

Erja Konttinen

**MITEN MEDIA KÄSITTELEE KOULUKIUSAAMISTA?**

**-Diskurssianalyysi sanomalehtien artikkeleista kiusaajan  
näkökulmasta**

Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma

Syksy 2001

Kasvatustieteenlaitos

Jyväskylän yliopisto

# SISÄLTÖ

## 1 JOHDANTO

## 2 KOULUKIUSAAMISEN MÄÄRITTELYÄ

## 3 KOULUKIUSAAMISEN ILMENEMINEN

3.1 Koulukiusaamisen yleisyys

3.2 Miten kiusaaminen ilmenee?

3.3 Uhrin tunnistaminen

## 4 KIUSAAJAAN LIITTYVIÄ PIIRTEITÄ

4.1 Aggressiivisuus ja fyysinen voima

4.2 Itsetunto ja koulumenestys

4.3 Perhetausta

4.4 Kavereiden suosio ja sukupuoli

4.5 Piirteiden määrittelyn tarpeellisuudesta

## 5 KEINOJA KIUSAAMISEN LOPETTAMISEKSI

## 6 MITEN MEDIA PUHUU?

6.1 Media ja kieli

6.2 Viestintä lehdistössä

6.2.1 Sanomalehtikirjoittelun haasteet

6.2.2 Journalismin sensaatiomaisuus

## 7 DISKURSSIANALYYSI

7.1 Diskurssianalyysin luonnehdintaa

7.2 Näkökulmia kieleen

7.3 Keskeisiä käsitteitä

7.4 Diskurssianalyysin soveltuvuus tähän tutkimukseen

## 8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

8.1 Tutkimusongelmat

8.2 Tutkimusaineiston valinta ja käsittely

## 9 KOULUKIUSAAMINEN LEHTIARTIKKELEISSA

9.1 Käsitteitä koulukiusaamisesta

- 9.1.1 Koulukiusaaminen vakavana ongelmana
- 9.1.2 Koulukiusaaminen ja sosiaaliset käytänteet
- 9.1.3 Näkemyksiä koulukiusaamisen luonteesta
- 9.2 Kiusaamisen liittäminen kontekstiin
- 9.3 Koulukiusaamisen ilmenemisen kuvausta
- 9.4 Kiusaajien valtasuhteet kiusattuun ja kiusaamisen kesto
- 9.5 Kiusaajan luonnehdintaa kiusanhaluisuuden, aggressiivisuuden ja koon näkökulmasta
- 9.6 Kiusaajan toiminnan näkeminen tilanteen valossa
- 9.7 Kiusaajan kuvaaminen ymmärtämättömyyden valossa
- 9.8 Kiusatun osuus tilanteessa ja kiusaajan sukupuolen merkitys
- 9.9 Kiusaajan jälkeenpäin esiin tuleva suhtautuminen kiusattuun
- 9.10 Kiusaajan rooli luokkayhteisössä.
- 9.11 Kiusaajaan liittyviä taustatekijöitä
  - 9.11.1 Perhetausta ja suhteet vanhempiin
  - 9.11.2 Kiusaajan itsetunto ja koulumenestys
- 9.12 Keinoja kiusaamisen vähentämiseksi
  - 9.12.1 Kurinäkökulma kouluissa
  - 9.12.2 Auttamiseen pohjautuva näkökulma kouluissa
  - 9.12.3 Kurinäkökulma kotona
  - 9.12.3 Auttamiseen pohjautuva näkökulma kotona

## 10 LEHTIARTIKKELEIDEN YHTEENVETO

## 11 POHDINTA

## LÄHTEET

## LIITTEET

## TIIVISTELMÄ

**Tiivistelmä: Erja Konttinen. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteen laitos. Miten media käsittelee koulukiusaamista? Diskurssianalyysi sanomalehtien artikkeleista kiusaajan näkökulmasta. Sivuja 118, liitteitä 1.**

Koulukiusaaminen on noussut siinä määrin yleiseksi ongelmaksi, että nykyään kaikilla tuntuu olevan mielipide siitä. Sitä voidaankin pitää yhtenä koulujemme vakavammista ongelmista, joka vaatisi pikaista ratkaisua. Kuitenkaan siihen ei löydy ratkaisuksi yksiselitteisiä toimintamalleja. Koska koulukiusaaminen herättää niin monen ihmisen mielenkiinnon, myös media on kiinnostunut siitä. Lehdistä onkin helppoa löytää koulukiusaamista käsitteleviä artikkeleita. Tutkimalla koulukiusaamista erilaisista näkökulmista voidaan ymmärtää sen luonnetta ja löytää ratkaisukeinoja tähän ongelmaan.

Tutkimusongelmista ensimmäisenä esille tulee se, miten lehtiartikkelit käsittelevät koulukiusaamista. Tarkemmin sisältöön pureudutaan tutkimalla, miten kiusaajaa kuvataan aineistossa, ja miten sen pohjalta kiusaamiseen pitäisi puuttua. Tutkimuksen näkökulma aiheeseen pohjautuu siis paremminkin kiusaajaan kuin kiusattuun. Tutkimusaineistoksi on valittu lehtiartikkelit, sillä niistä esille tulevilla mielipiteillä on yhteyksiä yleisten käsitysten kanssa. Aineistossa on Keski-suomalaisen, Ilta-Sanomien ja Iltalehden koulukiusaamista käsitteleviä artikkeleita. Lainausten ottaminen useammasta lehdestä tuo aineistoon tietynlaista variaatiota. Samasta syystä mukana on sekä toimittajien kirjoittamia artikkeleita että yleisönosastokirjoituksia. Aineisto kerättiin näistä lehdistä vuoden 1999 marraskuusta vuoden 2000 elokuuhun asti. Lehtiartikkelit siis ajoittuvat kymmenen kuukauden välille.

Tutkimus on kvalitatiivinen ja menetelmänä käytettiin diskurssianalyysiä. Varsinaisessa analyysivaiheessa mukailtiin Faircloughin (1997) käyttämää kriittisen diskurssianalyysin kolmevaiheista menetelmää. Niistä ensimmäisessä kuvataan tekstin muotoja, toisessa tulkitaan tekstiä ja vuorovaikutusta ja kolmannessa selvitetään sitä, millainen on vuorovaikutuksen ja sosiaalisen kontekstin suhde ja sen sosiaaliset seuraukset. Diskurssianalyysin mukaisesti

tutkimuksen tulokset sisältävät aineiston kuvausta, tulkintaa ja identifioimista. Alussa selvitettiin yleisemmällä tasolla käsityksiä koulukiusaamisesta. Kiusaaminen pyrittiin liittämään kontekstiin ja kuvaamaan sen ilmenemistä. Kiusaajien valtasuhteita kiusattuun ja kiusaamisen kestoa pidettiin myös tärkeänä ongelman kuvaajana. Kiusaajan piirteitä luonnehdittiin teoriaosuuden mukaisesti. Kiusaajan toimintaa tuotiin esiin myös tilanteen ja ymmärtämättömyyden valossa. Lyhyesti paneuduttiin myös kiusatun rooliin tilanteessa ja sukupuolen merkitykseen. Artikkeleista tuli esille mielenkiintoisena seikkana kiusaajan jälkeenpäin esille tulevaa suhtautumista kiusattuun. Kiusaamiskäyttäytymiseen uskottiin vaikuttavan myös kiusaajan rooli luokkayhteisössä. Kiusaajaan liittyvistä taustatekijöistä artikkeleissa esille tuli perhetausta ja suhteet vanhempiin sekä kiusaajan itsetunto ja koulumenestys. Viimeiseen tutkimusongelmaan liittyen lopussa kuvattiin artikkeleissa esiintyneitä keinoja koulukiusaamisen vähentämiseksi. Niistä parhaiten tulivat esille kurinäkökulma ja auttamiseen pohjautuva näkökulma sekä koulussa että kotona.

**Avainsanoja: Koulukiusaaminen, kiusaaja, media, lehtiartikkelit, kriittinen diskurssianalyysi.**

## 1 JOHDANTO

Koulukiusaaminen on ollut jo useamman vuoden vahvasti esillä yleisessä keskustelussa. Se on levinnyt ammattikasvattajien pohdinnasta koko kansan aiheeksi. Nykyään tätä asiaa puivvat myös monet sellaiset ihmiset, joilla ei ole varsinaisesti kosketusta koulumaailmaan. Monilla tuntuu olevan ratkaisu ongelmaan, vaikka sekä kasvatuksen teoreettinen tuntemus että käytännön kosketus kouluun puuttuisikin. Ajatellaan, että opettajien tulisi pitää kovempaa kuria tai että vanhempien pitäisi kasvattaa lapsiaan paremmin. Yleisessä keskustelussa ongelman ratkaisuksi esitetään usein jokin tällainen yksittäinen seikka, eikä koulukiusaamisen monitahoisuutta nähdä laisinkaan. Syyt tähän toimintaan liittyvätkin niin kiusaajaan, kiusattuun kuin moniin ulkoisiin tekijöihin, eikä kukaan pysty tyhjentävästi selventämään, miten asia voitaisiin ratkaista kokonaan.

Mielenkiintoista tiedottamisessa on median suuri osuus. Lehtiartikkelit pyritään yleensä tekemään sensaatiomaisiksi, jotta ne myisivät mahdollisimman paljon ja herättäisivät ihmisten mielenkiinnon. Artikkeleiden kirjoittajat eivät yleensä ole kovin perehtyneitä kasvatustieteeseen, joten heillä ei ehkä ole selkeää kuvaa kaikista ongelmaan liittyvistä puolista. Kun ihmisillä on taipumus uskoa kirjoitettua sanaa, lehdet pystyvät muokkaamaan ihmisten mielipiteitä tästäkin aiheesta. Kun kysymyksessä on vaikea ongelma, jonka vähentämiseen tarvitaan koko yhteiskunnan tukea, yleisellä mielipiteellä on suuri merkitys. Opettajat yksinään eivät voi tätä ongelmaa poistaa, vaan siihen tarvitaan ainakin lasten vanhempien ja päättäjien apua. Todennäköisesti näistä ihmisistä monien mielipiteillä on siis yhteyksiä lehtiaineistosta tulevien käsitysten kanssa.

Näen tärkeänä selvittää, miten lehdet käsittelevät koulukiusaamista. Mielenkiintoista on tutkia esitetäänkö ongelma todenmukaisesti vai paisutellaanko tai vähätelläänkö sitä. Tärkeä aspekti on myös se, millaisen kuvan kiusaajasta lehtiaineiston perusteella saa. Tarkoituksenani olisi suunnata huomio lähinnä kiusaajan näkökulmaan. Lehtiartikkelit ovat yleensä mahdollisimman lyhyitä, joten vaarana saattaa olla, että käsiteltävän tapauksen kaikki puolet eivät välttämättä tule tekstistä esille.

Tutkimukseni teoreettisessa osassa käsittelen aluksi koulukiusaamiseen ja mediaan liittyviä piirteitä. Näen tärkeäksi määritellä myös diskurssianalyysia, sillä se on menetelmällisesti monille vieras. Se sopii mielestäni tähän tutkimukseen kielenkäytön analysoimisena. Analysoijan pyrkimyksenä on löytää tekstin yksityiskohdista merkkejä tekstin tuottajan tulkinnoista. Aineistokseni olen valinnut Iltasanomien, Iltalehden ja Keski-suomalaisen artikkelit. Pyrin tekemään diskurssianalyysia niin toimittajien tekemistä artikkeleista kuin yleisönosastokirjoituksistakin. Uskon, että tämä tuo tutkimukseeni tietynlaista variaatiota, sillä niissä näkökulmat ja kirjoittamistyyli eroavat usein melkoisesti.

## 2 KOULUKIUSAAMISEN MÄÄRITTELYÄ

Koulukiusaamisesta puhutaan paljon, mutta vain harvoin mietitään, mikä olisi sille tarpeeksi kattava määritelmä. Näyttää myös siltä, etteivät edes asiantuntijat ole täysin yksimielisiä tästä käsitteestä. Määritelmät poikkeavat ainakin osittain toisistaan ja niissä ilmenee ristiriitaisuuksia. Koulukiusaaminen näyttääkin olevan käsitteenä monitahoinen.

Pohjoismaiseen koulukiusaamissanastoon on lainattu alunperin englantilainen sanavartalo ”mob”, joka tarkoittaa yleensä suurta nimetöntä, ahdistelua harjoittavaa ihmisjoukkoa. Tanskassa ja Norjassa sitä kuvaa sana ”mobbing”, Ruotsissa ja Suomessa sana ”mobbing”. (Olweus 1992,14.) Samaa teemaa lähestyy myös Pikas (1990, 31) kuvatessaan kouluväkivallan tarkoittavan etupäässä ryhmäväkivaltaa, joka kohdistuu yksilöön ja voi olla sekä fyysistä että psyykkistä toimintaa. Hän asettaa viisi kriteeriä, jotka ilmentävät koulukiusaamista. Ensinnäkin siitä täytyy tulla esille jonkinlaista tietoista väkivaltaa. Sen harjoittajana täytyy olla ryhmä, eli toisin sanoen kaksi tai useampia henkilöitä, ja se kohdistuu huonossa asemassa olevaan yksilöön. Kiusaajien välinen vuorovaikutus taas vahvistaa heidän ei-laillistettua ja yhteiskunnan arvojen vastaista käyttäytymistään. Koulukiusaamisen ei kuitenkaan tarvitse hänen mukaansa olla toistuvaa, sillä myös vaikea kertakiusaaminen voidaan laskea siihen mukaan. (Pikas 1990, 56-59.)

Olweusin (1992, 14-15) mielestä taas kiusaamiseen on sisällytettävä sekä tilanne, jossa yksilö ahdistelee toista että tilanne, jossa ryhmä on vastuussa kiusaamisesta. Tämä silti, vaikkei varsinainen ”mobbaus” siihen kielitieteellisesti viittaisikaan. Olweus (1992, 14-15) esittääkin tarkemmaksi koulukiusaamisen määritelmäksi: ” yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on toistuvasti tai pidempään alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille” Teko on hänen mielestään negatiivinen, jos se on tuotettu tahallisesti tai toiselle yritetään tuottaa vammoja tai epämiellyttävä olo, eli se on pohjimmiltaan sama kuin aggressiivisen käyttäytymisen määritelmä. Negatiivinen teko voidaan saada aikaan joko sanoin tai fyysistä kontaktia käyttäen. Siihen voidaan lukea myös eleet ja ilmeet, toisen sulkeminen ryhmästä pois tai kieltäytyminen noudattamasta toisen henkilön



toiveita. Lopuksi hän lisää, että myös suhteellisen vakavaa yhden kerran tapahtunutta ahdistelua voidaan pitää kiusaamisena.

Ohsakon (1997, 12) on todennut, että tavallisimpia kiusaamisen muotoja ovat oppilaiden välinen riitely, varastelu, vandalismi ja aggressiivinen käyttäytyminen koulukavereita kohtaan. Hän luokittelee koulukiusaamisen kolmeen tyyppiin: fyysiseen, kielelliseen ja psykologiseen väkivaltaan. Näitä kaikkia kiusaamisen tyyppiä löytyy useimpien kehittyneiden maiden kouluista. Espelagen, Bosworthin ja Simonin (2000, 326) mukaan kiusaaminen voidaan määritellä tapahtumaketjuksi joka on tarkoitushakuista ja aiheuttaa fyysistä tai psykologista vahinkoa uhrilleen. Siihen voidaan sisällyttää nimittelyä, kiusoittelua, sosiaalista sulkemista ja lyömistä.

Myös oppilaat itse määrittelevät kiusaamisen hyvin erilalla. Pikas (1990, 35-37) esittääkin, ettei täydellistä määritelmää löydy sille, miten lapset tai edes aikuiset käyttävät yleensä tätä sanaa. Siis myös puhekielessä toiset mieltävät koulukiusaamisen ryhmäväkivaltana ja toiset lisäävät siihen vielä yksilöväkivallankin. Jotkut erottavat vielä fyysisen ja henkisen väkivallan toisistaan, vaikka useimmat katsovat niiden molempien kuuluvan koulukiusaamiseen.

Samana suuntaisiin päätelmiin tulee Randall (1996, 2-3). Hänen mukaansa ei ole mitenkään helppoa löytää hyväksyttyä määritelmää kiusaamiselle. Vaikkakin monilta aikuisilta löytyy käsitys siitä, mitä se voisi olla, näkemykset eroavat suuresti. Varsin yleinen määritelmällinen virhe on vain luetella minkälaista käyttäytymistä siihen kuuluu. Siinä kerrotaan, miten kiusaaminen ilmenee käytännössä ja mitä tekoja siihen kuuluu, muttei tarkkaa kuvausta siitä, miten se pitäisi määritellä. Tässä kohden tulee esille myös kritiikkiä, sillä Randall mainitsee, että esimerkiksi Olweusin määritelmät pohjautuvat liikaa sille, miten kiusaaminen ilmenee.

Randall (1996, 5) määrittelee kiusaamisen lyhyesti aggressiiviseksi käyttäytymiseksi, joka on luonteeltaan tarkoitushakuista ja pyrkii tuottamaan fyysistä tai henkistä vahinkoa toisille. Hän perustaa määritelmänsä aggressiolle ja tarkoitushakuisuudelle, muttei halua ottaa mukaan kiusaamisen yleisyyttä tai toistumista kuten monet muut asiantuntijat. Siispä myös kerran tapahtunut ahdistelu

voi olla kiusaamista, sillä kohteena oleva lapsi tuntee ennen kaikkea pelkoa aggression toistumisesta, eikä keskeistä aina ole, tuleeko niitä oikeasti esille.

Vaikka tämän päivän koulukiusaaminen yhdistetään kiinteästi väkivaltaan, voidaan myös erilaiset leikkiperinteet toisinaan liittää kiusaamiseen. Nolausperinnettä harjoittavat yleensä 6-11-vuotiaat ja siihen kuuluvat esimerkiksi arvoitukset tai kompakysymykset, joilla on tarkoitus hämmentää kuulija ja nostaa omanarvontuntoa. Härnäysperinne taas on sisällöltään jo astetta voimakkaampaa kiusaamista, jonka avulla yritetään saada toinen menettämään malttinsa ja suuttumaan. Nolausperinnettä käyttävät lähes kaikki oppilaat, kun taas härnäminen kuuluu yleensä harvempien, tavalla tai toisella erityisasemassa olevien koululaisten käyttäytymiseen. (Räsänen 1992, 88-94.) Esimerkiksi lasten ilmeistä ja eleistä sekä sivusta seuraajien määrästä voi päätellä milloin kysymyksessä on leikkimielinen toiminta ja milloin tarkoituksena on todella vahingoittaa tai loukata toista (Salmivalli 1999, 32).

Oman näkemykseni mukaan hyvä määritelmä koulukiusaamisesta sisältää useampia näistä määritelmistä. Mielestäni se käsittää sekä fyysistä, kielellistä että psykologista väkivaltaa ja sen täytyy olla tietoisista. Sen harjoittajana ei mielestäni kuitenkaan täydy olla ryhmä, vaan yksikin kiusaaja riittää. Kiusaamisen ei myöskään tarvitse olla toistuvaa, vaan yksittäinen tapauskin voidaan sisällyttää siihen. Käsitelmäni mukaan koulukiusaaminen voidaan myös määritellä aggressiiviseksi käyttäytymiseksi, sillä se on luonteeltaan negatiivista ja kohdistuu tietoisesti toiseen oppilaaseen.

### 3 KOULUKIUSAAMISEN ILMENEMINEN

#### 3.1 Koulukiusaamisen yleisyys

Koulukiusaamisen yleisyyden selvittämistä voidaan pitää merkittävänä siinä mielessä, että yleisessä keskustelussa annetaan kuva sen jokapäiväisyydestä. Helposti tulee käsitys, että tämä ongelma on jotenkin muuttunut laajemmaksi ja vakavammaksi viimeaikoina. Toisaalta kuitenkin useimmat jo vuosia sitten peruskoulunsa käyneet voivat muistaa, etteivät nykypäivänä julkisuudessa esiintyvät tapahtumat olleet vieraita silloinkaan. Ongelman laajemman ymmärtämisen kannalta onkin tärkeää tarkastella myös sitä, kuinka yleistä kiusaaminen tutkimusten mukaan todella on.

Koulukiusaamisen määrää tutkittaessa tulee esiin huomattavasti toisistaan poikkeavia prosenttimääriä. Erot johtuvat vaihtelevista tutkimustavoista ja siitä, ketä ollaan tutkittu. (Räsänen 1992, 91.) Myös se, että koulukiusaaminen määritellään hyvin erilailla, vaikuttaa osaltaan prosenttimäärien vaihteluihin. Pikasin (1990, 53) mukaan monet tekijät voivat vaikuttaa tutkimustuloksiin. Tiedotusvälineet esimerkiksi käyttävät toisinaan sensaatiomaisuutta apunaan kiinnittääkseen ihmisten huomion. Usein taas koulunjohto, opettajat ja muut oppilaat tavallaan piilottelevat kiusaamista, koska eivät osaa auttaa kiusattua oppilasta.

Olweusin (1992, 20-21) tekemä tutkimus esittää, että Norjassa noin 16% peruskoulun oppilaista on joutunut ”silloin tällöin” tai useammin tekemiseen koulukiusaamisen kanssa, joko kiusaajana tai uhrina. Uhreja heistä oli noin 9% ja kiusaajia noin 7%.

Suomessa tehtyjen tutkimusten mukaan toisluokkalaisista kolmasosa koki tulevansa kiusatuiksi joskus tai jatkuvasti, ja ainoastaan 1% ilmoitti itse kiusaavansa muita (Räsänen 1992, 91-92.) Toisen koko ikäluokkaan kohdistuneen tutkimuksen mukaan taas kiusaamisen kanssa tekemisiin joutuu joka päivä noin 5 % lapsista ja kerran tai useammin viikossa sen joutuu kohtaamaan noin 20% lapsista, eli 25 000-100 000 lasta (Simonen 1993, 6-7).

Salmivallin (1999, 56) hieman tuoreempi koulukiusaamista ryhmäilmionä tarkasteleva tutkimus löysi kuudesluokkalaisista kaikkiaan 80-90 prosentin ryhmän, jolla voitiin määritellä olevan yksiselitteisen selkeä rooli kiusaamisessa. He olivat joko uhreja, kiusaajia, apureita, vahvistajia tai puolustajia. 11,7 prosenttia näitä on uhreja ja 8,2 prosenttia kiusaajia.

Martikaisen ja Muurosen (1997, 27) tekemä tutkimus taas toi esille sen, että integroiduista oppilaista koulukiusaamisen uhreiksi oli joutunut 53,8 %. Päivittäin tai useamman kerran viikossa kiusaamista joutui kestämään 23,1 % ja useamman kerran kuukaudessa 30,7 %. Tämän tutkimuksen kohderyhmä muodostui kuitenkin 13 peruskoulun ala-asteen 3-6 luokille integroiduista liikunta- ja näkövammaisista oppilaista Keski-Suomessa, joten tutkimus ei ole suoraan verrannollinen muihin oppilaisiin.

Kannas, Välimaa, Liinamo ja Tynjälä (1995, 146) näkevät, että WHO:n tekemän koululaistutkimuksen tulosten perusteella voimme ensimmäisen kerran verrata luotettavammin koulukiusaamisen yleisyyttä muihin Euroopan maihin. Tulokset osoittavat, että jatkuvan koulukiusaamisen kohteena olevien joukko samoin kuin säännöllisesti kiusaavien joukko on lähestulkoon vakio, eli vajaa 10 % poikien keskuudessa ja noin 5 % tyttöjen ryhmässä useimmissa maissa. Suomessa kiusaaminen ei ole hälyyttävän yleistä, sillä luvut ovat meillä pojilla 8 % ja tytöillä 3 %.

### 3.2 Miten kiusaaminen ilmenee?

Perinteisesti koulukiusaaminen on ilmennyt viidellä eri tavalla. Ensinnäkin se voi olla kielellistä painostusta, eli esimerkiksi nolaamista ja uhkailua. Usein selvemmin esille tuleva muoto on fyysinen loukkaaminen, joka voi ilmetä vaikkapa lyömisenä tai kiinnikäymisenä. Myös välinpitämättömyys voidaan laskea kiusaamisen muodoksi, ja se voi näkyä esimerkiksi toveripiiristä eristämisenä. Jotkut kiusaajat käyttävät myös pakottamista vaikkapa koevastausten kiristämisenä. Viimeinen yleisimmistä koulukiusaamisen muodoista on vahingonteko, joka voi kohdistua esimerkiksi pyöriin tai koulutarvikkeisiin. (Männistö 1992, 200.)

Chenssonin (1999) mukaan kiusaamisen ilmeneminen vaihtelee eri aikakausina. Se voi kuitenkin olla esimerkiksi lyömistä, tönimistä, provokoivaa toimintaa, uhkailua, kidutusta ja varastelua. Uhrit määrittelevät yleisimmiksi kiusauksen ilmenemisiksi nimittelyn, lyömisen, uhkailun ja huhujen levittelemisen. Englantilaisille opettajille tehdyn kyselytutkimuksen mukaan opettajat eivät kuitenkaan usein laske kiusoittelua ja sosiaalista poissulkemista koulukiusaamiseksi.

Hazlerin & Hooverin (1993, 16) mielestä on kuitenkin niin, että kiusaamisen ilmenemismuodoista fyysinen puoli on helppoa nähdä, mutta oppilaille se ei välttämättä ole pahinta. Paljon yleisempää on henkinen häirintä. Sen muotoja ovat esimerkiksi pilkkaaminen, nimittely, alentaminen, kiusoittelu ja tyhmäksi haukkuminen. Myös sellaiset ilmentymät kuin huomiotta jättäminen ja takana puhuminen ovat itsetunto-ongelmista kärsiville nuorille kivuliaita kokemuksia.

Myös Kannaksen ym. (1995, 139) mukaan koulukiusaaminen ilmenee monin eri muodoin. Se voi olla sanallista painostamista, uhkaamista tai pilkkaamista. Se voi olla myös fyysistä loukkaamista, tönimistä, lyömistä tai potkimista. Siihen kuuluu myös välinpitämättömyys, toveripiiristä eristäminen tai hyväksymisen puuttuminen. Toisaalta siihen voidaan luokitella pakottaminen tai painostaminen ja joskus myös kiristäminen. Tietyissä tapauksissa suoranainen vahingonteko luokitellaan myös kiusaamisen ilmentymäksi. Toiminta voi toteutua suorana kiusaamisena, jolle on tyypillistä avoimet hyökkäykset uhrin kimppuun, tai epäsuorana kiusaamisena, mikä voi olla esimerkiksi uhrin eristämistä.

### 3.3 Uhrin tunnistaminen

Vaikka tutkimusnäkökulmani onkin rajattu käsittelemään lähinnä kiusaajaan liittyvää aineistoa, on tärkeää määritellä, miten kiusattu voidaan tunnistaa. Näiden kahden tapahtumatilanteen osanottajan piirteet ja käyttäytymismallit kun liittyvät mielestäni selkeästi toisiinsa. Oman näkemykseni mukaan kiusaamistilannetta ei syntyisi ollenkaan, jos ei mukana olisi molempia osapuolia. Siksi ongelman laajemman hahmottamisen kannalta on merkityksellistä käsitellä lyhyesti myös kiusattua.

Joskus lapsi pitkän ajan kuluessa näyttää muuttuvan entistä hiljaisemmaksi ja sulkeutuneemmaksi, tai hän alkaa osoittaa haluttomuutta lähteä kouluun tai harrastuksiin. Silloin on syytä alkaa tutkia, onko vaikuttimena kiusatuksi joutuminen. Sekä vanhempien että opettajien pitäisi olla tietoinen asiasta, vaikkeivat he aina varsinaisesti lähtisikään selvittämään sitä. Siksi tarvitaankin tietoa uhrin tunnistamisesta. (Kinnunen 1992, 155-157.)

Monien tutkimusten mukaan kiusaamisen uhrin voivat olla lihavia tai laihoja, koulumenestykseltään hyviä tai huonoja, hiljaisia tai äänekkäitä sekä pienikokoisia tai kookkaampia, eli siis uhriksi voi joutua aivan kuka tahansa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 210-211.) Ainoa kiusaamiseen varsinaisesti vaikuttava ”ulkoinen poikkeavuus” on tutkimusten mukaan fyysinen olemus, eli uhrin ovat yleensä kiusaajaa heikompia. (Olweus 1992, 32-33.)

Passiivisesti käyttäytyvät kiusatut ovat usein sisäisiltä piirteiltään muita ahdistuneempia ja turvattomampia. He ovat myös tavallista varovaisempia, herkempiä ja hiljaisempia ja saattavat kiusaamistilanteessa alkaa itkeä. Uhrin voivat heikkoa itsetuntoa ja kokevat olevansa tyhmiä, häpeissään ja epämiellyttäviä. Heillä ei yleensä ole juurikaan ystäviä, ja siksi he ovat omastakin mielestään yksinäisiä ja hylättyjä. (Olweus 1992, 35.)

Lorion (1999, 1) mainitsee, että kiusaamisen uhrina olemisen voi myös sinällään aiheuttaa yleistä emotionaalista häiriintyneisyyttä. Myös suhteet toisiin ihmisiin voivat kärsiä, eikä tämä tarkoita ainoastaan suhdetta kiusaajaan. Uhri voi itsekin tuoda pahaan oloaan esiin aggressiivisuutena, jolloin kiusaaminen lisääntyy. Oppimiseen liittyvät kognitiiviset, psykologiset tai fyysiset ongelmat eivät myöskään ole harvinaisia. Tarpeeksi pitkälle vietyä kiusaamista voi aiheuttaa jopa tilanteen,

jossa uhri alkaa kehittää fyysisiä oireita, esimerkiksi kroonisia sairauksia. Tällöin tilanne vaikuttaa eittämättä lapsen koko elämään ja hyvinvointiin. Ottaen huomioon, että Kumpulainen, Räsänen ja Henttonen (1999, 62) näkevät kiusaamisen alkavan monesti jo neljän vuoden iässä, voidaankin sanoa, että se voi vaikuttaa jopa yksilön koko lapsuuteen ja nuoruuteen.

Salmivalli (1999, 75) tekee kiusatuksi joutumisesta mielenkiintoisen joskin hieman lohduttoman havainnon: kiusatuksi joutuminen on erittäin pysyvää sekä samassa luokassa pysyneillä että luokkaa vaihtaneilla oppilailta. Kiusatuksi tulemisella on vahva taipumus jatkaa siitäkin huolimatta, että oppilas aloitti kokonaan alusta uudessa luokassa. Itse asiassa näytti siltä, että kiusatuksi joutuminen oli vielä pysyvämpää niillä oppilailta, jotka siirtyivät uuteen luokkaan. Tämä voi kuitenkin johtua siitä, että luokan vaihtajien ryhmään kuului kenties alun perinkin sellaisia lapsia, joille kiusaaminen muodosti poikkeuksellisen ison ongelman.

Pikas (1990, 72-77) tuo esiin kolme tekijää, jotka kiusaajan täytyy tunnistaa uhrissaan. Ne ovat dissonanssitekijä, viholliskuva ja vahvistaminen. Dissonanssilla tarkoitetaan kognitiivista epäjohdonmukaisuutta eli sitä, että uhri antaa kaksi vaikutelmaa, jotka eivät sovi keskenään yhteen. Esimerkiksi pikkuvanha käyttäytyminen on tällainen piirre, sillä silloinhan uhri näyttää lapselta, mutta puhuu kuin aikuinen. Voimakkain ryhmän hyökkäystä aiheuttava tekijä on viholliskuva. Vapaasti liikkuvalla viholliskuvalla tarkoitetaan tilannetta, jossa kiusaajan mielikuvitusmaailmassa on jo tiettyjä olemassa olevia mielikuvia, jotka siirretään uhriin. Objektiivisella viholliskuvalla tarkoitetaan tilannetta, jossa uhri itse provosoi kiusaamista. Kiusaajaryhmän syntyminen edellyttää, että sen jäsenet kiihottavat toisiaan väkivaltaisuuteen uhria kohtaan, eli vahvistavat toimintaa. Itse näen kuitenkin, että tällaista vahvistamista saattaa joskus esiintyä, muttei se ehkä ole aina tarpeellista. Onhan ollut tilanteita, joissa yksikin henkilö voi kiusata ilman minkäänlaista vahvistamista.

## 4 KIUSAAJAAN LIITTYVIÄ PIIRTEITÄ

### 4.1 Aggressiivisuus ja fyysinen voima

Atlas ja Pepler (1998, 96) määrittelevät aggressiivisuuden ja koulukiusaamisen liittyivät toisiinsa. Aggressiivisilla lapsilla oli tilanteen tullen selvästi suuremmat taipumukset sortua kiusaamiseen kuin vähemmän aggressiivisilla. Astor (1995, 102) taas mainitsee korkean aggressiivisuuden määrän olevan suhteellisen pysyvä ominaisuus. Aggressiivisilla lapsilla onkin taipumus säilyä samanlaisina nuoruuden läpi aikuisuuteen.

Yksi tyypillisimmistä kiusaajaan liittyvistä piirteistä on siis hänen aggressiivisuutensa toisia kohtaan, mikä sisältyykin perinteiseen kiusaajan määritelmään. Tavallisesti kiusaajan asenne väkivaltaan ja väkivaltaisten keinojen käyttöä kohtaan on positiivisempi kuin oppilaiden yleensä, mikä ilmenee käytännössä kovien, raakojen ja epäempaattisten otteiden muodossa. (Olweus 1992, 35.) Huomattava on, että kiusaajien aggressiivisuus, uhmaisuus ja oppositiossa olo kohdistuu yhtä hyvin myös aikuisiin, esimerkiksi opettajiin ja vanhempiin. Niinpä he voivatkin herättää pelkoa myös aikuisissa, tietysti nuorten iästä ja fyysisestä voimasta riippuen. (Olweus 1992, 57.) Kuitenkaan kiusaajat eivät välttämättä ymmärrä, että kiusaaminen on väärin ja miltä uhrista voi tuntua (Ingram 2000, 21).

Aggressiivisuudesta näyttää tulevan kiusaajille melko vakiintunut yksilöllinen ominaisuus. Se ilmenee siten, että ihminen, joka on ollut aggressiivinen koulukavereitaan kohtaan, käyttäytyy vanhempanakin paljon helpommin väkivaltaisesti. (Olweus 1992, 36.) Pienille lapsille aggression ilmaiseminen voi toimia ystävien hyväksynnän tai valitsemisen keinona, tappelutaitojen harjoittamisena tai oman hierarkisen dominanssiasemansa esiintuomisena. Väkivaltaisella toiminnalla on kuitenkin taipumusta jatkua aina, kun vaan valittavana on useampi tapa toimia. Iän myötä alunperin leikkimielinen käyttäytyminen voimistuu, tulee tarkoitushakuisemmaksi ja seuraamukset lisääntyvät. Kun nuori joutuu kohtaamaan lisääntyneen sosiaalisen epäarvoisuuden ja statuskilpailun,



väkivaltaisen käyttäytymisen merkitys, vakavuus ja sosiaalinen arvo muuttuvat. (Fagan & Wilkinson 1999, 1.)

Yksi tärkeä kiusaamisen päämäärä on tarve saada valtaa. Sen mukana lapselle tulee tiettyä voiman tunnetta. (Fagan 1999, 2.) Kiusaajan aggressiivisuutta muita kohtaan lisää voimakas tarve hallita ja alistaa muita oppilaita, vahvistaa itseään voimalla ja uhkailulla sekä toteuttaa omaa tahtoaan. He saattavat myös kerskailla todellisella tai kuvitellulla ylivalloillaan muihin oppilaisiin nähden. Siksi voidaan sanoa, että impulsiivisuus ja voimakas dominoinnin tarve ovat hyvin tyypillisiä piirteitä koulukiusaajalle. (Olweus 1992, 56.) Aikaisessa vaiheessa esiintuleva aggressiivisuus, antisosiaalisuus ja pahanteko ovatkin tärkein tekijä, kun pyritään identifioimaan kroonisia nuorisrikollisia (Laub & Lauritsen 1999, 1).

Myös Menesinin, Melanin ja Pignattin (2000, 261-264) mukaan aggressiivisuus on tärkeä tekijä koulukiusaamisessa. Uhreiksi usein valikoituukin lapsia, jotka välttelevät väkivaltaa, ja eivät siten ole todennäköisiä taistelemaan vastaan. Kiusaajat taas käyttäytyvät dominoivasti, vastustamalla esimerkiksi voimakkaasti kohteensa pyrkimyksiä. Tämän tyyppinen toimintamalli voi osaltaan johtua uhrin epävarmasta ja alistuvasta käyttäytymisestä.

Varsinkaan poikien keskuudessa aggressiivisuus ja vallan halu eivät useinkaan riitä koulukiusaamisen aloittamiseen, vaan tarvitaan myös fyysistä voimaa. Olweusin (1992, 37-38) mielestä kiusaajat ovat usein keskitasoisia poikia voimakkaampia, mutta erityisesti he ovat uhreja vahvempia. Tämä on pitänyt paikkansa niin Suur-Tulkolman tutkimuksissa kuin useissa suomalaisissa tutkimuksissa. Vaikka kiusaajaa luonnehtiikin ”aggressiivisen reaktiomallin” ja fyysisen voiman yhdistelmä, täytyy muistaa, että tutkimukset viittaavat melko vähäiseen fyysisen voiman ja aggression väliseen yhteyteen. Eli suhteellisen pieni osa vahvoista pojista on varsinaisesti aggressiivisiä. Fyysinen voima lisää myös melkoisesti poikien suosiota muiden keskuudessa, joten se vähentää ainakin poikien riskiä joutua kiusatuiksi, mutta toisaalta myös luo heille puolustuskeinot kimppuun käymistilanteisiin. Näin on siis poikien kohdalla, mutta tarkasteltaessa asiaa laajemmin täytyy muistaa, ettei fyysinen voima todennäköisesti ole niin tärkeä seikka tyttöjen koulukiusaamisessa.

