



VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU
VASA YRKESHÖGSKOLA
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Johanna Juntunen

ELÄMÄ VOITTAÄ

Koulukiusaamiskokemuksesta toipuminen vertaistukiryhmätoiminnan
avulla

Sosiaali- ja terveysala
2015

TIIVISTELMÄ

Tekijä	Johanna Juntunen
Opinnäytetyön nimi	Elämä voittaa. Koulukiusaamiskokemuksesta toipuminen vertaistukiryhmätoiminnan avulla.
Vuosi	2015
Kieli	suomi
Sivumäärä	52 + 3 liitettä
Ohjaaja	Ann-Sophie Blomqvist

Tässä opinnäytetyössä tutkittiin koulukiusaamiskokemuksesta toipumista vertaistukiryhmätoiminnan avulla. Vuonna 2010 Harjulan setlementin yhteydessä Raha-automaattiyhdistyksen tuella aloittanut Valopilkkuprojekti on toistaiseksi ainoa toimija Suomessa, jossa koulukiusaamista kohdanneiden yksilöiden ja perheiden tukemista on kehitetty vertaistukiryhmätoiminnan avulla. Tässä opinnäytetyössä tutkittiin miten koulukiusattujen vertaistukiryhmään osallistuminen ja vertaistukiohjaajaksi kouluttautuminen on auttanut neljää henkilöä, jotka ovat osallistuneet sekä Valopilkkuprojektin järjestämään koulukiusattujen vertaistukiryhmään että vertaistukiohjaaja-koulutukseen.

Tässä tutkimuksessa käytettiin kvalitatiivista tutkimusotetta ja aineisto kerättiin tutkimukseen osallistuneilta puolistrukturoidun kyselylomakkeen avulla sekä omaelämäkerrallisen kirjoitustehtävän avulla. Aineiston analyysissä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Omaelämäkerrallisia tarinoita analysoitiin lisäksi Greimasin semioottisen aktanttimallin avulla.

Valopilkkuprojektin koulukiusattujen vertaistukiryhmään osallistuneet kokivat vertaistukiryhmätyöskentelyn auttaneen koulukiusaamiskokemuksen käsittelemisessä. Vertaistukiryhmätyöskentelyssä koulukiusaamiskokemuksen käsittelemisessä auttoi muiden kokemusten kuuleminen, vertaisuus, kiusaamiseen liittyvien tunteiden läpikäyminen, tapahtuneen hyväksyminen, asioiden näkeminen uudella tavalla ja itsetunnon vahvistuminen.

Vertaistukiohjaaja-koulutuksen vastaajat kokivat myönteisenä. He näkivät tärkeinä asioina vertaistukiohjaaja-koulutuksessa ryhmänohjaustaitojen ja menetelmien harjoittelun sekä tutkimustiedon saamisen koulukiusaamisesta ja koulukiusaamisen vaikutuksista. Vastaajat näkivät vertaistukiryhmätoiminnan toimivana muotona auttaa koulukiusaamiskokemuksesta toipuvia. Koulukiusaamiseen tulisi vastaajien mielestä puuttua kouluissa tehokkaasti tehden yhteistyötä myös vanhempien kanssa. Yhteiskunnan tulisi vastaajien mielestä kantaa vastuuta myös koulukiusaamista kokeneiden jälkihoidosta.

ABSTRACT

Author	Johanna Juntunen
Title	Life Goes on. Recovering from School Bullying with a Peer Support Group.
Year	2015
Pages	52 + 3 Appendices
Name of Supervisor	Ann-Sophie Blomqvist

The purpose of this bachelor's thesis was to study recovering from school bullying with a peer support group. In the year 2010 Valopilkku-project started in Harjula-settlement with the financial help of RAY (Finland's Slot machine Association). Valopilkku-project is the only project in Finland where the recovery of school bullying victims and their families has been developed with the help of peer support activity. The aim of this bachelor's thesis was to study how participating in a peer support group and educating oneself into a peer support counsellor has helped four respondents.

A qualitative method was used in this study and the material was collected by using semi-structured questionnaires and by using autobiographical written text. The material was analysed with material-oriented content analysis. The autobiographical texts were also analysed by using Greimas's semiotic actantial model.

The participants of the peer support groups in Valopilkku-project experienced that their involvement in the peer support group helped them in processing their school bullying experience. The factors that helped in the peer support group include hearing about the other participants' experiences, the experience of being equal with other members of the group, going through the emotions related to bullying, accepting what has happened in the past, seeing the things from a new perspective and strengthening of self-esteem.

All of the respondents experienced the peer support counsellor training positively. They felt that important things in the peer support counsellor training were practicing group counselling skills and methods and getting information about school bullying and its effects. The respondents thought that a peer support group is a useful and good way to help individuals recovering from school bullying. According to the respondents school bullying should be intervened in effectively in cooperation with the parents. Society should also take responsibility for the after-care of the victims of school bullying.

Keywords School bullying, peer support, peer support groups

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO

2 KOULUKIUSAAMINEN..... 10

2.1 Kiusaamisen muodot 10

2.2 Kiusaamisen vaikutukset 11

2.3 Kiusaamisen havaitseminen ja siihen puuttuminen..... 14

3 VERTAISTUKIRYHMÄT 16

3.1 Vertaistukiryhmätoiminnan taustaa 16

3.2 Valopilkku-projektin vertaistukiryhmätoiminta 21

4 TUTKIMUSMENETELMÄ 24

4.1 Aineiston keruu 24

4.2 Aineiston analysointi 26

4.2.1 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi..... 26

4.2.2 Greimasin semioottinen aktanttimalli 27

4.3 Tutkimuksen eettisyys 27

4.4 Tutkimuksen reliabelius ja validius 28

5 SISÄLLÖN ANALYYSI 31

5.1 Kokemukset vertaistukiryhmään osallistumista 31

5.2 Kokemukset vertaistukiohjaajakoulutukseen osallistumisesta 34

5.3 Koulukiusaamiskokemusten vaikutus elämäntulkkuun..... 36

5.3.1 Omaelämäntulkallisten tarinoissa kuvattu koulukiusaaminen ja sen vaikutukset 36

5.3.2 Omaelämäntulkallisten tarinoiden analyysi Greimasin semioottisen aktanttimallin pohjalta 38

5.4 Näkemykset koulukiusaamiseen puuttumisesta 39

5.4.1. Koulun vastuu kiusaamiseen puuttumisessa..... 39

5.4.2 Koulun ja vanhempien yhteistyö 40

5.4.3 Yhteiskunnan asenneilmapiiriin vaikuttaminen..... 40

5.5 Näkemykset koulukiusaamista kokeneiden jälkihoidosta 41

6 JOHTOPÄÄTÖKSET 43

6.1 Vertaistukiryhmä-kokemusten tarkastelua teemoittain..... 43

6.1.1	Muiden kertomusten kuuleminen.....	43
6.1.2	Vertaisuuden merkitys	44
6.1.3	Kiusaamiseen liittyvien tunteiden läpikäyminen	44
6.1.4	Tapahtuneen hyväksyminen.....	45
6.1.5	Asioiden näkeminen uudella tavalla	45
6.1.6	Itsetunnon vahvistuminen	46
6.2.	Yhteenveto	47
LÄHTEET.....		49
LIITTEET		

KUVIO- JA TAULUKKOLUETTELO

Kuvio 1. Omaelämäkerrallisten tarinoiden kulku s. 39

Taulukko 1. Maallikko-, kokemus- ja asiantuntijatieto vertaistukiryhmissä s.21

Taulukko 2. Kokemukset Valopilkku-projektin vertaistukiryhmästä s.32

LIITELUETTELO

- LIITE 1** Saatekirje
- LIITE 2** Opinnäytetyön kyselylomake
- LIITE 3** Tutkimuslupa-anomus

1 JOHDANTO

Tässä opinnäytetyössä tutkittiin millaisia vaikutuksia vertaistukiryhmätoiminnalla on koulukiusaamiskokemuksesta toipumiselle. Tutkimus kohdistui henkilöihin, jotka ovat osallistuneet Valopilkkuprojektin järjestämään koulukiusattujen vertaistukiryhmään ja ovat sen jälkeen kouluttautuneet Valopilkkuprojektin kautta vertaistukiohjaajiksi. Valopilkkuprojekti on Raha-automaattiyhdistyksen rahoittama ja Harjulan Setlementti ry:n koordinoima hanke Lahdessa. Valopilkkuprojektin keskeisenä toimintamuotona on vertaistukiryhmien järjestäminen sekä koulukiusaamista kokeneille että koulukiusaamisen kohteeksi joutuneiden lasten vanhemmille, vertaistukiohjaajien kouluttaminen sekä tiedon tarjoaminen koulukiusaamisen vaikutuksista lapsiin, nuoriin ja perheisiin. Vertaistukiryhmätoimintaa koulukiusaamista kokeneille tai aiheeseen liittyvää vertaistukiohjaajakoulutusta ei aikaisemmin Suomessa ole ollut.

Keskeisin tutkimuskysymys tässä opinnäytetyössä oli, mitkä tekijät vertaistukiryhmään osallistumisessa vaikuttivat tutkimukseen osallistuvien kohdalla siihen, että heidän oli mahdollista työstää koulukiusaamiskokemustaan rakentavalla tavalla. Toinen tätä sivuava tutkimuskysymys oli, mikä tutkimukseen osallistuneiden mielestä oli Valopilkkuprojektin järjestämässä vertaistukiohjaajakoulutuksessa tärkeintä ja mikä auttaa heitä jatkossa muiden koulukiusaamiskokemusten negatiivisten vaikutusten purkamisessa vertaistukiryhmätyöskentelyssä.

Tässä opinnäytetyössäni käytettiin laadullista tutkimusotetta ja aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin aineistona käytettiin sekä tutkimukseen osallistuvien vastauksia puolistrukturoituun lomakekyselyyn että omaelämäkerrallisia kirjoitustehtäviä. Omaelämäkerrallisia tarinoita analysoitiin lisäksi Greimasin semioottisen aktanttimallin pohjalta.

Koulukiusaamiseen ja koulukiusaamisen vaikutuksiin liittyen on ilmestynyt kulueneen viidentoista vuoden aikana kansainvälisen tutkimuksen lisäksi myös yhä enemmän suomalaista tutkimusta. Koulukiusaamisen ehkäisyn ja tehokkaan puuttumisen lisäksi tulevaisuudessa olisi ymmärrettävä myös koulukiusaamista kohdanneiden tehokkaan jälkihoidon merkitys. Valopilkkuprojektin kehittämällä

koulukiusattujen vertaistukiryhmillä ja vertaistukiohjaajakoulutuksella voi tulevaisuudessa olla tärkeä merkitys yhtenä jälkihoidon mallina, joka auttaa koulukiusaamista kokeneita käsittelemään koulukiusaamiskokemuksen aiheuttamia negatiivisia vaikutuksia heidän elämässään.

Tämän tutkimuksen aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä ilmeni, että Valopilkku-projektin järjestämässä vertaistukiryhmissä koulukiusaamiskokemuksen käsittelemisessä auttoivat muiden kokemusten kuuleminen, vertaisuus, kiusaamiseen liittyvien tunteiden läpikäyminen, tapahtuneen hyväksyminen, asioiden näkeminen uudella tavalla ja itsetunnon vahvistuminen. Vertaistukiohjaaja-koulutuksessa tutkimukseen osallistuneet näkivät tärkeinä asioina ryhmänohjaustaitojen oppimisen ja koulukiusaamiseen liittyvän tutkimustiedon saamisen.

2 KOULUKIUSAAMINEN

Koulukiusaaminen on toisen oppilaan sanallista, fyysistä tai epäsuoraa vahingoittamista. Koulukiusaaminen on usein pitkään jatkuva epänormaali tila oppilasryhmässä, joka voi pysyä samanlaisena tai pahentua kouluvuodesta toiseen, jos siihen ei puututa. Kiusaamiselle on ominaista toistuvuus ja voimasuhteiden ero kiusaajan ja kiusatun välillä. Kiusaaminen jättää lähes poikkeuksetta pysyvän jäljen kiusaamisen kohteeksi joutuvan oppilaan itsetuntoon ja voi monissa tapauksissa johtaa syrjäytymiseen johtavaan kierteseen. Tutkimusten mukaan säännöllisen kiusaamisen kohteeksi joutuu 5-15 prosenttia peruskoulun ikäluokasta. (Salmivalli 2003, 11- 14; Kouluterveyskysely 2013.) Jokaisella oppilaalla on opetustoimen lainsäädännön mukaan oikeus turvalliseen ja hyvään oppimisympäristöön ja kiusaaminen loukkaa aina tätä oikeutta ja oppilaan henkistä tai fyysistä koskemattomuutta (Hakalehto-Wainio 2012, 219- 225).

Kiusaaminen ei tapahdu luokan muusta sosiaalisesta elämästä irrallaan ja siksi se merkitsee kiusatulle usein kokonaisvaltaista aseman menetystä luokassa ja muussa kaveripiirissä. Kiusaaminen eroaa leikistä ja riitelystä siinä, että kiusaaminen on tahallista ja toistuvaa ja kiusattu on kiusaajiinsa nähden jollain tavoin puolustuskyvytön tai heikommassa asemassa. (Salmivalli 2003,11.)

Koulukiusaaminen voidaan määritellä kollektiiviseksi aggressioksi, joka perustuu ryhmän jäsenten välisille sosiaalisille suhteille. Kiusaaminen kuuluu proaktiivisen aggression piiriin, jolla kiusaaja tai kiusaajat pyrkivät itsetehostukseen ja toisten dominointiin. (Salmivalli 1998, 31 -33.) Proaktiivinen aggressiivisuus on aggression kylmää ja välineellistä käyttöä, jonka tarkoituksena on aiheuttaa toiselle tahallisesti vahinkoa. Proaktiivisessa aggressiossa on kyseessä kiusaavan ryhmän jäsenen oman edun tai vallan tavoittelu. (Salmivalli 2008, 68.)

2.1 Kiusaamisen muodot

Kiusaaminen jaetaan yleensä sanalliseen, epäsuoraan ja fyysiseen kiusaamiseen (Höistad 2003, 80; Salmivalli 2003, 12; Varhama 2008, 11). Höistad (2003, 80) puhuu näiden lisäksi myös hiljaisesta kiusaamisesta, johon kuuluu katseen välttä-

minen, tuijottaminen, merkitsevien silmäysten vaihtaminen toisten kanssa, ilmeily, huokailu, vaikeneminen, selän kääntäminen, toisen puhuttelun väistäminen ja toisen kohteileminen ikään kuin hän olisi ilmaa. Myös nettikiusaaminen voi liittyä osaksi koulukiusaamista (Hamarus 2012, 39- 40; Höistad 2003, 80).

Sanallisen kiusaamisen muotoja ovat nimittely, pilkkaaminen, ilkeämielinen vihjailu ja toisen naurunalaiseksi tekeminen. Epäsuora kiusaaminen tarkoittaa sitä, että kiusaaja ja kiusattu eivät ole samassa tilanteessa kiusaamisen tapahtuessa. Epäsuora kiusaaminen on usein luonteeltaan sosiaalista manipulointia, eli kiusaaja pyrkii vaikuttamaan muihin oppilaisiin siten, että nämä alkaisivat karttaa kiusattua ja suhtautua häneen kielteisesti. Fyysistä kiusaamista ovat esimerkiksi töniminen, lyöminen tai potkiminen. (Salmivalli 2003,12; Varhama 2008, 11.)

