

Karoliina Korhonen

## OPETTAJA OPPILAAN KIUSAAJANA

Kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden käsityksiä ja kokemuksia vertaisrajat ylittävästä kiusaamisesta

Itä-Suomen yliopisto

Filosofinen tiedekunta

Ohjauksen koulutus

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2017

**ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO**

<b>Tiedekunta</b> Filosofinen tiedekunta	<b>Osasto</b> Kasvatustieteiden ja psykologian osasto			
<b>Tekijät</b> Karoliina Korhonen				
<b>Työn nimi</b> Opettaja oppilaan kiusaajana – Kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden käsityksiä ja kokemuksia vertaisrajat ylittävästä kiusaamisesta				
<b>Pääaine</b>	<b>Työn laji</b>		<b>Päivämäärä</b>	<b>Sivumäärä</b>
Kasvatustiede, ohjaus	Pro gradu - tutkielma	x	22.5.2017	140
	Sivuainetutkielma			
	Kandidaatin tutkielma			
	Aineopintojen tutkielma			
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tämän tutkielman tarkoitus oli selvittää kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden käsityksiä ja kokemuksia opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta. Tutkielman tarkoitus oli selvittää, miten opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista selittää, mitä vaikutuksia sillä nähdään olevan, sekä sitä, miten kiusaamiseen on puututtu ja miten sitä voi ennaltaehkäistä. Tutkimus sijoittuu laadullisen tutkimuksen kenttään. Tutkimusaineisto koostuu 12 kirjoitelmasta, jotka on hankittu Internetin keskustelupalstalle laitettun kirjoitelmapyyntöä kautta sekä harkinnanvaraisella lumipallo-otannalla. Aineisto on analysoitu sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Tutkielman teoreettinen viitekehys koostuu kouluhyvinvoinnin sekä opettajan vallan, auktoriteetin ja opettajan työn eettisten ja juridisten lähtökohtien kuvaamisesta. Tutkielman viitekehys koostuu myös kiusaamisen määrittelystä sekä sitä ylläpitävien mekanismien, kiusaamiseen puuttumisen ja ennaltaehkäisyn tarkastelusta. Opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen muodot, taustatekijät ja kiusaamisen vaikutukset aiemmissä tutkimuksissa ja kirjallisuudessa toimivat myös viitekehyksenä tutkimuksessa.</p> <p>Tutkimus osoitti, että opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen voi olla sekä psyykkistä-, fyysistä- että seksuaalista kiusaamista. Kiusaaminen voi olla joko suoraa tai epäsuoraa kiusaamista. Kiusaamista selitettiin sekä oppilaasta, opettajasta että tilantehtekijöistä johtuvilla syillä. Kiusaamisen nähtiin vaikuttavan erityisesti kiusatun psyykkiseen hyvinvointiin sekä kiusaamisen ryhmämekanismien kautta myös luokka- ja koulu-yhteisöön ja niissä vallitsevaan ilmapiiriin. Kiusaamiseen puuttumista rajoitti pelko puuttumisen seurauksista tai uskomus siitä, että puuttuminen ei auta. Kiusaamiseen puuttumisen koettiin useissa tapauksissa vaikuttavan kielteisesti kiusattuun tai puuttujaan. Kiusattujen ja sivustaseuraajien käsityksissä kouluilla tulisi olla merkittävä rooli ja vastuu kiusaamiseen puuttujina ja ennaltaehkäisijoinä.</p>				
<b>Avainsanat</b> opettaja-oppilassuhde, auktoriteetti, vertaisrajat ylittävä kiusaaminen				

**UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND**

<b>Faculty</b>		<b>School</b>		
Philosophical Faculty		School of Educational Sciences and Psychology		
<b>Author</b>				
Karoliina Korhonen				
<b>Title</b>				
A bullying teacher - Understanding and experiences of bullying teachers according to the bullied students and bystanders				
<b>Main subject</b>	<b>Level</b>		<b>Date</b>	<b>Number of pages</b>
Education, Career Counselling	Pro gradu - tutkielma	x	22.5.2017	140
	Sivuainetutkielma			
	Kandidaatin tutkielma			
	Aineopintojen tutkielma			
<b>Abstract</b>				
<p>The purpose of this study was to find out understanding and experiences of bullying teachers from the perspective of the bullied students and bystanders. The purpose of the study was also to find out how bullying by a teacher is explained and what kind of consequences it has, and also to find out how bullying has been intervened and how it could be prevented according to the bullied students and bystanders. The study is a qualitative research. The research material consists of 12 writings which were acquired through Internet discussion forum and discretionary snowball-sampling. The writings were analysed with content analysis. The theoretical framework of the study consists of describing school well-being, teacher's power and authority and the ethical and juridical principles of teacher's work. The theoretical framework also consists of exploring the definitions of bullying and bullying perpetuating mechanisms together with intervening and preventing bullying. Forms of bullying, bullying frames and factors and consequences of bullying in earlier studies and literature were also part of the theoretical framework in this study.</p> <p>The study showed that bullying toward a student can be psychical-, physical- and sexual bullying. It can be direct or indirect. The bullying was explained stemming from student, teacher or situation-based. Bullying was seen to affect especially the student's mental well-being as well as the atmosphere and persons in the class and school through group mechanisms. Intervene of bullying was discouraged by fear of consequences of intervention or it was believed that taking action is worthless. The intervention of bullying was experienced influencing negatively in the bullied student or the person who intervened bullying. The bullied students and bystanders thought that schools should have the main role and responsibility for intervening and preventing bullying.</p>				
<b>Keywords</b> student-teacher relationship, authority, bullying, cross-peer bullying				

## SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	1
2 KOULUHYVINVOINTI JA OPETTAJAN VALTA .....	4
2.1 Opetustyön eettisiä ja juridisia lähtökohtia.....	6
2.2 Opettajan valta ja auktoriteetti.....	9
2.3 Opettaja-oppilassuhde kasvun ja kehityksen tukena .....	12
3 KIUSAAMINEN ILMIÖNÄ.....	14
3.1 Suora ja epäsuora kiusaaminen .....	17
3.2 Kiusaamiseen liittyvät roolit ja kiusaaminen ryhmäilmiönä .....	20
3.3 Kiusaamiseen puuttuminen ja ennaltaehkäisy .....	24
4 OPETTAJA OPPILAAN KIUSAAJANA .....	31
4.1 Ilmiön määrittely ja ilmiön yleisyys .....	33
4.2 Kiusaamisen muodot.....	38
4.3 Kiusaamisen taustatekijät .....	40
4.4 Kiusaamisen vaikutukset .....	44
5 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TOTEUTUS .....	49
5.1. Tutkimusaineisto ja kirjoitelma tiedonhankintamenetelmänä .....	50
5.2 Aineiston analyysi.....	55
5.3 Tiedonhankinnan ja analyysin luotettavuus ja eettisyys .....	58
6 TUTKIMUSTULOKSET.....	62
6.1 Käsitykset kiusaamisesta .....	65
6.2 Kokemukset kiusaamisesta .....	68
6.2.1 Suora kiusaaminen .....	69
6.2.2 Epäsuora kiusaaminen .....	80
6.3 Kiusaamiseen vaikuttavat syyt .....	87
6.3.1 Yksilötason selitykset .....	87
6.3.2 Luokkatason ja koulutason selitykset .....	94
6.3.3 Tilanetekijät ja vuorovaikutuksen haasteet.....	97
6.4 Kiusaamisen vaikutukset .....	99
6.4.1 Yksilötason vaikutukset .....	100
6.4.2 Luokkatason ja koulutason vaikutukset .....	105
6.4.3 Sekundaariset vaikutukset.....	108

6.5 Kiusaamiseen puuttuminen ja ennaltaehkäisy .....	109
6.5.1 Oppilaat ja huoltajat kiusaamiseen puuttujina .....	111
6.5.2 Opettajat ja oppilaitos kiusaamiseen puuttujina.....	116
6.5.3 Virkavalta kiusaamiseen puuttujana .....	120
6.5.4 Kiusaamisen ennaltaehkäisy .....	121
7 POHDINTA .....	123
LÄHTEET .....	131
LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

Koulukiusaamisesta on paljon ansioitunutta suomalaista ja kansainvälistä tutkimusta. Useat tutkijat ovat kuvanneet ja määritelleet oppilaiden välistä ja oppilaiden opettajaan kohdistamaa kiusaamista ilmiönä sekä kiusaamisen ennaltaehkäisyä ja siihen puuttumista. Tutkimustietoa opettajan vääränlaisesta vallankäytöstä ja oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta sen sijaan on niukasti. Kiusaamista tutkinut psykologian professori Christina Salmivalli on maininnut, että Norjassa ja Ruotsissa tehtyjen tutkimuksen perusteella noin viisi prosenttia lapsista kokee opettajan kiusaavan heitä toistuvasti ja arvioi lukujen olevan Suomessa samaa luokkaa (HS 22.10.2006). Näin ollen luvut koskisivat tuhansia oppilaita vuodessa. Poliisiammattikorkeakoulussa tehdyn lapsiuhritutkimuksen mukaan alle neljä prosenttia lapsista joutuu opettajan väkivaltaisen käyttäytymisen uhriksi vuosittain (Ellonen, Kääriäinen, Salmi & Sariola 2008). Myös Kauppi (2015, 40) toteaa, että opettajien oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista olisi tarpeellista tutkia, sillä suomalainen tutkimus opettajien oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta puuttuu lähes täysin. Aihe on ajankohtainen ja vaatii tutkimustiedon lisäksi nykyistä suurempaa huomiota sekä lähempää tarkastelua myös opettajankoulutuksessa, kouluyhteisöissä ja kodeissa.

Opettajan väärän vallankäytön sivusta seuraaminen ja huomiot oppilaiden kyvyttömyydestä vaikuttaa tilanteeseen sekä aikuisten haluttomuus tai kyvyttömyys puuttua tilanteeseen herättivät kiinnostukseni ilmiötä kohtaan. Tutkimustiedon niukkuus ilmiöstä, sekä halu vaikuttaa ehkäisevästi opettajien vääränlaiseen vallankäyttöön vahvistivat päätökseni perehtyä aiheeseen syvemmin. Perehdyin ilmiöön kandidaatin tutkielmassani kirjallisuuskatsauksen kautta. Ilmiön tarkastelu jatkuu pro gradu-

tutkielmassani lähdekirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin syventyen sekä empiiristä aineistoa analysoiden. Tutkielmaprocessini aikana valmistui muutamia opettajaksi valmistuvien pro gradu-tutkielmia aiheesta. Eräänä perusteluna aihevalinnalle heillä oli omakohtaiset kokemukset opettajan heihin kohdistamasta kiusaamisesta tai opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen sivustaseuraajina (mm. Inkeroinen 2016, 5; Mäki-Tikkala 2011, 1–2; Räisänen 2013, 5). Opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen rinnalla paljon puhuttavat myös oppilaiden ja huoltajien opettajiin kohdistama kiusaaminen, joita on tutkittu huomattavasti enemmän (ks. Kauppi 2011, 2015).

Tutkielmani tavoite on selvittää opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista ilmiönä. Tutkielmani tavoite on erityisesti selvittää, millaisia kokemuksia ja käsityksiä kiusatuilla ja kiusaamista sivustaseuranneilla on opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta, sekä sitä, miten kiusaamista selitetään ja mitä syitä kiusaamiselle annetaan. Tutkielmani tavoite on lisäksi selvittää, miten opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen on puututtu ja miten sitä voidaan ennaltaehkäistä. Pyrin vastaamaan tutkimustehtäviin kokoamalla ja analysoimalla aiempaa tutkimustietoa kiusaamisesta, erityisesti opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta, minkä lisäksi tarkastelen aihetta empiirisen aineiston kautta. Kuvaan ilmiötä sekä kiusattujen että kiusaamista sivusta seuranneiden näkökulmasta. Sivustaseuraajina tutkielmassani ovat sekä oppilaat että lähiaikuiset. Tutkielmani aluksi tarkastelen kouluhyvinvointia, opettajan työtä määrittäviä lakeja ja opetustyön eettisiä lähtökohtia. Seuraavaksi jäsennän sitä, miten kiusaaminen, valta ja auktoriteetti määritellään eri yhteyksissä ja miten ne määrittyvät opettaja-oppilassuhteessa. Tämän jälkeen tarkastelen kiusaamisen ennaltaehkäisyä sekä kiusaamiseen puuttumista erityisesti opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen näkökulmasta. Lopuksi luon katsauksen tutkimuksiin, jotka käsittelevät ilmiötä opettaja oppilaan kiusaajana. Aiempien tutkimusten kautta tarkastelen opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen muotoja sekä kiusaamisen taustatekijöitä sekä sitä millaisia vaikutuksia opettajan oppilaaseen kohdistamalla kiusaamisella on. Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jonka empiirinen aineisto koostuu opettajan kiusaamista kokeneiden ja kiusaamista sivustaseuranneiden henkilöiden kirjoitelmista. Ajattelen, että jokainen yksityinen kertoo aina jotakin yleisemmästä.

Hyvinvoivassa koulussa voivat hyvin oppilaiden lisäksi opettajat ja muu henkilökunta. Kouluhyvinvoinnin tulisi olla oppilaitoksen sekä jokaisen opettajan, kouluhenkilökunnan jäsenen ja huoltajien yhteinen tavoite. Laadukkaan opettajankoulutuksen lisäksi opettajien työssäjaksaminen ja työhyvinvointi ovat avainasemassa opetuksen laadun ja hyvän opettajuuden näkökulmasta. Konu, Viitanen ja Lintonen (2010, 44) toteavat,

että oppilaiden hyvinvointia on haastava rakentaa, ilman opettajien hyvinvointia. Äärelä (2012, 18) puolestaan toteaa, että ulkopuolelta tulevan opettajien arvostelun lisäksi opettajat syyllistävät usein itseään oppilaiden epäonnistumisista tai huonoista koulukokemuksista. Oppilaiden koulukokemuksiin vaikuttavat kuitenkin oppilaitosten institutionaalinen luonne ja niissä olevat käytännöt (Äärelä 2012, 18). Oppilaitosten käytäntöjä, opetusta, kasvatusta ja oppilaiden hyvinvoinnin tukemista pyritään ohjaamaan lakeihin ja asetuksiin perustuvilla opetussuunnitelmilla. Opetustyötä ohjaavat myös opetusalan ammattijärjestön (OAJ) laatimat opettajien eettiset periaatteet, joihin opettajien toivotaan sitoutuvan. Opettajilta on kautta aikojen vaadittu korkeaa moraalialia ja eettisyyttä niin työssä kuin vapaa-ajalla, tosin vaatimukset ovat lieventyneet vuosikymmenten kuluessa (Uusikylä 2002). Tunnistan ja tunnustan opettajan työn monet haasteet. Tutkielmani tavoite ei ole syyllistää opettajia tai yksittäisiä henkilöitä tarinoiden takana eikä arvostella opettajien ammattitaitoa. Tavoitteeni on lisätä ymmärrystä ja selkeyttä kuvaa usein vaietusta ilmiöstä, jossa opettaja kiusaa oppilasta. Toivon tutkielmani antavan myös työkaluja ilmiön käsittelyyn koulu yhteisöissä ja kodeissa ja sitä kautta lisäävän oppilaiden ja opettajien kouluhyvinvointia.

## 2 KOULUHYVINVOINTI JA OPETTAJAN VALTA

Opettamisessa on aineenopetuksen lisäksi kyse elämään opettamisesta eli kasvatuksesta (Martikainen 2005, 264). Kasvatuksen peruslähtökohta on kasvattajan vastuu kasvatettavasta ja siinä on pohjimmiltaan kyse jakamisesta, välittämisestä sekä huolenpidosta (Viskari 2003, 155, 164). Kasvatus on tavoitteellista vuorovaikutusta, jonka avulla yksilön kasvua ja kehitystä pyritään tukemaan monipuolisesti ja ohjaamaan asetettuja tavoitteita kohti (Uusikylä 2002, 10). Määttä (2007, 220-221) nostaa esiin kasvatustavoitteet, jotka ovat keskeisiä yksilön hyvinvoinnin ja elämän suotuisan rakentumisen kannalta. Tällaisia tavoitteita ovat muun muassa terve itsetunto ja itseluottamus, vastuuntunto ja harkintakyky, tasapainoinen tunne-elämä ja kyky kontrolloida omaa käytöstään, empatiakyky sekä kyky arvostaa toisia ihmisiä. Nämä kulmakivet muurataan jo lapsuudessa ja nuoruudessa ja ne lujittuvat elämän myötä vuorovaikutuksessa toisten kanssa. (Määttä 2007, 220–221.) Uusitalon (2007, 27–30, 36) mukaan vanhemmat ja muut läheiset ihmiset toimivat lapselle ja nuorelle kuin peilinä, jota vasten hän muodostaa minäkäsitystään. Jos lasta tai nuorta ei kohdata aidosti, kuunnella ja nähdä omana persoonanaan, voi lapsen ja nuoren käsitys itsestä vääristyä ja hänen itsetunnostaan ja sosiaalisista taidoistaan tulla hauraat. Kasvattajien ja vertaisten toistuvasti antamat kannustukset, tunnustukset ja arvostus luovat vahvan perustuksen itsearvostukselle ja itsetunnolle. (Uusitalo 2007, 27–30, 36.) Hyvä opettaja auttaa oppilasta tunnistamaan vahvuutensa (Määttä & Uusiautti 2012, 25). Myös Uusitalo (2008, 127) korostaa, että opettajan työn haasteena on oppilaan puutteiden ja heikkouksien sijaan keskittyä hänen vahvuuksiinsa, joiden avulla oppilaan on mahdollista ylittää elämässä eteen tulevat haasteet. Loppujen lopuksi opettajan ja oppilaan välisen kasvatussuhteen perimmäinen tavoite on auttaa oppilasta kehittymään

itsenäiseksi ja omasta toiminnastaan vastuun ottavaksi yksilöksi (Määttä & Uusiautti 2012, 26).

Varhaiskasvattajien ja opettajien merkitys lapsen ja nuoren kehitykseen on merkittävä, sillä he viettävät arkisin lapsen ja nuoren kanssa jopa enemmän aikaa, kun heidän vanhempansa. Opettaja on sekä kasvattaja että esikuva, jonka kautta syntyvät myös useat lapsuuden ja nuoruuden tunnemuistot (esim. Määttä & Uusiautti 2012, 23; Uusikylä 2006, 9). Uusitalo (2008, 121) näkee hyvän opettajan jopa olennaisena ehtona lapsen ja nuoren hyvinvoinnille, sillä kouluhyvinvointi on merkittävä osa kokonaishyvinvointia. Kouluhyvinvointi koostuu koulun olosuhteista, mahdollisuudesta itsensä toteuttamiseen, koulun sosiaalisista suhteista sekä yksilön koetusta terveydentilasta (Konu & Rimpelä 2002, 80; Konu, Viitanen & Lintonen 2010, 45). Opettaja toimii yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa kollegoidensa, kouluhenkilökunnan, muiden asiantuntijoiden, oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa. Kauppi (2015, 11) toteaa, että useimmiten yhteistyö eri tahojen kanssa on mutkatonta, mutta aina yhteistyö ei opettajan näkökulmasta ole helppoa. Ongelmat työhön liittyvissä sosiaalisissa suhteissa kuormittavat ja ovat uhka hyvinvoinnille. Näin ollen koulun vuorovaikutussuhteita voidaan tarkastella yhtenä kouluhyvinvointiin vaikuttavana tekijänä. (Kauppi 2015, 11–12.)

Valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa määritellään tekijöitä, joilla pyritään edistämään oppimista ja hyvinvointia koulussa ja turvaamaan jokaisen oppilaan hyvä ja turvallinen koulupäivä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 34) todetaan, että oppilaitoksen käytännön järjestelyistä ilmenevät oppilaitoksen arvoperusta, oppimiskäsitys ja toimintakulttuuri. Opetussuunnitelma velvoittaa, oppilaitosta luomaan edellytykset oppilaiden kehitykselle, oppimiselle ja hyvinvoinnille sekä sujuvalle yhteistyölle eri tahojen kanssa. Jokaisen oppilaan tarpeet, edellytykset ja vahvuudet tulee huomioida koulutyötä järjestettäessä. Kasvatustyön ja hyvinvoinnin edistäminen nähdään jokaisen koulun aikuisen tehtävänä. Huoltajien ja muiden tahojen tuki ja heidän kanssaan tehtävä yhteistyö edistää tässä tehtävässä onnistumista. (OPS 2014, 34.)

## 2.1 Opetustyön eettisiä ja juridisia lähtökohtia

Koulutuksen järjestäjän, opettajan sekä oppilaan vastuita, velvollisuuksia ja oikeuksia ohjaavat ja määrittävät useat lait sekä valtakunnalliset ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Opettajan työtä ammattieettisissä asioissa ohjaavat lisäksi opetusalan ammattijärjestö OAJ:n ja opetusalan eettisen neuvottelukunnan antamat kannanotot, joihin opettajien toivotaan *sitoutuvan*. Sen sijaan opettajia *velvoittavat* opetussuunnitelmat, joiden taustalla ovat muun muassa perusopetuslaki, lastensuojelulaki, yhdenvertaisuuslaki, oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, Suomen perustuslaki, laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta, YK:n yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus sekä YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 9–15).

Opettajan työn eettisiä lähtökohtia tarkasteltaessa voidaan juridinen ja eettinen näkökulma erottaa toisistaan. Opettajan vastuu ja perustehtävä on määritelty laissa, asetuksissa ja normeissa, perusopetuksen sisältö puolestaan valtakunnallisessa ja koulukohtaisessa opetussuunnitelmassa. Juridisten lähtökohtien lisäksi jokaisen opettajan oletetaan sisäistävän ammattiinsa liittyvä moraalinen vastuu. Opettajan ammattietiikka ja sen perustana oleva YK:n ihmisoikeuksien julistus ohjaavat työhön liittyviä vuorovaikutussuhteita. Opettajan tulisi pohtia ja arvioida oman toimintansa motiiveja ja päämääriä eettisyyden kautta. (OAJ 2014.)

Opettajan eettisten periaatteiden taustalla vaikuttavat seuraavat arvot: ihmisarvo, oikeudenmukaisuus, totuudellisuus sekä vastuu ja vapaus (OAJ 2014.) Seuraavaksi esittelen lyhyesti opettajan eettiset periaatteet, jotka koostuvat kuudesta eri osa-alueesta.

**Opettajan suhde työhönsä:** Opettajalta edellytetään sitoutumista työhönsä ja sitä määrittäviin lakeihin ja normeihin ja ammattikuntansa etiikkaan. Opettajan tulee arvioida toimintaansa sekä kehittää työtään ja ammattitaitoaan. Opettajalla on oikeus tulla kohdelluksi oikeudenmukaisesti työssään.

**Opettaja ja oppija:** Opettajan tulee hyväksyä ja kunnioittaa oppijaa ainutkertaisena ihmisenä sekä kunnioittaa oppijan oikeuksia ja suhtautua häneen inhimillisesti ja oikeudenmukaisesti. Opettajan tulisi käsitellä hienotunteisesti oppijan persoonaan ja yksityisyyteen liittyviä asioita. Opettajan ei tule hyväksyä kiusaamista tai hyväksikäyttöä missään muodossa ja opettajan tulee erityisesti huomioida huolenpitoa tai suoje-

lua tarvitsevat oppijat. Mitä nuorempi oppija on, sitä suuremmassa vastuussa opettaja on hänestä. Opettajalla on velvollisuus toimia yhteistyössä oppijan huoltajien kanssa.

**Opettaja työyhteisössä:** Opettaja arvostaa työtään. Hän kunnioittaa työtovereitaan ja hyväksyy heidän yksilöllisyytensä ja ymmärtää heitä. Vastavuoroinen avunanto ja tuki ovat työyhteisön keskeisiä periaatteita. Opettajan tulisi pyrkiä työyhteisössä rakentamaan voimavarojen yhdistämiseen ja löytää tasapaino työyhteisön ja autonomiansa välillä.

**Opettaja ja sidosryhmät:** Oppilaan kasvun ja kehityksen tukemisen sekä oppimismahdollisuuksien laajentamisen vuoksi opettaja tekee yhteistyötä oppilaan huoltajien sekä kasvatuksesta, koulutuksesta ja hyvinvoinnista vastaavien tahojen, kuten sosiaali- ja terveydenhuollon sekä viranomaisten kanssa.

**Opettaja ja yhteiskunta:** Opetustyö on eräs yhteiskunnan tärkeimmistä tehtävistä. Opettajana toimiminen ja ammatillinen kehittyminen ovat riippuvaisia sekä opettajan sitoutumisesta, mutta ennen kaikkea opetustyön ja koulutukseen osoitetuista voimavaroista. Opettajan tehtävä on edistää oppilaan kasvatuksen ja kasvun mahdollisuuksia. Hänen tehtävänsä on myös edustaa oppijan oikeuksia ja etuja.

**Opettaja ja moniarvoisuus:** Opettaja huolehtii, että jokaiselle oppijalle kuuluu samanlaiset yhteiskunnan jäsenen oikeudet ja velvollisuudet. Opettajan tehtävä on myös huolehtia, että oppijan ja hänen huoltajiensa maailmankatsomusta ja kulttuuria kunnioitetaan tasapuolisesti. Kun tarvitaan sovittelua yksilön kulttuurin ja yhteiskunnan jäsenyyden vaatimusten välillä, se tulee tehdä yhteistyössä huoltajien kanssa. (OAJ 2006.)

Opettajan eettiset periaatteet eivät ole oikeudellisesti sitovia, vaikka niiden taustalla on YK:n ihmisoikeuksien julistus. Sen sijaan vuonna 1989 hyväksytty ja Suomessa vuonna 1991 voimaan tullut **yleissopimus lapsen oikeuksista** on velvoittava ja sen tarkoituksena on turvata lapsen ihmisoikeudet ja mahdollistaa lapsen terve kasvu ja kehitys. Lasten oikeuksien sopimus velvoittaa valtiot tiedottamaan lasten oikeuksista sekä lapsille että aikuisille. (UNICEF.) Lasten oikeuksien sopimus on tästä syystä viety koulujen opetussuunnitelmiin entistä vahvemmin ja muun muassa Suomen UNICEF ry. yhdessä OAJ:n kanssa on julkaissut erikoisliitteen Lapsen oikeudet koulussa, minkä tavoitteena on tukea koulujen ihmisoikeuskasvatusta ja edistää näin hyvinvoivien ja oppimista tukevien koulu yhteisöjen muodostumista (Hetemäki & Luukkainen 2014, 3; Paloniemi 2014, 2). Hetemäki ja Luukkainen (2014, 3) toteavat, että ihmisoikeussopimusten tulisi toteutua koulujen arjessa ja se velvoittaa opettamaan ja kasvattamaan niiden mukaisesti. Ihmisoikeuskasvatusta saanut lapsi ja nuori luottaa itseensä ja

muihin. Lisäksi hän uskoo omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa ja oppii, että yksilöllä on vastuu itsestä ja toisista. (Hetemäki & Luukkainen 2014, 3.)

Yleissopimus lapsen oikeuksista sisältää neljä pääperiaatetta, jotka ovat: ”syrjimättömyys (artikla 2), lapsen edun huomioiminen (artikla 3), oikeus elämään ja kehittymiseen (artikla 6), lapsen näkemysten kunnioittaminen (artikla 12)”. (UNICEF.) YK:n lapsen oikeuksia koskevassa sopimuksessa todetaan, että lapsen etu tulee aina huomioida ja lapselle ja hänen hyvinvoinnilleen on taattava tarpeellinen suojelu ja huolenpito. Lapsen oikeuksien yleissopimuksen 16. artiklassa todetaan, että ”Lapsen yksityisyyteen, perheeseen, kotiin tai kirjeenvaihtoon ei saa puuttua mielivaltaisesti tai laittomasti eikä hänen kunniaansa tai mainettansa saa laittomasti halventaa.” Lasta tulisi lapsen oikeuksien yleissopimuksen 19. artiklan mukaan myös suojella ”-- kaikenlaiselta ruumiilliselta ja henkiseltä väkivallalta, vahingoittumiselta tai pahoinpitelyltä, laiminlyönniltä tai välinpitämättömältä tai huonolta kohtelulta tai hyväksikäytöltä, mukaan lukien seksuaalinen hyväksikäyttö, silloin kun hän on vanhempansa, muun laillisen huoltajansa tai kenen tahansa muun hoidossa.”

Lapsen oikeuksien yleissopimuksella halutaan taata myös, ettei lasta kiduteta tai rangaista julmalla, epäinhimillisellä tai halventavalla tavalla (artikla 38). Myös kouluissa kurinpidon on tapahduttava tavalla, joka on lapsen ihmisarvon mukaista ja sopusoinnussa lapsen oikeuksien yleissopimuksen kanssa (28. artikla). Oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön on turvattava muun muassa laatimalla opetussuunnitelmaan suunnitelmat oppilaan tai opiskelijan suojaamiseksi kiusaamiselta, väkivallalta sekä häirinnältä. Opetuksen järjestäjän tulee valvoa suunnitelmien toteutumista ja niiden noudattamista. Opetuksen järjestäjän tulee lisäksi tehdä ja ohjeistaa suunnitelma kurinpitokeinojen käyttämisestä sekä niihin liittyvistä menettelytavoista. Oppilaalla on velvollisuus suorittaa tehtävänsä ja käyttäytyä asiallisesti. Jos rangaistuksia tarvitaan, laki määrittelee, millaiset kurinpitorangeistukset ovat sallittuja. (Perusopetuslaki 1998/628, 29§, 35§, 36§; Lukiolaki 1998/629, 21§, 25§, 26§; Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 1998/630, 28§, 34§, 35§; Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 1998/631, 11§.)

Yhteiskunnan tulee voida luottaa siihen, että opettajan tehtävään valitut henkilöt ovat ammattitaitoisia ja noudattavat työssään korkeaa ammattietiikkaa. Opettajantyön vastuullisuus edellyttää opettajalta jatkuvaa ammattitaidon ylläpitämistä. Opettajalta vaaditaan myös herkkyyttä tunnistaa työhönsä liittyviä eettisiä ongelmia sekä valmiut-

ta toimia haastavissa ja nopeita päätöksiä vaativissa tilanteissa korkean ammattietikan mukaisesti. (Lindqvist 1998, 15–16; OAJ 2014.) Opettajan voidaan lisäksi olettaa noudattavan lakeja ja toimivan esimerkkinä myös ihmisoikeuksien toteutumisessa. Uusikylä (2002, 10) korostaa, että kasvattajien tulisi olla lapselle ja nuorelle myönteisiä auktoriteetteja, muuten moraalिसääntöjen kunnioitusta on mahdoton vaatia edes lapsilta ja nuorilta. Kasvattajan ei tarvitse pyrkiä virheettömyyteen tai vaatia sitä muilta. Inhimillinen ja toista arvostava kohtelu ovat kuitenkin lähtökohta hyvälle vuorovaikutukselle ja tukevat oppimisen ilon toteutumista ja myönteistä ilmapiiriä koulussa.

## 2.2 Opettajan valta ja auktoriteetti

Opettajalla on aina ollut merkittävä vastuu oppijan kehityksestä. Opettajan rooli on yhteiskunnan muuttumisen myötä muuttunut, mikä on tuonut opettajan lähemmäksi oppijaa. (Lindqvist 1998, 15–16). Perinteinen opettaminen on lähentynyt oppimisen ohjaamista ja tukemista, mikä on lisännyt opettajan autonomiaa suunnittelun ja toteutuksen osalta. Muutos perinteisestä opettajuudesta kohti ohjaavaa opettajuutta on lisännyt vastuuta oppilaista, mutta toisaalta opettajan auktoriteettiasema on säilynyt, mikä vaikuttaa väistämättä opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen (Tirri 2002, 24). Nuutisen (2000, 177–179) mukaan opettajan auktoriteettia tulisi tarkastella nimenomaan suhdekäsitteenä, sillä opettajalla on valtaa suhteessa oppilaisiin, heidän huoltajiinsa sekä muihin toimijoihin kuten poliittisiin toimijoihin. Pedagogisesti tarkoituksenmukainen toiminta on lähes mahdotonta ilman valtaa, auktoriteettia tai ryhmänjohtajuutta. Opettajan vallankäyttöä on kahdenlaista: tilanteen hallinnan tai opetustehtävän kannalta rakentavaa, toimivaa sekä turvallisuutta luovaa vallankäyttöä tai päinvastoin rajoittavaa sekä alistavaa ja nöyryyttävää vallankäyttöä. Oikein käytettynä valta ylläpitää muun muassa turvallisuuden tunnetta, luottamusta ja kunnioitusta sekä ennakoitavuutta, kun taas väärä vallankäyttö herättää muun muassa pelkoa, epävarmuutta, alistuvuutta, turvattomuutta ja vastareaktionä hyökkäävyyttä. Tärkeää on se, tunnistaako opettaja käyttävänsä valtaa ja tiedostaako hän, miten, missä tilanteissa ja keneen hän käyttää valtaansa. (Keskinen 2005, 6–10.) Opettajan valta ja valtasuhteet ovat Määtän ja Uusiautin (2012, 27–28) mukaan edelleen sidoksissa pedagogiseen rakkauteen. Törmä (2003, 109–110) huomauttaa, että aidossa kasvatussuhteessa pyritään eroon väärästä vallankäytöstä ja alistamisesta. Seuraavaksi kuvaan piilo-opetussuunnitelman ja auktoriteetin käsitteiden kautta opettajan vallankäyttöä tilanteen hallinnan ja opetustehtävän kannalta tärkeänä ja turvallisuutta luo-

vana vallankäyttönä sekä päinvastoin epävarmuutta ja alistuvuutta herättävänä, alistavana ja nöyryyttävänä vallankäyttönä.

Törmän (2003, 111–113) mukaan koulun käytännöt sisältävät paljon kyseenalaistamattomia toimintatapoja, joiden kasvatuksellisia merkityksiä ei ole kirjattu opetussuunnitelmaan. Tätä kutsutaan **piilo-opetussuunnitelmaksi**. Meren (1992, 55) mukaan piilo-opetussuunnitelma sisältää muun muassa opettajien ja oppilaiden väliset suhteet, oppilaiden väliset suhteet, opetuksen ulkoiset järjestelykysymykset ja koulun elämäntavan. Piilo-opetussuunnitelman ilmeneminen eri osa-alueilla on hyvin yhtenevä, Paulin ja Smithin (2000) luokittelemien kuuden osa-alueen kanssa, joilla opettajan väärä vallankäyttö voi ilmetä. Nämä osa-alueet ovat: kurinpito ja opettaja-oppilas-suhde, arviointi, oppilaiden ryhmittely tai jaottelu, luokan tai koulun säännöt ja ohjeet, opetuskäytännöt sekä fyysinen ympäristö. (Twemlow et al. 2006, 188.) Broadyn (1989, 96–101) mukaan piilo-opetussuunnitelman tehtävä on sopeuttaa yksilöt vallitsevaan yhteiskuntaan opettamalla yksilöille muun muassa tarkkaavaisuutta, tottelevaisuutta, työrutiineja ja hyviä käytöstapoja. Kouluinstituutio luo näitä ominaisuuksia, vaikka muun muassa kuuliaisuus ja opettajan auktoriteetin noudattaminen eivät ole julki lausuttuja tavoitteita eivätkä ne näy koulun virallisissa tavoitteissa (Törmä 2003, 111). Vaikka piilo-opetussuunnitelman myötä oppilaat oppivat hyviä elämäntaitoja, Broadyn (1989, 99) mukaa on ongelmallista, että piilo-opetussuunnitelma ei ole näkyvä. Piilo-opetussuunnitelma voi luoda mahdollisuuksia väärälle vallankäytölle sekä auktoriteetin kyseenalaistamattomuudelle. Nuutisen (2000, 188) mukaan osa opettajista pitää oppilaan tottelevaisuutta myönteisenä piirteenä, mutta he eivät kannata keinoja, jotka kasvattavat lasta alistumaan ja tottelemaan. Enemmistö opettajista paheksuu pakkokeinojen käyttämistä, mutta kuitenkin huomattavan suuri osa opettajista myös hyväksyy pakkokeinot osana kasvatusta. Opettajat siis pitävät oppilaan tottelevaisuutta myönteisenä piirteenä, mutta he eivät ole yksimielisiä siitä, kuinka tottelevaisuus saavutetaan. Loppujen lopuksi opettajalla on valta toteuttaa auktoriteettia kasvatustyössä monenlaisin menetelmin. (Nuutinen 2000, 188).

Auktoriteetti sekoitetaan usein autoritaarisuuteen (Harjunen 2002, 112–113; van Manen 1991, 68–70). **Auktoritatiivinen kasvattaja** huomioi lapsen mielipiteen päätöksenteossa ja sääntöjä laadittaessa. Säännöt ja toimintatavat perustellaan lapselle ja ne ovat joustavia. Auktoritatiivinen kasvattaja on rationaalinen ja käyttää valtaansa lasta kunnioittaen ja hänen tarpeitaan kuunnellen. **Autoritaarinen kasvattaja** puolestaan kontrolloi lapsen asenteita ja käytöstä, jolloin lapsen tulee mukautua aikuisen

tahtoon ilman perusteluja ja keskusteluja ja tottelemattomuudesta seuraa usein rangaistus. Olennaista autoritaarisessa kasvatuksessa on vanhemman valta-asema suhteessa lapseen. (Baumrind 1966, 890–891.) Harjunen (2002, 117–118) käyttääkin auktoriteetin käsitteen sijaan neutraalimpaa käsitettä vallankäyttö, joka voidaan edelleen jakaa hyväksyttävään, perusteltuun ja vastuulliseen vallankäyttöön sekä ei-hyväksytyyn, perustelemattomaan ja mielivaltaiseen vallankäyttöön. Auktoriteetille ei ole yhtä yleisesti hyväksyttyä määritelmää, joten on tärkeä ymmärtää, millaisesta auktoriteetista kulloinkin puhutaan. Puolimatka (1997, 250–253; 1999, 234–240) jakaa auktoriteetin ohjaavaan-, tiedolliseen- ja yhteiskunnalliseen auktoriteettiin. Puolimatkan (1997, 251) mukaan opettaja tarvitsee opetus- ja kasvatustyössä sekä yhteiskunnallista ohjaavaa auktoriteettia että tiedollista auktoriteettia. Tiedollisen auktoriteetin, tässä tapauksessa opettajan, ajatellaan olevan asiantuntija tietyllä alalla tai tietyssä asiassa. Opettaja omaa myös ohjaavaa auktoriteettia. Tällöin yksilö ymmärtää, että päämäärän saavuttamiseksi ja suurten ryhmien toiminnan ohjaamiseksi on järkevää tai tarpeellista noudattaa auktoriteettia. Vaikka auktoriteetin ohjeiden noudattaminen on oletusarvoista, se perustuu kuitenkin vapaaehtoisuuteen. (Kirjavainen 1996, 98; Puolimatka 1997, 250–251; 1999, 234–240.) Toisin sanoen oppilaat toimivat opettajan ohjeiden mukaisesti, koska he ymmärtävät sen olevan sekä yksittäisen oppilaan että ryhmän etu. Toisaalta opettaja on yhteiskunnallinen auktoriteetti ja oppilaisiin nähden auktoriteettiasemassa, minkä vuoksi hänellä on oikeus asettaa sääntöjä ja normeja ja oppilailla on velvollisuus noudattaa niitä (Kirjavainen 1996, 98; Puolimatka 1997, 250–253). Myös Nuutinen (2000, 179) toteaa, että opettaja on virka-asemansa vuoksi auktoriteetti, jonka määräysvalta perustuu lisäksi asiantunteemukseen. Harjusen (2002, 134) mukaan opettaja joutuu ottamaan ja hyväksymään auktoriteettiasemansa koulutuksen, koululakien ja -asetusten sekä koulun linjausten kautta, sillä opettaja on vastuussa opetuksestaan sekä oppilaiden opiskelu- ja oppimisprosesseista.

Meren (1998, 47) mukaan pedagogisen auktoriteetin erottaminen muusta auktoriteetista on vaikeaa, sillä opetustapahtuma on usein hallittu ja kontrolloitu. Tavanomaisesta auktoriteetista pedagogisen auktoriteetin erottaa kuitenkin aito vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaan välillä (emt. 1998, 47). Pedagogisessa auktoriteetissa on kyse opettajan ja oppilaan välisestä suhteesta, joka perustuu lapsen luottamukseen, rakkauteen, hyväksyntään ja kiintymykseen opettajaa kohtaan. Tällöin lapsi antaa aikuisen olla vastuussa niistä arvoista, jotka takaavat hänen turvallisen kasvunsa ja hyvinvointinsa. (van Manen 1991, 68–70.) Toimiva pedagogisen auktoriteetin käyttö herättää oppilaassa myönteisiä kokemuksia sekä lisää muun muassa itsearvostusta, pysty-

vyöden ja turvallisuuden tunteita. Tämä lisää oppilaissa aktiivisuutta ja halun osallistua opetukseen ja yhteiseen toimintaan. (Meri 1998, 47.) Pedagogiselle auktoriteettille on Vikaisen (1984, 61) mukaan ominaista kasvatettavan omiin kehitystavoitteisiin perustuva pakkokeinoista vapaa vaikuttaminen, jossa pedagoginen auktoriteetti rohkaisee ja auttaa alemmassa asemassa olevaa suoriutumaan tehtävistään itse, jolloin yksilö saa onnistumisen kokemuksia ja hänen vastuuntuntonsa vahvistuu riippuvuussuhteen voimistumisen sijaan.

### 2.3 Opettaja-oppilassuhde kasvun ja kehityksen tukena

Lapsi on riippuvainen aikuisesta ja hänen toiminnastaan, minkä vuoksi aikuisen tulisi olla lapsen luottamuksen arvoinen. Hyvä opettaja-oppilassuhde nähdään jopa välttämättömänä lapsen tasapainoisen kasvun ja kehityksen kannalta (esim. Uusitalo 2008, 121). Opetettavan tiedon lisäksi yhtä tärkeässä roolissa ovat vuorovaikutustaidot ja sosiaaliset taidot, joissa opettaja toimii tärkeänä esikuvana (esim. Martikainen 2005; Uusikylä 2002; Uusitalo 2007). Benbenishty, Zeira ja Astor (2002a, 764) toteavat, että opettajien ja muun kouluhenkilökunnan esimerkin kautta ja vuorovaikutuksessa heidän kanssaan lapsi oppii muun muassa empatiataitoja, toisten kunnioittamista ja ristiriitojen rauhallisia ratkaisumalleja. Uusikylä (2006, 9) toteaa, että opettajalla voi olla erittäin merkittävä vaikutus yksilön tunnemuistoihin ja sitä kautta myös yksilön identiteettiin, minäkäsitykseen ja tulevaisuuden valintoihin muun muassa opiskelun ja uran suhteen. Myös välittävän ilmapiirin on todettu olevan erityisen tärkeää oppimisen kannalta ja vaikuttavan aina aikuisuuteen saakka (Määttä & Uusiautti 2012, 23–24; Viskari 2003, 166). Määttä ja Uusiautti (2012, 23) toetavat, että oppimisilmapiiri syntyy opettajan ja oppilaiden vuorovaikutuksessa. Martikaisen (2005, 263) mukaan oppilaiden ja opettajien vuorovaikutusta tulisi lisätä, jotta kasvatuksellisista suhteista saataisiin entistä läheisempiä. Opettajan ja oppilaan välinen hyvä vuorovaikutussuhde vähentää muun muassa oppilaan ongelmakäyttäytymistä, parantaa oppilaan sosiaalisia taitoja sekä koulutyöhön sitoutumista ja sitä kautta edistää muun muassa koulumenestystä. Huono vuorovaikutussuhde ja torjunta puolestaan voivat johtaa ahdistuneisuuteen, kouluhaluttomuuteen, alisuoriutumiseen, ongelmakäyttäytymiseen sekä yksinäisyyden tunteeseen. (Uusitalo 2008. 116–117.)

Pedagoginen auktoriteetti liittyy tiiviisti pedagogiseen rakkauteen. Määttä ja Uusiautti (2012, 24) mukaan hyvään opettajuuteen on aina liitetty pedagogisen rakkauden

ihanne. van Manen (1991, 66) jopa kyseenalaistaa, onko opettajan ammatissa toimiminen edes mahdollista ilman hoivaavaa rakkautta, luottamusta, toivoa ja vastuuntuntoa. Opettajan pedagoginen rakkaus on parhaimmillaan opettajan ja oppilaan välistä dialogista kohtaamista, jossa opettaja hyväksyy oppilaan täydellisenä ja ainutlaatuisena ihmisenä (Skinnari 2004, 25–26; Viskari 2003, 160–165). Viskari (2003, 166) toteaa, että läsnäolo, välittäminen ja huolehtiminen ymmärretään olennaisena osana lapsen kasvun tukemista. Erityisen tärkeää oppilaalle on nähdäksi ja kuulluksi tuleminen, osallistaminen koulutyöhön ja siihen liittyvään päätöksentekoon sekä opettajan läsnäolo ja vastaaminen oppilaan tarpeisiin (Martikainen 2005, 264; Uusitalo 2008, 117–127). Benbenishty ym. (2002a, 764) toteavat, että opettajat ja muu kouluhenkikökunta ovat merkittävässä roolissa oppilaan henkisen hyvinvoinnin tukemisessa. Oppilaan saama tuki korostuu erityisesti niiden lasten ja nuorten kehityksessä, joilla on ongelmia muilla elämänalueilla tai joilla on riski syrjäytyä (Benbenishty et al 2002a, 764; Martikainen 2005, 264).

Uusikylä (2006, 9–10) korostaa, että suurin osa suomalaisista opettajista haluaa toimia oppilaidensa parhaaksi. He ovat pääsääntöisesti ammattitaitoisia kasvattajia, jotka ovat sisäistäneet opettajuuden eettiset lähtökohdat. Opetustyö on kuitenkin raskasta ja opettajien työuupumus on yleistynyt. Toisaalta, opettajallakin on oikeus joskus erehtyä, olla väsynyt tai huonotuulinen. (Uusikylä 2006, 9–10). Kun opettaja tunnistaa käyttäytyneensä tahdittomasti tai sopimattomasti, on tärkeää keskustella oppilaiden kanssa tapahtuneesta. Näin opettaja voi omalla esimerkillään osoittaa, että väsyminen tai erehtyminen on inhimillistä. Myös Uusitalo (2008, 117–127) toteaa, että opettajan ei tarvitse pyrkiä täydelliseen ihmisyyteen, sen sijaan inhimillisyyden ja heikkouden näyttäminen voi auttaa oppilasta omien tunteiden säätelyssä sekä vastavuoroisen ja luottamuksellisen ilmapiirin syntymisessä.

