

KOULUKIUSAAMINEN KIUSATUN LAPSEN VANHEMPIEN NÄKÖKULMASTA

Riikka Taipale

Opinnäytetyö
Toukokuu 2014

Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala





Tekijä(t) TAIPALE, Riikka	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 07.05.2014
	Sivumäärä 86	Julkaisun kieli Suomi
		Verkkajulkaisulupa myönnetty (X)
Työn nimi KOULUKIUSAAMINEN KIUSATUN LAPSEN VANHEMPIEN NÄKÖKULMASTA		
Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) KETOLA, Tuija		
Toimeksiantaja(t) Keski - Suomen Ely - keskuksen kehittämis - ja strategiayksikön erikoissuunnittelija Päivi Hamarus		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, minkälaisia kokemuksia on koulukiusaamisen uhriksi joutuneen lapsen vanhemmilla ja mitä seurauksia sillä on ollut vanhemmille ja koko perheelle. Toimeksiantajana toimi Keski- Suomen Ely - keskuksen erikoissuunnittelija Päivi Hamarus, joka on kehittänyt kouluissa jo kokeiltua yhteisöllisyyttä ja hyvinvointia rakentavaa Vaakamallia®. Opinnäytetyössä sovellettiin laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta. Tutkimusaineisto kerättiin syksyn 2013 aikana. Tutkimusaineistona oli maakuntalehti – ilmoitusten avulla vanhemmilta saadut kirjoitukset.</p> <p>Tutkimusaineistoksi rajattiin lehti- ilmoitusten kautta tulleet 11 kirjoitusta. Kaikki kirjoituksensa lähettäneet olivat äitejä. Aineiston analyysi toteutettiin keväällä 2014 sisällönanalyysiä käyttäen. Sisällönanalyysi toteutettiin teemoittelemalla koulukiusaamisen seuraukset neljään teemaan ja tyyppitelemällä koulukiusaamisen prosessi kahteen esimerkkitarinaan ja prosessia kuvaavaan kuviin.</p> <p>Tutkimustulosten pohjalta voitiin todeta, että lapsen koulukiusaaminen vaikuttaa kokonaisvaltaisesti perheen elämään, niin asuinpaikkaan, sosiaalisiin suhteisiin kuin taloudelliseen pärjäämiseen. Vanhemmat kokivat voimakasta stressiä, uupumusta ja jopa masennusta. Vanhemmilla oli sekä aktiivinen että sivustaseuraajan rooli ja heidän oli vaikea vaikuttaa koulukiusaamisen prosessiin. Toimintaympäristön suhtautuminen lapsen koulukiusaamiseen vaikutti koulukiusaamisen prosessiin ja vanhempien kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin joko voimaannuttavasti tai heikentävästi.</p> <p>Opinnäytetyön tuloksia tullaan hyödyntämään Mannerheimin Lastensuojeluliiton Järvi- Suomen Piirin järjestämien vanhempain- ja koko perheeniltojen suunnittelussa sekä jälkihoidon mallin luomisessa. Nämä liittyvät osana Vaakamallin® sisältämään sosiaalisen hyvinvoinnin kokonaisuuteen.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Koulukiusaaminen, vanhemmat, traumaattinen kriisi, Vaakamalli®		
Muut tiedot		



Author(s) TAIPALE, Riikka	Type of publication Bachelor's Thesis	Date 07.05.2014
	Pages 86	Language Finnish
		Permission for web publication (X)
Title SCHOOL BULLYING FROM THE PERSPECTIVE OF BULLIED CHILDREN'S PARENTS		
Degree Programme Social Services		
Tutor(s) KETOLA, Tuija		
Assigned by Päivi Hamarus, A Senior Planning Officer from the Development and Strategy Department of the Ely-Centre of Central Finland		
Abstract <p>The objective of this thesis was to examine parents' experiences of having children who had been bullied at school and the consequences of this to the parents and the whole family. The assignor of this work was Päivi Hamarus, A Senior Planning Officer from the Development and Strategy Department of the Ely-Centre of Central Finland. She has developed a model called Vaakamalli® which is model for enhancing social relations and welfare in schools. This thesis was a qualitative study for which the data was collected in autumn 2013. The data consisted of writings from parents who had sent them as a result of an advertising campaign in four local newspapers from different regions.</p> <p>The research material consisted of 11 writings. All the participating parents were mothers. The analysis of the data was concluded in spring 2014 by using content analysis. This was done by categorizing the consequences of bullying into four themes and by describing the process of bullying with two stories and a chart.</p> <p>The results of the study showed that school bullying affected the lives of the parents and their whole families in a comprehensive way, from the place of residence and economical welfare to social relationships. The parents felt strong stress, exhaustion and even depression. Parents had both active and bystander roles and they had difficulties to affect the process of school bullying. The attitude of the environment towards the child's school bullying had either an empowering or a negative impact on the process of school bullying and parents overall welfare.</p> <p>The results of the thesis will be used in the planning of parents and whole families' theme gatherings organized by the Mannerheim League for Child Welfare and in creating an after-care model of school bullying. These are related as a part to the social welfare entity of the Vaakamalli®-model.</p>		
Keywords School bullying, parents, traumatic crisis, Vaakamalli®		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

PROLOGI	3
1 JOHDANTO	4
2 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA TOTEUTUS	6
2.1. Lähtökohdat.....	6
2.2. Tavoitteet ja tutkimuskysymys	11
2.3. Tutkimusmenetelmä.....	12
2.4. Aineistonkeruun toteutus.....	16
2.5. Aineiston analysointi	18
3 KOULUKIUSAAMINEN	21
3.1. Määrittelyä ja seurauksia	21
3.2. Koulukiusaaminen traumaattisena kriisinä	25
3.3. Koulukiusaamiseen puuttuminen.....	30
3.4. Koulukiusaamisen myytit.....	33
4 TUTKIMUSTULOKSET	36
4.1. Koulukiusaamisen prosessi vanhemman näkökulmasta	36
4.2. Koulukiusaamisen seuraukset perheelle ja vanhemmille	44
4.3. Vanhemman kaipaama apu ja tuki	58
5 POHDINTA JA YHTEENVETO	61
5.1. Johtopäätökset	61
5.2. Pohdinta.....	64
5.3. Tutkimuksen luotettavuus.....	67
5.4. Tutkimuksen eettisyys	72
LÄHTEET	76
LIITTEET	81
Liite 1: Lehti-ilmoitus	81
Liite 2: Kirjoitusohjeistus	82
Liite 3: Sähköpostiviesti vanhemmille	83
Liite 4: Sähköpostiviesti	84
Liite 5: Muistutusviesti	85

Liite 6: Kiitosviesti vanhemmille	86
---	----

KUVIOT

Kuvio 1 Vaakamalli® (©Hamarus 2014)	9
Kuvio 2 Aineistonkeruun prosessi	16
Kuvio 3 Koulukiusaamisen prosessi.....	39

PROLOGI

Vanhemmat alkoivat huomata muutoksia Matissa, joka tuli yhä useammin kotiin kiukkuisena ja itkien. Matti oli myös hiljaisempi ja vetäytyvä. Vanhemmat alkoivat kysellä Matilta, onko hänellä kaikki hyvin. Lopulta Matti kertoi, että häntä oli kiusattu koulussa jo jonkin aikaa. Vanhemmat ottivat heti yhteyttä kouluun ja pyysivät, että asia selvitettäisiin. Koulu kuitenkin kielsi kiusaamisen ja kertoi vanhempien ylireagoivan, sillä koulu katsoi Matin kokemusten olevan tavallista lasten välienselvittelyä. Kiusaaminen jatkui ja Matin vointi huononi. Hän oli hyvin uupunut ja hän kieltäytyi menemästä kouluun ja arkaamut olivat hankalia sen vuoksi. Vanhemmat yrittivät neuvotella koulun kanssa, mutta vastaanotto ei muuttunut. Vanhemmat alkoivat pohtia koulunvaihtamista, mutta omalla paikkakunnalla se ei ollut enää mahdollista pitkittyneen tilanteen vuoksi. Vanhemmat eivät saaneet öisin nukuttua ja voimakas stressi uuvutti heitä molempia ja teki työssä jaksamisen mahdottomaksi. Matti kävi myös koulupsykologilla, missä kuitenkin uskottiin, että hänen ongelmansa liittyivät perheeseen, ei kouluun. Matin vanhemmat päättivät siirtää hänet yksityiselle psykologille. Toiselta paikkakunnalta löytyi myös uusi koulu ja vanhemmat päättivät, että koko perheen on muutettava. Toinen vanhemmista ei löytänyt uutta työtä uudelta paikkakunnalta ja toisella työmatka pidentyi. Uuden kodin hankkiminen, toisen vanhemman tulojen jääminen pois ja Matin yksityisten hoitokulujen kustantaminen söivät perheen taloutta. Uudessa koulussa kiusaaminen ei kuitenkaan jatkunut ja Matin vointi lähti vähitellen paranemaan, vaikka kiusaamisesta kärsineen itsetunnon korjaamisessa oli vielä työtä. Vanhemmat kokivat menettäneensä luottamuksensa entiseen kouluun ja olivat järkyttyneitä siitä miten heitä oli kohdeltu ja vähätelty sekä syytetty Matin huonosta voinnista. (Esimerkki 1)

Mari vietti yhä enemmän aikaa kotonaan, oli hiljaisempi ja jättäytyi pois harrastuksistaan. Hän oli usein itkuinen ja uupunut ja kouluun lähteminen oli hankalaa, minkä vuoksi arkaamut olivat haastavia. Marin vanhemmat huolestuivat ja alkoivat kysellä Marilta, onko hänellä kaikki hyvin. Lopulta Mari kertoi,

että häntä oli kiusattu koulussa jo pidemmän aikaa ja kaikki kaverit olivat sen vuoksi kääntyneet häntä vastaan. Vanhemmat ottivat heti yhteyttä kouluun ja pyysivät, että asia selvitettäisiin. Koulussa järjestettiin palaveri, johon kutsuttiin kaikki kiusaamiseen liittyvät osapuolet. Keskustelut sujuivat rakentavassa hengessä ja koulu ryhtyi järjestämään toimenpiteitä kiusaamiseen puuttumiseksi. Siitä huolimatta, kiusaaminen jatkui ja Marin vointi huononi. Vanhemmat olivat helpottuneita siitä, että Marin oma opettaja oli hänen tukenaan oppitunneilla, joissa kiusaamista myös esiintyi. Lisäksi Mari sai apua koulupsykologilta. Vanhemmat olivat silti hyvin huolissaan, kun kiusaaminen ei päättynyt. He viettivät usein unettomia öitä ja pelkäsivät Marin vuoksi, kun hän oli entistä uupuneempi, masentuneempi ja vietti yhä enemmän aikaa itsekseen. Vanhempien jaksamista auttoi hyvä yhteistyö kouluun ja koulun vakava suhtautuminen kiusaamiseen, mutta he alkoivat silti harkita koulunvaihtoa, kun kiusaaminen näytti puuttumisesta huolimatta jatkuvan. Mari siirtyi seuraavana syksynä toiseen kouluun, jossa kiusaamista ei enää tapahtunut ja hänen vahingoittunutta itsetuntoaan korjailtiin vähitellen. (Esimerkki 2)

1 JOHDANTO

Edellä kerrotut esimerkkitarinat ovat fiktiivisiä koonteja, joissa on hyödynnetty opin-
näytetyön tutkimusaineistoa ja niiden tarkoituksena on kuvata pelkistetysti vanhem-
pien kokemusta lapsen koulukiusaamisesta ja sitä miten ilmiön prosessi riippuu pal-
jon ympäröivästä toimintaympäristöstä ja yksilöllisistä tilanteista. Kaikki tilanteet
eivät etene esimerkkien mukaisesti ja ne ovat tarkoituksella pelkistettyjä, sillä yksilöl-
listen toimintaympäristöjen ja tilanteiden vuoksi, koulukiusaamisen kuvaaminen to-
dellisessa kontekstissaan on haastavaa.

Koulukiusaaminen nähdään usein koulussa tapahtuvana henkisenä tai fyysisenä väki-
valtana, jossa keskeisessä roolissa ovat koulukiusattu ja koulukiusaaja. Opinnäyte-
työn tavoitteena on kartoittaa, minkälaisia kokemuksia vanhemmilla on lapsen kou-
lukiusaamisesta ja minkälaisia seurauksia sillä on ollut heille ja perheelle. Tavoitteena
on myös selvittää, mitä apua ja tukea vanhemmat saivat ja mitä he olisivat toivoneet.

Kuvaan aluksi opinnäytetyön lähtökohtia, tavoitteita, tutkimuskysymystä sekä tutkimusmenetelmän valitsemista. Tutkimuskysymyksenä on ”Mitä seurauksia lapsen koulukiusaamisella on ollut hänen vanhemmilleen ja perheelleen?”. Opinnäytetyö on toteutettu laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmin ja tutkimusaineisto on kertomuksellista. Tutkimusaineiston luonteessa korostuu kertomuksellisuutensa vuoksi narratiivinen luonne, eli aineisto on kirjallisesti esitettyä kerrontaa (Heikkinen 2001, 121). Tavoitteen ja tutkimuskysymyksen lisäksi kuvaan aineistonkeruun toteuttamista sekä sen analysoinnin vaiheita. Analysoinnissa on hyödynnetty sisällönanalyysia ja tarkemmin teemoittelua ja tyypittelyä. Kolmannessa luvussa avataan koulukiusaamisen ja traumaattisen kriisin käsitteitä verraten niitä kerättyyn aineistoon ja sitä kautta saatuihin tietoihin.

Tutkimustuloksissa esittelen keskeiset tulokset kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) kysymysten ja teemoittelun kautta syntyneiden seurausten avulla. Pohdinnassa tuon esille tutkimustulosten keskeiset johtopäätökset sekä tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen vaikuttaneet tekijät. Koska vanhempien kirjoitukset ovat laadultaan myös narratiivista aineistoa, on tätä lähestymistapaa pyritty hyödyntämään myös opinnäytetyön raportoinnissa tuomalla samaan yhteyteen sekä teoreettinen tieto että vanhempien kokemukset ja ääni.

Vanhempien kokemukset koulukiusaamisesta on ajankohtainen aihe. Yhteisöllisyyttä ja hyvinvointia kouluissa rakentavaa Vaakamalli® -hanketta kehitetään jatkuvasti eteenpäin ja sitä kokeillaan jo käytännössä eri kouluissa ja myös tämän opinnäytetyön tuloksia tullaan hyödyntämään jälkihoidon mallin luomisessa osana Vaakamallia®. Samaa ajankohtaisuutta kiusatun lapsen vanhempien auttamiseksi korostaa myös Lahdessa Harjulan settlementti ry:n koordinoima Valopilkku - projekti, mikä tarjoaa vertaistukea kiusatuille sekä kiusattujen ja kiusaavien lasten vanhemmille (Salo 2013, 15).

Yhteydessä Vaakamalli® - koulutukseen, Mannerheimin lastensuojeluliiton järvi - Suomen piiri on järjestämässä vanhempain- ja koko perheen iltoja, joissa käydään läpi Vaakamallin® sisältöjä toiminnallisten iltojen muodossa (Vanhempain - ja koko

perheen iltoja vaakamalliin® 2014). Opinnäytetyön tuloksia hyödynnetään kyseisten iltojen suunnittelussa.

Pelkkä sana ”koulukiusaaminen” voi herättää monenlaisia tunteita. Jokaisella on kiusaamisesta myös oma näkemys, eikä ole harvinaista jos siitä on myös henkilökohtaisia kokemuksia. Koulukiusaaminen käsitteenä on hieman harhaanjohtava, sillä se ei kuvaa täysin ilmiön vakavuutta. Kiusaaminen herättää usein mielikuvia pienestä kiusoitte- lusta tai hännämisestä, vaikka yleensä kyse on paljon muusta (Salmivalli 2010, 12). Koulukiusaamisesta on kuitenkin myös käytetty huomattavasti vakavampia ter- mejä kuten henkinen tai fyysinen väkivalta ja kouluväkivalta ryhmäväkivallan määri- tyksen kautta (Pikas 1990, 31; Toivio & Nordling 2013, 231). Koulukiusaamista voisi lähteä suorilta käsin käsittelemään kouluissa tapahtuvana väkivaltana, sillä se kuvas- taisi parhaiten koulukiusaamisen seurausten vakavuutta.

Ja sanan ”kiusoittelu” voisi poistaa suomen kielestä. Ja koulukiusaamisen sijaan voitaisiin alkaa puhua kouluväkivallasta, sen verran rajuja ovat seuraukset mi- nunkin perheessäni olleet. (K8)

Siitä huolimatta, koska koulukiusaaminen on kuitenkin yleisimmin käytettävä käsite kouluissa tapahtuvasta kiusaamisesta, päädyin sen yleisyyteen perustuen käyttä- mään sitä. Lisäksi kynnys käsitellä koulukiusaamista yleisesti käytettävällä termillä voi olla lukijalle helpompi kuin ilmiön käsitteleminen esimerkiksi kouluväkivaltana. Kou- lukiusaaminen on myös suurimmalle osalle tutumpi käsite ja siksi lukijaystävällisempi valinta. On kuitenkin myös lukijan hyvä pohtia omia ajatuksiaan käsitteestä koulu- kiusaaminen.

2 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA TOTEUTUS

2.1. Lähtökohdat

Opinnäytetyön toimeksiantajana toimii Keski- Suomen Elinkeino-, liikenne- ja ympä- ristökeskuksen kehittämis- ja strategiayksikön erikoissuunnittelija Päivi Hamarus, joka on toiminut aktiivisesti mukana koko opinnäytetyön prosessin aikana. Hamarus on toiminut aktiivisesti myös Vaakamalli® - hankkeen kehittämisessä ja sen integroi- misessa suomalaiseen koulumaailmaan. Vaakamalli® on malli, minkä avulla voidaan

rakentaa yhteisöllisyyttä ja hyvinvointia kouluissa sekä ennaltaehkäistä koulukiusaamisen syntymistä (Hamarus 2011, 38; Hamarus 2012, 91). Keväällä 2013 hänen ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun lehtoriin Tuija Ketolan yhteistyön tuloksena tuli tietoon toive opinnäytetyöstä, missä kartoitettaisiin vanhempien kokemuksia koulukiusaamisesta sekä kehitettäisiin vertaistukeen perustuva jälkihoidonmalli.

Opinnäytetöitä, kirjallisuutta ja tutkimuksia koulukiusaamisesta, lasten ja nuorten käsityksistä koulukiusaamisesta sekä koulukiusaamisen seurauksista kiusatussa ja yhteisössä on paljon. Sen sijaan tutkimusta, jossa tutkittaisiin vain vanhempien kokemuksia koulukiusaamisesta, en löytänyt. Esimerkiksi Sanna Herkama (2012) on tutkinut väitöskirjassaan loukkaavia vuorovaikutusprosesseja oppilaiden vertaissuhteissa ja Maili Pörhölä (2008, 2011a & 2011b) on kirjoittanut artikkeleita kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteista sekä koulukiusaamisen vaikutuksesta nuoren aikuisikään.

Riikka Koivisto (2007) on tutkinut Pro - gradu tutkielmassaan koulukiusaamista, sen eri rooleja ja koulukiusaamisesta selviytymistä. Muita merkittäviä koulukiusaamista käsitteleviä tutkimuksia ovat muun muassa Hamaruksen (2006) väitöskirja, jossa tarkastellaan yläkouluikäisten oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Kirjallisuudesta löytyy muun muassa Christina Salmivallin (1999 & 2010) teoksia koulukiusaamisesta sekä Gary D. Phyen ja Sanders Cherylin (2004) toimittama teos koulukiusaamisen erilaisista tekijöistä.

Tämä vähän tutkittu näkökulma kiinnosti minua. Vanhemmista puhuttaessa viitataan koulukiusaamisasioissa yleensä koulun ja kodin yhteistyöhön sekä siihen, miten vanhempi pystyy tukemaan koulukiusattua lasta parhaiten (Hamarus 2012, 24–25, 41–42, 55–56; Olweus 1992, 92–94). Nämä ovat tärkeitä näkökulmia, joita pitää tuoda esille koulukiusaamisesta puhuttaessa, mutta koko ilmiön ymmärtämisen kannalta olisi hyvä saada kaikkien osapuolten näkemykset asiasta.

Hamaruksen (2012, 9) mukaan toisen osapuolen ymmärtäminen auttaa myös ilmiön toista osapuolta toimimaan. Kun ymmärrämme koulukiusaamisen seurausten laajuuden, osaamme ottaa sen huomioon siihen puuttuessa. Tina Holmberg - Kaleniuksen (2008, 11) mukaan kiusaamisen näkymättömiä uhreja ovat kiusattujen perheet ja muut läheiset, jolloin kiusaamisesta kärsiviä on enemmän mitä viralliset tiedot anta-

vat ymmärtää. Saija Salmen ja Holmberg - Kaleniuksen (2012, 7) mukaan kiusaamistilanteissa ei myöskään aina oteta huomioon sen vaikutusta perheeseen. Toisin sanoen, vanhemmat voivat jäädä helposti avun ja tuen taustalle, jolloin heidän ahdinkoan ei välttämättä auta käsittelemään kukaan. Hallitsematon tilanne voi herättää vanhemmissa suurta avuttomuutta ja yksinäisyyttä, kun kiusaamista ei saada loppumaan ja tilanne voi riippua paljon toimintaympäristön ehdoista, mikä näkyi alun esimerkkitarinoissa (Vanhempien asema kiusaamistilanteissa 2014).

Hamarus (2006) on kehittänyt oman koulukiusaamista ilmiönä tutkivan väitöskirjansa pohjalta aiemmin mainitun Vaakamallin® (kts. Kuvio 1), mikä on näkemys hyvinvoinnin ja yhteisöllisyyden rakentamisesta kouluissa (Hamarus 2011, 38). Vaakamalli® (kts. Kuvio 1) koostuu kolmesta osasta: jalustasta ja vaa'an kahdesta puolesta. Jalusta koostuu yhteisestä ymmärryksestä kiusaamisesta sekä hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Ensimmäisessä vaakakupissa ovat kiusaamiseen puuttumisen menettelytavat, eli miten kiusaaminen havaitaan, miten siihen puututaan ja miten huolehditaan kiusaamisen loppumisesta. Tärkeää on, että ensimmäisen vaakakupin menettelytavoista sovitaan yhdessä ja ne ovat kaikkien osapuolten niin vanhempien, koulun kuin myös oppilaiden käytössä ja tiedossa. (Hamarus 2012, 91.)

Toisessa vaakakupissa ovat sosiaalisen hyvinvoinnin tekijät, mikä koostuu kolmesta osa-alueesta: 1) yksilöön liittyvät tekijät, kuten eettinen ymmärrys, sitoutuminen ja luottamus; 2) sosiaalisiin suhteisiin liittyvät tekijät, kuten suhteet koulun ja kodin välillä sekä 3) yhteisön toimintakulttuuriin ja ilmapiiriin vaikuttavat asiat kuten kulttuuriset arvostukset (Hamarus 2012, 91–92). Jotta mallia voitaisiin toteuttaa arjessa, tulee esimerkiksi koulussa muodostaa ensin yhteinen ymmärrys koulukiusaamisesta sekä kokonaisnäkemys edellä mainituista mallin hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Oleellista on myös sitoutua näihin yhteisesti sovittuihin tavoitteisiin ja näkemyksiin. (Hamarus 2011, 39.)



Kuvio 1 Vaakamalli® (©Hamarus 2014)

Vaakamallia® on jo kokeiltu käytännössä ja Keski-Suomen Osaava - verkkosivuilla on mahdollista tutustua Vaakamalliin® pohjautuvaan koulutukseen. Koulutus on mahdollista käydä itsenäisesti verkossa tai esimerkiksi koululle voi tilata kouluttajan. Vaakamalli® - koulutus koostuu kuudesta koulutuskerrasta. Koulutuksen aikana käydään läpi muun muassa koulukiusaamisen määrittelyä, myyttejä, koulukiusaamisen puuttumista sekä yhteisön kuten luokan vuorovaikutussuhteita, sitoutumista, ilmapiiriä sekä kodin ja koulun yhteistyötä. (Hyvinvoinnin osatekijät ja niihin liittyvät kysymykset Vaakamalliin® liittyen 2012; Vaakamalli® - koulutuksen esittely 2013; Yhteisön hyvinvointikoulutus 2013.)

Ensinnäkin Vaakamalli® - koulutuksen avulla yhteisö pystyy tavoitteellisen toiminnan avulla luomaan yhteistä ymmärrystä koulukiusaamisesta. Koulutuksen ideana ei ole antaa ulkopuolelta valmiita ratkaisuja vaan yhteisölle työkalut yhteisten haasteiden läpikäymiseen ja hyvinvointiin vaikuttavien tekijöiden saavuttamiseen. (Mistä Vaakamallin® hyvinvointikoulutuksessa on kysymys? 2012.) Erityisesti koulukiusaamiseen puuttumisessa kehittyi itsellenikin ajatuksena se, miten tärkeää on, että koulukiusaaminen ymmärretään yhteisössä samalla tavalla, sillä vallitsevalla toimintaympäristöllä on suuri merkitys. Muuten voi syntyä erimielisyyksiä siitä mikä on koulukiusaamista ja mikä ei, jolloin muun muassa koulukiusaamisen käsittelemisen yllälyönnit ja vähättelyt ovat mahdollisia.

Vaakamalli® - koulutuksen lisäksi, Mannerheimin Lastensuojeluliiton Järvi – Suomen piiri järjestää Vaakamallin® koulutusprosessiin liittyen vanhempain - ja koko perheen iltoja, joita voidaan toteuttaa myös irrallaan Vaakamalli® - koulutuksesta. Iltojen sisältö pohjautuvat edellä kuvatun Vaakamallin® (kuviokuva 1) sisältöihin ja tekijöihin. Toiminnallisten ja osallistavien iltojen tavoitteena on tuottaa vanhemmille oivalluksia vanhemmuudesta, yhteisöllisyyttä, iloa ja luottamusta. (Vanhempain – ja koko perheen iltoja vaakamalliin® 2014.)

Koulukiusaamisesta puhuttaessa viitataan yleensä siihen, miten ilmiö syntyy, mitä erilaisia muotoja sillä on ja mitä seurauksia sillä on yksilö - ja yhteisötasolla (Herkama 2012; Pörhölä 2008). Kiusaamista on käsitelty tutkimuskirjallisuudessa paljon ja erilaisia toimintamenetelmiä siihen puuttumiseen on myös kehitetty (Hamarus 2006; Höistad 2003; Olweus 1992; Salmivalli 1999).

Vanhempien kokemuksia koulukiusaamisesta heidän itsensä kertomana löytyy tietoa tällä hetkellä parhaiten Valopilkku - projektilta, mikä on kiusattujen ja kiusaavien lasten vanhempien tukemiseen tähtäävä raha-automaattiyhdistyksen rahoittama yhteistyöhanke, jota koordinoi Harjulan Setlementti ry Lahdessa. Valopilkku - projekti tarjoaa vertaistukea, keskusteluapua ja tietoa koulukiusaaminen vaikutuksista lapseen ja perheeseen. (Salo 2013, 15.)

Maksuttomien vertaistukiryhmien lisäksi Valopilkku - projekti tarjoaa koulutuksia, maksuttomia ja kaikille avoimia yleisöluentoja; tiedottamista ajankohtaisista koulu-

kiusaamista koskevista asioista, vertaistukiohjaajakoulutuksia ja vertaistukea myös puhelimitse tai netissä. Lisäksi Valopilkku - projekti tutkii perheisiin kohdistuvan kiusaamisen vaikutuksia ja tuottaa oheismateriaalia. Valopilkku - projektin tarjoama monipuolinen vertaistukeen perustuva toiminta on uutta, sillä aiemmin sellaista ei ole ollut Suomessa tarjolla, mikä kuvastaa myös aiheen ajankohtaisuutta. (Salo 2013, 15.)

Hankkeen perustajia ja työntekijöitä ovat Tina Holmberg - Kalenius ja Saija Salmi, joilla on kokemusta omakohtaisesta kiusaamisesta sekä kiusatun lapsen vanhempana olemisesta. Hankkeen tavoitteiden mukaan, vanhempien tukeminen koulukiusaamisongelman keskellä ennaltaehkäisee perheen kriisiytymistä, syrjäytymistä ja muiden sosiaalisten ongelmien syntymistä myöhemmin (Hanke ja tavoitteet 2014). Koulukiusatun lapsen vanhemmat jäävät siis usein valitettavasti taka-alalle, vaikka heidän tukemisensa olisi tärkeää koko perheen kriisiytymisen ennaltaehkäisemisen vuoksi.

Koulukiusaamisesta löytyy siis tutkimukseen perustuvaa tietoa kuten myös kiusaamisen seurauksista koulukiusattuun ja häntä ympäröivään yhteisöön. Sen sijaan, koulukiusaamisen seurauksista vanhemman näkökulmasta ei ole samanlaista laajaan ja monen tutkijan tutkimukseen perustuvaa tietoa. Valopilkku - projektin tarjoama kokemukseen perustuva tieto antaa kuitenkin arvokasta pohjaa sille, mitä koulukiusatun lapsen vanhemmat voivat joutua kokemaan ja mitä seurauksia kiusaamisella voi olla koko perheen elämään.