Kiusaaminen koskettaa aina koko koululuokkaa. Yleensä useat oppilaat ovat tietoisia kiusaamisesta ja kiusaajan toiminnalla on usein silminnäkijöitä. Osa luokan oppilaista voi toimia yhteistyössä kiusaajan kanssa tai he antavat ymmärtää, että hyväksyvät kiusaamisen. Vain pieni osa luokan oppilaista asettuu yleensä kiusatun puolelle. Koululuokissa, joissa kiusaamista tapahtuu, jakautuu ryhmä aina kiusattuun, kiusaajaan, kiusaajan apureihin, kiusaajan kannustajiin, kiusatun puolustajiin ja kiusaamisen hiljaisiin hyväksyjiin. Vaikka enemmistö oppilaista ei asennetasolla hyväksyisikään kiusaamista, moni tulee kuitenkin toimineeksi kiusaamistilanteissa tavoilla, jotka vahvistavat ja ylläpitävät kiusaamisen kierrettä. (Salmivalli 2003, 32 -35.)

2.2 Kiusaamisen vaikutukset

Koulukiusaamisen tekee kiusatun kokemuksena traumaattiseksi se, että kiusaamiseen liittyy usein kokonaisvaltainen ihmisarvon menetyksen kokemus vertaisryhmässä. Kiusattu lapsi aletaan nähdä ryhmässä yhä vähempiarvoisena, erilaisena ja jopa kiusaamisen ansaitsevana. Vaikka kiusattu ja torjuttu lapsi toimisi miten tahansa, hänen käyttäytymisensä tulkitaan jatkossakin kielteisesti ja hänen epäonnistumisensa tulkitaan johtuvan hänestä itsestään. (Salmivalli 2003, 19; Hamarus 2012, 27 -29.)

Koulukiusaamisen välittömiä vaikutuksia kiusaamisen kohteeksi joutuneilla lapsilla on tutkittu paljon. Näissä tutkimuksissa on todettu kiusatuksi joutumisen olevan yhteydessä mm. yleiseen ahdistuneisuuteen, huonoon itsetuntoon ja kielteiseen minäkuvaan, yksinäisyyteen, itsetuhoajatuksiin ja masentuneisuuteen. (Salmivalli 2003, 20; Haapasalo 2007, 29- 35.) Lievempiä koulukiusaamisen aiheuttamia oireita ovat yläkouluikäisillä tytöillä ja pojilla Haapasalon (2007) tutkimuksen mukaan väsymys, heikotuksen tunne, päänsärky, ärtyneisyys ja hermostuneisuus. Tutkimusten mukaan sosiaalinen eristäminen aktivoi aivoissa samoja alueita kuin fyysinen kipu ja kidutus (Hamarus 2012, 53 -54; Lieberman & Eisenberger 2009). Koulukiusaamisen yhteys lasten ja nuorten psyykkiseen oireiluun ja pahoinvointiin on merkittävä (Luukkonen 2010). Kouluaikaisen kiusaamisen on todettu vaikuttavan yksilöiden hyvinvointiin ja työllistymiseen pitkälle aikuisuuteen saakka (Varhama 2008, 24 -25; Pörhölä 2005, 101).

Soili Poijulan (2007, 245) mukaan koulukiusaaminen on trauma lapselle. Traumaattinen kriisi on tilanne, joka uhkaa joko yksilön fyysistä olemassaoloa tai sosiaalista identiteettiä ja turvallisuutta. Traumaattisessa kriisissä ihmisen tunne elämänhallinnasta järkkyy ja kriisin synnyttänyt tilanne ylittää yksilön voimavarat ja selviytymiskeinot. Traumaattinen kriisi aiheuttaa ihmiselle stressitilan, ylirasitusta ja ahdistusta, mikä ilmenee somaattisina oireina, tunnereaktioina ja käyttäytymisen muuttumisena. (Poijula 2007, 32-37; Toivio & Nordling 2013, 294, Saari 2003, 316.) Traumaattiselle kriisille on tyypillistä myös tilanteen ennustamattomuus ja kontrolloimattomuus. Koulukiusaamisen alkamista, kehittymistä tai päättymistä ei voi ennustaa, vaikka koulukiusaamista kohdanneen lapsen tai nuoren vanhemmat yrittäisivätkin puuttua koulukiusaamiseen koulun henkilökunnan tuella. (Taipale 2013, 26; Saari 2003, 22 -23.)

Koulukiusaaminen aiheuttama trauma tunnistetaan harvoin ja koulukiusaamista kokenut jätetään yksin selviämään, jolloin trauman seuraukset jäävät huomiotta ja hoitamatta. Trauma syntyy minkä tahansa järkyttävän tapahtuman tai pitkään stressiä aiheuttaneen tilanteen seurauksena. Kun koulukiusaamisen aiheuttamaa traumaa ei tunnisteta tai tunnusteta, kiusattu voi joutua pitkään hoitokierteeseen saamatta apua. Koulukiusaamisessa osa uhriin kohdistuvasta henkisestä tai fyysi-

sestä väkivallasta tapahtuu julkisesti niin että suuri osa luokasta tai koulusta tietää uhuriin kohdistuvasta väkivallasta. Kiusattu kokee yleensä itse olevansa voimaton ja avuton tilanteessaan. Trauman seurauksena koulukiusatun käytös muuttuu, jolloin traumatisoitunutta lasta tai nuorta ymmärtämätön koulu tai muu kiusattua hoitava taho voi lähteä etsimään syytä kiusatusta lapsesta. Suomessa on olemassa vahvaa traumaterapeutista osaamista, joka pohjautuu kansainväliseen tutkimukseen ja pitkään kliiniseen työhön. (Traumaterapiakeskus 2014; Toivio-Nordling 2013, 298-299; Holmberg-Kalenius 2008, 109 -123; Ogden, Minton & Pain 2009.) Tätä traumaterapeutista osaamista ei valitettavista kuitenkään kaikista perheneuvoloistakaan löydy, josta koulukiusatut jäävät usein ilman apua, vaikka pääsisivätkin psykologisten palveluiden piiriin (Holmberg-Kalenius 2008, 109 -123; Holmberg-Kalenius & Salmi 2013). Traumaattisen kokemuksen työstäminen on tärkeää, sillä työstämisen jälkeen traumaattista kokemusta kuten koulukiusaamista on mahdollista ajatella ilman voimakasta pelkoa ja ahdistusta (Saari 2003, 68). Näin traumaattisen kokemuksen työstämisen jälkeen itsetunto voi traumaattisen kokemuksen jälkeen palautua (Saari 2003, 319).

Koulukiusaamisen kohteeksi joutuneilla lapsilla ja nuorilla on suomalaisissa ja kansainvälisissä tutkimuksissa todettu olevan muita ikäisiään enemmän erilaisia ihmissuhteisiin liittyviä ongelmia kuten yksinäisyyden tunnetta, sosiaalisten tilanteiden välttelyä ja kielteisen arvioinnin pelkoa. Koulukiusaaminen ja sen vaikutusten hoitamatta jättäminen vaikuttavat siihen, että sen kiusaamisen kohteeksi joutuneille lapsille ja nuorille muodostuu usein kielteinen käsitys vertaistensa luotavuudesta, hyväntahtoisuudesta ja tuesta ja ollessaan nuoria aikuisia he kokevat luottamuksen puutetta ihmissuhteissaan ja tyytymättömyyttä ihmissuhteidensa laatuun. Koulukiusatuksi joutuneiden poikien on usein todettu kärsivän läheisyyden pelosta ja kokevan seurustelusuhteisiin liittyvää lamaannuttavaa ujoutta. Koulukiusaamista kokeneilla on todettu myös kasvanut riski joutua muita useammin kiusatuksi työelämässä. Koulutovereitaan kiusanneilla taas on muita useammin armeijaikäisinä havaittu antisosiaalisia persoonallisuushäiriöitä ja päihteiden väärinkäyttöä. Koulukiusaamisen on todettu vaikuttavan negatiivisesti myös niihin lapsiin ja nuoriin, jotka eivät ole aktiivisesti mukana kiusaamisprosessissa. (Pörhölä 2005, 95 -97.)

Koulukiusaamisen voidaan todeta olevan kehityksellinen riski niin kiusatulle kuin kiusaajallekin. Jos kiusaaja saa jatkaa kiusaamista ilman, että siihen puututaan, on hänellä riski jatkaa aggressiivista ja toista alistavaa käytöstä jatkossakin. On sekä kiusatun että kiusaajan etu, että kiusaamiseen puututaan ja lopetetaan. Se on tärkeää myös muiden oppilaiden takia, koska koulukiusaamiseen puuttuminen on viesti siitä, että jokaisella on ihmisarvo, jota ei saa kiusaamisella riistää. Koulukiusaamisen päättymisen jälkeen on varmistettava, että sekä kiusaaja että kiusattu saavat tarvitsemansa avun ja koko luokkayhteisön eettistä osaamista ja vastuuta vahvistetaan. (Pörhölä 2005; Salmivalli 2003, 19- 23; Hamarus 2006; Homberg-Kalenius 2008.)

2.3 Kiusaamisen havaitseminen ja siihen puuttuminen

Koulukiusaamisen havaitsemisessa ja puuttumisessa opettajat ovat avainasemassa. Opettajan kyky tunnistaa kiusaamista on todettu olevan välttämätön edellytys kiusaamiseen puuttumiselle. Myös opettajan sitoutuneisuus kiusaamisongelmien hoitamiseen ja hänellä käytössä olevat menetelmät ja hänen luottamuksensa niihin ennustaa kiusaamisen määrää luokassa. Opettajalla on kuitenkin oltava koulukiusaamiseen puuttumiseen myös koko kouluyhteisön ja koulun johdon tuki. (Salmivalli 2003, 36- 38.) Kuluneen vuosikymmenen aikana Suomen peruskouluissa laajalti käyttöön otettu KiVa Koulu -toimenpideohjelma on ollut tärkeä toimintatapojen yhtenäistäjä kouluyhteisöjen ja opettajien tavassa puuttua ja suhtautua koulukiusaamistapauksiin (KiVa Koulu 2014). Kuitenkin THL:n kouluterveyskyselyyn vuonna 2013 vastanneiden 8 ja 9-luokkalaisten mukaan koulun aikuiset eivät ole puuttuneet koulukiusaamiseen 68 prosentissa tapauksista. Osittain tämä johtuu siitä, että kaikki koulukiusaamista kokeneet eivät kerro kiusaamisesta koulun henkilökunnalle. (Kouluterveyskysely 2013; Mäntylä, Kivelä, Ollila & Perttola 2013, 104 -107.) Koulukiusaamisen ennaltaehkäisyn ja puuttumisen mallia ja hyvinvoivan kouluyhteisön mallia koulussa tapahtuvan yhteisen työskentelyn pohjalta on kehitetty KiVa Koulu -toimenpideohjelman lisäksi myös Vaakamallissa (Osaava Vaakamalli 2014).

Koulut, joissa kiusaamisongelman hoitamiseen on vahvasti sitouduttu ja joissa asiaan puuttumista pidetään tärkeänä, on koulukiusaamista todettu olevan vä-

hemmän kuin kouluissa, joissa nämä asiat on koettu vähemmän tärkeäksi. (Salmivalli 2003, 36- 39, Olweus 1991, 34- 35.) Opettaja ei kuitenkaan välttämättä tunnista kiusaamista ja siksi koulukiusaamisen tunnistamiseen tarvitaan myös luokalle tehtäviä kyselyitä sekä avointa kiusaamisen vastaisen ilmapiirin luomista luokassa (Hamarus 2012, 34- 35).

Lapsille ja nuorille tulisi kouluissa tehdä selväksi, että kiusaamista ei sallita koulussa eikä myöskään kiusaamisesta kertominen ole kantelua. Edelleen lasten ja nuorten olisi tärkeää ymmärtää, että kiusaamisessa on kysymys vallan tai aseman hakemisesta väärällä tavalla ja ymmärtää, että kiusaamisella on aina vakavia vaikutuksia. Lasten ja nuorten tulisi tietää kenelle kiusaamisesta voi kertoa ja kuinka koulussa kiusaamistilanteissa menetellään. (Hamarus 2012, 23 -26.)

On todettu, että edelleen vain pieni osa kiusaamistapauksista tulee aikuisten tietoon. Yleensä kiusaamisen salaaminen kertoo luottamuspulasta aikuisten ja lapsen tai nuoren välillä. Lapsi tai nuori ei kerro kiusaamisesta, koska hän ajattelee, että aikuiset eivät halua tai voi puuttua siihen tai että he voivat oikeasti vaikuttaa kiusaamisen loppumiseen. Hyvin yleinen pelko lapsilla ja nuorilla on se, että kiusaamisesta kertominen pahentaa tilannetta ja kiusaaminen vain lisääntyy. Ja näin myös yleensä tapahtuu, ellei kiusaamiseen puuttuminen ole tehokasta eikä siihen liity pitkäaikaista seurantaa ja varmistumista kiusaamisen loppumisesta. Siksi kiusaamiseen puuttuminen on oltava tehokasta, aikuisen on suhtauduttava vakavasti kiusaamiseen ja otettava vastuu siitä, että kiusaaminen loppuu. (Hamarus 2012, 28.)

Salmivallin (2008, 177) mukaan aikuiset, jotka kykenevät vaikuttamaan ryhmän normeihin ja estämään esimerkiksi ryhmässä tapahtuvan kiusaamisen, voivat ratkaisevasti vaikuttaa lasten kehitykseen myönteisesti. Huolestuttavaa on, että edelleenkin vain viidesosassa koulun henkilökunnan tietoon tulleista kiusaamistapauksissa kiusaaminen saadaan loppumaan (Mäntylä ym. 2013, 13). Koulukiusaamisen havaitsemisen ja puuttumisen puutteet edelleen Suomen peruskouluissa edelleen ratkaisevalla tavalla jokaisen lapsen ja nuoren oikeutta turvalliseen koulunkäyntiin (Hakalehto-Wainio 2012, 241- 244).

3 VERTAISTUKIRYHMÄT

Yleisen määritelmän mukaan vertaistukiryhmä on tiettyä tarkoitusta varten muodostettu ryhmä, joka tarjoaa keskinäistä tukea jäsenilleen ja jonka jäsenet jakavat jonkin yhdistävän tekijän. Vertaistukiryhmät perustuvat vapaaehtoiseen vertaisuuteen ja tarjoavat mahdollisuuden tavoitteelliseen työskentelyyn ja keskinäiseen sosiaaliseen tukeen. (Joenaho 2012, 6.)

Vertaistukiryhmistä käytetään englanninkielisessä tutkimuskirjallisuudessa nimityksiä ”self-help groups”, ”mutual aid groups”, ”social support groups” tai ”peer support groups.” Welch Clinen (1999) kuvauksen pohjalta vertaistukiryhmistä voidaan löytää kuusi ominaisuutta: yhteinen ongelma, sosiaalisen tuen tuottaminen, ratkaisujen etsiminen, epävirallinen vuorovaikutus, ei-hierarkkinen rakenne ja osallistumisen vapaaehtoisuus. Vertaistukiryhmää ja oma-apuryhmää käytetään toistensa rinnakkaiskäsitteinä suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa (Mikkonen 2009, 28; Nylund 2005, 196).

