



LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Lahti University of Applied Sciences

VERTAISTUKI VOIMAVARANA

Kokemuksia kiusaamiseen puuttumisesta ja vertaistuesta tuki-
muotona

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö
Sosionomi AMK
Opinnäytetyö
Kevät 2013
Sanna Havo

Ketään ei saa kiusata, se on tärkeää.
Jokaisesta sanasta meihin jälki jää.
Ketään ei saa hylätä yksin pimeään.
Kaikilla on oikeus omaan ystävään.

Tunnen oman nimeni, häpeä nyt en.
Minä olen ihminen, ainutlaatuinen.
Kasvaa pieni delfiini, kasvan minäkin.
Yhdessä me leikimme mielin iloisin.

(Kaskinen & Nygård-Niemistö.)

Lahden ammattikorkeakoulu, sosiaali- ja terveysala, sosiaalialan koulutusohjelma,
sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö
Otsikko: Vertaistuki voimavarana
Tekijä: Sanna Havo
Sivut: 63, liitteet: 4

Kevät 2013

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää Valopilkku-projektin vertaisryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta, mikä merkitys vertaistuella on ollut kiusatun itsensä tai kiusatun lapsen vanhemman tukemisessa. Lisäksi tavoitteena oli selvittää ryhmään osallistuvien omien kokemusten pohjalta, mitä päiväkodin ja koulun olisi pitänyt tehdä eri tavalla, kun kiusaaminen tuli ilmi. Tutkimuksella oli kaksi tutkimustehtävää: 1. Mikä merkitys Valopilkkun vertaisryhmätoiminnalla on ollut kiusatun tukemisessa tai kiusatun vanhemman tukemisessa? 2. Mitä vertaisryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta päiväkodin ja koulun olisi pitänyt tehdä eri tavalla, kun kiusaaminen alkoi?

Tutkimuksen kohderyhmä koostui viidestä Valopilkku-projektin vertaisryhmiin osallistuvasta henkilöstä. Kohderyhmä muodostui Valopilkku-projektin työntekijöiden alkukartoituksen jälkeen. Tutkimus toteutettiin laadullisena ja aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua sekä narratiivisuutta (kertomuksen kirjoittamista). Tutkimusaineisto analysoitiin sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimustuloksista ilmeni, että vertaistuki on kantava voimavara. Kiusattujen lasten vanhemmille tuki toi anteeksiantamisen mahdollisuuden ja kiusatuille muun muassa kannustusta. Tutkimukseen osallistujien mielestä toiminta päiväkodissa ja koulussa oli ollut välinpitämätöntä ja kiusaamistapahtuman kieltävää. Vertaisryhmiin osallistuneet kokivat, että päiväkodilla ja koululla tulisi olla napakampi ote kiusaamiseen puuttumisessa sekä kiusaamista ei saisi missään nimessä vähentää, koska sillä voi olla vakavat seuraukset, jopa masennus tai itsemurhan yrittäminen.

Tutkimuksen tuloksista on hyötyä niin päiväkotien henkilöstölle kuin koulukuraattoreille ja luokanopettajille. He saavat arvokasta tietoa siitä, minkälaisena kiusatut itse kokevat kiusaamiseen puuttumistoiminnan ja mitä kiusaamisesta voi seurata. Lisäksi Valopilkku-projektin on mahdollista kehittää vertaisryhmien toimintaa tuloksista ilmenneiden kehitysehdotusten pohjalta. Toivon työni herättävän keskustelunaiheita kiusaamisen vakavuudesta. Jatkotutkimushaasteena näen muun muassa Valopilkkun vertaisryhmien ohjaajien näkökulmien esille tuomisen kurssin merkittävydestä sekä päiväkodin ja koulun yhteistyön kehittämisen kiusaamistapauksissa.

Avainsanat: kiusaaminen, vertaisryhmä, vertaistuki, kertomus

Lahti University of Applied Sciences, faculty of social and health care
Degree Programme in Social Services, option in social pedagogy for work with
children and young people
Title: Peer support as support
Author: Sanna Havo
Pages: 63, appendices: 4

Spring 2013

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the experiences of the participants in Valopilkku-project, the peer support received and its importance to someone who has been bullied or a person whose child has been bullied. Furthermore, the aim was to determine, on the basis of the experiences of the group involved, what the kindergarten and school should have done in a different way, when bullying is revealed. The research study aimed to answer two questions: 1. What is the importance of peer group activities for the bullied child and his parents? 2. What should kindergarten and school have done in a different way, when the bullying began?

The target group consisted of five persons participating in the Valopilkku-project. A method of qualitative study was carried out, and the material was collected with theme interviews and narrative (report writing). The research data were analyzed by means of content analysis.

The research results revealed that peer support is the driving force and support of the bullied. Peer support was not as important for parents of children and the bullied children themselves. Kindergartens and the schools had been negligent about bullying. People who participated in the peer groups, felt that kindergartens and schools should vigorously deal with bullying and bullying should not be underestimated, because it can have serious consequences and in the worst case led to depression or suicide attempt.

The results of the study are useful not only for kindergarten staff but also for curators and teachers. They received valuable information relating to the lack of action and intervention with bullying and how bullying can be detected and tracked down. In addition, it is possible to develop peer group activities on the basis of the proposals for development received from the results. I hope this work will raise discussions about the severity of bullying. As a further research topic, I can suggest the importance of peer support from course instructors' point of view, as well as the development of cooperation between kindergartens and schools in cases of bullying.

Key words: bullying, peer group, peer support, narrative

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	VALOPILKKU-PROJEKTI	3
3	KIUSAAMINEN PÄIVÄKODISSA JA KOULUSSA	5
3.1	Kiusaamisen määrittely	5
3.2	Kiusaamisen yleisyys	8
3.3	Kiusaamisen vaikutukset	9
3.4	Lainsäädäntö kiusattujen tukena	11
3.5	Tuki ja turva kiusaamistilanteissa	12
4	VERTAISTUKI OSANA SOSIAALISTA TUKEA	16
4.1	Sosiaalinen tuki	16
4.2	Vertaistuen määritelmä	17
4.3	Vertaisryhmän hyödyt	19
4.4	Aikaisempia tutkimuksia vertaisryhmistä	20
5	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TOTEUTUS	22
5.1	Tutkimuksen lähtökohdat	22
5.2	Tutkimuksen kohderyhmä	23
5.3	Tutkimuksen tavoite ja tutkimustehtävä	25
5.4	Tutkimuksen aineistonhankinta	25
5.4.1	Haastattelu	26
5.4.2	Narratiivisuus	30
5.5	Tutkimusaineiston analyysi	32
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TARKASTELUA	35
6.1	Kiusaamisen esiintyvyys ja ilmeneminen	35
6.2	Kiusaamisen aiheuttamat seuraukset	38
6.3	Valopilkun vertaisryhmien antama tuki ja kehitysideat	41
6.4	Kiusaamiseen suhtautuminen päiväkodissa ja koulussa	47
6.5	Vertaisryhmiin osallistuvien toiveita päiväkodin ja koulun toimintaa kohtaan kiusatun tukemisessa	50
7	POHDINTA	52
7.1	Luotettavuus	52
7.2	Eettisyys	54
7.3	Johtopäätökset	56

7.4	Jatkotutkimusaiheet	64
	LÄHTEET	66
	LIITTEET	74

1 JOHDANTO

Kiusaamisen määritelmät ovat melko häilyviä, on kyse koulukiusaamisesta tai työpaikkakiusaamisesta. Kiusaamisen tunnusmerkkien katsotaan täyttyvän aina silloin, kun vahingoittava toiminta on toistuvaa ja tarkoituksellista, millä on tarkoitus satuttaa vastapuolta. Kiusattu ei kykene valtaepätasapainon vuoksi puolustautumaan kiusaajaa vastaan. Kiusaaja voi olla kiusattua huomattavasti fyysisesti vahvempi tai kiusaajalla on paljon tukijoita. Pelkkää ystävällistä ja leikkimielistä naljailua ei pidetä kiusaamisena. Kiusatun tulee lisäksi itse kokea joutuneensa kiusatuksi. Kiusaamisen muotoina on yleisimmin sosiaalinen, henkinen ja fyysinen kiusaaminen. Nimittelyä, joka kuuluu henkiseen kiusaamiseen, pidetään yleisimpänä kiusaamistapana kiusatun syrjimisestä lisäksi.

Tukea koulukiusatuille lapsille on olemassa, muun muassa Kiva-koulun myötä. Kiva-koulu pyrkii muun muassa ennaltaehkäisemään kiusaamisen syntymistä ja tukemaan kiusattua lasta ilmoittamaan kiusaamisesta heti kiusaamisen ilmettyä. Kiva-koulun tavoitteena on lisäksi puuttua kiusaamista sivusta seuraavien toimintaan, jotta he eivät omalla toiminnallaan mahdollistaisi kiusaamisen jatkuvuutta. Kiva-koulu keskittyy toiminnassaan koulumaailmaan, mutta omia ryhmiä kiusattujen lasten vanhemmille tai aikuisille, entisille kiusatuille, jotka kärsivät edelleen kiusaamisen aiheuttamista seurauksista, ei ole ollut ennen Valopilkkuprojektin järjestämää toimintaa.

Tutkimukseni käsittelee vertaistuen merkitystä kiusattujen vanhempien tukena sekä aikuisena kiusaamisen seurauksista kärsineille. Yhteistyökumppani tutkimuksessani on Valopilkkuprojekti. Valopilkkuprojekti tarjoaa mahdollisuuden vertaistukeen kiusattujen lasten vanhemmille tai entisille kiusatuille, jotka aikuisenakin kärsivät kiusaamisen seurauksista. Projektin on kehittänyt kaksi naista molempien lasten jouduttua kiusaamisen kohteeksi ja tuen ollessa silloin lähes olematonta. Holmberg-Kalenius ja Salmi kokivat, että kun vanhempi voi hyvin, jaksaa aikuinen tukea tällöin lastakin. Projekti käynnistyi 1.3.2010 ja sitä rahoittaa Raha-automaattiyhdistys.

Vertaistuki on yksi sosiaalisen tuen muodoista. Ihmisen positiivinen mielenterve-

ys koostuu muun muassa vuorovaikutussuhteista, ja jos mielenterveys horjuu, myös vuorovaikutussuhteet vähenevät. Vertaisryhmien, samankaltaisten elämäntilanteessa olevien, avulla on mahdollista saada tukea saman asian kokeneilta henkilöiltä. Jokaisen ryhmään osallistuvan kokemukset ovat yhtä arvokkaita, vaikka tilanteet olisivatkin erilaisia.

Tutkimukseni aikana omat kouluvuoteni vuosien 1990 – 1999 aikana ovat nousseet muistoistani vahvasti esiin. Olen joutunut koulukiusaamisen uhriksi niin alasteikäisenä kuin yläasteellakin. Koin, että tukea ei ollut tarjolla. Opettajat syyllistivät, että olen itse aiheuttanut kiusaamisen tai eivät puuttuneet kiusaamiseen millään tavalla. Uskon lisäksi, että myös muut kuin minä, olisivat kaivanneet tukea kiusatuksi jouduttuaan. Olen useasti pohtinut, miksi kukaan ei uskonut ja auttanut minua. Kiusaamiskokemukset ovat ahdistaneet myös aikuisena.

Halusin tehdä tutkimuksen jostakin itselleni läheisestä aiheesta, joka liittyy lapsiin ja nuoriin. Lahden ammattikorkeakoululta saadun viestin myötä otin yhteyttä Valopilkkuprojektin työntekijöihin, mitä kautta löytyi tutkimukseni aihe ja toimeksiantaja. Koen, että omat kiusaamiskokemukset luovat ymmärrystä kiusattuja kohtaan ja herättävät luottamusta muun muassa haastattelutilanteissa. Koulukiusaaminen ei ole koskaan liiaksi esillä ja siitä vaietaan usein sen hetken esillä olon jälkeen. Kun jotakin peruuttamatonta tapahtuu, herätään ajattelemaan, että miksi kiusaamiseen ei puututtu ajoissa. Tutkimuksesta on havaittavissa, että kiusaamiskokemukset voivat hankaloittaa elämää myös aikuisena. Käsittelemättöminä seuraukset voivat johtaa jopa itsemurhan yrittämiseen.

Tutkimus on laadullinen ja käytän aineistonhankinnassa teemahaastattelua sekä narratiivisuutta, kertomusten kirjoittamista. Tutkimustehtävänä on tarkastella vertaistuen merkitystä kiusatun lapsen vanhemman tukemisessa tai aikuisen kiusatun itsensä tukemisessa. Toisena tutkimustehtävänä on tarkastella Valopilkkun vertaisryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta, mitä päiväkodin ja koulun olisi pitänyt tehdä toisin, kun kiusaaminen tuli ilmi.

2 VALOPILKKU-PROJEKTI

Valopilkku-projekti on Raha-automaattiyhdistyksen rahoittama hanke kiusaamisen vastaisessa toiminnassa. Projekti tarjoaa vertaistukea kiusattujen ja kiusaajien lasten vanhemmille sekä aikuisille, jotka ovat joutuneet kiusatuiksi elämänsä eri vaiheissa. Avun tarvitsijoina on myös paljon entisiä koulukiusattuja. Projekti on käynnistynyt 1.3.2010, mutta idea vertaistuen tarpeesta on syntynyt jo muutamaa vuotta aikaisemmin, ennen kuin hanke virallisesti käynnistyi ja sai rahoituksen. Hanke on syntynyt Holmberg-Kaleniuksen ja Salmen toimesta, koska heidän lapsensa ovat joutuneet kiusaamisen uhreiksi, ja he äiteinä kokivat, että kiusattujen lasten vanhemmille ei ole tukea tarjolla. Lahdessa hanke toimii Harjulan setlementin yhteydessä. Hankkeen parissa työskentelee kaksi kokoaikaista työntekijää. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012; Valopilkku 2012.)

Valopilkku-projekti on erityinen Suomessa sen tarjoaman tuen muodon vuoksi. Lapsille ja nuorille löytyy tukimuotoja kiusaamisen vastaisessa työskentelyssä, mutta aikuiset jäävät usein tuen ulkopuolelle. Ainutlaatuisen toiminnasta tekee vertaistuen tarjoaminen kiusattujen lasten vanhemmille ja aikuisille kiusatuiksi joutuneille. Vertaistukea ei tarjota kiusattujen lasten vanhemmille ja aikuisille kiusatuille Suomessa missään muualla. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012.) Holmberg-Kalenius ja Salmi (2012) pitävät tuen tarjoamista nimenomaan vanhemmille tärkeänä, koska kun vanhempi voi hyvin, tuntee lapsikin olonsa turvallisemmaksi. Vanhempien tukemisella pyritään ennaltaehkäisemään perheen kriisiytymistä. Projektin tarkoituksena on luoda tiivis verkosto eri tahojen välille. Valopilkku tekee yhteistyötä muun muassa Mannerheimin Lastensuojeluliiton Lahden osaston, Lahden seurakuntayhtymän lapsi- ja nuorisotyön, Päijät-Hämeen perheneuvolan, Lahden diakonian instituutin, Lahden kaupungin nuorisopalveluiden ja Lahden lähipoliisin kanssa sekä Lahden kaupungin sosiaali- ja terveystoimen että koulutoimen kanssa. (Valopilkku 2012.)

Valopilkkun vertaisryhmän tavoitteena on luoda mahdollisuus avoimeen ja luotettavaan keskusteluun samankaltaisessa tilanteessa olevien henkilöiden kanssa. Keskustelun tavoitteena on avata samankaltaisessa elämäntilanteessa olevien

kanssa kipeät asiat sekä tunnistaa tuen tarve, jotta asian käsittely on mahdollista ja sen myötä tukiverkoston luominen. (Valopilkku 2012.)

Valopilkkun tarjoama vertaistuki ei keskity pelkästään Lahden seudulle, vaan tuki on valtakunnallista. Vertaistukea on mahdollista saada myös puhelimitse tai internetin kautta. Lisäksi Valopilkku-projekti järjestää luentotoimintaa, missä käsitellään kiusaamiseen liittyviä asioita. Valopilkku kouluttaa myös uusia vertaistukiohjaajia ja osa koulutukseen hakeutuvista on entisiä kiusattuja, jotka ovat ensin osallistuneet kiusattujen vertaistukiryhmiin. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012.)

Vertaistukiryhmien toiminta on luottamuksellista ja ryhmiin voi osallistua myös anonyyminä, jos omaa henkilöllisyyttä ei halua tuoda ilmi. Kiusatuksi joutumisen aiheuttamia seurauksia ja tunteita käsitellään ryhmässä toiminnallisesti. Jokaisen ryhmiin osallistujan omien tunteiden työstäminen nähdään keskipisteenä. Ryhmissä tuetaan sitä, että jokaisella osallistujalla on oma tapansa, minkä mukaan haluaa kiusaamiskokemuksia käsitellä. Jokainen on oman elämänsä asiantuntija. Tärkeänä asian nähdään se, että jokaisessa osallistujassa on jotakin hyvää, minkä ympärille lähdetään rakentamaan uutta. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012.)

3 KIUSAAMINEN PÄIVÄKODISSA JA KOULUSSA

3.1 Kiusaamisen määrittely

Määritelmät koulukiusaamisesta ovat hyvin häilyviä, koska jokainen kiusatuksi joutuva kokee kiusaamisen eri tavalla (Hamarus 2012, 21 – 26; Herkama 2012, 90). Yhteistä kaikenlaiselle kiusaamiselle on toistuva, pitkään jatkuva valtaepätasapaino kiusaajan ja kiusatun välillä. Vahingoittava toiminta ja käyttäytyminen kohdistuvat samaan henkilöön (Merrell, Gueldner, Ross & Isava 2008, 26) sekä kiusaamisen uhri on aina puolustuskyvytön (Merrell ym. 2008, 26; Hamarus 2012, 21 – 26). Salmivallin (2009, 12 – 14) mukaan kiusaaja toimii alistajana ja kiusattu joutuu alistetuksi. Herkama (2012) tähdentää, että oppilailta kysyttäessä he eivät aina tuo ilmi kiusaamisen määritelmän mukaista toiminnan tahallisuutta ja toistuvuutta. Oppilaat pitävät toistuvuutta tärkeämpänä kriteerinä kiusaamisesta johtuvaa pahaa mieltä kiusatulle. (Hermaka 2012, 84, 104, 171.)

Kun lapsi joutuu kiusatuksi, tulee kiusaamiskokemuksen olla subjektiivinen eli kiusatun itse pitää kokea, että häntä kiusataan (Hamarus 2012 21 – 26; Herkama 2012, 85). ”*Kiusattu itse päättää, mikä on kiusaamista. Jos hän kokee olevansa kiusattu, se on silloin kiusaamista, vaikka toinen sen tekisi puolileikisti.*” Yksittäinen riita tai tapahtuma ei täytä kiusaamisen tunnusmerkkejä. Kiusattu tulee jättää esimerkiksi ryhmän ulkopuolelle toistuvasti, jotta toiminnan katsotaan olevan kiusaamista. (Höistad 2003, 79 – 80.) Kärnä, Voeten, Poskiparta ja Salmivalli (2010, 261 – 263, 270) mainitsevat, että kiusatuksi joutumisen riski on huomattavan suuri sosiaalisesti ahdistuneilla ja luokkakavereiden torjumisen kokeneilla henkilöillä. Puolestaan Pörhölä (2010 a) lisää, että ei ole olemassa yksiselitteistä syytä, miksi lapsi päätyy koulukiusatuksi. Hamarus ehdottaa selitykseksi, että kiusaaja kiusaa, koska haluaa itse tietyn aseman ja huomiota ryhmässä (Hamarus 2012, 43 – 50).

Kiusaaminen on usein piilossa tapahtuvaa, toisen satuttamista, haukkumista tai ryhmän ulkopuolelle jättämistä. (Ks. kuva 1) Lapsi ei myöskään aina uskalla kertoa kiusaamisesta pelon vuoksi tai ei välttämättä itsekään tiedosta, että häntä kiusataan. (Hamarus 2012, 27 – 29.) Myös päiväkodissa esiintyvä kiusaaminen on

koulun ohella usein piilossa tapahtuvaa, eivätkä aikuiset tiedä kiusaamisesta. Päiväkodissa kiusaaminen liittyy lähinnä leikeissä ulkopuolelle jättämiseen. Lapset kokevat tässä kohdin muun muassa aikuisten kiireen vaikuttavan kiusaamiseen puuttumiseen. Tosin vaikka aikuiset olisivat läsnä, voi kiusaamisen havaitseminen olla siitä huolimatta vaikeaa (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 21.) Kiusaaminen on vaikea tunnistaa jos kiusattua ei uskota. Kun epäillään kiusaamista, kiusaajat saattavat syyttää kiusattua vainoharhaiseksi. Kiusaajien mukaan vika ei ole heissä, vaan kiusatussa itsessä. Kiusaajat esittävät opettajan läsnä ollessa viatonta, mutta muuten kiusaavat. (Holmberg-Kalenius 2008, 23 – 31.)



Kuva 1. Leikeissä ulkopuolelle jättäminen. (Kaskinen & Nygård-Niemistö 2007, 12)

Sivustaseuraavat eivät uskalla kertoa kiusaamisesta, koska pelkäävät itse joutuvansa kiusaamisen uhreiksi. Sivustaseuraajat lähtevät mukaan kiusaamiseen tai ummistavat silmänsä kiusamiselta. (Herkama 2012, 102.) Hamarus (2006) painottaa, että yhteisö ja ryhmä mahdollistavat omalla toiminnallaan kiusaamisen jatkumisen, koska eristävät kiusatun yhteisön ulkopuolelle eivätkä ota häntä mukaan toimintaan. Kiusattu jätetään sosiaalisen vuorovaikutuksen turvin ryhmän ulkopuolelle. Hamarus näkee oleellisimpana asiana kiusaamisen jatkumisessa ryhmän painostuksen ja muiden oppilaiden pelon puuttua kiusaamiseen. (Hamarus 2006, 62 – 69.) Mikkosen (2006, 210) mukaan kiusaaminen on yhteisössä synty-

vää. Herkaman (2012) mukaan oppilaat kokevat kiusaamisessa osallisiksi kiusajan, kiusatun sekä sivustaseuraajat (Herkama 2012, 85). Kiusaaja yrittää usein kaikin keinoin peittää toimintansa vedoten yleiseen tapaan tai siihen, että kaikki oli vain leikkiä. Tämä vaikeuttaa huomattavasti kiusaamisen havaitsemista. (Hamarus 2012, 30 – 31.)

Hamarus (2006) kuvaa kiusaamisen etevän prosessin lailla. Kiusaaminen alkaa usein kiusatun testaamisella. Kiusattu haluaisi olla mukana ryhmän toiminnassa, mutta kiusatut keskittyvät erilaisuuden havaitsemiseen. Toisessa vaiheessa alkaa kiusatun nimittely. Kiusattu ei tässä vaiheessa välitä kiusaamisesta tai vaikenee siitä. Kiusattu yrittää olla vielä toisen vaiheen aikana mukana ryhmän toiminnassa. Kolmannessa vaiheessa alkaa haukkuminen, töniminen ja eristäminen. Kiusattu kokee parhaakseen eristäytyä ryhmän ulkopuolelle. Viimeisimmässä vaiheessa kiusattu eristetään koko yhteisöstä ja hän joutuu lisäksi usein kokemaan fyysistä väkivaltaa. Kiusattu kokee epätoivon tunteita ja viimeistään tässä vaiheessa ulkopuolisen tulee puuttua kiusaamiseen, jos sille ei ole aikaisemmin tehty mitään. (Hamarus 2006, 68 – 74.)

Kiusaamisen ilmenemismuotoja on erilaisia. Herkama (2012, 86) pitää nimittelyä yleisimpänä kouluissa esiintyvistä kiusaamisen muodoista. Myös Salmivalli (2009, 15) kuvaa nimittelyn yleisimmäksi kiusaamisen ilmenemismuodoksi. Herkama (2012) lisää, että oppilaat kertovat kouluissa esiintyvän myös henkistä ja fyysistä kiusaamista (Herkama 2012, 105). Salmivalli (2009, 15) lisää vielä syrjimisen ja sivusta seuraajien kääntämisen kiusattua vastaan yleiseksi kiusaamisen muodoksi. Kirves ja Stoor-Grenner (2010) nimeävät päiväkodissa kiusaamisen muodoiksi fyysisen, psyykkisen ja sanallisen kiusaamisen. Fyysinen kiusaaminen on kuitenkin pienimuotoisempaa kuin kouluissa. (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 18 – 20.) Kuten Herkaman, myös Hamaruksen (2012, 38 – 39) mukaan kiusaamisen muotoina voivat olla fyysinen, henkinen ja sosiaalinen kiusaaminen. Höistad (2003, 80) jakaa kiusaamisen hiljaiseen, sanalliseen ja fyysiseen kiusaamiseen. Hamarus (2006) esittää tutkimuksessaan kiusaamisen muodot sen mukaan, miten oppilaat itse ymmärtävät kiusaamisen muodot omassa luokassaan ja koulussaan. Kiusaamisen muodot oppilaiden kuvaamisen mukaan ovat kiusaaminen prosessina, äkillinen fyysinen päälle käyminen, sanallinen kiusaaminen, syrjiminen ja

eristäminen, ärsyttävä kiusaaminen, suhdekriisi ja tiedostamaton kiusaaminen. Hamarus lisää vielä, että oppilaat ovat kouluissa hyvinkin tietoisia kiusaamisen määritelmistä ja tietävät kiusaamisen esiintymisestä omassa yhteisössään, vaikka eivät siitä mainitsisikaan. (Hamarus 2006, 60.)

