikokoinen	tyttö	1.23	0.47	1.24	0.50	16.95***	9.33**	8.29**
	poika	1.31	0.63	1.70	0.79			
17 on huono urheilussa	tyttö	1.31	0.54	1.25	0.46	14.19***		5.01*
	poika	1.41	0.64	1.64	0.73			
28 on vammainen	tyttö	1.26	0.54	1.33	0.64	15.56***		
	poika	1.61	0.78	1.58	0.76			
38 on lihava tai ruma	tyttö	1.26	0.51	1.40	0.58	16.23***	14.18***	
	poika	1.42	0.64	1.77	0.73			
42 on ujo tai arka	tyttö	1.32	0.52	1.57	0.56	6.45*	15.19***	
	poika	1.48	0.67	1.75	0.71			
21 on itkupilli	tyttö	1.86	0.68	2.05	0.66			
	poika	1.97	0.82	2.08	0.75			
04 on opettajan lellikki	tyttö	1.81	0.69	2.22	0.71		30.54***	
	poika	1.93	0.78	2.37	0.68			

ahkeruus (kysymys 36), erikoinen pukeutuminen (kysymys 26), erilainen ajattelutapa (kysymys 33), on pienikokoinen (kysymys 15) ja on huono urheilussa (kysymys 17).

Efektien selvittämiseksi suoritettu post hoc vertailu t-testillä osoitti, että seitsemännen luokan pojat (ka = 1.33, sd = 0.61) paheksuivat ahkeruutta tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin neljännen luokan pojat (ka = 1.15, sd = 0.44); $t(142.18) = -2.16, p < .05$. Seitsemäsluokkalaiset pojat (ka = 1.33, sd = 0.61) paheksuivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän ahkeruutta kuin seitsemäsluokkalaiset tytöt (ka = 1.03, sd = 0.18); $t(91.76) = -4.09, p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemännen luokan pojat (ka = 1.56, sd = 0.69) paheksuivat erikoista pukeutumista tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän kuin neljännen luokan pojat (ka = 1.22, sd = 0.47); $t(134.31) = -3.69, p < .001$. Seitsemännen luokan pojat (ka = 1.56, sd = 0.69) paheksuivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän erikoista pukeutumista kuin seitsemännen luokan tytöt (ka = 1.15, sd = 0.36); $t(113.75) = -4.72, p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Erilaista ajattelutapaa paheksuivat seitsemännen luokan pojat (ka = 1.48, sd = 0.66) tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin neljännen luokan pojat (ka = 1.24, sd = 0.52); $t(148.61) = -2.65, p < .01$. Seitsemännen luokan pojat (ka = 1.48, sd = 0.66) paheksuivat erilaista ajattelutapaa tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän kuin seitsemännen luokan tytöt (ka = 1.13, sd = 0.33); $t(112.63) = -4.34, p < .001$. Muut parittaiset keskiarvot eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi.

Seitsemännen luokan pojat (ka = 1.70, sd = 0.79) paheksuivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän pienikokoisuutta kuin neljännen luokan pojat (ka = 1.31, sd = 0.63); $t(151.18) = -3.53, p < .01$. Seitsemännen luokan pojat (ka = 1.70, sd = 0.79) paheksuivat pienikokoisuutta tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän kuin seitsemännen luokan tytöt (ka = 1.24, sd = 0.50); $t(132.79) = -4.44, p < .001$.

Seitsemännen luokan pojat (ka = 1.64, sd = 0.73) paheksuivat tilastollisesti melkein

merkitsevästi enemmän sitä, että on huono urheilussa kuin neljännen luokan pojat ($ka = 1.41$, $sd = 0.64$); $t(157.30) = -2.15$, $p < .05$. Neljännen luokan pojat ($ka = 1.41$, $sd = 0.64$) paheksuivat tilastollisesti melkein merkitsevästi enemmän sitä, että on huono urheilussa kuin neljännen luokan tytöt ($ka = 1.31$, $sd = 0.54$); $t(168.63) = -1.11$, $p < .05$.

Seitsemännen luokan pojat ($ka = 1.64$, $sd = 0.73$) paheksuivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän sitä, että on huono urheilussa kuin seitsemännen luokan tytöt ($ka = 1.25$, $sd = 0.46$); $t(130.67) = -4.05$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvot eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi.

Sukupuolella oli tilastollisesti merkitsevä omavaikutus kaikissa muissa syissä paitsi muuttujissa on itkupilli ja on opettajan lellikki. Pojat paheksuivat näitä kiusamissyitä hieman enemmän kuin tytöt. Luokkaefekti oli tilastollisesti merkitsevä muuttujissa erikoinen pukeutuminen, näyttää erilaiselta, on nuorempi kuin muut, on erirotuinen, on pienikokoinen, on lihava tai ruma, on ujo tai arka ja on opettajan lellikki. Seitsemäsluokkalaiset paheksuivat kiusaamissyitä silmälasit, ahkeruus, erilainen ajattelutapa, puhuu huvittavasti, on huono urheilussa, on vammainen ja on itkupilli hieman neljäsluokkalaisia enemmän.

6.2.2 Eniten paheksuttavien syiden paheksuttavuus

Oppilaiden mielestä eniten paheksuttuja syitä paheksuttavuuden osalta olivat (kysymys 39) toiset haluavat heidän tavaroitaan ($ka = 2.88$, $sd = 0.42$), (kysymys 31) kiusaa itse toisia ($ka = 2.83$, $sd = 0.48$), (kysymys 12) opettajat eivät tee mitään ($ka = 2.82$, $sd = 0.45$), (kysymys 35) on ilkeä toisille ($ka = 2.82$, $sd = 0.46$) ja (kysymys 19) ajattelee, että on mukava kiusata ($ka = 2.79$, $sd = 0.52$).

2 (sukupuoli) x 2 (luokka) ANOVA osoitti sukupuoli x luokka yhdysvaikutuksen eniten paheksuttujen syiden paheksuttavuuden osalta (taulukko 5) muuttujissa opettajat eivät tee mitään (kysymys 12), koulu on levoton ja väkivaltainen (kysymys 34), kukaan ei välitä heistä (kysymys 3), haluaa aiheuttaa ongelmia (kysymys 16) ja kiusaa, koska

TAULUKKO 5. Oppilaiden syytulkintojen keskiarvot, -hajonnat ja niiden 2 (sp) x 2 (lk) ANOVA -efektit syiden paheksuttavuudesta, eniten paheksutut syyt

Syytulkinta muuttujana	4. lk		7. lk		F			
	ka	sd	ka	sd	SP	LK	SPxLK	
39 toiset haluavat heidän tavaroitaan	tyttö	2.94	0.28	2.97	0.24	10.38***		
	poika	2.88	0.42	2.74	0.63			
31 kiusaa itse toisia	tyttö	2.96	0.19	2.94	0.28	26.78***		
	poika	2.76	0.55	2.63	0.68			
12 opettajat eivät tee mitään	tyttö	2.84	0.40	2.92	0.31	6.23*		11.38***
	poika	2.88	0.39	2.64	0.62			
35 on ilkeä toisille	tyttö	2.92	0.28	2.93	0.25	19.38***		
	poika	2.74	0.59	2.68	0.57			
19 ajattelee, että on mukava kiusata	tyttö	2.86	0.46	2.88	0.40	7.37**		
	poika	2.76	0.61	2.67	0.59			
20 opettajat eivät välitä	tyttö	2.80	0.40	2.85	0.36			
	poika	2.78	0.54	2.71	0.58			
34 koulu on levoton ja väkivaltainen	tyttö	2.79	0.51	2.92	0.27	9.29**		6.51*
	poika	2.76	0.50	2.63	0.60			
11 heillä ei ole kavereita	tyttö	2.80	0.45	2.91	0.33	11.15***		
	poika	2.69	0.59	2.66	0.60			
03 kukaan ei välitä heistä	tyttö	2.77	0.50	2.90	0.31	9.37**		12.35***
	poika	2.79	0.49	2.54	0.65			
27 haluaa huomiota kiusaamalla	tyttö	2.78	0.54	2.89	0.32	7.86**		
	poika	2.71	0.66	2.61	0.68			
29 puhuu pahaa toisista	tyttö	2.86	0.38	2.85	0.36	15.74***		
	poika	2.70	0.63	2.58	0.63			
16 haluaa aiheuttaa ongelmia	tyttö	2.77	0.47	2.85	0.39	5.54*		7.41**
	poika	2.79	0.51	2.56	0.69			
32 tuntee olevansa vahva kiusaamalla	tyttö	2.71	0.55	2.86	0.38			
	poika	2.64	0.66	2.71	0.58			
10 kiusaa, koska painostetaan	tyttö	2.79	0.46	2.93	0.25	24.04***		6.86**
	poika	2.66	0.56	2.52	0.66			
25 ei kerro kenellekään kiusaamisesta	tyttö	2.71	0.61	2.79	0.44	7.23**		
	poika	2.65	0.62	2.51	0.66			

painostetaan (kysymys 10).

Post hoc parivertailu osoitti, että neljännen luokan pojat ($ka = 2.88$, $sd = 0.39$) paheksuivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän sitä, että opettajat eivät tee mitään kuin seitsemännen luokan pojat ($ka = 2.64$, $sd = 0.62$); $t(130.26) = 2.97$, $p < .01$. Seitsemännen luokan tytöt ($ka = 2.92$, $sd = 0.31$) paheksuivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän sitä, että opettajat eivät tee mitään kuin seitsemäsluokkalaisten pojat ($ka = 2.64$, $sd = 0.62$); $t(113.85) = 3.68$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemännen luokan tytöt ($ka = 2.92$, $sd = 0.27$) paheksuivat tilastollisesti melkein merkitsevästi enemmän sitä, että koulu on levoton ja väkivaltainen kuin neljännen luokan tytöt ($ka = 2.79$, $sd = 0.51$); $t(131.13) = -2.06$, $p < .05$. Seitsemännen luokan tytöt ($ka = 2.92$, $sd = 0.27$) paheksuivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän sitä, että koulu on levoton ja väkivaltainen kuin seitsemännen luokan pojat ($ka = 2.63$, $sd = 0.60$); $t(107.59) = 4.02$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemännen luokan tytöt ($ka = 2.90$, $sd = 0.31$) paheksuivat tilastollisesti melkein merkitsevästi enemmän sitä, että kukaan ei välitä heistä kuin neljännen luokan tytöt ($ka = 2.77$, $sd = 0.50$); $t(142.78) = -2.02$, $p < .05$. Neljännen luokan pojat ($ka = 2.79$, $sd = 0.49$) paheksuivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän sitä, että kukaan ei välitä heistä kuin seitsemännen luokan pojat ($ka = 2.54$, $sd = 0.65$); $t(144.46) = 2.82$, $p < .01$. Seitsemännen luokan tytöt ($ka = 2.90$, $sd = 0.31$) paheksuivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän sitä, että kukaan ei välitä heistä kuin seitsemännen luokan pojat ($ka = 2.54$, $sd = 0.65$); $t(109.89) = 4.47$, $p < .001$. Neljäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien keskiarvojen ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä.

Neljännen luokan pojat ($ka = 2.79$, $sd = 0.51$) paheksuivat tilastollisesti melkein merkitsevästi enemmän sitä, että haluaa aiheuttaa ongelmia kuin seitsemännen luokan pojat ($ka = 2.56$, $sd = 0.69$); $t(143.78) = 2.41$, $p < .05$. Seitsemännen luokan tytöt ($ka = 2.85$, $sd = 0.39$) paheksuivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän sitä, että haluaa

aiheuttaa ongelmia kuin seitsemännen luokan pojat ($ka = 2.56$, $sd = 0.69$); $t(121.68) = 3.31$, $p < .01$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

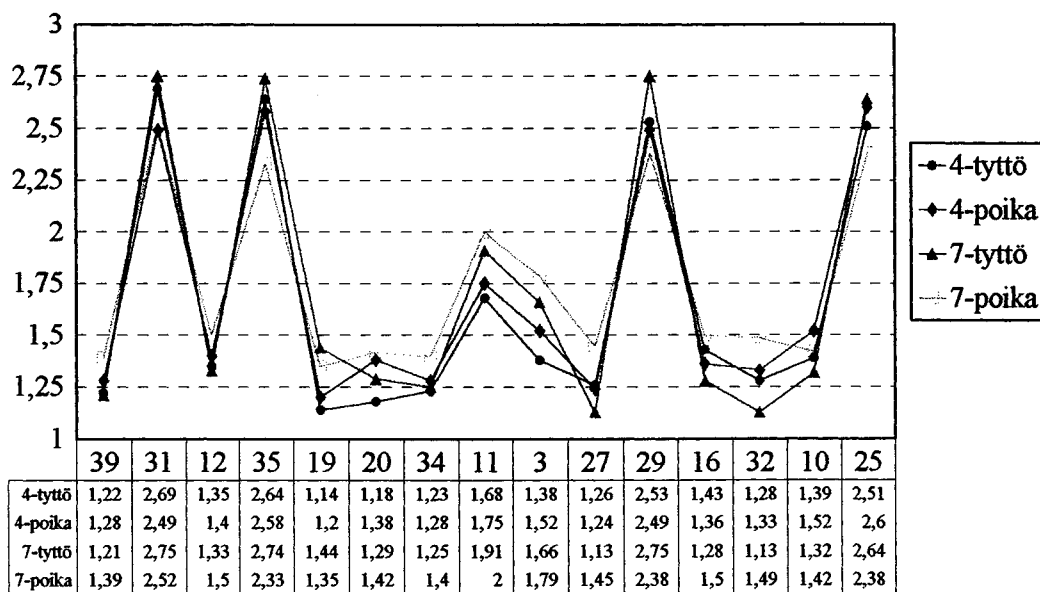
Seitsemännen luokan tytöt ($ka = 2.93$, $sd = 0.25$) paheksuivat tilastollisesti melkein merkitsevästi enemmän sitä, että kiusaa painostamisen vuoksi kuin neljännen luokan tytöt ($ka = 2.79$, $sd = 0.46$); $t(131.08) = -2.49$, $p < .05$. Seitsemännen luokan tytöt ($ka = 2.93$, $sd = 0.25$) paheksuivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän sitä, että kiusaa painostamisen vuoksi kuin seitsemännen luokan pojat ($ka = 2.52$, $sd = 0.66$), $t(98.63) = 5.24$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Sukupuolella oli tilastollisesti merkitsevä omavaikutus kaikissa muissa kysymyksissä paitsi muuttujissa opettajat eivät välitä ja tuntee olevansa vahva kiusaamalla. Tytöt paheksuivat näitä kiusaamissyitä hieman enemmän kuin pojat. Luokka-asteella ei ollut tilastollisesti merkitsevää omavaikutusta. Luokkien väliset keskiarvot poikkesivat toisistaan erittäin vähän. Muuttujan (kysymys 34) koulu on levoton ja väkivaltainen kohdalla luokka-asteilla olivat yhtäsuuret keskiarvot. Muuttujissa heillä ei ole kavereita, haluaa huomiota kiusaamalla, tuntee olevansa vahva kiusaamalla ja kiusaa, koska painostetaan seitsemäsluokkalaiset paheksuivat kiusaamissyitä hieman enemmän kuin neljäsluokkalaiset. Neljäsluokkalaiset paheksuivat kiusaamissyitä toiset haluavat heidän tavaroitaan, kiusaa itse toisia, opettajat eivät tee mitään, on ilkeä toisille, ajattelee, että on mukava kiusata, opettajat eivät välitä, kukaan ei välitä heistä, puhuu pahaa toisista, haluaa aiheuttaa ongelmia ja ei kerro kenellekään kiusaamisesta hieman enemmän kuin seitsemäsluokkalaiset.

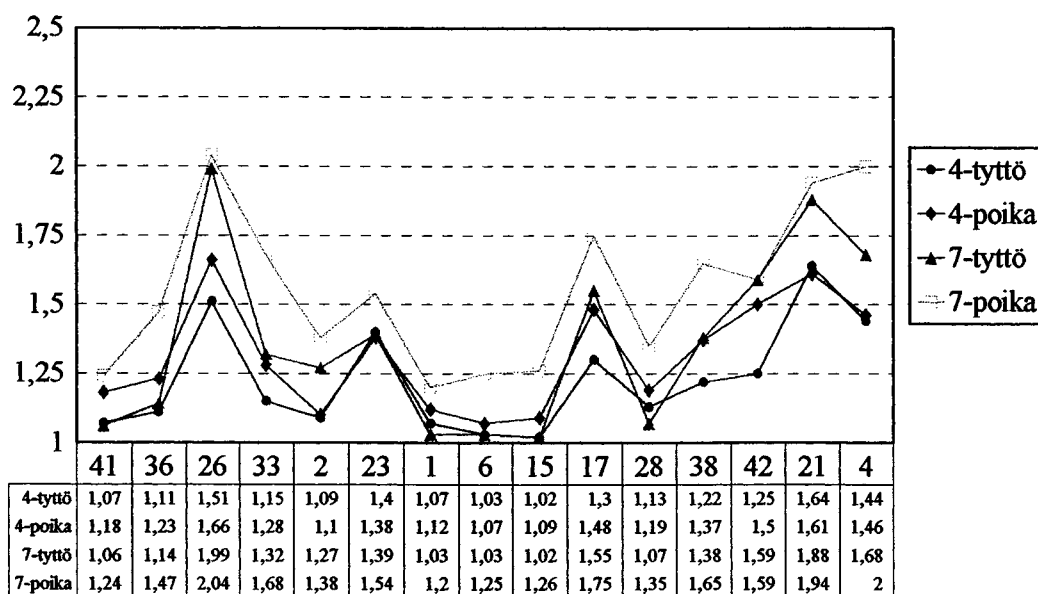
6.3 Kiusatun vastuullisuus

Eniten ja vähiten paheksuttavien syiden keskiarvojen alin (taulukko 6) ja ylin (taulukko 7) kolmannes kiusatun vastuullisuudesta tutkittiin 2 (sukupuoli) x 2 (luokka) ANOVA:lla ja post hoc vertailuna t-testillä muuttujilla, jotka olivat jälkimmäisen kyselylomakkeen kysymysten 1-44 (liite 2) toinen osio. Pieni keskiarvo tulkittiin siten,

että vastaajien mielestä kiusattu ei ole vastuussa kiusatuksi joutumisestaan. Suuri keskiarvo tulkittiin siten, että kiusattu on vastuussa kiusatuksi joutumisestaan. Kuviossa 3 ja 4 kuvataan oppilaiden käsitykset kiusatun vastuullisuudesta sukupuolen ja luokan mukaan luokiteltuina.



Kuvio 3. Eniten paheksutut kiusaamisen syyt kiusatun vastuullisuuden osalta sukupuolen ja luokan mukaan luokiteltuna



Kuvio 4. Vähiten paheksutut kiusaamisen syyt kiusatun vastuullisuuden osalta sukupuolen ja luokan mukaan luokiteltuna

6.3.1 Vastuullisuus vähiten paheksutuissa syissä

Oppilaiden mielestä kiusattu oli vähiten vastuussa vähiten paheksuttujen syiden osalta kiusatuksi joutumisestaan muuttujissa (kysymys 15) on pienikokoinen ($ka = 1.09$, $sd = 0.31$), (kysymys 6) on eriotuinen ($ka = 1.09$, $sd = 0.35$), (kysymys 1) on nuorempi kuin muut ($ka = 1.11$, $sd = 0.37$), (kysymys 41) heillä on silmälasit ($ka = 1.13$, $sd = 0.39$) ja (kysymys 28) on vammainen ($ka = 1.18$, $sd = 0.47$).

Vähiten paheksuttujen syiden osalta kiusatun vastuullisuudesta (taulukko 6) ANOVA osoitti sukupuoli x luokka yhdysvaikutukset muuttujissa on eriotuinen (kysymys 6), on pienikokoinen (kysymys 15), on vammainen (kysymys 28) ja on opettajan lellikki (kysymys 4).