Myös Voss ja Mulligan (2000, 614) toteavat, että fyysinen koko vaikuttaa kiusaamiseen. Kuten olettaa saattaa, vain harvat lyhyet oppilaat ja vielä harvemmat lyhyet tytöt kiusaavat toisia. Pidemmät lapset eivät automaattisesti muutu kiusaajiksi, mutta jos he muuten ovat taipuvaisia tähän toimintaan, heillä on pituutensa avulla paremmat mahdollisuudet kiusata toisia.

## 4.2 Itsetunto ja koulumenestys

Perinteisten käsitysten ja monien aikaisempien tutkimusten mukaan kiusaajaa ollaan pidetty sisäisesti epävarmana ja omaa itsetuntoaan ”pönkittäväänä reppanana”. Monet tutkimukset kuitenkin osoittavat, että tämä käsitys on pääosin väärä, sillä tyypilliset kiusaajat ovat niiden mukaan yleensä rohkeita ja suhteellisen itsevarmoja. Jotkut tutkimukset ovatkin verranneet kiusaajaa johtajiin, ja voidaankin sanoa, että nämä kaksi ryhmää eivät persoonallisuuden piirteiltään eroa paljoakaan toisistaan. (Penttilä 1994, 86.)

Hyvän itsetunnon lisäksi monet kiusaajat ovat myös taitavia puhumaan itsensä vapaaksi tukalista tilanteista. Heidän voidaan esimerkiksi odottaa vähättelevän omaa osallistumistaan ja suurentelevan muiden osuutta. Uhrin käyttäytymistä he saattavat kuvailla aggressiiviseksi, provosoivaksi ja tyhmäksi sekä väittää sen oikeuttavan kiusaamiseen, johon he ”ehkä” ovat osallistuneet. (Olweus 1992, 87.)

Negatiivisella palautteellakin saattaa olla kiusaajan itsetuntoon positiivinen vaikutus. Onhan parempi saada edes kielteistä suhtautumista, kuin jäädä täysin ilman toisten lasten ja aikuisten huomiota. Tällöin lapsi joutuukin eräänlaiseen noidankehään. Hän saa jatkuvasti vain negatiivista palautetta ja tulee siten entistä levottomammaksi ja kiusaa toisia yhä enemmän. (Arajärvi 1990, 156.) Ehkä esillä oleminen on kiusaajalle niin tärkeää, että hän pyrkii siihen jopa kyseenalaisin keinoin (Salmivalli 1999, 140).

Nuorten aggressiivisen käyttäytymisen voidaan nähdä liittyvän sosiaalisiin ongelmiin, joita he ovat elämässään kohdanneet (Pakkaslahti 2000, 178). Ehkä juuri siksi heillä voi ilmetä luottamuspulaa ja heikkoa pettymysten sietokykyä. Myös sääntöjen noudattaminen, erilaisuuden ja viivytysten sietäminen voivat tuottaa heille vaikeuksia. (Olweus 1992, 56.)

Kannaksen ym. (1995, 144) mukaan kouluviihtyvyyden tärkeä selittäjä on opettaja-oppilassuhde. Ne oppilaat, jotka suhtautuvat opettajiin luottavaisemmin, viihtyvät koulussa selvästi muita paremmin. Olweus (1992, 57) taas uskoo, että kiusaajien koulusuoritukset ovat keskitasoa. Yläasteella he kuitenkin saavat

tavallisesti alempia arvosanoja ja asennoituvat negatiivisemmin koulunkäyntiin, mutta tämä ei tietenkään päde kaikkien kohdalla.

Vaikka kiusaajat tavallisesti menestyvät koulussa keskinkertaisesti, yhtenä heihin kuuluvana ryhmänä ovat selvästi niin kotona, päiväkodeissa kuin kouluissakin lahjakkaat, voimakastahtoiset ja aktiiviset lapset, joilla on paljon energiaa. He ovat ikätovereitaan edellä, eikä heille riitä tarpeeksi adekvaattia, sopivaa tekemistä. Näille lapsille jääkin jatkuvasti liikaa aikaa ja he alkavat käyttää sitä aktiviteettiensa takia vaikkapa kiusantekoon. He osaavat lahjakkuutensa vuoksi löytää aikuisten ja lasten heikot kohdat, ja kiusanteko onnistuu heiltä liiankin helposti. Näiden lasten tulisikin saada sellaisia tehtäviä, jotka ovat heidän tasoaan vastaavia ja tunnustusta niistä. Energia tulisi silloin oikein käytetyksi ja siitä olisi hyötyä kaikille. (Arajärvi 1990, 157.)

### 4.3 Perhetausta

Vastoin yleistä käsitystä, perheen sosioekonomisella taustalla ei ole yhteyttä kiusaamiseen, vaan sen määrä on kokonaan riippumaton vanhempien varallisuudesta ja koulutustaustasta. Laadussa on sensijaan havaittu jonkin asteista eroa. Mitä korkeampi koulutustaso vanhemmilla on sitä enemmän kiusaaja käyttää psyykkistä tai epäsuoraa kiusaamista. (Penttilä 1994, 83.)

Laubin ja Lauritsenin (1999, 1) näkemykset poikkeavat aika tavalla aikaisemmista. Heidän mielestään väkivaltainen käyttäytyminen on tulosta yksilön kehityksen ja sosiaalisen kontekstin välisestä suhteesta. Tietyillä alueilla sen tyyppiset tekijät kuten alhainen sosioekonominen status lisäävät suuresti väkivaltaisuuden ennustetta. Näiltä alueilta saattaa puuttua informaalinen sosiaalinen kontrolli. Vaikkei sosioekonomisilla olosuhteilla ole suoraa vaikutusta väkivaltaan, niitä voidaan pitää merkittävänä tekijänä, sillä yhteisön sosiaalinen kontrolli väkivallalle saattaa olla puutteellinen.

Espelagen ym. (2000, 329-332) mukaan taas perhetaustassa kiusaamista lisää varsinkin se, jos vanhemmat antavat positiivisen kuvan väkivallasta ja kertoilevat tappeluista. Myös perheen kurityylillä on yhteyksiä kiusaamiseen. Oppilaat, jotka kertovat saavansa fyysistä kuritusta kotona rikkoessaan sääntöjä, syyllistyvät sopivan tilanteen tullen herkemmin kiusaamiseen. Näin ollen aikuisten käyttäytymisen voidaan nähdä olevan tekemisissä kiusaamisen kanssa. Positiivinen aikuisen antama roolimalli taas on hyvä ennuste sille, ettei lapsi ala käyttäytyä väkivaltaisesti.

Joskus vanhempien ei ole edes mahdollista vaikuttaa tilanteeseen, koska he eivät aina tiedä lapsensa olevan kiusaaja. Jotkut lapset nimittäin käyttäytyvät eritavoin kotona kuin koulussa. He voivat tehdä koulussa niinkuin haluavat ja aiheuttaa häiriötä kovastikin, vaikkei heillä kotona olekaan minkäänlaisia ongelmia. (Kotilainen 1992, 17.)

#### 4.4 Kavereiden suosio ja sukupuoli

Olweus (1992, 36) arvelee kiusaajien olevan yleensä keskimääräisen suosittuja tai hieman vähemmän suosittuja. Heillä on kuitenkin usein ympärillään pieni kahden tai kolmen ystävän joukko, joka tukee heitä. Ylipäätänsä näyttää siltä, että kiusaajat eivät kuitenkaan joudu suosiossa yhtä alas kuin uhrin. Faganin (1999, 2) mukaan kiusaaja pystyy toiminnallaan saavuttamaan ja ylläpitämään korkeaa statusta. Sen tähden heidän suosionsa toisten keskuudessa on vähintäänkin keskinkertaista.

Labin, Healyn, Hequetin ja Mckenna-Parkerin (2001, 47) mielestä kiusaaminen onkin tietynlaista esitystäidetta. Kiusaajia ja kiusattuja ei koko koulun populaatiosta ole kovinkaan paljoa, vaan koko draamaa ylläpitävät sivustaseuraajat. Tämän tyyppinen ”teatteri” ei voikaan onnistua, jollei ole yleisöä. Salmivalli (1999, 33) näkee kiusaamisen tapahtuvan yleensä ryhmässä ja perustuvan ryhmän jäsenten välisiin sosiaalisiin suhteisiin. Kun kiusaaminen jatkuu pitkää, kiusatusta oppilaasta tulee tietyssä mielessä koko ”ryhmän uhri” ja häntä kohdellaan sen mukaisesti jatkuvasti. Näin ei ole vain ainoastaan aggressiivisten hyökkäysten aikana, vaan hän on uhrin roolissa koko ajan.

Toisin kuin usein on epäilty, kiusaaja ei kiusaa sen takia, että hän itse on ensin saanut samanlaista kohtelua, tai ainakin vain harvoin on näin. Jos kiusattu lapsi selviäisi tilanteesta niin hyvin, että hän voisi seuraavana vuonna kiusata muita, olisi tilanne hänen kannaltaan oikein hyvä. Todellisuudessa kuitenkin on kerran alkaneella kiusaamisella taipumus jatkua vuosikausia. (Keltikangas-Järvinen 1994, 210.)

Hazlerin (2000, 109) mukaan on kuitenkin olemassa ns. aggressiivisten uhrien ryhmä, jotka ovat valmiita väittelemään ja riitelemään. Näillä lapsilla on vahva tunne vääryyden kokemisestaan ja he saattavat havitella kostoa. Myös Mulrine (1999, 24) tukee tätä ajatusta kirjoittamalla, että voimankäyttö ei nykyisellään ole enää vain kiusaajien ongelma. Myös monilla kiusatuilla ilmenee väkivaltaisuutta kostomielessä.

Laubin ja Lauritsenin (1999, 1-2) mielestä aggressiivinen käyttäytyminen kohdistuu yleensä poikiin. Ja koska kiusaaminen yleensä suunnataan tovereihin, aggressiivisesti käyttäytyvät ovat yleensä poikia. Tyttöjen väkivaltaisuus ei ole kovin yleistä, mutta sitäkin ei ole syytä jättää huomiotta.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on tavallisesti arvioitu poikien syyllistyvän tyttöjä useammin kiusaamiseen. Merenheimon (1991, 101) mukaan kuitenkin vain hakkaamisessa ja tönimisessä poikien arvellaan olevan tyttöjä aktiivisempia. Muiden kiusaamislajien kohdalla tyttöjen arvioidaan poikia usemmin olevan syyllisiä. Henkisen kiusaamisen arvioidaan olevan ruumiillista kiusaamista yleisempää ja satuttavampaa, koska toiminta on tällöin henkilökohtaisempaa. Olweus (1992, 46) esittää, että tyttöjen kiusaamista on vaikeampi löytää, sillä tytöillä se on usein piilotetumpaa, hienovaraisempaa, epäsuoraa ahdistelua, kuten esimerkiksi juoruilua, huhujen levittämistä ja luokan ystävyysuhteiden manipuloimista. Toistaiseksi tunnetaan huonosti kiusaavien tyttöjen piirteitä.

#### 4.5 Piirteiden määrittelyn tarpeellisuudesta

Oma näkemykseni on, että jos voitaisiin sanoa lapsesta jo pienenä, että hänestä tulee kiusaaja, asiaan päästäisiin pureutumaan riittävän ajoissa. Näin ei kuitenkaan ole, sillä elämäntilanteet eivät ole niin yksinkertaisia. Tietyntyyppisistä lapsista ei aina tule kiusaajaa, eikä ihmisiä voida lokeroida liian tarkasti. Mielestäni on kuitenkin tärkeää löytää joitain tiettyjä yhtymäkohtia, sillä ne auttavat tilanteen hahmottamisessa. Sen tähden kannattaa selvittää, miten kiusaajaa kuvataan niin teoriaosiossa kuin lehtiartikkeleissakin.

Joidenkin mielestä jopa koko piirteiden määrittely on melko turhaa. McQueen (2000, 2) varoittaa vahvasti oppilaiden profiloinnista. Hänen mukaansa jotkut väkivallan tekijät olivat suosittuja, toiset taas eivät. Osa menestyi hyvin koulussa, osa ei. Jotkut asuivat sijaiskodeissa, toiset taas tulivat yhteisössä hyvin menestyvistä perheistä. Hänen mukaansa on tärkeämpää keskittyä käyttäytymiseen ja motiiveihin kuin rakennella profiileita.



## 5 KEINOJA KIUSAAMISEN LOPETTAMISEKSI

Hoover ja Hazler (1991, 26) kirjoittavat monien kiusattujen kertoneen, että opettajat ovat pyrkineet lopettamaan kiusaamisen ainoastaan silloin tällöin tai eivät koskaan. Voikin olla, että jossain tapauksissa saattaa olla sosiaalisesti hyväksyttyä tehdä joistain lapsista psykologisessa mielessä uhreja. Beltrame, Macqueen ja Demont (2001, 42) taas näkevät, että monet uhrit tuntevat ettei heillä ole ketään, kenen puoleen kääntyä. Joissain tapauksissa tämä voikin olla totta, sillä asioista kertominen voi aiheuttaa vain lisää kiusaamista.

Vaikka kouluväkivalta on vaikea ongelma, sen lopettamista tukee se, että ainakin useimmat kiusaajat haluavat päästä eroon tavastaan. Useimmat ovatkin jokseenkin tietoisia siitä, että heidän toimintansa ei ole oikein, vaan suorastaan inhottavaa. Vain harvat nuoremmat lapset voivat olla viattoman tietämättömiä asiasta. Useilla kiusaajilla ilmeneekin piilevää syyllisyyden tunnetta, jota terapiassa lähdetään nostamaan esiin tiettyyn pisteeseen saakka, minkä jälkeen tunteet kanavoidaan uhrin auttamiseen. Kiusaajat voivatkin siis tuntea vapautuvansa tekojensa aiheuttamasta painajaisesta, mikä koituu uhrin hyväksi. (Pikas 1990, 131.)

Myös Hamburg (1999, 1) näkee väkivaltaan puuttumisen tärkeänä jo siitä syystä, että se vaikuttaa negatiivisesti niin kiusattuun kuin kiusaajaankin. Väkivaltaiset tapahtumat ja niiden uhka häiritsevät oppilaiden lisäksi koulun henkilökuntaa ja oppimisprosessia. Pelko ja turvattomuuden tunne voivat aiheuttaa ”lintsaamista” ja luokkatapahtumiin osallistumisen vähenemistä. Lorionin (1999, 2) mukaan tilanne, jossa kouluväkivalta aiheuttaa huolta, voi vähentää opetuksen laatua, häiritä luokkahuonekuria tai viedä opettajan voimavaroja. Seurauksena voi myös olla oppilaiden motivaation lasku ja halukkuus osallistua vapaaehtoisiin toimintoihin.

Tilanteen ratkaisemiseen kuuluu yhtenä osana luokan rakenteen tunteminen. Kiusaaja ei tavallisesti nimittäin toimi yksin, vaan asiassa on lähes aina mukana koko luokka, osa passiivisina myötäilijöinä. Tämä tekee käytännölle vieraaksi ne aikuisten neuvot, että kiusatun tulisi hakea apua luokkakavereiltaan. Yleensä on niin, ettei häntä auta kukaan, sillä voima on kasvavan lapsen voima. On jopa kehityspsykologisesti mahdotonta irtautua omasta ryhmästään ja lähteä

puolustamaan sen ulkopuolelle joutunutta, sillä sellainen käyttäytyminen on todennäköistä aivan koulun alaluokilla ja sen jälkeen vasta varhaisaikuisuudessa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 212.)

Kun kiusaamistilannetta lähdetään ratkaisemaan, muutos tapahtuukin helpoimmin vaikuttamalla samanaikaisesti tai enemmän passiivisiin myötälijöihin, kun varsinainen kiusaaja otetaan puhutteluun. Pyrkimyksenä on saada heidät kääntämään kelkkansa. Siten vaikutetaan niihin, jotka ovat vähemmän aktiivisia kiusaajia. Lopuksi jääkin jäljelle vain varsinainen päätekijä, eikä hän voi kauaa toimia yksin. Tämä ratkaisu on helpompi kuin suora vaikuttaminen, joka saattaa aiheuttaa kovaakin vastustelua koulun kasvatustoimenpiteitä kohtaan. (Keltikangas-Järvinen 1994, 212.)

Kun lapsen käyttäytyminen muuttuu aggressiiviseksi, täytyy käyttäytymiseen aina puuttua (Bulsecò 2000, 97). Tilanteen hoitaminen ja kiusaamisen estäminen on ensisijaista, jo sinällään hyvä tavoite. Sen lisäksi voi lähteä luomaan koulun henkeä ja luomaan tämän kaltaisen toiminnan ehdottomasti kieltävä ilmapiiri. Jos kiusaaminen tuomitaan selkein sanoin, koulun tunnelma on erilainen kuin tilanteessa, jossa suhtaudutaan siihen asenteella: onhan sitä aina ollut. Mielenkiintoista on, että kielletyn toiminnan selvän ja voimakkaan tuomitsevista kouluissa nousee mukaan yleensä kaikkien lasten itsetunto. (Keltikangas-Järvinen 1994, 212-213.) Tärkeää on luoda stabiili luokkahenki, joka perustuu toiset huomioon ottavaan sosiaalisuuteen. Tällä on nimittäin keskeinen estävä vaikutus aggressiivisuuteen ja väkivaltaiseen käyttäytymiseen. (Samples 1999, 1.)

Koulukiusaaminen on sen verran pysyvä ja vakava ongelma, että koulujen on pakko tehdä asialle jotain (Farah 2001, 12). Comerin (2000, 1) mukaan turvallinen koulu voidaan saada aikaiseksi luomalla ja ylläpitämällä positiivinen ja vastaanottavainen kouluilmapiiri. Kun päihdyttävät aineet, väkivalta ja pahimmat pelot poistetaan, voivat opettajat opettaa ja oppilaat oppia täysipainoisesti. Tällaisen kouluilmapiirin luominen vaatii aikaa ja vaivaa. Parhaiten se onnistuu, kun otetaan koko yhteisö suunnitteluun ja toteutukseen mukaan. Turvallisen kouluilmapiirin luomisessa on myös syytä identifioida, missä mennään oikeaan suuntaan ja missä ei, jotta voitaisiin nykyisillä vähäisillä resursseilla maksimoida lopputulos (Stephens 1999, 2). Myös Hoover ja Hazler (1991 212) näkevät koulun ilmapiirillä olevan

suuren merkityksen kiusaamisen vähentämisessä. Heidän mukaansa fyysinen ja psykologinen turvallisuuden tunne vaikuttaisi oppilaiden käyttäytymiseen.

Tärkeä piirre koulukiusaamiseen vaikuttamisessa olisi luoda toisista välittävä ilmapiiri. Noddings (1995, 676) uskoo, ettei tässä ole kyse vain lämpimästä tunteesta, joka tekee ihmisistä kilttejä ja mukavia. Välittäminen sisältää jatkuvan kompetenssin etsinnän. Keskeistä on pyrkiä tekemään parhaansa toista kohtaan ja arvostaa kaikkia ihmisiä. Vaikkei meistä jokainen ole luonteeltaan hyvä, meitä voidaan johdattaa huolehtimaan muista. Bosworthin (1995, 686) mukaan koulussa olisi välttämätöntä kehittää ohjelmia ja strategioita, jotka luovat ilmapiiriä, arvoja, mielipiteitä ja käyttäytymistä, jotka heijastavat välittämistä. Tähän voitaisiin päästä antamalla mahdollisuus keskustella ja demonstroida erilaisia tilanteita.

Pikas (1990, 162) kirjoittaa, että keskustelujen tarkoituksena ei saa kuitenkaan olla syyllisyyskysymyksen ratkaiseminen. Se on nimittäin tärkeä vain psykologisena ja subjektiivisena kysymyksenä silloin, kun se tuo esiin rakentavia ehdotuksia tilanteen muuttamiseksi. Arajärvi (1990, 157) esittää, että täytyy myös muistaa, että kun kiusaaja on ”rikoksensa” sovittanut ja tilanne on selvitetty, siihen ei saa enää palata tyyliin: ” taas sinä teit pahaa”. Jokaisessa lapsessa on aina tervettä ja hyvää. On muistettava, että kiusaajalle kerrotaan, pidän sinusta, mutta en siitä mitä teit.

Koon (1999, 30) mukaan pelkkä koulun ja opettajien toiminta ei kuitenkaan riitä. Itse asiassa koulu voi yksistään tehdä hyvin vähän, vaikka vanhemmat kuinka sitä vaatisivat. Sen sijaan vanhempien tulisi etsiä keinoja, jolla he voisivat vaikuttaa enemmän lastensa kehitykseen. Dickinson (1999, 77) arvelee, että vanhempien pitäisikin kehittää yhteistyötään opettajiin. Kiusaamisella ja aikuisten ohjauksella on suora yhteys, joten vanhempien tulisi ottaa selvää, kuinka hyvin heidän lapsensa ovat koulussa valvonnan alla.

Vaikkei tässä tutkimuksessa ole pyrkimyksenä varsinaisesti löytää konkreettisia keinoja kiusaamisen lopettamiseen, on tämänkin puolen selvittäminen tärkeää. Voidaanhan sanoa, että jokaisen tätä aihetta käsittelevän tutkimuksen päämääränä on kuitenkin antaa omanlainen näkökulmansa aiheeseen ja siltä pohjalta auttaa ongelman ratkaisua. Yleisellä mielipiteellä on tekemistä tilanteen parantamisen kanssa, sillä vain yhteisellä panoksella voidaan päästä tästä ongelmasta.

## 6 MITEN MEDIA PUHUU?

### 6.1 Media ja kieli

Vaikka tämän tutkimuksen aineistoon kuuluu ainoastaan lehtiartikkeleita, on aluksi tärkeää käsitellä mediaa yleisesti. Näin pystytään paremmin tuomaan esille tutkimuskohteen monitahoisuus. Sanomalehtijournalismi kun kuuluu tärkeänä osana mediakäsitteen alle, eikä sitä voi täsmällisesti yhteiskunnallisesti erottaa muista tiedotusvälineistä. Sen tähden on tärkeää aluksi esitellä mediaa kokonaisuutenaan ja vasta toisessa luvussa siirtyä lehdistöön ja siihen liittyvän teoriataustan liittämiseen tähän tutkimukseen. Näin saadaan aikaiseksi selkeämpi kokonaiskuva, eikä ilmiöitä pirstota jo heti alkuvaiheessa pienemmiksi yksityiskohdiksi.

”Yhteiskunnan voidaan sanoa löytyvän mediasta, sillä journalistien voidaan sanoa työnsä ohella toimittavan samalla suurta modernia yhteiskuntaa.” (Pietilä & Sondermann 1994, 74-75.) Tiedotusvälineitä ja niiden diskurssia voidaankin pitää tärkeänä laajojen yhteiskunnallisten ja kulttuuristen muutosten kannalta. Media ja mediadiskurssi ovat voimakkaasti läsnä nykyisessä yhteiskunnallisessa elämässä. Niinpä ollakseen kansalainen, olisi osattava tehdä kriittisiä huomioita kulttuurista, diskurssista ja kielestä, näin myös tiedotusvälineiden diskurssista ja kielestä. (Fairclough 1997, 264.) Kun puhumme mediasta, käsittelemme koko sosiaalisen todellisuuden organisoimista. Emmehän pystyisi luomaan kunnollista kuvaa nyky-yhteiskunnasta ja maailmanjärjestyksestä ilman joukkotiedotusvälineitä. (Alasuutari 2000, 63.) Toisaalta voidaan myös sanoa, että yhteiskunnalla on vahva vaikutus mediaan eikä vain päin vastoin. Tapper (1992, 53) mainitsee, että tärkeänä tahona median alueella voidaan pitää yhteiskuntaa. Yhteiskunta esimerkiksi myöntää luvat ja muodostaa toiminnan pääperiaatteet. Näin ollen medialla ja yhteiskunnalla voidaan sanoa olevan keskinäinen riippuvuussuhde.

Mediaan vaikuttaa se, miten me kulloinkin elämme (Fink 1990, 91). Tiedotusvälineiden kielen erittely onkin merkittävä osa käynnissä olevien sosiaalisten muutosprosessien tutkimusta. Sosiokulttuurisia muutoksia tarkasteltaessa joukkotiedotuksen tutkimuksen merkittävyyttä ei voida kiistää ja niissä ilmenevän

kielen analysointi saattaisi antaa merkittävän aiheen tutkimukseen. (Fairclough 1997, 10-11.)

Mediakielessä voidaan havaita kaksi näkyvää jännitettä. Ensimmäinen niistä on julkisen ja yksityisen välinen jännite, joka tulee esille julkisten asioiden median muuttumisena yhä enemmän jutustelunomaiseksi. Toimittaja voi käyttää esimerkiksi sellaista puhekieltä, joka liitetään pikemmin draamaan kuin poliittisiin, tieteellisiin tai opetuksellisiin ohjelmiin. Tässä kielen tarkoitus on madaltaa yleisen ja yksityisen välistä aitaa sekoittamalla tieteen ja teknologian julkinen maailma jokapäiväisen elämän ääneen. (Fairclough 1997, 18-20.)

”Toisena esille tulee informaation ja viihteen välinen jännite, joka ilmentyy julkisten asioiden median liikkumisena kohti viihdettä ja sen kaupallistumisena. Asiaohjelmien ja viihteen välinen raja on selvästi höltynyt. Tämä voidaan nähdä osana tiedotusvälineiden yleistä kaupallistumista. Kilpailun paineessa media toimii yhä selkeämmin markkinavoimien lakien mukaisesti osana vapaa-aikateollisuutta, ja tähän liittyy yhä suurempi viihteellisuuden paine jopa vakavammassa aiheissa. Yleisö nähdään kuluttajina ja heistä kilpaillaan sen mukaisesti.” (Fairclough 1997, 20-21.) Myös Dennisin (1992, 17) mukaan uudet ”show-tyyppiset uutisoinnit” johtavat tahattomiin mielipiteisiin ja vahingoittavat uskottavuutta.

Gray (1999, 24) pitää tärkeänä kysymystä median ja yhteiskunnan vallan suhteista. Hierarkian ja valtasuhteiden uudelleen jakautumisen tarkka määrittely on kuitenkin vaikeaa. Myös Fairclough (1997, 23-25) mainitsee olevansa huolissaan valtaa koskevasta kysymyksestä, eli siitä, miten yhteiskuntajärjestelmässä toimivat valtasuhteet vaikuttavat joukkotiedotusvälineisiin ja miten ne toisaalta vaikuttavat valtasuhteisiin. Näitä ovat esimerkiksi luokkaa, sukupuolta ja etnisyyttä koskevat suhteet. Onkin tärkeää miettiä, miten tiedotusvälineiden kieli toimii ideologisesti. Kun esimerkiksi ”jutustelunomaisuutta” hyödynnetään ideologisesti tarkoitushakuisesti, esille tulee helposti epäuskottavuuden ilmapiiri aivan viattomienkin ja tärkeidenkin keskusteluiden ympärille. Nykyinen malli on lähinnä interaktiivinen, luova ja ei-deterministinen, joka perustuu paremminkin sisäiseen dynamistisuuteen kuin objektiiviseen passiivisuuteen (Saffer 1991, 191).

## 6.2 Viestintä lehdistössä

### 6.2.1 Sanomalehtikirjoittelun haasteet

Toimittajat eivät enää jää vanhojen ihanteiden mukaisiksi passiivisiksi yhteiskunnan kuvaajiksi, vaan he ovat viime vuosina siirtyneet yhä aktiivisempaan ammattirooliin. Pelkkä tarkkailijan rooli ei enää riitäkään. (Salminen 1998, 14.) Myös Ricchiardi (1999, 4) arvelee, ettei kyseistä työtä tekevä voi olla pelkkä objektiivinen journalisti, vaan inhimillinen ihminen, joka altistuu eri tilanteille. Sanomalehtikirjoittelu onkin joutunut jonkinlaiseen konfliktiin sen suhteen, että rahallinen tuotto pitäisi toisaalta saada maksimoitua, mutta tietty yhteiskunnallinen sitoutuneisuus pitäisi myös täyttää (Solomon 1997, 74). Kun tietty passiivisuus on jäänyt lehtityöstä pois ja tilalle on tullut inhimillisyys, voidaan olettaa, että myös koulukiusaamista käsittelevissä artikkeleissa näkyy aikaisempaa selkeämmin kirjoittajan oma persoona.

”Journalismi on tunnetusti viihteellistynyt tai ihmisläheistynyt ja artikkelit sen myötä. Lehdet ovat nykyään tulvillaan viihteellistä ”uutissälää”, josta julkisuuden henkilöistä kertovat sensaatiolehdet ovat erinomainen esimerkki.” (Salminen 1998, 16.) Toisaalta huomion arvoista on myös se, etteivät edes lukijat odota sanomalehdiltä ainoastaan luotettavuutta ja vakavamielistä raportointia. Koska kilpailu on eri medioiden välillä kovaa, myös sanomalehtien on tarkkaan otettava huomioon lukijakuntansa toiveet. (Biagi 1995, 57-70.) Tästä kysymykseksi herää kuitenkin, että pystyvätkö kaikki lukijat huomioimaan lehtikirjoittelun muuttumisen kauemmaksi vakavamielisyydestä. Arvailujen varaan jää, näkevätkö toiset lukijat tekstit edelleenkin täysin todellisuutta vastaavana aineistona, joka täytyy uskoa sellaisenaan, kun niin kerran on kirjoitettu.

Perusvaatimukset näyttäisivät hyvällä toimittajalla kuitenkin olevan samat kuin sulkakynän aikaan: ”journalismi on ja on aina ollut luova oivaltaja, poikkeuksellisen tärkeä demokratian suoja ja totuuden puolesta taistelija. Hyvällä journalistilla pitää olla taito antaa todellisuudelle kasvot, asioille niiden oikea nimi. Tärkeitä ominaisuuksia ovat saumaton tiedonhalu, pohjaton perusuteliaisuus ja nopea äly sekä hyvä kuuntelutaito, avoimuus ja korkea stressinsietokyky.” (Salminen 1998, 18.) Toimittajanhan pitäisi pystyä luomaan tietynlainen speaktaakkeli, jossa yhdistyy

hauskuus, mielenlennys, informatiivisuus sekä huvi (Scollon 1998, 214). Kuitenkin sen tosi asian hyväksyminen, että heillä on oma emotionaalinen vaikutuksensa, näyttää olevan monelle journalistille vaikeaa hyväksyä (Ricchiardi 1999, 2). Tämä kuvaa nykyisen journalismin vaativuutta. Aikaisempia ihanteita täytyisi edelleenkin vaalia, mutta uusi joustavuus pitäisi silti näkyä teksteistä. Onkin täysin kiinni kirjoittajan omista taidoista, kuinka luotettavaa, mutta samalla viihdyttävää tekstistä tulee. Lukijan ei olekaan enää niin helppoa nähdä artikkeleiden todellinen vastaavuus tilanteen kanssa.

Journalistin työssä ei tule kuitenkaan esille ainoastaan vastuu, vaan myös vapaus muokata itse aineistoaan. Esimerkiksi koulukiusaamisesta kirjoittaja voi itse painottaa niitä piirteitä, joiden näkee olevan tärkeitä ja taas jättää vähemmälle huomiolle toisia. Sen tähden lehtiaineiston tutkiminen on erittäin mielenkiintoista, mutta toisaalta vaativaa. Kirjoittajan lähtökohdat ja motiivit kun jäävät ainoastaan arvailujen varaan. Suomalaisen median tärkein poliittinen päämäärä onkin ollut taata mielipiteen vapaus (Tapper 1992, 49). Salmisen (1998, 20) mukaan sanomalehtitoimittajan ammattiin hakeutumisessa on aina ollut kannustimena usko työn vapaudesta. Se voidaan nähdä myös kanavana vaikuttaa yhteiskunnan asioihin eli suorana vallankäyttönä. Lehtiin kirjoittamistahan voidaan sinällään pitää sen selkeänä muotona. Journalisti on vallankäytön kiistaton avainhenkilö.

### 6.2.2 Journalismin sensaatiomaisuus

Sensaatio- ja viihdejournalmismi, josta hyvä esimerkki on keltainen lehdistö, on kuluttanut alan julkista imagoa. Niinpä kun Britanniassa tutkittiin 1990-luvun puolivälissä, minkä ammattikunnan yleisö uskoi parhaiten olevan totuuden asialla, jäivät journalistit loppupäähän. (Salminen 1998, 22-23.) ”Suomessa vuosikymmenten mittaisen journalismin idyllin särkivät televisio, Hymyn ja Ilta-Sanomien kaltaisten lehtien ärhäköitynyt, ensi askeleiltaan kohti raakaa sensaationalismia ottanut toimituspolitiikka” (Lehtola & Seppälä 1997, 121). Idyllin särkyminen onkin siinä mielessä tärkeää, että ihmiset todella alkaisivat kyseenalaistaa lukemaansa. Esimerkiksi koulukiusaamista voidaan kuvata todella

monella tavalla. Omien näkemysten huomioiminen voisikin auttaa ongelman vähentämisessä. Vaikeutena tässä on kuitenkin todellisten syiden monitahoisuus. Kukaanhan ei pysty yksiselitteisesti kertomaan, miksi kouluissamme kiusataan. Ihmisten omien näkökulmien esittäminen voisi kuitenkin tuoda myös ratkaisuihin uutta perspektiiviä.

Tämän päivän tyyli tehdä toimittajan työtä, on saada aikaiseksi tietynlainen ”show” ja mitä dramaattisempi siitä tulee sitä enemmän yleisöä se koskettaa (Sheppard 1999, 2). ”Voidaan sanoa, että iskulauseiden aaltoilevasta massasta erottuvat parhaiten ne, jotka ennustavat tuhoa, kuolemaa ja hävityksen kauhistusta. Tämä ei ilmiönä ole uusi, sillä synkät ennustukset kiehtoivat ihmisiä jo mustan surman aikaan.” (Lehtola & Seppälä 1997, 33.) Kommentit, syytökset ja jopa tuomiot ryntäävät lukijan silmille jo lehtien etusivuilla, kansikuvissa ja myyntijulisteissa, ”lööpeissä”. Avoimuus ja kriittisyys usein merkitsevät länsimaisen lehdistöteorian soveltamista suomalaisiin oloihin menetelmällä sensaatio myy, vaikka se ei olisi tottakaan. Avoimuus on lisääntynyt ja kovuus tunkeutuu esiin. (Lehtola & Seppälä 1997, 122-124.) Mediasta esiin tuleva väkivallan ihannointi asettaa riskinsä myös yleisönsä (Wilson 1998, 71). Myös tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, tuleeko teksteistä esille ”show-tyyppistä” ja yliampuvaa kirjoitustyyliä. On mahdollista, että asiatyyli on pyritty säilyttämään, mutta jos näin ei ole, se on kiinnostava aspekti tässä tutkimuksessa.

”Vallalla on käytäntö joka tuo ensin esiin suuren melun ja hälinän, kookkaat otsikot ja lehtien julkaisemat erikoistiedot, mutta sen jälkeen seuraa täydellinen unohdus.” Asioiden seuranta pysähtyy pintaan ja keskittyy yksittäisiin tapauksiin. Yhteyksiä laajempiin kokonaisuuksiin ei välttämättä edes etsitä, eikä myöskään harjoiteta sen syvällisempää tulkintaa, sillä mahdollistahan on, että yksittäisellä tapauksella on myös symboliarvo. Näyttää siltä, että asiaan paneutuva, analysoiva ja itsekirjoittava journalismi käy ennen pitkää harvinaiseksi. (Lehtola & Seppälä 1997, 123.) Toisaalta taas kun yhteiskunnasta on tullut yhä kompleksisempi, toimittajien pitäisi olla asiantuntevampia pystyäkseen tekemään työnsä hyvin (Solomon 1997, 78). On ehkä kuitenkin niin, että olisi liikaa vaadittu, jos odotettaisiin journalisteilta kovin syvällisiä tulkintoja koulukiusaamisen syistä. Eiväthän ne ole kovin selviä



monille ammattilaisillekaan. Sen tähden laajempiin kokonaisuuksiin paneutuminen tämän aiheen puitteilta tulisi ehkä jättää hieman asiantuntevampiin käsiin.

Ilta-Sanomien ja Iltalehden yhteenlaskettu levikki nousi 1980 3.6 prosentista vuonna 1995 9.2 prosenttiin (Jyrkiäinen & Sauri 1997, 41). Tämä voidaan nähdä hyvänä syynä näiden lehtien käsittelemiseen tässä tutkimuksessa. Omanlainen lukijakunta on ilmeisesti löytynyt ja myös koulukiusaamista koskevat tekstit osuvat monien silmiin. Todennäköisesti näiden ihmisten mielipiteillä on yhteyksiä lehdissä esiintyvien näkemysten kanssa. Sitä ei tosin ole tarkoituksena tutkia, mutta sitä voidaan pitää tutkimusaineistoni perusteluna.

## 7 DISKURSSIANALYYSI

### 7.1 Diskurssianalyysin luonnehdintaa

Jokisen, Juhilan ja Suonisen (1999, 9) mukaan diskurssianalyysia ei voida pitää kaiken kattavana laadullisena tutkimusmenetelmänä, vaan sen eräänä vaihtoehtona, jonka sovellusala kattaa monia kiinnostavia tutkimuskysymyksiä, mutta ei missään nimessä kaikkia. Diskurssianalyysiä ei ole tarkoituksen mukaista määritellä selkeärajaiseksi tutkimusmenetelmäksi, vaan paremminkin *väljäksi teoreettiseksi viitekehyykseksi*, joka sallii erilaisia tarkastelun painopisteitä ja menetelmällisiä sovellutuksia (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 17). Luukka (2000, 133-134) esittää, että samalla kun diskurssitutkimus on saanut enemmän jalansijaa kielitieteissä ja yhteiskuntatieteissä on diskurssin käsite laajentunut ja muuttunut epämääräisemmäksi. Laajimmillaan kielitieteissä diskurssianalyysillä tarkoitetaan *kielenkäytön, kirjoitettujen tekstien, keskustelujen ja kokonaisten viestintätapahtumien tutkimusta* ja suppeimmillaan niin sanottua *birminghamilaista kuvaustapaa*. Sen monimuotoisuutta kuvaa sekin, että sen eri suuntausten lähtökohdat ja lähitieteenalat ovat varsin vaihtelevia, esimerkiksi filosofia, logiikka, psykologia, kognitiotieteet, sosiologia ja antropologia. Diskurssianalyysi onkin inspiroinut poikkitieteelliseen tutkimukseen, jossa voi olla mukana ainakin kulttuurialista, psykologista ja sosiologista tutkimusta (Parker 1999, 1).