### 3 KIUSAAMINEN ILMIÖNÄ

Kiusaamisen tutkimisen ja myös tunnistamisen, ennaltaehkäisyn sekä siihen puuttumisen kannalta on tärkeää määritellä kiusaaminen ja sen eri muodot. Tärkeää on myös tunnistaa, miten kiusaaminen syntyy ja mikä ylläpitää kiusaamista (Hamarus 2006, 17; Hamarus 2008, 12). Kiusaamisen määrittelyä on pidetty useissa tutkimuksissa ongelmallisena, sillä määritelmällä on eri aikoina ja eri kulttuureissa tarkoitettu eri asioita. Ongelmana kiusaamisen määrittelyssä on se, että määritelmä voi ohjata havaitsemaan ja nimeämään kiusaamiseksi vain määritelmän mukaista toimintaa ja samalla sulkea pois joitakin kiusaamisen ilmenemismuotoja. (Hamarus 2006, 47–49; Macklem 2003, 2, 12–13.) Kiusaamisen määritelmässä korostuvat eri tavoin 1) kiusaamisen kesto ja toistuvuus, 2) tekojen tahallisuus ja tiedostaminen, 3) vallan epätasapaino, 4) kiusaamisen eri muodot, 5) kiusaaminen ryhmä- tai suhdeilmionä, 6) kiusatun provosoiva käytös sekä 7) kiusaamisen negatiiviset seuraukset (Herkama 2012, 20–21.) Kiusaamisen määritelmästä riippuu, millaisia tuloksia tutkimuksista saadaan – mitä laajempi määritelmä, sitä suurempi on kiusattujen määrä (Pikas 1990, 33–38). Toisaalta, jos määritelmä ei kata kaikkia kiusaamisen osa-alueita, voivat tutkimustulokset vääristyä olennaisesti (Salmivalli 1998b, 12–13). Kiusaamista koskevassa tutkimuksessa kiusaaminen käsitteenä ei ole yksiselitteinen. Aiemmissä tutkimuksissa ja tieteellisissä artikkeleissa kiusaamista kuvataan muun muassa käsitteillä väkivalta (violence), kouluväkivalta (school violence), ryhmäväkivalta, aggressio (aggression), kaltoinkohtelu (victimization), peer victimization, misbehavior, abuse, harrasment, maltreatment tai mobbing.

Kiusaamisen määritelmä pohjautuu aggression määritelmään (Salmivalli 1998, 29–30; Olweus 1999, 10). Psykologiassa aggressio määritellään yleisesti toisiin ihmisiin tai ympäristöön kohdistuvaksi tahalliseksi vahingoittamiseksi tai häiritsemiseksi. Ag-

gressio voidaan jakaa suoraan ja epäsuoraan sekä fyysiseen ja verbaaliseen aggressioon, joka voi olla sekä uhkaavaa että hyökkäävää. (Lagerspetz 1998, 19–23; Viemerö 2006, 18–19.) Kiusaamisen määrittelyssä Olweuksen määritelmä on yleisesti hyväksytty ja laajasti käytetty määritelmä ja sitä on pidetty määritelmänä, joka on yhteinäistänyt kansainvälistä kiusaamistutkimusta ja tehnyt niistä vertailukelpoisia (Hamarus 2006, 47; Macklem 2003, 2; Salmivalli 1998b, 11). Määritelmässä olennaista on tekojen aggressiivisuus tai tahallinen harmin aiheuttaminen, toistuvuus tai pitkä kesto sekä epätasapainoinen valtasuhde (Olweus 1999, 31). Olweus (1999, 31) on tarkentanut alkuperäistä määritelmäänsä ja nykyinen määritelmä sisältää myös epäsuoran kiusaamisen:

We say that student is being bullied when another student or a group of students

- say mean and unpleasant things or make fun of him or her or call him or her mean and hurtful names
- completely ignore him or exclude him or her from their group friends or leave him or her out of things on purpose
- hit, kick, push shove around or threaten him or her
- tell lies or false rumors about him or her or send mean notes and try to make other students dislike him or her
- and things like that

These things may take place frequently and it is difficult for the student being bullied to defend himself or herself. It is also bullying when a student is teased repeatedly in negative and hurtful way. But we don't call it bullying when the teasing is made in a friendly and playful way. Also it is not bullying when two students of about the same strength or power argue or fight.

Useat tutkijat määrittelevät kiusaamisen toistuvana ja tahallisena negatiivisena tai aggressiivisena toimintana, jota yksi tai useampi henkilö kohdistaa yhteen tai useampaan henkilöön. Kiusaaminen voi aggression tavoin olla suoraa tai epäsuoraa, henkistä tai fyysistä vahingoittamista tai vahingoittamisella uhkaamista. (Hamarus 2008, 12; Kauppi 2015; Kauppi & Pörhölä 2012; Lagerspetz 1998, 19–23; Olweus 1992, 4–5; 1992, 5; 1997, 496–497; Pikas 1990, 31; Roland 1984, 2; Salmivalli 1998b, 11; Viemerö 2006, 18.) Lisäksi kiusaamisen määritelmässä olennaista on se, että tapahtuman osapuolet ovat aina epätasaväkisiä keskenään. Epätasaväkisyydeksi voidaan lukea esimerkiksi ikä, fyysiset ominaisuudet tai asema. Voimasuhteen ero aiheuttaa sen, että kiusaamisen kohteen on vaikea puolustautua kiusaajaansa vastaan. (Hamarus 2008, 12; Kauppi 2015, 35, Olweus 1992, 5; 1992b, 15; Salmivalli 1998b, 11.) Salmivalli (2010, 12–13) toteaa, että kiusaamisessa on kyse vallan ja voiman väärinkäytöstä. Kiusaamisen taustalla on usein yksilön tarve dominoida, vahvistaa asemaansa tai korostaa itseään toveriryhmässä (Salmivalli 1998b, 11). Myös Smith ja Sharp (1995, 2) määrittelevät kiusaamisen systemaattiseksi vallan väärinkäytöksi. Opettajan oppilaaseen kohdistamassa kiusaamisessa vallan epätasapaino on välttämätön osa

kiusaamisen määritelmää, sillä opettajalla on ammattiasemaansa perustuva valta suhteessa oppilaaseen. Opettajalla on vastuu ja velvollisuus oppilaan oppimisprosessin tukemisesta, arvioinnista ja kurinpidosta. Opettajan valta-asema näkyy lisäksi tiedollisena ja kokemuksellisen auktoriteettiasemana suhteessa oppilaisiin. (Kauppi 2015, 34–35.) Opettajalla on myös kasvatusvastuuseen liittyvä valta suhteessa oppilaaseen.

Kiusaamisen määritelmässä korostuvat usein kiusaamisen toistuvuus ja pitkäkestoisuus sekä kiusaamisen tahallisuus. Kiusaamisen kesto ja tahallisuus kiusaamisen määritelmässä on eivätkään ole yksiselitteisiä. Osa tutkijoista määrittelee kiusaamisen toistuvaksi (esim. Olweus 1992, 4; 1999, 31; Salmivalli 1998b, 11; 2010, 12–14). Salmivallin (2010, 14–16) mukaan yksittäisten tekojen kuten fyysisen väkivallan nostaminen esimerkiksi kiusaamisesta voi aiheuttaa sen, että pitkäkestoinen toistuva kiusaaminen jää havaitsematta. Osa tutkijoista sen sijaan toteaa, että on haastavaa ja ongelmallista määritellä, milloin kiusaaminen on jatkunut niin pitkään, että voidaan puhua kiusaamisesta. Keston sijaan, heidän mukaansa tärkeämpää on huomioida yksilön kokemus kiusaamisen uhasta, sillä mikäli kiusaamisen määritelmä sisältää kiusaamisen keston, määritelmä ikään kuin antaa luvan kiusaamiselle. (Hamarus 2008, 12–14; Pikas 1990, 57–58; Vartia & Perkkä-Jortikka 1994, 27.) Tällöin kiusaamiseen puuttuminen tapahtuu Hamarusen (2008, 14) mukaan liian myöhään. Toisaalta Macklem (2003, 3) huomauttaa, että kiusaamisen toistuvuuden sisällyttäminen määritelmään sisältää tietyllä tapaa myös oletuksen tekojen tahallisuudesta. Tutkijat ovat eri mieltä siitä, tulisiko tekojen tahallisuus eli taustalla oleva motivaatio sisällyttää kiusaamisen määritelmään. Yksilö voi kokea toisen käytöksen pelottavana, uhkaavana ja loukkaavana, vaikka sen ei olisi tarkoitus satuttaa. Toistuvan tahallisen kiusaamisen seuraukset sen sijaan voivat olla vakavampia kuin yksittäisten ei tahallisten tekojen seuraukset. (Macklem 2003, 2–3.) Sinkkonen, Puhakka ja Meriläinen (2014, 154) huomauttavatkin, että kiusaaminen on aina yksilön kokemus tilanteesta ja se on sidoksissa tiettyyn kontekstiin ja vallitsevaan tilanteeseen. Vaikka Olweus (1992, 4–5) korostaa kiusaamisen toistuvuutta, myös hän toteaa, että jo yksittäinen vakava teko tietyssä tilanteessa voidaan määritellä kiusaamiseksi.

Parzefall ja Salin (2010, 767–770) käyttävät työpaikkakiusaamista käsittelevässä tutkimuksessaan käsitteitä **horisontaalinen ja vertikaalinen kiusaaminen** kuvaamaan kiusaamisen suuntaa. Horisontaalisella kiusaamisella tarkoitetaan vertaisten välillä (peer bullying) tapahtuvaa kiusaamista, vertikaalisella kiusaamisella puolestaan

ylhäältä alaspäin (downwards) suuntautuvaa kiusaamista, jossa toinen henkilö on alisteinen toiselle (Parzefall & Salin 2010, 767–770). Kauppi (2011, 47) nostaa esiin, Branchin (2006) käyttämän käsitteen ylöspäin kiusaaminen (upwars bullying), joka kuvaa alaisen esimieheen kohdistamaa kiusaamista. Vertikaalisen kiusaamisen käsitteen voisi Kaupin (2011, 47) mukaan laajentaa kuvaamaan myös koulussa tapahtuvaa vertaisrajat ylittävää kiusaamista, kuten oppilaan opettajaan tai opettajan esimieheen kohdistamaa kiusaamista (ylöspäin suuntautuva) sekä opettajan oppilaaseen tai esimiehen opettajaan kohdistamaa kiusaamista (alaspäin suuntautuva). Tutkiessaan oppilaiden opettajiin kohdistamaa kiusaamista Terry (1998, 256) on johtanut käsitteen *cross-peer abuse* eli **vertaisrajat ylittävä kiusaaminen** Olweuksen (1994) käsitteestä *peer abuse*. Vertaisrajat ylittävä kiusaaminen käsitteenä on toistaiseksi vakiintumaton, mutta käsite on laajentunut tarkoittamaan oppilaan opettajaan, opettajan oppilaaseen tai oppilaan huoltajan opettajaan kohdistamaa kiusaamista. (Kauppi 2015, 14–17, 33–34; Kauppi 2011, 46–48.)

### 3.1 Suora ja epäsuora kiusaaminen

Kiusaaminen jaetaan aggression tavoin usein suoraan ja epäsuoraan kiusaamiseen (Olweus 1992, 4–5; Salmivalli 1998b, 12). Kiusaamisen voi jakaa edelleen sosiaaliseen, fyysiseen ja verbaaliseen kiusaamiseen (Hamarus 2006, 50; Lappalainen, Meriläinen, Puhakka & Sinkkonen 2011, 65; Salmivalli 2010, 14). Hamarus (2006, 50) liittää kiusaamiseen lisäksi psyykkisen ulottuvuuden, Salmivalli (2010, 14) omaisuuteen kohdistuvan sekä Internetissä ja puhelimen välityksellä tapahtuvan kiusaamisen. Useissa tutkimuksissa ja kiusaamista käsittelevissä teoksissa suoraa ja epäsuoraa kiusaamista, aggressiota ja väkivaltaa käytetään synonyymeina. Salmivallin (1998a, 29) mukaan kiusaaminen on aina aggressiota. Hän kuitenkin korostaa, että kaikki aggression määritelmät eivät päde kiusaamiseen, sillä kiusaaminen on aina sosiaalinen tilanne, johon ei välttämättä liity emotionaalista tai fysiologista aggressiotilaa, kuten aggressiivisessa käyttäytymisessä. Kiusaaja voi päinvastoin toimia hyvin rauhallisesti ja harkitusti. (Salmivalli 1998a, 29–31; 2010, 12–14, 31.)

**Suorana kiusaamisena** voidaan pitää avointa hyökkäystä kiusattua kohtaan. Suoraa kiusaamista on **fyysinen väkivalta**, mikä ilmenee muun muassa kivun tuottamisena kuten lyömisenä, potkimisena, tönimisenä tai nipistelynä. Fyysinen väkivalta voi ilmetä myös tavaroiden turmelemisena tai hävittämisenä. (Lappalainen ym. 2011, 65;

Olweus 1986; 1992, 4; Salmivalli 1998a, 35–36; Viemerö 2006, 18–19.) Fyysiseksi väkivallaksi voi myös määriteillä sen, kun joku pidättelee toista fyysisen kontaktin avulla (Lappalainen ym. 2011, 65; Olweus 1986, 9; 1992, 4). Suoraa kiusaamista on lisäksi **verbaalinen hyökkääminen ja loukkaaminen**. Tyypillistä suoraa verbaalista kiusaamista on toisen persoonaan kohdistuva sopimaton tai epäasiallinen kommentointi, nimittely ja arvostelu ja naurunalaiseksi saattaminen (Kauppi ja Pörhölä 2012, 408). Verbaalinen kiusaaminen ilmenee myös uhkailuna, pilkkaamisena ja ivaamisena sekä ilkeiden ja epämiellyttävien asioiden sanomisena toiselle (Olweus 1992, 4). Myös huutaminen voidaan luokitella suoraksi verbaaliseksi kiusaamiseksi (Lagerspetz, Björkqvist & Peltonen 1988, 405). Myös kiroilu sekä toista loukkaavat ilmeet ja eleet ovat suoraa kiusaamista (Kauppi ja Pörhölä 2012, 408; Olweus 1992, 4; Viemerö 2006, 18).

**Epäsuoralle kiusaamiselle** tyypillistä on yksilön vahingoittaminen sosiaalisen manipulaation avulla ilman verbaalista tai fyysistä hyökkäystä. Tällöin kiusaaja pyrkii välttämään vastapuolen hyökkäykset ja säästymään ympäristön pahenukselta. (Lagerspetz 1998, 57–59; Salmivalli 1998b, 12.) Sosiaalinen taitavuus on tyypillistä epäsuoraa aggressiota käyttäville kiusaajille, sillä kiusaajan täytyy toimia hyvin hienovaraisesti ja huomaamattomasti joutumatta itse syytetyksi (Salmivalli 1998a, 40; 1998b, 12). Epäsuora kiusaaminen on usein psyykkistä väkivaltaa, jota voi olla vaikea havaita. Epäsuoraa kiusaamista on kaikenlainen sosiaalinen eristäminen, syrjiminen, ryhmästä pois sulkeminen ja toisen huomiotta jättäminen (Macklem 2003, 2; Olweus 1986, 9; 1999, 42–43; Salmivalli 2010, 14). Epäsuora kiusaaminen voi olla myös juoruilua, kiristämistä tai takanapäin puhumista, kuten henkilön arvostelua pätevyyden, pystyvyyden, ulkonäön, persoonan tai yksityiselämän suhteen (Lagerspetz 1998, 58; Salmivalli 1998a, 36–39; 1998b, 12; 2010, 14; Viemerö 2006, 18–19). Oppilaiden opettajaan kohdistamassa kiusaamisessa tyypillisiä epäsuoran kiusaamisen muotoja ovat Kaupin ja Pörhölä (2012, 408) sekä Terryn (1998, 264) mukaan oppilaan kieltäytyminen yhteistyöstä ja opetustilanteiden häiritseminen.

Suora väkivalta on luonnollisesti helpommin havaittavissa kuin epäsuora väkivalta ja suoraa väkivaltaa käyttävät henkilöt myöntävät kiusaamisen selkeästi useammin kuin epäsuoraa väkivaltaa käyttävät. (Lagerspetz et al. 1988, 412; Salmivalli 1998a, 12–13, 44–45.) Salmivalli (1998b, 12–13) korostaa, että mikäli epäsuora kiusaaminen jätetään tutkimuksissa huomiotta, tutkimustulokset voivat vääristyä. Tällaisia vääristymiä voisi hänen mukaansa tulla etenkin suhteessa sukupuoleen, jolloin tutkimuksis-

sa voisi korostua pojille ja miehille tyypillisemmät fyysiset ja verbaliset tavat kiusata ja poikien osuus tutkimustuloksissa voisi kasvaa määrällisesti. Aiempien tutkimusten mukaan kiusaamista kuitenkin esiintyy lähes yhtä paljon molemmilla sukupuolilla, mutta useiden tutkimusten mukaan epäsuora aggressio on tyypillisempää naisten ja tyttöjen välisessä kiusaamisessa (Lagerspetz 1998; Olweus 1998, 12–13; Salmivalli 1998b, 12–13).

Salmivalli (2010, 13) muistuttaa, että kaikkea aggressiivista ja häiritsevää käytöstä ei voi määritellä kiusaamiseksi. Hän korostaa, että kuhunkin tilanteeseen on erilaiset puuttumiskeinot. Kiusaamisen määritelmää pohdittaessa on keskusteltu myös siitä, kuuluvatko esimerkiksi **kiusoittelu** ja **häirintä** kiusaamiseen vai tuleeko tällainen käyttäytyminen pitää täysin erillään kiusaamisen määritelmästä (Macklem 2003, 2–4). Kiusoittelu ymmärretään usealla eri tavalla yksilöstä riippuen. Joissakin tapauksissa kiusoittelu mielletään normaaliin elämään kuuluvaksi toiminnaksi, joka ei johda kiusaamiseen, toisissa tapauksissa kiusoittelua pidetään kiusaamisen lievempänä muotona tai kiusaamisen alkuna. (Macklem 2003, 3–4; Vartia & Perkkä-Jortikka 1994, 26.) Mackelmin (2003, 3) mukaan häirinnän erottaminen kiusaamisesta on selkeää, sillä häirinnälle on olemassa selkeä lainmukainen määritelmä. Sen sijaan Aaltosen (2006, 245–246) mukaan häirinnän erottaminen kiusaamisesta voi olla haastavaa siksi, että termit kiusaaminen, kiusoittelu, häirintä ja ahdistelu sekoitetaan arkipuheessa keskenään. Häirinnällä tarkoitetaan tiettyyn yksilöön kohdistuvaa toimintaa, joka aiheuttaa emotionaalista kärsimystä. Häirinnällä voidaan joskus tarkoittaa myös **seksuaalista häirintää** (Macklem 2003, 3–4), joka voi ilmetä osana kiusaamista (esim. Benbenishty, Zeira, Astor & Khouri-Kassabri 2002b, 1293; Ellonen 2008, McEvoy 2005, 3–4). Kiusaaminen muuttuu seksuaaliseksi häirinnäksi, kun se kohdistuu toisen sukupuoleen, kehoon, seksuaaliseen suuntautumiseen tai seksuaaliseen toimintaan ja vireyteen. Seksuaalinen häirintä loukkaa yksilön koskemattomuutta ja aiheuttaa psyykkistä väkivaltaa yksilön seksuaalisuudelle, etenkin kun se on yhteydessä kiusaamiseen. Seksuaalisen häirinnän tunnistaminen voi olla haastavaa, sillä kiusaamiseen liittyvä puhetapa usein kätkee seksuaalisen häirinnän. (Vilkka 2011, 46–49.) Osa aiemmista tutkimuksista on nostanut esiin myös seksuaalisen väkivallan osana kiusaamistutkimusta (mm. Ellonen ym. 2008; Benbenishty et al. 2002a; Benbenishty et al. 2002b) ja joitakin tapauksia on käsitelty myös suomalaisessa mediassa. **Seksuaalinen hyväksikäyttö** on äärimmäinen psyykkistä ja fyysistä koskemattomuutta loukkaava vallan muoto ja sitä on seksuaalisen häirinnän tavoin haastava tunnistaa. Se on usein piilossa, muiden katseilta suojassa tapahtuvaa toimintaa, jonka tunnistamista vaikeuttaa ja uhriuttavaa

valtaa lisää tekijän luoma myönteinen kuva itsestään sekä muiden luottamus hyväksikäyttäjää kohtaan. (Laitinen 2004, 21, 107–117; 2007, 42–44.) Seksuaalinen häirintä ja -hyväksikäyttö eivät kuitenkaan ole kiusaamista vaan rangaistavia tekoja, joihin on puututtava välittömästi. Benbenishty ym. (2002a, 777) korostavat, että nuoret ovat erittäin herkässä vaiheessa seksuaalisen identiteetin muodostumisen kannalta ja heidän kasvuaan ja kehitystään tulisi tukea ja turvata oikealla tavalla.

### 3.2 Kiusaamiseen liittyvät roolit ja kiusaaminen ryhmäilmionä

Kiusaamisen ymmärtämiseksi on Olweuksen (1986, 39) mukaan välttämätöntä tietää kiusaamistilanteeseen liittyvistä rooleista ja ryhmämekanismeista. Salmivalli (1998a, 33) toteaa, että kiusaaminen tapahtuu usein pysyvässä sosiaalisessa ryhmässä. Ryhmän yksilöön kohdistamaa väkivaltaa on kutsuttu eri aikoina ja eri tutkijoiden toimesta erilaisilla käsitteillä kuten *kollektiivinen aggressio* tai *ryhmäväkivalta* (Pikas 1990, 36; Salmivalli 1998a, 33–34). Ryhmässä roolit voivat olla ennalta sovittuja tai muotoutua spontaanisti ryhmän vuorovaikutuksessa. Ryhmässä yksilön rooli muotoutuu aluksi kulttuurioletusten mukaisesti, mutta myöhemmin jokaiselle muotoutuu oma sosiaalinen roolinsa juuri tietyssä ryhmässä. Yksilö ei voi ottaa sosiaalista roolia itselleen, vaan roolissa on aina jotain annettua ja se syntyy vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Roolin syntymiseen vaikuttavat olennaisesti myös muiden odotukset. Toisaalta toisten odotuksiin vaikuttaa aina myös yksilön oma toiminta eli se, millaisia odotuksia yksilö herättää muissa ryhmän jäsenissä. Roolien muodostumisessa olennaista on se, että niistä voi tulla itsensä toteuttavia ennusteita. Toisinaan yksilölle voidaan tarjota roolia, jota hän ei haluaisi. Tiettyyn roolin joutuneen tai tietyn roolin ottaneen yksilön voi olla vaikeaa irrottautua roolistaan, sillä ryhmä rankaisee roolin vastaisesta ja paljittaa roolin mukaisesta toiminnasta. (Salmivalli et al. 1996, 1–2; Salmivalli 1998a, 48–49; 1998b, 13–15.)

Kiusatun ja kiusaajan roolit voivat olla hyvin pitkäaikaisia rooleja. Myös muissa kiusaamiseen liittyvissä rooleissa olevien voi olla haastavaa vaihtaa roolia esimerkiksi kiusaajan apurista kiusatun puolustajaksi. Kuitenkaan tämä ei merkitse sitä, että kiusattujen ja kiusaajien ei ole mahdollista muuttua tai päästä eroon roolistaan. (Olweus 1992, 20–21; Salmivalli 1998a, 48–50; 1998b, 14–15.) Toisaalta on huomioitava myös se, että mikäli yksilön toimintaa selitetään sosiaalisista rooleista eikä esimerkiksi suhteellisen pysyvistä persoonallisuudenpiirteistä käsin (vrt. Olweus 1992), yksilön sosiaalinen rooli voi toisessa ryhmässä olla erilainen. Toisin sanoen yksilön tapa toimia

tietyssä ryhmässä ei välttämättä ole hänelle ominainen toimintatapa toisessa ryhmässä. (Salmivalli 1998a, 48–50; 1998b, 14–15.) Kiusaamisen rooleihin tuleekin suhtautua varauksella. On lähes mahdotonta määrittää, mitkä piirteet ovat kiusaajan tai kiusatun persoonaan pysyvämmiin liittyviä luonteenpiirteitä tai ovatko tietyt piirteet kiusaamisen syy tai sen seuraus.

**Kiusaaja** on monissa lapsia ja nuoria koskevissa tutkimuksissa kuvattu aggressiivisena, ja hänellä on tarve hallita muita. Kiusaaja on usein kuvattu myös kiusattua suositumpana, fyysisesti vahvempana ja hänellä on kuvattu olevan voimakas itsekorostuksen tarve, eikä hän siedä itseensä kohdistuvaa arvostelua. (Olweus 1986, 33; 1997, 500; Salmivalli 1998b, 11; 2010, 40.) Kiusaaja voi myös pyrkiä vahvistamaan asemaansa kiusaamisen kautta (Hamarus 2008, 39; Salmivalli 1998b, 11). Olweus (1997, 500) toteaa, että kiusaajalla on vain harvoin empatiaa kiusattua kohtaan. Kiusaavat lapset usein käyttäytyvät aggressiivisesti tai vihamielisesti myös opettajia tai muita aikuisia kohtaan. Kiusaamista leimaa toisinaan kiusatun hyödyntäminen jossakin muodossa. Kiusattua voidaan esimerkiksi painostaa antamaan tupakkaa, alkoholia, rahaa tai muuta kiusaajaa hyödyttävää. (Olweus 1997, 500.) Lapsia koskevissa tutkimuksissa osa kiusaajista poikkeaa kuitenkin edellä mainitusta perinteisestä kiusaajatyypistä, varsinkin kiusaajatytöt. Lagerspetzin (1998), Olweuksen (1992, 12–14) ja Salmivallin (1998b, 12–13) mukaan tytöille tavanomaisempaa on epäsuora kiusaaminen kuten manipulointi. Tällainen kiusaaminen vaatii sosiaalista älykkyyttä ja ihmissuhdeymmärrystä, joiden avulla kiusaaja pystyy vaikuttamaan ympäristöönsä haluamalla tavalla ja kiusaajaan saatetaan suhtautua jopa myönteisesti (Salmivalli 1998b, 12–13; 2010, 41). Yleisesti kiusaajaa ei pidetä kovin suosittuna muiden keskuudessa, mutta häntä pidetään kuitenkin kiusattua suositumpana (Olweus 1997, 499–500). Sentse, Kretschmer ja Salmivalli (2015, 660–661) toteavat, että kiusaajista ja kiusatuista pidetään vähemmän vertaisten keskuudessa ja heitä ei hyväksytä muiden lailla. Kiusaaminen heikentää kiusatun sosiaalista asemaa ryhmässä ja toisaalta heikko sosiaalinen asema ryhmässä voi altistaa kiusaamille (Sentse et al. 2015, 672.) Myös kiusaavista opettajista on hahmotettavissa kaksi erilaista kiusaavaa opettajatyyppeä: **sadistinen kiusaaja-opettaja** sekä **kiusaaja-uhri-opettaja**. Sadistinen opettaja usein nöyryyttää, loukkaa oppilaiden tunteita sekä on ilkeä oppilaalle. Sadistinen kiusaaja-opettaja kohdistaa rangaistukset toistuvasti tiettyihin oppilaisiin ja saattaa kohdistaa kiusaamisensa muun muassa erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin. Lisäksi hän voi omalla toiminnallaan edesauttaa oppilaan joutumista kiusatuksi muiden oppilaiden taholta. Kiusaaja-uhri opettaja sen sijaan on toistuvasti poissaoleva, ei ky-

kene asettamaan rajoja ja antaa toisten hoitaa ongelmat. (Twemlow et al. 2004, 223–224; Twemlow et al. 2006, 192–194.)

Useissa tutkimuksissa on havaittu, että **kiusattu** on sosiaalisissa suhteissa muita epäsuositumpi tai torjuttu (Sentse ym. 2015, 661; McEvoy 2005, 2.) Kiusattu on kouluyhteisössään ulkopuolinen, sillä kiusaaja ja kiusaamista sivustaseuraavat sulkevat kiusatun yhteisön ulkopuolelle – kiusattu ei kuulu meihin (Twemlow, Fonagy & Sacco 2004, 217). Kiusatut ovat usein temperamentiltaan joko arkoja ja vetäytyviä tai päinvastoin provosoitavissa. Kiusaamisen kohteeksi joutumiseen voi vaikuttaa myös lapsen sosioekonominen tai etninen tausta. Myös ulkoisen olemuksen tiedetään kasvattavan riskiä kiusaamisen kohteeksi joutumisessa. (Olweus 1992, 19–20; Salmivalli 2010, 38.) Toisaalta Olweuksen (1997, 499) tutkimukset ovat osoittaneet, että etenkin pitkään jatkuneessa kiusaamisessa yksilön ulkoiset tekijät luultua harvemmin aiheuttavat kiusaamista. Ainoa tutkimuksissa havaittu ulkoinen tekijä, joka lisäsi erityisesti poikien riskiä joutua kiusatuksi, oli fyysinen vahvuus tai heikkous. Salmivallin (2010, 38) mukaan kiusaamisen kohteeksi joutumisen riskiä voivat lisätä myös huono itsetunto sekä oppilaan arkuus ja epävarmuus. **Passiivinen tai alistuva uhri** on tyypillinen esimerkki kiusatusta. Hän on usein ahdistuneempi tai epävarmempi tovereihinsa verrattuna. Hänen on havaittu olevan temperamentiltaan muun muassa herkkä, ujo, hiljainen, harkitseva ja vetäytyvä. Hänellä voi olla lisäksi heikko itsetunto ja negatiivinen minäkuva. He voivat olla myös fyysisesti heikompia kuin toverinsa. Alistuvat ja passiiviset uhrin jäävät usein yksin eikä heillä ole kavereita omalla luokallaan. He eivät reagoi kiusaamiseen aggressiivisesti tai provosoivasti, sen sijaan he vetäytyvät tilanteesta ja itkevät herkästi. Kiusaaminen vahvistaa passiivisen ja alistuvan uhrin heikkoa minäkuva ja lisää epävarmuutta ja ahdistusta. (Olweus 1997, 499.) Vähemmistö kiusatuista on Salmivallin (2010, 38) mukaan **provosoivia uhreja** tai **kiusaaja-uhreja** (vrt. Olweus 1992, 35; 1997, 499–450). Heille on tyypillistä aggressiivinen tai provosoiva käytös kuten hännääminen tai ärsyttäminen. He saattavat myös kiusata itseään heikompia oppilaita. Olweuksen (1992, 24–25; 1997, 499–450) mukaan oppilaan levottomuus ja keskittymiskyvyttömyys usein ärsyttää ja provosoi muita oppilaita. Provosoivilla tai kiusaaja-uhreilla on havaittu muun muassa psykososiaalisia ongelmia, monenlaisia oireita tai vaikea perhetausta, jotka tekevät muun muassa kiusaamiseen puuttumisen haasteelliseksi. (Salmivalli 2010, 38.)

Kiusaaminen on usein **ryhmäilmiö**, jolloin kiusaamisen kohteesta tehdään kaikkien yhteinen maalitaulu ja kiusaaminen ikään kuin oikeutetaan. Jokaisella kiusaamiseen

osallistuvalla tai sitä sivusta seuraavalla henkilöllä on oma roolinsa kiusaamisilmiössä. Salmivallin (1998b, 13–14) mukaan ryhmäilmiö on yksi merkittävimmistä kiusaamista vahvistavista ja ylläpitävistä tekijöistä. Ryhmäilmiössä on kyse siitä, että kiusaajan ja kiusatun lisäksi kiusaamistilanteessa on läsnä myös muita, erilaisissa rooleissa olevia henkilöitä. Vaikka kaikki ryhmän jäsenet esimerkiksi koululuokassa eivät osallistuisi kiusaamiseen, he todennäköisesti ovat tietoisia kiusaamisesta. (Salmivalli 1998b, 13–14; Salmivalli, Lagerspetz, Björkvist, Österman & Kaukiainen 1996, 2.) Twemlow, Fonagyn ja Saccon (2004, 217) mukaan sivustaseuraajat ovat kiusaamistilanteessa aina aktiivisessa roolissa joko pahentaen tai helpottaen tilannetta. **Kannustaja** tai **vahvistaja** tulee paikalle katsomaan kiusaamista ja antaa myönteistä palautetta kiusaamisesta esimerkiksi naureskelemalla tai rohkaisemalla kiusaajaa. **Apuri** on mukana kiusaamisessa ja avustaa eri tavoin kiusaajaa. **Hiljainen hyväksyjä** seuraa sivusta tapahtumia, mutta ei uskalla tai halua puuttua kiusaamiseen tai ei ole huomaavinaan kiusaamista. **Puolustaja** tukee kiusattua ja puuttuu kiusaamiseen. (Salmivalli 1998a; Salmivalli 2010, 42–44; Salmivalli et al. 1996, 4.) Hamarus (2008, 39) käyttää käsitettä **kiusaajan tukijoukot**, joilla hän tarkoittaa kiusaajan tavoin nopeita ja sanavalmiita henkilöitä, joita muut eivät uskalla tai halua vastustaa, koska pelkäävät joutuvansa kiusaajan uhriksi.

Ryhmäilmiötä muistuttavia kiusaamista vahvistavia ja ylläpitäviä mekanismeja on myös muita. Olweus (1986, 39–41) esittelee neljä erilaista kiusaamista vahvistavaa ja ylläpitävää mekanismia. Ensimmäiseksi hän toteaa, että yksilö saattaa käyttäytyä aggressiivisemmin, jos näkee jonkun toisen käyttäytyvän aggressiivisesti. Etenkin hie-man epävarmat ja riippuvaiset oppilaat ovat alttiita toimimaan ihailemansa henkilön lailla, Olweus käyttää käsitettä **sosiaalinen tartunta**. Heistä tulee passiivisia kiusaajia. Käytännössä käsite vastaa Salmivallin (1998a; 2010) käsitettä kannustaja tai apuri. Tällaisilla henkilöillä ei ole vakiintunutta asemaa toveripiirissä, mutta he haluavat pitää puolensa. Toinen kiusaamista ylläpitävä mekanismi on kiusaamistilannetta tarkkailevien yksilöiden **aggressiivisten taipumusten heikentynyt kontrolli**. Kontrollia voi heikentää muun muassa kiusaajan aggressiivisen käyttäytymisen palkitseminen, eli kiusaamistilanteessa kiusatun voittaminen. Aggressiivisuuteen tarkkailijoita voi kannustaa myös negatiivisten seurausten vähäinen määrä tai niiden puuttuminen tovereiden, opettajien ja vanhempien taholta. Kolmanneksi kiusaamista voi selittää myös **yksilöllisen vastuuntunnon aleneminen**. Kun useampi henkilö osallistuu negatiivisiin tekoihin, yksilön vastuu ikään kuin vähenee ja syyllisyydentunto laskee. Neljäntenä tekijänä toistuva kiusaaminen voi aiheuttaa sen, että **käsitys kiusatusta**

muuttuu – kiusattu saatetaan ajan mittaan nähdä melko arvottomana henkilönä, joka ansaitsee kiusaamisen. (Olweus 1986, 39–41.)

Kiusaaminen ryhmäilmiönä liittyy vahvasti myös opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että kiusaamistilanteessa, jossa opettaja kiusaa oppilasta, on usein mukana myös muita, joko sivustaseuraajina ja hiljaisina hyväksyjinä tai selkeästi kiusaamiseen osallistuvina (Kauppi 2015, 35; Kauppi & Pörhölä 2012, 407–408; Khoury-Kassabri 2009, 919; McEvoy 2005, 4; Twemlow 2006, 188). Opettajan kiusaamisen kohteeksi joutunut oppilas saattaa myös itse kiusata toisia oppilaita tai opettajia (Kauppi 2015, 35; Kauppi & Pörhölä 2012, 407–408; Khoury-Kassabri 2009, 919). Opettajalla on suuri vastuu myös esimerkkinä ja roolimallina, sillä kuten McEvoy (2005, 2) ja Twemlow ym. (2006, 192–194) toteavat, opettaja voi omalla toiminnallaan aiheuttaa sen, että kiusattu oppilas joutuu toisten oppilaiden kiusaamisen kohteeksi. Esimerkiksi Olweuksen (1986, 39–41) mainitsemat sosiaalinen tartunta ja yksilöllisen vastuuntunnon aleneminen opettajan esimerkin mukaisesti voivat saada oppilaat kokemaan kiusaamisen oikeutetuksi tai muuttaa käsitystä kiusatusta. Tuen antaminen kiusaamiselle ja kiusaamisen oikeutus antavat McEvoy (2005, 4) mukaan opettajalle mahdollisuuden käyttää auktoriteettiaan mieltävaltaisesti. Kiusaamista on mahdollista ennaltaehkäistä ja puuttua kiusaamiseen tehokkaammin, kun edellä kuvatut kiusaamista vahvistavat ja sitä ylläpitävät mekanismit tunnistetaan.

### 3.3 Kiusaamiseen puuttuminen ja ennaltaehkäisy

Kiusaamisen määrittely edesauttaa kiusaamisen tunnistamista ja näin myös sen ennaltaehkäisyä ja siihen puuttumista. Kiusaamiseen puuttumisen kannalta olennaista on nimenomaan koulu yhteisön oma määritelmä kiusaamisesta, sillä yhteisön jäsenet synnyttävät ja ylläpitävät ilmiötä oman ymmärryksensä pohjalta. Lisäksi koulukulttuurin ja yhteisten toimintatapojen tulisi toimia kiusaamista vastaan, jotta kiusaamisen ennaltaehkäisy tuottaisi tulosta, eikä pääpaino olisi kiusaamiseen puuttumisessa. Määritelmää laadittaessa tulisi huomioida kaikki kiusaamisen ulottuvuudet: oppilas toisen oppilaan kiusaajana, opettaja oppilaan kiusaajana, oppilas opettajan kiusaajana, vanhemmat opettajan kiusaajana sekä opettaja opettajan kiusaajana. (Hamarus 2006, 14, 19; Hamarus 2008, 14–15; Turvatyöryhmän muistio 2000.) Lisäksi määritelmään tulisi ottaa mukaan muun henkilökunnan rooli kiusaajana tai kiusaamisen kohteena.

Kiusaamisen määritelmän tulisi lisäksi ottaa kantaa siihen, voidaanko jo yksittäiset teot määritellä kiusaamiseksi vai määritelläkö kiusaaminen toistuvuuden ja systemaattisuuden kautta. Määritelmää laadittaessa on huomioitava se, että kun yksittäiset teot nostetaan esimerkiksi kiusaamisesta, tällöin on vaara, että pitkäkestoinen toistuva kiusaaminen jää havaitsematta (Salmivalli 2010, 16). Toisaalta, Hamaruksen (2008, 14) mukaan kiusaaminen tulisi ymmärtää laajemmin koskemaan myös yksittäisiä tekoja, mikäli kiusaamiseen halutaan konkreettisesti puuttua, sillä jo yksittäiset teot voivat aiheuttaa yksilössä kokemuksen kiusaamisen uhasta. Mikäli yksittäisiä tekoja ei huomioida osana kiusaamisen määritelmää, voi kiusaamisen puuttuminen tapahtua liian myöhään (Hamarus 2008, 14).

Yksilöt reagoivat eri tavoin kiusaamiseen. Osa oppilaista voi kokea kiusaamiseksi sellaista, mikä ei varsinaisesti sisälly kiusaamisen määritelmään tai mitä ei ole tarkoitettu kiusaamiseksi (esim. Sinkkonen et al. 2014, 157; Uusikylä 2006, 10; Vartia & Perkkajortikka 1994, 26). Sinkkosen ym. (2014, 161) mukaan yksilöllä on kolme tapaa selvittää epämiellyttävä ja uhkaava tilanne: yksilö voi aktiivisesti ja rakentavasti yrittää ratkaista tilanteen, yksilö voi valita toimimattomia keinoja ja epämiellyttävä tilanne jää ratkaisematta tai yksilö voi toimia itselle tuhoisalla tavalla. Osa kiusatuista tai kiusaamisen sivusta seuraajista kertoo kiusaamisesta jollekulle, osa kiusatuista jää kiusaamisongelman kanssa yksin, jos he eivät itse kerro kiusaamisesta eikä kukaan sivustaseuraaja puutu kiusaamiseen. Useissa tilanteissa kiusaamista ylläpitää kouluuyhteisön sekä vanhempien välinpitämättömyys tai kiusaamisen tarkoituksellinen tukeminen sivustakatsojan roolissa (Twemlow et al. 2004, 215; Twemlow et al. 2006, 188.) Toisaalta oppilaat ja opiskelijat eivät välttämättä hae apua kiusaamisongelmiin (McEvoy 2005, 8–9; Sinkkonen et al. 2014, 158; Twemlow ym. 2006, 187–188). Eräänä syynä avun jättämättä hakemiseen tai kiusaamiseen puuttumattomuuteen voivat olla pelko tai oppilaitoksen sisäiset vuorovaikutus- tai sukulaisuussuhteet (Twemlow ym. 2006, 187–188). Tutkimusten mukaan oppilaan huoltajat puhuvat lastensa kanssa kiusaamisesta vain vähän, minkä vuoksi he voivat olla tietämättömiä koulussa tapahtuvasta kiusaamisesta (Olweus 1992, 14–15). Jos huoltajat eivät ole tietoisia koulupäivän tapahtumista, heidän on mahdoton vaikuttaa tai puuttua koulussa ilmeneviin ristiriitoihin. Toisinaan oppilaalla saattaa myös olla virheellinen käsitys siitä, kuinka koulussa ilmeneviä ristiriitoja on selvitetty. McEvoy (2005, 7) korostaa, että kiusaamistilanteisiin on voitu puuttua oppilaan tietämättä asiasta. Koulun henkilökunta on voinut puuttunut esimerkiksi sivustaseuraajan havaitsemaan kiusaamiseen ja raportoimaan kiusaamiseen tai rehtori on voinut keskustella kiusaavan opettajan kanssa oppilaiden siitä tietämättä.

Kiusaamistapaukset ovat usein pitkään, jopa kuukausia tai vuosia, jatkuvia ja oppilaiden välisessä kiusaamisessa usein aikuisilta piilossa tapahtuvaa toimintaa. Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotossa (2002) todetaan, että lapset eivät usein itse uskalla tai osaa ottaa kiusaamisongelmaa esille. Macklemin (2003, 2) mukaan lapset eivät aina myöskään ymmärrä tullessa kiusatuksi eivätkä näin ollen osaa kertoa kiusaamisesta huoltajille. Toisinaan myös huoltajat arkailevat yhteydenottoa kouluun, seurausten pelossa. Nuutinen (2000, 179) on toteuttanut kaksi kyselytutkimusta, joihin osallistui yhteensä 722 päiväkodin- ja peruskoulun opettajaa ja lisäksi kuusi tapaustutkimusta. Hän on tarkastellut opettajan käsityksiä auktoriteettisuhteistaan suhteessa oppilaisiin ja muihin valtakumppaneihin. Tutkimuksista ilmeni, että opettajien enemmistö suhtautuu varauksellisesti huoltajiin ja vallanjakoon heidän kanssaan. Toisaalta opettajan auktoriteetti voi herättää lapsen huoltajissa pelonsekäistä kunnioitusta opettajaa kohtaan, mikä voi näkyä muun muassa kodin ja koulun välisen yhteistyön ongelmina. Huoltajat saattavat esimerkiksi pelätä opettajalle antamansa palautteen seurauksia ja ristiriitojen välttämiseksi eivät ole ongelmatilanteissa suoraan yhteydessä opettajaan. (Nuutinen 2000, 179–182, 185–188). Näin ollen on perusteltua tarkastella eri tahojen merkitystä kiusaamisen ehkäisemisessä ja erityisesti kiusaamistapauksiin puuttumisessa.

**Oppilaitoksen merkitys kiusaamiseen puuttumisessa** tulee esiin koulun työskentelyilmapiirissä, kasvatuskulttuurissa ja kiusaamiseen liittyvissä asenteissa (Salmivalli 2010, 48–49). Myös koulun sääntöjen selkeys ja johdonmukaisuus erilaisten kiusaamistapausten käsittelyssä ehkäisevät kiusaamista. Koulussa, jossa kiusaamisen ehkäisemiseen on sitouduttu ja joissa kiusaamiseen puututaan, kiusaamista esiintyy vähemmän (Hamarus 2008, 41–42). Salmivalli (2010, 49) korostaa, että koulun oman kiusaamisen vastaisen mallin luominen on erittäin merkittävässä roolissa kiusaamisen vähentämisessä ja siihen puuttumisessa. Hänen mukaansa lähtökohta on tiedostaa ja tunnustaa kiusaamisongelman olemassaolo oppilaitoksessa, sillä muuten kiusaamisen vastainen työ ei voi edetä. Salmivallin (2010, 55–57) mukaan oppilaitoksen tulisi lisätä tietoisuutta kiusaamisesta, esimerkiksi kiusaamista koskeva kysely oppilaille on hyvä keino selvittää oman koulun tilanne ja saada tietoa kiusaamisen laajuudesta oppilaitoksen ja luokan tasolla. Oppilaitoksella tulisi olla selkeä toimintamalli, jonka avulla kyselyssä ilmenneet kiusaamistapaukset selvitetään. (Salmivalli 2010, 55–57.) Kiusaamiseen ennaltaehkäisyyn ja siihen puuttumiseen on luokka- ja koulutasolla kehitetty useita toimintamalleja, jotka on havaittu toimiviksi. Näistä menestyksekkäänä esimerkkinä kansainvälisestikin tunnettu suomalainen KiVa Koulu -ohjelma (Salmivalli

2010). Muita käytettyjä interventio-ohjelmia ovat kehittäneet muun muassa Pikas (1990), Olweus (1999) ja Hamarus (2008). Useista kiusaamisen vastaisista toimintamalleista puuttuu kuitenkin opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen liittyvät toimintamallit. Twemlow ym. (2006, 189) mukaan oppilaitoksen puuttumattomuus opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen tai kohtuuttomiin rangaistuksiin aiheuttaa oppilaissa vastustusta opettajaa kohtaan, jolloin luokan hallinta voi vaikeutua. Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotossa (2008) todetaan, että kouluilla tulisi olla dokumentoituna selkeä toimintamalli opettajan taholta tulevan kiusaamisen ennaltaehkäisemiseen ja kiusaamistapausten selvittämisen varalle. Kiusaamistapausten selvittämisessä kannanoton mukaan tärkeää on, että koulun johtajan tai rehtorin olisi tarpeen saada selkeä kuva kiusaamistapauksesta mahdollisimman pian asian ilmi tulon jälkeen ja hänen tulisi puuttua ongelmaan. Ongelman ratkaisemiseen suositellaan haettavan asiantuntija-apua, jonka avulla tukitoimien tarvetta ja hoitoon ohjausta voidaan kartoittaa. Mikäli asiaan liittyy rikoksen mahdollisuus, on asia saatettava tuomioistuimen hoidettavaksi. Kiusaamistilanteen selvittäminen on hoidettava siten, että oppilas ja hänen huoltajansa eivät joudu kokemaan uhkaa tilanteen selvittämisen vuoksi. (Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto 2008.)

