

**KOULUKIUSAAMISESSA TAPAHTUNEET MUUTOKSET
VUOSIEN 1994–2002 VÄLISENÄ AIKANA, KOULUN
RAKENTEELLISTEN SEIKKOJEN JA SOSIAALISEN TUEN
YHTEYDET KIUSAAMISEEN**

Anna Leinonen
Terveyskasvatuksen pro gradu –tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Terveystieteiden laitos
Kevät 2005

Tiivistelmä

Koulukiusaamisessa tapahtuneet muutokset vuosien 1994-2002 välisenä aikana, koulun rakenteellisten seikkojen ja sosiaalisen tuen yhteydet kiusaamiseen

Anna Leinonen

Terveyskasvatuksen pro gradu –tutkielma

Jyväskylän yliopisto, liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta, terveystieteiden laitos

Kevät 2005

Sivuja 80, liitteitä 3

Ohjaajat: Terveystiedon yliassistentti, LitT Jorma Tynjälä ja Terveystiedon didaktiikan lehtori, TtT Raili Välimaa

Tässä tutkimuksessa kuvataan perusopetuksessa olevien 5., 7. ja 9. –luokkalaisten suomalaisnuorten kiusatuksi joutumista tai kiusaajana toimimista. Tutkimuksessa selvitettiin onko koulukiusaamisessa tapahtunut muutoksia vuosien 1994–2002 välisenä aikana. Lisäksi tarkasteltiin koulun rakenteellisten seikkojen (koulun koon tai maantieteellisen sijainnin) sekä vanhempien, ikätovereitten ja opettajien sosiaalisen tuen yhteyksiä kiusatuksi joutumiselle tai kiusaajana toimimiselle.

Tutkimus on osa kansainvälistä WHO-Koululaistutkimusta. Tutkimusaineisto kerättiin strukturoidulla kyselylomakkeella kunkin tutkimusvuoden (1994, 1998, 2002) kevätlukukaudella. Koko maata edustavan tutkimuksen perusjoukkona olivat 5.- 7.- ja 9. –luokkien oppilaat. Tutkimukseen osallistui vuonna 1994 5. luokan oppilaita 1714, 7. luokan oppilaita 1279 ja 9. luokan oppilaita 1194. Vuonna 1998 vastaavat osallistujamäärät olivat 1961, 1628 ja 1545 sekä vuonna 2002 1911, 1732 ja 1745.

Tutkimuksen tulosten mukaan koulukiusaamisen useus on jonkin verran vähentynyt niin kiusattujen (1994: 8 %; 1998: 6 %; 2002: 4 %) kuin kiusaajien (1994: 5 %; 1998: 4 %; 2002: 3 %) osalta kyseessä olevana ajanjaksona. Pojilla muutokset olivat suurempia kuin tytöillä. Toisaalta pojat ilmoittivat tyttöjä useammin joutuvansa viikoittaisen kiusaamisen uhriksi ja kiusaavansa muita oppilaita useammin. Myös samanaikaisesti kiusattuna ja kiusaajana toimivien oppilaiden (kiusaaja-uhrit) osuudet pienenevät 1994-2002 välisenä aikana. Koulun koon tai maantieteellisen sijainnin yhteyksiä koulukiusaamiseen ei tässä tutkimuksessa löydetty. Viikoittain kiusatuksi joutuneet oppilaat tai kiusaajana toimivat oppilaat ilmoittivat vanhempien, ikätovereitten ja opettajien sosiaalisen tuen huonommaksi kuin oppilaat, jotka eivät olleet säännöllisesti kiusattuina tai kiusaajina. Kiusaamisprosessissa mukana olleet oppilaat (kiusattuna tai kiusaajana) kokivat puhumisen äidille tai isälle olevan vaikeampaa ja ilmoittivat äidin ja isän emotionaalisen tuen olevan heikompaa kuin kiusaamiseen osallistumattomat oppilaat. Vanhempien instrumentaaliseen tukeen lähes kaikki oppilaat olivat tyytyväisiä. Miltei kaikilla oppilailla oli ainakin yksi saman sukupuolen ystävä kiusaamisesta huolimatta ja suurin osa oppilaista koki puhumisen ystävälle helpoksi tai hyvin helpoksi. Kiusatut oppilaat sen sijaan tapasivat ystäviään harvemmin kuin oppilaat, joita ei oltu kiusattu. Kun taas kiusaajana toimivat oppilaat tapasivat ystäviään huomattavasti useammin kuin oppilaat, jotka eivät olleet toimineet kiusaajina. Kiusaajat eivät olleet kovin tyytyväisiä opettajan tukeen, mutta kiusatut olivat melko tyytyväisiä. Kaikkein huonoimpana sosiaalisen tuen kokivat kiusaaja-uhrit, jotka ilmoittivat tuen kaikista lähteistä olevan heikompaa kuin muut ryhmät (kiusatut, kiusaajat ja kiusaamiseen osallistumattomat).

Vaikka koulukiusaamisessa näyttäisikin tapahtuneen lievää vähenemistä vuosien aikana, on se silti ongelma, joka koskettaa monia oppilaita vuosittain. Kiusatuksi joutuminen on jo sinänsä elämänlaatua ja hyvinvointia heikentävä tekijä, mutta yhdistettynä heikkoon sosiaaliseen tukeen, se lisää oppilaan pahoinvointia entisestään. Kiusaajana toimimisen taustalta löytyy usein erilaisia sosiaalisia ja emotionaalisia ongelmia, jotka voivat seurata mukana aikuisuuteen, ja siksi niihin puuttuminen jo nuoruudessa olisi ensiarvoisen tärkeää.

Asiasanat: nuoret, koulukiusaaminen, vanhemmat, kouluikäiset, opettajat, sosiaalinen tuki, WHO-Koululaistutkimus

SISÄLLYS

JOHDANTO	
1 KOULUKIUSAAMINEN	1
1.1 KOULUN RAKENTEELLISTEN TEKIJÖIDEN JA MAANTIETEELLISEN SIJAINNIN YHTEYDET KIUSAAMISEEN	1
1.2 KIUSAAMISEN YLEISYYS	2
2 ROOLIT KOULUKIUSAAMISESSA	4
2.1 KIASATUT	4
2.2 KIUSAAJAT	6
3 KOULUKIUSAAMISEN SEURAUKSET	8
4 SOSIAALISET SUHTEET, SOSIAALISET VERKOSTOT JA SOSIAALINEN TUKI	10
4.1 SOSIAALINEN LIITYNTÄ JA SOSIAALISET VERKOSTOT	11
4.2 SOSIAALISTEN SUHTEIDEN SISÄLTÖ	12
4.2.1 Sosiaalinen tuki	13
4.2.2 Heikko sosiaalinen tuki	14
5 NUORTEN SOSIAALISEN TUEN LÄHTEITÄ	16
5.1 PERHE JA VANHEMMAT	16
5.2 KOULU, VERTAISSUHTEET JA YSTÄVÄT	17
5.3 TYTTÖJEN JA POIKIEN KOKEMUKSIA SOSIAALISESTA TUESTA	19
6 SOSIAALISEN TUEN JA KOULUKIUSAAMISEN VÄLISET YHTEYDET	21
7 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	23
8 TUTKIMUSMENETELMÄT	24
8.1 PERUSJOUKKO JA OTANTA	24
8.2 AINEISTON KERUU	27
8.3 TUTKIMUKSEN MITTARIT	27
8.4 TILASTOLLISET ANALYYSIMENETELMÄT	30
9 TULOKSET	32
9.1 KIASATTUJEN, KIUSAAJIEN JA KIUSAAJA-UHRIEN OSUUDET	32
9.2 KOULUN KOON JA SIJAINNIN YHTEYDET KIASATUKSI JOUTUMISELLE	37
9.3 KIASATTUJEN JA KIUSAAJIEN KOKEMA SOSIAALINEN TUKI VANHEMMILTA, IKÄTOVEREILTA JA OPETTAJILTA	37
9.3.1 Tuki vanhemmilta	37
9.3.2 Tuki ikätovereilta	44
9.3.3 Tuki opettajalta	49
9.4 KIUSAAJA-UHRIEN KOKEMA SOSIAALINEN TUKI	50
9.5 SOSIAALISEN TUEN YHTEYKSISTÄ KOULUKIUSAAMISEEN	54
10 POHDINTA	56
10.1 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	56
10.2 VALIDITEETTI JA TUTKIMUKSEN YLEISTETTÄVYYS	56
10.3 RELIABILITEETTI	58
10.4 PÄÄTULOSTEN POHDINTAA	59

10.4.1	Koulukiusaamisen vuosittaiset ja sukupuolittaiset erot.....	59
10.4.2	Vanhemmat ja ystävät – tärkeimmät tuen lähteet.....	61
10.4.3	Koulumaailma	64
10.4.4	Vähäisen tuen ryhmät	66
10.5	JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSIA	68
	LÄHTEET.....	70

JOHDANTO

Koulukiusaaminen on ollut julkisen keskustelun aiheena viimeisen vuosikymmenen aikana, samalla kun tutkimustyö aiheen puitteissa on jatkuvasti lisääntynyt. Kiusaaminen ei kosketa pelkästään kiusattua ja kiusaajaa, vaan ilmiön nähdään vaikuttavan kaikkiin heidän sosiaalisen verkostonsa jäseniin, kuten luokan muihin oppilaisiin, opettajiin ja vanhempiin (Salmivalli 1998, Olweus 1992).

Yksilön sosiaalisilla suhteilla muihin ihmisiin katsotaan olevan terveydelle edullinen vaikutus. Erityisesti sosiaalisilla verkostoilla ja niiden kautta saadulla sosiaalisella tuella on katsottu olevan terveyttä edistävä tai stressiä ehkäisevä vaikutus. (Vahtera & Uutela 1994.) Nuorten sosiaaliset verkostot koostuvat useimmiten omasta perheestä, ystävistä tai koulutovereista sekä perheen ulkopuolisista aikuisista, kuten opettajista, terveydenhoitajista ja naapureista. Nämä henkilöt ovat lähteinä nuorten sosiaaliselle tuelle, jonka ollessa riittävää on yhteydessä hyväksi koettuun terveyteen (Välimaa 2000, 114, 118). Heikolla sosiaalisella tuella voi taas olla kielteisiä vaikutuksia niin fyysiseen kuin psyykkiseen terveyteen (Richman ym. 1998).

Lapset ja nuoret viettävät koulussa suurimman osan päivästä ja se on heille tärkeä sosiaalisten suhteiden solmimispaikka. Koulu tarjoaakin opetuksellisten sekä kasvatuksellisten päämäärien lisäksi mahdollisuuden sosiaalisten taitojen oppimiselle ja harjoittelulle. Kuitenkin kiusaamisen myötä koulu voi muuttua oppilaalle ahdistavaksi tai pelottavaksi paikaksi. Koulukiusaamiseen liittyy monenlaisia sosiaalisiin suhteisiin sidoksissa olevia tekijöitä, kuten sosiaalinen eristäminen ryhmästä, jolloin kiusattu jää ulkopuoliseksi luokan yhteisistä asioista. Kiusatuilla oppilaille on usein vain harvoja ystäviä koulun ulkopuolella, jolloin he jäävät paitsi ikätovereitten tarjoamasta sosiaalisesta tuesta. Kiusaajilla puolestaan ystävien sosiaaliset verkostot voivat olla hyvinkin laajat, mutta ikätovereitten tuella ei välttämättä ole positiivisia vaikutuksia, vaan se voi altistaa epäsosiaaliseen käyttäytymiseen ja päihteiden väärinkäyttöön. (Smith & Ananidou 2003, Kaltiala-Heino ym. 2000, Poikkeus 1997.)

Tutkimuksissa (esim. Flouri & Buchanan 2002, Stevens ym. 2002) kiusattujen ja kiusaajien on todettu saavan vähemmän sosiaalista tukea vanhemmilta kuin oppilaiden, jotka eivät

osallistuneet kiusaamiseen kummassakaan roolissa. Näin ollen kiusattu ei saa riittävästi tukea itseä stressaavassa tilanteessa ja kiusaajan sosiaalisen tuen pääasiallisena lähteenä voivat olla ikätoverit. Heikko sosiaalinen tuki on osasyynä siihen miksi kiusatut ja kiusaaja kokevat terveytensä huonommaksi kuin kiusaamiseen kummassakaan roolissa osallistumattomat oppilaat. Kiusattujen on havaittu kärsivän muun muassa psykosomaattisista oireista ja masentuneisuudesta ja kiusaajien ongelmien on todettu ilmenevän itsetuhoisina ajatuksina ja häiriökäyttäytymisenä. Kaikkein huonoiten voivat oppilaat, jotka ovat samanaikaisesti sekä kiusaajan että kiusatun roolissa (kiusaaja-uhrit). Heillä psykosomaattiset oireet, masentuneisuus, syömishäiriöt ja päihteiden väärinkäyttö ovat yleisempiä kuin pelkästään kiusatuilla tai kiusaajina toimivilla oppilailta. (Juvonen ym. 2003, Konu ym. 2002, Scholte ym. 2001, Kaltiala-Heino ym. 2000, Olafsen & Viemerö 2000, Kumpulainen ym. 1998.)

Koulukiusaamiseen on pyritty puuttumaan erilaisin interventioin (esim. Tikkanen 1997, 1999, Salmivalli 2001 ja 2003) ja niistä on saatu melko positiivisia koulukohtaisia tuloksia, mutta kiusaamisen muutoksista koko Suomen mittakaavassa ei ole tehty moniakaan tutkimuksia. Kouluterveyskyselyn mukaan 1996–2004 koulukiusaamisessa ei ole tapahtunut merkittäviä muutoksia ja jokaisessa keskisuudessa tai suuressa yläkoulussa useita oppilaita on jatkuvan kiusaamisen kohteena (Rimpelä ym. 2004, Stakes 2004a, Stakes 2004b). Useissa tutkimuksissa (O'Moore 1997, Whitney & Smith 1993, Olweus 1992) on lähestytty kiusaamisilmiötä koulun rakenteellisten tekijöiden, kuten luokan tai koulun koon sekä koulun sijainnin (kaupunki vs. maaseutu), kautta.

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on kartoittaa WHO-Koululaistutkimuksen aineistoon perustuen koulukiusaamisessa tapahtuneita muutoksia vuosien 1994–2002 välisenä aikana. Lisäksi tarkastellaan onko koulun rakenteellisilla tekijöillä - koulun koolla tai sen maantieteellisellä sijainnilla yhteyksiä kiusattuna olemiselle. Lopuksi käsitellään kiusattujen, kiusaajien ja kiusaaja-uhrien kokemaa sosiaalista tukea vanhemmilta, ikätovereilta ja opettajilta.

1 KOULUKIUSAAMINEN

Koulukiusaamisesta on esitetty erilaisia määritelmiä, jotka eivät sinällään eroa toisistaan, vaan pikemminkin tukevat toisiaan. Usein käytetyn määritelmän mukaan koulukiusaaminen on yhden henkilön tai ryhmän säännöllistä vihamielistä käyttäytymistä yhtä tai useampaa henkilöä kohtaan. (esim. Roland 1989, 143, Olweus 1992, 14). Kiusaamiselle luonteenomaista on se, että osapuolten väliset voimasuhteet ovat epätasapainossa. Tämä epätasaväkisyys voi perustua esimerkiksi ikään, fyysisiin ominaisuuksiin, asemaan ryhmässä tai tukijoukkoihin (kiusaajia on monta, mutta kiusattu on yksin) (Salmivalli 2003, 11.) Pikas (1990, 31) näkeekin kiusaamisen ryhmäväkivaltana. Kiusaaminen on siis voiman ja vallan väärinkäyttöä, jolloin kiusaamisen kohteeksi joutuneen henkilön on vaikea puolustautua ja hän on jossain määrin avuton ahdistelijansa tai ahdistelijoiden edessä (Olweus 1992, 15, Salmivalli 2003, 11).

Kiusaaminen voi luonteeltaan olla suoraa tai epäsuoraa. Yhteistä molemmille kiusaamisen muodoille on toiminnan tahallisuus sekä uhrin tietoinen loukkaaminen. Suoraa ja epäsuoraa kiusaamista voi tapahtua samanaikaisesti ja eri muodot voivat sekoittua keskenään. Suoralla kiusaamisella tarkoitetaan suhteellisen avoimia hyökkäyksiä uhria kohtaan joko verbaalisin keinoin, joka ilmenee piikittelynä ja irvailuna, tai fyysisin keinoin, kuten lyömisenä, hakkaamisena, potkimisena ja johonkin tekoon pakottamisena. Epäsuora kiusaaminen on vaikeammin havaittavissa, ja tällöin uhria pyritään vahingoittamaan esimerkiksi levittämällä hänestä perättömiä juttuja tai kieltämällä muita viettämästä aikaa hänen kanssaan. Epäsuoraan kiusaamiseen voidaan laskea kuuluvaksi sosiaalinen eristäminen, jolla tarkoitetaan kiusatun tahallista ja systemaattista jättämistä ryhmän ulkopuolelle. (Smith & Ananiadou 2003, Koivisto 1999, Aho & Laine 1997, 227-228, Olweus 1992, 15.)

1.1 Koulun rakenteellisten tekijöiden ja maantieteellisen sijainnin yhteydet kiusaamiseen

Kouluympäristön rakenteellisten tekijöiden yhteyksistä koulukiusaamiseen on saatu ristiriitaisia tuloksia. Whitney ja Smithin (1993) ja Olweusin (1992, 27-29) tutkimuksissa koulun tai luokan koolla ei ollut yhteyttä kiusaamisen yleisyyteen. Kuitenkin ensin mainitussa tutkimuksessa kiusaaminen oli yleisempää suuremmissa kuin pienemmissä kaupungeissa, mutta jälkimmäisessä tutkimuksessa suurkaupunkien ja pienempien paikkakuntien väliltä ei löytynyt eroja. O'Moore ynnä muiden (1997) mukaan kiusaaminen oli yleisempää pienissä kouluissa ja luokilla, joissa on

vähemmän oppilaita. Samoin Ma'n (2002) tutkimus osoitti, että pienemmissä kouluissa kiusaajana toimiminen olisi yleisempää, mutta kiusatuksi joutumisella sen sijaan ei ollut yhteyttä koulun kokoon. Wolken ynnä muut (2001) tulivat siihen tulokseen, että pienillä luokilla kiusaaminen olisi yleisempää.

Suomessa koulun kokoon tai koulun maantieteelliseen sijaintiin ja koulukiusaamiseen liittyviä tutkimuksia ei ole juurikaan tehty. Stakesin Kouluterveyskyselyn vuosien 2001 ja 2002 aineistosta kartoitettiin seutukunnittain kiusaaminen yleisyyttä Suomessa. Vähäisintä kiusaaminen oli Perämeren ja Merenkurkun alueella: niissä alle 5,4 prosenttia oppilaista joutui viikoittain kiusatuksi, kun kaikkien seutukuntien keskiarvo oli 6,7 prosenttia. (Luopa ym. 2003.) Rimpelän ynnä muut (2004) mukaan koulukiusaaminen on lievästi yleistynyt osassa suurempia kuntia vuosien 2000-2004 välisenä aikana, mutta joissakin pienemmissä kunnissa kiusaaminen on puolestaan hieman vähentynyt. Kahta koulua lukuun ottamatta kaikissa tutkituista keskisuurista ja suurista kouluista (yhteensä 663) ainakin joku oppilaista ilmoitti joutuvansa jatkuvan kiusaamisen uhriksi. Alimmillaan alle kaksi prosenttia oppilaista oli jatkuvan kiusaamisen kohteena ja suurimmillaan 19 prosenttia oppilaista ilmoitti joutuvansa kerran tai useita kertoja viikossa kiusatuiksi.

1.2 Kiusaamisen yleisyys

Kiusattujen osuudet vaihtelevat tutkimuksesta toiseen. Esimerkiksi Pohjoismaisten tutkimustulosten mukaan noin viisi prosenttia kunkin ikäluokan oppilaista on jatkuvan ja vakavan kiusaamisen uhrina, ja noin kymmentä prosenttia kiusataan ajoittain. (Munthe 1989, 70-71, Olweus 1992, 20-21). Kouluväkivalta ryhmäilmionä –tutkimusprojektin tulosten mukaan alakoulussa kiusatuiksi joutui noin 12 prosenttia ja yläkoulussa noin 5-6 prosenttia kaikista oppilaista (Salmivalli 1998, 98-99). Lähes puolet peruskoululaisista kokee olevansa ajoittain kiusaamisen kohteena (Aho & Laine 1997, 238-239).

Pojat ovat sekä kiusattuja että kiusaajia tyttöjä useammin (Munthe 1989, 74, Olweus 1992, 23, Whitney & Smith 1993). WHO-Koululaistutkimuksen mukaan vuonna 1994 viidesluokkalaisista pojista kymmenen prosenttia ja tytöistä seitsemän prosenttia ilmoitti kiusatuksi joutumisen olevan viikoittaista. Seitsemäsluokkalaisista pojista 12 prosenttia ja tytöistä seitsemän prosenttia sekä yhdeksäsluokkalaisista pojista kuusi prosenttia ja samanikäisistä tytöistä kaksi prosenttia joutui jatkuvan kiusaamisen uhriksi. (Liinamo & Kannas 1995, 124-126.) Kouluterveyskyselyyn vuonna

1997 osallistuneista yläkouluikäisistä (8 lk. ja 9 lk.) pojista 7-8 prosenttia ja tytöistä 5-6 prosenttia olivat jatkuvasti koulukiusattuja (Kaltiala-Heino ym. 1998). WHO-Koululaistutkimuksen mukaan joka kymmenes poika ja 1-2 prosenttia tytöistä kiusasi toisia viikoittain (Liinamo & Kannas 1995, 124-126). Kouluterveyskyselyn perusteella vuosina 1996-2002 useita kertoja tai ainakin kerran viikossa muita ilmoitti kiusaavansa noin 7 prosenttia kaikista oppilaista. Kahdeksaluokkalaisista pojista 10 prosenttia ja yhdeksäsluokkalaisista pojista 9-11 prosenttia kiusasi jatkuvasti muita. Molemmilla luokka-asteilla 2-3 prosenttia tytöistä ilmoitti kiusaavansa jatkuvasti muita. (Stakes 2004a, Stakes 2004b.)

Kiusaamisilmiöstä tiedetään jo varsin paljon ja tutkimustyö on viime aikoina keskittynyt yhä enemmän kiusaamisen vastaisen työn ja interventioiden tutkimiseen (Salmivalli 2001). Smith ja Shu (2000) tutkivat Englannissa 1990-luvulla toteutettuja interventioita ja totesivat, että niiden myötä kiusatuksi joutuminen ja kiusaajana toimiminen on vähentynyt jonkin verran. Suomessakin yksittäisissä kouluissa on pystytty puuttumaan kiusaamiseen sekä vähentämään kiusattujen ja kiusaajien määrää (Salmivalli 2001, Koivisto 1999, Tikkanen 1997). Laajoja, kansallisia tutkimuksia kiusaamisilmiössä tapahtuneista mahdollisista muutoksista on kuitenkin vähän. Suomessa Stakesin Kouluterveyskyselyn mukaan kiusaamisessa ei ole tapahtunut merkittäviä muutoksia vuosien 1996–2004 välisenä aikana. Kiusatuksi joutuneiden 8. ja 9. –luokkien oppilaiden osuudet ovat pysyneet alle seitsemässä prosentissa ja kiusaajana toimivien oppilaiden osuudet noin kuudessa prosentissa. (Rimpelä ym. 2004, Stakes 2004a, Stakes 2004b.)

Useista tutkimuksista käy ilmi, että kiusatuksi joutuminen vähenee iän myötä (Olweus 1992, 21, Whitney & Smith 1993, Liinamo & Kannas 1995, 124-126, Sourander ym. 2000). Mutta kiusaajana toimiminen sen sijaan lisääntyy hieman 12-14 –vuotiaiden ryhmässä, jonka jälkeen osallistuminen kiusaamiseen vähenee (Eslea & Rees 2001, Aho & Laine 1997, 238-239). Pellegrinin ja Longin (2002) mukaan kiusaamista tapahtuu varsinkin siirtymävaiheessa lapsuudesta nuoruuteen, minkä jälkeen kiusaaminen vähenee. Tämä saattaa johtua oppilaiden kasvuun liittyvästä sosiaalistumisesta sekä kiusaamisen seurausten vakavuuden tiedostamisesta. (Ahmad & Smith 1995, 80-82, Pellegrini & Long 2002.)

2 ROOLIT KOULUKIUSAAMISESSA

Koulukiusaaminen ei koskaan kosketa pelkästään kiusattua tai kiusaajaa, vaan sillä on vaikutuksensa myös muihin oppilaisiin, opettajiin ja vanhempiin (Roland 1989, 143). Olweus (1992, 36) korostaa, että osa oppilaista osallistuu kiusaamiseen, vaikka eivät itse aloittaisikaan sitä. Hän nimittää näitä oppilaita passiivisiksi kiusaajiksi tai seuraajiksi. Salmivalli (1998, 47) sekä Sutton ja Smith (1999) näkevät koulukiusaamisen ryhmäilmiönä, jossa osallistujat toimivat erilaisissa rooleissa. Nämä roolit syntyvät aina vuorovaikutuksessa, ja niihin liittyy keskeisesti vastavuoroisuus. Vaikka enemmistö oppilaista ei asennetasolla hyväksyisikään kiusaamista, toimii moni kiusaamistilanteessa tavoilla, jotka vahvistavat ja ylläpitävät kiusaamisen kierrettä (Salmivalli 2003, 32).

Salmivalli (1998) jakaa kiusaamistilanteeseen osallistuvat oppilaat eri rooleihin; kiusattujen ja kiusaajien lisäksi voidaan puhua vahvistajista, apureista, puolustajista ja ulkopuolisista. Nämä roolit voivat olla sovittuja, ennalta määrättyjä tai spontaanisti vuorovaikutuksessa muodostuvia. Yleistäen voidaan todeta, että roolissa on aina jotain annettua ja otettua, mutta rooliin voi myös joutua tahtomattaan. (Salmivalli 1998, 48-49.) Roolien on todettu olevan suhteellisen pysyviä (Bond ym. 2001, Salmivalli 1998, 73). Souranderin ynnä muiden (2000) mukaan noin puolet pojista, jotka olivat kiusaajia 8-vuotiaana, kiusasivat toisia myös 16-vuotiaana. Kiusaajatytöistä taas noin 25 prosenttia jatkoi kiusaamista myös 16-vuotiaana. Kiusatuista 8-vuotiaista pojista lähes kaikkia kiusattiin heidän ollessaan kahdeksan vuotta vanhempia, ja vastaavasti tytöistä noin puolet joutui 16-vuotiaana yhä kiusaamisen kohteeksi. Myös vahvistajien, apureiden, puolustajien ja ulkopuolisten roolit pysyivät melko muuttumattomina (Salmivalli 1998, 73). Tässä tutkimuksessa kiusaamisilmiötä tarkastellaan pelkästään kiusattujen ja kiusaajien osalta johtuen tutkimusaineiston tuomista rajoituksista.

2.1 Kiusatut

Kiusatut ovat kouluväkivallan uhreja, jotka ovat toistuvasti ja pitkiä aikoja alttiina yhden tai useamman henkilön negatiivisille teoille (Olweus 1992, 14). Poikia kiusaavat useimmiten toiset pojat, mutta tyttöjä kiusaavat sekä tytöt että pojat (Aho & Laine 1997, 238-239). Kiusattujen luonnehdinta sopii useimmiten molempiin sukupuoliin, ja on muistettava, että nämä uhrien

tyypilliset piirteet vaihtelevat yksilöstä toiseen. On kuitenkin syytä tiedostaa, että kiusaaminen ei ole täysin sattumanvarainen ilmiö, ja se ei kohdistu siten keneen tahansa. Kiusatuilla lapsilla on yhteisiä ominaisuuksia, jotka voivat olla joko kiusaamista provosoivia tai kiusaamisesta seuranneita piirteitä. (Salmivalli 1998, 98-101.)

Kiusaamiseen liittyviä tekijöitä voidaan löytää useita, ja ne vaihtelevat tapauskohtaisesti. Uhrin poikkeavalla ulkonäöllä ja käyttäytymisellä saattaa olla merkitys kiusaamistilanteiden syntymisessä. Tällaisia seikkoja voivat olla esimerkiksi lihavuus, vaatetus, uhrin pieni koko tai jokin muu ulkoinen asia, joka ärsyttää kiusaajaa. (Aho & Laine 1997, 239.) Ulkonäköön ja poikkeavuuteen kiusaamisen syynä liittyy myös toisenlainen näkökulma: kiusattujen poikkeavuudet eivät merkittävästi eroa muiden, ei-kiusattujen, lasten ulkoisista poikkeavuuksista, jolloin voidaan ajatella, että kiusaaminen ei sinällään johdu näistä seikoista (Olweus 1991, 32-33).