3.1 Vertaistukiryhmätoiminnan taustaa

Tavoitteellinen vertaistukiryhmätoiminta on toimintamuotona saanut alkunsa Yhdysvalloissa vuonna 1935 perustetusta Anonyymit Alkoholistit-ryhmästä eli Alcoholics Anonymous-ryhmästä, josta käytetään lyhennettä AA-ryhmä. Järjestö syntyi kahden entisen alkoholistin perustamana, kun he halusivat auttaa toisia alkoholisteja pääsemään irti alkoholin vallasta. Miehet alkoivat koota yhteen alkoholiongelmasta kärsiviä ja kannustivat heitä lopettamaan juomisen toistensa tuella ja kaksitoistaportaisen ohjelman avulla. Toimintamuoto osoittautui toimivaksi ja levisi nopeasti eri puolille Yhdysvaltoja ja Kanadaa. (Joenaho 2012, 8-9.)

Vertaistukiryhmätoiminnan merkityksen yleinen tiedostaminen tapahtui hitaasti, mutta vuosikymmenten kuluessa se tunnustettiin terveydenhuollon piirissä tärkeäksi toimintamuodoksi yksilön hyvinvointiin kohdistuvien myönteisten vaikutusten johdosta. Vertaistukiryhmätoiminta on yleistynyt laajalti myös terveydenhuollollisena hoitomenetelmänä. (Joenaho 2012, 9; Welch Cline 1999, 517.)

Vertaistukiryhmien määrän nopea kasvu länsimaissa johtui Welch Clineen (1999) mukaan yhteiskunnan nopeasta muutoksesta, kaupungistumisesta ja luonnollisten perhe- ja yhteisösuhteiden hajautumisesta, jotka aikaisemmin olivat toimineet tärkeimpinä sosiaalisen tuen lähteinä. Läheisverkostot eivät riittäneet enää sosiaalisen tuen saamiseen ja siksi yhä useammin turvauduttiin ammattilaisiin. Ammattilaisia samalla kuitenkin kritisoi heidän analyttisestä suhtautumisestaan asiakkaaseen, minkä vuoksi yksilöt eivät kokeneet saavansa tarvitsemaansa tukea tai kaipaamaansa yhteisöllisyyden tunnetta. Vertaistukiryhmiä alettiin perustaa, koska ne tarjosivat vaihtoehtoisen tavan kokea yhteisöllisyyden tunnetta ja sosiaalista tukea. Vertaistukiryhmät helpottivat myös auttamisjärjestelmien kuormitusta, josta yhä enenevä määrä apua tarvitsevia haki ammattilaisten tarjoamaa apua. (Joenaho 2012, 9; Welch Cline 1999, 517 -518.)

Nyky-yhteiskunnassa, kaikissa länsimaissa, vertaistukiryhmistä on tullut merkittävä julkisia sosiaali- ja terveystalvueluita täydentävä toiminto ja niitä perustetaan hyvin erilaisiin tarkoituksiin, kuten esimerkiksi lapsiperheiden, yksinäisten, vammaisten, vähemmistöjen, oppimisvaikeuksista kärsivien, henkisesti raskaassa työssä käyvien tai esimerkiksi työttömien tueksi. (Joenaho 2012, 9-10; Narumo 2010, 9-13; Nylund 1999; Nylund 1996, 197- 201.)

Vertaistukiryhmiä on Nylundin (1996) mukaan toiminut Suomessa jo joidenkin vuosikymmenten ajan, mutta aiheen tutkimus Suomessa on ollut vähäistä ennen 1990-lukua. Vertaistukiryhmien toiminta on Pohjois-Amerikassa ja muualla Euroopassa kiinnostanut tukijoita jo 1970-luvulta alkaen. Vertaistukiryhmiä on tutkittu Suomessa ja kansainvälisesti niin terveydenhuollossa, psykologian, sosiaalityön, kasvatustieteen kuin viestinnän näkökulmasta. (Joenaho 2012, 10; Laimio & Karnell 2010, 9-19; Nylund 2000; Nylund 1997.)

Vertaistukiryhmissä sosiaalisen tuen merkitys on suuri. Mikkola (2006, 30) on määritellyt sosiaalisen tuen seuraavasti:

”Sosiaalinen tuki on tuen antajan ja saajan välistä verbaalista ja nonverbaalista viestintää, joka auttaa hallitsemaan tilanteeseen, omaan itseen, toiseen tai vuorovaikutussuhteeseen liittyvää epävarmuutta ja vahvistaa näin käsitystä hyväksytyksi tulemisesta ja elämönhallinnasta.”

Vertaistukiryhmien avulla yksilöllä on mahdollisuutta ottaa etäisyyttä omaan tilanteeseensa ja kokemukseensa peilattaessaan sitä ryhmän jäsenten vastaaviin kokemuksiin, jotka taas tunnetasolla pystyvät ymmärtämään toinen toistensa vastavia kokemuksia. Vertaistukiryhmien avulla yksilöllä on mahdollisuus tarkastella omaa tilannettaan objektiivisemmin. Vertaistukiryhmässä jäsenet voivat antaa toisilleen neuvoja, jotka perustuvat omaan kokemukseen, samaistua toinen toistensa tilanteeseen ja ymmärtää toisiaan usein paremmin kuin heitä mahdollisesti auttavat ammattilaiset tai kunkin lähipiirin jäsenet. (Joenaho 2012, 7.)

Vertaistukiryhmässä on mahdollisuus henkilökohtaisten ja arkaluontoisten asioiden vastavuoroiseen jakamiseen turvallisessa ympäristössä, jossa on selkeät säännöt ja sitoutuminen vaitiolovelvollisuuteen. Vertaistukiryhmässä keskinäinen apu vahvistaa itsetuntoa ja tunnetta omasta toimijuudesta. Vertaistukiryhmän osanottajat ovat toinen toisilleen esimerkkejä selviytymisestä ja muutoksen mahdollisuudesta. Toisten samankaltaisen kokemuksen omaavan tapaaminen auttaa näkemään ja ymmärtämään omia tunteita ja ajatuksia hyväksyttävinä ja ymmärrettävinä. Kokemus siitä, että ei ole ainut kokemuksensa kanssa, vaan voi jakaa oman kokemuksensa toisten kanssa, on hoitava ja voimauttava. (Laimio & Karnell 2010, 18 - 19.) Juha Siitonen (1999) on käsitellyt tutkimuksessaan voimaantumisen käsitettä ja prosessia. Voimaantuminen on hänen mukaansa ihmisestä itsestään lähtevä prosessi, jolla on sekä henkilökohtainen että sosiaalinen puoli. Voimaantuminen tarvitsee toteutuakseen sosiaalisen ympäristön, joka tukee voimaantumista. (Siitonen 1999.)

Palojärven (2009, 19) mukaan vertaistukiryhmien toiminnassa näkyvät normaalit ryhmäprosessin vaiheet; ryhmän aloitus, keskivaihe, työskentelyvaihe ja ryhmän lopettamisvaihe, jolloin irtaudutaan asteittain ryhmästä. Vertaistukiryhmiin kuuluu myös johtajuus, joka vertaistukiryhmän ohjaajalla on. Vertaistukiryhmien toimintaa koskevassa tutkimuksessa ei ohjaajan toiminnan merkitystä ole Palojärven (2009, 20) ole riittävästi tarkasteltu. Vertaistukiryhmän ohjaajan tehtäviin kuuluu Djupsundin (2010, 45) mukaan tukea luottamuksen syntymistä, ryhmäytymistä, yhteisen keskustelun ja työskentelyn syntymistä ja huolehtia siitä, että jokainen ryhmään osallistuja tulee huomioiduksi.

Vertaistukiryhmien toimintamuodot määräytyvät niiden lähtökohdista ja mahdollisista taustayhteisöistä. Nylund (2000, 40) jakaa vertaistukiryhmät neljään ryhmään: itsenäisesti toimiviin kansalaisryhmiin, taustajärjestöihin ryhmiin, ammattilaisjohtoisiin julkisen sektorin ryhmiin ja näiden kolmen yhdistelmiin. Vertaistukiryhmiä voidaan perustaa siis ammattilaisten johdolla, järjestön tukemana tai kansalaisten omasta aloitteesta. Vertaistukiryhmät eroavat ammattilaisjohtoisista psykoterapiaryhmistä, sillä terapiaryhmät ovat tiiviisti rakentuneita, vakiintuneita ja sitoutumista vaativia palveluita, jotka toteutetaan yleensä kliinisissä olosuhteissa. Psykoterapiassa asetetaan myös tavoitteet asiakkaan toivotusta kehityksestä ja asiakkaan ja ammattilaisen statuserot ovat selvät, toisin kuin vertaistukiryhmissä. (Joenaho 2012, 7-8; Welch Cline 1999, 519.)

Vertaistukiryhmiä tutkinut Marianne Nylund on Mikkosen (2009,55) mukaan jaottellut vertaistukiryhmissä käytettävissä olevat tietomuodot kolmeen ryhmään: maallikkotietoon, kokemustietoon ja asiantuntijatietoon. Tämä jaottelu on esitelty taulukossa 1.

Taulukko 1. Maallikko-, kokemus- ja asiantuntijatieto vertaistukiryhmissä

Maallikkotieto	Kokemustieto	Asiantuntijatieto
arkipäivän tieto	kokemuksellisuuteen perustuva tieto	koulutukseen ja oppimiseen perustuva tieto
objektiivinen tieto ilmiön kokeminen ulkopuolisena	subjektiivinen tieto ilmiön kokeminen sisällepäin	objektiivinen tieto ilmiön tarkastelu ammatillisesta näkökulmasta
toisen käden tieto: perhe, osallisuus ja media, tutkijat, ammattilaiset	ensi kädentieto: omistajuus kokemukseen	usko kokemustietoon, teoreettisiin selitysmalleihin
usko omaan mielipiteisiin	usko omien kokemusten merkittävyyteen, kuulumisen ja jakamisen kokemukset	usko kokemustietoon, teoreettisiin selitysmalleihin

Lähde: Mikkonen 2009, 55.

Kuuskoski (2003, 31) näkee vertaistukiryhmätoiminnassa keskeiseksi tekijäksi juuri kokemustiedon hyödyntämisen ja jakamisen, jolloin voidaan puhua kokemuksellisesta asiantuntijuudesta. Kokemustiedon avulla elämän ongelmatilanteeseen on helpompi päästä kiinni ja kokemustiedon avulla oman elämäntilanteen kokonaiskuva hahmottuu usein selkeämmin kuin kapea-alaisen ammattiosaamisen kautta. Kokemustiedon välityksellä myös asiantuntijatietoa on helpompi ymmärtää ja soveltaa omaan elämäntilanteeseen. (Kuuskoski 2003, 31.)

Vertaistukiryhmien toimintaa koskevissa selvityksissä on Kuuskosken (2003) mukaan todettu, että vertaistukiryhmässä omien vahvuuksien tunnistaminen lisää itseluottamusta samalla kun luottamus muiden ihmisten antamaan tukeen vahvistuu. Ymmärrys siitä, että muillakin on samanlaisia kokemuksia vastaavissa tilan-

teissa vähentää voimattomuuden tunteita. Kuuskoski näkee vertaistuen ja vertaistukiryhmätoiminnan vahvuuksiksi tasa-arvoisuuden, tilanneherkkyyden, myötäelämisen ja ymmärtämisen. Keskeistä hänen mukaansa on, että vertaistukitoiminnan arvopohjan muodostaa tasa-arvoisuus, avoimuus ja toisen ihmisen kunnioittaminen. (Kuuskoski 2003, 31 -37.)

3.2 Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmätoiminta

Valopilkkuprojekti on saanut alkunsa Lahdessa Harjulan Settlementin yhteydessä vuonna 2010. Valopilkkuprojekti on Raha-automaattiyhdistyksen rahoittama hanke, jonka aloittivat omien ja lastensa koulukiusaamiskokemusten pohjalta Tina Holmberg-Kalenius ja Saija Salmi. Valopilkkuprojektissa tuetaan koulukiusaamisesta toipuvia ja heidän perheitään vertaistukiryhmien avulla ja tuotetaan tietoa koulukiusaamisesta ja sen vaikutuksista sekä järjestetään vertaistukiohjaajakoulutusta. (Valopilkkuprojekti 2014; Holmberg-Kalenius & Salmi 2012.)

Valopilkkuprojektin järjestämässä vertaistukiryhmätoiminnassa toteutuu taustajärjestöllisen vertaistukitoiminnan piirteet sen toimiessa Harjulan settlementin yhteydessä. Projektityöntekijöillä on ammatillista koulutusta, joka soveltuu heidän tehtävänsä vertaistukiryhmän ohjaajina ja vertaistukiohjaajien kouluttajina eli Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmätoiminnassa näkyy myös ammattilaisuuden merkitys vertaistukiryhmätoiminnassa, vaikka kyseessä ei ole julkisen sektorin järjestämä vertaistukiryhmätoiminta. Valopilkkuprojektin alkuvaiheisiin liittyy myös itsenäisesti toimivien kansalaisryhmien vertaistukiryhmätoiminnan piirteitä. Vertaistukiryhmätoiminnan koulukiusattujen ja heidän perheidensä auttamiseksi aloitti kaksi aktiivista äitiä, Tina Holmberg-Kalenius ja Saija Salmi, omien kokemustensa pohjalta vuonna 2008 ja se muotoutui vuodesta 2010 alkaen RAY:n tuella Valopilkkuprojektiksi, joka toimii Harjulan settlementin yhteydessä. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012; Nylund 2000, 40.) Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmässä hyödynnetään erityisesti kokemus- ja asiantuntijatietoa (Valopilkkuprojekti 2014; Holmberg-Kalenius & Salmi 2012).

Valopilkku-projektissa tarjotaan keskusteluapua myös puhelimitse ja vertaistukea netin välityksellä. Valopilkku-projekti tiedottaa toiminnastaan ja järjestää yleisöluentoja koulukiusaamisesta ja sen vaikutuksista ja tekee laajasti yhteistyötä paikallisten toimijoiden kanssa. Valopilkku-projektin järjestämä vertaistukiryhmätoiminta koulukiusaamista kokeneiden ja heidän perheidensä auttamiseksi on uusi toimintamuoto Suomessa. Valopilkku-projektin työntekijät Tina Holmberg-Kalenius ja Saija Salmi ovat kehittäneet koulukiusaamista kokeneiden ja koulukiusattujen lasten ja nuorten vertaistukiryhmiin asteittain etenevän toipumismallin (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012, 3).

Valopilkku-projektissa vertaistukiryhmät ovat suljettuja eli ryhmään ei voi liittyä ryhmän alkamisen jälkeen ja vertaistukiryhmän jäsenten toivotaan osallistuvan jokaiseen ryhmäkertaan. Ryhmän kokoontumiskertoja on 8-12 ja ryhmän kokoontumiskerran kesto on kaksi tuntia. Vertaistukiryhmän jäseniä sitoo vaitiolovelvollisuus. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012, 21.)