Kiusaaminen voi olla joko suoraa tai epäsuoraa. Tarkemmin eriteltynä näkyvää, suoraa kiusaamista on fyysinen kiusaaminen. Toisin sanoen kiusaaminen kohdistuu suoraan kiusattuun, muutoina ovat esimerkiksi potkiminen, töniminen, lyöminen, hiuksista repiminen ja nipistely. (Hamarus 2012, 38 – 39.) Herkama (2012) pitää tönimistä yleisimpänä fyysisen kiusaamisen muodoista (Herkama 2012, 87). Fyysinen kiusaaminen on helpoin havaita kiusaamisen muodoista, koska sen ulkoiset merkit ovat näkyvät, kuten mustelmat ja rikkoontuneet tavarat (Höistad 2003, 85). Henkinen kiusaaminen voi olla sekä suoraa että epäsuoraa kiusaamista. Haukkuminen, toisen nimittely tai uhkailu on suoraa kiusaamista. (Hamarus 2012, 38 – 39; Hamarus 2006, 78.) Kiusaaja voi sanoa vaikka: ”*Luuletko, että joku välittää typeristä hevosistas!*” (Höistad 2003, 83). Selän takana pahan puhuminen, juorujen levittäminen tai ilmeet, eleet ja katseet taas ovat epäsuoraa kiusaamista. Sosiaalisessa kiusaamisessa pyritään vaikuttamaan kiusatun kaverisuhteisiin. Kaverisuhteita yritetään tuhota ja kiusattu eristetään ryhmän ulkopuolelle. (Hamarus 2012, 38 – 39; Hamarus 2006, 79 – 80; Holmberg-Kalenius 2008, 27 – 31.)

3.2 Kiusaamisen yleisyys

Salmivallin (2009, 17) mukaan kiusaamisen esiintyvyys vaihtelee 5 – 15 prosentilla peruskouluikäisistä lapsista. Mannerheimin lastensuojeluliiton ja Folkhälsanin tekemän tutkimuksen mukaan lähes kaikki tutkimuksen osallistuneet 61 3 – 6-vuotiasta lasta kertoivat joutuneensa kiusatuiksi tai havainneensa kiusaamista josakin vaiheessa päiväkotiaikaa (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 12). Opetushallituksen ja Jyväskylän yliopiston yhteistyössä tekemä tutkimus painottaa, että kiusatuiksi joutuvien osuus pieneni kolme prosenttia 5 – 9 luokkalaisten ikäluokassa vuosien 1994 – 2006 välillä. Toistuvasti kiusatuksi joutui viisi prosenttia vuonna 2006, kun vuonna 1994 joutui kahdeksan prosenttia. Saman tutkimuksen mukaan pojat syyllistyivät tyttöjä useammin kiusaamiseen. Pojista 2 – 3 prosenttia syyllis-

tyi kiusaamiseen viikoittain, tytöistä jopa alle prosentti. (Kämppe, Välimaa, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2008, 43 – 45.)

Myös Pörhölän (2010), kuten Salmivallin (2009) mukaan jatkuvan kiusaamisen kokeneiden osuus on 5 – 15 prosenttia peruskouluikäisistä lapsista. Pörhölä lisää, että kouluissa tehdyt tutkimukset kertovat jopa yli kolmanneksen oppilaista syyllistyvän jonkin tasoiseen kiusaamiseen kouluaikana. (Pörhölä 2010 b.) Puolestaan Kiva-koulun tilannekartoituksen mukaan vuonna 2009 koulukiusatuksi joutui viidennellä luokalla noin 15 prosenttia. Ensimmäisellä luokalla kiusatuksi joutui jopa 30 prosenttia pojista ja tytöistä alle 25 prosenttia. Yhdeksännellä luokalla vastaavat luvut olivat noin kymmenen prosenttia sekä tytöillä että pojilla. Kartoituksen mukaan siis kiusaaminen väheni iän myötä. Toisten kiusaamiseen oli osallistunut ensimmäisellä luokalla noin 15 prosenttia tutkituista. Kiusaavien osuus oli suurin piirtein sama yhdeksäsluokkalaisten keskuudessa. Kolmannesta luokasta kuudenteen luokkaan muita kiusaavien määrä oli pienempi. Kartoituksen mukaan pojat kiusaavat lähes puolet enemmän kuin tytöt. (Kiva-koulu 2009.) Eri tutkimusten välillä voidaan siis havaita jonkin asteista eroavaisuutta kiusaamisen esiintyvyydessä.

3.3 Kiusaamisen vaikutukset

Pörhölä (2010 c) painottaa, että kiusaamisen seuraukset voivat olla kauaskantoisia, erityisesti kiusatuilla. Myös kiusaajat voivat kärsiä vuorovaikutussuhteistaan vielä aikuisiälläkin. (Pörhölä 2010 c.) Kiusaaminen aiheuttaa usein alemmuuden tunteita kiusatussa sekä kiusattu syyttää itseään kiusatuksi joutumisesta (Hamarus 2006, 63 – 65). Kiusattu voi olla ahdistunut ja masentunut sekä itsetunto olla heikko. Kiusattu ei pidä itseään minään. (Sainio, Veenstra, Huitsing & Salmivalli 2010, 1 – 8.) Myös Salmivalli (2009, 26) näkee masentuneisuuden ja itsetuhoisten ajatusten olevan yhteydessä kiusatuksi joutumiseen. Salmivalli lisää vielä, että kiusatuksi joutuminen tuskin yksin aiheuttaa masentuneisuutta. Taustalla on usein muitakin syitä, jotka aiheuttavat masennusta. Kiviniemi (2009) huomauttaa, että kiusaamisen vakavina vaikutuksina ovat myös traumaattisen tapahtumasarjan ominaisuudet. Traumaattisen tapahtuman kokenut ei voi itse vaikuttaa tapahtu-

maan, kuten kiusaamiseen. Käsittelemättöminä menettämisen tunteet saattavat vaikuttaa vielä aikuisenakin. Henkilö ei uskalla päästää irti menneisyydestä ja kaverisuhteet voivat katketa, opiskelu jäädä kokonaan kesken ja oma identiteetti muuttua kokonaan. Kiusattu voi myös eristäytyä sosiaalisista suhteista. (Kiviniemi 2009, 113 – 114.)

Kiusattu voi kokea häpeää ja luottamus ihmisiin vähenee. Kiusattu saattaa elää kiusaamisen alaisena, vaikka kiusaaminen olisi jo loppunut. (Lämsä ym. 2009, 99.) Kiusattu on usein kiusaamisen loputtuakin arka ja huonon itseluottamuksen omaava. Lämsä (2009) korostaa vielä, että kokonaisuudessaan kiusaaminen jättää aina jäljet tavalla tai toisella kiusattuun. (Lämsä 2009, 70 – 71, 79.) Salmivalli (1998) näkee kiusaamisen välittöminä vaikutuksina koulupelon. Kiusaamisen uhriksi joutunut ei uskalla välttämättä mennä kiusaamisen aiheuttaman pelon vuoksi lainkaan kouluun. (Salmivalli 1998, 113.) Tästä johtuen yleinen koulumenestys voi kärsiä (Mikkonen 2006, 214). Koulukiusattu joutuu aikuisena toisinaan myös työpaikkakiusatuksi, jos kiusaamisen vaikutukset ja oireet jäävät käsittelemättä (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012). Kiusatulla ei ole välttämättä elämänsä aikana yhtään ystävää (Sainio, Veenstra, Huitsing & Salmivalli 2010, 1 – 8).

Ystävyysuhteet luokassa ovat tärkeimpiä lapsen sosiaalisen kehityksen tukijoita, koska lapset ovat päivän aikana tiiviissä vuorovaikutuksessa usean tunnin toistensa kanssa (Kärnä, Voeten, Poskiparta & Salmivalli 2010, 263). Salmivallin (2009, 25 – 30) mukaan kiusaamisen seurauksena voi olla syrjäytyminen vertaisryhmästä eli koulussa omasta luokasta. Päiväkodissa esiintyvistä kiusaamisesta lapset kertoivat tuntuvan pahalta, jos leikissä ei ole kaveria tai ryhmässä ei kukaan pidä hänestä (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 11). Holmberg-Kalenius tuo ilmi, että pahimmassa tapauksessa kiusatulta viedään kaikki ystävät. Kiusattu on tarkoitus jättää yksin. (Holmberg-Kalenius 2008, 23 – 31.)

Holmberg-Kalenius (2008, 23 – 31) pitää henkistä kiusaamista erittäin ongelmallisena sen tunne-elämään jättämien vaurioiden vuoksi ja kiusaamisen vaikean tunnistettavuuden vuoksi. Myös Höistad (2003) korostaa, että henkinen, hiljainen kiusaaminen on vaikea havaita, koska se tapahtuu usein silloin, kun muut eivät sitä näe. Kiusaaminen tekee suurta vahinkoa, koska kiusaaminen voi jatkua useita

vuosia muiden siitä tietämättä. (Höistad 2003, 80.) Jos koulukiusattu lapsi ei saa tukea, voi se johtaa syrjäytymiseen vertaissuhteista aikuisiässäkin. Kommunikointi muiden kanssa voi olla vaikeaa, vaikka kiusaaminen olisi päättynyt aikoja sitten. Kiusatulle on voinut jäädä heikko käsitys itsestään, mikä heikentää viestintää muiden ihmisten kanssa. (Pörhölä 2010 c.) Salmivalli (2009, 29) lisää tähän, että varsinkin seurustelusuhdetta muodostettaessa kiusatuiksi joutuvilla voi olla muita enemmän ongelmia.

3.4 Lainsäädäntö kiusattujen tukena

Syksyllä 2003 voimaan tullut lainsäädäntö velvoittaa kaupungin tai muun opetuksen järjestäjän laatimaan opetussuunnitelman yhteyteen suunnitelman oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Suunnitelma tulee toimeenpanna sekä on valvottava sen toteutumista ja noudattamista. Lisäksi oppilaila tulee olla oikeus koulun järjestämään maksuttomaan oppilashuoltoon. Oppilashuollon toimet tarkoittavat muun muassa psyykkisen, sosiaalisen ja fyysisen hyvinvoinnin lisäämistä ja ylläpitämistä. (Laki perusopetuslain muuttamisesta 2003/477, luvut 7, 29, 31 §.)

Lisäksi lastensuojelulaki (2007/417, luvut 2, 4 §) kuvaa, että lapselle tulee taata suotuisa kehitystä ja hyvinvointia edistävä kasvuympäristö. Lapsella tulee olla myös oikeus ruumiilliseen ja henkiseen koskemattomuuteen. Viranomaisten elitässä tapauksessa päiväkodin ja koulun on tuettava vanhempia kasvatustehtäväänsä ja tarjottava riittävän varhaista tukea perheelle ja tarvittaessa ohjata lapsi ja perhe lastensuojelun piiriin.

Perusopetuksen opetussuunnitelmaan on sisällytetty lisäksi Lapsen oikeuksien sopimus. Koulujen tulee tiedottaa lapsia Lapsen oikeuksista kouluissa sekä opettaa ne oppilaille. Lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan kaikilla alle 18-vuotiailla lapsilla tulee olla yhtäläinen oikeus olla lapsi. Lasten tulee saada kasvaa terveenä ja käydä koulua ilman väkivallan ja syrjimyksen pelkoa. Lapsen etu tulee ottaa huomioon päätöksiä tehdessä ja lapsella tulee olla oikeus ilmaista mielipiteensä häntä koskevissa asioissa. Kaikilla lapsilla ympäri maailman tulee olla so-

pimuksen mukaan yhtäläinen oikeus turvalliseen elämään. (Lapsen oikeuksien sopimus opetussuunnitelmassa, 2013; Lapsen oikeuksien sopimus, 2011.)

3.5 Tuki ja turva kiusaamistilanteissa

Kiusaamistapauksissa parhaana tukena nähdään ennaltaehkäisevä toiminta ja varhainen puuttuminen. Ennaltaehkäisevä toiminta on muun muassa kiusaamisesta tiedottamista päiväkodissa ja koulussa. Lisäksi kiusaaminen nähdään vakavana asiana. Varhainen puuttuminen puolestaan on pikaista kiusaamiseen puuttumista kiusaamisen tultua ilmi. (Lämsä 2009, 79.) Ennaltaehkäisevää toimintaa ja varhaisen tuen malleja lasten kouluongelmissa kehitetään muun muassa Lapsen äänihankkeessa. Hankkeessa paneudutaan esimerkiksi moniammatillisen yhteistyön muotoihin, palvelurakenteiden kehittämiseen ja lasten ja perheiden osallisuuden tukemiseen. (Lapsen ääni 2011 – 2013.) Salmivalli (2009) lisää, että myös kiusaajan toimintaan on tärkeä puuttua, jotta hän ei jatkaisi kiusaamista elämänsä myöhemmissä vaiheissa (Salmivalli 2009, 30). Valopilkkuprojektin yhtenä tavoitteena on ennaltaehkäistä kiusattujen ja kiusaavien lasten perheiden kriisiytyminen tarjoamalla tukea vanhemmille (Valopilkkuprojekti 2012).

Hamarus (2012) painottaa, että vanhemman aito kiinnostus lasta kohtaan auttaa havaitsemaan, jos lapsen käytöksessä tapahtuu merkittäviä muutoksia (Hamarus 2012 38 – 39). Nuoren oman edun huomioiminen ja oma kokemus kiusaamisesta on ensiarvoisen tärkeää tukea suunniteltaessa, koska kaikki kokevat kiusatuksi joutumisen eri tavalla (Lämsä, Kiviniemi & Pönkkö 2009, 108 – 109, 99). Tuen ensisijaisina havaittajoina ja tarjoajina tulisi olla kiusatun vanhemmat, päiväkotitoiminta ja koulu (Lämsä ym. 2009, 108 – 109; Holmberg-Kalenius 2008, 56). Lisäksi Holmberg-Kaleniuksen (2008, 56) mukaan erityisesti kotoa lapsen tulisi saada kannustusta, että kiusaaminen ei ole lapsen oma vika.

Mitä aikaisemmassa vaiheessa kiusattu saa tukea sitä vähemmistä psyykkisistä oireista lapsi yleensä kärsii (Lämsä ym. 2009, 108). Isaacsin, Hodgesin ja Salmivallin (2008) mukaan vanhempien hyväksynnällä ja tuella pystytään ehkäisemään kiusaamisen aiheuttamia pitkäaikaisseurauksia (Salmivalli 2009, 29). Päiväkodis-

sa lasten kiusaamiseen puuttuminen on tärkeää, koska sillä voidaan mahdollisesti estää ja vähentää koulussa tapahtuvaa kiusaamista (MLL 2013). Kirves ja Stoor-Grenner (2010) korostavat, että ennaltaehkäisy ja kiusaamiseen puuttuminen on sitä tehokkaampaa mitä aikaisemmassa vaiheessa se aloitetaan. On tärkeää muistaa, että kiusaamiseen puuttumisen toiminnan tulee olla tavoitteellista ja suunnitelmallista (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 45).

Päiväkodissa tehdyn tutkimuksen mukaan päiväkodin henkilökunta kertoi käyttävänsä kiusaamistilanteissa ennaltaehkäisevää toimintaa ja avointa keskustelua vanhempien kanssa (Kirves & Stoor-Grenner 2010, 40). Holmberg-Kalenius (2008) huomauttaa kuitenkin, että kiusattujen omien kokemusten pohjalta koulun asenne kiusaamiseen puuttumiseen on vähättelevä (Holmberg-Kalenius 2008, 54). Sigurgeisdottirin (2004) tekemän tutkimuksen mukaan jopa 57 prosenttia oppilaisista koki vuonna 2002, että opettajat eivät puutu riittävästi kouluissa esiintyvään kiusaamiseen. Oppilailla ei ole uskoa opettajia kohtaan, että opettajat haluavat auttaa oppilaita. (Sigurgeisdottir 2004, 42 – 44.) Salmivalli, Kärnä & Poskiparta (2011, 405 – 411) korostavat koulun vastuuta kiusaamistapausten ehkäisyssä ja niihin puuttumisessa. Salmivalli (2009) muistuttaa, että koulun tehtävänä ei ole kuitenkaan psyykkisten ongelmien parantaminen, vaan yhdessä vanhempien kanssa kiusaamisen ennaltaehkäisy sekä kiusaamistapausten selvittely. Puolin ja toisin tapahtuva syyllistäminen ei auta ketään. (Salmivalli 2009, 32 – 33.)

Pörhölä (2010b) selittää koulujen ja Kirves ja Stoor-Grenner (2010) päiväkotien henkilöstön vähäistä kiusaamistapauksiin puuttumista sillä, että henkilökunta ei aina tiedä kiusaamisen esiintyvyydestä (Pörhölä 2010 b; Kirves & Stoor-Grenner 2010, 17 – 20). Lapsi ei myöskään välttämättä uskalla kertoa suoraan kiusaamisesta ja näin sen havaitseminen on vaikeaa (Pörhölä 2010 b; Lämsä, Kiviniemi & Pönkkö 2009, 108 – 109). Pörhölä (2010 b) huomauttaa lisäksi, että kiusaamisesta ei uskalleta kertoa, koska lapsi ajattelee usein, että on itse aiheuttanut kiusatuksi joutumisen. Lapsi pelkää vanhempien syyllistämistä ja häpeää yleisesti kiusatuksi joutumista. Tällöin on tärkeää havaita muutokset lapsen käyttäytymisessä, jotta lapsen paha olo huomataan ja siihen osataan reagoida. Kiusaamistapausten selvittelyt saattavat viedä aikaa, joten myös vanhempien voimavarat voivat olla koetuksella. (Lämsä ym. 2009, 108 – 109.) Sigurgeisdottirin (2004) mukaan opettajat

tiedostavat kiusaamisen kouluissa ja ovat halukkaita puuttumaan siihen, mutta heillä ei ole riittävästi työkaluja toimia. Opettajat ovat toisinaan neuvottomia kiusaamistapausten suhteen ja kaipaavat lisää tietoa kiusaamisesta. Sigurgeisdottirin tutkimus osoittaa, että opettajien koulutuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota kiusaamisen ehkäiseviin malleihin. (Sigurgeisdottir 2004, 42 – 44.)

Sainio, Veenstra, Huitsing ja Salmivalli (2010) korostavat, että kiusatun luokkakavereiden tuki on erityisen tärkeää kiusaamistapauksissa kiusatun itsetunnon vuoksi. Luokkakavereiden tuki vaikuttaa myös hylätyksi tulemisen kokemukseen sekä tuskan määrään, jota kiusaaminen voi aiheuttaa. (Sainio, Veenstra, Huitsing & Salmivalli 2010, 144 – 151.) Tosin yhteisö ja ryhmä mahdollistavat myös omalla toiminnallaan kiusaamisen jatkumisen, jos he eristävät kiusatun yhteisön ulkopuolelle. Oleellisimpana asiana kiusaamisen jatkumisessa pidetään juuri ryhmän painostusta ja muiden oppilaiden pelkoa puuttua kiusaamiseen. (Hamarus 2006, 62 – 69.) Kiusaamista sivustaseuranneiden toimintaan pystytään Tuomiston ym. (2009) mukaan vaikuttamaan Kiva-koulun myötä. Päämääränä on saada sivustaseuraajat vastustamaan kiusaamista ja tarjota heille uskallusta kertoa, jos kiusaamista esiintyy. Jos sivustaseuraajat eivät puutu kiusaamiseen, ryhmä mahdollistaa kiusaamisen jatkumisen ja kiusaaja saa tarvitsemansa tuen ryhmältä. Tuomisto ym. näkevät tehokkaana kiusaamisen vastaisena toimintana ryhmään vaikuttaminen. Sivustaseuraajat haastetaan pohtimaan, kuinka he voisivat kiusaamisen mahdollistamisen sijaan tukea kiusattua. (Tuomisto ym. 2009, 173 – 183.)

Kärnä ym. (2010) ehdottavat, että sivulliset tulisi ottaa mukaan kiusaamistapausten selvittelyssä, jotta kiusaaminen saataisiin loppumaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Luokkakavereilta tulisi saada tukea kiusaamisen lopettamisessa eikä kiusaamisen jatkumisessa. Kiinnittämällä huomiota sivustaseuraavien oppilaiden toimintaan pystytään samalla suojelemaan riskitekijöitä omaavia oppilaita kiusatuksi joutumiselta. (Kärnä ym. 2010, 261 – 279.) Toimivimpana muotona tuessa nähdään laaja perspektiivi. Eli kiusaamistapauksissa asian käsittelyssä ovat mukana kiusattu, kiusaaja sekä sivustaseuraajat. (Kärnä ym. 2010, 261 – 279.)

Kiva-koulun kokeilu aloitettiin vuonna 2007 kahdessa vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa toiminta oli suunnattu vuosiluokille 4 – 6 ja toisessa vaiheessa vuosi-

luokille 1 – 3 ja 7 – 9. (Salmivalli ym. 2010, 406 – 407.) Kiva-koulu ohjelma on kehitetty kiusaamistapauksiin liittyvien tutkimusten pohjalta ja aikaisempien interventio-ohjelmien kokemuksista (Tuomisto ym. 2009, 175). Kiva-koulun tavoitteena on sivustaseuraajien toimintaan puuttumisen lisäksi saada kiusaaminen vähenemään ja ennaltaehkäistä sen syntymistä. Tavoitteena on myös tukea kiusattua, että kiusatun ei tarvitse yksin kokea kiusaamisen aiheuttamaa tuskaa. Kiva-koulun lyhenne tarkoittaa joko kiusaamisen vastainen koulu tai kiusaamista vastustava koulu. (Tuomisto, Salmivalli, Poskiparta 2009, 173 – 183.) Kiva-koulu on kehitetty Turun yliopistossa vuonna 2006 Opetusministeriön otettua yhteyttä yliopistoon, koska koulukiusaamisen lisääntyttä ei ollut riittävästi tehokkaita toimintamalleja puuttua kiusaamiseen. (Salmivalli, Kärnä & Poskiparta 2010, 405 – 406.)

Korhonen (2009) ja Reinboth (2006) painottavat, että myös aikuiset voivat tarvita tukea lapsen kiusaamisen selvittelyyn tai omaan kiusaamiseen, jos on jäänyt vaille tukea, kun on joutunut kiusatuksi tai lasta on kiusattu. Ammatillista tukea on mahdollista saada terapeutilta tai työterveyshuollosta. Terapeutin tulisi ymmärtää kiusatun kokemuksia, jotta kiusattu kokisi itsensä taas arvostetuksi. Terapeutin avulla kiusattu usein myös tuntee olevansa itse syytön kiusaamisen alkamiseen eikä pidä itseään epäonnistuneena. (Korhonen 2009, 103 – 111; Reinboth 2006, 175 – 185.) Tässä kohtaa yhtenä tuen muotona voi olla Valopilkun vertaistukiryhmät. (Kts.3)

4 VERTAISTUKI OSANA SOSIAALISTA TUKEA

4.1 Sosiaalinen tuki

Sohlman (2004) kuvaa sosiaalisen tuen olevan ihmisten keskinäistä vuorovaikutusta. Lisäksi hän määrittelee sosiaalisen tuen siten, että on olemassa ihmisiä, joihin voimme luottaa, ja jotka saavat olomme tuntemaan merkitykselliseksi. (Sohlman 2004, 49 – 51.) Vuorinen (2002, 8) ja Mikkonen (2009, 164) ovat samoilla linjoilla Sohlmanin kanssa ja kuvaavat sosiaalisen tuen antavan voimaa, jota ihminen saa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Tuki on eri henkilöiden keskinäistä tukea. Mikkosen mukaan sosiaalinen tuki voi tarkoittaa myös tukitoimia, jotka auttavat sairastunutta selviytymään arjesta (Mikkonen 2009, 164). Vuorinen (2004, 8) korostaa sosiaalisella tuella olevan vaikutusta ihmisen terveyteen ja hyvinvointiin. Kuuskosken (2003) mukaan sosiaalisen tuen avulla ihminen selviää muutoksista ja saa voimaa jatkaa eteenpäin (Kuuskoski 2003, 35 – 36). Yhteisöissä taas sosiaalinen tuki tarkoittaa lisäksi verkostoitumista, luottamusta ja vastavuoroisuutta (Kuuskoski 2003, 35 – 36).

Sohlman (2004, 49) jakaa sosiaalisen tuen emotionaaliseen, välineelliseen, arvioivaan ja informatiiviseen eli tiedolliseen tukeen. Emotionaalinen tuki on toisesta välittämistä ja rakastamista. Välineellinen apu nähdään konkreettisena apuna ja tukena. Arvioiva tuki puolestaan on palautteen antamista toiminnasta sekä eri näkökulmien esiin tuomista päätöksenteossa. (Mäenpää 2008, 59 – 61.) Tiedollinen tuki kuvaa tiedon ja avun lähteitä (Aaltonen 2009, 68). Muun muassa opiskelijat pitävät tärkeimpänä sosiaalisen tuen lähteenä ystäviä ja perhettä eli emotionaalisen tuen osuus nousee merkittäväksi. (Mäenpää 2008, 59 – 61.) Kinnunen (2009, 164) korostaa vielä taidollisen ja henkisen tuen huomioon ottamista sosiaalista tukea pohdittaessa.

Ihmisen mielenterveys koostuu vuorovaikutussuhteista, ja jos mielenterveys horjuu, horjuvat myös ihmissuhteet. Näin ollen vuorovaikutussuhteet vähenevät. (Jantunen 2010, 86.) Lavikainen ym. (2004) näkevät positiivisen mielenterveyden ihmisten yleisenä hyvinvointina. Elämä koetaan mielekkäänä ja arvokkaana. (La-

vikainen ym. 2004, 32 – 33.) Positiiviseen mielenterveyteen altistavia tekijöitä ovat muun muassa perhetausta (siviilisäätty, lasten määrä), asumiseen liittyvät tekijät (asumismuoto) sekä sosioekonomiset tekijät (työtilanne, sosiaalinen asema) (Sohlman 2004, 70). Mäenpää (2008) pitää oleellisimpana asiana positiivisen mielenterveyden ja sosiaalisen tuen yhteydessä sosiaalisen tuen määrää (Mäenpää 2008, 61 – 63). Kuitenkin suomalaiset nuoret kokevat Toivosen tutkimuksen mukaan saavansa liian vähän sosiaalista tukea koulussa opettajiltaan (Toivonen 2009, 49 – 51). Positiivinen mielenterveys voidaan määritellä sosiaalisen tuen lisäksi myös henkilön yksilöllisten tekijöiden ja kokemusten avulla, vuorovaikutussuhteiden avulla sekä ottamalla huomioon yhteiskunnan rakenteet ja resurssit sekä erilaiset kulttuurilliset arvot (Sohlman 2004, 36; Lavikainen, Lahtinen & Lehtinen 2004, 32 – 33).