TAULUKKO 6. Oppilaiden syytulkintojen keskiarvot, -hajonnat ja niiden 2 (sp) x 2 (lk) ANOVA -efektit kiusatun vastuullisuudesta kiusaamiseen, vähiten paheksutut syyt

Syytulkinta muuttujana		4. lk		7. lk		F		
		ka	sd	ka	sd	SP	LK	SPxLK
41 silmälasit	tyttö	1.07	0.30	1.06	0.23	12.64***		
	poika	1.18	0.46	1.24	0.49			
36 ahkeruus	tyttö	1.11	0.39	1.14	0.43	16.44***	5.45*	
	poika	1.23	0.52	1.47	0.71			
26 erikoinen pukeutuminen	tyttö	1.51	0.68	1.99	0.77		27.98***	
	poika	1.66	0.76	2.04	0.81			
33 erilainen ajattelutapa	tyttö	1.15	0.42	1.32	0.58	14.60***	19.42***	
	poika	1.28	0.54	1.68	0.78			
02 näyttää erilaiselta	tyttö	1.09	0.33	1.27	0.47		20.96***	
	poika	1.10	0.37	1.38	0.62			
23 puhuu huvittavasti	tyttö	1.40	0.60	1.39	0.58			
	poika	1.38	0.60	1.54	0.69			
01 on nuorempi kuin muut	tyttö	1.07	0.33	1.03	0.18	8.01**		
	poika	1.12	0.39	1.20	0.49			
06 on eriotuinen	tyttö	1.03	0.24	1.03	0.18	11.08***	6.07*	6.07*
	poika	1.07	0.29	1.25	0.56			
15 on pienikokoinen	tyttö	1.02	0.15	1.02	0.15	20.82***	6.73**	6.73**
	poika	1.09	0.29	1.26	0.52			
17 on huono urheilussa	tyttö	1.30	0.55	1.55	0.57	7.35**	13.51***	
	poika	1.48	0.67	1.75	0.79			
28 on vammainen	tyttö	1.13	0.43	1.07	0.30	12.09***		5.03*
	poika	1.19	0.45	1.35	0.62			
38 on lihava tai ruma	tyttö	1.22	0.52	1.38	0.57	11.48***	12.40***	
	poika	1.37	0.59	1.65	0.64			
42 on ujo tai arka	tyttö	1.25	0.55	1.59	0.66		9.88**	
	poika	1.50	0.67	1.59	0.69			
21 on itkupilli	tyttö	1.64	0.71	1.88	0.64		14.69***	
	poika	1.61	0.65	1.94	0.70			
04 on opettajan lellikki	tyttö	1.44	0.54	1.68	0.69	6.19*	32.96***	4.90*
	poika	1.46	0.58	2.00	0.71			

Seitsemännien luokan pojat ($ka = 1.25$, $sd = 0.56$) pitivät kiusattua tilastollisesti merkitsevästi enemmän vastuussa kiusatuksi joutumisesta eriotuisuuden vuoksi kuin neljännen luokan pojat ($ka = 1.07$, $sd = 0.29$); $t(115.54) = -2.62$, $p < .01$. Seitsemännien luokan pojat ($ka = 1.25$, $sd = 0.56$) pitivät kiusattua tilastollisesti merkitsevästi enemmän vastuussa kiusatuksi joutumisesta eriotuisuuden vuoksi kuin seitsemännien luokan tytöt ($ka = 1.03$, $sd = 0.18$); $t(94.39) = -3.27$, $p < .01$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemäsluokkalaiset pojat ($ka = 1.26$, $sd = 0.52$) pitivät kiusattua tilastollisesti merkitsevästi enemmän vastuussa kiusatuksi joutumisesta pienikokoisuuden vuoksi kuin neljännen luokan pojat ($ka = 1.09$, $sd = 0.29$); $t(119.36) = -2.65$, $p < .01$. Seitsemäsluokkalaiset pojat ($ka = 1.26$, $sd = 0.52$) pitivät kiusattua tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän vastuussa kiusatuksi joutumisesta pienikokoisuuden vuoksi kuin seitsemännien luokan tytöt ($ka = 1.02$, $sd = 0.15$); $t(91.11) = -3.96$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemännien luokan pojat ($ka = 1.35$, $sd = 0.62$) pitivät vammaista kiusattua tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän vastuullisena kiusatuksi joutumisestaan kuin seitsemännien luokan tytöt ($ka = 1.07$, $sd = 0.30$); $t(109.49) = -3.72$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemäsluokkalaiset tytöt ($ka = 1.68$, $sd = 0.69$) pitivät opettajan lellikkiä tilastollisesti melkein merkitsevästi enemmän vastuussa kiusatuksi joutumisestaan kuin neljäsluokkalaiset tytöt ($ka = 1.44$, $sd = 0.54$); $t(163.02) = -2.56$, $p < .05$. Seitsemännien luokan pojat ($ka = 2.00$, $sd = 0.71$) pitivät opettajan lellikkiä tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän vastuussa kiusatuksi joutumisestaan kuin neljännen luokan pojat ($ka = 1.46$, $sd = 0.58$); $t(168) = -5.48$, $p < .001$. Seitsemännien luokan pojat ($ka = 2.00$, $sd = 0.71$) pitivät opettajan lellikkiä tilastollisesti merkitsevästi enemmän vastuussa kiusatuksi joutumisestaan kuin seitsemännien luokan tytöt ($ka = 1.68$, $sd = 0.69$); $t(165) = -2.97$, $p < .01$. Neljäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien keskiarvojen ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä.

Sukupuolella oli tilastollisesti merkitsevä omavaikutus muuttujissa silmälasit, ahkeruus, erilainen ajattelutapa, on nuorempi kuin muut, on erirotuinen, on pienikokoinen, on huono urheilussa, on vammainen, on lihava tai ruma ja on opettajan lellikki. Muuttujissa erikoinen pukeutuminen, näyttää erilaiselta, puhuu huvittavasti, on ujo tai arka ja on itkupilli pojat pitivät kiusattua hieman vastuullisempina kiusatuksi joutumisestaan kuin tytöt. Luokalla oli tilastollisesti merkitsevä omavaikutus muuttujissa ahkeruus, erikoinen pukeutuminen, erilainen ajattelutapa, näyttää erilaiselta, on erirotuinen, on pienikokoinen, on huono urheilussa, on lihava tai ruma, on ujo tai arka, on itkupilli ja on opettajan lellikki. Muuttujissa silmälasit, puhuu huvittavasti, on nuorempi kuin muut ja on vammainen seitsemäsluokkalaiset pitivät kiusattua hieman vastuullisempina kuin neljäsluokkalaiset

6.3.2 Vastuullisuus eniten paheksutuissa syissä

Oppilaiden mielestä kiusattu oli eniten vastuullinen kiusatuksi joutumisestaan eniten paheksuttujen syiden osalta seuraavien muuttujien osalta: (kysymys 31) he itse kiusaavat toisia oppilaita (ka = 2.62, sd = 0.62), (kysymys 35) he ovat ilkeitä toisille (ka = 2.58, sd = 0.67), (kysymys 25) he eivät kerro kenellekään, mitä heille tapahtuu (ka = 2.54, sd = 0.68), (kysymys 29) he puhuvat pahaa toisista (ka = 2.54, sd = 0.70) ja (kysymys 11) heillä ei ole kavereita (ka = 1.83, sd = 0.60).

Eniten paheksuttujen syiden osalta kiusatun vastuullisuudesta (taulukko 7) 2 (sukupuoli) x 2 (luokka) ANOVA osoitti yhdysvaikutukset muuttujissa on ilkeä toisille (kysymys 35), haluaa huomiota kiusaamalla (kysymys 27), puhuu pahaa toisista (kysymys 29), haluaa aiheuttaa ongelmia (kysymys 16), tuntee olevansa vahva kiusaamalla (kysymys 32) ja ei kerro kenellekään kiusaamisesta (kysymys 25).

Post hoc vertailussa t-testi osoitti, että neljännen luokan pojat (ka = 2.58, sd = 0.65) pitivät kiusattua tilastollisesti melkein merkitsevästi enemmän vastuussa kiusatuksi joutumisestaan, koska hän on ilkeä toisille kuin seitsemännen luokan pojat (ka = 2.33, sd = 0.80); $t(151.28) = 2.25, p < .05$. Seitsemännen luokan tytöt (ka 2.74, sd = 0.51)

TAULUKKO 7. Oppilaiden syytulkintojen keskiarvot, -hajonnat ja niiden 2 (sp) x 2 (lk) ANOVA -efektit kiusatun vastuullisuudesta kiusaamiseen, eniten paheksutut syyt

Syytulkinta muuttujana	4. lk		7. lk		F			
	ka	sd	ka	sd	SP	LK	SPxLK	
39 toiset haluavat heidän tavaroitaan	tyttö	1.22	0.56	1.21	0.49	3.94*		
	poika	1.28	0.59	1.39	0.61			
31 kiusaa itse toisia	tyttö	2.69	0.56	2.75	0.51	10.22**		
	poika	2.49	0.66	2.52	0.69			
12 opettajat eivät tee mitään	tyttö	1.35	0.66	1.33	0.58			
	poika	1.40	0.72	1.50	0.64			
35 on ilkeä toisille	tyttö	2.64	0.65	2.74	0.51	10.45***		6.04*
	poika	2.58	0.65	2.33	0.80			
19 ajattelee, että on mukava kiusata	tyttö	1.14	0.38	1.44	0.35	7.47**		
	poika	1.20	0.50	1.35	0.62			
20 opettajat eivät välitä	tyttö	1.18	0.49	1.29	0.48	7.15**		
	poika	1.38	0.63	1.42	0.61			
34 koulu on levoton ja väkivaltainen	tyttö	1.23	0.52	1.25	0.53			
	poika	1.28	0.58	1.40	0.63			
11 heillä ei ole kavereita	tyttö	1.68	0.60	1.91	0.45		13.08***	
	poika	1.75	0.70	2.00	0.64			
03 kukaan ei välitä heistä	tyttö	1.38	0.55	1.66	0.48	4.68*	19.11***	
	poika	1.52	0.60	1.79	0.65			
27 haluaa huomiota kiusaamalla	tyttö	1.26	0.58	1.13	0.40	6.07*		8.13**
	poika	1.24	0.50	1.45	0.71			
29 puhuu pahaa toisista	tyttö	2.53	0.71	2.75	0.53	7.84**		4.92*
	poika	2.49	0.73	2.38	0.75			
16 haluaa aiheuttaa ongelmia	tyttö	1.43	0.69	1.28	0.48			4.84*
	poika	1.36	0.59	1.50	0.66			
32 tuntee olevansa vahva kiusaamalla	tyttö	1.28	0.58	1.13	0.43	10.28***		6.13*
	poika	1.33	0.60	1.49	0.69			
10 kiusaa, koska päimostetaan	tyttö	1.39	0.66	1.32	0.62			
	poika	1.52	0.74	1.42	0.65			
25 ei kerro kenellekään kiusaamisesta	tyttö	2.51	0.75	2.64	0.59			6.07*
	poika	2.60	0.63	2.38	0.72			

arvioivat ilkeilevän kiusatun tilastollisesti erittäin merkitsevästi vastuullisemmaksi kiusatuksi joutumisestaan kuin seitsemännennen luokan pojat ($ka = 2.33$, $sd = 0.80$); $t(130.87) = 3.90$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemäsluokkalaiset pojat ($ka = 1.45$, $sd = 0.71$) arvioivat huomiota hakevan kiusaajan tilastollisesti melkein merkitsevästi vastuullisemmaksi kiusatuksi joutumisestaan kuin neljäsluokkalaiset pojat ($ka = 1.24$, $sd = 0.50$); $t(140.88) = -2.21$, $p < .05$. Seitsemäsluokkalaiset pojat ($ka = 1.45$, $sd = 0.71$) arvioivat huomiota hakevan kiusaajan tilastollisesti erittäin merkitsevästi vastuullisemmaksi kiusatuksi joutumisestaan kuin seitsemäsluokkalaiset tytöt ($ka = 1.13$, $sd = 0.40$); $t(121.89) = -3.59$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemäsluokkalaiset tytöt ($ka = 2.75$, $sd = 0.53$) pitivät toisista pahaa puhuvaa kiusattua tilastollisesti melkein merkitsevästi vastuullisempaan kiusatuksi joutumisestaan kuin neljäsluokkalaiset tytöt ($ka = 2.53$, $sd = 0.71$); $t(156.82) = -2.25$, $p < .05$. Seitsemäsluokkalaiset tytöt ($ka = 2.75$, $sd = 0.53$) pitivät toisista pahaa puhuvaa kiusattua tilastollisesti erittäin merkitsevästi vastuullisempaan kiusatuksi joutumisestaan kuin seitsemäsluokkalaiset pojat ($ka = 2.38$, $sd = 0.75$); $t(140.49) = 3.70$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemäsluokkalaiset pojat ($ka = 1.50$, $sd = 0.66$) pitivät sellaista kiusattua, joka haluaa aiheuttaa ongelmia, tilastollisesti melkein merkitsevästi vastuullisempaan kiusatuksi joutumisestaan kuin seitsemäsluokkalaiset tytöt ($ka = 1.28$, $sd = 0.48$); $t(143.38) = -2.42$, $p < .05$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Seitsemäsluokkalaiset pojat ($ka = 1.49$, $sd = 0.69$) pitivät sellaista kiusaajaa, joka kiusaa tunteakseen olevansa vahva, tilastollisesti erittäin merkitsevästi vastuullisempaan kiusatuksi joutumisestaan kuin seitsemäsluokkalaiset tytöt ($ka = 1.13$, $sd = 0.43$); $t(129.03) = -4.01$, $p < .001$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Neljännän luokan pojat ($ka = 2.60$, $sd = 0.63$) pitivät sellaista kiusaajaa, joka ei kerro kenellekään kiusaamisestaan, tilastollisesti melkein merkitsevästi vastuullisempina kuin seitsemännän luokan pojat ($ka = 2.38$, $sd = 0.72$); $t(156.39) = 2.11$, $p < .05$. Seitsemännän luokan tytöt ($ka = 2.64$, $sd = 0.59$) pitivät sellaista kiusaajaa, joka ei kerro kenellekään kiusaamisestaan, tilastollisesti melkein merkitsevästi vastuullisempina kuin seitsemännän luokan pojat ($ka = 2.38$, $sd = 0.72$); $t(151.01) = 2.56$, $p < .05$. Muut parittaiset keskiarvojen erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

Sukupuolella oli tilastollisesti merkitsevä omavaikutus muuttujissa toiset haluavat heidän tavaroitaan, kiusaa itse toisia, on ilkeä toisille, ajattelee, että on mukava kiusata, opettajat eivät välitä, kukaan ei välitä heistä, haluaa huomiota kiusaamalla, puhuu pahaa toisista ja tuntee olevansa vahva kiusaamalla. Tytöt pitivät kiusattua hieman vastuullisempina kuin pojat muuttujassa ei kerro kenellekään kiusaamisesta. Pojat pitivät kiusattua hieman vastuullisempina kuin tytöt muuttujissa opettajat eivät tee mitään, koulu on levoton ja väkivaltainen, heillä ei ole kavereita, haluaa aiheuttaa ongelmia ja kiusaa, koska painostetaan. Luokkaefektit olivat tilastollisesti merkitseviä muuttujissa heillä ei ole kavereita ja kukaan ei välitä heistä. Muuttujassa tuntee olevansa vahva kiusaamalla luokka-asteiden keskiarvot olivat yhtä suuret. Neljäsluokkalaiset pitivät kiusattua hieman vastuullisempina kuin seitsemäsluokkalaiset muuttujissa on ilkeä toisille, haluaa aiheuttaa ongelmia, kiusaa, koska painostetaan ja ei kerro kenellekään. Seitsemäsluokkalaiset pitivät kiusattua hieman vastuullisempina kuin neljäsluokkalaiset muuttujissa toiset haluavat heidän tavaroitaan, kiusaa itse toisia, opettajat eivät tee mitään, ajattelee, että on mukava kiusata, opettajat eivät välitä, koulu on levoton ja väkivaltainen, haluaa huomiota kiusaamalla ja puhuu pahaa toisista

6.4 Kiusaamistilanteissa toimiminen

Kiusaamistilanteen, oppilaan sukupuolen ja luokan merkitys tutkittiin toistuvalla MANOVA:lla, jossa sisäisenä muuttujana (within-subject) olivat kiusaamismuodot ja luokittelevina muuttujina luokka ja sukupuoli; $4(\text{til}) \times 2(\text{sp}) \times 2(\text{lk})$ toistuva MANOVA. Taulukossa 8 on esitetty tilastollisesti merkitsevät efektit kiusaamiseen puuttujittain.

6.4.1 Kiusaamistilanteisiin puuttuminen

Kukin puuttuja oli tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä ainakin yhteen tutkituista efekteistä, mutta mikään $sp \times lk \times$ muoto yhdysvaikutuksista ei ollut tilastollisesti merkitsevä. Tilastollisesti merkitsevä oli $sp \times$ muoto yhdysvaikutus puuttujassa opettaja. Opettajan ja äidin kohdalla oli tilastollisesti melkein merkitsevä yhdysvaikutus $lk \times$ muoto. Efektien perusteella tehtyjen post hoc -vertailujen tulokset esitetään seuraavaksi. Tilastollisesti erittäin merkitsevät yhteydet olivat muodon ja luokkatason osalta puuttujiin itse, opettaja, äiti ja isä. Sukupuolen osalta tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys oli äidin puuttumisella kiusaamiseen (taulukko 8). Liitteessä 3 esitetään kiusaamiseen puuttumisen keskiarvot ja -hajonnat oppilaan luokka-asteen ja sukupuolen mukaan luokiteltuina.

Itsen puuttuminen. Kiusaamismuotojen väliset erot tutkittiin toistuvalla MANOVA:lla käyttäen ero-kontrastia (difference)¹. Tutkituista kontrasteista tilastollisesti merkitsevä oli syrjimisen ja tavaroiden piilottamisen välillä. Kiusaamistilanteina syrjiminen ($ka = 1.83$, $sd = 0.82$) ja tavaroiden piilottaminen ($ka = 1.67$, $sd = 0.77$) erosivat toisistaan; $F(1,324) = 13.06$, $p < .001$. Vastaajat pitivät puuttumista syrjimiseen tärkeämpänä kuin puuttumista piilottamiseen. Haukkumiseen ($ka = 1.75$, $sd = 0.80$) tulisi puuttua yhtä paljon kuin syrjimiseen ja tavaroiden piilottamiseen. Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin eroavatko syrjiminen, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen fyysisestä kiusaamisesta (töniminen). Tulos osoitti, että vastaajien mielestä tönimiseen ($ka = 1.64$, $sd = 0.80$) tulisi itse puuttua enemmän kuin muihin kiusaamismuotoihin; $F(1,324) = 12.06$, $p < .01$.

Sukupuoli ja luokka pääefektien (taulukko 8) ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi sukupuolittain ja luokittain summamuuttujalle, jossa oli yhdistetty eri kiusaamismuodot. Sukupuolten välinen ero oli tilastollisesti merkitsevä ja

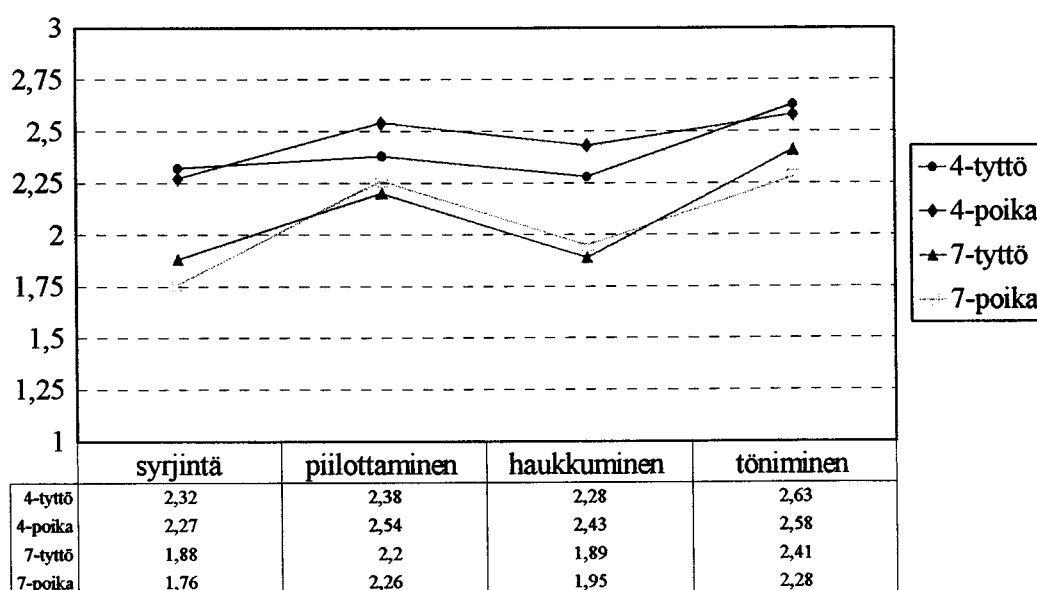
¹ Erottelukontrastilla voitiin tutkia vain seuraavat erot: (1) syrjiminen vs. tavaroiden piilottaminen, (2) syrjiminen + tavaroiden piilottaminen (keskiarvo) vs. haukkuminen, (3)) syrjiminen + tavaroiden piilottaminen + haukkuminen (keskiarvo) vs. töniminen.