Vertaistukiryhmän ensimmäinen kokoontumiskerta koostuu yhteisten sääntöjen sopimisesta ja jokaisen ryhmän jäsenen oman tarinan kertomisesta. Toisella vertaistukiryhmän tapaamiskerralla käsitellään tunteita, joita kiusaaminen herättää ja puhutaan valmiustilasta, josta moni kiusattu ja koulukiusatun lapsen vanhempi kärsii. Tarkoituksena on auttaa vertaistukiryhmään osallistuvia käsittelemään oman tai perheenjäsenen koulukiusaamisen aiheuttamaa stressiä eli elimistön psyykkistä ja fyysistä valmiustilaa. Kolmannella vertaistukiryhmän kokoontumiskerralla käydään läpi erilaisia koulukiusaamisen muotoja sekä koulukiusaamisen aiheuttamaan syyllisyyteen ja häpeään sekä vihan merkitykseen toipumisprosesissa. Häpeä ja viha ovat tunteita, joita koulukiusaamista kokenut tai lapsen koulukiusaamista sivusta seuraava vanhempi kärsii ja kätkee usein sisäänsä. Häpeä ja viha ovat voimakkaita tunteita ja niistä on vaikea puhua, joskus myös vaikea tunnistaa itsessään. Neljännellä vertaistukiryhmän kokoontumiskerralla käsitellään koulukiusaamisen aiheuttamaa avuttomuuden tunnetta ja sen vaikutusta ihmiseen. Viidennellä vertaistukiryhmän kokoontumiskerralla syvennyttään siihen, miten koulukiusaamiskokemuksen jälkeen on mahdollista päästä toipumisen tielle. Tähän viidennen vertaistukiryhmän kokoontumiskerran teemaan liittyy myös an-

teeksiantoa ja sen merkitystä jokaisen henkilökohtaiseen elämään. Kuudes vertaistukiryhmän kokoontumiskerta käsittelee surua ja masennusta ja niitä keinoja, joilla kukin voi lisätä omia voimavarojaan. Seitsemännen vertaistukiryhmän kokoontumiskerran teema on oman tilanteen hyväksyminen ja ajatus ehjästä minuudesta. Vertaistukiryhmä voi kokoontua näiden kertojen jälkeen vielä tarpeen mukaan, jolloin keskitytään niihin teemoihin, joihin vertaistukiryhmän jäsenet kokevat tarvitsevänsä lisäapua. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012, 22.)

Vertaistukiohjaaja-koulutus vertaistukiryhmien ohjaajille alkoi Valopilkkuprojektin toimesta vuonna 2012. Koulutus on suunnattu ammattilaisille, opiskelijoille, omakohtaisen kiusaamiskokemuksen omaaville sekä muille asiasta kiinnostuneille. Koulutukseen sisältyy opintoja yhteensä 46 tuntia, joista lähiopetusta on 29 tuntia. Vertaistukiohjaaja-koulutukseen sisältyy lopputyö ja se antaa valmiuksia toimia vapaaehtoisena vertaistukiohjaajana kiusaamisesta toipuville vertaistukiryhmissä. Vertaistukiohjaaja-koulutukseen sisältyy Tuki toipumisen tielle – vertaistukiohjaajan käsikirjan, jonka ovat kirjoittaneet Valopilkkuprojektin työntekijät Tina Holmberg-Kalenius ja Saija Salmi. Toipumisen tielle – vertaistukiohjaajan käsikirjassa käydään läpi keinoja tunteiden käsittelemiseen kiusaamistilanteissa. Vertaistukiohjaaja-koulutuksessa harjoitellaan ryhmän ohjaamista pari- ja ryhmätöinä. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012, 27.)

Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmätoimintaan liittyen on syntynyt opinnäytteitä, joissa on tutkittu vertaistuen merkitystä kiusatun lasten vanhemmille sekä koulukiusaamista kokeneille sekä valmistunut hankkeen kolmen ensimmäisen vuoden jälkeinen loppuraportti (Havo 2013; Taipale 2014; Holmberg-Kalenius & Salmi 2012). Vertaistuki nähdään sekä opinnäytetöissä että hankkeen kolmen ensimmäisen vuoden loppuraportissa tärkeänä toipumista edistävänä tekijänä itse koulukiusaamista kokeneille ja oman lapsen koulukiusaamisesta kohdanneille vanhemmille. Vertaistukea koulukiusaamista kokeneille ja heidän perheilleen ei kuitenkaan ole vielä saatavissa Suomessa muuten kuin Valopilkkuprojektin kautta, jonka jatkuminen on kiinni Raha-automaattiyhdistyksen tuesta. (Valopilkkuprojekti 2014; Holmberg-Kalenius & Salmi 2012.)

4 TUTKIMUSMENETELMÄ

Tutkimusote tässä opinnäytetyössä on kvalitatiivinen eli laadullinen. Lähtökohtana kaikessa laadullisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan tutkimuksen kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on löytää ja paljastaa olemassa olevia tosiasioita. (Hirsijärvi, Remes, Sajavaara 2004, 152.) Tämän opinnäytetyön lähtökohtana ja tutkimustehtävänä oli tarkastella, miten Valopilkkuprojektissa kehitetty vertaistukiryhmätoiminta auttaa koulukiusaamiskokemuksesta toipumisessa ja miten koulukiusattujen vertaistukiryhmän käyneiden mielestä vertaistukiohjaaja-koulutus lisää heidän mahdollisuuksiaan auttaa vertaistukiryhmissä muita, joilla on koulukiusaamiskokemus.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan pyrkimyksenä on paljastaa odottamattomia seikkoja ja siksi kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei lähtökohtana ole yleensä teorian tai hypoteesin testaaminen, vaan aineiston laaja ja yksityiskohtainen tarkastelu ja induktiivisuus. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositetaan myös metodeja, jossa tutkittavien näkökulmat ja oma ääni pääsevät esille, kuten teemahaastatteluja. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksemukaisesti, ei satunnaisotoksen menetelmää käyttäen. (Hirsijärvi & ym. 2004, 155.) Tämän tutkimukseen tutkittavaksi ovat valikoituneet henkilöt, jotka ovat käyneet sekä Valopilkkuprojektin järjestämän koulukiusattujen vertaistukiryhmän että vertaistukiohjaaja-koulutuksen. Laadulliseen tutkimukseen kuuluu myös se, että tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimus toteutetaan joustavasti ja suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaan. Laadullisessa tutkimuksessa tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsijärvi & ym. 2004, 155.)

4.1 Aineiston keruu

Tätä opinnäytetyötä varten totutettiin laadullinen tutkimus puolistrukturoidun kyselylomakkeen ja omanelämäkerrallisen tarinan avulla. Valopilkkuprojektin

projektityöntekijöiden välityksellä saatujen yhteystietojen perusteella neljälle koulukiusattujen vertaistukiryhmän ja vertaistukiohjaaja-koulutuksen käyneelle lähetettiin syyskuun 2014 alussa sähköpostitse puolistrukturoitu kyselylomake, jossa oli avoimia kysymyksiä teemoittain sekä tehtävä, jossa pyydetään kirjoittamaan omaelämäkerrallinen tarina koulukiusaamiskokemuksen vaikutuksista omaan elämäntulkkuun ja arvostuksiin ja vastaavasti koulukiusattujen vertaistukiryhmän vaikutuksista omaan elämään (Liite 2). Näistä neljästä henkilöstä kaksi henkilöä vastasi tutkimuskysymyksiin ja omaelämäkerralliseen kirjoitustehtävään. Tämän jälkeen kyselylomake ja omaelämäkerrallinen kirjoitustehtävä lähetettiin neljälle uudelle henkilölle, joiden yhteystiedot saatiin Valopilkkuprojektin työntekijöiden välityksellä. Myös nämä neljä uutta henkilöä olivat osallistuneet Valopilkkuprojektin koulukiusattujen vertaistukiryhmän ja vertaistukiohjaajan koulutuksen. Puolistrukturoitu kyselylomake ja omaelämäkerrallinen kirjoitustehtävä lähetettiin heille lokakuun 2014 alussa (Liite 2). Heistä kaksi henkilöä vastasi tutkimuskysymyksiin ja omaelämäkerralliseen kirjoitustehtävään eli lopullisen tutkimukseen osallistuvien ryhmän muodosti neljä henkilöä.

Tutkimusmenetelmänä puolistrukturoitu haastattelu tai kysely tarkoittaa sitä, että kaikille tutkimukseen osallistuville esitetään yleensä samat kysymykset samassa järjestyksessä. Tutkimusmenetelmänä puolistrukturoitu kysely sijoittuu strukturoidun lomakekyselyn ja teemahaastattelun välille. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Hirsijärvi & Hurme 1991, 35.)

Puolistrukturoitu lomakekysely, joka suoritettiin tässä tutkimuksessa syksyn 2014 aikana, sopii käytettäväksi tutkimuksessa samoissa tilanteissa kuin strukturoidun haastattelu eli kun kyseessä on emotionaalisesti arat aiheet tai kun tutkitaan ilmiöitä, joista henkilöt eivät ole päivittäin tottuneet keskustelemaan, kuten arvoistaan, ihanteistaan ja perusteluistaan kriittisessä mielessä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Hirsijärvi & Hurme 1991, 35.) Koulukiusaamiskokemus on emotionaalisesti arka aihe ja siksi puolistrukturoitu kysely, jossa vastaajan on mahdollista päättää vastaustensa sisältö ja muoto, oli perusteltu tämän tutkimuksen aiheen kannalta.

4.2 Aineiston analysointi

Kvalitatiivinen tutkimus sisältää monia eri tutkimustraditioita ja aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä. Induktio eli aineistolähtöisyys liitetään yleisesti laadulliseen tutkimukseen ja deduktio eli teorialähtöisyys yleensä määrälliseen tutkimukseen. Tutkimus ei kuitenkaan voi kuitenkaan olla koskaan pelkästään joko teoriasta tai aineistosta lähtevää, vaan molempia näkökulmia tarvitaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Siksi tässä opinnäytetyössä käytetään tutkimuksen teoriapohjana koulukiusaamista ja vertaistukiryhmätoimintaa koskevaa tutkimusta.

4.2.1 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Tämän tutkimuksen aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin keskiössä on aineisto, mikä tarkoittaa sitä, että analyysiyksiköt eivät ole ennalta määrättyjä, vaan aineiston analyysi tapahtuu induktiivisesti edeten yksittäisistä havainnoista yleisimpiin väitteisiin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Aineistolta kysytään tutkimusongelman mukaisia kysymyksiä. Aineistosta tunnistetaan asiat, jotka vastaavat tutkimusongelman kysymyksenasetteluun ja näitä ilmaisevia lauseita pelkistetään yksittäisiksi ilmaisuiksi. Tämän jälkeen samaa tarkoittavat ilmaisut yhdistetään samaan kategoriaan ja annetaan kategorialle sisältöä kuvaava nimi. Näin merkityskokonaisuudet löydetään aineistosta sisäisen yhteenkuuluvuuden ja samanlaisuuden perusteella. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa pyritään tematisoimaan, käsitteellistämään tai narratiivisesti yleistämään tutkimuksen aineisto. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa aineisto jaetaan ensin erilaisiin merkityskokonaisuuksiin, joissa synteesivaiheessa luodaan kokonaisuus ja erillään tarkastellut merkityskokonaisuudet tuodaan yhteen. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi muodostuu aineiston redusoinnista, aineiston ryhmittelystä ja abstrahoinnista eli teoreettisten käsitteiden luomisesta. Sisällönlähtöisessä aineistonanalyysissa tutkija pyrkii ymmärtämään, mitä tutkittava asia merkitsee tutkittaville heidän omasta näkökulmastaan analyysin kaikissa vaiheissa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 102- 115.)

4.2.2 Greimasin semioottinen aktanttimalli

Omaelämäkerrallisia tarinoita analysoidaan Greimasin semioottisen aktanttimallin pohjalta. Semiootikko A.J. Greimas on kehittänyt kertomusten analyysiin aktanttimallin, jota käytetään myös sosiologisessa tutkimuksessa. Greimasin semiotiikan perusajatuksena on, että tekstien merkitystä kantavat rakenteet voidaan erottaa osiin. Greimasin mukaan kertomuksissa on erotettavissa aina subjekti. Kertomuksen rakenteeseen kuuluu, että vastasubjekti ja vastustajat yrittävät estää subjektia saavuttamasta tämän tavoittelemaa objektia. Kertomuksen subjektilla on apunaan avustajat. Greimasin semioottisen aktanttimallin pohjalta kertomuksissa voidaan nähdä aina myös lähettäjä, joka motivoi subjektin saavuttamaan tavoitteensa. (Korhonen & Oksanen 1997; 57; Sulkunen 1997, 35; Veijola 1997, 130.)

Narratiiviset eli kerronnalliset aineistot voivat olla osana tutkimusta lyhyitä tai pitkiä. Vaativammassa merkityksessä narratiiviselta aineistolta edellytetään kertomuksellisia piirteitä eli kuvausta jostain tapahtumasarjasta, jota pitää koossa juoni, jolla on alku, keskikohta ja loppu. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Narratiivien käyttämisessä tutkimuksessa lähdetään siitä ajatuksesta, että kertominen on ihmisyyteen olennaisesti kuuluvaa. Ihmisen identiteetti rakentuu kertomuksessa ja samalla kun ihminen kertoo tarinaansa, hän myös elää tarinaansa. Tarinoiden tehtävä on tehdä asioita ymmärrettäväksi, asemoida itseä ja muita ja työstää selviytymistä elämän haasteissa ja muutoksissa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Narratiivista aineistoa on tässä tutkimuksessa analysoitu Greimasin semioottisen aktanttimallin lisäksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin yhdessä puolistrukturoidun kyselylomakkeen saadun aineiston kanssa.

4.3 Tutkimuksen eettisyys

Laadullisessa tutkimuksessa on Tuomen ja Sarajärven (2002, 122- 130) mukaan erityisen tärkeää kiinnittää huomiota tutkimuksen eettisyyteen. Tutkittavien suojaan kuuluu se, että tutkimukseen osallistujille selvitetään tutkimuksen tavoitteet

ja menetelmät ja mahdolliset riskit ja se, että tutkimukseen osallistuja tietää, mistä tutkimuksessa on kyse (Tuomi & Sarajärvi 2002, 128). Edelleen Tuomen ja Sarajärven (2002, 128) mukaan tutkittavien suojaan kuuluu se, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja yksilöllä on oikeus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen. Tutkittavien suojaan kuuluu tutkimukseen osallistuvien oikeuksien ja hyvinvoinnin turvaaminen. Tutkimustietojen on oltava luottamuksellisia eikä tutkimuksen yhteydessä saatuja tietoja luovuteta ulkopuolisille. Tutkittavien suojaan kuuluu myös se, että kaikkien osallistujien nimettömyys on turvattava ja tutkittavilla on oikeus odottaa tutkijalta vastuuntuntoa. Yksityisyyden kunnioittaminen on yksi tärkeimpiä tutkimuseettisiä periaatteita, johon velvoittavat tutkimusetiikan lisäksi kansainväliset sopimukset ja Suomen lait. Tutkimukseen osallistuvilla tulee olla mahdollisuus määrittää itse yksityisyytensä rajat tutkimukseen osallistumisaikansa. Tutkittava itse päättää, mitä itsestään ja ajatuksistaan on valmis antamaan tutkimuksen käyttöön ja mitä ei. (Kuula 2006, 124 -125; Tuomi & Sarajärvi 2002, 128- 129.) Tämän tutkimuksen tutkimusvastauksia ja omaelämäkerrallisia tarinoita käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä ja ne hävitettiin tutkimuksen valmistuttua.

Tutkimusetiikan kolme keskeistä normia ovat: 1) tutkimuksesta ei aiheudu haittaa tutkittavalle, 2) tutkija on rehellinen koskien tutkimukseen liittyviä asioita ja 3) muiden tutkijoiden aineistoja eikä tuloksi saa varastaa (Hallamaa, Lötjönen, Lounis & Sorvali 2006, 398). Tieteellisen tutkimuksen yksi eettisen hyväksyttävyyden ja sen luotettavuuden ja tulosten uskottavuuden edellytys on, että tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön (good scientific practice) edellyttämällä tavalla (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2006, 406 -408).