Kinnunen (1999) painottaa, että sosiaalisen tuen tulisi toteutua moni-ilmeisenä toimintana. Tuen muotona voi olla ammatillinen apu tai vertaistuki sekä läheisiltä saatu tuki. Vertaistuki ja läheisten tuki koetaan erityisen tärkeinä hyvinvoinnin kannalta, koska tuet toimivat ilman julkista väliintuloa. (Kinnunen 1999, 109 – 110.) Valopilkun tarjoama vertaistuki on kolmannen sektorin tukea, joka saa rahoituksen Raha-automaattiyhdistykseltä. Myös Mikkonen (2009, 163 – 164) pitää vertaistukea yhtenä sosiaalisen tuen muotona, alakäsitteenä. Tämä tutkimus keskittyy tarkemmin juuri vertaistukeen, jonka kuvailen seuraavassa luvussa.

4.2 Vertaistuen määritelmä

Vertaistuki tarkoittaa Vuorisen (2002) ja Järvisen ja Taajamon (2006) mukaan yleisimmin samankaltaisessa elämäntilanteessa olevien tai samantapaisen tapahtuman kokeneiden henkilöiden vastavuoroista tukea. Vertaisena pidetään jonkin yhdistävän tekijän omaamista. (Vuorinen 2002, 9; Järvinen & Taajamo 2006, 12 – 13.) Tosin Mikkonen (2009) tuo ilmi väitöskirjassaan, että myös henkilö, joka ymmärtää tietyn asian kokeneita, tai on esimerkiksi sairauden kokeneen ystävä tai perheenjäsen, voi toimia vertaisena. Vertaisilta saa tukea käytännön asioihin. (Mikkonen 2009, 83 – 97.) Aho (2010,51) on samoilla linjoilla Vuorisen ja Järvisen ja Taajamon kanssa. Tässä tutkimuksessa tutkimukseen osallistuneet ovat jou-

tuneet kiusaamisen uhreiksi tai heidän lastaan on kiusattu, ja he ovat siitä syystä osallistuneet Valopilkkun vertaistukiryhmiin.

Vertaistuessa keskeistä on, että henkilö ei ole yksin ongelmiansa tai kokemustensa kanssa (Järvinen ym. 2006, 12 – 13). Valopilkku-projektin mukaan tarve asioiden jakamiseen muiden kanssa on suuri (Valopilkku 2012). Vertaisryhmä on kuin peili, jossa osallistujat heijastavat toinen toisilleen omia kokemuksiaan (Auvinen 2000, 27 – 28). Omat koetut kokemukset ovat normaaleja ja koskettavat muitakin samankaltaisessa tilanteessa olevia (Järvinen ym. 2006, 12; Jantunen 2010, 95). Vertaisryhmään kuuluvat määrittelevät muut ryhmäläiset erilaisuuden sijaan samankaltaisuuden perusteella (Jantunen 2010, 91). ”*Silmät aukesivat ryhmässä, kun kuulin, että jokaisella oli oma tarina ja omat kokemukset. Tuntui siltä, että en ole yksin. Vaikka meillä on jokaisella omat jutut, niin meillä on yhdistävä tekijä. Ryhmä on sellainen paikka, jossa olen voinut olla aito. Voin puhua asioista niin kuin ne on.*” (Jantunen 2010, 92.)

Vertaistuessa sanaa auttaminen ei tuoda kovin paljon esiin, koska auttaessaan muita, auttaa myös itseään (Auvinen 2000, 27 – 28; Jantunen 2010, 87 – 93). Jokainen ryhmän jäsen on oman elämänsä asiantuntija. Muut eivät tuomitse. (Jantunen 2010, 85.) Auvinen (2000) näkee tuen itse itseään ruokkivana sosiaalisena prosessina (Auvinen 2000, 27 – 28). Vertaisryhmässä jokaisen ryhmäläisen on tarkoitus tuntea itsensä tasavertaiseksi muiden ryhmäläisten kanssa (Auvinen 2000, 27 – 28; Mikkonen 2009, 96). Auvinen korostaa, että ryhmäläisten tarpeita ja toiveita tulee sovittaa yhteen (Auvinen 2000, 27 – 28). Jantunen (2010, 91) kokee sallivan ilmapiirin tärkeänä ryhmän toiminnassa sekä Kuuskoski (2003, 34) tilanneherkkyyden, myötäelämisen ja ymmärtämisen.

Vertaistuki tapahtuu useimmiten vertaisten muodostamissa ryhmissä (Järvinen ym. 2006, 12). Auvisen (2000) mukaan vertaisryhmän sopiva koko on 6 – 10 henkilöä (Auvinen 2000, 31 – 41; Vuorinen 2002, 12 – 13). Vertaistuen antaminen ja saaminen voivat toteutua myös kahdenkeskisenä suhteena. Vertaisryhmien toiminta perustuu aina täysin vapaaehtoisuuteen. (Järvinen ym. 2006, 12 – 13.) Keskustelu ryhmissä on vapaata ja avointa vuorovaikutusta sekä ehdottomasti luottamuksellista toimintaa (Auvinen 2000, 31 – 41; Vuorinen 2002, 12 – 13).

Kuuskoski (2003) lisää tukihenkilötoiminnan yhdeksi vertaistoiminnan muodoksi. Esimerkiksi tietyn sairauden läpikäyneitä henkilöitä koulutetaan toimimaan tukihenkilöinä. Itse koettu kokemus auttaa ymmärtämään tuen tarpeessa olevia. (Kuuskoski 2003, 30 – 31.) Valopilkkuprojekti kouluttaa Lahdessa vertaisiksi entisiä kiusattuja ja heitä, jotka ovat kokeneet kiusaamista läheltä (Valopilkkuprojekti 2012). Mikkonen (2009, 137) mainitsee, että vertainen voi olla saman sairauden kokenut tai parhaillaan sairastava, joka koulutetaan tehtävään.

4.3 Vertaisryhmän hyödyt

Vuorinen (2002) esittää, että vertaisryhmältä on mahdollista saada itse koettuja, ainutlaatuisia kokemuksia, joita muunlaisella tuella ei voida saavuttaa (Vuorinen 2002, 10). Järvinen ym. (2006) lisäävät, että vertaisryhmä antaa sen jäsenille toivoa ja uskoa, että kipeistäkin asioista on mahdollista selviytyä. Omia kokemuksia jakamalla nähdään, että on olemassa myös muita samassa tilanteessa olevia. (Järvinen ym. 2006, 12 – 14.) Lisäksi vertaisryhmä antaa mahdollisuuden keskustella kipeistä ja vaikeista asioista luottamuksellisesti. Omien kokemusten kautta heikkous muutetaan vahvuudeksi. Vertaisryhmällä on usein voimaannuttava vaikutus (empowerment). (Jantunen 2010, 94 – 96.) Vertaisryhmän tuki voi olla myös pitkäaikaista tukea (Aho 2010, 69 – 71).

Aho (2010) painottaa, että vertaisryhmä antaa eniten emotionaalista tukea. Ryhmään osallistuvat kokevat myötäelämisen ja arvostuksen tärkeinä. Vertaisryhmässä kaikki ovat tärkeitä ja välittävät toinen toisistaan. (Aho 2010, 51 – 59.) Myös Mikkonen (2009) on Ahon kannoilla, että vertaisryhmistä saadaan arvostusta ja kunnioitusta, mieliala kohenee. (Mikkonen 2009, 117 – 119.) Aho lisää vielä, että vertaisryhmältä saadaan myös tiedollista tukea, tietoa surusta sekä selviytymiskeinoista (Aho 2010, 51 – 59). Vertaisryhmien myötä on mahdollisuus saada apua arkeen, jokapäiväisiin toimintoihin (Mikkonen 2009, 148 – 150; Järvinen 2006 ym. 12 – 14). Yksilö huomaa selviytyvänsä arkipäivän asioista (Mikkonen 2009, 117 – 119). Mikkonen lisää, että vertaistuki on laadullista tukea, elämänlaatuun positiivisesti vaikuttavaa. Vertaisryhmä auttaa häpeän tunteen käsittelyssä ja turvallisuuden tunne kasvaa. (Mikkonen 2009, 148 – 150.)

Vertaisryhmässä sen jäsenet kannustavat toinen toisiaan. Ryhmässä toimittaessa ei pelätä omaa epäonnistumista tai toisen loukkaamista niin paljon kuin ennen ryhmään osallistumista. Toivon löytäminen vertaisryhmässä on merkittävää. (Jantunen 2010, 94 – 96; Kuuskoski 2003, 38.) Itselle osataan antaa anteeksi eikä itseään syytetä tapahtumista. Toipuminen on toivon löytymisen myötä mahdollista. Toipumista seuraa osallisuus ja tulevaisuuteen suuntautuminen. (Jantunen 2010, 94 – 96.) Vertaisryhmän tuen avulla on mahdollisuus saada aineksia oman identiteetin uudelleen rakentamiseen jaksamisen ja elämänhallinnan paranemisen myötä. Vertaisryhmän myötä ryhmän jäsenten näköalat laajentuvat. (Järvinen ym. 2006, 12 – 14.) Jantunen (2010, 85) näkee lisäksi vertaistuen siltana ulkopuolisuuden ja osallisuuden välillä. Vertaisryhmän pohjalta sen jäsenille voi muodostua oma yhteisö. (Kuuskoski 2003, 30 – 31.) Myös Auvinen (2000, 27 – 28) esittää, että vertaisryhmiin osallistuvat voivat kokea yhteenkuuluvuuden tunteen keskenään.

Vertaisten toiminnalla pystytään säästämään myös yhteiskunnan varoja. Toisin sanoen vertaistukiryhmien toiminta voi vastata monipuolisesti tukea tarvitsevien erilaisiin tuen tarpeisiin. Vertaistuki voi olla ainutlaatuista tukea, mihin muut tuet eivät ulotu, ja mitä muut palveluntarjoajat eivät pysty tarjoamaan. (Mikkonen 2009, 139, 159 – 168.) Ammatillista tukea ei saa kuitenkaan sivuuttaa vertaistuen ja muiden vapaaehtoistukien rinnalla. Vertaistuki ei pysty kokonaan korvaamaan ammatillista sosiaali- ja terveyspalvelua. Tukea hakevan kannalta parhain tilanne olisi monimuotoinen ammatillinen tuki, jossa tukea tarvitseva saisi sekä ammatillista tukea että vertaistukea. (Aho 2010, 69 – 71.) Jantunen (2010) painottaa, että vertaistuki tulisi nähdä ammatillista tukea täydentävänä ja sen rinnalla kulkevana tukena (Jantunen 2010, 97). Myös Kuuskosken (2003, 34) mielipide on eri sektoreiden tuen yhdistämistä puoltava. Kuuskoski korostaa, että vertaistukea käytetään liian vähän sosiaali- ja terveyspalveluissa ammattilaisten tuen rinnalla.

4.4 Aikaisempia tutkimuksia vertaisryhmistä

Tutkimuksia vertaisryhmän merkityksestä aikuisille kiusatuille tai kiusatun lapsen vanhemmille ei ole tehty aikaisemmin, joten tämän tutkimuksen aihe on ainutlaa-

tuinen. Kuitenkin tutkimuksia vertaisryhmän merkityksestä muiden asioiden tutkimuotona on tehty useampia. Kinnunen (2006) esimerkiksi tutki pro -gradu tason tutkimuksessa vertaistuen merkitystä erityislasten vanhempien voimavarana. Tutkimuksessa selvitettiin, minkälaista erityislasten vanhemmille tarjottu vertaistuki oli ja minkälaisiin vanhemmuuteen liittyviin asioihin erityislasten vanhemmat saivat tukea vertaistukitoiminnan myötä. Aho (2002) tutki pro -gradu tason tutkimuksessa vertaistuen merkitystä koulukiusaamistilanteissa. Ahon tutkimus keskittyi kuitenkin aikuisille kiusatuille tarjotun tuen sijaan tukioppilaiden käsityksiin vertaisryhmän mahdollisuuksista vaikuttaa kiusaamistilanteissa. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää yläasteella olevien tukioppilaiden näkemyksiä siitä, miten tukioppilaat voisivat tarjota sosiaalista tukea koulun muille oppilaille kiusaamistilanteissa. Lisäksi tutkimus keskittyi viestinnän merkitykseen kiusaamistilanteissa, haluttiin selvittää, minkälaista viestinnän tulisi kiusaamistilanteissa olla ja mikä merkitys viestinnällä on.

Väitöskirjatason tutkimuksessa Mikkonen (2009) käsitteli sairastuneen vertaistukea, ja sitä mikä merkitys vertaistuella oli sairastuneelle henkilölle. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, minkälaisena sairastunut koki vertaistuen, ketä sairastunut piti vertaisena ja mitä vertaisryhmässä käytännössä tehtiin. Tutkimuksessa vertaistuki nähdään yhtenä mahdollisuutena sairastuneen hoidossa. Puolestaan Aho (2010) käsitteli väitöskirjassaan isien surua oman lapsen kuoleman jälkeen sekä surussa tarvittavaa tukea. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää lapsensa menettäneiden isien tukikeinoja. Lisäksi Aho käsitteli tutkimuksessaan yhtenä tukimuotona vertaistukea ammatillisen tuen rinnalla, sitä mikä merkitys vertaistuella oli lapsen kuoleman jälkeen ja oliko sitä ylipäättään riittävästi tarjolla.

Lisäksi Mannerheimin Lastensuojeluliitto toteutti vuosina 1997 – 2000 Lapsiperhe-projektin, jonka pohjalta saatiin kokemuksia vertaisryhmien tarpeesta ja hyödyllisyydestä. Lapsiperhe-projektin myötä saadut kokemukset olivat positiivisia. Vertaisryhmien tarve oli merkittävä. Vertaisryhmien avulla vanhemmat kokivat muun muassa epävarmuuden arjessa vähenevän sekä itsetunnon kasvavan. Vertaisryhmän avulla osattiin nimetä omia vahvuuksia..

5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkimuksen toimeksiantaja on Valopilkkuprojekti, joka valikoitui yhteistyökumppaniksi Lahden ammattikorkeakoululta saadun viestin myötä. Valopilkkuprojekti oli ottanut yhteyttä kouluun uuden vertaisryhmäohjaajakoulutuksen myötä, ja kouluun oli välittänyt tiedon eteenpäin opiskelijoille. Koululta saadun viestin myötä otin itse puhelimitse yhteyttä Valopilkkuprojektin työntekijöihin ja kerroin halustani tehdä mahdollisesti tutkimuksen heille. Ensimmäiseksi keskustelimme mahdollisuudesta tutkia vertaisryhmäohjaajien koulutuksessa olevien osallistujien kokemuksia koulutuksen sisällöstä. Myöhemmin tutkimuskohteeksi valikoitui kuitenkin tutkijan halusta kiusattujen vertaistukiryhmistä tukea hakeneet henkilöt vertaisryhmän ohjaajien sijaan. Tutkimuksen edetessä tein tiivistä yhteistyötä Valopilkkuprojektin työntekijöiden kanssa säännöllisten tapaamisten merkeissä.

Tutkimus on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Valitsin laadullisen tutkimuksen, koska laadullinen tutkimus antoi mahdollisuuden syvälliseen kuvaukseen tutkittavasta ilmiöstä (Kananen 2008, 24) eli vertaisryhmien merkityksestä. Puusan ja Juutin (2011) mukaan laadullinen tutkimus tulee valita myös, jos tutkimus liittyy ihmisten käyttäytymiseen, koska käyttäytymistä on vaikea selittää kaavioiden avulla (Puusa & Juuti 2011, 31 – 41, 52). Koen tutkijana, että arkoja kiusaamiskokemuksia olisi ollut vaikea selittää kaavioiden avulla ilman syvällistä tulkintaa. Tutkittavasta ilmiöstä, vertaistuesta kiusatun lapsen vanhemman tai aikuisen entisen kiusatun tukemisessa, ei ole aikaisempia tutkimuksia. Myös edellä olevan seikan vuoksi laadullinen tutkimus sopi määrällistä tutkimusta paremmin tutkimuksen tutkimusmenetelmäksi.

Lisäksi yhtenä syynä miksi valitsin laadullisen tutkimuksen enkä määrällistä, oli tutkimukseen osallistuvien taustatiedot. En tutkijana tiennyt ennakkoon tutkimukseen osallistuvien taustoja, ovatko he hakeneet tukea lapsen kiusaamiskokemusten aiheuttamiin tunteisiin vai omiin kiusaamisen aiheuttamiin seurauksiin. Laadulli-

nen tutkimus ei vaatinut tarkkaa suunnitelmaa, vaan suunnitelma muuttui ja täydentyi tutkimuksen myötä, kuten Kananen (2008, 24 – 28) ja Puusa & Juuti (2011, 49) mainitsevat. Lisäksi tutkimustehtävä muotoutuu ja tarkentuu usein tutkimuksen edetessä (Kiviniemi 2010, 71). Myös tämän tutkimuksen tutkimustehtävä muotoutui tutkimuksen edetessä. Tutkimuksen alussa mukana oli myös työpaikkakiusaaminen, mutta sen vähäisen esiintyvyyden vuoksi se jätettiin pois tutkimuksesta. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena oli keskittyä koulukiusaamiseen eikä työpaikkakiusaamiseen.

Tuomi ja Sarajärvi (2012, 67) painottavat, että vaikka tutkimuksella ei olisi tarkkaa suunnitelmaa, tulee tutkimuksen tekijän olla tietoinen, mitä tutkimuksessaan tekee. Lisäksi laadullisen tutkimuksen avulla saatu tieto on subjektiivista ja todellisuutta korostavaa (Puusa & Juuti 2011, 47). Subjektiivisuus on Kananen (2008) mukaan tärkeää, koska tutkittava ja tutkija ovat laadullisessa tutkimuksessa keskenään vuorovaikutuksessa (Kananen 2008, 28).

5.2 Tutkimuksen kohderyhmä

Tutkimuksen kohderyhmäksi valikoitui Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmiin osallistuvista viisi henkilöä. Osallistujista neljä oli naisia ja yksi mies. Tutkimuksen eri vaiheissa ei käy ilmi, mitkä ajatukset ovat naisten ja mikä miehen, jotta miehen tunnistamattomuus säilyy. Tutkimukseen osallistuvista kolmen lasta oli kiusattu päiväkodissa ja/tai koulussa, ja myös yksi aikuisista oli joutunut itse koulu- ja työpaikkakiusatuksi. Kaksi muuta tutkimukseen osallistuvista olivat itse kokeneet erittäin vaikeaa koulukiusaamista.

Ennen lopullisen kohderyhmän muodostumista Valopilkkuprojektin työntekijät ottivat yhteyttä kymmeneen henkilöön, jotka voisivat mahdollisesti olla kiinnostuneita tutkimuksestani. Alkukartoituksen mahdollisista tutkimukseen osallistuvista tekivät Valopilkkuprojektin työntekijät, koska tutkittava aihe on arka ja vertaistukiryhmiin osallistuvat halusivat ehdottomasti säilyttää anonymiteettinsä. Lisäksi vertaistukiryhmiin osallistuneet eivät halunneet projektin työntekijöiden mielestä mis-

sään tapauksessa tiedettävän, että he ovat hakeneet apua kiusaamisen tukemiseen, jotta kiusaaminen ei ainakaan pahenisi.

Valopilkku-projektin työntekijät tunsivat vertaisryhmiin osallistuneet, ja he itse ehdottivat, että tekisivät alkukartoituksen mahdollisista tutkimukseen osallistuvista. He myös tiesivät, ketkä voisivat mahdollisesti osallistua tutkimukseeni, ja näin vältyttiin turhilta yhteydenotoilta ja säästettiin aikaa. Osalle vertaisryhmiin osallistuneista kiusaamisen aiheuttamat seuraukset olivat vielä niin pinnalla, että projektin työntekijät kokivat haastattelun olevan liian kipeä ja vaikea asia heille. Tästä syystä kyseisiin henkilöihin ei otettu yhteyttä lainkaan tutkimuksen tiimoilta. Kymmenestä yhteydenotosta neljä kieltäytyi osallistumasta tutkimukseeni. Yksi mahdollinen tutkimukseen osallistuva ei vastannut yhteydenottopyyntöihini, joten katsoin parhaaksi jättää hänet tutkimuksen ulkopuolelle, enkä jatkanut yhteydenottopyyntöjä.

Valopilkku-projektin työntekijöiden otettua yhteyttä tutkimukseen osallistuviin syyskuussa 2012, ja heidän saatuaan osallistuvilta luvan luovuttaa yhteystiedot tutkijalle otin itse pikimmiten puhelimitse yhteyttä tutkimukseen osallistuviin. Valopilkku -projektin työntekijät kertoivat tutkimukseen osallistuville ensimmäisen yhteydenoton aikana ainoastaan pääpiirteissään tutkimuksen tarkoituksen, jotta turhilta välikäsiltä vältyttiin. Tutkijan yhteydenoton tarkoituksena oli selvittää tutkimukseen osallistuville tutkimuksen tarkoitus pääpiirteissään. Halusin myös itse varmistaa, että kaikki kuusi ovat edelleen osallistumassa tutkimukseeni, sekä esitellä itseni tutkijana. Kuten edellä mainitsin, yksi henkilö ei vastannut kahteen yhteydenottopyyntöön. Lokakuun alussa 2012 lähetin alustavan sähköpostin tutkimukseen osallistuville, jossa toin esiin kirjallisessa muodossa, mitä aion tutkia, millä tavoin, sekä painotin tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä ja tiedotin aikataulusta. Lisäksi toin esiin mahdollisuuden ottaa tarvittaessa yhteyttä tutkijaan ennen joulukuussa 2012 suoritettavia haastatteluja. Tutkimukseen osallistuvista yksi otti sähköpostitse yhteyttä, ja tiedusteli tarinan kirjoittamisen pituudesta sekä siitä, voiko hän osallistua tutkimukseen, koska hänen lastaan ei kiusattu ryhmään osallistumisen hetkellä, vaan aikaisemmin. Marraskuun 2012 lopussa lähetin tutkimukseen osallistuville sähköpostia, jonka liitteenä oli lupa tutkimuk-

seen osallistumisesta. (ks. liite 2) Näin tutkittavilla oli aikaa tutustua paperiin ennen haastatteluja, jossa lupa allekirjoitettiin.

5.3 Tutkimuksen tavoite ja tutkimustehtävä

Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella Lahdessa Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmiin osallistuvien henkilöiden kokemuksia vertaisryhmän merkityksestä kiusatun lapsen vanhemman tukemisessa tai omista kiusaamiskokemuksissa. Lisäksi tavoitteena on selvittää vertaistukiryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta, minkälaista kiusaaminen on ollut päiväkodissa ja koulussa ja minkälaista kiusaamiseen puuttumistoiminnan olisi pitänyt olla, jotta kiusaaminen olisi saatu loppumaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa tai sitä ei olisi esiintynyt lainkaan. Tutkimuksen pohjalta Valopilkkuprojekti saa näkyvyyttä ja sen on tutkimuksen pohjalta mahdollista kehittää vertaisryhmätoimintaa. Kehittämällä vertaisryhmätoimintaa on tuki mahdollisimman kokonaisvaltaista, ja sitä mitä kiusattujen lasten vanhemmat ja kiusatut itse kaipaavat. Tutkimuksen tarkoituksena on lisäksi herättää yleistä keskustelua kiusaamisen vakavuudesta ja siitä minkälaisia oireita se voi jättää jälkeensä, jos kiusaamiseen ei puututa. Kiusaamisesta ei mielestäni puhuta koskaan liikaa, ja myös oma kiusaamiseni lakaistiin maton alle. Kiusaamista ei ollut, jos kiusaajat kielsivät kiusanneensa.

Tutkimustehtävät ovat seuraavat: 1. Mikä merkitys Valopilkkun vertaisryhmätoiminnalla on ollut kiusatun tukemisessa tai kiusatun vanhemman tukemisessa? 2. Mitä vertaisryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta päiväkodin ja koulun olisi pitänyt tehdä eri tavalla, kun kiusaaminen alkoi?

5.4 Tutkimuksen aineistonhankinta

Käytin tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä sekä teemahaastattelua että narratiivisuutta (kertomuksen kirjoittaminen). Kananen (2008) sekä Hirsjärvi ja Hurme (2010) katsovat useamman tutkimusmenetelmän yhdistämisen tuovan syvyyttä tutkimukseen ja parantavan tutkimuksen luotettavuutta. He kutsuvat usean

tutkimusmenetelmän tai aineistonkeruutavan yhdistämistä triangulaatioksi. (Kananen 2008, 39 – 41; Hirsjärvi & Hurme 2010, 38 - 40.) Hirsjärven ja Hurmeen (2010) mukaan eri tutkimusmenetelmien yhdistämistä voidaan kutsua myös monimetodiseksi lähestymistavaksi (Hirsjärvi & Hurme 2010, 39).

Teemahaastattelun tavoitteena oli kerätä aineistoa ensimmäiseen tutkimustehtävään: Mikä merkitys Valopilkun vertaisryhmätoiminnalla oli ollut kiusatun tukemisessa tai kiusatun vanhemman tukemisessa? Kertomusten kirjoittamista hyödynsin toisessa tutkimustehtävässä: Mitä vertaisryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta päiväkodin ja koulun olisi pitänyt tehdä eri tavalla, kun kiusaaminen alkoi?