Myös käyttäytymistekijöillä on merkityksensä kiusaamisen yhteydessä. Eräs kiusaamisen syy voi olla niin sanottu poikkeava positiivisuus, jolla tarkoitetaan muun muassa hyvää koulumenestystä ja kohteliaita käytöstapoja. Tällaiset oppilaat tulevat yleensä paremmin toimeen aikuisten, kuten opettajien kanssa. Jo tämä yksinään saattaa aiheuttaa kaunaa toisten oppilaiden keskuudessa. Ulkonäköön ja käyttäytymiseen liittyviä seikkoja ei pidä kuitenkaan korostaa liiaksi, sillä syyt kiusaamiseen ovat usein moninaisempia. Todellinen syy saattaakin helposti jäädä selvittämättä. Kiusattu voi tahtomattaan viestittää ympäristöönsä epävarmuuttaan ja puolustuskyvyttömyyttään, joka näin toimii kiusaajille provosoivana tekijänä. Tästä on helposti seurauksena uhrin ja kiusaajan välinen käyttäytymiskaava, jota on vaikea muuttaa tai korjata. (Olweus 1992, 32-33, 54-55, Aho & Laine 1997, 239, Hamarus 1998, 10, Salmivalli 1998, 101-102.)

Kiusattujen joukosta voidaan erottaa kaksi eri tyyppiä: passiiviset ja provokatiiviset uhrin. Passiiviset uhrin ovat herkkiä, hiljaisia ja kiusaamistilanteessa nämä uhrin vetäytyvät ja reagoivat hyvin tunneperäisesti esimerkiksi itkemällä. He eivät vastaa tilanteeseen aggressiivisesti tai kiusaavasti, vaan alistuvat ilman vastarintaa. Koulussa kiusatut ovat usein yksinäisiä, eikä heillä ole luokassa yhtään hyvää ystävää. (Olweus 1992, 33-35.) Provokatiivisille uhreille, jotka tunnetaan yleisemmin kiusaaja-uhreina, on tyypillistä aggressiivisuus ja ahdistuneisuus. He ovat itse kiusattuja, mutta kiusaavat myös muita ja ovat monessa mielessä kiusattuja ja kiusaajia huonommassa asemassa. Kiusaaja-uhreilla on usein vaikeuksia koulussa, heidän on vaikeampi solmia positiivisia ystävyysuhteita kuin muiden oppilaiden ja he ajautuvat usein niin sanottuun huonoon seuraan, millä kaikella voi olla yhteyksiä aikuisiän epäsosiaaliseen käyttäytymiseen.

(Haynie ym. 2001.) Kiusaaja-uhreilla on todettu olevan huonompi itsetunto kiusaajiin ja kiusattuihin verrattuna. He menestyvät koulussa huonommin, ovat tyytymättömämpiä asioihin ja tuntevat olonsa onnettomiksi. (O'Moore & Kirkham 2001.)

2.2 Kiusaajat

Kiusaaja määritellään henkilöksi, joka pyrkii tahallisesti ja säännöllisesti vahingoittamaan tovereitaan joko psyykkisin tai fyysisin keinoin (Aho & Laine 1997, 234). Kiusaajat muodostavat heterogeenisen ryhmän, joka yleisestä uskomuksesta poiketen sisältää sekä heikkoja että vahvoja lapsia ja nuoria. Luonteenomaista kiusaajille on ulospäin näkyvä itsevarmuus ja vahvuus. He pyrkivät dominoimaan muita ja hallitsemaan tilanteita voimakkaalla käyttäytymisellään. Toisaalta sekä kiusaaja itse että ympäristö odottavat tällaista käyttäytymistä ja toimintaa. (Olweus 1992, 35, Hamarus 1998, 8.) Kiusaaminen ei ole yleisesti hyväksyttävää, joten kiusaajat pyrkivät luomaan tilanteita, joissa he saavat ryhmän puolelleen. Yleisen mielipiteen merkitys on kiusaajille tärkeää, ja he käyttävätkin erilaisia strategioita voidakseen jatkaa kiusaamista. Kiusaaja pyrkii tekemään kiusaamisesta itsensä kannalta hyväksyttävää toimintaa, esimerkiksi tulkitsemalla muiden käyttäytymisen hyökkäykseksi itseään kohtaan. (Hamarus 1998, 8-10.) Tärkeää ei siis ole hyökkäyksen todellisuus, vaan se, miten kiusaaja tilanteen tulkitsee (Pikas 1990, 74).

Kiusaajan toimintaan liitetään usein aggressiivinen käytös ikätovereita, mutta myös vanhempia, sisaruksia ja opettajia kohtaan. (Olweus 1991, 424-425.) Aggressiivisuutta voidaan tarkastella kahden eri toimintamallin, suoran ja epäsuoran aggression, kautta. Epäsuoran toimintamallin käyttö jää helposti havaitsematta, sillä aggression kohdetta vahingoitetaan niin sanotusti kiertoteitse. Tällöin toimiva osapuoli välttyy rangaistuksilta ja syytetyksi tulemiselta helpommin kuin suoran aggression harjoittaja. (Salmivalli 1998, 35-39.) Lagerspetzin ynnä muiden (1988) ja Björkqvistin ynnä muiden (1992) tekemien tutkimusten perusteella on havaittu, että pojat käyttävät kiusaamistilanteissa suoraa aggressiota. Tyttökiusaajat puolestaan turvautuvat poikia useammin epäsuoraan aggressioon; toisen selän takana puhumiseen, juoruiluun ja panetteluun eli yleisesti ottaen ryhmästä poissulkemiseen. Tyttöjen kiusaaminen on luonteeltaan jatkuvampaa ja yhdenmukaisempaa kuin poikien, joiden kiusaamistyyli on impulsiivisempaa ja vähemmän harkittua. Suoran sanallisen aggression käyttö on taas lähes yhtä yleistä molemmilla sukupuolilla. (Lagerspetz ym. 1988, Björkqvist ym. 1992, Ahmad & Smith 1995, 73-80.)

Kiusaajat eivät välttämättä ole sosiaalisilta lahjoiltaan heikkoja, vaan päinvastoin he voivat olla sosiaalisesti hyvin älykkäitä ja pystyvät vaikuttamaan muiden oppilaiden toimintaan. (Sutton ym. 1999). Epäsuoraa aggressiota käyttävien kiusaajien on todettu olevan sosiaalisesti älykkäämpiä kuin suoraa tai sanallista aggressiota käyttävien kiusaajien (Kaukiainen ym. 1999). Kaukiainen (2003, 37) toteaa, että epäsuoraa aggressiota käyttävään kiusaajaan voidaan yhdistää kolme tuntomerkkiä: sosiaalinen älykkyys, empatian puute ja motivaatio kiusaamiseen, jonka kautta kiusaaja pyrkii esimerkiksi henkilökohtaisiin tavoitteisiin. Kiusaajat eivät välttämättä kärsi huonosta itsetunnosta, jota he kiusaamisella yrittäisivät pönkittää. He eivät myöskään tunne oloaan keskimääräistä turvattommaksi tai ahdistuneemmaksi. (Olweus 1992, 35.)

3 KOULUKIUSAAMISEN SEURAUKSET

Kiusaaminen näkyy oppilaissa hyvin monella tavalla sekä fyysisenä että psyykkisenä oireiluna. Uhria voidaan kohdella väkivaltaisesti esimerkiksi tönimällä tai lyömällä, jolloin seurauksena voi olla fyysisiä vammoja, kuten ruhjeita tai mustelmia. Rikkoutuneet vaatteet ja koulutarvikkeet voivat olla myös yksi merkki koulukiusaamisesta. (Olweus 1992, 52.) Erilaiset psykosomaattiset oireet, kuten päänsärky, nukkumisvaikeudet ja vatsakivut ovat tavallisia (Williams ym. 1996, Kaltiala-Heino ym. 2000). Kiusatut ovat masentuneempia ja heillä on useammin itsetuhoisia ajatuksia kuin oppilailla, jotka eivät ole osallisina kiusaamisessa (Kaltiala-Heino ym. 1998, Roland 2002). Kiusattu oppilas vaikuttaa epävarmalta ja ahdistuneelta ja on usein yksin koulussa, esimerkiksi ruokailussa tai välitunnilla, eikä tapaa koulutovereitaan vapaa-ajallaan. Kiinnostus koulunkäyntiin katoaa, mistä seurauksena voi olla koulusuoritusten yhtäkkinen tai asteittainen lasku. (Olweus 1992, 54-55.)

Verrattaessa kiusattuja ja kiusaajia keskenään kiusatut ovat masentuneempia, mutta kiusaajilla on useammin itsetuhoisia ajatuksia (Kaltiala-Heino ym. 1998). Sukupuolittaisia eroja tarkasteltaessa poikakiusatuilla on enemmän masennusoireita kuin poikakiusaajilla, itsetuhoajatuksissa tulokset ovat päinvastaisia. Tyttökiusaajat ovat puolestaan masentuneempia ja heillä on itsetuhoisia ajatuksia useammin kuin tyttökiusatuilla. (Roland 2002.) Toisaalta kiusaajien masentuneisuudesta, sosiaalisesta ahdistuneisuudesta ja yksinäisyyden kokemuksista on saatu päinvastaisiakin tuloksia. Juvonen ynnä muut (2003) raportoivat amerikkalaisissa kouluissa tehdyssä tutkimuksessa kiusaajien ilmoittavan itsearvioinneissaan kaikkein vähiten edellä mainittuja oireita verrattuna kiusattuihin, kiusaaja-uhreihin ja kiusaamiseen osallistumattomiin oppilaisiin.

Useiden tutkimusten mukaan kaikkein eniten oireilevat kiusaaja-uhrit. He ovat alttiimpia erilaisille psykiatriselle häiriöillä kuin kiusatut tai kiusaajat (Juvonen ym. 2003). Kiusaaja-uhrit ovat masentuneempia ja ahdistuneempia (Kaltiala-Heino ym. 1998, Roland 2002) sekä kärsivät enemmän psykosomaattisista oireista ja lisäksi syömishäiriöt ovat heillä yleisempiä kuin kiusaajilla, kiusatuilla tai kiusaamiseen osallistumattomilla oppilailla (Kaltiala-Heino ym. 2000). Toimintamallina stressaavista tilanteista, kuten kiusaamisesta, selviytymiseen voi usein olla aggressiivisuus tai itsetuhoisuus, kuten itsensä tahallinen satuttaminen, tupakointi ja itsemurha-ajatukset (Olafsen & Viemerö 2000).

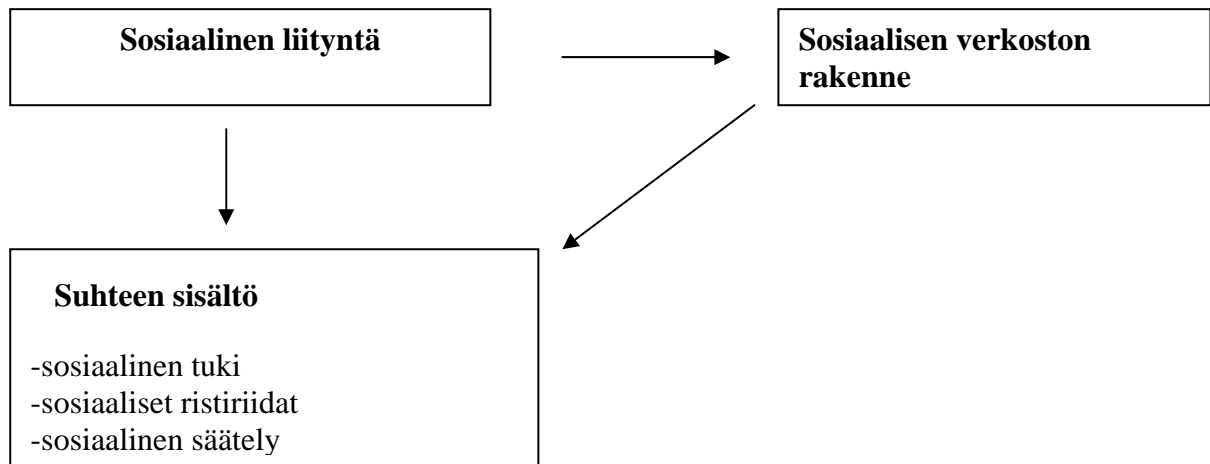
Koulukiusaamiseen liittyy myös sen mahdollinen siirtyminen myöhempiin elämän vaiheisiin. Toisin sanoen vaikutukset saattavat näkyä pitkään, vaikka kiusattu ei enää kouluympäristössä olisikaan. (Salmivalli 1998, 113-116.) Varsinkin, jos kiusatulla oppilaalla ei ole ainuttakaan myönteistä toverisuhdetta ja kiusaaminen jatkuu pitkään, voivat kiusaamisen vaikutukset olla vakavia niin lyhyellä kuin pitkällä aikavälillä. (Salmivalli 2003, 22).

Koulukiusaamiskokemukset saattavat aiheuttaa esimerkiksi ihmissuhdevaikeuksia ja ahdistuneisuutta sosiaalisissa tilanteissa sekä niiden pelkoa aikuisiällä (McCabe ym. 2003). Lapsuudessa tai nuoruudessa kiusatuksi joutuminen voi jatkua aikuisena työpaikkakiusaamisena. Smithin ynnä muiden (2003) tutkimuksessa kouluaikana erityisesti kiusaaja-uhrina, mutta myös kiusattuna olleet naiset ja miehet ilmoittivat muita useammin joutuvansa kiusatuiksi työpaikallaan. Erityisesti niitä henkilöitä, joiden selviytymisstrategia koulussa kiusaamisesta oli laskea asiasta leikkiä tai joilla ei ollut minkäänlaisia keinoja kiusaamisesta selviämiseen, kiusattiin myös työpaikalla. Toisaalta on hyvin mahdollista, että aiempi uhrina olo ei seuraa yksilöä aikuisuuteen, eikä yksilö koe epävarmuutta tai pelkoja suhteissa muihin ihmisiin (Salmivalli 1998, 113-116). Jo muutama myönteinen ystävyysuhde voi olla ehkäisevä tekijä kiusaamisen negatiivisten vaikutusten siirtymisessä uhrin myöhempään elämään. (Salmivalli 2003, 22).

4 SOSIAALISET SUHTEET, SOSIAALISET VERKOSTOT JA SOSIAALINEN TUKEA

Suomalaisissa tutkimuksissa (esim. Välimaa, 2000, Kunttu, 1997, Vahtera 1993) on käsitelty laajasti sosiaalisia suhteita, sosiaalisia verkostoja ja sosiaalista tukea. Kunttu (1997, 41) toteaa tekemässään yhteenvedossa aiemmista tutkimuksista sosiaalisten suhteiden, sosiaalisten verkostojen ja sosiaalisen tuen käsitteiden olevan yhteydessä toisiinsa, mutta niiden määritelmien ja luokittelujen vaihtelevan. Edellä mainittujen käsitteiden sisällöt ja niiden toimintamekanismit määritellään eri tavoin tieteenalasta riippuen. Sosiaaliin suhteisiin liittyvää tutkimusta on toteutettu muun muassa epidemiologisesta, sosiaalipsykologisesta, gerontologisesta, sosiologisesta, psykologisesta ja sosiaalityön näkökulmasta käsin. (Schwarzer & Leppin 1991, Israel & Rounds 1987, 311.) Tässä työssä sosiaalisia suhteita, sosiaalisia verkostoja ja sosiaalista tukea pyritään kuitenkin tarkastelemaan terveysnäkökulmasta katsottuna, jolloin ne ymmärretään ihmisen hyvinvointia ja terveyttä edistävinä tekijöinä. Sosiaalisten suhteiden terveyteen yhteydessä olevien tekijöiden tutkimuksessa on erityisesti keskitytty sosiaalisen liityntään, sosiaalisten verkostojen sekä sosiaalisen tuen tai sen puutteen vaikutuksen tutkimiseen. (Uutela 1998, 208, Kunttu 1997, 43, Schwarzer & Leppin 1991). Kysessä olevassa tutkimuksessa keskitytään erityisesti käsittelemään sosiaalista tukea ja sosiaalisia verkostoja.

House ynnä muut (1988) ymmärtävät sosiaaliset suhteet yläkäsitteenä, jonka alle sosiaalisten verkostojen ja sosiaalisen tuen käsitteet asettuvat. He jakavat sosiaaliset suhteet kolmeen erilliseen tasoon: sosiaaliseen liityntään, sosiaalisen verkoston rakenteeseen ja sosiaalisten suhteiden sisältöön. (Kuvio 1) Sosiaalisia suhteita tarkastellaan tämän jaottelun mukaisesti siten, että sosiaalista liityntää ja sosiaalisen verkoston rakennetta käsitellään luvussa 4.1 sekä sosiaalisten suhteiden sisältöä luvussa 4.2.



Kuvio 1. Sosiaalisten suhteiden rakenne Housen ynnä muiden (1988) mukaan.

Vaikka sosiaaliset suhteet ovat merkityksellisiä kaikissa elämänvaiheissa, nuoruudessa niiden asema korostuu entisestään. Nuoruudessa yksilön elämämpiiri laajenee ja varsinkin perheen ulkopuoliset sosiaaliset kontaktit lisääntyvät. Yksi nuoruusiän keskeisistä kehitysvaiheista on identiteetin luominen, joka muotoutuu muun muassa sosiaalisen kanssakäymisen sekä muiden toiminnan jäljittelyn kautta. Tästä syystä sosiaalisten suhteiden merkitys perheeseen, ystäviin, opettajiin, kouluun ja ympäröivään maailmaan korostuu erityisesti nuoruudessa. (Erikson 1994, 128-135, Blyth & Traeger 1988.) Sosiaaliset suhteet ja vahva sosiaalinen tuki voivat myös ehkäistä psykosomaattisten oireiden syntymistä, jotka ovat yksi suurimmista nuoruusiän terveyshaitoista (Konu ym. 2002). Lisäksi sosiaaliset suhteet ovat yhteydessä lapsuudessa ja nuoruudessa omaksuttavaan terveyskäyttäytymiseen, mikä puolestaan vaikuttaa positiivisten tai negatiivisten elämäntapojen muodostumiseen (Koivusilta & Rimpelä 2002, 223).

4.1 Sosiaalinen liityntä ja sosiaaliset verkostot

Sosiaalinen liityntä ymmärretään sosiaalisten suhteiden perustana ja se on yhteydessä niiden olemassaoloon tai määrään. Näin ollen ilman sosiaalista liityntää ei voi olla muita sosiaalisten suhteiden rakenteita. (Kunttu 1997, 42, House ym. 1988.) Liitynnällä tarkoitetaan esimerkiksi sosiaalisen verkoston kokoa, kuulumista erilaisiin sosiaalisiin organisaatioihin ja osallistumista niiden toimintaan. (Vahtera 1993, 17-19).

Verkostoilla tarkoitetaan monimutkaisia ja hajautettuja järjestelmiä, joissa toimii useita henkilöitä. Oleellista on, että nämä ihmiset vaikuttavat toisiinsa kanssakäymisen kautta, vaikka eivät juuri sillä hetkellä muodostaisikaan selvärajaista ryhmää. (Lahikainen & Pirttilä-Backman 2001, 11-13, 174-176.) Sosiaalisen verkoston rakennetta voidaan tutkia eri näkökulmista käsin. Verkostoa voidaan tarkastella sen laajuuden mukaan eli kuinka monta henkilöä sosiaaliseen verkostoon kuuluu. Tällöin verkostoa voidaan ensinnäkin tutkia kahden ihmisen vuorovaikutuksen kautta, jolloin ollaan kiinnostuneita tutkittavan keskushenkilön suhteista kuhunkin verkoston jäsenen. Toinen tapa tarkastella sosiaalisia verkostoja on yhden henkilön sijaan olla kiinnostunut kaikista verkoston jäsenistä ja heidän välisistä suhteistaan. Lisäksi voidaan tarkastella vuorovaikutuksen esiintymistiheyttä sekä verkostoon kuuluvien yksilöiden läheisyyttä vuorovaikutustilanteissa. (Ojala & Uutela 1993, 59-60.)

Kahdenkeskistä vuorovaikutusta voidaan määritellä suhteiden emotionaalisen syvyyden (läheisten ja intiimien suhteiden määrä), monipuolisuuden (voimavarojen luonne; vaihtuuko vain yhden tyyppisiä vai monentyyppisiä voimavaroja) ja vastavuoroisuuden (vaihtelevatko voimavarat vain yhteen suuntaan vai molempiin suuntiin) kautta. Useaa ihmistä tarkasteltaessa keskeisiksi asioiksi nousevat muun muassa verkoston koostumus (millaiset sosiaaliset määreet, kuten sukupuoli tai sosiaalinen luokka, luonnehtivat verkoston jäseniä), suhteiden homogeenisyys tai heterogeenisyys (ovatko verkoston jäsenten sosiaaliset määreet samanlaisia) ja verkoston jäsenten tavoitettavuus. (Vahtera 1993, 18-19, House ym. 1988.)

Sosiaalinen verkosto, jossa lapset ja nuoret elävät sekä toimivat, muodostuu erityisesti kontakteista perheenjäseniin, ikätovereihin ja yhteiskunnallisiin instituutioihin, kuten kouluun. Jäsenyys tietystä verkostossa tuo yksilölle tunteen johonkin kuulumisesta, ja se on tärkeä sosiaalisen tuen, yhteisvastuullisuuden sekä luottamuksen lähde. (Heikkinen 1999.)

4.2 Sosiaalisten suhteiden sisältö

Sosiaalisten suhteiden sisältö on muodoltaan toiminnallinen, ja se riippuu suhteiden määrästä ja rakenteesta. Sosiaaliset suhteet käsittävät ne ihmiset, jotka muodostavat sosiaalisen verkoston eli esimerkiksi perheen, ystävät ja työtoverit. Sosiaalisen suhteen sisältö voidaan jakaa sosiaaliseen tukeen, sosiaalisiin ristiriitoihin ja sosiaaliseen säätelyyn. Näillä kaikilla tekijöillä on erilainen vaikutus yksilön terveyteen. Sosiaalinen tuki nähdään terveyttä edistävä tekijänä, kun taas

sosiaaliset ristiriidat voivat olla terveydelle haitallisia tai sitä vahingoittavia. (House ym. 1988.) Esimerkiksi koulukiusaaminen voidaan nähdä tällaisten sosiaalisten ristiriitojen aiheuttajana ja sen myötä terveyteen kielteisesti vaikuttavana tekijänä. Sosiaalinen säätely voidaan liittää terveyttä edistävään tai sitä heikentävään toimintaan riippuen siitä minkälaisiin sosiaalisiin ryhmiin yksilö on sitoutunut ja minkälaista käyttäytymistä verkostoissa suositaan tai estetään. (Vahtera 1993, 20-21, Välimaa 2000, 43.) Seuraavassa käsitellään tarkemmin sosiaalista tukea ja sen muotoja sekä heikkoa sosiaalista tukea, jonka voidaan katsoa lukeutuvan sosiaaliseen säätelyyn ja sosiaalisiin ristiriitoihin liittyviin teemoihin.

4.2.1 Sosiaalinen tuki

Sosiaalinen tuki syntyy sosiaalisen vuorovaikutuksen ja ihmissuhteiden kautta, sitä kuvaavat erilaiset tekijät, kuten luottamus, huolenpito, rakkaus, empatia, läheisyys ja arvostus (Boyce 1985, 152-153). Cohen ja Syme (1985, 4-6) käsittävät sosiaalisen tuen muiden ihmisten tarjoamaksi voimavaraksi, ja ennen kaikkea se nähdään terveyttä ja hyvinvointia edistävänä tekijänä. He katsovat sosiaalisella tuella olevan terveydelle ja hyvinvoinnille sekä suoraa vaikutusta että epäsuoraa, niin sanottua, puskurivaikutusta. Sosiaalinen verkosto on erityisesti suoran vaikutuksen lähde, kun taas sosiaalisen tuen puskurivaikutus ilmenee varsinkin yksilön ollessa stressaavassa tilanteessa, johon hän saa apua toiselta henkilöltä. (Cohen & Syme 1985, 4-6.)

Sosiaalinen tuki on luonteeltaan vuorovaikutuksellista henkilöltä toiselle annettavaa tukea, mutta myös epäsuora, järjestelmän kautta annettu tuki voidaan laskea siihen kuuluvaksi (Kumpusalo 1991, 14). Sosiaalisen tuen merkitys vaihtelee yksilön iän ja elämäntilanteen sekä tuen antajan mukaan. Tuki on erilaista lapsuudessa kuin aikuisuudessa ja sen luonne riippuu siitä, onko tuen antajana esimerkiksi perhe, ystävät, puoliso vai lapset. (Cohen & Syme 1985, 4.)

Sosiaalinen tuki voidaan edelleen jakaa esimerkiksi emotionaaliseen tukeen, instrumentaaliseen tukeen ja tietotukeen. Tässä työssä käsitellään erityisesti kahta ensiksi mainittua. Emotionaalisen eli tunnetuen lähteinä ovat useimmiten läheiset ihmiset kuten sukulaiset ja ystävät. Heidän antamansa tuki voidaan määritellä käytettävissä olemiseksi, kun tukea tarvitsevilla on ongelmia. Läheisten tarjoama tuki sisältää esimerkiksi arvostusta ja myötätuntoa sekä hyväksytyksi tuleminen tunteen ongelmista huolimatta. Yhdessäolo puolestaan pohjautuu myönteiseen vuorovaikutukseen, jolloin esille nousevat erityisesti hyvät ystävät, perheenjäsenet sekä vapaa-ajan yhteisöt. (Wills 1985, Ojala & Uutela 1993, 59-60, Burleson & Kunkel 1996, 105-106.) Sosiaalisen tuen puskurivaikutus

liitetään erityisesti edellä mainittuun emotionaaliseen tukeen, minkä määritellään usein ehkäisevän tai lieventävän stressiä sekä parantavan elämänlaatua. (House & Kahn 1985.)

Instrumentaalinen tuki puolestaan sisältää kaikki sellaiset asiat, jotka edistävät välitöntä elämän hallintaa ja helpottavat arkipäivän ongelmien ratkaisua sekä mahdollistavat tavoitteiden saavuttamisen. Tällaisia asioita voivat olla esimerkiksi avun tarjoaminen arkipäivän askareissa tai jonkin yllättävän tapahtuman kohdatessa sekä taloudellinen ja aineellinen tuki. (Wills 1985, 71-72, Ojala & Uutela 1993, 59-60.) Tässä työssä instrumentaalista tukea tarkastellaan erityisesti oppilaiden kokeman tuen kautta vanhemmilta liittyen heidän koulunkäyntiinsä. Tietotuki liittyy keskeisesti edelliseen, ja se sisältää esimerkiksi asiantuntijoiden sekä läheisten ihmisten neuvot. Edellä esitettyjen sosiaalisen tuen sisältötekijöiden tarkoituksena on pienentää sitä räsitystä, joka kohdistuu yksilöön erilaisten elämään liittyvien vaatimusten takia. (Ojala & Uutela 1993, 59-60.)

4.2.2 Heikko sosiaalinen tuki

Sosiaalisen tuen saaminen ei aina ole ongelmaton. Tuen pyytäminen voi aiheuttaa häpeän ja syyllisyyden tunteen siitä, ettei tuen hakija itse pysty ratkaisemaan ongelmiaan. Samalla se voi heikentää autettavan itseluottamusta ja -kunnioitusta sekä lisätä riippuvuutta muihin ihmisiin. (Kumpusalo 1991, 21.) Vahtera ja Uutela (1994) näkevät huonoksi tai heikoksi koetun sosiaalisen tuen osittain liittyvän henkilön kyvyttömyyteen luoda ja ylläpitää sosiaalisia verkostoja, kommunikoida tuen tarpeesta tai hankkia tarvittavaa tukea.

Nuorten, joiden sosiaalinen tuki on heikkoa, on todettu olevan enemmän koulusta poissa, käyttävän vähemmän aikaa opiskeluun, käyttäytyvän vähemmän prososiaalisesti ja omaavan heikkomat kyvyt ratkoa kouluun liittyviä ongelmia verrattuna nuoriin, joiden sosiaalinen tuki on riittävää. Heikolla sosiaalisella tuella on todettu olevan yhteyksiä myös erilaisiin psyykkisiin ongelmiin. Lisäksi heikon sosiaalisen tuen omaavilla nuorilla on vähemmän läheisiä ystäviä ja heidän asemansa ikätovereiden keskuudessa on huonompi kuin riittävästi sosiaalista tukea saavilla ikätovereilla. Sosiaalisen tuen heikoksi kokevat nuoret ilmoittavat vanhempiansa olevan vähemmän kiinnostuneita heidän koulunkäynnistään ja seuraavan heidän koulunkäyntiään harvemmin kuin muiden nuorten vanhemmat. (Helsen ym. 2000, Rigby 2000, Richman ym. 1998.)