Taulukko 8 : Kiusaamiseen puuttuminen 4(til) x 2 (sp) x 2 (lk)

Puuttuja	lk by sp by muoto	sp by muoto	lk by muoto	muoto	lk by sp	lk	sp
Vain sinä itse	-	-	-	7.09***	-	27.57***	11.55**
Opettaja	-	4.04**	3.78*	35.98***	-	28.17***	-
Äiti	-	-	3.68*	23.13***	-	48.81***	17.48***
Isä	-	-	-	22.55***	-	47.58***	6.06*
Sisko	-	-	-	3.66*	-	-	-
Veli	-	-	-	4.13**	-	-	-
Koulu- kaveri	-	-	-	-	-	10.34**	6.27*

luokkien välillä ero oli erittäin merkitsevä. Oma puuttuminen kiusaamistilanteeseen oli seitsemäsluokkalaisten ($ka = 1.91$, $sd = 0.67$) mielestä tärkeämpää verrattuna neljäsluokkalaisiin ($ka = 1.55$, $sd = 0.60$); $t(323) = -5.14$, $p < .001$. Oma puuttuminen oli poikien ($ka = 1.84$, $sd = 0.68$) mielestä tärkeämpää kuin tyttöjen mielestä ($ka = 1.61$, $sd = 0.62$); $t(323) = -3.21$, $p < .01$.

Opettajan puuttuminen. Toistuva MANOVA $4(\text{til}) \times 2(\text{sp}) \times 2(\text{lk})$ osoitti tilastollisesti merkitsevän sukupuoli \times muoto ja melkein merkitsevän luokka \times muoto yhdysvaikutuksen opettajan puuttumiseen (taulukko 8). Lisäksi muodolla ja luokalla oli tilastollisesti erittäin merkitsevä omavaikutus. Erojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi kullekin kiusaamismuodolle. Itsenäisten otosten t-testi muodoittain luokkatasojen kesken osoitti tilastollisesti merkitsevän eron opettajan puuttumisessa tönimiseen. Opettajan puuttuminen on esitetty kuviossa 5 kiusaamistilanteen, sukupuolen ja luokan mukaan luokiteltuna.



Kuvio 5. Opettajan puuttuminen kiusaamiseen tilanteen, sukupuolen ja luokan mukaan luokiteltuna

Tyttöjen osalta syrjiminä ja tavaroiden piilottaminen erosivat kiusaamismuotoina toisistaan; $F(1,167) = 9.25, p < .01$. Tytöt arvioivat, että opettajan tulisi puuttua enemmän tavaroiden piilottamiseen ($ka = 2.29, sd = 0.74$) kuin syrjimiseen ($ka = 2.10, sd = 0.80$). Syrjiminä ja tavaroiden piilottaminen yhdessä erosivat tilastollisesti melkein merkitsevästi haukkumisesta $F(1,167) = 5.38, p < .05$. Opettajan tulisi puuttua vähemmän haukkumiseen ($ka = 2.09, sd = 0.81$) kuin syrjimiseen ja piilottamiseen yhdessä.

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin eroavatko tavaroiden piilottaminen, syrjintä ja haukkuminen yhdessä fyysisestä kiusaamisesta (tönniminen). Tulos osoitti, että tyttöjen mielestä opettajan tulisi puuttua enemmän tönnimiseen ($ka = 2.52, sd = 0.70$) kuin muihin kiusaamismuotoihin; $F(1,167) = 54.26, p < .001$.

Poikien osalta tavaroiden piilottaminen ja syrjintä erosivat kiusaamismuotoina toisistaan; $F(1,156) = 31.64, p < .001$. Poikien mielestä opettajan olisi toivottavampaa puuttua tavaroiden piilottamiseen ($ka = 2.43, sd = 0.74$) kuin syrjimiseen ($ka = 2.03, sd = 0.85$). Poikien mielestä opettajan tulisi puuttua haukkumiseen ($ka = 2.22, sd = 0.82$) yhtäläillä kuin syrjimiseen ja tavaroiden piilottamiseen.

Lopuksi verrattiin eroavatko syrjiminä, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä tönnimisestä. Tulos osoitti, että poikien mielestä opettajan olisi toivottavampaa puuttua tönnimiseen ($ka = 2.44, sd = 0.78$) kuin muihin kiusaamismuotoihin; $F(1,156) = 23.60, p < .001$.

Neljäsluokkalaiset ($ka = 2.61, sd = 0.65$) toivoivat opettajan puuttuvan tönnimiseen enemmän kuin seitsemäsluokkalaiset ($ka = 2.35, sd = 0.80$); $t(309.15) = 3.27, p < .01$. Neljäsluokkalaisten osalta tavaroiden piilottaminen ja syrjiminä erosivat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan; $F(1,169) = 7.12, p < .01$. Heidän mielestään opettajan tulisi puuttua enemmän tavaroiden piilottamiseen ($ka = 2.47, sd = 0.69$) kuin syrjimiseen ($ka = 2.29, sd = 0.77$). Neljäsluokkalaisten mielestä opettajan tulee puuttua haukkumiseen ($ka = 2.35, sd = 0.78$) kuten syrjimiseen ja tavaroiden piilottamiseen. Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin eroavatko tavaroiden piilottaminen, syrjiminä ja haukkuminen yhdessä tönnimisestä. Tulos osoitti, että neljäsluokkalaisten mielestä

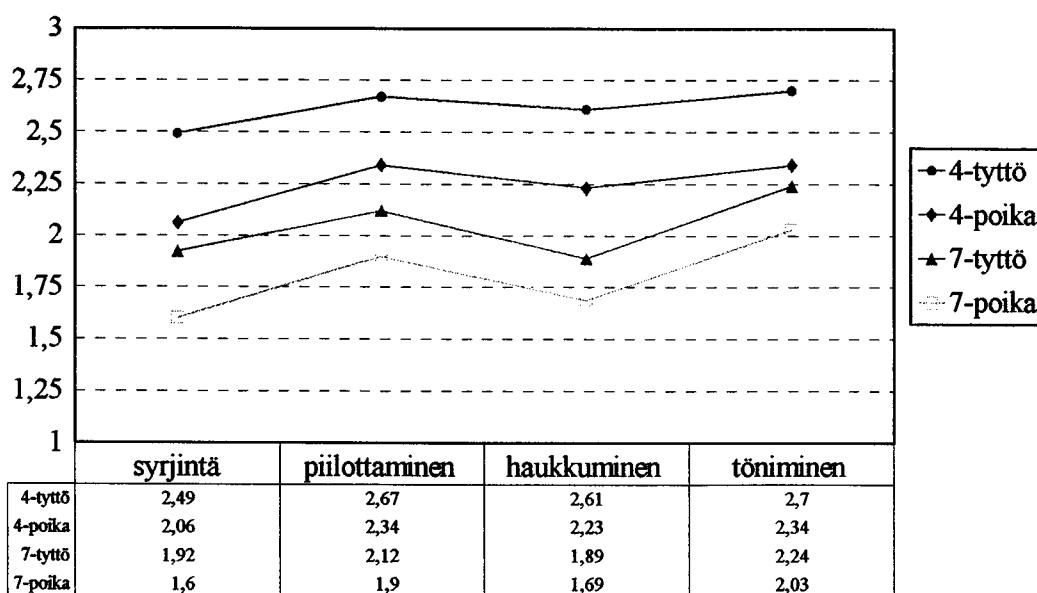
opettajan tulisi puuttua tönimiseen ($ka = 2.61$, $sd = 0.65$) enemmän kuin muihin kiusaamismuotoihin yhdessä; $F(1,169) = 36.13$, $p < .001$.

Seitsemäsluokkalaisten mielestä piilottaminen ja syrjimin erosivat toisistaan; $F(1,154) = 37.42$, $p < .001$. Heidän mielestään olisi toivottavaa, että opettaja puuttuisi enemmän tavaroiden piilottamiseen ($ka = 2.24$, $sd = 0.77$) kuin syrjimiseen ($ka = 1.82$, $sd = 0.81$). Seitsemäsluokkalaisten mielestä haukkumiseen ($ka = 1.93$, $sd = 0.80$) tulee puuttua vähemmän kuin syrjimiseen ja tavaroiden piilottamiseen yhdessä.

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin eroavatko syrjimin, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen fyysisestä kiusaamisesta. Tulos osoitti, että seitsemäsluokkalaisten mielestä opettajan tulisi puuttua tönimiseen ($ka = 2.35$, $sd = 0.80$) enemmän kuin muihin kiusaamismuotoihin; $F(1,154) = 40.76$, $p < .001$.

Äidin puuttuminen. MANOVA osoitti tilastollisesti melkein merkitsevän luokka x muoto yhdysvaikutuksen äidin puuttumiseen (taulukko 8). Lisäksi muodolla, luokalla ja sukupuolella oli tilastollisesti erittäin merkitsevä omavaikutus. Luokkien välisten erojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi kullekin kiusaamismuodolle. Äidin puuttumiskeskiaivot on esitetty kuviossa 6 kiusaamistilanteen, sukupuolen ja luokan mukaan luokiteltuna.

Neljäsluokkalaiset ($ka = 2.29$, $sd = 0.82$) pitivät äidin puuttumista syrjintätilanteeseen tärkeämpänä kuin seitsemäsluokkalaiset ($ka = 1.76$, $sd = 0.81$); $t(331) = 5.95$, $p < .001$. Samalla tavoin neljäsluokkalaisten ($ka = 2.50$, $sd = 0.70$) käsitykset erosivat seitsemäsluokkalaisten ($ka = 2.01$, $sd = 0.83$); $t(329) = 5.93$, $p < .001$ käsityksistä tavaroiden piilottamiseen. Haukkumiseen puuttumista neljäsluokkalaiset ($ka = 2.42$, $sd = 0.79$) pitivät tärkeämpänä kuin seitsemäsluokkalaiset ($ka = 1.80$, $sd = 0.80$); $t(328) = 7.17$, $p < .001$. Edelleen neljäsluokkalaiset ($ka = 2.53$, $sd = 0.72$) toivoivat äidin puuttuvan tönimiseen enemmän kuin seitsemäsluokkalaiset ($ka = 2.14$, $sd = 0.86$); $t(309.26) = 4.46$, $p < .001$.



Kuvio 6. Äidin puuttuminen kiusaamiseen tilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna

Tytöt ($ka = 2.34$, $sd = 0.67$) pitivät äidin puuttumista kiusaamistilanteissa toivottavampana kuin pojat ($ka = 2.04$, $sd = 0.73$).

Luokkien välinen ero tutkittiin MANOVA:lla. Neljäsluokkalaisten mielestä äidin puuttuminen olisi tavaroiden piilottamisen ($ka = 2.51$, $sd = 0.69$) osalta toivottavampaa kuin syrjimisen ($ka = 2.28$, $sd = 0.82$) osalta. Myös seitsemäsluokkalaisten näkivät äidin puuttumisen tavaroiden piilottamiseen ($ka = 2.02$, $sd = 0.83$) toivottavampana kuin syrjimiseen ($ka = 1.77$, $sd = 0.81$). Kiusaamistilanteina syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen erosivat toisistaan; $F(1,169) = 20.65$, $p < .001$ neljäsluokkalaisten osalta ja $F(1,154) = 19.08$, $p < .001$ seitsemäsluokkalaisten osalta.

Neljäsluokkalaisten kohdalla syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen yhdessä eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi haukkumisesta. Seitsemäsluokkalaisten kohdalla ero oli tilastollisesti melkein merkitsevää; $F(1,154) = 4.71$, $p < .05$.

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin eroavatko syrjimin, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä tönimisestä. Tulos osoitti, että neljäsluokkalaisten mielestä syrjimin, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen erosivat kiusaamismuotoina tönimisestä; $F(1,169) = 15.46, p < .001$. Samansuuntainen tulos saatiin seitsemäsluokkalaisten osalta; $F(1,154) = 23.03, p < .001$.

Isän puuttuminen. Toistuva MANOVA (taulukko 8) osoitti, että muodolla ja luokalla oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ja sukupuolella melkein merkitsevä omavaikutus isän puuttumiseen. Erojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi sukupuolittain ja luokittain.

Tyttöjen ($ka = 2.26, sd = 0.71$) mielestä isän puuttuminen kiusaamistilanteisiin oli tärkeämpää kuin poikien mielestä ($ka = 2.08, sd = 0.75$); $t(322) = 2.25, p < .05$. Neljäsluokkalaisten ($ka = 2.42, sd = 0.68$) mielestä isän puuttuminen on tärkeämpää kuin seitsemäsluokkalaisten mielestä ($ka = 1.90, sd = 0.69$); $t(322) = 6.86, p < .001$.

Kiusaamistilanteina syrjimin ja tavaroiden piilottaminen erosivat vastaajien mielestä isän puuttumisen osalta kiusaamismuotoina toisistaan; $F(1,323) = 31.44, p < .001$. Syrjimin ja tavaroiden piilottaminen yhdessä eivät eronneet tilastollisesti haukkumisesta.

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin, erosivatko syrjimin, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä tönimisestä. Tulos osoitti, että vastaajien mielestä isän puuttuminen tönimiseen olisi toivottavampaa kuin muihin kiusaamismuotoihin; $F(1,323) = 35.18, p < .001$.

Siskon puuttuminen. Toistuva MANOVA osoitti muuttujalla muoto tilastollisesti melkein merkitsevän omavaikutuksen. Siskon puuttumisen osalta syrjimin ja tavaroiden piilottaminen eivät eronneet kiusaamismuotoina toisistaan. Samoin syrjimin ja tavaroiden piilottaminen yhdessä eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi

haukkumisesta.

Yksisuuntaisena efektinä verrattiin vielä, eroavatko syrjimin, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä tönimisestä. Tulos osoitti, että vastaajien mielestä siskon puuttuminen oli toivottavampaa tönimisen kuin muiden kiusaamismuotojen osalta; $F(1,31) = 10.65, p < .01$.

Veljen puuttuminen. Toistuva MANOVA osoitti muodolla tilastollisesti merkitsevän omavaikutuksen. Kiusaamismuodoista syrjimin ja tavaroiden piilottaminen eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Ne yhdessä eivät myöskään eronneet haukkumisesta merkitsevästi.

Lopuksi verrattiin eroavatko syrjimin, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen tönimisestä. Tulos osoitti, että vastaajien mielestä veljen tulisi puuttua enemmän tönimiseen kuin muihin kiusaamismuotoihin; $F(1,32) = 10.90, p < .01$.

Koulukaverin puuttuminen. Suoritettu MANOVA osoitti tilastollisesti merkitsevän luokka ja melkein merkitsevän sukupuoli omavaikutuksen.

Erojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi sukupuolittain ja luokittain. Tytöt ($ka = 2.26, sd = 0.61$) pitivät koulukaverin puuttumista hieman tärkeämpänä kuin pojat ($ka = 2.08, sd = 0.66$); $t(319) = 2.49, p < .05$. Seitsemäsluokkalaiset ($ka = 2.29, sd = 0.61$) pitivät koulukaverin puuttumista tärkeämpänä kuin neljäsluokkalaiset ($ka = 2.06, sd = 0.65$); $t(319) = -3.28, p < .01$.

Muu. Kuka? Vastaajien annettiin ehdottaa myös omia vaihtoehtoja kiusaamiseen puuttujaksi. Neljäsluokkalaiset lisäsivät muina vaihtoehtoina tärkeimpinä rehtorin, ukin ja mummon. Seitsemäsluokkalaisten ehdotuksina olivat rehtorin lisäksi poliisi, paras kaveri, mummo ja vaari.

6.4.2 Kiusaamistilanteiden hoitaminen

MANOVA osoitti tilastollisesti melkein merkitsevän luokka x muoto yhdysvaikutuksen muuttujassa koulukaverit auttavat. Muodolla oli tilastollisesti erittäin merkitsevä omavaikutus muuttujissa ratkaistaan itse ryhmässä, koulukaverit auttavat, opettajat rankaisevat ja vanhemmat hoitavat sekä melkein merkitsevä muuttujassa ei puututa. Muuttujassa koulukaverit auttavat oli tilastollisesti merkitsevä yhdysvaikutus luokka x sukupuoli. Luokalla oli tilastollisesti erittäin merkitsevä omavaikutus muuttujissa opettajat rankaisevat ja vanhemmat hoitavat, merkitsevä muuttujassa kaveruus - teemaviikko ja melkein merkitsevä muuttujassa koulukaverit auttavat.

Asiaan ei tarvitse puuttua. Toistuva MANOVA 4(til) x 2(sp) x 2(lk) osoitti tilastollisesti melkein merkitsevän muoto omavaikutuksen (taulukko 9). Löydetyt pääefektin ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin uusi MANOVA käyttäen ero-kontrastia (difference), jossa riippuvana muuttujana olivat kiusaamismuodot.

Liitteessä 4 esitetään kiusaamistilanteiden hoitamisen keskiarvot ja -hajonnat luokka-asteittain ja sukupuolittain luokiteltuina. Tutkituista kontrasteista tilastollisesti merkitsevä oli ainoastaan syrjimisestä ja piilottamisesta välinen ero; $F(1,320) = 9.85, p < .01$ (taulukko 9). Vastaajien mielestä syrjimiseen ($ka = 1.70, sd = 0.84$) ei tarvitse puuttua niin paljon kuin tavaroiden piilottamiseen ($ka = 1.56, sd = 0.80$).

Uudet kaverit. Mikään muuttujan tutkituista efekteistä ei ollut tilastollisesti merkitsevä.

Ratkaisemme itse tilanteen ryhmässä. Toistuva MANOVA osoitti tilastollisesti erittäin merkitsevän muoto omavaikutuksen. Havaitun pääefektin ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin uusi MANOVA käyttäen ero -kontrastia. Tutkituista kontrasteista syrjiminen ($ka = 2.13, sd = 0.72$) ja tavaroiden piilottaminen ($ka = 2.01, sd = 0.73$) erosivat kiusaamismuotoina toisistaan; $F(1,319) = 8.29, p < .01$. Vastaajat arvioivat ratkaisevansa itse ryhmässä mieluummin syrjimiseen kuin tavaroiden piilottamiseen liittyviä tilanteita.

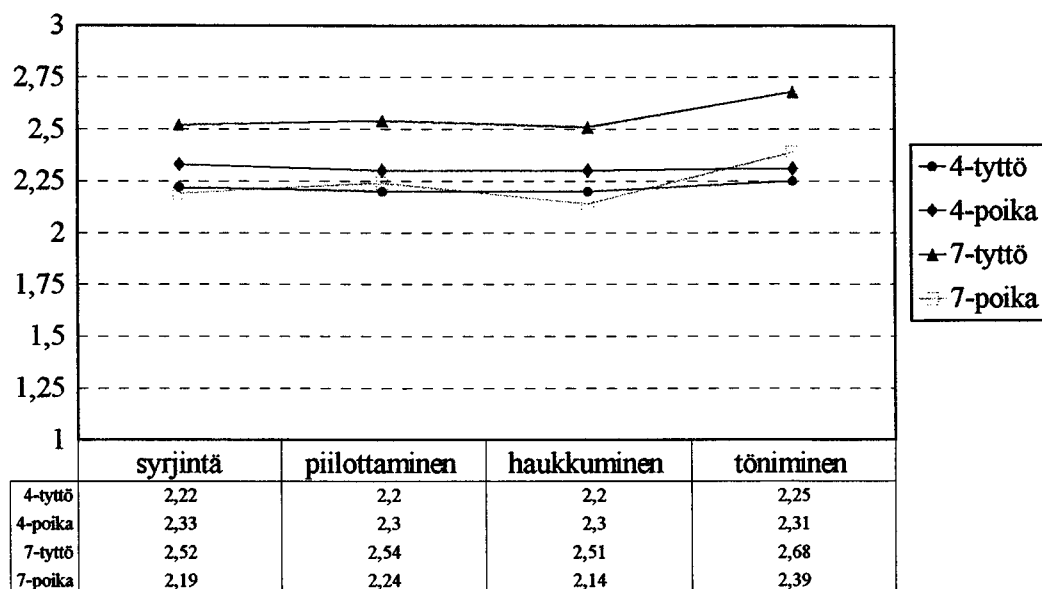
Taulukko 9 : Kiusaamistilanteiden hoitaminen 4 (til) x 2 (sp) x 2 (lk)

Mitä tehdä	lk by sp by muoto	sp by muoto	lk by muoto	muoto	lk by sp	lk	sp
Ei puututa	-	-	-	3.77*	-	-	-
Uudet kaverit	-	-	-	-	-	-	-
Ratkaistaan itse ryhmässä	-	-	-	7.57***	-	-	-
Koulukaverit auttavat	-	-	3.57*	5.85***	10.07**	4.42*	-
Opetajat rankaisevat	-	-	-	45.45***	-	18.94***	-
Vanhemmat hoitavat	-	-	-	27.42***	-	59.49***	-
Kaveruus-teema-viikko	-	-	-	-	-	7.59**	-

Syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen yhdessä erosivat kiusaamismuotoina haukkumisesta; $F(1,319) = 7.47$, $p < .01$. Oppilaat ratkaisivat kiusaamismuodoista syrjimis- ja piilottamistilanteet mieluummin itse ryhmässä kuin haukkumistilanteet ($ka = 1.98$, $sd = 0.70$).