Diskurssianalyysi jakautuu kahteen koulukuntaan, joiden näkemykset eroavat osittain toisistaan. Ensimmäinen niistä on *kriittinen diskurssianalyysi*. Chouliarakin ja Faircloughn mielestä sitä voidaan luonnehtia ”*teksti-orientoituneeksi*” *diskurssianalyysiksi*. Jokisen (1999, 39) mukaan käsiteltäessä analyysia, on lähdettävä liikkeelle paikallisesti rakentuvista käytännöistä eli sosiaalisen todellisuuden rakentumista on tarkasteltava alhaalta ylöspäin tapahtuvana toimintana. Paltridge (2000, 153) arvioi, että diskurssianalyysin kriittinen perspektiivi tutkii *kielen käytön ja sosiaalisen kontekstin välistä yhteyttä*. Se käsittelee tiettyjen diskurssiyhteisöjen normeja ja käsityksiä kriittisellä tavalla.

Pietikäinen (2000, 208-209) toteaa, että kriittisen diskurssianalyysin piirissä käytetyt menetelmät ja aineistot ovat moninaisia. Yhteistä on kuitenkin *monitasoinen analyysi, joka jostain nurkastaan ankkuroituu yksityiskohtaiseen lingvistiseen analyysiin*. Analyyttisenä tavoitteena on siis systemaattisesti tutkia kausaalisuhteita tekstin, diskurssikäytänteiden ja sosiaalisten ilmiöiden välillä. Tärkeää on myös tarkastella kuinka tekstit, diskurssiiviset käytänteet ja ilmiöt ovat valtasuhteiden muovaamia sekä analysoida kuinka ne osallistuvat valtasuhteiden muuttamiseen. Analyysi voi alkaa miltä tahansa tasolta ja varsinaisessa analyysivaiheessa on tärkeää käyttää eri tasojen analysointien tuomaa tietoa tutkimuksen fokusoimisessa. (Pietikäinen 2000, 208-209.) Kriittisen diskurssianalyysin metodit pohjautuvat kolmeen osioon *kuvailuun, tulkintaan ja selvitykseen*. Lingvistisia ominaisuuksia kuvaillaan, produktiivisten ja tulkitsevien prosessien suhteita diskurssiivisissä käytännöissä ja teksteissä tulkitaan sekä diskurssiivisten ja sosiaalisten käytänteiden suhteita selvitetään. Useita tekstuaalisia ulottuvuuksia analysoidaan ja analyysin tasot vaihtelevat yksittäisistä sanoista kokonaisiin väittämiin. Tulokset voivat myös antaa luvan tehdä päätelmiä sosiaalisista rakenteista. (Titscher, Meyer, Wodak & Vetter 2000, 153-232.)

Birminghamilainen koulukunta taas tukeutuu voimakkaasti *kielen toiminnan teoriaan*. Se tarjoaakin tietyyntyyppisen lingvistis-strukturaalisen perspektiivin diskurssiin. Se aliarvioi ihmisten toiminnan merkityksellisyyden eikä pysty luotettavasti ratkaisemaan diskurssia. Se paremminkin tarjoaa takautuvan tekstianalyysin kuin dynaamisen prosessianalyysin. (Linell 1998, 212.) Tekstin lingvistisessä analyysissä *identifioidaan ja kuvaillaan tekstin piirteitä* valitun tutkimustehtävän ja aineistosta nousevien ominaisuuksien mukaisesti (Pietikäinen 2000, 209). Kieltä voidaan pitää niin keskeisenä osana kaikkea sosiaalista toimintaa, että se tulee usein otettua itsestään selvyytenä. Kieli ei kuitenkaan ole vain kommunikaation koodi, vaan se sisältää *ajattelun ja päättelyn prosessin*. Diskurssianalyysia voidaan tämän suuntauksen mukaan pitää lähtökohdiltaan sosiaalipsykologisena, jolloin juuret ovat filosofiassa, sosiologiassa ja kirjallisuus tieteissä. (Potter & Wetherell 1987, 7-9.)

## 7.2 Näkökulmia kieleen

Diskurssianalyysi sisältää myös erilaisia tutkimuksellisia lähestymistapoja. *Formalistisella kielitieteellä* tarkoitetaan suuntausta, joka kuvaa kielen abstraktia muotojärjestelmää ja sen osa-alueiden välisiä suhteita. Tutkimuksen tavoitteena on tällöin selvittää, miten kieli on rakentunut. *Funktionaalilla lähestymistavalla* puolestaan tarkoitetaan suuntausta, jonka tavoitteena on selvittää, miten kieli toimii sosiaalisen vuorovaikutuksen välineenä. Formalistisen kielitieteen tutkimuskohteena on kielen koodi ja rakenne autonomisena systeeminä, kun taas funktionaaliossa kohteena on kielenkäyttö ja kieli sosiaalisena ilmiönä. (Luukka 2000, 135.)

Diskurssianalyttisessä tutkimuksessa tukeudutaan *konstruktionistiseen näkökulmaan*, jonka mukaan kielen käyttöä ei tarkastella siltana todellisuuteen, vaan osana todellisuutta itseään. Diskurssianalyysi voidaankin määritellä sellaiseksi kielen käytön ja muun merkitysvälitteisen toiminnan tutkimukseksi, jossa analysoidaan yksityiskohtaisesti sitä, *miten sosiaalista todellisuutta tuotetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä*. (Jokinen ym. 1993, 9-10.) Luukan (2000, 144-149) mukaan taas eri suuntausten kirjoja voidaan pyrkiä jäsentämään erilaisten näkökulmien perusteella neljään ryhmään, joista *konstruktionistinen suuntaus* on vain yksi. *Tekstuaalisen näkökulman* mukaan diskurssia tarkastellaan ja analysoidaan lauseiden ja virkkeiden muodostamana itsenäisenä kokonaisuutena. *Kognitiivisen näkökulman* tavoitteena taas on selvittää, miten tekstejä tuotetaan, rakennetaan ja ymmärretään, millaisten kognitiivisten prosessien kautta ajatukset muuntuvat teksteissä. *Interaktionaalisen lähestymistavan* edustajat ovat sen sijaan kiinnostuneita todellisista, yksittäisistä vuorovaikutustilanteista ja niiden etenemisestä. Suuntauksen perusoletuksiin kuuluukin, että merkitysten tulkinta ja ymmärtäminen perustuvat siihen, mitä vuorovaikutustilanteessa tapahtuu.

Diskurssianalyysi painottaa toiminnan *kontekstuaalisuutta*. Siinä tapahtumatilanteen eli kontekstin moniulotteisuutta ei nähdä analyysin kannalta kiusallisena häiriötekijänä, jonka vaikutus haluttaisiin eliminoida. (Jokinen ym. 1993, 29). Luukan (2000, 140) mielestä *funktionaaliossa näkökulmassa* kielen rakenne, merkitys ja käyttö kuuluvat kiinteästi yhteen, joten kieltä ei siis ole mielekästä kuvata kontekstista irrallaan. *Formalistisissäkin suuntauksissa* tosin

tunnistetaan kontekstin olemassaolo, mutta se määritellään kielen ulkoiseksi, ja näin ollen sen ei katsota olennaisesti vaikuttavan kielikykyyn tai kieleen systeeminä.

Böökin (1997) mukaan diskurssitutkimuksessa tutkija voidaan nähdä ainakin jossain määrin itsekin sen kulttuurin ja sosiaalisen todellisuuden jäsenenä, jota tutkii. Tämä voi auttaa tutkijaa, koska hän tuntee jäsenyykset ja elää niiden keskellä. Rajoittuneisuutta voi kuitenkin tulla esiin, kun tutkijan on rakennettava tekstejään kulttuurisesti vakiintuneiden ja ymmärrettävien jäsennysten avulla. Jokinen (1993, 29-30) esittääkin, että *kontekstuaalisuutta* korostaessaan tämän tyyppinen tutkimus poikkeaa jyrkästi esimerkiksi sellaisesta laboratoriotutkimukseen tukeutuvasta psykologisesta tutkimuksesta, jossa halutaan hävittää kaikki luonnollisten tilanteiden ”epäpuhtaudet” ”puhtaiden” tutkimustulosten saamiseksi. Samoin se eroaa sellaisesta lingvistiikasta, jossa pyritään kartoittamaan abstraktia, käyttöyhteyksistään irroitettua, kielijärjestelmää. Poikkeamia löytyy myös verrattaessa sitä sellaisiin kvalitatiivisilla menetelmillä tehtyihin haastattelututkimuksiin, joissa kannetaan huolta haastattelijan ja haastattelutilanteen vaikutusten minimoimiseen, jotta haastateltavan varsinainen sanoma saataisiin mahdollisimman puhtaana esille. Diskurssianalyysissä toimintaa tarkastellaan tietyssä ajassa ja paikassa, johon tulkinta puolestaan pyritään suhteuttamaan.

### 7.3 Keskeisiä käsitteitä

Kaikki ihmiset kontrolloivat monia erilaisia sosiaalisia kieliä ja vaihtelevat niitä kontekstin mukaan. Tässä mielessä kukaan ei ole yksikielinen. (Gee 1999, 87) Tarkastelun keskeiseksi kohteeksi ei oteta yksilöä itseään, vaan sosiaaliset käytännöt. Tarkastelu pyritään paikantamaan esimerkiksi yksilöiden kielen käyttöön eri tilanteissa ja niihin laajempiin merkityssystemeihin, joita he toiminnassaan tuottavat. *Identiteetin, subjektiposition ja diskurssin käyttäjän* käsitteillä pyritään kuvaamaan erilaisia toimijaulottuvuuksia. *Identiteettiä* pidetään väljänä yläkäsitteenä, joka voidaan määritellä tarkoittamaan niitä oikeuksia, velvollisuuksia ja ominaisuuksia, joita toimija olettaa itselleen, toisille toimijoille tai muut toimijat olettavat hänelle. *Subjektiposition* käsite sopii erityisesti tilanteisiin, joissa analysoidaan toiminnan rajoituksia. Rajoitusten tutkiminen kuuluu diskurssianalyysiin siltä osin kun tarkastellaan, millä tavoin ihmisille mahdolliset positiot voivat lukkiutua erilaisissa arkielämän tilanteissa. Kaikki positiot eivät ole yhtä mahdollisia, sillä itsensä rakentumisella on omat kulttuuriset rajansa. Positiot eivät ole myöskään ennalta olemassaolevia valmiita ”paikkoja”, joihin yksilöt asettuvat, vaan ne tuotetaan aina sosiaalisissa käytännöissä. *Diskurssin käyttäjän* käsite taas tuo periaatteessa samasta asiasta esiin hieman toisenlaisen, toiminnallisemman puolen. Siinä enemmänkin käsitellään ihmisten tapoja määrittää itseään ja puhua kokemuksistaan milloin minkäkinlaisilla, keskenään kenties ristiriitaisillakin tavoilla. (Jokinen ym. 1993, 37-40.)

Tutkija pyrkii rakentamaan tekstejään sellaisten merkityssystemien avulla, jotka ovat siinä määrin vakiintuneita, että ne kommunikoivat eli ovat kulttuurisesti ymmärrettäviä. Näitä erilaisia merkityssystemeitä ollaan toisinaan kutsuttu *diskurssiksi*. Se sopii käsitteenä paremmin sellaisiin tutkimuksiin, joissa painopiste on ilmiöiden historiallisuuden tarkastelussa, valtasuhteiden analyysissä tai institutionaalisissa sosiaalisissa käytännöissä. Sen sijaan *tulkintarepertuaarin* käsite, jota voidaan käyttää samasta asiasta, ei ole samalla tavoin käytössä kulutettu. Se soveltuu luontevammin sellaisiin tutkimuksiin, joissa spesifioidaan yksityiskohtaisesti arkisen kielen käytön vaihtelevuutta. (Jokinen ym. 1993, 26-28.) *Diskurssi* ollaan myös määritelty systemaattisesti organisoiduksi ilmaisujen

yhdistelmäksi, joka kuvaa instituution merkitystä ja arvoja. Se esittää mahdollisten päätelmien sarjan, organisoii ja antaa struktuurin kyseisten aiheiden, kohteiden tai prosessien eri puhetavoille. *Diskurssia* voidaan käyttää paremmin kuin *repertuaaria* käsiteltäessä strukturoidun systeemin termejä, puheen muotoa ja metaforia ( Wood & Kroger 2000, 19.)

#### 7.4 Diskurssianalyysin soveltuvuus lehtiartikkeleiden tutkimiseen

Voidaan sanoa, että keittokirjamaiset ohjeet soveltuvat kehnosti diskurssianalyttiseen tutkimukseen, jossa tulkintojen perusteltavuutta ei ole mahdollista todentaa muulla tavoin kuin seurustelemalla aineiston kanssa riittävän tiiviisti ja raportoimalla seurustelun kuluessa kehkeytyneet havaintonsa. Keskeisin osa työskentelyä onkin työlästä *tulkintoja kehrittelevää uurastusta* aineiston parissa. Käytännössä tutkija joutuu siis useita kymmeniä kertoja lukemaan, kuuntelemaan tai katselemaan aineistokohtiaan. Keskeinen metodinen valmius on *halu tunnistaa aineistostaan ihmettelyn aiheita*, esimerkiksi ristiriitaisia jännitteitä, urautumista tai hienosäätöä. (Jokinen ym. 1993, 13.) Tämä tutkimus on diskurssianalyysia siinä mielessä, miten kuva koulukiusaamisesta ja sen osapuolista rakennetaan lehtiartikkeleissa ja millä käytännöillä lehti uutisia tehdään. Diskurssiivinen dimensio voidaan Hujasta (2000) mukaillen nähdä olevan myös sillä, miten kiusaajaa kuvataan uutisteksteissä. Tämän tyyppisten puitteiden hyväksi käyttöä voidaan pitää hedelmällisenä yhdistettäessä media-aineisto kasvatustieteelliseen ongelmaan, joiden yhteenliittäminen sinällään tuo haasteita. Tarkoitukseni onkin löytää aineistostani ihmettelyn aiheita ja kuvata niitä lukijan perspektiivistä.

Tässä tutkimusmenetelmässä kielen käyttöä pidetään käytäntönä, joka ei ainoastaan kuvaa maailmaa, vaan *merkityksellistää ja samalla järjestää ja rakentaa, uusintaa ja muuntaa sitä sosiaalista todellisuutta, jossa elämme*. Käyttäessämme kieltä me siis konstruoimme eli merkityksellistämme kohteita, joista puhumme ja kirjoitamme. Voidaan sanoa, että neutraaleimmissakin kuvauksissa käytämme sanoja niin, että ne lataavat kohteisiinsa piileviä oletuksia siitä, mikä on luonnollista. (Jokinen ym. 1993, 18-19.) Kielen ja sosiaalisen systeemin vuorovaikutusta voidaan pitää kaksi suuntaisena, toisaalta kieli muovaa ja luo sosiaalista systeemiä, toisaalta sosiaalinen systeemi luo kieltä (Luukka 2000, 140). Sosiaaliset rakenteet, kulttuuriset normit ja tilannetekijät muokkaavat ja rajoittavat osiltaan kielenkäyttöä (Pietiläinen 2000, 197).

Sosiaalisilla käytänteillä onkin tässä tutkimuksessa tärkeä merkitys siinä suhteessa, miten koulukiusaamista käsittelevä diskurssi avustaa rakentamaan kuvan koulukiusaajasta ja suhteista kiusattuun. Pyrkimyksenäni on myös yrittää valaista sitä



kuvaa, minkä lehtiartikkelit antavat kiusaamisen syistä. Lehtiartikkelit on tuotettu tietyssä sosiaalisessa ja poliittisessä kontekstissa. Tiedotusvälineiden kielen voidaankin nähdä *muokkaavan, merkityksellistävän ja muuntavan käsityksiämme koulukiusaamisesta*. Artikkeleista tulee ilmi syitä väkivaltaiseen käyttäytymiseen ja kiusaajan piirteiden luonnehdintaa. Niissä on tiettyä kannanottoa, joka heijastaa kirjoittajan omia näkemyksiä, tapahtumien lähtökohdista.

Todellisuudessa kielen käyttö ja muu todellisuus ovat erottamattomasti yhteenkietoutuneita: näemme sekä aineelliset että käsitteelliset asiat erilaisten merkityssystemien kautta. Siispä asioiden tarkasteleminen *merkityksellistämisen kautta* ei vähennä niiden todellisuus arvoa. Kuitenkin ajatus konstruktiivisista merkityssystemeistä sisältää ajatuksen *ei-heijastavuuden ideasta*, jonka mukaan kielen tai kielen käyttöä ei oleteta todellisuuden kuvaksi. Niinpä sen ei ajatella heijastavan yksiselitteisellä tavalla niin sanottua ulkopuolista todellisuutta eikä kielen nähdä olevan todellisuuden luonnollinen kuvaus. (Jokinen ym. 1993, 20-21.) Voidaankin puhua todellisuudesta kielen takana. Vaihtoehtona sille, että käsitellään todellista maailmaa, voidaan käsitellä *"maailmaa sen mukaan, kuin se näyttää"* olevan. Koska akateemisesti tärkein todellisuuden kuvaamisen tapa on kieli, diskurssista tulee sijainen *"maailmalle sen mukaan kuin se näyttää"*. Näin ollen samat rajoitukset, jotka koskevat kielenkäyttöämme, koskevat myös maailmaamme. (Pujol & Montenegro 1999, 84.) Niiden artikkeleiden, joista heijastuu näkemyksiä kiusaajan lähtökohdista, ei voidakaan yksiselitteisesti sanoa pohjautuvan todellisuuden kuvaamiseen. Onhan niin, että kirjoittajan omat käsitykset tapahtumien luonteesta tulevat enemmän tai vähemmän esille, jollei kyseessä ole pelkkä faktatietojen esittely. Yleensä artikkeleissa ei olla haastateltu kiusaajaa, joten häneen liittyvät taustaoletukset jäävät jokseenkin arvailujen varaan.

Fairclough (1997) kannattaa näkemystä, jonka mukaan tiedotusvälineiden kieltä on analysoitava diskurssina ja analyysin tulee olla osa *tiedotusvälineiden diskurssianalyysia*. Hänen mukaansa kriittinen perspektiivi antaa tutkimukselle oman luonteensa, vaikka tutkijat keskittyvätkin erilaisiin aspekteihin töissään. Hän määrittelee työn *diskurssiiviseksi käytänteeksi*, johon kuuluu prosessi tekstin tuottamisesta ja käyttämisestä. Nämä vastaavat kysymykseen, miksi teksti on tuotettu, siirretty ja miksi sitä käytetään juuri tietyllä tapaa. Lingvistiselta pohjaltaan

tämä suuntaus pitää päämääränään identifioida ja kuvata tekstin muotoja. (Fairclough 1997.) Oma tutkimukseni pohjautuu suurelta osin juuri kriittiseen diskurssianalyysiin, koska se on luonteeltaan sopii lehtiaineistolle, menemällä sanojen ja niiden käytön tulkintaan. Tarkoitukseni on kuvata, kuinka lehtiartikkelit käsittelevät koulukiusaamista ja kuinka ne voivat luoda tiettyä kuvaa kiusaamisen taustaoletuksista. Pyrkimyksenäni on juuri identifioida ja kuvata tekstin muotoja, sillä niiden pohjalta voidaan luoda kuva kiusaamisesta. Hujasta (2000) mukailleen yhteyttä *lingvistikelle tasolle* voitaisiin myös jossain määrin nähdä. Journalistiset käytännöthän valaisevat tietyytyyppejä valinnanmahdollisuuksia ja toteutusta lehtiartikkeleissa.

Lehtiaineiston diskurssianalyysiin sopii mielestäni *kriittinen suuntautuminen* siltä pohjalta, että aineistossa sanoilla on suuri merkitys. Minun löytämäni artikkelit on pyritty kirjoittamaan suhteellisen lyhyesti, mutta huomiota herättävästi, jotta lukijan mielenkiinto säilyisi. Lukijan kuva tilanteesta muodostuukin loppujen lopuksi kirjoittajan sanavalinnoista ja kuvaus tyylistä. Kirjoittajalla onkin mielestäni suuri valta siinä suhteessa, että hän voi aika pitkälle itse valita, miten ja miltä näkökulmalta hän kuvaa tilannetta. Sellainen lukija, joka ei ole ollut paikalla, kun kyseinen kiusaaminen on tapahtunut, joutuu muodostamaan oman käsityksensä tapahtumista pelkästään näiden artikkeleiden ja niiden herättämien mielikuvien pohjalta.

*Tapahtumatilanteen moniulotteisuutta* pidetään diskurssiiviseen maailmaan kuuluvana ominaisuutena, joka rikastuttaa aineiston analyysiä (Jokinen ym. 1993, 29). Diskurssia ei voidakaan funktionaalisten taustaoletusten mukaisesti pitää pelkkänä sanoina paperilla tai ääniaaltoina ilmassa vaan sosiaalisen toiminnan muotona tietyssä yhteisössä ja tilanteessa (Luukka 2000, 143). Ymmärtääkseen tekstiä tutkijan pitäisi tarkastella päätelmiään oman *kulttuurallisen asemansa* kautta ja korvata ne ymmärrettävillä *yhteisön koodilla* (Pujol & Montenegro 1999, 90). Koulukiusaamista kuvaavia lehtiartikkeleita voidaankin pitää tämän hetkisen yhteiskunnallisen tilanteen peilaajana. Kysymys ei ole pelkästä tilanteen kuvaamisesta vaan kannanotosta siihen. Ongelma nostetaan esiin ja siitä annetaan tietty kuva. Tuloksena ei ole pelkkiä sanoja paperilla, vaan asia tuodaan esiin *sosiaalisena toimintana*, jolla on taipumusta herättää ihmisissä uusia ajatuksia.

Lehtiartikkeleiden kieltä ei voidakaan nähdä itsenäisenä ja autonomisena ilmiönä, vaan tärkeänä osana sosiaalista elämää.

Diskurssianalyysi ei kerro, mikä on oikein. Sen sijaan se saa meidät selkeämmin näkemään *merkityksen, vallan ja tiedon yhteyttä*. Samalla kun merkityksellistämme, me joudumme mukaan valtasuhteisiin. (Parker 1999, 6.) Voidaan sanoa, että jokainen lyhytkin teksti omalta osaltaan vaikuttaa ympäröivään maailmaan ja sen rakenteiden syntyyn. Nimenomaan tämän vallan vuoksi diskurssi on kamppailun arvoinen. Diskurssilla ei kuitenkaan nähdä yksioikoisesti olevan suoraa vaikutusta kaikkeen ympärillämme, vaan kielenkäyttö yhdessä muiden käytänteiden, kuten journalististen, poliittisten ja hallinnollisten kanssa voi omalta osaltaan olla vahvistamassa tai heikentämässä tiettyjä näkemyksiä. (Pietiläinen 2000, 198.) Tässä tutkimuksessa tarkoituksena onkin ottaa selville, millaisen kuvan kiusaajasta lehtien perusteella saa. Ihmisillä on taipumus uskoa ainakin jossain määrin painettua sanaa ja luoda omia ajatuksiaan aiheesta sen pohjalta. Tässä suhteessa tiedotusvälineillä on melkoinen valta käyttäjiinsä nähden. Yleisellä mielipiteellä taas on suurikin vaikutus, kun tilannetta yritetään parantaa. Koulukiusaaminen on sen verran suuri ongelma, että se voidaan kitkeä pois ainoastaan, jos koko yhteiskunta lähtee muutoskeinoihin mukaan. Tieto näistä asioista voi auttaa muuttamaan tilannetta parempaan suuntaan.

## 8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 8.1 Tutkimusongelmat

Tärkeänä pidän sen selvittämistä, minkälaisen yleisen kuvan kiusaamisesta lehtiartikkelit luovat. Tähän liittyy kysymys siitä, nähdäänkö kiusaaminen vakavana ongelmana vai pidetäänkö sitä kouluun liittyvänä normaalina ilmiönä. Myös kuva siitä, kuinka laajana kiusaamista pidetään, kuuluu tähän. Yleisellä käsityksellä aiheesta on varmasti merkitystä sen suhteen, nähdäänkö tilanteen parantaminen tärkeänä.

Kiusaajaan liittyvät piirteet kiinnostavat minua siitä syystä, että kiusaajalla on kuitenkin usein viimekädessä aktiivinen rooli toimintaan. Haluankin selvittää, miten kiusaajaa kuvataan lehtiartikkeleissa ja minkälaisia taustatekijöitä hänen toiminnallaan nähdään olevan. Lehtiartikkeleiden antama kuva kiusaajasta on mielenkiintoinen siltä pohjalta, että se saattaa muovata yleistä käsitystä kiusaajasta.

Kun kiusaamista pidetään koulujemme negatiivisena ilmiönä, siihen puuttumista voidaan pitää tärkeänä. Tästä näkökulmasta on hyvä selvittää myös, millä keinoin lehtiartikkelit uskovat voitavan puuttua kiusaamiseen. Tarkoituksenani ei ole selvittää, ovatko nämä keinot toimivia, vaan ainoastaan tuoda esiin, miten niitä kuvataan.

Edellisen pohjalta tutkimusongelmani muotoutuvat seuraavasti:

- 1 Miten lehtiartikkelit käsittelevät koulukiusaamista?
- 2 Miten kiusaajaa kuvataan?
- 3 Miten kiusaamiseen pitäisi puuttua?

## 8.2 Tutkimusaineiston valinta ja käsittely

Tutkimusaineistokseni olen valinnut lehtiartikkelit, sillä niistä esiin tulevat käsitykset voivat olla yhteydessä yleiseen mielipiteeseen. Yleinen mielipide taas liittyy siihen, kuinka tärkeänä ilmiöön puuttumista pidetään. Aineistokseni olen valinnut Keski-suomalaisen, Ilta-Sanomien ja Iltalehden kirjoituksia. Halusin ottaa mukaan useamman lehden aineistoa, sillä niiden lukijakunta saattaa erota osittain toisistaan. Vaikkei pyrkimyksenäni ole vertailla näitä lehtiä mitenkään, lainausten ottaminen useammasta lehdestä tuo tietynlaista variaatiota aineistooni. Samasta syystä otin mukaan sekä toimittajien kirjoittamaa aineistoa että yleisönosastokirjoituksia. Niissä näkökulmat poikkeavat ainakin osittain toisistaan.

Aineiston keruuni alkoi vuoden 1999 marraskuusta. Tämä siitä syystä, että silloin Huittisten kaupunki määrättiin oikeudessa maksamaan korvausta koulukiusatulle tytölle. Niinpä lehtikirjoittelu koulukiusaamisesta oli tässä vaiheessa melko runsasta ja aineistoa oli helppoa alkaa kerätä. Vuoden 2000 elokuussa lopetin aineistoni keruun, sillä katsoin saaneeni materiaalia niin paljon, etten enempää pystyisi käsittelemäänkään. Lehtiartikkelini siis ajoittuvat kymmenen kuukauden välille.

Aineistoani jouduin valikoimaan sen mukaisesti, miten se liittyi tutkimusongelmiini. Osa artikkeleista ja yleisönosastokirjoituksista käsitteli asiaa ainoastaan kiusatun näkökulmasta, joten kaikkia en voinut tutkimuksessani käyttää tästä syystä. Keski-suomalaisesta artikkeleita löytyi viisi, joista käytin kolmea. Yleisönosastokirjoituksia samasta lehdestä löytyi neljä, joista käytin kolmea. Ilta-Sanomissa lehtiartikkeleita oli yhdeksän, joista käytin seitsemää. Yleisönosastokirjoituksia taas oli yksitoista, joista käytin kymmentä. Iltalehdessä artikkeleita oli yhdeksän, joista käytin kahdeksaa. Yleisönosastokirjoituksia löytyi kolme, mutta niitä en aihepiirin pohjalta voinut käyttää. Lehtiartikkeleita aineistooni tuli siis yhteensä 18 ja yleisönosastokirjoituksia 10.

Kerättyäni aineistoni aloin lukea sitä uudestaan ja uudestaan. Vähitellen löysin aineistosta tiettyjä näkökulmia, joiden pohjalta aloin hahmottaa analyysini lukuja. Huomasin, että vaikka koeluontoisesti teinkin diskurssianalyysia yhdestä kokonaisesta lehtiartikkelista, lopullinen tutkimukseni minun piti tehdä ainoastaan

osasta materiaalista. Tämä jo siitä syystä, että aineisto oli aika laaja, mutta ennenkaikkea sen tähden, että sen avulla sain rajattua tutkimustani.

Käsiteltävät kohdat nousivat tutkimusongelmistani ja aineistostani. Tarkoitukseni ei ollut tehdä varsinaista vertailua, mutta aineiston selkeyttämiseksi jaottelin toisiinsa liittyvien kohtien analyysia yhteen. Näin pystyin tekemään tuloksistani luvut ja teksti selkeytyi.

Jaoteltuani luvut siirryin varsinaiseen analyysivaiheeseen. Siinä mukailin Faircloughin (1997) käyttämään kriittisen diskurssianalyysin kolmevaiheista menetelmää. Niistä ensimmäinen on tekstin muotojen kuvaus. Siihen liittyy kysymys siitä, millaisen maailmankuvan mukaisia sanoja käytetään, millaisia merkityksiä sanoilla on ja miten sanasto luokittelee ja jäsentää maailmaa? Sanastosta voidaan myös etsiä kuvaavia diskurssisuhteita (esimerkiksi kohteliaisuutta, kaunistelevia, moittivia, alentavia ja arvostavia sanoja). Sanaston sisältämällä arvoasetelmilla ja sen tuottamilla mielipiteillä voi olla myös merkitystä. Sanastosta esiin tuleviin metaforiin ja kielikuviin voidaan myös kiinnittää huomiota. Toisinaan kieliopilla ja tekstin rakenteella on myös oma vaikutuksensa kieleen. Huomion arvioista on sekin, millaisia subjekteja käytetään ja kuka/mikä asetetaan aktiiviseksi subjektiksi, kuka/mikä taas objektiksi. Teksti voi rakentaa myös omanlaisiaan diskurssisuhteita. Merkityksellistä on myös se, mikä ilmaistaan eksplisiittisesti ja millaisia presuppositioita lauserakenteet sisältävät tai millaisia asioita lauserakenteet implikoivat. Asiat voidaan myös liittää toisiinsa erilalla ja teksti voi rakentaa suhteita asioiden välille. Tekstissä voidaan käyttää erilaisia strategioita. Esiintyvien vuorovaikutuksen konventioiden rakenteet voivat myös vaihdella. Toisinaan on merkityksellistä myös se, millaisia tekstuaalisia rakenteita teksti kuvaa.

Toisena Faircloughin (1997) vaiheena pidetään tekstin ja vuorovaikutuksen tulkintaa. Siihen liittyy tilannekonteksti, eli mitä tapahtuu, kenen välillä ja millaisia sosiaalisia suhteita ilmenee. Tärkeää on myös hahmottaa, mikä merkitys kielellä tässä on. Intertekstuaalisuuteen taas liittyy se, minkälaisessa tilanteessa kyseinen kielenkäyttö on tyypillistä ja millä tavalla tilanne suhteutuu muihin kielenkäyttötilanteisiin.

Kolmantena Faircloughin (1997) vaiheena pidetään selitystä siitä, millainen on vuorovaikutuksen ja sosiaalisen kontekstin suhde ja sen sosiaaliset

seuraukset. Tähän liittyy se, miten sosiaaliset käytänteet muovaavat diskurssia ja miten diskurssi muovaa niitä yhteisössä. Teksti voi myös tuottaa, ylläpitää tai murtaa valtasuhteita. Tähän kuuluu myös sen selvittäminen, millainen diskurssi on sosiaalisten käytänteiden muovaajana, eli onko diskurssi esimerkiksi normatiivinen, konventionaalinen, epätavallinen, luova kamppaileva tai legitimoiva. Huomion arvoisia ovat myös diskurssista esille tulevat ideologiat, taustaoletukset, arvot ja asenteet ja vahvistaako, legitimoiko vai murtaako diskurssi eliittien arvoja ja ideologioita. Diskurssissa esiin tulevaa muutoksen mahdollisuutta voidaan myös tarkastella.

Käytin näitä vaiheita rinnakkain ja soveltaen niitä omaan aineistooni. Sen pohjalta kävin kaikki valitsemani lainaukset läpi. Pyrin liittämäni diskurssianalyysiini myös kohtia teoriaosuudesta sen mukaisesti, miten ne luontevasti sinne sopivat. Jokaisen kappaleen loppuun tein yhteenvedoksi taulukon tuloksistani. Tulososiosta kokonaisuudessaan tein oman kappaleen lehtiartikkeleiden yhteen vedoksi. Siinä pyrin keräämään tärkeimmät diskurssit selventämään tuloksiani.

## 9 KOULUKIUSAAMINEN LEHTIARTIKKELEISSA

### 9.1 Käsitteitä koulukiusaamisesta

#### 9.1.1 Koulukiusaaminen vakavana ongelmana

Teoriaosuuden pohjalta koulukiusaamisesta saa kuvan merkittävänä ongelmatekijänä kouluissamme. Farahin (2001, 12) mukaan koulukiusaaminen on sen verran pysyvä ja vakava ongelma, että koulujen on pakko tehdä asialle jotain. Myös Pikas (1990, 131) näkee kouluväkivallan vaikeana ongelmana, joka pitäisi lopettaa.

Koulukiusaaminen sai **vakavat piirteet** viikko sitten perjantaina kun neljä noin 10-vuotiasta poikaa pahoinpiteli ikätoverinsa koulun välitunnilla. (Keskisuomalainen 2000, 14.)

Tässä koulukiusaaminen nähdään aktiivisena subjektina, joka on jostain saanut *vakavat piirteet*. Sitä pidetään siis itsenäisenä tekijänä, joka on riippumatta ponnisteluista saada ilmiötä vähenemään kuitenkin jostain saanut *vakavat piirteet*. Antamalla käsitteelle subjektin muodon, siitä tehdään tavallaan voimakas itsenäinen tekijä, johon ihmiset eivät niin helposti pysty vaikuttamaan.

Käyttämällä sanaa *vakavat piirteet* tuodaan esiin tilanteen todella huolestuttava merkitys. Tästä voisi ymmärtää, että jokaisen tulisi ottaa tilanne tosissaan, eikä vain lapsellisena toimintana. *Vakavat piirteet* eivät saa ketään laskemaan leikkiä. Näillä sanavalinnoilla halutaan herättää kaikkien huomio näkemään tapaus jollain tapaa pelottavana ja konkreettisia toimenpiteitä vaativana.

Aikaisemmin viranomaiset eivät pitäneet kiusausta vakavana ongelmana **itsemurhista** huolimatta, mutta kolmisen vuotta sitten tuuli kääntyi (Iltalehti 1999, 18).

Strategisesti tässä rinnastetaan kiusaus *itsemurhiin* luoden mielikuvaa sen huolestuttavuudesta. *Itsemurhien* syyt voivat kuitenkin todellisuudessa olla niin



moninaisia, ettei yhtä tekijää voida vetää sen kanssa syy -seuraussuhteeseen. Näiden kahden toiminnan liittäminen yhteen muovaa selkeästi kuvaa ongelman vakavuudesta, jopa sillä tasolla, että koulukiusaaminen voi johtaa ihmishenkien menetyksiin.

**Ylitarkastaja Heidi Peltonen** opetushallituksesta toivoo, että koulukiusaamisen vakavuus alettaisiin tällaisten tapausten myötä ymmärtää, ja koulujen oppilashuoltoon saataisiin riittävästi varoja (Keskisuomalainen 1999, 6).

Tässä koulukiusaamisen vakavuutta korostetaan ottamalla subjektiksi kohtuullista auktoriteettiasemaa nauttiva *opetushallituksen ylitarkastaja*. Mielikuva ongelman vakavuudesta siis korostuu entisestään, kun subjektina ei ole mikään asiaan perehtymätön tietolähde. Tavalliselle lukijalle tämä nostaa ajatuksen todellisesta tarpeesta tilanteen ymmärtämiseen ja jatkotoimenpiteiden käyttöönottoon.

Teoriaosuudestani käy ilmi, että koulukiusaamisella on taipumusta vaikuttaa ei vain lasten välisiin suhteisiin vaan myös heidän opiskeluunsa. Hamburgin (1999, 1) mukaan koulukiusaaminen vaikuttaa negatiivisesti niin kiusattuun kuin kiusaajaankin. Sen lisäksi väkivaltaiset tapahtumat ja niiden uhka häiritsevät koulun henkilökuntaa ja oppimisprosessia. Pelko ja turvattomuuden tunne voivat aiheuttaa ”lintsaamista” ja luokkatapahtumiin osallistumisen vähenemistä. Lorionin (1999, 2) mukaan taas huolta aiheuttava tilanne voi vähentää opetuksen laatua, häiritä luokkahuoneen kuria tai viedä resursseja opettajalta. Todennäköisenä seurauksena on myös oppilaiden motivaation lasku.

Kaikkien oppilaiden **keskittymiskyky** heikkenee. Tästä alkaa **kansallinen alamäki**. (Ilta-Sanomat 2000, 4.)