2.2. Tavoitteet ja tutkimuskysymys

Opinnäytetyön tutkimuskysymys on, mitä seurauksia lapsen koulukiusaamisella on hänen vanhemmilleen ja perheelleen. Tätä tutkimuskysymystä vielä tarkennettiin aineistonkeruu vaiheessa. Sen lisäksi, että toimeksiantajani Päivi Hamarus toivoi minun kartoittavan vanhempien kokemuksia koulukiusaamisesta, nousi esille myös mahdollisuus tehdä näiden kokemusten pohjalta vertaistukiryhmien kaltainen jälkihoidon malli.

Alun perin opinnäytetyön tavoite oli siis kaksiosainen: Kartoittaa vanhempien kokemuksia lapsen koulukiusaamisesta sekä muodostaa näiden kokemusten pohjalta vertaistuenmalli, jota voitaisiin hyödyntää jälkihoidon mallin rakentamisessa koulukiusattujen lasten vanhemmille. Myöhemmin jätin jälkimmäisenä mainitun tavoitteen taka-alalle, sillä kyseistä mallia on jo kehitetty Valopilkku -projektin kautta ja se tuntui irralliselta päätavoitteeseen nähden, sillä kysymys on kuitenkin pääasiassa vanhempien kokemusten keräämisessä. Tästä huolimatta vertaistuki on käsitteenä tärkeä osa opinnäytetyötä, sillä kerätyssä aineistossa vanhemmat itse ehdottivat vertaistukiryhmää yhdeksi tuen muodoksi heille.

Näkökulma opinnäytetyössä on niiden vanhempien, joiden lapsi on joutunut koulukiusaamisen uhriksi. Tässä yhteydessä puhutaan nimenomaan kouluissa ja oppilaitoksissa tapahtuvasta kiusaamisesta, mutta se ei sulje pois sitä, että ilmiö näkyy myös päiväkodeissa, harrastustoiminnassa ja työpaikoilla. Rajaus pelkäästään kouluja ja oppilaitoksia koskevaan kiusaamiseen nousi aineistolähtöisesti vanhempien kokemuksista, joita tätä opinnäytetyötä varten kerättiin.

Opinnäytetyön päätavoitteeksi asetin koulukiusattujen lasten vanhempien kokemusten kartoittamisen. Ainoana kriteerinä oli se, että vanhempi on kokenut lapsen koulukiusaamisesta seurauksia joko omasta tai koko perheen näkökulmasta. Riskiksi koin jo ennen aineistonkeruumenetelmän valitsemista sen, miten hyvin vanhemmat pystyisivät kuvaamaan ainoastaan omia kokemuksiaan, sillä lapsen joutuminen koulukiusatuksi on niin kiinteä osa vanhemman hyvinvointia, että sen erottaminen omista kokemuksista voi olla haastavaa. Toisaalta, voi kysyä onko se edes mielekäästä vanhempien kokemusten kartoittamisen kannalta. Merkitysten etsiminen on kuitenkin tärkeää ja vanhempien kokemusten kuvaaminen ilman taustatekijöitä vaikuttaisi irralliselta.

2.3. Tutkimusmenetelmä

Sovellan opinnäytetyössä laadullista eli kvalitatiivista tutkimusotetta. Kvalitatiivinen tutkimus on yleensä kokonaisvaltaista tiedon hankintaa ja aineisto kootaan luonnolli-

sisä ja todellisissa tilanteissa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 152–155). Pyrin kuvaamaan vanhempien kertomusten pohjalta sitä, mitä seurauksia koulukiusaamisella on ollut. Ihminen onkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa ensisijainen tiedonkeruun kohde. Toisin sanoen, tutkija luottaa omiin havaintoihinsa kun taas kvantitatiivisessa tutkimuksessa johtopäätökset syntyvät mittaamiseen perustuvista tutkimusmenetelmistä. Lisäksi kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on niin sanotusti todellisen elämän kuvaaminen ja pyrkimyksenä on aineiston monitahoinen tarkastelu, ei teorian tai hypoteesin tarkastelu. (mts, 152–155.)

Kuten myös tässä opinnäytetyössä, kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään laadullisia metodeja aineiston hankinnassa, kuten teemahaastattelua, osallistuvaa havainnointia, ryhmähaastattelua ja erilaisia dokumenttien ja tekstien analyyskejä. Sen lisäksi, kohdejoukko valitaan tutkimuksella tarkoituksenmukaisesti ja aineistoa tulkitaan ainutlaatuisena. (Hirsjärvi ym. 2005, 155.) Opinnäytetyössäni toteutuvat siis kvalitatiivisella tutkimuksella tyypillisimmät piirteet, kun opinnäytetyön kohdejoukko on valittu tietyin perustein ja menetelmät ovat olleet pitkälle kvalitatiivisia. Myös tutkimussuunnitelma on, kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisesti, muotoutunut tutkimuksen edetessä, mikä näkyi esimerkiksi tutkimustavoitteen tarkentumisena prosessin aikana. (mts, 155.)

Aineisto on kerätty lehti - ilmoitusten (Liite 1) avulla. Työstin myös yhteistyössä Hamaruksen kanssa aineistonkeruuta varten kirjoitusohjeistuksen (Liite 2). Ohjeistuksessa oli kolme avointa kysymystä. Ohjeistus lähetettiin lehti - ilmoituksen kautta yhteyttä ottaneille vanhemmille sähköisesti. Kirjoitusohjeistusta (Liite 2) voi verrata kvalitatiivisessa tutkimuksessa hyödynnettävään kirjoituspyyntöön tai kyselyyn (Hirsjärvi ym. 2005, 185; Kuula 2011, 126). Kirjoituspyyntöjä jätetään erilaisiin toimipaikkoihin, virastoihin ja lehtiin, joiden avulla kerätään ihmisten kokemuksia tutkimustarkeuksella (Kuula 2011, 126).

Lehti - ilmoituksia (Liite 1) lähetettiin neljään eri lehteen: Keskisuomalainen, Lapin Kansa, Keskipohjanmaa ja Etelä - Suomen sanomat. Valitsemalla eri maakuntalehtiä tavoitteena oli saada mahdollisimman laajalta maantieteelliseltä alueelta vanhempi-

en kokemuksia koulukiusaamisesta. Tällä tavalla oli mahdollista saada variaatiota vastauksiin siitä huolimatta, että vastausten määrä ei välttämättä olisi kovin suuri.

Kirjoitusohjeistusta (Liite 2) ei voi pitää kyselynä, mutta se sisältää samanlaisia etuja ja haittoja, joita kysely usein kohtaa tutkimusta tehdessä. Haittoja ovat muun muassa se, että en voi olla varma kuinka rehellisesti, huolellisesti ja missä tilanteissa vastaajat ovat vastanneet tai kuinka onnistuneesti olen onnistunut asettamaan kysymykset niin, että vastaukset vastaavat sitä mitä olen niillä tavoitellut. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä myös aineiston pienuus ja kyselyssä on yleensä suurimpana ongelmana kato tulosten vähyyden vuoksi. (Hirsjärvi ym. 2005, 185.)

Vanhempien kokemuksia kerättiin kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) avulla, mikä sisälsi kolme kysymystä tutkittavaan aiheeseen liittyen:

1. *Kerro lyhyesti lapsesi koulukiusaamisesta noin yhden sivun verran.* Milloin koulukiusaaminen on alkanut, milloin sait tietää siitä, missä tilanteessa olette nyt ja niin edelleen. Kysymyksen tarkoituksena on hahmottaa kokemanne taustaa.
2. *Mitä koet lapsesi koulukiusaamisesta aiheutuneen sinulle ja perheellesi?* Tällä kysymyksellä haen vanhempien kokemuksia siitä, mitä tuntemuksia, kokemuksia, vaikutuksia ja seurauksia lapsen koulukiusaamisesta on aiheutunut niin tunnetasolla, työssä, vapaa-ajalla ja niin edelleen. Esimerkiksi miten lapsen koulukiusaaminen on vaikuttanut työssä jaksamiseen, talouteen, perheen jäsenien, ystävien ja lähisukulaisten välisiin suhteisiin.
3. *Millaista apua ja tukea olisitte toivoneet?* Tarkoituksena on selvittää, minkälaista tukea ja apua olisitte toivoneet lapsen koulukiusaamisen vuoksi. Voit myös kertoa miltä tahoilta olet apua ja tukea saanut.

Kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) kysymyksissä on ohjeistuksen avulla pyritty kuvaamaan sitä, mitä kysymyksillä haetaan antamalla muun muassa esimerkkejä mahdollisista seurauksista. Tällä tavoin on pyritty myös välttämään sitä, että vanhemmat kuvaisivat pelkästään esimerkiksi koulukiusaamisen kulkua tai seurauksia lapsessa. Kysymysten asettelussa lähtökohtana oli se, että vanhempi elää voimakkaasti lapsen kautta ja

siksi hänen voi olla haastavaa kertoa pelkästään omista kokemuksistaan. Jotta vanhemmalle on jäänyt tilaa myös omien kokemusten kertomiselle, on vastaustila ensimmäisessä kysymyksessä tarkoituksellisesti rajattu yhden sivun mittaiseksi. Tällä tavalla halusin myös antaa vanhemmalle tilaa omien kokemusten ja tunteiden kuvaamiselle.

Kirjoitusohjeistuksen toisessa kysymyksessä annan esimerkkejä tekijöistä, joihin kouluksusaamisella on voinut olla vaikutusta. Kysymys teemoittelee alustavasti, antamalla esimerkkejä mahdollisista seurauksista kuten talous, vapaa-aika, työ, tunnetaso, perhesuhteet sekä muut sosiaaliset suhteet. Se mihin kyseisistä tekijöistä vanhemmat ovat tarttuneet, on ollut heidän tilanteestaan ja kysymyksen tulkinnasta kiinni. Toista kysymystä tarkensimme myöhemmin Hamaruksen kanssa, vaikka aineistonkeruu oli jo aloitettu. Tarkennus liittyi esimerkkien antamiseen, eli miten lapsen kouluksusaaminen on vaikuttanut työssä jaksamiseen, talouteen, perheen jäsenien, ystävien ja lähisukulaisten välisiin suhteisiin.

Viimeisessä kysymyksessä pyrin selvittämään mitä vanhemmat olisivat toivoneet ja mistä he ovat tukea ja apua saaneet. Tämä kysymys syntyi alkuperäisestä tavoitteesta luoda vertaistukiryhmämalli vanhempien kokemusten pohjalta, mutta tämän kysymyksen vastaukset antoivat lisätietoa kokonaisvaltaisen vanhempien kokemusten hahmottamiselle. Lisäksi sen avulla saatiin selville myös vanhempien jaksamista edistäviä tekijöitä.

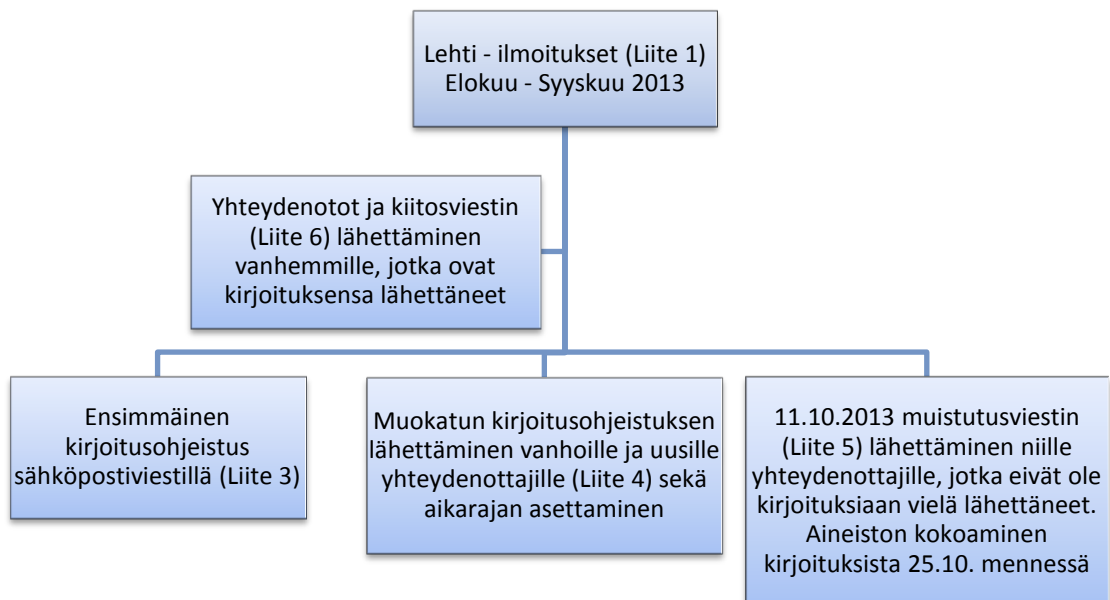
Kirjoitusohjeistus (Liite 2) eroaa tavallisesta kyselystä siten, että vanhemmat lähettivät vastauksensa nimensä mukaisesti kirjoituksina eli he ovat vastanneet kysymyksiin kertomuksen muodoissa. Periaatteessa kirjoituksia voi pitää siten narratiivisena tutkimusaineistona, mikä viittaa kertomusmuotoiseen aineistoon, jonka jatkokäsittely vaatii aina tulkintaa. Narratiivinen tutkimusaineisto on kirjallisena tai suullisena esitettyä kerrontaa jostakin aiheesta. Narratiivisesta aineistosta voi löytää tiettyjä lainalaisuuksia, kuten ajassa etenevä juoni, mutta yksinkertaisessa määritelmässä mikä tahansa kerrontaan perustuva aineisto on narratiivista. (Heikkinen 2001, 121–122.)

Tämä myös tuo haasteita analysoimiselle, kun tutkittavana aineistona on vanhempien elämää kuvaavat tarinat, joista kuitenkin pitäisi pyrkiä poimimaan tutkimustavoi-

tetta koskevat osatekijät analysoimalla ja tulkitsemalla niitä. Toisaalta, narratiivisuus aineiston laatuna tekee siitä ainutlaatuisen, sillä jokainen kirjoitus on yksilöllinen, perheen elämää kuvaava kertomus.

2.4. Aineistonkeruun toteutus

Opinnäytetyön aineistonkeruu on toteutettu syksyllä 2013 lähettämällä lehti-ilmoituksia (Liite 1) Keskisuomalaiseen (11.8.2013), Lapin Kansaan (26.8.2013), Keskipohjanmaahan (5.9.2013) ja Etelä - Suomen sanomiin (7.9.2013). Ajankohdat tarkoittavat julkaisupäivää, jolloin lehti - ilmoitus (Liite 1) on kyseisessä lehdessä julkaistu. Lehti - ilmoituksessa (Liite 1) koulukiusattujen lasten vanhempia pyydettiin ottamaan yhteyttä Jyväskylän ammattikorkeakoulun sähköpostiini, jonka jälkeen heille lähetettiin edellisessä luvussa kuvattu kirjoitusohjeistus (Liite 2). Aineistonkeruuprosessi oli monivaiheinen, minkä vuoksi koin sen esittämisen kuviona (kts. kuvio 2) selkeämpänä.



Kuvio 2 Aineistonkeruun prosessi

Aineistonkeruuta helpottaakseni käytössäni oli sähköpostivastausrunko, jota sovellettiin sen mukaan kuin oli tarpeellista. Ensimmäisessä sähköpostivastausrungossa (Liite 3) ei asetettu aikarajaa vastausten palauttamiselle siksi, etten ollut siinä vaiheessa vielä varma missä vaiheessa lopullisen aineiston olisi tullut olla valmiina. Sen jälkeen kun olin yhdessä muokannut Hamaruksen kanssa kirjoitusohjeistuksen kysymystä kaksi, lähetin uuden korjaavan sähköpostiviestin (Liite 4) niille yhteyttä ottaneille vanhemmille, jotka olivat ottaneet yhteyttä jo kauemman aikaa ensimmäisen sähköpostiviestin lähettämisestä ja eivät olleet lähettäneet kirjoituksiaan. Kyseisessä sähköpostiviestissä asetin myös viikon aikarajan vastausten lähettämiseksi. Siten pyrin siihen, ettei kirjoitusten lähettäminen jäisi liian löysästä palautusajasta kiinni. Sen jälkeen uusille yhteydenottajille lähetin samanlaisen vastauksen kuin ensimmäinen sähköpostiviesti (Liite 3) paitsi, että ne sisälsivät muokatun kirjoitusohjeistuksen ja viikon aikarajan.

Havaintojeni mukaan kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) tarkentamisella kesken aineistonkeruun ei ollut vaikutusta tuloksiin, sillä vain yksi kirjoituksensa lähettänyt oli vastannut alkuperäisen kirjoitusohjeistuksen kysymyksiin ja jokainen vanhempi on kysymysten muotoilusta riippumatta vastannut omista tulkinnoistaan ja lähtökohdistaan käsin. Lisäksi muokatussa kirjoitusohjeistuksessa annoin vain enemmän osviittaa siitä mitä kysymyksellä kaksi haen. Ensimmäinen kirjoitusohjeistus (Liite 2) testasi siten toimivuutta, mutta sillä saaduilla tuloksilla ei näyttänyt olevan eroa muokatulla kirjoitusohjeistuksella (Liite 2) saatuihin tuloksiin.

Jotta pystyin hahmottamaan aineiston alueellisen vaihtelun, kysyin kirjoitusohjeistusta (Liite 2) lähettäessäni myös mitä kautta tieto opinnäytetyöstäni on yhteyttä ottaneelle vanhemmalle tullut. Koska pyrkimyksenäni oli toteuttaa opinnäytetyön raportointi kevään 2014 aikana, lähetin vielä lokakuun 11.päivä kaikille yhteyttä ottaneille, jotka eivät olleet kirjoituksiaan lähettäneet, muistutuspyynnön (Liite 5) lähettää halutessaan kirjoituksensa 25.10.2013 mennessä. Siten pystyin rajaamaan analysoinnin aloittamisen tiettyyn ajankohtaan ilman, että esimerkiksi myöhemmin tulisi lisää kirjoituksia, vaikka aineiston analysointi olisi jo valmis. Muistutusviestissä tavoitteena oli vapaaehtoisuus ja mahdollisuuden tarjoaminen kirjoitusten lähettämiseksi.

Kirjoituksensa lähettäneille vanhemmille lähetettiin kiitosviesti (Liite 6), jossa kiitettiin vanhempia kokemustensa kertomisesta sekä pyydettiin lupaa ottaa uudelleen yhteyttä, mikäli minulle tulee lisäkysyttävää kirjoitusten lukemisen jälkeen. Tällä tavoin halusin varmistaa sen, että mikäli kirjoituksesta löytyy jotain mistä haluan tarkennuksen, voin ottaa yhteyttä kirjoituksen lähettäneeseen vanhempaan hänen luvallaan. Saadut kirjoitukset antoivat kuitenkin niin paljon tutkimuskysymykseen nähden, ettei edellä mainittua toimenpidettä tarvinnut toteuttaa missään vaiheessa.

Lopulliseksi analysoitavaksi aineistoksi rajasin ainoastaan lehti - ilmoitusten kautta tulleet 11 kirjoitusta, jotta aineiston analysoiminen onnistuisi kevään 2014 aikana. Jokaisesta maakuntalehdestä saaduista yhteydenotoista tuli vähintään yksi kirjoitus, jolloin rajaamisen perusteluna oli myös maantieteellinen sijainti ja sen tarjoama alueellinen variaatio vastauksissa. Rivivälillä 1,5 analysoitavaa aineistoa oli 42 sivua. Kaikki kirjoitukset kirjoittaneet olivat äitejä. Saadut kirjoitukset olen salassapidollisista ja vaitiolovelvollisista syistä pitänyt ainoastaan kotikoneellani salasanalla suojattuna ja olen niitä myös käsitellyt ainoastaan kotikoneellani, enkä ole esimerkiksi tulostanut niitä missään vaiheessa. Kirjoitukset tallennettiin satunnaisessa numerjärjestyksessä nimekkeellä kirjoitus, mitä kuvaa käytetyissä lainauksissa K.

2.5. Aineiston analysointi

Koska kyseessä on laadullinen tutkimus ja analysoitava aineisto on 11 kirjoituksesta koostuva kokonaisuus, tuli analysointimenetelmän olla sen mukainen. Jo aineistonkeruun aikana sekä ensimmäisiä kirjoituksia saadessani pohdin menetelmäksi sisällönanalyysia, mikä tuntui loogiselta ratkaisulta, sillä aineistoa tarkastellessa väistämättä etsin tutkimusvastauksia kirjoitusten sisällöstä (Hirsjärvi ym. 2005, 157). Jouni Tuomin ja Anneli Sarajärven (2009, 91) mukaan sisällönanalyysi on sekä itsenäinen metodi mutta myös väljä teoreettinen kehys, joka voidaan liittää muihin analyysikonaisuuksiin. Tarkemmassa analyysimenetelmästä riippumatta, toteutetaan jonkinlaista sisällönanalyysia, joka sitten tarkentuu toisella menetelmällä.

Aineiston analyysi on aloitettu marraskuussa 2013 ja saatu päätökseen helmikuussa 2014. Sisällönanalyysissa aineistoa tarkastellaan eritellen, yhtäläisyyksiä ja eroja etsien sekä lopuksi tiivistäen (Saaranen - Kauppinen & Puusniikka 2006). Aluksi lähdin silmäilemään aineistoa pyrkien saamaan yleiskuvan kirjoituksista. Kirjoitukset olivat erityisesti alussa rankkaa luettavaa ja siksi niiden toistuva tarkasteleminen oli välttämätöntä riittävän etäisyyden luomiseksi. Kun vaadittava etäisyys oli syntynyt ja kykenin tarkastelemaan kirjoituksia objektiivisesti tutkijan näkökulmasta, lähdin sisällönanalyysin mukaisesti etsimään yhtäläisyyksiä kirjoituksissa sekä tarvittaessa eroja.

Sisällönanalyysin mukaisen yhtäläisyyksien ja erojen etsimisen myötä käyttöön tuli myös aineistolähtöinen teemoittelu, jotta koulukiusaamisen seurauksia perheelle ja vanhemmille voitiin hahmottaa paremmin. Tekijöiden teemoittelu ei tarkoittanut niiden erottamista vanhempien kokemuksista koulukiusaamisesta vaan päinvastoin ilmiön jaotteleminen pienempiin osiin ja siten yhteenvedon tekemistä tutkittavasta ilmiöstä. (Saaranen - Kauppinen & Puusniikka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

Teemat ovat keskeisiä aiheita, joita muodostetaan aineistosta etsimällä, tässä tapauksessa kirjoituksia yhdistäviä tekijöitä (Saaranen - Kauppinen & Puusniikka 2006). Teemoittelussa painotetaan siihen, mitä kustakin yhdistävästä tekijästä on sanottu ja etsimisen tavoitteena on löytää tiettyä teemaa kuvaavia näkökulmia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Alustava teemoittelu on työstetty jo kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) kysymyksessä kaksi, jossa pyydetään vanhempia kertomaan koulukiusaamisen seurauksia antamalla esimerkkejä kuten talous ja perheenjäsenten väliset suhteet. Lopulta teemoittelua on käytetty jakamaan koulukiusaamisen seuraukset eri teemoihin.

Tyypittelyä on hyödynnetty tutkimustulosten esittelemisessä teemoittelun lisäksi. Tyypittelyä on käytetty kuvaamaan koulukiusaamisen prosessia fiktiivisten kerronnallisten esimerkkien (kts. Prologi) ja kuvion (kts. kuvio 3) avulla. Tyypittelyssä tarkoituksena on pelkistäminen, eli tietyt samaa teemaa koskevat näkemykset tiivistetään yleistykseksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Toisin sanoen, ilmiötä eli koulukiusaamista kuvaava prosessi on pelkistetty kahteen tarinalliseen esimerkkiin ja kuvioon (kts. kuvio 3) kuvaamaan sitä paremmin.

11 kirjoituksesta koostuvan aineiston analyysin kannalta, on ollut aiheellista lähteä etsimään siitä sekä yhtäläisyyksiä että eroja. Siten myös aineiston analyysia on pystytty rajaamaan, kun tarkoituksena on ollut nostaa esiin nimenomaan koulukiusaamisen seurauksia, jotka erityisesti yhdistävät vanhempien kirjoitukset toisiinsa. Eroihin keskittyminen analyysin aikana on ollut haastavampaa ja jäänyt siksi vähemmälle, sillä erot johtuvat vanhempien yksilöllisistä tilanteista ja ympäröivästä toimintaympäristöstä, joiden ei voisi siten katsoa koskevan kaikkia tilanteita. Toisaalta tarkoituksena ei olekaan yleistää vaan avata näkökulmia vanhempien kokemuksista koulukiusaamisesta sekä ymmärtää ilmiön seurauksia vanhempien kannalta.

Olen aineiston analyysin prosessissa hyödyntänyt Tuomin ja Sarajärven (2009, 91–92) runkoa laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisestä. Ensimmäisenä tehdään päätös siitä, mitä on kiinnostavaa aineistossa ja sen jälkeen aineistoa tarkastellessa merkitään kiinnostavat asiat. Merkityt asiat kerätään yhteen ja eritellään muusta aineistosta. Lopulta hyödynnetään esimerkiksi teemoittelua ja tyyppittelyä sekä tehdään niistä yhteenveto. (Tuomi & sarajärvi 2009, 92.) Näiden vaiheiden mukaisesti työstin myös omaa analyysiani, vaikka saatoin ajoittain palata edelliseen vaiheeseen enkä työstänyt analyysia yhdeltä istumalta vaan usean prosessin toiston kautta.

Aineiston analyysin tulokset esitellään luvussa neljä. Aluksi esitellään koulukiusaamisen prosessia vanhempien näkökulmasta, johon saatiin vastauksia kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) ensimmäisestä kysymyksestä. Koulukiusaamisen prosessia vanhempien näkökulmasta on jo esitelty alustavasti prologin esimerkkitarinoiden avulla, mutta nyt pureudutaan enemmän vanhempien kirjoitusten kautta saatuihin tietoihin.

Sen jälkeen esitellään koulukiusaamisen seurauksia vanhemmille ja perheelle teemoittelun kautta syntyneiden neljän eri teeman avulla: Perheen taloudellinen tilanne, Perheenjäsenten väliset suhteet, Vanhemman sosiaaliset suhteet ja vapaa - aika sekä vanhemman tunne-elämä ja jaksaminen. Teemoittelussa on juuri kyse laadullisen aineiston ryhmittelystä eri aihepiirin mukaan, eli tässä tapauksessa koulukiusaamisen seurauksia vanhemman näkökulmasta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93).

Teemojen sisällöt on saatu kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) kysymyksen kaksi avulla.

Viimeisenä esitellään kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) kysymyksen kolmen kautta saadut

vastaukset siitä, mikä on edistänyt vanhempien jaksamista ja minkälaista tukea ja apua he olisivat kaivanneet. Vertaistuen käsite avataan kyseisessä kappaleessa, sen liittyessä vahvasti vanhemmille tarjottavan tuen kehittämiseen ja jo olemassa olevaan tuen mahdollisuuteen.

3 KOULUKIUSAAMINEN

Opinnäytetyölle keskeinen teoreettinen lähtökohta on luonnollisesti koulukiusaaminen. Sen lisäksi tärkeäksi hakusanaksi muotoutui traumaattinen kriisi sekä sen vaikutus siitä lähtökohdasta, että koulukiusaaminen on sekä lapselle että vanhemmalle traumaattinen kokemus. Aineistossa mainittiin usein vanhempien hyvinvointia koskevia tekijöitä ja seurauksia kuvatessa kerrottiin myös koulukiusattujen lasten psykosomaattisesta oireilusta sekä mahdollisesta sairastumisesta psyykkisesti (7 kirjoituksessa, n=11). Siksi koin aiheelliseksi tutustua myös psyykkiseen hyvinvointiin liittyviin tekijöihin erityisesti koulukiusatun lapsen oireilun vaikutuksesta vanhempiin.

Huolimatta siitä, että opinnäytetyön näkökulma on koulukiusattujen lasten vanhemmat, esittelen koulukiusaamista ja traumaattista kriisiä myös lapsen näkökulmasta. Tämä johtuen siitä, että on lähes mahdotonta erottaa vanhemman kokemuksesta lapsen kokemuksesta. Vanhempi elää lapsensa kautta, ja hänen hyvinvointinsa mukaillee paljon kiusatun lapsen hyvinvointia, sekä sen edistymistä että myös huonontumista. Tämä johtopäätös on syntynyt opinnäytetyön aineiston analyysin kautta saaduista tuloksista.