**Opettajan merkitys oppilaiden väliseen kiusaamiseen puuttumisessa** on merkittävä. Kyky tunnistaa kiusaaminen on Salmivallin (2010, 47) mukaan edellytys kiusaamiseen puuttumiselle. Käytössä olevat menetelmät ja opettajan tai henkilökunnan luottamus käytössä oleviin menetelmiin vaikuttavat lopputulokseen (Salmivalli 2010, 47). Olweuksen (1992, 14–15) Norjassa vuonna 1983 toteuttaman tutkimusten mukaan, johon osallistui lähes 130 000 oppilasta, noin 40% alakoulun ja 60% yläkoulun oppilaista koki opettajien yrittävän saada kiusaamisen loppumaan ainoastaan kerran tai tuskin koskaan. Tutkimustuloksista kävi ilmi myös, että opettajat eivät juuri keskustelleet oppilaiden kanssa kiusaamistilanteesta. Tutkimus on vanha, mutta selittää sen ajan kiusaamiskokemuksia. Kiusaamiseen puuttumiseen on viime vuosina kiinnitetty paljon huomiota. Oppilaitosten ja opettajien on mahdollista jopa suositeltavaa käyttää oppilaiden välisen kiusaamisen ehkäisemisen ja siihen puuttumisen tukena toimiviksi havaittuja interventio-ohjelmia. Toisaalta James, Lawlor, Courtney, Flynn, Henry ja Murphy (2008, 160) tutkivat opettajan roolin ja esimerkillisen käytöksen vaikutusta kiusaamisilmiöön ja havaitsivat, että jos opettaja osallistuu kiusaamiseen tai joutuu kiusaamisen kohteeksi, se vaikuttaa myös koulun ilmapiiriin ja kiusaamisen vastaisten ohjelmien toimivuuteen. Kiusaamista ennaltaehkäisevässä työssä tulisi muistaa, että kiusaava tai oppilaiden kiusaamisen kohteena oleva opettaja ei välttämättä ole riittävän vakuuttava selvittämään oppilaiden välisiä kiusaamistilanteita

koulussa (James et al. 2008, 170; Olweus 1999, 42–43). Olweuksen (1999, 42–43) mukaan kiusaava opettaja saattaa jopa myötävaikuttaa siihen, että kiusaamistilanteisiin ei puututa riittävästi (Olweus 1999, 42–43). Jotkut koulut ovat päätyneet perustamaan erillisiä kiusaamistyöryhmiä, jotka ovat sitoutuneita hoitamaan oppilaitoksessa ilmenevät kiusaamistapaukset (Salmivalli 2010, 58). Salmivalli (2010, 156) muistuttaa, että tehokkaaksi interventio-ohjelman koulussa tekevät sitä käyttävät aikuiset, ei ohjelma itsessään. Opettajilla ja muulla koulun henkilökunnalla tulisi olla ammattitaitoa ja vastuuntuntoa puuttua sekä oppilaiden että opettajien oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen. Opettajat tarvitsevat tuen kiusaamisen vastaiseen työhön sekä oppilaitoksen että huoltajien taholta, jotta kiusaamisen vastainen työ tuottaisi mahdollisimman hyvän tuloksen (James et al. 2008, 169; Salmivalli 2010).

**Huoltajien ja muiden aikuisten merkitys kiusaamiseen puuttumisessa** korostuu etenkin silloin, kun oppilaitos on haluton tai kyvytön selvittämään kiusaamista. Twemlow ja hänen kollegoidensa tutkimusaineistossa useissa tapauksissa rehtori tiesi kiusaavista opettajista, mutta kiusaamistapausten käsittelyyn ja ilmiön yleisyyden määrittelyyn ei ollut selkeitä toimintatapoja ja keinoja (Twemlow et al. 2006, 188). Tapauksessa, jossa opettaja on kiusannut oppilasta, koko työyhteisö voi joutua kriisiin ja kokea kollegiaalista häpeää kollegan epäammattimaisen toiminnan vuoksi (Hamarus 2008, 41). Hamarus (2008, 41) epäilee korkean eettisyyden vaatimuksen olevan osa syy siihen, että asiasta ei keskustella. Myös opettajille asetettu vaatimus kyvystä toimia erilaisissa tilanteissa ja sietää erilaista tilanteita voi vaikuttaa siihen, että kriisistä halutaan selvittää mahdollisimman hallitusti eteenpäin, toisinaan jopa myöntämättä kriisin olemassaoloa (Hamarus 2008, 41). Tutkimusten mukaan lapsena kiusaamista kokeneet opettajat kokevat, että kouluviranomaiset ja rehtorit eivät ole riittävän avoimia nähdäkseen vertaisrajat ylittävän kiusaamisen ongelmaa ja toisaalta he eivät tue riittävästi tällaisten kiusaamistilanteiden selvittämistä (Twemlow et al. 2006, 194–195.) Hamarusen mukaan (2008, 42) oppilas ei usein voi koulussa kertoa joutuneensa opettajan kiusaamisen kohteeksi eikä hän välttämättä saa apua ja tukea edes kouluterveydenhoitajalta, koululääkäriltä, kuraattorilta tai psykologilta. McEvoy (2005, 7–8) tutkimus osoitti, että oppilaat kokivat avuttomuutta ja neuvottomuutta tilanteen edessä, sillä vaikka he itse kertoivat tilanteesta ja hakivat apua, he eivät sitä syystä tai toisesta saaneet. Hamarus (2008, 41) korostaa, että jos lapsi kertoo opettajan häneen kohdistamasta kiusaamisesta, lähellä olevien aikuisten ensisijainen tehtävä on ottaa yhteyttä esimerkiksi rehtoriin, kouluterveydenhoitajaan, koulukuraattoriin tai koulupsykologiin. Mikäli yhteydenotto ei tuota toivottua tulosta, voi asiasta ilmoittaa koulutuksen järjestäjälle, jonka tehtävä on selvittää tilanne ja päättää, miten tilanne

ratkaistaan. Viimeinen keino on ilmoittaa kiusaamisesta lääninhallitukselle, eduskunnan oikeusasiamiehelle tai oikeuskanslerille. (Hamarus 2008, 41.)

McEvoy (2005, 2) mukaan opettajalle ei useimmiten koidu seurauksia oppilaan kiusaamisesta. Ilmiö selittynee kiusaamiseen puuttumattomuudella. Twemlow ym. (2004, 223) ovat havainneet, että opettajat eivät juuri ole saaneet työkaluja käsitellä opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista. Myös McEvoy (2005, 8–9) toteaa opettajien ja kouluhenkilökunnan haastattelujen perusteella, että harvat vain harvat opettajat ovat kyenneet antamaan toimivia neuvoja kiusaavan opettajan toimintaan puuttumiseksi. Tutkimusten mukaan opettajat, jotka havaitsevat ja myöntävät myös opettajien kiusaavan oppilaita, uskovat että kiusaamista ehkäisevä työ kuten koulun ilmapiirin, opettajien ammattitaidon ja oppilaiden turvallisuudentunteen kehittäminen voisivat kuitenkin tuottaa tulosta. Toisaalta lapsena itse kiusaamista kokeneet opettajat eivät usko interventioiden muuttavan tilannetta, sillä uhrin asemaan on haastava vaikuttaa. Osasyynä tähän on heidän mukaansa koulun henkilökunnan haluttomuus puuttua tilanteeseen. (Twemlow et al. 2006, 194–195.) Myös McEvoy (2005, 8–9) on raportoinut opettajien ja oppilaiden turhautumisesta opettajien ja hallintohenkilöstön kyvyttömyyteen puuttua opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen. Olweus (1999, 42) ehdottaakin erillistä toimielintä, joka hoitaisi kiusaamistapauksia, joissa opettaja kiusaa oppilasta. Hamarus (2008, 14) korostaa, että jo kokemus kiusaamisesta on riittävä syy selvittää kokemukseen johtaneet tapahtumat. Opettajan ja muun kouluhenkilökunnan varhainen puuttuminen, välittäminen ja tuki ovat erityisen tärkeitä lapsille, joita laiminlyödään tai pahoinpidellään kotona tai koulussa (Benbenishty et al. 2002a, 764). Kun kyse on opettajan ja oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta ja siihen liittyvistä ristiriidoista, voi kiusatuksi joutumisen uhka oppilaan näkökulmasta olla todellinen jo yksittäisten tekojen jälkeen. Koulukulttuurin ja koulun toimintatapojen tulisi toimia kiusaamista vastaan, sillä jos ennaltaehkäisevä työ ontuu, syntyy kierre, jossa ennaltaehkäisevälle työlle jää yhä vähemmän aikaa (Hamarus 2008, 15).

James ym. (2008, 167) ovat havainneet keskustellessaan opettajien kanssa, että raja kiusaamisen ja kurinpidon välillä on toisinaan häilyvä. Väärinkäsitysten välttämiseksi olisi erittäin tärkeää keskustella koulu yhteisössä kiusaamisesta ja kurinpitomenetelyistä, jotta sekä opettajilla että oppilailla olisi yhteinen käsitys hyväksytyistä toimintatavoista. Opettajat voivat olla myös keskenään eri mieltä esimerkiksi siitä, kuuluvatko huutaminen tai sarkasmi opettajan toimintatapoihin. Yhtenäinen käsitys ja lähestymistapa kiusaamiseen vähentää epätoivotun käyttäytymisen kuten kiusaamisen mahdolli-

suutta. Erittäin tärkeää on myös se, että opettaja reflektoi opettaja-oppilas vuorovai-  
kutustaan. (James et al. 2008, 167.) Väkivaltaa kouluhenkilökunnan taholta tutkineet  
Benbenishty kollegoineen (2002a, 763–764) ehdottaa lapseen kohdistuvan kaltoin-  
kohtelun vähentämiseksi erillistä hanketta sekä lisäresursseja opettajien työn tukemi-  
seen, erityisesti niihin kouluihin, joissa ilmenee enemmän ongelmia ja oppilaiden kiu-  
saamista. Twemlow ym. (2006, 196) havaitsivat tutkimuksessaan, että opettajat jou-  
tuvat usein tahtomattaan kollegan oppilaisiin kohdistaman kiusaamisen sivustaseu-  
raajaksi, eivätkä he välttämättä uskalla puuttua kiusaamiseen seurausten pelossa.  
Toisaalta opettajat, jotka kokivat oppilaita kiusaavan kollegansa kiusaamisen taustalla  
keskeisenä tekijänä organisoinnin ja johtamistaidon ongelmia, olisivat valmiita jopa  
erottamaan opettajan tehtävästään (Twemlow et al. 2006, 194–195). Virasta erotta-  
minen lienee eräs äärimmäisistä ja vahvaa näyttöä vaativista keinoista kiusaamiseen  
puuttumiseen. Opettaja on rikosoikeudellisessa vastuussa toiminnastaan, lisäksi häntä  
velvoittaa virkavelvollisuus (Rikoslaki 2002/604, 5§, 7§, 9§, 10§). Mahkonen (2016,  
112–113) korostaa, että jokainen oppilaitoksessa työskentelevä vastaa itse virkatoi-  
mistaan. Juridisesti on merkityksetöntä, perustuuko esimerkiksi opettajaan tai rehtorin  
toiminta esimerkiksi tahattomuuteen, sillä oikeudellisesti lainvastaista toimintaa ja  
virkavelvollisuuden rikkomista lähestytään uhrin näkökulmasta (emt., 112–114) Kun  
koulukiusaaminen täyttää rikoslaeissa määritellyn tunnusmerkistön, on opettajan toi-  
minnasta tehtävä rikosilmoitus.

## 4 OPETTAJA OPPILAAN KIOUSAAJANA

Lähes jokaisella on muistoja sekä hyviä että huonoja koulumuistoja. Opettajat ja heiltä saatu palaute muistetaan vielä vuosien ja vuosikymmenten jälkeen (esim. Määttä & Uusiautti 2012, 23). Useat aikuiset mainitsevat opettajan kiusaamisen kohteeksi joutumisen yhdeksi elämänsä kauheimpana kokemuksena (Brendgen, Wanner & Vitaro 2006, 1585). Maailmanlaajuisesti useat tutkijat ovat todenneet, että ilmiöstä opettaja oppilaan kiusaajana on tehty vain vähän tutkimusta. (Brendgen et al. 2006, 1595; Ellonen 2008, 115; Hyman & Perone 1998, 7–8; James et al. 2008, 162; Kauppi 2011, 52; 2015, 33; Khoury-Kassabri 2008, 2; McEvoy 2005; Olweus 1999, 42; Twemlow et al. 2006, 188). Hyman ja Perone (1998, 8) sekä Olweus (1999, 42) ovat kiinnittäneet tutkimusten vähäisyyteen huomiota jo kaksi vuosikymmentä sitten. Olweus (1999, 42) katsoo oman vuonna 1996 raportoidun tutkimuksensa olleen ensimmäinen aihetta käsittelevä tutkimus. Aina tiedon ja tutkimuksen lisäämiseen arkaluontoisesta ilmiöstä ei suhtauduta suopeasti tai se herättää ennakkoluuloja. Muun muassa James ja hänen kollegansa (2008, 163, 169) kohtasivat epäilyjä oppilaitosten taholta tehdessään tutkimusta ilmiöstä. Kouluissa pelättiin, että tutkimus voisi altistaa opettajat vääränlaisille syytöksille. Oppilaitokset pyysivät, että oppilaiden ei tarvitsisi nimetä kiusaavia opettajia tai kertoa heidän lukumäärää. Tutkijat suostuivat toiveeseen hyväksyen sen, että ratkaisu rajoittaa kokonaiskuvan hahmottumista ilmiöstä. Ratkaisu vaikutti muun muassa siihen, että tutkimustuloksista ei esimerkiksi voi päätellä kiusasiko oppilasta yksi vai useampi opettaja ja kuinka moni opettaja kiusasi oppilaita. (James et al. 2008, 163, 169.) Myös Suomessa ilmiö, jossa opettaja tai muu koulun henkilökuntaan kuuluva kiusaa oppilasta, on usein vaiettu asia, eikä sitä käsitellä suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa juuri lainkaan. Ellonen (2008, 115) epäilee, että tutkimusten vähäisyys johtuu osittain siitä, että viranomaisen väkivaltainen

käyttäytyminen lasta kohtaan koetaan vieraaksi. Hamarus (2008, 41) toteaa opettajan tai rehtorin oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen olevan tabu, jota on alettu tutkia vasta viime vuosina.

Ellonen ym. (2008) käsittelevät opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista ja väkivaltaa poliisiammattikorkeakoulun lapsiuhritutkimusta koskevassa raportissaan. Kauppi (2015; 2011) sivuaa ilmiötä vertaisrajat ylittävää kiusaamista koskevissa tutkimuksissaan. Hän toteaa, että opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta tiedetään edelleen hyvin vähän (Kauppi 2011, 52; 2015, 33). Sinkkonen, Puhakka ja Meriläinen (2014) ovat tutkineet kiusaamista Suomessa yliopistokontekstissa. Heidän tutkimuksessaan tarkastellaan myös henkilökuntaa opiskelijan kiusaajana. Hamarus (2008, 40–41) sekä Salmivalli ja Kivivuori (2005) nostavat ilmiön esille muissa julkaisuissa. Suomen lisäksi ilmiötä on tutkittu muissa pohjoismaissa vain vähän Norjassa ja Ruotsissa (Salmivalli & Kivivuori 2005; Skolverket 2003; Olweus 1999, 42.) Muualla maailmassa tutkimuksia on tehty muun muassa Yhdysvalloissa (McEvoy 20015; Twemlow et al. 2004; Twemlow & Fonagy 2005; Twemlow et al. 2006), Kanadassa (Brendgen et al. 2006); Britanniassa (James et al. 2008; Terry 1998) ja Israelissa (Benbenishty et al. 2002a; Benbenishty et al. 2002b; Khoury-Kassabri 2006; 2009; Khoury-Kassabri et al. 2008). Kuten Sinkkosen ym. (2014) myös Khoury-Kassabrin (2006; 2009) tutkimuksissa kohdejoukkoon kuuluu opettajien lisäksi muuta koulun henkilökuntaa, joten tutkimukset eivät ole täysin rinnastettavissa muihin ilmiötä käsitteleviin tutkimuksiin.

Hamarus (2008, 41) korostaa, että kun oppilas joutuu opettajan tai rehtorin nimittelyn, uhkailun, syyttelyn tai fyysisen väkivallan tai sukupuolisen ahdistelun kohteeksi, ovat he tällöin rikkoneet virkavelvollisuutensa. Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotossa (2008) todetaan, että ilmiö, jossa opettaja kiusaa oppilasta voi olla yleisempi kuin viralliset tilastot osoittavat. Kiusaamistapausten lukumääristä riippumatta kouluilla tulisi olla selkeät toimintamallit tilanteisiin, jotta ”oppilaan oikeudet, luokka- ja kouluyhteisön oikeudet, oppilaan ja hänen huoltajiensa tuki sekä opettajan oikeus mahdollisesti tarvitsemaansa apuun tai hoitoon huomioidaan” (Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto 2008.)

#### 4.1 Ilmiön määrittely ja ilmiön yleisyys

Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotossa (2008) opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen määritellään seuraavasti:

Kiusaamista on, kun opettaja tahallisesti, toistuvasti ja vakavalla tavalla kohtelee jotain oppilasta tai oppilasryhmää mielivaltaisesti ja epäoikeudenmukaisesti. Kiusaamiseen liittyy toisen osapuolen alas painamista tai vahingon tuottamista. Se voi olla piikittelyä, naurunalaiseksi saattamista, painostusta tai pahimmillaan kiristystä ja uhkailua. Kiusaaminen voi olla tietoista tai sitä saattaa tapahtua ilman, että opettaja edes itse ymmärtää kiusaavansa. Kiusaaminen voi olla myös piilevää, ja se voidaan verhota auktoriteettiasemaan tai kasvattajan rooliin.

Opetusalan eettinen neuvottelukunta (2008) ottaa kantaa myös siihen, mikä ei ole opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista:

Kiusaamista sen sijaan ei ole, kun opettaja kasvatus- ja opetustehtävänsä perusteella antaa määräyksiä tai ohjeita, hoitaa koulunpidollisia tehtäviä kuten valvontaa tai järjestyksen ylläpitoa ja hoitaa oppilaan rankaisemiseen liittyviä velvollisuuksia. Opettajan työssä on paljon julkisen vallan käyttöä, mm. oppimissuoritusten arvostelu, lausuntojen antaminen ja erilaiset arvioinnit. Ne perustuvat opetussuunnitelmaan, säädöksiin ja opettajan ammatillis-eettiseen tilannearviointiin. Niiden hoitamisessa oikeudenmukaisuus on keskeinen arvo.

Opetusalan eettisen neuvottelukunnan opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen määritelmässä on huomioitu useita eri kiusaamisen näkökulmia ja määritelmät tukevat useiden kiusaamista tutkineiden asiantuntijoiden määritelmiä (ks. Pikas 1990, Olweus 1999, Salmivalli 1998b, Hamarus 2006).

Aiemmissä tutkimuksissa käytetty käsitteistö eroaa paljon toisistaan. Myös tutkimusten kohderyhmät ja menetelmät vaihtelevat, minkä vuoksi tutkimukset eivät ole täysin vertailtavissa. Aiempia tutkimuksia tarkastelemalla voi kuitenkin rakentaa kokonaiskuvaan ilmiöstä. Useat tutkijat käyttävät opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta tutkimuksissaan käsitettä **psykkinen kaltoinkohtelu** (psychological maltreatment) (Hyman & Perone 1998; James et al. 2008; Sarno 1992). Opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta käytetään myös käsitteitä **henkilökunnan kaltoinkohtelu** (staff maltreatment), mikä sisältää sekä fyysisen, psykkinen että seksuaalisen kaltoinkohtelun (Benbenishty et al. 2002a). Vapaasti suomennettuna termi on harhaanjohtava ja luo mielikuvan oppilaiden henkilökuntaan kohdistamasta kaltoinkohtelusta. Khoury-Kassabri, Astor ja Benbenishty (2008) käyttävät laajempaa käsitettä **henkilökunnan oppilaaseen kohdistama väkivalta ja kaltoinkohtelu** (staff-on-student violence and maltreatment). Brendgen, Wanner ja Vitaro (2006, 1586) puolestaan käyttävät opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta ainoastaan

käsitettä **verbaalinen kaltoinkohtelu** (verbal abuse), mutta rinnastavat sen Olweuksen käyttämään kiusaamisen käsitteeseen. Opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista on yksinkertaisimmillaan kuvattu käsitteellä **vertaisraajat ylittävä kiusaaminen** (Kauppi 2015; 2011) tai **kiusaaminen** (bullying) (James et al. 2008; Olweus 1999; Terry 1998; Twemlow et al. 2006). Käsitteiden eroavuuden vuoksi olisi tarpeellista pohtia, mikä käsite kuvaa tarkimmin opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista ja vääränlaista vallan käyttöä.

Suuri osa vertikaalista kiusaamista käsittelevistä tutkimuksista käsittelee sekä oppilaiden opettajaan kohdistamaa kiusaamista, että opettajien oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista (esim. James et al. 2008; Kauppi 2014; Sinkkonen et al. 2014; Terry 1998; Twemlow et al. 2006). Vertikaalista kiusaamista käsittelevissä tutkimuksissa osa tutkijoista määrittelee kiusaavan opettajan ja kiusaavan oppilaan erikseen

Kiusaava opettaja käyttää valtaansa rangaistukseen, manipuloidakseen tai arvostelukseen, väheksyäkseen ja haukkuakseen oppilasta tavalla, joka on kurinpidollisesti kohtuuton tai perusteeton. (Twemlow et al. 2005, 2387; Twemlow et al. 2006, 191.)

toiset määrittelevät kiusaamisen yleisemmällä tasolla, jolloin määritelmät mukaelevat yleisiä kiusaamisen määritelmiä (Terry 1998, 261; James et al. 2008, 164). Tutkimuksissa, joissa kiusaaminen oli määritelty etukäteen, määritelmä oli olennainen osa tutkimusta ja se kerrottiin myös tutkimukseen osallistuville. Sinkkonen ja hänen kollegansa (2014, 156) liittivät kyselyyn ohjeistuksen siitä, kuinka kiusaamistapaukset tulisi raportoida ja käsitellä ja mistä kiusaamiseen voi saada apua, sen sijaan he jättivät mainitsematta, sisällyttivätkö he myös kiusaamisen määritelmän kyselylomakkeeseen. Myös Olweus (1993) on opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista käsittelevässä tutkimuksessaan määritellyt kiusaamisen etukäteen seuraavasti:

Opettaja kiusaa oppilasta, jos hän toistuvasti kohtelee tätä ilkeästi, loukkaavasti ja/tai ivallisesti. Jos tätä tapahtuu kerran tai pari eli satunnaisesti se ei vielä ole kiusaamista. Kiusaamista ei myöskään ole se, jos opettaja on ärsyyntynyt oppilaaseen tai toruu tätä siitä syystä, että oppilas häiritsee, ei seuraa opetusta, ei ole tehnyt läksyjään tms. (Turvatyöryhmän muistio 2000.)

Ellonen ym. (2008) määrittelivät opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen seuraavasti:

Opettajan harjoittamalla kiusaamisella tarkoitetaan opettajan oppilaaseen kohdistamia epämiellyttäviä asioita. Sillä EI tarkoiteta esimerkiksi sitä, että oppilas on pettynyt saamastaan huonosta numerosta tai että opettaja nuhtelee nuorta, joka on rikkonut koulun sääntöjä. Seuraavassa kysytään näitä opettajan oppilaaseen kohdistamia tekoja.

Tutkimuksessa kysyttiin, onko opettaja tehnyt seuraavia väkivaltaisia tekoja viimeisen 12 kuukauden aikana: "Haukkunut sinua tai sanonut sinulle ilkeitä asioita; haukkunut

sinun perhettäsi; uhannut sinua lyömisellä tai muulla satuttamisella; satuttanut sinua esimerkiksi tarttumalla sinuun tai lyömällä sinua; kommentoinut ulkonäköäsi siten, että tunsit itsesi vaivaantuneeksi; kosketellut sinua seksuaalisesti esimerkiksi hyväilemällä kasvojasi tai laskemalla käden reidellesi” (Ellonen 2008, 115.)

Pikasin (1990, 33–38) mukaan kiusaamisen laaja määritelmä nostaa kiusattujen määrää tutkimuksessa, mutta toisaalta Salmivalli (1998b, 12–13) toteaa, että jos kaikkia kiusaamisen osa-alueita ei oteta mukaan määritelmään, tutkimustulokset voivat olennaisesti vääristyä. Aiemmat tutkimukset osoittavat, että opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista esiintyy kaikilla kouluasteilla esikoulusta korkea-asteelle saakka. Myös päiväkodeissa ja työpaikoilla vertikaalinen kiusaaminen on tunnistettu. Muun muassa Brendgen ym. (2006) ovat tutkineet aihetta seitsemän vuotta kestäneessä pitkittäistutkimuksessa, jossa lapsia seurattiin 4-vuotiaasta alkaen. Yliopistokontekstissa ilmiötä ovat tutkineet muun muassa Sinkkonen ym. (2014). Menetelmistä ja kiusaamisen määritelmästä riippuen, kiusaamisen laajuudesta on saatu erilaisia tuloksia. Aihetta käsittelevien tutkimusten tulosten eroavuutta voi selittää myös se, että tutkimukset on suoritettu eri kohdejoukoille ja eri maissa. Esimerkiksi esikouluikäisen kokema kiusaaminen näyttäytyy tutkimustuloksissa eri tavoin kuin yliopisto-opiskelijan kokema kiusaaminen.

James ym. (2008, 166) toteavat, että opettajan kiusaamisen kohteeksi joutuneiden oppilaiden määrää on tutkittu vähän. Myös Twemlow kollegooneen (2006, 188) toteaa, että tutkimusten vähyydestä johtuen opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen yleisyyttä ei juuri tunneta, joten selkeitä tapoja tilanteessa toimimiseen ei vielä ole löydetty. Useissa tutkimuksissa kiusattujen oppilaiden tai kiusaavien opettajien määrä on kuitenkin tiedossa. Lisäksi tutkimukset osoittavat selkeästi, että osa opettajista tunnistaa oppilaita kiusaavan kollegan tai tunnistaa itse kiusaavansa oppilaita (McEvoy 2005, 9; Terry 1998, Twemlow & Fonagy 2005; Twemlow et al. 2006). Usein myös oppilaat ovat yhtä mieltä siitä, ketkä opettajat koulussa kiusaavat ja käyttävät valtaansa väärin oppilaisiin (McEvoy 2005, 6–9). McEvoy (2005, 8–9) raportoi kouluhallinnolle ja opettajille suunnattujen 12 ryhmähaastattelun sekä 15–23-vuotiaille 236 opiskelijalle toteutetun haastattelututkimuksen perusteella opettajien ja oppilaiden turhautumisesta kiusaamistapausten ratkaisemisessa. Sekä oppilaita että opettajia lannisti kollegoiden ja muiden koulun työntekijöiden kyvyttömyys puuttua kiusaavan opettajan toimintaan. Vain harvat opettajat antoivat käytännön neuvoja toimivista tavoista puuttua kiusaavan opettajan toimintaan. (McEvoy 2005, 8–9.) Twemlow kollegooneen (2004, 223) uskoo, että koska opettajat tunnistavat ja myöntävät kiusaa-

misongelman avoimesti, lisäkoulutus voisi auttaa tunnistamaan ongelman ja käsittelemään sitä. He havaitsivat tutkimuksessaan, että opettajat eivät olleet saaneet koulusta kiusaamisongelman käsittelyyn, jossa oppilaan kiusaajana oli opettaja. (Twemlow et al. 2004, 223.) Seuraavaksi esitän katsauksen lukuihin, jotka kuvaavat opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen yleisyyttä, sekä sitä, miten opettajat ja oppilaat tunnistavat ilmiön olemassaolon.

Vähimmillään kiusattujen oppilaiden määrä oli Olweuksen (1999, 41–42) kyselytutkimuksessa, jossa kiusattujen määrä vaihteli, kriteereistä riippuen, kahdesta prosentista viiteen prosenttiin. Kyselytutkimukseen osallistui 2400 6.–9. luokan oppilasta 102 eri luokasta, 31 eri koulusta (Olweus 1999, 42). Samansuuntaisia tuloksia saivat myös Sinkkonen ja hänen kollegansa (2014, 157–158) yliopisto-opiskelijoita koskevassa kyselytutkimuksessa, johon osallistui 2805 opiskelijaa. Tutkimuksessa kiusattuja opiskelijoita oli 5%, joista hieman yli puolet (54%) koki opetushenkilökunnan kiusanneen heitä, lisäksi 6% kiusatuista opiskelijoista raportoi kiusaajan olleen hallintohenkilökuntaan kuuluva henkilö (Sinkkonen et al. 2014, 157–158). Ruotsin kouluviraston tekemän tutkimuksen mukaan (Skolverket 2004, 100, 120–121) noin 5% ruotsalaisista 7.–9. luokkalaisista ja toisen asteen opiskelijoista on kokenut opettajan kiusanneen heitä. Tutkimukseen osallistui yhteensä 1942 nuorta ja tutkimus toteutettiin pääasiassa puhelinhaastatteluna (Skolverket 2004, 121). Ellosen ym. (2008) kansainvälisestäkin verraten laajaan suomalaisen lasten kokemaa väkivaltaa käsittelevään kyselytutkimukseen osallistui kaikkiaan 13 459 oppilasta 6. ja 9. luokilta. Otos kattaa maantieteellisesti koko Suomen Ahvenanmaata lukuun ottamatta. (Ellonen & Kääriäinen 2008, 32–33.) Fyysistä väkivaltaa tai seksuaalista kaltoinkohtelua tutkimuksen mukaan oli kokenut alle neljä prosenttia. Sen sijaan henkistä väkivaltaa opettajan taholta oli kokenut jopa 8–16%. Vähiten henkistä väkivaltaa olivat kokeneet 6. luokkalaiset pojat ja eniten 9. luokkalaiset tytöt. (Ellonen 2008, 120.)

Israelissa tehdään kansainvälisesti merkittävää tutkimusta kouluhenkilökunnan oppilaaseen kohdistamasta väkivallasta. Kahteen eri tutkimukseen osallistui yhteensä 15882 oppilasta yhteensä 232 koulusta luokilta 4-6 ja 7-11. (Benbenishty et al. 2002a; Benbenishty et al. 2002b; Khoury-Kassabri et al. 2008.) Tutkimustuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, että erona muuhun tutkimukseen verrattuna, israelilaisissa tutkimuksissa ei erotella kouluhenkilökuntaa ja opettajia tulosten tarkastelussa. Tuloksista on näin mahdoton tulkita, mikä on opettajien ja mikä muun kouluhenkilökunnan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista. Tulokset ovat kuitenkin merkittäviä

siksi, että koko kouluhenkilökunta on auktoriteettiasemassa oppilaaseen nähden ja toisaalta joukossa on myös opettajia, jotka ovat kiusanneet oppilasta. Laajassa 10410 oppilaalle kohdennetussa kyselytutkimuksessa kiusattuja oppilaita oli noin neljäsosa (Benbenishty et al. 2002a, 763–764) ja toisessa 5472 oppilaalle kohdennetussa kyselytutkimuksessa noin kolmasosa (Benbenishty et al. 2002b, 1291). James ja hänen kollegansa (2008) saivat saman suuntaisia tuloksia kaksiosaisessa kyselytutkimuksessa, jonka ensimmäisessä osassa 27 eri koulun 2300 oppilaalta ja toisessa osassa 14 eri koulun 919 oppilaalta kysyttiin opettajien heihin kohdistamasta kiusaamisesta. Kaikki tutkimuksissa mukana olleet koulut olivat mukana myös kiusaamisen vastaisessa ohjelmassa. Tutkimuksessa tarkasteltiin, millainen rooli opettajilla on kiusaamisessa ja kuinka heidän esimerkillinen käytöksensä vaikuttaa kiusaamisilmiöön. Ensimmäisellä tutkimuskerralla kiusattujen määrä vaihteli koulujen välillä 9 prosentista lähes 55 prosenttiin. Toisella tutkimuskerralla löytyi kouluja, joissa kiusaamista ei ollut ollenkaan, mutta myös kouluja, joissa noin puolet oppilaista oli raportoinut kiusaamisesta. Molemmilla tutkimuskerroilla kuitenkin yhteensä noin 30% oppilaista kertoi opettajan kiusanneen heitä. (James et al. 2008, 160–166.)

Terryn (1998, 263–264) kyselytutkimus oli kohdennettu seitsemän eri yläkoulun ja lukion 101 opettajalle. Tutkimukseen vastanneista opettajista jopa yli 85% tunnisti koulustaan ainakin yhden oppilaita kiusaavan opettajan ja hieman yli puolet opettajista mainitsi vähintään kolme kollegaa, jotka ovat kiusanneet oppilaita. Tutkimuksessa selvisi, että kaikista opettajista noin 37% uskoi, että yksi tai useampi oppilas on voinut kokea heidän käytöksensä kiusaamiseksi kuluneen lukukauden aikana. Opettajista 26% epäili voineen kokea heidän käytöksensä kiusaamisena kuluneen viikon aikana. Sen sijaan oppilaiden kiusaamisen kohteeksi joutuneista opettajista jopa 51% uskoi, että oppilaat ovat voineet kokea heidän käytöksensä kiusaamisena kuluneen lukukauden aikana. (Terry 1998, 264). Hieman tätä pienempi luku saatiin Twemlown ja hänen kollegoidensa (2006, 194) 116 opettajalle kohdistetussa kyselytutkimuksessa, jossa 45% opettajista ilmoitti kiusanneensa oppilaita. McEvoy'n (2005) 236 opiskelijalle toteutetun haastattelututkimuksesta ilmeni, että 19% oppilaista havaitsi koulussaan ainakin yhden kiusaavan opettajan, noin puolet opiskelijoista mainitsi 2-3 kiusaavaa opettajaa ja jopa 22% oppilaista mainitsi koulustaan 4-5 kiusaavaa opettajaa. Myös 12 ryhmähaastattelua opettajille ja kouluhenkilöstön kanssa ilmeni, että kouluissa on usein ainakin yksi tai kaksi opettajaa, jotka kohtelevat oppilaita ilkeästi. (McEvoy 2005, 6.) Twemlown ja hänen kollegoidensa (2006, 187) tutkimustulokset tukevat Terryn (1998, 264) tutkimustuloksia, joiden mukaan oppilaiden kiusaamisen kohteena olevat opettajat kiusaavat oppilaita muita opettajia enemmän. Terry (1998, 264) epäi-

lee, että näiden kiusaamisen muotojen välillä olisi syy-yhteys. Syy-yhteyttä kuitenkin ole tarkasteltu lähemmin, vaikka yleistymässä ovat tutkimukset, joissa tutkitaan sekä oppilaiden opettajaan kohdistamaa kiusaamista, että opettajien oppilaisiin kohdistamaa kiusaamista (esim. James et al. 2008, Kauppi 2015, Twemlow et al. 2006).

## 4.2 Kiusaamisen muodot

Kirjallisuudessa lapsen kaltoinkohtelu on Benbenishtyn ja hänen kollegoidensa mukaan (2002a, 764) jaoteltu kolmeen kategoriaan: pyykkinen-, fyysinen- ja seksuaalinen kaltoinkohtelu. Aiempien tutkimusten perusteella opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen näyttäisi olevan pääosin henkistä ja epäsuoraa kiusaamista (Benbenishty et al. 2002b, 1293; Ellonen 2008, 119–120; James et al. 2008, 164–166; McEvoy 2005, 8–9; Sinkkonen et al. 2014, 156–158). Oppilaat ovat myös kertoneet opettajan antaneen numeroita väärin perustein osana kiusaamista (McEvoy, 8–9). Joissakin tutkimuksissa raportoidaan myös muutamista tapauksista, joissa on esiintynyt fyysistä väkivaltaa ja fyysisellä väkivalalla uhkaamista (Benbenishty et al. 2002a, 770; Benbenishty et al. 2002b, 1293; Ellonen 2008, 119–120; James et al. 2008, 164–166). Lisäksi muutamissa tutkimuksissa on esiintynyt myös seksuaalista häirintää tai ahdistelua (Benbenishty et al. 2002a, 770; Benbenishty et al. 2002b, 1293; Ellonen 2008, 119–120). Ellosen (2008, 119–120) mukaan kiusaamisessa on havaittavissa selkeitä eroja eri sukupuolten välillä. Tytöt ovat kokeneet selkeästi poikia enemmän ulkonäkönsä kohdistuvaa epäasiallista kohtelua tai seksuaalista häirintää. Pojat sen sijaan ovat kokeneet tyttöjä enemmän fyysistä väkivaltaa tai sillä uhkaamista opettajan taholta. (Ellonen 2008, 119–120.)

McEvoy (2005, 2) toteaa, että oppilaiden välinen koulukiusaaminen on hyvin samankaltaista opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen kanssa, mutta erona on se, että opettajalle ei kuitenkaan useimmiten koidu seurauksia kiusaamisesta. Opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen kiinnittää muiden oppilaiden huomion samalla, kun kiusattua oppilasta nöyrytetään julkisesti ja hänen kykynsä tai persoonansa saatetaan naurunalaiseksi. Opettaja saattaa toiminnallaan kiusatun oppilaan eriarvoiseen asemaan muihin oppilaisiin verrattuna. (McEvoy 2005, 2.) Jamesin ym. (2008, 164–167) tutkimuksessa oppilaat raportoivat opettajien heihin kohdistaman kiusaamisen olleen erityisesti huomiotta jättämistä, nimittelyä ja uhkailua. Lisäksi kiusaamiseksi oli koettu syntipukiksi tai silmätikuksi joutuminen, ilkeily, nöyryyttäminen ja lannistami-

nen sekä oppilaan arvostelu esimerkiksi älykkyyden, ulkonäön tai muiden ominaisuuksien perusteella. Oppilaat olivat kokeneet myös fyysistä väkivaltaa kuten kuristamista, kädellä tai esineellä lyömistä, tönimistä, kannoilla seisomista ja seisottamista. Myös huutaminen oli koettu kiusaamisena, sillä huutamiseen liittyi nimittelyä tai oppilaan arvostelua. (James et al. 2008, 164–167.) Benbenishty ym. (2002a, 770) raportoivat, että noin neljäsosa oppilaista oli kokenut nöyryyttämistä ja kiroilua opettajan taholta. Lisäksi noin viidesosa oppilaista oli kokenut fyysistä väkivaltaa kuten tarttumista, tönimistä, nipistelyä, läpsimistä, lyömistä ja potkimista. Seksuaalista häirintää kuten seksuaalisia kommentteja, epäsopivaa koskettelua tai ehdottelua oli kokenut noin 8% oppilaista. (Benbenishty et al. 2002a, 770.) Ellosen (2008, 119–120) mukaan kiusaaminen on ollut oppilaan tai hänen perheensä haukkumista, oppilaan persoonaan liittyvää kommentointia, uhkailua tai satuttamista lyömällä tai tarttumalla sekä seksuaalista häirintää. Hyman, Zelikoff ja Clarke (1988, 251) toteavat, että oppilas voi kokea opettajan verbaalisen hyökkäyksen nöyryyttämisenä, haukkumisena ja leimaamisena. Oppilas voi kokea kiusaamisena myös perheeseensä liittyvät loukkaukset (Hyman et al. 1988, 252; Uusikylä 2006, 138–139). Hyman ym. (1988, 252) toteavat opettajan käyttävän henkistä väkivaltaa oppilaaseen, kun opettaja nimittelee, piikittelee, väheksyy, antaa ankaraa kritiikkiä, jättää oppilaan huomiotta tai on oppilasta kohtaan äärimmäisen vaativa tai vaatii oppilaalta täydellisyyttä. Hyman ym. (1988) ovat tutkineet oppilaiden kokemia psyykkistä ja fyysistä väkivaltaa koulutraumatutkimuksessa, jonka kohderyhmänä oli 40 kokenutta opettajaa. Opettajista jokainen oli todistanut opettajan väärää vallankäyttöä oppilaita kohtaan. Merkittävimpänä loukkaavana vallankäytön muotona opettajat mainitsivat piikittelyn ja naurunalaiseksi saattamisen. Muita väärän vallankäytön muotoja olivat oppilaan heikon suorituksen kritisointi, loukkaava äänenkäyttö, oppilaan eristäminen muusta koulun toiminnasta, oppilaan ulkonäön kommentointi, tarpeeton luokasta poistaminen, kiusaamiseen puutumattomuus sekä fyysinen väkivalta. (Hyman et al. 1988, 257).

James ym. (2008, 166–167) toteavat, että olisi yksinkertaistavaa määritellä kaikki oppilaiden kokema kiusaaminen kiusaamisena, sillä opettajan näkökulmasta osa toimenpiteistä on voinut olla aiheellisia kurinpitotoimia. Esimerkiksi huomiota hakevan oppilaan huomiotta jättäminen saattaa tietyssä tilanteessa olla keino hallita luokkaa, mutta huomiotta jättäminen ilman syytä on väärin. Toisaalta oppilaat saattavat kokea uhkailuna tilanteen, jossa opettaja kertoo esimerkiksi sääntöjen rikkomisen tai tekemättä jättämisen seurauksista, vaikka opettajan tarkoitus on täsmentää yhteisiä pelisääntöjä. (James et al. 2008, 166–167.) Myös Sinkkonen ym. (2014, 161–162) mainitsevat, että erilaiset tilannetekijät voivat vaikuttaa siihen, minkä opiskelija kokee

kiusaamisena. Tutkimuksissa on siis huomioitava se, että kiusaamiseksi on voitu raportoida sellaista, mitä opettaja ei ole tarkoittanut kiusaamiseksi. Aiemmat tutkimukset ja opettajien käsitykset kiusaamisesta kuitenkin kuvaavat sitä, mikä koetaan tai ymmärretään opettajan vääräksi vallankäytöksi ja kiusaamiseksi. Lisäksi useat kiusaavan opettajan toimintatavoista kuten nimittely, silmätikuksi tai syntipukiksi ottaminen, nöyryyttäminen ja fyysinen väkivalta ovat selkeästi väärää vallankäyttöä ja psyykkistä väkivaltaa (Hyman ym. 1988; James 2008, 167). Benbenishty ym. (2002a, 777) huomauttavat, että vaikka fyysinen väkivalta on yhteiskunnassa laeilla kielletty, sitä kuitenkin ilmenee kouluissa.

### 4.3 Kiusaamisen taustatekijät

Kiusaamisen kohteeksi joutumiselle on löydetty joitakin yhteneviä tekijöitä useista tutkimuksista. Opettajan kiusaamisen kohteeksi joutumista on selitetty muun muassa oppilaan persoonasta, opettajan persoonasta, koulujärjestelmästä ja erilaisista tilanetekijöistä johtuvilla syillä. Päiväkoti- ja esikouluikäisten opettaja-lapsi suhdetta tutkineet Howes, Phillipsen ja Peisner-Feinberg (2000, 129–131) toteavat, että varhaislapsuuden lapsi-opettaja suhteen laatu voi ennakoida myöhempiä opettaja-lapsi suhteita. Ensimmäisissä suhteissaan lapsi muodostaa käsityksen häntä ohjaavasta ja opettavasta aikuisesta ja siirtää tätä mallia myöhempiin opettaja-lapsi suhteisiinsa (Howes et al. 2000, 129–131.) Brendgenin ja hänen kollegansa (2006, 1586, 1595) tutkimustulokset tukevat edellistä olettamusta. He havaitsivat, että ongelmalliset opettaja-oppilas suhteet ilmenevät jo melko varhaisessa vaiheessa ja riski joutua opettajan silmätikuksi kasvoi peruskoulun myötä. Eräänä selityksenä he esittävät opettajien välistä yhteistyötä, jonka myötä negatiiviset käsitykset ja ennakkoletukset siirtyvät opettajalta toiselle. (Brendgen et al. 2006, 1595.) Howes ja hänen kollegansa (2000, 129–130) sen sijaan uskovat, että kyse on opettajien välisen tiedonsiirron sijaan pikemminkin lapsesta ja hänen tekemästään vaikutuksesta aikuisen. He huomauttavat lisäksi, että opettajat reagoivat lapsen haastavaksi koettuun käyttäytymiseen eri tavalla: toiset ottavat sen työhön liittyvänä positiivisena haasteena ja haluavat rakentaa myönteisen vuorovaikutussuhteen lapseen, toiset olettavat vuorovaikutussuhteen lapseen muodostuvan heikoksi oppilaan käyttäytymisen vuoksi (Howes et al. 2000, 115–116).

**Oppilaan persoonan tai hänen käytöksensä** katsotaan olevan eräitä tekijöitä, joka vaikuttavat epäasialliseen kohteluun opettajan taholta. Näitä tekijöitä ovat muun muassa yksilön persoonaan, ikään, sukupuoleen, sosioekonomiseen taustaan, sosiaaliin ja hyvinvointiin liittyviin ongelmiin pohjautuvat syyt. McEvoy (2005, 2) mukaan opettajan kiusaamaksi joutuvat oppilaat valikoituvat samankaltaisesti, kuin oppilaiden välisessä kiusaamisessa muun muassa haavoittuvuuden, erilaisuuden tai yksilön ominaisuuksien vuoksi (ks. myös Olweus 1992, 23–25; Salmivalli 2010, 38; Sentse et al. 2015, 661; Twemlow et al. 2004, 217). Tällaisia erilaisuutta tai yksilön ominaisuutta kuvaavia tekijöitä voivat olla niin fyysiseen olemukseen, älykkyyteen, käytökseen kuin vähemmistöön kuulumiseen liittyvät tekijät (McEvoy 2005, 2–3; Salmivalli 2010, 38). Myös Benbenishty ym. (2002a, 773–776) havaitsivat oppilaan sosioekonomisen taustan vaikuttavan opettajan kiusaamisen kohteeksi valikoitumiseen. Joidenkin tutkimusten mukaan nuoremmat oppilaat joutuvat vanhempia oppilaita useammin opettajan väärän vallankäytön kohteeksi (Benbenishty et al. 2002a, 772; Khoury-Kassabri et al. 2006, 692). Benbenishtyn ym. (2002a) mukaan tilanne vastaa oppilaiden välistä kiusaamista, jossa kiusaamista esiintyy enemmän nuoremmilla oppilailta. Salmivalli (2010, 30–31) puolestaan toteaa, että kiusaaminen vähenee ensimmäisten kouluvuosien jälkeen, mutta lisääntyy uudestaan nuoruusiässä. Tutkimuksissa on havaittu, että pojat joutuvat tyttöjä useammin opettajan loukkaavan viestinnän kohteeksi (Brendgen et al. 2006, 1595). Useiden tutkimusten mukaan kouluhenkilökunta rankaisee poikia myös huomattavasti tyttöjä enemmän (Benbenishty et al. 2002a, 766, 770–772; Khoury-Kassabri et al. 2006, 692; Khoury-Kassabri et al. 2008, 2). Benbenishty ym. (2002a, 777) epäilevät, että opettajat kokevat poikien tarvitsevan kovempaa kuria, sillä pojat myös itse käyttävät enemmän fyysistä väkivaltaa koulussa kuin tytöt. Brendgenin ym. (2006, 1595) mukaan erityisesti poikien epäsosiaaliuus ja tarkkaamattomuus lisäävät riskiä joutua opettajan sanallisen hyökkäyksen kohteeksi. He epäilevät, että tyttöjen tarkkaamattomuutta selitetään usein hetkellisenä, kun taas poikien tarkkaamattomuutta pidetään toistuvana. Levottomuuteen opettajat suhtautuvat etenkin pienten poikien kohdalla armollisemmin, sillä sen ajatellaan kuuluvan kehitykseen ja olevan ohimenevää. (Brendgen et al. 2006, 1595.) Myös muunlaisen oppilaan ongelmakäyttäytymisen on tutkittu olevan yhteydessä siihen, millainen opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhteesta muodostuu (Howes et al. 2000, 115–116, 129–130). Aiemmat tutkimukset viittaavat Kaupin (2015, 35) mukaan siihen, että oppilaan kiusatuksi joutuminen opettajan taholta on yhteydessä muuhun koulukiusaamiseen: oppilas on useimmiten myös muiden oppilaiden kiusaamisen kohteena tai itse kiusaajana. Muun muassa Khoury-Kassabrin (2009, 919) tutkimus osoittaa, että opettajan kiusaamisen kohteeksi joutuvat useimmin sellaiset oppilaat, jotka kiusaavat muita tai ovat toisten oppilaiden kiusaamisen kohteena.