5.4.1 Haastattelu

Valitsin haastattelun tutkimukseni toiseksi aineistonkeruumenetelmäksi, koska Tuomen ja Sarajärven (2012) ja Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan haastattelun avulla tutkijan on mahdollista saada syvällistä ja yksityiskohtaista tietoa haastateltavien subjektiivisten kokemusten pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2012, 72 – 74; Eskola & Suoranta 2008, 85). Olen myös itse entinen koulukiusattu ja koin sen herättävän luottamusta haastateltavan ja haastattelijan välille haastattelutilanteissa. Jos haastattelijalla itsellään on samankaltaisia kokemuksia kuin haastateltavalla, voi se Eskolan ja Suorannan (2008, 93) mukaan tuoda haastateltavasta esiin asioita, joita haastateltava ei olisi muuten uskonut jakavansa muiden kanssa. Koen, että jos en olisi itse joutunut koulukiusaamisen uhriksi, en olisi välttämättä osannut ottaa huomioon haastateltavien arkoja kokemuksia ja täten luoda luottamusta herättävää ilmapiiriä. Luotettavan ilmapiirin luominen on erittäin tärkeää, jotta tutkimuksen aineisto on mahdollisimman todentuntuista ja perustuu haastateltavien omiin kokemuksiin. Omasta kiusaamisesta kertominen herätti luottamusta ja ymmärrystä haastateltavissa. Haastateltavat toivat esiin, että he kokivat helpommaksi keskustella kiusaamisesta sellaisen ihmisen kanssa, jota itseä oli myös kiusattu.

Haastattelut suoritettiin joulukuussa 2012 Harjula lounaan tiloissa. Yksi tutkimukseen osallistuja otti yhteyttä tutkijaan ja kysyi mahdollisuudesta toteuttaa haastat-

telu hänen osalta tammikuussa. Tämä ei tuottanut tutkijalle ongelmia, joten haastattelu siirrettiin tammikuulle. Hänen oli myös vaikea päästä kulkemaan kotoa toiselle puolelle Kaupunkia Harjula lounaan tiloihin, joten ehdotin hänelle haastattelun tekemistä kotona. Haastateltava oli erittäin mielissään, kun pääsin tekemään haastattelun hänen kotiinsa, eikä hänen tarvinnut lähteä haastattelun vuoksi muualle.

Tuomi ja Sarajärvi (2012) pitävät haastattelun etuna sen joustavuutta ja mahdollisuutta kysymysten toistettavuuteen (Tuomi & Sarajärvi 2012, 72 – 73). Haastattelun etuna on lisäksi Hirjäsrvén ja Hurmeen (2010), Tuomen ja Sarajärven (2012) sekä Puusan (2011) mukaan tutkimukseen osallistuvien motivaatio osallistua tutkimukseen, sen sijaan, jos tutkimuksen aineistonkeruu suoritettaisiin kyselylomakkeen avulla (Hirsjärvi & Hurme 2010, 36; Tuomi & Sarajärvi 2012, 73 – 74; Puusa 2011, 76). Yksi, joiden yhteystiedot sain, ei vastannut yhteydenottopyyntöihin eikä siten osallistunut tutkimukseen. Tutkimuksen aihe oli arka ja toisaalta tutkimukseen osallistuvien pieni määrä saattoi johtua myös haastattelun valitsemisesta aineistonkeruumenetelmäksi. Pyyntö osallistua tutkimukseen lähetettiin kymmenelle henkilölle. Arkoja kokemuksia olisi saattanut olla helpompi tuoda esiin kyselylomakkeen avulla. Kyselylomakkeen vaarana voi kuitenkin olla alhainen vastausmäärä, motivaatio vastata kyselytutkimukseen. Tuomen ja Sarajärven ja Puusan mukaan haastattelun avulla saadaan selville varmemmin tarvittava tieto tutkittavasta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 73 – 74; Puusa 2011, 76.)

Haastatteluiden on hyvä olla avointa vuorovaikutusta haastattelijan ja haastateltavan välillä. Vuorovaikutuksen tulisi olla kaksisuuntaista. Molemmilla osapuolilla, haastattelijalla ja haastateltavalla on vaikutusta haastattelun onnistumiseen. (Eskola & Suoranta 2008, 85; Puusa 2011, 73; Hirsjärvi & Hurme 2010, 48, 53.) Kielen käytöllä on keskeinen merkitys haastattelussa (Hirsjärvi & Hurme 2010, 48 – 49) ja haastattelun tavoitteena tulee olla keskustelu, virallisen haastattelun sijaan, tutkimukseen osallistuvan ja tutkijan välillä (Eskola & Vastamäki 2010, 36; Hirsjärvi & Hurme 2010, 42). Haastattelutilanteissa ei tässä tutkimuksessa vältytty kyyneleiltä ja haastattelut olivat koskettavia puolin ja toisin.

Käytin tutkimuksessani haastattelumuodoista teemahaastattelua. Teemahaastattelussa aihealueet (teemat) määritellään ennakkoon, mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa ja järjestystä. Teemojen pohjalta haastattelija on tietoinen, että keskustelee jokaisen haastateltavan kanssa suunnilleen samoista asioista. (Eskola & Suoranta 2008, 86 – 87.) Kävin jokaisen haastateltavan kanssa samat aihealueet läpi, mutta teemat eivät olleet samassa järjestyksessä kaikkien haastateltavien kanssa. Tutkija voi ohjata haastateltavaa teemojen mukaan, mutta ei kuitenkaan kontrolloi häntä (Puusa 2011, 81 – 82; Hirsjärvi & Hurme 2010, 66).

Teemahaastattelun väljyys mahdollisti tutkijalle sen, että jokaiselle ei tarvinnut esittää samoja kysymyksiä samassa muodossa. Haastattelut etenivät hyvin eri tavoin. Osa haastateltavista oli halukas kertomaan itsenäisesti kokemuksistaan ja osalle taas tuli esittää enemmän lisäkysymyksiä. Teemahaastattelurunko voi sisältää kolmentasoisia teemoja. Ylin taso koskee laajimpia teemoja, aihepiirejä. Toinen taso sisältää tarkentavia kysymyksiä ja kolmas taso yksityiskohtaisempia kysymyksiä. (Eskola & Vastamäki 2010, 38; Hirsjärvi & Hurme 2010, 106 – 107.) Lisäkysymysten ansiosta vääriä tulkintoja on mahdollista korjata (Hirsjärvi & Hurme 2010, 104). Tämä antoi mahdollisuuden esittää haastateltaville esimerkiksi pyynnön, tarkentaisitko vielä. Ylimmän tason teemat olivat haastattelussa samat kaikille haastateltaville, mutta tarkentavat ja yksityiskohtaiset kysymykset vaihtelivat haastateltavan mukaan. (kts. teemahaastattelurunko liite 3).

Tuomi ja Sarajärvi (2012, 75) pitävät teemahaastattelua puolistrukturoituna haastatteluna, koska kysymykset ovat kaikille samat, mutta vastausvaihtoehdot ovat avoimet. Puusa (2011, 81) puolestaan korostaa, että puolistrukturoitua haastattelua ja teemahaastattelua ei tule sekoittaa keskenään, koska puolistrukturoidussa haastattelussa käytetään yksityiskohtaista kysymyslistaa ja teemahaastattelussa teemoja. Kuitenkin Tuomi ja Sarajärvi (2012, 75) tuovat lisäksi ilmi, että teemahaastattelussa käytetään tiettyjä teemoja, vaikka kuvasivat kysymysten olevan kaikille samanlaiset. Eskolan ja Vastamäen (2010, 28) ja Eskolan ja Suorannan (2008, 86) mukaan teemahaastattelu eroaa puolistrukturoidusta haastattelusta siinä, että teemahaastattelussa kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa eikä järjestystä. Teemahaastattelussa ei ole valmiita kysymyksiä. Hirsjärvi ja Hurme (2010, 47 – 48) pitävät teemahaastattelua puolistrukturoituna haastatteluna, kuten Tuomi ja Sarajärvi. Itse

en pidä teemahaastattelua puolistrukturoituna menetelmänä enkä käyttänyt samoja kysymyksiä kaikkien kanssa, vaan olin samoilla linjoilla Puusan, Eskolan ja Vastamäen sekä Eskolan ja Suorannan kanssa.

Haastattelumenetelmän ongelmana voidaan pitää Puusan (2011, 81 – 83) mukaan tutkijan kokemattomuutta, koska teemahaastattelu on menetelmänä vaativa. Tutkijan tulee keskustelun aikana kyetä pilkkomaan osatekijät ymmärrettäviksi kysymyksiksi. Puusa (2011) ja Hirsjärvi ja Hurme (2010) suosittelevat kyseiseen ongelmaan koehaastatteluja ennen varsinaista aineistonkeruuta sekä hyvin suunniteltua haastattelurunkoa (Puusa 2011, 77, 81 – 83; Hirsjärvi & Hurme 2010, 72 – 73). Tutkijan kokemattomuus näkyi siinä, että tutkijalla oli teemahaastattelurunko esillä haastattelutilanteissa. Joissakin tilanteissa haastattelu eteni liikaa haastattelurungon ehdoin enkä haastattelijana löytänyt aina asiayhteyttä haastateltavien vastauksista ja kyennyt jatkamaan haastattelua siitä.

Haastattelussa voi olla ongelmana myös se, että haastateltava ymmärtää kysymykset väärin, tai haastattelijalla kysymysten asettelutavalla johdattelee haastateltavan vastaamaan tietyllä tavalla. Jos haastateltavat eivät ymmärtäneet jotakin käyttämäni kysymystä, he esittivät minulle vastakysymyksen, mitä tarkalleen ottaen tarkoitin kysymyksellä, joten mielestäni kysymysten väärinymmärryksiltä vältyttiin. Tutkijan tulee myös varmistua, että haastateltava ymmärtää kaikki tutkijan käyttämät käsitteet oikein. Tutkija voi myös tulkita tutkittavan vastaukset eri tavalla, kuin tutkittava on tarkoittanut. (Puusa 2011, 77 – 83; Hirsjärvi & Hurme 2010, 108.) Mahdollisissa epäselvissä vastauksissa kysyin tutkijana haastateltavalta, oliko hän tarkoittanut asian niin, miten olin sen itse ymmärtänyt. Näin pystyin välttymään vääriltä tulkinnoilta. En myöskään käyttänyt tutkimuksessa vaikeasti ymmärrettäviä sanoja. Käytin esimerkiksi sanan anonymiteetti sijaan sanaa tunnistamattomuus.

Kävin tutkijana teemahaastattelurungon läpi useaan kertaan ja tein siihen tarvittavia korjauksia. Lisäksi testasin sen ystävälläni, joka oli joutunut kiusaamisen uhriksi ala-asteella. Ystäväni oli kuitenkin vaikea keksiä vastauksia vertaistukeen liittyviin kysymyksiin, ja mitä kehitettävää hänen mielestään Valopilkkun vertaistukiryhmällä olisi, koska hän ei ollut itse osallistunut ryhmän toimintaan. Häneltä

ei myöskään juuri herännyt ehdotuksia haastattelurunkoa kohtaan. Teemahaastattelurunko olisi ollut hyvä testata ennakkoon yhdellä tutkimukseen osallistuvalla. Näin olisin saanut enemmän mahdollisia kehittämisehdotuksia haastattelurungon toimivuudesta kuin ystävältäni. Haastattelurungon esitestaajan olisin haastatellut myöhemmin uudestaan.

Hirsjärven ja Hurmeen (2008) mukaan tutkijan tulee ottaa huomioon, että tutkittava ei aina anna välttämättä rehellisiä vastauksia, vaan pyrkii sosiaalisesti suotuihin vastauksiin. Virheet voivat johtua sekä tutkijasta että tutkittavasta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35.) Koen luottamuksellisen ilmapiirin haastattelutilanteissa vaikuttavan siihen, että haastateltavat antoivat mielestäni rehellisiä vastauksia. Kiusaamiseen liittyviä tapauksia usein vähätellään, kuten myös omassa koulussani tehtiin. Tästä syystä haastateltavien vastaukset olivat vahvoja ja tunteellisia. He halusivat kertoa totuuden ja omat näkemyksensä asiasta. Koen, että tästä syystä haastateltavat antoivat sellaisia vastauksia, mitä itse oikeasti ajattelivat.

5.4.2 Narratiivisuus

Toisena aineistonkeruumenetelmänä tutkimuksessa on narratiivisuus. Narratiivisuus pohjautuu kerronnallisuuden käsitteeseen (Estola, Kaunisto, Keski-Filppula, Syrjälä & Uitto 2007, 27 Pinnegar & Daynes 2007, 5). Pyysin tutkimukseen osallistuvia kirjoittamaan kertomuksen siitä, kun kiusaaminen alkoi, miten päiväkodin ja koulun henkilökunta suhtautui kiusaamiseen ja mitä heidän omien kokemustensa pohjalta päiväkodin ja koulun olisi silloin pitänyt tehdä toisin. Haastattelun jälkeen oli kaksi viikkoa aikaa palauttaa kertomus. Kertomuksen sai palauttaa sähköpostitse tai postin välityksellä. Olin varannut kaikille postimerkillä varustetun kirjekuoren, jonka sisällä oli ohje kertomuksen kirjoittamista varten. (kts. liite 4) Tutkimukseen osallistuvista neljä lähettivät kertomuksen sähköpostitse ja yksi postin välityksellä. Yksi tutkimukseen osallistuja pyysi viikon lisäaikaa kertomuksen kirjoittamiseen. Sain häneltä kertomuksen tammikuun lopulla. Koska kaikki haastateltavat palauttivat kertomuksen, uskon haastattelutilanteiden olleen luottamusta herättävät.

Estola ym. (2007) kuvaavat, että narratiivisen tutkimuksen avulla on mahdollista saada selville erityisesti sellaisten ryhmien kanta, jotka ovat jääneet vaille huomiota, ja joita ei ole kuunneltu. Kerronnallisessa tutkimuksessa sekä tutkija että tutkittava oppivat toisiltaan. Tutkijan ja tutkittavan suhde muuttuu subjekti-objekti-asetelmasta subjekti-subjekti-asetelmaksi. Tutkimukseen osallistuvasta tulee kanssatutkija omien kokemusten myötä. (Estola ym. 2007, 28.) Lähtökohtana ei ole enää esimerkiksi tutkijan suorittama haastattelu, vaan kertomuksen kirjoittajan näkökulma. Jokaisella yksilöllä on oma henkilökohtainen kokemuksensa. (Erkkilä 2009, 198.) Vapaiden kirjallisten kertomusten kautta tutkittavilla on mahdollista kertoa käsityksistään omin sanoin (Heikkinen 145 – 147). Tutkimukseen osallistujat toivat arempia asioita esiin kertomuksen kirjoittamisen myötä kuin haastattelussa, esimerkiksi kiusaamisen aiheuttamista seurauksista.

Kertomus koostuu juonellisesta kokonaisuudesta, jossa on alku, keskikohta ja loppu (Estola ym. 2007, 21 – 22; Czarniawska 2004, 19). Kertomukset voivat jäädä myös avoimiksi, eikä niissä ole tällöin loppua (Estola ym. 2007, 21 – 22). Annoin jokaiselle tutkimukseen osallistujalle haastattelutilanteessa ohjeet kertomuksen kirjoittamista varten, jossa oli mahdollisia apukysymyksiä. Apukysymysten antamisella ajattelin, että kertomuksen kirjoittaminen on tällöin helpompi jäsentää. Toisaalta vaarana saattoi myös olla osallistujan johdatteleminen kirjoittaa kertomus tietyllä tavalla. Haastattelun jälkeen oli myös mahdollista esittää kysymyksiä kertomuksen kirjoittamisesta. Estolan ym. (2007, 27) lisäävät, että kertomukset ovat tapamme, jolla voimme tavoittaa ihmisten kokemuksia, heidän tietojaan ja sitä, miten he asioista kertovat.

Jos tutkimukseen osallistuva halutaan saada kertomaan kokemuksistaan juuri sellaisina kuin hän ne elävinä kokee, voi se edellyttää tutkijan jättäytymistä takalalle (Perttula 2009, 155). Tarinoiden avulla on mahdollisuus päästä sisään tutkittavien tunne-elämään (Czarniawska 2007, 390). Koen tutkijana, että ottamalla mukaan aineistonkeruun menetelmänä myös vapaiden kertomusten kirjoittamisen omin sanoin, oli minulla mahdollisuus saada mahdollisimman todentuntuksia kokemuksia kiusatun vanhempana ja kiusattuna olemisesta. Kun ihminen kertoo itsestään, jäsentää hän oman elämänsä uusista näkökulmista käsin. Kertomuksissa on mukana menneisyys, nykyhetki kuin tulevaisuuskin. Kertomusten pohjalta on

mahdollisuus hahmottaa omia tapoja toimia. (Estola ym. 2007, 25.) Kertomuksen kirjoittamisessa kullakin oli aikaa pohtia asioita täysin eri tavalla ajan kanssa kuin haastattelutilanteessa. Haastattelutilanteet olivat nopeasti eteneviä ja haastateltavat pohtivat ääneen haastattelujen jälkeen, tulikohan kaikki varmasti sanottua, mitä olisi halunnut sanoa. Lindqvist (2003, 21) tiivistää teoksessaan kertomusten kirjoittamisen ytimen erinomaisesti. *”Elämän tärkeimmät asiat on kuvattavissa parhaiten tarinoiden muodossa. Olennaisinta ja elävintä ei voi tavoittaa aukottomilla selityksillä tai määrittelyillä. Siksi ihmiset ovat aina kertoneet, esittäneet, kuunnelleet tarinoita ja eläytyneet niihin.”*

5.5 Tutkimusaineiston analyysi

Aloitin tutkimusaineiston analysoinnin heti haastattelujen jälkeen. Ensimmäisessä työskentelyvaiheessa litteroin haastattelut tietokoneelle eli kirjoitin haastattelut kirjalliseen muotoon. Tutkimusaineiston analyysia ei voida aloittaa ennen kuin aineisto on tiivistetyssä muodossa (Kananen 2008, 88). Toisin sanoen olisi ollut täysi mahdottomuus analysoida digitaalisessa muodossa olevia haastatteluja. Litteroinnin tein sanatarkasti haastatteluja mukaillen. Suoria lainauksia käytettäessä poistin haastateltavien nimet sekä muutin kiusattujen lasten nimet. Lisäksi en käyttänyt suorissa lainauksissa erilaisia kielenmurteita, jotta haastateltavia ei pysyttä tunnistamaan. Litterointi vei huomattavasti enemmän aikaa, kuin mitä olin siihen varannut. Tähän vaikutti muun muassa haastateltavien nopea puhetapa sekä taustahäly, jota neljässä haastattelussa kuului. Litteroitujen haastattelujen kokonaismääräksi kertyi 63 sivua, fontilla Times New Roman, riviväli 1. Haastattelut kestivät 33.53 minuutista 73.20 minuuttiin. Tarinoiden pituus vaihteli 1,5 sivusta 7 sivuun. Kokonaisuudessaan tarinoiden kokonaismääräksi kertyi 19 sivua. Analysoitavaa aineistoa kertyi yhteensä 82 sivua.

Kun haastattelut oli litteroitu, ja tutkimukseen osallistuneet olivat palauttaneet kertomukset, jatkoin aineiston analysointia lukemalla tutkimusaineiston huolellisesti läpi useampaan kertaan. Eskolan ja Suorannan (2008, 151) mukaan tutkijan on tunnettava tutkimuksensa aineisto läpikotaisin, jotta tekstin kanssa on sinut ja aineisto avautuu alustavasti tutkijalle. Myös Kananen pitää huolellista tutkimusai-

neistoon perehtymistä tärkeänä (Kananen 2008, 94). Tein heti ensimmäisestä lukukerrasta lähtien yksittäisiä merkintöjä tutkimusaineistoon ja kirjoitin aineiston sivuun ajatuksia, joita aineiston lukeminen herätti. Halusin tutkimusaineiston paperiversioksi, koska koin aineiston lukemisen ja analysoinnin helpompana paperilta kuin tietokoneelta, joten tulostin aineiston kokonaisuudessaan itselleni. Numeroin haastattelut ja kertomukset. Jos kyseessä oli haastattelu 1, käytin merkintää H 1 ja haastateltavan 1 tarinasta käytin merkintää T 1. Kun numeroin haastattelut ja tarinat, pystyin seuraamaan aineiston analysoinnissa, mitkä haastattelut ja tarinat kuuluvat yhteen sekä kenen haastattelusta tai tarinasta suora lainaus on poimittu.

Kun aineisto oli luettu useampaan kertaan läpi, aloitin koko aineiston analysoinnin sisällönanalyysin keinoin. Käytin analyysissä aineistolähtöistä analyysiä. Kananen (2008, 94) tarkoittaa sisällönanalyysillä tutkimusaineiston kuvaamista kirjallisessa ja tiivistetyssä muodossa. Ensimmäisessä sisällönanalyysin vaiheessa koodasin aineiston punaisella kynällä. Koodauksessa aineistosta alleviivataan tutkimusongelmaan liittyvät asiat ja ylimääräinen jätetään pois. Toisin sanoen koodauksessa jäsennetään aineistoa. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 92, 109; Kananen 2008, 98.) Käytin koodauksessa apuna teemahaastattelurunkoa, jonka mukaan etsin aineistosta myöhemmin samankaltaisuuksia. Eskola ja Suoranta (2008), 152) muistuttavat, että jo koodauksen vaiheessa tutkijan tulee tehdä tulkinnallista työtä, miksi mikäkin kohta otetaan mukaan tutkimukseen. Koodauksen jälkeen valitsin analyysiyksiköksi kokonaisen lauseen, koska koin kokonaisen lauseen valitsemisen helpottavan myöhemmin suorien lainauksien käyttöä ja niiden löytämistä aineistosta. Kananen (2008, 94) mukaan tutkija määrittelee itse analyysiyksikön ja voi käyttää siinä joko sanaa, lausetta tai lauseista muodostettuja kokonaisuuksia.

Analyysiyksikön valitsemisen jälkeen redusoin eli pelkistin aineiston. Pelkistämässä alkuperäisilmaukset tiivistetään, jotta aineistoa on helpompi käsitellä ja yhdistellä. Ylimääräinen tutkimusongelmaan kuulumaton aineisto jätetään pois. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 109 – 110.) Seuraava esimerkki kuvaa sitä, miten olen aineistoa pelkistänyt. ”*Sit se yks, mikä oli mulle kaikist, mikä jäi mieleen, ni tota, ku siin niinku paperia rypistettiin ja sitte se heitettiin takkaan, et siin ninku tavaltaa sitte, et pystyttiin, sillä tavalla kuvattiin sitä, et pysty antamaa anteeks niille*

kiusaajille, ni se oli mun mielest aika ratkaseva.” Pelkistetty ilmaus edellä olevasta lainauksesta on seuraavanlainen: *Anteeksi antamisen harjoitus tärkeä kiusatun lapsen äidille.* Tässä tutkimuksessa tutkimusongelmaan liittymätöntä aineistoa tuli jonkin verran. Jotkut kertoivat työhistoriastaan ja toiset jonkin verran työpaikalla tapahtuvasta kiusaamisesta. Työpaikkakiusaamiseen liittyvä aineisto jätettiin kokonaan tutkimuksen ulkopuolelle.

Pelkistämisen jälkeen seuraavassa vaiheessa aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään luokiksi (Kananen 2008, 94). Ennen luokkien muodostamista tulostin pelkistetyt ilmaukset ja leikkasin ilmaukset toisistaan erilleen. Ryhmittelyssä samankaltaisuuksia tarkoittava asiat muodostavat ryhmän ja näin syntyvät alaluokat käsitteille. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 109 – 111.) Tutkimuksessani kokosin runsaasti painoarvoa saaneet käsitteet samaan ryhmään. Paperisuikaleita oli huomattava määrä, joten ryhmien muodostaminen oli aikaa ja tilaa vievää. Ryhmien muodostumisen jälkeen nidoin paperinpalat yhteen, jotta tietyn ryhmän paperit pysyivät kasassa. Ryhmittelyn avulla luodaan pohja tutkimuksen rakenteelle, joten se tulee tehdä huolellisesti. Alakategorioiden muodostumisen jälkeen alakategorioita yhdistetään edelleen, ja niistä muodostuu yläkategorioita eli yläluokkia. Kyseessä olevaa prosessia voidaan kutsua myös aineiston abstrahoinniksi. Sitä voidaan jatkaa niin pitkään kuin aineiston sisällön kannalta on mahdollista. Käsitteitä yhdistellään ja syntyy vastaus tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 109 – 111.)

Yläluokkia tässä tutkimuksessa muodostui viisi, jotka ovat 1. Kiusaamisen esiintyvyys ja ilmeneminen, 2. Kiusaamisen aiheuttamat seuraukset, 3. Valopilkun vertaisryhmän antama tuki ja kehitysehdotukset, 4. Kiusaamiseen suhtautuminen päiväkodissa ja koulussa, 5. Vertaisryhmiin osallistuvien toiveita päiväkodin ja koulun toimintaa kohtaan kiusatun tukemisessa. Esitän tutkimuksen tulokset luvussa kuusi edellä olevien yläluokkien mukaan. Yhdistäväksi kategoriaksi muodostui yläluokkien perusteella Valopilkun vertaisryhmiin osallistuvien kokemuksia kiusaamisesta, kiusaamiseen puuttumisesta ja vertaistuesta tukimuotona.