Vanhemmilta saatu heikko sosiaalinen tuki ei korvaudu ystäviltä tai koulutovereilta saadulla tuella (Richman ym. 1998, Van Beest & Baerveldt 1999). Riittämättömällä tuella vanhemmilta on yhteys

emotionaalisiin ongelmiin ja riittäväällä tuella on puolestaan niitä ehkäisevä vaikutus. Ikätovereilta saadulla sosiaalisella tuella ei ole todettu olevan tällaista ehkäisevää vaikutusta emotionaalisiin ongelmiin. Tutkituilla 12-24 -vuotiailla heikko sosiaalinen tuki oli yhteydessä emotionaalisiin ongelmiin, mutta vain nuorimmilla vanhempien vahvalla sosiaalisella tuella oli vaikutusta ongelmien esiintymättömyyteen. (Helsen ym. 2000.) Hyvillä suhteilla vanhempiin ja riittäväällä vanhemmilta saadulla sosiaalisella tuella on puolestaan ehkäisevä vaikutus lapsen häiriökäyttäytymiseen (Ardelt & Day 2002).

5 NUORTEN SOSIAALISEN TUEN LÄHTEITÄ

Nuoruuden ja lapsuuden sosiaalinen verkosto muodostuu useimmiten perheestä ja vanhemmista sekä kouluympäristöön liittyvistä ihmissuhteista, kuten ikätovereista ja opettajista. Nämä elämänpiirit tukevat älyllisen, sosioemotionaalisen ja moraalisen kehityksen vaiheita. (Pulkkinen 2002.) Vanhempien, koulun ja vertaisryhmän tuella ei kuitenkaan ole toisiaan poissulkevaa vaikutusta, vaan pikemminkin ne toimivat itsenäisinä, toisiaan vahvistavina tuen muotoina. (Scholte ym. 2001, Rönkä 2002.)

5.1 Perhe ja vanhemmat

Perhe on lapsen ensisijainen ja ensimmäinen sosiaalisen tuen lähde (Boyce 1985, 152-153). Perinteisesti perheellä on tarkoitettu äitiä, isää ja lapsia, mutta nykyisin tämän ydinperheen rinnalla on yhä useammin uusperheitä ja yksivanhempaisia perheitä (Rönkä ym. 2002). Myös vanhemmuus on muuttunut ajan kuluessa – puhutaan jaetusta vanhemmuudesta, jossa molemmat vanhemmat osallistuvat tasavertaisesti lapsen kasvatukseen (Rotkirch 2000). Kasvatusmuotona korostuu erityisesti lapsilähtöinen kasvatustapa, jonka perustana on vanhempien hyvä keskinäinen suhde sekä lapsen hyvä suhde isään ja äidin huolehtivainen suhtautuminen lapseen (Pulkkinen 2002).

Vanhempien tarjoamalla sosiaalisella tuella voidaan katsoa olevan niin lyhyt- kuin pitkäaikaisiakin vaikutuksia. Lyhytaikaisista vaikutuksista voi esimerkkinä mainita vanhempien tuen yhteydet lapsen sosiaalisten taitojen oppimiseen ja siten sosiaalisten suhteiden luomiseen ikätovereihin. Pitkäaikaiset vaikutukset taas liittyvät sosiaaliseen ympäristöön ja kanssakäymiseen muiden ihmisten kanssa sekä kykyyn tarjota ja hakea sosiaalista tukea. Vanhempien sosiaalisella tuella on myös merkittävä rooli stressaavista tilanteista selviytymisessä ja toimivien selviytymiskeinojen omaksumisessa. (Pierce ym. 1996, 4-7.) Esimerkiksi nuoret, jotka saavat riittävästi sosiaalista tukea vanhemmiltaan, ilmoittavat olevansa useammin erittäin terveitä kuin tuen kannalta huonommassa asemassa olevat ikätoverit (Välimaa ym. 1993, 71). Vaikka nuoruudessa tapahtuu eriytymistä perheestä, ovat vanhemmat tai huoltajat edelleen tärkein sosiaalisen tuen lähde nuorelle (Richman ym. 1998).

Yleisesti vanhempien sosiaalisen tuen voidaan katsoa olevan hyvää. Kauppisen (2002, 56-57) tutkimuksessa kaksi kolmasosaa vastaajista ilmoitti, että vanhemmilta saatu emotionaalinen ja

instrumentaalinen tuki, tietotuki sekä myönteinen palaute olivat riittäviä eikä tuen riittävyyden suhteen ollut huomattavissa merkittäviä sukupuolittaisia tai ikäryhmittäisiä eroja. Se kumman vanhemman puoleen nuoret kääntyvät kuitenkin vaihtelee - tutkimusten mukaan isän merkitys lähisuhteissa on pienempi kuin äidin. Erityisesti tytöt ilmoittavat saavansa vähemmän tukea isältään kuin äidiltään, kun vastaavasti poikien keskuudessa erot eivät ole niin selkeitä. (Kauppinen 2002, 55, Rönkä 2002, Van Beest & Baerveldt 1999.) WHO-Koululaistutkimuksessa äidille puhuminen mieltä vaivaavista asioista koettiin melko helpoksi, mutta isälle puhuminen oli erityisesti tytöillä vaikeampaa (Välimaa ym. 1993, 68-69).

5.2 Koulu, vertaissuhteet ja ystävät

Koulu voidaan nähdä osana sosiaalista järjestelmää, jonka keskeisenä tehtävänä on jakaa tietoja ja taitoja uudelle sukupolvelle (Lahikainen & Pirttilä-Backman 2001, 19). Ensimmäiseltä luokalta lähtien lapselle alkaa muodostua kuva omasta selviytymiskyvystään koulussa, jota opettajilta ja vanhemmilta saatu palaute muokkaavat (Koivusilta & Rimpelä 2002, 222). Koulunkäynti edellyttää lapselta tiedollisten taitojen lisäksi monenlaisten sosiaalisten taitojen hallintaa. Näitä sosiaalisia taitoja lapsi tarvitsee toimiakseen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa niin koululuokassa kuin sen ulkopuolellakin. Koulussa ja luokassa tapahtuva työskentely perustuu pitkälti vuorovaikutukseen sekä yhteistyöhön muiden oppilaiden ja opettajien kanssa. (Ruoppila 1997, 159.)

Lasten koulunkäynnin kannalta vanhempien rooli on sekä vanhempien ja opettajien mielestä tärkeä (Metso 2004). Vanhempien osallistuminen koulutyöhön myös näkyy: WHO-Koululaistutkimuksen mukaan viidesluokkalaisista 90 prosenttia ja yhdeksäsluokkalaisistakin 80 prosenttia luotti saavansa vanhemmilta apua aina tai usein kouluun liittyvissä asioissa ja yli 90 prosenttia kaikkien luokka-asteiden oppilaista sai rohkaisua koulumenestykseensä ainakin ajoittain. Tosin joukossa on myös niitä, jotka saivat tukea koulumenestykseensä vain harvoin. Lisäksi oppilaiden kokemukset vanhempien rohkaisusta koulunkäynnin suhteen vähenivät heidän varttuessaan. (Välimaa ym. 1993, 68-70.) Metso (2004, 195) havaitsi saman haastattellessaan vanhempia, jotka näkivät lapsen siirtymisen yläkouluun merkitsevän koulunkäynnin olevan yhä enemmän oppilaan omalla vastuulla.

Metson (2004, 191) tutkimuksessa yläkouluikäisten oppilaiden vanhemmat näkivät opettajan pääasialliseksi rooliksi opettamisen, vaikka suhde opettajaan on myös vanhempien oppilaiden kohdalla merkityksellinen; Solantauksen (2002) mielestä Suomessa on aliarvioitu opettajan roolin tärkeyttä oppilaiden terveydelle. Konun ynnä muiden (2002) tutkimuksesta selviää, että opettajien osoitus välittämisestä oppilaita kohtaan on yhteydessä oppilaiden hyvään itsearvioituun terveyteen. Oppilaat eivät kuitenkaan koe, että saisivat riittävästi tukea opettajiltaan - kannustus ja ylimääräinen tuki vähenevät ylemmille luokille mentäessä ja yhdeksännen luokka-asteen oppilaat olivat sitä mieltä, että opettajat eivät ole kiinnostuneita mitä oppilaille kuuluu (Välimaa 1995, 180-182).

Opettajan lisäksi koulun sisäisissä sosiaalisissa suhteissa keskeisellä sijalla ovat vertaissuhteet eli suhteet ikätovereihin. Niiden avulla opitaan sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja, esimerkiksi yhteistoimintaa, tunteiden ilmaisua ja säätelyä. Vertaissuhteiden kautta yksilö hahmottaa omaa identiteettiään ja toimintaa erilaisissa rooleissa. Vuorovaikutus ikätovereidensa kanssa kehittää sosiaalista ymmärrystä, varsinkin läheiset ystävät toimivat tuen lähteenä ja emotionaalisina turvaverkkoina. Näin ollen suhteet ikätovereihin eivät ole pelkästään harjoittelua tulevia vuorovaikutustilanteita varten, vaan niillä on merkittävä rooli lapsuuden ja nuoruuden sosiaalisessa maailmassa ja arkipäivässä. (Hartup 1982, 158-196, Poikkeus 1997, 122-138.) Nuoruudessa vertaissuhteiden merkitys yksilön elämässä korostuu entisestään ja puolestaan suhdetta vanhempiin uudelleen arvioidaan. Laajempien ja syvempien suhteiden luominen ikätovereihin sekä sosiaalinen kanssakäyminen heidän kanssaan on tärkeää. Vertaissuhteet tarjoavat yksilölle mahdollisuuden keskustella erilaisista asioista ja etsiä ratkaisuja ongelmiin. Myös muiden toiminnan tarkkailu pulmallisissa tilanteissa antaa yksilölle malleja kuinka selvittää samankaltaisista tilanteista. (Kirchler ym. 1993, 147-149.)

Vertaissuhteet voidaan karkeasti jakaa kahteen eri ryhmään: suhteet ikätovereihin voivat olla formaaleja tai informaaleja. Formaaleilla suhteilla tarkoitetaan jonkin tahon, esimerkiksi koulun kautta syntyneitä ryhmiä. Tyypillistä näille ryhmille on se, että ne työskentelevät jotain tiettyä tarkoitusta varten ja ovat usein opettajan tai muun aikuisen ohjaamia. Informaalit suhteet taas voidaan ymmärtää epävirallisina kaveriporukoina, joiden toiminnassa ei ole mitään tiettyä päämäärää. Muodoltaan nämä kaksi ryhmää eivät kuitenkaan ole niin selvärajaisia, vaan informaaliset suhteet ovat voineet muodostua esimerkiksi koulunkäynnin myötä. (Kirchler ym. 1993, 150.) Kanssakäyminen luokkatovereitten kanssa antaa lapselle tunteen ryhmään kuulumisesta ja kumppanuuden kokemisesta, kun taas ystävyysuhteet opettavat toimimaan kahdenkeskisissä ja vastavuoroisissa ihmissuhteissa. Ystävyysuhteille on ominaista molemminpuolinen kiintymys ja

sitoutuminen. Vaikka lapsi ei olisi kovin suosittu luokkatovereitten ja ikätovereitten keskuudessa, voi hänellä silti olla läheisiä ystäviä. Toverisuosion ja ystävyysuhteiden yhteys vahvistuu kuitenkin lapsen kasvaessa. (Poikkeus 1997, 123-130.)

Vuoden 1990 WHO-Koululaistutkimuksesta selviää, että suurella osalla nuorista oli läheisiä ystäviä, pojilla heitä oli lukumääräisesti enemmän kuin tytöillä. Kaikilla luokka-asteilla noin 80 prosentilla pojista oli enemmän kuin yksi läheinen ystävä, viidesluokkalaisista tytöistä 71 prosenttia ja yhdeksäsluokkalaisista tytöistä 77 prosenttia omasi useamman läheisen ystävän. (Välimaa ym. 1993, 69-71.) Samoin vuoden 1994 WHO-Koululaistutkimuksen mukaan läheisiä ystäviä oli lähes kaikilla nuorilla. Kolme neljäsosaa tytöistä ja pojista ilmoitti, että uusien ystävien saaminen on helppoa. Ilman yhtään läheistä ystävää oli pojista 3-5 prosenttia ja tytöistä noin 3 prosenttia. (Välimaa 1995, 186-188.)

Nuorten arviot luokkatovereistaan olivat myös melko positiivisia: vuoden 1994 WHO-Koululaistutkimuksen mukaan 90 prosenttia oppilaista ilmoitti luokkansa oppilaiden viihtyvän ainakin silloin tällöin yhdessä ja vain parin prosentin mielestä oman luokan oppilaat eivät viihtyneet koskaan yhdessä. Kaikissa ikäryhmissä (5.- 7.- ja 9.-luokkalaiset) pojat ilmoittivat tyttöjä yleisimmin luokkansa oppilaiden viihtyvän hyvin yhdessä aina tai useimmiten. Seitsemänsien luokkien oppilaat eivät kuitenkaan viihtyneet niin hyvin yhdessä kuin heitä nuoremmat ja vanhemmat oppilaat. Noin 80 prosenttia oppilaista tunsi, että muut oppilaat hyväksyivät heidät aina tai useimmiten sellaisina kuin he ovat. (Välimaa 1995, 178-180.)

5.3 Tyttöjen ja poikien kokemuksia sosiaalisesta tuesta

Sukupuolittaiset erot sosiaalisen tuen saatavuudessa ja riittävydessä sekä sosiaalisten verkostojen koossa ovat selkeitä. Aikuisväestössä tehty tutkimus osoittaa, että naiset saavat enemmän ja laadultaan parempaa emotionaalista tukea ja hyötyvät miehiä enemmän saadusta tuesta. Naisten sosiaaliset verkostot ovat laajempia kuin miesten ja heillä on enemmän luottamuksellisia ihmissuhteita. Toisaalta naiset myös antavat enemmän ja useammille verkostonsa jäsenille tukea, mikä voi muodostua heille itselleen taakaksi. (Vahtera & Uutela 1994.)

Sukupuolierot näkyvät myös nuoremmissa ikäryhmissä. Välimaan (2000) ja Kuntun (1997) mukaan tyttöjen ja opiskelijanaisten sosiaaliset verkostot olivat kooltaan suurempia kuin poikien ja

opiskelijamiesten. Välimaan (2000, 106-108) ja Kauppisen (2002, 55) tutkimuksissa oppilaat nimesivät läheisyyksiinsä äidin, isän, sisarukset ja ystävät. Tyttöillä poikaystävät sekä molemmilla sukupuolilla isovanhemmat ja muut sukulaiset saivat melko paljon mainintoja. Läheisiä ihmissuhteita oli määrällisesti enemmän tytöillä ja Kauppinen (2002, 55-57) havaitsi poikien läheisyyden määrän vähenevän seitsemänneltä luokalta yhdeksännelle luokalle mentäessä. Lisäksi pojat arvioivat tyttöjä yleisimmin, etteivät olleet saaneet keneltäkään emotionaalista tukea: seitsemäsluokkalaisista pojista näin ilmoitti seitsemän prosenttia ja yhdeksäsluokkalaisista pojista kymmenen prosenttia. Vastaavasti seitsemäsluokkalaisista tytöistä kaikki ilmoittivat saavansa emotionaalista tukea ja yhdeksäsluokkalaisistakin vain kaksi prosenttia ilmoitti jäävänsä sitä ilman.

Suurimmalla osalla nuorista on ainakin yksi läheinen ystävä ja pojilla ystäviä on lukumääräisesti enemmän kuin tytöillä (Välimaa 1995, 186-188, Välimaa ym. 1993, 69-71). Poikien ilmoittama suurempi ystävien määrä saattaa selittyä poikien ja tyttöjen tavasta viettää aikaansa ystävien parissa. Sosiometristen valintojen perusteella on todettu, että tytöt viihtyvät useammin kahdestaan, kun pojat taas liikkuvat suuremmissa porukoissa, joissa on useimmiten yksi suosittu johtohahmo. Tyttöjen toiminnassa korostuu enemmän läheisyys ja luottamuksellisuus, kun taas pojat suuntaavat kiinnostustaan enemmän toimintaan. (Siivonen 1998, 87-89.) Näin ollen tytöt lukevat läheisiin ystäviinsä vain ne todella kaikkein läheisimmät. Ystävien merkitys sosiaalisen tuen antajina korostuu erityisesti tytöillä, ja se myös lisääntyy iän myötä (Rönkä ym. 2002, Välimaa ym. 1993, 69-71). Miltei kaikki tytöt ilmoittivat ystävänsä emotionaalisen tuen lähteeksi, ja pojista puolet kääntyi ongelmissaan ystäviensä puoleen (Välimaa 2000, 109-110). Instrumentaalisen tuen tai neuvojen kysymisen suhteen sukupuolen mukaiset erot olivat varsin pienet ja nuoret hakevat tukea sekä neuvoja tasapuolisesti vanhemmilta, ystäviltä, opettajilta ja muilta aikuisilta (Kauppinen 2002, 56-57, Välimaa 2000, 109-110).

6 SOSIAALISEN TUEN JA KOULUKIUSAAMISEN VÄLISET YHTEYDET

Kiusattujen ja kiusaajien sosiaalisen tuen on todettu olevan heikompa kuin niiden oppilaiden, jotka eivät ole osallistuneet kiusaamisprosessiin kummassakaan roolissa (Demaray & Maleci 2003, Stevens ym. 2002, Scholte ym. 2001). Heikolla sosiaalisella tuella on todettu olevan yhteyksiä nuorten häiriökäyttäytymiseen, josta kiusaaminen on yksi ilmenemismuoto (Bru ym. 2001). Lapsilla ja nuorilla, joilla on vaikeuksia sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden ihmisten kanssa, on usein ongelmia myös perhesuhteissa. Tällöin vanhempien mahdollisuudet, samoin kuin kyvyt ja motivaatio vaikuttaa lastensa toimintaan, ovat monesti riittämättömiä. (Salmivalli 1998, 161.)

Kiusattujen ja kiusaajien kokema sosiaalinen tuki eroaa myös toisistaan. Kiusaamisen uhrien tuen vanhemmilta on todettu olevan melko hyvää, eikä se eroa merkittävästi kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden saamasta tuesta. Kiusaajat ja kiusaaja-uhrit sen sijaan kokevat tuen kiusattuja ja kiusaamiseen osallistumattomia oppilaita huonommaksi. (Demaray & Maleci 2003, Stevens ym. 2002.) Jatkuvan kiusaamisen kohteeksi joutuville nuorille erityisesti isän läsnäolo ja rooli sosiaalisen tuen antajana on merkityksellinen (Flouri & Buchanan, 2002 & 2003). Kiusaajien mukaan perheenjäsenten välinen yhteenkuuluvaisuuden tunne, tunteiden ilmaisu, yhteiset säännöt, kuri ja sosiaaliseen ympäristöön kuuluminen ovat vähäisempiä ja erilaiset konfliktit perheenjäsenten välillä yleisempiä kuin kiusattujen, kiusaaja-uhrien sekä kiusaamiseen osallistumattomien lasten perheissä. Kiusaavien lasten vanhemmat ilmoittavat käyttävänsä kasvatuksessa enemmän rangaistusmenetelmiä kuin muiden ryhmien lasten vanhemmat. Kiusaaja-uhrien mukaan heidän perheissään on enemmän konflikteja, rangaistuksia käytetään yleisemmin ja suhteet vanhempiin ovat etäisemmät kuin kiusaamiseen osallistumattomilla lapsilla. (Stevens ym. 2002.) Kiusattuna tai kiusaajana olemisen on todettu olevan yhteydessä enemmänkin vanhempien saatavilla oloon ja mahdollisuuteen keskustella mieltä painavista asioista (Flouri & Buchanan 2003, Rigby 2000) ei niinkään vanhempien koulutustaustaan, sosioekonomiseen asemaan tai perherakenteessa tapahtuneisiin muutoksiin (Sourander ym. 2000).

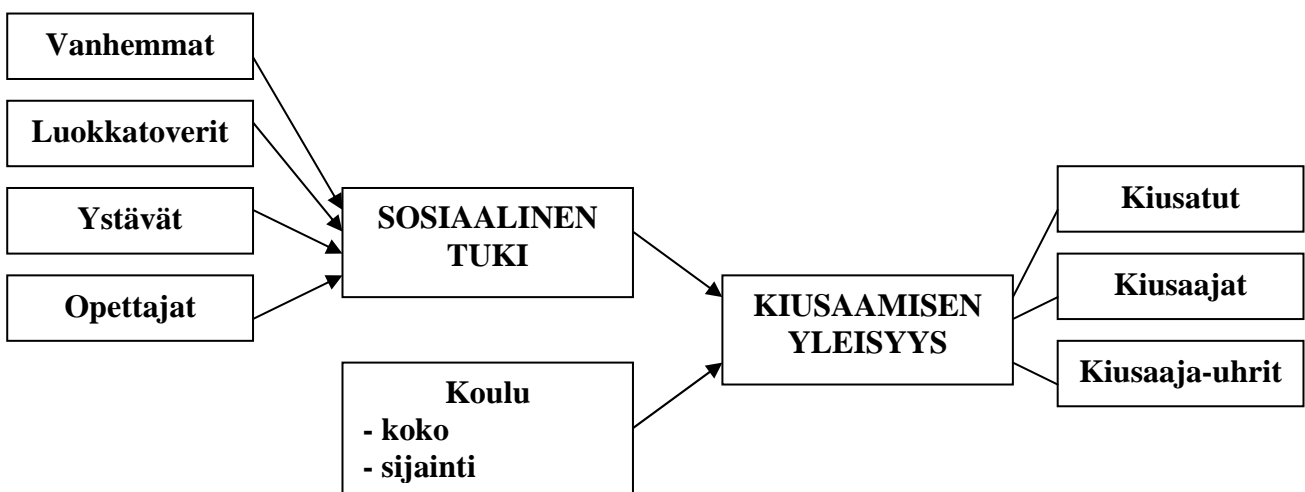
Kiusatut kokevat tuen luokkatovereilta ja ystäviltä heikommaksi kuin kiusaajat (Demaray & Malecki 2003, Rigby 2000). Kiusaajien sosiaalinen tuki ikätovereilta voi olla jopa suurempaa kuin kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden, mutta usein vanhempien heikolla ja ikätovereitten vahvalla sosiaalisella tuella on yhteys nuoren epäsosiaaliseen käyttäytymiseen (Scholte ym. 2001). Toisaalta ystävyysuhteiden on todettu toimivan estävänä tekijänä kiusatuksi joutumiselle

(Pellegrini & Long 2002). Kiusaajat ovat puolestaan tyytymättömämpiä opettajalta saatuun tukeen kuin kiusatut (Demaray & Malecki 2003). Erityisesti tytöillä heikko sosiaalinen tuki opettajalta oli yhteydessä kiusatuksi joutumiseen, vaikka heikko sosiaalinen tuki ei sinällään altista kiusaamiselle (Rigby 2000).

Kaiken kaikkiaan kiusatut ja kiusaaja-uhrin saavat kiusaajia ja kiusaamiseen osallistumattomia oppilaita vähemmän tukea, vaikka he kaipaisivat tukea enemmän kuin muiden ryhmien oppilaat (Demaray & Malecki 2003). Tytöt saivat poikia enemmän sosiaalista tukea ja heitä kiusattiin vähemmän. Kuitenkin tapauksissa, joissa tytöt ilmoittivat joutuneensa kiusaamisen kohteeksi, he raportoivat myös heikommasta sosiaalisesta tuesta. Näin ollen kiusaamisella ja heikolla sosiaalisella tuella saattaisi olla sukupuolen mukaisia eroavaisuuksia. (Rigby 2000.)

7 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksessa tarkastellaan koulukiusaamisen yleisyyttä 5.-, 7.- ja 9. -luokkalaisten nuorten keskuudessa. Tarkoituksena on selvittää kiusaamisen yleisyyttä niin kiusattujen kuin kiusaajien näkökulmasta sekä tutkia onko koulukiusaamisessa tapahtunut muutoksia vuosien 1994-2002 välisenä aikana. Tutkimuksen tavoitteena on myös vertailla vaihtelee kiusaaminen koulun koon tai sijainnin mukaan. Samoin pyrkimyksenä on selvittää onko vanhempien, ikätovereitten ja opettajien tarjoamalla sosiaalisella tuella yhteyksiä koulukiusaamisilmiöön.



Kuvio 2. Tutkimuksen empiirinen viitekehys.

Tutkimusongelmat ovat seuraavat:

1. Mitkä ovat kiusattujen ja kiusaajien sekä kiusaaja-uhrien osuudet 5.-, 7.- ja 9- luokkalaisilla tytöillä ja pojilla vuosina 1994–2002?
2. Vaihtelee k 5.-, 7.- ja 9.-luokkalaisten tyttöjen ja poikien kiusaaminen (oppilas kiusattuna tai kiusaajana) koulun sijainnista (pääkaupunkiseutu, muu suomi) tai koulun koon mukaan (vuonna 2002)?
3. Onko vanhemmilta, ikätovereilta (ystävät ja luokkatoverit) ja opettajilta saatu sosiaalinen tuki yhteydessä kiusatuksi joutumiseen, kiusaajana toimimiseen tai kiusaaja-uhriksi olemiseen (vuonna 2002)

8 TUTKIMUSMENETELMÄT

8.1 Perusjoukko ja otanta

Tämä tutkimus on osa WHO-Koululaistutkimusta. Se on monivuotinen, kansainvälinen terveystutkimus, jonka tarkoituksena on selvittää 11-, 13- ja 15-vuotiaiden lasten ja nuorten elämäntapaa terveyden näkökulmasta. Tutkimus on käynnistynyt vuonna 1984, jolloin mukana oli neljä Euroopan maata. Vuoden 2002 tutkimuksessa oli mukana 28 maata, jotka olivat pääosin Euroopasta, mutta mukana olivat myös Pohjois-Amerikka, Kanada ja Israel. Aineistoa on kerätty vuosina 1984, 1986, 1990, 1994, 1998 ja 2002.

Tutkimuksen perusjoukko koostui kevään 1994, 1998 ja 2002 yleisopetuksessa olevista koko Suomen peruskoulujen 5.-, 7.- ja 9. -luokkien oppilaista. Vuonna 1994 tutkimukseen osallistui kaikkiaan 206 koulua ja vastausprosentiksi muodostui 100 prosenttia. Vuoden 1998 tutkimukseen osallistui 256 koulua ja vastausprosentti oli 97 prosenttia, jolloin koulujen lopullinen lukumäärä oli 219. Vuoden 2002 tutkimukseen osallistui kaikkiaan 359 koulua ja vastausprosentiksi muodostui 84,4 prosenttia, jolloin lopulliseksi koulujen määräksi jäi 303 (Taulukko 1).

Taulukko 1. Koulujen lukumäärä, kato (ei osallistunut), varakoulujen lukumäärä ja osallistumisprosentti luokkatasoinnain tutkimusvuosina 1994 - 2002.

	Otos	Kato	Varakouluja	Yhteensä	%
1994					
5 lk.	79	6	6	79	100
7 lk.	63	4	4	63	100
9 lk.	64	6	6	64	100
Yht.	206	16	16	206	100
1998					
5 lk.	88	4	4	96	95,6 ^{*)}
7 lk.	65	1	19	83	98,7 ^{*)}
9 lk.	66	2	21	85	97,7 ^{*)}
Yht.	219	7	44	256	97 ^{*)}
2002					
5 lk.	138	30	16	108	78,0
7 lk.	109	14	16	95	87,6
9 lk.	112	12	10	100	89,3
Yht.	359	57	42	303	84,4

*) Vuonna 1998 opetusryhmien koosta ei ollut etukäteen tarkkaa tietoa, joten tavoiteltu oppilasmäärän otoskoko saavutettiin ottamalla tarvittava määrä varakouluja mukaan tutkimukseen. Vastausprosentit on laskettu varakoulujen ja alkuperäisen otoksen yhteismäärästä.