Toisaalta kiusaamiseen voi vaikuttaa opettajan persoona sekä hänen henkilökohtaiseen elämäänsä tai työhönsä liittyvät tekijät. Twemlow ja hänen kollegansa (2006, 187) havaitsivat tutkimuksessaan, että kiusaavat opettajat ovat itse kokeneet kiusaamista lapsuudessaan ja joutuvat usein työssään sekä työn ulkopuolella oppilaiden kiusaamisen uhriksi ja ovat muita opettajia taipuvaisempia kiusaamaan myös oppilaita. Opettajat, jotka havaitsivat kollegansa kiusaavan oppilaita, epäilivät kiusaamisen johtuvan opettajan työuupumuksesta, koulutuksen puutteesta, kateudesta oppilaita kohtaan tai isosta luokkakoosta. Kiusaamista selitettiin myös johtohenkilökunnan tuen puutteella. Kiusaavan opettajan käytöstä ei tutkimuksen perusteella näyttäisi selittävän opettajan tyytymättömyys työhönsä. Tutkimus osoitti, että vaikka noin 80% opettajista kertoi olevansa tyytyväisiä työhönsä, niin jopa 45% opettajista kertoi kiusanneensa oppilaita ja heistä 18 % kertoi kiusaamisen olevan toistuvaa. (Twemlow et al. 2006, 190–195.) McEvoy (2005, 6) on havainnut, että myös opettajien pidemmällä työkokemuksella saattaisi olla yhteys opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen, sillä vain viidesosa kiusaavista opettajista on toiminut opettajana alle viisi vuotta. Kiusaamiseen liittyvien roolien on tutkimuksissa havaittu olevan suhteellisen pysyviä ja ulottuvan jopa työelämään saakka (Lappalainen ym. 2011, 64; Salmivalli 1998a, 48–49; 1998b, 13–15; Salmivalli et al. 1996, 1–2). Varsinaista tutkimustietoa opettajien aiemmasta kiusaaja-roolista ei kuitenkaan ole tietoa. McEvoy (2005, 2) mukaan opettajat voivat kokea toimintansa oikeutettuna ja saattavat syyttää omasta toiminnastaan oppilasta ja hänen provosoivaa käytöstään, toisaalta he saattavat myös naamioida toiminnan motivoinniksi tai ohjeiden annoksi. Myös Hyman ym. (1988, 251) toteavat, että verbaalista hyökkäystä perustellaan usein motivointina tai kritiikkinä oppilaille. Uusikylä (2006, 144) kuitenkin toteaa, että kritiikin tulisi olla oppilasta motivoivaa ja sen tulisi koskea oppilaan käyttäytymistä, ei hänen persoonaansa. McEvoy (2005, 2) mukaan eräs yleinen tapa on yrittää saada oppilas uskomaan, että hän kuvittelee kaiken tai hän on ymmärtänyt opettajan toiminnan väärin. Kiusaamiseen puuttuttaessa on yleistä, että kiusaava opettaja kyseenalaistaa kiusaamisesta ilmoittaneen oppilaan, kollegan tai muun tahon motiivit, minkä avulla yrittää siirtää huomion pois omasta epäasiallisesta käytöksestään. Opettaja voi esimerkiksi yrittää selittää tapah-tumia oppilaiden yksilöllisillä eroilla kokea asioita sen sijaan, että myöntäisi systemaattisen väärän vallankäytön. (McEvoy 2005, 2.) Uusikylä (2006, 117–151) kuvai-lee opettajan väärän vallankäytön taustalla oleviksi syiksi muun muassa koulun re-surssien puutteen, työuupumuksen jopa väärän ammatinvalinnan.

Oppilaiden negatiivisia koulukokemuksia tai kiusaamista saattaa suomalaisessa tutkimuksessa selittää myös suomalainen kasvatuserinne. Nuutinen (2000, 183–185) havaitsi tutkimuksessaan, että suuri osa opettajista arvioi suomalaista kasvatuserinnettä lasta alistavaksi. Kasvatuserinnetten ajateltiin alistavan erityisesti heikkoja tai jollakin tavalla erilaisia lapsia. Myös energisten ja vahvojen lasten nähtiin joutuvan alistetuksi. Noin 20 prosenttia opettajista kuitenkin uskoi, että luja kasvatuserinnet on pääasiassa myönteinen turvallisuudentunnetta ja omien rajojen tunnistamista lisäävä tekijä lapsen kasvatuksessa. Kielteisesti ja varautuneesti vallanjakoon huoltajien kanssa suhtautuvat opettajat ovat taipuvaisempia hyväksymään ankarien menetelmien käytön kasvatuksessa. Lujan kasvatuserinnettiin uskottiin kasvattavan muun muassa tottelevaisia, sopeutuvia, velvollisuudentuntoisia ja yhteistyökykyisiä yksilöitä. Toisaalta lujan kasvatuserinnettiin tuottavan myös vahvoja, menestyviä, riippumattomia sekä etujaan puolustavia yksilöitä. Pakottaminen ja rangaistuksilla uhkaaminen jakaa opettajien mielipiteet. Tutkimusten mukaan noin puolet opettajista tuomitsee pakon ja rangaistusten käyttämisen ja osa opettajista kokee, että pakkokeinoja ja rangaistuksia käyttävä opettaja on epäonnistunut ammatillisesti. Vajaa puolet opettajista sen sijaan on sitä mieltä, että toisinaan on tilanteita, jolloin pakkoa ja rangaistuksia on välttämätön käyttää ja ne voivat olla jopa hyödyllisiä. (Nuutinen 2000, 179–185).

Tutkimustuloksissa kiusaamista voivat selittää myös erilaiset tilannetekijät. Esimerkiksi Sinkkonen ym. (2014, 161–162) toteavat, että aineiston keräämisen ajankohtana kohdeyliopistossa tapahtui useita muutoksia ja uudistuksia sekä opiskelijoiden että henkilökunnan osalta. Tutkijat epäilevät, että muutosten aiheuttama kiire, ahdistus ja stressi sekä pelot muun muassa työtilanteesta ovat voineet heijastua opiskelijoihin ja heidän kokemuksiin ja sitä kautta myös tutkimustuloksiin (Sinkkonen et al. 2014, 161–162). Toisaalta Sinkkonen ja hänen kollegansa (2014, 162) toteavat, että heidän tutkimusaineistostaan ei voi erottaa, onko kiusaavalla henkilöllä ollut pätevyyttä opettajan työhön vai ei. Tuloksista on näin mahdoton tulkita, mikä on opettajien ja mikä muun kouluhenkilökunnan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista. Tulokset ovat kuitenkin merkittäviä siksi, että koko kouluhenkilökunta on auktoriteettiasemassa oppilaaseen nähden ja toisaalta joukossa on myös koulutuksen omaavia opettajia, jotka ovat kiusanneet oppilaita.

#### 4.4 Kiusaamisen vaikutukset

Salmivallin (2010, 25–31) mukaan kiusaaminen on aina kehityksellinen riski kiusatulle, lisäksi kiusaamisen keston on havaittu olevan yhteydessä kiusaamisen kielteisiin vaikutuksiin. Kiusaamiskokemukset voivat olla vielä pitkän ajan kuluttua hyvin emotionaalisia ja selkeästi muistoissa (esim. McEvoy 2005, 8). Kiusaamisella voi olla myös äärimmäisen vakavia, jopa traumaattisia seurauksia kiusatulle, joka altistuu kiusaamiselle vuosikausia (Hyman et al. 1988). Kiusaamisen vaikutukset voidaan jakaa sekä välittömiin- että pitkäaikaisvaikutuksiin, jotka voivat näkyä myöhemmin aikuisuudessa (Salmivalli 2010, 25–31). Aiemmat tutkimukset osoittavat, että kiusaamisen kohteeksi joutuminen voi lisätä riskiä psyykkisiin, sosiaalisiin ja hyvinvointiin liittyviin ongelmiin, lisäksi kiusaamiseen liittyvät roolit voivat kulkea mukana kouluasteelta toiselle jopa työelämään saakka (mm. James et al. 2008, 167; Lappalainen ym. 2011, 64; Salmivalli 2010). Kiusaamisella on myös vaikutuksia koulun oppimisilmapiiriin ja oppimistuloksiin (James et al. 2008, 167; McEvoy 2005, 3; Twemlow et al. 2006, 187–188; Uusikylä 2006, 118). Opettajan oppilaaseen kohdistamalla kiusaamisella näin ollen olla negatiivisia vaikutuksia myös kiusaamista sivustaseuraaville oppilaille, mutta myös koko koulun ilmapiiriin. Opiskeluun ja kouluun liittyvät ongelmat voivat heijastua myös yksilön muille elämän osa-alueille ja niissä vallitseviin vuorovaikutussuhteisiin. Toisaalta kiusaavan opettajan toiminta voi vaikuttaa myös työyhteisöön ja muihin opettajiin, jotka joutuvat usein tahtomattaan kiusaamisen sivustaseuraajiksi, eivätkä välttämättä uskalla puuttua tilanteeseen (Twemlow et al. 2006, 196). Tarkastelen seuraavaksi opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen välittömiä- ja pitkäaikaisvaikutuksia psyykkisinä-, sosiaalisina- sekä hyvinvointiin liittyvinä tekijöinä sekä yksilötasolla että luokkatasolla.

Vaikka koulukiusaamista ja sen vaikutuksia on tutkittu paljon, opettajan tai kouluhenkilökunnan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen vaikutuksia on tutkittu vain vähän (Hyman & Perone 1998, 7). Koulussa olevat auktoriteetit, kuten kouluavustajat, voivat näyttäytyä erityisesti pienelle lapselle opettajankaltaisena auktoriteettina. Tällöin voi olettaa auktoriteetin lapsen kohdistaman kiusaamisen vaikutusten olevan hyvin samankaltaisia riippumatta siitä, onko kiusaajana esimerkiksi opettaja vai kouluavustaja. Koulukiusaamisella oppilaiden kesken on McEvoy'n (2005, 1) mukaan paljon samoja piirteitä, kun opettajan oppilaaseen kohdistamassa kiusaamisessa. Näin ollen opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen seurausten voisi olettaa olevan samankaltaisia, kuin oppilaiden välisessä kiusaamisessa. James ym. (2008, 168–169) epäilevät, että opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen voi aiheuttaa oppilaalle jopa

vakavampia seurauksia, kuin oppilaiden toiseen oppilaaseen kohdistama kiusaaminen, sillä opettaja on aina valta-asemaan oppilaaseen nähden. Oppilaiden välisessä kiusaamisessa valta-asetelma ei ole välttämättä yhtä merkittävä (James et al. 2008, 169; McEvoy 2005,). Jamesin ym. (2008, 169) mukaan kiusaamisella on luokkahuoneessa yleisöä, mikä tekee kiusaamisesta erityisen nöyryyttävää. Olweus (1999, 42) toteaa, että mikäli opettajan kiusaamisen kohteena luokassa on vain yksi oppilas, voi tilanteen olettaa olevan oppilaalle erityisen haastava. Olettamusta tukee se, että Jamesin ym. (2008, 169) mukaan sivustaseuraajien on haastavampaa puuttua kiusaamiseen opettajan auktoriteetin vuoksi. Myös Twemlow ym. (2006, 187–188) nostavat esiin tapauksia, joissa pelko tai oppilaitoksen sisäiset vuorovaikutus- tai sukulaisuussuhteet ovat estäneet kiusattua kertomasta kiusaamisesta tai ulkopuolisia puuttumasta kiusaamiseen. Jos oppilas ei uskalla esimerkiksi seurausten pelossa kertoa tilanteesta tai hän ei tiedä kenelle kertoa kiusaamisesta, saattaa hän kokea olevansa yksin tilanteessa, josta ei ole ulospääsyä. Jos kiusaamiseen ei puututa millään tavoin, ajan mittaan kiusattu saattaa alkaa syyttää itseään kiusaamisesta ja kokea avuttomuutta ja arvottomuutta (McEvoy 2005, 2–3.) Myös Uusikylä (2006, 137) toteaa, että oppilas ei välttämättä ymmärrä opettajan toimivan väärin ja saattaa uskoa ansaitsevansa rangaistukset.

Toisinaan opettaja saattaa ylläpitää valtaansa fyysisen väkivallan uhalla tai uhkaavalla kielenkäytöllä. Tällöin luokassa vallitsee näennäinen järjestys ja oppilaat tottelevat opettajaa, mutta pelko voi estää oppimisen. (Twemlow et al. 2006, 187–188). Myös McEvoy (2005, 3) toteaa, että vaikka opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen on harvoin fyysistä, nöyryytetyksi tuleminen pelko usein yhtä voimakas tai jopa voimakkaampi, kun fyysisen väkivallan pelko. Tämä vaikuttaa sen, että opettaja voi käyttää nöyryyttämisen pelkoa aseenaan. Kiusaava opettaja aiheuttaa luokkayhteisössä kielteisen ja vihamielisen ilmapiirin, mikä heikentää oppilaiden oppimista ja opiskelumahdollisuuksia. (McEvoy 2005, 3.) Myös Uusikylä (2006, 118) toteaa, että kiusaava opettaja vaikuttaa kielteisesti oppilaiden opiskeluhalukkuuteen. Kiusaaminen voi toisinaan liittyä epäoikeudenmukaisen arvioinnin pelkoa tai se voi näkyä epäoikeudenmukaisena arviointina. McEvoy (2005, 3) toteaa, että oppilas saattaa muun muassa jättää kertomatta kiusaamisesta sen vuoksi, että pelkää opettajan kostavan hänelle epäoikeudenmukaisena arviointina. Uusikylän (2006, 145–146) mukaan epäoikeudenmukainen arviointi voi vaikuttaa muun muassa oppilaan aggressioon opettajaa, oppiainetta tai jopa koulua kohtaan. Haluttomuus tai pelko kohdata kiusaavaa opettajaa voi johtaa muun muassa poissaoloihin tai kurssien keskeyttämiseen. Opiskelija saattaa myös pyrkiä välttämään kiusaavan opettajan kursseille ilmoittautumista. (McEvoy

2005, 2–3.) Benbenishty ym. (2002b, 1239) kuvaavat, että oppilas saattaa alkaa vältellä ja pelätä opettajaa sen sijaan, että kokisi hänet kunnioitettavana ja turvallisena aikuisena. Oppilas voi lisäksi menettää luottamuksensa oppilaitokseen ja oppilaitoksen henkilökuntaan. Esimerkiksi Sinkkonen ym. (2014, 154) toteavat, että henkilökunnan kiusaamaksi joutunut opiskelija voi menettää luottamuksensa yliopistoon, tiedekuntaansa ja oppiaineeseensa.

Kiusaamisen on myös yleisemmin havaittu olevan yhteydessä oppilaan koulukielteisyyteen tai aggressiiviseen käytökseen. Olweus (1999, 42–43) toteaa, että osa opettajan kiusaamaksi joutuneista oppilaista saattaa suhtautua vihamielisesti tai kapinoida koululaitoista ja opettajia kohtaan. Myös Martikaisen (2005, 166–167) tutkimuksesta ilmeni, että opettajat ovat havainneet rangaistusten aiheuttavan muun muassa koulukielteisyyttä ja vaikuttavat luokan ilmapiiriin. Lisäksi James ym. (2008, 167) raportoivat, että opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen vaikuttaa merkittävästi oppilaiden opettajiin suhtautumiseen. Lisäksi Keskinen (2005, 6–10) on todennut, että väärä vallankäyttö aiheuttaa usein vastareaktionä hyökkäävyyttä. Myös Nuutisen (2000, 183–185) mukaan opettajat itse uskovat, että lujakasvatusote tuottaa vasta-rektionä aggressiota, kapinointia, katkeruutta sekä kasvattajaan kohdistuvaa yli-reagointia tai pelkoa. Kiusaamiseen liittyvä ryhmäilmiö voi vahvistaa tai ylläpitää kiusaamista koululuokassa (Olweus 1986; 1992; Salmivalli et al. 1996; Salmivalli 1998a; 1998b; 2010). Oppilaiden väliseen kiusaamiseen puuttumattomuus tai opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen ikään kuin sallii kiusaamisen, mikä voi vaikuttaa kiusaamisen lisääntymiseen koululuokassa. Benbenishty kollegoineen (2006, 1239) toteaa, että opettajan esimerkki voi myötävaikuttaa kiusaamista sallivan ilmapiirin muodostumiseen luokassa, sillä kiusaaminen voidaan alkaa nähdä oikeutettuna. Twemlow ym. (2006, 188) toteavat, että opettajat, jotka osallistuvat itse kiusaamiseen luokassa tai eivät puutu oppilaiden väliseen kiusaamiseen ja ovat kiusaamisen tukijoita. Koululuokassa oppilaan kiusaamiseen voi opettajan lisäksi olla osallisena myös oppilaita, joko sivustaseuraajina tai kiusaamiseen osallistuvina (Kauppi 2015, 35; Kauppi & Pörhölä 2012, 407–408; Khoury-Kassabri 2009, 919; McEvoy 2005, 4; Twemlow 2006, 188). Kiusaava opettaja saattaa esimerkkillään vaikuttaa siihen, että opettajan uhriksi joutuneet oppilaat joutuvat myös oppilaiden kiusaamisen kohteeksi (James et al. 2008, 167; McEvoy 2005, 2; Olweus 1999, 42–43; Twemlow ym. 2006, 192–194). Opettaja antaa käytöksellään ymmärtää, että kiusattu oppilas ei ansaitse parempaa kohtelua (James et al. 2008, 176). Toisaalta opettajan kiusaamisen kohteeksi joutunut oppilas voi kiusata myös toisia oppilaita tai opettajia (Kauppi 2015, 35; Kauppi & Pörhölä 2012, 407–408; Khoury-Kassabri 2009, 919). Tästä ei kuitenkaan voi tehdä joh-

topäästöstä, että nimenomaan opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen aiheuttaa aggressiivisuutta oppilaassa, sillä oppilas on voinut kiusata muita oppilaita tai opettajia jo ennen kuin hän joutuu opettajan kiusaamaksi. Salmivalli (2010, 27) korostaa, että kiusatuista ei yleisesti ottaen tule aggressiivisempia vaan päinvastoin vähemmän aggressiivisiä, vetäytyvämpiä ja arempia.

Kiusaaminen on luokan ja koulun ilmapiirin sekä oppimistulosten lisäksi yhteydessä oppilaan psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Hyman ja Perone (1998, 17) toteavat, että kouluhenkilökunnan oppilaaseen kohdistama psyykinen tai fyysinen kaltoinkohdeltu voi kasvattaa riskiä mielenterveysongelmiin ja ongelmakäyttäytymiseen. Hyman ym. (1988) mukaan opettajan väärä vallankäyttö voi aiheuttaa jopa traumatisoitumista. Sinkkosen ja hänen kollegoidensa (2014, 160) tutkimuksessa puolet opiskelijoista kertoi kärsineensä joistakin psyykkisistä oireista. Tällaisia oireita olivat muun muassa mielialan lasku, omiin kykyihin luottamisen, motivaation ja suorituskyvyn heikkeneminen, stressi, sitoutumiskyvyn puute ja pelokkuus (Sinkkonen et al. 2014. 160). Opettajan väärä vallankäyttö ja kiusaaminen voivat herättää oppilaassa hämmennystä, sillä hän ei välttämättä ymmärrä, miksi juuri hän on joutunut opettajan silmätikuksi. Opettajan kiusaamisen kohteeksi joutuminen voi aiheuttaa oppilaassa pelon ja vihan lisäksi itseluottamuksen heikkenemistä sekä korostunutta epävarmuutta omista akateemisista tai sosiaalisista taidoista. (McEvoy 2005, 2–3.) Nuutisen (2000, 183–185) tutkimuksen mukaan suurin osa (69%) opettajista uskoo, että lujalla kasvatusotteella ja alistavilla kasvatusmenetelmillä on kielteisiä seurauksia myös oppilaan kehitykseen. Opettajat ovat kuvanneet kielteisinä seurauksina muun muassa alistuvuuden, masentuneisuuden, vetäytymisen ja arkuuden. Lujan kasvatusotteen nähtiin aiheuttavan myös itsearvostuksen ja itseluottamuksen heikkenemistä sekä kyvyttömyyttä käyttää omia vahvuuksiaan. Omien vahvuuksien käyttämättä jättäminen nähdään useissa tutkimuksissa tyypillisenä valtasuhteessa alistuvan henkilön piirteinä. Osa opettajista myös uskoi, että luja kuri voi jatkua ylisukupolvisenä ilmiönä. (Nuutinen 2000, 183–185.) Twemlow ym. (2006, 195) toteavat, että kirjallisuudessa ja tutkimuksissa väkivallan raportoidaan usein vaikuttavan tai siirtyvän sukupolvesta toiseen. Myös he havaitsivat tutkimuksessaan, että lapsena väkivaltaa kokeneet opettajat olivat muita taipuvaisempia kiusaamaan toisia, mutta toisaalta myös olivat useammin kiusaamisen kohteena tai havaitsivat kiusaamista. (Twemlow et al. 2006, 195.)

Kouluhyvinvoinnin on todettu olevan yhteydessä muun muassa koulun olosuhteisiin ja siellä vallitseviin sosiaalisiin suhteisiin, itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin sekä

koettuun terveydentilaan (Konu & Rimpelä 2002, 80; Konu ym. 2010, 45). Jos yksilö kokee haasteita useammalla kouluhyvinvoinnin osa-alueella, on selvää, että kouluhyvinvointi heikkenee. Koulukiusaamisessa ongelmat voivat kasautua, sillä vuorovaikutussuhteiden haasteet voivat heijastua yksilön terveydentilaan. Toisaalta kiusattu voi kokea myös koulun olosuhteet ja omien mahdollisuuksiensa toteuttamisen haasteellisenä, erityisesti silloin, kun kiusaajana on opettaja. Tarkastelen tutkimuksessani opettajan vallankäyttöä epäsuotavana, rajoittavana ja alistavana vallankäyttönä, joka voi olla pyykkistä tai fyysistä sekä suoraa tai epäsuoraa vallankäyttöä. Tarkastelen opettajan vallankäyttöä sekä kiusatun että sivustaseuraavan oppilaan hyvinvoinnin ja kehityksen näkökulmasta, sekä luokka- ja kouluyhteisön ja kiusattujen elinpiirin vuorovaikutussuhteisiin vaikuttavana tekijänä.

## 5 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TOTEUTUS

Tutkimukseni tavoite on selvittää opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista käsityksinä ja kokemuksina, sekä sitä, miten kiusaamista selitetään ja mitä syitä ja vaikutuksia kiusaamiselle nähdään. Tutkimukseni tavoite on lisäksi selvittää, miten kiusaamiseen on puututtu, sekä sitä, miten kiusaamiseen puuttua ja ennaltaehkäistä kertojien kuvausten mukaan. Pyrin selvittämään ilmiötä sekä kiusattujen että kiusaamista sivusta seuranneiden näkökulmasta. Sivustaseuraajina tutkimuksessani ovat sekä oppilaat että lähiaikuiset. Lähiaikuisia tutkimuksessani edustavat oppilaan huoltajat ja sukulaiset.

Tutkimukseni tavoitteiden mukaisesti tutkimuskysymykseni ovat:

- Minkälaisia ovat kiusattujen ja sivustaseuraajien käsitykset ja kokemukset opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta?
- Miten opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista selitetään ja mitä vaikutuksia sillä nähdään olevan?
- Miten opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen on puututtu?
- Miten opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen voidaan ennaltaehkäistä kertojien kuvausten mukaan?

Tutkimukseni sijoittuu laadullisen tutkimuksen kenttään ja siinä on piirteitä sekä muis-titietotutkimuksesta että narratiivisesta tutkimuksesta, sillä keskiössä ovat yksilön koulumuistoihin, erityisesti opettajien oppilaisiin kohdistuvaan kiusaamiseen liittyvät kertomukset. Narratiivisen tutkimuksen sijaan voidaan käyttää myös käsitettä kerron-nallinen tutkimus, mikä kuvaa kertomusten luonnetta tiedon välittäjinä ja rakentajina

(Heikkinen 2015, 151). Heikkisen (2015, 149) mukaan kertomusten tutkiminen on erinomainen tapa tehdä tutkimusta, kun tavoitteena on ymmärtää ihmistä ja ihmisen toimintaa. Kertomusten avulla yksilö hankkii, muodostaa ja välittää tietoa toisille (emt., 149–151).

Tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään yksilöiden kokemuksia ja niille annettuja merkityksiä, joten tutkimuksessani painottuu myös fenomenologis-hermeneuttinen näkökulma. Laine (2015, 29–30) toteaa, että fenomenologisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on aina vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa ja kunkin yksilön kokemusmaailma rakentuu omasta koetusta historiasta käsin. Jokainen yksilö kokee saman tilanteen eri tavalla riippuen aiemmista elämäkokemuksista, käsityksistä, tuntemisen tavoista ja arvoista. Tämän vuoksi ihmisen kokemuksellinen suhde ympäröivään on intentionaalinen eli jokainen kokemus merkitsee yksilölle jotakin. Näin kokemukset rakentuvat merkityksistä. Fenomenologisen tutkimusotteen kautta voimme ymmärtää yksilön toimintaa selvittämällä yksilön toiminnalleen antamia merkityksiä. Hermeneuttisessa tutkimusotteessa olennaista on yksilöiden välisen kommunikation tulkinta. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa keskeistä on tutkimuksen kaksiosainen rakenne, jonka ensimmäisellä tasolla tutkittava ilmaisee oman kokemuksensa ja ymmärryksensä tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman luonnollisesti ja välittömästi omia ilmaisukeinojaan käyttäen. Tutkimuksen toisella tasolla tutkijan tavoitteena on tematisoida ja käsitteellistää ensimmäisen tason merkityksiä hänelle ominaisin kielellisin keinoin. Fenomenologia-hermeneuttisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii tuomaan näkyväksi ja tietoiseksi sen, mitä yksilöt ovat kokeneet, mutta jota emme vielä yleisemmin tiedosta tai mihin yksilöt ovat tottuneet tai kokevat itsestään selvyytenä, mutta jota emme yleisemmin tottumukseltamme havaitse. (Laine 2015, 29–35.) Tutkimuksessani painottuu lisäksi fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote erityisesti kriittisyytenä oman esiymmärrykseni ja kokemusteni osalta.

## 5.1. Tutkimusaineisto ja kirjoitelma tiedonhankintamenetelmänä

Laadulliselle tutkimukselle ominaista on tekstimuotoinen aineisto. Se voi olla esimerkiksi haastatteluja tai havainnointia, joihin tutkija on ollut osallisena tai valmiita dokumentteja kuten päiväkirjoja, omaelämäkertoja, kirjeitä sekä kuva- tai äänimateriaaleja, jotka on tuotettu tutkijasta riippumatta. (Eskola & Suoranta 2008, 15.) Tuomen ja Sarajärven (2009, 84) mukaan kirjalliset dokumentit voi jakaa kahteen kate-

goriaan: yksityisiin dokumentteihin ja joukkotiedotuksen tuotteisiin. Yksityisiin dokumentteihin sisältyvät muun muassa kirjeet, päiväkirjat, muistelmat, sopimukset, esseen ja eläytymismenetelmät. Joukkotiedotuksen tuotteita puolestaan ovat muun muassa sanoma- ja aikakauslehdet, radio- ja tv-ohjelmat sekä elokuvat. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 84.)

Kirjoitelma aineistomuotona on yksityinen dokumentti ja omaelämäkerrallista kirjoitusta. Omaelämäkerralliset kirjoitukset ovat osa narratiivista tutkimusta ja selkeästi kertomusmuotoista aineistoa (Heikkinen 2015, 154; Hänninen 2015, 171.) Omaelämäkerrallinen kertomus voi olla joko kertomuksen päähenkilön tai jonkun muun kirjoittama. Jos kertomuksen on kirjoittanut joku muu kuin kertomuksen päähenkilö, tutkijan on tiedostettava, että kertomuksen muotoutumiseen on tällöin vaikuttanut päähenkilön lisäksi kirjoittaja ja kirjoituksen julkaisufoorumi. (Hänninen 2015, 171–172.) Saamani aineisto on osittain sivustaseuraajien kirjoittamaa ja näin ollen kuvaa kiusaamista sivustaseuraajan näkökulmasta, jolloin sivustaseuraajan kokemus on merkityksellinen.

Narratiivisuus näkyy tutkimuksessani erityisesti aineistossa, joka muodostuu tutkimushenkilöiden kertomuksista. Narratiivisessa tutkimuksessa käsitteet kertomus ja tarina erotetaan toisistaan. Kertomus (narrative) on tarina (story) esitettyinä. Käsitteellä tarina tarkoitetaan tapahtumien tai toiminnan kuvausta eli kertomuksen tapahtumarakennetta. Toisin sanoen, tarina pyrkii vastaamaan kysymyksiin: mitä tapahtui. Tapahtumat voivat olla tarkoituksellisia, jolloin ne ovat tarinan henkilöhahmojen tarkoituksellista toimintaa tai sattumuksia kuten luonnonilmiöt, joihin tarinan henkilöhahmot eivät voi vaikuttaa. Tarinassa on aina myös siihen liittyvät henkilöt ja tapahtumaympäristö. Tarina voidaan kertoa erilaisia kerronnan keinoja käyttäen. Esimerkiksi kuva, ääni, teksti tai draama jopa nonverbaalinen viestintä voivat toimia tarinan kerronnan välineinä. Perinteisesti tarinassa on alku, keskikohta ja loppu, mutta tarina voidaan kertoa myös juonellisesti eri järjestyksessä. (Heikkinen 2015, 151–154.) Elämäkerrallisen tutkimusotteen tavoite puolestaan on selvittää tarinan taustalla olevia tapahtumia ja tapahtumakulkuja. Elämäkerrallisella tutkimusotteella pyritään saamaan vastauksia kysymyksiin: mitä todella tapahtui, mitä tarinan henkilöhahmot tekivät ja miksi, millainen oli tarinoiden sosiaalinen konteksti ja tapahtumapaikat. (Heikkinen 2015, 154.) Tutkimuksessani on näin ollen piirteitä myös elämäkerrallisesta tutkimuksesta erityisesti kiusaamiseen puuttumisen osalta.

Eskolan ja Suorannan (2008, 110–111) mukaan eläytymismenetelmä on aineistonkeruutapa, jossa tutkittava eläytyy kehyskertomuksen pohjalta tiettyyn tilanteeseen ja tuottaa tekstiä tutkijan tarpeisiin. Eskolan ja Suorannan (2008, 115) mukaan eläytymismenetelmää käytettäessä vastaajilta ei vaadita erityisiä taitoja, vaan eläytymismenetelmällä tuotettujen tekstien kirjoittaminen on verrattavissa kyselylomakkeen täyttämiseen. Heidän mukaansa eläytymismenetelmiin vastataan keskimäärin varsin hyvin eikä ikä ole este kirjallisen materiaalin tuottamiselle. Myös Hänninen (2015, 171) epäilee, että tarkoin kohdennettu kirjoittelmapyyntö harvinaisesta aiheesta tuottaa kirjoitelmia. Tuomen ja Sarajärven (2009, 84) mukaan yksityisten dokumenttien käyttö aineistona sisältää kuitenkin oletuksen, että kirjoittajalla on kyky tuottaa tekstiaineistoa ja hän ilmaisee itseään parhaiten kirjoittamalla. Toisinaan tutkimukseen osallistuvien ikä tai kirjalliset taidot voivat muodostua ratkaisevan tärkeiksi tutkimuksen kannalta ja aineiston määrä voi jäädä joissakin tapauksissa suppeaksi. Toisaalta laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan, ymmärtämään ja muodostamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta tietyille ilmiölle. Tällöin aineiston määrää tärkeämpää on se, että tutkimukseen osallistuvilla on tietoa ja omakohtaista kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. Tiedonantajat on siis valittava tutkimukseen harkiten ja tarkoitukseen sopivasti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 84–86.)

Taustaoletukseni oli, että tutkimukseen osallistuvat kykenevät ilmaisemaan itseään kirjallisesti. Toisin kuin Tuomi ja Sarajärvi (2009, 84) toteavat, että yksityisiä dokumentteja käytettäessä tiedonantajan tulisi ilmaista itseään parhaiten kirjoittamalla, yhdyn Eskolan ja Suorannan (2008, 115) näkemykseen siitä, että tekstin tuottamiseen ei vaadita erityisiä taitoja. Valitsin kirjoitelman aineistonkeruumenetelmänä erityisesti ilmiön arkaluontoisuuden vuoksi. Tällöin tutkimukseen osallistuvat voivat kirjoittaessaan vapaasti valita, mistä he kirjoittavat. Tutkimukseen osallistuva voi kirjoitusta laatiessaan myös vapaasti tehdä yhteistyötä muiden kanssa tai kirjoittaa tekstiä itsenäisesti oman aikataulunsa mukaisesti. Kirjoittajan on myös mahdollista muokata tekstiään jälkeen päin ja kertoa asiat haluamallaan tavalla. Tiedostin, että kirjoittaminen ei kuitenkaan ole kaikille tutkimukseen osallistuville ensisijainen itseilmaisun keino ja toisaalta kirjoittajat voivat tuottaa tekstiä hyvin eri tavoin ja erilaisista lähtökohdista. Tämän vuoksi laadin kirjoittamisen tueksi kysymyksiä, joita tutkimukseen osallistuva voi halutessaan käyttää kirjoittamisensa tukena. Kysymykset laadin kirjoittelmapyyntöni yhteyteen, jonka kaikki tutkimukseen osallistuvat lukivat ennen tutkimukseen osallistumisestaan (ks. liite 1).

Ajattelin, että kirjoitelmien avulla minun olisi mahdollista saada laajempi aineisto kuin esimerkiksi haastattelemalla. Havaitsin kuitenkin pian, että kirjoitelma aineistonkeruun menetelmänä osoittautui haastavaksi valinnaksi. Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2009, 84) toteavat, pyyntö tuottaa tutkimusaineistoa kirjallisesti, voi toisinaan nousta kynnyksysymykseksi tutkimukseen osallistuville. Lumipallo-otannasta, useista yhteydenotoista ja muistutusviesteistä huolimatta sain kirjoitelmia varsin vähän, verrattuna siihen kuinka monta kiusattua tai kiusaamista sivusta seurannutta tavoitin. Keräämäni aineisto yksilön omakohtainen kokemus ilmiöstä ja näin kirjoitelmien vähyyteen voi vaikuttaa myös aiheen arkaluontoisuus. Eskola ja Suoranta (2008, 61–62) korostavat, että laadullisessa tutkimuksessa aineiston määrällä ei ole suoraa vaikutusta tai merkitystä tutkimuksen onnistumiseen, sillä aineiston tehtävä on ensisijaisesti auttaa tutkijaa rakentamaan käsitteellistä ymmärrystä ilmiöstä. Tutkimusnäytteeni on pieni, eikä omaa laajaa yleistettävyyttä. Se antaa kuitenkin jäsenystensä kautta kuvaa siitä, millainen ilmiö opettaja kiusaajana on ja mitä vaikutuksia sillä on.

Aloitin aineiston keräämisen vuonna 2010 kandidaatin tutkielmaani varten. Alkuperäinen ajatukseni oli tutkia kasvatustiedettä opiskelevien kokemuksia opettajasta oppilaan kiusaajana. Jaoin kirjoitelmapyyntöni henkilökohtaisesti noin 120 opiskelijalle kasvatustieteen luennolla. Kirjoitelmia ei kasvatustieteen opiskelijoilta tullut ainoatakaan. Päätin laajentaa näkökulmaa ja hankkia kirjoitelmia muilta kiusaamista kokeineilta tai sitä sivusta seuranneilta. Sivustaseuraajat toivat uuden näkökulman aiempiin tutkimuksiin nähden, sillä aiemmissä tutkimuksissa ja tutkielmissa kohderyhmänä ovat pääasiassa olleet kiusatut. Kiusaamisen sivustaseuraajia tutkimuksessani edustavat luokkatovereiden lisäksi huoltajat ja muut lähiaikuiset. Sivustaseuraajan roolin on aiemmissä tutkimuksissa todettu olevan olennainen osa kiusaamista ja siihen puuttumista (esim. Salmivalli 2010). Laitoin kirjoitelmapyyntöni suomi24.fi keskustelupalstalle Perhe – Kasvatus - Lapsi koulussa -aihealueelle. Ajatukseni oli tavoittaa keskustelupalstan kautta kiusattujen lisäksi kiusaamista kokeneiden huoltajia tai muita kiusaamista sivustaseuranneita aikuisia. Kirjoitelmapyyntöni keskustelupalstan kautta tuotti 4 kirjoitelmaa, joista yksi oli huoltajan kuvaus tapahtumista, kolme kiusatun näkökulmasta kerrottuja tapauksia. Pyysin henkilökohtaisesti sähköpostilla luvan käyttää aineistoja pro gradu -tutkielmassani. Päätin kerätä lisää aineistoa lumipallo-otannalla, jolla pyrin tavoittamaan kiusattujen ja huoltajien lisäksi muita kiusaamista sivustaseuranneita. Lumipallo-otannalla pyritään ilmiöstä jotain tietävien tai ilmiön kokeneiden avainhenkilöiden kautta tavoittamaan muita tiedonantajia, joilla on kokemusta tutkitavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 86). Lumipallo-otanta tuotti 8 kirjoitelmaa, joista osa on kiusattujen, osa luokkatovereiden ja osa huoltajien tai lähiaikuisien kir-

joittamia tapahtumakuvauksia. Kirjoitelmia sain yhteensä 12 kappaletta vuosina 2010–2017. Pro gradu-tutkielmani kirjoittamisen aikana valmistui myös muita pro gradu-tutkielmia, joissa on huomioitu muun muassa vanhempien, terveydenhoitajien ja kuraattorien näkökulma kiusaamiseen (mm. Inkeroinen 2016; Räisänen 2016).

Aineistoni koostuu kirjoitelmista (10kpl) ja valmiista kirjallisista dokumenteista (2kpl). Valmiit dokumentit vastaajat olivat kirjoittaneet alun perin muuta käyttöä varten, mutta halusivat antaa dokumentit tutkimuskäyttöön. Käytän myös valmiista kirjallisista dokumenteista myöhemmin käsitettä kirjoitelma. Aineistoa on yhteensä 48 sivua (fontti Verdana, fonttikoko 10, riviväli 1,5) siten, että jokainen vastaus aloittaa uuden sivun. Liitin jokaisen vastauksen alkuun tunnisteiden K (kiusattu), S (sivustaseuraaja), H (huoltaja) tai L (lähiaikuinen) aineiston informantin mukaan sekä juoksevan numeroinnin 1-12. Osa kirjoitelmista sisälsi vain yhden näkökulman. Tällöin tunnisteeksi tuli informantin mukaan esimerkiksi K5 tai L11. Osa kirjoitelmista sisälsi yhden informantin, joka kirjoitti kahdesta eri näkökulmasta sekä kiusattuna että sivustaseuraajana. Tällöin merkitsin tunnisteeksi esimerkiksi K10/S10. Yhdessä kirjoitelmassa kiusattu ja huoltaja kuvasivat molemmat samaa tapahtumaa. Tällöin tunnisteeksi muodostui K6+H6. Kirjoitelmat voi luokitella edelleen neljään eri tyyppiin: 1) omakohtainen kokemus kiusattuna, 2) omakohtainen kokemus kiusaamisen sivustaseuraajana, 3) raportoitu kuvaus toisen kokemasta kiusaamisesta sekä 4) yhdistelmä omakohtainen kokemus kiusaamisesta ja kuvaus toisen kokemasta kiusaamisesta. Kuten taulukosta 1 ilmenee, tutkimukseen osallistuneista omakohtaisia kokemuksia kiusattuna kuvasi 10 vastaajaa, sivustaseuraajan eli luokkatoverin näkökulmasta kiusaamisesta kertoi 5 vastaajaa, huoltajan näkökulmasta kiusaamista kuvasi 2 vastaajaa ja muun lähiaikuisen näkökulmasta kiusaamisesta kertoi 1 vastaaja. Vaikka kirjoitelmia on 12, opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta on aineistostani tunnistettavissa yhteensä 29 erilaista tapahtumakuvausta, sillä osa sivustaseuraajista kuvasi useita kiusaamistapauksia eri oppilaiden kokemana ja osa kiusatuista kuvasi useampia tapahtumakuvauksia eri luokka-asteilta eri opettajien kiusaamisen kohteeksi joutumisesta.

Saamani kirjoitelmat olivat hyvin eri tyyppisiä: osa oli hyvin lyhyesti ranskalaisilla viivoilla kirjoitettuja kysymyksenasettelua noudattavia tekstejä; osa vapaasti muisteltuja kertomuksia tapahtumista, joissa oli osin huomioitu kirjoitelmapyyntöön kysymyksiä; osa useiden sivujen mittaisia valmiiksi jäsenneltyjä dokumentteja, joita kysymyksenasettelu ei ohjannut lainkaan. Tiedostan, että kysymyksenasettelu on selkeästi ohjannut joitakin vastaajia vastaamaan kysymyksenasettelun mukaisesti. Toisaalta osa tut-

kimukseen osallistuvista lähetti minulle valmiita dokumentteja, jotka oli tuotettu muuta tarkoitusta varten. Kirjoitelmapyyntöni mahdollisti siis monenlaisen kirjallisen aineiston ottamisen osaksi tutkimusaineistoa.

## 5.2 Aineiston analyysi

Analysoin aineistoni teoriasidonnaisesti, sillä aiemmista kiusaavia opettajia käsittelevistä tutkimuksista ei ole havaittavissa varsinaista yhtenäistä teoriaa. Sen sijaan peilaan tutkimustuloksiani laajemmin kouluhyvinvointiin sekä aiempiin tutkimustuloksiin kiusaamisesta. Eskolan (2015, 188–191) mukaan teoriasidonnainen aineiston analyysi ei suoraan pohjaudu tiettyyn teoriaan tai teorioihin, mutta siinä on teoreettisia yhteyksiä ja teoriaa käytetään aineiston analyysin tukena. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 117–118) käyttävät käsitettä teoriaohjaava sisällönanalyysi. Teoriaohjaavassa sisällön analyysissä empiirinen aineisto käsitteellistetään eli abstrahoidaan siten, että empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin, jotka tuodaan teoriasta jo ennalta tiedettynä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111–117.)

Luin aineistoni useaan kertaan ennen alustavien tutkimuskysymysten muotoilua. Muotoilin alustavat tutkimuskysymykset sekä aiempien tutkimusten että aineiston herättämien huomioiden pohjalta. Alustavien tutkimuskysymysten muotoilun jälkeen valitsin tutkimuskysymysten ja aineiston perusteella kuusi teemaa, jotka olivat: kiusaamisen herättämät reaktiot ja tunteet; kiusaaminen ilmiönä; kiusaamisen syyt ja selitykset; kiusaamisen seuraukset; kiusaamisen selvittäminen; kiusaamisen ennaltaehkäisy. Jokainen teema sisältää näkökulman teemaan sekä yleisellä tasolla että yksilön tasolla. Toisin sanoen analysoin yleisellä tasolla kiusattujen ja sivustaseuraajien mielikuvia ja käsityksiä, yksilön tasolla puolestaan kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemuksia. Alkuperäinen ajatukseni oli rajata tutkimukseni opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen ilmiönä, siihen puuttumiseen ja sen ennaltaehkäisyyn. Ajattelin rajata kiusaamisen seuraukset pois tutkimuksestani, sillä kiusaamisen aiheuttamia seurauksia on tutkittu paljon. Vaikka alkuperäinen valintani on havaittavissa kirjoitelmapyynnöstäni, avoin kirjoitelma mahdollisti myös kiusaamisen seurauksista kirjoittamisen. Aineistossani opettajan aiheuttamista kiusaamisen seurauksista oli kirjoitettu suhteellisen paljon. Halusin olla avoin saamalla aineistolle ja ottaa myös kiusaamisen seuraukset mukaan tutkimukseeni. Toisaalta, vaikka kiusaamisen seurauksia on tutkittu paljon, ei opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen seurauksista tutkimustietoa

juuri ole. Lisäksi koin kiusaamisen surausten analysoinnin erittäin antoisana tutkimukseni kannalta, sillä aihevalintani opettaja oppilaan kiusaajana on rajattu ja aineistoni melko suppea, joten pyrin erittelemään siitä kaiken, mitä siitä on eriteltävissä. Laadullisen tutkimuksen aineistossa on aina useita kiinnostavia teemoja, joihin tutkija voisi syventyä, Tuomi ja Sarajärvi (2009, 92–93) toteavat kuitenkin, että tutkijan on valittava tarkoin rajattu ilmiö ja pitäydyttävä valinnassa. Kapeasti rajatusta ilmiöstä on kuitenkin kerrottava kaikki, mitä siitä on eriteltävissä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.) Analyysin edetessä ja tutkimuskysymysten tarkentuessa myös teemat rajautuivat lopulta viiteen teemaan, sillä kiusaamisen herättämät reaktiot ja tunteet nivoutuivat yhteen kiusaamisen seurauksien kanssa. Nämä viisi teemaa ovat: **kiusaamisen muodot, kiusaamisen syyt ja selitykset, kiusaamisen vaikutukset, kiusaamiseen puuttuminen, kiusaamisen ennaltaehkäisy.**

Aineiston analyysin aluksi luin aineiston systemaattisesti, koodasin ja teemoittelin aineiston. Eskola ja Suoranta (2008, 154–155) sekä Tuomi ja Sarajärvi (2009, 92–93) toteavat, että analyysin aluksi aineisto luetaan perusteellisesti ja koodataan eli indeksoidaan aineisto helpommin tulkittaviin osiin. Koodaaminen tarkoittaa käytännössä aineiston systemaattista läpikäyntiä ja analyysiä jäsentäviä merkitsemistapoja, kuten värikoodien tai erilaisten kirjainyhdistelmien käyttämistä tunnisteina (Eskola 2015, 194; Eskola & Suoranta 2008, 154–156). Valitsin aineistosta kaikki kuutta teemaa kuvaavat sitaatit ja taulukoin ne, lisäsin niihin tunnisteet ja merkitsin sitaatit samanaikaisesti värikoodeilla myös tekstiaineistoon. Jokaiselle viidelle teemalle valitsin oman värinsä, lisäksi merkitsin taulukkoon omalla värillään sitaatit, jotka kuvasivat useampaa teemaa. Värikoodien ja tunnisteiden avulla pystyin tarvittaessa palata aineistoon tarkistamaan sitaatin asiayhteydessään, jotta voin varmistua tekemieni tulkintojen oikeellisuudesta ja verrata tulkintojani alkuperäiseen kontekstiin. Teemoittelin aineiston teoriasidonnaisesti, minkä tavoitteena oli löytää ja erotella tutkimusongelman kannalta olennaisia aiheita aineistosta. Teemoittelulla aineisto järjestellään teemoittain ja nostetaan tutkimusongelmaa valaisevia sitaatteja tutkittavaksi (Eskola 2015, 196–197; Eskola & Suoranta 2008, 174–180.) Alasuutari (2011, 38–43) käyttää käsitettä havaintojen pelkistäminen, jolloin aineistosta poimitaan raakahavainnot kysymyksenasettelun pohjalta ja tiettyyn teoreettis-metodologiseen viitekehykseen nojautuen. Näin tutkija nostaa aineistosta esiin ne havainnot, jotka ovat tutkimukseen valitun kysymyksenasettelun kannalta olennaisia.