Koulukiusaaminen asetetaan sellaiseen valtasuhteeseen, että sen nähdään vaikuttavan kaikkien oppilaiden *keskittymiskykyyn*. Vaikutusten nähdään siis laajenevan kiusaajasta ja kiusatusta muihinkin. Tämä asettaa koulukiusaamisen huolestuttavaan valoon. Tämän lisäksi siitä nähdään seuraavan vielä *kansallisen alamäenkin*. Teksti rakentaa siis suhteen koulukiusaamisen ja koko *kansallisen*

*hyvinvoinnin* välille. Tässä mielessä asia esitetään ehkä liian värittyneesti. Kuitenkaan tilanteen laajuutta ei ainakaan vähätellä, vaan koulukiusaamista pidetään todella suurena ongelmana.

### 9.1.2 Koulukiusaaminen ja sosiaaliset käytänteet

Faganin & Wilkinsonin (1999, 1) mukaan lapsen väkivaltaisella toiminnalla on taipumus jatkua aina, kun valittavana on useampi tapa toimia. Iän myötä alunperin leikkimielinen käyttäytyminen voimistuu, tulee tarkoitushakuisemmaksi ja seuraamukset lisääntyvät.

**Asenteet**, jotka lapsilla ja nuorilla vähitellen syntyvät jäävät pysyviksi ja loppuiksi. **Asenteet** ovat yhtä kuin yhteiskunta ja sitä todellisuutta eletään ainakin 70 vuotta. Tai **140, 210...** Kuka haluaa **vanhoilla päivillään tulla potkituksi hengiltä?** (Ilta-Sanomat 2000, 4.)

Tätä diskurssia voidaan pitää sosiaalisten käytänteiden muovaajana melko epätavallisena. Koulukiusaaminen nähdään *asenneongelmaksi* ja sen uskotaan säilyvän koko loppuiän. Vaikutukset nähdään siis ajallisessa perspektiivissä todella laajoina. Tulevaisuuden visio niiden säilymisestä *140 tai 210 vuotta* liittää tämän päivän tapahtumat myös tulevien sukupolvien ongelmiksi. Vertauskuva koulukiusaajista *vanhusten kuoliaaksi potkijoina* on myös aika radikaali ja perustuu enimmäkseen kirjoittajan omiin arvoasetelmiin. Tämä kirjoittajan sanoma on ilmeisesti se, että tilanteelle pitäisi nopeasti tehdä jotain, etteivät asenteet muuttuisi lopullisiksi.

Suomen kouluissa voidaan pääsääntöisesti **hyvin**. Häirikkötapaukset ovat muuttuneet kuitenkin **entistä vakavammiksi**. (Ilta-Sanomat 2000, 9.)

Sosiaalinen konteksti kouluissa nähdään siis pääosin *hyväksi*. Tilannetta ei pyritäkään liioittelemaan, vaan huomioon otetaan se, minkälaista yleensä on. Häirikkötapausten uskotaan kuitenkin muuttuneen *entistä vakavammiksi*, eli yleisen hyvinvoinnin nähdään horjuneen siitä, missä se aikaisemmin oli.

Häiriökäyttäytymisellä on siis jonkintasoinen valta koulumaailmassa, kun sen voidaan uskoa vaikuttavan koko koulun hyvinvointiin. Tästä heijastuukin tietynlainen kannanotto siihen, että kaikkeen tämän tyyppiseen käyttäytymiseen pitäisi puuttua.

Tilanne kävi lopulta niin **ahdistavaksi**, että tytön perhe joutui muuttamaan kokonaan toiseen kuntaan (Keskisuomalainen 1999, 6).

Koulukiusaamistilanne kuvataan niin *ahdistavaksi*, että perhe on joutunut muuttamaan kokonaan toiseen kuntaan. Tämä antaa koulukiusaamisen vaikutuksista ihmisen elämään varsin huolestuttavan kuvan. Sille annetaankin ilmiönä melko voimakkaat valtasuhteet, jos sen uskotaan voivan vaikuttaa ihmisten elämään näinkin konkreettisella ja vahvalla toimenpiteellä kuin kokonaan elinympäristön muuttamisella. Jos se pystyy tuomaan ihmisten elämään näinkin voimakasta tunnetta kuin *ahdistusta*, se on pystynyt saamaan liian paljon valtaa näiden ihmisten elämästä.

Kun kiusaaminen alkoi, **kaikki muuttui**. - Elämä ei ole vielääkään **oikeissa uomissaan**, Mervi sanoo. (Ilta-Sanomat 1999, 8.)

Koulukiusaamisen nähdään *muuttaneen kaiken*, eikä elämän nähdä vielääkään päässeen oikeisiin uomiinsa. Teksti antaakin kiusaamiselle isot valtasuhteet, jos sen ajatellaan voivan *muuttaa kaiken*. Tämän mukaan ilmiön laajamittaisuus on kaiken kattavaa. Eikä edes kiusaamisen loputtuakaan pääse välttämättä *oikeisiin uomiinsa*. Saattaa olla liioiteltua mainita, että kiusaaminen pystyy *muuttamaan kaiken*, sillä ihmiselämään liittyy niin monenlaisia puolia.

### 9.1.3 Näkemyksiä koulukiusaamisen luonteesta

Vaikka yritänkin aktiivisesti unohtaa sen **piinan**, **haavat** eivät varmasti häviä täysin koskaan. Koulukiusaaminen oli minulle kuuden vuoden **helvetti**. (Ilta-Sanomat 1999, 2.)

Tämä on koulukiusatun oma näkemys tilanteesta jälkikäteen. Tämä, tosin subjektiivinen käsitys kokemuksista, antaa melko lohduttoman kuvan kiusaamisesta. Se nähdään *piinana*, josta tulee kielikuvallisesti *haavoja*. Jokaisella on oma käsitys, miltä fyysiset *haavat* tuntuvat, ja samaa mielikuvaa tässä pyritään luomaan noin henkisellä tasolla. Näiden *haavojen* ei edes uskota häviävän koskaan. Eli tämä kirjoitus luo kiusaamisesta sellaisen kuvan, että siihen kerran joutunut lapsi ei pääse koskaan eroon sen vaikutuksista. Tämä tuntuu aika lopulliselta kokemukselta ja on varmaan omiaan nostattamaan koulukiusaamista vastustavia käsityksiä.

Viimeisessä lauseessa koulukiusaaminen rinnastetaan jopa *helvettiin*. Tätä voisi pitää jokseenkin liioittelevana vertauskuvana. Sen mukaan kiusaamiselle annetaan melko vahvat valtasuhteet, jos sen kerran uskotaan voivan muuttaa ihmisen elämän *helvetiksi*. Tästä ei kuitenkaan tule esiin, millaiset ovat olleet kyseisen ihmisen muut elämänaalueet tällä aikavälillä. Kuitenkin tämän diskurssin pohjalta koulukiusaamista voidaan pitää ilmiönä, joka voi ainakin pahimmillaan hallita ihmisen koko hyvinvointia. Sellaisenaan se auttaa rakentamaan käsitystä tarpeesta puuttua tilanteeseen mahdollisimman pian.

Huominen on oleva **helvetillinen**, jos lapset **elävät kuin pellossa** (Ilta-Sanomat 2000, 4).

Tässä tulevaisuus nähdään *helvetillisenä*, jos lapset *elävät kuin pellossa*. Kirjoittajalla on todella radikaali näkemys koulukiusaamisesta. Hän ei tarkemmin selvitä, mitä hän tarkoittaa *helvetillisellä*, vaan hän jättää päättelyn lukijalle. Kuitenkin pyrkimyksenä on luultavasti luoda kauhua herättävä kuva tulevaisuudesta. Asia esitetään painokkaasti myös siltä osin, että huomisen kerrotaan olevan *helvetillinen* ilman mitään muuta mahdollisuutta. Asiaa ei esitetä käyttämällä esimerkiksi sanontaa saattaa olla, vaan seuraukset kuvataan täysin ehdottomina.

Lorionin (1999, 1) mukaan kiusaamisen uhrina oleminen voi myös sinällään aiheuttaa yleistä emotionaalista häiriintyneisyyttä.

Oikeuden käsitysten mukaan koulukiusaaminen oli osittainen syy ja ylläpitäjä sairauteen, jonka diagnoosi kuuluu ”sekamuotoinen ahdistus ja masennustila” (Ilta-Sanomat 1999, 8).

Tässä koulukiusaaminen *sairauden syyksi ja ylläpitäjäksi*. Koulukiusaamisesta annetaan siis niin vahva kuva, että siitä voi seurata ei ainoastaan mielipahaa ja itkua, vaan ihan konkreettinen *sairaus*. Tämä on omiaan lisäämään mielikuvaa, että kiusaamiseen täytyisi puuttua. Näillä kannanotoilla tilannetta ei pyritä ainakaan vähätteleämään.

Koulukiusauksen ja rikkomusten **pahimpina pesäkkeinä** pidetään Britannian sisäoppilaitoksia (Iltalehti 1999, 18).

Tässä luodaan mielikuvia Britannian tilanteesta koulukiusaamisen suhteen. Eikä tämän tyyppinen kieli anna todellakaan valoisaa kuvaa. *Pahimman pesäkkeen* käyttö tekstissä luo kiusaamiselle aika isot valtasuhteet. Se luo mielikuvan melko hallitsemattomasta tilanteesta, jossa kiusaaminen on pahemman kerran juurtunut näihin sisäoppilaitoksiin. Ilman tutkimustietoa on kuitenkin vaikeaa arvioida, onko ongelmasta tullut näin laajamittaista.

Salmivallin (1999, 75) mukaan kiusatuksi joutumista voidaan pitää erittäin pysyvänä sekä samaan luokkaan jääneillä että luokkaa vaihtaneilla oppilailta. Kiusatuksi tulemisella on vahva taipumus jatkua siitäkin huolimatta, että uhri aloittaisi kokonaan uudestaan toisessa luokassa.

Erivapaudella hän sai vaihtaa aikuisten iltalukioon, mutta alun jälkeen kiusaamisongelmat **pesiytyivät** sinnekin (Iltalehti 1999, 4).

Tästä tulee esiin, että kiusaamisella olisi taipumus *pesiytyä* paikasta toiseen. Tämän lauseen pohjalta voisi olettaa, että ainakin joissain tapauksissa kiusaaminen esiintyessään jossain koulussa tavallaan siirtyisi kiusatun mukana myös muihin kouluihin. Tämän mukaan näin kävisi, vaikka uusi koulumuoto olisi suunnattu aikuisille, eikä nuorille. Koulukiusaamista pidetään siis niinkin vahvana ilmiönä, että se ei välttämättä häviä, vaikka kiusattu muuttaa kontekstiin, jossa on pääsääntöisesti eri-ikäisiä.

Yhteenvedonä esitän kappaleen lopuksi taulukon esille tulleista tuloksista selventämään koulukiusaamista *vakavana ongelmana* käsitteleviä diskursseja. Koulukiusaamisen nähdään siis saaneen *vakavat piirteet* ja siihen voidaan jossain tapauksissa liittää jopa *itsemurhat*. Koulukiusaamisen *vakavuutta* korostaa myös subjektiksi otettu *Opetushallituksen ylitarkastaja Heidi Peltönen*. Kontekstiin liitetään myös kaikkien oppilaiden *hyvinvointi* ja *kansallinen alamäki*. Koulukiusaaminen voidaan nähdä *asenneongelmana* ja sen seurauksena pidetään tilanteen muuttumista *ahdistavaksi*. Se nähdään ongelmana, joka voi *muuttaa kaiken*, aiheuttaa *piinaa* ja *haavoja* ja tehdä elämästä *helvetin*. Koulukiusaaminen voi lehtiartikkeleiden mukaan *pesiytyä* kuin paikasta toiseen ja olla *syy ja ylläpitäjä sairauteen*. Lasten nähdään toisessa artikkelissa myös *elävän kuin pellossa*.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Vakavat piirteet	Viikko sitten	Pahoinpitely		Koulun välitunti	Toimittaja	Koulukiusaaminen
Itsemurhat	perjantaina				Toimittaja	Viranomaiset
Koulukiusaamisen vakavuus	Kolmisen vuotta sitten		Tällaisten tapausten myötä		Ylitarkastaja Heidi Peltonen, opetushallitus	Opetushallituksen ylitarkastaja
Keskittymiskyky		Heikkenee			Toimittaja	Keskittymiskyky
Kansallinen alamäki		Kansallinen alamäki alkaa			Toimittaja	
Asenteet	Loppuiäksi, ainakin 70 v Vanhoilla päivillä	Jäävät pysyviksi			Yleisönosaston kirjoittaja	Asenteet
Hengiltä potkiminen			Asennoituminen		Yleisönosaston kirjoittaja	Kuka
Häirikkötapaukset		Entistä vakavammiksi			Toimittaja	Häirikkötapaukset
Ahdistava	Lopulta	Perhe joutui muuttamaan	Ahdistavuus		Toimittaja	Tilanne
Kaikki muuttui	Kun kiusaaminen alkoi		Kiusaaminen		Kiusattu	Kaikki
Oikeissa uomissa	Ei vielä				Kiusattu	Elämä
Piina ja haavat	Eivät häviä koskaan				Kiusattu	Kiusattu
Helvetti	Kuuden vuoden				Kiusattu	Koulukiusaaminen
On oleva helvetillinen	Huominen		Elävät kuin pellossa		Yleisönosaston kirjoittaja	Huominen
Sekamuotoinen ahdistus ja masennustila			Syy ja ylläpitäjä sairauteen		Toimittaja	Koulukiusaaminen
Koulukiusaukset ja rikkomukset			Pahimmat pesäkkeet	Britannian sisäoppilaitokset	Toimittaja	Koulukiusaukset ja rikkomukset
Vaihto aikuisten iltalukioon	Alun jälkeen	Pesiytyivät sinnekin		Italukio	Toimittaja	Kiusaamisongelma

## 9.2 Kiusaamisen liittäminen kontekstiin

Sheppardin (1999, 2) mukaan tietynlaisen dramatiikan luominen kirjoitukseen kiinnostaa lukijoita.

Tapaus tuli julkisuuteen tiistaina. Koulun rehtori Eero Heikkinen on tapauksesta **lyhytsanainen** eikä komisario Reima Rossikaan kerro yksityiskohtia **tutkimuksen ollessa kesken**. (Keskisuomalainen 2000, 14.)

Tästä tulee esiin kirjoittajan muovaama intertekstuaalisuus. Kyseinen kielenkäyttö on tyypillistä rikosjournalistiikassa. Sekä rehtori että komisario kuvataan *lyhytsanaisiksi* ja *tutkimusten kerrotaan olevan kesken*. Tämä voidaankin suhteuttaa lehdissä yleensä esille tuleviin rikosartikkeleihin siinä mielessä, että tässäkin on olemassa väkivallantekijä ja uhri ja tilanne on oletettavasti johtanut poliisikuulusteluihin. Merkityksellistä on kuitenkin muistaa, ettei koulukiusaamista yleensä rinnasteta rikostapaukseksi. Yksityiskohtien salassapito luo tilanteesta kuitenkin erityyppisen taustaoletuksen. Se antaa tapauksesta virallisen kuvan ja herättää lukijan pohtimaan näitä piilotettuja yksityiskohtia.

Myös suomalaiseen lehtikirjoitteluun on tullut käsitys, että sensaatio myy (Lehtola & Seppälä 1997, 122-124).

Viime toukokuussa Newcastle'n **alioikeus** tuomitsi 12-vuotiaan Natalien kiusaajat **ehdolliseen vankeusrangaistukseen** (Iltalehti 1999, 18).

Tässä on menty todella pitkällä koulukiusaamisen rinnastamisessa mihin tahansa rikolliseen toimintaan. Tekstissä tämä tuodaankin julki heti alussa ja isommalla fontilla. Näin on varmaan kyseisellä paikkakunnalla tapahtunut, mutta toiminnan korostaminen ja *oikeusasteiden* esille tuominen arvottaa kiusaamista rikolliseksi toiminnaksi. Monesti se nähdään kylläkin kiellettyinä toimintana, muttei oikeustoimia vaativana. Tässä korostetaan sitä, että kiusaajat ovat joutuneet toiminnastaan *tuomiolle*, mikä sanana vie koulukiusaamisen rikolliseen kontekstiin.



Kiusaamisesta tehtiin rikosilmoitus 1993. Poliisi kuulusteli rikoksesta epäillyt. Silloinen lääninsyyttäjä Tommi Teuri teki syyttämättäjättämispäätöksen. Sen perustelu kuului: Ei näyttöä. (Ilta-Sanomat 1999, 8.)

Tässä tulee selkeästi esiin intertekstuaalisuus, sillä tilanteen kuvaaminen viittaa selkeästi rikosjournalistiikkaa. *Lääninsyyttäjä, rikoksesta epäillyt ja syyttämättäjättämispäätös* kuuluvat lakitieteelliseen sanastoon, eivätkä yleensä esiinny koulukiusaamista kuvaavissa teksteissä. Tässä koulukiusaaminen rinnastetaan rikolliseen toimintaan, johon sitä ei yleensä lasketa kuuluvaksi. Kuitenkin sitä on sellaisena tässä kyseisessä tapauksessa pidetty. Käsitystä rikollisesta toiminnasta ei kuitenkaan ole syytä yleistää kattamaan koko koulukiusaamista.

**Aikuisten maailmassa** lain ottaminen omiin käsiinsä on rangaistavaa. Hallituksen ohje on ristiriidassa todellisuuden kanssa ja tuo **viidakon lait** kouluihin. (Iltalehti 2000, 18.)

Tässä kiusaaminen tuodaan vertauskuvallisesti samaan kontekstiin *aikuisten maailman* kanssa. Kirjoittaja näkee koulumaailmassa esiintyvän samanlaiset valtasuhteet kuin ympäröivässä yhteiskunnassa. Kysymyksessä on kuitenkin lasten toiminta, joka ei ehkä kaikilta rakenteiltaan vastaa aikuisten toimintaa. Seuraavassa lauseessa otetaan esille kielikuva *viidakon laista*, joka luo kuvan kaoottisuudesta vailla nyky-yhteiskunnan pelisääntöjä. Jos kouluihin todellakin on vaarana muotoutua *viidakon lait*, koulukiusaaminen voidaan nähdä riskitekijänä koko yhteiskunnalle ja kaikkien hyvinvoinnille.

Olweusin (1992, 57) mukaan lasten aggressiivinen käyttäytyminen voi kohdistua myös opettajiin, ja siitä syystä se voi herättää pelkoa myös heissä.

Valitettavan monta kertaa opettajakin suorastaan **pelkää** puuttua asiaan, koska sen jälkeen hänestä itsestäänkin tulee kiusattu. **Lasten ja nuorten maailma** on ehdottomuudessaan erittäin **julma**. (Ilta-Sanomat 1999, 4)

Lapsia ja nuoria ympäröivä konteksti asetetaan jotenkin erilliseksi ympäröivästä maailmasta. Tästä herää mielikuva, ettei siellä olisivat vallalla aivan omat pelisäännöt, jotka eivät mukautuisikaan muun yhteiskunnan lakeihin ja

sääntöihin. Ehdottomuus voidaan mieltää siihen, ettei *lasten ja nuorten maailman* toimintatapoja ole varaa arvostella saati sitten pyrkiä muuttamaan. *Julmuus* taas antaa melko epäinhimillisen kuvan koko kontekstista. Tästä herää käsitys, ettei vain koulukiusaaminen, vaan koko *lasten ja nuorten maailma* olisi *julmuudessaan* aika armotonta, joskin tiettyjä pelisääntöjä noudattavaa. Kuitenkin näistä lapsista ja nuorista on tarkoitus kasvattaa täysivertaisia jäseniä tähän aikuisten maailmaan. Tämä yleisönosastokirjoitus antaakin tilanteesta melko ristiriitaisen kuvan.

Opettajan, siis aikuisen ihmisen, kerrotaan *pelkävän* puuttua lasten väliseen vuorovaikutukseen, sillä hän voi itse joutua kiusatuksi. Lapsille annetaan niin voimakkaat valtasuhteet, ettei opettaja usein uskalla toimia tilanteessa laisinkaan. Lapset asetetaan jollain tapaa aikuisen ihmisen ylä puolelle. Käsitys siitä, että opettaja *pelkää* puuttua tilanteeseen, antaa koulukiusaamisesta sellaisen kuvan, ettei sille oikein voida mitään.

Parissa tunnissa ei ehdi muuttaa ihmistä, jos ”lapset elävät kuin pellossa” (Ilta-Sanomien 2000, 4).

Tästä yleisönosastoartikkelista kuvastuu tiettytyyppinen näkemys nykyisestä kouluilmapiiristä. Kielikuva ”*elävät kuin pellossa*” herättää mielikuvan siitä, että lapset saisivat toimia niinkuin haluavat, eikä heidän tarvitsisi noudattaa mitään ulkopuolelta tulevia sääntöjä. Lapsia ympäröivä konteksti mielletään näin muusta maailmasta erillisenä omia lainalaisuuksiaan noudattavana. Tämä antaa synkän kuvan mahdollisuuksista vaikuttaa koulukiusaamiseen.

Kirjoittaja muovaa siis koulukiusaamista intertekstuaalisuutta kuvaamalla rehtoria ja komisariota *lyhytsanaisiksi* ja *kertomalla tutkimusten olevan kesken*. Koulukiusaamisen rinnastamista rikollisuuteen kuvaavat *oikeusasteiden esille tuominen, Lääninsyyttäjän, rikoksesta epäillyn ja syyttämättäjättämispäätöksen esille tuominen*.

Kiusaaminen liitetään myös samaan kontekstiin *aikuisten maailman* kanssa ja kielikuvana tuodaan esille *viidakon lait*. Lasten maailma nähdään *julmana*, johon puuttumista myös opettaja suorastaan *pelkää*. Lasten katsotaankin *elävän kuin pellossa*. Näitä tuloksia kuvaa selkeämmin seuraava taulukko, joka käsittelee tätä teemaa.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
<b>Tapaus tuli julkisuuteen</b>	Tiistai	Lyhyt sanaisuus kiusaamista-pauksesta	Tutkimusten ollessa kesken		Toimittaja	Koulun rehtori Eero Heikkinen ja komissario Reima Rossi Newcastlen alioikeus
<b>Ehdollinen vankeusrangaistus</b>	Viime toukokuussa	Kiusaajat joutuivat oikeuteen	Kiusaaminen	Alioikeus	Toimittaja	
<b>Rikosilmoitus/syyttämättä-jättämispäätös Viidakon lait kouluhin</b>	Vuonna 1993	Rikoksesta epäillyt kiusaajat Lain ottaminen omiin käsiinsä	Ei näyttöä		Toimittaja	Poliisi/ Lääninsyyttäjä Tommi Teuri Hallitus
<b>Opettaja pelkää puuttua asiaan</b>	Monta kertaa		Ristiriidassa todellisuuden kanssa Hänestä itsestäänkin tulee kiusattu Ehdottomuudessaan	Aikuisten maailmassa/ koulussa Koulu	Toimittaja	Opettaja
<b>Julmuus lasten ja nuorten maailmassa</b>					Toimittaja	Lasten ja nuorten maailma
<b>Ei ehdi muuttaa ihmistä</b>	Parissa tunnissa		Lapset elävät kuin pellossa	Koulu	Yleisönosaston kirjoittaja	Lapset

### 9.3 Koulukiusaamisen ilmenemisen kuvausta

Koulukiusaaminen sai vakavat piirteet viikko sitten perjantaina, kun neljä noin 10-vuotiasta poikaa **pahoinpiteli** ikätoverinsa koulun välitunnilla. Uhri joutui olemaan jonkin aikaa terveyskeskuksessa, tosin vain tarkkailtavana. (Keskisuomalainen 2000, 14.)

Tilanne kuvataan *pahoinpitelynä* eikä jollain lievemällä sanavalinnalla. *Pahoinpitely* on lakitieteellinen termi, ja se on Suomessa laissa kiellettyä toimintaa. Sanavalinta tuo tilanteen lähemmäksi aikuisten maailmaa. Tapahtumaa ei voidakaan nähdä minään koulupoikien pienenä kiusoitteina, joka voitaisiin kuitata olan kohautuksena. Merkityksellistä on myös se, että uhrin mainitaan joutuneen olemaan terveyskeskuksessa, tosin vain tarkkailtavana. Tämä korostaa entisestään tilanteen käsittämistä aikuismaailmaan kuuluvana *pahoinpitelynä*, eikä lasten välisenä leikinomaisena hännäämisenä.

Sebastian Sharp oli joutunut koulukiusaamisen uhriksi 11-vuotiaana...Neljän vuoden **kidutuksen** jälkeen Sharp vaihtoi koulua (Iltalehti 1999, 18).

Tässä koulukiusaaminen luokitellaan jopa niinkin voimakkaaseen toimintaan kuin *kidutukseen*. Yleiskielessä tällä toiminnalla on vahva fyysinen ulottuvuus. Kuitenkaan kirjoittaja ei selväsanaisesti kerro, miten kyseistä poikaa kiusattiin. Yleisen mielikuvan mukaan pelkkää pientä tönimistä ja nimittelyä ei ehkä voida pitää varsinaisena *kidutuksena*. On mahdollista, että toiminta on ollut näinkin vakavaa, mutta toisaalta kirjoittaja on voinut myös haluta herättää lukijan kauhistuksen tilannetta kohtaan käyttämällä liioiteltua sanavalintaa.

Männistön (1992, 200) mukaan koulukiusaaminen ilmenee viidellä tapaa, jotka ovat kielellinen painostus, fyysinen loukkaaminen, välinpitämättömyys, pakottaminen ja vahingonteko.

... hän oli sekä yläasteella että lukiassa joutunut nimittelyyn, huutamisen ja fyysisen käsikäymisen kohteeksi. Välimäki kertoi, että häntä oli **potkittu ja hänen hiuksiaan**

oli revitty, ja ainakin yksi kiusaajista myöntää **tönineensä** häntä. (Keskisuomalainen 1999, 6.)

Strategisesti tässä käytetään kiusaamistoiminnan konkretisoimista ja selkeä sanaista fyysisten ja henkisten muotojen kuvaamista. Kiusaajat asetetaan melko raakaan valoon kertomalla heidän *potkimisistaan, hiuksista repimisistä ja tönimisistä*. Kiusatusta tehdään toiminnan uhri ja kiusaajat nähdään selkeinä päällekkäjinä. Välimäki taas nähdään passiivisena *potkujen ja tönimisen* vastaanottajana suhteessa aktiivisiin toimijoihin. Tämän pohjalta kiusaajista tulee varsin negatiivinen kuva, eikä kiusaamista voida oikein nähdä pelkkänä tilannetekijöiden muovaamana toimintana.

Hazlerin & Hooverin (1993, 16) mukaan kiusaamisen ilmenemismuodoista fyysinen puoli on helpointa nähdä.

He (vanhemmat) **pelkäsivät** joka aamu laittaa minua kouluun, koska **koulumatkalla** saattoi sattua mitä vain: **repimistä, vesilätäkköön kaatamista tai tönimistä. Itkin joka päivä.** (Ilta-Sanomat 1999, 2.)

Tässä kiusatun omassa käsityksessä tilanteesta, myös vanhemmat *pelkäsivät* laittaa lastaan kouluun. Koulukiusaamisesta luodaankin varsin monitahoinen ongelma, joka voi vaikuttaa moniin muihinkin, kuin vain kiusaajaan ja kiusattuun. Strategisesti tähän on vedetty mukaan myös *koulumatkat*, jolloin kiusaaminen laajenee käsittämään myös muuta, kuin varsinaista kouluun liittyvää kontekstia. *Koulumatkalla* mainitaan myös voineen *sattua mitä vain*, joka saattaa herättää lukijan mielikuvituksen löytämään vaikka minkälaisia kiusaamisen muotoja. Kuitenkin mielikuvien luomiseksi kerrotaan *repimisistä, vesilätäkköön kaatamisista ja tönimisistä*, joiden kohteena oleminen ei herätä kovinkaan positiivisia tunteita. Myös *jokapäiväinen itkeminen* antaa tilanteesta epämiellyttävän kuvan. Tosin kysymys herää, onko joka päivä kuitenkin hiukan liioiteltu ilmaus, mutta siihen ei ole mahdollista saada vastausta.

Kannaksen (1995, 139) mukaan kiusaamiseen kuuluu esimerkiksi välinpitämättömyys, toveriipiiristä eristäminen ja hyväksynnän puuttuminen.

Hän vaikuttaa tytöltä, josta on **helppo pitää ja joka pitää kaikista**. Siksi tuntuukin hämmentävältä, kun hän pudottelee **rauhallisella äänellä** koulumuistojaan: pään upotusta vessanpönttöön, nimittelyä, syrjimistä, kotitalon töhrimistä. **Julminta** oli kuitenkin **eristäminen**; se, kun **sosiaalinen ja vilkas tyttö ei kelvannut kenellekään kaveriksi**. (Ilta-Sanomat 1999, 2.)

Strategisesti kiusatusta työstä annetaan tässä aluksi varsin positiivinen kuva. Hän vaikuttaa sellaiselta, josta on *helppo pitää ja joka pitää kaikista*. Sen lisäksi hän vielä pystyy *rauhallisella äänellä* kertomaan koulumuistoistaan. Useimmalle lukijalle jää varmasti hyvä kuva tästä työstä, vaikkemme olekaan häntä koskaan tavanneet. Seuraavaksi lukijan silmille heitetään ikäviä kokemuksia, joita kiusaajat ovat laittaneet tämän tytön kestämaan. Kiusaajat jäävät melko anonymiksi, ainoastaan heidän tekojaan kuvataan, muttei heitä itseään laisinkaan. Silti mielikuva jää negatiiviseksi, sisältäen sekä tyttöön itseensä kohdistuneita kiusaamistapahtumia että materiaalista kotitalon töhrimistä.

Näiden henkilöiden tälle tytölle tekemä toiminta kuvataan *julmaksi*, siis heistä ei anneta kovinkaan inhimillistä kuvaa. *Julmuutta* pidetään aika raakaa toimintaa sisältävänä sanana, jolle toisen huomioonotto on vierasta. *Julmimpana* kaikista esiintyneistä kiusaamisen muodoista pidetään kuitenkin *sosiaalisen ja vilkkaan tytön eristämistä*. Tässä käytetään kiusatusta jälleen aika kaunisteleuvia sanoja, joista kirjoittajan oma positiivinen käsitys ei voi olla kuvastumatta. Kiusaajien nähdään käyttävän toiminnassaan niin fyysisiä kuin henkisiäkin menetelmiä. Tekstistä kuvastuu tietynlainen kiusaajien syyllistäminen, kun otetaan huomioon kaikki kiusatun hyvät puolet ja kiusaajien käyttämät keinot.

Aluksi kiusaaminen oli **törkeyksien** huutelua: ”Käännä se vitun näköinen naamasi pois päin!” Puheiden tasolta siirryttiin fyysisen väkivallan käyttöön. - Minulta **revittiin rintaliivit**, minua potkittiin ja revittiin tukasta, muistelee Mervi. (Ilta-Sanomat 1999, 8.)

Tässä tapauksessa kiusaaminen kuvattiin kertomalla aluksi selvällä lainauksella *törkeyksistä*, joita kiusaajat uhrille huutelivat. Henkilön ulkonäön ja kasvopiirteiden ottaminen huutelun aiheeksi antaa kiusaajista melko tunteettoman kuvan, koska siinä mennään aika henkilökohtaisuuksiin. Kyseisen lauseen suora

lainaaminen ei ainakaan pyri antamaan kiusaajista kovin lempeää kuvaa, sillä teksti on aika karskia.

Myös fyysisen kiusaamisen kuvaaminen luo kiusaajista epämiellyttävän kuvan. Jo ihmisen *alusvaatteisiin kajoamista* voidaan pitää todella tungettelevana käyttäytymisenä. Sen ja muiden kiusaamistapojen konkreettinen kuvaaminen on omiaan luomaan negatiivista kuvaa tästä kiusaajien joukosta, vaikkei heitä sen tarkemmin kuvatakaan. Lukijan pitää muodostaa käsityksensä oikeastaan pelkästään heidän tekojensa pohjalta, eikä tämä kuva ole meistä useimmille mitenkään imarteleva.

Tässä luvussa kuvataankin koulukiusaamista *pahoinpitelynä*, johon voi liittyä myös *kidutusta*. Strategisesti kiusaaminen konkretisoidaan kertomalla *potkimisista, hiuksista repimisistä, tönimisistä ja vesilätäkköön kaatamisista*. Esille tuodaan myös *törkeyksien huutelu ja rintaliivien repiminen*. Seurauksena nähdään *jokapäiväinen itku ja julmat eristämiset*. Seuraava taulukko kuvaa näitä tuloksia selkeämmin.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivine n yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Uhri joutui terveyskeskukseen	Viikko sitten perjantaina	Tekijöinä neljä noin 10-vuotiasta poikaa	Pahoinpitely	Koulun välitunti	Toimittaja	Koulukiusaaminen
Koulun vaihto	Neljän vuoden ajan	Joutunut koulukiusaamisen uhriksi	Kidutus	Koulu	Toimittaja	Sebastian Sharp
Häntä oli potkittu ja hänen hiuksiaan oli revitty	Sekä yläasteella että lukiossa	Nimittely, huutaminen ja fyysinen käsikäsikäynti		Yläaste ja lukio	Toimittaja	Välimäki (kiusattu)
Vanhemmat pelkäsivät laittaa kouluun		Repimistä, vesilätäkköön kaatamista tai tönimistä	Saattoi sattua mitä vaan	Koulumatka	Kiusattu	Vanhemmat
Kiusattu itki Koulumuistojen kuuleminen on hämmentävää	Joka päivä	Vessanpönttöön upottamista, nimittelyä, syrjimistä, kotitalon töhrimistä	Kiusaaminen Rauhallinen tyttö, josta kaikkien helppo pitää		Kiusattu Toimittaja	Kiusattu Kiusattu
Julminta oli eristäminen		Ei kelvannut kenellekään kaveriksi	Sosiaalinen ja vilkas tyttö		Toimittaja	Kiusattu
Törkeyksien huutelu	Aluksi	Puheiden tasolta siirryttiin fyysiseen väkivaltaan			Kiusattu	Kiusattu
Rintaliivien repiminen, potkiminen ja tukasta repiminen		Fyysinen väkivalta			Kiusattu	Kiusattu



#### 9.4 Kiusaajien valtasuhteet kiusattuun ja kiusaamisen kesto

Salmivallin (1999, 33) mukaan kiusaaminen tapahtuu yleensä ryhmässä ja perustuu ryhmän jäsenten välisiin sosiaalisiin suhteisiin.

Koulukiusaaminen sai vakavat piirteet viikko sitten perjantaina, kun **neljä noin 10-vuotiasta poikaa** pahoinpiteli ikätoverinsa koulun välitunnilla. (Keskisuomalainen 2000, 14.)

Tekijöinä mainitaan *neljä noin 10-vuotiasta poikaa* ja kohteena vain yksi poika. Tilanne kuvataan samaan lauseeseen lainattuna korostaen vastakohtaisuutta. Tarkoituksena saattaa olla toiminnan epätasapainoisuuden esille tuominen. Neljän suhteen yhteen mainitseminen on mielenkiintoinen keino kuvata tilanteessa vastakkain olevia voimia. Poikien määrien korostaminen luo kuvaa tilanteen mahdottomuudesta.

Olweusin (1992, 14-15) mukaan kiusaamisen määritelmään kuuluu se, että kiusattu on toistuvasti tai pidempään alttiina yhden tai useamman henkilön negatiivisille teoille.

**Kahdeksan tytön ryhmä** pahoinpiteli ja pilkkasi Amie Salmonia **päivittäin vuoden ajan** (Ilta-Sanomat 2000, 21).

Myös tässä tilanteen osapuolet on liitetty toisiinsa korostaen vastakkain asettelua *kahdeksan tytön ryhmä* vastaan yksi. Tilanteesta luodaan epätasa-arvoinen kuva jo lauseen alussa. Mielenkiintoinen on myös maininta *päivittäin vuoden ajan*. Siitä tulee lukijalle sellainen kuva, että kiusaaminen on ollut täysin yhtäjaksoista, eikä kiusattu ole saanut rauhaa ainoanakaan vuoden päivänä. Kiusaajat nähdään siis varsin säälimättöminä ihmisinä. Kuitenkin mieleen tulee, että eikö näillä nuorilla ole ollut koulusta vapaapäiviä, jolloin kiusaamiseen olisi tullut edes hetkellinen tauko? Tämä antaa yhteisön sosiaalisista käytänteistä sellaisen kuvan, että kiusaaminen on ollut todellakin *päivittäin* osana näiden nuorten elämää.

Salmivallin (1999, 33) mukaan pitkään jatkuneessa kiusaamisessa kiusatusta tulee tietyssä mielessä koko ”ryhmän uhri” ja häntä kohdellaan jatkuvasti sen mukaisesti.

Asetelma oli kuin **kolmessa muskettisoturissa**, mutta päinvastainen: yksi kaikkia ja **kaikki yhtä vastaan** (Ilta-Sanomat 1999, 8).

Vertaus *kolmesta muskettisoturista* on mielenkiintoinen kielikuva. Siinä ilmeisesti halutaan hakea mieleen reiluuden ja rehtiyden perikuva, tilanne, jossa kaikki puolustavat toisiaan omasta edustaan piittaamatta. Sitten käsketään kääntämään tämä päinvastoin, tilanteeksi, jossa *kaikki ovat yhtä vastaan* ja ajattelemaan niitä piirteitä, jotka ovat muskettisoturien vastakohtia. Kuitenkin maininta *kaikki yhtä vastaan* herättää kysymyksen, ovatko kaikki tosiaankin olleet mukana tässä toiminnassa, vai onko kiusattu laskenut häntä vastaan olemiseksi mahdollisesti myös sellaista käyttäytymistä, jossa koululainen ei ota kantaa puoleen eikä toiseen? Samoin selventämättä jäävät kiusaajien väliset suhteet ja se, kuinka vahvasti osapuolet ovat olleet tilanteessa mukana.