Kyseessä olevan tutkimuksen perusjoukko koostui suomenkielisten koulujen viides-, (keski-ikä 11,5 vuotta) seitsemäs- (keski-ikä 13,5 vuotta) ja yhdeksäsluokkalaisista (keski-ikä 15,5 vuotta) oppilaista. Otoksen koko vuonna 1994 oli kaiken kaikkiaan 4572 oppilasta, joista kyselyyn vastasi 4235. Kun aineistosta puhdistettiin vielä osa vastauksista, lopulliseksi vastaajamääräksi jäi 4187 oppilasta, joka on 91,6 prosenttia otoksesta. Otoksen koko vuonna 1998 oli 5376, joista kyselyyn vastasi 4970 oppilasta. Puhdistetussa aineistossa oppilaiden määrä oli 4864 oppilasta eli 90,5 prosenttia otoksesta. Vuonna 2002 otoksen koko oli 6051 oppilasta, joista kyselyyn vastasi 5499 oppilasta. Puhdistettuun aineistoon jäi 5499 oppilasta, joka on 90,9 prosenttia otoksesta. (Taulukko 2)

Taulukko 2. Oppilaiden lukumäärät lopullisessa otoksessa (perus- ja lisäotos), vastanneiden määrät, puhdistetun aineiston koko ja kato sukupuolen ja ikätason mukaan.

Vuosi ja luokka-aste	Pojat				Työt				Kaikki			
	Otos n	Vastanneet n	Puhdistettu aineisto n	Kato n	Otos n	Vastanneet n	Puhdistettu aineisto n	Kato n	Otos n	Vastanneet n	Puhdistettu aineisto n	Kato n
1994												
5 lk.	935	891	869	66	897	852	845	52	1832	1743	1714	118
7 lk.	690	638	631	59	692	649	648	44	1382	1287	1279	103
9 lk.	657	582	576	81	701	623	618	83	1358	1205	1194	164
Yht.	2282	2111	2076	206	2290	2124	2111	179	4572	4235	4187	385
1998												
5 lk.	922	861	822	100	922	885	869	53	1844	1746	1691	153
7 lk.	893	828	805	88	879	832	823	56	1772	1660	1628	144
9 lk.	882	783	770	112	878	781	775	103	1760	1564	1545	215
Yht.	2697	2472	2397	300	2679	2498	2467	212	5376	4970	4864	512
2002												
5 lk.	1027	987	964	63	1018	958	947	71	2045	1945	1911	134
7 lk.	969	905	879	90	926	864	853	73	1898	1769	1732	166
9 lk.	1026	894	870	156	1008	891	875	133	2034	1785	1745	289
Yht.	3022	2786	2713	309	2955	2713	2675	277	5977	5499	5388	589

Tutkimuksen otanta on toteutettu kaikkina vuosina Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen otantaohjelmaa käyttäen. Otantayksikkönä oli opetusryhmä, luokka ja otantamenetelmänä käytettiin ositettua ryväotantaa. Tietokoneohjelma poimi opetusryhmät siten, että koulun koko huomioitiin käyttämällä luokkatason kokonaisoppilasmäärään suhteutettua todennäköisyyttä (PPS). Koulun sisällä opetusryhmä poimittiin arpomalla.

Ositteina käytettiin vanhaan (31.8.1997 lakkautettuun) lääninjakoon perustuvaa aluejakoa ja kuntamuotoa. Pääkaupunkiseutu (Helsinki, Espoo, Vantaa ja Kauniainen) muodostaa oman ositteensa. Muu Suomi on jaettu kolmeen ositteeseen läänijaon perusteella: Eteläinen Suomi (Uudenmaan, Turun ja Porin, Hämeen ja Kymen läänit), Väli-Suomi (Mikkelin, Pohjois-Karjalan, Kuopion, Keski-Suomen ja Vaasan läänit) ja Pohjoinen Suomi (Oulun ja Lapin läänit). Toisena ositusperiaatteena oli kuntien jako kaupunkeihin, kaupunkimaisiin kuntiin ja maaseutukuntiin. Poisjääneet koulut korvattiin varaotoksella, joka oli otettu kaikista ikäryhmistä joko korvaamaan poisjääneet koulut tai täydentämään liian pieniä oppilasmääriä.

8.2 Aineiston keruu

Tutkimus oli survey-tutkimus, jonka pyrkimyksenä on kuvailla, vertailla ja selittää ilmiöitä. Tutkimusmenetelmänä käytettiin kyselylomaketta, joka sisälsi pääasiassa strukturoituja kysymyksiä. Kaikkina, tässä tutkimuksessa mukana olevina vuosina toimintatapa oli samanlainen. Kyselylomakkeet lähetettiin kouluille alkukeväästä ja viimeiset vastaukset saatiin takaisin saman vuoden toukokuun loppuun mennessä. Opettajille oli annettu lyhyet ja selkeät ohjeet kyselylomakkeen täytöstä ja jatkokäsittelystä. Vuosina 1994 ja 2002 oppilailla oli aikaa vastata kyselyyn yksi oppitunti ja tarvittaessa tunnin jälkeinen välitunti. Vuonna 1998 vanhemmilla, 7- ja 9-luokkien oppilailla, vastausaikaa oli kaksi oppituntia, koska heidän kyselylomakkeensa oli huomattavasti laajempi kuin 5. luokkalaisten lomake. Oppilaat palauttivat lomakkeensa nimettöminä, suljetuissa kirjekuorissa opettajalle, joka kokosi luokan vastaukset yhteen kirjekuoreen ja lähetti ne edelleen tutkijoille.

8.3 Tutkimuksen mittarit

Tutkimuksessa käytetyt kysymykset ovat liitteessä 1. Kysymykset, jotka tähän tutkimukseen valittiin käsittelevät kiusaamisen yleisyyttä ja sen vaihtelua koulun sijainnin tai koon mukaan sekä vanhempien, ikätovereitten ja opettajien tarjoamaa sosiaalista tukea. Tutkimusongelmasissa 1 tarkasteltiin kaikkien tutkimusvuosien (1994, 1998, 2002), luokkatasojen ja molempien sukupuolten osuuksia kiusaamisessa. Tutkimusongelmissa 2 ja 3 käytettiin vuoden 2002 WHO-Koululaistutkimusaineistoa sekä tutkimusongelmasissa 3 tarkasteltiin pelkästään 7- ja 9-luokkien oppilaita.

Kiusaaminen (kysymykset 49, 50)

Kiusaamisen yleisyyttä tarkasteltiin sen mukaan kuinka usein oppilas oli ollut kiusaajana tai kiusattuna muutaman viime kuukauden aikana. Viisiluokkaisesta kysymyksestä tehtiin neli- tai kolmiluokkainen muuttuja riippuen siitä haluttiinko tutkia viikoittain vai kuukausittain tapahtuvan kiusaamisen yleisyyttä.

Neliluokkainen muuttuja tehtiin yhdistämällä vaihtoehdot: minua on kiusattu ”useita kertoja viikossa” ja ”noin kerran viikossa” tai olen toiminut kiusaajana ”useita kertoja viikossa” tai ”kerran viikossa”. Näin kuvattiin viikoittain kiusatuksi joutumista tai viikoittain kiusaajana toimimista. Loput vaihtoehdoista säilyivät ennallaan. Kolmiluokkaisessa muuttujassa yhdistettiin vaihtoehdot: minua on kiusattu ”useita kertoja viikossa”, ”noin kerran viikossa” ja ”2 tai 3 kertaa kuukaudessa” tai olen toiminut kiusaajana ”useita kertoja viikossa”, ”noin kerran viikossa” ja ”2 tai 3 kertaa kuukaudessa”. Tällä tavoin voitiin tarkastella kuukausittain tapahtuvaa kiusaamista. Vaihtoehdot olen ollut kiusattuna/ toiminut kiusaajana ”vain kerran tai kaksi” sekä vaihtoehdot ”minua ei ole kiusattu muutamien viime kuukausien aikana” tai ”en ole kiusannut muita muutamien viime kuukausien aikana” säilyivät ennallaan.

Kiusatuksi joutumisesta tai kiusaajana toimimisesta muodostettiin vielä kiusaaja-uhrien ryhmä, joka piti sisällään oppilaat, jotka olivat kuukausittain yhtä aikaa sekä kiusattuina että kiusaajina. Samoin muodostettiin ryhmä, jonka oppilaat eivät olleet millään tavalla yhteydessä kiusaamiseen, ei kiusattuina eikä kiusaajina.

Koulun koko ja maantieteellinen sijainti

Koulun kokoa kuvaavaa muuttujaa ei saatu suoraan tutkimusaineistosta, vaan koulun koon määrittämisen apuna käytettiin tilastokeskuksen tietoja koulujen oppilasmääristä. Tämän jälkeen tutkimuksessa mukana olleet koulut jaettiin kolmeen yhtä suureen ryhmään oppilasmäärän perusteella. Pienissä kouluissa oppilaita oli 2-65, keskisuurissa 66-122 oppilasta ja suurissa 123-962 oppilasta.

Tutkittaessa kiusaamisen maantieteellisiä eroavaisuuksia aineisto jaettiin oppilaiden asuinpaikan perusteella kahteen osaan: pääkaupunkiseutuun ja muuhun Suomeen. Sekä koulun koon että maantieteellisen sijainnin yhteyksiä kiusaamiseen tarkasteltiin sukupuolittain sekä luokka-asteittain.

Sosiaalinen tuki

Vanhemmat (kysymykset 57, 61, 62 ja 92)

Puhumisen helppoutta äidille ja isälle kuvattiin yksittäisen muuttujan kautta kysymyksellä: ”Kuinka helppoa sinun on puhua seuraavien henkilöiden kanssa sinua todella vaivaavista asioista”.

Puhumisen helppoutta molemmille vanhemmille mitattiin erikseen. Vaihtoehto ”ei ole tai en tapaa” koodattiin puuttuviin tietoihin. Näin viisiluokkaisesta muuttujasta tuli neliluokkainen muuttuja.

Äidiltä ja isältä saatua emotionaalista tukea varten muodostettiin summamuuttuja, joka kummassakin tapauksessa muodostui kahdeksasta osiosta. Nämä olivat ”auttaa minua aina kun tarvitsen”, ”antaa minun tehdä asioita, joista pidän”, ”on rakastava”, ”ymmärtää ongelmiani ja huoliani”, pitää siitä, että päätän omista asioistani”, ”yrittää määrätä kaikesta mitä teen”, ”kohtelee minua kuin lasta” ja ”saa oloni tuntumaan paremmalta, kun olen pahoittanut mieleni”. Ennen summamuuttujan muodostamista laskettiin Cronbachin alfan avulla muuttujien yhteensopivuus. Äidin emotionaaliselle tuelle Cronbachin alfan arvoksi saatiin .753 ja isän emotionaaliselle tuelle .772. Saatu summamuuttuja jaettiin kolmeen osaan kvartiileittain, ylimpään neljännekseen, puoleen ja alimpaan neljännekseen. Kyseiset osiot nimettiin ylin neljännes: erittäin hyvä, puolet: hyvä ja alin neljännes: heikko. Vaihtoehto ei ole äitiä / isää tai en tapaa häntä koodattiin puuttuviin tietoihin.

Vanhempien instrumentaalista tuesta (kouluun liittyvästä tuesta) muodostettiin summamuuttuja seuraavista neljästä viisiluokkaisesta muuttujasta: ”Jos minulla on ongelmia koulussa, vanhempani ovat valmiita auttamaan”, ”Vanhempani tulevat mielellään kouluun keskustelemaan opettajien kanssa”, ”Vanhempani rohkaisevat minua menestymään koulussa”, ”Vanhempani ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle koulussa tapahtuu”. Viisiluokkaisesta muuttujasta tehtiin kolmeluokkainen yhdistämällä vaihtoehdot ”Täysin samaa mieltä” ja ”Samaa mieltä”, näillä kuvattiin tyytyväisyyttä sekä vaihtoehdot ”Eri mieltä” ja ”Täysin eri mieltä”, mitkä tarkoittivat tyytymättömyyttä. Vaihtoehto ”En osaa sanoa” jätettiin ennalleen. Cronbachin alfa oli .812.

Ikätoverit

Luokkatovereitten tuki –summamuuttuja (kysymys 91) muodostettiin neljästä seuraavasta viisiluokkaisesta muuttujasta: ”Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä”, ”Useimmat luokkani oppilaat ovat ystävällisiä ja auttavaisia”, ”Muut oppilaat hyväksyvät minut sellaisena kuin olen” ja ”Oppilaat ovat mukana järjestämässä koulun tapahtumia”. Vaihtoehdot ”Täysin samaa mieltä” ja ”Samaa mieltä” yhdistettiin vaihtoehdoksi ”Tyytyväinen” sekä ”Eri mieltä” ja ”Täysin eri mieltä” vaihtoehdoksi ”Tyytymätön”. ”En osaa sanoa” säilyi ennallaan. Cronbachin alfan arvo oli .721.

Puhumisen helppoutta (kysymys 57) ystävien kanssa määritettiin kysymyksellä: ”Kuinka helppoa sinun on puhua seuraavien henkilöiden kanssa sinua todella vaivaavista asioista?” Ystäviä

kuvaamaan valittiin vaihtoehto ”Paras ystävä”. Vaihtoehdot ”Hyvin helppoa” ja ”Helppoa” yhdistettiin samoin kuin vaihtoehdot ”Vaikeaa” ja ”Hyvin vaikeaa”. Vaihtoehto ”Ei ole ystäviä tai en tapaa” jätettiin ennalleen.

Ystävien määrää (kysymys 51) tarkasteltiin kysymyksellä ”Kuinka monta läheistä ystävää sinulla tällä hetkellä on”. Tuloksissa tarkasteltiin pelkästään samaa sukupuolta olevin ystävien määriä, sillä vastakkaista sukupuolta olevien ystävien määrä ei välttämättä olisi antanut luottettavia tuloksia. Vastausvaihtoehtojen annettiin olla ennallaan.

Ystävien kanssa vietetty aika –muuttuja muodostettiin seuraavista kahdesta kysymysvaihtoehdosta: ”Kuinka monena päivänä viikossa vietät aikaa ystäviesi kanssa heti koulun jälkeen” (kysymys 52) ja ”Kuinka monena iltana viikossa vietät aikaa ystäviesi kanssa”(kysymys 53). Koska vastausvaihtoehdot eivät olleet yhteismitallisia, standardoitiin muuttujat vastaamaan samoja arvoja. Tapaamistiheyden vaihtoehdoiksi muodostuivat ”Harvoin tai ei koskaan”, ”Keskiryhmä”, ”Säännöllisesti”. Cronbachin alfan arvo tälle summamuuttujalle oli .718.

Opettajat

Opettajien sosiaalinen tuki –summamuuttuja (kysymys 90) muodostettiin seuraavasta neljästä viisiluokkaisesta muuttujasta: ”Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunneilla”, ”Opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti”, ”Saen ylimääräistä apua, kun tarvitsen sitä” ja ”Opettajani ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu”. Vaihtoehdot ”Täysin samaa mieltä” ja ”Samaa mieltä” muutettiin vaihtoehdoksi ”Tyytyväinen” sekä ”Eri mieltä” ja ”Täysin eri mieltä” vaihtoehdoksi ”Tyytymätön”. ”En osaa sanoa” säilyi entisellään. Cronbachin alfan arvo oli .788.

8.4 Tilastolliset analyysimenetelmät

Koulukiusaamisen yleisyyttä niin kiusattujen kuin kiusaajien kannalta tarkasteltiin tutkimusvuosien, sukupuolten ja luokkatasojen mukaan. Koulun koon ja maantieteellisen sijainnin välisiä yhteyksiä koulukiusaamiseen selvitettiin kiusatuksi joutumisen kautta. Kiusattujen ja kiusaajien kokemaa sosiaalista tukea puolestaan tutkittiin pojilla ja tytöillä erikseen, mutta kiusaaja-uhrien kohdalla keskityttiin pelkästään ryhmäkohtaiseen tarkasteluun. Näitä tekijöitä kuvataan prosentti- ja

frekvenssitaulukoiden avulla. Analyysimenetelmänä käytettiin ristiintaulukointia ja ryhmien välisten erojen tilastollinen merkitsevyys laskettiin Khiin -neliö testiä käyttäen. Tilastollinen merkitsevyys on ilmoitettu taulukoissa p-arvoina ($p < .05$ =melkein merkitsevä, $p < .01$ =merkitsevä ja $p < .001$ =erittäin merkitsevä)

9 TULOKSET

9.1 Kiusattujen, kiusaajien ja kiusaaja-uhrien osuudet

Kiusattujen oppilaiden osuudet vähenivät vuosien 1994–2002 välisenä aikana jonkin verran – viikoittain kiusattuja oppilaita oli vuonna 1994 kahdeksan prosenttia ja vuonna 2002 viisi prosenttia. Kiusaamisen vähentyminen näkyi myös kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden osuuksien kasvuna: vuonna 1994 54 prosenttia oppilaista ilmoitti, ettei heitä ollut kiusattu muutamien viime kuukausien aikana, kun vuonna 2002 luku oli 76 prosenttia. Kiusattuna olemisen ja tutkimusvuosien väliset erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 3)

Taulukko 3. Kiusattujen 5-, 7- ja 9-luokkien oppilaiden osuudet vuosina 1994, 1998 ja 2002.

	Ei kertaakaan %	Kerran tai kaksi kertaa %	2-3 kertaa kuukaudessa %	Viikoittain %	Yhteensä %	n
1994	54	30	8	8	100	4176
1998	62	27	5	6	100	4696
2002	76	15	4	5	100	5336
p-arvot			< .001			

Yleisesti ottaen kiusatuksi joutuminen väheni siirryttäessä ylemmille luokka-asteille, tämä näkyy kaikkina tutkimusvuosina. Pojat olivat kiusattuina tyttöjä useammin. Sukupuolten väliset erot olivat tilastollisesti merkitseviä tai erittäin merkitseviä melkein kaikilla luokka-asteilla ja kaikkina tutkimusvuosina. Koko aineistoa tarkasteltaessa tyttöjen viikoittainen (jatkuva) kiusatuksi joutuminen ei vähentynyt juuri lainkaan, kun puolestaan pojilla jatkuva kiusaaminen laski neljä prosenttiyksikkö vuodesta 1994 vuoteen 2002. Myöskään luokka-asteittain tarkasteltuna tyttöjen kiusatuksi joutuminen ei vähentynyt yhtä selkeästi kuin pojilla, vaan seitsemännen luokan tytöistä kiusatuksi joutui yhtä moni tai useampi kuin viidennen luokka-asteen tytöistä. Kuitenkin molemmilla sukupuolilla tilastolliset erot olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$) vertailtaessa saman luokka-asteen muutoksia eri tutkimusvuosina. (Taulukko 4)

Taulukko 4. Kiusatut oppilaat vuosina 1994, 1998 ja 2002 sukupuolittain ja luokkatasoittain.

	Pojat				Yhteensä	n	p-arvo luokka- asteiden välillä	Tytöt				Yhteensä	n	p-arvo luokka- asteiden välillä	p-arvot sukupuolten välillä
	ei kertaakaan	kerran tai kaksi	2-3 krt kk	viikoittain				ei kertaakaan	kerran tai kaksi	2-3 krt kk	viikoittain				
	%	%	%	%	%			%	%	%	%	%			
1994															
5 lk	43	37	10	10	100	866		53	31	8	8	100	839		.002
7 lk	38	40	11	11	100	630	< .001	59	28	6	7	100	648	< .001	< .001
9 lk	62	24	7	7	100	573		71	22	4	3	100	617		< .001
Yht.	47	34	9	10	100	2069		60	28	6	6	100	2104		
1998															
5 lk	52	33	5	10	100	802		64	26	4	6	100	848		< .001
7 lk	50	35	7	8	100	766	< .001	61	27	5	7	100	793	< .001	< .001
9 lk	70	21	5	4	100	744		77	17	3	3	100	742		.051
Yht.	57	30	6	7	100	2312		67	24	4	5	100	2383		
2002															
5 lk	67	20	5	8	100	956		76	16	4	4	100	939		< .001
7 lk	72	18	4	6	100	868	< .001	74	15	4	7	100	843	< .001	.076
9 lk	81	12	4	3	100	859		87	8	2	3	100	871		.004
Yht.	73	16	5	6	100	2683		79	13	3	5	100	2653		

P-arvot eri tutkimusvuosien välillä luokka-asteittain

Pojat
5 lk. < .001
7 lk. < .001
9 lk. < .001

Tytöt
5 lk. < .001
7 lk. < .001
9 lk. < .001

Kiusaajana toimiminen väheni jonkin verran aikavälillä 1994–2002. Vuonna 1994 viisi prosenttia kaikista oppilaista ilmoitti kiusaavansa muita viikoittain, kun vuonna 1998 vastaava luku oli neljä prosenttia ja vuonna 2002 kolme prosenttia. Kiusaajana toimimisen vähentyminen näkyy myös 'ei kertaakaan' kiusanneiden oppilaiden osuuksien kasvuna vuodesta 1994 vuoteen 2002. Tutkimusvuosien erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 5)

Taulukko 5. Kiusaajana toimivien 5-, 7- ja 9- luokkien oppilaiden osuudet vuosina 1994, 1998 ja 2002.

	Ei kertaakaan	Kerran tai kaksi kertaa	2-3 kertaa kuukaudessa	Viikoittain n	Yhteensä	n
	%	%	%	%	%	
1994	57	32	6	5	100	4161
1998	65	26	5	4	100	4698
2002	72	22	3	3	100	5327
p-arvot			<.001			

Kiusaajana toimiminen oli sitä yleisempää mitä vanhempia oppilaat olivat – viidesluokkalaiset pojat ja tytöt ilmoittivat muita harvemmin toimivansa kiusaajina. Tilastolliset erot ikäryhmien välillä olivat vähintään melkein merkitseviä tutkimusvuotta 1994 lukuun ottamatta. Pojat toimivat tyttöjä huomattavasti useammin kiusaajia kaikkina tutkimusvuosina ja kaikilla luokka-asteilla. Tilastolliset erot sukupuolten välillä olivat erittäin merkitseviä kaikilla luokka-asteilla ($p < .001$). Viikoittain muita kiusasi kaikkien ikäryhmien pojista 5-9 prosenttia, tytöistä vain noin kaksi prosenttia ilmoitti toimivansa kiusaajana säännöllisesti. Kaikilla luokka-asteilla tytöistä huomattavasti poikia useampi ilmoitti, ettei ollut osallistunut kiusaamiseen muutaman viime kuukauden aikana. Verrattaessa eri tutkimusvuosien samoja luokka-asteita keskenään erot olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$). Vuonna 1994 eri luokka-asteiden erot kiusaajana toimimisen suhteen eivät olleet tilastollisesti merkitseviä pojilla eivätkä tytöillä. Kun taas kahtena muuna tutkimusvuotena poikien erot olivat tilastollisesti melkein merkitseviä (p-arvo 1998: .012; 2002: .036) ja tytöillä erot olivat erittäin merkitseviä (p-arvo 1998: <.001; 2002: .001). (Taulukko 6)

Taulukko 6. Kiusaajana toimivat oppilaat vuosina 1994, 1998 ja 2002.

	Pojat				Yhteensä	n	p-arvo luokka- asteiden välillä	Tytöt				Yhteensä	n	p-arvo luokka- asteiden välillä	p-arvot sukupuolten välillä
	Ei kertaakaan	Kerran tai kaksi	2-3 krt	Viikoittain				Ei kertaakaan	Kerran tai kaksi	2-3 krt	Viikoittain				
	%	%	%	%				%	%	%	%				
1994															
5 lk	46	38	9	7	100	862		70	26	3	1	100	839		
7 lk	42	39	8	11	100	627	.098	66	28	4	2	100	647	.098	< .001
9 lk	44	39	9	9	100	572		74	22	3	1	100	614		
Yht.	44	39	8	9	100	2061		70	26	3	1	100	2100		
1998															
5 lk	56	33	6	5	100	793		82	15	2	1	100	847		
7 lk	55	34	6	5	100	779	.012	71	23	3	3	100	798	< .001	< .001
9 lk	48	35	10	7	100	740		75	20	3	2	100	741		
Yht.	53	34	7	6	100	2312		76	19	3	2	100	2386		
2002															
5 lk	63	30	3	4	100	950		84	13	2	1	100	941		
7 lk	62	29	5	4	100	865	.036	79	18	1	2	100	845	.001	< .001
9 lk	63	26	5	6	100	857		83	12	3	2	100	869		
Yht.	62	28	5	5	100	2672		82	14	2	2	100	2655		

P-arvot eri tutkimusvuosien välillä luokka-asteittain

Pojat

5 lk. < .001

7 lk. < .001

9 lk. < .001

Tytöt

5 lk. < .001

7 lk. < .001

9 lk. < .001

Aineistosta tarkasteltiin myös kiusaamisprosessiin osallistumattomien oppilaiden (ei kiusattuna eikä kiusaajana) sekä samanaikaisesti kiusaajana ja kiusattuna toimivien oppilaiden eli kiusaaja-uhrien osuuksia. Kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden määrä lisääntyi tutkitun ajanjakson aikana, sillä vuonna 1994 tämä osuus oli 77 prosenttia kaikkien luokka-asteiden oppilaista, ja vuonna 2002 86 prosenttia. Kiusaaja-uhrien määrä puolestaan väheni tutkittuna ajanjaksona: vuonna 1994 neljä prosenttia oppilaista ilmoitti sekä joutuneensa kiusatuksi että toimineensa kiusaajana ja vuonna 2002 kaksi prosenttia ilmoitti näin. (Taulukko 7)

Taulukko 7. Kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden (ei kiusaaja/ei kiusattu) ja kiusaaja-uhrien osuudet vuosina 1994, 1998 ja 2002.

	Ei kiusaaja ei kiusattu %	n	Kiusaaja-uhri %	n	p-arvo
1994	77	3207	4	150	<.001
1998	82	3783	3	118	<.001
2002	86	4574	2	92	<.001

Koko aineiston tytöistä 85 prosenttia ilmoitti, ettei ollut kiusattuna tai kiusaajana viimeisten kuukausien aikana, ja vastaava osuus pojilla oli 75 prosenttia. Pojista neljä prosenttia ja tytöistä noin prosentin voidaan katsoa kuuluvan kiusaaja-uhrien ryhmään. Tutkimusvuosittain ja luokkatasoittain tarkasteltuna kiusaamiseen osallistumattomuus ja kiusaaja-uhri olo erosi tilastollisesti erittäin merkitsevästi tutkimusvuosina 1994 ($p < .001$) ja 2002 ($p = .001$) ja melkein merkitsevästi ($p = .014$) vuonna 1998. Aineistosta verrattiin vielä eri tutkimusvuosien rinnakkaisia luokka-asteita keskenään. Pojilla tilastolliset erot olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$) kaikilla luokka-asteilla eli kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden osuudet kasvoivat ja kiusaaja-uhrien osuudet puolestaan vähentyivät vuosien 1994-2002 välisenä aikana. Tyttöillä muutokset eivät olleet yhtä selkeitä, sillä viidesluokkalaisten osalta tilastolliset erot olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$), seitsemäsluokkalaisten melkein merkitseviä ($p = .036$), mutta yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen osalta ei tilastollisia eroja löytynyt ($p = .693$) verrattaessa tutkimusvuosia keskenään. Tytöistä tosin hyvin harva lukeutuu kiusaaja-uhriksi, joten vuosittaisista tai luokka-asteittaisista muutoksista ei voi tehdä kovinkaan luotettavia johtopäätöksiä. (LIITE 2)

9.2 Koulun koon ja sijainnin yhteydet kiusatuksi joutumiselle

WHO-Koululaistutkimuksen vuoden 2002 aineistosta tarkasteltiin onko oppilaan käymän koulun koolla tai maantieteellisellä sijainnilla merkitystä kiusaamisen ilmenemiselle. Riippuen koulun koosta viidesluokkalaisista pojista 11-16 prosenttia oli kiusattu vähintään kaksi kertaa kuukaudessa, seitsemäsluokkalaisista pojista 10-12 prosenttia ilmoitti näin ja yhdeksäsluokkalaisista pojista 6-8 prosenttia. Vastaavasti viidesluokkalaisista tytöistä 5-9 prosenttia, seitsemäsluokkalaisista tytöistä 10-12 prosenttia ja yhdeksäsluokkalaisista 5-7 prosenttia ilmoitti joutuneensa vähintään kaksi kertaa kuukaudessa kiusaamisen uhriksi. Tilastolliset erot eivät kuitenkaan olleet merkitseviä kummallakaan sukupuolella eli koulun koolla ei ollut yhteyttä kiusatuksi joutumiseen. (LIITE 3)

Kiusaamisen maantieteellistä vaihtelevuutta tutkittaessa Suomi jaettiin pääkaupunkiseutuun ja muuhun Suomeen. Viidesluokkalaisista pojista noin 14 prosenttia, seitsemäsluokkalaisista 10-13 prosenttia ja yhdeksäsluokkalaisista pojista 7-10 prosenttia joutui kiusatuksi vähintään kaksi kertaa kuukaudessa asuinympäristöstä riippuen. Ja vastaavasti viidesluokkalaisista tytöistä noin kahdeksan prosenttia, seitsemäsluokkalaisista noin 11 prosenttia ja yhdeksäsluokkalaisista 2-6 prosenttia koki olevansa kiusaamisen uhrina vähintään kaksi kertaa kuukaudessa. Kuitenkaan se asuiko oppilas pääkaupunkiseudulla vai muualla Suomessa ei ollut yhteydessä kiusaamisen useuteen kummallakaan sukupuolella tai millään luokka-asteella eli tilastolliset erot eivät olleet merkitseviä. (LIITE 3)

9.3 Kiusattujen ja kiusaajien kokema sosiaalinen tuki vanhemmilta, ikätovereilta ja opettajilta

9.3.1 Tuki vanhemmilta

Oppilaiden koetusta tuesta vanhemmilta käsiteltiin aluksi äidiltä saatua sosiaalista tukea. Puhuminen äidin kanssa näyttäisi olevan sitä vaikeampaa mitä useammin oppilas oli kiusattuna, mikä on nähtävissä erityisesti tyttöjen tuloksissa. Hyvin vaikeana puhumista äidin kanssa piti 13 prosenttia tytöistä, mikä on huomattavasti enemmän kuin ei kertaakaan kiusattuna olleet tytöt (4 %) ilmoittivat. Kuitenkin viikoittain kiusatuista tytöistäkin 60 prosenttia oli sitä mieltä, että äidille puhuminen oli helppoa tai hyvin helppoa. Viikoittain kiusatuista pojista 70 prosenttia ilmoitti äidille puhumisen olevan helppoa tai hyvin helppoa, ja hyvin vaikeaa se oli viidelle prosentille pojista.