3.1. Määrittelyä ja seurauksia

Koulukiusaaminen on pitkäaikainen ongelma ja ilmiön vakavuuteen on vasta alettu heräämään. Se kuinka yleistä koulukiusaaminen kouluissa on, riippuu niin tutkimuksesta kuin myös tutkimusmenetelmästä. Salmivallin (2010, 17) mukaan useimpien tutkimusten mukaan kiusattujen lasten osuus peruskouluikäisistä on 5-15 prosenttia. Pörhölän (2008, 95) mukaan keskimäärin 10–15 prosenttia perusopetukseen osallis-

tuvista lapsista ympäri maailmaa joutuu koulutovereidensa toistuvan ja yleensä pitkäkestoisen kiusaamisen kohteeksi. Kyse ei siis ole vain pientä osaa lapsia koskevasta ilmiöstä vaan lähes jokaisessa koulussa voi sen perusteella sanoa tapahtuvan kiusaamista. Aiemmin koulukiusaamista on pyritty tutkimaan kiusaajan ja kiusatun kautta, mutta kiusaamista on käsitelty myös sosiaalisena ilmiönä (Sanders 2004, 13). Esimerkiksi Hamaruksen (2006) väitöskirjassa koulukiusaamista käsitellään sosiaalisesta ja kulttuurisesta näkökulmasta käsin.

Koulukiusaamista määritellään eri tavoin riippuen lähteestä. Jokaisella meistä on myös subjektiivinen käsitys siitä, mikä voidaan luokitella kiusaamiseksi. Kiusaamisen määritelmät ovat vaihdelleet laajoista määritelmistä kapeampiin käyttäytymisen määrittelyihin ja ne vaihtelevat myös eri maiden välillä (Hamarus & Kaikkonen 2011, 59). Yleensä koulukiusaamista koskevassa kirjallisuudessa viitataan Dan Olweuksen (1992, 14) määritelmään kiusaamisesta: yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on toistuvasti ja pidempään alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille (Hamarus & Kaikkonen 2011, 60; Juvonen & Graham 2004, 230; Kirves & Stoor - Grenner 2010, 4; Sanders 2004, 3).

Koulukiusaamisesta on käytetty useita eri termejä kuten kiusaaminen, kouluväkivalta, ryhmäväkivalta, mobbaus tai aggressiivinen käyttäytyminen (Hamarus 2006, 48). Esimerkiksi Anatol Pikas (1990, 31–32) toteaa kiusaamisen olevan kouluväkivaltaa, mikä taas on ryhmäväkivaltaa, sillä ryhmäväkivalta tarkoittaa ryhmän hyökkäystä yksilöä vastaan. Olweuksen (1992, 14–15) määritelmässä näkyvät toistuvuus, tahallisuus ja valtasuhteiden epätasapaino kiusaajan ja kiusatun välillä (Juvonen & Graham 2004, 230; Kirves & Stoor - Grenner 2010, 4).

Gunnar Höistad (2003, 80) tuo esille myös toistettavuuden säännön, sillä hänen mukaansa käyttäytymistä voidaan määritellä kiusaamiseksi vain jos se on systemaattista. Myös Salmivalli (2010, 13) tuo esiin koulukiusaamisen määrittelyssä toistuvuuden, tahallisuuden ja valtasuhteiden epätasapainon, mutta samaan aikaan pitää koulukiusaamista aggressiivisena käytöksenä. Aggressiivisuus ja tahallinen tarkoitus loukata toista ihmistä ovat esillä myös muissa koulukiusaamista koskevissa tutkimuksissa (Sanders 2004, 4–5).

Salmivalli (2010, 13) kuitenkin muistuttaa, ettei kaikkea aggressiivista käyttäytymistä voida pitää koulukiusaamisena. Kiusaamisen ja konfliktin erona pidetään kiusaamiseen liittyvissä tutkimuksissa juuri edellä mainittua valtasuhteiden epätasapainoa, sillä konflikteissa ja riidoissa on kyse kahden tasaväkisen henkilön kinastelusta (Kirves & Stoor - Grenner 2010, 4).

Hamaruksen (2012, 22) mukaan kouluissa on yleisesti vallalla edellä mainittu tutkimuksista noussut määritelmä kiusaamisesta, joka sisältää toistuvuuden, pitkäaikaisuuden, tahallisten negatiivisten tekojen sekä vallan epätasapainon tekijät. Olweuksen (1992, 14) määritelmään pohjautuva käsitys koulukiusaamisesta on kuitenkin myös herättänyt keskustelua. Hamaruksen (2012, 22–23) mukaan kyseinen määritelmä ei edistä kiusaamisen varhaista puuttumista arjessa, sillä jos kiusaaminen ei täytä pitkäkestoisen ja toistuvuuden määritelmää se saatetaan jättää huomioimatta tai sitä ei tulkita kiusaamiseksi. Hamarus (2012, 23) ehdottaa, että koulukiusaamisen ennalta ehkäisevä ja arjessa toimiva määritelmä sisältää kaksi kriteeriä: kiusatun subjektiivinen kokemus siitä, että häntä kiusataan ja valtaepätasapaino kiusatun ja kiusaajan välillä.

Joka tapauksessa on tärkeää, että kiusaamisesta luodaan yhteinen ymmärrys ja käsitys, sillä ilman sitä kiusaamistilanteet jäävät jokaisen oman tulkinnan varaan, mitkä voivat erota toisistaan paljonkin (Hamarus 2008, 16). Lisäksi jos näkemys kiusaamisesta on liian kapea, esimerkiksi edellä mainittuihin pitkäkestoiseen ja toistuvuuden tekijöihin nojaava, on olemassa riski, että yksilön kokema yksittäinen loukkaava käytös jätetään huomioimatta (Kirves & Stoor - Grenner 2010, 4).

Yhteisellä ymmärryksellä ehkäistään mahdollisia väärinkäsitysten syntymistä, kun kaikkea ihmisten välisiä konflikteja tai erimielisyyksiä ei nähdä kiusaamisena vaan luonnollisena ja jopa tarpeellisina. Yhteinen ymmärrys toisaalta ehkäisee myös kiusatun kokemusten vähättelyä. (Hamarus & Kaikkonen 2011, 59; Salmivalli 2010, 15.) Toisin sanoen, kiusaamisen määritelmä voi sekä edistää että haitata siihen puuttumista, jolloin sen tulisi nousta yhteisestä ymmärryksestä.

Myös itse pidän hieman kyseenalaisena sitä, että kiusaamisesta voitaisiin luoda kaikkia yhteisöjä ja tilanteita koskevia määritelmiä. Kuten esimerkkitarinoissa (kts. Prolo-

gi), yhteisössä vallitseva toimintaympäristö vaikuttaa paljon siihen, miten koulu-kiusaamiseen puututaan. Siksi olisikin hyvä, että yhteisössä käytäisiin sen sisällä keskustelua siitä, mikä ylipäättänsä on koulukiusaamista. Itse pidän Hamaruksen (2012, 23) ehdotusta subjektiivisen kokemuksen ja valtaepätasapainon huomioimisesta koulu-kiusaamisesta käsitellessä tärkeänä näkökulmana. Siten yksittäiset tapaukset eivät jää huomioimatta tai niitä ei vähätellä, jos lähtökohtana on lapsen tai nuoren oma kokemus siitä onko hän tullut kiusatuksi sekä se mikä on koulukiusaamisessa olevan uhrin asema kiusaajiin nähden. Toki asia ei koskaan ole näin yksinkertainen, ja juuri siitä syystä, yhteisön sisällä tapahtuva avoin ja jatkuva keskustelu koulukiusaamisesta on tärkeitä.

Koulukiusaamisen seurauksia voidaan tarkastella sekä yksilön, kiusatun tai kiusaajan näkökulmasta, mutta myös vertaissuhteiden merkityksen ja yhteisöllisten vaikutusten kannalta. Kiusaaja oppii kiusaamisen onnistuessa mallin ja roolin toimia yhteisössä, mistä voi olla haastavaa päästä eroon (Hamarus 2008, 78). Pörhölän (2008, 96) mukaan kiusatut oppilaat kärsivät voimakkaista henkisen hyvinvoinnin ja mielialan ongelmista. Seurausten tarkastelemisessa kiusatun näkökulmasta tulee yleensä ilmi itsetunnon aleneminen, masentuneisuus, itsetuhoiset ajatukset, ahdistuneisuus sekä fyysiset oireet kuten psykosomaattiset stressioireet, kiputilat, sairastelut ja nukkumisvaikeudet (Pörhölä 2008, 96; Salmivalli 1999, 113; Salmivalli 2010, 26).

Kiusatuille lapsille kehittyy myös yleensä kiusaamisen seurauksena kouluun menon vältteleminen ja koulumotivaation lasku (Pörhölä 2008, 96; Rossi, Bernardo, Sterpa & Ottolini 2012, 133, 137; Salmivalli 1999, 113). Vertaissuhteiden kautta tarkasteltuna, kiusaaminen voi aiheuttaa kiusatulle lapselle erilaisia ihmissuhteisiin liittyviä ongelmia kuten yksinäisyyttä, sosiaalisten tilanteiden pelkoa, kritiikin pelkoa, kielteistä käsitystä vertaisista ja luottamuksen puutetta ihmissuhteissa (Pörhölä 2008, 97; Rossi ym. 2012, 133). Kiusaaminen on siis laaja ongelma jo vain kiusatun lapsen ja nuoren näkökulmasta.

Kiusaaminen ei vaikuta vain yksilötasolla kiusaajaan, kiusattuun ja hänen perheensä, vaan kiusaamisen kielteinen vaikutus näkyy myös oppilaskulttuurissa. Kiusaamisen syyt luovat tiettyjä arvostuksia ja normeja, joita oppilaat voivat pyrkiä ha-

kemaan välttääkseen kiusaamisen. Oppimisympäristön turvattomuus vaikuttaa myös oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen myös muiden oppilaiden näkökulmasta. Pelko joutua itse kiusatuksi voi vähentää myös muiden oppilaiden kouluviihtyvyyttä ja – motivaatiota. Pelko joutua itse kiusatuksi voi ajaa osan oppilaista osallistumaan kiusaamiseen tai ainakin olla kertomatta siitä. Kiusaamisesta kertominen ehkäistään sosiaalisesti epävirallisilla normeilla eli kantelemisesta joutuu itse kiusaamisen kohteeksi ja eristetyksi ryhmästä. (Hamarus 2008, 75–77; Herkama 2012, 102.) Kiusatun auttaminen tehdään siis hyvin hankalaksi luokkatovereille ja siten muovataan myös heidän käsitystään oikeudenmukaisesta kohtelusta, mikäli myöskään aikuiset eivät kiusaamisen huomattuaan siihen puutu (Hamarus 2008, 78–79).

3.2. Koulukiusaaminen traumaattisena kriisinä

Traumaattisen kriisin taustalla on yleensä järkyttävä tapahtuma, joka aiheuttaa kelle tahansa pelkoa ja avuttomuuden tunnetta (Toivio & Nordling 2013, 294). Traumaattinen kriisi on siis ulkoinen tapahtuma, mikä uhkaa yksilön fyysistä olemassaoloa, sosiaalista identiteettiä ja turvallisuutta. Elämönhallinnan tunne järkkyy ja kriisin synnyttänyt tapahtuma ylittää yksilön voimavarat ja selviytymiskeinot, mikä tässä tapauksessa tarkoittaa lapsen koulukiusaamista, kun lapsen ja perheen voimavarat eivät kohtaa koulukiusaamisen lopettamisen kanssa. (Poijula 2007, 32; Toivio & Nordling 2013, 294.)

Trauma on psyykinen tai fyysinen vaurio, mitä on edeltänyt traumatisoiva tapahtuma, joka on ollut äkillinen, odottamaton tai uhkaava tilanne, mitä koulukiusaaminen yleensä on (Toivio & Nordling 2013, 294). Sosiaalinen eristäminen aktivoi aivoissa samoja alueita mitä myös fyysinen kipu tai kidutus aktivoi. Kielteisestä tunnekokemuksesta ja epäoikeudenmukaisesta kohtelusta voi siis jäädä fyysisen vamman kaltaisen jälki aivoihin, minkä perusteella siis koulukiusaaminen voi jättää fyysisen trauman tapaisen jäljen. (Hamarus 2012, 53.)

Soili Poijulan (2007, 245) mukaan kiusaaminen on trauma lapselle, sillä tilanne on yleensä pitkäaikainen ja siihen liittyy kokonaisvaltainen ihmisarvon menetys ryhmäs-

sä. Koulukiusaaminen myös vahingoittaa lapsen ja nuoren vertaissuhteita sekä hänen suhtautumistaan vertaisiinsa. Tämä on yksi tekijä, miksi koulukiusattu tukeutuu voimakkaasti vanhempiinsa, sillä vanhemmat tarjoavat sen hyväksyvän ja myönteisen vuorovaikutussuhteen, minkä koulukiusaaminen niin sanotusti estää lapsen vertaisilta. (Pörhölä 2008, 94; Salmivalli 1999, 161.) Traumatisoiva tapahtuma näkyy yksilössä voimakkaina, normaalia elämää häiritsevinä tunnereaktioina, mikä tässä tapauksessa tarkoittaa esimerkiksi koulukiusatun lapsen käytöksen muuttumista itkuseksi, ärtyisäksi ja levottomaksi (Toivio & Nordling 2013, 294).

Timo Toivion ja Esa Nordlingin (2013, 294) mukaan kriisi koettelee myös ihmisen peruskokemusjärjestelmää, sillä maailma ei esimerkiksi olekaan niin hyvä kuin on uskonut. Oma maailmankuva voi joutua kriisiin ja myös elämänarvot voivat muuttua (Toivio & Nordling 2013, 294; Saari 2000, 26–27). Sekä koulukiusatulle lapselle että hänen vanhemmalleen voi tulla yllätyksenä, kuinka julma tai välinpitämätön ympäristö voi olla. Elämä ei ole reilua, eikä välttämättä edes oikeudenmukaista. Traumaattiselle kriisille on tyypillistä myös tilanteen ennustamattomuus ja kontrolloimattomuus: Koulukiusaamista ei voi ennustaa etukäteen ja kiusaamista ei saada välttämättä loppumaan huolimatta vanhempien yrityksistä (Saari 2000, 22–23).

Traumaattinen kriisi synnyttää yksilössä stressitilan, ylirasitusta sekä ahdistusta mikä ilmenee käyttäytymisen muuttumisena, somaattisina oireina ja tunnereaktioina (Toivio & Nordling 2013, 294). Koulukiusaaminen aiheuttaa lapsessa ja nuoressa ahdistusta, käyttäytymisen muuttumista, psykosomaattisia oireita, uupumusta, masennusta, itsetuhoisuutta sekä itsetunnon alenemista (Hamarus 2012, 55; Poijula 2007, 245; Pörhölä 2011a, 47; Salmivalli 2010, 26). Psykosomaattiset oireet saattavat näkyä stressioireina, sairasteluna, nukkumisvaikeuksina ja jopa syömishäiriöinä (Rossi ym. 2012, 137; Toivio & Nordling 2013, 232). Myös vanhempien kirjoituksissa koulukiusatulla lapsella esiintyi paljon edellä mainittuja oireita eritoten psykosomaattisia oireita, uupumusta ja jopa masennusta.

Stressitila syntyy tilanteesta, jossa yksilö arvioi ympäristön vaarantavan hänen hyvinvointinsa. Lisäksi stressin voi sanoa syntyvän tilanteissa, joissa yksilön voimavarat ja tavoitteet ovat ristiriidassa. (Pojula 2007, 19; Toivio & Nordling 2013, 127.) Koulu-

kiusattu lapsi kokee kiusaamisen luoman ympäristön kuormittavaksi, eikä koe omaansa tapoja sen lopettamiseksi. Tilanteen jatkuminen vaikeuttaa voimavarojen palauttamista, jolloin stressin seurauksena voi olla rasitusasteista väsymys. Oireet rasitusasteisessa väsymyksessä ovat samoja mitä on jo tullut ilmi: fyysiset oireet kuten päänsärky ja vatsaoireet sekä psyykkiset oireet kuten ahdistuneisuus, ärtyneisyys, unettomuus ja ilottomuus. (Toivio & Nordling 2013, 128.) Vanhempien kirjoituksissa lapsen käytös muuttui ärtyisäksi, uupuneeksi ja lapsi saattoi reagoida tilanteeseen psykosomaattisella oireilulla. Samanlaisia oireita esiintyi kirjoituksissa myös vanhemmilla, mikä kuvaa sitä, että tilanne on myös vanhemmille stressaava.

Tapahtumasta riippumatta, traumaattisen tapahtuman ja sitä seuraavan kriisiin liittyvät reaktiot ovat melko samanlaisia ja sen etenemisestä erotetaan eri lähteissä yleensä neljä vaihetta (Toivio & Nordling 2013, 295). 1) Shokkivaiheessa mieli ei ole vielä pystynyt ottamaan vastaan tietoa tapahtuneesta ja todellisuutta pyritään pitämään loitolla. 2) Reaktiovaiheessa tapahtunut hyväksytään ja mieli ryhtyy tekemään työtä tapahtuman käsittelemiseksi. Psyykkiset puolustuskeinot heräävät ja yleistä ovat tulevaisuudenmenetykokemukset, masennus, syyllisyys ja pelon tunteet ja tapahtunut voi pyrkiä mieleen unina, muistoina ja mielikuvina. (Hammerlund 2010, 102; Poijula 2007, 33; Toivio & Nordling 2013, 295.) Reaktiovaiheeseen kuuluu tyypillisesti surureaktio, jolloin trauman kohdannut ihminen pyrkii hahmottamaan tilannetta pohtimalla syitä tapahtuneelle, joka voi näkyä epäoikeudenmukaisuuden pohittimiselle, eli miksi juuri me? Miksi juuri meidän lastamme kiusataan? (Pojula 2007, 34.)

Kolmannen vaiheen nimitys riippuu lähteestä, mutta sisältö on suurimmaksi osaksi samanlainen kaikissa. 3.) Korjaamisvaihe on näistä näkemykseni mukaan yleisin nimitys, ja siinä muiden tuki ja myötätunto kyetään ottamaan vastaan. Yksilö pystyy myös käsittelemään traumaan liittyviä tunnereaktioita ja vallalla olleet kielteiset ajatukset alkavat väistyä. (Hammerlund 2010, 103; Toivio & Nordling 2013, 295.) Poijula (2007, 34) nimittää tätä vaihetta läpityöskentelyksi ja Salli Saari (2000, 60) työstämis- ja käsittelevävaiheeksi. Joka tapauksessa, tässä vaiheessa tilanne alkaa yleensä vakiintua, mutta se ei tarkoita, etteikö tapahtunut edelleen olisi mielessä.

Viimeisellä 4.) neljännellä vaiheella on myös paljon erilaisia nimityksiä. Toivio & Nor-dling (2013, 295) nimeävät sen uudelleen suuntautumisen vaiheeksi, jossa kriisiin liittyneitä tapahtumia ja muistikuvia pystytään kestävästi ja hallitsemaan. Poijula (2007, 34–35) nimeää vaiheen integraatioksi, mikä on jatkuva ja tapahtuman integ-roiminen yhdeksi elämän kokemukseksi on tärkeää, sillä muuten trauma alkaa rajoit-taa elämää sekä olla seurauksena psyykkiselle häiriölle. Toisin sanoen, mikäli koulu-kiusaamisen kokemusta ei ole saatu käsiteltyä, voivat sen seuraukset näkyä sekä lap-sen että vanhemman elämässä pitkäänkin.

Vaikka kriisin vaiheet yleensä jaetaan suhteellisen kaavamaisesti eri vaiheisiin, kriisin työstäminen ei noudata mitään sääntöjä (Hammerlund 2010, 99). Edellä mainittuja vaiheita ei voi siis suoraviivaisesti soveltaa vanhempien kokemuksiin ja seurauksiin koulukiusaamisesta, mutta ne antavat hyvin osviittaa sille, minkälaisia vaiheita myös vanhempi voi kokea koulukiusaamisen aiheuttaman kriisin seuraukse-na. Hamaruksen (2012, 9) mukaan kiusaaminen tulee vanhemmille yleensä yllätykse-nä. Koulukiusaamisen ilmituleminen ja ongelman selvittäminen sekä käsittelemisen voi katsoa olevan osa shokki- ja reaktiovaihetta. Viimeisen traumaattisen kriisin vaiheet voivat olla osa sekä koulukiusaamisen seurauksien käsittelemistä ja myöhem-min sen kiinnittymistä osaksi lapsen, vanhempien ja koko perheen elämään, kun kou-lukiusaaminen on päättynyt esimerkiksi koulunvaihdon ansiosta.

Myös koulukiusaamisen jälkeen lapsi voi kärsiä koulukiusaamisen aiheuttamista on-gelmista, mikä kertoo siitä, ettei tapahtunutta ole pystytty käsittelemään ja integ-roimaan osaksi omia kokemuksia (Poijula 2007, 35). Pitkään jatkunut kiusaaminen on suurempi riski lapsen terveelle kehitykselle sekä psyykkiselle sairastumiselle ja on-gelmat voivat näkyä myöhemmin elämässä esimerkiksi ystävyys-suhteiden vähyytenä, yksinäisyytenä ja sosiaalisena ahdistuneisuutena (Pörhölä 2011a, 46; Salmivalli 2010, 26–27). Pitkäaikaiset seuraukset lapsen elämässä voivat näkyä myöhemmin juuri ver-taissuhteiden vähyytenä sekä myös myöhemmän koulunkäynnin hankaloitumisena, mikä näkyi myös vanhempien kirjoituksissa.

Psyykkistä hyvinvointia koskevat tekijät nousivat esiin väistämättä tarkastellessa kou-lukiusaamisen seurauksia lapseen, sillä aineistossa esiintyi kaikkien vanhempien kou-

lukiusatuilla lapsilla oireilua koulukiusaamisen vuoksi ja suurimmassa osassa (7 kirjoituksessa, n=11) lapsi oli sairastunut psyykkisesti koulukiusaamisen seurauksena, millä saattoi olla pitkäaikaisia vaikutuksia sekä lapsen että koko perheen elämään. Lähdin siten tutustumaan aiheeseen lukemalla myös mielenterveyskuntoutujien omaisista kertovia tutkimuksia ja tuotoksia.

Koulukiusaamisen seurausten teemoittelussa esiintyi samoja tekijöitä, joita nousi esiin myös mielenterveyskuntoutujien omaisista kertovissa teoksissa. Esimerkiksi Monica Johansson ja Leif Berg (2011, 26–27) nimeävät huolenpidon seuraamuksia henkilöllä, joka pitää huolta psyykkisesti sairastuneesta lapsesta tai aikuisesta. Kyseisiä seuraamuksia ovat heidän mukaansa oireet ja oirekäyttäytyminen, huolenpito ja selviytyminen, perhesuhteet, sosiaaliset suhteet ja leimautuminen, vapaa-aika ja ura; talous, lapset ja sisarukset; psykiatrinen hoito, subjektiivinen ahdinko, huolehtijan terveys sekä positiiviset kokemukset (Johansson & Berg 2011, 26–27). Mielenkiintoista kyllä samanlaisia teemoja nousi oman aineistoni teemoittelun kautta esiin.

Vaikka onkin mielenkiintoista, että mielenterveyskuntoutujien omaisia koskevista tuotoksista löytyy yhtymäkohtia koulukiusaamisen seurauksista vanhempiin, täytyy kuitenkin muistaa, että kyse on eri ilmiöstä. Kuten osassa aineistoa näkyi, koulukiusaaminen ei aina johda psyykkiseen sairastumiseen, eivätkä ne välttämättä johda pitkäaikaisiin seurauksiin koulukiusatun lapsen elämässä. Lisäksi, kun vanhempien kirjoituksissa jokin taho katsoi koulukiusaamisen johtuvan kiusatusta lapsesta, hänet saatettiin leimata psyykkisesti sairastuneeksi jo ennen koulukiusaamista.

Siitä huolimatta, koska tarjolla olevaa tietoa juuri koulukiusattujen lasten vanhemmista ei ole suurta määrää tarjolla, tulee hyödyntää sitä tietoa mitä on ja täydentää sitä aineiston kautta muodostuvalla tiedolla. Koin kyseisen tiedon hyödyntämisen tärkeäksi myös siksi, että psyykinen sairastuminen koulukiusaamisen seurauksena ei ole täysin tavatonta jos suurimmassa osassa (7 kirjoituksessa, n=11) vanhempien kirjoituksissa lapselle oli tullut psyykkisen sairastumisen oireita. Myös koulukiusaamista käsiteltävissä tutkimuksissa koulukiusaaminen on yhdistetty mielenterveydellisten ongelmien syntyyn ja suurempaan riskiin sairastua psyykkisesti (Rossi ym.

2012, 141). Sitä ei voi kuitenkaan korostaa liikaa, että kirjoituksissa sairastuminen psyykkisesti on ollut seurausta nimenomaan kiusaamisesta.

3.3. Koulukiusaamiseen puuttuminen

Opinnäytetyön lähtökohdissa esiteltiin Vaakamalli[®], mikä on näkemys hyvinvoinnin ja yhteisöllisyyden rakentamisesta kouluissa (Hamarus 2011, 38). Hamaruksen (2008, 117) mukaan lapsilla ja nuorilla tulee olla riittävästi väyliä, joiden avulla he voivat tuoda ilmi kokemaansa tai näkemäänsä kiusaamista. Jokaisen aikuisen koulussa tulisi olla luottamuksen arvoinen ja kiusaamisen puuttumisen tarpeeksi jämäkkää. Yhtä yhtenäistä puuttumistapaa ei kuitenkaan voi antaa ulkoapäin, vaan jokaisen yhteisön on rakennettava se omista lähtökohdistaan käsin. (Hamarus 2012, 59–61.) Sillä onko kiusaamista vai ei, ei pitäisi olla niin suurta merkitystä, kuin sillä myönnetäänkö koulukiusaaminen ja miten siihen puututaan (Hamarus 2008, 81).

Olweuksen (1992, 62–63) mukaan kiusaamiseen puuttuminen edellyttää ongelman tiedostamista, kiusaamiseen puuttumiseen sitoutumista, tietoa ongelmista ja niihin sopivista vastatoimista. Sowie Sharpin ja Helen Cowien (1998, 107) mukaan kiusaamiseen puuttuminen on tehokkainta, kun siinä on mukana koko koulun yhteisö, kaikilla on yhteinen ymmärrys kiusaamisesta ja ennaltaehkäisy ja puuttuminen ovat jatkuva.

Ensisijaisen tärkeää on, että kiusaamiseen puututaan heti kun siitä saadaan tietää. Kiusaaminen ei lakkaa itsestään vaan päinvastoin pahenee jatkuessaan. (Hamarus 2012, 59.) Valitettavan usein lapsi joutuu jopa vuosia kestävästä kiusaamisesta kohteeksi, joka päättyy vasta oppivelvollisuuden päättymiseen, mikä on erityisen haitallista, sillä juuri pitkään jatkunut kiusaaminen on riski lapsen myöhemmälle kehitykselle (Salmivalli 2010, 31). Valitettavasti myös vanhempien lähettämissä kirjoituksissa esiintyi tapauksia, joissa koulukiusaaminen oli jatkunut useita vuosia ja sen vaikutuksen näkyivät pitkälle lapsen ja perheen elämään.

Salmivalli (1999, 33) pitää koulukiusaamista ryhmäilmiönä ja kertoo sen tyypillisesti tapahtuvan yleensä ryhmässä ja perustuvan ryhmän jäsenten välisiin sosiaalisiin suhteisiin. Sandersin (2004, 13) mukaan monet tutkimukset ovat tunnistaneet erilaisia rooleja kiusaamisprosesseissa. Usein mainittuja ovat kiusaajan apurit, kiusaajan vahvistajat, uhrin puolustajat sekä ulkopuoliset (Juvonen & Graham 2004, 234; Salmivalli 1999, 47). Kiusaamisen pohjana onkin usein kiusaajan vallan tavoittelemine ja aseman säilyttäminen ryhmässä (Hamarus 2008, 13; Hamarus & Kaikkonen 2008, 333). Tutkimuksia on tehty myös siitä, minkälaisia piirteitä kiusaajalla tai kiusatulla on, jotta heidät voitaisiin tunnistaa etukäteen ja siten ehkäistä koulukiusaamista. Esimerkiksi Olweus (1992, 51–56) esittelee teoksessaan tuntomerkkejä mahdollisten kiusaajien ja kiusattujen tunnistamiselle.

Hamaruksen (2012, 44) mukaan kyseiset piirteet liittyvät kuitenkin kulttuurisiin arvostuksiin ja kiusaamisen syynä voi olla mikä tahansa, sillä se tuotetaan ryhmässä. Kyse ei siis ole kiusatun ominaisuuksista vaan kulttuurisista normeista, arvostuksista ja sosiaalisesta asemasta eli ryhmäilmiöstä (Hamarus 2006, 204; Hamarus 2012, 47). Niiden avulla ylläpidetään ja luodaan luokan sosiaalista todellisuutta ja ominaisuuksia, joita yhteisesti hyväksytään esimerkiksi ulkonäössä tai pukeutumisessa (Hamarus 2008, 75–76; Herkama 2012, 97). Vanhempien kirjoituksissa esiintyneet ”syyt” kiusaamiselle olivat usein lapsen piirteisiin, taitoihin tai ulkonäköön liittyviä syitä. Kiusaaminen saattoi jatkua myös koulunvaihdon tai yläasteelle siirtymisen jälkeen, joten kiusaamisen niin sanottu syy voidaan siis tuottaa kenelle tahansa ja vanhojen syiden tilalle voidaan aina kehittää uusia (Hamarus 2012, 44).