Menesinin, Melanin ja Pignattin (2000, 261-264) mukaan uhreiksi valikoituvat lapset, jotka välttelevät väkivaltaa, ja eivät siten ole todennäköisiä taistelemaan vastaan.

Koulukiusaaja hakee ”**helppoa uhria**”, jolla ei ole keinoja puolustautua, sanoo Suomen Akatemian tutkijatohtori Christina Salmivalli (Iltalehti 2000, 14).

Tämä kuvastaa kiusaajan ja kiusatun välillä esiintyvää valtasuhdetta. Koulukiusaaja nähdään ihmisenä, joka hakee ”*helppoa uhria*”. Tämä antaa kuvan, että uhrin pitäisi mielellään olla melko helposti ”rooliinsa antautuva”. Hänen ei myöskään uskota pitävän vahvasti omaa puoltaan. Kiusaajan nähdään siis ottavan ennemmin uhrikseen heikompansa.

Välimäen ja hänen silloisten luokkakavereidensa kertomukset osoittavat, että hän oli sekä **yläasteella että lukiassa** joutunut nimittelyn, huutamisen ja fyysisen käsikäsikäymisen kohteeksi (Keskisuomalainen 1999, 6).

Tässä tuodaan esiin kiusaamisen jatkuvuutta sekä *yläasteella että lukiossa*. Kysymyksessä ei siis ole ollut mikään yksittäinen tapaus vaan kiusaajien taholta kiusattuun kohdistunut järjestelmällinen toiminta. Kuitenkin tarkentamatta jää, joutuiko Välimäki kiusatuksi ihan *yläasteen* alusta koko *lukion* loppuun, vai oliko tapauksia vain satunnaisesti molemmilla kouluasteilla. Kiusaajista saa sellaisen mielikuvan, että he ovat sinnikkäästi jatkaneet toimintaansa noin kuusi vuotta ottamatta kiusattua missään vaiheessa huomioon. Tiedossa ei kuitenkaan ole, oliko kysymyksessä sama kiusaajien ryhmä vai aivan eri henkilöt. Sosiaalisen kontekstin suhteesta annetaan jatkuvan luonteinen kuva, vaikkei tiedossa ehkä olekaan, onko näin tosiaan ollut. Välimäen asettaminen lauseen subjektiksi ja kiusaajien mainitsematta jättäminen antaa kiusaajista taas anonyymimmän vaikutelman, sillä heitä ei kuvata ollenkaan.

Koska kiusaaminen Kumpulaisen, Räsänen ja Henttosen (1999, 62) mukaan alkaa usein jo neljän vuoden iässä, kiusattu joutuu kestämään sitä pitkän aikaa lapsuudestaan.

Kiusaaminen alkaa usein jo *alaluokilla* (Iltalehti 2000, 14)

Tämä teksti rakentaa koulukiusaamisen ja koko ihmisen kouluhistorian välille jatkumoa. Eli käsitys lapsesta kerran kiusattuna voisi usein jatkua koko hänen koulunkäyntinsä ajan. Tämän mukaan ihmisen sosiaaliset roolit tietyssä kontekstissa olisivat suhteellisen pysyviä *alaluokilta* eteenpäin.

Koulukiusaajien valtasuhteita kiusattuun kuvaa neljän noin *10-vuotiaan pojan* suorittama pahoinpitely. Samaa teemaa käsittelee *kahdeksan tytön ryhmän päivittäin vuoden ajan* harjoittama kiusaaminen. Vertauskuva *kolmesta muskettisoturista* tilanteessa, jossa *kaikki ovat yhtä vastaan* kuvastaa kiusaajien valtasuhdetta kiusattuun nähden. Kiusaajan nähdään myös etsivän toiminnalleen *helppoa uhria*. Kiusaamisen jatkuvuutta taas kuvastaa diskurssi tilanteesta, joka esiintyi sekä *yläasteella että lukiossa*. Kiusaamisen nähdään myös alkavan usein jo *alaluokilla*. Näitä tuloksia tarkastelen myös seuraavassa taulukossa.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Pahoinpiteli ikätoverinsa	Viikko sitten perjantaina	Koulukiusaaminen sai vakavat piirteet		Koulun välitunti	Toimittaja	Neljä noin 10-vuotiasta poikaa
Pahoinpiteli ja pilkkasi Asetelma kuin kolmessa muskettisoturissa "Helppo uhri"	Päivittäin vuoden ajan	Tilanne päinvastoin  Kiusaaja hakee	Yksi kaikkia ja kaikki yhtä vastaan  Jolla ei ole keinoja puolustautua		Toimittaja  Kiusattu  Suomen akatemian tutkijatohtori Christina Salmivalli Toimittaja	Kahdeksan tytön ryhmä Asetelma  Koulukiusaaja
Nimittelyn, huutamisen ja fyysisen käsikäymisen kohde Kiusaamisen alkaminen	Sekä yläasteella että lukiassa  Alaluokilta eteenpäin			Yläaste/ lukio  Koulu		Kiusattu  Kiusaaminen

## 9.5 Kiusaajan luonnehdintaa kiusanhaluisuuden, aggressiivisuuden ja fyysisen koon näkökulmasta.

Lapsille opetetaan aktiivileikkejä, joiden toivotaan työllistävän kiusanhenkiä niin, ettei heille jää aikaa **pahantekoon** (Iltalehti 1999, 18).

Tästä kuvastuu esioletus siitä, että kiusaaja on pohjimmiltaan taipuvainen *pahantekoon* ja halukas kiusaamiseen. Voidaanko lapsia kuitenkin luokitella näin jämerästi ottamatta tilannetekijöitä huomioon? Jos yleinen mielipide kiusaajista muovautuisi sellaiseksi, että he ovat luonnostaan pahoja, eivätkö toimintaan vaikuttamismahdollisuudet jäisi aika pieniksi?

Ensin **kiusanhenkiä** oli muutama (Iltasanomat 1999, 8).

Myös tässä kiusaajat rinnastetaan *kiusanhengiksi*. Tämä joukko nähdäänkin suhteellisen homogeenisena ryhmänä, joiden välistä vuorovaikutusta ei selvitetä millään tapaa. Taustaoletuksena paistaa, että he ovat kaikki riidanhaluisia ja luonteeltaan taipuvaisia toimintaan. Tilannetekijöitä ja kontekstiin liittyviä seikkoja ei huomioida ollenkaan.

Suomen kouluihin halutaan järeämpiä keinoja **kurittomien** oppilaiden **hillitsemiseksi** (Iltalehti 2000, 9).

Osa oppilaista siis mielletään *kurittomiksi*. Tämä kuvastaa ajatusta, että he käyttäytyisivät täysin vailla sääntöjä, eikä heillä olisi minkäänlaista *kuria*, siis lähinnä sitä, ettei mikään taho pystyisi tai haluaisi ohjata heidän käyttäytymistään. Kuitenkin koululaitoksessamme uskotaan vallitsevan tietyt säännöt. Kaikkien ei ehkä uskota noudattavan niitä kirjaimellisesti, mutta täysi *kurittomuus* ainakin laajemmassa mittakaavassa voisi horjuttaa koko rakennelmaa. Epäselväksi jää, onko kirjoittaja uskonut todellisuudessa sellaista olevan, vai onko hän vain halunnut liioitella tilannetta.

*Kurittomien* oppilaiden toimintaa halutaan *hillitä*, eikä pyrkimyksenä ole ilmeisesti lopettaa sitä kokonaan. *Hillitseminen* kuvastaa vakavampien toimintamallien poistamista, jolloin kuitenkin osa toiminnasta jäisi vielä käyttöön. Näiden lasten ja nuorten *kurittomaan* käyttäytymiseen ei siis uskota pystyttävän tai haluta vaikuttamaan lopullisesti. Jopa tämän tavoitteen mukaan kaikkea koulurauhaa häiritsevää toimintaa ei pyritä poistamaan.

**Häirikötapaukset** ovat muuttuneet kuitenkin entistä vakavammiksi (Iltalehti 2000, 9).

Tätä lausetta käytettiin kertomaan kiusaamistilanteista kouluissa. Sana *häirikkö* antaa tietynlaista kannanottoa käsityksestä kiusaajasta. Sitä voidaan pitää sangen arvolutautuneena sanana, joka ilmentää kirjoittajan omia mielipiteitä joskin piilotetusti. *Häirikökäyttäytymisen* voidaan nähdä häiritsevän koulurauhaa ja koulussa olevia ihmisiä. Tästä sanasta tulee melko negatiivinen mielikuva henkilöstä, joka tavalla tai toisella heikentää yleistä hyvinvointia. Tästä muodostuu myös sellainen käsitys, että tämä henkilö tekee sen suhteellisen yleisesti, eikä jossain pihanurkkauksessa poissa toisten silmistä.

Oppilaalla niitä (**oikeuksia**) on liikaakin. Häiritsevälle oppilaalle voi näyttää ovea, jos hän suvaitsee poistua. (Iltasanomat 2000, 4.)

Oppilailla yleensä ja *häiritsevillä oppilailla* korostetusti näyttää olevan tämän yleisönosastokirjoituksen mukaan *liikaa oikeuksia*. Häiritsemistilanteessa opettaja siis voi näyttää *oppilaalle ovea*, mutta hän ilmeisesti poistuu luokasta vain, jos itse haluaa. Tämä antaa luokkatilanteesta varsin lohduttoman kuvan. Lapsilla näyttäisi kaikenkaikkiaan olevan ihan liian paljon valtaa opettajaan nähden. Tämän mukaan keinot puuttua häirikötapauksiin ovat suppeat ja niiden noudattaminen jää ihan kokonaan häiritsevän lapsen itsensä vastuulle.

Mcqueenin (2000, 2) mukaan kiusaajan profilointi on siinä määrin turhaa, että tähän joukkoon kuuluu hyvinkin erilaisia lapsia.

Useimmat kiusaajat erottuvat joukosta jo **hiekkalaatikkoikäisinä** (Iltalehti 1999, 18).

Tässä kisaaminen käsitetään tiettytyyppisenä pysyvänä toimintamallina, kiusaajat kun voidaan huomata jo *hiekkalaatikoiässä*. Heidän nähdään jollain tapaa *erottuvan* muusta lapsiryhmästä. Tämä luo mielikuvaa heidän erilaisuudestaan muihin ikätovereihinsa verrattuna. Kuitenkin maininta *useimmat* viittaa siihen, ettei näin ole aina.

Olweusin (1992, 36) mukaan aggressiivisuudesta näyttää tulevan kiusaajalle melko vakiintunut yksilöllinen ominaisuus.

Pojan vankilassa istuva isä kertoi lapsensa joutuneen **aikaisemmin** pakkolomalle koulusta **tappelemisen ja pikkutyön kynällä tökkäämisen** takia (Iltalehti 2000, 16).

Pojan kuvataan *tapelleen ja tökkineen kynällä jo aikaisemmin*. Tässä kiusaaminen rinnastetaan jo *aikaisemmin* tapahtuneeseen aggressiiviseen käyttäytymiseen. Kiusaaja voidaan nähdä samojen toimintamallien käyttäjänä. Kiusaajasta nousee riidanhaluinen mielikuva, jonka mukaan hän saattaa tarkoitushakuisesti pyrkiä toimimaan kiusaamishakuisesti. Jos hänen tekonsa ovat luonteeltaan uusiutuvia, hänen toimintaansa ei voidakaan pitää pelkästään tilannetekijöiden aiheuttamana.

Olweusin (1992, 35) mukaan kiusaajan asenne väkivaltaa ja väkivaltaisten keinojen käyttöä kohtaan on positiivisempi kuin oppilaiden yleensä.

29-vuotias isä oli sanonut piirisheriffi Robert Pickellille poikansa **pitäneen väkivaltaisten elokuvien ja tv-sarjojen katselemisesta** (Iltalehti 2000, 16).

Tässä edellisen kanssa samasta artikkelista lainatussa lauseessa poikaa profiloidaan *väkivaltaa ihannoivaksi ja sen seuraamisesta pitäväksi*. Näiden taustatietojen pohjalta tätä poikaa ei voida nähdä väkivaltaisia toimintamalleja arvostelevana. Kiusaajan arvomaailmaa ei synny rauhantahtoinen kuva. Tämä luo kiusaajasta aggressiivista taustaoletusta.

Räsäsen (1992, 88-94) mukaan tämän päivän kiusaaminen yhdistetään yleensä väkivaltaan, voidaan erilaisia leikkiaperinteitä toisinaan liittää kiusaamiseen.

Myös Peltonen haluaa **eron jatkuvan toista ihmistä alistavan kiusaamisen ja toisaalta kiusoittelun** välille (Keskisuomalainen 1999, 6).

Tämä kirjoitus kuvastaa kiusaamisen variaatioita. Kirjoittaja ei pyrikään laittamaan kaikenlaista kiusaamista samaan muottiin. Hän näkee koulukiusaamisen sellaisena ilmiönä, että se vaihtelee eri kontekstin mukaan. Tämä teksti onkin siinä mielessä lähempänä totuutta, ettei se pyri yleistämään näinkin laaja-alaista ja monimuotoista ilmiötä vain yhdenlaiseksi toiminnoksi, jonka sitten määrittelee oman käsityksensä mukaan.

Tässä esiin tuleva lauserakenne kuitenkin sisältää presupposition siitä, että esiteltyjen kahden muodon, *jatkuvan toista ihmistä alistavan kiusaamisen ja kiusoittelun*, välille voidaan selkeästi rakentaa *eroja*. Tämä luokittelee koulumaailmaa siten, että siellä esiintyvälle sosiaaliselle vuorovaikutukselle voitaisiin löytää selkeät rajat. Ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa esiintyvä toimintojen kirjo jää näin huomioimatta. Tästä voisi saada sellaisen kuvan, että kiusaajat toimivat joko *jatkuvasti toista ihmistä alentavasti* tai sitten vain *kiusoittelevat*, eikä välimuotoja ilmene. Myös käsitys siitä, mikä on *jatkuvaa toista alistavaa kiusaamista* jää lukijan omien arvioiden varaan. Tarkoittaako se kenties päivittäistä vai viikoittaista kiusaamista, ja täytyykö kiusaajien olla samoja ihmisiä, jotta toiminta voitaisiin mieltää jatkuvaksi?

Astorin (1995, 102) mukaan korkea aggressiivisuuden määrä on suhteellisen pysyvä ominaisuus. Aggressiivisuudella on taipumus säilyä samanlaisena nuoruuden läpi aikuisuuteen.

- Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että kiusaaminen on **luonnonlaki**. **Aggressiivisuutta voidaan hallita**. (Iltalehti 2000, 14.)

Tästä kuvastuu arvoasetelma siitä, ettei koulukiusaaminen ihmisen vapaaehtoisena toimintana olisi mikään *luonnonlaki*. Näin se voitaisiin katsoa olevan ainakin osittain omasta päätöksestä toteutettua toimintaa, eikä toisten ohjaamaa. *Aggressiivisuutta voidaan tämän mukaan hallita*. Kirjoittaja omista mielipiteistä jää sellainen kuva, että hän uskoo, että kiusaaja itse pystyy *hallitsemaan* toimintaansa, jos vain haluaa. Hän ei varmaankaan näe kiusaajaa luonnostaan tämän tyyppiseen



toimintaan ”pakotettuna”, vaan omien motiiveidensa ajamana. Tärkeänä osana kiusaamiseen puuttumista voitaisiin siis pitää kiusaajan tukemista *hallitsemaan aggressioitaan*.

Vossin ja Mulliganin (2000, 614) mukaan fyysinen koko vaikuttaa kiusaamiseen. Pidemmät lapset eivät luonnostaan kiusaa toisia, mutta heillä on siihen paremmat edellytykset.

**Isommat** (pojat) **härnäävät** etenkin **lyhyitä** poikia, jotka joutuvat kaksikertaa useammin kiusatuiksi kuin pidemmät oppilaat (Iltalehti 2000, 14).

Tämä antaa kiusaajista sen kuvan, että he olisivat aina *isompia* kuin kiusatut. Näin varmaan joissain tapauksissa onkin, mutta variaatiota ilmenee. Tämä diskurssi pyrkii tuottamaan kiusaajan ja kiusatun välille fyysisen voiman ja *ison koon* mukanaan tuoman valtasuhteen. Sen sijaan heidän henkiset puolensa unohdetaan kokonaan. *Isompien* poikien mainitaan *härnäävän lyhyitä* poikia. *Härnääminen* on sanana tiettyä mielikuvaa herättävä. Siitä voisi ymmärtää, että kiusaaja on ainakin jollain tapaa riidanhaluinen ja pyrkii tähän toimintaan omasta aloitteestaan kiusausmielessä. Siinä mielessä tämä sana ja koko lause kategorisoi kiusaajaa liikaa unohtaen ihmisissä luonnostaan esiintulevat variaatiot.

Kiusaajaa luonnehditaan siis *pahantekijänä* ja hänet luonnehditaan *kiusanhengeksi*. *Kurittomien* oppilaiden toimintaa halutaan *hillitä* ja *häirikkötapausten* uskotaan muuttuneen entistä vakavammiksi. *Häiritsevillä oppilailla* nähdään olevan *liikaa oikeuksia* ja *useimpien* kiusaajien katsotaan *erottuvan jo hiekkalaatikkoikäisinä*. Kiusaaminen rinnastetaan jo *aikaisempaan* tapaukseen kuvaamalla pojan *tökkineen pikkutyttöä kynällä* jo ennen tapausta. Sama poika profiloidaan *väkivaltaa ihannoivaksi* ja *sen seuraamisesta pitäväksi*. Diskurssista tulee myös esiin presuppositio siitä, että *jatkuvan toista alistavan kiusaamisen ja kiusoittelemisen* välille voidaan tehdä *ero*. Aggressiivisuutta uskotaan kuitenkin voitavan hallita, eikä kiusaamista nähdä luonnonlakina. Kiusaajista annetaan myös kuva, että he olisivat kiusattuja *isompia* ja kiusatut kiusaajia *lyhempiä*. Näitä tuloksia kiusaajan luonnehdinnasta käsittelee myös seuraava taulukko.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti	
<p>Lapsille opetetaan aktiivileikkejä Kiusanhenkien määrä</p> <p>Suomen kouluihin halutaan järeämpiä keinoja Muuttuminen entistä vakavammaksi</p> <p>Häiritsevälle oppilaalle voi näyttää ovea Kiusaajien erottuminen joukosta Lapsen joutuminen pakkolomalle koulusta Väkivaltaiset elokuvat ja TV-sarjat Eron tekeminen jatkuvan toista ihmistä alistavan kiusaamisen ja kiusoittelevuuden välille Aggressiivisuutta voidaan hallita Isommat härnäävät etenkin lyhyitä poikia</p>	Ensin	<p>Työllistää kiusanhenkiä</p> <p>Kiusaajan rinnastaminen kiusanhenkeen</p>	<p>Heille ei jää aikaa pahantekoon</p>	Koulu	<p>Yleisönosaston kirjoittaja</p> <p>Toimittaja</p>	<p>Kiusanhenki</p> <p>Kiusanhenki</p>	
			Häirikköpaukset rinnastetaan kiusaamiseen Jos hän suvaitsee poistua			Häirikköpaukset	
	Hiekkalaatikko ikäisinä			Oppilailla liikaa oikeuksia	Koulu	Yleisönosaston kirjoittaja	Häiritsevä oppilas
	Aikaisemmin					Yleisönosaston kirjoittaja	Kiusaajat
				Tappeleminen ja pikkutyön kynällä tökkiminen Poika tykkäsi katsella niitä	Koulu	Toimittaja	Pojan vankilassa istuva isä
			Seuraus kiusaamiseen			Toimittaja	29-vuotias isä
						Toimittaja	Peltonen
		Kaksi kertaa useammin	Joutuvat helpommin kiusatuiksi verrattuna pidempiin poikiin	Kiusaaminen ei ole luonnonlaki		Yleisönosaston kirjoittaja	Kiusaaminen
					Toimittaja	Isommat pojat	

## 9.6 Kiusaajan toiminnan näkeminen tilanteen valossa

Keltikangas-Järvisen (1994, 210-211) mukaan kiusatut voivat olla hiljaisia tai äänekkäitä, pienikokoisia tai kookkaampia, eli siis uhriksi voi joutua aivan kuka vaan. Ingramin (2000, 21) mukaan taas kiusaajat eivät välttämättä ymmärrä tekojensa vääryyttä tai sitä, miltä ne uhrista tuntuvat.

Kiusaamisen kohteeksi voi joutua **kuka tahansa**. Ehkä kiusaajakaan ei aina **tajua**, miten laajasti ja kehen hänen toimintansa vaikuttaa. **Hyötyä** kiusaamisesta ei ole kenellekään, vaikka se jatkuisi sukupolvesta toiseen. (Keski-suomalainen 2000, 29.)

Jos tämän yleisönosasto kirjoittajan mielestä kiusaamisen kohteeksi voi joutua *kuka tahansa*, ei kiusaajan toimintaan voida nähdä kovin ennalta suunnitelluksi ja harkituksi. Sosiaalisen kontekstin luominen sattumanvaraiseksi vie syyllisyyskysymystä kiusaajalta ja antaa inhimillisemmän kuvan hänestä. Ajatus, että kiusaajan ei uskota ”*tajuavan*”, miten laajasti ja keneen hänen toimintansa vaikuttaa, tukee tätä presuppositiota. Vuorovaikutuksen sosiaaliset seuraukset nähdään jotuvan enemmänkin ajattelelemattomuudesta kuin tarkoitushakuisesta toisen loukkaamisesta. Kiusaaja voidaan mieltää tilannetekijöiden vallassa toimivaksi yksilöksi, joka ei kertakaikkiaan näen toimintansa seurauksia.

Myös toiminnan *hyödyllisyys* asetetaan arveluttavaan valoon. Näin kiusaajan motiivit nähdään umpimähkäisinä. Jollei hän kertakaikkiaan *hyödy* toiminnastaan mitenkään, ei häntä voida nähdä kovin kylmäverisenä oman edun tavoittelijana. Tämä yleisönosastokirjoitus murtaa joissain muissa teksteissä esille tulevaa käsitystä kiusaajan ja kiusatun välisestä valtasuhteesta. Jos kiusaajan ei nähdä merkittävästi *hyötyvän* toiminnastaan, ei häntä voida myöskään nähdä kovin voimakkaana omien etujensa puolustajana.

Hän on monella tavalla **uhri**. Se on hyvin **surullista**, meidän onkin kiedottava käsivartemme hänen ympärilleen ja rakastettava häntä, Busch jatkoi. (Iltalehti 2000, 16.)

Tässä lehtiartikkelissa kuvataan kiusaajaa selväsanaisesti kiusattuun rinnastettavana *uhrina*. Kiusaajaa tavallaan kaunistellaan asettamalla hänet samalle tasolle kohteensa kanssa. Tätä diskurssia voidaankin pitää epätavallisena sosiaalisten käytänteiden muokkaajana. Tilanne kuvataan *surua* herättävänä eikä niinkään esimerkiksi pelottavana tai julmana. Jos kiusaaja voidaan nähdä *uhrina*, myös hänen syyllisyytensä toimintaan kyseenalaistuu. Tämä herättää taustaoletuksen, että kiusaamisen syyt olisivat jossain muussa kuin kiusaajassa itsessään.

Eli viikko sitten tilanne karkasi poikien käsistä. Uhria potkittiin, lyötiin nyrkillä vatsaan ja vedettiin tukasta. Pahoinpitelyn seurauksena uhrilla oli hengitysvaikeuksia, joskin hän oli koko ajan tajuissaan ja kuuli, mitä ympärillä tapahtui. (Keskisuomalainen 2000, 14.)

Mielenkiintoisena kielikuvana tuodaan esiin tilanteen *karkaaminen käsistä*. Tämä luo tausta oletuksen, että kiusaajat eivät ehkä olisikaan suunnitelmallisesti halunneet vahingoittaa uhria, vaan että tilanne olisi ikäänkuin luisunut vahvempien keinojen käyttöön. Tämä antaa kiusaajista lempeämmän kuvan, sillä heitä ei ehkä voidakaan nähdä kylmäverisinä pahoinpitelijöinä. *Tilanteen karkaaminen käsistä* luo kuvan harkitsemattomasta ja osittain tahdonvastaisestakin käyttäytymisestä, johon kiusaajat ehkä ajautuivat tilannetekijöiden viemänä. Kuitenkaan kirjoittajalla ei liene tietoa siitä olivatko pojat sittenkin aikaisemmin suunnitelleet tilanteen. Ehkä näin on kuitenkin viisaampi ilmaista, kun tietoa ei ole riittävästi saatavilla. Tämä voidaan nähdä kaunistelevana kielikuvana, joka vie osittain syyllisyyskysymystä kiusaajien harteilta. Seuraavana strategiana kirjoittaja käyttää kuitenkin tilanteen yksityiskohtaisempaa kuvaamista. Kun kiinnittää huomion siihen, että *uhria potkittiin, lyötiin nyrkillä vatsaan ja vedettiin tukasta*, ei kiusaajia voida nähdä kovin inhimillisessä valossa. Vielä raaemman kuvan luo se, että uhrilla oli *hengitysvaikeuksia*, mutta silti hän joutui *tajuissaan kuulemaan, mitä ympärillä tapahtui*. Strategisesti mielenkiintoista oli asettaa kiusaajat ensin tilanteen armoille ja kuvata sen jälkeen sensaatiotyypillisesti heidän julmia tekojaan unohtamatta kärsivän uhrin kokemuksia. Kiusaajia syyllistetään siis heidän todellisten tekojensa pohjalta, joiden annetaan puhua puolestaan.

Kiusauksen kohteeksi uskotaan tässä voivan joutua *kenen tahansa*, eikä kiusaajan uskota aina *tajuavan* toimintaansa saati sitten *hyötyvän* siitä. Tilanne voidaan nähdä myös *surullisena* ja kiusaaja voidaan rinnastaa *uhriin*. Toisaalta kiusaustapahtumassa *tilanteen* kuvataan myös *karanneen käsistä*. Näitä diskursseja kuvaan selkeämmin seuraavassa taulukossa kiusaajan toiminnan näkemisestä tilanteen valossa.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Kohteeksi voi joutua kuka tahansa Kiusaaja ei aina tajua toimintansa vaikutuksia Meidän on kiedottava käsivartemme hänen ympärilleen Uhrilla hengitysvaikeuksia	Vaikka jatkuisi sukupolvesta toiseen	Hyötyä kiusaamisesta ei ole kenellekään Kiusaaja on monella tavalla uhri	Häntä on rakastettava		Yleisönosaston kirjoittaja	Kiusaaminen
					Yleisönosaston kirjoittaja	Kiusaaja
					Yleisönosaston kirjoittaja	Kiusaaja
	Viikko sitten	Tilanne karkasi poikien käsistä	Potkittiin, lyötiin nyrkillä vatsaan ja vedettiin tukasta			Uhri

## 9.7 Kiusaajan kuvaaminen ymmärtämättömyyden valossa

Tekijät ovat edelleenkin *poikaiässä*, eikä heitä saa teosta rikosoikeudelliseen vastuuseen. (Keskisuomalainen 2000, 14.)

*Poikaiässä* oleminen luo mielikuvan pienistä, herttaisista, mutta koiruuksia tekevistä lapsista. Kuitenkin nämä pojat pahoinpitelivät ikätoveriaan aikuisten menetelmin. Tämä luo mielenkiintoista variaatiota käsityksestä koulukiusaajista. Suhde *poikaiässä* olevien ja aikuisten tekojen välillä antaa kiusaajasta toisaalta syyntakeettoman lapsen kuvan, jolloin hänen vastuunsa tekoihin pienenee.

Pikasin (1990, 131) mielestä vain harvat nuoremmat voivat olla viattoman tietämättömiä tekojensa vääryydestä.

Kun **10-vuotias** kiusaa ikätovereitaan, asia voidaan selittää **lapsellisuudella** (Keskisuomalainen 2000, 29).

Kiusaaminen siis voidaan ainakin *10-vuoden ikään* asti selittää *lapsellisuudella*. Se voidaan nähdä tiettyyn kehitysjaksoon liittyvänä piirteenä, joka monesti häviää iän myötä. Tämä ei tuekaan ajatusta kiusaajasta ilkeämielisenä tai kiusauksen jatkuvuudesta. Koulukiusaaminen laitetaankin tässä diskurssissa sellaiseen valoon, että se kuuluisi osaksi lasten kehitystä ja olisi siinä mielessä järkevästi selitettävää toimintaa.

Koulu ei kuitenkaan ole **päivähoitopaikka**, eikä **rangaistuslaitos** (Ilta-Sanomat 2000, 4).

Tässä annetaan kiusaajasta sellainen kuva, että hän ehkä tarvitsisi *päivähoitopaikkaa* ennemminkin kuin opiskelupaikkaa. Siitä kuvastuu esioletus, että kiusaaja on melko kehittymätön ja ikäistään alemmalla tasolla. Kysymyshän on päivähoitoiän ylittäneistä lapsista. Tämä luo osittain kuvaa kiusaajasta syyntakeettomana tekoihinsa, jos hänen ongelmiinsa uskotaan löytyvän ratkaisu saattamalla hänet *päivähoitoon*. Toisena vertauskuvana pidetään *rangaistuslaitosta*,

joka taas rinnastaa kiusaajan rikollisiin. Asetelma pieni lapsi - rikollinen antaa mielenkiintoisen näkökulman lehtiartikkeleista esille tulevaan kuvaan kiusaajasta. Se on asetelmaltaan hyvin ehdoton, eikä näe kiusaajien välillä suurta variaatiota.

Tuodakseni tuloksiani helpommin käsiteltävään muotoon olen tehnyt loppuun niistä taulukon. Ymmärtämättömyyteen viittaa tekijöiden kuvaaminen *poikaiäisiksi*. *10-vuotiaan* lapsen harjoittaman kiusaamisen nähdään myös selittyvän *lapsellisuudella*. Koulu halutaan myös erottaa *päivähoitopaikasta* ja *rangaistuslaitoksesta*.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Poikia ei saa teosta rikosoikeudelliseen vastuuseen Asia voidaan selittää lapsellisuudella Koulu ei ole päivähoitopaikka		10-vuotias kiusaa ikätovereitaan  Eikä rangaistuslaitos	Tekijät ovat edelleen poikaiässä	Koulu	Toimittaja  Yleisönosaston kirjoittaja  Yleisönosaston kirjoittaja	Tekijät  10-vuotias  Koulu

## 9.8 Kiusatun osuus tilanteessa ja kiusaajan sukupuolen merkitys

Lorionin (1999, 1) mukaan uhri voi itsekkin tuoda pahaa oloaan esiin aggressiivisuutena, jolloin kiusaaminen lisääntyy.

Joka tapauksessa poikien välillä on jo **aikaisemmin** ollut **pientä kähinää** (Keskisuomalainen 2000, 14).

Poikien välillä kuvataan siis *aikaisemmin* olleen *pientä kähinää*. Heidän sosiaalisissa suhteissaan nähdään siis jo *aiemmin* olleen kitkaa. Tilanne kuvataan siis joidenkin *aikaisempien* tapahtumien seurauksena eikä niinkään yksittäisenä tapauksena. *Pienellä kähinällä* voidaan ymmärtää kilpailu- ja ristiriitatilanne, joka on mahdollisesti jäänyt kytemään odottaen voimakkaampaa laukeamista. Kielellisesti tämä kuitenkin antaa sen kuvan, että *aikaisemmat* tilanteet ovat olleet vastavuoroisia ja uhrin voidaan nähdä olleen niissä yhtenä osapuolena mukana. Tapahtumien varsinaiset syyt jäävät kuitenkin selvittämättä. Ilmeisesti lähtökohdista ei voida tiedonpuutteen vuoksi tuoda enempää esille.

Viranomaisten mukaan lapset olivat **kinastelleet** edellisenä päivänä koulun leikkikentällä (Iltalehti 2000, 16).

Tämä antaa kiusaamistilanteesta varsin vastavuoroisen kuvan. Näin myös kiusaajan ja kiusatun välinen suhde ilmentyy tasaveroisempana. Heidät molemmat on valittu subjektiksi lauseeseen, eikä uhrina olemiseen liittyvää objektin roolia tuoda esiin. Todellisuudessa ei pystytä varmaankaan kertomaan oliko toinen osapuoli aktiivisempana tilanteessa vai ei, eikä sitä, kumman aloitteesta *kinastelu* alkoi. Diskurssiivisesti tilanteesta annetaan kuitenkin molemminpuolinen kuva, jossa kummatkin osa-puolet olisivat *kinastelleet*.

Hazlerin (2000, 109) mukaan on olemassa aggressiivisten uhrien joukko, jotka tuntevat voimakkaasti tulleet väärinkohdelluiksi ja saattavat havitella kostoa.

Vuosia jatkuneen koulukiusaamisen uhriksi joutunut poika **menetti malttinsa** ja löi **koulutoveriaan raskaalla työkalulla** päähän Kirkkonummen ammattioppilaitoksessa.



Päälaelle tuli kymmenen senttiä pitkä haava ja kiusaaja joutui kolmeksi viikoksi sairaalomalalle. (Iltalehti 2000, 12.)

Tässä kuvataan koulukiusatun väkivaltaisuutta kiusaajaa kohtaan. Tämä murtaa perinteistä valtasuhdetta, jossa kiusattu nähdään passiivisena uhrina ja kiusaaja aktiivisena hyökkääjänä eikä päinvastoin. Kiusaajan ja kiusatun suhteesta saa melko vasta vuoroisen kuvan, jos kiusattu voi ihan yhtä hyvin *menettää malttinsa* ja *lyödä koulukaveriaan*. *Lyömisen* kerrotaan tapahtuneen *raskaalla työkalulla* ja kiusaajan vammoja kuvataan melko yksityiskohtaisesti. Tämä murtaa myös käsitystä kiusatusta uhrina, sillä ainakin tässä tapauksessa myös kiusaaja on joutunut väliaikaisesti uhriksi.

Mulrinen (1999, 24) ei usko voimankäytön nykyisellään olevan vain kiusaajien ongelma. Myös monilla kiusatuilla ilmenee väkivaltaista kostonhalua.

Nuorten miesten **keskinäinen** kauna johti silmittömään **ammuskeluun** Ulvilassa eilen. 17-vuotias ammuskelija on pidätetty. Nuorukaisen itsensä mukaan hän päätti kostaa kiusaajilleen. (Iltalehti 2000, 13.)

Tätä voidaan pitää koulukiusaamisen äärimmäisenä seurauksena, eikä tätä mielestäni kannata mitenkään yleistää. Tässä on rikosjournalistiikan keinoin liitetty kiehtovaa koulukiusaamiskeskusteluun tapaus, jossa uhri loppujen lopuksi *ampui* kiusaajaansa. On mahdollista, että useatkin tapaukset liitetään nykyään koulukiusaamiseen vain koska se on muoti-ilmiö. Tästä tapauksesta en voi sen enempää kommentoida, koska tietoa ei ole tarpeeksi. Tämän pohjalta kuitenkin kiusaamisesta saisi siinä mielessä vastavuoroisen kuvan, että väkivaltaista käyttäytymistä ja aggressiivisuutta näkyisi esiintyvän myös kiusatulla. Kiusaamista voitaisiin tämän pohjalta pitää *keskinäisenä* välien selvittelynä, jossa molemmat joutuvat vuorostaan olemaan uhreina.

Kiusattu 17-vuotias halusi **kostaa** ja ammuskeli aamuyöstä kiusaajansa kotitalon ikkunat säpäleiksi. **Ampuja** oli **uhannut tappaa** niin kiusaajansa kuin tämän perheenkin. (Iltalehti 2000, 15.)

Tämä artikkeli kertoo samasta tapahtumasta kuin edellinen lainaus. Koko artikkelissa ei mitenkään selvitetä aikaisempia kiusaustapauksia. Kiusaaja jää siis tässä artikkelissa paremminkin väkivallan kohteeksi kuin sen aktiiviseksi toteuttajaksi. Kiusatusta sen sijaan saa varsin *kostonhimoisen* ja väkivaltaisen kuvan. Hänestä käytetäänkin toisessa lauseessa *ampuja-nimitystä* ja hänen kerrotaan *uhanneen tappaa* kiusaajansa ja tämän perhe. Tämä diskurssi onkin sosiaalisten käytänteiden muovaajana suhteellisen epätavallinen, sillä se luo kiusaajasta lähinnä tilanteen uhrin. Tämän tyyppinen sensaatiohakuinen kirjoittelu onkin lehtiartikkeleille tyypillistä, sillä vähemmän kohauttavat tapaukset eivät olisi niin myyviä.

Keltikangas-Järvinen (1994, 210) näkee, että toisin kuin usein epäillään, kiusaaja ei kiusaa sen tähden, että hän olisi itse saanut aikaisemmin samanlaista kohtelua, tai ainakin harvoin on näin. Todellisuudessa kerran alkaneella kiusaamisella on taipumus jatkua vuosikausia.

Pieni osa kiusatuista lapsista on **itsekin kiusaajia**. - Tämä aggressiivisten uhrien ryhmä on todella ongelmallinen. Heillä on tutkimusten mukaan monenlaisia ongelmia mm. kotioiloissa ja kehityksessä. Paljon tavallisempi kehityssuunta on kuitenkin se, että kiusatusta lapsesta tulee **entistä arempi** kuin että hän alkaisi kiusata muita, Salmivalli korostaa. (Iltalehti 2000, 14.)

Tämä mutkistaa kiusaajien ja kiusattujen välisiä sosiaalisia suhteita. Kaikkia kiusattuja ei siis voida yksiselitteisesti luokitella ainoastaan kiusatuiksi, vaan *he ovat joissain tilanteissa myös kiusaajia*. Näin on kuitenkin vain pienellä osalla kiusatuista ja yleensä heistä tulee vain *entistä arempia*. Kuitenkin aggressiivisuus liitetään tässä myös osaksi joidenkin kiusattujen piirteitä, eikä sitä liitetä ainoastaan kiusaajaan. Kontekstista, jossa koulukiusaamista esiintyy saa tämän pohjalta melko moninaisen kuvan.