Alustavan teemoittelun ja taulukoinnin jälkeen käytin analyysissäni teemoittelun ohella taulukointia, mikä auttoi hahmottamaan aineistoa kokonaisuutena ja erottamaan aineistossa useimmin esiintyviä teemoja ja toisaalta myös yksittäisiä havaintoja. Taulukoin aineistoa verratakseni muun muassa tapahtumapaikkojen, kiusaajien ja kiusattujen taustatietojen, kiusaamisen muotojen, kiusaamisen syiden ja selitysten, kiusaamisen vaikutusten, kiusaamiseen puuttumisen ja kiusaamisen ennaltaehkäisemisen esiintymistä aineistossa. Eskola ja Suoranta (2008, 161) huomauttavat, että usein eri analyysitavat eivät ole selvärajaisia ja tutkimuksessa voidaan harvoin käyttää vain yhtä tiettyä analyysitapaa, esimerkiksi taulukointia edeltää usein teemoittelu, ja taulukointi vaati tulkinnallista lukutapaa.

Analyysin toisessa vaiheessa pelkistin sitaatit eli raakahavainnot. Raakahavaintojen pelkistämisen jälkeen yhdistin pelkistämäni havainnot edelleen suppeammaksi havaintojen joukoksi kirjoitelma kerrallaan ja pyrin löytämään havainnoille yhteisen piirteen tai nimittäjän aiempiin tutkimuksiin ja teoriaan nojautuen (Alasuutari 2011, 40–43). Myös tässä aineiston analyysin vaiheessa käytin värikoodausta, jotta analyysini olisi systemaattista ja läpinäkyvää. Käytännössä luokittelin taulukkoon pelkistettyjen ilmaisujen avulla jokaisen viiden teeman alaluokat (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 117–118). Esimerkiksi kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemat kiusaamisen muodot luokittelin aluksi aineistolähtöisesti, mutta nojauduin aiempaan tutkimustietoon ja kirjallisuuteen analyysin loppuvaiheessa. Muodostin pelkistetyistä ilmaisuista alaluokkia ja yhdistin alaluokat edelleen yläluokiksi. Yläluokkia muodostui kymmenen, jotka ovat **syrjintä ja epätasa-arvoinen kohtelu, huomiotta jättäminen, silmätikkuna tai syntipukina pitäminen, leimaaminen, oppilaan arvostelu, suora verbaalinen hyökkäys, fyysinen väkivalta, seksuaalinen häirintä, vaitiolovelvollisuuden tai turvallisuuden laiminlyönti** sekä **opettaja ryhmäilmiön tukijana**. Valitsin yläluokille teoriaan nojautuen yhteisiksi nimittäjiksi **suora kiusaaminen** ja **epäsuora kiusaaminen**. Toisin sanoen yhdistin raakahavainnot suppeammaksi havaintojen joukoksi, etsimällä yhteisen piirteen tai nimittäjän havainnoista luokittelun avulla (Alasuutari 2011, 40–43; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 117–118).

Jatkoin analyysiani aiempaan kirjallisuuteen ja tutkimuksiin nojautuen. Alustavan analyysin jälkeen palasin kirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin, jotta analyysini olisi mahdollisimman tarkkaa ja kuvaisi kertojien kokemuksia alkuperäisessä kontekstissaan. Esimerkiksi kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemuksia kiusaamisen muodoista analysoidessani päätin valita tulkintakehykseksi suoran ja epäsuoran kiusaamisen li-

säksi psyykkisen, fyysisen ja seksuaalisen vallankäytön, sillä muun muassa Benbenishty ym. (2002a) määrittelevät opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen psyykkiseksi-, fyysiseksi- ja seksuaaliseksi vallankäytöksi. Taulukoin kirjallisuudessa, aiemmissa tutkimuksissa ja aineistossani esiintyvät kiusaamisen muodot kuvattuun tulkintakehykseen nojautuen, mikä mahdollisti aineiston syvällisemmän tulkinnan ja johtopäätösten tekemisen. Aineiston analyysin vaiheisiin kuuluu havaintojen pelkistämisen lisäksi arvoituksen ratkaiseminen (Alasuutari 2011, 44–48). Käytännössä eri analyysin vaiheet kuitenkin nivoutuvat toisiinsa (Alasuutari 2011, 39; Eskola & Suoranta 2008, 149–150). Tulosteni taulukointi aiempaan kirjallisuuteen ja tutkimukseen verraten auttoi aineiston tulkinnassa ja luotettavien päätelmien tekemisessä. Analysoin myös teemat *kiusaamisen syyt ja selitykset, kiusaamisen vaikutukset, sekä kiusaamiseen puuttuminen ja kiusaamisen ennaltaehkäisy* samankaltaisesti kuin teeman *kiusaamisen muodot*. Näiden tutkimusteemojen analysoinnissa käytin lisäksi tulkinnallista lukutapaa, jotta sain rakennettua kokonaiskäsitystä kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemusten merkityssisällöstä (Laine 2015, 31–35). Alasuutarin (2011, 44–48) mukaan arvoituksen ratkaiseminen tarkoittaa ilmiön merkitysten esiin nostamista aineiston tulkinnan avulla. Yksinkertaistettuna voidaan puhua aineiston tulkinnasta. Raakahavaintojen pelkistämisen tuloksena saatuja havaintoja verrataan aiempaan kirjallisuuteen ja tutkimukseen. Mitä enemmän arvoituksen ratkaisemiseen on käytävissä havaintoja, sitä paremmin tutkija ja lukija voivat luottaa päättelyn oikeellisuuteen. (Alasuutari 2011, 44–48.)

### 5.3 Tiedonhankinnan ja analyysin luotettavuus ja eettisyys

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote asettaa tutkijan kriittisyyden ja reflektiivisyyden äärelle. Tutkijan on ennen kaikkea oltava itsekritiinen ja kyseenalaistaa omien tulkintojen oikeellisuus. Reflektiivisyydellä tutkija pyrkii tiedostamaan oman esiyymmärryksensä tutkittavaan ilmiöön liittyen, jotta hän voi kriittisesti tarkastella sen mahdollista vaikutusta tulkintoihin. (Laine 2015, 35–37.) Tiedostaakseni oman esiyymmärrykseni aiheesta, olen tutkijana ennen tutkimuksen aloittamista kirjoittamalla ja keskustelemalla prosessoinut omia koulukokemuksiani kiusaamisen sivustaseuraajana, jotta aiemmat kokemukseni kiusaamisen sivustaseuraajana vaikuttaisivat mahdollisimman vähän minuun tutkijana ja sitä kautta tutkimusaineistoni analysointiin. Olen myös aktiivisesti pyrkinyt sulkemaan omat kokemukseni analysoinnin ulkopuolelle. Laine (2015, 36–37) korostaa, että erityisen tärkeää fenomenologisessa tutkimusotteessa on aiemman ilmiötä teoreettisesti selittävien mallien tiedostaminen ja

niiden syrjään siirtäminen tutkimuksen ajaksi. Teoreettiseen viitekehykseen palataan jälleen analysoinnin jälkeen, kun tutkija on ensin pyrkinyt ymmärtämään tutkittavan alkuperäistä kokemusta ilmiöstä. Tällöin teoreettinen viitekehys ja aiemmat tutkimustulokset keskustelevat tutkijan omien tutkimustulosten kanssa ja tuovat kriittistä näkökulmaa tutkijan tekemiin tulkintoihin.

Tutkimuksessani analyysin eri vaiheet, aineiston tulkinta ja teoreettisen viitekehyksen muodostaminen kulkivat osin limittäin. Analyysini lähti vahvasti liikkeelle aineistosta, mutta palasin aineiston analyysin lopuksi aiempaan tutkimustietoon ja kirjallisuuteen, jonka avulla pyrin käsitteellistämään analyysiani ja tekemään tulkintoja. Täydensin myös teoreettista viitekehystä analyysini edetessä eri teemojen analysoinnin välissä ja analysoinnin päätteeksi, jotta teorian ja empirian välinen vuorovaikutus olisi mahdollisimman tiivis ja voisin verrata tekemiäni tulkintoja aiempaan tutkimustietoon ja kirjallisuuteen. Eskolan ja Suorannan (2008, 174–175) mukaan onnistunut analyysi näkyy tutkijan tuottamassa tekstissä teorian ja empirian lomittumisena toisiinsa. Tutkija on aina sidoksissa omaan historiaansa ja elämäntilanteeseensa sekä ympäröivään kulttuuriin ja ne voivat tiedostamattomasti vaikuttaa tutkimustuloksiin. Tämän vuoksi tutkijan tulee olla mahdollisimman tietoinen tutkimukseensa vaikuttavista asioista ja kyseenalaistaa ennakko-oletuksensa jatkuvasti tutkimusprosessin kuluessa.

Tutkimuksen eettisiin lähtökohtiin kuuluu tutkittavan vahingoittamattomuus. Tutkimus ei siis saa aiheuttaa tutkittavalle haittaa tai kärsimystä. Hänninen (2015, 181) toteaa, että narratiivisessa tutkimuksessa eettisenä ongelmana voi olla se, että haastateltava saattaa haastattelun edetessä yllättyä siitä, kuinka tarinan kertominen saattaa huomaamatta saada paljastamaan sellaista, mistä ei ole aiemmin kertonut kenellekään. Tutkimani ilmiön arkaluontoisuuden vuoksi ja yksilön haavoittuvuutta kunnioittaakseni pyrin ratkaisemaan haastattelun eettiset ongelmat vapaamuotoisella kirjoitelmalla. Kirjoitelmapyyntöissäni pyrin korostamaan kirjoitelman vapaamuotoisuutta, sillä toivoin vastaajien kirjoittavan aiheesta omista lähtökohdistaan käsin. Uskon, että jokainen kirjoitelman lähettänyt on kirjoittanut asioista juuri sen verran kuin on itse halunnut tapahtumista kirjoittaa. Sivustaseuraajien näkökulma toisaalta tuo toisen eettisen ongelman: kiusatut eivät välttämättä ole voineet itse vaikuttaa kertomuksen sisältöön ja siihen, että heidän tarinansa kerrotaan tutkimuskäyttöön. Ongelman olen pyrkinyt ratkaisemaan sillä, että poistan sitaateista tunnistetiedot, joita käytin analyysivaiheessa. Koen, että kiusattujen henkilöllisyyden suojaaminen on ehdottoman tärkeää, vaikka ratkaisu vaikuttaa siihen, että lukija ei pysty sitaateista erottamaan tarinoita kokonaisuutena. Tämän vuoksi olen pyrkinyt kirjoittamaan analyysin eri vaiheet mahdolli-

simman läpinäkyviksi, jotta lukija voi muodostaa käsityksen analyysini luotettavuudesta. Toisaalta, kuten Hänninen (2015, 181) toteaa, oma elämäkertä on keskeinen osa yksilön minuutta ja näin erittäin arvokasta ja samalla todella haavoittuvaa. Oman elämäntarinan asettaminen tutkittavaksi objektiksi ja tutkijan esittämät tulkinnat tarinasta saattavat tuntua Hännisen (2015, 1818) mukaan määrittelemättömällä tavalla loukkaavilta, tällöin tutkimuksen vahingoittamattomuus ei täysin toteudu.

Laine (2015, 39–41) korostaa, että kokemusten ja käsitysten tutkimisella on selkeä ero. Kirjoitelmapyyntöissäni kysymykset jakautuvat kahteen kategoriaan: käsityksiin ja kokemuksiin. Olen erotellut nämä myös tutkimustuloksissani. Yksilön käsitykset eivät Laineen (2015, 40) mukaan aina ole muotoutuneet suhteessa yksilön kokemuksiin, vaan ne pikemminkin heijastavat yleistä käsitystä yhteisöistä, joissa elämme. Kokemukset ovat aina omakohtaisia toisin kuin käsitykset. Kokemuksen tutkimuksen tarkoitus on tavoittaa yksilön henkilökohtainen kokemus tapahtumista. (Laine 2015, 39–40.) Kokemuksellisuus korostuu tutkimuksessani kiusaamiskokemuksissa ja kiusaamiseen puuttumisessa. Käsityksen korostuvat kiusaamisen taustatekijöiden ja ennaltaehkäisyn osalta. Vaikka kyseessä on yksilön kokemus kiusaamisen syistä, ne ovat parhaimmillaankin vain valistuneita arvauksia syiden kirjosta, jotka ovat johtaneet tapahtumiin. Kuitenkin jokainen yksilö on osa jotakin yhteisöä ja sen luomaa merkitysten perinnettä ja näin yksilön kokemus kertoo jotakin yleisestä (Laine 2015, 32).

En erottele kiusatun ja sivustaseuraajan näkökulmia toisistaan, sillä koen kiusatun ja sivustaseuraajan näkökulmat yhtä tärkeiksi kiusaamisilmiön ymmärtämisen kannalta. Sivustaseuraaja on kokenut kiusaamistilanteen eri näkökulmasta kuin kiusattu, mutta se on hänen kokemuksensa tilanteesta. Toisaalta suurin osa aineistoni sivustaseuraajista on myös itse ollut opettajan kiusaamisen kohteena. Kiusaamisen kohteena oleminen puolestaan vaikuttaa siihen, millaisten silmälasien kautta kiusattu katsoo opettajan toimintaa toista oppilasta kohtaan. Kiusattu sivustaseuraaja voi tulkita kiusaamiseksi sellaista opettajan toiminnan, jota toinen oppilas ei itse olisi kokenut kiusaamisena. Tämä voi vääristää käsi

On huomioitava myös se, että tilanteet näyttäytyvät kiusaamisen eri osapuolille eri tavalla. Sinkkonen ja hänen kollegansa (2014, 154) toteavat, että kiusaaminen on aina yksilön kokemus tilanteesta. Kiusaamisen määritelmä kuitenkin ohjaa sitä, mikä voidaan tulkita kiusaamiseksi. Toisinaan opiskelijat määrittelevät kiusaamiseksi sellaisen toiminnan, mikä ei varsinaisesti sisälly kiusaamisen määritelmään. Kaikki eivät

esimerkiksi ymmärrä akateemista kriittisyyttä tai henkilöiden huumorintaju ei kohta. Tällöin henkilö ei välttämättä tiedosta kiusaavansa. Yliopisto-opiskelijoita koskevassa tutkimuksessa kiusaamiskokemukset näyttivät voimistuvan viidennen vuoden jälkeen. Vähintään seitsemän vuotta opiskelleet kokivat kiusaamista kuitenkin vain satunnaisesti. Tutkijoiden mukaan on mahdollista, että näillä opiskelijoilla on myös muita elämänongelmia, kuten opintojen viivästymistä tai keskeytymistä, mikä selittäisi myös kiusaamiskokemusten voimistumisen. (Sinkkonen et al. 2014, 157.) Delfabbro et al. (2006, 87) mainitsevat lisäksi, että kyselytutkimuksessa ongelmana on tutkittavan subjektiivinen kokemus kiusaamisesta. Tutkittava saattaa heijastaa omia ongelmiaan suhteessa tutkittavaan ilmiöön, jolloin negatiivisille kokemuksille halutaan saada hyväksyttävä syy tai selitys. Esimerkiksi oppilas voi selittää huonoa käytöstään ja koulumenestystään opettajasta tai huonosta ilmapiiristä johtuvilla syillä, vaikka syy pettymykseen olisikin laajempi. (Delfabbro et al. 2006, 87.) Tällöin tutkimustulokset ovat voineet vääristyä. Kiusaamiseksi voidaan tällöin tulkita tekoja tai sanoja, joita ei ole tarkoitettu kiusaamiseksi. Yksilöt ovat myös herkkyydeltään erilaisia ja jokainen kokee ja tulkitsee vuorovaikutussuhteet yksilöllisesti, mikä osoittaa jälleen toisaalta kiusaamisen määritelmän tärkeyden, mutta myös haastavuuden määritellä ilmiö kattavasti.

## 6 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimukseni tavoite oli selvittää kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden käsityksiä ja kokemuksia opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta. Lisäksi tavoitteeni oli selvittää, miten kiusaamista selitetään ja millaisia syitä ja vaikutuksia kiusatut ja sivustaseuraajat näkevät opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisella olevan. Tavoitteeni oli myös selvittää, miten opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen on puututtu ja miten kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet näkevät, että kiusaamiseen voisi puuttua tai miten sitä voisi ennaltaehkäistä.

Hamarus (2006, 51) korostaa, että kiusaaminen on ilmiö, jota on haastava määritellä tai mitata, sillä ilmiössä korostuu kunkin yhteisön jäsenen, kiusatun, kiusaajan ja sivustaseuraajan yksilöllinen kokemus kiusaamisesta. Useimmiten kiusaamisen määritelmä sisältää kiusaamisen toistuvuuden ja pitkäkestoisuuden (esim. Olweus 1992, 4–5; Salmivalli 1998b, Smith & Sharp 1995, 2). Tällöin määritelmät ovat kuitenkin koskeneet oppilaiden välistä kiusaamista. Tutkimustuloksiini olen sisällyttänyt myös yksittäiset teot, jotka vastaajat ovat kokeneet kiusaamisena, sillä yhdyn Hamaruksen (2008, 12–14), Pikasin (1990, 57–58) sekä Vartian ja Perkkä-Jortikan (1994, 27) näkemykseen siitä, että kiusaamisen keston sijaan tärkeämpää on yksilön kokemus kiusaamisesta tai sen uhasta. Valintaani perustelen myös sillä, että aiempaa tutkimusta opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta on vähän ja näin ollen jokainen kokemus on arvokas ja antaa jäsenystensä kautta kuvan siitä, minkä vastaajat näkevät kiusaamisena tai ovat kokeneet kiusaamisena.

En pääasiassa erottele tuloksissa kiusatun ja sivustaseuraajan kokemuksia toisistaan, sillä sivustaseuraajan kokemukset kiusaamisesta ovat yhtä arvokkaita kuin kiusatun kokemukset. Lisäksi useat tutkijat korostavat sivustaseuraajien merkitystä erityisesti

kiusaamiseen puuttumisessa (esim. Salmivalli 2010, 42). Toisaalta suurin osa aineistoni sivustaseuraajista oli myös itse kokenut kiusaamista opettajan taholta, vastaajista vain kaksi kuvasi kiusaamista vain sivustaseuraajan näkökulmasta. Lisäksi koen, että kiusattujen yksityisyyden suojeleminen arkaluontoisten kokemusten vuoksi on äärimmäisen tärkeää.

Kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden kuvauksista oli erotettavissa kolme erilaista tapaa joutua opettajan kiusaamisen kohteeksi:

- 1) yksi tai useampi opettaja kiusaa toistuvasti yhtä tai useampaa oppilasta
- 2) yksi tai useampi opettaja ja oppilaat kiusaavat toistuvasti yhtä tai useampaa oppilasta
- 3) yksi tai useampi opettaja kiusaa oppilasta yksittäisten tekojen kautta

Kiusattujen ja sivustaseuraajien kertoman mukaan pitkään jatkuvalla toistuvalla kiusaamiselle tunnusomaista oli, että kiusaajana toimi yksi opettaja, muut opettajat tai oppilaat eivät osallistuneet kiusaamiseen. Sen sijaan kiusaavan opettajan kiusaamisen kohteena saattoi olla useita oppilaita yhtä aikaa tai hän saattoi kiusattujen ja sivustaseuraajien kertoman mukaan vuosi toisensa jälkeen ottaa silmätikukseen uuden oppilaan. Vastaajien kertomukset kuvaavat Twemlown ym. (2004, 223–224; 2006, 192–194) mainitsemaa sadistista kiusaaja-opettajaa, jolle on tyypillistä ottaa toistuvasti silmätikukseen oppilaita ja rangaista, nöyryyttää ja loukata heitä. Sadistinen kiusaaja-opettaja voi myötävaikuttaa siihen, että oppilas joutuu myös muiden oppilaiden kiusaamisen kohteeksi (emt.). Aineistossani kaksi vastaajaa kuvasi opettajan toiminnan vaikuttaneen oppilaiden kiusaamiseen osallistumiseen. Yksi vastaaja sen sijaan on kuvannut Twemlown ym. (2004, 223–224; 2006, 192–194) mainitsemaa kiusaaja-uhri-opettajaa, joka ei aseta rajoja, on poissaoleva ja antaa muiden hoitaa ongelmat. Kiusaaja-uhri-opettajan toiminta ilmeni kertojan mukaan oppilaiden väliseen kiusaamiseen puuttumattomuutena, jota hän kuvasi ”kiusaamiseksi tai vähintäänkin kiusaamisen hyväksymiseksi ja välinpitämättömyydeksi”.

Osa vastaajista kuvasi päivittäisen kiusaamisen jatkuneen pisimmillään vuosia ja he korostivat, että heidän kertomiaan tapauksia on useita ja he kuvaavat kirjoitelmissaan vain osan tapahtumista.

*Viime aikoina kuulemani mukaan [opettajan] toiminta on mennyt pahempaan suuntaan. Tämän vuoksi koin tärkeäksi ottaa esille vanhoja kokemuksia, jotta tämänkaltaisen kehitys saataisiin pysähtymään.*

*Minulla on itselläni paljon kokemuksia siitä, miten opettaja käyttää valtaansa väärin ja kiusaa oppilaita. Kerron nyt niitä tilanteita, jotka itse muistan parhaiten, vaikka niitä olisi vielä paljon enemmänkin.*

Osa vastaajista oli kokenut opettajan oppilaaseen kohdistamat yksittäiset negatiiviset teot epätasa-arvoiseksi kohteluksi, jopa kiusaamiseksi. Tällaisina yksittäisinä tekoina kiusatut ja sivustaseuraajat mainitsivat erityisesti arvioinnin epätasa-arvoisuuden koulutehtävissä, kokeissa ja todistuksessa. Lisäksi toistuvat yksittäiset oppilaan oikeuksiin ja hyvinvointiin liittyvät teot oli koettu kiusaamisena. Teot olivat kohdistuneet joko yhteen oppilaaseen useamman kerran tai toistuvasti yhden perheen lapsiin. Tällaisia yksittäisiä tekoja olivat muun muassa tukiopetuksen epääminen, koulukuljetuksen epääminen ja kouluavustajan epääminen.

*Rehtori on evännyt hänen mahdollisuutensa koulukuljetukseen, tukiopetukseen sekä kouluavustajaan. Tämän rehtori ilmoitti [pvm]. Lain mukaan todetaan, että oppilaalla on oikeus näihin palveluihin. Rehtori vain päätti yks kaks, että ei enää kuljetusta, avustajaa eikä tukiopetusta. Tuosta vain ilman mitään perusteita.*

Vaikka oppilas ei joudu toistuvasti opettajan kiusaamisen kohteeksi kuten silmätikuksi tai syntipukiksi, yksittäisistä teoista koostuva kokonaisuus tai uhka kiusatuksi joutumisesta voivat vaikuttaa siihen, että oppilas kokee opettajan toiminnan kiusaamisena tai vääränä vallankäyttönä. Myös Kauppi (2015, 34) on todennut, että esimerkiksi opettaja voi kokea oppilaan ja hänen huoltajansa kiusaamisen toistuvana, vaikka oppilas tai hänen huoltajansa olisivat loukanneet häntä vain kerran. Kuitenkin tekojen samankaltaisuus usealta taholta voi aiheuttaa kiusaamisen kokemuksen (Kauppi 2015, 34). Aineistossani oli kiusattuja, jotka olivat kokeneet kiusaamista useiden opettajien taholta eri kouluasteilla vuosien ajan. Lisäksi oli oppilaita, jotka olivat ainoita opettajan kiusamia oppilaita luokassaan. Aiemmissä tutkimuksissa ilmeni, että noin puolessa kiusaamistapauksista kiusaamisen kohteena on vain yksi oppilas, tällöin tilanne on oppilaalle erityisen haastava (Olweus 1999, 41–42).

Aiemmat tutkimukset osoittavat, että opettajan oppilaaseen tai opiskelijaan kohdistama kiusaamista ilmenee varhaiskasvatuksen lisäksi kaikilla kouluasteilla esikoulusta korkea-asteelle saakka (mm. Benbenishty et al. 2002a; Benbenishty et al. 2002b; Brendgen et al. 2006; James et al. 2008; Sinkkonen et al. 2014). Kiusattujen ja sivustaseuranneiden kertoman perusteella voi myös todeta, että kiusaamista ilmenee lisäksi opistoissa ja aikuiskoulutuskeskuksissa. Toisaalta kiusaamista voidaan olettaa ilmenevän myös vapaan sivistystyön piirissä ja kaikkialla, missä toinen osapuoli on alisteisessa asemassa toiseen nähden (ks. Parzefall & Salin 2010, 767–770). Opettajan oppilaaseen tai opiskelijaan kohdistama vertaisrajat ylittävä kiusaaminen onkin tietyiltä osin verrattavissa esimiehen alaiseensa kohdistamaan kiusaamiseen (vrt. Parzefall &

Salin 2010, 767–770). Erona on kuitenkin se, että opettajalla on asemansa luoman auktoriteetin lisäksi ikänsä ja kokemuksensa mukanaan tuoma auktoriteetti oppilaaseen nähden ja toisaalta opettajalla on virkavelvollisuus taata oppilaan turvallinen kasvu ja kehitys. Opettaja tai rehtori rikkoo virkavelvollisuutensa, jos hän käyttää psyykkistä tai fyysistä väkivaltaa oppilaaseen tai uhkailee sillä (Hamarus 2008, 41).

Kiusattujen ja sivustaseuraajien kuvauksissa kiusatut, sivustaseuraajat ja kiusaajat edustivat molempia sukupuolia. Kiusatut ja kiusaamista sivusta seuranneet kertoivat kiusaavien opettajien olleen luokanopettajia, aineenopettajia, johtavia opettajia ja rehtoreita. Aineistossani kiusaavat rehtorit toimivat myös opettajina, minkä vuoksi en pääasiassa erottele rehtorin tai johtajaopettajan toimintaa muiden opettajien oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta. Lisäksi erään kertojan mukaan opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen lisäksi oppilas oli kokenut kouluavustajan epäasiallista kohtelua. Kouluavustaja on auktoriteettiasemassa oppilaaseen nähden ja voi oppilaan kokemuksissa olla verrattavissa opettajaan, vaikka hänellä ei ole pätevyyttä opettajan tehtävään. Etenkin, jos kouluavustaja on säännöllisesti mukana oppitunneilla, voi hänellä olla merkittävä rooli niin koulumuistojen kuin oppilaan itsetunnon ja minäkuvan muodostumisessa. Lisäksi voi olettaa kouluavustajan oppilaaseen kohdistaman epäasiallisen kohtelun olleen merkittävä kokemus kiusatulle, koska tapahtumat kuvattiin kirjoitelmassa. Tämän vuoksi en rajaa kouluavustajan oppilaaseen kohdistamaa epäasiallista kohtelua tai kiusaamista tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Lisäksi osa kiusatuista ja sivustaseuraajista kertoi oppilaan kokeneen kiusaamista sekä opettajan että oppilaiden taholta.

## 6.1 Käsitykset kiusaamisesta

Kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet kertoivat kirjoitelmissaan, minkä he ymmärtävät opettajan oppilaaseen kohdistamaksi kiusaamiseksi. Kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden mielikuvat ja käsitykset opettajan oppilaaseen kohdistamista kiusaamisen muodoista ovat melko yhteneväisiä kiusaamisen määritelmien ja aiempien tutkimustulosten kanssa. Useimmiten kiusaaminen määritellään suoraksi tai epäsuoraksi, psyykkiseksi-, fyysiseksi- tai seksuaaliseksi vallankäytöksi (esim. Benbenishty et al. 2002a; Benbenishty et al. 2002b; Olweus 1986; 1992; 1999; Salmivalli 1998a; 1998b; 2010). Erityistä huomiota kiusattujen ja sivustaseuraavien kiusaamista koskevissa käsityksissä herätti se, että kukaan ei maininnut fyysistä väkivaltaa osana

kiusaamista. Sen sijaan vastaajat kuvasivat psyykkisen väkivallan muotoja runsaasti. Myös seksuaalinen häirintä tai ahdistelu miellettiin osaksi kiusaamista.

*Nöyryyttämisen lisäksi kiusaamista voi olla esimerkiksi häiritsevä lähentely tai oppilaiden asettaminen eriarvoiseen asemaan. Ei ole oikein, jos joku oppilas joutuu "silmätikuksi", jota aina haukutaan, aliarvioidaan ja pilkataan, mutta ei ole oikein myöskään se, että joku oppilas aina ja jopa haluamattaan tulee valituksi jokaiseen esimerkkitalanteeseen ja häntä ylistetään ja kiitetään suhteettoman paljon. Sekin voi tuntua oppilaasta raskaalta ja hävettävältä. Erityisesti opettajan käytös voidaan laskea kiusaamiseksi silloin, kun se on toistuvaa eikä loppu, vaikka opettaja selvästi näkeekin siitä aiheutuvan pahan mielen.*

Aiemmissa tutkimuksissa kiusaamisen toistuvuus liitetään hyvin usein kiusaamisen määritelmään (esim. Olweus 1992; Salmivalli 1998b, Smith & Sharp 1995). Myös kiusaamisen tahallisuus on toisinaan liitetty osaksi kiusaamisen määritelmää (mm. Olweus 1999, 31). Kiusattujen ja sivustaseuraajien mukaan opettajan toiminnan voi määrittellä kiusaamiseksi erityisesti silloin, kun opettaja tietoisesti ja toistuvasti satuttaa oppilasta psyykkisesti ja aiheuttaa oppilaalle tai tietylle oppilasryhmälle mielipahaa. Opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen nähdään myös vallan tai virka-aseman väärinkäyttönä. Vastaajien mukaan olennaista on oppilaan kokemus kiusaamisesta. Kiusaamiseksi miellettiin loukkaava, epätasa-arvoinen eli syrjivä, epäoikeudenmukainen tai mielivaltainen kohtelu. Julkisen nolaamisen tai nöyryyttämisen epäiltiin olevan yleisimpiä kiusaamisen muotoja. Opettajan taholta tulevan kiusaamisen uskottiin toisaalta olevan taitavasti naamioitua ja huomaamatonta. Yhdeksi vakavimmista kiusaamisen muodoista koettiin julkinen negatiivinen kohtelu, jossa opettaja hyödyntää oppilaan heikkouksia. Oppilaan heikkouksina vastaajat mainitsivat muun muassa oppilaan pätevyyteen tai pystyvyyteen liittyviä tekijöitä kuten epäonnistumiset tai heikko koulumenestys. Toisaalta opettajan silmätikuksi joutumisen syyksi mainittiin myös hyvä koulumenestys, mikä liittyy vahvasti luokassa vallitsevaan suosikkijärjestelmään ja epäoikeudenmukaiseen kohteluun. Kiusaamiseksi tai kiusaamisen hyväksymiseksi miellettiin myös oppilaiden väliseen kiusaamiseen puuttumattomuus.

*Luokahuoneessa, jossa opettaja käyttää asemaansa alistaen, julkisesti nöyryyttäen ja häpäisten oppilaita on tunnistettavissa opettaja koulukiusaajana. Opettaja täyttää koulukiusaajan kriteerit, jotka ovat: kiusattu kokee muiden toiminnan loukkaavaksi ja se aiheuttaa pahaan oloa ja mieltä. Loukkaava käytös kohdistuu toistuvasti muutamaankin oppilaaseen luokassa. Opettajan ja oppilaan välillä on voimasuhteiden epätasapaino, jonka vuoksi oppilaan on vaikea puolustautua opettajaa vastaan ja tehdä mitään tilanteen muuttamiseksi. Kiusaamisena voidaan pitää kaikkea muiden kiusattuun kohdistuvaa toimintaa, jonka kiusattu kokee loukkaavaksi. Kiusaaminen voi olla sanallista suoraa aggressiivisuutta tai epäsuoraa ja manipulatiivista aggressiota.*

*-- sitä voi olla esim. oppilaan jatkuva nolaaminen ja naurunalaiseksi saattaminen luokassa. Myös kiusaamiseen puuttumattomuuden miellän kiusaamiseksi tai vähin-*

*täänkin kiusaamisen hyväksymiseksi ja välinpitämättömyydeksi. Opettaja on se henkilö, jonka nimenomaan pitäisi puuttua kiusaamiseen, kun sellaista havaitsee, ja opettajalla on hyvin suuri merkitys kiusaamisen ilmenemiseen. Luulen, että oppilaan julkinen nolaaminen on lopulta melko yleinen tapa kiusata, jos kiusaaja on opettaja.*

*Opettajan taholta tapahtuva kiusaaminen voi olla monenlaista, usein se on taitavasti piilotettua ja huomaamatonta.*

Opettajan kiusaamisen kohteeksi joutunut oppilas nähtiin tilanteessa altavastaaajana, jonka on haastava puolustautua tai puuttua tilanteeseen epätasapainoisen voimasuhteen ja kiusaamisen piilossa tapahtuvan luonteen vuoksi. Toisaalta vastaajat nostivat esiin sen, että oppilas ei välttämättä tiedä kuinka kiusaamiseen voisi reagoida. Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu, että oppilaat eivät aina hae apua kiusaamiseen (mm. McEvoy 2005, 8–9; Sinkkonen et al. 2014, 158; Twemlow ym. 2006, 187–188). Kiusaamisen ja siihen liittyvän epävarmuuden nähtiin lisäävän oppilaan ahdistuneisuutta. Oppilaan asema kiusaamistilanteessa nähtiin toisinaan jopa toivottomana, sillä opettajan ajateltiin olevan tiedollinen ja yhteiskunnallinen auktoriteetti, jonka kanssa on mahdoton olla eri mieltä tai joka ei myönnä olevansa väärässä tai toimineensa väärin. Opettajan väärä vallankäyttö ja siihen puuttumattomuus nähtiin koko kouluyhteisön hyvinvointia uhkaavana tekijänä.

*Pahimmaksi kiusaamisen muodoksi voi luokassa nousta opettajalta tuleva julkinen, ivallinen palaute, jossa käytetään hyväksi sekä oppilaan heikkouksia. On äärettömän ikävää, että muutama opettaja jopa viihdyttää muita oppilaita yhden oppilaan epäonnistumisella tai huonoilla taidoilla. Oppilas kokee tällaisen kiusaamisen ahdistavana, mutta ei tiedä, mitä pitäisi tehdä. Ahdistusta lisää se, että pahan opettajan kanssa ei saa olla eri mieltä, eikä opettaja koskaan myönnä olevansa väärässä. Opettajan kanssa ei auta väitellä, koska hänhän tietää. Kouluyhteisö ei voi hyvin, jos koulussa sallitaan tällaiset arvot. Mielestäni opettajien kiusaaminen on juuri yllämainittua epäasiallista kohtelua ja piinaamista jopa syrjintää.*

Osa vastaajista kuvasi sitä, minkä he katsovat kuuluvan opettajan perustehtävään. Toiset puolestaan kuvasivat sitä, mikä ei kuulu opettajan perustehtävään. Myös nämä vastakkainasettelut jäsentävät sitä, minkä kiusatut tai kiusaamista sivustaseuraavat kokevat opettajan perustehtäväksi koulussa.

*Yhdeksi peruskoululaisen tavoitteeksi on asetettu kasvu ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen elämään. Tähän pääseminen on vaikeaa, jos opettajat eivät hyväksy ja huomioi oppilasta ainutkertaisena ihmisenä, kunnioita oppilaan oikeuksia sekä suhtaudu oppilaaseen oikeudenmukaisesti. Erityisesti huomioon tulee ottaa oppilaat, jotka tarvitsevat huolenpitoa ja suojelua. Erilaisten oppilaiden – oli kyseessä sitten liikuntarajoite, sairaus, lahjakkuus – kasvun tukeminen edellyttää opettajalta yksilöllisyyden hyväksymistä ja oikeaa ymmärtämistä. Oppilas on ajattelevalta ja oppiva mutta myös tunteva persoona.*

*Opettajalla on toki oikeus omaan arvomaailmaansa, mutta opetustyössä opettajan vastuu on sidoksissa perustehtävään ja sitä määrittelevään normistoon, kuten lainsäädäntöön ja opetussuunnitelmiin. Perustuslain mukaan lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti. Perusoikeuksiin kuuluu yhdenvertaisuus ja erilliskohtelu on selkeästi syrjintää.*

*Opettajan tehtävä on edustaa oppijan oikeuksia ja etuja, tarvittaessa kriittisestikin. Opettaja pitää huolta, että kaikille oppijoille kuuluvat samat yhteiskunnan oikeudet ja velvoitteet. Opettaja huolehtii, että ketään ei syrjitä. Kuinka tämä opettajan eettisiin ohjeisiin painettu asia voi olla käytännössä mahdollista, jos opettaja onkin se syrjijä? Kyllä oppilaan ja kodin tulisi voida luottaa siihen, että opettaja edustaa työssään korkeaa ammattietiikkaa sekä opettajan toimintaan voi luottaa.*

Kiusaajat ja kiusaamista sivustaseuranneet ajattelevat, että opettajan tehtävä on turvata lapsen kasvu, kehitys ja oikeudet koulussa. Opettajan on heidän mukaansa noudatettava lakeja ja opettajan työtä määritteleviä eettisiä ohjeita. Jos opettaja laiminlyö velvollisuuksiaan tai merkittävällä tavalla asettaa oppilaat epätasa-arvoiseen asemaan, on opettaja rikkonut virkavelvollisuutensa. Oppilaan ja hänen huoltajiensa tulisi voida luottaa opettajaan, hänen toimintaansa ja korkeaan eettisyyteen (mm. Lindqvist 1998, 15–16).

## 6.2 Kokemukset kiusaamisesta

Opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen oli kiusaamista kokeneiden ja sitä sivusta seuranneiden mukaan joko suoraa tai epäsuoraa psyykkistä tai fyysistä kiusaamista sekä seksuaalista häirintää. Kertojien kuvauksissa kiusaaminen ilmeni pääasiassa psyykkisenä kiusaamisena, mutta joitakin fyysisen kiusaamisen ja seksuaalisen häirinnän kriteerit täyttäviä tapauksia oli joukossa. Myös aiemmat tutkimustulokset osoittavat, että opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen on hyvin usein psyykkistä kiusaamista (Benbenishty et al. 2002b, 1293; Ellonen 2008, 119–120; James et al. 2008, 164–166; McEvoy 2005, 8–9; Sinkkonen et al. 2014, 156–158). Aiemmissa opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista käsittelevissä tutkimuksissa ei ole tarkemmin eritelty opettajan oppilaaseen kohdistaman suoraa ja epäsuoraa kiusaamista. Tutkimukset sen sijaan kuvasivat kiusaamisen muotoja psyykkisenä, fyysisenä tai seksuaalisena väkivaltana (esim. Benbenishty et al. 2002a; 2002b; Ellonen 2008; Hyman ym. 1988; James et al. 2008; McEvoy 2005; Sinkkonen et al. 2014). Oppilaiden välistä kiusaamista tutkittaessa kiusaaminen puolestaan hyvin usein määritellään suoraksi ja epäsuoraksi kiusaamiseksi (esim. Olweus 1986; 1992; Salmivalli 1998a; 1998b; 2010). Myös sukupuolten välisiä eroja käsittelevässä tutkimuksessa suoran ja epäsuoran kiusaamisen muodot ja erot määrittelevät olennaisesti tutkimusta (esim. Lagerspetz et al. 1988, Lagerspetz 1998).

Kiusaamista oli koettu lähes kaikilla oppitunneilla, mutta myös oppituntien ulkopuolella kuten kasvatuskeskusteluissa. Myös huoltajien ja opettajien välisessä yhteistyössä saatu palaute oppilaasta oli joissakin tapauksissa koettu kiusaamisena. Opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen ovat kiusattujen ja sivustaseuraajien kuvausten mukaan suoraa- ja epäsuoraa kiusaamista. Opettajan oppilaaseen kohdistamassa kiusaamisessa suoran- ja epäsuoran kiusaamisen muodot lomittuvat osittain toisiinsa. Esimerkiksi kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet kuvasivat epätasa-arvoista kohtelua usein silmätikuksi ja syntipukiksi joutumisena, mikä puolestaan usein opettajan toiminnassa ilmenee suorana kiusaamisena kuten nöyryyttämisenä ja nolaamisena. Olen kuitenkin tässä tutkimuksessa erottanut suoran ja epäsuoran kiusaamisen muodot toisistaan. Suoraa kiusaamista ovat **verbaalinen hyökkäys, silmätikkuna tai syntipukkina pitäminen, oppilaan arvostelu, leimaaminen, fyysinen väkivalta** sekä **seksuaalinen häirintä**. Epäsuoraa kiusaamista ovat **syrajintä ja epätasa-arvoinen kohtelu, huomiotta jättäminen, vaitiolovelvollisuuden rikkominen tai turvallisuuden laiminlyönti** sekä **ryhmäilmiön tukeminen**.

Kokosin oppilaiden välistä kiusaamista käsittelevän kirjallisuuden, erityisesti niissä esiintyvien määritelmien sekä opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista käsittelevien tutkimusten tutkimustuloksissa ilmenevien kiusaamisen muotojen ja aineistosani ilmenevien kiusaamisen muotojen perusteella vertailevat taulukot suorasta ja epäsuorasta psyykkisestä-, fyysisestä- ja seksuaalisesta kiusaamisesta (taulukko 1 ja taulukko 2). Taulukot jäsentävät opettajan oppilaaseen kohdistamia kiusaamisen muotoja, mutta ovat kuitenkin vain yksi tapa jäsentää niitä. Kiusaamisen muodot usein lomittuvat keskenään, eivätkä näin ollen ole yksiselitteisesti joko suoraa- tai epäsuoraa kiusaamista. Opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen eroaa kuitenkin oppilaiden välisestä kiusaamisesta erityisesti silmätikkuna ja syntipukkina pitäminen, vaitiolovelvollisuuden ja turvallisuuden laiminlyönnin osalta (Taulukko 1 ja Taulukko 2). Tarkastelen näitä kiusaamisen muotoja seuraavissa luvuissa.

### 6.2.1 Suora kiusaaminen

Kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet kertoivat opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen olleen **verbaalista hyökkäämistä, silmätikkuna tai syntipukkina pitämistä, oppilaan arvostelua** ja **leimaamista**. Kiusatut ja sivustaseuraajat

kuvasivat myös tilanteita, joissa opettaja oli käyttänyt **fyysistä väkivaltaa**. Lisäksi myös **seksuaalinen häirintä** oli koettu osaksi kiusaamista. Kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden kokemusten perusteella kiusaamisen muodot näyttäisivät olevan hyvin samankaltaisia kuin aiemmissa tutkimuksissa sekä kiusaamista käsittelevässä kirjallisuudessa. Kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksissa ei kuitenkaan mainittu oppilaan uhkailua, toisin kuin aiemmissa tutkimuksissa (esim. Ellonen 2008). Sen sijaan kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksista ilmeni, että oppilaan huoltajia oli uhkailtu.

#### I TAULUKKO Suora kiusaaminen

SUORA KIUSAAMINEN			
	Määritelmät	Aiemmat tutkimukset	Koettu
Psyykkinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kiroilu</li> <li>• ilmeet, eleet</li> <li>• uhkailu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kiroilu</li> <li>• huutaminen</li> <li>• loukkaava äänenkäyttö</li> <li>• väkivallalla uhkailu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ilmeet, eleet</li> <li>• huutaminen</li> <li>• loukkaava äänenkäyttö</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• hännääminen, piikittely</li> <li>• nöyryyttäminen</li> <li>• nolaaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ilkeily, piikittely</li> <li>• lannistaminen</li> <li>• nöyryyttäminen</li> <li>• nolaaminen</li> <li>• silmätikuksi ottaminen</li> <li>• syntipukiksi ottaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• hännääminen, piikittely</li> <li>• nöyryyttäminen</li> <li>• nolaaminen</li> <li>• silmätikuksi ottaminen</li> <li>• syntipukiksi ottaminen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• yksilön pätevyyden, pystyvyyden, ulkonäön, persoonan tai yksityiselämän arvostelu</li> <li>• haukkuminen</li> <li>• nimittely</li> <li>• pilkkaaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• yksilön pätevyyden, pystyvyyden, ulkonäön, persoonan tai yksityiselämän arvostelu</li> <li>• nimittely</li> <li>• leimaaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• yksilön pätevyyden, pystyvyyden, ulkonäön, persoonan tai yksityiselämän arvostelu</li> <li>• haukkuminen</li> <li>• leimaaminen</li> </ul>
Fyysinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lyöminen, potkiminen, töniminen, nipistely</li> <li>• toisen pidättely fyysisen kontaktin avulla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lyöminen, potkiminen, läpsiminen, töniminen, nipistely, tarttuminen, kuristaminen</li> <li>• kannoilla seisominen</li> <li>• seisottaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• töniminen</li> <li>• syömään pakottaminen</li> </ul>
Seksuaalinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• seksuaalinen häirintä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kommentointi</li> <li>• koskettelu</li> <li>• ehdottelu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kommentointi</li> <li>• koskettelu</li> </ul>

(Benbenishty et al. 2002a; Benbenishty et al. 2002b; Ellonen 2008; Hyman et al. 1988; James et al. 2008; McEvoy 2005; Lagerspetz 1998; Macklem 2003; Olweus 1986; 1992; 1999; Salmivalli 1998a; 1998b; 2010; Viemerö 2006)

## Verbaalinen hyökkäys

Verbaalinen kiusaaminen ilmenee muun muassa uhkailuna, pilkkaamisena ja ivaamisena sekä ilkeiden ja epämiellyttävien asioiden sanomisena toiselle (Olweus 1992, 4). Myös huutaminen voidaan luokitella suoraksi verbaaliseksi kiusaamiseksi (Lagerspetz, Björkqvist & Peltonen 1988, 405). Lisäksi kiroilu sekä toista loukkaavat ilmeet ja eleet ovat suoraa verbaalista kiusaamista (Kauppi ja Pörhölä 2012, 408; Olweus 1992, 4; Viemerö 2006, 18). Verbaalinen hyökkäys ilmeni kiusattujen ja sivustaseuraajien kuvauksissa erityisesti huutamisena.