Usein kiusaaminen jaetaan epäsuoraan ja suoraan kiusaamiseen. Suoralla kiusaamisella tarkoitetaan suoraa hyökkäystä kiusatun kimppuun esimerkiksi potkimalla, uhkailemalla tai tavaroiden ottamisella. (Hamarus 2006, 50; Kirves & Stoor – Grenner 2010, 5; Olweus 1992, 15; Salmivalli 1999, 35–36.)

Kaikesta oli huomautettu, [...] ei uskaltanut enää tehdä eikä sanoa mitään, koska kaikki väännettiin häntä vastaan. Lisäksi oli nimittelyä, tönimistä ja fyysisistä kiusantekoa. (K11)

Epäsuoralla viitataan käyttäytymiseen, jossa kiusattu eristetään muista vertaisistaan, suljetaan ryhmän ulkopuolelle tai kiusatusta levitetään vahingollisia juoruja. Lopulta

kiusattu saattaa jäädä koko ryhmän ulkopuolelle. (Hamarus 2006, 50; Kirves & Stoor - Grenner 2010, 5; Olweus 1992, 15; Salmivalli 1999, 35–36.)

Lapseni kertoi, että häntä ei oteta mukaan, hänelle nauretaan ja vähätellään. [...] Lapseni oli aina epävarma siitä, ollaanko hänen kanssaan koulussa, kuka on ja minkä aikaa: jos joku kiusaajista kävi sanomassa, ettei lapseni kanssa ko. päivänä enää saa olla, hänet jätettiin saman tien. (K5)

Kiusaamista on jaettu myös fyysiseen, psyykkiseen, hiljaiseen ja verbaaliseen kiusaamiseen (Höistad 2003, 80; Kirves & Stoor- Grenner 2010, 6). Tiedostamalla kiusaamisen eri muodot, niiden tunnistaminen helpottuu, mutta tässäkin kohdassa korostaisin subjektiivisen kokemuksen merkitystä ja yhteistä ymmärrystä siitä, mitä pidetään kiusaamisena.

Vaikka oppilaille ei ole nimenomaan säädetty varsinaista lainsäädäntöä työturvallisuudesta, kiusaamista käsitellään silti niin perusopetus- ja lukiolaissa sekä laissa ammatillisten oppilaitosten opiskelijoille (Hamarus 2012, 90). Perusopetuslain 29 pykälässä todetaan, että oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (L 21.8.1998/628). Vastaava periaate löytyy myös lukiolain pykälässä 21 ja laissa ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista pykälässä 28 (L 21.8.1998/629; L 21.8.1998/630). Oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön kattaa niin fyysisen kuin psyykkisen turvallisuuden koulumatkat mukaan lukien (Hamarus 2012, 90; Lahtinen 2011, 248).

Vuonna 2003 perusopetuslakia täydennettiin, mikä velvoitti koulutuksen järjestäjän toimimaan siten, että oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön toteutuu. Sen vuoksi koulutuksen järjestäjän on laadittava suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Suunnitelman toteutumista ja noudattamista on myös valvottava. (Hamarus & Kaikkonen 2011, 62–63; Lahtinen 2011, 261.)

Siitä huolimatta, näyttää vanhempien kirjoitusten perusteella siltä, että edellä mainittu laki ei toteudu kaikkialla. Se ei välttämättä kerro lain puutteista vaan koulu-kiusaamiseen puuttumisen toimintatapojen puutteesta tai siitä, ettei niitä ole osattu omaksua osaksi toimintakulttuuria ja yhteisiksi säännöiksi. Kuitenkin se, että laissa määrätty oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön ei toteudu, aiheuttaa sekä vanhemmissa että koulukiusatussa lapsessa pettymyksen tunteen ja luottamuksen menettämisen.

Koulukiusaamisen selvittämiseen eivät liity pelkästään koulukiusattu lapsi, hänen perheensä ja koulu, vaan siihen liittyy paljon myös muita tekijöitä. Kouluterveydenhoitaja, koulupsykologi ja muut terveydenhuollon ammattilaiset kuten lääkärit ja lasten - ja nuortenpsykiatria ovat mukana auttamassa koulukiusattua lasta käsittelemään traumaattisia kokemuksiaan. (Hamarus 2012, 62.) Vanhempien kirjoituksissakin esiintyi valitettavan paljon lapsen psyykkistä hyvinvointia haittaavia seurauksia, joiden vuoksi edellä mainittu ammattilaisten apua niin julkisella kuin myös yksityisellä terveydenhuollon saralla on ollut välttämätöntä lapsen hyvinvoinnin kannalta.

Lisäksi koulukiusaamisesta tulee myös poliisiasia, mikäli koulukiusattu lapsi joutuu fyysisen väkivallan tai pahoinpitelyn uhriksi. Sama pätee myös, jos lapsen tavaroita on tuhottu tai varastettu. Koulukuraattori ja perheneuvola ovat myös keskeisiä tekijöitä koulukiusaamista selvittäessä. Vanhemmilla on myös mahdollisuus pyytää ulkopuolinen sosiaali- ja terveystoimen edustaja selvittämään tilannetta, mikäli tilanne ei etene muiden tahojen kautta. (Hamarus 2012, 62.) Kaikki tämän ja edellä mainitun kappaleen tekijät esiintyivät myös kerätyssä ja analysoidussa aineistossa.

Vanhempien kirjoituksissa koulukiusaamiseen puuttuminen riippui paljon koulun toimintatavoista, opettajien ammattitaidosta sekä jopa koulun asenteesta. Osassa kirjoituksissa, vanhempien lasten kouluissa oli käytössä koulukiusaamisen vastaisia toimintasuunnitelmia, mutta osassa kiusaamiseen ei puututtu lainkaan tai se ei ollut tarpeeksi jämäkkää. Yksittäisiin ilmi tulleisiin tapauksiin voitiin puuttua, mutta kokonaisvaltainen puuttuminen uupui. Kyse ei välttämättä ole koulun haluttomuudesta puuttua koulukiusaamiseen vaan siitä, ettei siihen puuttumiseksi ole käytössä riittävän tehokkaita toimintatapoja, jotka olisivat kaikkien tiedossa. Joka tapauksessa, kirjoitusten perusteella näyttää siltä, että koulun suhtautumisella koulukiusaamiseen on paljon merkitystä sen seurauksiin sekä vanhempien jaksamiseen (kts. Kuvio 3).

3.4. Koulukiusaamisen myytit

Tieto siitä, että omaa lasta kiusataan, tulee usein vanhemmille yllätyksenä ja suurena järkytyksenä (Hamarus 2012, 9). Vanhemmalla on laissa säädetty oikeus tietää lap-

sensa koulunkäyntiä koskevista asioista kuten myös yhteistyö koulun ja kodin välillä on säädetty perusopetuslain kolmannessa pykälässä (Hakalehto - Wainio 2012, 115; Lahtinen 2011, 342). Vanhemmat kertoivat kirjoituksissaan, että hyvä yhteistyö koulun kanssa auttoi vanhempia sietämään koulukiusaamisen aiheuttamaa tilannetta paremmin, jolloin myös edellä mainittu laissa määrätty lainalaisuudet ovat toteutuneet.

Kiusaamisesta, sen synnystä, muodoista ja puuttumisesta siis tiedetään paljon ja on myös tapauksia, joissa koulukiusaamiseen on pystytty puuttumaan tehokkaasti ja toimivasti. Siitä huolimatta, kuten myös vanhempien kirjoituksissa tuli ilmi, edelleen on tilanteita, joissa koulukiusaamiseen ei puututa ja sen annetaan jatkua. Kiusaamiseen liittyy laajasta tutkimukseen pohjautuvasta tiedosta huolimatta paljon myös myyttejä, jotka eivät pohjaa todellisuuteen (Hamarus 2012, 14).

Hamaruksen (2012, 14) mukaan kolme ”helpointa” ratkaisua kiusaamiseen ovat patologisointi, normalisointi tai kieltäminen. Patologisoinnissa todetaan, että kiusaaminen johtuu kiusatusta tai kiusaajasta eli heidän henkilökohtaisista piirteistään.

Koulukiusaaminen alkoi jo [...] muiden oppilaiden huomattua, että [...] on hyvin helppo saada suuttumaan. Hän tulkitsee asioita kirjaimellisesti ja ei aina ymmärrä, että joku asia on esim. sanottu huumorilla. (K8)

Sama näkyi vanhempien kirjoituksissa myös lapsen oireilun selittämisessä. Esimerkiksi koulun puolelta, lapsen ajateltiin sairastuneen psyykkisesti jo ennen koulukiusaamista, millä kiellettiin kiusaamisen vaikutus lapsen hyvinvointiin. Vanhemmat nimesivät syitä kirjoituksissaan, miksi uskoivat kiusaamisen alkaneen. Vastaukset heijastivat toimintaympäristön näkemystä, että kiusaaminen johtuisi lapsen ominaisuuksista, jolloin kiusaaminen patologisoidaan (Hamarus 2012, 14). Vanhempien nimeämät syyt liittyivät enimmäkseen lapsen ominaisuuksiin, taitoihin tai ulkonäköön. Ominaisuudet voivat siis olla mitä tahansa.

...oli arka, ujo, heikko matematiikassa, [...] pelkäsi liikuntaa, teknisiä koneita, koska ei hallinnut motorisesti niitä. Siksi kai alettiin kiusaamaan? (K3)

Normalisoinnissa todetaan kiusaamisen olevan normaalia lasten ikään kuuluvaa välienselvittelyä ja karaistumista (Hamarus 2012, 14–15). Tämä näkyi myös ensimmäisessä esimerkkitarinassa (kts. Prologi).

Kun aloimme asiaa perata, niin selvisi, että tätä kiusaamista oli jatkunut jo pitkään ja se oli jokapäiväistä. Näytti siltä, että [...] oli muodostunut jo sellainen kuva, että kiusatuksi joutuminen on normaalia koululaisen elämää. (K6)

Myös esimerkiksi Räsänen (1992, 89) toteaa, että monia leikkiperinteeseen kuuluvia ilmiöitä voidaan pitää kiusaamisena, jotka näkyvät nolous - ja härnäysperinteinä, jolloin kiusaaminen normalisoidaan tavalliseksi lasten leikkeihin kuuluvaksi härnäämiseksi. Kolmas tapa on kieltää kiusaaminen kokonaan, jolloin ongelman olemassaoloa ei myönnetä lainkaan (Hamarus 2012, 14–15).

Koulussa ei ongelmia tiedetty, tunnustettu, ymmärretty. [...] sanoi, että 'meidän koulussa ei ole kiusaamista!' (K3)

Myytit vaikuttavat siihen, miten koulukiusaamiseen puututaan ja siten myös koulukiusatun lapsen vanhemman elämään. Koulukiusaamisen syyksi saatetaan kertoa olevan lapsen oma käytös. Kiusattu lapsi on nynny tai reppana, joka ei osaa pitää puoliaan, on hyvin yleinen myytti, jolla kiusaaminen oikeutetaan (Hamarus 2012, 16).

Hamaruksen (2012, 13–14) mukaan taipumus hakea ongelmiin ilmeisimpiä ratkaisuja on yleinen. Tällaiset tulkinnat ovat helppoja. Vanhempien kirjoituksissa kertomat syyt ovat hyviä esimerkkejä siitä, miten erilaisuus on tuotettu sosiaalisissa suhteissa ja miten koulukiusaaminen voidaan selittää kiusatun piirteiden kautta.

Vielä kummallisempaa on syyllistää lasta kiusamisesta ja ajatella, että hän on itse aiheuttanut kiusaamisen, että hän on itse ollut niin ärsyttävä, että kiusajan on ollut ihan pakko kiusata. (K6)

Puhuttaessa koulukiusatun lapsen perhesuhteista otetaan yleensä esille vanhempien ylihuolehtivaisuus (Salmivalli 1999, 160–162; Salmivalli 2010, 94). Toki tietynlaisten kasvatuskäytäntöjen tai vanhemmuuden piirteiden on todettu lisäävän lapsen riskiä tulla kiusatuksi, mutta edellä mainittua toteamusta tulee silti käyttää varoen (Salmivalli 2010, 94). Vanhempien ylihuolehtivaisuudella ei voi selittää koulukiusaamisen syytä. Kerätyn aineiston analyysin perusteella se näyttää pikemmin hankaloittavan yhteistyön syntymistä koulun ja kodin välillä, jos kiusaamisen selitetään johtuvan siitä, että vanhemmat ovat ylihuolehtivaisia ja vain kuvittelevat kiusaamisen, mikä ei vanhempien kirjoituksissa ollut lainkaan tavatonta.

Läheiset suhteet vanhempiin voivat myös kertoa siitä, että toverien torjuessa lapsen, lapsi tukeutuu vanhempiinsa sen ollessa ainoa mahdollisuus myönteiseen vuorovaikutukseen (Salmivalli 1999,161). Lapsen läheiset suhteet vanhempiin tulisi mieluummin nähdä koulukiusaamiseen puuttumisessa päinvastoin hyvänä asiana, sillä lapsen kehityksen kannalla yksikin hyvä myönteinen vuorovaikutussuhde on kiusaamisesta toipumista edistävä asia. Vanhemmat myös tuntevat oman lapsensa parhaiten ja siksi heidän niin sanottu hiljainen tieto tulisi olla korvaamatonta, kun pyritään puuttumaan kiusaamiseen ryhmäilmiön näkökulmasta.

4 TUTKIMUSTULOKSET

4.1. Koulukiusaamisen prosessi vanhemman näkökulmasta

Se kuinka kauan kiusaamisesta on, vaihteli vanhempien kirjoituksissa paljon. Pisimmillään koulukiusaamisen päättymisestä oli vastaushetkellä noin 7 vuotta ja lyhimmillään noin vuosi. Myös koulukiusaamisen päättymisestä saadut tiedot vaihtelivat. Koulukiusaaminen oli päättynyt joko koulukiusatun lapsen oppivelvollisuuden päättymiseen tai koulunvaihtoon, joten päättymisestä puhuminen on siten kyseenalaista. Koulunvaihtoon oli voinut sisältyä myös muuttaminen kokonaan toiselle paikkakunnalle. Vaihtoehtoisesti tilanne oli edelleen auki, eikä koulukiusaaminen ollut vielä päättynyt. Koulunvaihto oli kuitenkin yleisin (7 kirjoituksessa, n=11) keino kiusaamisen lopettamiseksi.

Myös se, kuinka kauan koulukiusaaminen oli jatkunut, riippui vanhempien tilanteista. Lyhimmillään kiusaaminen kesti kirjoitusten perusteella vuoden ja pisimmillään jopa kuusi vuotta. Salmivallin (2010, 31) mukaan kiusatun rooli on valitettavasti usein pitkäaikainen ja pysyvä, jolloin kiusaaminen saattaa päättyä yleensä vasta oppivelvollisuuden päätyttyä. Tätä toteamusta tukee myös edellä mainittu aineistosta tehty johdopäätös, minkä mukaan koulukiusaamisessa ei ole tavatonta se, että se voi kestää koko lapsen koulunkäynnin ajan, vaikka vanhemmat pyrkisivät siihen aktiivisesti puuttumaan.

Suurimmassa osassa (10 kirjoituksessa, n=11) kirjoituksissa koulukiusaaminen alkoi jo ala - asteella. Osassa kiusaaminen jatkui yläasteelle saakka ja osassa vanhemmat saivat tietää kiusaamisesta vasta yläasteella. Kiusaaminen saattoi jatkua myös peruskoulua pidemmälle. Porhölän (2011b, 167) mukaan monen opiskelijan kohdalla koulukiusaaminen voi jatkua vielä korkeakoulussakin.

Kiusaamisen eri muotoja mainittiin paljon. Kiusaaminen oli ollut fyysistä, henkistä, sanallista, nettikiusaamista ja niin edelleen. Kuten edellisessä luvussa kävi ilmi, vanhemmat toivat myös ilmi sitä, miksi uskoivat kiusaamisen alkaneen riippumatta siitä kuinka epäoikeudenmukainen syy oli. Syyt olivat enimmäkseen lapsen taitoihin, ulkonäköön tai ominaisuuksiin liittyviä piirteitä. Tämän voi katsoa liittyvän koulukiusaamisen ilmiön ymmärtämiseen ja myytteihin, joilla kiusaaminen usein selitetään.

Se miten vanhemmat saivat tietää kiusaamisesta, vaihteli myös kirjoituksissa. Osassa lapsi itse kertoi vanhemmille kiusaamisesta, yleensä lähes heti sen alettua. Osassa vanhemmat itse huomasivat lapsen muuttuvan käytöksen tai he olivat tietoisia koulukiusaamisesta alusta saakka tai tieto koulukiusaamisesta tuli koulun kautta.

Entisestä iloisesta [...] tuli murahtelija: "Ihan sama", hän sulkeutui huoneeseensa eikä tavannut enää kavereitaan. Yritimme kysellä, mikä on, mutta vastausta ei tullut. Ei häntä kiusata, oli vastaus. (K11)

Mielenkiintoista oli huomata ensimmäisen kysymyksen vastauksia tarkastellessa, kuinka tilannetta ja koulukiusaamiseen puuttumista oli lähdetty selvittämään ja min-kälaisia seurauksia sillä oli. Toisin kuin koulukiusaamisen seurauksissa lapsen ja vanhemman näkökulmasta, kertomukset tilanteen kulusta vaihtelivat paljon kirjoituksissa. Tällä prosessilla tarkoitan kiusaamiseen puuttumista koulun taholta sekä tilanteen kulkua. Kirjoitusten perusteella näyttääkin vahvasti siltä, että koulun toimintasuunnitelmat koulukiusaamiseen puuttumiseen, opettajien ammattitaito, koulun ja kodin yhteistyön sujuvuus sekä jopa koulun henkilökunnan asenne vaikutti hyvin paljon siihen, miten koulukiusaamiseen puututtiin ja siihen, kuinka laajat seuraukset vanhempien näkökulmasta olivat.

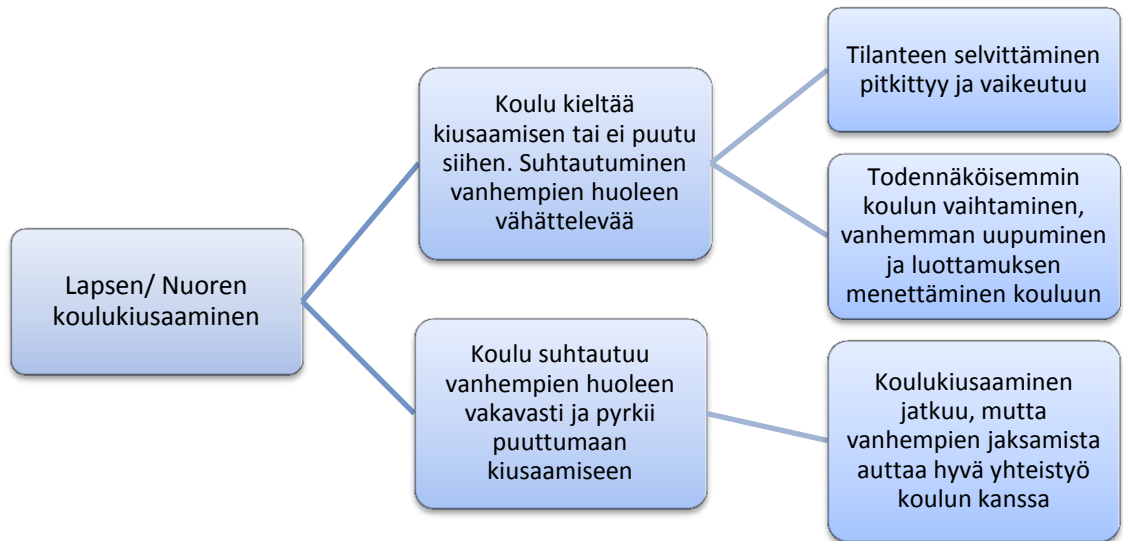
Vanhempien kokemukset kirjoituksissa koulun yhteistyöstä näyttävätkin jakaantuvan kahteen ääripäähän (kts. Kuvio 3). Osassa kirjoituksissa koulu piti yhteyttä vanhempiin, piti koulukiusaamisesta palaverreja, joissa olivat paikalla kaikki asiaa koskevat tahot ja koulussa pyrittiin puuttumaan kiusaamiseen sekä otettiin vanhempien huoli vakavasti. Tämä ei kuitenkaan tarkoittanut sitä, että kiusaamista olisi pystytty koulun taholta lopettamaan pyrkimyksistä huolimatta.

Koulussa meillä on ollut onni työskennellä sellaisten opettajien kanssa, joiden kasvatuslinjat ovat omiemme suuntaiset ja olemme ikään kuin samalla puolella auttamassa lasta. Huolemme on otettu vakavasti, osittain varmasti sen takia, että kiusaamiseen on koulussakin kiinnitetty huomiota. [...] Koulussa on avoin ilmapiiri, mikä helpottaa yhteydenottoja. Se auttaa sietämään, kun tietää, että on kanavia, joita pitkin voi ongelmavyöhytää alkaa purkaa. (K6)

Toiseen ääripäähän sijoittuivat tilanteet, joissa koulu kielsi kiusaamisen, siihen ei puututtu tai/ja vanhempien huolta vähäteltiin. Tähän ääripäähän sijoittuvissa tilanteissa, koulukiusaamisen seuraukset näyttivät olevan todennäköisemmin koulun vaihtaminen, vanhemman uupuminen sekä luottamuksen menettäminen kouluun kuin niissä tilanteissa, joissa yhteistyö koulun kanssa sujui. Lisäksi tilanteen selvittäminen sekä pitkittyi että vaikeutui.

Koulu ei pitänyt asiasta vanhempainiltaa, vaikka me kiusatun lapsen vanhemmat sitä pyysimme [...], luvattiinkin siv.joht. toimesta, mutta sitten peruttiin, eikä edes ilmoitettu meille. (K2)

Koulun suhtautumisella koulukiusaamiseen voi siis olla merkitystä myös vanhemman hyvinvoinnille sekä koko koulukiusaamisen seurauksiin koko perheen kannalta (kuvio 3):



Kuvio 3 Koulukiusaamisen prosessi

Opinnäytetyön alussa esitetyt koulukiusaamisen prosessin kuvion (Kuvio 3) pohjalta ja tyypittelyn avulla laaditut esimerkkitarinat kuvaavat ensinnäkin sitä, miten paljon koulun suhtautumisella vanhempien huoleen ja kiusaamiseen on vaikutusta vanhempien jaksamiseen sekä tilanteen selvittämiseen. Ensimmäisessä esimerkkitarinassa (Kts. Prologi), jossa koulu kielsi kiusaamiseen, oli sen seurauksena vanhempien suuri järkytys sekä luottamuksen menettäminen kouluun. Lisäksi, koska koulunvaihto ei onnistunut enää omalla paikkakunnalla, koko perhe muutti toiselle paikkakunnalle. Osassa vanhempien kirjoituksia näin todellakin kävi. Myös pelkästään esitettyjen esimerkkien pituus kuvaa sitä, että koulun kielteinen ja kieltävä suhtautuminen kiusaamiseen pitkittää ja vaikeuttaa tilanteen selvittämistä sekä hankaloittaa yhteistyötä kodin ja koulun välillä.

Toisessa esimerkkitarinassa (kts. Prologi) keskeinen ero oli se, että koulu suhtautui vakavasti vanhempien huoleen ja pyrki selvittämään tilannetta. Valitettavasti vanhempien lähettämissä kirjoituksissa näkyi myös se, ettei kiusaaminen siitä huolimatta päättynyt, mutta vanhempien jaksamista auttoi hyvä yhteistyö koulun kanssa. Koulunvaihto oli hyvin yleinen keino (7 kirjoituksessa, n=11) kiusaamisen lopettamiseksi kaikissa vanhempien kirjoituksissa. Myöskään lapsen oireilua ei voi nimetä lievem-

mäksi, vaikka koulun ja kodin yhteistyö sujui ja kiusaamiseen pyrittiin puuttumaan. Selkeitä eroja oireilussa ei esiintynyt ja ne saattavat olla voimakkaita riippumatta koulun suhtautumisesta.

Koulukiusaamisen seurauksia lapsen hyvinvoinnissa kuvattiin vanhempien kirjoituksissa paljon. Näen tärkeäksi mainita myös koulukiusaamisen seurauksia lapsessa, sillä vanhemman oma kokemus on sidoksissa lapsen hyvinvointiin, kun vanhempi joutuu ikään kuin sivusta katselemaan lapsen pahoinvointia, vaikka samaan aikaan yrittää siihen aktiivisesti vaikuttaa. Lisäksi lapsen oirehtiminen antaa kuvaa siitä, mitä kaikkea vanhemman täytyi kokea oman lapsen koulukiusaamisen vuoksi. Koulukiusaamisen seurauksista lapsen näkökulmasta löytyy tutkimukseen pohjautuvaa tietoa (mm. Lindberg & Nuolikoski - Kankaanpää 1997; Perälä 2012; Rossi ym. 2012), joka tukee kirjoituksista tehtyjä johtopäätöksiä.

Kirjoituksissa esiintyi seuraavia koulukiusaamisen seurauksia lapsessa: Psykosomaattiset oireet kuten oksentaminen, ihon oireilu ja kävelykyky; aggressiivisuus, levottomuus, uupumus, itkuisuus, eristäytyminen muista sosiaalisista suhteista, riippuvuus perheestä ja erityisesti vanhemmista; puhumattomuus, koulupelko, sosiaalisten tilanteiden pelko, paniikkikohtaukset, pakko - oireinen ahdistushäiriö, syömishäiriö, masennus, koulunkäynnin vaikeutuminen myöhemmällä iällä, itsetunnon aleneminen, itsetuhoiset ajatukset ja lapsen herkistyminen, jolloin kokee monet asiat kiusaamisena. Edellä mainitut seuraukset ovat suoria lainauksia kirjoituksista ja ne kuvaavat varsin raadollisella tavalla sitä, miten koulukiusaaminen vaikuttaa niin lapsen omaan henkiseen hyvinvointiin kuten myös vertaissuhteisiin.

Kaikissa kirjoituksissa koulukiusatuilla lapsilla esiintyi koulukiusaamisesta aiheutuvaa oirehtimista uupumuksesta aggressiivisuuteen kuten myös psykosomaattisia oireita. Koulukiusatuilla lapsilla ja nuorilla on todettu esiintyvän psykosomaattisia oireita kuten päänsärkyä, huimausta, vatsaoireita, oksentamista, ihottumaa ja univaikeuksia (Rossi ym. 2012, 137). Kirjoituksissa suoraan esille tulleita oireita olivat ihon oireilu ja oksentaminen sekä kävelykyky. Sen lisäksi suurimmassa osassa kirjoituksissa (7 kirjoituksessa, n=11) lapsi sairastui psyykkisesti koulukiusaamisen seurauksena useimmi-

ten masennukseen, mutta myös paniikkikohtaukset ja pakko - oireinen ahdistushäiriö mainittiin.

Hän masentui ja ei jaksanut jatkaa harrastuksiaan ja vietti kaiken vapaa-aikansa minun kanssa. Tämän seurauksena hänelle aloitettiin masennuslääkitys [...] hänellä alkoi olla toistuvasti aamuisin rajua oksentelua [...]Mielestäni lapseni käyttäytyminen on oppikirjaesimerkki siitä miten käy jos kiusaaminen vain jatkuu. Itsetunto menee niin huonoksi, että jopa katse, ilme, ele voidaan tulkita kiusaamiseksi. (K8)

Toivion ja Nordlingin (2013, 231–232) mukaan koulukiusaaminen kuuluu ilmiöihin, joihin liittyy mielenterveyden järkkäminen ja se on uhrille aina henkisesti vahingollista ja saattaa aiheuttaa pysyvän trauman. Koulukiusaamisella on todettu olevan kytköksiä mielenterveyden ongelmiin (Rossi ym.2012, 141). Erityisesti pitkäaikainen koulukiusaaminen voi aiheuttaa itsetunnon alenemista, ahdistuneisuutta, masentuneisuutta ja itsetuhoisuutta (Hamarus 2012, 32; Poijula 2007, 245; Toivio & Nordling 2013, 232).