Merenheimon (1991, 101) mukaan vain hakkaamisen ja tönimisen osalta pojat syyllistyvät kiusaamiseen tyttöjä useammin. Muiden kiusaamistapojen osalta hän arvioi tyttöjen olevan poikia aktiivisempia.

Vaikka **pienikokoiset lapset** joutuvat kiusatuiksi, osa heistä on myös kiusaajia. Vaikka tytöt ovat poikia harvemmin kiusaajia, lyhyet tytöt käyvät yhtä **hanakasti toisten kimppuun** kuin lyhyet pojat. (Iltalehti 2000, 14.)

Tässä *pienikokoiset lapset* liitetään kiusaamiseen liittyvässä kontekstissa niin kiusatuiksi kuin kiusaajiksikin. Tyttöjen kiusaustilanteet liitetään piirteiltään tilanteisiin, joissa pojat ovat osallisina. Sekä lyhyistä tytöistä että pojista annetaan mielikuva, jonka mukaan he käyvät *hanakasti toisten kimppuun*. Kuva pituuden luokittelusta kiusaamisen määrittäjänä hämärtyy.

Kuvaamalla poikien välillä olleen jo *aikaisemmin pientä kähinää* tuodaan kiusatun osuus esiin. Myös toisessa tilanteessa lasten nähdään *kinastelleen* jo edellisenä päivänä. Erään koulukiusauksen uhrin kuvataan myös *menettäneen malttinsa* ja *lyöneen koulutoveriaan raskaalla työkalulla*. Eräässä tapauksessa *keskinäisen* kaunan katsotaan johtaneen silmittömään *ammuskeluun*. Toisen uhrin taas kirjoitetaan halunneen *kostaa* kiusaajalleen ja *uhanneen tappa*a niin hänet kuin hänen perheensäkin. Toisaalta kerrotaan myös osan kiusatuista lapsista *olevan itsekin kiusaajia*. *Pieni kokoiset lapset* taas yhdistetään kiusaamiseen liittyvässä kontekstissa niin kiusatuiksi kuin kiusaajiksikin. Seuraava taulukko kuvaa tätä osiota jaotellummassa muodossa.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
On ollut pientä käihinää Lapset olivat kinastelleet Menetti malttinsa ja löi koulutoveriaan raskaalla työkalulla 17-vuotias ammuskelija on pidätetty Ammuskeli kiusaajansa kotitalon ikkunat säpäleiksi Osa kiusatuista lapsista on itsekín kiusaajia Osa pienikokoisista lapsista on myös kiusaajia	Jo aikaisemmin				Toimittaja	Poikien välillä
	Edellisenä päivänä			Koulun leikkikentällä	Toimittaja	Viranomaiset
	Vuosia jatkunut	Kiusaaja joutui kolmeksi viikoksi sairaalomalle	Päälle tuli kymmenen senttiä pitkä haava	Kirkkonummen ammattioppilaitos	Toimittaja	Koulukiusaamisen uhriksi joutunut poika
	eilen	Päätti kostaa kiusaajilleen	Keskinäinen kauna	Ulvilassa	Toimittaja	17-vuotias ammuskelija
	Aamu yöllä	Oli uhannut tappaa niin kiusaajansa kuin tämän perheenkin	Halusi kostaa	Kiusaajan kotitalon luona	Toimittaja	Kiusattu 17-vuotias
		Tämä aggressiivisten uhrien ryhmä on ongelmallinen	Monenlaisia ongelmia mm. kotioloissa ja kehityksessä		Toimittaja	Salmivalli
		Tytöt ovat poikia harvemmin kiusaajia	Lyhyet tytöt käyvät yhtä hanakasti toisten kimppuun		Toimittaja	Pienikokoiset lapset

## 9.9 Kiusaajan jälkeenpäin esiin tuleva suhtautuminen kiusattuun

**Toisen päätekijän** kanssa on asia sovittu. Sovinnon merkiksi ovat pojat **paiskanneet kättä** huoltajien läsnäollessa. (Keskisuomalainen 2000, 14.)

Tämä antaa reilun ja rehdin kuvan *toisesta päätekijästä*. Kielikuva *käden paiskaamisesta* luo mielikuvan ristiriitatilanteen laukeamisesta. Edessä voi nähdä tilanteen, jossa pojat hymyssä suin tarttuvat toistensa käteen. Kuitenkin kun muistaa aikaisemmat tapahtumat, jää miettimään että muuttuivatko poikien välit todellakin näin mutkattomiksi aikaisemman väkivallan jälkeen, vain oliko tilanne osittain pakonomaisesti vanhempien ja koulun järjestämä. Mainitsematta jää myöskin toisten poikien osallisuus sovintoprosessiin. Onko heidän välillään edelleenkin käihinää, vai onko ristiriitatilanne todellakin selvinnyt?

Kiusaajiaan Heidi ei ole tavannut enää vuosiin. - Onko kukaan heistä **pyytännyt sinulta** jälkeenpäin **anteeksi**? - Ei todellakaan enkä edes odota sitä. Tämä voi kuulostaa julmalta, mutta ne ihmiset ovat minulle kuin **ilmaa**. En halua edes vihata heitä, sillä siihen menisi turhaan energiaa. (Ilta-Sanomat 1999, 2.)

Tämä taas antaa kiusaajan ja kiusatun suhteista todella kylmän kuvan. Yksikään kiusaajista ei ole ainakaan julkisesti osoittanut katuvaan tekojaan, *eikä ole pyydellyt anteeksi*. Kiusattu taas näkee heidät pelkkänä *ilmana*. Kiusaajien käytöksestä puuttuu tämän tekstin mukaan tietty reiluus, eikä heillä näytä olevan halua kohdata tekojensa seurauksia.

Entisten koulukavereiden kanssa Mervi **ei ole missään tekemisissä**. - Jos näen heitä sattumalta kadulla, tunnen **säpsähdyksen**. Minun on vaikea kohdata heitä. Yksikään ikätoverini **ei ole tullut onnittelemaan** oikeudessa saavutetusta voitosta saati, että joku olisi **pyytännyt anteeksi**. (Ilta-Sanomat 1999, 8.)

Tämän pohjalta kiusaajan ja kiusatun välisten suhteiden ei voida sanoa olevan kunnossa tai ainakaan he *eivät ole missään tekemisissä* toistensa kanssa. Kiusaajat ja muut entiset luokkatoverit voidaan nähdä ihmisinä, jotka aiheuttavat Merville ”*säpsähdyksen*”, mikä antaa heistä lähinnä pelottavan kuvan ainakin noin

ilmauksena. Se, *ettei kukaan ole onnitellut saati pyytänyt anteeksi* antaa heistä myös aika kylmän kuvan. Käsitykset kiusaajista eivät tästä ainakaan muutu positiiviseen päin.

Mervi Välimäki kertoo, ettei yksikään häntä kouluaikana kiusanneista tai hylkineistä ole edes vuosien jälkeen millään tavoin osoittanut olevansa pahoillaan. Mervi itse sanoo, *ettei ehkä voi kaikkein pahimmille kiusaajilleen antaa lainkaan anteeksi.* (Iltalehti 1999, 3.)

Tämä artikkeli käsittelee samaa tapausta kuin edellinen. Tästä saa suhteellisen välinpitämättömän kuvan kiusaajista. Heillä ei ainakaan Välimäen mukaan tunnu olevan katumusta teoistaan. Kuitenkin kiusattu itsekin uskoo, *ettei pahimmille kiusaajilleen pystyisi edes antamaan anteeksi.* Muistettava on kuitenkin, ettei kiusaajien mielipiteitä oteta tässä artikkelissa juurikaan huomioon. Lehtiartikkeli tuo subjektiivisesti esiin kiusatun näkökulman aiheesta ja jättää vastavuoroisuuden huomioimatta.

Lopuksi olen tehnyt taulukon kiusaajan jälkeenpäin esiin tulevasta suhtautumisesta kiusattuun. Kun kerrotaan *toisen päätekijän paiskanneen* kiusatun kanssa *kättä*, luodaan kuva tilanteen laukeamisesta. Toisessa artikkelissa taas kiusattu kertoo, ettei kukaan ole todellakaan *pyytänyt häneltä* käytöstään *anteeksi* ja näkee niiden ihmisten olevan hänelle vain *ilmaa*. Toinen kiusattu taas *ei ole missään tekemisissä* entisten koulukavereidensa kanssa ja tuntee *säpsähdyksen*, jos näkee heitä sattumalta kadulla. *Kukaan* kiusaajista *ei* myöskään *ole tullut* tätä kiusattua *onnittelemaan* oikeudessa saadusta voitosta. Artikkelin kiusattu kertoo, *ettei hän edes pystyisi antamaan* pahimmille kiusaajilleen lainkaan *anteeksi*. Tämä lehtiartikkeli tuokin subjektiivisesti esiin kiusatun näkökulman ja jättää vastavuoroisuuden huomiotta.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajan kohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Pojat ovat paiskanneet kättä			Toisen päätekijän kanssa on asia sovittu		Toimittaja	Pojat
Ne ihmiset ovat minulle kuin ilmaa	Vuosiin	Kiusaajiaan Heidi ei ole tavannut	En halua edes vihata heitä		Toimittaja	Kiusattu
Jos näen heidät sattumalta kadulla, tunnen säpsähdyksen		Entisten koulukavereiden kanssa	Minun on vaikea kohdata heitä	Kadulla	Toimittaja	Kiusattu
Ettei ehkä voi kaikkein pahimmille kiusaajilleen antaa lainkaan anteeksi	Ei edes vuosien jälkeen	Mervi ei ole missään tekemisissä	Kukaan ei ole osoittanut olevansa pahoillaan		Toimittaja	Kiusattu

## 9.10 Kiusaajan rooli luokkayhteisössä

Pikasin (1990, 31) mukaan kiusaaminen tarkoittaa etupäässä ryhmäväkivaltaa, joka kohdistuu yksilöön ja voi olla fyysistä tai henkistä.

Koulukiusaaminen sai vakavat piirteet viikko sitten perjantaina kun neljä noin 10-vuotiasta poikaa pahoinpiteli ikätoverinsa koulun välitunnilla...

... Neljän pojan joukosta on kaksi osoittautunut **päättekijöiksi** kahden **seuratessa tilannetta lähinnä sivusta**, mutta osallistuen kuitenkin väkivaltaan. (Keskisuomalainen 2000, 14.)

Tässä artikkelin loppuvaiheessa mainitaan, että kaksi tekijöistä oli *päättekijöitä*, vaikka ensimmäinen kappale antoi kuvan, että neljä poikaa toimi saman tasoisesti. Siis vastakkainasettelu neljä vastaan yksi ei ollutkaan ihan niin selkeä kuin annettiin olettaa. Kertomatta jää, millä tavoin *sivusta seuranneet* pojat osallistuivat väkivaltaan. Tapahtuiko se henkisellä vai fyysisellä tasolla? Tilanteen sosiaaliset suhteet jäävät siis lähinnä lukijan arvailujen varaan.

Faganin (1999, 2) mukaan kiusaaja pystyy toiminnallaan saavuttamaan ja ylläpitämään korkeaa statusta. Sen tähden hänen suosionsa on vähintäänkin keskinkertainen.

Ensin kiusanhenkiä oli muutama. Pikkuhiljaa kiusaajien **rintamaan liittyi yhä enemmän ja enemmän porukkaa**. (Ilta-Sanomat 1999, 8.)

Tämä antaa kiusaamisesta kuvan sosiaalisena joukkoilmiönä. Pikkuhiljaa toimintaan on *lähtenyt yhä useampi mukaan*. Kiusaajien joukkoa kuvataan *rintamana*. Tämä antaa melko organisoidun kuvan tilanteesta, jossa vastuu ei ole kellekään yksittäisellä henkilöllä, vaan toiminta tapahtuu ryhmänä. Kiusaajiin sanotaan *liittyneen yhä enemmän ja enemmän porukkaa*, eikä kenestäkään yksittäisestä kiusaajasta ole tässä mainintaa. Tästä herää kuitenkin kysymys siitä, millainen tämän ryhmän rakenne oikein on ollut ja miten se on toiminut? Aihetta käsitellään kiusatun näkökulmasta ja kiusaajien tulkinta jää aika pitkälle arvailujen varaan.



- Mervi oli kuudennella, kun hän ensi kerran kertoi joutuneensa kiusatuksi. Alkuun oli mukana vain **muutama kiusaaja** ja kiusaaminen **pientä**: ei tervehditty ja sellaista, Välimäki kertoo. (Ilta-Sanomat 1999, 4.)

Tästä tulee esiin mielenkiintoinen koulukiusaamisen kehityskulku. Näyttäisi siltä, että *pieni joukko kiusaajia* saa jotenkin mukaansa isomman ryhmän. Samaa rataa kulkevat myös kiusaamisen muodot, eli aluksi toiminta on *pienimuotoista*, mutta vähitellen saa suuremmat mittakaavat. Tässä tapauksessa samalla kun kiusaajien määrä kasvaa, muuttavat myös kiusaustavat muotoaan. Tätä ei voida kuitenkaan yleistää kaikkeen kiusaamiseen, mutta joissain tapauksissa ilmeisesti näin käy.

Salmivallin (1999, 56) tekemän tutkimuksen mukaan jopa 90 prosentille oppilaista voitiin määrittää yksiselitteinen rooli kiusaamisessa. He olivat joko uhreja, kiusaajia, apureita, vahvistajia tai puolustajia.

Moni koululainen osallistuu kiusaamiseen kiusaajan **apurina tai hiljaisena sivustakatsojana** (Ilta-Sanomat 2000, 4).

Tässä määritellään kiusaajien välisiä sosiaalisia suhteita. Monet ovat siis *apureita tai hiljaisia sivustakatsojia*. Ilmeisesti pääkiusaajat ovat silloin varsinaisesti vastuussa toiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta. *Apurista* saa sellaisen kuvan, että tällainen henkilö ainoastaan auttaa varsinaisia kiusaajia heidän toiminnassaan, eikä itsenäisesti kiusaa toisia. *Hiljaiset sivustakatsojat* eivät varsinaisesti ota kantaa asiaan, joko siitä syystä, että he eivät uskalla tai eivät halua. Tästä voidaan ymmärtää, että kiusaajien väliset suhteet ovat moninaisia, eikä varmaan aina ole helppoa selvittää, ketkä ovat varsinaisia kiusaajia ja ketkä vain heidän *apureitaan*.

Keltikangas-Järvisen (1994, 212) mukaan on jopa kehityopsykologisesti mahdotonta irtautua omasta ryhmästään ja lähteä puolustamaan sen ulkopuolelle joutunutta.

Luokassa oli tilanne **muut vastaan yksi** ja se yksi olin minä (Iltalehti 1999, 4).

Tässä kiusaajien ryhmittymään annetaan olettaa kuuluvaksi koko luokka. Kaikkien muiden nähdään olleen *kiusattua vastaan*. Se antaa sellaisen mielikuvan, että kaikki olivat todellakin yhteisenä joukkona tätä *yhtä vastaan*. Sellaisia oppilaita ei tämän mukaan ollut, jotka eivät olisi olleet tämän toiminnan ulkopuolella olematta sen enempää kiusatun puolella kuin vastaankaan. Kiusaajien kaverisuhteista saa myös varsin hyvän kuvan, jos voidaan uskoa, että koko luokka oli yhtä lukuunottamatta heidän puolellaan.

Keltikangas-Järvisen (1994, 212) mukaan luokan rakenne menee yleensä niin, että kiusaaja ei toimi yksin, vaan hänellä on lähes aina mukana koko luokka, osa passiivisina myötäilijöinä.

Lukion ensimmäisellä luokalla Englannin opettaja kirjoitti Mervin koepaperiin, että hän on huomannut **muun luokan typerän käyttäytymisen** Merviä kohtaan ja mietti nyt, mitä asialle voisi tehdä (Ilta-Sanomat 1999, 8).

*Koko muuta luokkaa siis pidettiin typerästi käyttäytyvänä.* Tämän pohjalta kiusaajien joukko oli suuri ja suhteellisen tiivis, siinä mielessä, että *koko luokka* oli typerässä käyttäytymisessä mukana. Kiusaajien tukija piiriksi voitaisiin siis laskea kaikki samoilla tunneilla käyvät nuoret. Arvailujen varaan jää onko joukko ollut näin tiivis, vai onko koko luokka mainittu vain liioittelumielessä.

Hooverin ja Hazlerin (1991, 212) mukaan luokan ilmapiirillä on suuri merkitys kiusaamiseen.

Koon lisäksi myös **luokan henki** on tärkeä: **oppilaat loppujen lopuksi päättävät**, kiusataanko heidän koulussaan vai ei (Ilta-Sanomat 2000, 8).

*Koko luokan henki* nähdään tässä tärkeänä tekijänä kiusaamiselle. Tästä voisi päätellä, että kaikilla oppilailla olisi osuutensa ja tehtävänsä kiusaamisessa. Vastuun toiminnasta ei nähdäkään kuuluvan ainoastaan kiusaajille vaan koko luokalle. Kiusaamisesta viime kädessä päättävinä pidetään oppilaita, eikä opettajaa tai muuta yhteiskuntaa. Tästä heijastuu käsitys, että *oppilaat päättävät*, mitä heidän koulussaan tapahtuu ja heidän tulisi tehdä asialle jotain.

Hän ei myöskään yrittänyt vaihtaa toiseen kouluun, koska tiesi, että kiusaajilla olisi kavereita sielläkin (Ilta-Sanomat 1999, 2).

Tämä kuvastaan kiusaajien *kaverisuhteita*, joiden nähdään ainakin tämän tapauksen valossa olevan runsaat. Heidän sosiaaliset suhteensa tuntuivat ulottuvan melko pitkälle, luoden tietyn tyyppisen verkoston, jota kiusatun on vaikeaa välttää. Toiminnasta saa myös aika järjestäytyneen kuvan, jossa yksittäisen kiusaajan tukena on useampia vähintäänkin mukailijan roolia harjoittavia *kavereita* jopa eri kouluista. Kiusaaminen ei siis ainakaan tässä tapauksessa ole ollut yksittäisen lapsen organisoimaa, vaan tukea on tullut ympäriltä.

Kiusaajan roolia luokkatilanteessa kuvastaa diskurssi neljän pojan joukosta kahden osoittautumisesta *päättekijöiksi* ja kahden *seuraamisesta tilannetta lähinnä sivusta*. Kiusaajien joukkoa kuvataan myös *rintamana*, johon on pikkuhiljaa liittynyt *yhä enemmän ja enemmän porukkaa* mukaan. Lehtiartikkeleissa annetaan myös kuva, että *muutaman kiusaajan pienimuotoinen* toiminta voi olla alkutekijä suuremmalle kiusaamiselle. Kiusaajilla nähdäänkin olevan *apureita ja hiljaisia sivusta katsojia*. Kiusattu antaa myös kuvan, että luokassa olisi ollut tilanne *muut vastaan yksi* ja koko *muun luokan käyttäytymistä* voidaan pitää *typeränä*. *Luokan henkeä* pidetään tärkeänä seikkana ja *oppilaiden* katsotaan *päättävän* siitä. Kiusaajien *kaverisuhteiden* taas nähdään ainakin yhden tapauksen valossa olevan runsaat. Seuraava taulukko käsittelee tätä kiusaajan roolia luokkayhteisössä.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivine n yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Kaksi osoitautui päätekijöiksi	Viikko sitten perjantaina	Pahoimpiteli ikätoverinsa	Kahden seurattessa tilannetta lähinnä sivusta Ensin kiusanhenkiä oli muutama	Koulun välitunnilla	Toimittaja	Neljän pojan joukosta kaksi
Pikku hiljaa kiusaajien rintamaan liittyi yhä enemmän ja enemmän porukkaa Mukana oli vain muutama kiusaaja Kiusaajan apurina tai hiljaisena sivusta katsojana Tilanne muut vastaan yksi Englannin opettaja mietti, mitä asialle voisi tehdä Luokan henki on tärkeä	Alkuun	Kiusaaminen oli pientä  Osallistui kiusaamiseen	Ei tervehditty ja sellaista	Koulussa kuudennella luokalla Koulu	Toimittaja  Toimittaja	Kiusaajien rintama  Kiusattu  Moni koululainen
Ei myöskään yrittänyt vaihtaa toiseen kouluun	Lukion ensimmäisellä luokalla	Kiusataanko heidän koulussaan vai ei	Se yksi olin minä Oli huomannut muun luokan typerän käyttäytymisen Oppilaat loppujen lopuksi päättävät Kiusaajilla olisi kavereita sielläkin	Luokka Lukio Luokka Koulu	Toimittaja Toimittaja Toimittaja Toimittaja	Kiusattu Englannin opettaja Luokan henki Kiusattu

## 9.11 Kiusaajaan liittyviä taustatekijöitä

### 9.11.1 perhetausta ja suhteet vanhempiin

- **Vanhemmat eivät ole tarpeeksi kotona** ja lapset joutuvat olemaan liian paljon liian varhain yksinään (Ilta-Sanomat 2000, 46).

Tästä kuvastuu käsitys siitä, että nykyajan *vanhemmat ovat liian kiireisiä*, eivätkä vietä tarpeeksi aikaa lastensa kanssa. Siitä nähdään seuraavan, että heidän lapsensa kiusaavat toisia. Yhdessä vietetyn ajan määrän siis uskotaan vaikuttavan kiusaamiskäyttäytymiseen. Lasten ja vanhempien välisten suhteiden laatuun ei kuitenkaan puututa mitenkään. Pelkän ajallisen puutteen nähdään piilevän ongelman syynä.

**Yhteydenotto** koteihin ei tunnu auttavan, siellä vain *ihmetellään tai ei edes kuunnella* (Ilta-Sanomat 2000, 4).

Tämä diskurssi on epätavallinen sosiaalisten käytänteiden muovaajana, sillä se näkee *yhteydenpidon* koulun ja kodin välillä turhana, eikä pidä siitä seuraavan minkäänlaista ratkaisua. Kiusaajan vanhempien uskotaan *ihmettelevän* tilannetta. Siitä saa sellaisen mielikuvan, että he eivät oikein uskoisi kiusaamista esiintyvänkään. Toisaalta heidän *ei uskota edes kuuntelevan* ilmoittajaa, joka todennäköisesti yleensä on opettaja. Tämä herättää mielikuvan vanhempien välinpitämättömyydestä tilannetta kohtaan. Diskurssina tämä on aika yleistävää. Varmasti jotkut vanhemmat käyttäytyvät tällä tavoin, mutta onkohan näin aina?

Laubin ja Lauritsenin (1999, 1) mukaan lasten väkivaltaisella käyttäytymisellä on yhteyttä heidän kehitykseensä ja sosiaalisen kontekstiin.

Hän (**Lastenpsykiatrian professori** Jorma Piha) toi ansiokkaasti jälleen esille, että osa nuorten lisääntyvästä vahingollisesta ja rikollisesta käyttäytymisestä on **lähtöisin kotioloista** (Ilta-Sanomat 2000, 4).

Tässä käytetään asiantuntijana *lastenpsykiatrian professoria*, joten tietopohjasta välittyy lukijalle varsin hallittu kuva. Kirjoittaja näkee Pihan tuoneen

varsin ansiokkaasti näkemyksensä esiin. Tästä voi päätellä, että kirjoittajan mukaan teksti oli onnistunutta ja kiitosta herättävää. Maininnalla jälleen hän viittaa useampiin aikaisempiin tahoihin, josta hän tuntee saman tiedon tulleen esille. Tästä ei jääkään epäselväksi, että kirjoittaja todella uskoo *kotioloilla olevan tärkeä merkitys*.

Pihan mukaan ”lapset eivät ole saaneet riittävästi huomiota kotonaan”. Englanninkielisessä kirjallisuudessa ja tutkimuksissa tällaista nimitetään **emotionaaliseksi väärinkohteluksi** (emotional abuse). Huomion puuttuminen on todellisuudessa **laiminlyöntiä, huonoa hoitoa ja välinpitämättömyyttä** (neglect). Se on myös emotionaalista hylkäämistä (emotional abandonment). (Ilta-Sanomat 2000, 4.)

Tämän tyyppinen diskurssi on melko epätavallista koulukiusaamista käsittelevissä lehtiartikkeleissa. Tässä käytetään vahvaa tutkimuspohjaa ja englanninkielisiä lainauksia hyväksi asian perustelemisessa. *Laiminlyömistä, huonoa kohtelua, välinpitämättömyyttä ja emotionaalista hylkäämistä* voidaan pitää melko syyttelevinä sanoina. Tästä tuleekin esiin taustaoletus, että koulukiusaajan vanhemmissa ja heidän tavassaan kohdella lastaan olisi viimekädessä syy kiusaamiselle. Näin lapsen omaa osuutta asiankulkuun pidetään melko pienenä.

Espelagen (2000, 329-332) mukaan kotona saatu positiivinen malli antaa hyvän ennusteen sille, ettei lapsi ala kiusata muita.

Kun **emotionaaliset suhteet** eivät ole **kotona** kunnossa, opettajan käyttämä kuri vain pahentaa asiaa. Sen sijaan hänen pitäisi pystyä antamaan oppilaille **ystävyyttä ja rakkautta**. (Ilta-Sanomat 2000, 46.)

Tästä tulee esiin, että koulukiusaamisen taustatekijänä olisi *kodin emotionaaliset suhteet* ja lähinnä tilanne, jossa ne eivät ole kunnossa. Tietynlainen syy kiusaamiseen voitaisiin siis tämän pohjalta löytää kiusaajan perhesuhteista. Opettajan käyttämän kurinkin voidaan uskoa tässä tilanteessa vain pahentavan asiaa. Sen sijaan opettajan pitäisi antaa lapselle *ystävyyttä ja rakkautta*. Taustaoletuksena tuleekin esiin, että niillä voitaisiin vaikuttaa kiusaajan toimintaan niin kodin kuin koulunkin taholta.

Koon (1999, 30) mielestä vanhempien tulisi etsiä keinoja, joilla he voisivat vaikuttaa enemmän lastensa kehitykseen.

Kartoituksen tulokset kertoivat, että sekä vanhemmat että kasvattajat näkivät lapsen sosiaalisten ja eettisten taitojen opettamisen **kuuluvan vanhemmille** (Keskisuomalainen 2000, 9).

Tämän mukaan sekä vanhemmat että kasvattajat näkisivät sosiaalisten ja eettisten taitojen opettamisen vastuun *kuuluvan vanhemmille*. Näin myös vanhemmilla tuntuisi tämän mukaan olevan käsitys itselleen kuuluvista velvoitteista. Tämä diskurssi laittaa siis näiden perustaitojen opettamisen yksiselitteisesti vanhemmille.

Penttilän (1994, 83) mukaan kiusaamisella ei ole yhteyttä vanhempien varallisuuteen ja koulutustaustaan.

**Ongelman juuri on kodeissa.** Lapsilla ei ole tarpeeksi rajoja. Eikä se välttämättä johdu työttömyydestä tai sosiaalisista oloista. Häiriöitä tulee myös **paremmista perheistä**. (Ilta-Sanomat 2000, 4.)

Tämä jäsentää lasten maailman niin, että *ongelmat pohjautuvat kodeista* ja siellä lapsilla ei nähdä olevan tarpeeksi *rajoja*. Myös ideologia perheiden jakamisesta parempiin ja huonompiin tulee taustalta esille. Kuitenkaan tällä perhetaustan jaottelulla ei nähdä siinä mielessä olevan merkitystä lasten häiriökäyttäytymiselle, että myös kirjoittajan mukaisista *parempien perheiden* lapsilla sitä esiintyy. Sosiaaliset olot ja työttömyys eivät tämän diskurssin mukaan siis automaattisesti johda kiusaamiseen.

Espelagen ym. (2000, 329-332) mukaan perhetaustassa kiusaamista lisää varsinkin se, jos vanhemmat antavat positiivisen kuvan väkivallasta ja kertoilevat tappeluista.

Kun **ns. aikuinen** ei osaa käsitellä pahaa oloaan tai epävarmuuttaan, vaan tekee samaa (kuin lapset), mistä silloin on kyse? Ainakaan ei tarvitse ihmetellä, mistä lapset saavat toimintamallinsa! (Keskisuomalainen 2000, 29.)

Tässä kiusaajan käyttämät tilanteen ratkaisutavat laitetaan suoraan mallioppimisen piikkiin. Täysikasvuisten ihmisten kehitystasoa arvostellaan

käyttämällä vähättelevää mainintaa ”*ns aikuinen*”. Lasten omaa harkintaa ei pidetä keskeisenä ja kiusaaminen yleistetään liian vahvasti vaatimaan mallin. Tästä tulee esiin taustaoletus, että vastuu kiusaamisesta kuuluu pääasiassa aikuisille mallin antajille.

Huono opettaja-oppilas-suhde on saanut alkunsa kotoa, lasten ja heidän **vanhempiensa suhteista** (Ilta-Sanomat 2000, 46).

Tässä opettajan ja oppilaan väleihin nähdään suoranaisesti vaikuttavan lapsen ja hänen *vanhempiensa suhteet*. Kirjoittajan omista arvoasetelmista saa sen kuvan, että hän katsoo kasvatusvastuun kuuluvan pääosin koteihin. Hän näkee myös opettajalla olevan suhteellisen vähän vaikuttamismahdollisuuksia, jos lapsen ja hänen vanhempiensa väliset suhteet ovat heikot. Perhetausta näyttää tämän pohjalta heijastuvan siis myös opettajan työhön.

Lapset omaksuvat arvonsa ja toimintatapansa kotoa, koulusta ja **ympäröivästä yhteiskunnasta**. He oppivat mitä arvostetaan ja mitä kannattaa tavoitella. (Keskisuomalainen 2000, 29.)

Tämän diskurssi liittää yhteen kodin, koulun ja yhteiskunnan lapseen vaikuttavina tekijöinä. Kiusaaminen ei tämän mukaan selitykään ainoastaan lapsen perhetaustalla tai vanhempien kohtelulla, vaan myös muu *ympäristö* muokkaa lapsen käyttäytymistä. Tässä asetetaankin *ympäristön* arvot ja tavoittelun kohteet tärkeälle sijalle.

### 9.11.2 Kiusaajan itsetunto ja koulumenestys

Kiusaaminen on merkki **lasten, nuorten ja koulujen pahoinvoinnista** (Ilta-Sanomat 2000, 8).

Kiusaaminen nähdään merkkinä *lasten, nuorten ja koulujen pahoinvoinnista*. Tämä luo käsitystä siitä, että ainakin kiusaaja *voisi* itse *pahoin*. Tässä annetaan kuva, että kiusaaminen toimisi jonkinlaisena keinona purkaa tätä



*pahoinvointia*. Näin kiusaajan oman hyvinvoinnin puuttuminen voisi olla ainakin osittaisena syynä kiusaamiselle.

Mielestäni meidän on suoraan sanottava, että monissa tapauksissa **nuorten pahoinvointi ja pahat teot** johtuvat siitä, että vanhemmat kohtelevat lapsiaan väärin, vahingoittavasti tai jopa traumaattisesti (Ilta-Sanomat 2000, 4).

Tässä yleisönosastokirjoituksessa *nuorten pahoinvointi ja pahat teot* liitetään yhteen pitämällä huonoa kotona saatua kohtelua syynä. Tämä antaa vaikutelman, että *pahat teot*, joihin koulukiusaaminenkin liittyy, olisivat yhteydessä lapsen tai nuoren itsensä kokemaan *pahoinvointiin*. Tässä asiat liitetään toisiinsa siten, että tilanteesta saa kuvan, että kiusaaja voi henkisesti huonosti.

Stephensin (1999, 2) mukaan kouluissa täytyisi nykyisillä vähäisillä resursseilla maksimoida lopputulos.

Lisäksi mennyt lama-aika näkyy oppilaiden **henkisenä pahoinvointina**, minkä vuoksi koulujen henkilökunnalle on annettava mahdollisuus **toimia tehokkaasti** (Keskisuomalainen 1999, 21).

Tässä mennyt lama-aika yhdistetään oppilaiden *henkiseen pahoinvointiin*. Tämän yleisöosastokirjoittajan taustaoletuksena on, että oppilailla on todella *henkistä pahoinvointia*. Kuitenkaan kirjoituksesta ei tule esille, kuinka laajamittaista se ilmenee. Henkilökunnalle pitäisi myös antaa mahdollisuus *toimia tehokkaasti*. Tosin kirjoittaja ei sen tarkemmin kuvaa, minkälaisia toimenpiteitä tilanne vaatisi.

Rask pitää koululaisten **pahoinvoinnin** yhtenä syynä koulujen rahan puutetta ja siitä seuraavia valtavia luokkakokoja (Ilta-Sanomat 2000, 8).

Tästä diskurssista tulee esiin käsitys, että koululaiset *voivat pahoin*. Asiaa ei tosin mitenkään perustella eikä kerrota, ovatko asiat kaikilla oppilailla näin, vai vaan ainoastaan osalla heistä. Tämä otetaan kuitenkin esiin koulukiusaamista käsittelevässä lehtiartikkelissa, joten maininta antaa mielikuvan, että ainakin

kiusaajat *voivat pahoin*. Sillä tarkoitetaan luultavasti tässä yhteydessä henkisiä huolia ja hyvinvoinnin puuttumista.

Tutkimusten mukaan kiusaajilla on enemmän *itsetuhoisia ajatuksia* kuin kiusatuilla, Rask muistuttaa (Iltalehti 2000, 4).

Tässä on käytetty samaa asiantuntijaa, kuin edellisessä lehtiartikkelissa, eli opetusministeri Maija Raskia. Hänen tietojensa nähdään tuovan kirjoituksille uskottavuutta. Raskin mukaan kiusaajilla on enemmän *itsetuhoisia ajatuksia* kuin kiusatuilla. Tämä viittaisi näkemykseen, että kiusaajilla olisi henkisiä ongelmia ja heidän tekonsa saattaisivat olla seurausta niistä. Kiusaajan nähtäisiin siis ainakin ajatuksissaan suuntaavan pahaan oloaan myös itseensä. Ajatusta perustellaan kuitenkin tutkimuksilla, joita ei sen tarkemmin kuvata eikä niiden laajuutta selvitetä mitenkään.

Pikasin (1990, 131) mukaan kiusaajilla ilmenee piilevää syyllisyyden tunnetta, jota voidaan terapiassa lähteä nostamaan tiettyyn tasoon, minkä jälkeen tunteet kanavoidaan uhrin auttamiseen.

Tapahtumat **nostivat lyöjässäkin ahdistuksen pintaan** niin, että hän joutui turvautumaan **terapiaan** (Ilta-Sanomat 2000, 12).

Tässä kiusaamistapahtumat nähdään subjektina, joka on *nostattanut lyöjässäkin ahdistuksen pintaan*. Tämä antaa kiusaajasta tavallaan uhrin kuvan. Kiusaamista pidetään niin voimakkaana ilmiönä, että se aiheuttaa jopa lyöjässä *ahdistuneisuutta*. Kiusaajan motiiveista ei kerrota tarkemmin, mutta jos tilanne johti siihen, että hän joutui turvautumaan *terapiaan*, ei voida uskoa, että tilanne olisi mennyt hänen odotustensa mukaisesti.

Kiusaajallekin tekee hyvää nähdä, että joku välittää ja uskaltaa puuttua hänen **tekemisiinsä** (Iltalehti 2000, 4).

Tästä kuvastuu tausta oletus, ettei kiusaaja uskoisi toisten *välittävän* hänestä. Siltä pohjalta kirjoittaja uskoo, että kiusaajalle tekisi hyvää nähdä, että joku *uskaltaisi puuttua hänen tekemisiinsä*. Välittäminen ja toisen tekoihin puuttuminen

rinnastetaan siis yhteen kuuluviksi teoiksi. Tästä voi päätellä, että ainakin jossain määrin kiusaajalla voi olla toisten huomion tarvetta.

Vaikka tiedän, että kyse on vain *kateudesta*, ilkeät huhut satuttavat (Ilta-Sanomat 1999, 4).

Tässä kiusaamisen taustatekijänä nähdään toisten *kateus*. Se luo kuvan siitä, että kiusatussa on jotain, mitä kiusaaja haluaisi itselläänkin olevan. Tämä ei ole omiaan vahvistamaan käsitystä kiusaajasta itseensä tyytyväisenä ihmisenä. Tässä *kateuden* nähdään johtavan ilkeämielisyyteen ja huhujen levittämiseen kiusatusta.

Psykiatri Martti Paloheimo on käyttänyt sanontaa *mikrotrauma*. Tällöin lapsi *traumatisoidaan* niin *pienin villoin*, että sellaiseen ei ulkopuolinen tule edes kiinnittäneeksi huomiota: välinpitämättömyydellä, vastaamattomuudella, äänensävyllä, vähättelyllä, epäoikeudenmukaisuudella, kuuntelemattomuudella, väärillä rangaistuksilla, hyväksyvän ja lämpimän kosketuksen puuttumisella jne. (Ilta-Sanomat 2000, 4.)

Tässä käytetään asiantuntijan lainausta ja psykiatriseen sanastoa *mikrotrauma ja traumatisoiminen*. Toiminnan arvioidaan tapahtuvan *pienin villoin* ja siten, ettei sellaiseen ulkopuolinen tule edes kiinnittäneeksi huomiota. Eli kiusaajan ongelmat voivat pysyä piilossa muilta ihmisiltä. Tapa, jolla *traumatisoiminen* tehdään kuvataan yksityiskohtaisesti ja kansantajuisesti. Tämän pohjalta kiusaajalla itsellään voidaan nähdä olevan melko suuria ongelmia. Kiusaajasta tulee kuva, että hän on myös itse väärin kohdeltu ja tavallaan muiden ylivallan uhri.