Sukupuolittain tarkasteltuna pojat kokivat puhumisen äidin kanssa hieman vaivattommaksi kuin tytöt. Tilastolliset erot pojilla olivat melkein merkitseviä ($p=.009$) ja tytöillä erittäin merkitseviä ($p<.001$). (Taulukko 8)

Taulukko 8. Äidille puhumisen helppous 7- ja 9- luokkalaisilla kiusatuilla pojilla ja tytöillä vuonna 2002.

Äidille puhumisen helppous								
	Kiusattuna parin viime kuun aikana	Hyvin helppoa %	Helppoa %	Vaikeaa %	Hyvin vaikeaa %	Yhteensä %	n	p-arvot
Pojat	viikoittain	24	46	25	5	100	76	.009
	2-3 kertaa kk	29	46	19	6	100	68	
	kerran tai kaksi ei kertaakaan	28	52	16	4	100	244	
		33	52	13	2	100	1241	
Tytöt	viikoittain	16	44	27	13	100	82	< .001
	2-3 kertaa kk	21	43	30	6	100	47	
	kerran tai kaksi ei kertaakaan	30	48	20	2	100	183	
		20	51	16	4	100	1298	

Viikoittain muita kiusaavista pojista noin 80 prosenttia kertoi äidille puhumisen olevan helppoa tai hyvin helppoa ja kahdelle prosentille se oli hyvin vaikeaa. Kiusaajatytöistä noin 70 prosenttia ilmoitti äidille puhumisen olevan hyvin helppoa tai helppoa. Hyvin vaikeana puhumista äidin kanssa piti 15 prosenttia viikoittain kiusaavista tytöistä. Tilastolliset erot sekä pojilla ($p= .009$) että tytöillä ($p<.001$) olivat vähintään merkitseviä (Taulukko 9).

Taulukko 9. Äidille puhumisen helppous 7- ja 9- luokkalaisilla kiusaajina toimivilla pojilla ja tytöillä vuonna 2002.

Äidille puhumisen helppous								
	Kiusaajana parin viime kuun aikana	Hyvin helppoa	Helppoa	Vaikeaa	Hyvin vaikeaa	Yhteensä	n	p-arvot
		%	%	%	%	%		
Pojat	viikoittain	27	54	17	2	100	83	.009
	2-3 kertaa kk	25	56	13	6	100	85	
	kerran tai kaksi	27	52	18	3	100	439	
	ei kertaakaan	35	50	13	2	100	1015	
Tytöt	viikoittain	12	56	17	15	100	34	< .001
	2-3 kertaa kk	34	35	27	4	100	26	
	kerran tai kaksi	21	51	23	5	100	240	
	ei kertaakaan	30	50	16	4	100	1310	

Äidin emotionaalista tukea tarkasteltiin kahdeksasta osiosta muodostetun summamuuttujan avulla. Emotionaalinen tuki määriteltiin jakauman perusteella erittäin hyväksi (ylin neljännes), hyväksi (puolet) tai heikoksi (alin neljännes). Mitä useammin oppilas oli kiusattuna, sitä heikommaksi tuki koettiin - viikoittain kiusatuista pojista 36 prosenttia ja tytöistä 41 prosenttia määritteli äidiltä saadun tuen heikoksi ja vastaavasti tuen erittäin hyväksi koki useampi kiusaamiseen osallistumattomista oppilaista verrattuna kiusattuihin. Vähintään 60 prosenttia kaikista oppilaista, kiusaamisen useudesta huolimatta, koki äidin emotionaalisen tuen hyväksi tai erittäin hyväksi. Molemmilla sukupuolilla äidin emotionaalinen tuki vaihteli tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p < .001$) kiusatuksi joutumisen mukaan. (Taulukko 10)

Taulukko 10. Äidin emotionaalisen tuen kokeminen kiusatuilla

		Äidin emotionaalinen tuki					
	Kiusattuna parin viime kuun aikana	Erittäin hyvä	Hyvä	Heikko	Yhteensä	n	P-arvo
		%	%	%	%		
Poika	Viikoittain	20	44	36	100	77	< .001
	2-3 kertaa kk	14	54	32	100	71	
	Kerran tai kaksi	20	56	24	100	241	
	Ei kertaakaan	26	57	17	100	1225	
Tyttö	Viikoittain	14	45	41	100	83	< .001
	2-3 kertaa kk	23	58	19	100	47	
	Kerran tai kaksi	24	50	26	100	188	
	Ei kertaakaan	28	53	19	100	1314	

Viikoittain kiusaavista tytöistä kukaan ei ilmoittanut äidiltä saatua tukea erittäin hyväksi ja yli puolet oli sitä mieltä, että tuki oli heikkoa. Poikakiusaajistakin miltei kolmannes piti tukea heikkona. Hyvänä tai erittäin hyvänä äidin emotionaalista tukea piti viikoittain kiusaajana toimivista pojista 70 prosenttia ja tytöistä 45 prosenttia. Pojilla kiusaamisen ja äidin emotionaalisen tuen välinen yhteys oli tilastollisesti merkitsevä ($p=.003$), ja tytöillä erittäin merkitsevä ($p<.001$). (Taulukko 11)

Taulukko 11. Äidin emotionaalisen tuen kokeminen kiusaajilla.

Kiusaajana parin viime kuun aikana	Äidin emotionaalinen tuki			Yhteensä	n	P-arvo
	Erittäin hyvä	Hyvä	Heikko			
	%	%	%	%		
Poika						
Viikoittain	16	54	30	100	87	.003
2-3 kertaa kk	20	53	27	100	83	
Kerran tai kaksi	22	55	23	100	439	
Ei kertaakaan	26	57	17	100	1006	
Tyttö						
Viikoittain	0	45	55	100	33	< .001
2-3 kertaa kk	36	46	18	100	28	
Kerran tai kaksi	17	55	28	100	249	
Ei kertaakaan	28	53	19	100	1322	

Näkemyks isälle puhumisen helppoudesta vaihteli huomattavasti tyttöjen ja poikien välillä kiusatuksi joutumisen mukaan, erityisesti sen suhteen koettiin puhuminen ”hyvin helpoksi” tai ”hyvin vaikeaksi”. Hyvin vaikeaa se oli lähes 30 prosentille viikoittain kiusatuksi joutuneista tytöistä. Toisaalta tytöt, jotka eivät olleet kertaakaan kiusattuna viimeisten kuukausien aikana, pitivät puhumista isälle hankalana: miltei puolet ilmoitti isälle puhumisen olevan vaikeaa tai hyvin vaikeaa. Viikoittain kiusatuista pojista kaksi kolmasosaa piti isälle puhumista helppona tai hyvin helppona ja hyvin vaikeaa se oli seitsemälle prosentille pojista. Viikoittain kiusatuista tytöistä noin 40 prosenttia piti isälle puhumista helppona tai hyvin helppona. Tilastolliset erot isälle puhumisen helppouden suhteen olivat kummallakin sukupuolella melkein merkitseviä (p-arvo pojat: .016; tytöt: .028). (Taulukko 12)

Taulukko 12. Isälle puhumisen helppous 7- ja 9- luokkalaisilla kiusatuilla pojilla ja tytöillä vuonna 2002.

	Kiusattuna parin viime kuun aikana	Isälle puhumisen helppous				Yhteensä	n	p-arvot
		Hyvin helppoa	Helppoa	Vaikeaa	Hyvin vaikeaa			
		%	%	%	%			
Pojat	viikoittain	17	48	28	7	100	71	.016
	2-3 kertaa	15	49	27	9	100	67	
	kk	17	51	24	8	100	247	
	kerran tai kaksi ei kertaakaan	24	53	18	5	100	1223	
Tytöt	viikoittain	6	36	28	30	100	81	.028
	2-3 kertaa	9	24	39	28	100	46	
	kk	9	37	35	19	100	186	
	kerran tai kaksi ei kertaakaan	8	40	37	15	100	1258	

Isälle puhuminen ei ollut vaivatonta kiusaajana toimiville tytöillekään: yli puolet viikoittain kiusaavista tytöistä määritteli isälle puhumisen hyvin vaikeaksi. Ja 20 prosenttia viikoittain kiusaavista tytöistä oli sitä mieltä, että puhuminen isälle oli helppoa tai hyvin helppoa. Viikoittain kiusaajana toimivista pojista lähes 70 prosenttia piti isälle puhumista helppona tai hyvin helppona ja hyvin vaikeaa se oli 12 prosentin mielestä. Sekä pojilla että tytöillä erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 13)

Taulukko 13. Isälle puhumisen helppous 7- ja 9- luokkalaisilla kiusaajina toimivilla pojilla ja tytöillä vuonna 2002.

		Isälle puhumisen helppous						
Kiusaajana parin viime kuun aikana		Hyvin helppoa	Helppoa	Vaikeaa	Hyvin vaikeaa	Yhteensä	n	p-arvot
		%	%	%	%	%		
Pojat	viikoittain	17	52	19	12	100	83	< .001
	2-3 kertaa kk	17	54	20	9	100	81	
	kerran tai kaksi	17	50	27	6	100	441	
	Ei kertaakaan	25	54	17	5	100	1000	
Tytöt	viikoittain	7	13	26	55	100	31	< .001
	2-3 kertaa kk	11	25	29	36	100	28	
	kerran tai kaksi	6	32	42	19	100	237	
	Ei kertaakaan	8	41	36	15	100	1268	

Isän emotionaalista tukea viikoittain kiusatuista pojista piti erittäin hyvänä 41 prosenttia, joka oli miltei yhtä paljon kuin kiusaamiseen osallistumattomat pojatkin ilmoittivat. Tosin kiusatuista pojista isän tukea heikkona piti huomattavasti suurempi osa verrattuna kiusaamiseen osallistumattomiin poikiin. Viikoittain kiusatuista tytöistä noin 60 prosenttia piti isän emotionaalista tukea hyvänä tai erittäin hyvänä ja heikkoa se oli 39 prosentin mielestä. Kiusattuja poikia ja tyttöjä vertailtaessa isältä saadun tuen osuuksissa oli huomattavia eroja, tämä erityisesti tuen kokemisessa erittäin hyväksi tai heikoksi. Isän emotionaalisen tuen ja kiusattuna olemisen suhteen poikien väliset tilastolliset erot olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$) ja tyttöjen merkitseviä ($p = .008$). (Taulukko 14)

Taulukko 14. Isän emotionaalinen tuki kiusatuilla oppilailla.

		Isän emotionaalinen tuki					
Kiusattuna parin viime kuun aikana		Erittäin hyvä	Hyvä	Heikko	Yhteensä	n	P-arvo
		%	%	%	%		
Poika	Viikoittain	41	36	23	100	69	< .001
	2-3 kertaa kk	29	47	24	100	62	
	Kerran tai kaksi	31	45	24	100	231	
	Ei kertaakaan	46	40	14	100	1149	
Tyttö	Viikoittain	24	37	39	100	78	.008
	2-3 kertaa kk	24	49	27	100	45	
	Kerran tai kaksi	31	45	24	100	170	
	Ei kertaakaan	34	46	20	100	1228	

Säännöllisesti muita kiusaavista tytöistä vain yhdeksän prosenttia oli sitä mieltä, että isän emotionaalinen tuki oli erittäin hyvää, kun pojista puolestaan 35 prosenttia ilmoitti näin. Isän emotionaalisen tuen hyväksi tai erittäin hyväksi koki viikoittain kiusaavista pojista 75 prosenttia ja tytöistä 47 prosenttia. Heikkona tukea piti pojista neljännes ja tytöistä noin puolet. Kiusaamisen ja isän sosiaalisen tuen yhteys oli molemmilla sukupuolilla tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p < .001$). (Taulukko 15)

Taulukko 15. Isän emotionaalinen tuki kiusaajilla.

Kiusaajana parin viime kuun aikana	Isän emotionaalinen tuki			Yhteensä	n	P-arvo
	Erittäin hyvä	Hyvä	Heikko			
	%	%	%	%		
Poika						
Viikoittain	35	40	25	100	78	< .001
2-3 kertaa kk	34	37	29	100	76	
Kerran tai kaksi	40	41	19	100	420	
Ei kertaakaan	46	41	13	100	936	
Tyttö						
Viikoittain	9	38	53	100	32	< .001
2-3 kertaa kk	29	41	30	100	27	
Kerran tai kaksi	26	47	27	100	235	
Ei kertaakaan	35	45	20	100	1229	

Vanhempien instrumentaalista tukea (kouluun liittyvää tuki) varten muodostettiin summamuuttuja, jossa käytetyt yksittäiset muuttujat ovat liitteessä 1 (kysymys 92.). Valtaosa kaikista oppilaista riippumatta siitä oliko oppilas kiusattu vai kiusaaja oli vanhempien tukeen tyytyväisiä. Kaikkein tyytymättömämpiä vanhempien tukeen olivat kuukausittain kiusatut tytöt ja kiusaajana toimivat tytöt. Tilastolliset erot olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$) kaikilla muilla paitsi kiusatuilla pojilla, joilla tilastollisia eroja ei löytynyt ($p = .199$) (Taulukot 16 ja 17).

Taulukko 16. Vanhempien instrumentaalinen tuki (kouluun liittyvä tuki) kiusatuilla 7- ja 9-luokkalaisilla pojilla ja tytöillä vuonna 2002.

		Vanhempien instrumentaalinen tuki			Yhteensä	n	P-arvo
		Tyytyväinen	En osaa sanoa	Tyytymätön			
Kiusattuna parin viime kuun aikana		%	%	%	%		
Poika	kuukausittain	86	12	2	100	147	.199
	1 tai 2 kertaa	88	11	1	100	244	
	ei koskaan	91	8	1	100	1241	
Tyttö	kuukausittain	85	7	8	100	135	< .001
	1 tai 2 kertaa	83	15	2	100	193	
	ei koskaan	91	8	1	100	1342	

Taulukko 17. Vanhempien instrumentaalinen tuki (kouluun liittyvä tuki) kiusaajina toimivilla 7- ja 9-luokkalaisilla pojilla ja tytöillä 2002.

		Vanhempien instrumentaalinen tuki			Yhteensä	n	P-arvo
		Tyytyväinen	En osaa sanoa	Tyytymätön			
Kiusaajana parin viime kuun aikana		%	%	%	%		
Poika	kuukausittain	82	17	1	100	173	< .001
	1 tai 2 kertaa	89	10	1	100	443	
	ei koskaan	92	7	1	100	1013	
Tyttö	kuukausittain	80	13	7	100	68	.001
	1 tai 2 kertaa	86	11	3	100	275	
	ei koskaan	91	8	1	100	1345	

9.3.2 Tuki ikätovereilta

Ystävien tukea mitattiin sekä emotionaalisen tuen että sosiaalisen verkoston laajuuden avulla. Kiusatuista pojista ja tytöistä lähes kaikilla oli ainakin yksi samaa sukupuolta oleva ystävä ja hieman yli puolet ilmoitti kolmesta tai useammasta ystävästä. Alle kymmenellä prosentilla viikoittain kiusatuista oppilaista ei kuitenkaan ollut yhtään ystävää. Kiusaamiseen osallistumattomilla oppilailla oli lukumääräisesti useampi ystävä ja he ilmoittivat muita harvemmin, ettei heillä ollut lainkaan ystäviä. Tilastollisesti erot olivat erittäin merkitseviä kummallakin sukupuolella ($p < .001$). (Taulukko 18)

Taulukko 18. Samaa sukupuolta olevien ystävien määrä kiusatuilla 7- ja 9-luokkalaisilla.

		Samaa sukupuolta olevien ystävien määrä				Yhteensä	n	P-arvo
		Kolme tai enemmän	Kaksi	Yksi	Ei yhtään			
Kiusattuna parin viime kuun aikana		%	%	%	%			
Poika	viikoittain	57	19	19	7	100	81	< .001
	2-3 krt kk	61	12	12	6	100	73	
	kerran tai kaksi	72	8	8	5	100	255	
	ei kertaakaan	78	6	6	3	100	1309	
Tyttö	viikoittain	53	21	20	6	100	90	< .001
	2-3 krt kk	70	10	14	6	100	49	
	kerran tai kaksi	73	17	6	4	100	195	
	ei kertaakaan	71	19	9	1	100	1373	

Viikoittain muita kiusaavista pojista ja tytöistä yli 70 prosenttia ilmoitti kolmesta tai useammasta ystävästä. Ilman saman sukupuolen ystävää oli viikoittain kiusaavista pojista seitsemän prosenttia ja tytöistä kolme prosenttia. Kiusaajana toimineet oppilaat eivät eronneet ystävien lukumäärän suhteen kiusaamiseen osallistumattomista oppilaista (p-arvo pojat: .406; tytöt .891). (Taulukko 19)

Taulukko 19. Samaa sukupuolta olevien ystävien määrä kiusaajina toimivilla 7- ja 9-luokkalaisilla.

		Samaa sukupuolta olevien ystävien määrä				Yhteensä	n	P-arvo
		Kolme tai enemmän	Kaksi	Yksi	Ei yhtään			
Kiusaajana parin viime kuun aikana		%	%	%	%			
Poika	viikoittain	77	13	3	7	100	91	.406
	2-3 krt kk	73	12	10	5	100	88	
	kerran tai kaksi	75	16	6	3	100	469	
	ei kertaakaan	75	13	8	4	100	1065	
Tyttö	viikoittain	72	17	8	3	100	36	.891
	2-3 krt kk	85	6	6	3	100	32	
	kerran tai kaksi	70	19	9	2	100	262	
	ei kertaakaan	71	18	9	2	100	1377	

Valtaosa oppilaista koki, että puhuminen ystävälle on hyvin helppoa tai helppoa. Kuukausittain kiusatuista oppilaista hieman useampi piti puhumista ystävälle vaikeana tai hyvin vaikeana verrattuna kiusatuksi joutumattomiin oppilaisiin. Kiusatut tytöt sekä kiusaamiseen

osallistumattomat tytöt mielsivät puhumisen ystävälle poikia helpommaksi. Tilastolliset erot olivat pojilla ($p=.005$) ja tytöillä ($p=.002$) melkein merkitseviä. (Taulukko 20)

Taulukko 20. Puhumisen helppous parhaalle ystävälle kiusatuilla 7- ja 9- luokan oppilailla

		Puhumisen helppous parhaalle ystävälle			Yhteensä	n	P-arvo
		Hyvin helppoa tai helppoa %	Vaikeaa tai hyvin vaikeaa %	Ei ole ystäviä %			
Poika	kuukausittain	78	17	5	100	148	.005
	1 tai 2 kertaa	81	17	2	100	251	
	ei koskaan	87	11	2	100	1274	
Tyttö	kuukausittain	86	8	6	100	137	.002
	1 tai 2 kertaa	93	6	1	100	193	
	ei koskaan	95	3	2	100	1359	

Lähes kaikki kuukausittain kiusaavista oppilaista piti ystävälle puhumista hyvin helppona tai helppona. Kuukausittain muita kiusaavien oppilaiden ja kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden väliltä ei löytynyt tilastollisia eroja ystävien puhumisen helppouden suhteen (p -arvo pojat: 196; tytöt: .096). (Taulukko 21).

Taulukko 21. Puhumisen helppous parhaalle ystävälle kiusaavilla 7- ja 9- luokan oppilailla.

		Puhumisen helppous parhaalle ystävälle			Yhteensä	n	P-arvo
		Hyvin helppoa tai helppoa %	Vaikeaa tai hyvin vaikeaa %	Ei ole ystäviä %			
Poika	Kuukausittain	87	11	2	100	177	.196
	1 tai 2 kertaa	84	15	1	100	463	
	ei koskaan	85	12	3	100	1029	
Tyttö	Kuukausittain	87	7	6	100	67	.096
	1 tai 2 kertaa	95	4	1	100	258	
	ei koskaan	94	4	2	100	1363	

Kiusaamisen yhteyksiä tarkasteltiin myös suhteessa ajanviettoon ystävien kanssa. Sitä varten muodostettiin summamuuttuja, joka koostui oppilaiden ystävien kanssa viettämästä ajasta koulun jälkeen ja iltaisin. Viikoittain kiusatuista pojista ja tytöistä vajaa 20 prosenttia ilmoitti viettävänsä aikaa ystävien seurassa säännöllisesti. Pojista 30 prosentilla ja tytöistä 40 prosentilla oli harvoin tai

ei lainkaan kontakteja ystäviin koulun ulkopuolella. Poikien keskuudessa tilastolliset erot olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$), kun taas kiusatut tytöt eivät tilastollisesti eronneet muista tytöistä ($p = .056$). (Taulukko 22)

Taulukko 22. Kiusattujen 7- ja 9-luokkalaisten oppilaiden ystävien kanssa viettämä aika tai kontaktit ystäviin.

Kiusattuna parin viime kuun aikana	Ajanvietto ystävien kanssa			Yhteensä	n	P-arvo
	Harvoin tai ei koskaan	Keskiryhmä	Säännöllisesti			
	%	%	%	%		
Poika viikoittain 2 tai 3 krt kuukaudessa kerran tai kaksi ei koskaan	34	51	15	100	79	< .001
	36	42	22	100	72	
	25	52	23	100	253	
	19	53	28	100	1292	
Tytö viikoittain 2 tai 3 krt kuukaudessa kerran tai kaksi ei koskaan	41	42	17	100	90	.056
	37	39	24	100	49	
	28	56	16	100	190	
	28	52	20	100	1356	

Viikoittain kiusaajana toimivat pojat ja tytöt tapasivat ystäviään useammin kuin oppilaat, jotka eivät kiusanneet ketään. Pojista noin 40 prosenttia ja tytöistä kolmannes tapasi ystäviään säännöllisesti, kun kiusaamiseen osallistumattomista oppilaista noin 20 prosenttia ilmoitti viettävänsä aikaa ystäviensä kanssa säännöllisesti. Harvoin tai ei koskaan ystäviään tapasi viikoittain kiusaavista pojista 19 prosenttia ja tytöistä 33 prosenttia. Tilastolliset erot olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$) (Taulukko 23)

Taulukko 23. Kiusaajana toimivien 7- ja 9- luokan oppilaiden ystävien kanssa vietetty aika tai kontaktit ystäviin.

		Ajanvietto ystävien kanssa			Yhteensä	n	P-arvo
		Harvoin tai ei koskaan	Keskiryhmä	Säännöllisesti			
Kiusaajana parin viime kuun aikana		%	%	%	%		
Poika	viikoittain	19	39	42	100	91	< .001
	2 tai 3 krt	21	42	37	100	87	
	kuukaudessa kerran tai kaksi	17	54	29	100	463	
	ei koskaan	24	53	23	100	1049	
Tyttö	viikoittain	33	33	33	100	36	< .001
	2 tai 3 krt	10	48	42	100	31	
	kuukaudessa kerran tai kaksi	20	53	27	100	258	
	ei koskaan	31	52	17	100	1359	

Kuukausittain kiusatuista pojista noin puolet ja tytöistä yli 40 prosenttia oli tyytyväisiä luokkatovereilta saatuun tukeen, mutta 40 prosenttia kiusatuista oppilaista ei osannut sanoa oliko luokkatovereitten tuki hyvää vai huonoa. Tyytymättömiä tukeen kuukausittain kiusatuista pojista oli kuusi prosenttia ja tytöistä liki 15 prosenttia. Tilastolliset erot olivat sekä pojilla että tytöillä erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 24)

Taulukko 24. Oppilaiden tuki kiusatuilla 7- ja 9- luokkalaisilla pojilla ja tytöillä vuonna 2002.

		Oppilaiden tuki			Yhteensä	n	P-arvo
		Tyytyväinen	En osaa sanoa	Tyytymätön			
Kiusattuna parin viime kuun aikana		%	%	%	%		
Poika	kuukausittain	54	40	6	100	147	< .001
	1 tai 2 kertaa	79	19	2	100	245	
	ei koskaan	86	13	1	100	1257	
Tyttö	kuukausittain	44	42	14	100	137	< .001
	1 tai 2 kertaa	70	24	6	100	192	
	ei koskaan	81	17	2	100	1356	

Kuukausittain kiusaajina toimivat oppilaat kokivat luokkatovereiden tuen kiusattuihin verrattuna parempana: pojista tukeen tyytyväisiä oli 70 prosenttia ja tytöistä 60 prosenttia. Tyytymättömiä oppilaiden tukeen kiusaajapojista oli vain kolme prosenttia ja tytöistä 15 prosenttia. Tilastolliset erot olivat molemmilla sukupuolilla erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 25)

Taulukko 25. Oppilaiden tuki kiusaajina toimivilla 7- ja 9- luokkalaisilla pojilla ja tytöillä 2002.

		Oppilaiden tuki					
Kiusaajana parin viime kuun aikana		Tyytyväinen	En osaa sanoa	Tyytymätön	Yhteensä	n	P-arvo
		%	%	%	%		
Poika	kuukausittain	71	26	3	100	172	< .001
	1 tai 2 kertaa	80	18	2	100	450	
	ei koskaan	84	14	2	100	1023	
Tyttö	kuukausittain	60	25	15	100	67	< .001
	1 tai 2 kertaa	78	20	2	100	259	
	ei koskaan	78	19	3	100	1358	

9.3.3 Tuki opettajalta

Kuukausittain kiusatuista pojista ja tytöistä puolet ilmoitti olevansa tyytyväisiä opettajalta saatuun tukeen. Pojista 20 prosenttia ja tytöistä 11 prosenttia oli tukeen tyytymättömiä sekä runsas kolmannes ei osannut kommentoida opettajan antamaa tukea. Tyttöjen väliltä ei löytynyt tilastollisia eroja ($p=.244$), mutta poikien väliset erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 26)

Taulukko 26. Opettajan tuki kiusatuilla 7- ja 9- luokkalaisilla pojilla ja tytöillä vuonna 2002.

		Opettajan tuki					
Kiusattuna parin viime kuun aikana		Tyytyväinen	En osaa sanoa	Tyytymätön	Yhteensä	n	P-arvo
		%	%	%	%		
Poika	kuukausittain	47	33	20	100	146	< .001
	1 tai 2 kertaa	53	40	7	100	243	
	ei koskaan	59	32	9	100	1245	
Tyttö	kuukausittain	51	38	11	100	137	.244
	1 tai 2 kertaa	58	32	10	100	192	
	ei koskaan	60	33	7	100	1352	

Kuukausittain kiusaajana toimivista pojista ja tytöistä kolmannes ilmoitti olevansa tyytyväisiä opettajan tukeen ja tyytymättömiä oli noin 20 prosenttia. Opettajan tuesta ei ollut mielipidettä noin 40 prosentilla kuukausittain kiusaavista pojista tai tytöistä. Kiusaamiseen osallistumattomat oppilaat olivat huomattavasti tyytyväisempiä opettajan tukeen kuin kuukausittain muita kiusaavat oppilaat. Erot molemmilla sukupuolilla olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 27)

Taulukko 27. Opettajan tuki kiusaajana toimivilla 7- ja 9- luokkalaisilla pojilla ja tytöillä vuonna 2002.