...että [...] oli tullut vähitellen myös itsensä kiusaaja. Kun kaikki muut hokevat, että olet ihan huono ja tyhmä, sen vähitellen uskoo ja kääntyy itseään vastaan. [...] Kukaan ei voi sanoa, että oireet johtuvat kiusaamisesta. Mutta monet lääkärit ovat sanoneet, että jos on alttiutta, niin kyllä pitkäaikainen stressi voi puhkaista kenellä vaan sairauden. (K11)

Toivion & Nordlingin (2013, 186) mukaan lasten ja nuorten masennuksen synnyssä on suuri merkitys erilaisilla menetyksillä, muutoksilla ja epäonnistumisilla. Koulukiusaamisen seurauksena lapsi tulee torjutuksi omassa vertaisryhmässään ja päätyy pahimmillaan koko ryhmän ulkopuolelle. Sen seurauksena koulukiusatulle lapselle voi kehittyä negatiivinen kuva vertaisistaan mikä voi vaikeuttaa myöhempää kiintymistä vertaissuhteisiin ja heikentää opiskelu - ja koulumotivaatiota (Pörhölä 2008, 94; Salmivalli 1999, 161).

...on taas hyvin yksinäinen. Muutamat hyvät ystävät jotka hänellä on ovat muuttaneet pois [...]. Opiskelutovereiden kanssa koulussa menee ihan mukavasti, mutta heistäkään ei ole löytynyt seuraa vapaa- ajalle. (K4)

Vertaisryhmään kuuluminen ja sieltä saatu hyväksyntä on keskeinen vaikutin myös lapsen itsetunnon kehittymiselle ja se on yhteydessä myös hyvään koulumenestykseen (Laajasalo & Pirkola 2012, 37).

Ennen kuin asia paljastui, [...] oli jo ehtinyt sairastua pakko-oireiseen ahdistushäiriöön [...] jäi häneltä kesken [...] eikä hän ole sen jälkeen pystynyt käymään kunnolla koulua. (K11)

Ei ollut lainkaan tavatonta vanhempien kirjoituksissa, että kauaskantoiset seuraukset ystävyys-suhteissa ja myöhemmässä koulunkäynnissä näkyivät. Lapselle kehittyi koulukiusaamisen seurauksena mahdollisesti trauma, kun hän koki tulleen nolatuksi ja menettäneensä arvonsa ryhmässä. Vielä haitallisempaa on se, että lapsi kokee olleensa syyllinen kiusaamiseen, mikä on omiaan ruokkimaan kielteistä minäkuvaa ja altistamaan masennukselle ja muille mielenterveyden ongelmille (Hamarus 2012, 47; Poijula 2007, 245).

Ensimmäiset oireet tulivat [...] luokalla jolloin ensimmäiset oireet ruokailun rajoittamisesta kävivät ilmi. [...] lapseni sairastui anorexiaan, ei pystynyt käymään samaa koulua kuin kiusaajansa. (K5)

Koulupelko oli kirjoituksissa yleinen kiusaamisen seuraus. Lapsen itsetunnon ja hyvinvoinnin lisäksi, koulukiusaaminen voi vaikuttaa motivaatioon, oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen ja se voi aiheuttaa myös koulupelkoa ja kieltäytymistä mennä kouluun (Hamarus 2012, 32; Rossi ym. 2012, 133; Salmivalli 1999, 113).

kiusaaminen ei loppunut ja [...] ei pysynyt koulussa. yhä enemmän oli vain kotona. [...]... saimme koulun vaihettua jossa ei tätä kiusausta tapahtunut heti. koulu alkoi [...] kiusaaminen jatkui pahempana vain joka paikassa [...] ei mennyt kouluun ja otin yhteen palaverissa. (K10)

Kirjoituksissa koulupelolla oli myös hyvin radikaalejakin seurauksia koulun vaihtamiseen, kotiopetuksen järjestämiseen ja jopa lastensuojelullisiin toimenpiteisiin, kun lapsi ei suostunut käymään koulua kiusaamisen vuoksi, oirehti vakavasti tai/ja koulunvaihtaminen ei ollut mahdollista tai ei onnistunut toimintaympäristöstä johtuen. Yleisin ratkaisu koulupelolle oli kuitenkin juuri koulun vaihto, mikä osassa kirjoituksissa saattoi tarkoittaa myös muuttoa toiselle paikkakunnalle. Vanhemmat kertoivat joutuneensa tekemään nopeitakin päätöksiä, mikäli kiusaaminen jatkui ja toimenpiteitä virallisten tahojen puolelta ei aloitettu.

Koulunvaihto tilanteissa kiusaajan tulisi olla se joka siirretään toiseen kouluun tai toiselle luokalle, mutta aina näin ei tapahdu (Hamarus 2012, 63–64). Kirjoituksissa vanhemmat taipuivat koulunvaihtoon tai harkitsivat sitä.

... näimme parhaaksi että hän vaihtaa koulua mennessään [...]Tuntosarvet [...] ovat pystyssä ja hän on erittäin herkkä muiden sanomisille. Niitä käymme läpi päivittäin. (K7)

Näyttää siltä, että vanhempien kirjoituksissa koulukiusaamisen seuraukset olivat joko lyhyt - tai pitkäaikaisia riippuen siitä, kuinka kauan kiusaaminen jatkui. Ne eivät liittyneet siihen, kuinka vakavia ongelmia lapselle oli tullut koulukiusaamisen seurauksena, vaan siihen, miten pitkään sen seuraukset näkyivät lapsen ja perheen elämässä. Mitä pidempään kiusaaminen jatkui, esimerkiksi lapsen oppivelvollisuuden päättymiseen saakka, sitä pidempiaikaiset seuraukset sillä oli sekä kiusatun lapsen että hänen vanhempiansa elämään.

Pidempiaikaiset seuraukset näkyivät lapsella esimerkiksi vertaissuhteiden vähyytenä, masennuksena tai muina mielenterveydellisinä ongelmina ja myöhemmän koulunkäynnin keskeytymisinä.

Jälkeenpäin olen kuullut, että varsinkin [...] oli yhtä helvettiä. Kaikki tämä johti sitten sosiaalisten tilanteiden pelkoon, paniikkikohtauksiin ja lopulta [...] masennukseen. [...] oli masennuslääkityksellä ja mielenterveystoimiston hoidossa n. vuoden verran. (K4)

Lyhytaikaisia seurauksia näytti olevan niissä tapauksissa, joissa lapsi oli esimerkiksi koulunvaihdon ansiosta saanut korvaavia kokemuksia koulukiusaamisen tilalle. Tällöin lapsen oirehtiminen kiusaamisen vuoksi oli vähitellen lieventynyt, mutta sen vaikutusten lopullisesta päättymisestä ei voi puhua, sillä esimerkiksi itsetunnon aleneminen voi vaikuttaa pitkälle koulukiusatun lapsen elämään.

Vanhempien kirjoituksissa lapsen koulukiusaamisella saattoi olla voimakkaat ja pitkäkestoiset seuraukset koko perheen elämään. Koulunkäynnin vaikeutuminen ja sosiaalisten suhteiden vähyyys koulukiusaamisen seurauksena lisäsi riippuvuutta vanhemmista ja omasta perheestä. Vertaissuhteissa lapsi ja nuori rakentaa käsitystä itsestään suhteessa toisiin ja siten vertaissuhteissa koetut ongelmat voivat aiheuttaa pitkäaikaisia seurauksia koulukiusatun lapsen elämässä kuten koulumotivaation menettämisenä, sosiaalisten tilanteiden välttämisenä, vertaissuhteiden vähyytenä ja yksinäisyytenä (Pörhölä 2008, 94–97; Rossi ym. 2012, 133, 137).

4.2. Koulukiusaamisen seuraukset perheelle ja vanhemmille

Koulukiusaamisen seuraukset vanhempien näkökulmasta tulivat esille myös koulukiusatun lapsen oirehtimisen ja sen seurausten kautta. Sillä, että lapsi eristäytyi muista sosiaalisista suhteistaan ja oirehti psyykkisesti vaikutti väistämättä vanhemman hyvinvointiin. Erityisesti lapsen koulupelolla oli radikaalikin seuraukset, joista koulunvaihto oli yleisin, mutta myös kotiopetus ja lastensuojelulliset toimenpiteiden kerrottiin kirjoituksissa olleen ratkaisuin lapsen koulupelolle. Nämä edellä mainitut tekijät ovat omiaan lisäämään vanhemman uupumusta ja stressaavaa tilannetta, mikä lapsen koulukiusaamisesta seuraa.

Kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) toisen kysymyksen tarkoituksena oli kuitenkin syventyä vielä enemmän vanhempien kokemuksiin koulukiusaamisesta. Seurauksia vanhemman ja perheen näkökulmasta on kuitenkin hyvä peilata edellä mainittuihin seurauksiin lapsen kannalta, sillä ne valottavat sitä kokonaisuutta, jossa vanhemmat ja koko perhe elävät koulukiusaamisen vuoksi. Kuten traumaattisesta kriisistä kerrottaessa, Johansson ja Berg (2011, 26–27) nimeävät huolenpidon seuraamuksia psyykkisesti sairastuneen omaisissa. Tekijät olivat jokseenkin samoja kuin oman teemoittelun kautta syntyneet teemat, vaikka sisällöt eroavat toisistaan johtuen eri ilmiöstä.

Olen seuraamuksia analysoidessa teemoittelun avulla yhtäläisyyksiä nostaen tuonut esiin aineistosta neljä, koulukiusaamisen kielteisiä seurauksia vanhemman ja perheen näkökulmasta kuvaavaa teemaa: Perheen taloudellinen tilanne, perheenjäsenten väliset suhteet, vanhemman sosiaaliset suhteet ja vapaa - aika sekä vanhemman tunne - elämä ja jaksaminen.

Vanhempien kokemuksia ei tietenkään voi suoraan jakaa toisistaan eri teemoihin, sillä kaikki vaikuttaa kaikkeen. Negatiiviset tunnekokemukset ja stressi vaikuttavat työssä jaksamiseen ja niin edelleen. Teemoittelun avulla saadaan kuitenkin esille se, miten laajoja seurauksia koulukiusaamisella on vanhempien ja koko perheen elämään, kun ne on eroteltu tiettyjen teemojen alle. Seuraukset eivät rajoitu pelkästään tunne-elämän puolelle vaan taloudelliseen pärjäämiseen sekä sosiaalisiin suhteisiin perheen ulkopuolella.

Perheen taloudellinen tilanne

Tämän teeman alla ovat vanhempien lähettämässä kirjoituksissa perheen taloutta ja työtä koskevat seuraamukset, joita esiintyi aineistossa runsaasti (9 kirjoituksessa, n=11), mikä kertoo siitä, että taloudelliset ja työtä koskevat seuraukset ovat yleisiä koulukiusaamista käsiteltäessä perheen näkökulmasta.

Erytisesti taloudelliset seuraukset näkyivät niissä vastauksissa, joissa perhe joutui kiusaamisen uhriksi joutuneen lapsen oirehtimisen ja kouluhaluttomuuden vuoksi muuttamaan toiselle paikkakunnalle, jotta lapsi pääsisi toiseen kouluun tai sai muutoin hänen tarvitsemaansa apua. Näissä vastauksissa negatiivisia taloudellisia seurauksia aiheutui lainan ottamisesta esimerkiksi uuden kodin hankkimiseksi tai hoitokulujen kustantamiseksi, pidentyneistä työmatkoista, itse kustannetuista koulumatkoista ja muista yleensä yksityisen terveydenhuollon hoitokuluista.

Muutosta aiheutuneita taloudellisia seurauksia olivat myös se, että uutta työtä ei välttämättä ollut mahdollista saada, tai että työ muuttui sijaisuuksiksi tai muutoin epäsäännöllisiksi. Vanhempi joutui siis luopumaan myös mahdollisista vakituisista työviroista tai urahaaveista lapsen hyvinvoinnin turvaamiseksi.

Taloudellisesti tämä kaikki on maksanut meille järkyttävästi...(lähellä "konkursia" - siis jokainen euro on nyt tarkkaan harkittava, lainaa maksetaan), uuden [...] hankinta, entinen koti vielä myymättä [...] työmatkat vievät aikaa ja rahaa viikosta paljon, [...] hoitokulut, niitä ei korvannut mikään vakuutus, tuhannet ajatut kilometrit [...] koulumatkoihin, lääkärille, tutkimuksiin, hoitoihin... (K2)

Niissä vastauksissa, joissa ei tapahtunut muuttamista koulukiusaamisen vuoksi, taloudellisia seurauksia olivat yksityisen terveydenhuollon kulut, lapselle tärkeän harrastustoiminnan tukeminen ja sen kustantaminen sekä lapsen tukeminen taloudellisesti, kun koulukiusaamisella oli pitkäaikaisia seurauksia lapsen hyvinvointiin ja oman toimeentulon hankkimiseen.

Pelkällä toimeentulotuella tai sairauspäivärahalla ei tule toimeen ja niinpä me olemme auttaneet taloudellisesti jaksamaan. (K4)

Se, ettei perheen tarvinnut muuttaa toiselle paikkakunnalle, ei kuitenkaan tarkoittanut etteikö koulukiusattu lapsi olisi joutunut vaihtamaan koulua. Muuttaminen taloudellisten seurausten lisäksi, aiheutti vanhemmille suuren muutoksen.

Ota ja lähde paikkakunnalta, jätä työsi, ystäväsi, kaikki...vuosikymmenten tuttavuus, isovanhemmat... (K2)

Lapsen koulukiusaaminen vaikutti kielteisesti vanhemman jaksamiseen työssä. Vanhempi koki huolta työn aikana lapsen jaksamisesta ja koulupäivän sujumisesta. Vanhemmat kokivat työhön lähtemisen hankalaksi, koska lapsi joutuisi viettämään aikaa yksin, tai että arkiamat venyivät lapsen kouluhaluttomuuden tai muun oirehtimisen vuoksi. Tästä syystä työtunteja tehtiin vähemmän lapsen tukemiseksi, mikä taas vaikutti työstä saatavan palkan määrään ja siten koko perheen talouteen. Työ saattoi valikoitua lapsen tilanteen mukaan ja esimerkiksi kokopäivätyön tekeminen ja työn hakeminen koettiin hankalaksi. Tämäkin vaikutti siten koko perheen talouteen. Uuvuttava kotitilanne johti myös sairaalomiin.

Osassa vastauksia taloudellisia seurauksia ei mainittu lainkaan ja osassa sai sellaisen käsityksen, että työn luonteen vuoksi lapsen tilanteeseen voitiin keskittyä ilman suurempia taloudellisia seurauksia. Lapsen koulukiusaamisesta johtuvat taloudelliset seuraukset näkyivät erityisesti niissä vastauksissa, joissa jouduttiin muuttamaan toiselle paikkakunnalle ja kustantamaan lapsen hoitokuluja kuten terapiaa, lääkkeitä, tutkimuksia ja lääkärikäyntejä. Koulunvaihdon vaativa muuttaminen ja hoitokulut olivat siten suurimpia syitä talouden hankaloitumiseksi koulukiusaamisen seurauksena. Perhemuodolla ei ollut vaikutusta taloudellisiin tekijöihin, vaan koulukiusaamisen seurauksilla lapsen hyvinvointiin ja koulunkäyntiin.

Perheenjäsenten väliset suhteet

Kaikki kirjoituksensa lähettäneet vanhemmat olivat äitejä. Kirjoituksissa esiintyi erilaisia perhemuotoja yksinhuoltajaperheistä useamman lapsen perheisiin, joihin voitiin luetella kuuluvaksi myös isovanhemmat. Tätä teemaa tarkastellessani keskeiseksi nousivat vanhemman suhde koulukiusattuun lapseen ja koulukiusaamisen vaikutus koko perheen keskinäisiin suhteisiin.

Vaikka koulukiusaaminen nimettiin vastauksissa koko perhettä koskevaksi kriisiksi, se myös lujitti perheen sisäisiä suhteita. Perheen kesken tehtiin enemmän asioita ja perheenjäsenet tukeutuivat toisiinsa enemmän. Erityisesti koulukiusatun lapsi tukeutui perheeseen sen ollessa turvallinen ympäristö.

Kiusaaminen vaikutti koko perheeseemme monella eri tavalla. Toisaalta tunne siitä [...] meitä vastaan, lujitti perheen sisäisiä suhteita ja teimme perheen kesken yhä enemmän asioita yhdessä. (K9)

Salmivallin (1999, 160–161) mukaan koulukiusatuilla lapsilla on todettu olevan läheiset välit vanhempiinsa, koska vertaisryhmän torjunnan seurauksena lapsi turvautuu vanhempiinsa sen ollessa ainoa mahdollisuus turvalliseen ja myönteiseen vuorovaikutussuhteeseen. Myös kirjoituksissa koulukiusaaminen oli selkeä syy lapsen tukeutumisella vanhempaan, jonka hän koki olevan turvallinen itselleen. Hamaruksen (2012, 32) mukaan koulukiusattu lapsi purkaa pahaa oloaan sille aikuiselle, jolle on aiemminkin eniten turvautunut.

Ei ole helppoa olla ottamassa vastaa koulusta kotiin tulevaa lasta, joka paiskoo tavaroita, saa käsittämättömiä itku-potku-raivareita tai pyyhkäisee [...] leikit hajalle. (K6)

Vaikka näyttääkin siltä, että koulukiusaaminen lujitti koulukiusatun lapsen perheen keskinäisiä suhteita ja erityisesti vanhemman ja koulukiusatun lapsen välistä suhdetta, perhe saattoi kääntyä sisäänpäin ja eristäytyä muista sosiaalisista suhteista kuten esimerkiksi sukulaisilla tai ystävillä käymisistä.

Kiusaaminen käänti meidän pientä perhettä sisäänpäin, rajoitti huomattavasti jaksamista sosiaaliseen elämään. [...] Olimme todella tärkeitä toisillemme - minä hänelle tuki ja turva, mutta miten turhauttavaa, kun näin tilanteen pahenevan, hänen itseluottamuksensa murenevan, positiivisuuden heikkenevän. Ikään kuin hiilenharmaus ympäröi meitä koko ajan, silloinkin kun aurinko jollakin tavalla paistoi. (K5)

Osassa vastauksissa vanhemmat myös kokivat kiusaamisen ja sen aiheuttaman masentuneisuuden olevan jatkuvasti läsnä perheen sisällä. Mielenterveyskuntoutujien omaisilla on tavallista tunnereaktioiden kroonistuminen, kun läheisen toimintakyvyn lasku hankaloittaa arjessa pärjäämistä, mitä kautta koko perheen arki muuttuu ja ongelmat integroituvat osaksi perheen arkea (Koskisuu & Kulola 2005, 65). Koulukiusaamisen jatkuessa, lapsen toimintakyky voi heikentyä entisestään, mikä hankaloittaa koko perheen jaksamista ja siten ilmapiiristä syntyi kaikkia perheenjäseniä kuormittava.

Välillä on tuntunut, että koko perheemme elämä pyörii kiusaamisen ja siitä seurauksena tulleen masennuksen ympärillä. Kukaan ei osaa rentoutua, iloisetkin asiat jäävät huolien varjoon. (K4)

Mikäli perheessä oli muita lapsia, koulukiusaaminen vaikutti myös heihin. Koulukiusattu lapsi purki pahaa oloaan ja ahdistustaan turvallisen aikuisen lisäksi myös sisaruksiinsa. Myös Hamaruksen (2012, 32) mukaan koulukiusattu lapsi voi alkaa kohdella sisarusiaan huonosti koulukiusaamisen seurauksen. Sisarukset olivat myös tuki koulukiusatulle lapselle heidän ollessa vanhempien lisäksi turvallinen vuorovai-
kutussuhde.

Sisarusten suhtautuminen koulukiusattuun lapseen sekä erityisesti hänen oirehtimiseensa koulukiusaamisen seurauksena saattoi muuttua kielteiseksi. Sisaruksen kerrottiin pelänneen koulukiusattua lasta hänen oireilunsa vuosi ja myös häpeän mainittiin vaivanneen sisarusten suhteita. Seuraukset sisarusten elämässä näkyivät erityisesti silloin, kun koulukiusaamisen vuoksi jouduttiin muuttamaan toiselle paikkakunnalle:

minulla oli työ ja koulu täällä jolloin mietin pitkän ajan muuttamista pois kun ei muuta voi [...].elämäni ei helpottunut yhtään päin vastoin. lapset poti kotiikäväää [...] ja karkasivatkin muutaman kerran ja minä hain takaisin. (K10)

Sisarukset kokivat muuton seurauksena koti - ikävää ja reagoivat sen seurauksiin jopa paniikkihäiriöillä. Koulupaikanvalintaan vaikutti sisarusten kohdalla yhden lapsen koulukiusaaminen ja sisarukset saattoivat joutua mukaan selvittämään kiusaamisongelmaa ollessaan samassa koulussa kuin koulukiusattu lapsi. Vanhemmat kertoivat kokeneensa syyllisyyttä, koska koulukiusatun lapsen tarpeet menivät ajoittain muiden sisarusten edelle.

Puoliso koettiin tueksi, joka parhaiten tietää tilanteesta, ja jolle voidaan jakaa omia ajatuksia ja huolta. Myös Valopilkku - projektin mukaan puoliso saattaa olla ainut, jonka kanssa asiasta on voitu puhua (Vanhempien asema kiusaamistilanteissa 2014). Puoliso koki kuitenkin myös itse avuttomuutta. Lisäksi puolisoiden välillä saattoi nousta erimielisyyttä lapsen koulukiusaamisen vuoksi.

..välillemme on tullut myös eripuraa tavoista kohdata edellä mainitussa tunnetilassa kamppaileva lapsi. Se ei ole omiaan edistämään sen paremmin parisuhdetta kuin lasta. Lapsi tuntee syyllisyyttä, jos kuulee vanhempien keskustelevan riitaisesti häneen liittyvistä asioista, eikä ainakaan yhtään helpommin tuo pahaa mieltään esille, jos se aiheuttaa kotonakin pahaa oloa. (K6)

Erimielisyydet näyttivät johtuvan erilaisista suhtautumis- ja kasvatustavoista eli toisin sanoen näkemyseroista, kuinka vanhemmat voisivat auttaa lasta parhaiten. Mikäli entinen puoliso mainittiin, hänestä ei kerrottu olleen apua tilanteessa tai kiusaamisongelma tulehdutti vanhempien välejä entisestään.

Sukulaisten tuen merkitys näkyi osassa kirjoituksia ja osassa taas sukulaisista ei kerrottu tai heidän kerrottiin asuvan kaukana, heitä ei ole tai he eivät ole olleet tekemisissä perheen koulukiusaamisongelman kanssa, koska vanhempi ei halunnut heitä sillä rasittaa.

Muutaman sukulaisen kanssa saatoimme puhua asioista, mutta eihän heitäkään jatkuvasti voinut kuormittaa omilla huolilla. (K4)

Sukulaisten lisäksi omat vanhemmat koettiin tueksi. Isovanhemmatkin kokivat suurta surua lapsen kokeman kiusaamisen ja sen aiheuttamien seurausten vuoksi. Koulukiusaamisen vaikutukset ulottuivat siten ydinperheen ulkopuolelle, sukulaisiin ja isovanhempiin.

Sukulaiseni on olleet ihmeissään miten olen jaksanut kaiken tämän keskellä, mutta tiedän ettei ole ollut muuta vaihtoehtoa. Onneksi äitini ja isäni on olleet suurena teukena tässä kaikessa ja ovat jaksaneet kuunnella. [...]Minun puolelta sukulaiset ovat olleet loistava tukiverkosto, en olisi jaksanut ilman heitä. (K1)

Keskeistä tämän teeman tarkastelussa oli vanhemman suhde koulukiusattuun lapseen. Vanhempi oli lapselle tuki ja turva, joka auttoi käsittelemään kiusaamisen pahan olon aiheuttamia tunteita, antoi myönteistä vuorovaikutusta sekä sanoitti lapsen nimetöntä ahdistusta.

Olin lapseni lisäksi ainoa, joka oli tilanteen tasalla. Ja minä olen se, joka haluaa huutaa, itkee sekä hahmottaa koko maailman-tyyppi. Halasin [...], itkin yksin ja päätin, että vaati mitä vaati, apua [...] haen. (K3)

Lapsi tarvitsee tällaisen turvallisen aikuisen, jotta hän uskaltaa kohdata erilaisia tunteita sekä ilmiön, mikä niitä aiheuttaa (Hamarus 2012, 55). Vanhempi pyrki etsimään ratkaisuja lapsen tilanteeseen tukemalla, kannustamalla ja rakastamalla, mutta myös työskentelemässä koulun kanssa ja etsimällä lapselle muuta apua, mikä on aineistossa voinut tarkoittaa esimerkiksi psykiatrista apua.

Olen lähettänyt sähköpostia [...] opettajille [...] ja monenlaisesta yhteistyötämme johtuen he tuntevat minut ja tietävät, että silloin on tosi kysymyksessä. (K6)

Lapsen tukeminen saattoi olla niinkin konkreettista kuin lapsen avustaminen tavallisissa perusasioissa, kun lapsi ei niihin itse koulukiusaamisen seurauksena syntyneen uupumuksen vuoksi pystynyt. Tällaisia asioita kirjoituksissa olivat muun muassa puukeutumisessa auttaminen, kuljettaminen kouluun ja lapselle mieluisen harrastustoiminnan tukeminen, vaikka se edellä mainitun teeman mukaisesti hankaloitti perheen taloudellista pärjäämistä. Vanhemman ja koulukiusatun lapsen suhteessa korostuikin vanhemman roolin kaksijakoisuus. Vanhempi aktiivisesti pyrki lopettamaan kiusaamisen ja tukemaan lasta parhaansa mukaan, mutta joutui myös sivusta katselemaan lapsen pahaa mieltä ja oloa.

Pystyin vain kuuntelemaan, kannustamaan ja rakastamaan lastani. Kotoa tuleva hyväksyntä ei kuitenkaan riitä kantamaan eteenpäin siinä elämänvaiheessa kun ystävä- ja kaveripiirin hyväksyntä on kaikista tärkeintä (K4)

Koulukiusaaminen näkyi lapsessa moninaisena oirehtimisena, käyttäytymisen muutoksena, psykosomaattisina oireina, masennuksena ja itsetunnon alenemisena, mitkä ovat varsin tavallisia seurauksia koulukiusatuilla (Hamarus 2012, 55; Poijula 2007, 245; Salmivalli 1999, 113). Lapsen oirehtiminen, erityisesti masennus, tuntui vanhemmista pelottavalta.

[...] käytös muuttui minua kohtaan pelottavaksi totta kai kun ahdistunut kaikesta [...] oli tosi vaikia ja väsyttävä ja vaikutti koko perheeseen kuin myös koko tämä kiusaamisrumpan [...] kaikki tämä on vaikuttanut meihin ja varsinkin minuun mutta en ole voinut lannistua lasteni takia. (K10)

Lapsen eristäytyminen muista sosiaalisista suhteista ja tukeutuminen vanhempiin ja perheeseen korostui kirjoituksissa toistuvasti. Senkin jälkeen kun koulukiusaaminen oli päättynyt, vanhempi edelleen tuki lasta sekä emotionaalisesti että mahdollisesti myös taloudellisesti. Toisin sanoen lapsen tukeminen ei siis päättynyt kiusaamisen päättymiseen, vaan jatkui pitkälle aikuisikään saakka osassa kirjoituksissa. Tämä kuvaa hyvin koulukiusaamisen pitkäaikaisia seurauksia lapsen ja koko perheen elämässä, kun vanhemman tulee tukea koulukiusattua lasta vielä vuosia koulukiusaamisen päättymisestä. Se kuvastaa myös kiusaamisen traumaattisen kokemuksen laatua (Pörhölä 2011a, 47).

Vanhemman sosiaaliset suhteet ja vapaa - aika

Alun perin vanhemman sosiaaliset suhteet ja vapaa - aika oli erotettu toisistaan.

Myöhemmin koin niiden kuitenkin liittyvän niin oleellisesti toisiinsa, ettei niiden erottaminen tuntunut mielekkäältä, joten siitä syystä päätin yhdistää nämä kaksi saman teeman alle.

Keskeiseksi huomioksi niissä kirjoituksissa, joissa vanhemman oma vapaa-aika ja sosiaaliset suhteet perheen ulkopuolella mainittiin, oli se, että lapsen koulukiusaaminen vähensi vanhemman muita sosiaalisia suhteita sekä vapaa-aikaa.

Olin aivan poikki [...] Illat ja viikonloput halusin olla yksin enkä enempää halunnut rasittaa jutuillani ja ongelmilla ystäviäni enempää. (K3)

Sekin vapaa - aika mitä vanhemmalla oli, käytettiin lepäämiseen sekä omien voimien keräämiseen. Harrastuksiin vanhemmilla eivät riittäneet voimat ja lisäksi vanhempi koki syyllisyyttä siitä, että lapsi joutuisi olemaan yksin vanhemman oman harrastuksen vuoksi. Samasta syystä vierailut ystävien ja sukulaisten kanssa jäivät perheissä vähemmälle.