Penttilän (1994, 86) mukaan tyypilliset kiusaajat ovat yleensä rohkeita ja suhteellisen itsevarmoja.

Puhutaan, että kiusaajalla olisi itsellään ongelmia, minun kiusaajani on luokan ns. *coolein*, kiusaa vain jos  *muita on kuulolla* (Ilta-Sanomat 2000, 9).

Tässä viitataan yleisiin puheisiin, joiden mukaan kiusaajalla itsellään olisi ongelmia. Sitä kuitenkin pidetään ainakin omassa tilanteessa vääränä arviona.

Tämä kiusattu pitää kiusaajaansa luokan "*cooleinpana*". Sillä viitataan englannin kieliseen sanaan, joka voi tarkoittaa ainakin rentoa, riippumatonta ja viileää. Nuorten yleiskielessä tällä sanalla on positiivisia ja ihailtavia merkityksiä. Tämä diskurssi luokin kiusaajasta käsitystä luokan johtohahmona. Kuitenkin kiusausta mainitaan tapahtuvaksi vain, jos *muuta on kuulolla*. Eli kiusaajan käyttäytymisessä täytyy olla tiettyä esittämistä, jos se vaatii sen, että toiset huomaavat tilanteen.

Luokan **fixusta** oppilaasta tuli silmätikku. Hyvä koulumenestys riitti ärsyttämään toisia. (Ilta-Sanomat 1999, 2).

Tässä ei varsinaisesti kerrota kiusaajien koulumenestyksestä, joten sitä ei selkeästi voidakaan tässä tapauksessa tietää. Kuitenkin toisen "*fixisuuden*" ja *hyvän koulumenestyksen* nähdään ärsyttäneen kiusaajia. Ainakin mielikuvallisesti tämä luo käsitystä siitä, etteivät kiusaajat olisi olleet yhtä *hyvin menestyviä koulussa* kuin kiusattu.

Seuraavasta taulukosta tulee esiin kiusaajaan liittyviä taustatekijöitä. Diskurssi, jonka mukaan *vanhemmat eivät ole tarpeeksi kotona*, valottaa kiusaajan perhetaustaa ja suhteita vanhempiin. *Yhteydenoton* kotiin ei myöskään katsota auttavan, sillä siellä vain *ihmetellään tai ei edes kuunnella*. Asiantuntijana käytetty *lastenpsykiatrian professori* näkee *kotioloilla olevan tärkeän merkityksen*. Hänen mukaansa lapsia *kohdellaan emotionaalisesti väärin*, eli heitä *laiminlyödään*, he saavat osakseen *huonoa hoitoa ja välinpitämättömyyttä*. Myös yleisöosaston kirjoittaja on sitä mieltä, etteivät *emotionaaliset suhteet kotona* ole kunnossa ja lapset tarvitsisivat *ystävyyttä ja rakkautta*. Sosiaalisten ja eettisten taitojen opettamisen katsotaan myös *kuuluvan vanhemmille*. *Ongelman juuren* katsotaan olevan *kodeissa*, sillä edes *paremmissa perheissä* lapsilla ei ole tarpeeksi *rajoja*. "*Ns. aikuiset*" eivät osaa käsitellä pahaa oloaan ja lasten ja heidän *vanhempiensa suhteet* eivät ole kunnossa. Myös *ympäröivä yhteiskunta* muokkaan artikkelin mukaan lapsen käyttäytymistä

*Lapset ja nuoret voivat pahoin. Nuorten pahoinvointi ja pahat teot* liitetään yhteen. Mennyt lama-aika liitetään *henkiseen pahoinvointiin*. Suuret luokkakoot ja rahan puute ovat Raskin mukaan syynä koululaisten *pahoinvointiin*. Hänen mukaansa kiusaajilla on *itsetuhoisia ajatuksia*. Eräällä lyöjällä tapahtumat

ovat jopa *nostattaneet ahdistuksen niin pintaan*, että hän on joutunut käymään *terapiassa*. Kiusaajallekin tekisi hyvää nähdä, että hänestä *välitetään* ja hänen *tekemisiinsä uskalletaan puuttua*. Kiusatun mukaan syy kiusaamiseen on *kateudessa*. Psykiatri Martti Paloheimo taas näkee taustalla olevan *mikrotrauman*, joka on syntynyt *pienin viilloin*. Toisaalta kuitenkin eräs kiusattu pitää kiusaajaansa luokan *"cooleimpana"* oppilaana, joka kiusaa vain, jos *muuta on kuulolla*. Kiusaajan koulumenestykseen taas viittaa kuvaus siitä, että tapahtumien syynä olisi uhrin *"fiksuus"* ja *hyvä koulumenestys*. Näitä seikkoja tulee esiin myös seuraavasta taulukosta.

Käytetty diskurssi	Keto/ ajankohta	Diskurssiivien yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Lapset joutuvat olemaan yksinään	Liian paljon liian varhain		Vanhemmat eivät ole tarpeeksi kotona	Kotona	Yleisönosaston kirjoittaja	Vanhemmat
Yhteydenotto koteihin ei tunnu auttavan			Ihmetellään, tai ei edes kuunnella	Kotona	Yleisönosaston kirjoittaja	
Nuorten lisääntyvä vahingollinen ja rikollinen käyttäytyminen			Osa siitä lähtöisin kotoa		Yleisönosaston kirjoittaja	Lasten psykiatrian professori Jorma Piha
Emotionaalinen väärin kohtelu (Emotional abuse)		Todellisuudessa laiminlyöntiä, huonoa hoitoa ja välinpitämättömyyttä	Lapset eivät ole saaneet riittävästi huomiota kotonaan	Kotona	Yleisönosaston kirjoittaja	Lasten psykiatrian professori Jorma Piha
Oppilaille annettaisiin ystävyyttä ja rakkautta		Opettajan käyttämä kuri vain pahentaa asiaa	Emotionaaliset suhteet eivät ole kotona kunnossa	Kotona	Yleisönosaston kirjoittaja	Opettaja
Opettämisen kuuluvan vanhemmille		Lapsen sosiaaliset ja eettiset taidot	Kartoituksen tulokset kertoivat		Toimittaja	Sekä vanhemmat että kasvattajat
Ongelman juuri on kodeissa		Ei osaa käsitellä pahaa oloaan tai epävarmuuttaan	Lapsilla ei ole tarpeeksi rajoja	Kotona	Yleisönosaston kirjoittaja	ns. aikuinen
Ei tarvitse ihmetellä, mistä lapset saavat toimintamallinsa			Tekee samaa (kuin lapset)		Yleisönosaston kirjoittaja	
Huono opettaja-oppilassuhde			Lasten ja heidän vanhempiensa suhteet	Kotona	Yleisönosaston kirjoittaja	Huono opettaja-oppilassuhde
Lapset omaksuvat arvonsa ja toimintatapansa			Oppivat, mitä arvostetaan ja mitä kannattaa tavoitella	Kotoa, koulusta, ympäröivästä yhteiskunnasta	Yleisönosaston kirjoittaja	Lapset
Koulujen pahoinvointi		Kiusaaminen on merkki	Lapset ja nuoret		Yleisönosaston kirjoittaja	Kiusaaminen
Nuorten pahoinvointi ja pahat teot		Vahingollinen ja jopa traumaattinen kohtelu			Yleisönosaston kirjoittaja	Nuorten pahoinvointi ja pahat teot
Henkinen pahoinvointi		Tehokas toiminta	Mennyt lama-aika		Yleisönosaston kirjoittaja	Mennyt lama-aika
Koululaisten pahoinvointi			Koulujen rahan puute ja luokkakoot		Toimittaja	Rask
Enemmän itsetuhoisia ajatuksia		Kiusattuihin verrattuna			Rask	Tutkimusten mukaan kiusaajilla
Lyöjä joutui turvautumaan terapiaan			Nostivat lyöjissäkkin ahdistuksen		Toimittaja	Tapahtumat
Joku välittää ja uskaltaa puuttua		Tekee kiusaajille hyvää			Yleisönosaston kirjoittaja	Kiusaaja
Kyse on vain kateudesta			Ilkeät huhut satuttavat		Toimittaja	Kiusaatu
Lapsi traumatisoidaan			Mikrotrauma pienin viilloin		Yleisönosaston kirjoittaja	Psykiatri Martti Paloheimo

Kiusaajani on luokan ns. coolein Oppilaasta tuli silmitikki		Kiusaa vain, jos muita on kuulolla	Hyvä koulumenestys	Luokka	Yleisönsaston kirjoittaja Toimittaja	Kiusattu Luokan fiksu oppilas
---	--	--	-----------------------	--------	--	-------------------------------------

## 9.12 Keinoja kiusaamisen vähentämiseksi

### 9.12.1 Kurinäkökulma kouluissa

Jotta suomalaisten lasten käytös saataisiin nykyistä **paremmalle tasolle**, olisi alasteilla syytä ottaa käyttöön vanha ja hyväksi todettu **häpeärangaistus**. Se voisi olla keino, millä opettajat saavat pienet pekat ja liisat **kuriin**. (Ilta-Sanomat 2000, 46.)

Teksti luo taustaoletuksen, että suomalaisten lasten käyttäytyminen on sen tyyppistä, että se pitäisi saada *paremmalle tasolle*. *Häpeärangaistus* antaa olettaa, että kiusaamiseen voitaisiin vaikuttaa saamalla lapsi nimenomaan *häpeämään* tekojaan. Tätä menetelmää perustellaan kuvaamalla sitä vanhaksi ja hyväksi todetuksi. Kirjoittaja siis näkee, ettei sen käyttämisessä esiinny juurikaan huonoja puolia, tai että hyvät puolet menevät ainakin riittävästi huonojen puolten edelle. Koulukontekstista luodaan kuva, jonka mukaan lasten *kuriin saaminen* olisi tärkeä tavoite. Entisaikaiset kasvatusarvot tuntuvat olevan kirjoittajan omien näkemysten mukaisia.

Toki **nurkkarangaistus** on **ankara**, mutta rangaistuksen tulee ollakin **kova ja tuntuva**, jotta lapsi osaa ja muistaa ottaa opikseen (Ilta-Sanomat 2000, 46).

*Nurkkarangaistus* nähdään *ankarana*, mutta sen heikkoja puolia vähätellään toteamalla, että rangaistuksen tuleeikin olla *kova ja tuntuva*. Taustaoletuksena tulee ilmi, että koulukiusaamiseen parhaiten nähdään vaikuttavan juuri rangaistusten käyttö. Siitä lapsen täytyy osata ja muistaa ottaa opikseen.

Opettajat ovat liian **sinisilmäisiä** kiusaajien suhteen. Koulukiusaaminen on **jokapäiväistä**, se ei lopu itsestään vaan se on **lopetettava**. (Keskisuomalainen 2000, 33.)

Tässä opettajista käytetään vertauskuvaa "*sinisilmäisiä*". Sen pohjalta opettajien ei voida uskoa ymmärtävän tilannetta. Kiusaamisen nähdään siis olevan toimintaa, jota opettajat eivät koko laajuudessaan huomaa. Sitä nähdään tapahtuvan



*jokaisena päivänä*. Ratkaisu tilanteeseen ei tule itsestään, vaan kiusaaminen on lopetettava. Tämän pohjalta kiusaaminen nähdään isona valtatekijänä, joka vaatii konkreettista puuttumista. Kiusaaminen on siis nimenomaan *lopetettava*, sitä ei pidä ainoastaan vähentää.

Vapaalla kasvatuksella on **pilattu** ainakin yksi **sukupolvi**. Nyt **niitämme hedelmiä**.  
**Ken kuritta kasvaa, se kunniaatta kuolee.** (Ilta-Sanomat 2000, 46.)

Tässä vapaan kasvatuksen nähdään jopa *pilanneen* ainakin yhden *sukupolven*. Mielestäni sanavalinta pilannut antaa tilanteesta liioitellun kuvan. Siitähän voisi päätellä, että tämä *sukupolvi* ei voi enää muuttua hyväksi. Metaforalla "*niitämme hedelmiä*" annetaan olettaa, että me kaikki joudumme kaikki osallisiksi tilanteesta. Sananlasku "*Ken kuritta kasvaa, se kunniaatta kuolee*" liittyy lasten kurittamisen heidän kunniaansa. Se antaa myös kuvan siitä, että jollei lapsia kuriteta, he ovat vielä kuollessaankin kunniaattomia. Tilanne nähdään siis ihmisen koko elämänsä elämään vaikuttavana tekijänä.

Siinä olet kyllä oikeassa, että vanhemmissa ihmisissä näkyy **entisajan kuri**: he osaavat käyttäytyä **siivosti** (Ilta-Sanomat 2000, 46).

Tässä tulee esiin asenne vanhempien ihmisten paremmasta käyttäytymisestä nuorempiin verrattuna. *Entisajan kuri* nostetaan tässäkin korkeaan asemaan, sillä sen nähdään aiheuttaneen näiden vanhempien ihmisten **siivosti** käyttäytymisen. *Kuriin* asennoidutaankin yksioikoisesti, sen ei nähdä saaneen aikaiseksi mitään pahaa, tai ainakaan sitä puolta ei tuoda esiin.

Kyllä lasten kasvatuksessa on **menty metsään**, itse seisoin koulussa nurkassa, kun olin tottelematon ja se kyllä opetti. Kun puutyötunnilla häiriköin, opettaja tukisti korvalliselta niin, että päätä kihelmöi muutaman päivän -eipä tehnyt enää mieli metelöidä. **Vanhat konstit** pitää ottaa käytäntöön, tai **turmio** on edessä. (Ilta-Sanomat 2000, 46.)

Kirjoittaja näkee koko lasten kasvatuksen "*menneen metsään*". Tästä kuvastuukin ajatus, että tilanne on aika paha. Taustaoletuksena voi päätellä, että

koulussa esiintyvät ongelmat olisivat kasvatuksen syy ja niillä voitaisiin asioita muuttaa. Kirjoittaja liittää esimerkkinä nykytilanteeseen omia koulukokemuksiaan pitäen opettajan silloista reagoimista tilanteeseen ilmeisesti oikeana. Lopussa *vanhat konstit* nostetaan niin tärkeiksi, että ilman niitä edessä on *turmio*.

Keltikangas-Järvisen (1994, 212-213) mukaan tilanteen hoitamisessa kiusaamisen lopettaminen on ensisijainen tavoite.

Käräjäoikeuden mielestä koulun olisi pitänyt **puuttua asiaan aktiivisemmin** eli muutenkin kuin **puhuttelemalla** kiusaajia ja siirtämällä oppilas toiselle luokalle (Keskisuomalainen 1999, 6).

Koululta odotetaan siis *aktiivisempaa puuttumista* tilanteeseen. Pelkkää *puhuttelua* ei kiusaajan osalta pidetäkään riittävänä toimenpiteenä. Kuitenkin tarkempi selvitys *aktiivisesta puuttumisesta* ja sen muodoista ei tule esille. Käsitys siitä, tarkoitetaanko aktiivisuudella kovempaa kuria vai inhimillisempää kohtelua, jää lukijan oman arvion varaan.

Kiusaajat tuleekin välittömästi **erottaa** koulutusryhmästään muihin **pienryhmiin**. Tätä onneksi jo tapahtuukin. (Ilta-Sanomat 1999, 4.)

Tässä parannuskeinona nähdään kiusaajan *erottaminen* muusta vertaisryhmästään. *Pienryhmän* uskotaankin olevan kiusaajalle parempi vaihtoehto. *Erottaminen* kuvastaa toimenpidettä, jossa kiusaajat eivät enää olisi tekemisissä aikaisemman luokkansa kanssa. Tällä toimenpiteellä ei pyritäkään selvittämään kiusaamisen syitä, vaan uskotaan, että kun kiusaajan ja kiusatun välillä ei ole kontaktin mahdollisuuksia, kiusaus loppuu. Osapuolten taustatekijöihin ei kiinnitetä ollenkaan huomiota.

Työryhmän (Opetusministeriön asettama työryhmä) tarjoamia ratkaisuja ovat erottamiskäytännön **tehostaminen** ja **muiden turvaaminen** häiriköivältä oppilaalta voimakeinoin (Iltalehti 2000, 9).

Tässä asiantuntijatahona käytetään *Opetusministeriön asettamaa työryhmää*, jonka näkemyksistä saattaa monelle asiaan perehtymättömälle tulla jo

kyseisen tahon puolesta uskottavuutta. Kirjoituksesta tulee esiin, ettei erottamiskäytäntö ole ollut riittävä, sillä sen katsotaan vaativan *tehostamista*. *Muiden turvallisuudesta huolehtimista* tunnutaan myös pitävän ensisijaisena, sillä sitä uskotaan voivat suojella jopa voimakeinoin.

Työryhmä esittää myös, että väkivaltaisesti käyttäytynyt oppilas voitaisiin **heti erottaa** tilanteen jälkeen. Jäähyn aikana erotettu oppilas ohjattaisiin oikeanlaiseen **tukiopetukseen** tai jopa **hoitoon**. (Iltalehti 2000, 9.)

Erottamiskäytännön uskotaan siis olevan hyväksi, mutta sillä nähdään olevan akuuttitarve, koska kiusaajat pitäisi pystyä *erottamaan heti*. Kontekstiin liittyviä kiusaamissyitä ei nähdä keskeisiä, vaan pelkän väkivaltaisesti käyttäytyvän oppilaan erottamisen nähdään olevan tarpeellinen toimenpide. Oppilaan kuitenkin uskotaan mahdollisesti tarvitsevan *tukiopetusta* tai jopa *hoitoa* ongelmiensa selvittämiseksi.

Sellaisissa tapauksissa, joissa oppilas on vaaraksi muille, opettajalla täytyy olla mahdollisuus käyttää melkein **mitä keinoja tahansa** estääkseen muille oppilaille aiheutuvan **vaaran**, Kangasniemi korostaa (Iltalehti 2000, 9).

Muiden *vaarantamisen* estäminen nähdään tässä ensisijaisena toimenpiteenä. Opettajan mahdollisuuksia pidetään niin tärkeinä, että hänellä uskotaan täytyvän olla käytettävänään melkein *mitkä tahansa keinot*. Kiusaaminen nähdään siis tällä tasolla niin voimakkaana tekijänä, että opettajan valtaa pitää lisätä.

Bulsecon (2000, 97) mukaan lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen täytyy aina puuttua.

Aikuisten **velvollisuus** on **tehdä kaikkensa**, jotta kiusaaminen saataisiin loppumaan (Iltalehti 2000, 15).

Tässä kiusaamiseen puuttuminen nähdään siis ei vain aikuisten oikeutena vaan myös *velvollisuutena*. Tilanteen ratkaisussa korostetaan siis aikuisten merkitystä. Heidän tulee myös *tehdä kaikkensa*. Artikkelista ei tule kuitenkaan esille,

tarkoitetaanko tällä kaikkien keinojen käyttämistä vai vain sitä, että aikuisten tulisi puuttua kiusaamiseen itseään säästelemättä.

Hallitus on myös antanut kouluille ohjeet, joiden mukaan kiusatuilla on oikeus puolustautua vaikka väkivalloin, eikä heitä saa siitä rangaista (Iltalehti 1999, 18).

Tässä Englannin koulusysteemistä kertovassa lehtiartikkelissa tulee esiin, että jopa hallituksen on sillä täytynyt antaa ohjeita koulukiusaamistilanteita varten. Kiusatuille annetaan oikeus *puolustautua jopa väkivalloin*. Oikeuden antaminen herättää mielikuvan siitä, että he ovat *oikeutettuja* toimimaan näin. Heitä ei sen pohjalta saakaan rangaista. Koulukiusaaminen nähdään siis toimintana, joka antaa uhrille luvan olla väkivaltainen toisia kohtaan. Toimenpiteenä tätä voidaan pitää melko radikaalina.

Keltikangas-Järvisen (1994, 212) mukaan on niin, että kun kiusaamistilannetta lähdetään ratkaisemaan on helpompi aloittaa samanaikaisesti tai ennemmin passiivisista myötäilijöistä kuin varsinaisesta kiusaajasta.

Huomion kiinnittäminen näihin lapsiin (*apureihin ja hiljaisiin sivusta katsojiin*) olisi avainasia kiusaamiseen puuttumisessa. Tämä ei tahdo mennä millään läpi, sillä aina puhutaan siitä, mitä kiusaajalle pitää tehdä. **Kestävät ratkaisut** lähtevät siitä, että **ryhmä** ei salli kiusaamista. (Iltalehti 2000, 4.)

Kirjoittaja tuntuu pitävän *apureiden ja sivusta katsojien* roolia merkittävänä tarkasteltaessa kiusaamiskontekstia. Kuitenkaan hän ei näe tämän ajatuksen olevan kovin yleinen, kun hän mainitsee, että aina puhutaan, mitä kiusaajalle pitäisi tehdä. Päämääränä kiusaamiseen puuttumisessa kirjoittaja pitää *kestävien ratkaisujen* löytämistä. Taustaoletuksena tekstistä tulee ilmi, ettei niihin ehkä olla riittävästi päästy. *Ryhmän* voimaa pidetään suurempana kuin kiusaajien voimia, niinpä nimenomaan *ryhmän* tulisi tuoda esiin, ettei se salli kiusaamista.

Kiusaamista voitaisiin käsitellä esimerkiksi *roolileikeillä*, jossa koululaisten osat ovat vaihtuneet (Iltalehti 2000, 4).

Tästä tulee esiin taustaoletus, että kiusaajalla ja kiusatulla on sosiaalisessa kontekstissa oma *roolinsa* ja että ne eroavat toisistaan. Niiden vaihtelun uskotaankin tuovat muutosta tilanteeseen. Tässä nähdäänkin leikinomaisten ratkaisumallien voivan tuoda parannusta asioihin.

### 9.12.2 Auttamiseen pohjautuva näkökulma kouluissa

Hänen mielestään pulma pitäisi oikeussalin sijasta ratkaista jo **ennakolta** eli **huolehtimalla koulujen työkuulttuurista** ja tarjoamalla riittävästi apua sekä kiusatuille että kiusaajille (Keskisuomalainen 1999, 6).

Tästä pohjalta ongelman ratkaisu olisi tilanteen *ennakoiminen* ja *koulujen työkuulttuurista huolehtiminen*. Koulu nähdäänkin työkuulttuurina, jonka toiminnasta luodaan huonosti huolehdittu kuva. Sekä kiusaajasta että kiusatusta saa kuvan, että he tarvitsisivat molemmat apua. Tässä heidät molemmat liitetäänkin yhteen samanveroisina avun tarvitsijoina. Vastakkain asettelu kiusaaja-uhri ei tämän mukaan näyttäisi toimivankaan niin yksiselitteisesti.

Eikö nyt vihdoinkin voitaisi hyväksyä, että **humaani** suhtautuminen **pienokaisiimme** on se paras keino kasvattaa heistä hyviä ihmisiä? (Iltasanomat 2000, 46.)

Tästä tulee arvonäkökulmasta esiin pyrkimys kasvattaa lapsista hyviä ihmisiä. Siihen kuuluvia kriteereitä ei kuitenkaan selvitetä tarkemmin, joten päättely jätetään lukijan harteille. Kirjoittajalla on *humaani* asenne kasvatustoimintaa kohtaan. Lapsista jopa käytetään sanaa *pienokaiset*, joka antaa mielikuvan hoivaa tarvitsevista viattomista olennoista.

Espelagen (2000, 329-332) mukaan tyylillä, jolla lasta kuritetaan on yhteyksiä kiusaamiseen. Näin ollen aikuisten käyttäytymisen voidaan sanoa olevan tekemisissä kiusaamisen kanssa.

Väkivaltainen tunteenpurkaus tai toisen nöyryyttäminen on osoitus **heikkoudesta** ja **mallina hyvin arveluttava**. Nöyryyttäminen ja simputtaminen pitäisi kitkeä niin työpaikoilta kuin koulustakin. Tilanne kouluissamme olisi vielä pahempi, jos oppilaisiin käytettäisiin ”kovia otteita” -väkivalta synnyttää väkivaltaa. (Iltasanomat 2000, 46.)

Tämän yleisönosastokirjoituksen yhteenvetona voidaan pitää lausetta ”*väkivalta synnyttää väkivaltaa*”. Sen käsityksen mukaan lasten väkivaltaisuus voisi pohjautua toisilta opittuun toimintatapaan. Taustaoletuksena tulee esiin, että niin työpaikoilla kuin kouluissakin esiintyy simputtamista ja nöyryyttämistä, koska tämä pitäisi näistä paikoista kitkeä pois. Väkivaltainen tunteenpurkaus ja toisen nöyryyttäminen nähdäänkin tekijän *heikkoutena* ja siltä pohjalta *mallina arveluttavana*. Tilannetta kouluissa ei pidetä pahimpana mahdollisena, sillä ”*kovien otteiden*” käyttämisellä siitä voisi tulla vielä pahempi.

Bosworthin (1995, 686) mukaan toisista välittämiseen voitaisiin päästä antamalla mahdollisuus keskustella ja demonstroida tilannetta.

Mutta koska taustalla oli toisen osapuolen vuosia harjoittama kiusaaminen, meistä olisi ollut parempi sovittelua asia yhteisessä pöydässä kaikkien **kiusaajien ja heidän vanhempiansa kanssa**. Nuorille olisi ollut hyväksi **selvittää kiusaamisen syyt** ja panna sille piste. (Ilta-Sanomat 2000, 12.)

Tässä kiusaamistilanteen ratkaisun uskotaan löytyvän yhdistämällä *opettajan, kiusaajien vanhempien ja myös kiusaajien itsensä* mielipiteet ja syiden taustat. Yhteisessä pöydässä sovittelua voidaan pitää toisten mielipiteitä huomioivana tapana ratkaista ongelmia. Taustaoletuksena uskotaan *syiden selvittämisen* olevan tarpeen, jotta toiminnalle voitaisiin laittaa piste.

Bosworthin (1995, 686) mukaan kouluissa on välttämätöntä kehittää ohjelmia ja strategioita toisista välittämisen pohjalta.

Kiusaamista yritetään kitkeä parhaillaan käynnissä olevalla **Terve itsetunto**-projektilla ja uudella oppiaineella, terveystiedolla (Ilta-Sanomat 2000, 8).

Taustaoletuksena tästä tulee esiin, että kiusaajien ja kiusattujen *itsetuntoa* pitäisi jotenkin parantaa. Koulun nähdään tarvitsevan puuttua

kiusaamiseen myös oppiaineidensa ja virallisen opetuksensa puitteissa. Kiusaamista pidetään merkittävänä ongelmana, jos se vaatii oppiaineisiin kuuluvaa opetusta ja projekteja.

Kyllä lasten pitäisi oppia kantamaan vastuu tekemisistään itse. Ei niin, että kunta maksaa ja kiusaaja pääsee, kuin koira veräjältä, sivistystoimen päällikkö Anneli Kangasvieri Kuntaliitosta kritisoi. (Ilta-Sanomat 1999, 10.)

Tässä vastuuta kiusaamisesta laitetaan *kiusaajan harteille*. Taustaoletuksena on, ettei kiusaaja joudu ainakaan vielä riittävästi vastaamaan teoistaan. Kunnan maksamien korvausten uskotaan päästävän kiusaajan ”*kuin koiran veräjältä*”. Kielikuvana tämä luo käsityksen siitä, että kiusaajat vapautuvat kokonaan velvollisuudestaan tekojensa seurauksiin. Tämä tuntuu kannattavan näkökulmaa, ettei kiusauksen lopettamiseksi tulekaan etsiä syitä kiusatusta, opettajasta, vanhemmistä tai kunnasta, vaan kiusaajasta itsestään.

Osa lehtiartikkeleista tuo siis esiin tarpeen kovemmista menetelmistä koulussa. Kappaleen lopussa oleva taulukko käsitteleekin siihen liittyviä Lapset pitäisi saada kuriin. Häpeärangaistus voisi ohjata lasten käyttäytymisen paremmalle tasolle. Nurkkarangaistusta voidaan pitää ankarana, mutta rangaistuksen tuleekin olla kova ja tuntuva. Opettajat nähdään liian sinisilmäisinä. Koulukiusaamista pidetään jokapäiväisenä, eikä sen katsota loppuvan itsestään, vaan se on lopetettava. Kirjoittajan mukaan *niitämme* vapaan kasvatuksen hedelmää, sillä sen on pilannut ainakin yhden sukupolven. ”*Ken kuritta kasvaa, se kunniatta kuolee*”. Entisajan kuri nostetaan korkeaan asemaan, sillä sen nähdään tekevän ihmisistä siivosti käyttäytyviä. Kiusaamiseen pitäisi puuttua aktiivisemmin kuin vain puhuttelemalla. Pienryhmiin erottaminen voisi olla hyvä vaihtoehto. Myös opetusministeriön asettama työryhmä korostaa muiden turvallisuudesta huolehtimista. Muiden vaarantamisen estämiseen pitäisi pyrkiä millä keinoilla tahansa. Aikuisilla on velvollisuus tehdä kaikkensa ja kiusatuilla oikeus puolustautua vaikka väkivalloin. Apureiden ja sivustakatsojien rooliin puuttumisen katsotaan olevan tärkeässä asemassa kestäviin ratkaisuihin pääsemisessä. Kiusaamista voitaisiin käsitellä esimerkiksi roolileikeillä.

Koulujen työkuulttuurista pitäisi huolehtia jo ennakolta ja ratkaisuna olisi humaani suhtautuminen pienokaisiimme. Väkivalta synnyttää väkivaltaa. Kiusaajien

ja heidän vanhempiensa kanssa pitäisi *selvittää syyt*. Apuna voidaan käyttää myös *Terve itsetunto-projektia*. Lasten pitää oppia *kantamaan vastuu tekemisistään*, eikä päästä *kuin koira veräjältä*. Näitä näkökulmia tulee esiin myös seuraavassa taulukossa.



Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
<b>Käytäntöön häpeärangaus</b>	Ala-asteikä	Pienet Pekat ja Liisat kuriin	Käytös paremmalle tasolle	Ala-aste	Yleisönosaston kirjoittaja	Opettajat
<b>Nurkkarangaistus on ankara</b>	Jokapäiväistä	Lapsi osaa ja muistaa ottaa opikseen	Rangaistuksen tuleekin olla kova ja tuntuva	Koulu	Yleisönosaston kirjoittaja	Nurkkarangaistus
<b>Opettajat sinisilmäisiä</b>		Koulukiusaaminen	Se on lopotettava	Koulu	Yleisönosaston kirjoittaja	Opettajat
<b>Pilattu ainakin yksi sukupolvi</b>		Vapaalla kasvatuksella	Ken kurittakasvaa, se kunnjatta kuolee		Yleisönosaston kirjoittaja	
<b>Heistä näkyentisajan kuri</b>		Osaavat käyttäytyä siivosti	Ei tehnyt mielenää metelöidä	Luokka	Yleisönosaston kirjoittaja	Vanhemmista ihmisistä
<b>On mentymetsään</b>		Nurkassa seisominen kyllä opetti			Toimittaja	Käräjäoikeus
<b>Ei vain puhuttelemalla oppilasta</b>		Olisi pitänyt puuttua asiaan			Toimittaja	Opetusministeriön asettama työryhmä
<b>Erottamiskäytännön tehostaminen</b>		Muiden turvaaminen häiriköivältä	Tukiopetukseen ja jopa hoitoon		Yleisönosaston kirjoittaja	Väkivaltaisesti käyttäytyvä oppilas
<b>Voitaisiin heti erottaa</b>		Tapauksissa, joissa oppilas on vaaraksi muille	Estääkseen muille oppilaille aiheutuvan vaaran		Yleisönosaston kirjoittaja	Opettajalla
<b>Mahdollisuus käyttää melkein mitä keinoja tahansa</b>		Kiusaaminen saataisiin loppumaan			Yleisönosaston kirjoittaja	Aikuisten
<b>Velvollisuus on tehdä kaikkensa</b>			Eikä heitä saa siitä rangaista	Koulu	Toimittaja	Kiusatulla on oikeus
<b>Puolustautua vaikka väkivalloin</b>		Avainasia kiusaamiseen puuttumisessa	Ryhmä ei salli kiusaamista	Koulu	Yleisönosaston kirjoittaja	
<b>Apurit ja hiljaiset sivustakatsojat</b>		Kiusaamista voidaan käsitellä	Koululaisten osat vaihtuvat	Koulu	Yleisönosaston kirjoittaja	
<b>Rooliileikit</b>		Apua sekä kiusatulle että kiusaajille	Huolehtimalla koulujen työkuulttuurista	Koulu	Toimittaja	
<b>Humaani suhtautuminen pienokaisiin</b>		Heistä hyviä ihmisiä	Paras keino kasvaftaa		Yleisönosaston kirjoittaja	Meillä
<b>Osoitus heikkoudesta</b>		Väkivalta synnyttää väkivaltaa	Mallina hyvin arveluttava	Koulu	Yleisönosaston kirjoittaja	Väkivaltainen tunteenpurkaus
<b>Sovitella asia kiusaajien ja heidän vanhempiensa kanssa</b>		Taustalla vuosia harjoitettu kiusaaminen	Selviittää syyt		Toimittaja	Meidän
<b>Terveitsetuntoprojekti</b>	Parhaillaan	Kiusaamista yritetään kitkeä		Koulu	Toimittaja	
<b>Kantamaan vastuu tekemisistään</b>		Kiusaaja pääsee kuin koira veräjistä		Koulu	Toimittaja	Anneli Kangasvieri Kuntaliitosta

### 9.12.3 Kurinäkökulma kotona

Suosittelen webbikameran ja mikrofonin asentamista jokaiseen luokkaan, jolloin **vanhemmat** voisivat itse kotoa tai työpaikoilta tietokoneella **seurata** mitä luokassa tapahtuu. Nykytekniikalla toimenpide ei tulisi edes kalliiksi. (Ilta-Sanomat 2000, 46.)

Taustaoletuksena tulee esiin, että valvonta ja *seuranta* parantaisi tilannetta. Kirjoittajan mukaan se pitäisi suorittaa *vanhempien taholta*, opettajan roolista ei kirjoiteta mitään. Kirjoittaja näkee koulussa olevat ongelmat sen laajuisina, että uuden aikainen tekniikka pitäisi ottaa käytäntöön. Ideana tämä on melko radikaali.

**Vanhoina hyvinä aikoina** nurkkaan laittaminen oli **häpeä** myös oppilaan **vanhemmille**, jotka tämän kuultuaan antoivat kotona piiskaa, eli varsinainen rangaistus annettiin kotona. Nykyvanhemmat olisivat **raivoissaan**, jos heidän pikku **terroristinsa** laitettaisiin nurkkaan. Opettaja saisi tästä vain haukkumiset. (Ilta-Sanomat 2000, 46.)

Taustaoletuksena on siis, että nurkkarangaistuksen pitää olla *häpeä*. Maininta ”*vanhoina hyvinä aikoina*” kuvastaa, että kirjoittaja ilmeisesti uskoo sen tyyppisen rangaistuksen olleen kiusaamiselle ja muulle häiriökäyttäytymiselle onnistunut rangaistus. Tämä muodostaa koululle sellaiset valtasuhteet, että opettajan toimien pitäisi olla häpeärangaistus myös oppilaan vanhemmille ei vain kiusaajalle itselleen. Varsinainen lasten rangaistus, eli tässä piiskaaminen, näyttäisi kirjoittajasta kuitenkin kuuluvan *vanhemmille*. Viimekädessä heillä olisi siis vastuu puuttua toimintaan. Kuitenkin kirjoittaja arvelee, että nykyiset kouluikäisten lasten *vanhemmat* olisivat **raivoissaan**, jos heidän lapsensa laitettaisiin nurkkaan. *Vanhempien* harkintakykyä siis tavallaan vähätellään, jos he suhtautuisivat tällä tavoin kirjoittajan mielestä näinkin onnistuneeseen rangaistustapaan. Lapset jopa rinnastetaan *terroristeiksi*, mikä viittaa suhteellisen järjestäytyneeseen muita haittaavaan toimintaan. Vertauskuvana tämä on kiusaajaa syyllistävä, sillä *terrorismi* ei anna kovin inhimillistä kuvaa heidän käyttäytymisestään. Asenteena taustalta paistaa nimenomaan rangaistuksen tarve.

#### 9.12.4 Auttamiseen pohjautuvat näkökulma kotona

Se, että suuret ikäluokat ovat joutuneet **raippakäytännön uhreiksi**, on ollut **rikos ihmisyyttä vastaan** ja sen jäljet kyllä näkyvät heissä (Ilta-Sanomat 2000, 46).

Tässä aikaisemmat kasvatustapahtumat kuvataan *raippakäytäntönä*. Tilanne nähdään aika yleistävänä, eikä erilaisia perhetaustoja oteta huomioon. Lapsia pidetään tämän pohjalta *uhreina*, eli kiusaajan toiminnan taustatekijät voidaan nähdä kasvatukselta johtuviksi. Menetelmää pidetään jopa *rikoksena ihmisyyttä vastaan*. Vanhempien toiminnasta annetaan sängen epäinhimillinen kuva.

Dickinsonin (1999, 77) mukaan vanhempien tulisi kehittää yhteistyötä opettajiin ja valvoa lastensa ohjausta.

Omakohteisesta kokemuksesta pitäisin **vapaata kasvatusta** hyvänä asiana. Se, että vapaa kasvatustapa on ymmärretty lapsen **”henkiseksi heitteillejätöksi”** johtuu lähinnä elämän työkeskeisyydestä ja tehokkuusajattelusta, vanhempien arvoista. (Ilta-Sanomat 2000, 46.)

Tässä vanhempien arvoilla nähdään olevan tärkeä merkitys lapsen käyttäytymiseen. Taustalla näkyikin ajatus vanhempien suuresta merkityksestä lapsensa elämässä. Työkeskeisyys ja tehokkuusajattelu rinnastetaan huonon käyttäytymisen syyksi. *Vapaata kasvatusta* pidetään hyvänä asiana, mutta joidenkin vanhempien nähdään ymmärtäneen sen *”henkisenä heitteillejättönä”*. Diskurssisuhteena tämä kuvaa alentavaa käsitystä näiden vanhempien kasvatustapahtumista.