	Kiusaajana parin viime kuun aikana	Opettajan tuki			Yhteensä %	n	P-arvo
		Tyytyväine n %	En osaa sanoa %	Tyytymätön %			
Poika	kuukausittain	38	42	20	100	171	< .001
	1 tai 2 kertaa	56	32	12	100	447	
	ei koskaan	61	32	7	100	1014	
Tyttö	kuukausittain	34	41	25	100	68	< .001
	1 tai 2 kertaa	49	38	13	100	259	
	ei koskaan	62	32	6	100	1353	

9.4 Kiusaaja-uhrien kokema sosiaalinen tuki

Kiusaaja-uhrien sosiaalista tukea tarkasteltiin vertaamalla sitä kiusattujen, kiusaajien ja kiusaamiseen osallistumattomien (ei kiusaaja ei kiusattu) oppilaiden kokemaan sosiaaliseen tukeen. Koska kiusaaja-uhrien osuus vuoden 2002 WHO-Koululaistutkimuksen aineistosta oli pieni, näin erityisesti tyttöjen osalta, tuloksia ei tarkastella sukupuolittain.

Kiusaaja-uhrit kokivat puhumisen äidille hieman isälle puhumista helpommaksi. Helppoa tai hyvin helppoa puhuminen äidille oli 70 prosentin mielestä ja isälle noin 60 prosentin mukaan. Vaikeana tai hyvin vaikeana äidille puhumista piti 30 prosenttia ja isälle lähes 40 prosenttia kiusaaja-uhreista. Erot kiusaamiseen osallistumattomiin, kiusattuihin ja kiusaajiin olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 28)

Taulukko 28. Puhumisen helppous äidille ja isälle kiusaaja-uhreilla, kiusaamiseen osallistumattomilla (ei kiusaaja ei kiusattu), kiusatuilla ja kiusaajilla vuonna 2002.

Puhumisen helppous	Kiusaaja-uhrit	n	Ei kiusaaja ei kiusattu	n	Kiusattu	n	Kiusaaja	n	p-arvo
	%		%		%		%		
Äidille									
Hyvin helppoa	19	11	31	874	22	48	26	45	< .001
Helppoa	51	29	51	1413	43	92	54	92	
Vaikeaa	19	11	15	416	27	57	16	27	
Hyvin vaikeaa	11	6	3	79	8	16	4	7	
Yhteensä	100	57	100	2782	100	213	100	171	
Isälle									
Hyvin helppoa	13	7	16	422	10	22	16	26	< .001
Helppoa	49	27	46	1267	39	80	42	71	
Vaikeaa	20	11	28	764	33	68	22	37	
Hyvin vaikeaa	18	10	10	275	18	38	20	34	
Yhteensä	100	55	100	2728	100	208	100	168	

Kiusaaja-uhrit erosivat muista ryhmistä erityisesti äidin emotionaalisen tuen suhteen. Heistä 40 prosenttia piti sitä heikkona, kun esimerkiksi kiusaamiseen osallistumattomista oppilaista näin ilmoitti 18 prosenttia. Erittäin hyvänä äidin emotionaalista tukea piti 13 prosenttia kiusaaja-uhreista ja isän emotionaalista tukea noin 30 prosenttia. Heikoksi isän emotionaalisen tuen koki noin 30 prosenttia kiusaaja-uhreista. Ryhmien väliset erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 29)

Taulukko 29. Äidin ja isän emotionaalinen tuki kiusaaja-uhreilla, kiusaamisen osallistumattomilla (ei kiusaaja, ei kiusattu), kiusatuilla ja kiusaajilla.

Emotionaalinen tuki	Kiusaaja-uhrit	n	Ei kiusaaja ei kiusattu	n	Kiusattu	n	Kiusaaja	n	p-arvo
	%		%		%		%		
Äiti									
Erittäin hyvä	13	8	27	744	19	40	19	33	< .001
Hyvä	47	28	55	1536	49	106	53	91	
Heikko	40	24	18	510	32	70	28	47	
Yhteensä	100	60	100	2790	100	216	100	171	
Isä									
Erittäin hyvä	27	15	39	1042	30	60	31	49	< .001
Hyvä	42	23	44	1139	42	82	37	59	
Heikko	31	17	17	450	28	56	32	50	
Yhteensä	100	55	100	2613	100	198	100	158	

Verrattuna kiusaamiseen osallistumattomiin oppilaisiin (ei kiusaaja ei kiusattu) kiusaaja-uhrit olivat huomattavasti tyytymättömämpiä opettajan tukeen ja vastaavasti heistä harvempi ilmoitti olevansa tyytyväinen saatuun tukeen. Kiusaaja-uhreista noin 30 prosenttia oli tyytyväisiä opettajalta saatuun tukeen, mutta lähes yhtä moni koki opettajan tuen riittämättömäksi. Kun puolestaan kiusaamiseen osallistumattomista oppilaista tyytyväisiä opettajan tukeen oli 60 prosenttia ja tyytymättömiä vajaa 10 prosenttia. Kiusaaja-uhreista (41 %) hieman useampi kiusaamiseen osallistumattomia oppilaita (32 %) ei osannut sanoa millaiseksi opettajalta saadun tuen koki. Verrattaessa ryhmiä keskenään tilastolliset erot olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 30)

Muihin ryhmiin verrattuna ainoastaan kiusatut kokivat tuen luokkatovereilta heikommaksi kuin kiusaaja-uhrit. Luokkatovereitten tukeen kiusaaja-uhreista hieman yli puolet oli tyytyväisiä ja tyytymättömiä oli vajaa kymmenen prosenttia. Merkille pantavaa on se, että kiusaaja-uhreista samoin kuin kiusatuista suurella osalla ei ollut mielipidettä luokkatovereitten tuesta. Tilastolliset erot ryhmien välillä olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 30)

Vanhempien instrumentaaliseen eli kouluun liittyvää tukeen tyytyväisiä kiusaaja-uhreista oli miltei 80 prosenttia ja viidennes ei osannut määritellä vanhempien tukea. Tyytymättömiä tukeen oli kolme prosenttia, joka on saman verran kuin mitä kiusaajat ilmoittivat ja hieman vähemmän kuin mitä

kiusatut olivat mieltä. Tilastolliset erot ryhmien välillä olivat erittäin merkitseviä ($p < .001$). (Taulukko 30)

Taulukko 30. Opettajan, luokkatovereitten ja vanhempien sosiaalinen tuki kiusaaja-uhreilla, kiusaamiseen osallistumattomilla (ei kiusaaja ei kiusattu), kiusatuilla ja kiusaajilla.

Tuki muista lähteistä	Kiusaaja-uhrit	n	Ei kiusaaja ei kiusattu	n	Kiusattu	n	Kiusaaja	n	p-arvo
	%		%		%		%		
Opettaja									
Tyytyväinen	31	19	60	1709	54	118	39	69	< .001
En osaa sanoa	41	25	32	920	34	75	42	75	
Tyytymätön	28	17	8	214	12	27	19	34	
Yhteensä	100	61	100	2843	100	220	100	178	
Luokkatoverit									
Tyytyväinen	54	33	83	2365	48	105	72	129	< .001
En osaa sanoa	38	23	15	446	42	93	22	39	
Tyytymätön	8	5	2	48	10	23	6	10	
Yhteensä	100	61	100	2859	100	221	100	178	
Vanhemmat									
Tyytyväinen	78	48	91	2567	88	191	83	148	< .001
En osaa sanoa	19	12	8	237	7	15	14	26	
Tyytymätön	3	2	1	27	5	12	3	5	
Yhteensä	100	62	100	2831	100	218	100	179	

Tarkasteltaessa kiusaaja-uhrien kontakteja ystäviinsä koulun jälkeen on havaittavissa erot ääripäiden välillä – 30 prosenttia kiusaaja-uhreista tapaa ystäviään säännöllisesti ja hieman useampi ilmoittaa, että tapaa tai on muulla lailla yhteydessä ystäviinsä harvoin tai ei koskaan. Kuitenkin verrattuna kiusaamiseen osallistumattomiin (ei kiusaaja ei kiusattu) ja kiusattuihin oppilaisiin kiusaaja-uhrit tapavat ystäviään useammin. (Taulukko 31)

Taulukko 31. Kiusaaja-uhrien, kiusaamiseen osallistumattomien (ei kiusaaja ei kiusattu), kiusattujen ja kiusaajien ystävien kanssa vietetty aika.

	Ajanvietto ystävien kanssa			Yhteensä	n	p-arvo
	Harvoin tai ei koskaan	Keskiryhmä	Säännöllisesti			
	%	%	%			
Kiusaaja-uhrit	34	36	30	100	61	< .001
Ei kiusaaja ei kiusattu	25	53	22	100	2895	
Kiusatut	38	46	16	100	226	
Kiusaajat	16	42	42	100	184	

9.5 Sosiaalisen tuen yhteyksistä koulukiusaamiseen

Valtaosa oppilaista koki puhumisen äidille olevan helppoa tai hyvin helppoa. Pojat kokivat äidin kanssa puhumisen hieman tyttöjä vaivattomammaksi, erityisesti kiusatuista tytöistä ja kiusaajina toimivista tytöistä lähes 15 prosenttia ilmoitti, että äidille puhuminen on hyvin vaikeaa. Kiusaajat ja kiusatut kokivat äidin emotionaalisen tuen yleisemmin huonommaksi kuin kiusaamiseen osallistumattomat oppilaat. Myös tässä kiusatut tytöt ja kiusaajatytöt olivat kaksi ryhmää, jotka kokivat äidin emotionaalisen tuen kaikkein heikoimmaksi.

Isän antamaa sosiaalista tukea tarkasteltaessa erot poikien ja tyttöjen välillä olivat huomattavia. Kiusatuista pojista valtaosa ilmoitti isälle puhumisen olevan helppoa tai hyvin helppoa, kun kiusatuista tytöistä alle puolet piti puhumista helppona tai hyvin helppona. Kiusaajapoikia ja – tyttöjä vertailtaessa erot olivat vieläkin suurempia: pojista liki 70 prosenttia ja tytöistä 20 prosenttia piti puhumista isälle vaivattomana. Tosin kiusaamiseen osallistumattomat tytötkin kokivat isälle puhumisen melko vaikeana. Yleisesti ottaen tytöt kokivat isän emotionaalisen tuen poikia heikommaksi. Kiusatuista pojista ja kiusaajina toimivista pojista lähes 80 prosenttia koki isän emotionaalisen tuen vähintään hyväksi. Kun puolestaan kiusatuista tytöistä 60 prosenttia ja kiusaajatytöistä noin puolet oli sitä mieltä, että isän emotionaalinen tuki oli hyvää tai erittäin hyvää.

Suurimmalla osalla kiusatuista oppilaista oli ainakin yksi ystävä. Ilman ystävää viikoittain kiusatuista pojista oli seitsemän ja tytöistä kuusi prosenttia. Valtaosa kiusatuista oppilaista koki puhumisen ystävälle olevan helppoa tai erittäin helppoa, vaikkakin kiusatut oppilaat ilmoittivat

muita useammin, että puhuminen oli vaikeaa tai hyvin vaikeaa. Kolmannes viikoittain kiusatuista pojista ja 40 prosenttia tytöistä vietti harvoin tai ei koskaan aikaansa ystävien seurassa koulupäivän jälkeen.

Kiusaajana toimivilla oppilailla on huomattavasti kiusattuja laajemmat ystävien sosiaaliset verkostot. Laajojen sosiaalisten verkostojen puolesta puhuu myös se, että liki 40 prosenttia viikoittain kiusaavista oppilaista vietti päivittäin aikaansa ystävien parissa. Suurin osa kiusaajista ja kiusatuista tytöistä koki puhumisen ystävälle helppona tai erittäin helppona. Kiusatut pojat pitivät puhumista ystävälle muita ryhmiä hieman vaikeampana.

Kouluympäristössä vähäisemmäksi tueksi kiusaajat ja kiusatut kokivat opettajilta saadun tuen – lähes 20 prosenttia kiusaamisprosessissa mukana olleista oppilaista oli tyytymättömiä opettajan tukeen. Kuukausittain kiusatuista tytöistä ja kiusaajana toimivista tytöistä noin 15 prosenttia oli tyytymättömiä luokkatovereitten tukeen. Vanhempien kouluun liittyvään instrumentaaliseen tukeen lähes kaikki oppilaat olivat tyytyväisiä.

Kiusaaja-uhrien tuki oli lähes kaikista lähteistä heikompaa kuin muiden ryhmien. Erityisesti ääripäät - tuki hyvää tai huonoa, korostuivat siten, että kiusaaja-uhri -ryhmään kuuluneet oppilaat ilmoittivat muita useammin heikosta tuesta ja muita harvemmin erityisen hyvästä tuesta. Vain ikätovereilta saadun tuen suhteen he eivät ilmoittaneet kaikkein huonoimmasta tuesta: kiusaaja-uhrit kokivat luokkatovereilta saadun tuen hieman paremmaksi kuin kiusaajat ja he myös tapasivat ystäviään suhteellisesti useammin kuin kiusatut ja kiusaamiseen osallistumattomat oppilaat.

10 POHDINTA

10.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuus on suoraan verrannollinen mittareiden luotettavuuteen. Luotettavuutta kuvataan kahdella termillä: validiteetilla ja reliabiliteetilla. Karkeasti ottaen validiteetilla tarkoitetaan mitataanko sitä, mitä on tarkoitus mitata ja reliabiliteetilla sitä onko tutkimus toistettavissa. (Metsämuuronen 2003, 42-43.) Seuraavassa käsitellään aluksi tämän tutkimuksen validiteettia ja sen jälkeen tutkimuksen reliabiliteettia.

10.2 Validiteetti ja tutkimuksen yleistettävyys

Validiteetti voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan sitä kuinka yleistettävissä tutkimus on. Sisäistä validiteettia sen sijaan voidaan tarkastella muun muassa sisällön validiuden, rakennevalidiuden ja kriteerivalidiuden kautta. Sisällön validiudessa tarkastellaan ovatko mittareissa tai tutkimuksessa käytetyt käsitteet teorian mukaiset ja oikein operationalisoidut sekä kattavatko käsitteet riittävän laajasti kyseisen ilmiön. Rakennevalidiudella tarkoitetaan sitä, että valitut osiot todella mittaavat käsitettä, jota niiden on tarkoituskin mitata. Eli mikäli ilmiö noudattaa jotain teoriaa tai mallia, tulisi sille löytää tukea aineistosta. Käytännössä tämä tarkoittaa valittujen osioiden korrelointia keskenään systemaattisemmin kuin muiden muuttujien kanssa. Kriteerivalidiuus liittyy sisäiseen validiteetin siten, että siinä verrataan mittareilla saatua arvoa johonkin toiseen arvoon, joka toimii validiuden kriteerinä, esimerkiksi samalla mittarilla mitattu toinen pistemäärä tai toisella mittarilla samanaikaisesti saatu arvo. (Metsämuuronen 2003, 42-44, Nummenmaa ym. 1997, 203-205.)

WHO-Koululaistutkimusta voidaan pitää varsin luotettavana, sillä kysymyksiä on esitetty useassa eri maassa. Tulokset ovat hyvin yleistettävissä, sillä esimerkiksi koulukiusaamisen suhteen aiemmista tutkimuksista (mm. Eslea & Smith 2001, Salmivalli 1998, Olweus 1991) on saatu samansuuntaisia tuloksia. Luotettavuutta lisää se, että kaikkina tutkimusvuosina vastausprosentti oli varsin korkea. Vastauslomakkeessa koulukiusaaminen on pyritty määrittelemään selkeästi, ja siinä muun muassa huomautetaan, että ”koulukiusaamista ei ole, jos kaksi suurin piirtein samanvahvuista oppilasta riitelee”.

Koska kiusaaminen ei ole sosiaalisesti hyväksyttävää, oppilaat eivät välttämättä vastaa kysymyksiin täysin rehellisesti. Esimerkiksi toimiiko kiusaajana ”useita kertoja viikossa”, ”noin kerran viikossa” vai ”2 tai 3 kertaa kuukaudessa”, voi houkutuksena olla ilmoittaa kiusaamisen tapahtuvan harvemmin kuin mikä tilanne todellisuudessa on. Kuitenkin tässä tutkimuksessa on tarkasteltu viikoittain (vastausvaihtoehdot ”useita kertoja viikossa” ja ”noin kerran viikossa”) ja osin myös kuukausittain (vastausvaihtoehdot ”useita kertoja viikossa”, ”noin kerran viikossa” ja ”2 tai 3 kertaa kuukaudessa”) tapahtuvaa kiusaamista, joten tuloksia kiusaajana toimimisen useudesta voidaan pitää varsin luotettavana. Lisäksi on otettava huomioon kadon mahdollisuus, mikä voi olla suurempi kiusattujen ja kiusaajien keskuudessa kuin kiusaamiseen osallistumattomilla oppilaille (Kaltiala-Heino ym. 1998). Yksi tapa lisätä tutkimuksen luotettavuutta, olisi tutkia kiusaamista toveriarvioihin perustuen (Salmivalli 2001).

Yleistettävyyttä lisääväksi tekijäksi voidaan nähdä se, että sosiaalisen tuen lähteestä riippumatta kiusaamiseen osallistumattomat oppilaat kokivat tuen parempana kuin kiusatut tai kiusaajat. Luotettavuutta voi alentaa ”en osaa sanoa” – vastausten merkittävä osuus erityisesti kiusatuilla luokkatovereitten tuen ja kiusaajilla opettajan tuen suhteen. Liinamo ja Kannas (1995, 111) saivat koulussa viihtymisestä ja koulunkäynnistä pitämisestä kysyttäessä suuren määrän ”en osaa sanoa” – vaihtoehtoja. He toteavat, että koulussa on oppilaille sekä mieluisia että vastenmielisiä asioita ja kokemuksia, eikä koulussa viihtyminen ole yksiselitteinen asia. Näin ovat varmasti myös oppilaiden tuntemukset luokkatovereilta ja opettajilta saadusta sosiaalisesta tuesta. ”En osaa sanoa” – vaihtoehtoa ei suoranaisesti voida lukea positiiviseksi tai negatiiviseksi kokemukseksi tuesta, vaikka saattaa olla, että kiusatuilla on vähän kontakteja luokkatovereihinsa ja kiusaajilla opettajiin, jolloin tukea on vaikea määritellä.

Tutkimuksen validiteettia saattoi heikentää joihinkin summamuuttujiin valitut muuttajat. Vaikka ne liittyvät toisiinsa, mittaavat ne hiukan eri asioista. Näin esimerkiksi äidin ja isän emotionaalista tukea mittaavan summamuuttujan vaihtoehdot 5 ja 6 (Liite 1), jotka enemmänkin mittaavat vanhempien monitorointia kuin heidän antamaa emotionaalista tukea. Tosin monitoroinninkin taustalla on vanhempien välittäminen ja sen myötä tuen antaminen. Samoin luokkatovereitten tukea mittaavan summamuuttujan vaihtoehto 4 (Liite 1) ei täysin kuvaa oppilaiden antamaa sosiaalista tukea. Ystävien kanssa vietettyä aikaa kuvaava summamuuttujan yksittäiset muuttajat (kysymykset 52, 53; Liite 1) eivät sisällöltään täysin vastaa toisiaan. Ensin mainittu (kysymys 52) liittyy ystävien tapaamiseen esimerkiksi erilaisten harrastusten parissa tai muun järjestetyn toiminnan puitteissa, mikä on aiemmissa tutkimuksissa liitetty muun muassa hyvään koulumenestykseen ja positiivisiin

suhteisiin vanhempiin ja ystäviin. Jälkimmäinen (kysymys 53) puolestaan voidaan yhdistää oppilaan hyvinvointia uhkaaviin asioihin, kuten koulussa huonosti pärjäämiseen ja pinnaamiseen. Näin erityisesti, jos oppilas viettää useita iltoja viikossa ystävien seurassa. (Gabhainn & Francois 1998, 97-103.)

Tutkimuksen yleistettävyyden mittana voidaan pitää sitä, että otanta on suoritettu tutkittavasta perusjoukosta otantamenetelmien edellyttämällä tavalla (Nummenmaa ym. 1997, 32). WHO-Koululaistutkimuksessa käytettiin Suomen koko 11-, 13- ja 15-vuotiaiden ikäluokkaa edustavaa ositettua satunnaisotantaa ja aineisto poimittiin ryväotantaa apuna käyttäen koko maan koululaisia edustavasta koulurekisteristä. Otoksen koko oli kaikkina tutkimusvuosina huomattava (1994; 4572 oppilasta, 1998; 5376 oppilasta, 2002; 6051 oppilasta ja 7- ja 9-luokkien osalta 3988 oppilasta). Kadon osuus vastanneista oli melko pieni ja aineisto oli puhdistuksen jälkeenkin riittävän suuri, jotta siitä voitiin tehdä ikäluokkia koskevia yleistyksiä.

10.3 Reliabiliteetti

Reliabiliteetti on mittauksen toistettavuuden mitta. Se voidaan yhdistää muun muassa seuraaviin käsitteisiin: pysyvyys, yhdenmukaisuus, ennustuskykyisyys ja tarkkuus. Tarkoituksena on tuottaa mahdollisimman totuudenmukaista tietoa. Tutkimuksen reliabiliteetti voidaan laskea kolmella eri tavalla: rinnakkaismittauksella, toistomittauksella tai mittarin sisäisen konsistenssin eli yhtenäisyyden kautta. (Metsämuuronen 2003, 42-44, Tähtinen & Kaljonen 1996, 138-140.) Tässä tutkimuksessa reliabiliteettia on mitattu erityisesti Cronbachin alfan avulla, joka liittyy sisäiseen konsistenssiin.

Sosiaalista tukea mitattaessa muodostettiin erilaisia summamuuttujia. Summamuuttujien reliabiliteettia arvioidaan erityisesti Cronbachin alfan avulla. Alfan alimmaksi hyväksyttäväksi arvoksi on määritelty noin .70, tosin usein joudutaan tyytymään matalampiin arvoihin. (Metsämuuronen 2003, 443 Alkula ym. 1994, 99.) Tässä tutkimuksessa reliabiliteetin summamuuttujien kohdalta voidaan kuitenkin katsoa olevan melko hyvä, sillä valitut osiot korreloivat hyvin keskenään, eikä Cronbachin alfan arvo laskenut alle .70. Alimman arvon (.718) sai ystävien kanssa vietetty aika –summamuuttuja ja korkeimman alfan (.821) puolestaan vanhempien instrumentaalinen tuki. Äidin emotionaalinen tuki sai arvon .753 ja isän .772. sekä luokkatovereitten sosiaalinen tuki sai arvon .721 ja opettajien tuki .788.

Asennemittauksissa satunnaisvirheitä tulee helposti, mikä johtuu vastaajan mielentilasta tai mittaustapahtumaan liittyvistä seikoista (Alkula ym. 1994, 94-95). Riita vanhempien tai ystävien kanssa edellisenä päivänä voi vaikuttaa siihen, että vastaaja arvioi saadun tuen heikommaksi mitä se todellisuudessa on. Tilanne saattoi joillekin oppilaille olla jännittävä tai he eivät vastanneet kysymyksiin täysin totuudenmukaisesti. Oppilaat saattoivat vastata kysymyksiin esimerkiksi siten, kuinka he olettivat tutkijoiden niihin haluavan vastata. Kuitenkin vastaaminen nimettömänä ja tieto ettei edes opettaja nähnyt vastauksia lisäsi tulosten luotettavuutta. Lisäksi kyselyyn liitettiin tarkat ohjeet siitä kuinka kouluissa tulisi toimia. Luotettavuutta lisää myös se, että näin toimittiin jokaisena tutkimusvuotena. Samoin kontrolloitu tilanne yhden oppitunnin aikana, jolloin oppilaiden tuli vastata kyselyyn, lisää tulosten luotettavuutta.

10.4 Päätulosten pohdintaa

10.4.1 Koulukiusaamisen vuosittaiset ja sukupuolittaiset erot

Tämän tutkimuksen mukaan koulukiusaaminen on vähentynyt jonkin verran vajaan kymmenen vuoden aikana. Erityisesti pojilla viikoittain kiusatuksi joutuneiden osuudet ovat pienentyneet hieman, tytöillä vähentyminen ei ole ollut yhtä selkeää. Pojista pienempi osa ilmoitti toimivansa kiusaajana vuonna 2002 kuin vuonna 1994, mutta tyttöjen ilmoittama viikoittainen kiusaajana toimiminen on pysynyt lähes samalla tasolla. Niiden oppilaiden osuudet, jotka eivät olleet kuluneiden parin kuukauden aikana kertaakaan kiusattuina tai kiusaajina, kasvoivat poikien keskuudessa vuodesta 1994 vuoteen 2002 yli kymmenellä prosenttiyksiköllä, tytöillä kasvu oli noin neljä prosenttiyksikköä.

Vaikka poikien kiusaamiskäyttäytymisessä on tapahtunut joitain muutoksia ovat sukupuolten väliset erot pysyneet ennallaan: pojat olivat tyttöjä useammin kiusaamisen uhreina ja kiusaajina lähes kaikissa ikäryhmissä sekä kaikkina tutkimusvuosina. Poikien ja tyttöjen väliset erot ovat yhdenmukaisia aiempien tutkimusten kanssa (esim. Rigby 2002, Natvig ym. 2001, Salmivalli 1998 ja Olweus 1992). Sukupuolierot olivat erityisen selkeitä kiusaajia tarkasteltaessa. Pojista noin kuusi prosenttia ja tytöistä kaksi prosenttia kiusasi toisia viikoittain. Erot sukupuolten välillä näkyvät myös siinä, että tytöt ilmoittivat poikia useammin, etteivät olleet kertaakaan kiusattuina tai kiusaajina muutaman viimeisen kuukauden aikana.

Kiusatuksi joutuminen oli harvinaisempaa vanhempien oppilaiden keskuudessa. Tämä on ollut tilanne myös aiemmissa tutkimuksissa (Eslea & Rees 2001, Olweus 1997, Munthe 1989). Kiusattuna olevien oppilaiden määrän vähenemistä ylemmille luokka-asteille mentäessä on selitetty suoran kiusaamisen vähenemisellä iän myötä. Erityisesti pojat joutuvat toisten poikien fyysisen kiusaamisen kohteeksi alemmilla luokilla, toisaalta tällöin kiusaaminen on helpommin havaittavissa ulkopuolisille ihmisille. (Olweus 1991.) Nuorempien oppilaiden on osoitettu ilmoittavan kiusaamisesta useammin, vaikka tapaukset eivät todellisuudessa olisikaan varsinaista kiusaamista, vaan pikemminkin leikkimielistä kiusoittelua (Collins ym. 2004).

Kiusaajien osuudet puolestaan lisääntyivät oppilaiden varttuessa: viidesluokkalaiset ilmoittivat muita harvemmin toimivansa kiusaajina – seitsemäs- ja yhdeksäsluokkalaisista pojista seitsemän prosenttia ja tytöistä kaksi prosenttia kiusasi muita viikoittain. Muissa tutkimuksissa on havaittu samanlaisia muutoksia. Pellegrinin ja Longin (2002) mukaan suhtautuminen kiusaamiseen muuttuu myönteisemmäksi 12–14-vuotiailla. Whitney ja Smith (1993) sekä Haynie ynnä muut (2001) puolestaan havaitsivat kiusaajana toimimisen lisääntyvän noin 15–16 ikävuoteen saakka. Kiusaajana toimimisen vähentyminen näkyy Kouluterveyskyselyn lukiolaisten vastauksissa: vuosina 2000 ja 2002 lukiolaisista pojista neljä prosenttia kiusasi toisia oppilaita kerran tai useita kertoja viikossa ja vastaavasti tytöistä ei kukaan ilmoittanut kiusaavansa luokkatovereitaan (Stakes 2004b). Yläkouluikäisten oppilaiden kiusaamista on selitetty murrosiästä ja ikätovereiden ryhmäpaineesta johtuvaksi sekä halusta kapinoida vanhempien ja koulun sääntöjä vastaan (Smith ym. 1999). Vanhempien oppilaiden kiusaajana toimimisen lievä kasvu voi myös selittyä sillä, että oppilaat ymmärtävät paremmin kiusaamisen seuraukset ja erityisesti myös epäsuoran kiusaamisen vahingollisuuden, ja antavat näin totuudenmukaisemman kuvan kiusaamisen yleisyydestä (Collins ym. 2004).

Tyttöjen vähäisempää osallistumista kiusaamiseen niin uhrina kuin kiusaajana on selitetty epäsuoralla kiusaamisella tai epäsuoralla aggressiolla (Björkqvist ym. 1992, Salmivalli ym. 2000). Tällöin kiusaamisen havaitseminen ja siihen puuttuminen on vaikeampaa, mikä voi olla yhtenä syynä siihen, että tässä tutkimuksessa tyttöjen kiusatuksi joutuminen ja kiusaajana toimiminen ei ole vähentynyt niin selkeästi kuin pojilla. Verrattuna kielelliseen tai fyysiseen aggression epäsuoran aggression käyttö lisääntyy sitä myötä mitä vanhempia tytöt ovat (Österman ym. 2002). Tyttöjä kiusaavat toisten tyttöjen lisäksi pojat (Eslea ym. 2004), mikä myös saattaa vaikuttaa siihen, että tyttöjen kiusatuksi joutuminen ei tässä tutkimuksessa ole vähentynyt.