Vapaa-ajan harrastuksia minulla ei ole kodin ulkopuolella, en ehkä jaksaisi lähteäkään mutta minulle tulisi myös huono omatunto jos jättäisin lapsen yksin kotiin. (K8)

Vanhemmat kokivat ystävät tärkeäksi voimavaraksi. Hamaruksen (2012, 56) mukaan vanhemmalla olisi hyvä olla luotettava tuttu tai ystävä, jolle voi jakaa lapsen koulukiusaamisen synnyttämää ahdistusta. Tuen lisäksi aineistossa näkyi kuitenkin, että välejä ystäviin oli katkaistu koulukiusaamisen seurauksena. Näissä tapauksissa vanhemmat olivat kokeneet ystävien vähättelevän koulukiusaamisen aiheuttamia seurauksia kiusatussa lapsessa ja perheelle. Vanhempi koki menettäneensä luottamuksensa heihin. Toisaalta taas niissä vastauksissa, joissa koulukiusaamisen seurauksena muutettiin toiselle paikkakunnalle, osa vanhemman ystäväistä saattoi jäädä vanhalle kotipaikkakunnalle. Koulukiusaaminen voi siis vaikuttaa vanhemman ystävyysuhteen pysyvyyteen.

Ystävien kanssa käytetty aika saatettiin kuitenkin käyttää koulukiusaamisongelmasta keskustelemiseen. Toisin sanoen vapaa - aika ystävien kanssa täyttyi koulukiusaamisasiasta, sen ollessa niin iso osa vanhemman elämää.

Ystäviltä olen saanut tukea mutta olisi mukava jos voisi viettää aikaa mukavien juttujen ja juttelujen parissa. [...] iso osa ystävien kanssa vietetystä ajasta menee kiusaamisen puimiseen. (K8)

Ystävien ja sukulaisten lisäksi, työyhteisö kerrottiin tueksi, jossa oli mahdollista kertoa avoimesti omasta tilanteesta. Työyhteisöstä tarjottiin myös käytännön apua esimerkiksi työaikoja sovitellessa vanhemman tilanteen huomioon ottaen.

Olen toisinaan ollut niin maissa että työnantajani on kysellyt jaksamistani ja hän on ottanut työvuoroja tehdessä asiat huomioon.(K1)

Toisessa ääripäässä taas, vanhempi koki kummastelua työyhteisössä, koskien koulukiusaamisen seurauksia kiusatun lapsen hyvinvoinnissa. Toisin sanoen, sosiaaliset suhteet voivat edistää vanhemman jaksamista, mutta ne voivat myös altistaa uupumukselle entistä enemmän, mikäli vanhempi ei koe sosiaalisen suhteen olevan luonteeltaan voimaannuttavaa.

Vanhemman tunne - elämä ja jaksaminen

Kiusaamisen paljastuminen herättää yleensä aina vanhemmassa voimakkaiden tunteiden aallon (Hamarus 2008, 110). Talouden ja perheenjäsenten suhteiden lisäksi keskeinen teema seurausten näkökulmasta oli koulukiusaamisen herättämät tunteet vanhemmassa sekä niiden vaikutus vanhemman jaksamiseen.

Alun perin nämä kaksi teemaa oli erotettu toisistaan, mutta tarkastellessani teemoittelun aikana niihin kuuluvia tekijöitä, koin niiden erittelemisestä olevan enemmän haittaa kuin hyötyä. Kirjoituksissa näkyi voimakkaasti koulukiusaamisen synnyttämä stressi vanhemmissa ja sen seurauksena syntyneet fyysiset ja psyykkiset oireet. Koulukiusaaminen herättämiä tunteita ei ole siten mielekästä erottaa edellä mainituista kokemuksista, sillä myös ne herättävät erilaisia reaktioita sekä ylläpitävät vanhemman mahdollista oirehtimista.

Vanhemmat nimesivät erilaisia tunteita ja tuntemuksia, joita kertoivat kokeneensa lapsen koulukiusaamisen seurauksena. Seuraavat vanhempien tunteet ja tuntemuk-

set esiintyivät aineistossa useasti: Huoli, pelko, suru, tuska, epäusko, katkeruus, pettymys, luottamuksen menettäminen, epätoivo, avuttomuus, turhautuminen, viha, syyllisyys ja häpeä.

Toisin sanoen, koulukiusaaminen herätti vanhemmissa melkoisen tunteiden vuoristoradan, mutta yhteistä edellä mainituille tunteille ja tuntemuksille on se, että ne ovat kaikki negatiivissävytteisiä. Toivion ja Nordlingin (2013, 131) mukaan stressiin liittyy yleensä kielteisiä tunnekokemuksia, jotka ovat haitallisia yksilön hyvinvoinnille ja elämiselle. Edellä mainitut tunteet ovat nimensä mukaisesti kielteisiä ja niiden voi katsoa ylläpitävän siten vanhemman kokemaa stressiä ja uupumusta.

Me vanhemmat olemme viettäneet unettomia öitä ja pelonsekaisia hetkiä poh-tiessamme tapahtunutta. [...] Jatkuva huoli ja pelko on ollut läsnä tämän kaiken aikana. (K7)

Huoli ja pelko olivat yleisiä tunteita ja tuntemuksia kirjoituksissa. Huoli ja pelko linkit-tyvät erityisesti lapsen tilanteeseen, sillä vanhemmat kokivat huolta ja pelkoa lapsen jaksamisesta. Erityisesti vanhemmat olivat huolissaan siitä, miten koulukiusaaminen vaikuttaa lapsen myöhempään elämään. Vanhemmat kokivat lapsen oirehtimisen ja erityisesti masennuksen pelottavaksi.

Kiusaaminen aiheutti sekä työssä että vapaa-ajalla jatkuvaa tuskaa ja huolta siitä, miten lapsi pärjää ja selviää päivän koulussa tai ylipäänsä elämässä. [...] Raskainta oli pelko siitä, miten kauan lapsi jaksaa ja mitä ongelmia lapselle siitä tulee psyykkisesti. (K5)

Pelon ja huolen lisäksi aineistossa toistui tunne suru ja siihen liittyvä tuska. Vanhem-mat kertoivat tunteneensa surua erityisesti siksi, että he joutuivat katselemaan lap-sen kärsimystä ja huonoa kohtelua ilman, että pystyivät puuttumaan tilanteeseen tai tekemään asialle mitään.

Päällimmäisenä tunteena on suru. Suru lapsen puolesta sen takia, että häntä kohdellaan huonosti ilman omaa syytään. Paha mieli kun lapsi joutuu kohtaa-maan arkipäivän kohtuuttoman raskaana sen takia, että joku toinen ei osaa oh-jata lastaan oikeaan. Surettaa, kun ei voi puuttua tarpeeksi tai tehdä yhtään mitään. (K6)

Vanhempi voi kokea surua myös siksi, että koulukiusaamisen vuoksi lapsi menettää asioita kuten ilon ja ystäviä sekä siksi, että koulunkäynti keskeytyy tai hankaloituu.

Surun kokemus voi myös syntyä vanhemman kokemuksesta, ettei lapsi pääse menestymään elämässään koulukiusaamisen vuoksi. Suru liittyy usein menetyksen kokemukseen ja pelkoon: Miten perheen elämä ja erityisesti koulukiusatun lapsen elämä tulee muuttumaan kiusaamisen myötä (Koskisuus & Kulola 2005, 63)?

Välillä tuntuu, että jos tämä kaikki sai alkunsa kiusaamisesta, niin toivottavasti kiusaajat vielä joskus tuntevat jotain nahoissaan. On niin surullinen olo siitä, että oman lapsen on pitänyt mennä tällaisen prässin läpi. Elämä voisi olla paljon helpompaakin. (K11)

Epätoivon, avuttomuuden ja turhautumisen syyt olivat jokseenkin samat kaikissa kirjoituksissa. Vanhempi koki, ettei hänellä ole keinoja puuttua tilanteeseen vaan koko tilanne tuntui mahdottomalta ja hallitsemattomalta, mikä on yksi traumaattisen kriisin tuntomerkkejä (Saari 2000, 23). Turhauma liittyi samaan kokemukseen, kun vanhempi joutui ikään kuin sivusta katsella lapsen tilanteen pahenemista.

Koulukiusaaminenhan vaikutti ja seuraukset vaikuttavat edelleen koko perheemme elämään. Kamalaa katsoa kun oma lapsi kärsii kiusaamisesta ja on onneton sekä yksinäinen. Itse tunsin suunnatonta tuskaa ja turhautumista kun en osannut/voinut/ei ollut keinoja puuttua tilanteeseen niin, että siitä olisi hyötyä. (K4)

Vanhemmalla oli siis kaksiosainen rooli. Vanhempi oli aktiivinen toimija, joka pyrki omalla toiminnallaan lopettamaan kiusaamisen ja korjaamaan sen aiheuttamat vauriot hakemalla apua ja tukemalla lasta. Toisaalta, vanhempi oli myös sivustaseuraaja, joka koki suunnatonta avuttomuutta, kun tilanne ja lapsen kokema kärsimys jatkui, ilman, että vanhempi pystyi siihen suoranaisesti vaikuttamaan.

Tuntuu kuin kiusaamisella ei olisi minkääläistä rajaa vaan se toistuu toistumistaan ja jatkuu aina vain. (K1)

Vanhempien kirjoituksissa suruun kytkeytyi myös epäusko. Miten voi olla mahdollista, että kiusaaminen vain jatkuu? Miten on mahdollista, että joudumme taistelemaan tällaisen asian kanssa? Vanhempi saattoi epäillä itseään ja sitä, ylireagoiko hän tilanteeseen.

Kaiken tämän jälkeen, näin lyhyen ajan sisällä, näin paljon muutoksia oman perheen elämässä ja täysin syyttömänä joutuu tämmöisen kohteeksi...edelleen päässä takoo, miten tämä voi olla edes mahdollista... (K2)

Kirjoituksissa epäusko liittyi myös katkeruuteen erityisesti jos tilanne jatkui pitkään: Miksi juuri me? Miksi muilla ihmisillä on oikeus kohdella lastamme huonosti? Pitkittyneen tilanteen lisäksi, katkeruus näkyi niissä kirjoituksissa, joissa vanhempi koki, että koulukiusaamisongelmaa ja sen seurauksia oli vähätelty eikä tilanteeseen pyritty puuttumaan.

Huoli lapsen jaksamisesta oli valtava, ja hänen oirehtimisensa ja masennus olivat todella pelottavaa katseltavaa. Tuntui niin epätodelliselta ja epäoikeudenmukaiselta, että niin pieneltä ihmiseltä otettiin pois kaikki mahdollisuudet toimia kaveripiirissä. (K9)

Epäusko ja katkeruus liittyivät myös epäoikeudenmukaisuuden tunteeseen. Pettymys ja luottamuksen menettäminen näkyi niissä vastauksissa, joissa vanhempi koki, ettei tilannetta oltu otettu vakavasti ja kiusaamisongelmaa ja sen seurauksia lapseen oli vähätelty. Riippumatta siitä oliko taho koulu tai esimerkiksi vanhemman ystävä, vanhempi koki menettäneensä luottamuksen tällaisiin tahoihin.

Vanhempana on todella järkyttävää kohdata sellaisia virallisten tahojen edustajia, jotka vähättelevät, eivät kuuntele, sanovat että keksimme asioita ja että kuvittelemme jotakin mitä ei ole. (K9)

Kuten aiemmin tuli esille, traumaattisessa kriisissä yksilön elämänarvot ja kokemukset maailmasta muuttuvat ja joutuvat koetukselle: ihmiset voivat olla myös julmia tai välinpitämättömiä ja kiusaaminen voi jatkua puuttumisesta huolimatta (Saari 2000, 25; Toivio & Nordling 2013, 296). Viha oli pelon ja surun lisäksi yleinen tunne. Viha kohdistui kiusaajiin ja tahoihin, joiden olisi toivottu puuttuvan kiusaamiseen tai ottavan kiusaamisen vakavasti.

Pelottavin tunne on varmasti viha. Olen ollut melkoisen ymmärtäväinen ja ohjannut lasta poistumaan kiusaamistilanteista ja lieventänyt ja loiventanut, mutta sitten on tullut myös sellaisia pimeitä hetkiä, että nyt tämän on loputtava. [...] Olen ollut kovin vihainen sen vuoksi, että joku saa murtaa lapseni itsetunnon, eikä minulla ole oikeutta tehdä samoin. (K6)

Syällisyys ja häpeä tulivat harvemmin kirjoituksissa esille. Syällisyys syntyi vanhemman kokemuksesta, että hän olisi tehnyt jotain väärin, koska lasta kiusataan. Vaikka kiusaamisen päättymisestä olisi jo useampi vuosi, vanhempi pohti, tekikö hän oikeita päätöksiä koulukiusaamisen lopettamiseksi. Syällisyys nousi myös koulukiusatun lapsen sisarusten kohdalla esille, kun vanhempi koki asettaneensa koulukiusatun lapsen

tarpeet sisarusten edelle. Häpeä näyttäisi vanhemmilla syntyvän kokemuksesta, että vanhempi koki tehneensä jotain väärin, kun lapsi ei koulukiusaamisen seurauksena pysty menestymään omassa elämässään.

Jossakin vaiheessa tunsin, niin uskomatonta kuin se onkin, myös häpeää ja syyllisyyttä siitä ettei lapseni ole menestynyt elämässä. Mitä olen tehnyt väärin?? Olenko suojellut silloin kun olisi pitänyt rohkaista ?? (K4)

Edellä mainitut tunteet vaikuttivat seuraaviin psyykkisiin ja fyysisiin oireisiin, joita vanhemmat kokivat koulukiusaamisen seurauksena. Näitä oireita on hyvä heijastaa edellä mainittuihin tunteiden moninaisuuteen: Voimakas stressi, uupumus, unigelmat ja unettomuus; masennus, paniikkikohtaukset ja psykosomaattiset oireet kuten sydänkiput ja oksentaminen.

Lapsen koulukiusaaminen aiheutti voimakasta stressiä, minkä taas voi katsoa herättäneen muun muassa kielteisiä tunnekokemuksia (Toivio & Nordling 2013, 131). Stressi on tilanne, missä yksilön voimavarat ja tavoitteet ovat ristiriidassa. Stressin seuraukset voivat olla myös hyviä, mutta ongelmalliseksi tilanne käy, kun tavoitteiden saavuttaminen vaatii kohtuuttomia ponnisteluja. (Toivio & Nordling 2013, 127.) Tällainen tilanne voi kehittyä lapsen koulukiusaamisesta erityisesti, kun tilanne ei näytä muuttuvan ja vanhempi ei ponnisteluistaan huolimatta pysty vaikuttamaan koulukiusaamisen loppumiseen.

Eryityisesti pitkään jatkunut ja omat sietorajat ylittänyt stressi vaikeuttaa voimavarojen palauttamista, mikä taas johtaa vähitellen uupumukseen (Kopakkala 2009, 59; Toivio & Nordling 2013, 127). Kirjoituksissa oman lapsen koulukiusaaminen johti vanhemman uupumiseen. Uupumus näkyi erityisesti työssä, mutta myös vanhemman kokonaisvaltaisessa jaksamisessa. Toivion ja Nordlingin (2013, 128) mukaan rasisasteinen väsymys on seurausta pitkäaikaisesta stressistä, jonka oireita ovat muun muassa fyysiset oireet kuten sydämen rytmihäiriöt, päänsärkyt, vatsaoireet ja psyykkiset oireet kuten ahdistuneisuus, väsymys ja unettomuus. Väsymys ja unettomuus sekä psykosomaattiset oireet kuten sydänkiput sekä oksentaminen näkyivät myös kirjoituksissa vanhempien kokemuksina.

Uupumuksen lisäksi keskeiset oireet vanhemmilla olivat unettomuus ja uniongelmat. Unen saamisessa ongelmana oli, että koulukiusaamista koskevat ajatukset ja kielteiset tunteet tulivat erityisesti öisin vanhemman mieleen. Uniongelmat saattoivat joutaa usean viikon unettomuuteen, minkä seurauksena vanhemmat olivat joutuneet ottamaan uupumuksen vuoksi sairauslomaa.

Illalla nukkumaan mennessäni yritin itselleni selittää, että asiaa ei auta yhtään, että raivoan yöllä itsekseni. Aina jotenkin sain rauhoitettua mieleni mutta hetken päästä huomasin että sama itsekseni raivoaminen oli jatkunut ja en saanut nukuttua kuin ehkä kolme tuntia yössä. (K8)

Myös uniongelmat vaikuttivat uupumuksen syvyyteen, kun voimavaroja ei pystytty palauttamaan esimerkiksi nukkumisen avulla. Uniongelmat saattoivat olla myös yksi oire syvästä uupumuksesta. Joka tapauksessa, on aiheellista todeta, että uupumus ja uniongelmat olivat keskeinen vanhemman hyvinvointia vähentävä tekijä ja seuraus lapsen koulukiusaamisesta.

Yöllä aloin heräämään liian aikaisin, miettien heti oksennuksen maku suussa, että lähteeköhän [...] kouluun... Ja sitten herättyäni olin ihan nk. normaali aamuaiti aamiaisineen ja vellovin sydämin. (K3)

Pahimmillaan vanhempi itse sairastui masennukseen ja vanhemman kerrottiin kokeneen myös paniikkikohtauksia uupumuksen seurauksena. Paniikkihäiriöille on tyypillistä voimakkaat ja toistuvat ahdistuskohtaukset, joiden altistavia syitä ovat muun muassa pitkäaikainen stressi kuten myös masennuksessa ja uupumuksessa stressi on keskeinen laukaiseva tekijä (Kopakkala 2009, 59; Toivio & Nordling 2013,170).

Minulle aloitettiin masennuslääkitys [...] ja suurin syy oli lapseni koulukiusaaminen. Annostusta nostettiin [...] koska tilanne oli [...] vain pahentunut. Aloin myös [...] saada paniikkikohtauksia esim. kaupassa. Luulen, että siihen vaikutti ennen kaikkea unettomuus ja avuttomuuden tunne kun en kyennyt kiusaamista lapseni elämästä poistamaan. (K8)

Stressin on todettu vaikuttavan myös fyysiseen hyvinvointiin ja siihen liitettyjä sairauksia ovat muun muassa sydänsairaudet (Toivio & Nordling 2013, 131). Kirjoituksissa vanhemmat kärsivät sydänoireista joko lapsen koulukiusaamisen aikana tai vasta sen jälkeen. Sydänkipujen lisäksi psykosomaattiseksi oireeksi mainittiin oksentaminen, mikä on yksi koulukiusaamisen aiheuttama psykosomaattinen oire myös lapsella.

Koko kiusaamisajan reagoin niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Sydänkiput olivat lähes jatkuvia, ja kävin lääkärissäkin mutta mitään ei löytynyt. Sitten tajusin itse, että ne tulivat stressistä. Uniongelmat olivat myös jatkuvia, sillä aina öisin asiat pyörivät päässä. (K9)

Näyttäisi siltä, että lapsen koulukiusaamisen aiheuttamat kielteiset tunnekokemukset ja voimakas stressi vaikuttivat vanhemman uupumiseen ja altistivat jopa psykosomaattisille oireille sekä masennukselle. Näidenkään oireiden ei voi katsoa loppuneen lapsen koulukiusaamisen päättymiseen, kun esimerkiksi sydänoireita esiintyi myös sen jälkeen. Lisäksi, kun koulukiusaaminen on vaikuttanut lapsen myöhempään pärjäämiseen elämässä, ylläpitää se vanhemman kielteisiä tunteita, kuten huolta, pelkoa ja surua sekä mahdollisesti jatkuneen stressin aiheuttaman valmiustilan synnyttämää uupumusta.

4.3. Vanhemman kaipaama apu ja tuki

Vanhemmat saivat eniten apua ja tukea ystäviltä, läheisiltä, sukulaisilta, työyhteisöltä, puolisolta sekä omalta perheeltä yleensä. Vanhempia auttoi myös se, että koulussa otettiin heidän huolensa vakavasti, ja että koulukiusatulla lapsella oli häntä auttavia ja tärkeitä opettajia. Tämä tuli esille muun muassa esimerkkitarinoissa (kts. prologi) sekä koulukiusaamisen prosessia vanhemman näkökulmasta esitellessä (kts. Kuvio 3). Vanhempaa auttoi myös kaikki tieto, mitä lapsen koulukiusaamisen aiheuttamasta oireilusta löytyi. Tieto todennäköisesti niin sanotusti normalisoi tilanteen, eli lapsen muuttunut käytös oli normaalia hänen kohtaamaansa kiusaamiseen nähden.

Vanhemmat kertoivat kokemuksen muuttaneen heitä ihmisinä. He saivat joko kokemuksesta jotain mikä auttoi heitä kehittämään itseään esimerkiksi työssä tai helpotti elämän muiden hankalien asioiden käsittelemistä. Traumaattisessa kriisissä tunnusomaista onkin elämänarvojen muuttuminen (Saari 2000, 26). Tukea antavien ihmissuhteiden lisäksi jaksamista auttaneita tekijöitä kirjoitusten perusteella olivat myös mielekäs tekeminen, huumori, henkilökohtaiset selviytymiskeinot, tieto mistä apua on mahdollisuus saada ja lepääminen vapaa - ajalla.

Vanhemman hyvinvointi liittyi paljon lapsen tilanteeseen ja siihen, saatiinko koulu- kiusaamiseen ja sen aiheuttamiin seurauksiin apua. Kirjoituksissa vanhempi koki saaneensa apua kun lapsi oli sitä saanut. Toisin sanoen, myös lapsen tilanteen parantuminen vaikutti myönteisesti vanhemman hyvinvointiin ja jaksamiseen.

Avun ja tuen näkökulmasta, vanhemmat toivoivat kahta asiaa. Ensimmäkin, vanhemmat olisivat toivoneet koulukiusaamisongelman vakavasti ottamista riippumatta siitä, oliko kyseessä koulu, poliisi tai sosiaalitoimi.

Olisin toivonut, että missään vaiheessa [...] kiusaamiskokemusta ei olisi alettu vähätteleämään toteamalla hänet herkäksi ja helposti kaiken kiusaamisena kokevaksi koska silloin mielestäni vastuu siirrettään kiusatulle. (K8)

Erityisesti se, että vanhempien kasvatustaitoja kyseenalaistettiin, tai että heidät leimattiin vaikeiksi ja ylisuojeleviksi vaikutti sekä vaikeuttavan ja pitkittävän tilanteen selvittämistä että vähentävän lapsen ja vanhemman hyvinvointia. Myös se, että ongelman leimattiin olevan perheessä vaikutti vaikeuttavan tilannetta.

Olimme kuulemma ylisuojelevia, kuvittelimme asioita joita ei ollut [...], emmekä ymmärtäneet että lapsellamme ja perheellämme oli ongelmia. (K9)

Toiseksi, vanhemmat toivoivat enemmän tukea itselleen joko koululta tai yleensäkin. Vanhemmat olivat saaneet apua ja tukea ystäviltä, läheisiltä, puolisoilta ja työyhteisöltä, mutta toisaalta kaikki vanhemmat eivät halunneet ystäviään tai sukulaisiaan rasittaa. Vanhemmat kertoivat jääneensä melko sivuun avusta tai pitäneen ajatuksi- aan itsellään, koska eivät kokeneet kenenkään muun ymmärtävän tilannettaan.

Olisin toivonut koulun taholta enemmän tukea vanhemmille. [...] Me vanhemmat jäimme melko sivuun avusta. (K7)

Vanhemmat kaipasivat jonkinlaista ammattilaisten tarjoamaa keskusteluapua tai vertaisryhmää, jossa olisi mahdollista kuulla muiden selviytymiskokemuksia ja saada neuvoja siitä, miten tukea lasta parhaiten.

Vanhempana olisin toivonut myös itselleni esim. vertaisryhmää purkaa tunteja, miten muut ovat selvineet, mitä keinoja on tukea lasta. (K5)

Toisin sanoen, vanhemmat toivoivat myös itselleen jonkinlaista tukimuotoa, jossa olisi mahdollista käydä läpi omia tunteita ja kokemuksia. Tätä puolta vanhem-

pien toivomuksen lisäksi se, että vaikka koulukiusaamisen päättymisestä olisi useita vuosia, vanhempi on halunnut osallistua tämän opinnäytetyön tekoon kertomalla omista kokemuksistaan. Lisäksi, kirjoituksissa näkyi vanhempien toimesta jo hyvinkin mahdollinen ja realistinen tukimuoto, vertaistukiryhmä.

Vertaistukiryhmiin osallistuvat ihmiset, joilla on samankaltainen ongelma ja osanottajat pyrkivät yhdessä löytämään ratkaisuja ongelmiinsa sekä sopeutumaan elämäntilanteeseensa (Laimio & Karnell 2010, 14). Vertaistuen kautta esimerkiksi koulukiusatun lapsen vanhemman on mahdollista jakaa omia kokemuksia ja saada tukea toisilta samassa tilanteessa olevilta (Luodemäki, Ray & Hirstiö - Snellman 2009, 30). Vertaisen osaaminen ja tieto pohjautuu omakohtaiseen kokemukseen, mikä tässä tapauksessa tarkoittaisi koulukiusatun lapsen vanhemmuutta. Ryhmään osallistuvat tarjoavat toisilleen esimerkin selviytymisestä ja kokemuksen siitä, etteivät ole ongelmansa kanssa yksin. (Laimio & Karnell 2010, 16, 18–19.)

Sen lisäksi, että kirjoituksissa vanhemmat toivat esille toivomuksen vertaistukiryhmästä, on se myös realistinen tukimuoto, sillä se ei vaadi välttämättä ulkopuolista vetäjää. Ryhmän perustaminen voi syntyä vanhempien itsensä parissa tai ryhmän vetäjänä voi toimia ulkopuolinen taho, jolla on kuitenkin vertaisuuteen ja ammatillisuuteen pohjautuva osaaminen. (Laimio & Karnell 2010, 16.)

Lahdessa, Harjulan Setlementti ry:n koordinoima ja Raha - automaattiyhdistyksen rahoittaman Valopilkku - projektin työntekijät Tina Holmberg - Kalenius ja Saija Salmi ovat myös itse entisiä koulukiusattuja ja koulukiusattujen lasten vanhempia. Oma-kohtaisten kokemusten lisäksi heillä on molemmilla vertaistukiohjaajan koulutus ja myös muita opintoja kuten taideterapian ja rentoutumisharjoitusten osaamista. Heillä on siis sekä omakohtaiseen että ammatilliseen osaamiseen pohjautuvaa tietoa, jota he hyödyntävät vertaistuen ja keskusteluavun tarjoamisessa koulukiusatuille lapsille, nuorille ja heidän perheilleen. (Työntekijät 2014.)

Ohjatuissa vertaistukiryhmissä vetäjältä ei kuitenkaan aina vaadita omakohtaista kokemusta tai vertaisuutta, vaan riittää, että hänellä on riittävästi tietoa ryhmää koskevasta aiheesta ja ilmiöstä (Laimio & Karnell 2010, 16). Mannerheimin Lastensuojeluliiton Järvi - Suomen piiri on järjestämässä yhteistyössä Vaakamalli® -hankkeen

kanssa vanhempien ja koko perheen iltoja, joissa koulukiusaamista käydään läpi Vaakamallin® vaiheiden mukaisesti (Vanhempain - ja koko perheen iltoja Vaakamalliin® 2014).

Kyseessä ei ole puhtaasti vertaistukiryhmä, mutta koska osallistujat kokoontuvat kaikkia koskevan ilmiön ympärille, väistämättä tullaan illoissa käsittelemään omakohdaisia kokemuksia. Tämän opinnäytetyön kautta saatuja tietoja vanhempien kokemuksista lapsen koulukiusaamisesta tullaan hyödyntämään kyseisten iltojen suunnittelussa. Siten toivon tämän opinnäytetyön kehittävän vanhempien huomioon ottamista koulukiusaamisongelmasta puhuttaessa entistä enemmän.

Riippumatta siitä, mikä lopullisesti vanhemmille tarjottava tukimuoto olisi, on oleellista myöntää tämän opinnäytetyön tulosten perusteella se, että sellaisen olemassaolo on tarpeellista vanhempien jaksamisen ja hyvinvoinnin turvaamisen sekä uupumuksen ja oman sairastumisen ehkäisyn kannalta. Ainakin olisi aiheellista varmistaa se, että vanhemmalla on jokin taho, jonka kanssa hän voi keskustella ja jakaa omia kokemuksiaan ja tunteitaan, jotta hän ei jää yksin niiden kanssa.

5 POHDINTA JA YHTEENVETO

5.1. Johtopäätökset

Keskeinen johtopäätös koulukiusaamisen seurausten teemojen pohjalta on se, että koulukiusaaminen vaikuttaa kokonaisvaltaisesti kaikkiin hyvinvoinnin osatekijöihin vanhemman ja perheen elämässä. Minulla oli ennen aineiston analysointia ennakkokäsitys, että koulukiusaaminen aiheuttaa vanhemmille paljon tunne - elämään ja jaksamiseen liittyviä kielteisiä kokemuksia, mikä myös vaikuttaa kirjoitusten perusteella olevan totta.