*Eräällä matematiikan tunnilla opettaja tarkisti oppilaiden tehtävävihkoista, että läksyt oli tehty. Eräs luokkamme pojista oli käyttänyt päässälaskutaitojaan ja laittanut pelkät vastaukset näkyville. Hän oli erittäin hyvä matematiikassa, joten varmasti hän osasi laskea kyseiset laskut päässään. Opettaja kysyi, miksi vihossa oli pelkät vastaukset, eikä laskuja näkyvillä. Poika vastasi totuudenmukaisesti, että oli laske-  
nut laskut päässään. Opettaja ei uskonut, vaan jatkoi tivaamista ja kyselemistä. Hän oletti, että poika oli saanut vastaukset joltakin toiselta oppilaalta, ja vaati poikaa kertomaan, keneltä vastaukset oli kopioitu. Lopulta opettajan suuttuessa kun-  
nolla poika ei uskaltanut enää sanoa niin kuinka asia oikeasti oli, vaan valehteli saaneensa vastaukset parilta kaveriltaan. Opettaja huusi vihaisena, että tätä hän ei olisi ikinä uskonut kyseisestä pojasta. Hän komensi luokan eteen myös ne pojat, jotka olivat muka antaneet vastaukset kyseiselle pojalle, ja huusi heille koko luokan kuullen. Hän nöyryytti oppilaita koko luokan edessä, vaikka olisi voinut hoitaa asian keskustelemalla pelkästään kyseisten oppilaiden kesken. Lopulta huudettuaan tar-  
peekseen hän käski huutaen koko luokkaa lähtemään pihalle, ja jätti ainoastaan "syylliset" oppilaat luokkahuoneeseen häpeämään.*

*Tavallisten musiikin tuntien lisäksi opettaja piti paljon laulutunteja koulun kuorolle, jota hän itse johti. Kuoroon valittiin oppilaat siten, että jokainen kävi yksitellen lau-  
lamassa opettajalle, ja hän päätti, ketkä olivat riittävän hyviä kuoroon. Eräässä kuoroharjoituksessa hän kiinnitti huomiota siihen, että yksi oppilaista ei hänen mie-  
lestään laulanut riittävän suurella äänellä. Hän komensi kyseistä oppilasta laula-  
maan isommin. Oppilas oli ujo, ja ehkä juuri sen vuoksi tilanne oli hänelle hankala. Opettajan mielestä hän ei edelleenkään laulanut riittävän lujalla äänellä, jolloin hän  
suuttui ja huusi oppilaalle. Hän määräsi, että kuoroharjoituksen jälkeen oppilas jää hänen kanssaan kahden ja laulaa hänelle yksin, ja jos hän laulaa liian hiljaisella ää-  
nellä edelleen, hänet erotetaan kuorosta. Tilanne päättyi siten, että oppilas joutui  
jäämään opettajan kanssa kahden ja lauloi tälle yksin. Hän sai lopulta jäädä kuoroon, mutta opettaja sai hänet itkemään.*

*Eräällä oppitunnilla kukaan oppilaista ei tuntunut osaavan tunnin aihetta. Opettaja menetti hermonsensa ja haukkui luokkaamme aivottomaksi apinalaumaksi. Vastaavia tilanteita sattui useinkin, opettaja haukkui oppilaita ja huusi naama punaisena.*

Hyman ym. (1988, 251) mukaan opettajan verbaalisen hyökkäys voi tuntua oppilaasta nöyryyttävältä ja leimaavalta. Useimmiten loukkaavat ilmeet ja eleet liittyvät osaksi muuta kiusaamista tehostaen opettajan negatiivista toimintaa. Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat loukkaavia ilmeitä ja eleitä seuraavilla ilmauksilla: "opettaja virnuili ja katseli vierestä", " Nuo muutama sana maustettuna ilkeällä katseella", " hän sanoi

tämän henkilön nimen ja 'esitti' häntä aivan liioitellusti" sekä " Hetken tuijotettuaan hän kehui kaulakoruni hienoksi. Siinä ei olisi ollut mitään pahaa, mutta äänensävyssä oli jotain, joka häiritsi ja ahdisti minua".

### Silmätikkuna tai syntipukkina pitäminen

**Silmätikuksi** ottaminen ilmeni kiusattujen ja sivustaseuraajien kuvauksissa erityisesti verbaalisena suorana hyökkäyksenä nöyryyttämisenä ja nolaamisena. Usein silmätkuiksi valikoituivat ujut ja hiljaiset oppilaat tai heikommin oppiaineessa menestyvät oppilaat.

*"Huono" oli silti hyvin epämääräinen käsite. Olin hiljainen etupulpetin tyttö, jonka alhaisin arvosana oli liikunnasta saatu seiska. Kympejä tuli käyttäytymisen lisäksi vain englannista, jota opetti eri henkilö. Tästä huolimatta olin vakituinen huono esimerkki, enkä saanut tehdä yhtään virhettä julkisen nöyryytyksen uhalla. En uskaltanut viitata koskaan, koska pelkäsin seurauksia. Joskus minulta kysyttiin vastausta, vaikken olisi viitannut. Jos vastasin väärin, opettaja nauratti luokkaa sarkastisella kommentilla. Jos vastasin oikein, hän haukkui minut laiskaksi ja tyhmäksi, kun en ollut viitannut, vaikka osasin vastata.*

*Hän otti tavaksi osoittaa kysymyksensä nimilistan perusteella jollekin opiskelijalle ja pyrki siihen, että kaikki pääsevät vastaamaan. Luokassamme oli eräs hyvin ujo ja hiljainen [oppilas]. Kun opettajamme alkoi tuntea meitä paremmin, ilmeni hänelle myös hyvin pian [oppilaan] ujous. Kun opettaja kysyi jotakin [oppilaalta]a, valahti tämä aivan punaiseksi ja yleensä tuijotti vain pulpettia. [oppilas] vastasi usein kysymyksiin: "En tiedä". Opettajamme ei kuitenkaan tähän tyytynyt, vaan jäi odottamaan vastausta [oppilaalta], luokkamme odottaessa hiljaa. Aikaisemmin opettajamme oli kysellyt tasapuolisesti kaikilta kysymyksiä, mutta nyt hänen tapansa muuttui. Hän osoitti suuren osan kysymyksistä [oppilaalle] kun taas joltakin toiselta ei ehkä kysytty koko tunnin aikana mitään.*

*Kiusaaminen tapahtui oppitunneilla (matematiikan) siten, että opettaja otti silmätikukseen sellaisen oppilaan joka ei osannut kyseistä oppiainetta hyvin. Hän kyseli henkilöltä kiperiä kysymyksiä ja jos oppilas ei osannut vastata, opettaja nola-si/mollasi oppilaan kaikkien kuullen. Kiusaaminen oli toistuvaa.*

*Jos joku joutui silmätikuksi, se ei jäänyt keneltäkään huomaamatta. Pikkusiskoni ei suostunut eskari-ässä lähtemään kouluun liikuntapäivinä, sillä hän pelkäsi tätä opettajaa (joka siis opetti liikuntaa) niin paljon. Liikuntatunneilla kuulemma opettaja huusi, jos ei jaksanut juosta tarpeeksi lujaa. Mielestäni esikoululaisten liikuntatunneilla ei tulisi ottaa juoksunopeuksia ihan niin tosissaan.*

Kertomuksista ilmeni, kuinka opettaja on tarkoituksellisesti ja toistuvasti kohdistanut epäasialliset teot tiettyihin oppilaisiin. Kolme kirjoittajaa kuvasi opettajan ottaneen tietyn perheen tai suvun lapset silmätkuikseen. Uusikylä (2006, 138–139) on nimen-nyt sukukostajaksi opettajan, joka toistuvasti ottaa tietyn perheen tai suvun jäsenet silmätikukseen, käyttää oppilaan sukulaisia esimerkkinä nöyryyttääkseen oppilasta tai

leimaa oppilaan hänen sukulaistensa perusteella. Hyman ym. (1988, 252) ovat määritelleet oppilaan perheeseen liittyvät loukkaukset henkiseksi väkivallaksi. Kiusaaminen ilmeni kiusattujen kertomuksissa nöyryyttämisenä, piikittelynä, leimaamisena ja eriarvoisena kohteluna. Eräässä tapauksissa kiusaaminen oli niin pitkäaikaista, että muiden puuttumisyritysten jälkeen suvun kiusattujen perheiden ratkaisuna oli vaihtaa oppilaiden koulua. Tyypillistä tapauksissa on se, että oppilas kokee joutuneensa opettajan silmätikuksi nimenomaan sukunsa tai perheensä vuoksi, eikä kiusaaminen liity millään tavalla yksilöön tai hänen toimintaansa (Ks. myös Uusikylä 2006, 138–139). Seuraavat sitaatit aineistostani kuvaavat osuvasti näitä tuntemuksia:

*Se oli ottanu yhden ison perheen lapset silmätikukseen ja piikitteli ja oli vähän ilkee niille. -- yhelle sen perheen lapsista joka oli 5 luokalla kun mä olin 6 luokalla, se vaan oli kamala. Sen piti kerran kirjottaa aine vihkoon ja se oli kirjoittanut sen joka riville koska vihko ei meinannu riittää ja sit se ope vaan sano että kirjota uuteen vihkoon joka toiselle riville. Sit se nöyryytti sitä pariin otteeseen luokan edessä.*

*Puhuimme koulun portailla tyttöjen kanssa tuohtuneena siitä, kuinka meitä oli hoptuttu ulos välitunnilla. [Opettaja] oli kuullut oven takaa [siskoni] sanovan jotain aivan muuta kuin hän todellisuudessa sanoi. ([Opettajan] mukaan [siskoni] olisi kirjoillen haukkunut [opettajaa]?!) Tästä syystä hän käski minut opettajainhuoneeseen ja minä sain kuulla kunniani tuosta välikohtauksesta. Ei auttanut, vaikka kuinka monta kertaa sanoin, että hän oli kuullut asian väärin. Muistan tuosta puhuttelusta erään lausahduksen, joka puistattaa edelleen. [Opettaja] tuumasi minulle: "Ethän sinä siskostasi eroon pääse." Minkä ihmeen takia haluaisin päästä siskostani eroon? Ja vielä tänäkään päivänä en ole saanut selvyyttä siihen, miksi minä olin se, joka otettiin puhutteluun.*

Kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksista ilmeni, että opettajalla voi silmätikkujen ohella olla myös **syntipukkeja**, jotka saavat esimerkiksi rangaistuksia asioista, joista muita ei rankaista tai heitä syytetään asioista, joihin he eivät ole syyllistyneet. Syntipukki-ilmiötä kuvaa seuraavan osuvasti kertojan tapahtumakuvaus eräästä tilanteesta:

*Toisinaan myös ala-asteella saattoi olla tilanteita, joissa tietyt oppilaat leimattiin syyllisiksi johonkin ilkeältä ilman mitään perusteluja. Näin kävi yleensä heille, jotka sattuiivat olemaan keskimääräistä vilkkaampia oppilaita. Esimerkkinä voisin kertoa tapauksen, jossa olin itse osallisena. Koulumme yksi ulko-ovista oli rikottu ja yhden välitunnin päätteeksi juoksin sitten luokkakavereideni kanssa kyseisestä ovesta normaaliin tapaan sisälle, mutta kuitenkin juosten. Välituntia valvonut opettaja saapui luokseni ja kirjoitti minulle kaksi tuntia jälki-istuntoa syynä oven rikkominen. Kukaan oppilaista eikä liion hän ollut tapahtunutta, eli oven hajoamista, nähnyt. Aikamme asiasta keskustelimme, mutta hän ei suostunut sanojaan perumaan, vaikka talonmieskin oli puolellani. Poliisien onnekseni tutkiessa asian ja todettuaan oven vaurioituneen aivan muusta syystä, murtautumisyrityksestä, soitti koulun rehtori minulle ja käski olla kertomatta tapahtumasta ja jälki-istunnosta vanhemmilleni ja pyysi palauttamaan jälki-istuntolapun koululle.*

## Oppilaan arvostelu

Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat tapahtumia, joissa opettaja arvosteli oppilaan taitoja. Oppilaan taitojen **arvostelu** julkisesti oli kertojien mukaan nöyryyttämistä ja nolaamista.

*[Opettajalla] oli tapana (ja on kuulemani mukaan edelleen tapana) ottaa oppilaiden joukosta joku, joka ei osaa vielä jotakin juttua kunnolla. Hän esittelee tämän väärän tavan tai tekniikan liioitellusti "esittäen" tätä henkilöä, nöyryyttäen häntä. Käsi-työtunneilla saattaa hän nostaa jonkun hieman epäonnistuneen teoksen ilmaan esitellen sitä täysin kelvottomana kappaleena, jota ei kenellekään kehtaisi näyttää. Kuinka innostavia sanoja pienelle oppilaalle!*

*Oltiin opettelemassa turbokeihään heittämistä. Yksi oppilaista (nimeltä mainitsema-ton) ei vielä ihan osannut oikeaa tekniikkaa. [opettaja] päätti sitten käyttää häntä malliesimerkkinä väärästä tekniikasta. Hyvä idea muuten, mutta hän sanoi tämän henkilön nimen ja "esitti" häntä aivan liioitellusti heittäessään keihästä. [Opettaja] veti sen aivan päin seiniä, me kaikki tiesimme, ettei tämä henkilö ollut sitä sillä tavalla heittänyt. Mahtoi tuntua nöyryyttävältä tästä työstä. Tokaisin siihen, ettei hän ihan noin sitä heittänyt. [Opettaja] ihmeissään kysyi: "Mitä?" Johon toistin, ettei hän ollut sitä noin heittänyt. Samalta seisomalta minut komennettiin portaille (kauemmas muista) puhutteluun.*

Kiusattujen kertomuksissa korostuivat erityisesti taito- ja taideaineissa sekä liikunta-tunneilla tapahtunut kiusaaminen. Tällöin kiusaaminen koettiin hyvin henkilökohtaise-na ja oppilaan osaamista ja kykyjä arvioivana. Taito- ja taideaineissa oppilas tuottaa usein henkilökohtaisen tuotoksen, joka on julkisesti toisten nähtävänä ja arvioitavana. Tuotosten tavoite on rakentaa oppilaan itsetuntoa ja minäkäsitystä. Etenkin opettajan oppilaan pystyvyyteen tai taitoihin kohdistama julkinen **negatiivinen palaute** voi haavoittaa syvästi ja vaikuttaa oppilaan minäkäsitykseen ja itsetuntoon heikentävästi. Luovan tuotoksen mitätöinti lannistaa oppilaan itsetunnon lisäksi innostusta oppiainet-ta kohtaan. Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat lisäksi tapahtumia, joissa oppilaan osaamattomuudesta rangaistaan julkisesti luokan edessä nöyryyttäen ja nolaten oppi-lastä.

*Yksi luokkamme oppilaista ei osannut matematiikan tunnilla tehdä oikeanlaista vas-tausmerkintää vihkoon. Opettaja ei neuvonut, kuinka merkintä tehdään, vaan vaati oppilaalta vastausta. Kun oppilas ei tiennyt vastausta, opettaja käski hänet kirjoit-tamaan taululle kyseisen merkinnän, eikä edelleenkään neuvonut, kuinka merkintä tehdään. Oppilas yritti kirjoittaa merkinnän useaan kertaan, mutta se meni joka kerta väärin. Opettaja pakotti oppilaan yrittämään niin kauan uudestaan, että se lopulta menisi oikein. Koko luokka seurasi vierestä tätä, eikä oppilasta saanut neu-voa. Tätä nöyryyttämistä kesti niin kauan, että oppilas lopulta itse keksi miten mer-kintä tehdään oikein.*

*Kaksi oppilasta piirsi elohopeamittarin väärin koetehtävässään. [Opettaja] käski heidät luokan eteen ja kysyi koko luokan kuullen: "Ettekö te tollot ole ennen läm-pömittaria nähneet, kun ette osaa piirtää sitä oikein?" Minkälainen opetustapa tämä*

*on? Oppilaan nolaaminen koko luokan kuullen on ala-arvoista toimintaa. Ja nämä oppilaat omien sanojensa mukaan eivät olleet tottuneet katsomaan lämpötilojaan elohopeamittareista, vaan digitaaliselta näytöltä. Onko siis ihme, jos mittari ei ollut aivan täsmällinen?*

**Julkinen nolaaminen ja nöyryyttäminen** haavoittavat oppilasta erityisen syvästi. Julkisen nolaamisen avulla opettaja osallistaa myös muun luokan kiusaamisen sivustaseuraajiksi. Oppilaiden on haasteellista puuttua tilanteeseen, sillä myös he voivat pelätä joutuvansa julkisesti nöyryytetyiksi. Julkinen nöyryyttäminen voi näin muodostaa luokkaan pelon ilmapiirin.

Kertojat kuvasivat myös tilanteita, joissa opettaja oli kertonut koko luokalle ääneen oppilaan arvosanoja.

*Opettaja piti oppilaille eräänlaisen matematiikan osaamistestin. Tarkistettuaan testit hän alkoi luetella oppilaiden saamia numeroita ääneen koko luokalle. Eräs oppilas, jolla oli vaikeuksia oppia matematiikkaa, sanoi, ettei tahdo hänen numeroaan kerrottavan koko luokalle, ja pyysi, saisiko hän käydä sen katsomassa itse opettajan luona. Opettaja vain sanoi tylyyn sävyyn, että hän tekee mitä tahtoo, ja jatkoi numeroiden luettelemista. Tähän oppilas sanoi, että aikoo tehdä opettajasta valituksen, mikäli tämä sanoo hänen numeronsa koko luokalle. Opettaja suuttui tästä, ja kysyi pilkallisena: ”Ootko sä joku yleinen valittaja, vai?” Tällä hän viittasi hänestä aiemmin tehtyyn valitukseen. Hän jatkoi tuntia omaan tapaansa, eikä toteuttanut oppilaan toivetta numeroiden kertomisen suhteen.*

Opettaja käytti valtaansa väärin kertoessaan oppilaan arvosanoja ääneen oppilaan toivoessa toisin. Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat myös tilanteita, joissa opettaja oli arvostellut heidän ulkonäköään tai persoonaansa.

*Omasta kokemuksestani voin kertoa, että opettaja voi kiusata oppilasta mm. piikittelemällä jostakin asiasta (usein ”piilotettua piikittelyä”), arvostelemalla ulkonäköä sekä kertomalla arvosanoja ääneen koko luokan kuullen.*

*Oli ollut liikuntatunti ja aiheena suunnistus. Tuolloin en tykännyt liikunnassa, ja kaikista eniten inhosin suunnistamista, sillä se piti tehdä porukassa ja olin yleensä juoksija hitaimmasta päästä. Olin myös hieman pyöreämmässä kunnossa. Tunnin lopuksi kokoontuimme luokkaan, jossa kävimme läpi rastit ja reitit. Tunti päättyi, ja saimme luvan poistua luokasta. Lähtiessäni tokaisin, että en tykkää suunnistaa. [Opettaja] hymähti siihen ja kysyi: ”No, tykkäätkö sää muuten liikunnasta, harrastatko liikuntaa?” Vastasin kieltävästi, ehkä hieman uhmakkaastikin. Siihen [opettaja]: ”No, sen kyllä sinusta huomaa”. En tiedä tarkalleen, mitä hän noilla sanoilla tarkoitti, mutta siinä tilanteessa ajattelin tietenkin, että se oli verhottu lihavaksi haukkuminen. Paikalla oli kuulemassa luokkakaverit, enkä muista toista tilannetta, jossa olisin yhtä paljon hävennyt ulkonäköäni ja ollut niin nolostunut, etten kehtaisi katsoa muita silmiin. Itsetuntoni koki kovan kolauksen. Nuo muutama sana maustettuna ilkeällä katseella saivat myöhemmin jalkoihini lisää potkua juoksulenkeillä, mutta oli vähällä, ettei urheiluinnostukseni kallistunut jo sairauden puolelle.*

Oppilaan persoonan arvostelun sekä epäasiallisen kommentoinnin muun muassa ulkonäön, älykkyyden, oppimissuoritusten tai muiden ominaisuuksien perusteella on myös aiemmissa tutkimuksissa havaittu olevan tyypillinen tapa kiusata oppilasta (mm. Hy-

man et al. 1988, 257; James et al. 2008, 164–167; Kauppi & Pörhölä 2012, 408) Oppilaan pätevyyden, pystyvyyden, ulkonäön, persoonan tai yksityiselämän arvostelu on kiusattujen ja sivustaseuraajien mukaan ollut loukkaavaa ja vaikuttanut heidän itse-tuntoonsa ja minäkuvansa kehittymiseen. Oppilaan arvostelulla voi olla erittäin pitkä-aikaisia vaikutuksia ja negatiiviset kommentit esimerkiksi omasta ulkonäöstä tai pystyvyydestä voivat vääristää oppilaan käsitystä itsestään ja toisaalta muodostua osaksi yksilön identiteettiä hyvin pitkäksi aikaa. Hyman ym. (1988, 252) toteavat opettajan kohdistavan tällöin henkistä väkivaltaa oppilaaseen.

## Leimaaminen

**Leimaaminen** liittyi erityisesti kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksissa oppilaan tai hänen huoltajiensa uskonnolliseen tai poliittiseen taustaan.

*Olessani yläasteella ja myös osittain ammattikoulussa, minut leimattiin opettajan/opettajien taholta uskontoni sekä isäni poliittisen taustan vuoksi. Koin opettajien käytöksen leimaavana ja alistavana, jolla ei ollut mitään tekemistä opiskeluni kanssa. Usein opettajat saattoivat ottaa oppitunnin aiheesta riippumatta puheeksi isäni kunnallispoliittiset näkemykset, esimerkiksi ottamalla kantaa hänen mielipiteeseen tukea tai olla tukematta jotain määrärahaa. Samaa sai kokea myös sisarukseni sekä ammattikoulussa luokkatoverini, jonka isä oli myös mukana politiikassa. Kerran eräällä luonnontiedon tunnilla aiheena oli tähdet, jolloin opettajani totesi, että ”Mielestäni en ole vielä helvettiä taivaalla nähnyt” ja alkoi minulle puhua, miten Jumalaa ei ole olemassa.*

*Olen kokenut yläasteella, että eräs opettaja kohteli minua väärin vakaumuksestani johtuen.*

Myös aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että oppilaan sosioekonominen tausta voi vaikuttaa kiusaamisen kohteeksi valikoitumiseen (esim. McEvoy 2005, 2–3; Salmivalli 2010, 38). Myös Uusikylä (2006, 138–139) on todennut, että tietyt oppilaat leimaataan esimerkiksi sukunsa ja taustansa perusteella. Osa kiusatuista oli kokenut saaneensa opettajalta lempioppilaan leiman, mikä vaikutti siihen, että toiset oppilaat alkoivat naureskella ja kiusata lempioppilaan leiman saanutta oppilasta. Leimaaminen asettaa oppilaan eriarvoiseen asemaan vertaisiin tai valtaryhmään nähden. Leimaaminen tuottaa häpeää ja syrjii oppilasta. Usein ulkopuolisten antamasta leimasta on myös vaikea päästä eroon ja se asettaa oppilaan tiettyyn asemaan kenties koko koulujaksi. Leimaaminen ilmenee samalla tavoin kuin syrjintä, se kohdistuu yksilön etniseen- tai sosioekonomiseen taustaan, vammaisuuteen, seksuaalisuuteen, terveydentilaan tai muuhun yksilön persoonaan tai taustaan liittyvään tekijään (.).

## Fyysinen kiusaaminen

Kukaan vastaajista ei nostanut kiusaamista koskevissa käsityksissään esiin **fyysistä väkivaltaa**. Toisaalta fyysistä väkivaltaa tai fyysiseen koskemattomuuteen liittyviä tapauksia kuvasivat vain osa vastaajista. Kenties fyysinen suora väkivalta mielletään niin ilmiselvästi kiusaamiseksi tai vallan väärinkäytöksi, että vastaajat eivät kokeneet tarpeelliseksi eritellä fyysistä ja psyykkistä väkivaltaa. Lisäksi fyysinen väkivalta on lainsäädännössä määritelty rangaistavaksi teoksi, minkä vuoksi oppilaalla on oikeus fyysiseen koskemattomuuteen.

Kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksissa fyysinen kiusaaminen näkyi tönimisenä, seisottamisena, tavaroiden heittelynä ja syömään pakottamisena. Fyysisen kiusaamisen kohteena saattoi olla yksittäinen oppilas tai jopa koko luokka.

*[Oppilas] oli seissyt koulun portailla ja naputtanut portaiden kaidetta. Opettaja oli tullut ovelle ja tönäissyt [oppilaan] portaat alas ja tiuskaissut että tätä kaidetta ei hakata. Tämän tapauksen on todistanut moni silminnäkijä, mutta silti tämä tuli [oppilaan] vanhempien tietoon vasta usean vuoden kuluttua.*

*Kerran äidinkielen tunnilla eräs oppilas ei tiennyt johonkin tehtävään oikeaa vastausta, jolloin opettaja suuttui. Hän tönäisi oppilaan luokkahuoneen etuosaan nurkkaan ja komensi huutaen seisomaan siellä, kunnes tämä osaisi oikean vastauksen. Tällaista yksittäisen oppilaan silmätikuksi ottamista ja nöyryyttämistä oli kyseinen opettaja tehnyt paljon aikaisempinakin vuosina.*

*Hän myös usein heitteli oppilaita kohti tavaroita, kuten taululiituja tai viivaimia, kun ei saanut luokkaa muuten pidettyä hiljaisena. Eräällä tunnilla yksi luokan tytöistä piti jalkojaan pulpetilla. Yhtäkkiä opettaja tuli ja huitaisi varoittamatta oppilaan jalat lattialle.*

*Eräällä musiikin tunnilla yksi oppilaista piti esitelmän jostakusta tunnetusta säveltäjästä. Esitelmän jälkeen opettaja kysyi oppilailta kysymyksiä esitelmästä. Hän kysyi pikkutarkkoja kysymyksiä, joihin oppilaiden oli hänen mielestään osattava vastata oikein. Kun hän kysyi erästä vuosilukua, kukaan oppilaista ei tätä muistanut. Hän tenttasi vihaisena, eikö kukaan oikeasti muista tätä vuosilukua. Kun kukaan ei vielä tiennyt oikeaa vastausta, hän käski järjestyksessä oppilaiden vastata tähän kysymykseen. Jos oppilas ei muistanut oikeaa vastausta, hän käski huutaen tämän nousta seisomaan. Vuoron perään oppilaat nousivat ylös, kun kukaan ei muistanut vuosilukua oikein. Lopulta kun oli jäljellä enää kaksi oppilasta, joilta kysymystä ei vielä ollut ehditty kysyä, toinen heistä muisti tai sanoi sattumalta oikean vuosiluvun. Tähän mennessä siis melkein koko luokan oppilaat oli käsketty huutaen seisomaan pulpettiansa viereen. Tämä yhden oppilaan oikea vastaus päästi luokan pätkähästä, ja opettaja antoi muiden istua alas.*

Samankaltaisia fyysisen kiusaamisen muotoja on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa (mm. Benbenishty ym. 2002a, 770; Ellonen 2008, 119–120; James et al. 2008, 164–167). Toisin kuin aiemmissa tutkimuksissa, tässä tutkimuksessa vakavia fyysisen väkivallan muotoja kuten kuristamista, lyömistä tai potkimista kiusatut ja sivustaseu-

raajat eivät kuvanneet. Aineistoni oli tosin suppea, mikä voi vaikuttaa fyysisen kiusaamisen ilmenemiseen. Laajassa suomalaisessa lapsiuhritutkimuksessa havaittiin, että oppilaat ovat kokeneet fyysistä satuttamista kuten lyömistä ja tarttumista opettajan taholta (Ellonen 2008, 119–120). Oppilaan fyysinen satuttaminen ja väkivalta ovat rangaistavia tekoja, minkä vuoksi niihin on puututtava välittömästi ja tehtävä rikosilmoitus.

Edellä kuvatut tapahtumat ovat sisältäneet fyysistä väkivaltaa, mutta myös psyykkistä väkivaltaa. Hyman ym. (1988, 252) kuvaavat opettajan käyttävän henkistä väkivaltaa oppilaaseen, kun opettaja antaa ankaraa kritiikkiä tai on oppilasta kohtaan äärimmäisen vaativa tai vaatii häneltä täydellisyyttä. Toisaalta tapahtumat kuvaavat heikkoja pedagogisia taitoja, sillä esimerkiksi eräässä kertomuksessa opettaja on turvautunut tavaroiden heittelyyn saadakseen luokan rauhoittumaan.

### Seksuaalinen häirintä

Osa kirjoittajista kuvasi opettajan taholta kokemaansa **seksuaalista häirintää** osana kiusaamista. Eräs kirjoittaja totesi, että *”Jotkut asiat saattavat tuntua aikuisesta ihmisestä pieneltä ja mitättömältä, mutta murrosiän kynnyksellä olevan lapsen mielestä ne voivat olla ahdistavia tai inhottavia”*. Macklemin (2003, 3–4) mukaan häirintä on yksilöön kohdistuvaa negatiivista toimintaa, joka aiheuttaa emotionaalista kärsimystä. Seksuaalinen häirintä kohdistuu oppilaan kehoon, sukupuoleen, seksuaaliseen suuntautumiseen, seksuaaliseen toimintaan tai vireyteen (Vilkkä 2011, 46–49).

*Olin saanut uuden kaulakorun, jossa oli iso musta kukka. Se oli kaulassani ja päälläni oli toppi, jossa oli hieman avarampi kaula-aukko. Kesken oppitunnin [opettaja] kierteli luokassa ja seurasi, kun teimme tehtäviä. Hän pysähtyi kohdalleni ja jäi tuijottamaan kaulakoruani. Koin oloni epämukavaksi, sillä hänen katseensa tuli niin ylhäältä, että hän pystyi näkemään myös toppini kaula-aukosta sisään. Hetken tuijotettuaan hän kehui kaulakoruni hienoksi. Siinä ei olisi ollut mitään pahaa, mutta äänensävyssä oli jotain, joka häiritsi ja ahdisti minua todella paljon. Myös vieruskaverini oli kiinnittänyt siihen huomiota ja ihmetteli opettajan käytöstä jälkeenpäin. Tuon tapauksen jälkeen koru lensi kaarella roskakoriin.*

Kertoja kuvasi, kuinka opettajan toiminta oli ollut vaivaannuttavaa ja aiheuttanut hänessä ahdistusta. Oppilaan oli haastava käsitellä kokemaansa ja hän päätyi hävittämään tilanteesta muistuttaman esineen. Seksuaalista hyväksikäyttöä kohdanneet ovat Laitisen (2007, 45–46) mukaan oireilleet tuhoamalla muun muassa dokumentoituja muistojaan.

Eräs kirjoittaja kuvaa sitä, kuinka opettajan epäsoviva käytös oli kaikkien tiedossa ja oppilaat alkoivat varoittaa toisiaan opettajan lähestymisestä hänen ikäväksi koetun käytöksensä vuoksi:

*Meillä oppilailla oli tapana mm. varoittaa toisiamme etukäteen jos [opettaja] oli tulossa tekemään "sitä polvijuttua". Eli jos joku seisoj jalat suorana, hän tuli takapäin ja painoi polvellaan polvitaipseeseen, jolloin jalka notkahti koukkuun. Mielestäni opettajan tehtävä ei ole koskea oppilaisiinsa muuta kuin siinä tilanteessa, jos oppilas käyttäytyy vaarallisesti. Opettajan tehtävä ei myöskään ole ottaa kantaa oppilaidensa ulkonäköön tai siihen, kuinka pitkällä kehityksessä kukin on.*

Häirinnän kohteeksi joutuneen oppilaan mukaan opettajan tehtävä ei ole koskea oppilaisiin kuin välttämättömässä rajoittamistarkoituksessa. Jokaisella yksilöllä on oma henkilökohtainen alue, jota toisen ei tulisi ylittää. Vilkan (2011, 46–49) mukaan seksuaalinen häirintä loukkaa yksilön koskemattomuutta. Hänen mukaansa seksuaalisen häirinnän tunnistaminen on haastavaa erityisesti sen vuoksi, että kiusaamiseen liittyvä puhetapa kätkee häirinnän. Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat tapahtumia, jossa seksuaalinen häirintä verhoetaan muuhun kiusaamiseen tai huumoriin.

*Ennen kielen näyttämistä opettaja oli tokaissut kaikkien oppilaiden kuullen, että [poika] taitaakin tykätä pojista! (Luokassa oli katsottu jotakin ohjelmaa tv:stä ja [poika] oli kommentoinut jonkun siinä olleen miespuolisen henkilön olevan huippu tyyppi). Ei ihme, että tuollaisen jälkeen tekee mieli vähän kieltä näyttääkin.*

Edellä kuvatussa tapauksessa tapahtuma oli vain eräs kiusaamisen monista muodoista. Seksuaalisuuteen viittaavilla kommentteilla opettaja nöyryyttää ja nolaa oppilasta ja opettajan seksuaalisuuteen viittaavat kommentit aiheuttivat oppilaissa suuttumusta.

*Liikuntatunnilla piti olla sisäpelikengät tai avojaloin, sukilla salin lattia oli liian liukas. Yhdellä pojista oli tapana ottaa sukat pois ja kääriä housujen lahkeet todella ylös, ettei kompastuisi pitkiin lahkeisiinsa. Tällä kertaa pojan ylös käärittyjä housuja katsoessaan [opettaja] tuumasi, että hänelläkin on jalassaan bokserit. Ja vieläpä niin hienot, että ne täytyy esitellä meille, hänen pienille oppilailleen. Siinä meidän silmiemme edessä hän laski housunsa alas. Tuskin koskaan unohdan niitä valkoisia boksereita--*

Opettajan **seksuaalissävytteinen huumori** oli kertojan mukaan hämmentänyt oppilaita ja he olivat vielä vuosien jälkeen keskustelleet tapahtumasta. He olivat yhtä mieltä siitä, että "tällainen 'huumori' ei sovi missään tapauksessa koulun oppitunnille, kaikista vähiten opettajan toimesta esitettynä". Opettajan tulisi käyttää erityistä harkintaa huumorin ja sarkasmin osalta, sillä etenkin pienemmät lapset eivät vielä ymmärrä sarkasmia. Eräs kirjoittaja kuvasi myös kokemuksiinsa seuraavasti:

*Ja kerran kun mun piti pitää puhe luokan edessä ja vaan mä ja mun kaveri oltiin jäljellä. Se vaan sano että: -Enää ÄMMÄT jäljellä. Sillä mun ja mun kaverin nimet alkaa m kirjaimella. Musta se oli loukkaavaa ja ilkeetä ja ei ope voi sanoo silleen 11v penskalle. Musta se sano niin tahallaan en tiedä miksi.*

Oppilas oli kokenut opettajan sovinnistisen kommentin loukkaavana ja ilkeänä. Myös toinen kirjoittaja totesi: "Jopa sovinnismia on esiintynyt, mikä tuntuu uskomattomalta

tänä päivänä”. Eräs kirjoittaja kuvaa lisäksi oppilaan seksuaalisuuteen liittyvää häirintää:

*Seuraavalla terveystiedon tunnilla keskusteltiin vammaisten seksuaalisuudesta, ja siellä opettaja oli kertonut, ettei vammaiset voi nauttia eikä harrastaa seksiä. Siellä oli sitten ihmetelty [oppilaan] tilannetta... vaikka [oppilas] ei itse ollut paikalla. Tämä herätti keskustelua negatiivisessa sävyssä myöhemminkin eli opettajan epäasialliset kommentit aiheuttivat tilanteen, jossa väärä tieto hämmensi porukan täysin.*

Seksuaalinen häirintä on aina tapahtuessaan loukkaavaa ja aiheuttaa Vilkan (2011, 46–49) mukaan väkivaltaa yksilön seksuaalisuudelle. Tämän vuoksi seksuaaliseen häirintään tulisi puuttua välittömästi. Seksuaalinen häirintä ja erityisesti seksuaalinen hyväksikäyttö ovat kuitenkin vaikeasti tunnistettavissa (esim. Vilka 2011, 46–41; Laitinen 2004, 21, 107–117; 2007, 42–44). Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajan oppilaaseen kohdistamaa seksuaalista häirintää ilmenee, mutta niissä seksuaalisen häirintää ei ole tarkemmin eritelty (esim. Benbenishty et al. 2002b, 1293; Ellonen 2008, McEvoy 2005, 3–4). Toisaalta on keskusteltu myös siitä tulisiko seksuaalinen häirintä erottaa kiusaamisesta vai tulisiko sitä tarkastella osana kiusaamista (esim. Macklem 2003, 2–4). Salmivallin (2010, 13) mukaan kuhunkin tilanteeseen on omat puuttumiskeinonsa, kaikkea aggressiivista ja häiritsevää käytöstä ei voi määritellä kiusaamiseksi. Jotta opettajan oppilaaseen kohdistamaan seksuaaliseen häirintään voisi puuttua tehokkaasti, tulisi siitä myös keskustella avoimesti kouluissa ja kartoittaa tilanne säännöllisesti.

## 6.2.2 Epäsuora kiusaaminen

Kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemusten mukaan epäsuoraa kiusaamista ovat muun muassa **syryntä ja epätasa-arvoinen kohtelu, huomiotta jättäminen, vai-tiolovelvollisuuden rikkominen tai turvallisuuden laiminlyönti** sekä **ryhmäilmiön tukeminen**. Epäsuora kiusaaminen näyttäisi kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomusten perusteella eroavan enemmän oppilaiden välisestä kiusaamisesta ja aiemmista tutkimuksista kuin suora kiusaaminen. Syynä tähän voi olla esimerkiksi se, että kertojina olivat myös sivustaseuraajat. Aiemmissä tutkimuksissa tutkimuksen kohdejoukkona ovat puolestaan olleet opettajat (esim. Hyman et al. 1988; Twemlow et al. 2004; Twemlow et al. 2006) tai oppilaat (esim. Benbenishty et al. 2002a; Benbenishty et al. 2002b; Brendgen et al. 2006; Ellonen 2008; James et al. 2008; McEvoy 2005). Toisaalta olen tutkimuksessani huomioinut yksittäiset teot, toisin kuin useimmat tutkimukset. Tämän vuoksi erääksi opettajan oppilaaseen kohdistaman epäsuoran kiusaamisen muodoksi nousi tutkimuksessani oppilaan turvallisuuden laiminlyönti ja

vaitioloovelvollisuuden rikkominen. Oletettavasti opettajan on myös haastavampaa käyttää epäsuoran kiusaamisen muotoja luokkatilanteessa, sillä hänen on hoidettava opetus ja kasvatusvelvollisuutensa. Toisaalta suora kiusaaminen voi liittyä vahvasti kurinpidollisiin keinoihin ja luokanhallintaan näin ollen on helpommin havaittavissa sekä sanoin kuvattavissa ja todennettavissa.

## II TAULUKKO Epäsuora kiusaaminen

EPÄSUORA KIUSAAMINEN			
	Määritelmät	Aiemmat tutkimukset	Koettu
Psyykinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• syrjintä</li> <li>• sosiaalinen eristäminen</li> <li>• ryhmästä pois sulkeminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sosiaalinen eristäminen</li> <li>• tarpeeton luokasta poistaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• syrjintä</li> <li>• ryhmästä pois sulkeminen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• epäoikeudenmukainen kohtelu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• epäoikeudenmukainen kohtelu</li> <li>• epäoikeudenmukainen arviointi</li> <li>• äärimmäinen vaativuus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• epäoikeudenmukainen kohtelu</li> <li>• epäoikeudenmukainen arviointi</li> <li>• mielivaltainen kohtelu</li> <li>• oppilaan turvallisuuden laiminlyönti</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• huomiotta jättäminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• huomiotta jättäminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• huomiotta jättäminen</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• yksilön pätevyyden, pystyvyyden, ulkonäön, persoonan tai yksityiselämän arvostelu takanapäin</li> <li>• juoruilu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• perheeseen liittyvät loukkaukset</li> <li>• leimaaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• yksilön pätevyyden, pystyvyyden, ulkonäön, persoonan tai yksityiselämän arvostelu</li> <li>• vaitioloovelvollisuuden rikkominen</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• kiusaamiseen puuttumattomuus</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pelottelu ja uhkailu</li> <li>• kiristäminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uhkailu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uhkailu</li> </ul>
Fyysinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tavaroiden turmeleminen tai hävittäminen</li> <li>• läheisten uhkaaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• läheisten uhkaaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• läheisten uhkaaminen</li> </ul>
Seksuaalinen			<ul style="list-style-type: none"> <li>• seksistinen huumori</li> <li>• katseet</li> </ul>

(Benbenishty et al. 2002a; Benbenishty et al. 2002b; Ellonen 2008; Hyman et al. 1988; James et al. 2008; McEvoy 2005; Lagerspetz 1998; Macklem 2003; Olweus 1986; 1992; 1999; Salmivalli 1998a; 1998b; 2010; Viemerö 2006)

## Syrjintä ja epätasa-arvoinen kohtelu

**Epäoikeudenmukainen kohtelu** voi näkyä luokassa muun muassa suosikkijärjestelmänä, jossa on syntipukkeja ja silmätikkuja ja toisaalta lempioppilaita. Suosikkijärjestelmä on selkeästi syrjivä. Myös opettajan lempioppilaat voivat kokea opettajan toistuvana hyvänä esimerkkinä olemisen nöyryyttävänä ja epäoikeudenmukaisena. Lisäksi toistuva esimerkkinä oleminen ja lempioppilaan leiman saava oppilas voi joutua toisten oppilaiden kiusaamisen ja naurun kohteeksi.

*Matematiikan tunneilla opettajalla oli tapana kysyä, kuka oppilaista haluaa tulla taululle laskemaan esimerkkitehtävän. Viittasin aina kun osasin kyseisen laskun. Vaikka lisäksi useat muut oppilaat olivat halukkaita esimerkkitehtävän tekemiseen, opettaja pyysi aina minut laskemaan tehtävän taululle. Kun olin useita kertoja joutunut olemaan ainoa esimerkkilaskujen tekijä, alkoi se tuntua minusta epämiellyttävältä ja ahdistavalta, sillä muut oppilaat jo naureskelivat ja pitivät minua opettajan lellikkinä. Pikkuhiljaa lakkasin viittaamasta ja jopa katsoin pois päin opettajasta, jotta hän ei enää pyytäisi minua. Tästäkin huolimatta opettaja pyysi aina kiusallaan minut taululle, vaikka luokassa olisi ollut useita jotka viittasivat ja olivat halukkaita laskemaan esimerkkilaskuja. Mielestäni tässä opettaja toimi väärin sekä minua että toisia oppilaita kohtaan, sillä halukkaat eivät päässeet näyttämään osaamistaan, ja vaikka itse olin haluton menemään taululle, minun täytyi sinne mennä kerta toisensa jälkeen.*

**Syrjintä** määritellään yhdenvertaisuuslaissa (1325/2014, §8) seuraavasti: ”Ketään ei saa syrjiä iän, alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Syrjintä on kielletty riippumatta siitä, perustuuko se henkilöä itseään vai jotakuta toista koskevaan tosiseikkaan tai oletukseen”. Eräs kirjottajista kuvasi sitä, kuinka vammautunutta oppilasta syrjittiin usein eri tavoin ja oppilaan oikeuksia ei huomioitu koulutyötä järjestettäessä.

*Rehtori on evännyt hänen mahdollisuutensa koulukuljetukseen, tukiopetukseen sekä kouluavustajaan. -- Lain mukaan todetaan, että oppilaalla on oikeus näihin palveluihin. Rehtori vain päätti yks kaks, että ei enää kuljetusta, avustajaa eikä tukiopetusta. Tuosta vain ilman mitään perusteita.*

Lisäksi kertojan mukaan kiusattu oppilas jätetään usein ulkopuolelle koulun yhteisen toiminnan kuten tanssiaisista, elokuvista, taksvärkkipäivistä, koululla olevista tapahtumista sekä KiVa-koulu -toiminnasta.

*Tämä on syrjintää, sillä jokaisella on oikeus osallistua toimintaan. Tämä toiminta, jota harjoitetaan [oppilasta] kohtaan, on täysin vastoin KiVa-koulu periaatetta. Kuinka koulu voi toimia kiusaamista vastaan, kun toiminnallaan syrjii ja kiusaa heikoimpia? Tämä on moraalisesti hyvin arveluttavaa.*

Esimerkiksi Yleissopimus lapsen oikeuksista velvoittaa syrjimättömyyteen. Myös opettajan eettisten periaatteiden taustalla vaikuttavana arvona on oikeudenmukaisuus (OAJ 2014). KiVa Koulu-toimenpideohjelma, josta kertoja mainitsi, on suunnattu oppilaiden väliseen kiusaamisen vastaiseen työhön. Kertomus kiusatun kokemasta syrjinnästä osoittaa sen, että aina oppilaille suunnatut interventio-ohjelmat ja koulun sitoutuminen kiusaamisen vastaiseen ohjelmaan ei aina takaa yksittäisten opettajien sitoutumista kiusaamisen vastaisuuteen.

Kaikki syrjintä ja epäoikeudenmukainen kohtelu eivät kuitenkaan liity selkeästi suosikijärjestelmään, jossa on lempioppilaita, silmätikkuja tai syntipukkeja, sillä toisinaan myös **arviointi** oli koettu epäoikeudenmukaisena. Opetusalan eettisen neuvottelukunnan (2008) mukaan arvioinnissa keskeinen arvo on oikeudenmukaisuus. Opettajan tulisi kirjata tarkoin ylös arviointinsa perusteet ja niiden tulisi olla tarkistettavissa oppilaan tai huoltajien niin toivoessa.