Toinen tutkimusongelma käsitteli koulun kokoon ja maantieteelliseen sijaintiin liittyviä yhteyksiä koulukiusaamiseen. Tulokset eivät osoittaneet mitään johdonmukaisuutta sen suhteen kiusataanko oppilaita useammin suuremmissa kuin pienemmissä kouluissa ja pääkaupunkiseudulla kuin muualla Suomessa, tai päinvastoin. Tilastollisesti tarkasteltuna erot eivät olleet merkitseviä. Saatu tulos tukee aiempien tutkimusten ristiriitaisia havaintoja: osassa tutkimuksista ei ole löydetty kiusaamisen suhteen yhteyksiä koulun tai asuinpaikan kokoon (Olweus 1997) ja osassa tutkimuksista pienempi koulu tai luokka näyttäisi altistavan kiusatuksi joutumiselle useammin (Wolke ym. 2001, O'Moore ym. 1997). Koulun koolla tai asuinpaikalla ei niinkään näyttäisi olevan yhteyksiä kiusatuksi joutumiseen tai kiusaajana toimimiseen, vaan ennemminkin siihen ovat yhteydessä koulun sisäiset toimintatavat. Ma'n (2002) mukaan koulun kokoa tärkeämpiä seikkoja kiusaamisen vähäisyyteen oli koulun sisäinen ilmapiiri, yhteiset säännöt ja niiden noudattaminen sekä vanhempien osallistuminen kouluun liittyviin asioihin.

10.4.2 Vanhemmat ja ystävät – tärkeimmät tuen lähteet

Vanhempien ja ystävien on katsottu olevan nuorelle tärkeimmät sosiaalisen tuen lähteet. Saatu tuki ei ole täysin verrattavissa toisiinsa, vaan elämäntilanteet ja ongelmat ohjaavat esimerkiksi sitä, keneltä nuori hakee pulmaansa apua. Vanhempien vahva tuki esimurrosiässä auttaa lasta luomaan kehityksensä kannalta positiivisia suhteita ikätovereihinsa murrosiässä, mikä puolestaan vaikuttaa sosiaalisten suhteiden muodostumiseen myöhemmin nuoruudessa ja aikuisuudessa. (Barrera & Li 1994.) Yhdeksi tärkeimmäksi vanhempien ja ystävien tarjoamaksi tuen muodoksi nähdään emotionaalinen tuki. Riittävällä emotionaalisella tuella on nähty olevan yksilön terveyden ja hyvinvoinnin kannalta edullinen, niin sanottu puskurivaikutus, joka lieventää stressiä ja auttaa selviytymään vaikeista elämäntilanteista (House & Kahn, 1985). Emotionaalisen tuen merkitys korostuu erityisesti elämän kriisitilanteissa (Välimaa 2000, 118), joihin myös koulukiusatuksi joutuminen voidaan lukea (Roland 2002).

Aiemmissä tutkimuksissa vanhempien sosiaalisen tuen on todettu olevan monella tapaa yhteydessä lapsen terveyteen. Lapset ja nuoret, joiden sosiaalinen tuki vanhemmilta on riittävää, kärsivät harvemmin mielenterveydellisistä ongelmista sekä käyttäytymishäiriöistä kuin ikätoverinsa, joiden sosiaalinen tuki on heikkoa (Garnefski & Diekstra, 1996). Vanhempien tuki on myös yhteydessä oppilaiden itsearvioituun terveyteen (Välimaa 2000, 111-114) sekä lapsuuden ja nuoruuden tuen on todettu ehkäisevän myöhemmän iän masentuneisuutta ja kroonisia sairauksia (Shaw ym. 2004).

Tässä tutkimuksessa kiusatut pojat kokivat isän emotionaalisen tuen yleisemmin hyväksi, kun taas tyttöjen ilmoittama tuki oli molemmilta vanhemmilta lähes samanlaista. Liki 80 prosenttia pojista oli sitä mieltä, että isältä saatu tuki oli hyvää tai erittäin hyvää, kun tytöistä näin ajatteli 60 prosenttia. Vastaavasti äidin tukeen tyytyväisiä oli 60 prosenttia sekä pojista että tytöistä. Koulukiusattujen emotionaalinen tuki vanhemmilta voidaan katsoa melko hyväksi. Kuitenkin lähes puolet tytöistä ja osa pojista piti joko toiselta tai molemmilta vanhemmilta saatua tukea heikkona. Näin ollen, sosiaalisen verkoston tärkeimpien jäsenten tuki jää vaillinaiseksi yksilöä stressaavassa tilanteessa, millä puolestaan voi olla elämänlaatua heikentävää vaikutusta.

Vahvan vanhempien tuen – mahdollisuuden puhua ongelmista äidille ja isälle, vanhempien kiinnostuksen koulutyöhön ja ajanvieton vanhempien kanssa on todettu vähentävän oppilaan riskiä ryhtyä kiusaajaksi (Flouri & Buchanan 2003). Viikoittain kiusaavista pojista noin 70 prosenttia ja tytöistä puolet koki sekä äidiltä että isältä saadun tuen hyväksi tai erittäin hyväksi. Kuten kiusatut tytöt myös kiusaajista tytöt ilmoittivat poikia useammin äidiltä ja isältä saadun tuen heikoksi. Syynä tähän saattaa olla tyttöjen ja poikien erilaiset tarpeet emotionaalisen tuen suhteen. Esimerkiksi Välimaan (2000, 109-111) mukaan tytöistä 63 prosenttia kaipasi enemmän emotionaalista tukea, kun pojista puolet oli saatuun tukeen tyytyväisiä. Lisäksi pojista 14 prosenttia ja tytöistä kaksi prosenttia ilmoitti, ettei tarvinnut ketään ihmistä, jonka kanssa keskustella henkilökohtaisista asioista.

Kiusattuna olemisesta tai kiusaajana toimimisesta riippumatta oppilaat tunsivat äidille puhumisen olevan melko vaivatonta: yli puolet oppilaista koki äidille puhumisen olevan helppoa tai hyvin helppoa. Isälle puhumisen helppoudessa oli sukupuolittaisia eroja. Pojat arvioivat isälle puhumisen olevan jopa helpompaa kuin äidille, mutta tyttöjen mielestä puhuminen oli vaikeaa. Esimerkiksi kiusaajatytöistä liki puolet piti puhumista hyvin vaikeana, tosin kiusaamiseen osallistumattomakin tytöt kokivat isälle puhumisen melko vaikeaksi. Myös aiemmissa tutkimuksissa pojat ovat ilmoittaneet puhumisen isälle helpommaksi kuin tytöt (Kauppinen 2002, Välimaa 2000, Välimaa ym. 1993). Puhumisen helppouden kautta voidaan arvioida kiusattujen ja kiusaajien saamaa emotionaalista tukea, joka oli heikompaa verrattuna kiusaamiseen osallistumattomiin oppilaisiin. Demarayn ja Maleckin (2003) mukaan kiusatut oppilaat halusivat vanhemmilta enemmän tukea kuin mitä sitä on tarjolla, vaikka heidän saama tuki ei eronnut kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden tuen määrästä. Tämänkin tutkimuksen puitteissa voidaan siis olettaa, että kiusatut oppilaat olisivat kaivanneet enemmän tukea vanhemmilta.

Verrattaessa keskenään äidin ja isän antaman tuen määrää, äidin tuki oli jopa hieman heikompaa kuin isältä saatu tuki. Aiemmissa tutkimuksissa äiti on ilmoitettu tärkeimmäksi tuen lähteeksi (van Beest & Baerveld 1999). Stevensin ynnä muiden (2002) tutkimuksessa lapset arvioivat suhteet vanhempiin negatiivisemmin kuin vanhemmat lapsiinsa. Syynä tähän saattoivat olla lasten ja aikuisten väliset erot tulkita tilanteita tai lasten juuri sen hetkinen käsitys suhteestaan vanhempiin eikä suhteen todellinen tilanne. Välimaan (2000, 111) mukaan läheiset suhteet ovat usein latautuneet positiivisin ja negatiivisin tuntein. Tytöistä 20 prosenttia oli riidellyt äidin tai isän kanssa kuluneen kuukauden aikana ja 16 prosenttia ei eritelty kumman vanhemman kanssa oli kiistellyt. Pojista hieman harvempi oli riidellyt äidin (15 %) ja isän (12 %) sekä vanhempien (10 %) kanssa. Äitien ja tytärien suhteet ovat usein kaikkein läheisimpiä, mutta ne synnyttävät usein myös konfliktitilanteita (Rönkä ym. 2002, 56). Se saattaa synnyttää tunteen emotionaalisen tuen heikkoudesta, kuten kiusatuilla tai kiusaajana toimivilla tytöillä.

Kiusatut oppilaat ovat usein yksinäisiä ja pelkäävät sosiaalisia tilanteita (Storch ym. 2003) sekä heillä on vähemmän ystäviä kuin kiusaajilla ja kiusaamiseen osallistumattomilla oppilailla (Eslea ym. 2004). Oppilaat, joilla ei ollut yhtään ystävää, olivat useammin epäsuoran kiusaamisen kohteena kuin ikätoverinsa (Scholte ym. 2001). Tässä tutkimuksessa valtaosalla kiusatuistakin oppilaista oli ainakin yksi ystävä. Kuitenkin kiusattujen oppilaiden ystävien sosiaalinen verkosto oli määrällisesti suppeampi kuin muilla, ja he tapasivat ystäviään muita harvemmin, joten voidaan olettaa, että ainakin osa kiusatuista kärsi yksinäisyydestä. Kiusatut tytöt ilmoittivat tapaavansa ystäviään poikia useammin ja he myös kokivat puhumisen ystävälle helpommaksi kuin pojat. Tyttöillä on aiemmissa tutkimuksissa todettu olevan poikia laajemmat sosiaaliset verkostot ja läheisemmät suhteen niiden jäseniin (Kauppinen 2002, 55, Välimaa 2000, 106-108). Toisaalta tytöillä ystävien puute, vähäinen sosiaalinen tuki ja kiusattuna oleminen ovat yhteydessä masentuneisuuteen poikia useammin (Bond ym. 2001, Rigby 2000).

Lukumääräisesti kiusaajilla oli kiusattuja useampia ystäviä, ilman ystäviä oli kuusi prosenttia tytöistä ja kaksi prosenttia pojista. Noin puolet kiusaajista ilmoitti tapaavansa ystäviään kouluajan ulkopuolella säännöllisesti. Kiusaajien sosiaalisten verkostojen voi näin ollen olettaa olevan varsin laajat, jopa laajemmat kuin kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden. Nämä havainnot tukevat käsitystä siitä, että kiusaajat ovat varsin suosittuja henkilöitä luokkatovereittensa keskuudessa (Olweus 1992, 36). Kiusaajien laajat ystäväverkostot ja tiheät kontaktit ystäviin voivat olla keino kompensoida heikompaa tukea jostain muusta lähteestä, kuten vanhemmilta. Kuitenkin nuorten, joiden tuki vanhemmilta oli vähäistä ja ikätovereiden tuki vahvaa, kärsivät eniten emotionaalisisista

ongelmista (Helsen ym. 2000). Scholten ynnä muiden (2001) tutkimuksessa nuoret, jotka saivat vähän tukea vanhemmilta, mutta runsaasti tukea ikätovereilta käyttäytyivät aggressiivisesti, häiriköivät koulussa ja aiheuttivat ongelmia kotona. He toimivat itse kiusaajina, mutta olivat ajoittain itse kiusattuina, erityisesti suoran kiusaamisen (fyysinen kiusaaminen, uhrin omaisuuden piilottaminen ja rikkominen) kohteena. Lisäksi on otettava huomioon, että tässä tutkimuksessa ystävien tukea on mitattu lähinnä määrällisten seikkojen kautta. Sosiaalisen tuen riittävyttä tai sen laadullisia seikkoja ei tästä aineistosta pystytä tarkemmin tutkimaan.

10.4.3 Koulumaailma

Koulussa tapahtuvan vuorovaikutuksen kautta tarkastellaan kiusattujen ja kiusaajien saamaa instrumentaalista tukea, jolla tarkoitetaan välitöntä elämänhallintaa helpottavia tekijöitä – apua arjen askareissa tai taloudellista apua yllättävien elämäntapahtumien sattuessa (Ojala & Uutela 1993, 59-60). Oppilaiden kohdalla tämä voisi tarkoittaa apua koulutehtävissä ja muiden ihmisten neuvoja ongelmallisissa tilanteissa.

Kiusatut olivat kiusaajia tyytyväisempiä opettajalta saatuun tukeen. Tyytymättömiä tukeen oli kiusaajista ja kiusatuista pojista noin 20 prosenttia ja kiusatuista tytöistä 10 prosenttia. Opettajien tuki on aiemmin todettu vähäiseksi 12-16-vuotiaiden australialaisten kiusattujen ja kiusaajien keskuudessa (Rigby 2000). WHO-Koululaistutkimuksen vuoden 1994 tulosten perusteella yläkouluikäiset oppilaat olivat sitä mieltä, että opettajat eivät ole erityisen kiinnostuneita siitä mitä heille kuuluu (Välimaa 1995, 181). Kuitenkin opettajan tuella on myönteinen vaikutus kiusaamiskäyttäytymisen vähenemiseen (Natvig ym. 2001) ja oppilaiden koettuun terveyteen (Konu ym. 2002). Yhtenä syynä oppilaiden kokemuksiin opettajan heikosta sosiaalisesta tuesta perusopetuksen ylemmillä vuosiluokilla voi olla päivittäin vain lyhyet kontaktit eri aineiden opettajiin. Opettajat eivät välttämättä huomaa kiusaamistapauksia, ja vaikka opettajilla olisikin halua auttaa, kiusatut oppilaat voivat olla liian arkoja kertoakseen asiasta. Esimerkiksi Collinsin ynnä muiden (2004) mukaan kiusatut kertoivat kiusaamisesta ensisijaisesti ystäville, ja vasta sitten vanhemmille sekä opettajilla. Kiusaajat sen sijaan ovat usein luokkatilanteissa äänekkäitä ja aiheuttavat häiriötä, jolloin opettajien on puututtava heidän toimintaansa kielteiseen sävyyn, mikä puolestaan saattaa heijastella kiusaajien käsityksiä opettajan heikosta tuesta.

Positiivista koulumaailmaan liittyvässä tuessa oli se, että lähes kaikki oppilaat olivat tyytyväisiä vanhempien instrumentaaliseen tukeen, joka tässä työssä ilmentyi kouluun liittyvän tuen kautta. Kiusatut olivat kiusaajia tyytyväisempiä tukeen ja tyytymättömiä tukeen oli vain alle kymmenen prosenttia oppilaista. Kiusaamisprosessissa mukana olevat oppilaat siis tuntevat, että vanhemmat ovat kiinnostuneita heidän koulunkäynnistään ja tapahtumista siellä. Voisikin olettaa, että vanhemmat puuttuvat kiusaamiseen ongelman tiedostettuaan. Olweus (1992, 69) ja Salmivalli (2003) näkevät koulun ja kodin yhteistyön avaintekijäksi koulukiusaamiseen puuttumisessa ja sen ehkäisyssä. Tosin Metson (2004, 132) mielestä kodin ja koulun välinen suhde ei ole vielä niin toimiva kuin sen haluttaisiin olevan - vanhemmat ovat enemmän passiivisina tiedon vastaanottajia kuin koulun tasa-arvoisia kumppaneita. Ajatus koulukiusaamiseen puuttumisesta yhteisöllisin keinoin ei tällöin välttämättä toteudu.

Kiusatut oppilaat kokivat tuen luokkatovereilta vähäisemmäksi kuin muut, mikä välillisesti tukee käsitystä siitä, että kiusatut jätetään ulkopuoliseksi luokan tapahtumista (Salmivalli 1997). Vähäisempi tuki luokkatovereilta voi kertoa myös siitä, että kiusaajina toimivat useimmiten oman luokan oppilaat (Wolke ym. 2001), jolloin uhrilla ei ole ketään kenen puoleen kääntyä. Demarayn ja Maleckin (2003) tutkimuksessa kiusatut saivat vähemmän tukea luokkatovereilta verrattuna kiusaajiin ja kiusaamiseen osallistumattomiin oppilaisiin. Tässä tutkimuksessa kiusaajien kokema sosiaalinen tuki luokkatovereilta jäi vähäisemmäksi kuin oppilailta, jotka eivät olleet kiusanneet ketään parin viime kuukauden aikana. Kiusaajien voidaan kuitenkin olettaa olevan tietynlaisia luokan johtohahmoja, joista monet oppilaat ilmoittavat pitävänsä. Juvonen ynnä muut (2003) havaitsivat, että vertaisryhmän arviointien mukaan kiusaajilla oli kaikkein korkein sosiaalinen status luokassa, vaikka samalla kiusaajien seuraa pyrittiin välttelemään. Salmivallin ynnä muiden (2000) mukaan kiusaamistapauksissa erityisesti epäsuoran aggression käytölle oli sosiaalinen hyväksyntä. Epäsuoraa aggressiota käyttävien kiusaajien on todettu olevan sosiaalisesti älykkäitä ja lahjakkaita, jolloin he tulevat hyvin toimeen muiden kanssa ja pystyvät samalla vaikuttamaan luokan muihin oppilaisiin (Kaukiainen ym. 1999).

Viihtyminen koulussa ja hyvät sosiaaliset suhteet niin luokkatovereihin kuin opettajiinkin on positiivisesti yhteydessä oppilaiden koettuun terveyteen (Konu ym. 2002). Koululla on tärkeä rooli sosiaalisten suhteiden muodostamiselle sekä niiden ylläpitämiselle, sillä koulu rajaa ja suuntaa pitkälti nuoren ystäväpiirin muodostumista (Välimaa 1995, 189-191). Luokkatovereiden sosiaalisella tuella on myös tärkeä merkitys opintomenestykseen (Demaray & Malecki 2003). Koulukiusaaminen puolestaan vähentää viihtymistä koulussa ja heikentää samalla uhrin

hyvinvointia. Luokkatovereitten tuen vähäisyydellä voidaan olettaa olevan yhteys yksinäisyyden kokemuksiin. Laine (1990, 85) toteaa, vaikka yksinäisellä oppilaalla olisikin hyviä ystäviä koulun ulkopuolella, käsittää koulu ajallisesti niin suuren osan oppilaan päivästä, että luokkatovereilla on tärkeä merkitys hänen elämässään. Lisäksi kouluelämä sisältää monia piirteitä, jotka lisäävät oppilaan yksinäisyyden tuntemuksia: oppituntien ulkopuolella oppilaat hakeutuvat ystäviensä seuraan, jolloin yksinäiset oppilaat kokevat jäävänsä tapahtumien ulkopuolelle ja tuntevat olonsa hylätyiksi.

10.4.4 Vähäisen tuen ryhmät

Tuloksista nousi esiin kaksi ryhmää, jotka kokivat sosiaalisen tuen muita ryhmiä heikompana. Nämä ryhmät olivat kiusaajatytöt ja kiusaaja-uhrit. Suhteellisesti viikoittain muita kiusaavia tyttöjä oli seitsemäs- ja yhdeksäsluokkalaisten tytöistä vähän (2 %), mutta heidän saamansa sosiaalinen tuki on sitäkin heikompaa. Heistä kolmannes piti äidille puhumista vaikeana tai hyvin vaikeana ja noin 40 prosenttia koki äidin emotionaalisen tuen heikoksi. Jopa 80 prosenttia kiusaajana toimivista tytöistä ilmoitti isälle puhumisen olevan vaikeaa tai hyvin vaikeaa ja puolet piti isän emotionaalista tukea heikkona. Useilla kiusaajatytöillä ainoaksi tuen lähteeksi voi jäädä ystävien tuki. Scholen ynnä muiden (2001) mukaan vähän tukea vanhemmilta, mutta paljon tukea ystävilta saaneet oppilaat olivat useammin tyttöjä kuin poikia. He ilmoittivat muita useammin toimivansa kiusaajina ja olivat sosiaalisesti lahjakkaita, mutta kärsivät huonosta itsetunnosta. Jatkuva kiusaajana toimiminen voi tytöillä olla vain yksi ilmentymä muille ongelmille ja riskikäyttäytymiselle. Kaltiala-Heinon ynnä muiden (2000) mukaan kiusaajatytöt juovat itsensä humalaan huomattavasti muita tyttöjä, ja jopa poikia, useammin sekä käyttävät muita päihteitä. Lisäksi heillä on todettu olevan useammin masennusoireita ja itsetuhoisia ajatuksia kuin ikätovereillaan (Roland 2002).

Kiusaaja-uhrien koettu sosiaalinen tuki oli lähes kautta linjan heikompaa kuin muilla tutkituilla ryhmillä. Kaikkien tutkimusvuosien aineistosta noin kolmen prosentin voidaan katsoa lukeutuvan tähän ryhmään. Vuoden 2002 aineistosta tarkasteltiin vielä erikseen 7- ja 9-luokkalaisten kiusaaja-uhreiksi lukeutuvien oppilaiden kokemaa sosiaalista tukea. Tutkimusten tulokset kiusaaja-uhrien määrästä vaihtelevat. Haynien ynnä muiden (2001) mukaan kiusaaja-uhreiksi kuului noin kolme prosenttia oppilaista, kun Kumpulaisen ynnä muiden (1998) tutkimuksessa noin 7 prosenttia oppilaista lukeutui kiusaaja-uhrien ryhmään. Roolin vaihto kiusaajasta kiusatuksi tai päinvastoin on

varsin yleistä, sillä kiusatuista 40 prosenttia ilmoitti kiusaavansa muita (Kumpulainen ym. 1998) ja puolet kiusaajista kertoi ajoittain joutuvansa kiusatuksi (Haynie ym. 2001).

Demaray ja Maleci (2003) kiinnittivät huomiota siihen, että kiusaaja-uhrin olivat useammin kiusaamisen kohteena kuin pelkästään kiusatut oppilaat ja kiusasivat muita useammin kuin pelkässä kiusaajan roolissa olleet oppilaat. Kiusaaja-uhrin kärsivät monista ongelmista kiusattuja ja kiusaajia useammin. Kumpulaisen ynnä muiden (1998) mukaan kiusaaja-uhrien ongelmat näkyvät pääsääntöisesti ulospäin (tappeluina, valehteluna, varasteluna, tottelemattomuutena), he ovat yliaktiivisia ja joko käyvät tai heille on suositeltu käyntejä psykiatrisessa hoidossa. Haynie ynnä muut (2001) määrittelevät kiusaaja-uhrin riskiryhmäksi, jota kuvaa muun muassa itsekontrollin puute, epäsosiaalisuus ja heikko menestyminen koulussa. Yhteydet ongelmallisesti käyttäytyviin ikätovereihin ja kyvyttömyys solmia positiivisia vertaissuhteita saattaa johtaa epäsosiaaliseen käytökseen myös aikuisuudessa. (ks. Smith ym. 2003)

Yhteenvedona voisi todeta, että koulukiusaamisessa joko uhrina tai kiusaajana olemisella on yhteys kokemuksiin heikosta sosiaalisesta tuesta. Sitä altistaako heikko sosiaalinen tuki kiusatuksi joutumiselle tai kiusaajana toimimiselle ei tämän tutkimuksen tuloksista pystytä selvittämään. Ei myöskään sitä, toimiiko vahva sosiaalinen tuki tietynlaisena suojamekanismina koulukiusaamista vastaan. Kuitenkin jonkinlaisia viitteitä asiasta antaa se, että kiusaamiseen osallistumattomat oppilaat (ei kiusaaja ei kiusattu) määrittelivät tuen kaikista lähteistä paremmaksi kuin kiusaamisprosessiin osallistuneet oppilaat. Varsinkin tärkeimpien tuen antajien, äidin ja isän tuki, koettiin heikommaksi kiusattujen ja kiusaajien keskuudessa. Tuen kokemisen suhteen löytyi myös sukupuolieroja. Erityisesti kiusaajien käyttäytymistä on selitetty heikoilla perhesuhteilla (Smith & Myron-Wilson 2000). Bowersin ynnä muiden (1994) mukaan kiusaajilla ja kiusaaja-uhreilla oli etäiset suhteet vanhempiin ja he asuivat usein pelkästään äidin kanssa. Samoin suhteet sisaruksiin olivat monesti melko huonot. Kiusatuilla puolestaan oli lämpimät ja läheiset suhteet sekä vanhempiin että sisaruksiin, tosin kiusattujen perhesuhteita leimasi vanhempien ylihuolehtivaisuus. Kiusaajat näyttäisivät korvaavan vanhempien heikkoa tukea ystäviltä saatavalla tuella, mutta aiempien tutkimusten (mm. Stevens 2002, Helsen ym. 2000, Smith & Myron-Wilson 1998) perusteella tuki ikätovereilta ei ole verrattavissa tukeen vanhemmilta. Yksi syy kiusattujen ilmoittamaan heikkoon sosiaaliseen tukeen voi löytyä itsetunto-ongelmista. Tällöin lähipiirin ihmisten tuki koetaan heikompana mitä se todellisuudessa on ja avun hakeminen ongelmaan tuntuu vaikeammalta.

Jatkuvan koulukiusaamisen uhrina oleminen ei onneksi ole kovin yleinen ilmiö Suomessa. Kuitenkin jokaisesta koulusta löytyy varmasti useita oppilaita, joille luokkatovereitten fyysinen ja psyykkinen väkivalta sekä eristäminen luokan oppilaiden yhteisestä toiminnasta ovat arkipäivää. Koulukiusaaminen on selkeästi elämänlaatua heikentävä tekijä. Kiusaamiseen puuttumisella ja sen lopettamisella on selkeä vaikutus nuoren psyykkiseen hyvinvointiin (Bond ym. 2001).

10.5 Jatkotutkimusehdotuksia

Ensimmäiseksi jatkotutkimusehdotukseksi nousevat sosiaalisen tuen yhteydet kiusattujen ja kiusaajien koettuun terveyteen. Ulkomaisissa tutkimuksissa on osoitettu useita viitteitä näiden tekijöiden välisille yhteyksille, mutta kotimaista tutkimusta tältä alueelta ei juuri ole. Erityisen mielenkiintoista olisi tutkia kiusaajana toimivien tyttöjen ja kiusaaja-uhrien kokemuksia terveydentilastaan, sillä tässä tutkimuksessa heidän kokemansa sosiaalinen tuki osoittautui kaikkein heikoimmaksi.

Perhenäkökulman laajentaminen voisi olla eräs tapa tutkia kiusaamisilmiötä tarkemmin. Esimerkiksi onko erilaisilla perhemuodoilla – yksinhuoltajaperheillä tai uusperheillä yhteyksiä kiusatuksi joutumiseen tai kiusaajana toimimiseen. Erityisesti kiusaajien puhumisen helppoutta tutkittaessa moni ilmoitti, ettei näe toista vanhempaansa (usein tämä oli isä) koskaan. Isän merkitys kiusaamisilmiön yhteydessä on varsin mielenkiintoinen. Esimerkiksi kiusatuista pojista lähes yhtä moni (41%) kuin ei kertaakaan kuluneiden parin kuukauden aikana kiusatuista pojista (46%) piti isän emotionaalista tukea erittäin hyvänä. Ja toisaalta viikoittain kiusaajana toimivista tytöistä yli puolet piti isän emotionaalista tukea heikkona. Äidin sosiaalisen tuen kokemisen suhteen erot eivät olleet näin suuria. Onko isän roolilla merkitystä esimerkiksi kiusaajana toimimisessa? Onko isältä saadulla tuella jonkinlaista puskurivaikutusta ja auttaisiko se kenties uhria selviämään kiusaamisen mukaan tuomista vaikeuksista? Lisäksi perheen sisäisen ilmapiiri tutkiminen voisi tuoda uutta tietoa koulukiusaamisesta.

Tyttöjen ja poikien erilaisesta kiusaamiskäyttäytymisestä on paljolti tietoa, mutta olisi tärkeää selvittää, miten tyttöjen kiusaamista voitaisiin havaita helpommin, jotta siihen voitaisiin puuttua paremmin. Oppilaiden kokemukset opettajan sosiaalisesta tuesta eivät olleet kovin positiivisia. Lisäksi olisi tarpeen selvittää sitä miksi oppilaat kokevat opettajan tuen heikoksi tai miksi he eivät mielellään kerro kiusatuksi joutumisesta opettajalle.