6 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TARKASTELUA

6.1 Kiusaamisen esiintyvyys ja ilmeneminen

Kiusaamista esiintyi vastaajien keskuudessa niin päiväkodissa kuin koulussa. Kahta lasta oli kiusattu koulun lisäksi päiväkodissa ja muita ainoastaan koulussa. Päiväkodissa esiintyvä kiusaaminen oli pienimuotoisempaa. Tosin vastauksista ei selvinnyt, olivatko kaikki tutkimukseen osallistuneet edes olleet päiväkodissa ennen koulu-aikaa. Kirveksen ja Stoor-Grennerin (2010, 12) päiväkodissa tehdyn tutkimuksen mukaan on yleistä, että myös päiväkodissa esiintyy kiusaamista. Tutkimuksen mukaan lähes kaikki siihen osallistuneet 61 lasta olivat joutuneet kiusatuiksi tai havainneet kiusaamista päiväkodissa ollessaan. Tähän tutkimukseen osallistujien keskuudessa päiväkodissa esiintyvä kiusaaminen keskittyi eniten ryhmän ulkopuolelle sulkemiseen sekä rumaan kielenkäyttöön. Leikkitilanteissa lapsi jätettiin yksin, ilman kaveria. Jos kiusattu yritti mennä mukaan leikkeihin, hänen tiensä tukittiin. Tämä pätee myös Kirveksen ja Stoor-Grennerin (2010) tutkimuksen kanssa, jossa päiväkodissa kiusattu suljettiin leikeissä usein ryhmän ulkopuolelle. Erään vastauksen mukaan ruman kielenkäytön opettaminen oli kiusatun lapsen äidille erittäin raskasta uskonnollisen kasvatuksen vuoksi.

Kiroilu kuulosti aivan kauhealle, koska olen uskovainen ja olen kasvattanut lapseni kristillisellä elämäntavalla. – Päiväkodissa lapseni oli viety sellaiseen paikkaan, jonne hoitaja ei nähnyt. Ja siellä hänelle opetettiin kiro sanat.

Eivät ottaneet [Liisaa] leikkeihin mukaan eivätkä päästäneet esim. yhtä aikaa kiipeilytelineelle kiipeilemään

Äidin kokemus, jonka lapselle opetettiin rumpaa kielenkäyttöä, kertoo samaa, mitä myöhemmin tuloksista ilmenevä koulussa tapahtuva kiusaaminen myös voi olla eli piilossa tapahtuvaa. Päiväkodin ja/tai koulun työntekijät eivät olleet edes aina tietoisia kiusaamisen esiintyvyydestä. Myös Kirves ja Stoor-Grenner (2010, 21) tukevat tutkimuksen tuloksia ja kirjoittavat päiväkodissa tapahtuvan kiusaamisen olevan usein piilossa tapahtuvaa, tai vaikka aikuinen olisi läsnä leikkitilanteissa, ei hän osaa välttämättä tiedostaa kiusaamisen olemassaoloa.

Viidestä tutkimukseen osallistujasta ainoastaan yhdessä tapauksessa päiväkodissa alkanut kiusaaminen loppui toisella vuosiluokalla. Muilla kiusaaminen jatkui koko kouluajan aina yhdeksänteen vuosiluokkaan asti. Lukiossa kiusaaminen ei enää jatkunut. Yhdellä osallistujalla kiusaamista oli esiintynyt myös työelämässä sekä isän toimesta kotona ennen kouluun menoa.

Se jatku koko koulu ajan, koko ala-asteen ja koko yläasteen.

5 vuotiaasta alkaen ihan niin pitkälle, kun yläaste kesti eli oikeestaan ihan koko kouluiän.

Joo siis ihan koko, työpaikalla, lapsena, perheessä, koulussa, siis ihan kaikis mahdollisissa paikoissa.

Kiusatuksi joutuminen pitkällä aikavälillä oli yhteydessä Höistadin (2003, 80) kanssa, että mitä pidempään kiusaaminen oli jatkunut sitä vakavammat seuraukset sillä oli. Tutkimuksessa esiin nousseita kiusatuksi joutumisen seurauksia käsitellen tarkemmin luvussa 6.2 (ks.39).

Kiusaamisen erilaiset ilmenemisen muodot jaan tutkimuksessa henkiseen, sosiaaliseen ja fyysiseen kiusaamiseen. Eniten vastaajien keskuudessa esiintyi sosiaalista kiusaamista. Kiusatut joutuivat usein ryhmän ulkopuolelle eikä heidän mielipiteitä otettu huomioon. Kiusaajat eivät puhuneet heidän kanssaan. Kiusattujen läheisyyteen ei haluttu ja kiusaajat olivat välinpitämättömiä. Tutkimuksen tuloksista poiketen Herkaman (2012, 86, 105) mukaan yleisin koulussa esiintyvä kiusaamisen muoto on nimittely. Salmivalli (2009, 15) lisää vielä syrjimisen ja muiden kääntämisen kiusattua vastaan yleiseksi kiusaamisen muodoksi, mitä myös tässä tutkimuksessa vastaajien keskuudessa esiintyi. Sosiaalista kiusaamista esiintyi vastausten mukaan niin ala-asteella kuin yläasteella.

Ne ei oo huomaavinaakaa ja sipisee kaks keskenää ja toinen sitten kävelee yksinään, että se oli must tosi kurjaa, että mitä se vaikuttaa toisen itsetunnolle tommonen.

Siin luokassa olevat, ne ei suostunu puhumaan mun kanssani, ne ei vastannu mun kysymyksiini, ne ei ylipäänsä ees huomannu, et mä olin olemassa tai ainakin ne yritti olla niin, et mä en olis olemassa, että ni mut suljettiin sen ryhmän ulkopuolelle.

Osallistujien mukaan henkinen kiusaaminen oli nimittelyä, haukkumista tai yleistä vinoilua. Kiusaaminen alkoi osoittelulla ja selän takana naureskelulla. Osoittelu ja nimittely liittyivät muun muassa ulkoisiin ominaisuuksiin kuten ylipainoon tai erilaiseen pukeutumistapaan.

He keskittyivät vinoilemaan minulle kaikista vioistani.

Joka päivä mä sain kuulla siitä, miten epäonnistunut ja epänormaali ja outo, semmonen oikein ihmiskunnan häpeäpilkku.

Ainoastaan kaksi vastaajaa toi esiin, että kiusaaminen oli piilossa tapahtuvaa, toinen päiväkodissa ja toinen koulussa. Hamarus (2006, 78 & 2012, 38 – 39) pitää henkistä kiusaamista sekä suorana että epäsuorana kiusaamisena. Hamarus lisää, että selän takana pahan puhuminen on epäsuoraa kiusaamista, koska se ei itsessään kohdistu suoraan kiusattuun. Suoraa kiusaamista Hamaruksen mukaan on kiusatun nimittely, haukkuminen ja uhkailu.

Vastaajien kokema fyysinen kiusaaminen oli tönimistä, kamppittelua, tien tukkimista, lumipalloilla heittelemistä ja tavaroiden varastamista. Yksi osallistuja joutui leikkiraiskatuksi sekä erään äidin lasta oli uhattu aseella kiusaajien toimesta. Lapsi selvisi aseella uhkaamisesta täpärästi. Kiusaaminen muuttui fyysisemmäksi yläasteelle siirryttäessä. Hamaruksen (2006) mukaan fyysinen kiusaaminen on kiusaamisprosessin viimeisin kiusaamisen ilmenemismuoto. Näin kävi myös tutkimukseen osallistujille. Hamarus lisäsi vielä, että viimeistään fyysisen kiusaamisen kohdalla kiusaamiseen tulisi puuttua. Näin ei kuitenkaan käynyt tutkimukseen osallistuvilla, joilla (4) kiusaaminen oli pitkään jatkuvaa. Kiusaamiseen ei puututtu koulussa. Kiusaaminen alkoi nimittelyllä ja ryhmän ulkopuolelle jättämisellä ja fyysinen kiusaaminen tuli mukaan yläasteella. Lisäksi henkinen ja sosiaalinen kiusaaminen kulkivat fyysisen kiusaamisen rinnalla. Äidin kertomus, kun hänen lapsi joutui aseella uhatuksi, kertoo fyysisen kiusaamisen rajuimmista muodoista.

Kiusattua lastani pyydettiin kylään ns. kaverin luokse. Lapseni oli tosi onnellinen, kun hänetkin on pyydetty kylään. Iloisena hän lähti sinne. Hän ei arvannut ansaa. Kyläpaikassa lapset olivat kahdestaan. Vieras poika olikin alkanut uhata minun lastani aseella eikä laskenut pois. Pelko oli valtava. Lopulta lapseni oli juuri ja juuri päässyt 'karkaamaan' pahalaisen käsistä ilman ampumista.

6.2 Kiusaamisen aiheuttamat seuraukset

Vastaajien keskuudessa ilmeni, että kiusaamisesta aiheutuneet seuraukset vaihtelevat suuresti kiusaamisen vakavuuden mukaan. Mitä pidempään kiusaaminen kesti sitä vakavammiksi seuraukset sillä oli kiusatuille. Mainitsin jo sivulla 37, että Höistadin (2003, 80) mukaan kiusaamisen seuraukset ovat sitä vakavampia mitä pidempään kiusaaminen jatkuu. Yksi tapaus, jossa kiusaaminen kesti esikoulusta toiselle luokalle, ei jättänyt minkäänlaisia seurauksia jälkeensä. Lapsella on nykyään paljon kavereita. Pahimpina kiusaamisen seurauksina vastauksista oli havaittavissa itsemurhan yrittäminen sekä suunnitellun koston tappaa kaikki kiusaajat. Kiusaaminen aiheutti tutkimukseen osallistujien mukaan myös masennusta ja skitsofreniaa. Vastaajat kokivat, että masennus ja skitsofrenia eivät olisi välttämättä puhjenneet, jos kiusaaminen ei olisi ollut niin vakavaa, mitä se nyt oli ollut, ja jos kiusaamiseen olisi puututtu.

Holmberg-Kalenius (2008, 23 – 31) pitävät henkistä kiusaamista pahimpana kiusaamisen muodoista, koska se voi jättää kiusatun tunne-elämään ikuiset arvet, sekä sitä on vaikea tunnistaa. Myös Höistad (2003) korostaa, että henkinen, hiljainen kiusaaminen on vaikea havaita, koska se tapahtuu usein silloin, kun muut eivät sitä näe. Kiusaaminen tekee suurta vahinkoa, koska kiusaaminen voi jatkua useita vuosia. (Höistad 2003, 80.) Tutkimukseen osallistuneet kokivat henkisen kiusaamisen pahimpana kiusaamisen muotona, vaikka sosiaalista kiusaamista esiintyi enemmän. Kiusattujen mielestä edes fyysinen väkivalta ei aiheuttanut yhtä pahoja seurauksia kuin henkinen kiusaaminen.

Fyysinen väkivalta ei ollut niin paha, kuin henkinen. Se oli jatkuvaa henkistä piinaa, ei ehtinyt edes hengittää välillä.

Myös kaksi vastaajaa, joiden lasta oli kiusattu, kokivat äiteinä lapsen kiusaamisen jääneen taakaksi itselle. He kokivat, että eivät olleet tukeneet riittävästi lapsiaan kiusaamishetkellä. Kiusaaminen aiheutti katkeruuden tunteita äideille. Äiti, jonka lapsen kiusaaminen oli ollut erittäin vakavaa, kärsi myös masennuksesta ja paniikkihäiriöistä. Äiti koki tämän olevan seurausta lapsen vakavasta kiusaamisesta. Äidit kokivat lisäksi vihaa opettajia kohtaan, koska opettajat eivät saaneet kiusaamista loppumaan tai olleet puuttuneet kiusaamiseen lainkaan.

Mä aloin kelaamaan kaikkii asioita ja totesin, et mä haluaisin viel jotain, että mua harmitti se, ku en ollu sillon jaksanu äitinä tukee, et oisinko mä voinu muuta, ku jatkuvasti sinne soittaa ja soittaa.

Mulle jäi siitä itelle semmonen katkeruus sitä asioitten hoitoo kohtaan.

Kiviniemen (2009, 113 – 114) mukaan yksi kiusaamisen aiheuttama seuraus on ystävyysuhteiden katkeaminen. Sainio ym. (2010, 1 – 8) lisäävät, että kiusatulla ei välttämättä ole yhtään ystävää. Myös tutkimukseen osallistujat vahvistavat tämän, että merkittävä kiusaamisen jättämä seuraus oli ystävien puute. Kahdella vastaajista ei ole juuri ollut ystäviä koko elämänsä aikana.

Mul ei oo koskaa ollu ystäviä, never, ever.

Vastaajien mukaan yksinäisyyden ja hylätyksi joutumisen pelko oli ollut suuri sekä kiusaamisen aikaan että kiusaamisen loputtua. Tästä johtuen kiusatut syyttivät aluksi itseään kiusatuksi joutumisesta, kaikki oli ollut vain omaa syytä. Myös Hamarus (2012, 27 – 29) näkee kiusatun usein syyttävän itseään kiusatuksi joutumisesta. Kiusattu kokee ansainneensa kiusatuksi joutumisen. Vastausten mukaan kiusatut kokivat olleensa viallisia ja epäonnistuneita kaikessa, mitä tekivät. Vaikka kiusaaminen oli loppunut, oli mielessä tuoreena edelleen tunne omasta epäonnistumisesta. Lämsällä ym. (2009, 79, 99) on samankaltaisia ajatuksia kuin mitä tässä tutkimuksessa nousi esiin, että kiusattu ikään kuin elää kiusaamisen alaisena, vaikka kiusaaminen olisi loppunut. Menneisyydestä on vaikea päästä irti.

Myös Kiviniemen (2009, 113 – 114) mukaan kiusaamisen aiheuttamat tunteet jättävät jälkensä ja kiusattu ei uskalla päästä irti menneisyydestä. Neljä tutkimukseen osallistujaa ei ollut päässyt täysin yli kiusaamisen aiheuttamista seurauksista edelleenkään. Kiusaaminen aiheutti yhä alemmuuden tunteita, heikkoa suullista ulosantia, arkuutta ihmissuhteissa ja hylätyksi tulemisen pelkoa. Yksi vastaajista mainitsi, että joka kerta, kun hän menettää läheisen ihmisen, nousevat kiusaamiskokemukset pintaan. Toinen vastaaja puolestaan mainitsi, että ei hyväksy epäoikeudenmukaisuutta millään muodoin.

Mua edelleen ne, edelleen mun päässäni soi pilkkanauhaa siitä, minkälainen luuseri ja pelkuri mä oon.

Nämä asiat ovat vieläkin niin raskaita, että varsinkaan poikani ei suostu näistä enää puhumaan. Minäkin kirjoitin tämän auttaakseni teitä opiskelussa, vaikka kirjoituksestani huomaa, että vieläkin masennus tulee menneitä muistellessa.

Salmivalli (1998, 113) kuvaa, että kiusaamisen välittömänä vaikutuksena on koulupelko eikä kiusattu uskalla mennä lainkaan kouluun. Kuitenkin ainoastaan yhdessä vastauksessa oli huomattavissa, että kiusaamisen vuoksi lapsi ei uskaltanut käydä koulua. Silloin kun lapsi oli koulussa, ei koulu silti edennyt, koska hänellä ei ollut opiskelurauhaa. Arvosanat tippuivat rajusti ja lapsi jouti käymään yhden ylimääräisen luokan (10-luokan). Mikkosen (2006, 214) mukaan koulumenestys kärsii usein koulupelon vuoksi. Tutkimukseen osallistuva äiti luuli, että lapsi lähti aamulla kouluun, mutta todellisuus olikin ihan jotain muuta. Lapsi oli viettänyt koulupäivänsä muualla.

Lapseni oli nimittäin lähtenyt kouluun aamulla, mutta hän olikin lorvinut ulkona ja kauppakeskuksessa.

Vastauksesta ilmeni selkeästi, että kiusatuksi joutuminen jätti jälkeensä erittäin vakavia seurauksia. Yksi vastaajista yritti kahdesti itsemurhaa ja joutui sen seurauksena sairaalahoitoon. Lisäksi hänelle puhkesi skitsofrenia, psykoosi ja masennus. Sainio ym. (2010, 1 – 8) pitivät kiusaamisen vakavimpina seurauksina masennusta sekä Kiviniemi (2009, 113 – 114) traumaattisen tapahtumasarjan oireita. Myös Salmivalli (2009, 26) näkee masentuneisuuden ja itsetuhoisten ajatusten olevan yhteydessä kiusatuksi joutumiseen. Tosin Salmivalli lisää, että pelkkä kiusatuksi joutuminen harvoin aiheuttaa masennusta. Taustalla on usein muitakin masennusta aiheuttavia tekijöitä. Töiden tekeminen oli masennuksesta johtuen ollut kahdella tutkimukseen osallistuvalla mahdotonta ja he olivat työkyvyttömyyseläkkeellä. Myös kaksi muuta vastaajaa kokivat, että kiusatuksi joutuminen aiheutti masennusta sekä toiselle skitsofrenian. Kiusatun lapsen äiti kertoi, että lapsi, nyt jo aikuinen, on sanonut kiusaamisen laukaisseensa skitsofrenian. Vastaajat kokivat, että jos kiusaamista ei olisi ollut, eivät myöskään sairaudet olisi puhjen-

neet. Toinen lainaus alla kertoo myös taustalla olleen muutakin, mikä aiheutti psykoosia.

Kiusattu lapseni on myös sanonut, että kiusaaminen laukaisi skitsofrenian. – Hän siis joutui sairaalaan skitsofrenian takia.

Toi psykoosi, mikä mulla oli piilevänä, mä oon periny sen isältä, ni jos mua ei ois kisuattu, ni se olis ehkä jääny lepäämään.

Lisäksi kaksi osallistujaa kertoi kokevansa katkeruuden tunteita kiusaajia kohtaan ja toivoivat heidän olevan kaukana ja onnettomia. He kehittivät mielessään tuhoisat kostosuunnitelmat kiusaajia kohtaan helpottaakseen omaa pahaa oloaan. Kumpikaan ei suunnitelmasta huolimatta ole toteuttanut niitä. Jälkikäteen ajateltuna he kokivat, että oli hyvä, kun kostosuunnitelma jäi toteuttamatta.

Niin huono kuin se olikin, se tarjosi väylän vihalle, se tyydytti kostonhimoa.

Vuosikausia olen nieleskellyt itkua, raivonnut sisimmässäni, hautonut pirullista ja tuskallista kosta.

6.3 Valopilkun vertaisryhmien antama tuki ja kehitysiedat

Vastausten mukaan Valopilkun vertaisryhmän antama tuki oli ollut kantava voima tutkimukseen osallistujilla. Ryhmä oli muun muassa auttanut tunteiden käsittelyssä, ryhmässä oli tavannut muita samankaltaisessa tilanteessa olevia sekä ryhmä oli kannustanut hyvien puolien löytämisessä. Valopilkku-projektin yhtenä tavoitteena on avoin, luottamuksellinen keskustelu samankaltaisessa tilanteessa olevien kiusattujen tai kiusattujen vanhempien kesken (Valopilkku 2012). Yksi vastaajista ei etsinyt ryhmän avulla vertaistukea, vaan anteeksiantamisen mahdollisuutta sekä mahdollisuutta käsitellä katkeruuden tunteita. Hänellä oli ollut oma vertaistukiryhmä ystävänä kanssa, jonka lasta oli myös kiusattu.

Tutkimukseen osallistujat olivat osallistuneet Valopilkun vertaistukiryhmiin hyvinkin eri aikoihin. Ainoastaan yksi osallistuja muisti tarkan vuoden, milloin oli osallistunut toimintaan. Muilla ryhmiin osallistujilla oli enemmän kuin kolme

vuotta aikaa toimintaan osallistumisesta. Kaksi vastaaja olivat olleet toiminnassa mukana, kun ryhmän toiminta oli ollut vielä kehittelyvaiheessa. Silloin ryhmäläisille oli pidetty ennen varsinaista ryhmän alkua luentoja. Luennoilla oli käsitelty kiusaamiseen liittyviä asioita, ja miten koulun pitäisi toimia kiusaamistapauksissa. Vastaajat kokivat luennot tärkeinä ja toivoivat, että niitä olisi edelleenkin. Valopilkku järjestää myös edelleen luentotoimintaa, mutta muut tutkimukseen osallistuvat eivät maininneet luennoista.

Ensin oli luentoja paljon ja ne luennot mua enemmi kiinnostikin. – – Niin tota vois niitä luentoja olla. – – Et tota niitä luentoja vois kerrata uudelleen.

Jo ne luennotki, ne oli äärimmäisen hyviä, ku siel oli konkreettisia esimerkkejä, että miten se asia koulussa menee ja minkälaisia ne kuviot on.

Lisäksi vastauksista ilmeni, että tapaamisia voisi olla edelleen silloin tällöin ja yksi koki, että tapaamisia olisi saanut ryhmän kokoontumisen aikaan olla enemmän. Toisaalta vastaaja, joka koki, että tapaamisia olisi saanut olla enemmän, ei päässyt kuin kolmeen tapaamisen työesteiden vuoksi. Tapaamisia oli ollut seitsemän ja yhdeksän välillä. Osa taas koki tapaamismäärän sopivana.

Kyl niitä mun mielest oli aika hyvin.

Mun puolest kyllä niitä tapaamisia olisi voinut olla enemmän.

Kyl mä kokisin, et niitä tapaamisia vois olla jatkossaki. – – Mut niinku sellanen yhteinen tapaaminen.

Muiden samankaltaisessa tilanteessa olevien kokemusten kuuleminen nousi esille muissa paitsi yhdessä vastauksessa. Vastaajat kokivat helpottava asiana sen, että ei ollut yksin omien kokemusten kanssa ja kokemuksia pystyi jakamaan luottamuksellisesti samassa tilanteessa olevien henkilöiden kanssa. Vaikka osallistujilla oli erilaiset lähtökohdat ja tilanteet, kiusatuksi joutumisen aiheuttamat tunteet ja kokemukset olivat usein samankaltaisia. Muut tiesivät, mitä oli joutunut kokemaan ja miltä kiusatuksi joutuminen tuntui. Myös Järvinen ym. (2006, 12 – 14) tuovat esiin muiden samankaltaisessa tilanteessa olevien kokemusten kuulemisen merkityksen. Ahon (2010, 51), Vuorisen (2002, 9) ja Jantusen (2010, 95) ajatukset

yhtyvät Järvisen ym. ajatusten kanssa. Alla olevat lainaukset kertovat hyvin muiden kokemusten kuulemisen tärkeyden.

Toisen kanssa jaettu aika ja ne kokemukset.

Ne tietää, mitä mä oon joutunu kärsimään ja miten se on muhun vaikuttanu ja mitä myös ne on joutunu kärsimään.

Kaikki oli niin erilaisia kertomuksia. – – Mut tosi paljon löyty samaa. – – Tunteet ja muut oli aika paljon samoja, vaikka tilanteet oli ihan erilaisia.

Jantusen (2010, 92) mukaan vertaisryhmään osallistuvat määrittelevät ryhmän samankaltaisuuden perusteella eivätkä erilaisuuden. Vaikka kokemukset voivat olla erilaisia, ryhmän jäsenillä on silti jokin yhdistävä tekijä. Yhteenkuuluvuuden tunnetta käsiteltäessä tosin oli havaittavissa, että äidit, joiden lasta oli kiusattu, olisivat kaivanneet myös muita vanhempia ryhmään. He kokivat muiden kokemusten olevan liian paljon erilaisia.

Meit oli niin erilainen, et muut oli koulukiusattuja ja mä olin sitte koulukiusatun vanhempi. – – Ois ollu ihan hyvä, et jos ois ollu joku vanhempi siinä kans kyllä. – – On niinku itsestään selvä asia, et tota kiusattu kokee eri tavalla sen asian, ku vanhempi.

Auvisen (2000, 27 – 28) mukaan yhteenkuuluvuuden tunne on oleellinen seikka vertaisryhmän toiminnassa. Myös Kuuskoski (2003, 30 – 31) tuo esiin yhteisön syntymisen mahdollisuuden vertaisryhmän jäsenten kesken. Äitien vastauksia lukuun ottamatta ilmeni, että ryhmän toiminta oli ollut tiivistä ja ryhmältä sai apua sitä tarvitessa.

Mä jotenkin nään, että jos mä tarvisin niinku sanotaanko vaikka halausapua, et mä haluisin, että mua halatais, ni kaikki tulis halamaan mua. Et tavallaan, et jos mä tarviin niinku rakkautta, ni mä niinku saisi siinä ryhmässä kyllä sitä ihan oikeesti.

Meistä tuli ystäviä, varsinkin sinä aikaa, kun se ryhmä kokoontu.

Siellä tutustuin moneen ihanaan ihmiseen.

Sekä Aho (2009, 51 – 59) että Jantunen (201, 94 – 96) pitävät yhtenä vertaisryhmän antama tukena arvostusta. Heikkous muutetaan vahvuudeksi ja kaikki ryhmän jäsenet ovat yhtä arvokkaita omana itsenään. Vastauksista ilmeni, että vertaisryhmissä kannustettiin jokaista löytämään positiivisia asioita itsestään ja omasta toiminnastaan. Ryhmässä annettiin positiivista palautetta eikä ketään tuomittu. Paha tuomittiin ja hyvä kaivettiin esiin. Huonotkin asiat oli mahdollista kääntää voitoksi. Ryhmään osallistujat kokivat julkisen kannustuksen tärkeänä, koska sitä ei kiusaamisaikana juurikaan ollut.

Sanoivat minulla olevan mahdollisuuksia vaikka mihin, minun tulee vain seurata sydäntäni.

Ahon (2010, 51 – 59) mukaan vertaisryhmä antaa eniten emotionaalista tukea, kuten myös kolme tutkimukseen osallistujaa koki. Vastajat (3), joita itseä oli kiusattu, nostivat tunteiden käsittelyn ryhmässä merkittäväksi tueksi. Ryhmä helpotti omien tunteiden käsittelyä ja ryhmän avulla oli mahdollista tunnistaa tunteita, jotka oli kieltänyt kiusaamisen aikana. Ryhmän avulla sai nimikkeitä omille tunteille ja sille, mitä oli joutunut kokemaan. Vaikka vertaisryhmän tuella oli ollut positiivinen vaikutus, kokivat itse kiusatuksi joutuneet ryhmään osallistumisen myös raskaana, koska jokainen osallistumiskerta nosti pintaan voimakkaita tunteita.

Valopilkussa, ni missä niitä asioita alettiin kiskoa seiltä mustuudesta, ni se oli, musta se oli henkisesti ja ruumiillisesti hyvin raskasta.