*Se ope nöyryytti paria mun kaveria luokan edessä, anto monille epäoikeuden mukaisia numeroita ja valitsi sen lempioppilaat (eli ne jotka osas urheilla).*

*[Oppilaan] kohdalla opettajien asenne on ollut hyvin ikävä. Rehtori esimerkiksi ilmaisi palaverissa, että kymppien saaminen loppuu ja siihen saa tottua. Ei numeroita noin vain määritellä tuntematta tilannetta. Onhan oppilaalla oikeus kiitettävään numeroon, jos hän on sen tiedoillaan ja taidoillaan osoittanut.*

*Uskonnon tunneilla luin aina nopeasti aiheena olevan alueen ja aloin sitten selailla uskonnon oppikirjaa koska sivuilla olevat kertomukset kiinnostivat minua ja nopeana lukijana selvitin aina luettavan alueen muita nopeammin. Lukukauden lopussa hämmästyin, kun opettaja kertoi laskevansa uskonnon numeroni kokeesta saamaani numeroa huonommaksi. Syyksi opettaja kertoi sen, että selailin kirjan aina kun olin nopeasti lukeissut pakollisen alueen. Minulle jäi opettajan käytöksestä sellainen olo, että kyseinen syy oli tekosyy ja todellisuudessa opettajaa ärsytti kiinnostukseni uskuntoon. Opettajakin oli ilmeisesti vasten tahtoaan uskuntoa opettamassa.*

*Kokeissa tuntu olevan tiukempi, koska nyt yläasteella oon saanu muutaman kympin ja sitä ennen en oo saanu ([entisen opettajan] opetuksessa).*

Uusikylän (2006, 147) mukaan epäoikeudenmukainen arviointi voi vaikuttaa muun muassa oppilaan aggressioon opettajaa, oppiainetta tai jopa koulua kohtaan.

## Huomiotta jättäminen

Eräs epäsuoran kiusaamisen muodoista on **huomiotta jättäminen**. Vain yksi oppilas kertoi kiusaamisen olleen erityisesti huomiotta jättämistä ja syrjintää. Huomiotta jättäminen ilmeni muun muassa siten, että opettaja ei antanut oppilaalle puheenvuoroa hänen viitatessaan ja hänet oli päästetty viimeisten joukossa syömään. Oppilas oli kokenut huomiotta jättämisenä myös sen, että oppilaan mennessä tapaamaan entistä opettajaansa, opettaja oli todennut, ettei ole tavoitettavissa. Se, että vain yksi vastaa- jista kuvasi huomiotta jättämistä, on huomion arvoista, sillä James ym. (2008, 164–167) havaitsivat tutkimuksissaan, että noin puolet oppilaista kokee opettajan jättäneen heidät huomiotta. Toisaalta James ym. (2008, 166–167) toteavat, että joissakin tilanteissa huomiotta jättäminen saattaa olla opettajan pedagoginen keino hallita luokkaa, mikä voi myös näkyä tutkimustuloksissa. Kysely oli lisäksi kyselytutkimus, mikä saattaa selittää tuloksia verrattuna kirjoitelmalla kerättyyn aineistoon. Hyman kollegoineen (1988, 252) toteaa, että oppilaan huomiotta jättäminen on eräs psyykkisen väkivallan muoto.

## Vaitiolo-velvollisuuden rikkominen ja turvallisuuden laiminlyönti

Kiusatut ja sivustaseuraajat kokivat **vaitiolo-velvollisuuden rikkomisen** erääksi kiusaamisen muodoksi. Ilmiö näyttäytyy lasten välisessä kiusaamisessa juoruiluna ja takana päin puhumisena. Opettaja on kuitenkin vaitiolo-velvollinen eikä hän saa kertoa vaitiolo-velvollisuudenpiiriin kuuluvia asioita kenellekään ulkopuoliselle. Tällaisia salassa pidettäviä tietoja ovat esimerkiksi oppilaan terveyteen liittyvät tiedot tai koesuorituksiin liittyvät virheet (Vehkamäki, Lahtinen & Tamminen-Dahlman 2013, 21). Kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksista ilmeni, että opettaja oli rikkonut vaitiolo-velvollisuuttaan ja kertonut oppilaan yksityisyyteen liittyviä arkaluontoisia tietoja eteenpäin, jotka kiusattu sai myöhemmin tietoonsa. Lisäksi erään kertojan mukaan koululla oli rikottu salassapitovelvollisuutta säilyttämällä oppilaan terveydentilaa sisältävää kansiota kaikkien saatavilla opettajanhuoneen pöydällä.

Eräänä kiusaamisen muotona aineistossani koettiin oppilaan **turvallisuuden laiminlyönti**. Turvallisuuden laiminlyönnit olivat yksittäisiä tapahtumia, mutta liittyvät osaksi suurempaa kokonaisuutta, jossa oppilas on kokenut tullessaan toistuvasti opettajan tai muun kouluhenkilökunnan kiusaamaksi.

*Tämä opettaja laittoi [oppilaan] kävelemään tukiopetuksen jälkeen kotiinsa (n. 5km matkan) kovalla pakkasella, vaikka näki ettei [oppilaalla] ollut kunnolla vaatetta mukana. (Pakkasta oli niin paljon, että välitunnit sai olla sisällä, joten [oppilas] ei ollut aamulla ottanut toppahousuja mukaansa, koulumatkat normaalisti kuljettiin taksilla.) Hän ei ilmoittanut mitään [oppilaan] vanhemmille, että [oppilas] on tulossa kävellen (ilman puhelinta tietenkin sillä kouluun ei saanut puhelimia viedä). Tässä kohtaa mielestäni opettaja on syyllistynyt jo jonkin asteiseen rikokseen, sillä koulumatkan ajan hänen olisi tullut huolehtia [oppilaan] turvallisuudesta.*

*[Oppilaalta] opettaja on myös evännyt koulukyydin taksilla -- Tunnin jälkeen opettaja piti [oppilasta] sisällä eikä päästänyt ulos ennen kuin koulutaksi lähti pihasta -- koululta ei tullut mitään ilmoitusta, että [oppilas] olisi ollut tulossa kävellen kotiinsa.*

Koulun on taattava jokaiselle oppilaalle turvallinen koulupäivä. Koulumatka on osa oppilaan turvallista koulupäivää, vaikka vastuu koulumatkasta ei varsinaisesti koululle kuulu. Kertojien kuvauksista ilmeni, kuinka oppilailla oli kuitenkin oikeus koulukyytiin. Toisessa kertomuksessa koulukyyti estyi opettajan antaman rangaistuksen vuoksi, jolloin opettaja olisi velvollinen ilmoittamaan oppilaan huoltajille oppilaan jälki-istunnosta sekä koulukyydistä myöhästymisestä.

Turvallisuuden laiminlyönniksi, jopa heitteillejätöksi, oli koettu myös kouluavustajan toiminta pyörätuolissa istuvaa oppilasta kohtaan.

*Kaksi kertaa on [oppilas] jätetty yksin koulunpihalle muiden mennessä luokkaan. Ensimmäisellä kerralla kukaan ei uskaltanut jäädä [oppilaan] kaveriksi kellon soidessa, sillä oppilaille on sanottu myöhästymisen tuovan automaattisesti jälki-istunnon. [Oppilas] jäi keskelle pihaa yksin vesisateeseen. [Oppilas] soitti äidilleen, joka kiiruhti paikalle. -- Seuraavana päivänä kuitenkin kävi niin, että kouluavustaja vei [oppilaan] toiseen päähän koulunpihaa ja vanhemmille jäi tunne, että [oppilas] pääsee nyt tunnille asiallisesti. Kuitenkin koulun pihan toisessa päässä oli kouluavustaja vain poistunut pyörätuolin takaa, ja jättänyt [oppilaan] yksin pihalle. -- Kellon soidessa ja muiden mennessä valinnaistunneilleen [oppilas] huomasi jääneensä yksin pihalle. Kouluavustajaa ei näkynyt missään. Jonkin ajan kuluttua kouluavustaja tuli paikalle, ja vei [oppilaan] luokkaan. Oli kuulemma ollut hoitamassa jotain omia kopio juttujaan.*

Kertomuksesta ilmenee oppilaan hätä ja huoli omasta tilanteestaan. Oppilaan täytyi turvautua huoltajansa apuun, sillä kouluavustaja oli laiminlyönyt velvollisuutensa oppilasta kohtaan. Kertojan mukaan tapahtumat olivat osa suurempaa kokonaisuutta. Oppilas oli kokenut kouluavustajan toiminnan epäasialliseksi monin tavoin.

## Ryhmäilmiön tukeminen

Kiusattujen ja sivustaseuraajien mukaan myös opettajan **kiusaamiseen puuttumattomuus** voidaan määritellä kiusaamiseksi.

*Myös kiusaamiseen puuttumattomuuden miellän kiusaamiseksi tai vähintäänkin kiusaamisen hyväksymiseksi ja välinpitämättömyydeksi. Opettaja on se henkilö, jonka nimenomaan pitäisi puuttua kiusaamiseen, kun sellaista havaitsee, ja opettajalla on hyvin suuri merkitys kiusaamisen ilmenemiseen. Itselläni oli ala-asteella parin vuoden ajan sellainen opettaja, joka sai luokassa tapahtuvan, oppilaiden toisiin oppilaisiin kohdistaman kiusaamisen melko hyvin kuriin. Sain tämän vuoksi olla luokassa yleensä melko rauhassa. Tämäkään opettajamme ei kuitenkaan puuttunut kiusaamiseen tarpeeksi. Pahimmalle kiusaajalleni opettaja piti parin minuutin puhuttelun aina silloin tällöin ja tästä viisastuneena kiusaajani alkoikin sitten kiusata vain välitunneilla ja ennen kuin opettaja tuli luokkaan.*

Kiusaamiseen puuttumattomuus tekee opettajasta kiusaamisen sivustaseuraajan ja hyväksyjän. Toiminnallaan opettaja sallii kiusaamisen ja kiusaamiseen puuttumattomuus ylläpitää kiusaamista koululuokassa. Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat tapahtumia, joissa joutuivat sekä opettajan että oppilaiden kiusaamisen kohteeksi. Joissakin tapauksissa opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen kannusti myös oppilaita kiusaamiseen, toisissa tapauksissa opettaja oli pikemminkin sivustaseuraajan roolissa.

*[Opiskelija] oli kouluttajani [Nimi] lempilapsi ja kun [kouluttajani] pottuili minulle tunnilla, [opiskelija] kasteli housunsa. Minua kiusasivat sekä oppilaat että kouluttajani. Viha oli käsin kosketeltavissa.*

*Luokanopettajani kiusasi minua alakoulun kolmannen ja neljännen luokan ajan täysipäiväisesti. Viidennellä ja kuudennella luokalla jouduin kestäämään häntä vielä pakollisilla käsityötunneilla. En ymmärtänyt tullessi kiusatuksi – oletin vain, että ärsytin häntä olemalla huono. Vielä loogisemmalta tämä ansaittu piina tuntui, kun otti huomioon kaikkien luokkatoverieni suhtautumisen minuun. Miljoona kärpystä ei voi olla väärässä.*

Kiusatulle tilanne, jossa sekä opettaja että oppilaat kiusaavat on äärimmäisen haastava, etenkin alakoulussa, jossa opetusryhmä ovat suhteellisen pysyviä. Tällöin oppilas voi joutua kohtaamaan kiusaamista päivittäin. On havaittu, että kiusaamisen roolit ovat suhteellisen pysyviä ja oppilaan voi olla haastava irrottautua kiusatun roolistaan erityisesti silloin, jos kiusaajana on opettaja ja oppilaat (esim. Olweus 1992, 20–21; Salmivalli 1998a, 48–50; 1998b, 14–15).

## 6.3 Kiusaamiseen vaikuttavat syyt

Kiusaamista selitetään usein eri tavoin. Eräs tapa hahmottaa kiusaamisen taustalla vaikuttavia syitä on tarkastella yksilötason, luokkatason ja koulutason selityksiä, kuten Salmivalli (2010, 36–54) tarkastelee oppilaiden välisen koulukiusaamisen taustalla vaikuttavia syitä. Yksilötasolla opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen voivat vaikuttaa oppilaaseen liittyvät syyt tai opettajaan liittyvät syyt. Kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet antoivat opettajan oppilaaseen kohdistamalle kiusaamiselle myös muita syitä, joita tarkastelen tilannetekijöinä ja vuorovaikutuksen haasteina. Muun muassa Sinkkonen ym. (2014, 161–162) ovat aiemmin tarkastelleet tilannetekijöiden vaikutusta kiusaamisen kokemukseen vaikuttavina tekijöinä. Useat aiemmat tutkijat ovat tarkastelleet myös kiusaamisen taustalla vaikuttavia vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä (mm. Brendgen et al. 2006; Herkama 2012; Howes et al. 2000; Kauppi 2015; Nuutinen 2000). Vuorovaikutuksen haasteet voivat ilmetä muun muassa opettaja-oppilassuhteessa tai kodin ja koulun vuorovaikutuksessa. Tarkastelen seuraavaksi kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden kertomusten perusteella, miten opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista selitetään ja mitä syitä sille nähdään.

### 6.3.1 Yksilötason selitykset

Useat tutkijat ovat maininneet tekijöitä, jotka kasvattavat oppilaan riskiä joutua kiusaamisen kohteeksi (mm. Benbenishty et al. 2002a; Khoury-Kassabri et al. 2006; McEvoy 2005; Olweus 1992; Salmivalli 2010; Sentse et al. 2015; Twemlow et al. 2004). Näitä tekijöitä ovat muun muassa yksilön persoona, ikä, sukupuoli, sosioekonominen tausta, sosiaaliset ja hyvinvointiin liittyvät ongelmat. Myös kiusaajaan liitetyjä syitä on tutkittu (mm. Hyman 1988; McEvoy 2005; Olweus 1986; 1997; Salmivalli 1998a; Sentse et al. 2015; Twemlow et al. 2004; Twemlow et al. 2006). Suuri osa aiemmista tutkimuksista käsittelee oppilaiden välistä kiusaamista ja niissä esiintyviä rooleja. Kuitenkin useissa tutkimuksissa on havaittu, että opettajan oppilaaseen kohdistamassa kiusaamisessa on hyvin samankaltaisia piirteitä kuin oppilaiden välisessä kiusaamisessa. Näin ollen on perusteltua tarkastella kiusattuun ja kiusaajaan liitettyjä selityksiä yleisemmin, vaikka opettajan oppilaaseen kohdistamassa kiusaamisessa on omatkin erityispiirteensä, kuten opettajan aseman suoma auktoriteetti suhteessa oppilaaseen (ks. esim. Harjunen 2002, 134; Kirjavainen 1996, 98; Nuutinen 2000, 179; Puolimatka 1997, 250–251; 1999, 234–240). Kertomuksissa kiusatut ja sivustaseu-

raajat kuvasivat käsityksiään ja kokemuksiaan kiusaamiseen liittyvistä syistä. Kertojien käsityksissä ja kokemuksissa yksilötasolla ilmeni sekä oppilaaseen että opettajaan liittyviä syitä.

### Oppilaaseen liittyvät syyt

Oppilaaseen liittyvinä tekijöinä kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet mainitsivat yksilön pätevyyteen, pystyvyyteen ja persoonaan sekä sosioekonomiseen taustaan ja aiempaan kaltoinkohteluun liittyviä syitä. Vastaajat uskoivat, että lapsen taustan tai aiempien kiusaamiskokemusten vuoksi muodostunut huono itsetunto tai minäkuva, voivat vaikuttaa siihen, että oppilas ei välttämättä ymmärrä tulleet kiusatuksi tai uskoo ansaitsevansa kiusaamisen. Vastaajat uskoivat kiusaamisen mahdollistuvan muun muassa sen vuoksi, että oppilas ei kerro kiusaamisesta kenellekään. Toisaalta vastaajat uskoivat, että mikäli oppilas kertoo kiusaamisesta, häntä ei välttämättä uskota. Kiusaamisen kokemuksia kuvaavat kertomukset osoittivat, että kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden käsitykset vastasivat heidän kokemuksiaan oppilaaseen liittyvien syiden osalta.

Kertojat kuvasivat kokemuksia, joissa oppilas joutui opettajan väärän vallankäytön kohteeksi muun muassa yksilön pätevyyden, pystyvyyden, ulkonäön, persoonan tai yksityiselämän vuoksi. Oppilaan persoonaan liittyvinä syinä mainittiin muun muassa oppilaan temperamentti, erityisesti **ujouden** ja **herkkyyden** mutta toisaalta **myös vilkkauden** koettiin lisäävän riskiä joutua opettajan kiusaamisen kohteeksi. Nuutisen (2000, 183–185) tutkimuksesta ilmeni, että opettajat uskoivat kasvatuserinteen alistavan erityisesti heikkoja tai jollakin tavalla erilaisia lapsia, mutta myös energisten ja vahvojen lasten nähtiin joutuvan alistetuksi.

Kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksissa toistuivat kuvaukset oppilaista, jotka joutuivat opettajan silmätikuksi ujouden tai oppiaineessa heikommin menestymisen vuoksi.

*”Huono” oli silti hyvin epämääräinen käsite. Olin hiljainen etupulpetin tyttö, jonka alhaisin arvosana oli liikunnasta saatu seiska. Kymppejä tuli käyttäytymisen lisäksi vain englannista, jota opetti eri henkilö. Tästä huolimatta olin vakituinen huono esimerkki, enkä saanut tehdä yhtään virhettä julkisen nöyryytyksen uhalla. En uskaltanut viitata koskaan, koska pelkäsin seurauksia. Joskus minulta kysyttiin vastusta, vaikken olisi viitannut. Jos vastasin väärin, opettaja nauratti luokkaa sarkastisella kommentilla. Jos vastasin oikein, hän haukkui minut laiskaksi ja tyhmäksi, kun en ollut viitannut, vaikka osasin vastata.*

*Kun opettaja kysyi jotakin [oppilaalta], valahti tämä aivan punaiseksi ja yleensä tuijotti vain pulpettia. [Oppilas] vastasi usein kysymyksiin: "En tiedä". Opettajamme ei kuitenkaan tähän tyytynyt, vaan jäi odottamaan vastausta [oppilaalta], luokkamme odottaessa hiljaa. Aikaisemmin opettajamme oli kyselty tasapuolisesti kaikilta kysymyksiä, mutta nyt hänen tapansa muuttui. Hän osoitti suuren osan kysymyksistä [oppilaalle] kun taas joltakin toiselta ei ehkä kysytty koko tunnin aikana mitään.*

*Kiusaaminen tapahtui oppitunneilla (matematiikan) siten, että opettaja otti silmätiukukseen sellaisen oppilaan joka ei osannut kyseistä oppiainetta hyvin. Hän kyseli henkilöltä kiperiä kysymyksiä ja jos oppilas ei osannut vastata, opettaja nolasi/mollasi oppilaan kaikkien kuullen. Kiusaaminen oli toistuvaa. Eräs luokkatoverini vaihtoi jopa luokkaa kyseisen opettajan vuoksi ja hänen osaltaan kiusaaminen lopui siihen.*

Oppilaan ujous ja epävarmuuden sekä opettajan ja muiden oppilaiden kiusaamisen kohteeksi joutuminen vaikuttivat siihen, että oppilas uskoi ansaitsevänsä kiusaamisen.

Toisaalta aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että erityisesti **epäsosiaaliset tai levottomat** pojat joutuvat tyttöjä useammin opettajan loukkaavan tai hyökkävän viestinnän kohteeksi (Brendgen et al. 2006, 1595; Khoury-Kassabri et al. 2008, 2.) Syynä poikien silmätikkuna pitämiseen lienee se, että poikien tarkkaamattomuutta pidetään toistuvana ja tyttöjen tarkkaamattomuus mielletään hetkellisenä (Brendgen et al. 2006,1595). Opettajan syntipukiksi joutumista kuvasi eräs vastaaja seuraavasti

*Toisinaan myös ala-asteella saattoi olla tilanteita, joissa tietyt oppilaat leimattiin syyllisiksi johonkin ilkeään ilman mitään perusteluja. Näin kävi yleensä heille, jotka sattuvat olemaan keskimääräistä vilkkaampia oppilaita. Esimerkkinä voisin kertoa tapauksen, jossa olin itse osallisena. Koulumme yksi ulko-ovista oli rikottu ja yhden välitunnin pääteeksi juoksin sitten luokkakavereideni kanssa kyseisestä ovesta normaaliin tapaan sisälle, mutta kuitenkin juosten. Välituntia valvonut opettaja saapui luokseni ja kirjoitti minulle kaksi tuntia jälki-istuntoa syynä oven rikkomisen. Kukaan oppilaista eikä liioin opettaja ollut tapahtunutta, eli oven hajoamista nähnyt. Aikamme asiasta keskustelimme, mutta hän ei suostunut sanojaan perumaan, vaikka talonmieskin oli puolellani. Poliisien onneksi tutkiessa asian ja todettuaan oven vaurioituneen aivan muusta syystä, murtautumisyrytyksestä, soitti koulun rehtori minulle ja käski olla kertomatta tapahtumasta ja jälki-istunosta vanhemmilleni ja pyysi palauttamaan jälki-istuntolapun koululle.*

Aineistossani oli miehiä, jotka olivat kokeneet kiusaamista opettajan taholta kaikilla kouluasteilla. Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että kiusaamisen eri roolit voivat kulkea mukana kouluasteelta toiselle, toisinaan jopa työelämään saakka (Lappalainen ym. 2011, 64). Aineistossani toistuvasti kiusaamisen kohteeksi joutuneet olivat kokeneet erityisesti epätasa-arvoista kohtelua. He kokivat joutuneensa opettajan silmätiukaksi ja saivat muun muassa rangaistuksia väärin perusteiden tai päinvastoin jäivät vaille huomiota tai eivät tulleet kuulluksi. Osa kiusatuista uskoi, että heidän käytöksensä provosoi opettajaa. Howes ym. (2000, 129–130) mukaan oppilaan tekemä vaikutus opettajaan voi vaikuttaa siihen, kuinka opettaja suhtautuu oppilaaseen. Heidän mu-

kaansa opettajat reagoivat esimerkiksi oppilaan haastavaksi koettuun käyttäytymiseen eri tavoin. Osa opettajista suhtautuu oppilaan haasteelliseen käytökseen positiivisena haasteena, eivätkä anna sen vaikuttaa negatiivisesti opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhteeseen, toiset puolestaan ajattelevat oppilaan käytöksen vaikuttavan siihen, että vuorovaikutussuhteesta tulee heikko. (Howes et al. 2000, 115–116).

Osa kiusatuista oli kokenut joutuneensa opettajan kiusaamisen kohteeksi myös **sosioekonomisen taustansa, vakaumuksensa** tai **vammaisuuden** vuoksi.

*Usein opettajat saattoivat ottaa oppitunnin aiheesta riippumatta puheeksi isäni kunnallispoliittiset näkemykset, esimerkiksi ottamalla kantaa hänen mielipiteeseen tukea tai olla tukematta jotain määrärahaa. Samaa sai kokea myös sisarukseni sekä ammattikoulussa luokkatoverini, jonka isä oli myös mukana politiikassa.*

Myös oppilaiden välisessä kiusaamisessa kiusatut voivat valikoitua kiusaamisen kohteeksi sosioekonomisen taustansa vuoksi (mm. Olweus 1992, 23–25; Salmivalli 2010, 38; Sentse et al. 2015, 661). Edellä mainittujen tekijöiden on havaittu vaikuttavan myös opettajan kiusaamisen kohteeksi valikoitumiseen (mm. Benbenishty et al. 2002a, 773–776; McEvoy 2005, 2–3; Salmivalli 2010, 38). Oppilaan iän on aiemmissa tutkimuksissa havaittu vaikuttavan opettajan kiusaamiseen kohteeksi joutumiseen (mm. Benbenishty et al. 2002a, 772; Khoury-Kassabri et al. 2006, 692). Kiusattujen kertomukset painottuivat selkeästi alakoulussa koettuihin kokemuksiin, mutta kiusaamista ilmeni kuitenkin kaikilla kouluasteilla, myös aikuiskoulutuksessa.

### Opettajaan liittyvät syyt

Erääksi merkittävimmäksi opettajaan liittyviksi syyksi kiusatut ja kiusaamista sivusta seuranneet näkivät **opettajan auktoriteetin ja vallan** sekä **epätasapainoisen voimasuhteen** opettajan ja oppilaan välillä. Opettajan auktoriteetti yhdessä hänen käyttämiensä kasvatus- ja kurinpitomenetelmien kanssa vaikuttavat siihen, että puolustautuminen nähtiin haastavana. Kun oppilaan ja opettajan välisessä vuorovaikutussuhteessa oppilas kokee itsensä väärin kohdelluksi tai alistetuksi, eikä hänellä ole mahdollisuutta vaikuttaa vallitsevaan tilanteeseen, oppilas voi kokea opettajan toiminnan kiusaamisena.

*Luonnollisesti kiusaajan ja kiusatun välillä on voimasuhteiden epätasapaino, jolloin puolustautuminen on vaikeaa eikä tilanne muutu. Opettaja voi verhota kiusaamisensa näennäiseen kasvatustyöhön, mutta todellisuudessa se perustuu valtaan,*

*nöyryyttämiseen ja alistamiseen. Oppilaat voivat huonosti, mutta kukaan ei näe tilannetta luokan ulkopuolella eikä usko lapsia, vaikka he kertoisivatkin tilanteista.*

*Hän sai luokan kuriin ja oli ylpeä siitä, mutta jälkepäin olen ymmärtänyt, että kurinpidon ei tulisi perustua pelkoon. Suurin syy siihen, että oppilaat olivat kunnolla, oli nimenomaan se, että tätä opettajaa ei kukaan halunnut suututtaa tahallaan. Jos joku joutui silmätikuksi, se ei jäänyt keneltäkään huomaamatta.*

Opettaja väärä vallankäyttö ja autoritaarinen johtaminen voivat näkyä luokassa pelon ilmapiirinä. Autoritaarinen opettaja kontrolloi oppilasta käytöstä ja oppilaan tulee muokautua opettajan tahtoon ilman perusteluja ja keskusteluja, lisäksi tottelemattomuudesta seuraa usein rangaistus (Baumrind 1966, 890–891). Pelolla johtaminen voi olla sekä fyysistä väkivaltaa tai sen uhkaa. Yhtä voimakkaan pelon voi aiheuttaa myös uhkaava kielenkäyttö ja nöyryytetyksi joutumisen pelko (esim. McEvoy 2005, 3; Twemlow et al. 2006, 187–188). Opettaja voi käyttää nöyryytetyksi joutumisen pelkoa väärän vallankäytön välineenä ja saavuttaakseen suuremman auktoriteetin ryhmässä (vrt. McEvoy 2005, 3). Kun opettaja johtaa luokkaa pelolla, luokassa voi vallita näennäinen järjestys ja oppilaat tottelevat opettajaa, mutta pelko aiheuttaa luokkayhteisössä kielteisen ilmapiirin ja voi heikentää tai jopa estää oppimisen (esim. McEvoy 2005, 2–4; Twemlow et al. 2006, 187–188). Hamaruksen (2008, 78) mukaan kiusaava yhteisö voi näennäisesti olla toimiva, tiivis ja yhteisöllinen, mutta todellisuudessa se perustuu vallan väärinkäyttöön, pelkoon, eristämiseen ja toiseuden tuottamiseen.

Kertojat kuvasivat opettajan **pedagogisten taitojen** vaikuttavan muun muassa luokan hallintaan. Puutteet opettajan pedagogisissa taidoissa voivat vaikuttaa siihen, kuinka opettaja kohtelee oppilaita. Opettajan neuvottomuus ristiriitatilanteissa voivat näkyä muun muassa epäasiallisena äänenkäyttönä sekä oppilaan arvosteluna.

*Eräällä oppitunnilla kukaan oppilaista ei tuntunut osaavan tunnin aihetta. Opettaja menetti hermonsa ja haukkui luokkaamme aivottomaksi apinalaumaksi. Vastaavia tilanteita sattui useinkin, opettaja haukkui oppilaita ja huusi naama punaisena. Hän myös heitteli oppilaita kohti tavaroita, kuten taululiituja tai viivaimia, kun ei saanut luokkaa muuten pidettyä hiljaisena.*

*Opettaja [nimi] kohdalla negatiivista viestiä on kuulunut 2008 syksystä asti. Esimerkiksi rehtori kertoi, että ko. opettajasta on runsaasti valituksia. Myös toiselta koululta on muiden oppilaiden välityksellä tullut runsaasti negatiivista palautetta, eli oppilaat ovat kertoneet, etteivät opi mitään, numerot tippuu, istutaan tunnit netissä yms. vastaavaa. Lisäksi oppilaat mököttävät tunnilla yhteistuumin, niin opettaja mököttää myös ja poistuu tunnilta kesken kaiken.*

*Kyseessä on 5-6 -luokan miespuolinen luokanopettaja, joka oli toiminut opettajana vuosikymmeniä. Vanhat opetusmenetelmät olivat opettajalla edelleen vahvasti käytössä, oppilaiden nöyryyttämistä tapahtui usein eri tavoin.*

Kiusattujen kuvaukset pedagogisista puutteista viittaavat Twemlow'n ym. (2004, 223–224; 2006, 192–194) kuvailemaan kiusaaja-uhri opettajaan, jolla ei ole taitoa asettaa rajoja, on poissaoleva ja siirtää ongelmatilanteiden hoitamisen toisten vastuulle. Suomalainen kasvatuserinne nousi opettajan pedagogisten taitojen ohella erääksi syyksi kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden kokemuksissa, kun eräs vastaajista kuvasi aikuiskoulutuksessa kokemansa kiusaamisen lisäksi kansakouluaikaisia kokemuksiaan. Hän totesi viitteen aiempiin kokemuksiinsa: *”Tälläinen käytös oli silloin ’maan tapa’”*. Myös Nuutisen (2000, 183–185) tutkimuksen mukaan opettajat uskovat eräänä syynä lasta alistavaan kohteluun voi olla suomalaisen kasvatuserinteen.

Kiusattujen ja sivustaseuraavien kokemuksissa nousi vahvasti esille opettajan **suosikkijärjestelmä**, minkä vuoksi tietyt oppilaat joutuivat opettajan silmätikuiksi tai syntipukeiksi. Opettajan suosikkijärjestelmä perustui kiusattujen ja sivustaseuranneiden kertomusten mukaan oppilaan koulumenestykseen. Luokanopettajien suosikkijärjestelmä näkyi kertomusten mukaan erityisesti opettajalle mieluisissa aineissa sekä taito- ja taideaineissa.

*Minulla oli se onni, että olin hyvä koulussa. Ne jotka eivät olleet, saivat välillä opettajalta melko julmaa kohtelua.*

*Myös muut oppilaat [oppilaan] luokalta kokivat, että [opettajalla] on lempioppilaita ja toisia hän taas kohteli eriarvoisemmin, hän ei ollut tasapuolinen kaikille.*

*Se ope nöyryytti paria mun kaveria luokan edessä, anto monille epäoikeuden mukaisia numeroita ja valitsi sen lempioppilaat (eli ne jotka osas urheilla).*

Suosikkijärjestelmä liittyy vahvasti myös oppilaiden pätevyyteen, pystyvyyteen, ulkonäköön, persoonaan ja sosioekonomiseen taustaan liittyviin syihin, jotka usein mielletään kiusattuun liittyvinä piirteinä ja joiden ajatellaan lisäävän riskiä joutua kiusaamisen kohteeksi. Kiusatut kuvasivatkin itseään muun muassa ulkonäköön, temperamenttiin, taitoihin ja persoonaan liittyvillä määreillä, kuten *”olin pyöreämpi”*, *”keksimääräistä vilkkaampia”*, *”hyvin ujo ja hiljainen”*, *”olin älykkäin”* tai *”minut haluttiin tavalliseksi ja hiljaiseksi ihmiseksi”*. Myös Uiton (2011, 69) opettajaopiskelijoiden koulumuistoja käsittelevässä tutkimuksessa joidenkin oppilaiden suosiminen tai eriarvoinen kohtelu nousi vahvasti opettajaopiskelijoiden muistoista.

Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat opettajan persoonaan liittyviksi syiksi muun muassa opettajan luonteenpiirteitä kuten **vallanhimon** sekä tarpeen korostaa itseään. Kuvaukset viittaavat Twemlow'n ym. (2004, 223–224; 2006, 192–194) kuvailemaan sadistiseen kiusaaja-opettajaan, joka nöyryyttää ja loukkaa oppilaista toistuvasti ja

tahallisesti ja saattaa kohdistaa kiusaamisensa esimerkiksi erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin.

*Mitä sitten liikkuu loukkaajan mielessä? Luulen, että näillä kiusaajaksi ilmenneillä opettajilla on omat ongelmansa elämässään. On tainnut olla jo hyvin pitkään. He eivät osaa erottaa mikä kuuluu kouluelämään, mikä perhe-elämään. Luonteenpiirre viittaa enemmänkin narsismiin.*

*Vallanhimo on yksi mikä myös tulee mieleen. Onkohan kukaan koskaan ajatellut tätä vallan määrää? Oppilaiden "valituksiin" opettajista ei suhtauduta vakavasti, niitä vähätellään. Eli opettajalla on täysi valta käyttäytyä ja toimia luokassa ihan miten haluaa. Kukaan ei sitä kontrolloi. Jos opettajasta valitetaan, tilanne ei muutu. Vuodesta toiseen samat opettajat kulkevat oppilaiden "mustalla listalla". Kun taas ns. hyvät opettajat osaavat käyttää valtaa oikeassa suhteessa ja terveellä tavalla. Heillä on auktoriteettiasema, mutta he osaavat käyttää sitä.*

Muita opettajan **henkilökohtaiseen elämään** liittyvinä tekijöinä, jotka voivat vaikuttaa opettajan työhön ja siinä ilmeneviin ongelmiin kertojat mainitsivat muun muassa opettajan alkoholismin, työuupumuksen, työtytymättömyyden ja pitkän työuran. McEvoy (2005, 6) mukaan pidemmällä työkokemuksella saattaa olla yhteys opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen. Sen sijaan työssä koettu tyytyväisyys ei näyttäisi joidenkin tutkimusten mukaan vaikuttavan opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen (esim. Twemlow et al. 2006, 190–195). Opettajan hyvinvointia ja koettua terveydentilaa suhteessa opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen ei myöskään ole tutkittu. Sen sijaan opettajien työhyvinvointia suhteessa opettajien kokemaan kiusaamiseen on tutkinut muun muassa Kauppi (2015). Hän toteaa (2015, 12) useisiin aiempiin työyhteisön kiusaamista käsitteleviin tutkimuksiin viitaten, että kiusaamiskokemukset työssä vaikuttavat työntekijän hyvinvointiin. Lisäksi tiedetään, että kiusaava opettaja on muita opettajia useammin ollut lapsena koulukiusattu ja toisaalta hän joutuu myös muita useammin oppilaiden kiusaamisen kohteeksi (Twemlow et al. 2006). Hamarus (2012, 74) toteaa, että opettajan ammatti on vaativa ihmissuhdeammatti ja työ on välillä raskasta. Opetukselle asetetut tavoitteet sekä kiusattujen ja sivustaseuraajienkin kirjoitelmissa esiin tullut resurssien puute voivat vaikuttaa opettajaa uuvuttavasti. Opettajan negatiivisen käytöksen taustalla voi olla sekä työuupumusta että oman elämäntilanteen haasteita ja kriisejä, jotka heijastuvat opettajan käytökseen myös luokassa. Opettajan persoonallisuus ja esimerkiksi huumorin käyttö aina kohtaa oppilaan kanssa, jolloin oppilas voi kokea kiusaamisena sellaista, mitä opettaja ei ole tarkoittanut kiusaamiseksi. (Hamarus 2012, 74.)

### 6.3.2 Luokkatason ja koulutason selitykset

Kiusaamiseen liitettyjä selityksiä voidaan tarkastella myös koululuokan tai oppilaitoksen tasolla. Muun muassa Salmivalli (2010) on tarkastellut oppilaiden välisen kiusaamisen luokan tason selityksiä kuten ryhmänormien merkitystä, kiusaamista ylläpitäviä tekijöitä, kiusaamisen diskursseja, luokan ilmapiiriä sekä opettajan merkitystä kiusaamisen vähentämisessä ja siihen puuttumisessa. Koska tarkastelen nimenomaan opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista, on olennaista tarkastella yksilötason selittävien tekijöiden lisäksi myös ryhmän ja opettajan välistä vuorovaikutusta ja sen vaikutusta kiusaamisilmiöön. Koulun tason selityksiä ei Salmivallin (2010, 42) mukaan juuri ole tutkittu, minkä vuoksi kiusaamista on usein selitetty yksilötason tekijöillä. Sen sijaan työhyvinvointitutkimuksissa kiusaamista selitetään hänen mukaansa usein organisaatiotasontekijöistä, kuten johtamisesta tai työkuulttuurista käsin. Koulun tasolla kiusaamista selittäviä tekijöitä voivat olla muun muassa fyysinen ympäristö sekä koulukulttuuri ja kouluilmapiiri (emt. 48–49).

Osa kiusatuista ja sivustaseuraajista kuvasivat luokassa ilmeneviä ongelmia sekä opettajan ja oppilaiden **vuorovaikutuksen haasteita**. He kuvasivat luokkaansa muun muassa äänekkääksi ja rauhattomaksi. Kertojat kuvasivat sitä, kuinka *”suurinta osaa oppilaista matematiikka ei juurikaan kiinnostanut”* tai *”oppilaat mököttävät tunnilla yhteistuumin, niin opettaja mököttää myös ja poistuu tunnilta kesken kaiken”*. Ilmiö on samankaltainen kuin yksilötasolla tunnistettu ilmiö: opettaja voi provosoitua oppilaan käytöksestä tai persoonaan liittyvistä tekijöistä. Esimerkiksi liian passiivinen tai liian aktiivinen luokka voi vaikuttaa opettajan pedagogiseen toimintaan ja kasvatukseen. McEvoy (2005, 2) mukaan jotkut opettajat provosoituvat oppilaan käytöksestä ja selittävät oman väärän vallankäytön oppilaan käytöksestä johtuvaksi. Näin kiusaava opettaja ikään kuin oikeuttaa toimintansa (McEvoy 2005, 2.) Osa oppilaista, joita opettaja kiusaa voi suhtautua vihamielisesti tai kapinoida opettajia, koulua tai toisia oppilaita kohtaan (Olweus 1999, 42–43.) Toisaalta ryhmän käyttäytymistä voivat selittää myös opettajan pedagoginen tai kasvatuksellinen taitamattomuus tai puutteet pedagogisissa- tai kasvatuksellisen menetelmissä. Opettajan työhön tai henkilökohtaiseen elämäänsä liittyvät tekijät kuten sairaudet, työhyvinvointi ja mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhönsä voivat heijastua myös luokan ja opettajan vuorovaikutukseen ja oppimisilmapiiriin. Opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa syntyvän välittävän oppimisilmapiirin on todettu olevan yhteydessä oppimistuloksiin (Määttä & Uusi-autti 2012, 23–24). Opettajan ja oppilaan välisen hyvän vuorovaikutussuhteen on lisäksi havaittu vähentävän oppilaan ongelmakäyttäytymistä, parantavan sosiaalisia

taitoja ja koulutyöhön sitoutumista ja huonon opettaja-oppilassuhteen päinvastoin lisäävän ongelmakäyttäytymistä ja kouluhaluttomuutta (Uusitalo 2008, 116–117).

*Eräällä tunnilla yksi luokan tytöistä piti jalkojaan pulpetilla. Yhtäkkiä opettaja tuli ja huitaisi varoittamatta oppilaan jalat lattialle. Koska opettajan tunneilla oli epämiellyttävä ilmapiiri ja vaikeuksia oppia, oli osa oppilaista käynyt kertomassa muille opettajille tämän opettajan käytöksestä. Opettaja joutui rehtorin puhutteluun. Tätä ei kuitenkaan ollut merkittävää vaikutusta oppituntiemme kulkuun. Kun opettajan käytöksestä kerrottiin eräälle toiselle opettajalla, tilannetta ei enää viety rehtorille asti. Tämä toinen opettaja vain selitti, että kaikilla voi joskus olla huono päivä, ja opettajalla saattoi olla väsymystä, koska oli tehnyt niin pitkän työuran. Hän pyysi luokkaamme rauhoittumaan ja ymmärtämään opettajan väsymystä.*

Vuorovaikutus ja kommunikointi luokan ja opettajan sekä yksilöiden välillä on kahdensuuntaista, jolloin oppilaiden käytös voi provosoida opettajaa toimimaan epäeettisellä tavalla, jopa kiusaamaan tiettyjä oppilaita. Toisaalta esimerkiksi opettajan kokemus kiusatuksi joutumisesta oppilaiden taholta, voi vaikuttaa opettajan oppilaisiin suhtautumiseen varauksellisuutena tai toisaalta hyökkäävyytenä.

Rehtorin ja opettajien sekä **opettajien keskinäiset vuorovaikutuksen ongelmat** voivat heijastua oppilaisiin sekä luokkatasolla että yksilötasolla. Laajassa yli 24 000 nuorta sekä noin 2000 opettajan otoksen käsittävässä koulun psykososiaalista ilmapiiriä koskevassa tutkimuksessa havaittiin, että opettajien kokemukset koulun ilmapiiristä heijastuvan oppilaisiin ja näkyvän muun muassa masennusoireina ja psykosomaattisina oireina. Toisaalta kouluissa, joissa opettajat eivät kokeneet tulleeensa kuulluiksi ja hyväksytyiksi myös oppilaat kokivat, etteivät tulleet kuulluiksi. (Virtanen, Kivimäki, Luopa, Vahtera, Elovainio, Jokela & Pietikäinen 2009, 556–557). Toisaalta rehtorin ja opettajien väliset vuorovaikutuksen ongelmat voivat näyttäytyä oppilaan näkökulmasta kiusaamiselta, vaikka opettajan tarkoitus ei olisi kiusata oppilasta.

*On ollut hämmentävää huomata, että kiusaamista on opettajien keskenkin ja diktaattorimainen johtamistyyli ei anna opettajillekaan keinoja toimia oikein. Ihan oikeasti ongelma on työyhteisössä ja erityisesti johtamisessa.*

*Ihmettelen usein sitäkin, että kuinka kasvatustieteen ammattilaiset voivat suhtautua vammautuneeseen oppilaaseen tällä tavalla. Kuinka ammattilainen voi syrjiä oppilasta näin räikeästi? Mitä opettajan päässä liikkuu? Tietenkään ei voi välttyä ajatuksesta, että paha olo joko koulusta on paljastunut opettajien keskuudesta purkautuisi myös tätä kautta. Niin tyyppillistä mutta toivottoman epäammattillista.*

Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat esimerkiksi kiusaavan rehtorin johtamistyylin vaikuttavan siihen, että opettajat eivät voi toimia, kuten parhaaksi näkevät. Vastaajat kuvasivat tilanteita, joissa opettajat kokivat rehtorin painostavan heitä toimimaan

opettajan eettisten periaatteiden vastaisesti ja asettavan oppilaan epätasa-arvoiseen asemaan toisiin oppilaisiin verrattuna.

*Käsitöissä ja musiikissa on opettajat antaneet määräyksestä alemman numeron, sillä heidän mielestään vammautunut ei voi saada samalla tavalla hyvää numeroa kuin terve koululainen. Erikoista ajattelua kasvatustieteen ammattilaisilta. Suoranaista syrjintää. Musiikin opettaja ilmoitti puhelimesta saaneensa ohjeet toimia numeron suhteen, ja hän erityisesti korosti sitä, kun joutui jäämään aikaisemmin äitiyslomalle hermojen kiristymisen vuoksi, ettei uskalla toimia vastoin annettuja ohjeita, kun ei ole virkaa mihin palata.*

Hamarus (2008, 78–79) toteaa, että kun kiusaaja on johtavassa asemassa, kiusaaminen voi olla hallinnollista, jolloin se vaikuttaa muun musaa työntekijöiden hyvinvointiin ja voi näkyä esimerkiksi sairauspoissaoloina. Toisaalta alaisten kiusaaminen voi alkaa näyttää oikeutettuna työyhteisössä (Hamarus (2008, 78–79). Lisäksi eräs vastaaja arvioi rehtorin oppilaaseen kohdistaman epätasa-arvoisen kohtelun johtuvan myös koulun resursseista.

*Tilanteessa kävi hyvin ilmi, ettei rehtorilla ollut peruskäsitteet hallinnassa, ja hän olisi ollut valmis laittamaan todistukseen, vaikka mitä \*merkintöjä saadakseen lisää rahaa. Tämän rehtori myönsikin.*

Rehtori on vastuussa koulun resursseista ja toimii myös koulun pedagogisena johtajana. Hänellä on suuri valta, mutta toisaalta myös suuri vastuu kohdella opettajia ja oppilaita tasavertaisesti. Kuitenkin rehtorin työn on havaittu tutkimuksissa olevan erityisen kuormittavaa (Onnismaa 2010,58), mikä voi heijastua opettajiin ja oppilaisiin. Kauppi (2015, 13) on lisäksi todennut, että opettajan työssään kokema kiusaaminen voi vaikuttaa koko kouluyhteisön hyvinvointia heikentävästi.

Kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet kuvasivat kiusaamisen mahdollistuvan useista eri syistä. Eräs merkittävimmistä **kiusaamisen mahdollistavista tekijöistä** oli tiedon puute. Kiusatut ja sivustaseuranneet kokivat, ettei heillä ole ollut tietoa ilmiöstä, jossa opettaja kiusaa oppilasta.

*Vaikka opettajien taholta tapahtuvaa koulukiusaamisesta ei puhuta paljon, sitä kuitenkin on tapahtunut varmaankin niin kauan kuin koulua on käyty, ja sitä todennäköisesti tulee tapahtumaan aina jossakin muodossa. Siihen kiinnitetään liian vähän huomiota, sillä ainakaan itse en omana peruskouluajanani kuullut siitä koskaan puhuttavan, vaikka sitä tapahtui jatkuvasti. Ehkä sitä ei katsottu kiusaamiseksi samalla tavoin kuin oppilaiden välillä tapahtuvaa kiusaamista. Ehkä nykyään siitä uskalletaan ja osataan puhua eri tavalla, vaikka koen että aihe on edelleen jollain lailla tabu koulumaailmassa. Opettajan taholta tapahtuvasta koulukiusaamisesta pitäisi keskustella enemmän kouluissa, samalla tavalla kuin muustakin koulukiusaamisesta.*

Osa kiusatuista ei näin ollen ymmärtänyt tulleen kiusatuksi sen sijaan he ajattelivat ansaitsevansa kiusaamisen. Toisaalta kiusaamisen nähtiin mahdollistuvan myös kiusaamiseen liittyvän ryhmäilmiön ja sosiaalisen tartunnan vuoksi, jossa opettaja voi

olla aloitteellinen tai sallia kiusaamisen (vrt. Olweus 1986; Salmivalli et al. 1996; Salmivalli 1998a; 1998b; 2010). Mahdollistamiseen liittyy myös opettajan puuttumattomuus oppilaiden väliseen kiusaamiseen. Osa vastaajista uskoi syyn kiusaamiseen olevan itsessään, sillä *”miljoona kärpystä ei voi olla väärässä”*. Kiusaajat ja sivustaseuraajat kuvasivat tilanteita, joissa opettajan käytös oli aiheuttanut myös oppilaiden asenteen muutoksen kiusattua kohtaan. Eräs vastaajista totesikin, että *”Tässä on eräs kiusaamisen pahimmista problematiikoista, kun kiusatusta tehdään se, jossa on vikaa ja kiusaajan toimiminen vain hiljaa hyväksytään”*. Twemlow ym. (2006, 190–195) ovat havainneet, että esimiehet ovat usein haluttomia tunnistamaan ja tunnustamaan opettajien oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista, mikä vaikuttaa siihen, että kiusaamiseen ei puututa riittävästi. Toisaalta kiusaamisen voivat mahdollistaa erilaiset tilannetekijät, joita kuvaan seuraavaksi.