4.4 Tutkimuksen reliaabelius ja validius

Tutkimuksen reliaabeliuden käsite on peräisin kvantitatiivisesta tutkimuksesta. Reliaabeliudella tarkoitetaan sitä, että tutkittaessa samaa henkilöä saadaan kahdella eri tutkimuskerralla sama tulos. Kuitenkin laadullisessa tutkimuksessa on erityisesti muistettava, että ihmiselle on ominaista ajan mukana tapahtuva muutos ja

siksi tästä reliaaбелиuden määritelmästä on luovuttava silloin, kun kyseessä on ihmisen muuttuvat ominaisuudet. Toinen tapa määritellä tutkimuksen reliaaбелиus on se, että tutkimuksen tulos on reliaaabeli, jos kaksi arvioitsijaa päätyy samanlaiseen tulokseen. Laadullisessa tutkimuksessa on muistettava kuitenkin myös se, että täydellistä intersubjektiivisuutta ei ole ja siksi myös jokainen tutkija tekee tutkimuksensa kohteesta omien kokemustensa perusteella oman tulkintansa. Yksimielisyyden todennäköisyys kasvaa kuitenkin silloin, kun arvioinnit on sijoitettava tiettyihin luokkiin ja näitä luokkia on vähän. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 186.)

Hirsijärvi ja Hurme (2000) päätyvät kannattamaan sellaista reliaaбелиuden määrittämistapaa, jossa kaksi tai useampi arvioijaa päätyy keskustelemalla yksimielisyyteen luokituksista. Kolmas perinteinen tapa määritellä tutkimuksen reliaaбелиus on se, että kahdella rinnakkaisella tutkimusmenetelmällä saadaan sama tulos. Laadullisessa tutkimuksessa on kuitenkin muistettava, että ihmisen käyttäytyminen vaihtelee ajan ja paikan mukaan ja on epätodennäköistä, että kahdella tutkimusmenetelmällä saadaan sama tulos. Erot kahden eri tutkimuskerran välillä eivät kuitenkaan välttämättä tarkoita menetelmien heikkoutta, vaan muuttuneita tutkimusolosuhteita. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 186.) Tämän tutkimuksen realibiteetti pyritään varmistamaan siten, että tutkimus suoritetaan tieteellistä tutkimusta yleisesti ohjaavin periaattein. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 131 -146.)

Tutkimuksen validiuden käsite on peräisin kvantitatiivisesta tutkimuksesta niin kuin reliaaбелиuskin. Kvantitatiivisen tutkimuksen piirissä on validiudesta puhuttaessa käytäntönä erottaa kaksi eri päätyyppiä: tutkimusasetelmavalidius ja mittausvalidius, kuten esimerkiksi ennustevalidius. Ennustevalidius tarkoittaa sitä, että yhdestä tutkimuskerrasta on mahdollista ennustaa myöhempien tutkimuskertojen tulos. Tutkimusasetelmavalidiusdessa on neljä eri muotoa: tilastollinen validius, rakennevalidius, sisäinen validius ja ulkoinen validius. Rakennevalidiudessa on kysymys siitä, koskeeko tutkimus sitä, mitä sen on ajateltu koskevan eli käytetäänkö tutkimuksessa käsitteitä, jotka heijastavat tutkittavaa ilmiötä. Tarkalla käsitteanalyysillä parannetaan kaikilta osin tutkimuksen luotettavuutta ja tutkimuksella saavutetaan se, mitä on aiottu tutkia. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 186- 187.) Tässä

tutkimuksessa käytetään käsitteiden määritelmiä, jotka ovat mahdollisimman lähellä tutkimusyhteisön ja tutkittavien käsitystä.

Sisäinen validius ei luonteensa vuoksi sovellu laadulliseen tutkimukseen, koska se jättää huomiotta ihmisen käyttäytymisen kontekstuaalisuuden. Ulkoinen validius tarkoittaa tutkimustulosten yleistettävyyttä erilaisiin tilanteisiin ja henkilöihin. Laadullisessa tutkimuksessa on kuitenkin muistettava, että tutkimustulos riippuu monista kontekstuaalisista tekijöistä. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 187- 188.) Tämän tutkimuksen validiteettiin kuuluu erityisesti se, että tutkimuksessa löydettiin vastaukset tutkimussuunnitelmassa esitettyihin tutkimuskysymyksiin. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2004, 216 -217.)

Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisättiin myös siten, että analysoitava aineisto kerättiin kahta menetelmää käyttäen eli omaelämäkerrallisen narratiivisen tarinan ja puolistrukturoidun lomakekyselyn avulla eli käytettiin menetelmätriangulaatiota (Kananen 2008, 39).

5 SISÄLLÖN ANALYYSI

Tämän opinnäytetyön tutkimuksen aineisto sisälsi tutkimukseen osallistuneiden neljän henkilön vastaukset puolistrukturoituun lomakekyselyyn sekä omaelämäkerralliseen kirjoitustehtävään. Aineisto analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysia ja omaelämäkerrallisia tarinoita analysoitiin lisäksi käyttämällä Greimasin semioottista aktanttimallia.

5.1 Kokemukset vertaistukiryhmään osallistumista

Tutkimuksessa kysyttiin vastaajilta, jotka ovat osallistuneet Valopilku-projektin järjestämään koulukiusattujen vertaistukiryhmään, mitkä asiat vertaistukiryhmätyöskentelyssä olivat tärkeitä ja auttoivat heitä käsittelemään kiusaamiskokemuksesta. Vastaajien kokemukset vertaistukiryhmistä, jotka kerättiin sekä kyselylomakkeen kysymysten 1-3 vastauksista että omaelämäkerrallisista tarinoista, jaettiin ilmauksiin. Ilmaukset muodostivat kuusi teemaa (Taulukko 2).

Taulukko 2: Kokemukset vertaistukiryhmästä

Teemat	Ilmausten määrä
Muiden kertomusten kuuleminen	5
Vertaisuus	10
Kiusaamiseen liittyvien tunteiden läpikäyminen	14
Tapahtuneen hyväksyminen	8
Asioiden näkeminen uudella tavalla	12
Itsetunnon kasvu	12

Vastaajia 4, ilmauksia 61, teemoja 6

Vertaistukiryhmään osallistuneet pitivät muiden kertomusten kuulemista tärkeänä. Näin myös oma kiusaamiskokemus pystyttiin näkemään yhtenä monista kertomuksista ja koulukiusaamisilmiön laajuus tuli näkyväksi. Muiden tarinoiden kuuleminen vaikutti siihen, että omaa koulukiusaamiskokemusta oli mahdollista työstää. Eräs vastaajista kuvaa toisten tarinoiden kuulemisen merkitystä seuraavasti:

”Vertaistukiryhmässä saa uutta näkökulmaa asioihin kuuntelemalla muiden ihmisten tarinoita ja kasvuprosesseja. Muiden kokemukset avartaa omia näkemyksiä. Saa lisää pintaa ja näkökulmia käsitellä asioita.”

Vertaisuuden merkitys vastauksissa esiintyi kaikkien vastaajien vastauksissa. Omista kokemuksista puhuminen koettiin helpompana, koska toisilla vertaisryhmän jäsenillä kyky ymmärtää koulukiusaamiskokemusta. Eräessä vastauksessa vertaisuuden merkitystä kuvattiin näin:

”On helpottavaa tajuta, ettei ole yksin asian kanssa. Vaikka luet monia tarinoita netin kautta, joissa käsitellään koulukiusaamista, ei se vastaa sitä samaa asiaa, että pystyt kasvokkain näkemään sen henkilön, jolla on sama kokemus.”

Vertaistukiryhmän työskentely mahdollisti kaikille vastaajille koulukiusaamiskokemukseen liittyvien vaikeiden tunteiden käsittelemisen. Kysymykseen, mikä oli tärkeintä koulukiusattujen vertaistukiryhmän toiminnassa, yksi vastaajista näki tärkeimmäksi asiaksi juuri kiusaamiseen liittyvien vaikeiden tunteiden läpikäymisen:

”Varmaankin se, että loppujen lopuksi tajusi olevansa oikeutettu tuntemaan kaikki ne tunneskaalat, mitkä sisällä pyörii. Etten ole yksin tilanteeni kanssa ja että kaikilla muillakin on ihan samanlaiset ajatukset alemmuudentunteesta ja siitä, etteikö oma kokemus ole tarpeeksi painava.”

Toisen vastaajan vastauksessa kuvattiin kiusaamisen aiheuttamien tunteiden kohtaamisen tärkeyttä ja samalla raskautta seuraavasti:

”On saanut kohdata niitä tunteita, mitä kiusaaminen herätti silloin ja mitä se herättää nyt. Myös kiusaamismuistot nousivat välillä uniin ”painaajaisina.”

Kaikkien vastaajien vastauksissa tuli esiin, miten vaikeiden tunnesisältöjen läpikäymisen mahdollisti ryhmältä saatu tuki ja hyväksyvä ilmapiiri, jossa kiusatuksi joutumista ei nähty kiusatun syyksi. Yksi vastaajista näki tärkeäksi myös sen, että Valopilkkuprojektin työntekijöihin oli mahdollista olla yhteydessä myös vertaistukiryhmän kokoontumisten välillä ja myös päiväkirjan pitäminen auttoi koulu-kiusaamiskokemuksen nostamien tunteiden käsittelemisessä.

Vertaistukiryhmässä tapahtunut vaikeiden tunteiden läpikäyminen mahdollisti vastaajien mukaan sen, että heidän oli mahdollista hyväksyä tapahtunut koulu-kiusaaminen ja sen vaikutus omaan elämään:

”En ole koskaan oikeastaan sen enempää käsitellyt kiusaamiskokemusta ja olen aina vähän vähätellyt sitä, kuinka se on vaikuttanut elämään. Vertaistukiryhmän myötä tajusin, että olin lykännyt asian käsittelyä päässäni.”

Asioiden näkemiseen uudella tavalla vaikutti erityisesti osalla vastaajista vertaistukiryhmätyöskentelyssä annettu tieto koulukiusaamisen vakavuudesta ja vaikutuksista. Omat kokemukset koulukiusaamisen haavoittavuudesta saivat oikeutuksen. Samalla myös myötätunto itseä kohtaan kasvoi. Asioiden näkeminen uudella tavalla liittyi osalla vastaajista myös anteeksiantamisen prosessiin:

”Asiat oppii näkemään eri tavalla ja väittäisin, että lopullinen hyväksyminen ja anteeksianto asioiden suhteen tapahtui vasta tämän seurauksena. Kauan aikaa siinä menikin.”

Toisessa vastauksessa vertaistukiryhmätyöskentelyn vaikutusta asioiden näkemiseen uudella tavalla kuvataan näin:

”Asenteet jossain määrin muuttui ymmärtävämpään muotoon tai ainakin nyt olen uskaltanut kertoa kiusaamiskokemuksestani, joka on helpottanut sitä taakkaa, mitä on pitänyt kantaa. Olen paljon avoimempi nyt.”

Vertaistukiryhmän merkitys itsetunnon vahvistumiselle korostui lähes kaikissa vastauksissa. Itsetunnon kasvu merkitsee vastaajien mukaan oman itsen ja toisten arvostamisena yksilöinä. Itsetunnon kasvu näkyi vertaistukiryhmän käymisen jälkeen osallistujien vahvistuneena luottamuksena siihen, että jokaisella on oikeus olla oma itsensä. Itsetunnon kasvu näkyi arvostusten vaihtumisena ja asioiden näkemisenä uudella tavalla ja erityisesti ihmisarvon kunnioituksen vahvistumisena. Eräs vastaajista kuvaa itsetuntonsa vahvistumista vertaistukiryhmätyöskentelyn ansiosta seuraavasti:

”Olen oppinut lukemaan itseäni aivan eri tavalla ja luotan omiin taitoihin... En usko, että olisin herännyt kaikkeen tähän ilman vertaistukiryhmää.”

Kokemus Valopilkkuprojektin järjestämästä vertaistukiryhmästä oli kaikilla vastaajille myönteinen ja edisti koulukiusaamiskokemuksesta toipumista. Yksi vastaajista koki puutteeksi sen, ettei työvuorojen takia päässyt osallistumaan kaikkiin vertaistukiryhmän tapaamisiin. Eräs vastaajista kuvaa koulukiusaamisesta toipumisen prosessia ja koulukiusaamisen vaikutusten purkautumista seuraavasti:

”Kiusaaminen on mörkö, joka lopulta tulee käsitellä ja hyväksyä. Kiusaamista ennen olin tavallinen nuori. Kiusaamisen jälkeen olin ujo ihmishaaksirikko vailla määränpäättä. Nykyään olen vahva ja itsetietoinen persoona.”

5.2 Kokemukset vertaistukiohjaajakoulutukseen osallistumisesta

Valopilkkuprojektin järjestämä vertaistukiohjaaja-koulutus koettiin kaikissa vastauksissa myönteisenä ja motivoivana kokemuksena.

Vertaistukiohjaaja-koulutuksen merkitystä koskevat näkemykset analysoitiin kyselylomakkeen kysymyksiin 4-5 annetuista vastauksista ja omaelämäkerrallisista tarinoista (Liite 2).

Vastauksissa esiintyneistä ilmaisuista koskien vertaistukiohjaaja-koulutuksessa tärkeinä pidettyjä asioita muodostui kaksi teemaa: ryhmänohjaustaitojen oppiminen ja tutkimustiedon saaminen koulukiusaamisesta.

Ensimmäisen teeman muodostivat ilmaukset, jotka koskivat ryhmänohjaustaitojen oppimista. Tähän teemaan kuuluivat seitsemän ilmaisua, joissa koettiin tärkeäksi, että vertaistukiohjaaja-koulutuksessa opetettiin kuuntelemaan ja ottamaan vastaan toisten kokemuksia hienotunteisesti. Ensimmäiseen teemaan kuuluivat myös viisi ilmaisua, joissa pidettiin tärkeänä sitä, että koulutuksessa harjoiteltiin ryhmän vetämistä pareittain, jolloin syntyi käsitys myös siitä, miten tärkeää on vetäjäparina toimivien vertaistukiohjaajien keskinäinen luottamus ja toimiva yhteistyö. Vertaistukiohjaajan tehtäväksi nähtiin tilan antaminen ryhmän jäsenille, toisten kokemusten ymmärtämisen ja vertaisryhmän jäsenenä avoimesti olemisen. Ensimmäiseen teemaan kuuluivat niin ikään viisi ilmaisua, joissa korostettiin, että vertaistukiohjaaja-koulutus auttoi ymmärtämään, miten vertaistukiohjaajan on mietittävä tarkasti, millä tavalla ja millä painotuksella hän tuo asiat esiin ryhmäkeskustelussa. Kuudessa ilmauksessa korostettiin vertaistukiohjaaja-koulutukseen sisältyneiden käytännön harjoitteiden, rentoutumisharjoitusten ja erilaisten työskentelymenetelmien oppimisen ja yhteisen keskustelun tärkeyttä.

Toisen teeman vastauksissa muodostivat ilmaukset, joissa korostettiin vertaistukiohjaaja-koulutuksessa saadun koulukiusaamiseen liittyvän tutkimustiedon merkitystä. Näitä ilmauksia oli vastauksissa yhteensä neljä.