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin, erosivatko syrjiminen, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä tönimisestä. Tulos osoitti, että oppilaat olisivat vähemmän halukkaita ratkaisemaan fyysisiä (töniminen) kiusaamistilanteita ($ka = 1.92$, $sd = 0.71$) ryhmässä kuin muun tyyppisiä kiusaamistilanteita; $F(1,319) = 14.72$, $p < .001$.

Koulukavereiden tulisi auttaa minua. Toistuva MANOVA osoitti tilastollisesti melkein merkitsevän luokka x muoto ja tilastollisesti merkitsevän luokka x sukupuoli yhdysvaikutuksen (taulukko 9). Löydetyistä pääefekteistä tilastollisesti erittäin merkitsevä oli muoto ja melkein merkitsevä luokka. Kuviossa 7 esitetään koulukavereiden auttaminen kiusaamistilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna.



Kuvio 7. Koulukavereiden tulisi auttaa kiusaamistilanteessa tilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna

Havaitun luokka-efektin vuoksi tehtiin uusi MANOVA, jossa neljäsluokkalaisten oppilaiden vastaukset tutkittiin kiusaamismuodoittain. Heidän vastauksissaan ei kiusaamismuotojen välillä havaittu eroja.

Luokkatasojen välisen eron selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi kullekin kiusaamismuodolle luokittain. Testin tuloksista tilastollisesti erittäin merkitsevä ero löytyi tönimisestä. Fyysisessä kiusaamisessa seitsemäsluokkalaisten oppilaiden (ka = 2.54, sd = 0.62) pitivät koulukaverin auttamista toivottavampana kuin neljäsluokkalaisten oppilaiden (ka = 2.29, sd = 0.71).

Koulun opettajien pitäisi rangaista kiusaajia. Toistuva MANOVA osoitti tilastollisesti erittäin merkitsevät muoto ja luokka omavaikutukset.

Testi osoitti, että syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen erosivat kiusaamismuotoina toisistaan; $F(1,319) = 83.67, p < .001$. Vastaajien mielestä oli toivottavampaa, että opettaja rankaisee tavaroiden piilottamistilanteessa (ka = 2.53, sd = 0.68) kuin syrjimistilanteessa (ka = 2.14, sd = 0.80).

Syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen yhdessä erosivat tilastollisesti melkein merkitsevästi haukkumisesta; $F(1,319) = 4.09, p < .05$. Vastaajien mielestä syrjimisestä ja tavaroiden piilottamisesta rankaiseminen oli toivottavampaa kuin haukkumisesta (ka = 2.27, sd = 0.78).

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin eroavatko syrjiminen, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä tönimisestä. Tulos osoitti, että oppilaiden mielestä olisi toivottavampaa, että opettaja rankaisee pikemminkin fyysisestä kiusaamisesta (ka = 2.59, sd = 0.66) kuin muista kiusaamismuodoista; $F(1,319) = 24.94, p < .001$.

Havaitun luokkaefektin selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi luokittain. Testi osoitti, että neljäsluokkalaisten (ka = 2.52, sd = 0.60) pitivät opettajan

rankaisemista toivottavampana kuin seitsemäsluokkalaiset ($ka = 2.24$, $sd = 0.61$).

Kertoisin omille vanhemmilleni, jotka hoitaisivat asian. Toistuva MANOVA osoitti tilastollisesti erittäin merkitsevät muoto ja luokka pääefektit.

Testi osoitti, että kiusaamismuotoina syrjimineen ja tavaroiden piilottaminen erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi toisistaan; $F(1,324) = 22.90$, $p < .001$. Oppilaat olisivat taipuvaisempia kertomaan vanhemmilleen tavaroiden piilottamisesta ($ka = 2.18$, $sd = 0.77$) kuin syrjimisestä ($ka = 2.01$, $sd = 0.80$).

Syrjimineen, tavaroiden piilottaminen yhdessä erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi haukkumisesta; $F(1,324) = 15.80$, $p < .001$. Oppilaat olisivat taipuvaisempia kertomaan vanhemmilleen syrjimisestä ja tavaroiden piilottamisesta kuin haukkumisesta ($ka = 1.98$, $sd = 0.81$).

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin eroavatko syrjimineen, tavaroiden piilottaminen ja haukkumineen yhdessä tönimisestä. Tulos osoitti, että oppilaat kertoisivat todennäköisemmin vanhemmilleen tönimisestä ($ka = 2.25$, $sd = 0.79$) kuin muista kiusaamismuodoista; $F(1,324) = 42.95$, $p < .001$.

Havaitun luokka -efektin selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi luokittain siten, että kiusaamismuodoista tehtiin summamuuttuja. Testi osoitti, että neljäsluokkalaiset ($ka = 2.36$, $sd = 0.62$) kertovat mieluummin vanhemmilleen kuin seitsemäsluokkalaiset ($ka = 1.82$, $sd = 0.64$).

Koulussa pitäisi järjestää Kaveruus-teemaviikko. Toistuva MANOVA osoitti tilastollisesti merkitsevän luokkataso pääefektin. Luokkaerojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi luokittain siten, että kiusaamismuodoista tehtiin summamuuttuja. Testi osoitti, että neljäsluokkalaiset ($ka = 2.15$, $sd = 0.66$) olivat enemmän teemaviikon kannalla kuin seitsemäsluokkalaiset ($ka = 1.94$, $sd = 0.73$).

6.4.3 Kiusaamisesta rankaiseminen

MANOVA osoitti tilastollisesti melkein merkitsevän yhdysvaikutuksen sukupuoli x muoto muuttujassa siirretään toiseen kouluun. Lisäksi muuttujissa rehtorin puhuttelu ja erotetaan koulusta oli tilastollisesti melkein merkitsevä ja muuttujassa opettaja ilmoittaa kotiin erittäin merkitsevä yhdysvaikutus. Muuttujilla opettaja nuhtelee, rehtorin puhuttelu, opettaja ilmoittaa kotiin, jälki-istunto, yhteispalaveri, erotetaan koulusta ja siirretään toiseen kouluun oli erittäin merkitsevä omavaikutus muodossa. Muuttujassa ei rangaista oli melkein merkitsevä omavaikutus ja luokka x sukupuoli melkein merkitsevä yhdysvaikutus. Muuttujissa rehtorin puhuttelu, opettaja ilmoittaa kotiin, jälki-istunto ja siirretään toiseen kouluun oli erittäin merkitsevä omavaikutus luokassa. Luokalla oli lisäksi merkitsevä omavaikutus muuttujassa yhteispalaveri ja melkein merkitsevä muuttujassa opettaja nuhtelee. Sukupuolen osalta muuttujissa erotetaan koulusta ja siirretään toiseen kouluun oli tilastollisesti erittäin merkitsevä omavaikutus ja merkitsevä muuttujassa jälki-istunto.

Heitä ei tulisi rangaista. Toistuva MANOVA osoitti tilastollisesti melkein merkitsevän pääefektin muoto ja lisäksi melkein merkitsevän luokka x sukupuoli yhdysvaikutuksen (taulukko 10). Pääefektin ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin uusi MANOVA käyttäen ero -kontrastia (difference), jossa riippuvina muuttujina olivat kiusaamismuodot. Liitteessä 5 esitetään kiusaamisesta rankaisemisen keskiarvot ja -hajonnat.

Kiusaamismuotoina syrjimin ja tavaroiden piilottaminen eivät eronneet tilastollisesti toisistaan. Ne eivät myöskään yhdessä eronneet merkitsevästi haukkumisesta.

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin, eroavatko syrjimin, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen fyysisestä kiusaamisesta. Tulos osoitti, että rangaistavinta oli fyysinen kiusaaminen; $F(1,325) = 6.77, p < .05$.

Taulukko 10 : Kiusaamisesta rankaiseminen 4 (til) x 2 (sp) x 2 (lk)

Rankaisu- muoto	lk by sp by muoto	sp by muoto	lk by muoto	muoto	lk by sp	lk	sp
Ei rangaista	-	-	-	2.63*	3.91*	-	-
Opettaja nuhtelee	-	-	-	12.97***	-	4.13*	-
Rehtorin puhuttelu	-	-	3.22*	20.36***	-	21.21***	-
Opettaja ilm. kotiin	-	-	5.69***	24.79***	-	22.38***	-
Jälki- istunto	-	-	-	36.35***	-	23.74***	7.47**
Yhteis- palaveri	-	-	-	7.53***	-	10.25**	-
Erotetaan koulusta	-	-	2.91*	11.01***	-	-	18.86***
Toiseen kouluun	-	3.42*	-	12.53***	-	12.44***	15.05***

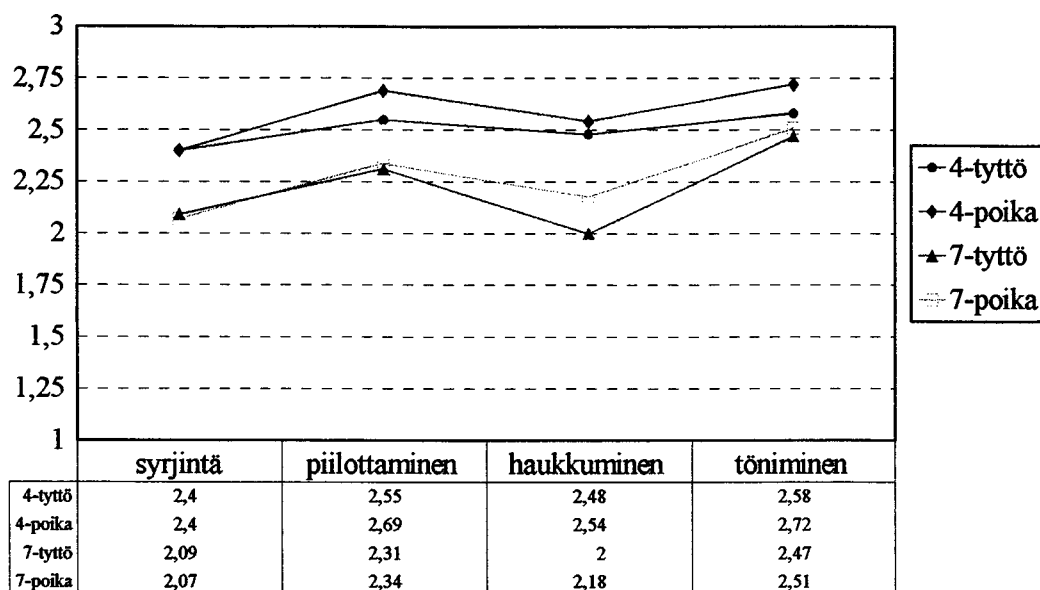
Edelleen pääefektin ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otosten t-testi sukupuolittain ja luokittain summamuuttujalle, jossa oli yhdistettynä eri kiusaamismuodot. Sukupuolten ja luokkien väliset erot eivät olleet kuitenkaan tilastollisesti merkitseviä.

Opettaja nuhtelee. Toistuva MANOVA osoitti tilastollisesti erittäin merkitsevän muoto omavaikutuksen sekä melkein merkitsevän luokkaefektin. Pääefektin ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin uusi MANOVA ero-kontrastilla, jonka tulos osoitti, että kiusaamismuotoina syrjiminen ($ka = 2.18$, $sd = 0.78$) ja tavaroiden piilottaminen ($ka = 2.42$, $sd = 0.72$) erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi toisistaan; $F(1,327) = 31.29$, $p < .001$. Syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen yhdessä eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi haukkumisesta.

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin syrjimistä, tavaroiden piilottamista ja haukkumista yhdessä tönimiseen ($ka = 2.43$, $sd = 0.76$). Tulos osoitti, että oppilaiden mielestä nuhteleva fyysisissä kiusaamistilanteissa on tärkeämpää kuin muissa kiusaamistilanteissa; $F(1,327) = 13.60$, $p < .001$.

Luokkien välisiä eroja tutkittiin riippumattomien otosten t-testillä. Tulos osoitti, että neljäsluokkalaisten ($ka = 2.40$, $sd = 0.61$) mielestä opettajan nuhteleva kiusaamistilanteissa on tärkeämpää kuin seitsemäsluokkalaisten mielestä ($ka = 2.27$, $sd = 0.61$); $t(326) = 2.03$, $p < .05$.

Kiusaajat joutuvat rehtorin puhutteluun. Toistuva MANOVA osoitti tilastollisesti melkein merkitsevän luokka x muoto yhdysvaikutuksen sekä pääefektit (taulukko 10) luokka ja muoto, jotka olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä. Kuviossa 8 esitetään syrjiä joutuvat rehtorin puhutteluun keskiarvot ja -hajonnat kiusaamistilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan.



Kuvio 8. Rehtorin puhuttelu rankaisuna kiusaamisesta tilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna

Luokkien väliset erot tutkittiin tekemällä uusi MANOVA käyttäen ero -kontrastia ja riippumattomien otosten t-testi. Kiusaamismuotoina syrjimineen (ka = 2.40, sd = 0.77) ja tavaroiden piilottaminen (ka = 2.61, sd = 0.67) erosivat neljäsluokkalaisten mielipiteissä tilastollisesti erittäin merkitsevästi toisistaan; $F(1,169) = 12.97, p < .001$. Syrjimineen ja tavaroiden piilottaminen eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi haukkumisesta. Erityisesti neljäsluokkalaiset pitävät tosin rehtorin puhutteluun joutumista toivottavana myös haukkumistilanteissa.

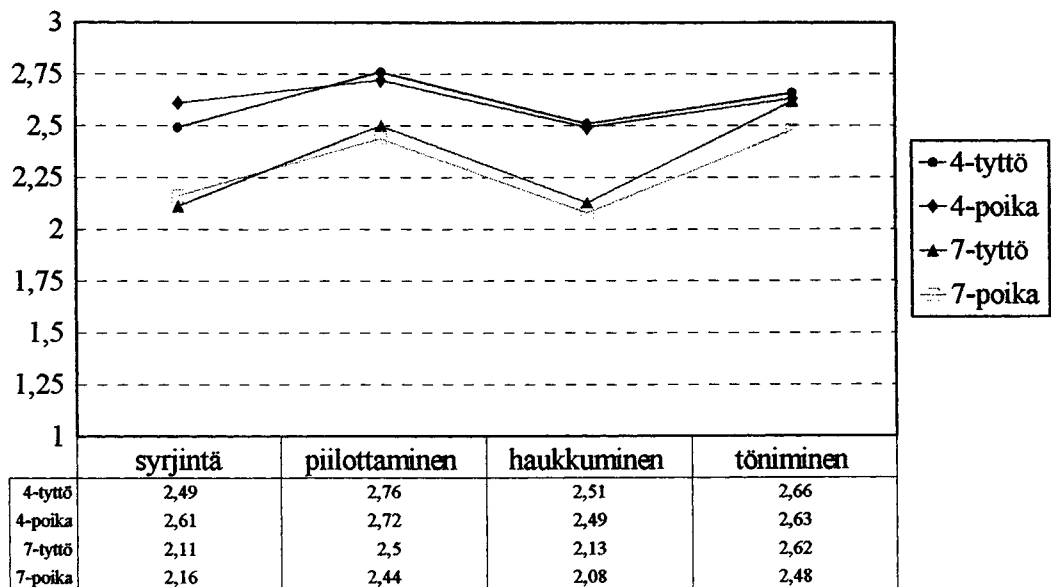
Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin syrjimistä, tavaroiden piilottamista ja haukkumista yhdessä tönimiseen. Tulos osoitti, että neljäsluokkalaisten mielestä rehtorin olisi toivottavampaa puhutella tönijöitä (ka = 2.64, sd = 0.63) kuin muunlaisia kiusaajia; $F(1,169) = 10.08, p < .01$.

Kiusaamismuotoina syrjimineen (ka = 2.10, sd = 0.86) ja tavaroiden piilottaminen (ka =

2.34, $sd = 0.78$) erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi toisistaan seitsemäsluokkalaisten kohdalla; $F(1,153) = 13.21, p < .001$. Haukkuminen ($ka = 2.10, sd = 0.82$) erosi tilastollisesti melkein merkitsevästi syrjimisestä ja tavaroiden piilottamisesta; $F(1,153) = 5.42, p < .05$.

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin, erosivatko syrjimin, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä tönimisestä ($ka = 2.50, sd = 0.72$). Tulos osoitti, että fyysisen kiusaamisen osalta seitsemäsluokkalaisten pitivät rehtorin puhuttelua erittäin tärkeänä vaihtoehtona; $F(1,153) = 40.65, p < .001$.

Opettaja ilmoittaa asiasta kiusaajien kotiin. Analyysi osoitti tilastollisesti erittäin merkitsevän luokka x muoto yhdysvaikutuksen sekä pääefektit muoto ja luokka, jotka olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä. Kuviossa 9 esitetään opettaja ilmoittaa kiusaajan kotiin keskiarvot ja -hajonnat kiusaamistilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna.



Kuvio 9. Opettaja ilmoittaa kiusaajan kotiin rankaisuna kiusaamisesta tilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna

Kiusaamismuotojen väliset erot tutkittiin toistuvalla MANOVA:lla luokittain ero-kontrastia käyttäen ja luokkien väliset erot selvitetiin riippumattomien otosten t-testillä.

Tulokset osoittivat neljäsluokkalaisten osalta, että syrjiminä ja tavaroiden piilottaminen erosivat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan; $F(1,166) = 11.33$, $p < .01$. Heidän mielestään opettajan olisi toivottavampaa ilmoittaa kiusaajien kotiin tavaroiden piilottamisesta ($ka = 2.73$, $sd = 0.59$) kuin syrjimisestä ($ka = 2.52$, $sd = 0.70$).

Syrjiminä ja tavaroiden piilottaminen erosivat tilastollisesti merkitsevästi haukkumisesta; $F(1,166) = 7.53$, $p < .01$. Neljäsluokkalaisten oli sitä mieltä, että opettajan olisi toivottavampaa ilmoittaa syrjimisestä ja tavaroiden piilottamisesta kiusaajien kotiin kuin haukkumisesta ($ka = 2.49$, $sd = 0.75$).

Viimeisenä yksisuuntaisena efektinä verrattiin eroavatko syrjiminä, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen tönimisestä. Oppilaiden mielestä muut kiusaamismuodot eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi tönimisestä ($ka = 2.66$, $sd = 0.66$).

Seitsemäsluokkalaisten kohdalla syrjiminä ja tavaroiden piilottaminen erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi toisistaan; $F(1,156) = 29.35$, $p < .001$. Heidän mielestään opettajan olisi toivottavampaa ilmoittaa tavaroiden piilottamisesta ($ka = 2.49$, $sd = 0.70$) kiusaajien kotiin kuin syrjimisestä ($ka = 2.16$, $sd = 0.85$).

Syrjiminä, tavaroiden piilottaminen yhdessä erosivat tilastollisesti merkitsevästi haukkumisesta; $F(1,156) = 11.95$, $p < .01$. Seitsemäsluokkalaisten pitivät toivottavampana sitä, että opettaja ilmoittaa kiusaajien kotiin syrjimisestä ja tavaroiden piilottamisesta kuin haukkumisesta ($ka = 2.12$, $sd = 0.84$).

Lopuksi verrattiin erosivatko syrjiminä, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä tönimisestä. Tulos osoitti, että seitsemäsluokkalaisten pitivät tärkeämpänä, että opettaja ilmoittaa kiusaajien kotiin tönimisestä ($ka = 2.56$, $sd = 0.68$), kuin muista kiusaamismuodoista (keskiarvo) yhdessä; $F(1,156) = 41.81$, $p < .001$.

Opettaja antaa kiusaajille jälki-istuntoa. Analyysi osoitti tilastollisesti erittäin merkitsevät muoto ja luokka omavaikutukset sekä merkitsevän sukupuoli efektin.

Kiusaamismuotojen väliset erot tutkittiin muodoittain toistuvalla MANOVA:lla käyttäen ero-kontrastia. Tulos osoitti, että syrjiminen ($ka = 2.11$, $sd = 0.81$) ja tavaroiden piilottaminen ($ka = 2.39$, $sd = 0.74$) erosivat kiusaamismuotoina tilastollisesti erittäin merkitsevästi toisistaan; $F(1,321) = 41.87$, $p < .001$. Vastaajien mielestä jälki-istunto on toivottavampaa tavaroiden piilottamisesta kuin syrjimisestä.

Syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen yhdessä eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi haukkumisesta ($ka = 2.22$, $sd = 0.79$). Vastaja pitivät jälki-istuntoa yhtä sopivana rangaistuksena haukkumisesta.

Lopuksi verrattiin erosivatko syrjiminen, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen tönimisestä. Ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Oppilaiden mielestä tönimisestä ($ka = 2.53$, $sd = 0.67$) rankaiseminen jälki-istunnolla olisi toivottavampaa kuin muista kiusaamismuodoista (keskiarvo); $F(1,321) = 80.23$, $p < .001$.