Joka kerta se nosti mussa jotakin ylös, niin tota mä oon täl hetkel henkisesti aika poikki, niin tota.

Vaikka tapaamiset olivat raskaita, kertovat vastaukset, että mitä enemmän vaikeita asioita kiskottiin esiin sitä enemmän tuli esiin myös hyviä asioita lapsuudesta.

Mutta sitte. ku mä tulin, olin siellä Valopilkussa, ni missä niitä asioita alettiin kiskoa sieltä mustuudesta, ni se oli, musta se oli henkisesti ja ruumiillisesti hyvin raskasta, mutta mitä enemmän niitä pahoja asioita kiskottiin sieltä pimeästä esille, ni sitä enemmän alko tulla myös niitä hyviä asioita esille, että mun lapsuuteni ei ollu pelkkää luuserointia eikä pelkkää jäykkää pelkoa eikä häpeämistä, vaa että siellä oli myös hyviäkin kokemuksia.

Kaksi osallistujaa, joiden lasta oli kiusattu, heitä itseään ei, toivat vastauksissaan esiin, että Valopilkussa oli mahdollista antaa anteeksi kiusaajille ja opettajille. Tunteet, jotka olivat koteloituina sisälle, niitä pääsi käsittelemään ryhmässä. Kiusaajille ja opettajille anteeksi antaminen koettiin tärkeänä, koska asia ei enää sen jälkeen hiertänyt mielessä ja asian pystyi omalta osalta hautaamaan. Anteeksi antamisen myötä jaksoi itse paremmin.

Sit siit pääs helpommin eroon, ku pystyy antamaa anteeks niille kiusaajille, mikä mulle oli myös aika tärkeä.

Järvisen ym. (2006, 12 – 14) mukaan omaa identiteettiä on mahdollista rakentaa uudelleen oman jaksamisen myötä. Lisäksi Järvinen ym. ja Mikkonen (2009, 148 – 150) tuovat esiin vertaistuen antavan apua jokapäiväisiin arkipäivän asioihin.

Anteeksiantamisen harjoitukset ja vihakirjeen kirjoittaminen nousivat vastauksista eniten esiin, joita pidettiin hyvinä menetelminä kiusaamiskokemusten käsittelyssä. Myös vastaaja, joka tunsu yhä katkeruutta kiusaajia kohtaan ja toivoi kiusaajien elämän olevan surkeaa, koki vihakirjeen kirjoittamisen tärkeänä.

Ku se loppu se harjotus, ni mult ihan kyyneleet valu silmistä ja mä olin hyvin tyytyväinen ja mä totesin, että no se oli hyvä.

Sit oli yks, mikä oli mulle kaikist, mikä jäi mieleen, ni tota, ku siin niinku paperia rypistettiin ja sitte se heitettiin takkaan, et siin niinku tavallaa sitte, et pystyttiin, sillä tavalla kuvattiin sitä, et pysty antamaa anteeks niille kiusaajille, ni se oli mun mielest aika ratkasevaa.

Kirjottaa esimerkiksi vihakirjeen tai kiitoskirjeen tai muuta ja sit sen jälkeen polttaa sen, koska sillon se sust pois.

Jokaisesta vastauksesta kävi ilmi, että kaikki ryhmissä aloittaneet eivät jatkaneet ryhmissä toiminnan loppuun asti. Tämä häiritsi henkilöitä, jotka olivat sitoutuneet toimintaan ja osallistuivat lähes jokaiseen toimintakertaan. Kahdessa ryhmässä oli ollut ainoastaan kaksi osallistujaa ohjaajien lisäksi. Ryhmän pienessä koossa oli huonoa se, että silloin ei kuullut tarpeeksi paljon muiden kokemuksia, ja näin asioiden käsittely ei ollut kovin monipuolisia. Tosin eräs osallistuja toi esiin, että tällöin pääsi kertomaan paljon omia kokemuksia, kun ryhmä oli pieni. Samainen vastaaja oli kuitenkin hämmentynyt ryhmän pienestä koosta. Ryhmien koot olivat

olleet kahdesta henkilöstä kuuteen. Auvinen (2000, 31 – 41) ja Vuorinen (2002, 12 – 13) tuovat esiin, että sopiva koko ryhmälle on 6 – 10. Puolestaan Järvisen ym. (2006, 12 – 13) mukaan vertaistuki voi toteutua myös kahdenkeskisenä suhteena.

Ne enää ehtiny käydä, ni sitte siel ei koko aikan ollu muita ku minä ja se toinen.

Meitä oli kanssa aika pieni ryhmä

Meit oli ihan kaks, jotka käytiin niinku säännöllisesti siinä.

Joku lopettikii kesken. Ihan lopuks oli kai neljä vaa.

Muita kehitettäviä asioita, joita vastauksissa esiintyi, olivat palvelun saatavuus ja taustatietojen saatavuus palvelusta. Vastauksista selvisi, että vertaisryhmätoiminnasta ei ole riittävästi tietoa esillä, ja että toimintaa tulisi mainostaa enemmän. Lisäksi ryhmällä tulisi olla rauhallinen tila, johon muu taustahäly ei yltäisi sekä sama kokoontumistila jokaisella kerralla. Muu taustahäly häiritsi tehtävissä keskittymistä ja ajatukset harhailivat välillä toisaalla.

Tota kehitettävä juttu on tää niinku palvelun saatavuus. – – Nii ei sit kyl mainostettu hirveest mun mielestä.

Muu taustahäly häiritsi ryhmän toimintaa.

Tila olisi voinut olla joka kerta sama.

Jokainen tutkimukseen osallistunut suosittelisi Valopilkun vertaistukiryhmiin osallistumista, vaikka tapaamiset olivat osittain raskaita olleetkin. Neljä osallistujaa toi esiin, että otti osaa tutkimukseeni, koska halusi tuoda omat kokemuksensa julki, ja että kiusaamiseen liittyvistä asioista pitää puhua. He myös halusivat tuoda esiin, että Valopilkun antama tuki on ollut merkittävä apu elämän varrella. Vuorinen (2002, 10) tukee tutkimuksen tuloksia, että vertaisryhmän antama tuki on sen kaltaista, mitä muunlaisella tuella ei voida saavuttaa.

Mä suosittelisin, että ilman muuta.

Se oli niiku tosi, tosi hyvä apu.

Tulis vaa joku kyselee multa, multa niinku Valopilkusta ja muuta, ni tota ehdottomasti suosittelen.

Se oli yks mun hyviä päätöksiäni, että mä päätin ryhtyä siihen.

6.4 Kiusaamiseen suhtautuminen päiväkodissa ja koulussa

Lämsän (2009) mukaan kiusaamistapauksissa paras tuki on kiusaamisen ennaltaehkäisy ja varhainen puuttuminen (Lämsä 2009, 79). Kiusaamiseen suhtautuminen päiväkodissa ja koulussa oli vastausten pohjalta ollut lähinnä välinpitämätöntä. Opettajat kielsivät kiusaamisen esiintyvyyden, tai jos he myönsivät sen, eivät lupauksista huolimatta tehneet asian eteen mitään. Salmivallin ym. (2011) mukaan kiusaamisen ensisijaisina havaitsojina tulisi olla vanhempien lisäksi koulun (Salmivalli ym. 2011, 405 – 411). Kouluilla on myös lain edellyttämä velvollisuus huolehtia, että kukaan ei joudu jatkuvan kiusaamisen kohteeksi (Laki perusopetuslain muuttamisesta 2003/477, luvut 7, 29, 31 §). Lisäksi Lapsen oikeuksien sopimuksen (2011) mukaan lasten tulee saada kasvaa terveenä ja käydä koulua ilman väkivallan ja syrjimyksen pelkoa. Tutkimukseen osallistuvien mukaan myös opettajat osallistuiivat joiltakin osin kiusaamiseen. Opettajat syyllistyivät nimittelyyn ja yrittivät saada kiusatun lapsen erityiskouluun.

Hän oli itsekin syyllistynyt nimittelyyn eli kiusaamiseen.

Erään lapseni tuki oli sitä, että hänet laitetaan apukouluun.

Jo ne ehdotti, et lapsi ois menny niinku erityiskouluun, mutta ku hän itse ois selvinny, jos häntä ei ois kiusattu.

Opettajat lakaisivat kiusaamisen maton alle ja valehtelivat kiusatun lapsen vanhemmille. Tapaamiset kouluilla opettajien kanssa olivat turhia. Opettajilla ei ollut halua tunnistaa kiusaamista ongelmaksi. Erään äidin sinnikkyys sai kiusaamisen koulussa loppumaan.

Koulussa siihen, sille ei tehdää mitään ja sit mä niinku viimiseks mä sanoin, no jos tää ei nyt lopu, niin sit mä vien tän asian eteenpäin. Mä vien sen niin pitkälle sen, ku vaan tarvii viedä, että se saadaa loppumaan, ni siihen se sit loppu.

Myös Holmberg-Kaleniuksen (2008, 54) sekä Sigurgeisdottirin (2004, 42 – 44) mukaan lapset päiväkodissa ja oppilaat koulussa kokevat, että henkilökunta ei puutu riittävästi kouluissa esiintyvään kiusaamiseen. Salmivalli (2009) muistuttaa, että on tärkeä muistaa, että koulun tehtävänä ei ole psyykkisten ongelmien parantaminen, vaan yhdessä vanhempien kanssa kiusaamisen ennaltaehkäisy sekä kiusaamistapausten selvittely. Puolin ja toisin tapahtuva syyllistäminen ei auta kehtään. (Salmivalli 2009, 32 – 33.) Opettajat puolustavat vähäistä kiusaamiseen puuttumista kouluissa sillä, että heillä ei ole riittävästi tietoa ja työkaluja puuttua kiusaamiseen. Sigurgeisdottir (2004, 42 – 44) ehdottaa tähän, että opettajankoulutuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota kiusaamisen ehkäiseviin malleihin.

Yhden vastauksen mukaan päiväkodin henkilökunta piti lasta sairaana, kahden lapsen paikalla olevana, ja kehotti lasta kiusaamaan takaisin.

Päiväkotihenkilökunta päivitteli asiaa, että lapseni oli niin sairas eli kahden lapsen paikalla. – – Sitte päiväkodissa sanottiin lapselle, että tota kiusaa takasi, mut sitte hän sano, et sit ne kiusaa takas viel entistä enemmän.

Vastauksista selvisi myös, että opettajat käänsivät kiusaamistilanteet pääläelleen. Kiusatuksi joutunut joutui eräässäkkin tilanteessa pyytämään anteeksi kiusaajilta, koska kiusattu oli väittänyt tyttöjen kiusaavan ja opettaja väitti kiusattua valehtelijaksi. Opettajat olivat sitä mieltä, että kiusaaminen pitäisi pystyä todistamaan. Kiusaamista ei ollut, jos päällepäin kaikki oli hyvin.

Kaikessa näytti olevan punaisena lankana se, että täytyy pystyä todistamaan tyhjäksi se väite, että [Liisa] olisi koulukiusattu lapsi.

Asiat jotka toin ilmi eivät muka olleet totta koska toiset lapset eivät kokeneet minkäänlaista kiusaamista 'muka' luonnossa.

Kiusatut lapset eivät aina uskaltaneet koulussa kertoa joutuvansa kiusatuksi pelon vuoksi. Lapset kokivat, että heitä kiusataan enemmän, jos he kertovat siitä koulussa. Eräs opettaja olisi laittanut lapsen jälki-istuntoon, koska lapsi ei mennyt kouluun, kun pelkäsi kiusaamista niin paljon.

Sitte opettajatkii vaa soitti mulle, että hänet on laitettu jälki-istuntoon, mutta hän ei tuu sinne, koska hän koki, että jos häntä kiusataan, ni hän ei uskalla sinne mennä, ni ei se jälki-istunnon paikka oo.

Pörhölä (2010 b) tukee tutkimuksen tuloksia, jonka mukaan oppilaat eivät aina uskalla kertoa kiusaamisesta opettajille, koska pelkäävät, että sen jälkeen heitä kiusataan enemmän. Myös jos kiusattu kokee, että on itse aiheuttanut kiusatuksi joutumisen omalla toiminnallaan, ei hän välttämättä uskalla kertoa kiusaamisesta. Kiusatut voivat myös pelätä joutuvan vanhempiensa syylistämisen kohteeksi. Jos lapsi ei ole kertonut joutuvansa kiusaamisen kohteeksi, voi kiusaamisen havaitseminen olla Pörhölän (2010 b) ja Lämsän ym. (2009, 108 – 109) mukaan vaikeaa.

Kouluissa oli myös koulukuraattoreita, mutta vanhemmat olivat tyytymättömiä kuraattorien toimintaan. Eräs koulukuraattori oli todennut, että kiusaamista ei ole olemassakaan, jos lapsi eli kiusattu itse kieltää sen. Kuraattori ei sen jälkeen tehnyt mitään.

Koulukuraattori soitti ja sanoi, että eihän tässä ole edes koulu-kiusaamisesta kyse.

Samaisen äidin vastaus kertoi, että myöskään koulun rehtori ei puuttunut kiusaamiseen.

Joo siis rehtori oli, se oli ihan säälittävää, ku hänestä sen näky kaikista voimakkaimmin. – – Hän kumarsi niille ja pyllisti meille.

Kiva-koulu on sen verran uusi kiusaamisen vastainen ohjelma (2007), että ainoastaan kahden kiusaamistapauksen aikana se oli olemassa, ja koulu oli liittynyt siihen. Vanhempien kokemukset olivat negatiivisia Kiva-koulu ohjelmaa kohtaan. Kiva-koulu ei ollut näkynyt kouluissa millään tavalla. Koulu oli ainoastaan ilmoittanut, että on liittynyt mukaan Kiva-kouluun. Kiva-koulun tavoitteena tulisi olla kiusaamista sivustaseuraavien toimintaan puuttuminen, jotta ryhmä ei omalla toiminnallaan mahdollistaisi kiusaamisen jatkumista (Tuomisto ym. 2009, 173 – 183). Äidin kokemus kertoo kuitenkin täysin muuta.

Mä en usko siihen. – – Mä en oo nähny viel minkäälaisia positiivisia tuloksia sen kannalta. – – Ei ihmiset välitä tänä päivänä. – – Sana-helinää, mut ei mitään tapahtunu.

6.5 Vertaisryhmiin osallistuvien toiveita päiväkodin ja koulun toimintaa kohtaan kiusatun tukemisessa

Vastauksista ilmeni odotettua vähemmän toiveita päiväkodin ja koulun toimintaa kohtaan. Yksi mainitsemisen arvoinen asia on liian vähäinen lasten valvonta. Päiväkodin henkilökunta ei kierrellyt siittävästi pihalla, vaan juttelivat lähinnä keskenään. Lisäksi toivottiin myös, että päiväkodissa henkilökunnalla olisi riittävästi aikaa lapsia varten. Henkilökunnan tulisi ohjata lapset niin, että jokaisella olisi kaveri leikissä eikä niin, että samat lapset leikkivät aina keskenään.

He olisivat voineet kierrellä pihan eri paikoissa, jolloin ei olisi sa-laisia paikkoja jäänyt.

Järjestää niin, että hänellä on kaveri leikeissä. – – Päiväkodin henkilökunnan olisi pitänyt ohjata [Liisa] muiden seuraan.

Koulun toiminnan tulisi vastaajien mielestä olla napakampaa ja kiusaamiseen tuli-si puuttua heti, kun sitä ilmenee. Koulu ei myöskään missään nimessä saisi kieltää kiusaamisen esiintymistä.

Minun mielestä opettajien olisi pitänyt kitkeä kiusaaminen pois mahdollisimman aikaisin.

Vastauksista nousi esiin, että koulun tulisi olla yhteydessä kaikkiin kiusaamisen osapuoliin, niin kiusaajan kuin kiusatun kotiin. Salmivallin (2009, 33) mukaan kiusaamiseen puuttuminen on tehokkainta, kun koulu ja lapsen vanhemmat työ-s-kentelevät yhdessä tehokkaasti eikä kumpikaan syyllistä toista huonosta toimin-nasta.

Mun mielestä olis ollu tärkeä ilmottaa vanhemmille.

Jo pelkästään koulun asenteella kiusaamisen lopettamiseen oli var-masti vaikutusta.

Myös avoimuus nousi esiin vastauksista kiusaamiseen puuttumisessa. Toiveita avoimuutta kohtaan nousi esiin myös päiväkodin toimintaa kohtaan. Vastaajien

mielestä vaikeneminen vain pahensi tilannetta. Päinvastoin avoimuus voi lopettaa kiusaamisen. Avoimuudella vastaajat tarkoittivat yleistä keskustelua kiusaamiseen liittyvistä asioista, sekä koulun ja päiväkodin avointa toimintaa kieltämisen sijaan.

Asioista pitää alkaa taas puhua avoimesti.

Mun mielestä oli ihan hyvä niinkun, oli ihan hyvä puhua tästä asiasta. Tästä asiasta, siitä pitää puhua lisää.

Keskustelua kaikkien osapuolien kanssa.

Tutkimukseen osallistujien kokemukset osoittivat lisäksi, että opettajien tulisi välittää oppilaistaan ja siksi puuttua kiusaamiseen heti. Opettajien tulisi tarjota tukeaan kiusatuksi joutuneille oppilaille sekä puuttua myös sivustaseuraajien toimintaan. Tutkimukseen osallistuneet kokivat myös sivustaseuraajien olevan syyllisiä, jos he vain seurasivat sivusta kiusaamista tai yllyttivät kiusaajia, vaikka eivät itse kiusaamiseen suoranaisesti osallistuneetkaan.

Tutkimukseen osallistujien kokemusten mukaan opettajilla tulisi olla enemmän auktoriteettia, niin kuin ennen on ollut. Kiusaajien tulisi saada rangaistuksia ja opettajilla tulisi olla oikeus koskea oppilaisiin, kiusaaja tulisi pystyä kiskomaan pois kiusatun kimpusta. Vastauksista ilmeni, että opettajilla on liian vähän valtaa kiusaajiin toimintaan puuttumiseen. Opettajat eivät kykene antamaan kunnollisia rangaistuksia.

Samaten rangaistuksia, vaikkapa jälki-istuntoa tai muuta sen tapaista.

Valitettavasti toisille ihmisille ei tunnu tepsivän muu, kuin rangaistuksen ja pakkotyön pelko.

7 POHDINTA

7.1 Luotettavuus

Hirsjärven ja Hurmeen (2008) mukaan tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa tulee aina ottaa huomioon myös tutkimusaineiston laatu. Laatua on mahdollista parantaa Hirsjärven ja Hurmeen mukaan muun muassa haastattelurungon suunnittelulla, oikeanlaisilla välineillä sekä oikeanlaisella litteroinnilla. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 184 – 185.) Haastattelujen laatua paransi se, että aloitin litteroinnin heti haastattelujen jälkeen, vaikka en ollut vielä suorittanut kaikkia haastatteluja. Toisaalta olisin pystynyt parantamaan laatua entisestään, jos en olisi sopinut neljää haastattelua samalle viikolle. Osan haastatteluista olisi ehtinyt litteroida kokonaan ennen seuraavia haastatteluja, ja haastattelurunkoa olisi ollut mahdollista vielä täydentää. Haastattelujen aineiston litteroin itse sekä käytin sanatarkkaa litterointia että litteroin jokaisen haastattelun samalla tavalla. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 185) mukaan sanatarkka litterointi parantaa tutkimuksen laatua, koska aineistosta ei jätetä täten mitään pois. Myös kun kaikki haastattelut litteroidaan samalla tavalla, parantaa se tutkimuksen laatua.

Olin suunnitellut valmiiksi teemahaastattelurungon sekä pohtinut valmiiksi tarkentavia kysymyksiä eri teemoihin liittyen. Tallentimen olin testannut useaan otteeseen ennen haastattelutilanteita sekä testasin jokaisen haastattelun jälkeen, että nauhoitus oli toiminut. Haastattelujen litteroinnin ja kertomusten lukemisen jälkeen lähetin vielä kolmelle tutkimukseen osallistuvalla tarkennuspyynnön sähköpostitse toiseen tutkimusongelmaan liittyen, eli mitä vertaisryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta päiväkodin ja koulun olisi pitänyt tehdä eri tavalla, kun kiusaaminen alkoi. Koin, että en ollut saanut riittävästi tutkimusongelmaan liittyvää materiaalia haastattelujen ja kertomusten pohjalta, jotta tutkimuksen reliabiliteetti toteutuisi. Tutkimusaineiston analyysin luotettavuutta paransi suunnittelun ja sanatarkan litteroinnin lisäksi se, että tein koko analyysin yksin eikä sitä ollut pilkottu osiin eri henkilöiden tekemäksi. Näin analyysin aikana tehdyt johtopäätökset olivat yhden ja saman henkilön tekemiä. Toisaalta analyysiin olisi voinut saada myös lisää syvyyttä, jos sitä olisi ollut tekemässä toinenkin henkilö.

Mainitsin jo luvussa 5.4, että useamman aineistonkeruutavan yhdistämällä pystyy parantamaan tutkimuksen luotettavuutta. Kananen (2008) sekä Hirsjärvi ja Hurme (2010) pitävät useamman tutkimusmenetelmän yhdistämisen tuovan syvyyttä tutkimukseen. Aineistonkeruutapojen yhdistämistä kutsutaan triangulaatioksi. (Kananen 2008, 39 – 41; Hirsjärvi & Hurme 2010, 38 - 40.) Aineistonkeruutapojen yhdistäminen osoittautui toimivaksi valinnaksi, vaikka se toikin lisätyötä tutkijalle. Osa mainitsi jo haastattelutilanteissa, että kokevat tarinoiden kirjoittamisen olevan helpompi tapa purkaa ikäviä asioita kuin kasvotusten toisen kanssa.

Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa nousee esiin validiteetti ja reliabiliteetti käsitteet. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 38 – 40) tutkimuksen validius paranee eri aineistonkeruumenetelmiä yhdistämällä. Validiteetilla tarkoitetaan tutkittavassa aiheessa pysymistä sekä tutkimuksen aitoutta. Reliabiliteetti taas tarkoittaa saman tuloksen saamista, jos tutkimus toistettaisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 136.) Validiteetti toteutui tutkimuksessa hyvin. Tutkimusaineisto oli suurelta osin aiheessa pysymistä ja sain vastaukset molempiin tutkimusongelmiin. Tulosten aitouteen saattoi sen sijaan joiltain osin vaikuttaa se, että osa kokemuksista oli kiusattujen äitien eikä kiusattujen itsensä. Osa taas vastaajista oli joutunut itse kiusatuksi ja kokemukset olivat heidän omiaan.

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 186) eivät pidä reliabiliteetin käyttöä luotettavuutta arvioitaessa täysin aukottomana, koska tutkimuksen toistettaessa tuloksiin vaikuttaa jo aika sekä paikka, jossa aineisto kerätään. Kaikkia haastatteluja ei pidetty samassa paikassa ja on voinut olla mahdollista, että yhden osallistujan kotona suoritettu haastattelu on antanut eri tuloksia kuin muut. Koen haastattelijana, että henkilön kotona tehty haastattelu oli lämpimämpi muun muassa rauhallisen paikan vuoksi. Haastattelua ei ollut tarvetta keskeyttää taustahälyn vuoksi. Jos tutkimus toistettaisiin, olisi suotavaa suorittaa kaikki haastattelut haastateltavien kotona heille niin sopiessa.

Myös Holstein ja Gubrium (1995) kritisoivat validius ja reliabiliteetti käsitteiden käyttöä luotettavuutta arvioitaessa, koska *”ei voida olettaa, että yhdessä tilanteessa annetut vastaukset toistavat toisessa tilanteessa annettuja, koska nämä ovat peräisin eri tuottamisolosuhteista”* (Hirsjärvi & Hurme 2008, 185). Lisäksi Miles

ja Huberman (1994) kritisoivat käsitteiden käyttöä laadullisessa tutkimuksessa, koska käsitteille on olemassa erilaisia tulkintoja (Tuomi & Sarajärvi 2012, 137). Bloor (1997) ehdottaa validiuden ratkaisemiseksi muun muassa triangulaatiota (Hirsjärvi & Hurme 2010, 189), jota myös itse hyödynsin tutkimuksessa. Reliabiliteetin saavuttamiseksi ehdotetaan muun muassa aineiston oikein litteroimista eli sanatarkkaa litterointia sekä sitä, että kaikki käytettävissä oleva aineisto otetaan huomioon tutkimuksen tuloksissa. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 188 – 189.) Jätin itse kuitenkin työpaikkakiusaamisen pois tutkimuksesta, koska siihen liittyvää aineistoa syntyi vähän ja koin, että aineisto ei olisi ollut riittävän luotettavaa. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena oli keskittyä päiväkodissa ja koulussa esiintyvään kiusaamiseen eikä työpaikkakiusaamiseen.

Yksi asia, mikä saattoi vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen, oli tutkijan kokemattomuus. Haastattelurunko oli hyvin suunniteltu, mutta en ollut testannut sitä Valopilkun vertaisryhmiin osallistuvalla, vaan yhdellä ystävälläni. Tutkijan tulisi Puusan (2011) mukaan kyetä keskustelun aikana pilkkomaan ilmiön osatekijät ymmärrettäviksi kysymyksiksi (Puusa 2011, 81 – 83). Tutkijan kokemattomuudesta johtuen osatekijöiden pilkkominen kysymyksiksi ei aina täysin onnistunut, vaan haastattelut enenivät liiaksi teemahaastattelurungon mukaan. Näin ollen kun haastattelut oli litteroitu, huomasin, että olennaista tietoa jäi saamatta. Pystyin kuitenkin paikkaamaan ongelmaa lähettämällä kolmelle osallistujalle sähköpostia, ja pyytämällä heitä kirjoittamaan tarkennusta muutamaaan kysymykseen. Sain kaikilta tarkentavat vastaukset, joille pyynnön lähetin.