Kokemuksiaan vertaistukiohjaaja-koulutuksen käymisestä ja koulukiusaamiseen puuttumisen tärkeydestä tiivistä eräs vastaajista seuraavasti:

”Nyt vertaistukiohjaaja-koulutuksen läpikäyneenä ymmärrän paljon paremmin kiusaamista ilmiönä ja osaan paremmin arvostaa omien vertaistukiohjaajien käyttämiä metodeja. Tahtoni auttaa on entistä suurempi. Mitä enemmän tiedän kiusaamisesta, sitä paremmin ymmärrän, miten suuri ongelma se on yhteiskunnassamme. Kiusaaminen on kaikkien ongelma ja meidän kaikkien apua tarvitaan. Meillä on harvoin tilaisuus muuttaa mo-

nen ihmisen elämää, mutta yhden ihmisen kiusaamiseen puuttuminen on arvokas arkipäivän teko.”

5.3 Koulukiusaamiskokemusten vaikutus elämäntulkukseen

Tutkimukseen osallistuneita pyydettiin kirjoittamaan omaelämäkerrallinen tarina, jossa he kuvasivat sekä koulukiusaamisen että Valopilkkuprojektin järjestämän vertaistukiryhmätoiminnan vaikutuksia elämäntulkukseensa (Liite 2).

5.3.1 Omaelämäkerrallisten tarinoissa kuvattu koulukiusaaminen ja sen vaikutukset

Vastauksissa tuli esiin koulukiusaamisen ilmiö laajuudessaan. Kolmella neljästä vastaajasta koulukiusaaminen oli alkanut ala-asteella pahentuen ylä-asteella. Yhdellä vastaajista kiusaaminen oli alkanut vasta ylä-asteella. Kiusaaminen päättyi vastaajilla joko koulun vaihtamiseen tai peruskoulun päättymiseen. Kaikki vastaajat kokivat koulukiusaamisen vaikuttaneen eri tavoin heidän itsetuntoonsa myös koulukiusaamisen päättymisen jälkeen ennen vertaistukiryhmään osallistumista. He olivat kuitenkin edenneet opiskelu- työ- ja yksityiselämässään huolimatta koulukiusaamisen aiheuttamista negatiivisista vaikutuksista itsetuntoon.

Omaelämäkerrallisissa tarinoissa koulukiusaaminen tuli esiin henkisenä väkivaltana eli sanallisena, epäsuorana ja hiljaisena kiusaamisena sekä nettikiusaamisena ja osittain myös fyysisenä väkivaltana. Yksi vastaajista kertoi kohdanneensa henkistä väkivaltaa koulun lisäksi lapsuudenkodissaan ja vakavaa henkistä ja fyysistä väkivaltaa armeijassa. Hän toivoisi voivansa tulevaisuudessa auttaa armeijassa kiusaamista kokeneita nuoria ja hän kirjoittaakin kiusaamisesta ilmiönä, jota tulee esiin syrjivänä ja toista alistavana ja ahdistavana käytöksenä eri ympäristöissä ja jonka vakavuutta ei useinkaan ymmärretä:

”Omat kokemukseni kiusaamisesta vaihtelevat suuresti vakavuutensa ja siitä aiheutuvien seuraustensa mukaan... käsittelen kiusaamista ilmiönä,

jota voi tapahtua hyvinkin monessa elämänvaiheessa, ja josta jää elinikäiset arvet sieluun.”

Yksi vastaajista vertasi henkisen väkivallan vakavuutta fyysiseen väkivaltaan koulukiusaamisen yhteydessä seuraavasti:

”Olen aina ajatellut, että olen ollut onnekas kun en ole joutunut kokemaan fyysistä väkivaltaa, mutta on paljon pahempaa kokea kaikki se henkinen tuska, minkä kiusaaminen jättää. Keho parantaa itseään, mutta henkiset traumat on paljon vaikeampi paikata.”

Kiusaaminen ja toveriryhmän torjuminen aiheutti vastaajille pelkoa, ahdistusta, fyysisiä sairauden oireita, itsetuhoisuutta sekä osalle runsasta alkoholin käyttöä. Yksi vastaajista kertoi pellen roolin omaksumisen olleen yksi keino kestää yläasteella toistuvaa kiusaamista ja helpottaa omaa oloa naurun ja pilkan kohteeksi joutuessa.

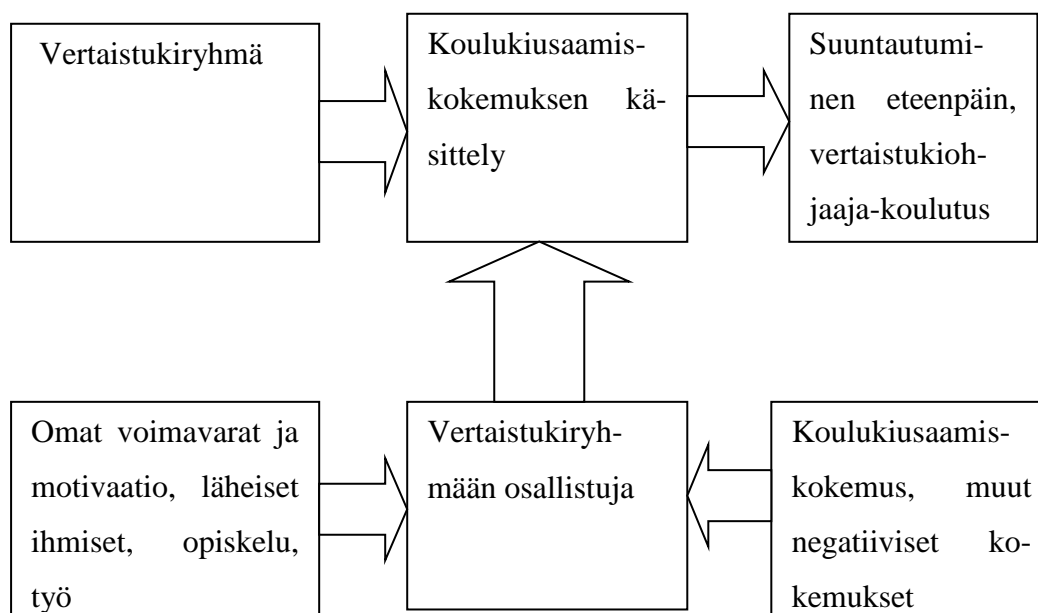
Omaan ulkonäköön liittyvä koulukiusaaminen oli aiheuttanut yhdelle vastaajista teini-iässä runsasta alkoholin käyttöä, viiltelyä, yhden illan suhteita ja vaikeuksia hyväksyä nuorena omaa seksuaalisuutta myönteisellä tavalla. Kiusaamisella oli ollut vaikutusta yli puolella vastaajista seurustelusuhteen luomiseen ja luottamuksen rakentamiseen läheisessä ihmissuhteessa, koska kiusaamisen takia itsetunto oli aluksi ollut hauras, mutta vahvistunut luottamuksen rakentuessa seurustelusuhteen ollessa turvallinen.

Koulukiusaamisen päättymisestä oli vastaajilla kulunut jo useampi vuosi heidän osallistuessaan Valopilkku-projektin järjestämään vertaistukiryhmään ja koulukiusaamiskokemuksen käsittelyn tullessa mahdolliseksi vertaistukiryhmäyöskentelyssä.

5.3.2 Omaelämäkerrallisten tarinoiden analyysi Greimasin semioottisen aktanttimallin pohjalta

Greimasin semioottisen aktanttimallin mukaisesti omaelämäkerrallisten tarinoiden subjekti oli omaelämäkerrallisen tarinan kertoja eli Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmään osallistunut henkilö. Greimasin semioottisen aktanttimallin mukaisesti neljän omaelämäkerrallisen tarinan pohjalta oli mahdollista muodostaa kuvio (Kuvio 1).

Kuvio 1: Omaelämäkerrallisten tarinoiden kulku



Subjektin avustajina ja häntä eteenpäin vievinä tekijöinä tarinoissa esiintyivät subjektin omat henkilökohtaiset voimavarat ja motivaatio, läheiset ihmiset, opiskelu ja työ. Läheisiin ihmisiin lukeutui omaelämäkerrallisissa tarinoissa eri kertojilla eri ihmiset; omat vanhemmat, ystävät tai tyttö- ja poikaystävät tai jollakin kertojalla kaikki edellä mainitut. Ammattiauttajat eivät lukeudu omaelämäkerrallisissa tarinoissa subjektin avustajiin. Omaelämäkerrallisissa tarinoissa on vain muutamia yksittäisiä mainintoja käynnistä kouluterveydenhoitajalla, lääkärin vastaanotolla tai kuraattorin luona. Kokemukset avunsaamisesta ovat ristiriitaisia ja varsinaisista auttamissuhdetta ei synny ja koulukiusaamisen käsittelyyn ongelmana ei päästä. Yksi maininta opettajista on osittain myönteinen omaelämäkerrallisissa

tarinoissa, mutta myöskään tämä yhdessä kertomuksessa mainittu opettaja ei puutu koulukiusaamiseen.

Subjektin vastustajina erottui omaelämäkerrallisissa tarinoissa koulukiusaamiskokemukset sekä muut negatiiviset kokemukset ihmissuhteissa kuten armeijassa koettu kiusaaminen.

Greimasin semioottisen aktanttimallin mukaisesti subjektin tavoittelemana objektina esiintyi omaelämäkerrallisissa tarinoissa koulukiusaamiskokemuksen käsittely. Lähettäjänä, joka motivoi subjektia tavoittelemaan objektia eli omaa tavoitetaan, toimi vertaistukiryhmä. Vertaistukiryhmään osallistuminen auttoi subjektia pääsemään tavoitteeseensa ja vahvisti subjektin suuntautumista elämässään eteenpäin. Tähän yhtenä osatekijänä kuului vertaistukiohjaaja-koulutuksen käyminen ja oman negatiivisen kokemuksen kääntäminen positiiviseksi voimavaraksi ja toisten auttamiseen suuntautuminen oman kokemuksen pohjalta.

5.4 Näkemykset koulukiusaamiseen puuttumisesta

Tutkimukseen osallistuneilta kysyttiin kyselylomakkeen kysymyksessä seitsemän näkemyksiä siitä, mikä on tärkeää koulukiusaamiseen puuttumisessa (Liite 2). Vastauksissa esiintyneistä ilmauksista erottui kolme teemaa, jotka olivat: koulun vastuu koulukiusaamiseen puuttumisessa, koulun ja vanhempien yhteistyö ja yhteiskunnan asenneilmapiiriin vaikuttaminen.

5.4.1. Koulun vastuu kiusaamiseen puuttumisessa

Ensimmäisen teeman vastauksissa muodostivat ilmaukset, joissa korostettiin koulun henkilökunnan merkitystä koulukiusaamiseen puuttumisessa. Vastaajien mukaan opettajien tulisi olla kiinnostuneita oppilaidensa hyvinvoinnista ja muistaa vastuunsa fyysisesti ja henkisesti turvallisen kouluympäristön luomisesta. Koulu-terveydenhuollossa tulisi vastaajien mukaan olla myös yhtenäinen käsitys siitä, mitkä ovat avainkysymykset koulukiusaamisen selvittämiseen. Vastauksissa näh-

tiin, että koulukiusaamisen kohteeksi joutunutta olisi hyvä koko kiusaamisprosessin selvittämisen ajan olla tukemassa sama henkilö, esimerkiksi koulun terveydenhoitaja tai tukihenkilö, joka voisi olla myös vertaistukiohjaaja. Koulukiusaamista kokenutta ja koulukiusaamiseen syyllistynyttä tulisi kiusaamisen selvittelyn aikana kuulla erikseen, koska muuten koulukiusaamista kohdannut voi joutua alisteiseen asemaan suhteessa kiusaajaan. Koulukiusaamiseen puututtaessa tulisi varmistaa, ettei koulukiusaamista kokenutta syyllistetä. Koulukiusaamista selvitetäessä tulisi varmistaa, että sekä kiusaamista kohdannut että kiusaaja saisivat tarvitsemansa tuen.

5.4.2 Koulun ja vanhempien yhteistyö

Toisen teeman vastauksissa muodostivat ilmaisut, joissa nähtiin, että koulukiusaamista olisi hyvä hoitaa yhteistyössä vanhempien kanssa. Vastaajat näkivät, että monelle vanhemmalla voi tulla yllätyksenä se, että oma lapsi kiusaa ja vanhemmat tarvitsevat myös keinoja puuttua oman lapsensa kiusaamiseen. Tärkeää on, että vanhemmat kasvattavat lapsiaan niin, että lapset ja nuoret ymmärtävät koulukiusaamisen olevan väärin.

5.4.3 Yhteiskunnan asenneilmapiiriin vaikuttaminen

Kolmannen teeman vastauksissa muodostivat ilmaukset, joissa nähtiin, että yhteiskunnassa tulisi olla rakentavaa keskustelua koulukiusaamisesta yleisellä tasolla. Vastaajien mukaan tulisi ymmärtää, että koulukiusaamisessa ei ole kysymys leikkimielisestä kiusoittelemasta, vaan vakavasta toisen hyvinvointia vaarantavasta toiminnasta, joka muualla yhteiskunnassa on rikos. Vastaajien mukaan on väärin, että kiusattu on se, joka kärsii kiusaamisen kaikki seuraukset, vaikka koululla ja yhteiskunnalla on vastuu henkisesti ja fyysisesti turvallisesta oppimisympäristöstä. Koko yhteiskunnan tasolla tulisi tiedostaa, mitkä asiat mahdollistavat kiusaamisen, fyysisen ja henkisen väkivallan, niin koulussa kuin muualla yhteiskunnassa.

sa. Koulussa tapahtuvan väkivallan tulisi olla yhtä tuomittavaa kuin se on muualla yhteiskunnassa.

5.5 Näkemykset koulukiusaamista kokeneiden jälkihoidosta

Vastaukset koskien näkemyksiä siitä, millaista koulukiusaamista kokeneiden jälkihoidon tulisi olla, analysoitiin kyselylomakkeen kysymyksen kuusi annettujen vastausten pohjalta (Liite 2). Vastauksissa esiintyneet ilmaukset muodostivat kaksi teemaa: kouluterveydenhuollon merkitys koulukiusaamista kokeneiden jälkihoidossa ja vertaistukiryhmätoiminnan merkitys koulukiusaamista kokeneiden jälkihoidossa.

Ensimmäisen teeman muodostivat vastauksissa ilmaisut, joissa nähtiin, että koulukiusaamista kokeneiden jälkihooltoon tulisi panostaa kouluterveydenhuollossa ja myös laajemmin yhteiskunnassa. Vastauksissa nähtiin tärkeäksi se, että jälkihoitomahdollisuuksia ja hoitomalleja koulukiusaamiskokemuksista toipuville nuorille olisi saatavilla. Vastaajien mukaan lasten ja nuorten kanssa koulukiusaamista ja sen vaikutuksia käsittelevät usein ihmiset, joilla ei ole kokemuksellista tietoa koulukiusaamisesta ja siksi lääketieteellisiä termejä ja masennusdiagnooseja tärkeämpää olisi vastaajien mukaan aito ymmärrys koulukiusaamiskokemuksesta toipuvaa kohtaan. Koulukiusaamisen negatiivinen vaikutus lapsen ja nuoren itsetuntoon olisi hyvä ymmärtää laajemmin ja tuntea toimivat keinot auttaa ja tukea koulukiusaamisesta toipuvaa.