Pääefektien ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otosten t-testi luokittain ja sukupuolittain summamuuttujalle, jossa olivat yhdistettyinä eri kiusaamismuodot. Testi osoitti, että luokkien välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero. Neljäsluokkalaiset ($ka = 2.46$, $sd = 0.53$) pitivät jälki-istuntoa toivottavampana rangaistuksena kiusaamistilanteissa kuin seitsemäsluokkalaiset ($ka = 2.14$, $sd = 0.64$). Tyttöjen ja poikien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero. Poikien mielestä ($ka = 2.40$, $sd = 0.54$) jälki-istunto oli toivottavampi rangaistus kuin tyttöjen ($ka = 2.22$, $sd = 0.65$) mielestä.

Tapaukseen liittyvät oppilaat, heidän vanhempansa ja opettaja kokoontuvat pohtimaan ratkaisua. Analyysi osoitti tilastollisesti erittäin merkitsevän pääefektin muoto ja tilastollisesti merkitsevän pääefektin luokka. Kiusaamismuotojen väliset erot tutkittiin muodoittain toistuvalla MANOVA:lla käyttäen ero-kontrastia.

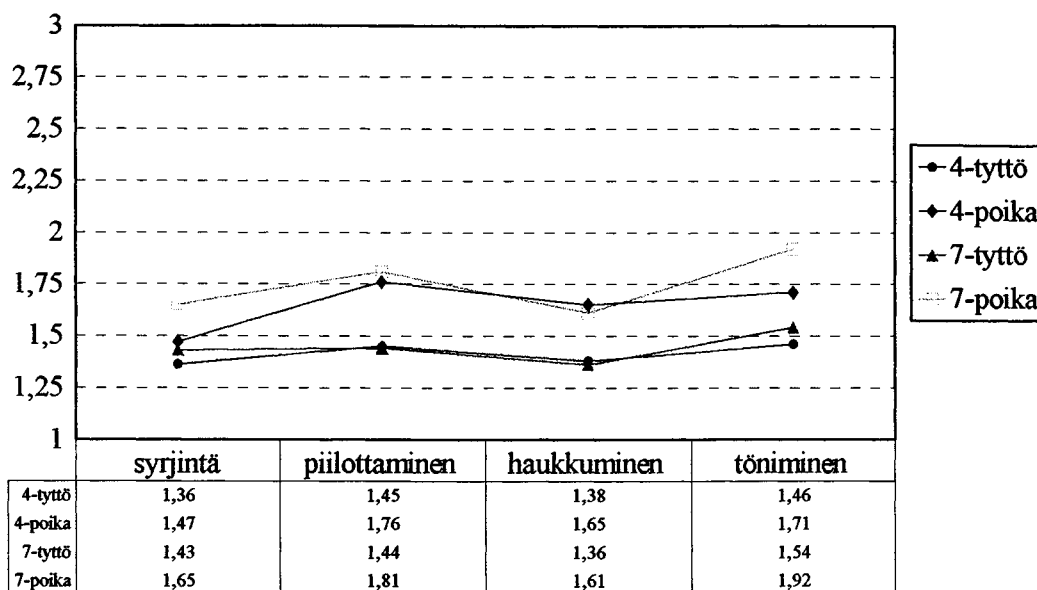
MANOVA:n tulos osoitti, että kiusaamismuotoina syrjiminen ($ka = 2.13$, $sd = 0.81$) ja tavaroiden piilottaminen ($ka = 2.24$, $sd = 0.77$) erosivat tilastollisesti melkein merkitsevästi toisistaan; $F(1,317) = 6.07$, $p < .05$. Oppilaiden mielestä yhteinen kokoontuminen ratkaisun löytymiseksi on toivottavampaa tavaroiden piilottamisen kuin syrjimisen kohdalla.

Syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen yhdessä erosivat tilastollisesti merkitsevästi haukkumisesta; $F(1,317) = 7.20$, $p < .01$. Oppilaiden mielestä yhteinen kokoontuminen ei ole yhtä toivottavaa haukkumisen ($ka = 2.09$, $sd = 0.80$) kohdalla, kuin syrjimisen ja tavaroiden piilottamisen (keskiarvo) kohdalla.

Lopuksi verrattiin erosivatko syrjiminen, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä tönimisestä. Tuloksen mukaan töniminen ($ka = 2.23$, $sd = 0.79$) erosi tilastollisesti melkein merkitsevästi muista kiusaamismuodoista; $F(1,317) = 5.23$, $p < .05$. Oppilaiden mielestä yhteinen kokoontuminen fyysisen kiusaamisen vuoksi on hieman toivottavampaa kuin muiden kiusaamistilanteiden (keskiarvo) vuoksi.

Pääefektin ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otoksien t-testi luokittain summamuuttujalle, jossa olivat yhdistettyinä eri kiusaamismuodot. Testi osoitti, että neljäsluokkalaiset ($ka = 2.28$, $sd = 0.63$) kannattavat yhteispalavereja enemmän kuin seitsemäsluokkalaiset ($ka = 2.05$, $sd = 0.65$). Luokkien välinen ero oli tilastollisesti merkitsevä ($p < .01$).

Kiusaajat erotetaan vähäksi aikaa koulusta. Analyysi osoitti tilastollisesti melkein merkitsevän luokka x muoto yhdysvaikutuksen sekä muoto ja sukupuoli omavaikutukset (taulukko 10), jotka olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä. Kuviossa 10 esitetään kiusaaja erotetaan koulusta keskiarvot ja -hajonnat kiusaamistilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna.



Kuvio 10. Kiusaaja erotetaan koulusta rankaisuna kiusaamisesta tilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna

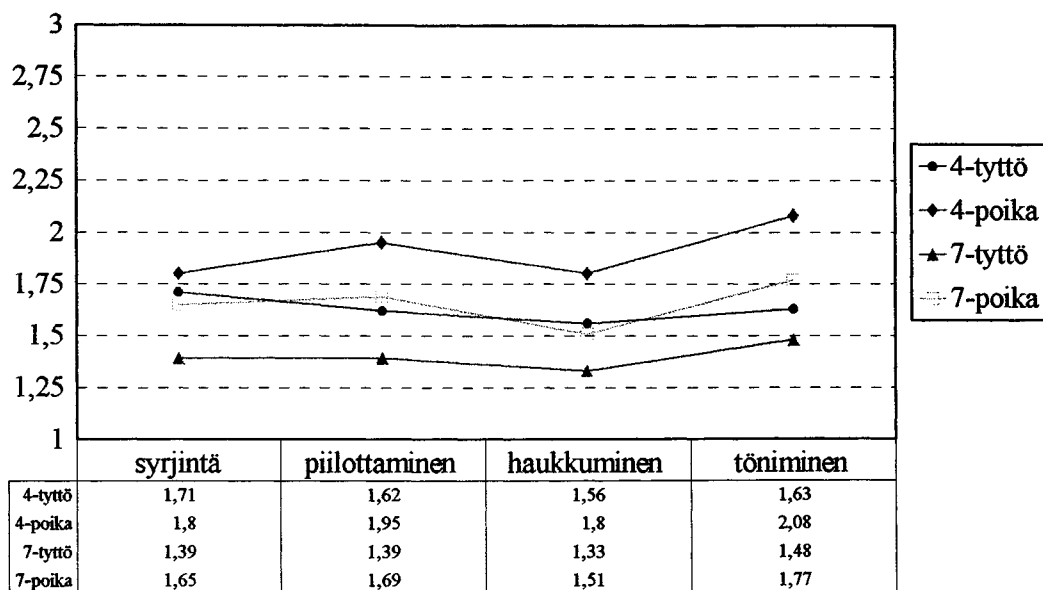
Kiusaamismuotojen väliset erot tutkittiin luokittain toistuvalla MANOVA:lla ja riippumattomien otosten t-testillä. Neljäsluokkalaisten kohdalla syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen erosivat toisistaan tilastollisesti erittäin merkitsevästi; $F(1,169) = 16.43$, $p < .001$. Neljäsluokkalaisten mielestä koulusta erottaminen olisi parempi vaihtoehto tavaroiden piilottamisen ($ka = 1.60$, $sd = 0.74$) kuin syrjimisestä ($ka = 1.43$, $sd = 0.65$) kohdalla.

Syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen yhdessä eivät eronneet tilastollisesti haukkumisesta. Syrjiminen, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä eivät myöskään eronneet tilastollisesti merkitsevästi tönimisestä.

Pääefektin ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otosten t-testi sukupuolittain. Sukupuolten välinen ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Pojat ($ka = 1.70$, $sd = 0.62$) pitivät koulusta erottamista mahdollisempaan rangaistuksena kuin tytöt

(ka = 1.43, sd = 0.51).

Kiusaajat siirretään toiseen kouluun. Analyysi osoitti tilastollisesti melkein merkitsevän sukupuoli x muoto yhdysvaikutuksen sekä erittäin merkitsevät pääefektit muoto, luokka ja sukupuoli. Kuviossa 11 esitetään kiusaaja siirretään toiseen kouluun keskiarvot ja -hajonnat kiusaamistilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna.



Kuvio 11. Kiusaaja siirretään toiseen kouluun rankaisuna kiusaamisesta tilanteen, luokan ja sukupuolen mukaan luokiteltuna

Kiusaamismuotojen väliset erot tutkittiin luokittain toistuvalla MANOVA:lla käyttäen ero-kontrastia sekä riippumattomien otosten t-testillä luokittain. Neljäsluokkalaisten osalta ainoastaan syrjiminen ja tavaroiden piilottaminen yhdessä erosivat tilastollisesti melkein merkitsevästi haukkumisesta; $F(1,166) = 4.16, p < .05$.

Seitsemäsluokkalaisten osalta syrjiminä ja tavaroiden piilottaminen eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Sen sijaan syrjiminä ja tavaroiden piilottaminen yhdessä erosivat tilastollisesti merkitsevästi haukkumisesta; $F(1,158) = 8.30$, $p < .01$. Syrjiminä, tavaroiden piilottaminen ja haukkuminen yhdessä erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi tönimisestä; $F(1,158) = 16.81$, $p < .001$.

Pääefektien ryhmäerojen selvittämiseksi tehtiin riippumattomien otosten t-testi sukupuolittain, sekä riippumattomien otosten t-testi luokittain summamuuttujalle.

Syrjimisessä osalta tyttöjen ($ka = 1.56$, $sd = 0.73$) ja poikien ($ka = 1.74$, $sd = 0.78$) käsitykset erosivat tilastollisesti melkein merkitsevästi toisistaan. Tavaroiden piilottamisessa osalta sukupuolten välinen ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Pojat ($ka = 1.83$, $sd = 0.78$) olivat taipuvaisempia kuin tytöt ($ka = 1.51$, $sd = 0.70$) siirtämään kiusaajan toiseen kouluun. Tilastollisesti merkitsevä ero havaittiin myös haukkumiseen suhtautumisessa. Pojat ($ka = 1.67$, $sd = 0.75$) edelleen olivat koulusiirron kannalla enemmän kuin tytöt ($ka = 1.45$, $sd = 0.68$). Sukupuolten välillä tönimiseen suhtautumisessa oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero. Poikien ($ka = 1.93$, $sd = 0.80$) käsitys oli koulusiirtomyönteisempi kuin tyttöjen ($ka = 1.56$, $sd = 0.73$).

Neljäsluokkalaisten ($ka = 1.77$, $sd = 0.69$) olivat seitsemäsluokkalaisiin ($ka = 1.52$, $sd = 0.58$) verrattuna kiusaamismuodosta riippumatta taipuvaisempia siirtämään kiusaajat toiseen kouluun.

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää peruskoulun neljäs- ja seitsemäsluokkalaisten oppilaiden käsityksiä koulukiusaamisen syistä, niiden paheksuttavuudesta, kiusatun oppilaan vastuullisuudesta, kenen pitäisi puuttua tilanteeseen, mitä kiusaamistilanteessa pitäisi tehdä ja tulisiko kiusaamisesta rangaista. Tutkimuksen taustalla vaikutti Weinerin (1986) attribuutioteoria.

Esiintymistiheydeltään yleisin kiusaamissyö oli näyttää erilaiselta ja toiseksi yleisin on huono urheilussa. Molemmilla luokka-asteilla oli tärkein ensivalinta näyttää erilaiselta. Neljäsluokkalaisilla seuraavaksi tärkeimmät ensivalinnat olivat on erirotuinen, toiset ovat kateellisia ja on lihava tai ruma. Seitsemäsluokkalaisilla seuraavaksi tärkeimmät ensivalinnat olivat toiset ovat kateellisia, on lihava tai ruma ja on vammaisen. Tärkein kiusaamissyö on yhteneväinen Hooverin ym. (1993) saamien tulosten kanssa, joissa 4.-8. luokkalaiset mainitsivat tärkeimmäksi kiusaamissyöksi "ei sovi joukkoon". Kochenderfer ja Ladd (1996) mainitsevat tärkeäksi kiusaamissyöksi myös sen, että on huono urheilussa.

Oppilaat pitivät vähiten paheksuttavina kiusaamissyinä silmälasit, ahkeruus, erikoinen pukeutuminen, erilainen ajattelutapa ja näyttää erilaiselta. Esiintymistiheydeltään yleisin kiusaamissyö näyttää erilaiselta osoittautui kuitenkin erittäin vähän paheksutuksi syyksi. Seitsemäsluokkalaisten poikien asenteet vähiten paheksuttuihin syihin näyttivät poikkeavan toisten oppilaiden asenteista siten, että pojat paheksuivat näitä kiusaamissyitä hieman muita oppilaita enemmän. Vastaajien asennoitumisesta opettajien lellikkiä kohtaan voitaneen päätellä, että ikäero neljäs- ja seitsemäsluokkalaisten välillä vaikuttaa vastauksiin. Kaikkein eniten lellikkiä paheksuivat seitsemänn luokan pojat ja toiseksi eniten seitsemänn luokan tytöt. Seitsemänn luokan pojat paheksuivat muita oppilaita enemmän myös pienikokoisuutta. Tämän tutkimuksen tuloksia näyttää tukevan se, että poikiin liitetään usein fyysisten ominaisuuksien arvostaminen ja korostaminen (Välimaa 1995). Hazlerin ym. (1991) mukaan pojilla on suurempi vaara

joutua pilkan ja kiusauksen kohteeksi, jos uhri on fyysisiltä ominaisuuksiltaan heikko.

Oppilaat pitivät eniten paheksuttavina syinä toiset haluavat heidän tavaroitaan, kiusaa itse toisia, opettajat eivät tee mitään, on ilkeä toisille ja ajattelee, että on mukava kiusata. Tämän tutkimuksen tulosta paheksuttavimman syyn osalta tukee Boultonin ja Underwoodin (1992) tutkimustulos, että kiusaamisen syynä voi olla myös se, että kiusaaja haluaa uhrilta jotain. Neljäsluokkalaisten tytöt ja pojat näkivät syyt lähes yhtä paheksuttavina. Seitsemäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien välinen ero oli huomattava. Tyttöjen vastausten korkeampi keskiarvotaso poikiin nähden lienee yhteydessä tyttöjen varhaisempaan psyykkiseen ja sosiaaliseen kehitykseen. Syiden paheksuttavuuden arviointi on yhteydessä arvioijan moraalikäsitysten tasoon (Durkin 1995, 463-486.) Tätä näyttäisivät tukevan ne Murgatroydin ja Robinsonin (1997) viittaukset Kohlbergin käsitteisiin moraalien kehittymisestä, joiden mukaan moraalinen päättely kehittyisi noin kymmenen vuoden iästä alkaen koko nuoruusiän ajan (Murgatroydin & Robinsonin siteeraus Kohlbergin 1963 artikkelista). Menesini ym. (1997) esittävät, että kiusaaminen koskettaa emotionaalisesti enemmän 8-14 -vuotiaita tyttöjä kuin poikia. Attribuutionäkökulmasta arvioiden voinee päätellä, että seitsemäsluokkalaisten tyttöjen poikia korkeammat keskiarvot paheksuttavimmissa kiusaamissyissä ovat yhteydessä juuri siihen, että tytöt kokevat kiusaamisen emotionaalisesti voimakkaammin. Mynard ja Joseph (1997) raportoivat, että oppilas, joka kiusaa toisia, ei saa hyväksyntää ja tukea tovereiltaan. Heidän tuloksensa tukee tämän tutkimuksen tulosta, jonka mukaan toisten kiusaaminen on erittäin paheksuttavaa. Tämä tutkimus osoittaa, että oppilaiden mielestä opettajan on tärkeätä puuttua kiusaamiseen. Menesinin ym. (1997) tutkimustulosten mukaan oppilaat toivovat opettajan puuttumista kiusaamiseen enemmän kuin muiden oppilaiden. Smith (1991) raportoi, että oppilaat haluavat kertoa kiusaamisesta mieluummin opettajalle kuin omille vanhemmilleen.

Weiner (1995) esittää, että jos henkilö on haittaavan toiminnan tai teon kohde tai uhri, silloin tuo henkilö yrittää selvittää (tapahtuman) loukkaamisen syyn. Mikäli teon teki toinen henkilö, mikäli tekoa voidaan pitää (tahdonalaisen kontrollin alaisena) kontrolloitavana ja jos ei ollut mitään lieventäviä asianhaaroja (olosuhteita), silloin teon suorittajaa on pidettävä vastuussa toiminnastaan. Tämä voi aiheuttaa vihaa ja

taipumuksen tai mahdollisuuden vihamieliselle kostolle. Weiner (1995) laajensi attribuutioteoriansa (ajatukset, emootiot) käsittämään myös käyttäytymisen. Juvonen (1991) mainitsee, että lasten arviot tai reaktiot tovereiden vastuullisuudesta saattavat perustua enemmänkin hyvyyden ja pahuuden arviointiin kuin tekijän vastuullisuuden arviointiin.

Oppilaat pitivät kiusattua vähiten vastuussa vähiten paheksutuissa syissä on pienikokoinen, on eriotuinen, on nuorempi kuin muut, silmälasit ja on vammainen. Vastaajien mielipiteillä oli selvästi samansuuntainen trendi yli sukupuoli- ja luokkarajojen. Luokkatasojen väliset erot näkyivät selvimmin syiden on itkupilli ja erikoinen pukeutuminen kohdalla. Seitsemäsluokkalaisten poikien asennoituminen opettajan lellikkiä kohtaan näkyi jälleen selvästi toisista poikkeavina vastauksina. He pitivät lellikkiä enemmän vastuullisena kuin muut vastaajat. Olweuksen (1992, 34) mukaan nuoremmat oppilaat reagoivat kiusantekoon itkemällä ja syrjäänvetäytymällä. Tämän voitaneen katsoa olevan yhteydessä siihen, että neljäsluokkalaiset pitivät itkevää uhria vähemmän vastuullisena kiusatuksi joutumisestaan kuin seitsemäsluokkalaiset. Seitsemännen luokan pojat pitivät pienikokoisuuden tai vammaisuuden vuoksi kiusattua oppilasta vastuullisempana kiusatuksi joutumisestaan kuin muut vastaajat. Attribuutioteorian (Weiner 1986) mukaan vammaisuutta ja pienikokoisuutta voidaan pitää sellaisina ominaisuuksina, joista henkilö ei ole itse vastuussa. Kiusaamistilanteiden yhteydessä ne saattavat aiheuttaa lähinnä myötätuntoa tai jopa sääliä ja sen myötä halun auttaa uhria. Seitsemännen luokan poikien muista poikkeavat vastaukset voivat kertoa siitä, että tämän ikäisten poikien vastauksissa saattaa näkyä ikäkauteen liittyvä epävarmuus.

Oppilaat pitivät vastuullisimpana kiusatuksi joutumisesta sellaista uhria, joka kiusaa itse toisia. Lisäksi vastaajien mielestä kiusattu on vastuussa kiusatuksi joutumisestaan, jos hän on ilkeä toisille, ei kerro kenellekään kiusaamisesta, puhuu pahaan toisista ja hänellä ei ole kavereita. Hazler ym. (1991) ja Hoover ym. (1993) raportoivat, että erityisesti tyttöjä voidaan kiusata sen vuoksi, että heillä ei ole kavereita. Tämä tukee sitä väitettä, että kavereisuhteiden merkitys kasvaa iän myötä (Smith 1998, 109-264). Aikaisempien tutkimusten mukaan aggressiivinen tai muunlainen kielteinen käyttäytyminen on

yhteydessä sosiaaliseen torjuntaan toveriryhmissä (Juvonen 1991; Cairns, Cairns, Neckerman, Gest & Gariépy 1998; Dodge, Coie, Pettit & Price 1990). Vastuullisuusnäkökulmasta tarkasteltuna uhrin, jotka kiusaavat itse, ovat ilkeitä ja puhuvat pahaa toisista voitaneen arvioida sellaisiksi, jotka tulevat toveriryhmissä torjutuiksi, eivät saa hyväksyntää eivätkä tukea ja heitä pidetään toimistaan ja niiden seuraamuksista vastuullisina. Seitsemäsluokkalaisten tytöt vastuullistivat toisista pahaa puhuvan kiusatun enemmän kuin samanikäiset pojat. Tulos voi olla yhteydessä siihen, että tämän ikäiset tytöt ovat sosiaalisesti ja verbaalisesti kyllin kehittyneitä manipuloimaan tehokkaasti toveriryhmien sisäisiä suhteita (Salmivalli 1995a). Ilmiöön liittyy usein ryhmästä poissulkeminen, painostaminen, juoruilu ja uhkailu (Lagerspetz 1990; Smith 1991; Salmivalli 1998a, 1998b). Tyttöjen oli ehkä helpompi tunnistaa mainitunkaltainen kiusaaminen ja vastuullistaa uhri kiusatuksi joutumisestaan. Pojille pahaa puhuminen on vieraampi kiusaamisen muoto kuin tytöille. Pojat käyttävät enemmän suoraa aggressiota. (Salmivalli 1995a, 1998b.)