Koulukiusaamisen käsittely pelkästään kvantitatiivisen aineiston pohjalta tuo myös omat rajoituksensa aiheen tarkastelulle. Kvalitatiivinen tutkimusote antaisi mahdollisuudet perehtyä kiusaamiseen liittyviin tekijöihin syvällisemmin. Esimerkiksi voitaisiin yrittää löytää syitä sille, miksi vanhempien tuki koetaan erilaiseksi sukupuolesta riippuen tai miksi oppilaat kokevat opettajan sosiaalisen tuen heikoksi. Tai millaisia vaikutuksia kiusatuksi joutumisella tai kiusaajana toimimisella on mahdollisesti myöhemmin elämässä.

LÄHTEET

Ahmad Y & Smith P K. 1995. Bullying in schools and the issue of sex differences. Teoksessa Archer J (toim.). Male violence. 2. painos. New York: Routledge. 70-83.

Aho S & Laine K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otavan kirjapaino.

Alkula T, Pöntinen S, Ylöstalo P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.

Ardelt M & Day L. 2002. Parents, Siblings, and Peers: Close Social Relationships and Adolescent Deviance. *Journal of Early Adolescence*, 22, 3, 310-349.

Barrera M & Li S A. 1996. The Relation of Family Support to Adolescents' Psychological Distress and Behavior Problems. Teoksessa G R Pierce, B R Sarason & I G Sarason (toim.). *Handbook of Social Support and the Family*. Plenum Press. New York. 313-344.

Björkqvist K, Lagerspetz K M J, Kaukiainen A. 1992. Do Girls Manipulate and Boys Fight? Developmental Trends in Regard to Direct and Indirect Aggression. *Aggressive Behavior*, Volume 18, 2, 117-127.

Blyth D A & Traeger C. 1988. Adolescent Self-Esteem and Perceived Relationships with Parents and Peers. Teoksessa S Salzinger, J Antrobus, M Hammer (ed.). *Social Networks of Children, Adolescents and College Students*. London: Lawrence Erlbaum Associates. 171-194.

Bond L, Carlin J B, Thomas L, Rubin K & Patton G. 2001. Does Bullying Cause Emotional Problems? A Prospective Study of Young Teenagers. *British Medical Journal*, Volume 323, 7311. 480-485.

Boyce W T. 1985. Social Support, Family Relations, and Children. Teoksessa S Cohen & S L Syme (toim.). *Social Support and Health*. Academic Press Inc. London. 151-173.

Bowers L, Smith P K, Binney V. 1994. Perceived Family Relationships of Bullies, Victims, and Bully/Victims in Middle Childhood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11, 215-232.

Bru E, Murberg T A, Stephens P. 2001. Social Support, Negative Life Events and Pupil Misbehaviour among Young Norwegian Adolescents. *Journal of Adolescence*, 24, 715-727.

Burlison B R & Kunkel A V. 1996. The Socialization of Emotional Support Skills in Childhood. Teoksessa G R Pierce, B R Sarason & I G Sarason (toim.). *Handbook of Social Support and the Family*. Plenum Press. New York. 105-140.

Cohen S & Syme S L. 1985. The Study and Application of Social Support. Teoksessa S Cohen & S L Syme (toim.). *Social Support and Health*. Academic Press Inc. London. 3-22.

Collins K, McAleavy G, Adamson G. 2004. Bullying in schools: a Northern Ireland study. *Educational Research*, 46, 55-71.

Demaray M K & Malecki C K. 2003. Perceptions of the Frequency and Importance of Social Support by Students Classified as Victims, Bullies, and Bully/Victims in an Urban Middle School. *School Psychology Review*, 32, 2, 471-489.

Erikson E H. 1994. *Identity: Youth and Crisis*. New York: W.W Norton & Company. 7. painos.

Eslea M, Menesini E, Morita Y, O'Moore M, Mora-Merchán J A, Pereira B, Smith P K. 2004. Friendship and Loneliness Among Bullies and Victims: Data from Seven Countries. *Aggressive Behavior*, 30, 1, 71-83.

Eslea M & Rees J. 2001. At What Age Are Children Most Likely to Be Bullied at School? *Aggressive Behavior*, volume 27, 419-429.

Flouri E & Buchanan A. 2002. Life Satisfaction in Teenage Boys: The Moderating Role of Father Involvement and Bullying. *Aggressive Behavior*, 28, 126-133.

Flouri E & Buchanan A. 2003. The Role of Mother Involvement and Father Involvement in Adolescent Bullying Behavior. *Journal of Interpersonal Violence*, 18, 634-644.

Gabhainn S N & Francois Y. Substance use. 1998. Teoksessa C Currie, K Hurrelmann, W Settertobulte, R Smith, J Todd. Health and Health Behaviour among Young People. WHO Policy series: Health policy for Children and Adolescence. Issue 1.

Garnefski N & Diekstra R F W. 1996. Perceived Social support from Family, School, and Peers: Relationship with Emotional and Behavioural Problems among Adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35, 1657-1664)

Hamarus P. 1998. Älä kiusaa mua! Miten tunnistan ja estän koulukiusaamisen. Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisusarja 10.

Hartup W W. 1982. Lapset ja heidän ystävänsä. Teoksessa H McGurk (toim.). Lapsen sosiaalinen kehitys. Espoo: Weilin+Göös. 158-203.

Haynie D L, Nansel T, Eitel P, Crump A D, Saylor K, Yu K, Simmons-Morton B. 2001. Bullies, Victims, and Bully/Victims: Distinct Groups of Youth at Risk. *Journal of Early Adolescence*, 21, 1, 29-49.

Heikkinen M. 1999. Sosiaaliset verkostot ja syrjäytyminen nuoruudessa. *Janus. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti*, 2, 133-149.

Helsen M, Vollebergh W & Meeus W. 2000. Social Support from Parents and Friends and Emotional Problems in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, Volume 29, 3. 319-335.

House J S & Kahn R L. 1985. Measures and Concepts of Social Support. Teoksessa S Cohen & S L Syme (toim.). *Social Support and Health*. Academic Press Inc. London. 83-108.

House J S, Umberson D & Landis K R. 1988. Structures and Processes of Social Support. *Annual Review of Sociology*, Volume 14. 293-318.

Hurme H. 1997. Perhe kehityksen kontekstina. Teoksessa P Lyytinen, M Korhonen, H Lyytinen (toim.). *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY. 139-156.

Israel B A & Rounds K A. 1987. Social networks and social support: A synthesis for health educators. Teoksessa W B Ward (ed.) *Advances in Health Education and Promotion*. London: Jai Press Ltd. 311-351.

Juvonen J, Graham S, Schuster M A. 2003. Bullying Among Young Adolescents: The Strong, the Weak, and the Toubled. *Pediatrics*, 112, 6, 1231-1238.

Kaltiala-Heino R, Rimpelä M, Rantanen P & Rimpelä A. 1998. Koulukiusaaminen, masentuneisuus ja itsetuhoajatukset. *Suomen Lääkärilehti*, 53, 26. 2799-2808.

Kaltiala-Heino R, Rimpelä M, Rantanen P, Rimpelä A. 2000. Bullying at school – an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23. 661-674.

Kauppinen T. 2002. Koulun yhteisöllisyys ja nuorten kasvuverkosto. Kuopion yliopiston julkaisuja. D lääketiede 267. Lisensiaatintutkimus.

Kaukiainen A, Björkqvist K, Lagerspetz K, Österman K, Salmivalli C, Rothberg S, Ahlbom A. 1999. The Relationships Between Social Intelligence, Empathy, and Three Types of Aggression. *Aggressive Behavior*, 25. 81-89.

Kaukiainen A. 2003. Social Intelligence as a Prerequisite of Indirect Aggression. Some Manifestations and Concomitants of Covert Forms of Aggression. Turun yliopiston julkaisuja, sarja B, osa 257.

Kirchler E, Palmonari A, Pombeni M L. 1993. Developmental Tasks and Adolescents' Relationships with their Peers and their Family. Teoksessa S Jackson & H Rodriguez-Tomé (ed.). *Adolescence and its Social Worlds*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates Ltd. 145-168.

Koivisto M. 1999. Koulujen mahdollisuudet vähentää ja ehkäistä kiusaamista: seurantatutkimus koulukiusaamisesta Kempeleen peruskouluissa vuosina 1990-1998. Oulun yliopistopaino.

Koivusilta L & Rimpelä A. 2002. Koulu terveydellisen tasa-arvon edistäjänä. Teoksessa I Kangas, I Keskimäki, S Koskinen, K Manderbacka, E Lahelma, R Prättälä, M Sihto (toim.). *Kohti terveyden tasa-arvoa*. Helsinki: Edita Prima Oy. 221-238.

Konu A I, Lintonen T P, Rimpelä M K. 2002. Factors associated with schoolchildren's general subjective well-being. *Health Education Research*, 17, 155-165.

Kumpulainen K, Henttonen I, Almqvist F, Kresanov K, Linna S-L, Moilanen I, Piha J, Puura K, Tamminen T. 1998. Bullying and psychiatric symptoms among elementary school-age children. *Child Abuse & Neglect*, 22, 705–717.

Kumpusalo E. 1991. Sosiaalinen tuki, huolenpito ja terveys. Sosiaali –ja terveysturvallisuus. Raportteja 8/1991.

Kunttu K. 1997. Korkeakouluopiskelijoiden terveyskäyttäytyminen ja sosiaaliset suhteet: tutkimus ensimmäisen vuoden opiskelijoista. *Kansaneläkelaitos. Sosiaali- ja terveysturvallisuustutkimuksia* 28.

Lagerspetz K M J, Björkqvist K, Peltonen T. 1988. Is Indirect Aggression Typical of Females? Gender Differences in Aggressiveness in 11- to 12-Year-Old Children. *Aggressive Behavior*, Volume 14, 6, 403-414.

Lahikainen A R & Pirttilä-Backman A-M. 2001. Sosiaalipsykologian perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino.

Laine K. 1990. Yksinäisyyden kokeminen peruskoulun yläasteella ja lukiossa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:144.

Liinamo A & Kannas L. 1995. Viihdyntä, pärjääntä, selviääntä turvallisesti: koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa L Kannas (toim.). *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys*. Helsinki: Hakapaino Oy. 109-130.

Luopa P, Karvonen S, Jokela J, Rimpelä M. 2003. Nuorten hyvinvointikartasto. Kouluterveyskyselyn indikaattorit seutukunnittain ja kunnittain. Aiheita 17/2003. Stakes. <http://www.stakes.fi/kouluterveys/julkaisu/Aiheita172003.pdf> [viitattu: 22.2.2005]

Ma X. 2002. Bullying in Middle School: Individual and School Characteristics of Victims and Offenders. *School Effectiveness and School Improvement*, 13, 63-89.

McCabe R E, Antony M M, Summerfeldt L J, Liss A, Swinson R P. 2003. Preliminary Examination of the Relationship Between Anxiety Disorders in Adults and Self-Reported History of Teasing or Bullying Experiences. *Cognitive Behaviour Therapy*, 32, 4, 187–193.

Metso T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. *Kasvatusalan tutkimuksia* 19. Turku: Painosalama Oy.

Metsämuuronen J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Munthe E. 1989. Bullying in Scandinavia. Teoksessa E Roland & E Munthe (toim.) *Bullying. An International Perspective*. London: David Fulton Publishers. 66-78.

Natvig G K, Albrektsen G, Qvarnström U. 2001. School-Related Stress Experience as a Risk Factor for Bullying Behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 5, 561-575.

Nummenmaa T, Konttinen R, Kuusinen J, Leskinen E. 1997. Tutkimusaineiston analyysi. Porvoo: WSOY.

Ojala T & Uutela A. 1993. *Rakentava vuorovaikutus*. Porvoo: WSOY.

Olafsen R N & Viemerö V. 2000. Bully/Victim Problems and Coping With Stress in School Among 10- to 12-Year-Old Pupils in Åland, Finland. *Aggressive Behavior*, 26. 57-65.

Olweus D. 1991. Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. Teoksessa D J Pepler & K H Rubin (toim.). *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates Inc. 411-448.

Olweus D. 1992. *Kiusaaminen koulussa*. Suomentaja Maija Mäkelä. Keuruu: Otavan Kirjapaino.

Olweus D. 1997. Bully/Victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, volume 12, 4. 495-510.

O'Moore M & Kirkham C. 2001. Self-Esteem and Its Relationship to Bullying Behaviour. *Aggressive Behavior*, 27, 269-283.

O'Moore M, Kirkham C, Smith M. 1997. Bullying behaviour in Irish schools: A nationwide study. *Irish Journal of Psychology*, 18, 141-169. Artikkelissa D Wolke, S Woods, K Stanford, Schultz H. 2001. Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology*, 92, 673-696.

Pellegrini A D & Long J D. 2002. A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, Volume 20, Part 2, June, 259-280.

Pierce G R, Sarason B R, Sarason I G, Joseph H J & Henderson C A. 1996. Conceptualizing and Assessing Social Support in the Context of the Family. Teoksessa G R Pierce, B R Sarason & I G Sarason (toim.). *Handbook of Social Support and the Family*. New York: Plenum Press. 3-23.

Pikas A. 1990. Irti kouluväkivallasta. Suomentaja Eeva Pilvinen. Imatra: Oy Ylä-Vuoksi.

Poikkeus A-M. 1997. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P Lyytinen, M Korkiakangas, H Lyytinen (toim.). *Näkökulmia kehityopsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY. 122-138.

Pulkkinen L. 2002. Koti, koulu ja yksityinen elämänpiiri hyvän elämän ankkureina. Teoksessa A Rönkä & U Kinnunen. *Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 51-71.

Richman J M, Rosenfeld L B & Bowen G L. 1998. Social Support for Adolescents at Risk of School Failure. *Social Work. Journal of the National Association of Social Workers*. Volume 43, 4. 309-323.

Rigby K. 2000. Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescence well-being. *Journal of Adolescence*, Volume 23, 1. 57-68.

- Roland E. 1989. A system oriented strategy against bullying. Teoksessa E Roland & E Munthe (toim.) *Bullying. An International Perspective*. London: David Fulton Publishers. 143-151.
- Roland E. 2002. Bullying, depressive symptoms and suicidal thoughts. *Educational Research Volume 44*, 1. 55-67.
- Rotkirch A. 2000. Pirstoutunut vanhemmuus. Teoksessa T Hoikkala & J P Roos. *2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhannen vaihteesta*. Tampere: Tammer-Paino. 187-200.
- Ruoppila I. 1997. Lapsuudesta nuoruuteen. Teoksessa P Lyytinen, M Korhonen, H Lyytinen (toim.). *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään*. Porvoo: WSOY. 158-167.
- Rönkä A, Viheräkoski J, Litsilä R, Poikkeus A-M. 2002. Nuoret ja vanhemmat perhesuhteiden muutoksessa. Teoksessa A Rönkä & U Kinnunen. *Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 51-71.
- Salmivalli C. 1997. Peer networks and bullying in school. *Scandinavian Journal of Psychology*, 38, 4, 305-312.
- Salmivalli C. 1998. *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Salmivalli C, Kaukiainen A, Lagerspetz K. 2000. Aggression and sociometric status among peers: Do gender type of aggression matter? *Scandinavian Journal of Psychology*, 41, 1, 17-24.
- Salmivalli C. 2001. Peer-led intervention campaign against school bullying: who considered it useful, who benefited? *Educational Research, Volume 43*, 3. 263-278.
- Salmivalli C. 2003. *Kiusaamiseen puuttuminen*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Scholte R H J, van Lieshout C F M, van Aken M A G. 2001. Perceived Relational Support in Adolescence: Dimensions, Configurations and Adolescent Adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1, 71-94.

Schwarzer R & Leppin A. 1991. Social Support and Health: A Theretical and Empirical Owerview. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8, 1, 99-127.

Shaw B A, Krause N, Chatters L M, Connell C M, Ingersoll-Dayton B. 2004. Emotional Support From Parents Early in Life, Aging, and Health. *Psychology and Aging*, 19, 4–12.

Siivonen K-M. 1998. Sosiaalinen sukupuoli nuoruusiän kynnyksellä. Teoksessa S Keskinen & K Lehtonen. 1998. Tytöt ja pojat – samanlaisia ja erilaisia. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia A:187.

Smith P K & Ananiadou K. 2003. Nature of School Bullying and the Effectiveness of School-Based Interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5, 2, 189-209.

Smith P K, Singer M, Hoel H, Cooper C L. 2003. Victimization in the school and the workplace: Are there any links? *British Journal of Psychology*, 94, 2, 175-189.

Smith P K & Myron-Wilson R. 1998. Parenting and school bullying. *Clinical Child Psychology & Psychiatry*, 3, 3, 405-417

Smith P K & Shu S. 2000. What good schools can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood: A Global Journal of Child Research*, Volume 7, 2. 193-212.

Solantaus T. 2002. Kehitysympäristöjen merkitys lapsen kehitykselle ja mielenterveydelle. Teoksessa I Kangas, I Keskimäki, S Koskinen, K Manderbacka, E Lahelma, R Prättälä, M Sihto (toim.). *Kohti terveyden tasa-arvoa*. Helsinki: Edita Prima Oy. 193-220.

Sourander A, Helstelä L, Helenius H & Piha J. 2000. Persistence of Bullying from Chidlhood to Adolescence – A Longitudinal 8-Year Follow-Up Study. *Child Abuse & Neglect. The International Journal*, Volume 24, 7. 873-881.

Stakes 2004a. <http://www.stakes.fi/Kouluterveys/taulukot/trendi/kiusaaminen3v.htm> Päivitetty 9.10.2001. [viitattu: 14.8.2004]

Stakes 2004b. <http://www.stakes.fi/kouluterveys/taulukot/muutos02/kiusaami.htm> Päivitetty 16.1.2003. [viitattu: 14.8.2004]

Stevens V, De Bourdeaudhuij I & Van Oost P. 2002. Relationship of the Family Environment to Children's Involvement in Bully/Victim Problems at School. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 6. 419-428.

Stroch E A, Brassard M R, Masia-Warner C R. 2003. The Relationship of peer Victimization to Social Anxiety and Loneliness in Adolescence. *Child Study Journal*, 33, 1, 1-18.

Sutton J & Smith P K. 1999. Bullying as a Group Process: An Adaptation of the Participant Role Approach. *Aggressive Behavior*, 25, 97-111.

Sutton J, Smith P K, Swettenham J. 1999. Social Cognition and Bullying: Social Inadequacy or Skilled Manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17. 435-450.

Tikkanen T. 1997. Kiusaaminen ja normi-ilmasto: Intervention vaikutus Helsingin peruskouluissa. Lisensiaatin tutkimus. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos. <http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/g/696.pdf>

Tähtinen J & Kaljonen A. 1996. Tilastollisen analyysin perusteita kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:55.

Uutela A. 1998. Sosiaalinen tuki ja terveys. Teoksessa A Lahikainen & A-M Pirttilä-Backman (toim.). Sosiaalinen vuorovaikutus. Rauni Myllyniemen juhlaKirja. Keuruu: Otavan Kirjapaino. 208-221.

Vahtera J. 1993. Työn hallinta, sosiaalinen tuki ja terveys. Työympäristötutkimuksen aikakauskirja. Lisänumero 1/93.

Vahtera J & Uutela A. 1994. Sosiaaliset verkostot ja sosiaalinen tuki terveysresursseina. *Duodecim*, 110, 11. 1054-1060.

Van Beest M & Baerveldt C. 1999. The Relationship Between Adolescents' Social Support from Parents and from Peers. *Adolescence*, Volume 43, 133.

Whitney I & Smith P K. 1993. A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 1, 3-25.

Wolke D, Woods S, Stanford K, Schultz H. 2001. Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology*, 92, 673-696.

Williams K, Chambers M, Logan S, Robinson D. 1996. Association of Common health symptoms with bullying in primary school children. *British Medical Journal*, 313, 7048, 17-19.

Wills T A. 1985. Supportive Functions of Interpersonal Relationships. Teoksessa S Cohen & S L Syme (toim.). *Social Support and Health*. Academic Press Inc. London. 61-82.

Välimaa R, Kannas L, Pötsönen R. 1993. Sosiaalinen tuki, nuoret ja koettu terveys. WHO-koululaistutkimus. *Terveyskasvatustutkimuksen vuosikirja 1992*. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1993:1. 63-80.

Välimaa R. 1995. Oppilaiden kokemuksia sosiaalisesta tuesta koulussa. Teoksessa L Kannas (toim.). *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys*. Helsinki: Hakapaino Oy. 177-192.

Välimaa R. 2000. Nuorten koettu terveys kyselyaineistojen ja ryhmähaastattelujen valossa. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Österman K, Björkqvist K, Lagerspetz K M J, Kaukiainen A, Landau S F, Fraczek A, Caprara G V. 2002. Poikkikulttuuriset todisteet naisten epäsuorasta aggressiivisuudesta. *Psykologia*, 37, 2, 145-150.

Julkaisemattomat lähteet:

Rimpelä M, Kannas L, Jokela J, Tynjälä J, Luopa P, Räsänen M. 2004. Koulukiusaaminen peruskoulun yläluokilla 1994-2004: Kehityksen suunta WHO-Koululaistutkimuksen ja Kouluterveyskyselyn mukaan.

LIITE 1

Seuraavaksi muutamia kysymyksiä koulukiusaamisesta. **Kiusaamisella tarkoitetaan** tässä sitä, kun toinen oppilas tai ryhmä oppilaita sanoo tai tekee ilkeitä tai epämiellyttäviä asioita jollekin oppilaalle. Kiusaamista on myös se, kun oppilasta kiusoitellaan toistuvasti tavalla, josta hän ei pidä, tai kun hänet joissakin tilanteissa jätetään tahallaan ulkopuoliseksi. **Kiusaamista ei ole** se, kun kaksi suunnilleen samanvahvuista riitelee tai tappelee. Kiusaamista ei ole myöskään leikillinen ja hyvätahtoinen kiusoittelu.

49. Kuinka usein sinua on kiusattu koulussa muutamien viime kuukausien aikana?

Minua ei ole kiusattu muutamien viime kuukausien aikana

Minua on kiusattu vain kerran tai kaksi

2 tai 3 kertaa kuukaudessa

Noin kerran viikossa

Useita kertoja viikossa

50. Kuinka usein olet osallistunut muiden kiusaamiseen koulussa muutamien viime kuukausien aikana?

En ole osallistunut muiden kiusaamiseen viime kuukausien aikana

Olen osallistunut vain kerran tai kaksi muiden kiusaamiseen

2 tai 3 kertaa kuukaudessa

Noin kerran viikossa

Useita kertoja viikossa

51. Kuinka monta läheistä ystävää sinulla on tällä hetkellä?

Poikia

Tyttöjä

Ei yhtään

Ei yhtään

Yksi

Yksi

Kaksi

Kaksi

Kolme tai useampia

Kolme tai useampia

52. Kuinka monena päivänä viikossa vietät aikaa ystäväsi kanssa heti koulun jälkeen?

0

1

2

3

4

5

päivänä

päivänä

53. Kuinka monena iltana viikossa vietät aikaa ystäväsi kanssa?

0	1	2	3	4	5	6	7
iltana							iltana

57. Kuinka helppoa sinun on puhua seuraavien henkilöiden kanssa sinua todella vaivaavista asioista?*Merkitse yksi vaihtoehto kuhunkin kohtaan*

	Hyvin helppoa	Helppoa	Vaikeaa	Hyvin vaikeaa	Ei ole tai en tapaa
1) Isä					
2) Äiti					
3) Paras ystävä					

61. Äitini...

	Lähes aina	Joskus	Ei koskaan	Ei ole äitiä tai en tapaa
1) auttaa minua aina kun tarvitsen				
2) antaa minun tehdä asioita joista pidän				
3) on rakastava				
4) ymmärtää ongelmiani ja huoliani				
5) pitää siitä, että päätän asioistani				
6) yrittää määrätä kaikesta mitä teen				
7) kohtelee minua kuin lasta				
8) saa oloni tuntumaan paremmalta, kun olen pahoittanut mieleni				

62. Isäni...

	Lähes aina	Joskus	Ei koskaan	Ei ole isää tai en tapaa
1) auttaa minua aina kun tarvitsen				
2) antaa minun tehdä asioita joista pidän				
3) on rakastava				
4) ymmärtää ongelmiani ja huoliani				
5) pitää siitä, että päätän asioistani				
6) yrittää määrätä kaikesta mitä teen				
7) kohtelee minua kuin lasta				
8) saa oloni tuntumaan paremmalta, kun olen pahoittanut mieleni				

90. Seuraavassa on muutamia väitteitä opettajastasi. Merkitse kunkin väitteen kohdalle se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa mielipidettäsi.

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	En osaa sanoa	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
1) Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan mielipiteitä tunnilla					
2) Opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti					
3) Saan ylimääräistä apua, kun tarvitsen sitä					
4) Opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu					

91. Seuraavaksi on muutamia väitteitä oman luokkasi oppilaista. Merkitse kunkin väitteen kohdalle se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa mielipidettäsi.

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	En osaa sanoa	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
1) Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä					
2) Useimmat luokkani oppilaat ovat ystävällisiä ja auttavaisia					
3) Muut oppilaat hyväksyvät minut sellaisena kuin olen					
4) Oppilaat ovat mukana järjestämässä koulun tapahtumia					

92. Merkitse kunkin väitteen kohdalle se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa mielipidettäsi.

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	En osaa sanoa	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
1) Jos minulla on ongelmia koulussa, vanhempani ovat valmiita auttamaan					
2) Vanhempani tulevat mielellään kouluun keskustelemaan opettajien kanssa					
3) Vanhempani rohkaisevat minua menestymään koulussa					
4) Vanhempani ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu					

LIITE 2

Kiusaamiseen osallistumattomien oppilaiden (ei kiusattu ei kiusaaja) ja kiusaaja-uhrien osuudet sukupuolittain, tutkimusvuosittain ja luokka-asteittain.

	Pojat				Tytöt			
	Ei kiusattu ei kiusaaja %	n	Kiusaaja- uhri %	n	Ei kiusattu ei kiusaaja %	n	Kiusaaja- uhri %	n
1994								
5. lk	69	597	5	44	81	682	2	13
7. lk	66	417	8	48	83	540	2	10
9. lk	74	423	5	30	89	548	1	5
Yht.	69		6		84		1	
1998								
5. lk	74	608	4	35	85	738	2	14
7. lk	72	579	2	47	80	651	2	15
9. lk	72	557	4	27	83	650	1	10
Yht.	73		3		83		2	
2002								
5. lk	81	781	2	22	89	844	1	8
7. lk	80	707	2	21	85	728	0	3
9. lk	84	728	3	29	90	786	1	9
Yht.	82		2		88		1	

P-arvot

Luokkatasojen välillä tutkimusvuosittain

1994 < .001

1998 .014

2002 .001

Tutkimusvuosien välillä luokkatasoittain

5 lk. pojat < .001

tytöt < .001

7 lk. pojat < .001

tytöt .036

9 lk. pojat < .001

tytöt .693

Luokkatasojen välillä sukupuolittain pojat .026

tytöt < .001

LIITE 3

Koulun koon yhteys kiusattuna olemiseen 5-, 7- ja 9-luokan oppilailla.

Koulun koko	Pojat Kiusattuna			n	p-arvo	Tytöt Kiusattuna			n	p-arvo
	Ei %	Väh. 2 krt kk %	Yht. %			Ei %	Väh. 2 krt kk %	Yht. %		
5 lk										
Pieni	87	13	100	631	.488	91	9	100	616	.228
Keskikok.	89	11	100	205		94	6	100	201	
Iso	84	16	100	120		95	5	100	122	
Yht.	87	13	100	956		93	7	100	939	
7 lk										
Pieni	90	10	100	175	.521	88	12	100	154	.879
Keskikok.	88	12	100	330		90	10	100	342	
Iso	90	10	100	363		90	10	100	347	
Yht.	89	11	100	868		89	11	100	843	
9 lk.										
Pieni	94	6	100	108	.656	94	6	100	118	.601
Keskikok.	92	8	100	342		95	5	100	336	
Iso	92	8	100	409		93	7	100	417	
Yht.	93	7	100	856		94	6	100	871	

Koulukiusaamisen yhteys maantieteelliseen sijaintiin.

	Pojat Kiusattuna			n	p-arvo	Tytöt Kiusattuna			n	p-arvo
	Ei %	Väh. 2 krt kk %	Yht. %			Ei %	Väh. 2 krt kk %	Yht. %		
5 lk										
Pk-seutu	86	14	100	130	.781	93	7	100	146	.739
muu Suomi	87	13	100	826		92	8	100	793	
Yht.				956					939	
7 lk										
Pk-seutu	87	13	100	120	.336	89	11	100	112	1.000
muu Suomi	90	10	100	748		90	10	100	731	
Yht.				868					843	
9 lk										
Pk-seutu	90	10	100	119	.185	98	2	100	84	.218
muu Suomi	93	7	100	740		94	6	100	787	
Yht.				859					871	