Koin kuitenkin yllättäväksi asiaksi sen, että koulukiusaaminen vaikuttaa kielteisesti ja laajasti perheen talouteen, vanhemman työssä jaksamiseen sekä perheenjäsenten välisiin että muihin sosiaalisiin suhteisiin. Onkin aiheellista tehdä se johtopäätös, että koulukiusaamisella on suuremmat vaikutukset vallitsevaan sosiaaliseen toimin-

taympäristöön kuin on ajateltu. Se ei näy ja vaikuta pelkästään luokan tai koulun ympäristössä, vaan se näkyy pitkälle koulukiusatun lapsen perheessä ja vanhemmissa.

Näyttää siltä, että lapsen koulukiusaamisen voi aiheuttaa vanhemmille pitkäaikaista ja voimakasta stressiä, uupumusta ja jopa masennusta. Koulukiusaamisen aiheuttama ilmapiiri näkyi perheen arjessa ja sen synnyttämä uupumus vaikeutti vanhemman työssä jaksamista sekä mahdollisesti perheen taloutta. Perheen sisäiset suhteet voivat lujittua koulukiusaamisen seurauksena, mutta myös aiheuttaa konflikteja esimerkiksi puolisoiden välillä. Lisäksi, yhden lapsen koulukiusaaminen vaikuttaa hänen ja sisarusten välisiin suhteisiin. Koko perhe voi joutua koulukiusaamisen seurauksena muutokseen muun muassa paikkakunnan vaihtamisen vuoksi, kun koulunvaihto ei ole enää kotipaikkakunnalla mahdollista. Keskeistä on, että perhe eristyy lapsen koulukiusaamisen myötä muista sosiaalisista suhteista kuten sukulaisten ja ystävien luona käymisestä ja vanhemman vapaa - aika rajoittuu vain lepäämiseen.

Keskeinen johtopäätös on myös vanhemman ongelmallinen toimijan rooli, kun kyse on oman lapsen koulukiusaamisesta. Vanhempi on aktiivinen toimija, joka yrittää lopettaa oman lapsen koulukiusaamisen olemalla yhteydessä kouluun sekä hakemalla muuta apua. Toisaalta vanhempi on myös sivustaseuraaja: Vanhempi joutuu katselemaan lapsen oirehtimista ja kärsimystä kiusaamisen vuoksi ilman, että pystyy siihen välttämättä suoraan vaikuttamaan. Vanhempi on siis myös itse uhri, joka kokee avuttomuutta ja vihaa, kun ei pysty tilanteeseen puuttumaan. Myös vanhempi voi siksi kokea sekä syyllisyyttä että häpeää, kun kokee olevansa voimaton oman lapsen auttamiseksi. Keskeinen johtopäätös on tuloksissa myös se, että koulukiusaamisen prosessiin on vanhempien vaikea yksin vaikuttaa ilman esimerkiksi koulun tai muun ulkopuolisen tahon tukea.

Tämän opinnäytetyön tuloksia tukee myös Valopilku - projektin tarjoamat kokemuspohjaan nojaavat tiedot vanhempien asemasta koulukiusaamisen keskellä. Lapsen koulukiusaaminen vaikuttaa koko perheeseen ja voi johtaa mielenterveysongelmiin, syrjäytymiseen ja perheen kriisiytymiseen. Lisäksi vanhempien kerrotaan kärsivän usein stressistä, unettomuudesta, keskittymisvaikeuksista tai jopa masennuksesta. (Vertaistuki 2014.) Kaikki edellä mainitut tekijät näkyivät myös opinnäytetyön

aineistossa, joka on kerätty eri maakuntalehtien kautta. Toisin sanoen, vastausmäärästä huolimatta, on aiheellista olettaa, että kyseiset seuraukset ovat varsin todennäköisiä koulukiusatun lapsen perheelle ja erityisesti vanhemmille.

Se miten tämän opinnäytetyön vanhempien kertomia kokemuksiin perustuvaa tietoa voitaisiin hyödyntää, tulee esille kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) viimeisessä kysymyksessä eli siinä mitä vanhemmat olisivat toivoneet ja mikä heitä oli auttanut. Voi todeta, että koulun ja muiden viranomaisten avoin ja vakava suhtautuminen vanhempien huoleen sekä tehokas koulukiusaamiseen puuttumisen yrittäminen auttaa vanhempia sietämään koulukiusaamisen luomaa tilannetta paremmin. Eniten vanhemmat toivoivat heidän huolensa vakavasti ottamista sekä tukea ja apua myös heille itselleen. Vanhemmat toivoivat myös, että kiusaamista käsiteltäisiin vakavammin ja kiusaamisen ennaltaehkäisy otettaisiin enemmän huomioon.

Siinä mielessä toiveet ovat yksinkertaisia: Kaikilla koulukiusaamista työssään käsittelevien henkilöiden pitäisi omata tarpeeksi todellista tieto-taitoa kiusaamisesta, suhtautua tilanteisiin vakavasti ja ottaa ne tosissaan. Vain sillä tavoin kiusattu uskaltaa kertoa kiusaamisesta. (K9)

On siten aiheellista ehdottaa, että koulukiusaamisen ennaltaehkäiseminen ja tehokas puuttuminen koulukiusaamiseen otetaan uudelleen vakavaan keskusteluun. Yksittäisiin tapauksiin puuttuminen ei vanhempien kirjoitusten perusteella auta kiusaamisen lopettamiseksi ja välipitämättömällä suhtautumisella voi olla pitkäaikaiset seuraukset koulukiusatulle lapselle ja hänen perheelleen. Voi olla, että nykyiset puuttumisen keinot eivät ole riittävät. Siksi kiusaamiskeskustelu tulisi nostaa uudelleen, ei pelkästään yleiseen keskusteluun, vaan erityisesti koulujen sisälle omaan toimintaympäristöön. Kyse on monimutkaisesta ongelmasta, joten siitä yhdessä keskusteleminen ja yhteisten pelisääntöjen luominen edistää kiusaamiseen puuttumisen sujumista sekä ennaltaehkäisevien keinojen kehittämistä.

Puuttumisen kannalta on myös hyvä ymmärtää toimintaympäristön merkitys. Se miten suhtaudumme kiusaamiseen ja minkälaiset toimintatavat omaksumme, vaikuttaa suuresti siihen, miten koulukiusaaminen vaikuttaa lapsen ja perheen elämään. Tässä opinnäytetyössä on ollut esillä kahdenlaisia tilanteita: Tilanteita, joissa kiusaamiseen ei ole puututtu ja tilanteita, jossa siihen on puututtu ja vanhempien huoli on otettu

vakavasti. Jo lähtökohta tilanteissa on hyvin erilainen, jolloin on loogista todeta, että myös seuraukset tilanteille voivat vaihdella toisistaan.

Ympäristön suhtautuminen koulukiusaamiseen vaikuttaa siihen, miten paljon vanhempien kokonaisvaltainen hyvinvointi kärsii lapsen koulukiusaamisen vuoksi. Sen lisäksi, että kiusaamiseen puuttumatta jättäminen muovaa lapsen ymmärrystä oikeudenmukaisuudesta (Hamarus 2008, 77), tekee se samoin myös vanhemmalle. Vanhempi voi menettää luottamuksensa koulun henkilökuntaan ja toimintatapoihin, jolloin yhteistyö hankaloituu molemmin puolin. Lisäksi, kokemus, ettei kukaan auta lopettamaan kiusaamista lisää avuttomuuden tunnetta sekä lapsella että vanhemmalla, mikä voi johtaa lopulta molempien osapuolten uupumukseen ja siten koko perheen kriisiytymiseen.

5.2. Pohdinta

Opinnäytetyön teoriaosuudessa kerrottiin koulukiusaamisen perinteisistä määritelmistä ja myös siihen liittyvistä myyteistä. Myös vanhemmat nimesivät kirjoituksiinsa syitä sille, miksi uskoivat kiusaamisen alkaneen kuitenkin tiedostaen sen, että syyt olivat epäoikeudenmukaisia ja tuotettuja. Syyt liittyivät enimmäkseen kiusatun lapsen taitoihin, persoonaan ja ulkonäköön. Syiden lisäksi, koulukiusaamisen ja lapsen oirehtimisen oli selitetty johtuvan joko perheestä tai siitä, että se on tavallista lasten välienselvittelyä. Nämä ovat Hamaruksen (2012, 14) mukaan kiusaamisen normalisoimista ja patologisoimista. Kiusaaminen on normaalia niin sanottua selviytymistäistelua, minkä ajatellaan olevan ennemminkin hyväksi kuin haitaksi. Vaihtoehtoisesti, syyt löytyvät tosiaan kiusatusta lapsesta tai kiusaaminen kielletään kokonaan. (Hamarus 2012, 14.)

Salmen ja Holmberg - Kaleniuksen (2012, 4–5) mukaan kiusaamista paheksutaan, mutta toisaalta sille löytyy myös paljon tahatonta ja hiljaista hyväksyntää. Koulukiusaamisen kielteiset seuraukset tunnetaan ja siitä löytyy laajoihinkin ja kansainväliin tutkimuksiin pohjautuvaa tietoa. Siitä huolimatta näyttää vanhempien lähettämien kirjoitusten perusteella siltä, että edelleen kiusaaminen hyväksytään hiljaisesti

selittämällä sille syitä, jotka eivät edistä siihen puuttumista vaan ennemminkin pitkitävät tilannetta ja sen selvittämistä. Olisikin aiheellista jokaisessa toimintaympäristössä, jossa käsitellään kiusaamista pohtia sitä, miten ymmärrämme koulukiusaamisen ja miten oikeutamme sen jatkumisen.

Moni on joutunut vaihtaa koulua kiusaamisen vuoksi, miksi kiusattu joutuu vaihtaa koulua, miksi kiusaajaa ei voisi laittaa ”jäähylle” kiusaaminenhan on eräänlainen rikos. (K1)

Tässä opinnäytetyössä esille tulleet koulukiusaamisen seuraukset vanhempien näkökulmasta osoittavat sen, miten kiusaamisen jatkuminen voi pahimmillaan johtaa koko perheen kriisiytymiseen. Kiusaaminen syntyy ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja sosiaalisissa suhteissa eli siinä on siis kyse yleensä aseman tai vallan tavoittelusta, ei kiusatun ominaisuuksista (Hamarus 2008, 13, 27; Hamarus 2012, 100). Kiusaamisen ilmiön ymmärrys vapauttaa niin kiusatun kuin myös hänen vanhempansa häpeän ja syyllisyyden tunteista, jotka voivat kehittyä myös vanhemmalle lapsen koulukiusaamisen vuoksi (Hamarus 2012, 100; Holmberg - Kalenius & Salmi 2012, 4).

Salmivallin (2010, 30) mukaan kotoa saatu tuki ja turva suojaavat kiusaamisen vaikutuksilta. Vanhemmat ovat suunnaton tuki koulukiusatulle lapselle, jotka tekevät kaikkensa lapsen hyvinvoinnin eteen, vaikka koulukiusaamisen prosessiin heidän on vaikea vaikuttaa. Vanhempien, sisarusten ja kodin tarjoaman turvallisen ympäristön tuki on keskeinen kiusattuja lapsia suojaava tekijä negatiivisilta seurauksilta, joita koulukiusaaminen voi aiheuttaa (Rossi ym. 2012, 134). Siksi onkin tärkeää myös ylläpitää ja turvata heidän hyvinvointiaan.

Eniten vanhemmat toivoivat kuitenkin heidän huolensa ottamista vakavasti, mutta myös apua ja tukea itselleen. Avun ja tuen luonne on todennäköisesti kiinni vanhempien henkilökohtaisista toiveista. Apu ja tuki voi olla ammatillista keskusteluapua tai pelkkä huolen kuunteleminen voi riittää. Joka tapauksessa on tärkeää, että myös vanhemman hyvinvointi otetaan huomioon koulukiusaamiseen puututtaessa. Vanhempia tulisikin pitää enemmän voimavarana ja pyrkiä ottamaan heitä aktiivisesti mukaan jo koulukiusaamisen ennaltaehkäisemisessä (Höistad 2003, 144). Se madaltaa myös kynnystä lähteä yhdessä selvittämään kiusaamistilanteita, mikäli niihin suh-

taudutaan avoimesti jo ennalta ja on laadittu kaikille osapuolille tiedossa olevat, yhteiset toimintatavat.

Tutkimustulokset saattavat antaa kuvan tilanteen toivottomuudesta: Vaikka kiusaamiseen suhtauduttaisiin vakavasti ja siihen puututtaisiin, se saattaa silti jatkua ja päättyä vasta kiusatun lapsen koulunvaihtoon. Tulee kuitenkin ottaa huomioon tässä tapauksessa tutkimusaineiston koon pienuus, ja että tilanteet vaihtelevat hyvin paljon niin kirjoituksissa ja yleensäkin. Tähän opinnäytetyöhön on voinut ajautua sellaisia perheitä, joiden tilanne on koulukiusaamisen vuoksi ajautunut hankalaan ja kuormittavaan tilanteeseen. Siitä huolimatta, tutkimustuloksia ei voi kuitenkaan sivuuttaa sillä periaatteella, vaan sisällyttää osaksi koulukiusaaminen ilmiön vakavuutta ja kiusaaminen ennaltaehkäiseminen ja puuttumisen tärkeyttä.

Toivon tämän opinnäytetyön tietojen tarjoavan käytäntöön siirrettävää, vanhempien kokemukseen perustuvaa tietoa, minkä avulla voidaan kehittää kiusaamisen ennaltaehkäisemistä ja vanhempien huomioonottamista koulukiusaamisasioissa. Kuten aiemmin on tullut ilmi, tuloksia tullaan hyödyntämään Mannerheimin Lastensuojeluliiton Järvi- Suomen Piirin järjestämien vanhempain- ja koko perheeniltojen suunnittelussa sekä jälkihoidon mallin luomisessa kiusatuille ja heidän perheilleen. Nämä liittyvät osana Vaakamallin® sisältämään sosiaalisen hyvinvoinnin kokonaisuuteen.

Toivon myös, että kirjoituksensa lähettäneet vanhemmat ovat saaneet positiivisia kokemuksia opinnäytetyöhön osallistumisesta. Kirjoittamisella voi olla myönteinen terapeuttinen vaikutus, sillä siinä eletty osa elämää käydään uudelleen läpi (Hamarus 2012, 98). Siten toivon, että vanhemmat, jotka kirjoittivat kokemuksistaan tätä opinnäytetyötä varten, saivat myös itse voimaannuttavia tunnekokemuksia kirjoittamisprosessin aikana.

Ilmiön laajemman ymmärtämisen kannalta, jatkotutkimuksena olisi ajankohtaista selvittää myös koulun näkökulmaa asiaan. Miten esimerkiksi opettajat kokevat kiusaamiseen puuttumisen, mitkä toimintatavat on koettu kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja puuttumisen kannalta hyväksi ja mitkä ei. Mikä edistäisi kiusaamiseen puuttumista? Samoin olisi ajankohtaista selvittää, miten kiusaajien vanhemmat voitaisiin ottaa paremmin mukaan koulukiusaamiseen puuttuessa. Ilmiön ymmärtämistä auttaa aina

kaikkien näkökulmien näkeminen ja selvittäminen. Koulukiusaaminen on kuitenkin monimutkainen ilmiö, joka vaatii tehokasta puuttumista ja ennaltaehkäisemistä, eikä se onnistu ilman, että kaikki osapuolet sitoutuvat yhdessä siihen ja ovat tietoisia toistensa näkökulmista.

5.3. Tutkimuksen luotettavuus

Tämän opinnäytetyön tutkimuksen luotettavuutta voi olla haastavaa tarkastella siksi, että vaikka kyseessä on kvalitatiivinen tutkimus ja sen menetelmät, on tutkimusaineisto narratiivista. Siksi onkin hyvä ensin tarkastella tutkimuksen luotettavuutta yleisesti kvalitatiivisen tutkimuksen näkökulmasta ja sen jälkeen tutkimusaineiston luonteen, narratiivisen tietämisen kautta. Siten luotettavuutta on mahdollista tarkastella kokonaisvaltaisesti.

Tuomin ja Sarajärven (2009, 140) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole tarjottavissa mitään yksiselitteisiä ohjeita. Tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa mainitaan yleensä validiteetti ja reliabiliteetti. Reliaabelius tarkoittaa tutkimuksen mittaustulosten, tässä tapauksessa esimerkiksi koulukiusaamisen seurausten tekijöiden toistettavuutta ja validius mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä sen on tarkoitus mitata. Tässä opinnäytetyössä se tarkoittaisi sitä, että miten hyvin kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) avulla on pystytty mittaamaan vanhempien kokemuksia koulukiusaamisesta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 216; Tuomi & Sarajärvi 2009, 136.)

Kyseiset käsitteet ovat kuitenkin syntyneet kvantitatiivisen eli määrällisen tutkimuksen kautta ja siten ne soveltuvat parhaiten määrällisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136). Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioiminen ei siis ole täysin mutkatonta tai kvantitatiivisen tutkimuksen tavoin esimerkiksi mittausvälineiden avulla tarkistettavissa.

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2004, 217) mukaan luotettavuutta ja pätevyyttä tulee kuitenkin jollain tavalla arvioida, vaikka edellä mainittuja käsitteitä ei käytettäi-

si. Yksi tapa tarkastella tutkimuksen luotettavuutta on tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisen kaikista vaiheista. Opinnäytetyön alussa kuvasin opinnäytetyön lähtökohtia, tutkimusmenetelmiä, aineiston keruuta sekä analyysimenetelmän valitsemista ja toteuttamista. Aineiston keruu oli monivaiheinen, joten sen selkeän kuvauksen toteuttamiseksi esitin prosessin kuvion (kts. Kuvio 1) muodossa. (Hirsjärvi ym. 2004, 217; Tuomi & Sarajärvi 2009, 140.)

Tutkimusten vaiheiden tarkka selostaminen pätee myös tutkimustuloksiin (Hirsjärvi ym. 2004, 217). Olen pyrkinyt tutkimustuloksia kuvatessa vertaamaan sitä tarjolla olevaan teorian tietoon, mutta myös tuomaan sitä esille siten, miten se on kirjoituksissa kuvattu. Se ei ole ollut täysin ongelmaton, sillä kirjoitukset ovat jokaisen vanhemman henkilökohtaisesti kirjoittamia, joissa näkyvät siten väistämättä yksilölliset kirjoitustavat ja kielelliset tottumukset, minkä vuoksi ne ovat vaatineet paljon tulkittamista ja johtopäätösten tekemistä niiden pohjalta. Tämä kuvastaa aineiston narratiivista luonnetta, koska se vaatii tulkintaa (Heikkinen 2001, 122).

Anonymisoinnin vuoksi kaikkea ei ole kirjoituksista voitu tuoda suorana lainauksena esille esimerkiksi kuvaamaan jotain ilmiötä tarkemmin. Tällaiset lainaukset eivät olisi olleet lainkaan anonymisoitavissa tai niistä olisi tullut sen jälkeen niin katkonaisia, ettei vanhempien ajatus olisi tullut siitä lukijalle ilmi. Siksi kyseessä on ollut myös haaste itselleni, jotta olen pystynyt tuomaan esille tulokset siten, kuten vanhemmat ovat ne kertoneet. (Hirsjärvi ym. 2004, 214.) Lainauksia vanhempien kirjoituksista on pyritty tuomaan esiin tutkimustuloksia tulkittaessa tasapuolisesti: kaikista kirjoituksista olen pyrkinyt nostamaan esille keskeisiä vanhempien ajatuksia yhtä paljon ja tasapuolisesti.

Jokainen vanhempi on kuitenkin kuvannut hänelle tärkeitä asioita, ja joitakin näkökulmia on kuvattu kirjoituksissa yleisesti enemmän kuin muita, mikä on vaikuttanut esimerkiksi lainausten tasapuoliseen poimintaan. Poimintaan on vaikuttanut myös se, että vanhempien kirjoitukset olivat eripituisia, eli lainattavaa on saattanut löytyä ihan sivumäärästäkin riippuen enemmän kuin toisesta. Siitä huolimatta, lainausten poimimisessa on myös vaikuttanut se, kuinka hyvin ne tuovat juuri vanhemman omaa näkökulmaa lukijalle esille.

Luotettavuuden arvioimiseen vaikuttaa myös tutkittavan aineiston koko. Vaikka lehti-ilmoitusten avulla tutkittavaan aineistoon on saatu maantieteellistä variaatiota, on se silti pieni 11 kirjoituksesta koostuva aineisto. Toisaalta, kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistettäviin tilastollisiin tuloksiin vaan kuvaamaan ilmiötä tai tapahtumaa sekä löytämään tapahtuvia tosi - asioita (Hirsjärvi ym. 2004, 152, Tuomo & Sarajärvi 2009, 85). Toisin sanoen, tutkimukseen saatu aineisto on kerätty tarkoituksenmukaisesti kuvaamaan tiettyä ilmiötä, eikä sen tarkoituksena ole ollut sen yleisyyden todentaminen. Lisäksi, suuremman aineiston käsitteleminen ja analysoiminen näin tiiviissä aikataulussa olisi ollut hyvin haastavaa ja riski väärille tulkinnoille olisi ollut analysoinnissa suurempi, minkä vuoksi aineisto oli välttämätöntä rajata pienempään kokoon.

Haastavaa luottamuksen arvioiminen on myös siksi, että aineiston analyysi ja sen pohjalta saadut tulokset, pohjautuvat tulkintoihin ja johtopäätöksiin aineistosta (Hirsjärvi ym. 2005, 213). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa hankaluus on usein siinä, miten tutkija pystyy tuomaan tulokset esiin niin kuin ne on tutkimusaineistossa kuvattu. Kvalitatiivinen aineisto on siten moniulotteista ja myös ongelmallista. (Alasuutari 2011, 84; Saaranen - Kauppinen & Puusniekka 2006.) Vanhempien kirjoituksia analysoidessani törmäsin juuri edellä mainittuun moninaisuuden ongelmaan, sillä kirjoituksista löytyi jatkuvasti uutta tietoa. Analysoidessani jouduin palaamaan useasti takaisin tutkimuksen tavoitteeseen, jotta pystyin rajaamaan aineistosta vain sen mikä oli tutkimuksen kannalta oleellista.

Aineiston analyysissä ei ole kyse pelkistä tulkinnoista, sillä kirjoituksia lähettäneiden vanhempien kirjoitustyyli vaihtelivat toisistaan paljonkin ja siksi oli ajoittain myös pohdittava, mitä vanhempi on tietyllä kielellisellä ilmaisullaan hakenut sanottavaksi. Myös omat luontaiset kielelliset ilmaisutavat saattavat vaikuttaa tulkintojen tekemiseen ja pohtimiseen kuten myös omat henkilökohtaiset tunteeni. (Hirsjärvi ym. 2004, 213.)

Kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) kysymysten luonteen vuoksi, luotettavuuden arvioinnissa tulee ottaa huomioon myös se, missä tilanteissa vanhemmat ovat kysymyksiin vastanneet. Onko kiusaamisesta esimerkiksi kauan ja onko se jo integroitunut osaksi

vanhemman kokemusmaailmaa sekä miten laajasti kiusaaminen on vaikuttanut vanhemman, kiusatun lapsen ja perheen elämään. Jokaisella vanhemmalla on myös omat motiivinsa osallistua opinnäytetyöhön. En voi myöskään olla varma siitä, kuinka hyvin kysymystenasettelu on onnistunut, jotta vanhemmat ovat osanneet vastata niihin siten, kuin heidän on toivottu vastaavan. Toisaalta, kirjoitukset toivat yllättäviäkin tietoja, mikä taas kuvastaa sitä, että vanhemmat ovat vastanneet omien henkilökohtaisten tilanteidensa mukaisesti, mikä tekee aineistosta ainutlaatuisen. (Hirsjärvi ym. 2005, 185.)

Narratiivinen tietäminen ja luotettavuus

Perinteisen kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin lisäksi on hyvä pohdita luotettavuutta myös tutkimusaineiston kannalta. Tutkimusaineiston laatu vaikuttaa aina myös tulosten luotettavuuteen. Koska tutkimusaineisto on luonteeltaan narratiivista, kertomuksia, tulee se ottaa huomioon luotettavuuden arvioinnissa. Narratiivisen tutkimuksen luotettavuudessa puhutaan usein narratiivisesta tietämisestä, minkä tarkoituksena on vakuuttaa lukija kertomuksen todentunnusta, ei totuudesta. Narratiivinen tietäminen kuvaa ihmisten toimintaa ja ajatuksia sekä tuottaa tutkimuksen kautta juonellista kertomusta. Sen vastapainona on paradigmaattinen tietäminen, jonka tavoitteena on vakuuttaa lukija totuudesta. Paradigmaattisessa tietämisessä hyödynnetään tiedon tuottamisessa matematiikkaa ja logiikkaa. (Heikkinen 2001, 118, 127; Heikkinen 2004, 180.)

Koska tutkimusaineistona ovat vanhempien lähettämät kirjoitukset, on loogista ajatella luotettavuuden arvioinnin nojaavan narratiiviseen tietämiseen. Narratiivinen tietäminen liitetään yleensä toimintatutkimukseen, mutta aineiston laadun näkökulmasta se soveltuu myös kvalitatiiviseen tutkimukseen. Todentuntu ei nojaudu perusteluihin vaan lukijan tunnekokemukseen, mikä syntyy kertomuksesta. Toisin sanoen esimerkkitarinoissa (kts. Prologi) ei ole merkitystä sillä, että ne ovat fiktiivisiä, vaan sillä, että ne avaavat tutkimuksessa käsiteltävän ilmiön lukijalle. Lisäksi, narratiivinen tietäminen soveltuu hyvin inhimillisten toimintojen tarkastelemiseen, joka kulminoituu hyvin myös tähän tutkimukseen. (Heikkinen 2001, 118, 126–128; Heikkinen 2004, 180.)

Narratiivisen tietämisen tapaan liittyy tiettyjä periaatteita, joilla luotettavuutta voidaan arvioida (Hamarus 2006, 206). Koen näiden periaatteiden hyödyntämisen tärkeäksi, sillä kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioimisen lisäksi, tulee myös arvioida luotettavuutta aineiston kannalta. Heikkinen Hannu (2004, 184–185) nimitää kyseisiä neljää eri periaatetta toimintatutkimuksen luotettavuustarkasteluksi, mutta ne soveltuvat mielestäni myös tähän, kun puhutaan narratiivisesta tutkimusaineistosta.

Ensinnäkin tutkimusaineiston luotettavuudessa voidaan puhua 1) historiallisen jatkuvuuden periaatteesta, jolloin tutkimusta kuvataan toiminnan kehkeytymisenä ja kertomuksen etenemisenä juonellisena. Lukijan tulee ymmärtää toiminnan päämäärät ja tavoitteet tässä tapauksessa koulukiusattujen lasten vanhempien näkökulmasta. (Heikkinen 2004, 184.) Historiallinen jatkuvuus näkyy erityisesti koulukiusaamisen kuvaamisena prosessina vanhemman näkökulmasta. Prosessi on juonellinen kertomus, missä on loppu ja alku ja siinä tulevat ilmi seuraukset vanhempien ja muiden osapuolten näkökulmasta, mikä näkyy esimerkkitarinoissa (Kst. Prologi).

Toinen periaate on 2) reflektiivisyysperiaate, joka tarkoittaa, että tutkijan tulee tutkimuksen aikana tarkastella esioletuksiaan ja sitoumuksiaan. Lisäksi tutkijan olisi hyvä tarkastella omaa suhdettaan tutkittavaan kohteeseen. Tämän onnistumiseksi tutkijan tulee olla tietoinen omista mahdollisuuksistaan ja rajoituksistaan tutkimuksen kannalta. (Heikkinen 2004, 185.) Pidin aineistonkeruun aikana tutkimuspäiväkirjaa, jonka aikana kirjoitin niin ajatuksiani kuten myös tutkimuksen prosessia ylös. Siten pystyin jatkuvasti refleктоimaan omia tuntemuksiani ja tuomaan niitä esille myös itselleni sekä perustelemaan tavoitteitani ja päätöksiäni.

E erityisen tärkeäksi reflektointi tuli aineistoa analysoidessa, jossa omien henkilökohtaisten tunteiden tuli jäädä sivummalle, jotta objektiivinen analysointi onnistuisi. Siksi reflektointi myös analysoinnin loppuvaiheessa oli tärkeää. Tutkimuksen aikana olen myös pohtinut omaa suhdettani tutkimuskohteeseen ja ymmärtänyt oman koulukiusaamistaustani merkityksen sekä hyödyntämään sitä esimerkiksi ilmiön ymmärtämisessä. Tärkeäksi kyvyksi on kuitenkin osoittautunut se, että olen pystynyt selkiyt-

tämään itselleni milloin puhun omasta kokemuksestani ja milloin vanhemman kokemuksesta. Se on onnistunut juuri avoimen ja jatkuvan refleктоimisen avulla.