Juvonen (1991) arvioi kuviteltujen kohteiden vääristävän vastauksia ja niinmuodoin heikentävän tutkimuksen ekologista validiteettia. Tässä tutkimuksessa vastaajia pyydettiin asettumaan kiusatun rooliin. Heidän tuli arvioida kiusaamiseen puuttumista, mitä pitäisi tehdä ja kuinka kiusaamisesta tulisi rangaista uhrin näkökulmasta. Voitaneen olettaa, että tässä tutkimuksessa kyseisten osioiden vastaukset kuvaavat juuri näiden oppilaiden käsityksiä.

Yksi tämän tutkimuksen tärkeimmistä tuloksista oli se, että oppilaiden mielestä kiusaamiseen on aina puuttuttava. Puuttumisen kannalta oli merkityksellistä, millaisesta kiusaamisesta oli kysymys. Vastaajien luokka-aste oli niinikään tärkeä puuttumisarvioinneissa. Tärkeimmiksi puuttujiksi oppilaat mainitsivat oman itsensä lisäksi opettajan, äidin ja isän. Glover ym. (1998, 82) mainitsee, että jotkut oppilaat ovat sitä mieltä, että on parempi olla kertomatta vanhemmille kiusaamisesta. Tämä ajattelutapa viittaa nuoren ihmisen itsenäistymiskehitykseen ja haluun päättää omista asioista. Osa oppilaista ei halua kertoa kiusaamisesta edes opettajalle (Boulton &

Underwood 1992; Neary & Joseph 1994). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella syrjiminen on sellainen kiusaamismuoto, johon oppilaat eivät halua kenenkään muun puuttuvan.

Opettajan puuttumisen merkitys oli yhteydessä kaikkiin kiusaamismuotoihin ja oppilaan luokka-asteeseen. Neljäsluokkalaisten pitivät opettajan puuttumista erittäin tärkeänä varsinkin tönimiseen ja tavaroiden piilottamiseen. Seitsemäsluokkalaisten mielipiteet olivat samansuuntaisia. Äidin puuttumiseen vaikuttivati merkittävästi niin luokka-aste, sukupuoli kuin kiusaamismuoto. Neljäsluokkalaisten arvioivat äidin puuttumisen erittäin tärkeäksi. Varsinkin neljännen luokan tytöt pitivät äitiä hyvin tärkeänä puuttujana. Myös isän puuttuminen oli neljäsluokkalaisten mielestä tärkeämpää kuin seitsemäsluokkalaisten mielestä. Charachin ym. (1995) tutkimuksesta käy ilmi, että nuoremmat oppilaat pitävät aikuisen puuttumista tärkeämpänä kuin vanhemmat oppilaat. Koulukaverin puuttuminen kiusaamiseen oli tässä tutkimuksessa seitsemäsluokkalaisten mielestä toivottavampaa kuin neljäsluokkalaisten mielestä. Menesini ym. (1997) raportoivat, että nuoremmat oppilaat luottavat enemmän aikuisten kuin muiden lasten apuun.

Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että oppilaiden mielestä merkittäviä keinoja kiusaamistilanteiden hoitamiseksi olivat ratkaistaan itse ryhmässä, koulukaverit auttavat, opettajat rankaisevat ja vanhemmat hoitavat asian. Töniminen ja muu fyysinen kiusaaminen olivat vastaajien mielestä sellaisia kiusaamismuotoja, joita oppilaat olisivat vähemmän halukkaita ratkaisemaan itse ryhmässä. Iän merkitys tuli esille fyysisen kiusaamisen osalta koulukaverin auttamisessa siten, että seitsemäsluokkalaisten pitivät koulukaverin auttamista toivottavampana kuin neljäsluokkalaisten. Vastaajien mielestä opettajan oli toivottavampaa rangaista kiusaajaa tönimisestä kuin muista kiusaamismuodoista yhteensä. Oppilaat näyttivät luottavan aikuisten apuun, neljäsluokkalaisten eniten, etenkin fyysisen kiusaamisen yhteydessä.

Oppilaiden mielestä tehokkaimpia rangaistuskeinoja näyttivät olevan opettaja nuhtelee, rehtorin puhuttelu, opettaja ilmoittaa kiusaajan kotiin ja jälki-istunto. Vastaajien mielipiteet noudattelivat keskenään kautta linjan samoja suuntia kiusaamisen muodon

mukaan. Töniminen ja tavaroiden piilottaminen arvioitiin yleisesti siten, että näissä kiusaamismuodoissa rankaiseminen näytti toivottavammalta kuin syrjinnässä ja haukkumisessa. Olweus (1992) mainitsi, että puhuttelu ja huomautukset eivät aina riitä, vaan tarvitaan myös vakavampia rangaistuskeinoja. Slee (1993) raportoi tutkimuksessaan, että oppilaat ehdottavat kiusaamisen lopettamiseksi mm. uusia sääntöjä, keskusteluja opettajan kanssa, ankaraa rangaistusta ja koulusta erottamista.

Seitsemäsluokkalaisten poikien vastaukset poikkesivat niin syiden paheksumisessa kuin kiusatun vastuullistamisessa lähes kaikkien tulosten kohdalla toisten oppilaiden vastauksista. Heillä oli taipumus paheksua vähiten paheksuttuja syitä muita vastaajia enemmän ja eniten paheksuttuja syitä muita vastaajia vähemmän. Lisäksi he arvioivat kiusatun vähiten paheksutuissa syissä enemmän vastuulliseksi kuin muut vastaajat. Eniten paheksuttujen syiden osalta seitsemännen luokan poikien vastaukset lähenivät muiden vastaajien tasoa. Seitsemäsluokkalaisten ovat kehityksellisesti vaiheessa, jossa mielipiteet voivat ailahtella tai ne voivat osoittaa välinpitämättömyyttä. Poikien vastausten keskiarvot olivat syiden paheksuttavuuden ja vähiten paheksuttujen syiden kiusatun vastuullistamisen osalta lähempänä asteikon matemaattista keskiarvoa kuin muiden vastaajien.

Oppilaiden vastauksista voidaan päätellä, että kouluväen, vanhempien ja toveripiirin merkitys kiusaamistilanteiden yhteydessä on huomattava. Oppilaat toivovat, että kiusaamiseen puututaan. Nuoremmat oppilaat korostivat vanhempien ja opettajan puuttumista kiusaamiseen ja vanhemmille oppilaille näytti kaverien apu olevan merkityksellisempää kuin nuoremmille. Interventiota suunniteltaessa näyttäisi varsin tärkeältä se, että otetaan huomioon oppilaiden ikä ja ketkä kiusaamiseen puuttuvat. Salmivallin (1998) mukaan intervention ei tulisi kohdistua vain kiusaajiin ja uhreihin vaan koko ryhmään, sillä useimmat lapset ovat tavalla tai toisella mukana kiusaamisessa. Hymel, Wagner ja Butler (1990, 162) raportoivat sekä aikuisten että ala-astetta käyvien lasten käsittelevän sosiaalista informaatiota toisista henkilöistä sillä tavoin, että jonkun ryhmän jäsenyyteen perustuvat aiemmat asenteet ja stereotyyppiset käsitykset vaikuttavat informaation käsittelyyn. Tällainen ennakkoluulojen ja -asenteiden vaikutus ulottuu useisiin sosiaalisen havaitsemisen prosesseihin kuten käyttäytymisen arviointiin,

valikoivaan tiedon muistiin palauttamiseen ja kausaaliattribuutioiden tekemiseen. Tutkimustulos vaikuttaa samansuuntaiselta Weinerin (1995) esittämän arvion kanssa myötätunnon ja sympatian merkityksestä. Asenteita ja ennakkokäsityksiä voidaan pitää emotionaalisesti vaikuttavina tekijöinä sellaisissa tilanteissa, joissa henkilö tai ryhmä joutuu arvioimaan jonkun teon tekijöiden vastuullisuutta ja mahdollisia seuraamuksia. Tiettyjä käyttäytymiskoodeja opitaan jo kahdeksaan ikävuoteen mennessä. Näiden on tutkimuksin todettu säilyvän ainakin 30 vuotiaaksi saakka. Esimerkiksi aggressio opitaan hyvin aikaisin ja oikein hyvin. (Eron 1994.) Koulukiusaamisen vähentämisen ja ehkäisemisen tiellä on näin ollen pyrittävä vaikuttamaan oppilaiden, opettajien ja muiden osallisten asenteisiin lisäämällä tietoa.

Lapsia ja nuoria ei tule jättää oman onnensa nojaan kiusaamistilanteissa. Tämän tutkimuksen mukaan erityisen selvästi fyysinen kiusaaminen ja henkilökohtaiseen omaisuuteen kajoaminen ovat sellaisia kiusaamismuotoja, joihin oppilaat odottavat aikuisten apua. Kouluun on luotava sen kaltainen ilmapiiri, että oppilaat uskaltavat kertoa aikuisille kiusaamisesta pelkäämättä joutumasta koston tai muiden jälkiseurausten uhreiksi. Sheffieldissä tämä ilmaistiin tyylikkäästi: “..oppilailla on vastuu jakaa tämä tieto henkilökunnan kanssa luottamuksellisesti” (Sharp & Smith 1991). Oppilaat näkivät vanhempien puuttumisen kiusaamiseen ja toimenpiteet kiusaamistilanteissa niin toivottavina, että heidän toimintamahdollisuuksiansa tulisi hyödyntää ja tukea kaikin tavoin. Yksi tapa tehostaa ja helpottaa vanhempien työtä voisi olla se, että koulu auttaisi vanhempia verkottumaan yhteistyöhön keskenään. Koska seitsemäsluokkalaisten kohdalla korostui ikätoverien suuri merkitys, tulisi se hyödyntää interventiosuunnitelmaa laadittaessa. Oppilaille tulisi tarjota mahdollisuuksia oppia sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, selviytymiskeinoja ongelmallisissa tilanteissa ja pitämään puoliaan risiriitatilanteissa. Kaikkeen sosiaaliseen elämään liittyy sellaisia kielteisiä ominaisuuksia, jotka vaativat puuttumista jopa rangaistusten muodossa. Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että peruskoululaiset edellyttävät joistakin teoista myös rangaistuksia.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan väittää, että koulukiusaaminen on tuttu ongelma erilaisilla paikkakunnilla ja erikokoisilla kouluilla. Olweuksen (1992) mukaan

paikkakunnan, koulun ja luokan koko ei vaikuta kiusaamisen esiintymismääriin. Koska tämän tutkimuksen kohdejoukko oli määrällisesti suurehko harkinnanvarainen näyte, voimme pitää tuloksia riittävän luotettavina, jotta niitä voisi yleistää muihin peruskoululaisiin. Näitä tuloksia voivat hyödyntää sekä koulujen oppilashuoltoryhmät, vanhemmat ja muut lasten ja nuorten kanssa elävät aikuiset.

Aineisto tähän tutkimukseen kerättiin kyselylomakkeilla. Tuloksia tarkasteltaessa heräsi tarve syventää vastauksista saatua tietoa oppilashaastattelujen avulla. Myös aineistonkeruuvaiheessa saivat muutamat oppilaat tutkijan mielenkiinnon heräämään. Intensiivinen ja pohdiskeleva paneutuminen vastaamiseen vaikutti siltä, että kyselyn lisäksi saattaisi tällaisilta oppilailta saada yksilöllisellä haastattelulla monipuolisempaa ja luotettavampaa informaatiota. Tästä syystä olisi tärkeää jatkossa rikastuttaa tämänkaltaista aineistoa haastatteluin ja saada sillä tavoin työhön kvalitatiivinen näkökulma. Jatkotutkimuksissa olisi mahdollista tutkia oikeita kiusaamistilanteita uhrin, kiusaajan tai opettajan arvioimana attribuutionäkökulmasta.

Tutkimuksen jälkimmäisen kyselomakkeen laatimiseen olisi kenties pitänyt paneutua syvällisemmin, sillä kysymysten asettelu ja niiden taso saattoi olla joillekin oppilaille vaikeahko. Vaikka kyselylomake perustui ensimmäisestä kyselomakkeesta saatuihin vastauksiin, näytti siltä, että esikysely olisi auttanut kysymysten muotoilussa. Tutkimustilanteita johti joko tutkija tai joku koulun opettajista. Heille oli annettu sekä kirjalliset että suulliset ohjeet tilanteen johtamiseksi. Tutkijoiden mielestä olisi todennäköisesti parempi johtaa itse kukin tutkimustilanne mahdollisimman luotettavan tiedon saamiseksi. Tätä näkökohtaa puoltaa myös se, että oppilaan olisi mahdollista saada tarkentaviin kysymyksiin aina sama vastaus.

LÄHTEET

- Antaki, C. & Brewin, C. 1982. *Attributions and Psychological Change*. London: Academic Press Inc. (London) Ltd.
- Aristoteles. *Aristotle, Nicomachean Ethics*. 1985. Käänt. T. Irwin. Indianapolis: Hackett Publishing Company.
- Austin, S. & Joseph, S. 1996. Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-olds. *British Journal of Educational Psychology* 66, 447-456.
- Barbour, A. C. 1996. Physical Competence and Peer Relations in 2nd-Graders: Qualitative Case Studies from Recess Play. *Journal of Research in Childhood Education* 11, 1, 35-46.
- Berndt, T. J. & Perry, T. B. 1986. Children's perceptions of friendships as supportive relationships. *Developmental Psychology* 22, 5, 640-648.
- Berndt, T. J., Laychak, A. E. & Park, K. 1990. Friends' influence on adolescents' academic achievement motivation: An experimental study. *Journal of Educational Psychology* 82, 4, 664-670.
- Berndt, T. J. & Keefe, K. 1995. Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*, 66, 5, 1312-1329.
- Berndt, T. J. & Ladd, G. W. 1989. *Peer Relations in Child Development*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Besag, V. E. 1989. *Bullies and Victims in Schools. A guide to understanding and management*. Philadelphia: Open University Press, Milton Keynes.

- Birch, S. H. & Ladd, G. W. 1997. The Teacher-Child relationship and Children's Early School Adjustment. *Journal of School Psychology* 35, 1, 61-79.
- Björkqvist, K., Ekman, K. & Lagerspetz, K. 1982. Bullies and victims: Their ego picture, ideal ego picture and normative ego picture. *Scandinavian Journal of psychology* 23, 307-313.
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J. & Kaukiainen, A. 1992. Do Girls Manipulate and Boys Fight? Developmental Trends in Regard to Direct and Indirect Aggression. *Aggressive Behavior* 18, 2, 117-127.
- Boivin, M., Hymel, S. 1997. Peer Experiences and Social Self-Perceptions: A Sequential Model. *Developmental Psychology* 33, 1, 135-145.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. 1989. *Educational Research. An Introduction. Fifth Edition.* New York: Longman.
- Boulton, M. J. 1993a. Aggressive Fighting in British Middle School Children. *Educational Studies* 19, 1, 19-39.
- Boulton, M. J. 1993b. A Comparison of Adults' and Children's Abilities to Distinguish between Aggressive and Playful Fighting in Middle School Pupils: implications for playground supervision and behaviour management. *Educational Studies* 19, 2, 193-203.
- Boulton, M. J. 1996. Bullying in Mixed Sex Groups of Children. *Educational Psychology* 16, 4, 439-443.
- Boulton, M. J. 1997. Teachers' views on bullying: definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology* 67, 2, 223-233.

- Boulton, M. J. & Underwood, K. 1992. Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology* 62, 1, 73-87.
- Branwhite, T. 1994. Bullying and Student Distress: beneath the tip of the iceberg. *Educational Psychology* 14, 1, 59-71.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S. D. & Gariépy, J-L. 1988. Social Networks and Aggressive Behavior: Peer Support or Peer Rejection? *Developmental Psychology* 24, 6, 815-823.
- Callaghan, S. & Joseph, S. 1995. Self-concept and peer victimization among schoolchildren. *Personality and Individual Differences* 18, 1, 161-163.
- Cassidy, J. & Asher, S. R. 1992. Loneliness and peer relations in young children. *Child Development* 63, 2, 350-365.
- Charach, A., Pepler, D. & Ziegler, S. 1995. Bullying at school. A Canadian Perspective. *Education Canada* 35, 1, 12-18.
- Coie, J. D. & Kupersmidt, J. B. 1983. A behavioral analysis of emerging social status in boy's groups. *Child development* 54, 1400-1416.
- Coie, J. D., Dodge, K. A. & Coppotelli, H. 1982. Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology* 18, 557-570.
- Coie, J. D., Dodge, K. A. & Kupersmidt, J. B. 1990. Peer group behavior and social status. Teoksessa S. R. Asher & J. D. Coie (toim.) *Peer rejection in childhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Connell, A. & Farrington, D. P. 1996. Bullying among incarcerated young offenders: developing an interview schedule and some preliminary results. *Journal of Adolescence* 19, 1, 75-93.

- Crick, N. R. & Ladd, G. W. 1993. Children's perceptions of their peer experiences: Attributions, loneliness, social anxiety and social avoidance. *Developmental Psychology* 29, 2, 244-254.
- Cullingford, C. 1993. Children's attitudes to bullying. *Education 3-13*, 21, 54-60.
- Cullingford, C. & Morrison, J. 1995. Bullying as a Formative Influence: the relationship between the experience of school and criminality. *British Educational Research Journal* 21, 5, 547-560.
- Cullingford, C. & Morrison, J. 1997. Peer Group Pressure Within and Outside School. *British Educational Research Journal* 23, 1, 61-80.
- Dodge, K. A. 1983. Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development* 54, 1386-1399.
- Dodge, K. A., Coie, J. D., Pettit, G. S. & Price, J. M. 1990. Peer Status and Aggression in Boys' Groups: Developmental and Contextual Analyses. *Child Development* 61, 5, 1289-1309.
- Durkin, K. 1995. *Developmental Social Psychology. From Infancy to Old Age*. Cambridge, Massachusetts, USA: Blackwell Publishers Inc.
- Eron, L. D. 1994. Theories of aggression. Teoksessa J.R. Huessmann (toim.) *Aggressive Behavior, Current Perspectives*. New York: Plenum Press.
- Erwin, P. 1998. *Friendship in Childhood and Adolescence*. London: Routledge.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. *Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä*. Rauma: Kirjayhtymä.

- Glover, D., Cartwright, N. & Gleeson, D. 1998. *Towards Bully-free Schools, interventions in action*. Buckingham: Open University Press.
- Graham, S. 1997. Using Attribution Theory to Understand Social and Academic Motivation in African American Youth. *Educational Psychologist* 32, 1, 21-34.
- Graham, S. & Folkes, V. S. (toim.) 1990. *Attribution Theory: Applications to Achievement, Mental Health, and Interpersonal Conflict*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Harjunkoski, S-M. & Harjunkoski, R. 1994. *Kiusanhenki lapsen kengissä*. Juva: WSOY.
- Hartup, W. W. 1996. The Company They Keep: Friendships and Their Developmental Significance. *Child Development* 67, 1, 1-13.
- Hazler, R. J., Hoover, J. H. & Oliver, R. 1991. Student Perceptions of Victimization by Bullies in School. *The Journal of Humanistic Education and Development* 29, 4, 143-150.
- Heinemann, P-P. 1973. *Mobbning. Gruppvåld bland barn och vuxna*. Stockholm. Natur och Kultur.
- Helsingin Sanomat 14.6.1998
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Horneffer, K . J. & Fincham, F. D. 1996. *Attributional Models of Depression and Marital Distress*.
- Hoover, J. & Hazler, R. J. 1991. Bullies and victims. *Elementary School Guidance and Counseling* 25, 3, 212-219.