7.2 Eettisyys

Kun tutkimuksen eettisyys on esillä, tulee aina kiinnittää huomiota myös tutkimuksen laatuun. Jotta tutkimus olisi eettisesti oikein tehty, tulisi sen olla myös laadukas. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 127.) Mäkinen mainitsee, että tutkimus ei ole eettisesti hyväksyttävä, jos tutkittu tieto ei ole laadukasta (2006, 92). Laatuun liittyviä asioita olen käsitellyt jo edellisessä luvussa (luotettavuus), joten en tuo niitä enempää tässä luvussa esiin. Laadun lisäksi eettisyys liittyy läheisesti jo tutkimusaiheen valintaan. Aiheen valinnassa tulee huomioida sen käyttökelpoisuus ja mer-

kityksellisyys. Tutkimuskohde tulee määritellä tarkkaan, eli se, mitä tutkitaan. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 129 – 130.) Valitsin aiheen sen ajankohtaisuuden ja vakavuuden vuoksi. Olen itse entinen koulukiusattu ja koin, että kiusaamisesta ei koskaan puhuta liikaa, ja että koulukiusaaminen on aina vakava asia ja siihen tulee puuttua.

Tutkimukseen osallistuvien tulee olla tietoisia siitä, mihin he ovat osallistumassa. Tutkijan tulee myös tiedottaa tutkittavia tutkimuksen tarkoituksesta, miten aineisto kerätään, kuinka sitä käsitellään ja miten aineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua. (Kuula 2011, 99 – 101.) Tiedotin haastattelujen yhteydessä tutkimukseen osallistuvia (kts. liite 2) siitä, millä tavalla kerään tutkimusaineiston, kenen hallussa aineisto on, ja että aineisto hävitetään polttamalla tutkimuksen valmistuttua. Mäkinen (2006, 92 – 98) lisää, että jos haastattelut nauhoitetaan, tulee tutkimukseen osallistuvia tiedottaa ennakkoon haastattelujen nauhoittamisesta. Toin ilmi haastattelujen nauhoittamisen tutkimukseen osallistuville samalla, kun olin heihin puhelimitse yhteydessä ennen aineiston keräämistä. Kuula (2011, 102, 106 – 108) sekä Mäkinen (2006, 85 – 89) lisäävät, että tutkimukseen osallistumisen tulee olla aina vapaaehtoista ja tutkimuksessa mukanaolon voi keskeyttää missä vaiheessa vain. Lisäksi Kuula (2011, 117) painottaa, että kun haastattelut nauhoitetaan, tulee siitä tehdä kirjallinen lupa tutkimukseen osallistuvien kanssa. Katso Liite 2 lupa tutkimukseen osallistumisesta.

Tutkimukseen osallistuvien tunnistamattomuus tulee pystyä takaamaan tutkimuksen kaikissa vaiheissa (Tuomi & Sarajärvi 2012, 131 – 133; Mäkinen 2006, 114 – 115). Tutkimukseen osallistuvien henkilötietoja ei saa luovuttaa eteenpäin eikä tutkimuksessa ole eettisesti hyväksyttävää käyttää osallistujien henkilötietoja tai muita arkaluonteisia asioita. Henkilötiedot tulee poistaa tai käyttää peitenimiä. Tutkimukseen kuuluvia tietoja ei saa myöskään käyttää mihinkään muuhun tarkoitukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 131 – 133; Kuula 2011, 214 – 219; Mäkinen 2006, 114 – 115.) Käytin itse suorissa lainauksissa peitenimiä enkä missään vaiheessa tutkimusta maininnut, missä koulussa kiusatut ovat olleet. Muutin lisäksi eri kielenmurteet samankaltaisiksi keskenään, jotta alue, missä tutkittava on asunut, ei ole tunnistettavissa. Tutkimusaineiston tulee olla edellä mainituista asioista huolimatta luotettavaa ja rehellistä (Tuomi & Sarajärvi 2012, 131 – 133; Mäkinen

2006, 114 – 115). Tuomi ja Sarajärvi (2012, 131 – 133) korostavat, että tutkimuksen tulokset tulee kirjata mitään niihin lisäämättä ja pois jättämättä. Tämän tutkimuksen tulokset koostuivat täysin tutkimukseen osallistuvien omista ajatuksista mitään niihin lisäämättä. En ole myöskään jättänyt tutkimuksen tulosten kannalta olennaista tietoa käyttämättä.

Tutkimuksen aineisto oli pieni, joten oli erityisen tärkeää, että en missään vaiheessa tutkimusta maininnut, missä koulussa tai kaupungissa kiusatut olivat olleet, jotta tunnistamattomuus säilyi, varsinkin suoria lainauksia käytettäessä. Tutkimusaineiston pienen koon vuoksi on mahdollista, että Valopilkkuprojektin työntekijät tunnistavat tuloksista, mitkä ovat kenenkin ajatuksia. Toisaalta en näe tätä ongelmana, koska myös Valopilkkuprojektin työntekijöillä on vaitiolovelvollisuus vertaisryhmiin osallistuvia kohtaan. Projektin työntekijät olivat tietoisia, minkälaisia seurauksia kiusaaminen oli jättänyt kellekin jälkeensä. Luku 6.3, missä on tuotu ilmi kehitysehdotuksia Valopilkkun vertaisryhmien toimintaa kohtaan, olen pyrkinyt kirjoittamaan siten, että projektin työntekijät eivät pysty tunnistamaan kenenkään henkilöllisyyttä.

Tutkijan tulee muistaa, että hän on aina itse vastuussa tutkimuksensa eettisistä kysymyksistä (Tuomi & Sarajärvi 2012, 131 – 133). Tutkimus tulee tehdä juuri niin kuin tutkittavia on tiedotettu tutkimuksen alussa, eikä tutkimukseen saa tehdä muutoksia ilman tutkittavien suostumusta (Mäkinen 2006, 81). Tutkimusraportin kirjoittamisessa tutkijan tulee kirjata viittaukset ja sitaatit oikein. Muiden tutkijoiden ajatuksia ei saa käyttää ilman oikeanmukaista viittausta. Lähteiden tulisi olla ensisijaisia eikä toissijaisia lähteitä tulisi käyttää. Lähteet tulee olla oikein merkitty, jotta niiden tarkistaminen on mahdollista. Lisäksi raportoidun tekstin tulee olla selkeästi luettavaa, jotta tutkimus on eettisesti luotettava. (Mäkinen 2006, 121 – 132.)

7.3 Johtopäätökset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää Valopilkkun vertaistukiryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta, minkälaista kiusaaminen ja siihen puuttuminen oli

ollut päiväkodissa ja koulussa. Mitä vertaisryhmiin osallistuvien omien kokemustensa pohjalta päiväkodin ja koulun henkilökunnan olisi pitänyt tehdä toisin kiusaamisen puhjettua. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, minkälaista tukea Valopilkkun vertaistukiryhmä oli antanut ryhmiin osallistuville ja mitä kehittämissuhteita ryhmäläisiltä nousi Valopilkkun vertaisryhmätoimintaa kohtaan. Tutkimuksen pohjalta Valopilkku-projektin on mahdollisuus kehittää vertaisryhmätoimintaa, jotta tuki olisi kaikin puolin toimivaa ja antoisaa. Lisäksi Valopilkku-projekti saa näkyvyyttä toiminnalleen tutkimuksen pohjalta. Projektin työntekijät ovat muun muassa lähettäneet maaliskuussa 2013 vetoomuksen Eduskuntaan sekä Suomen tasavallan presidentti Sauli Niinistölle koulukiusattujen ja kiusattujen lasten vanhempien aseman parantamiseksi. Projektikoordinaattorit ovat joutuneet tekemään vetoomuksen Eduskuntaan sekä Raha-automaattiyhdistykselle tehdyt rahoitushakemukset omien kokemustensa pohjalta ja kiusattujen kertomusten perusteella. Nyt heillä on tutkimus vertaistuen merkityksestä kiusatun tukimuotona, jota he voivat hyödyntää. Projektin työntekijät ovat tuoneet ilmi yhteistyötä tehdessä, että pitävät tutkimusta merkittävänä. Tutkimuksen tarkoituksena oli lisäksi herättää yleistä keskustelua kiusaamisen vakavuudesta ja minkälaisia oireita se voi jättää jälkeensä, jos kiusaamiseen ei puututa. Kiusaamisen aiheuttamat seuraukset voivat olla pinnalla vielä aikuisena, jos niitä ei ole päässyt käsittelemään kiusaamisen aikana.

Päiväkodissa ja koulussa esiintyvistä kiusamisista kuten myös vertaisryhmän merkityksestä tukimuotona on useita tutkimuksia, joten en halunnut tutkia samaa asiaa, josta on jo olemassa tutkimuksia. Tukimuotona vertaistuki kiusattujen lasten vanhemmille ja aikuisille, entisille kiusatuille on ainutlaatuinen, koska sitä ei tarjota muualla kuin Lahdessa Valopilkku-projektin toimesta. Valopilkku-projektin toiminta on melko uutta ja heille ei ole vielä tehty yhtään tutkimusta, jonka toimeksiantajana he toimisivat. Tutkimukseen otettiin mukaan kiusaamisen ilmeneminen, ja päiväkodin ja koulun henkilökunnan toiminta kiusaamistapauksissa, jotta tutkimus olisi eheä kokonaisuus, jossa on selkeä alkua ja loppu. Vertaisryhmistä tukea saaneet olivat hakeneet tukea kiusaamisen aiheuttamien seurausten vuoksi, joten oli tärkeä selvittää, minkälaisia seurauksia kiusaaminen jätti sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä, ja minkälaista kiusaaminen oli ollut.

Tutkimukseen osallistujat kokivat tutkimuksen tärkeäksi ja osallistujat toivat esiin, että pitivät tärkeänä tutkimaani aihetta. Osa osallistui tutkimukseen ainoastaan halusta auttaa muita, vaikka omista tai lapsen kiusaamiskokemuksista puhuminen nosti edelleen negatiivisia tunteita pintaan. Osa haastattelutilanteista oli tunteellisia eikä kyyneliltäkään välttytty. Tutkimuksenteon eri vaiheissa myös tutkijan omat kiusaamiskokemukset olivat vahvasti esillä ja työn tekeminen herätti pohtimaan omia kiusaamiskokemuksia eri suunnista katsoen, myös kiusaajien puolelta. Tutkimukseen osallistuvien mielestä kiusaaminen on aiheena aina ajankohtainen ja siitä ei tulisi vaieta hetken esillä olon jälkeen, kun jotakin vakavaa on tapahtunut. Kiusatuksi joutumisen seuraukset tulisi tiedostaa, eikä sulkea pulpettiin. Tutkimuksen tärkeydestä tutkimukseen osallistuneille kertoi myös se, että kaikki viisi haastateltavaa palauttivat kertomuksen tutkijalle. Yksi pyysi jatkoaikaa kertomuksen kirjoittamiseen, mutta hän joka tapauksessa palautti kertomuksen.

Tutkimuksen tulokset jakautuivat kahteen kategoriaan kahden eri tutkimustehtävän mukaan. Ensisijaisena tarkoituksena oli teemahaastattelun avulla tutkia kokemuksia vertaisryhmän merkityksestä ja minkälaisia kehitysehdotuksia ryhmään osallistuvilta nousi Valopilkun vertaisryhmien toimintaa kohtaan. Lisäksi olin suunnitellut ottavani mukaan haastatteluun teeman kiusaamisen muodoista. Haastatteluissa tuli tämän lisäksi esiin myös kiusaamisen aiheuttamia seurauksia. Koin kiusaamisen aiheuttamien seurausten käsittelyn tärkeäksi haastattelutilanteessa, koska juuri kiusaamisen aiheuttamiin seurauksiin ryhmiin osallistuvat olivat hakeneet tukea. Haastattelu olisi jäänyt irralliseksi, jos siinä olisi keskusteltu pelkästään vertaisryhmän merkityksestä ja kiusaamisen muodoista. Osa haastateltavista kertoi haastatteluissa myös työhistoriastaan elämänsä varrella ja elämästään yleisesti. Haastatteluiden avulla kertyi hyvin aineistoa siihen, miksi ryhmäläiset olivat hakeneet tukea Valopilkusta, minkälaista vertaistuki oli ollut ja minkälaisiin asioihin tuki oli auttanut. Ryhmään toimintaan liittyvistä kysymyksistä kehitettäviä asioita ei juuri noussut esiin, jos sitä kysyi suoralla kysymyksellä; minkälaisia kehitettäviä asioita mielestäsi ryhmän toiminnassa olisi. Kehitettävät asiat nousivat esiin enemmänkin muiden vastausten ohessa. Jouduin tutkijana painottamaan vastaajille, että kehittämisehdotukset eivät tarkoita sitä, että toiminta olisi ollut

huonoa, vaan tutkimuksen pohjalta ryhmien toimintaa on mahdollista kehittää vieläkin laadukkaammaksi.

Kiusaamisen muotoja oli mahdollista tuoda esiin haastattelun ohella myös kertomuksen kirjoittamisessa, koska halusin, että kertomus olisi eheä kokonaisuus haastattelun ohella, toiseen tutkimustehtävään liittyen. Toisena tutkimustehtävänä oli tutkia minkälaista kiusaaminen ja siihen puuttuminen oli ollut päiväkodissa ja koulussa, ja minkälaista kiusatut olisivat sen toivoneet olevan. Koen tutkijana, että arkojen asioiden kirjoittaminen oli helpompaa kuin, kuin jos niistä olisi keskusteltu kasvotusten. Esimerkiksi eräs tutkimukseen osallistuja toi kertomuksessaan esiin, että oli yrittänyt itsemurhaa kahdesti, mutta haastattelutilanteessa hän ei maininnut siitä sanallakaan. Kiusatut sekä kiusattujen vanhemmat toivat runsaasti esiin asioita, miten päiväkotia ja koulu olivat toimineet kiusaamistilanteissa, ja ilmaisivat tyytymättömyytensä heidän toimintaa kohtaan. Kertomuksista ei silti noussut ensimmäisellä kirjoituskerralla riittävästi kehitysideoita päiväkodin ja koulun henkilökunnan toimintaa kohtaan. Jouduin lähettämään tarkennuspyyntöviestin sähköpostitse kolmelle tutkimukseen osallistujalle, jossa pyysin heitä kirjoittamaan pelkästään siitä, minkälaisia toiveita kultakin herää päiväkodin ja koulun toimintaa kohtaan. Kaikki vastasivat tarkennuspyyntöön ja näin sain toiseen tutkimustehtävään kuuluvaa tietoa lisää.

Kiusaamisen muotojen selvittäminen ei ollut oleellinen asia tutkimuksen tutkimustehtävien kannalta, vaikka toisaalta oli perusteltua selvittää, minkälaisia seurauksia mistäkin kiusaamisen muodosta oli jäänyt kiusatuille. Tulosten mukaan henkinen kiusaaminen koettiin pahimpana kiusaamisen muotona, koska se vaikutti enenevässä määrin kiusatun itsetuntoon ja jätti siten syvät ja pysyvät haavat. Edes näkyvää, fyysistä kiusaamista, ei koettu niin pahana. Sosiaalista kiusaamista eli kiusatun ystävyys-suhteisiin puuttumista esiintyi jonkin verran. Kiusaamisen aiheuttamat seuraukset kiusatuilla vaihtelivat jonkin verran. Sillä kuinka pitkään kiusaaminen oli jatkunut, oli yhteys siihen, kuinka vakavia seurauksia kiusaaminen aiheutti. Kiusatuksi joutuminen aiheutti jopa itsemurhan yrittämisen sekä koston suunnitelman laatimisen tappaa kaikki kiusaajat. Lisäksi vastaajat kokivat kiusaamisen vakavina vaikutuksina masentuneisuuden, ahdistuneisuuden ja skitsofrenian puhkeamisen. Tyttö, jonka kiusaaminen kesti esikoulusta toiselle luokalle,

ei jättänyt jälkeensä seurauksia. Tytöllä on tällä hetkellä paljon ystäviä ja hän voi hyvin. Kiusatun lapsen lisäksi myös lapsen vanhemmat voivat kärsiä lapsen kiusaamisesta. Tulosten mukaan lapsen kiusatuksi joutuminen aiheutti vanhemmissa vihan tunteita kiusaajia ja opettajia kohtaan. Vanhemmat halusivat päästä irti katkeruuden tunteista ja antaa anteeksi kiusaajille ja opettajille. He hakivat apua Valopilkkun vertaistukiryhmistä, jotta kykenisivät antamaan anteeksi kiusaajille ja opettajille.

Tutkijalle tuli täytenä yllätyksenä se, kuinka vakavia seurauksia kiusaaminen voi jättää jälkeensä. Kiusaamiskokemukset ja kiusaamisen jättämät seuraukset olivat suurimmaksi osaksi erittäin rankkoja, joista kiusatut eivät ole aikuisenakaan päässet yli. Tutkijan omat kiusaamiskokemukset tuntuivat olemattomilta tutkimukseen osallistuneiden kokemusten rinnalla. Mieleen on useasti herännyt tutkimusta tehdessä, että mistä kiusatut olisivat saaneet tukea, jos Valopilkkua ei olisi olemassa. Osa oli hakenut tukea terveysasemalta, mutta heidät oli käännytetty pois tai olisi annettu lääkkeitä. Keskusteluapua ei saanut kuin vasta Valopilkkussa. Osa tutkimuksessa käytettävistä suorista lainauksista tulosten tarkastelun yhteydessä on koskettavia, ja uskon jo pelkästään suorien lainausten lukemisen herättävän vahvoja tunteita ja keskustelua työn lukijoiden keskuudessa. Aion tutkimuksen julkaisemisen jälkeen hyödyntää varhaiskasvatuksessa ja luokanopetuksen parissa työskenteleviä tuttajani ja levittää tutkimusta heidän kauttaan. Näin saan enemmän aikaa keskustelua vertaistuen merkityksestä kiusatun tukimuotona ja yleensä kiusaamisen vakavuudesta.

Tulosten mukaan Valopilkkun vertaisryhmien antama tuki oli ollut tärkeää kaikille ryhmiin osallistuville. Kaikki, jotka olivat itse joutuneet kiusatuiksi, kokivat tuen merkittävänä muotona muiden kokemusten kuulemisen, vaikka kaikkien kokemukset olivatkin erilaisia. Kun kuuli muiden kokemuksia, tiesi, että ei ollut yksin ongelmien kanssa. Kiusatun lapsen äiti oli hakenut ryhmästä ainoastaan lähinnä anteeksi antamisen mahdollisuutta kiusaajia ja opettajia kohtaan. Hänellä oli ollut oma vertaistukiryhmä ystävänsä kanssa. Lisäksi hänen ryhmässä oli ollut kaksi osallistujaa ja toinen osallistuja oli itse joutunut kiusatuksi, joten äiti koki, että olisi kaivannut myös muita koulukiusatun vanhempia ryhmäänsä. Näin oli myös toisessa tapauksessa, jossa muut ryhmän jäsenet olivat itse joutuneet kiusaamisen

uhreiksi. Äiti koki, että kiusatut kokivat eri tavalla kiusatuksi joutumisen kuin kiusatun vanhemmat. Ymmärrän tämän tukijana hyvin, koska olen itse joutunut koulukiusatuksi. Poikani on nyt ensimmäisellä vuosiluokalla, ja jos häntä kiusataisiin, tuntisin melko varmasti katkeruuden tunteita kiusaajia ja asioiden hoitajia kohtaan. Kun jouduin itse kiusatuksi, olin yksinäinen ja tunsin pelkoa ja epäonnistuneeni kaikessa, mitä tein.

Yhtenä kehittämiskohteena Valopilkun vertaisryhmätoimintaa kohtaan näen ryhmien perustamisen erikseen kiusattujen lasten vanhemmille ja itse kiusatuksi joutuneille. Toisaalta myöhemmin selviää, onko välttämättä perusteltua perustaa ryhmiä erikseen kiusatuille ja kiusattujen vanhemmille. Vertaisryhmien koot vaihtelivat kahdesta osallistujasta kuuteen henkilöön. Tutkimukseen osallistujat toivoivat, että oma ryhmä olisi voinut olla isompi, jotta olisi kuullut enemmän muiden kokemuksia. En tutkijana tullut juuri huomioineeksi haastattelutilanteissa, olivatko kiusaamisen aiheuttamat seuraukset yhteydessä siihen, toivottiinko ryhmään enemmän osallistujia vai koettiin ryhmä sopivan kokoiseksi. Äiti, jonka lapsen kiusaamisen oli loppunut kahdessa vuodessa, olisi toivonut ryhmään muita osallistujia. Myös äiti, jonka lapsen kiusaaminen oli jatkunut koko kouluajan, olisi toivonut ryhmään lisää osallistujia, lähinnä muita koulukiusatun vanhempia. Kiusattu, joka oli yrittänyt itsemurhaa ja sairastunut skitsofreniaan, toi esiin, että olisi toivonut myös muita osallistujia kuin yhden hänen lisäkseen. Samalla hän pohti, että toisaalta sai ainakin puhuttua kaikki omat asiat, mitä halusi, kun ryhmä oli pieni. Kiusaamisen aiheuttamat seuraukset eivät siten välttämättä olleet yhteydessä siihen, toivottiinko oman vertaistukiryhmän osallistujamäärän olevan suurempi vai oliko ryhmän koko sopiva. Ryhmän suurempi koko nousi täten yhdeksi kehittämiskohteeksi tuloksista. Toisaalta koska ryhmien koot olivat olleet pienet, ei ryhmiä välttämättä pystyttäisi järjestämään erikseen kiusattujen lasten vanhemmille ja itse kiusatuksi joutuneille. Tai jos ryhmät järjestettäisiin erikseen kiusattujen lasten vanhemmille ja itse kiusatuksi joutuneille, sekä ryhmien kokoa kasvatettaisiin, joutuisivatko ryhmiin tulevat odottamaan liian kauan ryhmän toteutumista.

Vertaisryhmät antoivat ryhmiin osallistujille kannustusta. Jokaisesta osallistujasta kaivettiin esiin hyviä asioita ja myös huonot asiat oli mahdollista kääntää voitoksi. Ryhmiin osallistujat olivat kokeneet kiusaamisen aikana ainoastaan negatiivisia

tunteita. Vertaisryhmän ansiosta kiusaamisajasta pystyttiin löytämään myös hyviä asioita, että koko lapsuus ei ollut ollut pelkästään negatiivisten asioiden siivittämä. Koska vertaisryhmät antoivat ryhmiin osallistujille kannustusta, voi olla, että ei olisi hyväksi ryhmiin tuleville odottaa pitkän aikaa ryhmään pääsyä sen jälkeen, kun on ottanut yhteyttä projektin työntekijöihin. Pikaiselta ryhmään pääsylvä voidaan mahdollisesti välttää itsetuhoisten suunnitelmien toteuttaminen ja kiusaamisen vakavimmat seuraukset (masennus, itsemurha, skitsofrenia, kosto), joita tutkimukseen osallistujien keskuudessa esiintyi. Kiusaamisen aiheuttamat seuraukset ovat saattaneet olla ryhmän jäseniltä käsittelemättä jo monta vuotta kiusaamisen loputtua, joten olisi tärkeää päästä ryhmään mahdollisimman pian ilmoittautumisen jälkeen, jotta elämää olisi mahdollisuus rakentaa uudestaan.

Opettajien sekä päiväkodin henkilökunnan toiminta oli jonkin verran ristiriidassa edellisten tutkimusten mukaan. Sigurgeisdottirin (2004) mukaan lähes puolet oppilaista koki, että opettajat eivät puuttuneet riittävästi kiusaamistapauksiin. Vastaavasti Kirveksen ja Stoor-Grennerin (2010) tekemän tutkimuksen mukaan päiväkodin henkilökunta taas kertoi käyttävänsä ennaltaehkäisevää kiusaamisen vastaista toimintaa päiväkodeissa ja keskustelevan lasten vanhempien kanssa avoimesti asiasta. Tulosten mukaan tässä tutkimuksessa päiväkodin ja koulun henkilökunnan toiminta oli välinpitämätöntä. Päiväkodin henkilökunta ei halunnut tiedostaa kiusaamisen olemassa oloa tai käski kiusattua kiusaamaan takaisin. Tulokset voivat olla Kirveksen ja Stoor-Grennerin tutkimuksen kanssa ristiriidassa, koska heidän tekemässään tutkimuksessa oli haastateltu päiväkodin henkilökuntaa ja tässä kiusattujen lasten vanhempia. Näkemykset olivat vanhempien eivätkä päiväkodin henkilökunnan. Päiväkodin henkilökunta on myös saattanut kaunistella asiaa, jotta heidän toimintaansa ei kritisoitaisi. Luotettavin tutkimus, jossa tutkittaisiin kiusaamisen esiintyvyyttä ja siihen puuttumista päiväkodeissa, olisi mielestäni sellainen, missä haastateltaisiin sekä päiväkodin henkilökuntaa että lasten vanhempia.