Reflektiivisyysperiaate johtaa 3) dialektisuusperiaatteeseen, mikä perustuu sosiaalisen todellisuuden rakentumiselle ihmisten välisessä dialogissa ja sen prosessille. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että tutkimuksen raportoinnissa vanhempien äänet ja ajatukset tulisi olla mahdollisimman paljon esille. (Heikkinen 2004, 186.) Tässä opin- näytetyössä se on näkynyt vanhempien kirjoituksista saatujen lainausten esille tuo- misessa ja niiden ja teorian välisenä vuorokeskusteluna. Lainauksen esittäminen to- distaa toki aineiston olemassaolon, mutta narratiivisuuden kannalta sen tulee myös käydä dialogia tutkimuksen kanssa. Toki anonymisointi tuo tiettyjä rajoituksia laina- usten esittämisessä, mutta tavoitteena on ollut vanhempien ajatusten ja kokemusten esittäminen aitoina ja siinä kontekstissa, missä he ovat niitä omilla kirjoituksissaan kuvanneet.

Viimeinen periaate on 4) toimivuusperiaate. Se liittyy enemmän toimintatutkimuksen luotettavuuden arviointiin, sillä siinä kiinnitetään huomiota siihen, onko tutkimus saanut aikaan muutoksia sosiaalisessa toiminnassa (Heikkinen 2004, 187). Tätä voi kuitenkin soveltaa kysymällä, että onko vanhempien kokemuksia keräämällä saatu vastaus tutkimuskysymykseen eli minkälaisia seurauksia koulukiusaamisella on van- hemmille ja perheelle? Tutkimustulokset osoittavat sen, että pienestä aineistosta huolimatta tutkimuskysymykseen on saatu vastauksia. Lisäksi, tämän periaatteen mukaan tutkimusten tulosten tulisi olla toimivia ja hyödyllisiä (Heikkinen 2004, 187). Tämän opinnäytetyön tuloksia voidaan pitää hyödyllisinä siltä kannalta, että ne tar- joavat ensinnäkin jotain uutta ”vanhasta” ilmiöstä ja tuloksia tullaan hyödyntämään Mannerheimin Lastensuojeluliiton Järvi- Suomen piirin vanhempain- ja koko perheen iltojen suunnittelussa sekä jälkihoidon mallin luomisessa osana Vaakamallia®.

5.4. Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen eettisyys liittyy luotettavuuden testaamiseen ja tulosten yleistettävyy- teen, sillä se on yksi eettisten periaatteiden osatekijä. Siitä huolimatta, eettisyyttä

voidaan tarkastella myös erillään tutkimuksen luotettavuudesta, kunhan muistaa, että ne vaikuttavat väistämättä toisiinsa. (Mäkinen 2006, 102.) Vaikka tutkimuksen eettisyys ja luottamuksellisuus liittyvät toisiinsa, korostuu eettisyyden tarkastelemissa tutkimukseen osallistuvien yksityisyys, luottamuksellisuus, tutkimusaineiston käytön rajoitukset ja tutkimukseen osallistuvien informointi sekä aineiston käyttö ja säilyttäminen (Kuula 2011, 99; Mäkinen 2006, 114–115, 120).

Yksityisyyden kunnioittaminen tarkoittaa ensinnäkin sitä, että tutkimukseen osallistuvat saavat määrittää itse, mitä tietoja he tutkimuskäyttöön antavat (Kuula 2011, 64). Kirjoitusohjeistuksen (Liite 2) kysymyksistä riippumatta, vanhemmat ovat kertooneet sen verran kuin ovat halunneet. Yksityisyyteen liittyy myös tutkimustulosten raportoiminen siten, etteivät tutkimukseen osallistuneet ole siitä tunnistettavissa ja jokaisen tutkijan on noudatettava tietosuojalainsäädännön antamia periaatteita ja toimintakäytäntöjä (Kuula 2011, 64).

Tutkimukseen osallistuvien yksityisyyteen liittyen, jokaisessa opinnäytetyön vaiheessa velvollisuutenani on ollut huolehtia anonymisoinnista eli niiden tunnisteidien poistamista tai muuttamista, jotka paljastaisivat tutkimukseen osallistujien henkilöllisyyden. Tutkimukseen osallistuneiden yksityisyyden suojan lisäksi, vastuullani oli myös arviointi siitä, mitkä asiat tulee raportoida hyvin tarkasti niiden arkaluontoisuuden vuoksi tai jättää kokonaan pois. (Kuula 2011, 200, 204.)

Tutkimukseen osallistuvien yksityisyyden suojaan kuuluu myös luottamuksellisuuden periaate. Tutkimukseen osallistuvilla tulee olla oikeus siihen luottamukseen, että tutkimusta varten kerätyt tiedot tulevat vain ennaltamäärättyyn käyttöön ja käyttötarkoitukseen eli tässä tapauksessa tämän opinnäytetyön työstämiseen, minkä vuoksi kerätty aineisto tulee hävittää tutkimuksen päätyttyä (Kuula 2011, 88–89; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Kerättyä aineistoa on hyödynnetty vain tätä tutkimustarkoitusta varten ja tutkijana olen ollut ainoa, joka on kerättyä aineistoa analysoinut ja lukenut.

Aineiston käyttö ja säilytys ovat keskeinen osa, kun tarkastellaan tutkimuksen eettisyyttä. Kirjoitukset on järjestetty ja arkistoitu kotikoneelleni salasanan kanssa satunnaisessa numerojärjestyksessä nimikkeellä kirjoitus, jolloin analysointi vaiheessa myös minulle on pysynyt jokseenkin kirjoitusten lähettäjiä henkilöllisyydet salassa.

Aineistoa on käsitelty ainoastaan kotikoneella, eikä niitä ole esimerkiksi tulostettu tai siirretty muille operaattoreille.

Analysoinnin ja opinnäytetyön raportoinnin jälkeen kaikki saadut aineistot ja materiaalit on poistettu sekä niiden käsittelemisessä käytetty kotikoneeni formatoitu sen jälkeen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun sähköpostista on poistettu kaikki opinnäytetyötä koskevat sähköpostiviestit ja kyseinen sähköpostiosoite poistuu lopullisesti käytöstä valmistumiseni jälkeen. Omat kirjalliset muistiinpanot opinnäytetyön raportointia varten on poltettu tutkimuksen valmistettua. Tämä noudattaa tutkimuksen eettisiä periaatteita, sillä kun tutkittava aineisto ei ole täysin anonymisoitavissa, tulee se tuhota asianmukaisesti tutkimuksen päätyttyä (Kuula 2011, 244).

Tutkimuksen eettisyyttä tarkastellaan myös tutkimukseen osallistuvien informoinnin kautta. Ensinnäkin tutkimukseen osallistujien on oltava tietoisia tutkimuksen aiheesta, menetelmistä ja tavoitteista. Sähköpostiviestikeskusteluissa (Liite 3, 4, 5) vanhempien kanssa ja kirjoitusohjeistuksessa (Liite 2) olen kertonut, että kerään opinnäytetyötä varten vanhempien kokemuksia koulukiusaamisesta sekä sen, että aineistonkeruu tapahtuu kirjoitusohjeistuksen avulla, ja että pyrkimyksenä on saada yleiskuvaa ilmiöstä. (Kuula 2011, 99–100; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Toiseksi, opinnäytetyöhön osallistuminen on ollut jokaisessa vaiheessa vapaaehtoista. Vaikka ohjeet kirjoitusohjeistukseen vastaamiselle olisi vanhemmille lähetetty, se ei ole velvoittanut osallistumaan opinnäytetyöhön. Siitä syystä pohdin pitkään muistutusviestin (Liite 5) lähettämistä, sillä on mahdollista, että joku kokisi sen ahdistavana tai jopa pakottavana, minkä vuoksi viestin ulkoasuun ja kieleen tuli kiinnittää erityistä huomiota. (Kuula 2011, 107; Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Tutkimuksen luottamuksellisuuden ja yksityisyyden korostamiseksi sekä lehti-ilmoituksissa (Liite 1) että sähköpostiviesteissä (Liitteet 3, 4, 5) oli tärkeää vaitiolo- ja salassapitovelvollisuuden korostaminen tutkimukseen osallistuville. Koin siten Ammattikorkeakoulun sähköpostin hyödyntämisen parhaana mahdollisena keinona suojata tutkimukseen tarkoitettujen aineistojen saantia. Koin sen myös lisäävän luotettavuutta, kun kyseessä on oppilaitoksen opiskelijalle tarjoama virallinen sähköpostiosoite. Samanlaista luotettavuutta ei olisi välttämättä herättänyt se, että olisin tar-

jonnut henkilökohtaista sähköpostiosoitettani tiedon välittämisen keinoksi. Lisäksi, minulla ei ollut käytettävä postiosoitetta, johon olisin voinut pyytää vanhempia lähettämään kirjoituksiaan, sillä halusin huolehtia myös omasta tietoturvastani.

Sähköpostin käyttämisenä tiedonkeruumenetelmänä liittyy myös kuitenkin ongelmia. Sähköpostilla arkaluontoisten ja henkilökohtaisten kirjoitusten lähettäminen ei ole kaikille välttämättä helppoa ja moni voi kokea sen päinvastoin hankalammaksi kuin kirjeen lähettämisen postitse. Kaikilla ei välttämättä ole myöskään henkilökohtaista sähköpostiosoitetta käytettävissä tai sen käyttäminen tai edes kirjoittaminen tietokoneella ei välttämättä tunnu kaikille luontevalla tavalla kertoa hyvinkin arkaluontoisista kokemuksista. On siis mahdollista, että osa muuten opinnäytetyöhön halukkaita osallistujista ei ole tämän vuoksi yhteyttä ottanut tai halunnut kokemuksiaan kertoa.

Yllättäväksi haastavuudeksi nousi myös tutkijan roolin omaksuminen. Sosiaalialan ammattilaisena ammatti-identiteettiini on aina sisältynyt ratkaisukeskeinen ote ja siksi tuntui hyvin hankalalta olla tarttumatta vanhempien syvään huoleen, joka tuli ilmi jo sähköpostiviesteissä. Sen sijaan jouduin omaksumaan tutkijan objektiivisen roolin ja jättämään kaiken muun pois. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2004, 152) mukaan tutkija ei voi kuitenkaan irrottautua arvolähtökohdistaan, sillä arvot muovaavat käsitystämme ja ymmärrystämme eri ilmiöistä. Siksi juuri aineiston jatkuva tarkasteleminen ja refleksiivisyysperiaatteen noudattaminen analysoinnin alussa oli välttämätöntä, että tarvittavan etäisyyden luoma objektiivisuus syntyi.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4.p., uud.p. Tampere: Vastapaino
- Hakalehto - Wainio, S. 2012. Oppilaan oikeudet opetustoimessa. Helsinki: Lakimiesliiton kustannus
- Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja
- Hamarus, P. 2011. Vaakamalli luo sosiaalista hyvinvointia kouluun. Haaste 4/2011. Koulutusinfo. PDF. Viitattu 14.2.2014.
<http://www.peda.net/veraja/osaava/keskisuomi/vaakamalli>
- Hamarus, P. 2012. Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. Jyväskylä: PS- kustannus
- Hamarus, P. 2014. Vaakamallin® kuva. Sähköpostiviesti 7.3.2014. Vastaanottaja R. Taipale. Vaakamallin® kuva opinnäytetyön raportointia varten.
- Hamarus, P. & Kaikkonen, P. 2008. School bullying as a creator of pupil peer pressure. Moniste. Tapaaminen toimeksiantajan Päivi Hamaruksen kanssa 1.7.2013. Educational research Vol. 50, No. 4, 333–345
- Hamarus, P. & Kaikkonen, P. 2011. Kiusaamisen määritelmät ja määrittely. Artikkeleita. Moniste. Tapaaminen toimeksiantajan Päivi Hamaruksen kanssa 1.7.2013. Kasvatus 42 (1), 58–68
- Hammerlund, C. 2010. Kriisikeskustelu. Kriisituki, jälkipuinti, stressin ja konfliktien käsittely. Suomentanut R. Toivanen. Helsinki: Tietosanoma
- Hanke ja tavoitteet. 2014. Harjulan Settlementti ry, Valopilkkuprojekti. Viitattu 7.2.2014. http://www.valopilkkuprojekti.fi/valopilkkuprojekti/hanke_ ja_ tavoitteet/
- Heikkinen, H.L.T. 2001. Narratiivinen tutkimus- todellisuus kertomuksena. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin II-näkökulmia aloittavalle tutkijalle teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Toim. J. Aaltola ja R. Valli. Jyväskylä: PS- kustannus, 116–133
- Heikkinen, H.L.T. 2004. Narratiivinen toimintatutkimus ja sen luotettavuuskysymykset opettajan työssä. Teoksessa Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta. Puheenvuoroja sillanrakentajille. Toim. R. Jaatinen, P. Kaikkonen ja J. Lehtovaara. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, 179–196

- Herkama, S. 2012. Koulukiusaaminen: Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä studies in Humanities. Viitattu 7.4.2014. <https://jyx.jyu.fi>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10.p., uud.p. Helsinki: Tammi
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. 11.p. Helsinki: Tammi
- Holmberg - Kalenius, T. 2008. Elämää koulukiusaamisen jälkeen. Jyväskylä: Gummerus
- Holmberg - Kalenius, T. & Salmi, S. 2012. Vertaistuki kiusaamisesta toipumisen tukena. Valopilkku- projektin kolmen ensimmäisen vuoden loppuraportti 2010–2012. PDF. Viitattu 26.2.2014. <http://www.valopilkkuprojekti.fi/valopilkkuprojekti/loppuraportti/>
- Hyvinvoinnin osatekijät ja niihin liittyvät kysymykset Vaakamalliin® liittyen. 2012. Koulutussisällöt eri koulutuskerroilla. Koulutusinfo. PDF. Viitattu 27.2.2014. <http://www.peda.net/vera/osaava/keskisuomi/vaakamalli>
- Höistad, G. 2003. Irti koulukiusaamisen kierteestä: opas kouluille ja kasvattajille. Suomentanut S. Korpela. Helsinki: Kirjapaja
- Johansson, M. & Berg, L. 2011. Opastava yhteistyö perheiden kanssa. Helsinki: Profami
- Juvonen, J. & Graham, S. 2004. Research- based interventions on bullying. Teoksessa Bullying: implications for the classroom. Toim. C.E. Sanders & G.D. Phye. Elsevier Science & Technology, 229–255. Viitattu 14.2.2014. <http://www.nelliportaali.fi>, Ebrary
- Kirves, L. & Stoor - Grenner, M. 2010. Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa. Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto
- Koivisto, R. 2007. Kiusaajan varjo- Tutkimus koulukiusaamisesta, sen kentällä ilmenevistä rooleista sekä selviytymisestä. PRO GRADU- tutkielma. Tampereen yliopisto, sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Viitattu 5.4.2014. <https://tampub.uta.fi>
- Kopakkala, A. 2009. Masennus. Mieli- sarja. Mielenterveyden keskusliitto. Helsinki: Edita
- Koskisuu, J. & Kulola, T. 2005. Yhdessä yksin? Mielenterveysongelma parisuhteessa ja perheessä. Helsinki: Edita
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 2.uud.p. Tampere: Vastapaino
- L 21.8.1998/628. Perusopetuslaki. Viitattu 14.2.2014. Valtion säädöstietopankki Finlex. <http://www.finlex.fi>, ajantasainen lainsäädäntö

L 21.8.1998/629. Lukiolaki. Viitattu 14.2.2014. Valtion säädöstietopankki Finlex. <http://www.finlex.fi>, ajantasainen lainsäädäntö

L 21.8.1998/630. Laki ammatillisesta koulutuksesta. Viitattu 14.2.2014. Valtion säädöstietopankki Finlex. <http://www.finlex.fi>, ajantasainen lainsäädäntö

Laajasalo, T. & Pirkola, S. 2012. Ennen kuin on liian myöhäistä. Ehkäisevän mielenterveyshuollon toimivia käytäntöjä palvelujärjestelmän kehittäjille. Raportti 47/2012. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. PDF. Viitattu 5.4.2014. <https://www.julkari.fi>, STM:n hallinnonalan avoin julkaisuarkisto

Lahtinen, N. 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Jyväskylä: PS- kustannus

Laimio, A. & Karnell, S. 2010. Vertaistoiminta – kokemuksellista vuorovaikutusta. Teoksessa Vertaistoiminta kannattaa. Toim. T. Laatikainen. Asumispalvelusäätiö ASPA, 9–18. PDF. Viitattu 25.2.2014. <http://www.kansalaisareena.fi>, vertaistuki

Lindberg, E. & Nuolikoski- Kankaanpää, A. 1997. Kiusaamisesta välittämiseen: koulu- kiusaamiskokemukset ja niiden vaikutukset aikuisuuden näkökulmasta. Pro Gradututkielma. Chydenius- Instituutti. Viitattu 5.4.2014. <https://jyx.jyu.fi>, opettajankoulutuslaitos

Luodemäki, S., Ray, K. & Hirstiö - Snellman, P. 2009. Arjessa mukana - Omaistyön käsikirja. Omaiset mielenterveyshuollon tukena Keskusliitto ry. Helsinki

Mistä Vaakamallin® hyvinvointikoulutuksessa on kysymys? 2012. Vaakamallikoulutuksen perusideat. Koulutusinfo. Docx. Viitattu 27.2.2014. <http://www.peda.net/veraja/osaava/keskisuomi/vaakamalli>

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

Olweus, D. 1992. Kiusaaminen koulussa. Suomentanut M. Mäkelä. Helsinki: Otava

Perälä, A. 2012. ”Yhä yritän selvitä” - koulukiusattujen tarinalliset selviytymispolut. Pro Gradu- työ. Helsingin yliopisto, sosiaalitieteiden laitos. Viitattu 5.4.2014. <https://helda.helsinki.fi>

Phye, G.D. & Sanders, C. E. 2004. Bullying: Implications for the classroom. Elsevier Science and Technology. Viitattu 7.4.2014. <http://www.nelliportaali.fi>, Ebrary

Pikas, A. 1990. Irti kouluväkivallasta. Suomentanut E. Pilvinen. Espoo: Prisma

Pojjula, S. 2007. Lapsi ja kriisi. Selviytymisen tukeminen. Helsinki: Kirjapaja

Pörhölä, M. 2008. Koulukiusaaminen hyvinvointia uhkaavana tekijänä - Miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteille? Teoksessa Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot - vuosikirja 2008. Toim. M. Autio, K. Eräranta & S. Myllyniemi. Helsinki: Hakapaino Oy, 94–104

Pörhölä, M. 2011. Kouluikäisten kiusaamiskokemusten vaikutus nuorena aikuisiässä. Teoksessa Opiskeluterveys. Toim. K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen. Helsinki: Duodecim, 46–48

- Pörhölä, M. 2011. Kiusaaminen opiskeluyhteisössä. Teoksessa Opiskeluterveys. Toim. K. Kunttu, A. Komulainen, K. Makkonen & P. Pynnönen. Helsinki: Duodecim, 166–168
- Rossi, M., Bernardo, L., Sterpa, C. & Ottolini, A. 2012. Effects of bullying victimizations from childhood to young adulthood. Teoksessa Psychology of Emotions, Motivations and Actions: Psychology of Victimization. Toim. Hutcherson, A.N. New York: Nova Science Publishers, 129–151. Viitattu 7.4.2014. <http://www.nelliportaali.fi>, Ebrary
- Räsänen, E. 1992. Koulukiusaaminen. Teoksessa Tasapainoinen koululainen. Toim. T. Arajärvi. Helsinki: WSOY, 88–94
- Saaranen - Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. 3.3.1. Validiteetti. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 26.2.2014. <http://www.fsd.uta.fi>, palvelut
- Saaranen - Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. 7.3.2. Sisällönanalyysi. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 7.2.2014. <http://www.fsd.uta.fi>, palvelut
- Saaranen - Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. 7.3.4. Teemoittelu. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 7.2.2014. <http://www.fsd.uta.fi>, palvelut
- Saari, S. 2000. Kuin salama kirkkaalta taivaalta. Kriisit ja niistä selviytyminen. Helsinki: Otava
- Salo, E. 2013. Oman elämänsä valopilkku. Nuorten opas kiusaamisesta selviytymiseen. PDF. Viitattu 15.3.2014. <http://www.valopilkkuprojekti.fi/valopilkkuprojekti/nuorten-opas/>
- Salmivalli, C. 1999. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. 2.p. Tampere: Gaudeamus
- Salmivalli, C. 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. 2.p., uud.p. Jyväskylä: PS- kustannus
- Sanders, C.E. 2004. What is bullying? Teoksessa Bullying: implications for the classroom. Toim. C.E. Sanders & G.D. Phye. Elsevier Science & Technology, 1–18 Viitattu 14.2.2014. <http://www.nelliportaali.fi>, Ebrary
- Sharp, S. & Cowie, H. 1998. Counselling and supporting children in distress. London: Sage Publications. Viitattu 7.4.2014. <https://www.nelliportaali.fi>, Ebrary
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6.uud.p. Helsinki: Tammi
- Toivio, T. & Nordling, E. 2013. Mielenterveyden psykologia. 3.p., uud.p. Helsinki: Edita
- Työntekijät. 2014. Harjulan setlementti ry, Valopilkkuprojekti. 2014. Viitattu 25.2.2014. <http://www.valopilkkuprojekti.fi/valopilkkuprojekti/tyontekijat/>

Vaakamalli® - koulutuksen esittely. 2013. Koulutusinfo. Video. Viitattu 14.2.2014.
<http://www.peda.net/veraja/keskisuomi/vaakamalli>

Vanhempain- ja koko perheeniltoja vaakamalliin®. 2014. Vaakamalli®. Esite. PDF.
Viitattu 14.2.2014. <http://www.peda.net/veraja/osaava/keskisuomi/vaakamalli>

Vanhempien asema koulukiusaamistilanteissa. 2014. Harjulan setlementti ry, Valopilkkuprojekti. Viitattu 26.2.2014.
http://www.valopilkkuprojekti.fi/tietoa/vanhempien_asema_kiusaamistilant/

Vertaistuki. 2014. Harjulan setlementti ry, Valopilkkuprojekti. Viitattu 26.2.2014.
<http://www.valopilkkuprojekti.fi/tietoa/vertaistuki/>

Yhteisön hyvinvointikoulutus. 2013. Koulutusinfo. Viitattu 14.2.2014.
<http://www.peda.net/veraja/osaava/keskisuomi/vaakamalli>

LIITTEET

Liite 1: Lehti-ilmoitus

Etsin vanhempia, joilla on kokemuksia oman lapsen joutumisesta koulu-
kiusaamisen kohteeksi. Erityisesti haluaisin saada tietoa siitä, miten oman lap-
sen joutuminen koulukiusatuksi on kokonaisvaltaisesti vaikuttanut vanhempien
elämään niin tunnetasolla, perheessä kuin työelämässä. Kerään tietoa opinnäy-
tetyötäni varten.

Kaikki saamani tiedot ovat luottamuksellisia ja vaitiolovelvollisuuden alaisia.

Mikäli koet, että haluaisit kirjoittaa omista kokemuksistasi lapsesi koulu-
kiusaamisesta ota minuun yhteyttä osoitteeseen G2307@student.jamk.fi. Tar-
kemmat tiedot kokemusten kirjoittamisesta lähetän yhteydenottojen jälkeen.

Terveisin

Riikka Taipale

Liite 2: Kirjoitusohjeistus

Kirjoitusohjeistus
Sosiaalialan koulutusohjelma
Jyväskylän Ammattikorkeakoulu
Opinnäytetyö SZZZZ100

Riikka Taipale
G2307

Vanhempien kokemuksia lapsen koulukiusaamisesta

Tällä opinnäytetyölläni pyrin kokoamaan vanhempien kokemuksia ja tunteita lapsensa koulukiusaamisesta.

1. *Kerro lyhyesti lapsesi koulukiusaamisesta noin yhden sivun verran. Milloin koulukiusaaminen on alkanut, milloin sait tietää siitä, missä tilanteessa olette nyt ja niin edelleen. Kysymyksen tarkoituksena on hahmottaa kokemanne taustaa.*
2. *Mitä koet lapsesi koulukiusaamisesta aiheutuneen sinulle ja perheellesi? Tällä kysymyksellä haen vanhempien kokemuksia siitä, mitä tuntemuksia, kokemuksia, vaikutuksia ja seurauksia lapsen koulukiusaamisesta on aiheutunut niin tunnetasolla, työssä, vapaa-ajalla ja niin edelleen. Esimerkiksi miten lapsen koulukiusaaminen on vaikuttanut työssä jaksamiseen, talouteen, perheen jäsenien, ystävien ja lähisukulaisten välisiin suhteisiin.*
3. *Millaista apua ja tukea olisitte toivoneet? Tarkoituksena on selvittää, minkälaista tukea ja apua olisitte toivoneet lapsen koulukiusaamisen vuoksi. Voit myös kertoa miltä tahoilta olet apua ja tukea saanut.*

Liite 3: Sähköpostiviesti vanhemmille

Hei!

Kiitoksia yhteydenotostanne. Opinnäytetyöni aiheena on tosiaan koulukiusattujen lasten vanhempien kokemusten kartoittaminen. Erityisesti pyrin selvittämään vanhempien kokemuksia ja tuntemuksia, mitkä ovat aiheutuneet lapsen koulukiusaamisesta ja niiden vaikutukseen niin tunnetasolla, perhe-elämään, työhön, vapaa- aikaan ja niin edelleen.

Tämän viestin liitteenä on kirjoitusohjeistus, joka sisältää kolme kysymystä tutkimukseni aiheeseen liittyen. Kysymysten tarkoituksena on selvittää erityisesti tapahtuneen eli lapsen koulukiusaamisen vaikutuksia teihin vanhempiin. Kirjoitusohjeistuksen kysymysten vastausten pohjalta saan aineistoni opinnäytetyötäni varten. Vastatkaa kysymyksiin rauhassa ajan kanssa. Mikäli liite ei toimi, tai teillä on jotain kysyttävää opinnäytetyöhöni liittyen, ottakaa minuun rohkeasti yhteyttä.

Kaikki saamani tiedot ovat luottamuksellisia ja vaitiolovelvollisuuden alaisia. Mitään henkilötietoja ei missään nimessä tuoda julki, eikä lopullisessa opinnäytetyössäni tulla kohdentumaan yksittäiseen tapaukseen. Tarkoituksena on saada yleiskuvaa siitä, mitä vanhemmat joutuvat kokemaan lapsen koulukiusaamisen vuoksi.

Terveisin

Riikka Taipale

Liite 4: Sähköpostiviesti

Hei!

Otitte minuun yhteyttä aikaisemmin koskien halukkuuttanne ottaa osaa opinnäytetyöhöni, jonka aiheena on koulukiusattujen lasten vanhempien kokemusten kartoittaminen. Laitoin teille sähköpostissa liitteenä kirjoitusohjeistuksen, mikä sisälsi kolme kysymystä aiheeseen liittyen. Tämän sähköpostiviestin liitteenä on sama kirjoitusohjeistus, johon olen tarkentanut kysymyksiä edellistä liitettä enemmän. Toivon, että vastaisitte tämän sähköpostin liitteen kirjoitusohjeistuksen kysymyksiin.

Aiemmasta viestistäni poiketen joudun myös pyytämään teitä, jos voisitte vastata kirjoitusohjeistuksen kysymyksiin viikon sisällä tästä sähköpostiviestistä. Joudun työstämään opinnäytetyötäni tehokkaammin, mitä olin suunnitellut. Pahoittelen tätä muutosta!

Kiitos jo etukäteen vastauksistanne!

Ystävällisin terveisin

Riikka Taipale

Liite 5: Muistutusviesti

Hei!

Olimme aikaisemmin yhteydessä koskien opinnäytetyötäni, jonka aiheena on koulukiusattujen lasten vanhempien kokemusten kartoittaminen. Laitoin teille tuolloin sähköpostissa liitteenä kirjoitusohjeistuksen, mikä sisälsi kolme kysymystä aiheeseen liittyen. Aikataulullisista syistä johtuen, alan kokoamaan opinnäytetyöni lopullista aineistoa kasaan, mutta ottaisin vielä mielelläni kirjoituksia vastaan jos mahdollista.

Jos olette vielä kiinnostuneita osallistumaan opinnäytetyöhöni ja jakamaan kokemuksianne, lähetäkää vastauksenne kirjoitusohjeistuksen kysymyksiin 25.10. mennessä. Olen liittänyt kyseisen kirjoitusohjeistuksen osaksi tätä sähköpostiviestiä. Kuten edellisessä viestissä olen kertonut, kaikki saamani tiedot ovat luottamuksellisia ja vaitiolovelvollisuuden alaisia.

Kiitoksia teille ja hyvää syksyä!

Ystävällisin terveisin

Riikka Taipale

Liite 6: Kiitosviesti vanhemmille

Hei!

Kiitos, että kerroitte avoimesti kokemuksistanne. Jos teille sopii, ottaisin teihin uudelleen yhteyttä, mikäli minulle tulee lisäkysyttävää koskien vastauksianne.

Kiitoksia teille siitä, että osallistuitte opinnäytetyöhöni.

Hyvää syksyä!

Ystävällisin terveisin

Riikka Taipale