- Hoover, J. H., Oliver, R. L. & Thomson, K. A. 1993. Perceived Victimization by School Bullies: New Research and Future Direction. *Journal of Humanistic Education and Development* 32, 2, 76-84.
- Huttunen, A. & Salmivalli, C. 1996. Ystävyysuhteet ja kiusaaminen koululuokassa. *Psykologia* 31, 6, 433-439.
- Juvonen, J. 1991. Deviance, Perceived Responsibility, and Negative Peer Reactions. *Developmental Psychology* 27, 4, 672-681.
- Juvonen, J. 1992. Negative Peer Reactions From the Perspective of the Reactor. *Journal of Educational Psychology* 84, 3, 314-321.
- Karma, K. 1983. Käyttäytymistieteiden metodologian perusteet. Keuruu: Otava.
- Kindermann, T. A. 1993. Natural Peer Groups as Contexts for Individual Development: The Case of Children's Motivation in School. *Developmental Psychology* 29, 6, 970-977.
- Kochenderfer, B. J. & Ladd, G. W. 1996. Peer Victimization: Cause or Consequence of School Maladjustment? *Child Development* 67, 1305-1317.
- Kochenderfer, B. J. & Ladd, G. W. 1997. Victimized childrens' responses to peers' aggression: Behaviors associated with reduced versus continued victimization. *Development and Psychopathology* 9, 1, 59-73.
- Koponen, R. 1981. Tilastomenetelmien käyttämisestä kasvatustieteissä. Helsinki: Otava.
- Ladd, G. 1983. Social networks of popular, average and rejected children in school settings. *Merrill-Palmer Quarterly* 29, 283-307.

- Ladd, G. W. 1989. Children's social competence and social support: precursors of early school adjustment. Teoksessa B. Schneider, G. Attili, J. Nadel (toim.) Social competence in developmental perspective (277-292). Amsterdam: Dordrecht Kluwer, Academic cop.
- Ladd, G. W. 1990. Having friends, keeping friends, making friend and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment. *Child development* 61, 4, 1081-1100.
- Ladd, G. W. & Price, J. M. 1987. Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development* 58, 4, 1168-1189.
- Ladd, G. W. & Kochenderfer, B. J. 1996. Linkages between friendship and adjustment during early school transitions. Toim. W.M. Bukowski, A.F. Newcomb & W.W. Hartup. *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (s. 322-345) New York: Cambridge University Press.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman, C. 1996. Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child development* 58, 1168-1189.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman, C. C. 1997. Classroom Peer Acceptance, Friendship and Victimization: Distinct Relational Systems That Contribute Uniquely to Children's School Adjustment? *Child Development* 68, 6, 1181-1197.
- Lagerspetz, K. 1977. *Aggressio ja sen tutkimus*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Lagerspetz, K. 1990. *Psykologia - järjen ja tunteen tieto*. Helsinki: Tammi.
- Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Berts, M. & King, E. 1982. Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology* 23, 45-52.

- Lowenstein, L. F. 1978. Who is the bully? *Bulletin of the British Psychological Society* 31, 147-149.
- Matsui, T., Kakuyama, T., Tsuzuki, Y. & Onglatco, M-L. 1996. Long-term outcomes of early victimization by peers among Japanese male university students: model of a vicious cycle. *Psychological Reports* 79, 711-720.
- Menesini, E., Eslea, M., Smith, P. K., Genta, M. L., Giannetti, E. & Fonzi, A. 1997. Cross-National Comparison of Children's Attitudes Towards Bully/Victim Problems in School. *Aggressive Behavior* 23, 4, 245-257.
- Merenheimo, J. 1990. Koulukiusaaminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia, 74/1990.
- Moberg, S. & Tuunainen, K. 1989. *Erityispedagogiikan metodologinen perusta*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Mooney, S. & Smith, P. K. 1995. Bullying and the child who stammers. *British Journal of Special Education* 22, 1, 24-27.
- Murgatroyd, S. J. & Robinson, E. J. 1997. Children's and Adults' Attributions of Emotions to a Wrongdoer: The Influence of the Onlooker's Reaction. *Cognition and Emotion* 11, 1, 83-101. Ks. Kohlberg 1963. The development of children's orientations towards a moral order. *Vita Humana* 6, 11-33.
- Mynard, H. & Joseph, S. 1997. Bully/victim problems and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 year-olds. *British Journal of Educational Psychology* 67, 1, 51-54.
- Neary, A. & Joseph, S. 1994. Peer victimization and its relationship to self-concept and depression among schoolgirls. *Personality and Individual Difference* 16, 1, 183-186.

- Okabayashi, H. 1996. Intervention for School Bullying: Observing American Schools. *Psychologia, an international journal of psychology in the Orient* 39, 3, 163-178.
- Oliver, R., Hoover, J.H. & Hazler, R. 1994. The Perceived Roles of Bullying in Small-Town Midwestern Schools. *Journal of Counseling & Development* 72, 4, 416-420.
- Olweus, D. 1973. Personality factors and aggression - with special reference to violence within the peer group. Reports from the Institute of Psychology.
- Olweus, D. 1978. Aggression in the Schools. Bullies and Whipping Boys. Hemisphere publishing corporation. Washington D.C.
- Olweus, D. 1992. Kiusaaminen koulussa. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Olweus, D. 1994. Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 35, 7, 1171-1190.
- Parker, J. G. & Asher, S. R. 1987. Peer Relations and Later Personal Adjustment: Are Low-Accepted Children At Risk? *Psychological Bulletin* 102, 3, 357-389.
- Parker, J. G. & Asher, S. R. 1993. Friendship and Friendship Quality in Middle Childhood Links with Peer Group Acceptance and Feelings of Loneliness and Social Dissatisfaction. *Developmental Psychology* 29, 4, 611-621.
- Perry, D. G., Kusel, S. J. & Perry, L. C. 1988. Victims of Peer Aggression. *Developmental Psychology* 24, 6, 807-814.
- Perry, D. G., Williard, J. C. & Perry, L. C. 1990. Peers' Perceptions of the Consequences That Victimized Children Provide Aggressors. *Child Development* 61, 5, 1310-1325.

- Pikas, A. 1990. Irti kouluväkivallasta. Imatra: Weilin-Göös.
- Price, J. M. & Dodge, K. A. 1989. Reactive and Proactive Aggression in Childhood: Relations to Peer Status and Social Context Dimensions. *Journal of Abnormal Child Psychology* 17, 4, 455-471.
- Rigby, K. & Slee, P. T. 1991. Bullying Among Australian School Children: Reported Behavior and Attitudes Toward Victims. *The Journal of Social Psychology* 131, 5, 615-627.
- Rigby, K. & Slee, P.T. 1993. Dimensions of Interpersonal Relation Among Australian Children and Implications for Psychological Well-Being. *The Journal of Social Psychology* 133, 1, 33-42.
- Rivers, I. & Smith, P. K. 1994. Types of Bullying Behaviour and Their Correlates. *Aggressive Behavior* 20, 5, 359-368.
- Roland, E. 1984. Kiusanteosta toveruuteen. Helsinki: Otava.
- Rydell, A-M. 1991. School Adjustment and Peer Relations Among Swedish School Children. Some Aspects of "The New Morbidity". Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Social Sciences.
- Rys, G.S. & Bear, G.S. 1997. Relational Aggression and Peer Relations: Gender and Developmental Issues. *Merrill-Palmer Quarterly* 43, 1, 87-106.
- Salmivalli, C. 1995a. Kiusaajat, uhrin - ja ne muut: kouluväkivalta ryhmäilmionä. *Psykologia* 30, 5, 364-372.
- Salmivalli, C. 1995b. Kouluväkivallan uhrien toiminta kiusaamistilanteissa. *Kasvatus* 26, 4, 350-358.

- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A. 1996a. Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group. *Aggressive Behavior* 22, 1, 1-15.
- Salmivalli, C., Karhunen, J. & Lagerspetz, K. M. J. 1996b. How Do the Victims Respond to Bullying? *Aggressive Behavior* 22, 2, 99-109.
- Salmivalli, C. 1998a. Not Only Bullies and Victims. Participation in Harassment in School Classes: Some Social and Personality Factors. Turku: Turun yliopiston julkaisuja, *Annales Universitatis Turkuensis*, sarja B, osa 225.
- Salmivalli, C. 1998b. *Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä*. Gaudeamus Kirja/Oy Yliopisto kustannus University Press Finland Ltd.
- Scwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S. & Bates, J. E. 1997. The Early Socialization of Aggressive Victims of Bullying. *Child Development* 68, 4, 665-675.
- Sharp, S. & Smith, P. K. 1991. Bullying in UK schools: The DES Sheffield Bullying Project. *Early Child Development and Care* 77, 47-55.
- Siann, G., Callaghan, M., Lockhart, R. & Rawson, L. 1993. Bullying: teachers' views and school effects.
- Siann, G., Callaghan, M., Glissov, P., Lockhart, R. & Rawson, L. 1994. Who gets bullied? The effect of school, gender and ethnic group.
- Slee, P. T. 1993. Bullying: A Preliminary investigation of its nature and the effects of social cognition. *Early Child Development and Care* 87, 47-57.
- Slee, P. T. 1995a. Bullying in the Playground: The Impact of Inter-personal Violence on Australian Children's Perceptions of Their Play Environment. *Childre's Environments* 12, 3, 320-327.

- Slee, P. T. 1995b. Peer Victimization and its Relationship to Depression among Australian Primary School Students. *Personality and individual differences* 18, 1, 57-62.
- Slee, P. T. & Rigby, K. 1993. The Relationship of Eysenk's personality factors and self-esteem to bully-victim behaviour in Australian schoolboys. *Personality and Individual Difference* 14, 2, 371-373.
- Smith, P. K. 1991. The Silent Nightmare: Bullying and victimization in school peer groups. *The Psychologist* 4, 6, 243-248.
- Smith, P. K. 1998. *Understanding Children's Development*. Oxford: Blackwell.
- Snyder, J., Horsch, E. & Childs, J. 1997. Peer Relationships of Young Children: Affiliative Choices and the Shaping of Aggressive Behavior. *Journal of Clinical Child Psychology* 26, 2, 145-156.
- Soininen, M. 1995. *Tieteellisen tutkimuksen perusteet*. Turku: Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Sullivan, H. S. 1953. *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
- Sundell, K. 1994. Mobbning i åldersintegrerade och åldershomogena klasser i årskurs 3. *Nordisk Psykologi* 46, 3, 161-169.
- Välimaa, R. 1995. Olenko sopivan kokoinen? Koululaisten kokemuksia painostaan ja laihduttamisesta. Teoksessa L. Kannas (toim.) *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys*. Opetushallitus.
- Weary, G., Stanley, M. A. & Harvey, J. H. 1989. *Attribution*. New York: Springer-Verlag.

- Weiner, B. 1986. *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. New York: Springer-Verlag
- Weiner, B. 1990. *Human Motivation. Metaphors, Theories, and Research*. Newbury park, CA: Sage Publications, Inc.
- Weiner, B. 1990. *Searching for the Roots of Applied Attribution Theory*. Teoksessa S. Graham & V. S. Folkes (toim.) *Attribution Theory: Applications to Achievement, Mental Health, and Interpersonal Conflict*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Weiner, B. 1995. *Judgements of Responsibility. A Foundation for a Theory of Social Conduct*. New York: The Guilford Press.
- Wentzel, K. R. 1991. Relations between Social Competence and Academic Achievement in Early Adolescence. *Child Development* 62, 5 1066-1078.
- Wentzel, K. R. 1994. Family Functioning and Academic Achievement in Middle School: A Social- emotional Perspective. *Journal of Early Adolescence* 14, 2, 268-291.
- Wentzel, K. R., Weinberger, D. A., Ford, M. E. & Feldman, S. S. 1990. Academic Achievement in Preadolescence: The Role of Motivational, Affective, and Self-regulatory processes. *Journal of Applied Developmental Psychology* 11, 2, 179-193.
- Wentzel, K. R. & Caldwell, K. 1997. Friendship, Peer Acceptance, and Group Membership: Relations to Academic Achievement in Middle School. *Child Development* 68, 6, 1198-1209.
- Whitney, I. & Smith, P. K. 1993. A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools.

Vastaajan tiedot:

Nimi: _____

Luokka: _____

Seuraavat kysymykset liittyvät kiusaamiseen koulussa. Niihin ei ole olemassa oikeita tai väärä vastauksia. On tärkeää, että vastaat juuri niin kuin sinä ajattelet asioista.

1. Miksi joitakin oppilaita kiusataan koulussa? Luettele niin monta syytä kuin tiedät. Kirjoita kaikkein tavallisin tai yleisin syy ensimmäiselle riville. Jos et tiedä kuutta erilaista syytä, niin kerro niin monta kuin tiedät.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

Nimi: _____

Koulu ja luokka: _____

Vastaa jokaiseen kysymykseen rastittamalla sopiva kohta!

Jotkut oppilaat joutuvat kiusatuiksi koulussa, koska

1. ... he ovat nuorempia kuin muut oppilaat.

Onko huono asia, jos on nuorempi?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on nuorempi?	ei	ehkä	kyllä

2. ... he näyttävät erilaisilta.

Onko huono asia, jos näyttää erilaiselta?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän näyttää erilaiselta.	ei	ehkä	kyllä

3. ... kukaan ei välitä heistä.

Onko huono asia, jos kukaan ei välitä?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos kukaan ei välitä hänestä?	ei	ehkä	kyllä

4. ... he ovat opettajan lellikkejä.

Onko huono asia, jos on opettajan lellikki?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on opettajan lellikki?	ei	ehkä	kyllä

5. ... he ovat todella typerä koulussa.

Onko huono asia, jos on typerä?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on typerä?	ei	ehkä	kyllä

Jotkut oppilaat joutuvat kiusatuiksi koulussa, koska

6. ... he ovat eri rotuisia.

Onko huono asia, jos on eri rotuinen?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on eri rotuinen?	ei	ehkä	kyllä

7. ... he ovat kantelijoita.

Onko huono asia, jos on kantelija?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on kantelija?	ei	ehkä	kyllä

8. ... toiset lapset ovat kateellisia heille.

Onko huono asia, jos toiset ovat kateellisia?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos toiset ovat kateellisia hänelle.	ei	ehkä	kyllä

9. ... jotkut vanhemmat eivät rankaise lapsiaan toisten kiusaamisesta.

Onko huono asia, jos vanhemmat eivät rankaise toisten kiusaamisesta?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos kiusaajan vanhemmat eivät rankaise lastaan?	ei	ehkä	kyllä

10. ... joitakin oppilaita kaverit painostavat kiusaamaan.

Onko huono asia, jos kiusaa painostuksen takia?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos kiusaajan kaverit painostavat kiusaamaan?	ei	ehkä	kyllä

11. ... heillä ei ole kavereita.

Onko huono asia, jos ei ole kavereita?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hänellä ei ole kavereita?	ei	ehkä	kyllä

12. ... opettajat eivät tee mitään kiusaamisen lopettamiseksi.

Onko huono asia, jos opettajat eivät tee mitään?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos opettajat eivät tee mitään kiusaamisen lopettamiseksi?	ei	ehkä	kyllä

Jotkut oppilaat joutuvat kiusatuiksi koulussa, koska

13. ... jotkut oppilaat ovat huonolla tuulella ja purkavat sen toisiin.

Onko huono asia, jos purkaa huonon tuulensa toisiin?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos kiusaaja purkaa huonon tuulensa häneen?	ei	ehkä	kyllä

14. ... heillä ei ole ketään, joka puolustaisi.

Onko huono asia, jos ei ole ketään, joka puolustaisi?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hänellä ei ole ketään, joka puolustaisi?	ei	ehkä	kyllä

15. ... he ovat pienikokoisia.

Onko huono asia, jos on pienikokoinen?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on pienikokoinen?	ei	ehkä	kyllä

16. ... toiset oppilaat haluavat aiheuttaa ongelmia.

Onko huono asia, jos haluaa aiheuttaa ongelmia?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos kiusaaja haluaa aiheuttaa hänelle ongelmia?	ei	ehkä	kyllä

17. ... he ovat huonoja urheilussa.

Onko huono asia, jos on huono urheilussa?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on huono urheilussa?	ei	ehkä	kyllä

18. ... he tekevät ärsyttäviä asioita.

Onko huono asia, jos tekee ärsyttäviä asioita?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän tekee ärsyttäviä asioita?	ei	ehkä	kyllä

19. ... toiset lapset ajattelevat, että on mukavaa kiusata.

Onko huono asia, jos ajattelee, että on mukavaa kiusata?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos kiusaajista on mukava kiusata?	ei	ehkä	kyllä

Jotkut oppilaat joutuvat kiusatuiksi koulussa, koska

20. ... opettajat eivät välitä.

Onko huono asia, jos opettajat eivät välitä?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos opettajat eivät välitä asiasta?	ei	ehkä	kyllä

21. ... he ovat itkupillejä.

Onko huono asia, jos on itkupilli?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on itkupilli?	ei	ehkä	kyllä

22. ... he eivät puolusta itseään.

Onko huono asia, jos ei puolusta itseään?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän ei puolusta itseään?	ei	ehkä	kyllä

23. ... he puhuvat huvittavalla tavalla.

Onko huono asia, jos puhuu huvittavalla tavalla?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän puhuu huvittavalla tavalla?	ei	ehkä	kyllä

24. ... he ovat olevinaan erinomaisia.

Onko huono asia, jos on olevinaan erinomainen?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on olevinaan erinomainen?	ei	ehkä	kyllä

25. ... he eivät kerro kenellekään, mitä heille tapahtuu.

Onko huono asia, jos ei kerro kiusaamisestaan kenellekään?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän ei kerro kiusaamisesta kenellekään?	ei	ehkä	kyllä

26. ... he pukeutuvat erikoisesti.

Onko huono asia, jos pukeutuu erikoisesti?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän pukeutuu erikoisesti?	ei	ehkä	kyllä

Jotkut oppilaat joutuvat kiusatuiksi koulussa, koska

27. ... toiset oppilaat haluavat huomiota, jonka he saavat kiusaamalla toisia.

Onko huono asia, jos haluaa huomiota kiusaamalla toisia?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos toiset kiusaavat häntä saadakseen huomiota?	ei	ehkä	kyllä

28. ... he ovat vammaisia.

Onko huono asia, jos on vammainen?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on vammainen?	ei	ehkä	kyllä

29. ... he puhuvat pahaa toisista.

Onko huono asia, jos puhuu pahaa toisista?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän puhuu pahaa toisista?	ei	ehkä	kyllä

30. ... he ovat typerä ja hölmöjä.

Onko huono asia, jos on typerä ja hölmö?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on typerä ja hölmö?	ei	ehkä	kyllä

31. ... he itse kiusaavat toisia oppilaita.

Onko huono asia, jos kiusaa toisia oppilaita?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos häntä kiusataan sen takia, että hän itse kiusaa toisia?	ei	ehkä	kyllä

32. ... jotkut oppilaat tuntevat olevansa vahvoja, kun he kiusaavat toisia.

Onko huono asia, jos tuntee olevansa vahva kiusaamalla toisia?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos häntä kiusataan sen takia, että toiset tuntisivat olevansa vahvoja?	ei	ehkä	kyllä

Jotkut oppilaat joutuvat kiusatuiksi koulussa, koska

33. ... heillä on erilainen ajattelutapa.

Onko huono asia, jos on erilainen ajattelutapa?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hänellä on erilainen ajattelutapa?	ei	ehkä	kyllä

34. ... heidän koulunsa on levoton ja väkivaltainen.

Onko huono asia, jos koulu on levoton ja väkivaltainen?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hänen koulunsa on levoton ja väkivaltainen?	ei	ehkä	kyllä

35. ... he ovat ilkeitä toisille.

Onko huono asia, jos on ilkeä toisille?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on ilkeä toisille?	ei	ehkä	kyllä

36. ... he työskentelevät todella kovasti saadakseen hyviä arvosanoja.

Onko huono asia, jos työskentelee kovasti hyvien arvosanojen takia?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos toiset kiusaavat häntä hyvien arvosanojen eteen tehdyn työn takia?	ei	ehkä	kyllä

37. ... he eivät puolustaudu ja tappele, he ovat nynnyjä.

Onko huono asia, jos ei puolustaudu?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän ei puolustaudu ja on nynny?	ei	ehkä	kyllä

38. ... he ovat lihavia tai rumia.

Onko huono asia, jos on lihava tai ruma?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on lihava tai ruma?	ei	ehkä	kyllä

Jotkut oppilaat joutuvat kiusatuiksi koulussa, koska

39. ... toiset oppilaat haluavat heidän rahojaan tai tavaroitaan.

Onko huono asia, jos kiusaa toista saadakseen rahaa tai tavaroita?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos häntä kiusataan sen takia, että toiset haluavat hänen rahaansa ja tavaroitaan?	ei	ehkä	kyllä

40. ... he leveilevät paljon.

Onko huono asia, jos leveilee paljon?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän leveilee?	ei	ehkä	kyllä

41. ... heillä on silmälasit.

Onko huono asia, jos käyttää silmälasia?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hänen täytyy käyttää silmälasia?	ei	ehkä	kyllä

42. ... he ovat ujoja tai arkoja.

Onko huono asia, jos on ujo tai arka?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hän on ujo tai arka?	ei	ehkä	kyllä

43. ... heillä on kotona ongelmia.