Toisen teeman vastauksissa muodostivat ilmaisut, joissa korostettiin erityisesti vertaistukiryhmien merkitystä koulukiusaamista kokeneiden jälkihoidossa. Koulukiusattujen vertaistukiryhmillä nähtiin mahdollisuus auttaa erityisesti heitä, jotka haluavat käsitellä koulukiusaamiskokemusta aikuisena.

Koulukiusattujen vertaistukiryhmien haasteena nähtiin se, kuinka vertaistukiryhmätoiminta saataisiin toimimaan myös nuorten ikäryhmissä, jossa koulukiusaamiskokemus on lähimenneisyydessä ja itsetunto on nuorella vielä hauras. Tämä nähtiin kuitenkin mahdollisena. Tutkimukseen osallistuneiden omasta koulu-

kiusaamiskokemuksesta oli kulunut jo useampia vuosia heidän osallistuessaan vertaistukiryhmään.

Koulukiusattujen vertaistukiryhmään osallistumiselle nähtiin haasteena myös se, että osa koulukiusaamista kokeneista voi pelätä saavansa jälleen koulukiusatun leiman osallistuessaan vertaistukiryhmään. Esteenä osallistumiselle voi olla myös halu välttää tuttujen ihmisten kohtaamisen vertaistukiryhmässä. Koulukiusaamiskokemuksen käsittelyn koettiin olevan helpompaa ja avoimempaa, kun vertaistukiryhmässä ei ollut aiemmin tuttuja ihmisiä.

Vertaistukiryhmän työskentelyyn nähtiin tärkeäksi sitoutua koko prosessin ajaksi. Eräs vastaajista näki omalla kohdallaan puutteeksi sen, ettei työnsä vuoksi pystynyt osallistumaan kaikkiin vertaistukiryhmän kokoontumisiin.

Kaikissa vastauksissa nähtiin, että vertaisuuden merkitys koulukiusaamiskokemuksesta toipumisessa on suuri ja siksi vertaistukiryhmätyöskentelyn katsottiin soveltuvan hyvin koulukiusaamiskokemuksen käsittelyyn. Vain siinä esiintyi eroja vastaajien välillä, katsoivatko he vertaistukiryhmän soveltuvan aikuisina koulukiusaamiskokemusta käsitteleville vai myös nuoremmille ikäryhmille, joilla koulukiusaamiskokemus on lähimenneisyydessä.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän opinnäytetyön laadullinen tutkimus toteutettiin puolistrukturoidun lomakekyselyn ja omaelämäkerrallisen kirjoitustehtävän avulla. Tutkimusmenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia, jonka aineistona olivat neljän Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmään ja vertaistukiohjaaja-koulutukseen osallistuneen henkilön vastaukset puolistrukturoituun lomakekyselyyn että omaelämäkerralliset kirjoitustehtävät. Omaelämäkerrallisten tarinoiden analysointiin myös käytettiin Greimasin semioottista aktanttimallia.

6.1 Vertaistukiryhmä-kokemusten tarkastelua teemoittain

Vastaukset koskien kokemuksia Valopilkkuprojektin järjestämästä koulukiusattujen vertaistukiryhmästä jaettiin aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa teemoihin vastauksissa esiintyneiden ilmaisujen perusteella.

6.1.1 Muiden kertomusten kuuleminen

Ensimmäisen teeman muodostivat vastauksissa esiintyneet ilmaisut, joissa korostui muiden kertomusten kuulemisen merkitys. Vastaajat näkivät tärkeäksi kuulla toisten vertaistukiryhmän jäsenten kokemuksia koulukiusaamisesta.

Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmätoiminnan kehittäjät Tina Holmberg-Kalenius ja Saija Salmi painottavatkin, että ennen kuin koulukiusaamisesta toimiminen on mahdollista, ongelma ja tarina täytyy ensin tehdä näkyväksi. Vertaistukiryhmässä kannustava ilmapiiri rohkaisee ihmisiä kertomaan omia kokemuksiaan ja ottamaan vastaan tukea vastaan toisilta. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012.)

Kuuskosken (2003, 31) mukaan vertaistukiryhmätoiminnassa on tärkeää juuri kokemustiedon hyödyntäminen ja jakaminen, jolloin voidaan puhua kokemuksellisesta asiantuntijuudesta. Kokemustiedon avulla elämän ongelmatilanteeseen on

helpompi päästä kiinni ja kokemustiedon avulla oman elämäntilanteen kokonaiskuva hahmottuu usein selkeämmin kuin kapea-alaisen ammattiosaamisen kautta. Kokemustiedon välityksellä myös asiantuntijatietaa on helpompi ymmärtää ja soveltaa omaan elämäntilanteeseen. (Kuuskoski 2003, 31.) Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmiin osallistuneet vastaajat kokivat tärkeäksi sekä kokemustiedon jakamisen että tutkimustiedon saamisen koulukiusaamisesta ja sen vaikutuksista. Oma kokemus koulukiusaamisesta tulee ymmärrettäväksi, kun sitä on mahdollista peilata sekä toisten vastaaviin kokemuksiin että asiantuntijatietoon.

6.1.2 Vertaisuuden merkitys

Toisen teeman muodostivat vastaukset, joissa painotettiin vertaisuuden merkitystä koulukiusaamiskokemuksen käsittelemisessä.

Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmätoiminnan kehittäjät Tina Holmberg-Kalenius ja Saija Salmi (2012, 20) näkevätkin, että koulukiusattujen vertaistukiryhmässä juuri vertaisuus auttaa ymmärtämään, että ryhmässä on turvallista jakaa myös kipeitä ajatuksia ja tunteita.

Kuuskoski (2003, 31) painottaa, että vertaistukitoiminnassa ja vertaistukiryhmätoiminnassa keskeistä on se, että niiden arvopohjan muodostaa tasa-arvoisuus, avoimuus ja toisen ihmisen kunnioittaminen. Ilman tasavertaisuuden ja osallisuuden kokemusta ei Kuuskosken mukaan voidakaan puhua vertaistukitoiminnassa. (Kuuskoski 2003, 31.) Tämä kokemus vertaistukiryhmän jäsenten tasa-arvoisuudesta ja toisen ihmisen kunnioittamisen merkityksestä korostuu vastauksissa.

6.1.3 Kiusaamiseen liittyvien tunteiden läpikäyminen

Kolmannen teeman muodostivat vastauksissa esiintyneet maininnat kiusaamiseen liittyvien tunteiden läpikäymisen tärkeydestä.

Tina Holmberg-Kalenius ja Saija Salmi Valopilkku-projektin vertaistukiryhmätoiminnan kehittäjinä näkevät, että omasta kokemuksesta ja omista tunteista ja ajatuksista puhuminen on ensiarvoisen tärkeää koulukiusaamiskokemuksesta selviytymisen kannalta (Holmberg-Kalenius & Salmi 2012, 20).

Kuuskoski (2003, 34) näkee vertaistuen ja vertaistukiryhmätoiminnan vahvuuksiksi tasa-arvoisuuden, tilanneherkkyyden, myötäelämisen ja ymmärtämisen. Vertaistoiminta ei pyri luokittelemaan ihmisen ongelmia tieteenaloittain, vaan siinä keskeistä on sen näkeminen, että jokaisella on mahdollisuus auttaa toista ja itseään kokemuksen ja myötäelämisen kautta. (Kuuskoski 2003, 34.)

6.1.4 Tapahtuneen hyväksyminen

Neljännän teeman muodostivat vastauksissa esiintyneet ilmaukset, joissa korostettiin tapahtuneen koulukiusaamisen hyväksymistä osana omaa menneisyyttä.

Tapahtuneen hyväksymisen kautta alkaa sopeutuminen traumaattisen kokemuksen aiheuttamiin muutoksiin elämässä. Traumaattisen kokemuksen työstämisen tavoitteena on, että kokemus ei ole torjuttu tai kielletty vaan läpityöstetty. Traumaattista kokemusta voi näin ajatella ja sen voi kohdata ilman voimakasta ahdistusta tai pelkoa. (Saari 2003, 68.)

6.1.5 Asioiden näkeminen uudella tavalla

Viidennen teeman muodostivat vastauksissa ilmaisut, jotka korostivat koulukiusattujen vertaistukiryhmätyöskentelyn mahdollistaneen asioiden näkemisen uudella tavalla.

Traumaattinen kokemus, kuten koulukiusaaminen, vaikuttaa ihmisen itsetuntoon monin tavoin. Traumaattinen kokemus voi saada ihmisen ajattelemaan itsestään, että on huono ja että itsestä ei ole mihinkään. Traumaattisten kokemusten vaikutus siihen, mitä ihminen itsestään ajattelee tällä hetkellä, muodostaa sillan mennei-

syydessä tapahtuneen kokemuksen ja sen nykyhetkessä näkyvän vaikutuksen välillä. (Saari 2003, 319.) Kun traumaattinen kokemus purkautuu, on mahdollista muodostaa kestävämpi ja realistinen minäkuva. Tämä mahdollistaa asioiden näkemisen uudella tavalla.

6.1.6 Itsetunnon vahvistuminen

Kuudennen teeman muodostivat vastauksissa ilmaisut, jotka korostivat itsetunnon vahvistumista vertaistukiryhmässä tapahtuneen koulukiusaamiskokemuksen käsittelyn vaikutuksesta.

Vertaistukiryhmien toimintaa koskevissa selvityksissä onkin todettu, että vertaistukiryhmässä omien vahvuuksien tunnistaminen lisää itseluottamusta samalla kun luottamus muiden ihmisten antamaan tukeen vahvistuu. Ymmärrys siitä, että muillakin on samanlaisia kokemuksia vastaavissa tilanteissa vähentää voimattomuuden tunteita. Vertaistukitoiminnassa jokaisella on mahdollista tehdä omaa identiteettityötä suhteessa kokemaansa menetykseen. (Kuuskoski 2003, 34 -37.) Koulukiusaamisessa tuo menetys on muodostunut luottamuksen menettämisestä vertaisryhmän ja opettajien tukeen sekä kouluympäristön turvallisuuteen.

Traumaattisena kokemuksena koulukiusaamiskokemuksesta toipuminen edellyttää surutyötä siitä, että on menettänyt aikaisemmin omassa vertaisryhmässään koulukiusaamisen vaikutuksesta perusturvallisuuden tunteen ja vertaistukiryhmässä tuo perusturvallisuuden tunne ja positiivinen identiteetti voi rakentua uudelleen.

Tina Holmberg-Kalenius ja Saija Salmi (2012, 20- 21) korostavat, että koulukiusattujen vertaistukiryhmään osallistuminen on jokaiselle osallistujalle prosessi, jonka jokainen osallistuja käy läpi itselleen sopivalla tavalla ja omalla aikataulullaan ryhmän puitteiden sisällä.

6.2. Yhteenveto

Tutkimukseen osallistuneiden kokemukset vertaistukiryhmätyöskentelyn merkityksestä koulukiusaamisesta toipumiseen vastaavat tutkimuskirjallisuudessa esiintyneitä tutkimustuloksia vertaistuen merkityksestä vaikeista ja haastavista elämäntilanteista selviämiseen (Mikkonen 2009, Welch Cline 1993, 520).

Vertaistukiohjaaja-koulutusta koskevista vastauksista korostui kokemus vertaistukiohjaaja-koulutuksen hyödyllisyydestä. Vastauksista nähtiin tärkeiksi vertaistukiohjaaja-koulutuksessa saadut ryhmäohjauksessa tarvittavat taidot ja ymmärrys ryhmäohjauksessa käytettävistä menetelmistä sekä tutkimustiedon saaminen koulukiusaamisesta.

Tutkimukseen osallistuneiden omaelämäkerrallisissa kirjoitustehtävissä esiintyivät kaikki tutkimuskirjallisuudessa määritellyt koulukiusaamisen muodot: epäsuora, sanallinen, hiljainen ja nettikiusaaminen sekä fyysinen kiusaaminen (Hamarus 2012; Salmivalli 2008; Salmivalli 2003; Höistad 2003). Henkinen väkivalta ja kiusaaminen koettiin vastauksista yhtä suurena itsetunnon musertajana kuin fyysinen väkivalta.

Tutkimukseen osallistuneilta kysyttiin myös heidän mielipiteitään, miten koulukiusaamiseen tulisi puuttua. Kaikissa vastauksista nähtiin tärkeäksi nopea ja tehokas puuttuminen koulukiusaamiseen. Vastauksista korostettiin koulun henkilökunnan ja erityisesti opettajien merkitystä koulukiusaamiseen puuttumisessa. Myös kouluterveydenhuollossa tulisi vastaajien mukaan olla yhtenäinen käsitys koulukiusaamiseen puuttumisesta. Koulukiusaamista tulisi vastaajien mukaan hoitaa aina yhteistyössä vanhempien kanssa ja yhteiskunnassa vallitsevaan asenneilmapiiriin olisi vaikutettava niin, että se tuomitsee koulukiusaamisen niin kuin muunkin henkisen ja fyysisen väkivallan.

Tutkimukseen osallistuneiden vastauksista ei tullut esiin KiVa Koulu -toimenpideohjelman merkitystä koulukiusaamiseen puuttumisessa johtuen todennäköisesti siitä, että vastaajien ollessa peruskoulussa KiVa Koulu -toimenpideohjelma ei ollut heidän koulussaan käytössä.

Tutkimukseen osallistuneet näkivät vertaistukiryhmätyöskentelyn toimivana muotona koulukiusaamista kokeneiden jälkihoidossa, koska vertaisuuden merkitys koulukiusaamiskokemuksen käsittelemisessä ja koulukiusaamiskokemuksesta toipumisessa on suuri. Koulukiusaamista kokeneiden jälkihoitoon kokonaisuudessaan tulisi vastaajien mukaan jatkossa panostaa. Jälkihoitomahdollisuuksia ja hoitomalleja koulukiusaamiskokemuksesta toipuville lapsille ja nuorille tulisi olla myös kouluterveydenhuollossa saatavilla. Koulukiusaamiskokemuksesta toipuvaa lasta ja nuorta tulisi ymmärtää koulukiusaamisen aiheuttaman kokemuksen kautta ja hänen voimavarojensa kasvua ja tunteiden läpikäymistä koulukiusaamisen jälkihoidossa tukea.

Koulukiusaamisen vaikutuksia tutkittaessa onkin todettu, että kiusaamisprosessissa mukana olleet oppilaat tarvitsevat tukea myös sen jälkeen, kun kiusaaminen on saatu koulu yhteisössä loppumaan. Kiusatut oppilaat tarvitsevat tukea itsetuntonsa kohottamiseen, psykofyysisten ongelmien hoitamiseen ja vertaissuhteidensa korjaamiseen ja jäsenyytensä vahvistamiseen vertaisyhteisössään. Myös toisia kiusanneet oppilaat tarvitsevat tukea oppiakseen kantamaan eettistä vastuuta ihmisuhteissaan. (Pörhölä 2008, 101 -102.)

Tämän opinnäytetyön tulosten pohjalta voidaan sanoa, että Valopilkkuprojektin kehittämä vertaistukiryhmätoiminta on auttanut tutkimukseen osallistuneita koulukiusaamiskokemuksen käsittelyssä. Siksi on toivottavaa, että Valopilkkuprojektin kehittämä vertaistukiryhmätoiminta koulukiusaamista kokeneille sekä vertaistukiohjaaja-koulutus jatkuvat myös tulevaisuudessa ja että koulukiusaamista kokeneiden jälkihoitoa kehitetään kokonaisuudessaan Suomessa.