Tulosten mukaan päiväkodin henkilökunnan toimintaa kohtaan tutkimukseen osallistujat ehdottivat avoimempaa toimintaa, muun muassa huolellisempaa pihavalvontaa sekä avointa keskustelua lasten vanhempien kanssa. Itse eri päiväkodeissa sijaisuuksia tehneenä tunnistan tämän saman ongelman henkilökunnan kes-

kuudessa. Henkilökunta keskittyy pihalla keskinäiseen kanssakäyntiin eikä lapsia valvota riittävästi. Useissa päiväkodeissa on sellaisia piilopaikkoja, joihin henkilökunta ei näe ainoastaan seisomalla keskellä pihaa. Olen oman toimintani kautta yrittänyt parhaani mukaan huomioida tämän ongelman työskennellessäni päiväkodeissa ja viettää aikaa lasten kanssa myös ulkona. Ajatuksiini on tullut usein tekemäni tutkimus ja se, että tämä tilanne täsmää täysin tutkittavien ajatusten kanssa. Tutkimuksestani olisi varmasti hyötyä varhaiskasvatuksen henkilöstölle, miten kiusattujen lasten vanhemmat näkevät tilanteen päiväkodin henkilökunnan sijaan. Vanhemmat ovat kuitenkin aina lastensa parhaita asiantuntijoita. Päiväkodin henkilökunta ei välttämättä pysty havaitsemaan, jos lapsen käytöksessä tapahtuu muutoksia. Vanhempien kanssa tehtävä työ (kasvatuskumppanuus) nousee tärkeään rooliin. Varhaiskasvatuksessa tarvitaan myös sosionomin osaamista, koska sosionomin koulutus keskittyy lastentarhanopettajan koulutusta enemmän muun muassa kasvatuskumppanuus kysymyksiin, yhteisöllisyyttä tukevaan toimintaan ja sosiaalisiin taitoihin. Lastentarhanopettajan koulutuksessa taas keskitytään sosionomin koulutusta enemmän opettajan pedagogiseen asiantuntemukseen.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että kiusaamisella voi olla vakavat seuraukset lapsen kehitykseen ja kouluvalmiuksiin. Lasten roolit, kiusaajan ja kiusatun, ovat vasta muotoutumassa, joten olisi ensiarvoisen tärkeää puuttua riittävän ajoissa kiusaamiskäyttäytymiseen. Asioita ei saisi missään nimessä sivuuttaa, vaan niihin tulisi puuttua yhdessä vanhempien kanssa keskustellen. Sosionomin koulutus luo hyvän pohjan muun muassa yhteistyötaitojen luomiseen ja kehittämiseen sekä kasvatuskumppanuudelle, josta jo aiemmin mainitsin. Näitä asioita on mahdollista hyödyntää niin varhaiskasvatus- kuin koulumaailmassa. Mannerheimin lastensuojeluliiton (2013) tekemän tutkimuksen mukaan kiusaamisen varhaisella puuttumisella kyetään vaikuttamaan siihen, että vahingoittava toiminta saataisiin loppumaan ennen kouluun menoa. Myös syyskuussa 2013 Helsingissä järjestettävillä lastentarhanopettaja päivillä on yhtenä luennon aiheena kiusaamiseen puuttuminen ja kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa, joten uskon, että ainakin jollakin tasolla kiusaamisen esiintyminen tiedostetaan varhaiskasvatuksessa. Ongelmana voi enemmän olla koulun ohella se, että kiusaamiseen puuttumiseen ei ole riittävästi työkaluja ja osaamista henkilökunnan keskuudessa.

Lisäksi yhtenä pohtimisen arvoisena asiana näen koulukuraattorien toiminnan. Pystyn myös itse sosionomina työskentelemään kouluissa koulukuraattorina tai koulusosionomina ja tästä syystä haluan nostaa asian esiin. Koulukuraattorin toiminta oli ollut kouluissa välinpitämätöntä eikä kiusaaminen ollut kiinnostanut kuraattoria juuri lainkaan. Yksi kuraattorin kommentti oli ollut se, että jos kiusattu ei myönnä kiusatuksi joutumista hänelle, ei kiusaamista ole lainkaan. Kuraattori ei ollut ottanut huomioon, että kiusattu ei välttämättä uskaltanut pelon vuoksi kertoa joutuvansa kiusatuksi. Kuraattoreita pidettiin ammattitaidottomina. Kolme tutkimukseen osallistujaa ei maininnut koulukuraattoria lainkaan, joten voi olla, että jokaisessa koulussa ei edes ole ollut kuraattoria, tai kuraattori on ollut kouluissa, mutta hänen toimintansa on ollut näkymätöntä. Tutkimus antaa arvokasta tietoa koulukuraattoreille siitä, minkälaista kiusatut tai kiusattujen vanhemmat toivoisivat kuraattorien ja opettajien toiminnan olevan kiusaamistilanteissa. Kiusatut kaipasivat päiväkodin ja koulun henkilökunnalta avointa toimintaa sekä kiusaamiseen puuttumista niin pian kuin mahdollista. Kuraattorilla olisi mahdollisuus käydä avoimesti kertomassa koululuokissa, mitä varten hän koulussa on ja mistä hänet löytää. Lisäksi kuraattori voisi pitää tietoiskuja oppilaille, mitä tulee tehdä, jos oppilas joutuu kiusatuksi, ja että kiusaaminen ei ole millään tavalla hyväksyttävää. Koulukuraattoreilla voi olla opettajia enemmän aikaa toteuttaa varhaista kiusaamiseen puuttumistoimintaa ja ennaltaehkäisevää toimintana. He voivat omalla toiminnallaan toteuttaa muun muassa Kiva-koulun periaatetta, järjestää kerhotoimintaa ja yhteisöllisyyttä tukevaa toimintaa sekä kehittää moniammatillista yhteistyötä eri tahojen välillä. Kuraattoreilla on usein opettajia enemmän aikaa oppilaiden vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ja avoimeen keskusteluun. Kasvatuskumppanuus tulisi nähdä tärkeänä asiana myös kouluissa eikä ajatella, että kasvatuskumppanuus -käsite kuuluu ainoastaan varhaiskasvatusmaailmaan. Opettajien aika kuluu suurimmalta osin opetuksen järjestämiseen ja suunnitteluun eikä aikaa vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ole aina riittävästi.

7.4 Jatkotutkimusaiheet

Yhtenä jatkotutkimushaasteena näen päiväkodin ja koulun välisen nivelvaihteyden tutkimisen. Miten päiväkodista kouluun siirryttäessä otetaan huomioon kiusatuksi

joutuneet, kiusaajat sekä näiden molempien vanhemmat. Tekevätkö koulu ja päiväkotikiusaamisen saralla minkäänlaista yhteistyötä ja mitä asian eteen olisi tehtävissä. Jos kiusaamista on esiintynyt päiväkodissa, mitä tulisi tehdä, jotta se ei siirtyisi myös kouluun. Tutkimuksessa voisi haastatella päiväkodin ja koulun henkilökuntaa ja tutkia heidän näkemyksiä edellä mainituista asioista.

Valopilkkuprojektille yhtenä jatkotutkimushaasteena näen oppaan tekemisen vertaistukiryhmään osallistuvien kokemusten pohjalta. Opasta olisi mahdollista jakaa vertaistukiryhmiin osallistuville. Oppaassa olisi hyvä olla tietoa kiusaamisesta, kiusaamisen tukimuodoista ja miten päiväkodissa ja koulussa henkilökunnan tulisi toimia kiusaamistapauksissa. Lisäksi toisin oppaaseen kokemuksia vertaisryhmän merkityksestä. Lisäksi jatkotutkimushaasteeksi nousee Valopilkkun vertaisryhmien ohjaajien kokemusten tutkiminen. Osa vertaisryhmien ohjaajista on osallistunut ensin itse kiusattujen ryhmiin ja sen jälkeen kouluttautunut ohjaajaksi. Jatkotutkimuksessa olisi hyvä tutkia ohjaajakoulutukseen osallistuvien kokemuksia halusta osallistua kiusattujen ryhmän jälkeen ohjaajakoulutukseen ja sitä minkälainen ohjaajien koulutuksen tulisi osallistujien mielestä olla.

LÄHTEET

- Aaltonen, A. 2009. ”Me ollaan kaikki Sankareita, Limperin Hilmoja, Selviytyjiä”: laadullinen tapaustutkimus Voimapiiri-tekstiviestipalvelun vertaistukiryhmien vuorovaikutuksesta ja sosiaalisesta tuesta sekä selviytymiskeinoista ja -resursseista. Helsinki: Helsingin yliopisto, Valtiotieteellinen tiedekunta. Pro Gradu - tutkielma. [Viitattu 19.10.2012.] Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/18179/meollaan.pdf?sequence=2>.
- Aho, A. 2010. Isän suru lapsen kuoleman jälkeen: tuki-intervetio ja sen arviointi. Tampere: Tampereen yliopisto, hoitotieteen laitos, Tampereen yliopistollinen sairaala. Akateeminen väitöskirja. [Viitattu 2.11.2012.] Saatavissa: <http://acta.uta.fi/pdf/978-951-44-8221-2.pdf>.
- Auvinen, A. 2000. Naisten ryhmät – nainen ryhmässä. Teoksessa Auvinen, A. (toim.) Omin ehdoin: naisten oma-apuryhmien opas. Helsinki: Kansalaisareena ry, 27 – 29.
- Czarniawska, B. 2004. Narratives in social science research. London: SAGE.
- Czarniawska, B. 2007. Narrative Inquiry in and About Organizations. Teoksessa Clandinin, D.J. (toim.) Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology. California: Thousand Oaks.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I: metodin valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle: Jyväskylä: PS-kustannus, 26 – 44.
- Estola, E., Kaunisto, S-L., Keski-Filppula, U., Syrjälä, L. & Uitto, M. 2007. Lupa puhua: kertomisen voima arjessa ja työssä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Erkkilä, R. 2009. Narratiivinen kokemuksen tutkimus: koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus: merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 195 – 226.

Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä: yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 288. Akateeminen väitöskirja.

Hamarus, P. 2012. Haukku haavan tekee: puututaan yhdessä kiusaamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heikkinen, H. 2010. Narratiivinen tutkimus-todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II: näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 143 – 159.

Herkama, S. 2012. Koulukiusaaminen: loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, humanistinen tiedekunta. Akateeminen väitöskirja. [Viitattu 3.12.2012.] Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/40393/978-951-39-4914-3.pdf?sequence=1>.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Holmberg-Kalenius, T. 2008. Elämää koulukiusaamisen jälkeen. Jyväskylä: Gummerus.

Holmberg-Kalenius, T. & Salmi, S. 2012. Valopilkkuprojektin projektityöntekijät. Haastattelu 2.10.2012. Lahti.

Höistad, G. 2003. Irti kiusaamisen kierteestä. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Jantunen, E. 2010. Vertaistuki masentuneiden osallisuuden vahvistajana: Teoksessa Laine, T., Hyväri, S. & Vuokila-Oikkonen, P. (toim.) Syrjäytymistä vastaan sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Tammi, 85 – 98.

Järvinen, R. & Taajamo, T. 2006. Vertaisryhmän ohjaajan käsikirja. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Kananen, J. 2008. Kvali: kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kaskinen, A-M. & Nygård-Niemistö, M. 2007. Liian raskas reppu: kuinka selvisin kiusaamisesta. Helsinki: Kirjapaja.

Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010. Kiusaavatko pienetkin lapset. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. & Folkhälsan Förbund. [Viitattu 17.2.2013.] Saatavissa: <https://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/434457477ecedc410e8fbc46ec6bb936/1361087236/application/pdf/12510731/Kiusaavatko%20pienetkin%20lapset.pdf>.

Kiva-koulu 2009. Tilannekartoitus. [Viitattu 16.2.2013.] Saatavissa: <http://www.kivakoulu.fi/extranet/images/stories/KiVa%20Koulu%20tilannekartoitus%20webbiin.pdf>.

Kiviniemi, L. 2009. Nuorten omat kokemukset psyykkisestä pahoinvoinnista ja paranemisesta. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 111 – 120.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II: näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 70 – 85.

Korhonen, K. 2009. Kiusaajat kuriin: mitä jokaisen tulisi tietää työpaikkakiusaamisesta. Helsinki: WSOY.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kuuskoski, E. 2003. Vertaistoiminta osana ihmisyyttä. Teoksessa Niemelä, J. & Dufva, V. (toim.) Hyvinvoinnin arjen asiantuntijat: sosiaali- ja terveysjärjestöt uudella vuosituhannella. Jyväskylä: PS-kustannus, 30 – 39.

Kämppi, K., Välimaa, R., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2008. Peruskoulun 5., 7. JA 9. luokan oppilaiden koukukokemukset ja koettu terveys: WHO-Koululaistutkimuksen trendejä vuosina 1994 – 2006. Tampere: Juvenes Print - Tampereen yliopistopaino Oy. [Viitattu 16.2.2013.] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/46472_peruskoulun_567_luokan_kokemukset.pdf.

Kärnä, A., Voeten, M., Poskiparta, E. & Salmivalli, C. 2010. Vulnerable Children in Varying Classroom Contexts. Bystanders' Behaviors Moderate the Effects of Risk Factors on Victimization. Merrill-Palmer Quarterly, Vol. 56, nro.3, 261 – 282.

Laki perusopetuslain muuttamisesta. 477/2003. [Viitattu 16.2.2013.] Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030477#Pid1901381>.

Lapsen oikeuksien sopimus. 2011. Unicef. [Viitattu 19.4.2013.] Saatavissa: http://www.unicef.fi/LOS_lyhyt.

Lapsen oikeuksien sopimus opetussuunnitelmassa. 2013. Unicef. [Viitattu 19.4.2013.] Saatavissa: <http://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet-opetussuunnitelmissa>.

Lapsen ääni. 2011 – 2013. Lapsen ääni -kehittämishjelma. 2011 – 2013. [Viitattu 17.4.2013.] Saatavissa: <http://www.lapsenaani.fi/MATERIAALI/Lapsen%20%C3%A4%C3%A4ni%20/Lapsen%20%C3%A4%C3%A4ni%20%20hankesuunnitelma%2031%205%202011.pdf>.

Lastensuojelulaki. 417/2007. [Viitattu 16.2.2013.] Saatavissa:
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>.

Lavikainen, J., Lahtinen, E. & Lehtinen, V. (toim.) 2004. Mielenterveystyö Euroopassa. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2004:17. [Viitattu 19.10.2012.] Saatavissa:
<http://pre20090115.stm.fi/pr1097823366926/passthru.pdf>.

Lundell, S, 2008. Kateus työyhteisössä. Helsinki: Työterveyslaitos.

Lämsä, A.-L. 2009. Kiusaamisen muodot ja ulottuvuudet. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 59 – 72.

Lämsä, A.-L., Kiviniemi, L. & Pönkkö M.-L. 2009. Kiusatun leima ja itsetuhoinen elämäntapa. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 97 – 109.

Lämsä, A.-L. (toim.) Minä, kiusattu pikku tyttö. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 75 – 80.

Merrell, K. W., Gueldner, B. A., Ross, S. W. & Isava, D. M. 2008. How Effective Are School Bullying Intervention Programs? A Meta-Analysis of Intervention Research. *School Psychology Quarterly*, 23. [Viitattu 3.11.2012.] Saatavissa:
http://healthevidence.ca/documents/17942/Merrell__2008__How_effective_are_school_bullying_intervention....pdf.

Mikkonen, I. 2009. Sairastuneen vertaistuki. Kuopio: Kuopion yliopisto. Akateeminen väitöskirja.

MLL. 2013. Kiusaaminen päiväkodissa. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. [Viitattu 17.2.2013.] Saatavissa: <http://www.mll.fi/kasvattajille/kiusaamisen-ehkaiseminen/kiusaaminen-paivakodissa/>.

Mäenpää, M. 2008. ”Laajempi ystäväpiiri–keveämpi mieli?”: yliopisto-opiskelijoiden sosiaalinen tuki ja positiivinen mielenterveys. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Pro Gradu - tutkielma. [Viitattu 18.10.2012.] Saatavissa: http://www.yths.fi/filebank/592-Maenpaa_M_pro_gradu_Laajempi_ystavapiiri_.pdf.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.

Perttula, J. 2009. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteiden tieteenteoria. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus: merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 115 – 162.

Pinnegar, S. & Daynes, J.G. 2007. Locating Narrative Inquiry Historically. Teoksessa Clandinin, D.J. (toim.) Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology. California: Thousand Oaks.

Puusa, A. 2011. Haastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto, 73 – 87.

Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Laadullisen lähestymistavan yleistymisen kulttuurinäkökulman myötä. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto, 31 – 46.

Pörhölä, M. 2010 a. Kiusaamissuhteen osapuolet: kiusaaja ja kiusattu. Opetushallitus. [Viitattu 16.2.2013.] Saatavissa: http://www.edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen_terveystiedon_opetuksen_haasteena/kiusaamissuhteen_osapuolet_kiusaaja_ja_kiusattu.

Pörhölä, M. 2010 b. Koulukiusaaminen terveystiedon opetuksen haasteena: Turvallisten kehityspolkujen tukeminen oppilaiden vuorovaikutussuhteissa. Opetushallitus. [Viitattu 16.2.2013.] Saatavissa:

http://www.edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen_terveystiedon_opetuksen_haasteena.

Pörhölä, M. 2010 c. Kiusaamissuhteen syntyminen ja kehittyminen. Opetushallitus. [Viitattu 16.2.2013.] Saatavissa.

http://www.edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen_terveystiedon_opetuksen_haasteena/kiusaamissuhteen_syntyminen_ja_kehittyminen.

Reinboth, C. 2006. Tunnista ja torju työpaikkakiusaaminen. Helsinki: Yrityskirjat.

Sainio, M., Veenstra, R., Huitsing, G. & Salmivalli, C. 2010. Victims and their defenders: A dyadic approach. *International Journal of Behavioral Development*, 144 – 151.

Salmivalli, C. 1998. Kiusaaminen ryhmäilmiönä. Helsinki: Gaudeamus.

Salmivalli, C. 2009. Koulukiusaamiseen puuttuminen: kohti tehokkaita toimintamalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salmivalli, C., Kärnä, A. & Poskiparta, E. 2011. Counteracting bullying in Finland: The Kiva program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*. Vol. 35, nro. 5, 405 – 411.

Sigurgeisdottir, V. 2004. Vad står i vägen för att lärare kan förebygga, upptäcka och stoppa mobbning: En forskning bland 523 lärare i 20 skola på Island. Teoksessa Thelin, A. & Williamson, H. (toim.) Nya forskningsperspektiv på mobbning: Dokumentation av en forskarkonferens om mobbning 24-25 september 2003 i Stockholm. Köbenhavn: Nordisk Ministerråd. [Viitattu 16.2.2013.] Saatavissa: http://www.norden.org/fi/julkaisut/julkaisut/2004-724/at_download/publicationfile, 42 – 44.

Sohlman, B. 2004. Funktionaalinen mielenterveyden malli positiivisen mielenterveyden kuvaajana. STAKES:n tutkimuksia 137. [Viitattu 19.10.2012.] Saatavissa: www.stakes.fi/pdf/mentalhealth/Tu137.pdf.

Toivonen, E. 2009. Sosiaalinen tuki: Vertaileva tutkimus suomalaisen ja yhdysvaltalaisien nuorten saaman sosiaalisen tuen määrästä ja merkityksestä. Tampere: Tampereen yliopisto, Opettajan koulutuslaitos, Hämeenlinna. Pro Gradu - tutkielma. [Viitattu 18.10.2012.] Saatavissa:

<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu03704.pdf>.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2012. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomisto, T., Salmivalli, C. & Poskiparta, E. 2009. Kivassa koulussa ei kiusata. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 173 – 183.

Valopilkku. 2012. Harjulan Setlementti ry. [Viitattu 7.10.2012.] Saatavissa: <http://www.valopilkkuprojekti.fi/>.

Vartia, M., Lahtinen, M., Joki, M. & Soini, S. 2008. Piinan loppu: kiusaamistilanteiden selvittely työpaikalla. Helsinki: Työterveyslaitos.

Vuorinen, M. 2002. Meidän ryhmä -hyvä juttu: kokemuksia ja tuloksia oma-aputoiminnasta. Helsinki: Mielenterveyden keskusliitto.

LIITTEET

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

Liite 1

Olen sosionomi opiskelijaa Lahden ammattikorkeakoulusta. Suuntautumisvaihtoehtonani on sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö. Valmistun sosionomiksi toukokuussa 2013.

Tutkimukseni tavoitteena on tarkastella Lahdessa Valopilkku-projektin vertaistukiryhmiin osallistuvien henkilöiden kokemuksia ryhmän merkityksestä kiusatun lapsen vanhemman tukemisessa tai omissa kiusaamiskokemuksissa. Lisäksi tavoitteena on selvittää vertaistukiryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta, minkälaista kiusaamiseen puuttumisen toiminnan tulisi olla päiväkodissa ja koulussa, jotta kiusaaminen saataisiin loppumaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa tai sitä ei esiintyisi lainkaan.

Tutkimukseeni osallistuminen on haastateltaville täysin vapaaehtoista ja käsittelen kaikki aineistot luottamuksellisesti sekä hävitän aineistot asianmukaisella tavalla tutkimuksen valmistuttua. Pyydän lisäksi jokaiselta haastateltavalta erikseen luvan tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimuksen on tarkoitus valmistua keväällä 2013.

Tutkimuksen aineiston kerätään haastattelujen sekä tarinoiden kirjoittamisen perusteella. Tutkimukseni pohjalta Valopilkku -projektin on mahdollisuus kehittää vertaisryhmätoimintaa siihen osallistuvien henkilöiden omien kokemusten pohjalta.

Anon teiltä lupaa kerätä tutkimukseeni tarvittavat tiedot Valopilkkun-projektin vertaistukiryhmiin osallistuvilta henkilöiltä

Alla yhteystietoni mahdollisia lisäkysymyksiä varten

Sanna Havo
040-7240733
sanna.havo@student.lamk.fi

Tutkimuslupa **myönnetty** / evätty

4.12.2012

Tina Holmberg-Kalenius

Saija Salmi

Sinä Valopilkkun vertaisryhmään osallistunut!

Olen sosionomi opiskelija Lahden ammattikorkeakoulusta. Suuntautumisvaihtoehtonani on sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö. Valmistun sosionomiksi toukokuussa 2013.

Pyydän ystävällisesti teitä osallistumaan tutkimukseeni koskien opinnäytetyötäni. Tutkimukseni tavoitteena on tarkastella Lahdessa Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmiin osallistuvien henkilöiden kokemuksia ryhmän merkityksestä kiusatun lapsen vanhemman tukemisessa tai omissa kiusaamiskokemuksissa. Lisäksi tavoitteena on selvittää vertaistukiryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta, minkälaista kiusaamiseen puuttumisen toiminnan tulisi olla päiväkodissa ja koulussa, jotta kiusaaminen saataisiin loppumaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa tai sitä ei esiintyisi lainkaan.

Kokemuksenne Valopilkkun vertaistukiryhmätoimintaan osallistumisesta ja vertaistukiryhmän merkityksestä kiusatun tukemisessa on opinnäytetyöni onnistumisen kannalta tärkeää. Tutkimukseni pohjalta Valopilkkuprojektin on mahdollista kehittää vertaistukiryhmätoimintaa, ja tarjota mahdollisimman kokonaisvaltaista tukea kiusatun vanhemmille tai kiusatulle itselleen vertaistukiryhmiin osallistuvien omien kokemusten pohjalta.

Tutkimuksen aineiston kerään teitä henkilökohtaisesti haastattelemalla sekä pyydän teitä lisäksi kirjoittamaan kertomuksen liittyen kiusaamiseen. Haastattelut nauhoitetaan, kirjoitetaan puhtaaksi ja hävitetään työn valmistumisen jälkeen polttamalla. Käsittelem kaikki aineistot luottamuksellisesti sekä hävitän ne tutkimuksen valmistuttua asianmukaisesti. Haastattelumateriaalit sekä kirjoittamanne tarinat ovat ainoastaan tutkimuksen tekijän hallussa. Niitä ei missään tilanteessa luovuteta tai anneta kolmansille osapuolille eikä Valopilkkuprojektin työntekijöille.

Pyydän teiltä lisäksi luvan käyttää suoria lainauksia työssäni haastatteluiden ja kertomusten pohjalta. Jokaisen tunnistamattomuus säilytetään myös suoria lainauksia käytettäessä eikä kenenkään nimeä mainita millään tavalla.

Alla tutkimuksen tekijän yhteystiedot mahdollisia yhteydenottoja varten

Sanna Havo
040-7240733
sanna.havo@student.lamk.fi

Annan luvan käyttää haastattelumateriaaliani sekä kirjoittamaani kertomusta tutkimuksessa.

Allekirjoitus

1. Kiusaamisen muodot
2. Tuen hakemisen syyt
3. Vertaisryhmän tuen muodot
4. Vertaisryhmän vaikutukset/tuki konkreettisesti
5. Erityiset ruusut
6. Toivomukset vertaisryhmätoimintaa kohtaan
7. Ammatillinen tuki – vertaistuki
8. Mitä muuta haluat tuoda esiin vertaistukeen liittyen

Kirjoita kertomus siitä, kun lapsesi tai itsesi kiusaaminen alkoi, ja mitä silloin omien kokemustesi pohjalta päiväkodin ja koulun tai työyhteisön olisi pitänyt tehdä eri tavalla kuin miten he silloin toimivat.

Voit käyttää alla olevia kysymyksiä apuna kertomusta kirjoittaessasi tai voit kirjoittaa myös täysin vapaamuotoisen kertomuksen.

- Kerro minkälaista kiusaaminen oli
- Kerro minkälaisia vaikutuksia kiusaamisella on ollut
- Kerro minkälaista tukea lapsesi sai tai itse sait
- Kerro lisäksi omien kokemusten pohjalta, mitä mielestäsi päiväkodin, koulun tai työyhteisön olisi pitänyt tehdä toisin, kun kiusaaminen alkoi
- Jotain muuta lapsesi kiusaamiseen liittyvää tai omaan kiusaamiseen

Pyydän teitä ystävällisesti kirjoittamaan kertomuksen tarinan muodossa, eikä vain vastaamalla luettelon omaisesti kysymyksiin. Kertomuksen pituudella ei ole tarkkaa sivumäärää. Jokaisen kirjoittama kertomus on yhtä arvokas.

Jos teillä herää kysymyksiä koskien kertomuksen kirjoittamista, ottakaa rohkeasti yhteyttä tutkimuksen tekijään. Kertomusten säilyttämistä ja hävittämistä koskevat samat eettiset periaatteet kuin haastatteluja.

Pyydän ystävällisesti palauttamaan kertomukset 21.12.2012 mennessä.

Kertomuksen voit palauttaa sähköpostitse tai postitse alla oleviin osoitteisiin.

Ystävällisin terveisin

Sanna Havo
XXX
XXX Lahti
p.040-7240733
sanna.havo@student.lamk.fi