Onko huono asia, jos kotona on ongelmia?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos hänen kotonaan on ongelmia?	ei	ehkä	kyllä

44. ... kiusaajilla on huono kaveripiiri

Onko huono asia, jos on huono kaveripiiri?	ei	ehkä	kyllä
Onko se kiusatun oppilaan vika, jos kiusaajalla on huono kaveripiiri?	ei	ehkä	kyllä

Seuraavat kysymykset liittyvät myös kiusaamiseen koulussa. Niihin ei ole olemassa oikeita tai väärä vastauksia. On tärkeää, että vastaat juuri niin kuin sinä ajattelet asioista. Sinulle kuvataan neljä erilaista tilannetta ja niissä kysytään sinun mielipidettäsi, miten tilanteessa tulisi toimia.

1. Kuvittele, että sinä joutuisit kiusauksen kohteeksi ja kaverisi alkaisivat syrjiä sinua etkä enää pääsisi mukaan porukkaan. Miten tässä tilanteessa pitäisi toimia? Rastita sopiva vaihtoehto.

Toivoisitko, että asiaan puuttuisi ...

1. Vain sinä itse	ei	ehkä	kyllä
2. Opettaja	ei	ehkä	kyllä
3. Äiti	ei	ehkä	kyllä
4. Isä	ei	ehkä	kyllä
5. Sisko	ei	ehkä	kyllä
6. Veli	ei	ehkä	kyllä
7. Koulukaveri	ei	ehkä	kyllä
8. Muu. Kuka? _____	ei	ehkä	kyllä

Mitä tässä tilanteessa pitäisi tehdä?

1. Asiaan ei tarvitse puuttua.	ei	ehkä	kyllä
2. Hankkisin uusia kavereita.	ei	ehkä	kyllä
3. Ratkaisemme itse tilanteen ryhmässä.	ei	ehkä	kyllä
4. Koulukavereiden tulisi auttaa minua.	ei	ehkä	kyllä
5. Koulun opettajien pitäisi rangaista syrjiä.	ei	ehkä	kyllä
6. Kertoisin omille vanhemmilleni, jotka hoidaisivat asian.	ei	ehkä	kyllä
7. Koulussa pitäisi järjestää Kaveruus-teemaviikko.	ei	ehkä	kyllä

Haluaisitko, että syrjiä rangaistaisiin seuraavasti?

1. Heitä ei tulisi rangaista.	ei	ehkä	kyllä
2. Opettaja nuhtelee syrjiä.	ei	ehkä	kyllä
3. Syrjiä joutuvat rehtorin puhutteluun.	ei	ehkä	kyllä
4. Opettaja ilmoittaa asiasta syrjiäiden kotiin.	ei	ehkä	kyllä
5. Opettaja antaa syrjiäille jälki-istuntoa.	ei	ehkä	kyllä

6. Tapaukseen liittyvät oppilaat, heidän vanhempansa ja opettaja kokoontuvat pohtimaan ratkaisua.	ei	ehkä	kyllä
7. Syrjijät erotetaan vähäksi aikaa koulusta.	ei	ehkä	kyllä
8. Syrjijät siirretään toiseen kouluun.	ei	ehkä	kyllä

2. Kuvittele, että sinä joutuisit kiusauksen kohteeksi ja kaverisi alkaisivat piilottaa tai ottaa vaatteitasi ja tavaroitasi. Miten tässä tilanteessa pitäisi toimia? Ympäröi sopiva vaihtoehto.

Toivoisitko, että asiaan puuttuisi ...

1. Vain sinä itse	ei	ehkä	kyllä
2. Opettaja	ei	ehkä	kyllä
3. Äiti	ei	ehkä	kyllä
4. Isä	ei	ehkä	kyllä
5. Sisko	ei	ehkä	kyllä
6. Veli	ei	ehkä	kyllä
7. Koulukaveri	ei	ehkä	kyllä
8. Muu. Kuka? _____	ei	ehkä	kyllä

Mitä tässä tilanteessa pitäisi tehdä?

1. Asiaan ei tarvitse puuttua.	ei	ehkä	kyllä
2. Hankkisin uusia kavereita.	ei	ehkä	kyllä
3. Ratkaisemme itse tilanteen ryhmässä.	ei	ehkä	kyllä
4. Koulukavereiden tulisi auttaa minua.	ei	ehkä	kyllä
5. Koulun opettajien pitäisi rangaista tavaroiden ottajia.	ei	ehkä	kyllä
6. Kertoisin omille vanhemmilleni, jotka hoitaisivat asian.	ei	ehkä	kyllä
7. Koulussa pitäisi järjestää Kaveruus-teemaviikko.	ei	ehkä	kyllä

Haluaisitko, että tavaroiden ottajia rangaistaisiin seuraavasti?

1. Heitä ei tulisi rangaista.	ei	ehkä	kyllä
2. Opettaja nuhtelee tavaroiden ottajia.	ei	ehkä	kyllä

3. Tavaroiden ottajat joutuvat rehtorin puhutteluun.	ei	ehkä	kyllä
4. Opettaja ilmoittaa asiasta tavaroiden ottajien kotiin.	ei	ehkä	kyllä
5. Opettaja antaa tavaroiden ottajille jälki-istuntoa.	ei	ehkä	kyllä
6. Tapaukseen liittyvät oppilaat, heidän vanhempansa ja opettaja kokoontuvat pohtimaan ratkaisua.	ei	ehkä	kyllä
7. Tavaroiden ottajat erotetaan vähäksi aikaa koulusta.	ei	ehkä	kyllä
8. Tavaroiden ottajat siirretään toiseen kouluun.	ei	ehkä	kyllä

3. Kuvittele, että sinä joutuisit kiusauksen kohteeksi ja kaverisi alkaisivat jatkuvasti haukkua ja puhua sinusta pahaa selkäsi takana. Miten tässä tilanteessa pitäisi toimia? Ympäroi sopiva vaihtoehto.

Toivoisitko, että asiaan puuttuisi ...

1. Vain sinä itse	ei	ehkä	kyllä
2. Opettaja	ei	ehkä	kyllä
3. Äiti	ei	ehkä	kyllä
4. Isä	ei	ehkä	kyllä
5. Sisko	ei	ehkä	kyllä
6. Veli	ei	ehkä	kyllä
7. Koulukaveri	ei	ehkä	kyllä
8. Muu. Kuka? _____	ei	ehkä	kyllä

Mitä tässä tilanteessa pitäisi tehdä?

1. Asiaan ei tarvitse puuttua.	ei	ehkä	kyllä
2. Hankkisin uusia kavereita.	ei	ehkä	kyllä
3. Ratkaisemme itse tilanteen ryhmässä.	ei	ehkä	kyllä
4. Koulukavereiden tulisi auttaa minua.	ei	ehkä	kyllä
5. Koulun opettajien pitäisi rangaista nimittelijöitä.	ei	ehkä	kyllä

6. Kertoisin omille vanhemmilleni, jotka hoitaisivat asian.	ei	ehkä	kyllä
7. Koulussa pitäisi järjestää Kaveruus-teema- viikko.	ei	ehkä	kyllä

Haluaisitko, että nimittelijöitä rangaistaisiin seuraavasti?

1. Heitä ei tulisi rangaista.	ei	ehkä	kyllä
2. Opettaja nuhtelee nimittelijöitä.	ei	ehkä	kyllä
3. Nimittelijät joutuvat rehtorin puhutteluun.	ei	ehkä	kyllä
4. Opettaja ilmoittaa asiasta nimittelijöiden kotiin.	ei	ehkä	kyllä
5. Opettaja antaa nimittelijöille jälki-istuntoa.	ei	ehkä	kyllä
6. Tapaukseen liittyvät oppilaat, heidän van- hempansa ja opettaja kokoontuvat pohtimaan ratkaisua.	ei	ehkä	kyllä
7. Nimittelijät erotetaan vähäksi aikaa kou- lusta.	ei	ehkä	kyllä
8. Nimittelijät siirretään toiseen kouluun.	ei	ehkä	kyllä

4. Kuvittele, että sinä joutuisit kiusauksen kohteeksi ja kaverisi alkaisivat jatkuvasti tönä ja lyödä sinua. Miten tässä tilanteessa pitäisi toimia? Ympäröi sopiva vaihtoehto.

Toivoisitko, että asiaan puuttuisi ...

1. Vain sinä itse	ei	ehkä	kyllä
2. Opettaja	ei	ehkä	kyllä
3. Äiti	ei	ehkä	kyllä
4. Isä	ei	ehkä	kyllä
5. Sisko	ei	ehkä	kyllä
6. Veli	ei	ehkä	kyllä
7. Koulukaveri	ei	ehkä	kyllä
8. Muu. Kuka? _____	ei	ehkä	kyllä

Mitä tässä tilanteessa pitäisi tehdä?

1. Asiaan ei tarvitse puuttua.	ei	ehkä	kyllä
2. Hankkisin uusia kavereita.	ei	ehkä	kyllä

3. Ratkaisemme itse tilanteen ryhmässä.	ei	ehkä	kyllä
4. Koulukavereiden tulisi auttaa minua.	ei	ehkä	kyllä
5. Koulun opettajien pitäisi rangaista lyöjiä.	ei	ehkä	kyllä
6. Kertoisin omille vanhemmilleni, jotka hoitaisivat asian.	ei	ehkä	kyllä
7. Koulussa pitäisi järjestää Kaveruus-teemaviikko.	ei	ehkä	kyllä

Haluaisitko, että lyöjiä rangaistaisiin seuraavasti?

1. Heitä ei tulisi rangaista.	ei	ehkä	kyllä
2. Opettaja nuhtelee lyöjiä.	ei	ehkä	kyllä
3. Lyöjät joutuvat rehtorin puhutteluun.	ei	ehkä	kyllä
4. Opettaja ilmoittaa asiasta lyöjien kotiin.	ei	ehkä	kyllä
5. Opettaja antaa lyöjille jälki-istuntoa.	ei	ehkä	kyllä
6. Tapaukseen liittyvät oppilaat, heidän vanhempansa ja opettaja kokoontuvat pohtimaan ratkaisua.	ei	ehkä	kyllä
7. Lyöjät erotetaan vähäksi aikaa koulusta.	ei	ehkä	kyllä
8. Lyöjät siirretään toiseen kouluun.	ei	ehkä	kyllä

KIITOS VASTAAMISESTA!

Liite 3 : Kiusaamiseen puuttuminen, keskiarvot ja -hajonnat

	4-luokka				7-luokka			
	tyttö		poika		tyttö		poika	
	ka	sd	ka	sd	ka	sd	ka	sd
Itse (n=325)								
1. Syrjintä	1.53	0.66	1.73	0.84	1.96	0.83	2.16	0.81
2. Tavaroiden piilottaminen	1.41	0.64	1.59	0.77	1.70	0.79	2.01	0.79
3. Haukkuminen	1.48	0.71	1.65	0.78	1.84	0.80	2.05	0.79
4. Töniminen	1.32	0.58	1.68	0.80	1.68	0.83	1.92	0.86
Opettaja (n=325)								
1. Syrjintä	2.32	0.72	2.27	0.83	1.88	0.81	1.76	0.79
2. Tavaroiden piilottaminen	2.38	0.69	2.54	0.70	2.20	0.78	2.26	0.76
3. Haukkuminen	2.28	0.77	2.43	0.78	1.89	0.81	1.95	0.81
4. Töniminen	2.63	0.57	2.58	0.74	2.41	0.79	2.28	0.82
Äiti (n=325)								
1. Syrjintä	2.49	0.71	2.06	0.87	1.92	0.82	1.60	0.78
2. Tavaroiden piilottaminen	2.67	0.58	2.34	0.75	2.12	0.79	1.90	0.85
3. Haukkuminen	2.61	0.69	2.23	0.83	1.89	0.80	1.69	0.80
4. Töniminen	2.70	0.55	2.34	0.82	2.24	0.85	2.03	0.87
Isä (n=324)								
1. Syrjintä	2.43	0.74	2.11	0.89	1.87	0.84	1.64	0.81
2. Tavaroiden piilottaminen	2.56	0.66	2.35	0.76	2.01	0.82	1.93	0.86
3. Haukkuminen	2.49	0.75	2.31	0.83	1.84	0.79	1.71	0.81
4. Töniminen	2.69	0.56	2.39	0.83	2.10	0.87	2.06	0.86
Sisko (n=311)								
1. Syrjintä	1.53	0.70	1.36	0.62	1.56	0.73	1.41	0.67
2. Tavaroiden piilottaminen	1.52	0.71	1.46	0.68	1.56	0.65	1.50	0.72
3. Haukkuminen	1.54	0.70	1.45	0.70	1.61	0.70	1.43	0.63
4. Töniminen	1.59	0.73	1.56	0.78	1.76	0.80	1.49	0.74
Veli (n=321)								
1. Syrjintä	1.68	0.79	1.62	0.80	1.54	0.69	1.57	0.75
2. Tavaroiden piilottaminen	1.62	0.77	1.70	0.77	1.49	0.59	1.58	0.71
3. Haukkuminen	1.60	0.74	1.70	0.81	1.62	0.70	1.61	0.72
4. Töniminen	1.68	0.76	1.79	0.86	1.73	0.79	1.68	0.84
Koulukaveri (n=321)								
1. Syrjintä	2.17	0.78	1.99	0.83	2.35	0.66	2.25	0.74
2. Tavaroiden piilottaminen	1.98	0.74	2.04	0.83	2.37	0.73	2.14	0.81
3. Haukkuminen	2.17	0.71	2.03	0.82	2.40	0.66	2.11	0.76
4. Töniminen	2.15	0.73	1.98	0.82	2.50	0.69	2.16	0.78

Liite 4 : Kiusaamistilanteiden hoitaminen, keskiarvot ja -hajonnat

	4-luokka				7-luokka			
	tyttö		poika		tyttö		poika	
	ka	sd	ka	sd	ka	sd	ka	sd
Ei puututa (n=321)								
1. Syrjintä	1.74	0.87	1.73	0.87	1.61	0.82	1.73	0.80
2. Tavaroiden piilottaminen	1.67	0.89	1.54	0.83	1.40	0.67	1.66	0.80
3. Haukkuminen	1.70	0.79	1.68	0.88	1.56	0.71	1.56	0.69
4. Töniminen	1.74	0.88	1.50	0.81	1.41	0.69	1.57	0.75
Undet kaverit (n=327)								
1. Syrjintä	2.33	0.71	2.25	0.65	2.32	0.67	2.46	0.60
2. Tavaroiden piilottaminen	2.28	0.64	2.22	0.68	2.19	0.67	2.30	0.70
3. Haukkuminen	2.25	0.65	2.22	0.75	2.30	0.68	2.42	0.70
4. Töniminen	2.26	0.64	2.15	0.72	2.36	0.66	2.39	0.64
Ratkaistaan itse ryhmässä (n=320)								
1. Syrjintä	2.07	0.70	2.04	0.75	2.28	0.69	2.13	0.72
2. Tavaroiden piilottaminen	1.95	0.71	2.00	0.78	2.15	0.69	1.94	0.74
3. Haukkuminen	1.90	0.70	1.99	0.73	2.10	0.63	1.96	0.73
4. Töniminen	1.83	0.70	2.01	0.72	1.90	0.74	1.93	0.70
Kaverit auttaa (n=318)								
1. Syrjintä	2.22	0.70	2.33	0.71	2.52	0.65	2.19	0.69
2. Tavaroiden piilottaminen	2.20	0.72	2.30	0.66	2.54	0.61	2.24	0.72
3. Haukkuminen	2.20	0.72	2.30	0.74	2.51	0.67	2.14	0.72
4. Töniminen	2.25	0.72	2.31	0.70	2.68	0.54	2.39	0.68
Op. rankaisevat (n=320)								
1. Syrjintä	2.23	0.77	2.33	0.73	1.99	0.83	1.99	0.83
2. Tavaroiden piilottaminen	2.52	0.69	2.77	0.55	2.40	0.69	2.40	0.72
3. Haukkuminen	2.42	0.73	2.49	0.76	2.04	0.80	2.10	0.75
4. Töniminen	2.61	0.66	2.76	0.55	2.45	0.71	2.53	0.69
Vanh. hoitavat (n=325)								
1. Syrjintä	2.46	0.70	2.10	0.79	1.76	0.75	1.67	0.73
2. Tavaroiden piilottaminen	2.54	0.64	2.33	0.73	1.88	0.76	1.93	0.77
3. Haukkuminen	2.35	0.73	2.19	0.76	1.65	0.74	1.66	0.79
4. Töniminen	2.56	0.68	2.37	0.78	1.98	0.74	2.06	0.83
Kaverusteema- viikko (n=325)								
1. Syrjintä	2.20	0.68	2.18	0.68	1.99	0.78	1.81	0.79
2. Tavaroiden piilottaminen	2.10	0.68	2.13	0.78	2.00	0.78	1.87	0.78
3. Haukkuminen	2.08	0.77	2.12	0.82	1.96	0.80	1.93	0.82
4. Töniminen	2.21	0.75	2.16	0.77	2.01	0.77	1.91	0.80

Liite 5 : Kiusaamisesta rankaiseminen, keskiarvot ja -hajonnat

	4-luokka				7-luokka			
	tyttö		poika		tyttö		poika	
	ka	sd	ka	sd	ka	sd	ka	sd
Ei rang. (n=326)								
1. Syrjintä	1.77	0.80	1.60	0.81	1.56	0.74	1.68	0.77
2. Tavaroiden piilottaminen	1.69	0.87	1.65	0.86	1.48	0.78	1.71	0.84
3. Haukkuminen	1.70	0.84	1.61	0.84	1.54	0.78	1.57	0.70
4. Töniminen	1.74	0.91	1.54	0.85	1.31	0.61	1.53	0.76
Op.nuhtelee (n=328)								
1. Syrjintä	2.13	0.77	2.33	0.72	2.15	0.83	2.13	0.78
2. Tavaroiden piilottaminen	2.48	0.71	2.48	0.69	2.31	0.76	2.40	0.72
3. Haukkuminen	2.41	0.74	2.44	0.70	2.16	0.83	2.25	0.72
4. Töniminen	2.42	0.77	2.55	0.72	2.37	0.76	2.36	0.77
Rehtorin puhuttelu (n=324)								
1. Syrjintä	2.40	0.77	2.40	0.78	2.09	0.83	2.07	0.89
2. Tavaroiden piilottaminen	2.55	0.71	2.69	0.60	2.31	0.79	2.34	0.77
3. Haukkuminen	2.48	0.76	2.54	0.72	2.00	0.87	2.18	0.75
4. Töniminen	2.58	0.66	2.72	0.57	2.47	0.71	2.51	0.73
Op.ilm.kotiin (n=324)								
1. Syrjintä	2.49	0.68	2.61	0.68	2.11	0.86	2.16	0.84
2. Tavaroiden piilottaminen	2.76	0.57	2.72	0.60	2.50	0.69	2.44	0.72
3. Haukkuminen	2.51	0.72	2.49	0.76	2.13	0.87	2.08	0.80
4. Töniminen	2.66	0.63	2.63	0.72	2.62	0.62	2.48	0.74
Jälki-istunto (n=322)								
1. Syrjintä	2.20	0.76	2.39	0.75	1.88	0.82	1.93	0.81
2. Tavaroiden piilottaminen	2.45	0.74	2.60	0.58	2.08	0.82	2.40	0.71
3. Haukkuminen	2.36	0.76	2.46	0.69	1.88	0.83	2.15	0.74
4. Töniminen	2.54	0.64	2.70	0.56	2.35	0.78	2.50	0.65
Yhteispalaveri (n=318)								
1. Syrjintä	2.24	0.73	2.17	0.85	2.13	0.83	1.93	0.83
2. Tavaroiden piilottaminen	2.24	0.75	2.51	0.71	2.15	0.79	2.01	0.78
3. Haukkuminen	2.16	0.79	2.31	0.80	1.92	0.77	1.93	0.79
4. Töniminen	2.22	0.77	2.37	0.80	2.23	0.76	2.07	0.83
Erotetaan koulusta (n=326)								
1. Syrjintä	1.36	0.55	1.47	0.70	1.43	0.63	1.65	0.73
2. Tavaroiden piilottaminen	1.45	0.62	1.76	0.82	1.44	0.67	1.81	0.77
3. Haukkuminen	1.38	0.62	1.65	0.80	1.36	0.62	1.61	0.72
4. Töniminen	1.46	0.68	1.71	0.77	1.54	0.65	1.92	0.77
Toiseen kouluun (n=326)								
1. Syrjintä	1.71	0.79	1.80	0.79	1.39	0.61	1.65	0.74
2. Tavaroiden piilottaminen	1.62	0.75	1.95	0.79	1.39	0.63	1.69	0.75
3. Haukkuminen	1.56	0.74	1.80	0.79	1.33	0.59	1.51	0.67
4. Töniminen	1.63	0.78	2.08	0.81	1.48	0.68	1.77	0.76