LÄHTEET

Djupsund, C. 2010. Löydä oma tarinasi -ryhmät nuorten mielen tukena. Teoksessa *Kyllä me yhdessä selvittäämme. Voimauttavaa vertaistukea kriisitilanteessa*. Suomen Mielenterveysseura. Helsinki, 37-46.

Haapasalo, I. 2007. Koulukiusaaminen ja nuorten oireilu – entisen Vaasan läänin alueen suomen- ja ruotsinkielisten koulujen oppilaiden vertailu perusopetuksen 8. ja 9. luokilla. Jyväskylän yliopisto, pro gradu-tutkielma. Jyväskylä.

Hakalehto-Wainio, S. 2012. Oppilaan oikeudet opetustoimissa. Lakimiesliiton kustannus. Hämeenlinna.

Hallamaa, J., Lötjönen, S., Launis V. & Sorvali, I. 2006. Humanistisen ja yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen normit. Teoksessa *Etiikkaa ihmistieteille*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Helsinki, 397-403.

Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylän yliopisto, väitöskirja. 2006.

Hamarus, P. 2012. Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. PS - kustannus. Juva.

Havo, S. 2013. Vertaistuki voimavarana – kokemuksia kiusaamiseen puuttumisesta ja vertaistuesta tukimuotona. Lahden ammattikorkeakoulu, opinnäytetyö.

Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 1991. Teemahaastattelu. Yliopistopaino. Helsinki.

Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino. Helsinki.

Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10. uud.painos. Gummerrus. Jyväskylä.

Holmberg-Kalenius, T. 2008. Elämää koulukiusaamisen jälkeen. Gummerrus. Jyväskylä.

Holmberg-Kalenius, T. & Salmi S. 2012. Vertaistuki kiusaamisesta toipumisen tukena. valopilkkuprojektin ensimmäisen kolmen vuoden loppuraportti 2010 – 2012. Setlementti Harjula. Lahti. <http://valopilkkuprojekti-fi-bin.directo.fi/@Bin/cb829d4a330fa1f117dc7ed1d6245a5a/1407927069/application/pdf/151540/Loppuraportti%202012.pdf>.

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

Joenaho, H. 2012. Vuorovaikutus kasvokkaisissa vertaistukiryhmissä. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.

KiVa Koulu 2014. Viitattu 11.8.2014. <http://www.kivakoulu.fi>

- Kouluterveyskysely 2013. Viitattu 11.8.2014
http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Tulokset/ktkysely_kokomaa_2004_2013_pk.pdf
- Korhonen, I. & Oksanen, K. 1997. Kertomuksen semiotiikkaa. Teoksessa *Semiottisen sosiologian näkökulmia. Sosiaalisen todellisuuden rakentuminen ja ymmärrettävyys*, 54-71. Gaudeamus. Tampere.
- Kuula, A. 2006. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa *Etiikkaa ihmistieteille*. Toim. Hallamaa, J., Launis V., Lötjönen, S. & Sorvali, I. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Helsinki, 124-140.
- Kuuskoski, E. 2003. Vertaistoiminta osana ihmisyyttä. Teoksessa *Hyvinvoinnin arjen asiantuntijat. Sosiaali- ja terveysjärjestöt uudella vuosituhanella*. Toim. Niemelä, J & Dufva, V. PS-kustannus. Juva.
- Laimio, A. & Karnell, S. 2010. Vertaistoiminta – kokemuksellista vuorovaikutusta. Teoksessa *Vertaistoiminta kannattaa. Asumispalvelusäätiö ASPA*, 9-19.
- Lieberman, M. & Eisenberger, N. 2009. Pains and Pleasures of Social Life. *Neurosciense VOL 323*, 890-891.
- Luukkonen, A-H. 2010. Bullying behaviour in relation to psychiatric disorders, suicidality and criminal offences. Oulun yliopisto. Väitöskirja. Oulu.
- Mikkola, L. 2006. Tuen merkitykset potilaan ja hoitajan vuorovaikutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Jyväskylä.
- Mäntylä, N., Kivelä, J., Ollila, S., & Perttola, L. 2013. Pelastakaa koulukiusattu! Koulun vastuu, puuttumisen muodot ja ongelmat oikeudellisessa tarkastelussa. Kaks. Kunnallissalan kehittämissäätiö. Sastamala.
- Narumo, R. 2010. Ammatillisesti ohjatut vertaistukiryhmät kriisistä selviytymisen tukena. Teoksessa *Kyllä me yhdessä selvittääm – Voimauttavaa vertaistukea kriisitilanteissa*, 7-13. Suomen Mielenterveysseura. Helsinki.
- Nylund, M. 2005. Vertaisryhmät kokemusten ja tiedon jäsentäjinä. Teoksessa *Vapaaehtoistoiminta: Anti, arvot, osallisuus*. Toim. Nylund, M. & Yeung, A. Vastapaino. Tampere, 195 – 213.
- Nylund, M. 2000. *Varieties of Mutual Support and Voluntary Action. A Study of Finnish Self-Help Groups and Volunteers*. Finnish Federation for Social Welfare and Health. Helsinki.
- Nylund, M. 1999. Oma-apuryhmät välittäjinä arjessa. Teoksessa *Haastava kolmas sektori*. Toim. Hokkanen, L., Kinnunen, P. & Siisiäinen, M. Sosiaali- ja terveys- turvan keskusliitto. Jyväskylä.

- Nylund, M. 1997. Oma-apuryhmät vapaaehtoisuuden ja julkisen välimaastossa. Oma-aputoiminnan valtakunnallinen kehittämisselvitys 1994-1996. Kansalais-areena ry. Helsinki.
- Nylund, M. 1996. Suomalaisia oma-apuryhmiä. Teoksessa Välittävät verkostot. Toim. Matthies, A-L., Kotakari, U. & Nylund, M. Vastapaino. Tampere. 193-206.
- Olweus, D. 1991. Mobbing i skolan. Vad vi vet och vad vi kan göra. Almqvist & Wiksell Förlag. Falköping.
- Ogden, P., Minton, K. & Pain, C. 2009. Trauma ja keho. Sensorimotorinen psykoterapia. Traumaterapiakeskus. Oulu.
- Osaava Vaakamalli 2014. Viitattu 3.11.2014.
<http://peda.net/veraja/osaava/keskisuomi/vaakamalli>
- Palojärvi, H. 2009. Vertaistuki voimaantumisen välineenä sosiaalityössä. Miten NOVAT -ryhmä auttaa ja tukee, kun naisella on paha olo? Helsingin yliopisto, pro gradu-tutkielma. Helsinki.
- Pojjula, S. 2007. Lapsi ja kriisi. Selviytymisen tukeminen. Kirjapaja. Helsinki.
- Pörhölä, M. 2008. Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä – Miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteille? Teoksessa Polarisoituva nuoruus. Nuorten elinolot -vuosikirja. Toim. Autio, M. Eräranta, K. & Myllyniemi, S. Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOT – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 14.8.2014. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>
- Saari, S. 2003. Kuin salama kirkkaalta taivaalta. Kriisit ja niistä selviytyminen. 3.uud.p. Otava. Helsinki.
- Salmivalli, C. 2008. Kaverin kanssa. vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. 2.painos. PS -kustannus. Juva.
- Salmivalli, C. 2003. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. PS -kustannus. Juva.
- Salmivalli, C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä. Gaudeamus. Tampere.
- Siitonen, J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Oulun yliopisto, väitöskirja. Oulu.
- Sulkunen, P. 1997. Todellisuuden ymmärrettävyys ja diskurssianalyysin rajat. Teoksessa Semioottisen sosiologian näkökulmia. Sosiaalisen todellisuuden rakentuminen ja ymmärrettävyys, 13-53. Gaudeamus. Tampere.

Taipale, R. 2013. Koulukiusaamisen merkitys kiusattujen lasten vanhemmille. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, opinnäytetyö.

Toivio, T. & Nordling, E. 2013. Mielenterveyden psykologia. 3.p., uud.p. Edita. Helsinki.

Toppila, S. 2010. Neurologisesti sairaiden ja vammaisten henkilöiden ja heidän omaistensa kertomuksia vertaistuesta. Oulun yliopisto, Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Oulu.

Traumaterapiakeskus 2014. Traumaterapiakeskuksen kotisivut. Viitattu 17.9.2014. <http://www.traumaterapiakeskus.com/4>.

Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. Jyväskylä.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2006. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. Teoksessa Etiikkaa ihmistieteille. Suomalainen Kirjallisuuden seura. Helsinki, 404-415.

Varhama, L. 2008. Bullying and other dysfunctional behaviour at the workplace and at school. Doctoral Thesis Developmental Psychology Faculty of Social and Caring Sciences Ibo Academy University. Turku.

Veijola, S. 1997. Modaalisia suhteita pelissä ja keskustelussa. Teoksessa Semioot-tisen sosiologian näkökulmia. Sosiaalisen todellisuuden rakentuminen ja ymmärrettävyys, 129-152. Gaudeamus. Tampere.

Welch Cline, R.J. 1999. Communication in social support Groups. Teoksessa Frey, L.R., Gouran D.S. & Poole, M.S. The Handbook of Group Communication Theory and Research. Thousands Oaks. 516-538.

Valopilkku- projekti 2014. Viitattu 11.8.2014. <http://www.valopilkkuprojekti.fi>

Hei!

Valitsin koulukiusaamisen ja koulukiusaamisesta toipumisen opinnäytetyöni aiheeksi kouluttautuessani nyt uuteen ammattiin aikuisiällä, koska aihe on minulle omasta elämästäni tuttu. Olin koulukiusattu vuoden ajan peruskoulun yhdeksännellä luokalla. Koulukiusaaminen loppui lukion alkamiseen, mutta huomaan kantaneeni koulukiusaamisen jälkiä myös myönteisessä merkityksessä kahdenkymmenen vuoden ajan. Olen pyrkinyt vastustamaan kiusaamista sen kaikissa muodoissa oman koulukiusaamiskokemukseni jälkeen, koska ymmärsin 15-vuotiaana kiusaamisen ilmiön raskauden sisältäpäin.

Lopullisesti sisälläni olleet koulukiusaamisen aiheuttamat negatiiviset tunteet purkautuivat vasta, kun jouduin puolustamaan omaa yhdeksän vuotiasta poikaani, kun hän joutui kokemaan omalla kohdallaan koulukiusaamista. Ehdin itse antamaan koulukiusaajilleni anteeksi juuri ennen vanhan yläasteen luokkani luokkakokousta ja kahdenkymmenen vuoden jälkeen sain jälleen nähdä vanhat luokkakaverini jälleen niin mukavina kuin muistin heidät ala-asteelta – ja onneksi elämäkokemuksen viisastuttamina. Oma poikani selvisi koulukiusaamisesta, kun hänen oma opettajansa ymmärsi koulukiusaamisen todellisuuden.

Näiden kokemusten vahvistamana toivon voivani opinnäytetyössäni nyt tutkia sitä, miten Valopilkkuprojektin vertaistukiryhmät ovat auttaneet koulukiusaamiskokemuksesta toipumisessa ja miten vertaistukiryhmät voivat teidän mielestänne auttaa muita koulukiusaamista kokeneita voimaantumaa ja kääntämään koulukiusaamiskokemuksen voimavaraksi omassa elämässään.

Opinnäytetyöterveisin,

Johanna Juntunen

Vaasan ammattikorkeakoulun 4.vuoden sosionomiopiskelija

Vaasan ammattikorkeakoulu/ Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyön kyselylomake

A. KIRJOITUSTEHTÄVÄ: Omaelämäkerrallinen tarina

Kirjoita oma tarina oheisten kysymysten pohjalta haluamassasi muodossa ja niin pitkänä kuin haluat:

Kerro, miten koulukiusaaminen vaikutti sinuun ja miten se muutti elämääsi?

Miten osallistuminen koulukiusattujen vertaistukiryhmään on vaikuttanut sinuun? Vertaa elämääsi, asenteitasi, arvostuksiasi ja odotuksiasi elämältä ennen kiusaamista, kiusaamisen jälkeen ja vertaistukiryhmään osallistumisen jälkeen?

Mitkä asiat näet tärkeinä, kun toimit koulukiusattujen vertaistukiryhmän ohjaajana?

Pyydän sinua ystävällisesti vastaamaan oheisiin kysymyksiin ja palauttamaan ne omaelämäkerrallisen tarinan mukana tässä kyselylomakkeessa olevaan osoitteeseeni / sähköpostiosoitteeseeni.

B. KYSYMYKSET

Vertaistukiryhmä

1. Mikä auttoi sinua Valopilkku-projektin järjestämässä koulukiusattujen vertaistukiryhmässä käsittelemään koulukiusaamisen aiheuttamia negatiivisia vaikutuksia?
2. Mikä sinulle oli tärkeintä koulukiusattujen vertaistukiryhmän toiminnassa?
3. Miten käsitykset omasta itsestäsi ja koulukiusaamisesta ilmiönä muuttivat vertaistukiryhmätyöskentelyn aikana?

Vertaistukiohjaajakoulutus

4. Mikä sinulle oli tärkeintä Valopilkkuprojektin järjestämässä koulukiusattujen vertaistukiohjaajan koulutuksessa?

5. Mitkä koulutukseen sisältyneet asiat auttavat sinua mielestäsi parhaiten vertaistukiohjaajan tehtävässä?

Tulevaisuus

6. Millaisena näet vertaistukiryhmätoiminnan mahdollisuudet auttaa koulukiusattuja koulukiusaamiskokemuksesta toipumisessa? Mitä haasteita toiminnan kehittämisessä näet? Miten koulukiusaamista kokeneiden jälkihoitoa esimerkiksi kouluterveydenhuollossa tulisi sinun mielestäsi kehittää?

7. Miten koulukiusaamista tulisi käsitellä rakentavasti koulussa tai koulun ulkopuolella? Mikä on mielestäsi tärkeintä muistaa, kun puhutaan koulukiusaamisesta?

8. Muuta, jota haluan sanoa

KIITOS PALJON!

Pyydän palauttamaan omaelämäkerrallisen tarinan ja vastaukset tutkimuskysymyksiin xx 2014 mennessä sähköpostilla: xxxx@gmail.com tai postitse osoitteeseen: Johanna Juntunen, xxxx, 65100 Vaasa.

Vastauksia käsittelen opinnäytetyössäni luottamuksellisesti ja nimettöminä ja hävitän vastaukset opinnäytetyöni valmistumisen jälkeen.

LIITE 3

28.8.2014

Tutkimuslupa-anomus

Anon kunnioittavasti tutkimuslupaa Vaasan Ammattikorkeakoulun sosiaalfilan koulutukseen kuuluvaa opinnäytetyöni tutkimusta varten oheisen tutkimussuunnitelman perusteella. Tutkimuksen aiheena on koulukiusaamisesta selviytyminen vertaistukiryhmätoiminnan avulla ja tutkimuksen tutkimussuunnitelma on hyväksytty Vaasan Ammattikorkeakoulussa elokuussa 2014.



Johanna Juntunen

Ann-Sophie Blomqvist

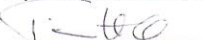
Sosionomi-opiskelija

Lehtori, opinnäytetyön ohjaaja

Sosiaalfila

Sosiaalfila

Myönnämme tutkimusluvan oheisen tutkimussuunnitelman mukaisesti:



Tiina Holmberg-Kalenius



Saija Salmi

Valopilkku-projekti

Valopilkku -projekti

Projektivastaava

Projektivastaava