Hän on monella tavalla **uhri**. Se on hyvin **surullista**, meidän onkin **kiedottava käsivartemme hänen ympärilleen ja rakastettava** häntä, Buch sanoi. (Ilta-Sanomat 2000, 16.)

Tässä kiusaaja rinnastetaan suoranaisesti *uhriin*. Hänen tilanteensa nähdään *surullisena* ja kiusaamisen syiden uskotaan tulevan sieltä. Kiusaajan

ympärielle onkin vertauskuvallisesti tämän mukaan *kiedottava kädet*. Tämä kuvastaa uskomusta, että kiusaaja tarvitsee huolenpitoa ja suojelua siinä missä muutkin lapset. Taustaoletuksena artikkelista tulee ilmi, että kiusaajalla on *rakkauden* tarve. Syyt kiusaamiseen pohjautuvat paremminkin ympäristöstä kuin kiusaajasta itsestään.

Oikeuden päätöksestä voi hänen mielestään koitua jotain hyvääkin eli lisää **valtakunnallista asennekeskustelua** kiusaamisongelmasta (Keski-suomalainen 1999, 6).

Tässä kiusaamisongelman ratkaisu liitetään *valtakunnalliseen* kontekstiin. Eli syytä ei vieritetä yksiselitteisesti koululle eikä vanhemmille vaan koko yhteiskunnalle. Asia nähdään *asennekysymyksenä*, jota voidaan muuttaa keskustelemalla *valtakunnallisesti*. Ongelman ratkaisu siis riippuu tämän mukaan ainakin osittain meistä kaikista, ei vaan niistä tahoista, jotka ovat kiusaamistilanteissa osapuolina.

*Vanhempien tulisi seurata* lapsiaan paremmin. *Vanhoina hyvinä aikoina* nurkkaan laittaminen oli *häpeä* myös vanhemmille. Nykyään he ovat kuitenkin *raivoissaan*, jos heidän *terroristeilleen* tehdään niin. Artikkeleista tulee kuitenkin myös esiin näkökulma, jonka mukaan *raippakäytännön uhriksi* joutuminen on ollut *rikos ihmisyyttä vastaan*. *Vapaata kasvatusta* pidetään hyvänä asiana, mutta sitä ei saa ymmärtää *”henkiseksi heitteille jätöksi”*. Kiusaajaa voidaan pitää myös *uhrina* ja hänen ympärilleen olisikin *kiedottava kädet ja häntä olisi rakastettava*. Kiusaamisongelman ratkaisu voisi liittyä *valtakunnalliseen asennekeskusteluun*. Näitä kotiin liittyviä näkökulmia tulee esiin seuraavassa taulukossa.

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Webbikamera n ja mikrofonin asennus	Vanhoina hyvinä aikoina	Jokaiseen luokkaan	Vanhemmat voisivat itse katsoa	Luokka	Yleisönosaston kirjoittaja	Kirjoittaja
Häpeä myös vanhemmille		Nurkkaan laittaminen	Antoivat kotona piiskaa	Luokka	Yleisönosaston kirjoittaja	Suuret ikäluokat
Raippakäytännön uhrin		Sen jäljet näkyvät heissä	Rikos ihmisyyttä vastaan	Luokka	Yleisönosaston kirjoittaja	
Vapaakasvatus on hyvä asia		Se on kuitenkin ymmärretty "heitteille jätöksi"	Rakastettava häntä		Yleisönosaston kirjoittaja	Vapaa kasvatus
Kiedottava käsivartemme kiusaajan ympärille		Kiusaaja on monella tavalla uhri			Yleisönosaston kirjoittaja	Meidän
Lisää valtakunnallista asennekeskustelua		Kiusaamisen- gelmasta	Siitä voi koitua jotain hyvää		Toimittaja	

## 10 LEHTIARTIKKELEIDEN YHTEENVETO

Loppuyhteenvetona otan jokaisesta tulososion luvusta yhden tai kaksi sellaista lainausta, jotka kuvastavat aihetta parhaiten. Kappaleen lopussa olevassa taulukossa tuon ensimmäisenä esiin käytetty diskurssi, jolla tarkoitan aihetta parhaiten kuvaavaa lainausta. Keston/ ajankohdan olen ottanut taulukkoon sen tähden, että sillä on joissakin diskursseissa merkitystä. Diskurssiivinen yhteys kiusaamiseen liittää katkelmat koulukiusaamiskontekstiin. Syytaustoilla tarkoitan artikkeleista esiintulevia motiiveita käytetylle diskurssille. Sijainnilla on myös joissain lainauksissa merkitystä diskurssin suhteen. Diskurssin käyttäjä tarkoittaa artikkelin kirjoittajaa. Tuon tämän esiin, jotta toimittajien ja yleisönosaston kirjoittajien tekemät artikkelit voidaan erottaa toisistaan. Subjekti liittyy käytettyyn diskurssiin.

Käsityksiä koulukiusaamisesta kappaleessa koulukiusaamisen katsotaan saavan *vakavat piirteet*. Siinä koulukiusaamisesta tehdään lauseen subjekti. Myös *pahoinpitely* yhdistetään koulukiusaamiseen. *Huomisen nähdään olevan helvetillinen, jos lapset saavat elää kuin pellossa*. Kappaleessa kiusaamisen liittäminen kontekstiin taas kiusaajat rinnastetaan rikollisiin kuvaamalla heidän saamiaan *ehdollisia vankeusrangaistuksia* ja liittämällä diskurssiin *Newcastlen alioikeuden*. Koulusta annetaan myös sellainen kuva, että siellä vallitsisi *viidakon lait*. Kiusaaminen rinnastetaan *aikuisten maailmaan* ja asiantuntijatahona pidetään *hallitusta*.

Koulukiusaamisen ilmenemisen kuvausta- kappaleessa taas kiusaamiseen liitetään jopa *vanhempien pelko*. Tilannetta kuvataan konkreettisesti ja mielikuvia herättävästi *repimisellä, vesilätäkköön kaatamisella ja tönimisellä*. Kiusaamisen tuloksena saattaa artikkelin mukaan *sattua mitä vaan*. Kappaleessa kiusaajien valtasuhteet kiusattuun ja kiusaamisen kesto asetelman arvioidaan olevan kuin *kolmessa muskettisoturissa*. Vertauskuva käännetään kuitenkin *päinvastoin* ja sitä kuvataan tilanteella *yksi kaikkia ja kaikki yhtä vastaan*.

Kappaleessa kiusaajan luonnehdintaa kiusanhaluisuuden, aggressiivisuuden ja fyysisen koon näkökulmasta kiusaajat samaistetaan *kiusanhenkiin*. Heille halutaan opettaa *aktiivileikkejä*, joilla voidaan työllistää

*kiusanhenkijä. Koulukiusaamistilanne rinnastetaan myös jo aikaisemmin tapahtuneeseen tappelemiseen ja pikkutyön kynällä tökkimiseen.*

Kappaleessa kiusaajan toiminnan näkeminen tilanteen valossa taas kuvataan, ettei kiusaaja aina *"taju"* toimintansa vaikutuksia. Vaikka kiusaaminen jatkuisi kirjoittajan mukaan *sukupolvelta toiselle, siitä ei ole hyötyä kenellekään.* Kappaleessa kiusaajan kuvaaminen ymmärtämättömyyden valossa taas *10-vuotiaan* kiusaamista selitetään *lapsellisuudella.* Kappaleessa kiusatun osuus tilanteessa ja kiusaajan sukupuolen merkitys taas kuvataan kiusatun ja kiusaajan välillä olleen jo *aikaisemmin pientä kähinää.* Tilanteesta annetaankin vastavuoroinen kuva. Sukupuolen merkitystä taas kuvataan kertomalla, osan *pienikokoisista lapsista* olevan myös *kiusaajia,* sillä *lyhyet tytöt käyvät yhtä hanakasti toisten kimppuun* kuin muutkin.

Kappaleessa kiusaajan jälkeenpäin esiintuleva suhtautuminen kiusattuun eräs uhri kertoo kiusaajien olevan *hänelle kuin ilmaa.* Hän *ei ole tavannut* heitä *vuosiin, eikä hän halua edes vihata heitä.* Kappaleessa kiusaaja rooli luokkayhteisössä taas tilanteen kuvataan olleen sellainen, että *muut olivat yhtä vastaan ja se yksi oli kiusattu* itse. Kiusaajalle annetaan siis aika iso valta luokassa. Toinen kiusattu ei edes yrittänyt vaihtaa koulua, sillä hän tiesi, että kiusaajilla olisi *kavereita myös toisessa koulussa.*

Kappaleessa kiusaajaan liittyviä taustatekijöitä lasten käyttäytyminen liitetään vanhempiin kertomalla, että lapset joutuvat *olemaan yksinään liian paljon ja liian varhain.* Vanhempien ei katsota olevan *tarpeeksi kotona.* Kiusaajalle tekee myös hyvää, jos hän näkee, että *joku välittää ja uskaltaa puuttua hänen tekemisiinsä.* Kappaleessa keinoja kiusaamisen vähentämiseksi taas opettajia pidetään *liian sinisilmäisinä.* Koulukiusaamisen uskotaan olevan *jokapäiväistä.* Sen ei myöskään katsota loppuvan koskaan, vaan *se on lopetettava.* Roolileikeissä taas kiusaamista voitaisiin käsitellä. Ratkaisuna voisi olla *koululaisten osien vaihtuminen.* Toisaalta taas *vapaata kasvatusta* pidetään hyvänä asiana, kunhan sitä ei ymmärretä väärin *"heitteille jätöksi".*

Käytetty diskurssi	Kesto/ ajankohta	Diskurssiivi- nen yhteys kiusaamiseen	Syytaustat	Sijainti	Diskurssin käyttäjä	Subjekti
Vakavat piirteet	Viikko sitten perjantaina	Pahoinpitely		Koulun välitunti	Toimittaja	Koulu- Kiusaaminen
On oleva helvetillinen Ehdollinen vankeusrangaistus	Huominen  Viime toukokuussa		Lapset elävät kuin pellossa Kiusaaminen	Newcastle n alioikeus	Yleisönosaston kirjoittaja Toimittaja	Huominen  Kiusaajat
Viidakon lait		Lain ottaminen omiin käsiinsä	Ristiriidassa todellisuuden kanssa	Aikuisten maailmassa	Toimittaja	Hallitus
Pelkäsivät laittaa kouluun		Repimistä vesilätäkköön kaatamista tai tönimistä	Saattoi sattua mitä vaan	Koulumatka	Toimittaja	Vanhemmat
Kuin kolmessa muskettisoturissa		Tilanne päinvastainen	Yksi kaikkia ja kaikki yhtä vastaan		Toimittaja	Asetelma
Opetetaan aktiivileikkejä		Työllistää kiusanhenkiä	Heille ei jää aikaa pahantekoon		Yleisönosaston kirjoittaja	Lapsille
Joutuminen pakko-lomalle	Aikaisemmin		Tappeleminen ja kynällä tökkiminen	Koulu	Toimittaja	Lapsen
Ei aina tajua toimintansa vaikutuksia	Sukupolvesta toiseen	Hyötyä kiusaa- misesta ei ole kenellekään			Yleisönosaston kirjoittaja	Kiusaaja
Voidaan selittää lapsellisuudella			10-vuotias kiusaa		Yleisönosaston kirjoittaja	
Välillä pientä kähinää	Jo aikaisemmin				Toimittaja	Poikien välillä
Pienikokoiset lapset kiusaajia		Tytöt harvemmin	Lyhyet tytöt käyvät toisten kimppuun		Toimittaja	Pienikokoise t lapset
Ovat minulle kuin ilmaa	Vuosiin	Kiusaajiaan ei ole tavannut	En halua edes vihata heitä		Toimittaja	Ne ihmiset
Muut vastaan yksi Ei yrittänyt vaihtaa koulua			Se yksi olin minä Kiusaajilla kavereita sielläkin	Luokka Koulu	Toimittaja Toimittaja	Kiusattu
Joutuvat olemaan yksinään	Liian paljon, liian varhain		Vanhemmat eivät ole tarpeeksi kotona	Kotona	Yleisönosaston kirjoittaja	Lapset
Välittää ja uskal- taa puuttua hänen tekemisiinsä		Tekee kiusaajalle hyvää			Yleisönosaston kirjoittaja	Joku
Opettajat liian sinisilmäisiä	Joka päiväistä	Koulukiu- saaminen	Se ei lopu itsestään, vaan se on lopetettava	Koulu	Yleisönosaston kirjoittaja	Opettajat
Roolileikit Vapaa kasvatus			Osat vaihtuvat "Heitteille jätö"	Koulu		Kouluihin



## 11 POHDINTA

Kiusaaminen on yksi koulujemme vaikeimmista ongelmista ja se tulee esiin myös tutkimuksestani. Tilanteen ristiriitaisuutta lisää se, ettei aina ole helppoa tunnistaa kiusaamistapauksia koulun pihan normaaleista toiminnoista. Toisekseen kysymyksessä on myös varsin henkilökohtainen ja monitahoinen ongelma. Tutkimusta tehdessäni huomasinkin, että tähän ongelmaan liittyy monia piirteitä, joita ei normaalisti tule ajateltua.

Lähdemateriaalin hankkiminen oli suhteellisen helppoa, koska aineistoa oli runsaasti saatavilla. Sainkin aiheestani melko monipuolisen ja kattavan. Tavoitettani tehdä työstäni mahdollisimman ajankohtainen tuki se, että myös uusia kirjoja ja lehtiartikkeleita oli helppo löytää. Jossain määrin voin kuitenkin sanoa, että tunsin materiaalissani olevan jopa liiankin paljon toisistaan eroavia näkökulmia. Ristiriitaisuuksien löytäminen ja niiden esille tuominen oli kuitenkin haastavaa.

Lehtiartikkeleiden valitseminen tutkimuskohteeksi oli mielestäni hyvä ratkaisu. Niitä oli saatavilla runsaasti, mikä kuitenkin vaikeutti rajaamista. Keräämäni artikkelit valottivat mielestäni aihetta monilta näkökulmilta luoden kuvaa ongelman monitahoisuudesta. Aineisto oli kuitenkin mielestäni niinkin vaihtelevaa, että tulososuuden saaminen selkeäksi kokonaisuudeksi tuotti ongelmia. Myös kappaleiden rajaaminen oli työlästä.

Diskurssianalyysi osoittautui todella haastavaksi tutkimusmenetelmäksi. Jouduinkin käyttämään jo pelkkää aineistoon tutustumiseen runsaasti aikaa. Menetelmällisesti tämän tyyppisestä tutkimuksesta pystyy onnistuessaan saamaan hyvinkin paljon irti, mutta huonona puolena diskurssianalyysissä on, että se on työlästä ja aikaa vievää. Siksi tutkijan mielenkiinto saattaa lopussa vähentyä ja vaikuttaa tutkimuksen onnistumiseen.

Tutkimukseni valotti omalta osaltaan sitä, miten lehtiartikkelit käsittelevät koulukiusaamista. Siitä tavasta, millä lehti uutisia tehdään, löytyi mielenkiintoisia näkökulmia. Media-aineiston yhdistäminen kasvatustieteelliseen ongelmaan toi jo sinällään haasteita. Löysinkin aineistostani monia ihmettelyn aiheita ja pyrin kuvaamaan niitä lukijan perspektiivistä. Artikkeleissa käytetystä

kielestä tuli selvästi esiin merkityksellistämistä ja sosiaalisen todellisuuden järjestämistä, muuntamista ja uusintamista. Jopa neutraaleimmissakin kuvauksissa tuntui olevan tiettyä lataamista piileviin kohteisiin.

Koulukiusaamista käsittelevä diskurssi tuntui avustavan rakentamaan kuvaa koulukiusaajasta ja suhteista kiusattuun. Samalla näkökulma kiusaamisen syistä valottui osana kiusaajan motiiveja. Kirjoittajien omat näkökulmat kiusaajan piirteiden lunnehdinnasta ja toiminnan syistä tulivat myös esille. Näkemykset kiusaajan lähtökohdista jäivät kuitenkin vaille todellista perää, sillä artikkeleissa ei oltu haastateltu kiusaajaa itseään, vaan taustaoletukset esitettiin lähinnä arvailujen varassa. Näkökulma sosiaalisesta kontekstista, jossa lehtiartikkelit oli tuotettu oli myöskin hiukan ongelmallinen, enkä tunne onnistuneeni sen valaisemisessa kovin hyvin.

Onnistuin mielestäni kohtuullisesti tuomaan esiin kriittistä perspektiiviä tiedotusvälineiden diskurssista. Pyrkimyksenäni olikin identifioida ja kuvata tekstin muotoja. Siinä mielessä tämän tyyppisen aineiston analyysiin sopiikin juuri kriittinen diskurssianalyysi. Suuri osuus työtäni painottuikin sanojen ja niiden käytön tulkintaan. Tietyntyypiset lehtiartikkeleiden kirjoittamisen valinnanmahdollisuudet ja toteutukset tulevat työstäni esille. Lehtiartikkelit oli pyritty kirjoittamaan mahdollisimman lyhyesti, mutta huomiota herättävästi, jotta lukijan mielenkiinto säilyisi. Kuva tilanteesta muodostuukin pääosin kirjoittajan sanavalinnoista ja kuvaus tyylistä. Tulososuuteni valottaakin omalta osaltaan journalistien suurta valtaa sosiaalisen todellisuuden kuvaamisessa.

Tutkimukseni tuo esiin koulukiusaamista kuvaavien lehtiartikkeleiden taipumusta peilata tämän hetkistä yhteiskunnallista tilannetta. Niissä nostetaan ongelma esille, mutta myös annetaan siitä tietty kuva ja otetaan toisinaan piilotetustikin kantaa asiaan. Keinot, jolla kiusaamiseen pitäisi puuttua tuodaan myös tässä suhteessa esiin. Ne ovatkin sekä kirjoittajan että haastateltavien subjektiivisia ratkaisuja asialle. Sinällään ne voivat kuitenkin olla käyttökelpoisia, sillä kiusaaminen ei ole objektiivinen ongelma, vaan jokainen näkee sen omalta taholtaan ja omien arvojensa pohjalta.

Yleistettävyydeltään tämä tutkimus ei varmaankaan ole kovin hyvä. Kvalitatiivinen tutkimusaineisto tuo omalta pohjaltaan esiin näkökulmia

tutkimuskohteesta, mutta se ei monestikaan ole kovin yleistettävää. Diskurssianalyysi taas poikkeaa jo menetelmällisiltä lähtökohdiltaan monista suurta yleistettävyyttä sisältävistä kvantitatiivisista tutkimuksista. Tarkoitukseni olikin kuvata koulukiusaamista valitsemastani näkökulmasta, liittämättä sitä sen tarkemmin muihin konteksteihin.

Jo psykologiselta kannalta on tärkeää, että koulukiusaamista voitaisiin vähentää. Sekä lähdeaineistostani että lehtiartikkeleista tuli esille, miten kiusatut saattavat kantaa syyllisyyttä syrjittynä olemisestaan vielä vuosikausia koulun loppumisen jälkeenkin. Ihmiselle saattaa jäädä jopa lopuksi ikäänsä tunne siitä, että hänessä on jotain vikaa, eikä hän ehkä voi koskaan olla tasavertainen toisten kanssa edes aikuisena. Niinpä uskonkin, että vaikuttamalla koulukiusaamiseen ja kiusaajaan voidaan vaikuttaa myös monien ihmisten mielenterveyteen ja henkiseen hyvinvointiin.

Käsiteltäessä koulukiusaamista laajemmasta kontekstista, voidaan havaita, ettei sen tutkiminen ole tärkeää ainoastaan koulun tilanteen ratkaisemiseksi. Lehtiartikkeleistani tulikin ilmi, että nämä ongelmat säilyvät vielä pitkään koulun loppumisen jälkeenkin, eikä niitä ole helppoa unohtaa. Koulukiusaaminen voi jatkua myöhemmässä elämässä työpaikoilla, eivätkä kiusatun sisäiset haavat lähde noin vain pois. Samoin on vaikeaa uskoa, että kiusaajakaan unohtaisi roolinsa noin vain yhtäkkiä. Teoriaosuudessa tuli myös esille, että kiusaajilla on taipumusta sijoittua työelämässä johtoasemiin. Niinpä onkin mahdollista, että tällä hetkellä puheenaiheena oleva työpaikoilla esille tuleva henkinen väkivalta voi osaltaan pohjautua koulukiusaamiseen. Siksi onkin yhteiskunnallisesti tärkeää pureutua tähän ongelmaan jo alkuvaiheessa. Koulukiusaamista ei paljon tutkittuna ongelmana voidakaan pitää liian kuluneena, sillä sitä ei olla koulumaailmassa eikä ympäröivässä yhteiskunnassa voitu vielä ratkaista. Niinpä uusia näkökulmia jatkotutkimuksille löytyy vielä.

Diskurssianalyysillä olisi mahdollista tutkia koulukiusaamista myös lähempää ongelmaa, eikä vain lehtiartikkeleiden kautta. Keräämällä aineistoa opettajilta, kiusaajilta tai kiusatuilta pystyttäisiin pureutumaan aiheen taustoihin tarkemmin. Menetelmänä voitaisiin käyttää haastattelua ja kirjoitelmia. Uskon, että niiden diskurssianalyysi voisi tuoda esiin mielenkiintoista tietoa.

## LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2000. Mediaa koskevat mielikuvat. Teoksessa R. Levo-Henriksson & M. Ampuja (toim.) Media ja me. Helsinki: Yliopistopaino, 63-84.
- Arajärvi, T. 1990. Tasapainoinen lapsuus. (3. painos.) Porvoo: WSOY.
- Astor, R. 1995. School violence: A blueprint for elementary school interventions. *Social Work in Education* 17 (15) 101-114.
- Atlas, R. & Pepler, D. 1998. Observations of bullying in the classroom. *Journal of Educational Research* 92 (2) 86-108.
- Beltrame, J., Macqueen, K. & Demont, J. 2001. How to react? *McLean's* 114 (44) 42-45.
- Biagi, S. 1995. The introduction to mass media. Media impact. (3. painos.) Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Bosworth, K. 1995. Caring for others and being cared for. *Phi Delta Kappan* 76 (9), 686-700.
- Bulsecu, D. 2000. 10 Things parents shouldn't worry about. *Good Housekeeping* 231 (5), 97-100.
- Böök, M-L. 1997. Vanhemmuus ja työttömyys perhettä koskevissa diskursseissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Lisensiaattitutkielma.
- Chesson, R. 1999. Bullying: the need for an interagency response. *British Medical Journal* 319 (72) 330-333.
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. 1999. Discourse in late modernity. Rethinking critical discourse analysis. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Comer, J.P. 2000. A blueprint for safe schools. Violence fact sheet and position summaries. University of Colorado. Saatavilla [www-muodossa: http://www.colorado.edu/cspv/factsheets/factsheet15.html](http://www.colorado.edu/cspv/factsheets/factsheet15.html).
- Dennis, E. 1992. Of media and people. Newbury Park: Sage.
- Dickinson, A. 1999. Bullying. Psychological aspects. *Social Work in Education* 154 (9) 76-79.
- Espelage, D.L., Bosworth, K. & Simon, T.R. 2000. Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling & Development* 78 (3), 326-334.

- Fagan, J. & Wilkinson, D.L. 2000. Social contexts and adolescent violence. Violence fact sheet and position summaries. University of Colorado. Saatavilla www-muodossa: <http://www.colorado.edu/UCB/Research/cspv/factsheets/factsheet8.html>.
- Fairclough, N. 1997. Miten media puhuu. Tampere: Vastapaino.
- Farah, S. 2001. What is new? Christian Science Monitor 93 (40) 12-14.
- Fink, C. C. 1990. Inside the media. New York: Longman.
- Gee, J. 1999. An introduction to discourse analysis. Theory and method. London: Routledge.
- Gray, A. 1999. Audience and reception research in retrospect: the trouble with audiences. Teoksessa P. Alasuutari (eds.) Rethinking the media audience. London: Sage, 22-37.
- Hamberg, M.A. 2000. Youth violence: a public health concern. Violence fact sheet and position summaries. University of Colorado. Saatavilla www-muodossa: <http://www.colorado.edu/cspv/factsheets/factsheet9.html>.
- Hazler, R. 2000. When victims turn aggressors: Factors in the development of deadly school violence. Professional School Counseling 4 (2) 105-116.
- Hazler, R. & Hoover, J. 1993. What do kids say about bullying? Education Digest 58 (17) 16-20.
- Hoover, J. & Hazler R. 1991. Bullies and victims. Elementary School Guidance & Counseling 25 (212) 8-15.
- Hujanen, J. 2000. Journalismien maakunnallisuus. Alueellisuuden rakentaminen maakuntalehtien teksteissä ja tekijöiden puheessa. Jyväskylän yliopisto. Viestinnän laitos. Jyväskylä studies in communication 11.
- Ingram, S. 2000. Why bullies behave badly. Current Health 27 (13) 20-23.
- Jokinen, A. Juhila, K., & Suoninen, E. 1993. Diskurssianalyysin aakkoset. Jyväskylä: Gummerrus.
- Jokinen, A. Juhila, K., & Suoninen, E. 1999. Diskurssianalyysi liikkeessä. Jyväskylä: Gummerrus.
- Jyrkinen, J. & Sauri, T. 1997. The mass media in Finland. Trends in development. Teoksessa U. Carlsson & E. Harrie (eds.) Media trends 1997 in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden. Descriptive analysis and statistics. Göteborg: Nordicom, 37-54.

- Kannas, L., Välimaa, R., Liinamo, A. & Tynjälä, J. 1995. Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittuneisuudesta sekä koulukiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Helsinki: Opetushallitus. 131-150.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Porvoo: WSOY.
- Kinnunen, S. 1992. Kohti murrosikää. Tärkeät keskilapsuuden vuodet. Porvoo: WSOY.
- Ko, M. 1999. Suffer the little children. Alberta Report 26 (21) 30-32.
- Kotilainen, P. 1992. Halssilassa yhteisvoimin kiusaamista vastaan. Opettaja 87 (3), 16-17.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E. & Henttonen, I. 1999. Children involved in bullying: psychological disturbance and persistence of involvement. Child abuse & neglect: The International Journal 23, 62-64.
- Labi, N., Healy, R., Hequet, M. & Mckenna-Parker, C. 2001. Let bullies beware. Time 157 (13) 46-49.
- Laub, J.H. & Lauritsen, J.L. 2000. School violence and social conditions. Violence fact sheet and position summaries. University of Colorado. Saatavilla www-muodossa: <http://www.colorado.edu/cspv/factsheets/factsheet6.html>.
- Lehtola, E. 1997. Missä on lehdistön paikat. Porvoo: WSOY.
- Linell, P. 1998. Approaching dialogue. Talk, interaction and contexts in dialogical perspectives. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Lorion, R.P. 2000. Exposure to urban violence. Violence fact sheet and position summaries. University of Colorado. Saatavilla www-muodossa: <http://www.colorado.edu/cspv/factsheets/factsheet12.html>.
- Luukka, M. R. 2000. Näkökulma luo kohteen: Diskurssitutkimuksen taustaoletukset. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) Kieli, diskurssi & yhteisö. Jyväskylä: Soveltavan Kielitieteenlaitos, 133-160.
- Martikainen, I-L. & Muuronen, A. 1997. Ala-asteelle integroitujen liikunta- ja näkövammaisten oppilaiden sosiaalinen integraatio ja kokemuksia koulukiusaamisesta. Teoksessa O. Ikonen (toim.) Suvaitsevaisuus.

- Erilaisuuteen suhtautuminen koulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. 25-30.
- Mcqueen, A. 2000. Wash. Probes school shootings. What is planet project? Alta vista company. Saatavilla www-muodossa: <http://live.altavista.com/scripts/editorial.dll?>
- Menesini, E., Melan, E. & Pignatti, B. 2000. Interactional styles of bullies and victims observed in competitive and a cooperative setting. *Journal of Genetic Psychology* 161, 261-282.
- Merenheimo, J. 1991. Koulukiusaaminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 74.
- Mulrine, A. 1999. Once bullied, now bullies. *U.S. News & World Report* 126 (17) 24-26.
- Männistö, Y. 1992. Koulukiusaaminen. Teoksessa Lastensuojelun keskusliitto (toim.) Miten auttaa Lasta. Lapsen fyysisen ja seksuaalisen pahoinpitelyn tutkimus ja hoito. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto. 199-213.
- Noddings, N. 1995. Teaching themes of care. *Phi Delta Kappan* 76 (9), 675-680.
- Ohsako, T. 1997. Tackling school violence worldwide: a comparative perspective of basic issues and challenges. Teoksessa T. Ohsako (eds.) *Violence at school: global issues and interventions*. Switzerland: Presses Centrales, 7-19.
- Olweus, D. 1992. *Kiusaaminen koulussa*. Helsinki: Otava.
- Pakaslahti, L. 2000. Comparison of peer, teacher and selfassessments on adolescent direct and indirect aggression. *Educational Psychology* 20 (2), 177-191.
- Paltridge, B. 2000. *Making sense of discourse analysis*. Queensland: Gerd Stabler, Antipodean Educational Enterprises.
- Parker, I. 1999. *Critical textwork. An introduction to varieties of discourse and analysis*. Buckingham: Open University Press.
- Penttilä, E. 1994. *Turvallinen koulu*. Porvoo: WSOY.
- Pietikäinen, S. 2000. Discourses of differentiation. Ethnic representations in newspaper texts. Jyväskylän Yliopisto. Viestinnän Laitos. Jyväskylä studies in communication 12.

- Pietikäinen, S. 2000. Kriittinen diskurssitutkimus. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) *Kieli, diskurssi & yhteisö*. Jyväskylä: Soveltavan Kielitieteenlaitos, 191-218.
- Pietilä, K. & Sondermann, K. 1994. *Sanomalehden yhteiskunta*. Tampere: Vastapaino.
- Pikas, A. 1990. *Irti kouluväkivallasta*. Helsinki: Weilin & Göös.
- Potter, J. & Wetherell, M. 1987. *Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage.
- Pujol, J. & Montenegro, M. 1999. 'Discourse or materiality?' Impure alternatives for recurrent debates. Teoksessa D. J. Nightingale & J. Cromby (eds.) *Social constructionist psychology. A critical analysis of theory and practice*. Buckingham: Open University Press, 83-96.
- Randall, P. 1996. *A community approach to bullying*. Oakhill: Trentham Books.
- Ricchiardi, S. 2000. *Confronting the horror*. Air news link. American journalism review. Saatavilla [www-muodossa: http://ajr.newslink.org/](http://ajr.newslink.org/).
- Räsänen, E. 1992. *Koulukiusaaminen*. Teoksessa T. Arajärvi (toim.) *Tasapainoinen koululainen*. Porvoo: WSOY, 88-94.
- Saffer, R. 1991. *The body's place: Language, identity, consciousness*. Teoksessa B. Gronbeck, T. J. Farrell & P. A. Soukup (eds.) *Media, consciousness and culture*. London: Sage, 182-194.
- Salminen, E. 1998. *Oivaltava toimittaja. Toimitustyön uudet mallit ja vaatimukset*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Ajatus.
- Salmivalli, C. 1999. *Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Samples, F. 2000. *Evaluations of school-based violence prevention programs. Violence fact sheet and position summaries*. University of Colorado. Saatavilla [www-muodossa: http://www.colorado.edu/cspv/factsheets/factsheet10.html](http://www.colorado.edu/cspv/factsheets/factsheet10.html).
- Scollon, R. 1998. *Mediated discourse as social interaction. A study of news discourse*. London: Longman.
- Sheppard, J. 2000. *A tale of two massacres*. Air news link. American journalism review. Saatavilla [www-muodossa: http://ajr.newslink.org/](http://ajr.newslink.org/).
- Simonen, K. 1993. *Unohdetaan syyt, etsitään keinot. Koulukiusaamiseen on kokeiltuja ratkaisuja*. *Lapsemme* (4), 6-7.



- Solomon, W. S. 1997. The newspaper business. Teoksessa A. Wells & E. A. Hakanen (eds.) Mass media & society. Greenwich: Ablex Publishing Corporation, 71- 84.
- Stephens, R.D. 2000. Safe school planning. Violence fact sheets and position summaries. University of Colorado. Saatavilla [www-muodossa: http://www.colorado.edu/cspv/facsheets/factsheet4.html](http://www.muodossa: http://www.colorado.edu/cspv/facsheets/factsheet4.html).
- Tapper, H. 1992. Finland. Teoksessa Euromedia research group (eds.) The media in western Europe. London: Sage, 47-56.
- Tittscher, S., Meyer, M., Wodak, R. & Vetter, E. 2000. Methods of text and discourse analysis. London: Sage.
- Tomlinson, J. 1997. "And besides, the wench is dead": Media scandals and the glogalization of communication. Teoksessa J. Lull & S. Hinerman (eds.) Media scandals. New York: Polity Press, 65-84.
- Voss, L. & Mulligan, J. 2000. Bullying in school: Are short pupils at risk? Quistionnaire study in a cohort. British Medical Journal 319 (72) 612-616.
- Wilson, B. J. 1998. The nature and context of violence on American television. Teoksessa U. Carlsson & C. Von Feilitzen (eds.) Children and media violence. Göteborg: Nordicom, 63-80.
- Wood, A. & Kroger, R. 2000. Doing discourse analysis. Methods for studying action in talk and text. London: Sage.

## LIITTEET

### Käytetyt lehtiartikkelit

- Ellilä, T. 2000. Koulukiusattu Satu toivoi kuolevansa nuorena. *Iltta-Sanomat* 8-9.
- Elonheimo, P. 2000. Lähes kaksikymmentä laukausta ikkunasta sisään. Nuorten keskinäinen kauna johti hurjaan ammuskeluun. *Iltalehti* 13.
- Haapio, M. 1999. Mervi ei rohkene ajatella tulevaisuutta. ”Kiusaajille en kai voi antaa anteeksi koskaan”. *Iltalehti* 3-5.
- Helin, A. 2000. Rakkautta, ei rangaistuksia. *Iltta-Sanomat* 46.
- Heinonen, A. 2000. Koulukiusaaminen muuttui väkivallaksi Saarijärvellä. Neljä kymmenvuotiasta pahoinpiteli ikätoverinsa ala-asteen välitunnilla. *Keskisuomalainen* 130 (14) 8.
- Ilvonen, S. 1999. ”Haavat eivät häviä koskaan”. Julma koulukiusaus oli laulaja Heidi Kyrölle kuuden vuoden mittainen helvetti. *Iltta-Sanomat* 2-4.
- Jaakkonen, P. 1999. Onko nyt edessä sarja miljoonaoikeudenkäyntejä? *Iltta-Sanomat* 10.
- Jäppinen, M. 2000. Kuusivuotiaan tytön surmanneella pikkupojalla vaikeat kotiolut. *Iltalehti* 16-17.
- Kemi, M. 2000. Ymmärretäänkö kiusaajia liikaa? *Iltalehti* 4.
- Lange, M. 2000. Koulurauha vaatii yhä järeämpiä keinoja. *Iltalehti* 9.
- Mölsä, M. 2000. Löi kiusaajaansa työkalulla, sai sakot. *Iltta-Sanomat* 12.
- Niiranen, J. 1999. Koulukiusattu Mervi Välimäki kertoo koko traagisen tarinansa: Korvaukset eivät pelasta nuoruutta. *Iltta-Sanomat* 8-9.
- Paakkanen-Vesa, A-M. 2000. Vanhemmat ja kasvattajat eri mieltä kasvatusvastuusta. *Keskisuomalainen* 130 (317) 9.
- Puranen, T. 1999. Huittisten kaupunki tuomittiin korvauksiin koulukiusaamisesta. *Keskisuomalainen* 129 (315) 6.
- Ruokanen, R. 1999. Koulupäivä brittiläiseen tapaan: Tuomari ja nyrkki kiusattujen apuna. *Iltalehti* 18.

- Salovaara, K. 2000. Koulukiusattu brittityttö sai vartijan ja kännykän. *Ilta-Sanomat* 21.
- Saroniemi, S. 2000. ”Pelkkä pituus ei selitä kiusaamista”. Koulukiusatut ovat muita arempia lapsia. *Iltalehti* 14.
- Uusitalo, K. 2000. Ulvilan välikohtaus poikkeustapaus. Kiusattu puolustautuu harvoin väkivaltaisesti. *Iltalehti* 15.

### Käytetyt yleisönosasto kirjoitukset

- Ajattelijä. 2000. Kiusaamisen malli tulee usein aikuisilta. *Keskisuomalainen* 130 (124) 29.
- Heikki Siistonen. 1999. Nyt pitäisi ajatella koululaisia. *Keskisuomalainen* 129 (325) 21.
- Kamerat luokkiin. 2000. Kamerat luokkiin. *Ilta-Sanomat* 46.
- K. K. 2000. Vapaa kasvatus. *Ilta-Sanomat* 46.
- Lauri. 2000. Vapaasta kasvatuksesta. *Ilta-Sanomat* 46.
- Minna. 2000. Kurittomat oppilaat nurkkaan seisomaan! *Ilta-Sanomat* 46.
- Nemo. 2000. No jo on aikoihin eletty! *Ilta-Sanomat* 46.
- Olavi Noronen, terapeutti. 2000. Lapsuuden kohtelu oikeilla nimillä. *Ilta-Sanomat* 4.
- Opettaja. 1999. Jäikö kiusattu yksin? *Ilta-Sanomat* 4.
- Tanja Korpinen. Keuruu. 2000. Koulukiusaajat kuriin! *Keskisuomalainen* 130 (266) 33.
- Tuomas. 2000. Nimimerkille Nemo. *Ilta-Sanomat* 46.
- Vanhemmat mukaan jälki-istuntoon. 2000. Jatkuvaa solvausta ei jaksa kuunnella. *Ilta-Sanomat* 4.