### 6.3.3 Tilannetekijät ja vuorovaikutuksen haasteet

Tilannetekijöillä voidaan tarkoittaa suhteellisen pitkäaikaista vallitsevaa tilannetta. Esimerkiksi tutkimustuloksissa kiusaamista voivat selittää erilaiset tilannetekijät, kuten Sinkkonen ym. (2014, 161–162) mainitsevat tutkimukseensa voineen vaikuttaa tilannetekijänä kohdeyliopistossa tapahtuvat muutokset ja uudistukset, jotka näkyivät muun muassa kiireenä, ahdistuksena, stressinä ja pelkona työtilanteesta henkilökunnassa. Tämä on edelleen voinut heijastua opiskelijoihin ja tutkimustuloksiin. Tilannetekijöillä tarkoitan tässä tutkimuksessa myös tekijöitä, jotka ovat ohimeneviä ja vaikeasti havaittavissa. Usein nämä tekijät ilmenevät yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa kuten oppilaan ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa tai lapsen ja huoltajan välisessä vuorovaikutuksessa.

Tilannetekijät liittyvät vahvasti kiusaamisen mahdollistumiseen. Kerroin edellä kuinka kiusatut ja sitä sivustaseuranneet kuvasivat useita tilannetekijöitä, jotka voivat mahdollistaa kiusaamisen. Eräänä näistä oli **kiusaamiseen puuttumattomuus**. Kiusaamiseen puuttumattomuuden taustalla voi lisäksi olla useita tilannetekijöitä, joita osuvasti kuvaa seuraavan kiusatun kertomus.

*Jos koulukiusaava opettaja osuu kohdalle lapsen ollessa siinä iässä, kun opettaja on vielä erehtymätön puolijumala, tai jos lapsella on valmiiksi huono itsetunto ja negatiivinen minäkuva huonojen kotilojen tai muiden oppilaiden harjoittaman kiusaamisen takia, ei lapsi todennäköisesti tiedosta kärsivänsä vääryyttä, vaan olettaa kohtelun olevan ansaittua. Jos lapsi pitää kiusaamista itsestään johtuvana, hän ei taatusti puhu asiasta vanhemmilleen tai rehtorille, koska asiahan on hänen vikansa*

*ja siksi häpeällistä. Jos lapsella sattuu olemaan niin hyvä suhde vanhempiinsa, että pystyy puhumaan siitä, miten "paha" hän on koulussa, eivät vanhemmat voi tietää varmaksi tilanteen todellista laitaa lapsen subjektiivisesti vääristyneestä tulkinnasta, vaan olettavat todennäköisesti lapsen viittaavan heikkoon koulumenestykseen tai keskittymisvaikeuksiin tunnilla. Jokaisen lapsen tulisi saada tietää mahdollisimman varhain koulun alussa, ettei opettajakaan toimi aina oikein. Jos opettaja ilkeilee lapselle vielä senkin takia, kun on saanut tämän itkemään pelosta ja häpeästä luokan edessä, vika ei ole lapsen. Lapsi ei tiedä tätä: hän tietää vain olevansa kahta kauheampi ihminen, kun ei kestä kuulla "palautetta" murtumatta henkisesti.*

Kiusaamiseen puuttumattomuuden **tilannesidonnaisuutta** kuvaa myös erään kiusatun kokemus tilanteesta, jossa huoltaja ei ollut uskonut lapsen joutuneen opettajan kiusaamisen kohteeksi, vaan uskoi lähtökohtaisesti opettajan oikeudenmukaisuuteen.

*[Siskoni] kertoi kotona usein, että [opettaja] syrjii ja ei ole tasapuolinen hänelle. Aluksi äiti ajatteli, että se on ns. vain puhetta ja sellaista, että oppilaat keskenään haukkuvat opettajaa ikään kuin tavan vuoksi. Kun [siskoni] kertomiset vain jatkuivat, äiti varasi [opettajalta] vanhempainvarttiajan ja otti puheeksi [siskoni] tunteet. [Opettaja] sanoi, että hänen ja [siskoni] välillä on molemminpuolista kismaa. Äitille jäi myös mieleen, että [opettaja] sanoi, että häntä ärsyttää, kun [siskoni] kerjää huomiota ja alkaa puhua silloin kimittävällä äänellä.*

Joissakin tapauksissa oppilas saa tukea opettajiltaan, huoltajiltaan tai muilta lähiaikuisilta ja häntä lopulta uskotaan. Kuitenkin kertojien kokemuksista ilmeni, että tilanteet, jolloin oppilas kertoo kiusaamisesta voivat olla ohimeneviä. Lisäksi hän, jolle kiusaamisesta kerrotaan voi syystä tai toisesta ohittaa kiusatun kokemuksen tai tulkita kiusaamisen oppilaasta johtuvaksi. Tällöin on vaara, että kiusaaminen jatkuu kenenkään siihen puuttumatta. Laitinen (2004, 194–195) kuvaa tilannetta hyväksikäytön ilmitulon kohdalla hyvin samankaltaisena ja hän toteaa ohitetuksi tai torjutuksi tuleminen voivan olla kohtalokasta, kun lapsi tuntee, ettei häntä haluta auttaa.

Kauppi (2015, 15) toteaa, että kiusaamisen kokemuksessa on aina kyse loukkaavasta vuorovaikutuksesta ja epäeettisestä viestinnästä. Oppilaitosten arjessa opettajat, oppilaat ja heidän huoltajansa tulkitsevat toisensa viestintää subjektiivisesti. Tällöin voi syntyä tilanteita, että viestin vastaanottaja kokee **vuorovaikutuksen loukkaavaksi**, vaikka sen tarkoitus ei olisi loukata. (Kauppi 2015, 15.) Myös Sinkkonen ym. (2014, 154) toteavat, että tilanteet voivat näyttäytyä kiusaamisen eri osapuolille eri tavoin. Opettaja ei välttämättä tiedosta kiusaavansa ja toisaalta kiusattu voi määritellä kiusaamiseksi sellaista toimintaa, mikä ei varsinaisesti sisälly kiusaamisen määritelmään (Sinkkonen et al. 2014, 154). Erityisesti huoltajien ja oppilaiden läheisten kokemuksissa korostuivat kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen toimivuus ja toimimattomuus.

*Rehtori on alusta asti suhtautunut [liikuntarajoitteisen oppilaan] koulukäynnin järjestämiseen hyvin vihamielisesti. Mitään asioita ei ole voinut hoitaa, ja jos jotain asioita pyytänyt, on vastaus ollut aina ei.*

*Rehtori [Nimi] viestit ovat pelottavia, ja uhkaavan oloisia. Kysyessämme asiallisesti luokanvalvoja [Nimi] ranskankirjoja, saimme vastauksen rehtorilta jossa hän solvaa äitiä tyyliin: on sinulla otsaa, osta kuule ite kirjat, sekä henkilökohtaisuuksia.*

Myös kiusatut oppilaat kuvasivat tilanteita, joissa uskoivat opettajan silmätikuksi joutumisen taustalla vaikuttavan opettajan ja huoltajien väliset ristiriidat.

*Tiiän ettei se meinannu tulla toimeen kenenkään vanhempien kanssa. Monissa yhteisissä vanhempain illoissa se vältteli puheenaiheita joista ois pitäny puhua ja puhu mm. säästä.*

Oppilaan tai hänen huoltajansa kokemukseen kiusaamisesta voivat vaikuttaa taustalla olevat kodin ja koulun yhteistyön ja vuorovaikutuksen haasteet. Toisaalta tiedetään, että myös opettaja voi kokea tulleen kiusatuksi sekä oppilaan että huoltajien taholta (esim. Kauppi 2015).

Suhteellisen pitkäaikaiset tilannetekijät, jotka opettaja kokee työssään tai henkilökohtaisessa elämässään kuormittavina, voivat heijastua oppilaiden koulupäivään hetkellisinä tilannetekijöinä (vrt. Sinkkosen et al. 2014). Erään kirjoittajan mukaan opettajan sopimatonta käytöstä selitettiin esimerkiksi seuraavalla tavalla:

*Tämä toinen opettaja vain selitti, että kaikilla voi joskus olla huono päivä, ja opettajalla saattoi olla väsymystä, koska oli tehnyt niin pitkän työuran.*

Jos lapsen ja nuoren huolenaiheeseen ei tartuta ja kuunnella perimmäisen huolen syytä, voi huolen perimmäinen syy jäädä selvittämättä. Kiusaamisen taustalla vaikuttavien selitysten ja syiden tunnistaminen on tärkeää, sillä se, miten kiusaamista selitetään, vaikuttaa myös kiusaamiseen puuttumiseen (mm. Salmivalli 2010).

## 6.4 Kiusaamisen vaikutukset

Kiusaamisella nähdään olevan useita kokonaishyvintoihin vaikuttavia **psykkisiä-** ja **fyysisiä vaikutuksia**, jotka voivat olla **välittömiä-** tai **pitkäaikaisvaikutuksia** (esim. Salmivalli 2010). Kiusaamisen vaikutukset voivat ilmetä sekä yksilö-, luokka- ja koulutasolla. Vaikutukset ovat kuitenkin vakavimmat yksilötasolla (esim. Hamarus 2008, 79). Tämän lisäksi kiusaaminen vaikuttaa myös kiusattujen vuorovaikutussuhteisiin koulun ulkopuolella. Kiusaaminen vaikuttaa yksilön hyvinvointiin sitä heikentävästi. Merkittävää kiusaamisen vaikutuksia tarkasteltaessa on kuitenkin se, että jos oppilaalla on kiusaamisesta huolimatta ystävyysuhteita ja hän kokee hyväksyntää, kiusaamisen vaikutukset voivat olla vähäisempiä (Salmivalli 2010, 29). Toisaalta myös kiusaamisen

toistuvuuden ja vakavuuden on havaittu olevan yhteydessä kiusaamisen vaikutuksiin (esim.

Kiusaamisen välittömät vaikutukset näkyivät kiusattujen ja sivustaseuraajien kuvauksissa muun muassa psykososiaalisina ongelmina, vuorovaikutussuhteiden haasteina sekä koulunkäynnin ja opiskelun haasteina. Toisaalta nämä haasteet ja ongelmat saattoivat kasautua ja näkyä pitkäaikaisvaikutuksina myöhemmin elämässä. Kiusaamiskokemukset sekä kiusattuna, että sivustaseuraajana näkyivät erityisesti voimakkaina tunnemuistoina. Eräs kirjoittaja kuvasi toistuvan pitkäkestoisen kiusaamisen kokonaisvaltaisia vaikutuksia seuraavasti:

*Opettaja voi sanoillaan ja teoillaan saada aikaan samanlaista vahinkoa kuin poro-peukalo kirurgi kehoon. Henki voi säilyä, mutta tuska kestää kauan.*

Toteamus kuvaa sitä, kuinka vakavia vaikutuksia kiusaamisella nähdään pahimmillaan olevan ja toisaalta kuinka pitkäaikaisia kiusaamisen vaikutukset voivat olla. Toisaalta eräs oppilas, joka oli kokenut opettajan arvioinnin epätasa-arvoisena ja syrjivänä, totesi seuraavaa:

*Asia ei jäänyt pahemmin vaivaamaan, mutta koin silti tulleeti väärin kohdelluksi.*

Kuvausten erilaisuus osoittaa sen, kuinka muun muassa kiusaamisen toistuvuus ja vakavuus vaikuttavat yksilön kokemukseen kiusaamisesta ja siihen kuinka kauaskantoisia vaikutuksia kiusaamisella on.

#### 6.4.1 Yksilötason vaikutukset

Kiusaamisella on sekä välittömiä vaikutuksia että pitkäaikaisia vaikutuksia yksilön elämään (Salmivalli 2010, 25–31). Kiusaamiseen liittyvät **tunteet ja muistot** voivat olla hyvin vahvoja vielä pitkän ajan kuluttua (esim. McEvoy 2005, 8–9; Uitto 2011; Äärelä 2012). Aineiston kokonaisuudessaan kuvaa kiusaamisen pitkäaikaisvaikutuksia, erityisesti kouluun liittyvinä emotionaalisina tunnemuistoina. Kiusattujen ja sivustaseuraajien kiusaamiseen liittyvät muistot kuvastuivat muun muassa näin:

*Tässä muutama tapaus ala-astevuosien varrelta, joita muistella tulee mieleeni, että kenenkään ala-asteikäisen lapsen ei tulisi kokea samaa. Kerron nämä tapahtumat, jotta tulevaisuudessa oppilaat säästyisivät vastaavilta tilanteilta.*

*Sana kiusaaminen nostaa minulla vieläkin karvat pystyyn, sillä olin itse koulukiusattu koko peruskoulun ajan.*

*En muista tarkkaan, millä luokalla olin tämän tapahtuman aikaan, mutta muistan edelleen, kuinka pahalta se tuntui.*

*Tätä tapausta on vaikea kirjoittaa ylös, sillä en löytänyt oikeita sanoja kuvailemaan sitä nöyryytyksen tunnetta, joka on seurannut mukani aina tähän päivään asti.*

Uitto (2011, 69–70) havaitsi opettajaopiskelijoiden koulumuistoja tutkiessaan, että sekä positiiviset että negatiiviset muistot opettajista olivat hyvin voimakkaita. Erityisesti opettajan raivostuminen, naurunalaiseksi saattaminen tai oppilaan pilkkaaminen olivat jääneet opettajaopiskelijoiden muistoihin. Myös Äärelä (2012, 185) havaitsi nuorten vankien koulukokemuksia tutkiessaan, että jokaisella vangilla oli vahva mielipide opettajastaan. Opettajilla oli lisäksi ollut erityinen, jopa ratkaiseva merkitys oppilaiden kouluhyvinvointiin, joko sitä vahvistaen tai heikentäen.

Kiusaamisella on useita **välittömiä psykososiaalisia vaikutuksia** oppilaan elämään.

*Vaikka otin yhteyttä eri tahoille, minua ei kukaan auttanut. Yritin pitää puoliani mutta en osannut ja jaksanut. Minulla meni energiaa stressin sietämiseen ja täysjärkeisenä pysymiseen.*

*Siirryin luonnollisesti pois etupulpetista heti, kun sain mahdollisuuden. Miltei kaikki arvosanani laskivat noiden kahden vuoden aikana, eivät tosin yhtä rankasti kuin itsetuntoni. Onneksi sain viidennen ja kuudennen peruskouluvuoden ajaksi ihanan rauhallisen ja empaattisen luokanopettajan, jota ei olisi tarvinnut pelätä. Pelkäsin silti. Aloin päästä eroon opettajapelostani vasta lukion aikana, kun takana oli psykoterapiaa yleistynyttä sosiaalisten tilanteiden pelkoa vastaan sekä tarpeeksi positiivisia kokemuksia opettajista, jotka eivät raivonneet ja nöyryyttäneet. Palasin etupulpettiin ja aloin taas viitata.*

Kiusaamisella on ollut kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomusten mukaan myös hyvin konkreettisia vaikutuksia muun muassa siihen, kuinka oppilas haluaa tulla nähdyksi luokassa ja opettajan edessä.

*Kun olin useita kertoja joutunut olemaan ainoa esimerkkilaskujen tekijä, alkoi se tuntua minusta epämiellyttävältä ja ahdistavalta, sillä muut oppilaat jo naureskeliivat ja pitivät minua opettajan lellikkinä. Pikkuhiljaa lakkasin viittaamasta ja jopa katsoin pois päin opettajasta, jotta hän ei enää pyytäisi minua. Tästäkin huolimatta opettaja pyysi aina kiusallaan minut taululle vaikka luokassa olisi ollut useita jotka viittasivat ja olivat halukkaita laskemaan esimerkkilaskuja.*

*Kyllä kiusaaminen jättää aina jälkensä. Kun koulukaveri kiusaa, luottamus menee ja tulee pelko tulla kiusatuksi uudelleen. Alkaa varomaan sanojaan, valitsee tarkasti miten toimii. Samoin se on opettajan suorittamassa kiusaamisessakin. Eli ei halua olla tekemisissä opettajan kanssa välttyäkseen kiusatuksi tulemisesta. Yhteistyö kuituu olemattomaksi, ja pikku hiljaa oppilas onkin "näkymätön". On parempi suojella itseään, omaa kasvua ja kehitystä kuin tulla täysin nujerretuksi.*

Myös muut kiusaamista kokeneet ja sivustaseuraanneet kuvasivat sitä, kuinka kiusattu halusi tulla ikään kuin näkymättömäksi luokassa. Vastoin joitakin tutkimustuloksia ja yleistä käsitystä (mm. Keskinen 2005, 6–10; Nuutisen 2000, 183–185; Olweus 1999, 42–43) aggressiota tai hyökkävyyttä opettajia tai oppilaitosta kohtaan ei juuri ollut havaittavissa kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksissa. Havaintoa tukee

Salmivallin (2010, 27) havainto siitä, että usein kiusatuista tulee kiusaamisen myötä arempia ja vetäytyvämpiä. Vetäytyminen sosiaalisista tilanteista ja opettajan huomion välttely voivat olla kiusatulle keino suojautua kiusaamiselta ja silmätikkuna olemiselta. Myös Benbenishty ym. (2002b, 1239) mukaan oppilas voi vältellä tai pelätä opettajaa, koska ei koe tätä kunnioitettavana tai turvallisena aikuisena. Sen sijaan turhautumista vallitsevaan tilanteeseen ja siihen puuttumattomuuteen oli havaittavissa sekä kiusattujen että sivustaseuraajien kertomuksissa.

Useat kiusatut kuvasivat kirjoitelmissaan kiusaamisen aiheuttaneen muun muassa mielihapaa, ahdistusta, itsetunnon laskua, pelkoa ja häpeää. Myös useissa tutkimuksissa on havaittu, että kiusaaminen voi lisätä riskiä psykososiaalisiin- ja hyvinvointiin liittyviin ongelmiin (mm. Hyman & Perone 1998; James et al. 2008; Lappalainen ym. 2011; Salmivalli 2010; Sinkkonen et al. 2014). Kiusaaminen muun muassa heikentää kiusatun itsetuntoa ja vaikuttaa kielteisen minäkuvan muodostumiseen sekä on yhteydessä sosiaaliseen- ja yleiseen ahdistuneisuuteen, masentuneisuuteen, yksinäisyyteen ja itsetuhoisuuteen (Salmivalli 2010, 25–31). Opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhteen ongelmien ja kiusaamisen on havaittu voivan lisätä oppilaan opiskeluun ja koulunkäyntiin liittyviä ongelmia muun muassa negatiivisen ilmapirin tai pelon ilmapiirin vuoksi (mm. James et al. 2008, 167; McEvoy 2005, 2–3; Sinkkonen et al. 2014, 160; Twemlow et al. 2006, 187–188; Uusikylä 2006, 118; Uusitalo 2008, 116–117).

Konkreettisina kiusaamisen vaikutuksina kirjoitelmissa mainittiin useaan kertaan arvosanojen lasku. Osa kiusatuista ja sivustaseuraajista kuvasi, että arvosanojen lasku oli eräs kiusaamisen muoto, mutta kuten edellä kuvattujen kiusattujen kertomuksista ilmenee, arvosanojen lasku voi olla myös seurausta esimerkiksi kiusaamisen aiheuttaman koulumotivaation tai tuntiaktiivisuuden laskusta sekä haluttomuudesta kohdata kiusaavaa opettajaa. McEvoy (2005, 2–3) mukaan haluttomuus tai pelko kohdata kiusaavaa opettajaa voi johtaa muun muassa kiusaavan opettajan kursseille ilmoittautumisen välttämiseen, poissaoloihin tai kurssien keskeyttämiseen. Osa kiusatuista ja sivustaseuraajista kuvasi, kuinka kiusatun täytyi vaihtaa luokkaa, koulua tai opintonsa. Koulun vaihtoa ja opintojen keskeyttämistä oli kiusattujen ja sivustaseuranneiden mukaan edeltänyt useita puuttumisyrityksiä. Tällöin kiusaamisella voi on luonnollisesti myös pitkäaikaisia vaikutuksia muun muassa kiusatun oppilaan sosiaalisiin suhteisiin. Hamarus (2012, 75) ei näe ratkaisua hyvänä lapsen vertaissuhteiden kannalta. Lisäksi luokan tai koulun vaihtaminen sekä opintojen keskeyttäminen voi antaa signaalin siitä, että syy kiusaamiseen on kiusatussa, ei kiusaajassa. Opintojen keskeyttäminen lisäksi

voi vaikuttaa siihen, että opiskelija ei hakeudu uudestaan ensisijaista ammattitoivettaan vastaavaan koulutukseen. Opiskelija saattaa vaihtaa alaa tai jättää hakeutumatta opintoihin, jolloin opiskelija voi olla vaarassa syrjäytyä, ellei hakeudu työmarkkinoille. Toisaalta uudelleen kouluttautuja saattaa palata aiempaa ammattiaan vastaavaan työhön, kuten eräs kiusattu kuvasi kirjoitelmassaan. Tilanne on haasteellisin heille, joilta aiempi koulutus tai työkokemus puuttuvat täysin. Opintojen keskeyttäminen voi herättää vahvoja epäonnistumisen tunteita, vaikka syy kiusaamiseen ei ole kiusatussa. Tätä kuvaa erään kiusatun kertomus:

*Tiedän myös, että [oppilaitoksen nimi] aikuiskoulutuskeskuksessa on kiusattu. Niimen omaa opettaja. Mies oli nostanut itsensä tilanteen yläpuolella ja selvinnyt. Itse en siihen pystynyt.*

Tiedetään myös, että kiusaamisella voi olla jopa **traumaattisia vaikutuksia** (mm. Hyman et al. 1988; Salmivalli 2010, 25). Erityisen traumaattista oppilaiden välisestä kiusaamisesta tekee Salmivallin (2010, 25) mukaan se, että kiusaaminen on usein toistuvaa ja siihen liittyy kokonaisvaltainen ihmisarvon menetys vertaisryhmässä. Opettajan oppilaaseen kohdistamalla kiusaamisella kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat olevan vakavia vaikutuksia yksilön hyvinvointiin ja kehitykseen. Eräs kirjoittaja tiivistä asian näin: *”Pienet lapset joutuvat kestäämään liian pahoja asioita liian nuorella iällä”*. Erityisesti kiusatut kuvasivat kiusaamisesta seuranneita traumaattisia vaikutuksia.

*Siirryin luonnollisesti pois etupulpetista heti, kun sain mahdollisuuden. Miltei kaikki arvosanani laskivat noiden kahden vuoden aikana, eivät tosin yhtä rankasti kuin itsetuntoni. Onneksi sain viidennen ja kuudennen peruskouluvuoden ajaksi ihanan rauhallisen ja empaattisen luokanopettajan, jota ei olisi tarvinnut pelätä. Pelkäsin silti. Aloin päästä eroon opettajapelostani vasta lukion aikana, kun takana oli psykoterapiaa yleistynyttä sosiaalisten tilanteiden pelkoa vastaan sekä tarpeeksi positiivisia kokemuksia opettajista, jotka eivät raivonneet ja nöyryyttäneet. Palasin etupulpettiin ja aloin taas viitata.*

*Itseeni liittyvät tapaukset ovat kulkeneet mukanani aikuisiälle asti, ja alitajuisesti vaikuttaneet minäkuvani kehittymiseen. Ala-asteikäisenä opettajan suusta kuultu ”verhottu” lihavaksi haukkuminen vääristi omaa suhdettani omaan kehooni, ja oli vähällä, ettei innostukseni juoksuharrastukseen lipsahtanut sairaalloiseksi.*

Eräessä kertomuksessa kirjoittaja kuvaa sitä, kuinka opettajan fyysinen väkivalta ja verbaalinen hyökkäys vaikuttivat herkkään ujoon lapseen aloittaen yökastelun lapsen ollessa esikoulu-iässä. Tapahtumalla oli ollut useita silminnäkijöitä, mutta tapahtumat olivat tulleet huoltajien tietoon vasta vuosia myöhemmin, jolloin he saivat selityksen lapsen esikoulu-iässä alkaneelle yökastelulle. Oppilas oli kertomuksen mukaan pelännyt opettajaa pitkään, ennen kuin uskalsi kertoa tapahtuneesta kenellekään.

Seksuaalista häirintää opettajan taholta kokeneet kuvaavat tuntemuksiaan muun muassa näin:

*Jotkut asiat saattavat tuntua aikuisesta ihmisestä pieneltä ja mitättömältä, mutta murrosiän kynnyksellä olevan lapsen mielestä ne voivat olla ahdistavia tai inhottavia. Tätä tapausta on hankala kuvailla, sillä tällaisissa asioissa sopivan ja sopimattoman raja on häilyvä. Kerron tämän sen mukaan, miltä se TUNTUI minusta.*

Kun sopimattoman ja sopivan käytöksen raja on häilyvä, voi oppilas hämmentyä ja opettajan käytös voi tuntua häiritsevältä ja kiusalliselta. Opettajan epäasiallinen käytös on tuntunut sen kohteeksi joutuneista muun muassa epämiellyttävältä, ahdistavalta ja inhottavalta. Eräs seksuaalisen häirinnän kohteeksi joutunut oppilas on myöhemmin tuhonnut tavaroitaan, jotka muistuttavat opettajan oppilaaseen kohdistamasta seksuaalisesta häirinnästä tai ahdistelusta. Oppilaan on vaikea käsitellä tapahtumiin liittyviä tunteita ja hän päätyy hävittämään tilanteeseen olennaisesti liittyneen kaulakorun. Laitisen (2007, 45–46) mukaan seksuaalista hyväksikäyttöä kokeneet päätyvät joskus tuhoamaan dokumentoituja muistojaan. Kertoja kuvaa, kuinka opettajan tehtävä kasvattajana ja opettajana ei sisällä oppilaan ulkonäön tai fyysisen kehityksen arviointia. Jokaisella ihmisellä on oma henkilökohtainen tilansa, jota toisen ei tulisi ylittää.

Oppilaan tai opiskelijan lisäksi kiusaaminen voi koskettaa myös hänen läheisiään. **Luottamus kouluinstituutioon** voi horjua.

*Itselläni on mennyt usko peruskoulun laadukkuuteen ja todellisuus on paljastunut karulla tavalla. En enää ihmettele, miksi nuoret syrjäytyy ja heiltä tapetaan ilo oppia.*

*Vaikka meidän kokemukset ovat rankkoja ja raakojakin, uskon edelleen, että on olemassa enemmän hyviä opettajia kuin huonoja. Totta kai usko opettajuuteen ja sen myötä tasa-arvoisuuteen, oikeudenmukaisuuteen on horjunut. Sitä ei voi kieltää. Tahtoo olla niin, että jos kerran luottamuksen menettää on sitä vaikea enää muodostaa uudelleen.*

Myös Sinkkonen ym. (2014, 154) toteavat yliopisto-opiskelijoita koskevassa tutkimuksessaan, että henkilökunnan kiusaamisen kohteeksi joutunut opiskelija voi menettää luottamuksensa yliopistoon, tiedekuntaansa ja oppiaineeseensa. Kiusattu opiskelija voi kokea, että henkilökunta ei noudata opetussuunnitelmaa ja he kohtelevat opiskelijoita eriarvoisesti. (Sinkkonen et al. 2014, 154.)

## 6.4.2 Luokkatason ja koulutason vaikutukset

Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajan kiusaamisen kohteeksi joutunut oppilas on usein myös muiden oppilaiden kiusaamisen kohteena tai kiusaa itse toisia oppilaita tai opettajia (Kauppi 2015, 35; Kauppi & Pörhölä 2012, 407–408; Khoury-Kassabri 2009, 919). Salmivallin (1998a, 1998b) mukaan kiusaamista tulisi aina tarkastella sosiaalisiin suhteisiin ja vuorovaikutukseen liittyvänä ilmiönä. Yksilön sosiaalinen rooli ryhmässä muotoutuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Roolin muotoutumiseen vaikuttaa aina sekä yksilön että muiden ryhmän jäsenten odotukset. Rooleista voi tulla myös itseään toteuttavia ennusteita ja lisäksi annetuista tai otetuista rooleista voi olla haastava irrottautua ja niistä voi muodostua hyvin pitkäaikaisia. (Salmivalli et al. 1996, 1–2; Salmivalli 1998a, 48–49; 1998b, 13–15.) Kiusaamista sivustaseuraavat oppilaat muodostavat käsityksensä toisesta oppilaasta osittain myös opettajan antamien odotusten mukaisesti. Salmivalli (2010, 25), että pitkään jatkuva toistuva kiusaaminen ei ole erotettavissa luokan muusta sosiaalisesta elämästä, vaan kiusaamiseen liittyy usein kokonaisvaltainen ihmisarvon menetys vertaisryhmässä. Opettajan kiusaamaksi joutuneet ja kiusaamista sivustaseuranneet kuvasivat hyvin samankaltaisia kokemuksia. Tämä on vahvasti sidoksissa kiusaamisen ryhmäilmiöön (mm. Salmivalli 2010, 25–31).

Kun kiusaavan opettajan lisäksi muut opettajat tai oppilaat osallistuvat kiusaamiseen tahtomattaan tai tahallisesti, liittyy ilmiö **kiusaamisen ryhmämekanismeihin**. Opettaja voi toimia kiusaajana tai kiusaamisen sivustaseuraajana, hiljaisena hyväksyjänä. Opettaja voi myös tahtomattaan tai tahallisesti osallistua oppilaiden toiseen oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen. kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksista ilmeni, että esimerkiksi kiusaamiseen puuttumattomuus voidaan kokea kiusaamisena, jolloin opettaja toimii kiusaamisen sivustaseuraajana ja hiljaisena hyväksyjänä. Myös Twemlow ym. (2006, 188) toteavat, että oppilaiden väliseen kiusaamiseen puuttumattomuus on usein oppilaan näkökulmasta kiusaamisen tukemista.

*Sana kiusaaminen nostaa minulla vieläkin karvat pystyyn, sillä olin itse koulukiusattu koko peruskoulun ajan. Minun kiusaajani ei tosin ollut opettaja, vaan muut oppilaat. En ole juurikaan törmännyt opettajan taholta tapahtuvaan kiusaamiseen, mutta sitä voi olla esim. oppilaan jatkuva nolaaminen ja naurunalaiseksi saattaminen luokassa. Myös kiusaamiseen puuttumattomuuden miellän kiusaamiseksi tai vähintäänkin kiusaamisen hyväksymiseksi ja välinpitämättömyydeksi. Opettaja on se henkilö, jonka nimenomaan pitäisi puuttua kiusaamiseen, kun sellaista havaitsee, ja opettajalla on hyvin suuri merkitys kiusaamisen ilmenemiseen. Itselläni oli alasteella parin vuoden ajan sellainen opettaja, joka sai luokassa tapahtuvan, oppilaiden toisiin oppilaisiin kohdistaman kiusaamisen melko hyvin kuriin. Sain tämän vuoksi olla luokassa yleensä melko rauhassa. Tämäkään opettajamme ei kuitenkaan puuttunut kiusaamiseen tarpeeksi. Pahimmalle kiusaajalleni opettaja piti parin*

*minuutin puhuttelun aina silloin tällöin ja tästä viisastuneena kiusaajani alkoikin siten kiusata vain välitunneilla ja ennen kuin opettaja tuli luokkaan.*

Kiusaaminen nähtiin yksilöä vahingoittavana erityisesti silloin, kun kiusaavan opettajan kollegat eivät puuttuneet kiusaamiseen.

*Voi olla hyvin vahingollista, jos oppilas ei saa apua muilta opettajilta. Jos kiusaaja-opettajan kollegat eivät puutu kiusaamiseen he samalla viestivät oppilaille, että kiusaaminen on hyväksyttyä. Pienten ala-asteikäisten oppilaiden kohdalla tämä voi johtaa siihen, että lapsi kuvittelee, että kiusaaja on oikeassa tai että kiusaajan teot ovat jollakin tavalla oikeutettuja.*

Tilanteessa, jossa opettaja tai rehtori kiusaa oppilaita sivustaseuraajien voi olla erittäin haastava puuttua tilanteeseen. Kiusaava opettaja tai rehtori voi näin ollen vaikuttaa siihen, että luokkaan tai työyhteisöön muodostuu **pelon ilmapiiri**. (Mm. McEvoy 2005; Twemlow et al. 2006.) Eräs kirjoittaja kuvasi, kuinka pelko voi lamaannuttaa niin oppilaat, opettajatkin kuin huoltajatkin. Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat pelkäävänsä kiusaamiseen puuttumisen seurauksia. Oppilaat ja huoltajat pelkäsivät muun muassa kiusatun aseman heikkenemistä sekä sen vaikutusta arviointiin. Kiusaavan opettajan kollegat pelkäsivät sivustaseuraajien kuvausten mukaan joutuvansa itse kiusaamisen kohteeksi. Esimiehen oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen puuttumisessa opettajakollegat pelkäsivät kiusatuksi joutumisen lisäksi muun muassa opetus-tuntien vähentämistä tai työpaikkansa menettämistä. Kiusaamisen puuttumisen kiusatut ja sivustaseuraajat näkivät vaikeuttavan joko kiusatun tai kiusaamiseen puuttujan asemaa luokassa tai työyhteisössä.

*Luokanvalvoja itki, kuinka hän on aseeton rehtoria kohtaan. Hän ei voi kysyä enää [oppilaasta], eikä tiedä miten toimia koska pelkää tulevansa kiusatuksi. Käsittämättömyyttä, kuinka opettajan pitää pelätä työssään esimiehensä valtaa. Tavallaan on surullista, että luokanvalvojakin joutuu kiusatuksi mutta hän hoitakoon oman osuutensa.*

*Keskustellessamme opettajien kanssa olemme lukuisia kertoja törmänneet samaan asiaan. Opettaja ei voi tehdä [oppilaan] asian eteen mitään. Joku pelkää tuntien vähentämistä, joku sijaisuuden päättymistä. Jopa pelätään työpaikkakiusaamista. Pelko on se, joka lamaannuttaa ja vie voimattomaksi kaikki tässä tilanteessa, jossa työntekoon liittyviä hyviä arvoja loukataan tai kyseenalaistetaan.*

Myös Twemlow kollegoineen (2006, 187–188) kuvaa tapauksia, joissa pelko tai oppilaitoksen sisäiset vuorovaikutussuhteet ovat estäneet puuttumasta kiusaamiseen. Sen lisäksi, että kiusaava opettaja tai rehtori vaikeuttaa toiminnallaan oppilaan opiskelua, hän voi toiminnallaan ja negatiivisen ilmapiirin syntymisen kautta vaikeuttaa myös muiden opettajien työtä. Opettajan oppilaaseen tai toisiin opettajiin kohdistama kiusaaminen voi vaikuttaa siten, että luokkaan tai työyhteisöön muodostuu **kiusaamista salliva ilmapiiri**. Kiusaava opettaja voi vaikuttaa siihen, että kiusattu oppilas joutuu toisten oppilaiden kiusaamisen kohteeksi (James et al. 2008, 167; McEvoy 2005, 2; Olweus 1999, 42–43; Twemlow ym. 2006, 192–194). Sosiaalinen tartunta voi ai-

heuttaa sen, että sivustaseuraajista tulee passiivisia kiusaajia ja he voivat alkaa toimia ihailemansa henkilön lailla. Useampien henkilöiden osallistuminen kiusaamiseen voi aiheuttaa sen, että yksilöllinen vastuuntunto heikentyy ja syyllisyydentunto laskee, jolloin **kiusaaminen koetaan oikeutettuna** tai kiusatun koetaan ikään kuin ansaitsevan kiusaamisen. (Olweus 1986, 39–41.) Syy kiusaamiselle nähdään kiusatussa, eikä kiusaajassa.

*Kun opettajamme alkoi tuntea meitä paremmin, ilmeni hänelle myös hyvin pian [oppilaan] ujous. Kun opettaja kysyi jotakin [oppilaalta], valahti tämä aivan punaiseksi ja yleensä tuijotti vain pulpettia. Maija vastasi usein kysymyksiin: ”En tiedä”. Opettajamme ei kuitenkaan tähän tyytynyt, vaan jäi odottamaan vastausta Maijalta, luokkamme odottaessa hiljaa. Aikaisemmin opettajamme oli kysellyt tasa-puolisesti kaikilta kysymyksiä, mutta nyt hänen tapansa muuttui. Hän osoitti suuren osan kysymyksistä [oppilaalle] kun taas joltakin toiselta ei ehkä kysytty koko tunnin aikana mitään. Kaikki kyllä varmasti huomasivat tämän, ja kuulin joidenkin oppilaiden puhuvan aina tuntien jälkeen asiasta, ja siitä minkälainen myötähäpeä tulee [oppilaan] vuoksi. Tässä on eräs kiusaamisen pahimmista problematiikoista, kun kiusatusta tehdään se, jossa on vikaa ja kiusaajan toimiminen vain hiljaa hyväksytään.*

Sosiaalinen tartunta voi ulottua myös kiusaavan opettajan kollegoihin, jolloin kiusattu joutuu useamman opettajan kiusaamisen kohteeksi.

*Väkisin tulee vaikutelma, että tietoisesti haetaan [oppilaan] vaikeuksia koulun käymisessä. Tätä puolustaa se, että luokanvalvoja kertoi muutaman opettajan olevan tässä takana. Apulaisrehtori toi taas esille, että hänellä on kuva, että osa opettajista suhtautuu hänen opintoihinsa täydellä sydämellä. Näin asia varmasti onkin, mutta tämä vähemmän asiallisesti suhtautuvat porukka tekee nyt koko ajan koulun käynnistä vaikeaa ja pelottavaakin. Koululla tuntuu olevan ”ryhmä”, jonka tehtävänä on kiusata ja vaikeuttaa tytön opintoja kaikin keinoin. Luokanvalvoja myönsi tämän, ja mielenkiinnolla odotan, kun hän aikoo kertoa ne kiusaavat opettajat.*

Kun kiusaaminen oikeutetaan tekemällä kiusatusta yleinen kiusaamisen kohde myös kiusattu voi alkaa uskoa ansaitsevansa kiusaamisen (mm. McEvoy 2005, 2–3; Uusi-kylä 2006, 137). Kiusatulle tilanne on erityisen haastava silloin, kun opettaja toimii kiusaajana tai kiusaajien apurina. Kuten eräs vuosia jatkuneen opettajan ja oppilaiden toistuvan kiusaamisen kohteeksi joutunut oppilas totesi:

*En ymmärtänyt tulleetni kiusatuksi – oletin vain, että ärsytin häntä olemalla huono. Vielä loogisemmalta tämä ansaittu piina tuntui, kun otti huomioon kaikkien luokkatoverieni suhtautumisen minuun. Miljoona kärpystä ei voi olla väärässä.*

Salmivallin (2010, 35) mukaan oppilaiden välisen kiusaamisen ryhmämekanismeihin liittyy kokonaisvaltainen ihmisarvon menetys ryhmässä. Kiusattujen ja sitä sivusta seuranneiden kokemusten mukaan tilanne on hyvin samankaltainen myös silloin, kun opettaja kiusaa oppilasta.

### 6.4.3 Sekundaariset vaikutukset

Kiusaamisen sekundaarisilla vaikutuksilla tarkoitan kiusaamisen toissijaisia vaikutuksia kiusattuun ja hänen vuorovaikutussuhteisiinsa. Kiusaaminen voi vaikuttaa välillisesti yksilön elinpiirissä oleviin ihmisiin koulun ulkopuolella.

Työyhteisön ongelmien heijastumista kiusattujen läheisten elämään kuvattiin muun muassa seuraavasti:

*Näiden kommenttien kuunteleminen on äärettömän ikävää, sillä vanhempina meille ei suoranaisesti kuulu koulun opettajien ja johdon väliset ristiriidat.*

*Ei meillä riitä paukkuja antaa sääliä ja yhdenlaista työhöjausta opettajille. Meillä on oma elämä.*

*Pari kuukautta kestin kiusaamista. Sitten se alkoi vaikuttaa kotioloihin.*

Vaikka kiusaamisella ei varsinaisesti nähdä positiivisia vaikutuksia, voi kiusatulle ja hänen läheisilleen muodostua kiusaamisesta selviytymisen kautta myös **myönteisiä vaikutuksia**. Osa kirjoittajista kuvasi käsityksiään kiusaamisesta selviytymisestä. Eräs kirjoittaja kuvasi kiusaamista selviytymistä seuraavalla tavalla.

*Luulen, että selviytymiseen vaikuttaa perheen tuki, terve itsetunto. Lisäksi ajattelen, että kiusatuille muodostuu herkemmin käsitys siitä mikä on oikein ja mikä on väärin. Ehkä voisi puhua korostuneesta oikeudenmukaisuuden tunteestakin. Kun loukataan sisintä ei halua tulla uudelleen loukatuksi.*

Eräs kiusattu kuvasi kiusaamisesta selviytymisen olleen pitkä prosessi, joka on vaatinut tuekseen myös psykoterapian. Selviytymisessä merkittävänä tekijänä ovat olleet myönteiset opettajakokemukset, jotka ovat lieventäneet oppilaan kokemaa opettajapelkoa. Tutkimuksissa on havaittu, että opettajalla voi olla jopa ratkaiseva merkitys oppilaan hyvinvoinnille, joko sitä tukien tai horjuttaen (esim. Äärelä 2012). Eräs kiusatuista kuvasi työpaikan saamisen olleen hänelle merkityksellinen selviytymistekijä, jonka avulla hän pystyi "jättää [oppilaitoksen] omaan arvoonsa". Kiusaaminen vaikutti joihinkin kiusattuihin myös sisuuntumisena ja näyttämisenhaluna, joka toisaalta saattoi näkyä esimerkiksi äärimmäisenä urheiluna, joka alkoi uhata jo yksilön terveyttä ja hyvinvointia.

Opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen ei välttämättä vaikuta siihen, että kiusattu joutuu myös oppilastovereiden tai muiden opettajien kiusaamisen kohteeksi.

Kiusaaminen voi päinvastoin herättää myötätuntoa sivustaseuraajissa kiusattua ja hänen läheisiään kohtaan. Eräs kirjoittajista kuvasi myötätunnon heräämistään näin:

*Joskus sen opetuksessa oli kivaakin. Se ei ollu kamala aina ja niille sen silmätikuille kyllä aina kun tilaisuus tulee mutta silti mun ala-aste ajat oli kivat ja tykkäsin olla ala-asteella. Mulla ei ikinä ollu silleen kurjaa mutta musta tuntu pahalta parin tyy-pin ja vanhempien takia, että se ope oli niille kamala.*

Kertomuksesta ei tosin ilmene, ovatko kiusatut olleet myös oppilaiden kiusaamisen kohteena. Kuitenkaan Salmivallin (2010, 35) kuvaamaa kokonaisvaltaista ihmisarvon menetystä ryhmässä ei ole tapahtunut ainakaan sivustaseuraajien näkökulmasta. Kertojan kuvaus ilmentää lisäksi sitä, että kiusaava opettaja ei kohdistu tekojaan kaikkiin oppilaisiin, vaan kiusaamisen kohteena voi olla vain yksi tai muutama oppilas. Toisaalta Olweus (1999, 42) toteaa, että juuri silloin, kun kiusatuksi joutuu vain yksi oppilas, tilanne voi olla oppilaalle erityisen haastava. Opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen vaikuttaa joka tapauksessa tavalla tai toisella useiden ryhmän jäsenten elämäänsä. Eräs kiusattu kertoi keskustelleensa luokkatovereidensa kanssa vielä vuosien jälkeen opettajan epäsopivasta käytöksestä.

Oikeudenmukaisuus ja oikeudentunto nousevat vahvasti esille kisattujen ja sivustaseuraajien kokemuksista. Erään kertojan mukaan suosikkijärjestelmä vaikutti muun muassa siihen, että *”halukkaat eivät päässeet näyttämään osaamistaan”* sen sijaan opettaja valitsi esimerkiksi usein suosikkioppilaansa. Esimerkkinä ollut oppilas koki joutuneensa silmätikuksi ja opettajan toiminnan olleen epätasa-arvoisena kaikkia oppilaita kohtaan. Eräs kirjoittaja kuvasi kuinka kiusaamistilanteen ratkeamista seuraavalla tavalla:

*Sit se potkittiin ulos siitä koulusta, kun mä siirryin 8 luokalle. Onneks potkittiin ja nyt se opettaa muualla isommassa koulussa.*

Kertoja ei enää opiskellut kyseisessä koulussa, mutta kuvauksesta on havaittavissa helpotus ja tunne oikeudenmukaisuudesta. Muun muassa Hamarus (2008, 77) toteaa, että kiusaamiseen puuttuminen tai puuttumattomuus muovaa oppilaiden käsitystä oikeudenmukaisuudesta ja yhteisön arvoista.

## 6.5 Kiusaamiseen puuttuminen ja ennaltaehkäisy

Eräs kirjoittaja luonnehti opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista tabuksi ja kuvasi ilmiötä seuraavasti:

*Ehkä sitä ei katsottu kiusaamiseksi samalla tavoin kuin oppilaiden välillä tapahtuvaa kiusaamista. Ehkä nykyään siitä uskalletaan ja osataan puhua eri tavalla, vaikka koen että aihe on edelleen jollain lailla tabu koulumaailmassa. Opettajan taholta ta-*

*pahtuvasta koulukiusaamisesta pitäisi keskustella enemmän kouluissa, samalla tavalla kuin muustakin koulukiusaamisesta.*

Lähes kaikki kiusaamista kokeneet tai sitä sivusta seuranneet ajattelivat, että opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta ei tiedetä tai siitä ei keskustella riittävästi, mikä kuvaa ilmiön tabu-luonnetta. Vaikka opettajan oppilaaseen kohdistama väärän vallankäytön kokemukset eivät ole rinnastettavissa hyväksikäytettyjen kokemuksiin, joitakin yhtäläisyyksiä tilanteisiin puuttumisessa on molempien ilmiöiden tabu-luonteen vuoksi. Laitinen (2004, 201–202) toteaa, että interventioiden edellytyksenä on tapahtumien julkitulo. Jos uhrin kertomus mitätöidään tai se ohitetaan, on vaarana, että tapahtumiin ei puututa ja tilanne jatkuu ennallaan. (Laitinen 2004, 193–217).

Kiusatut ja sivustaseuraajat olivat yhtä mieltä siitä, että oppilaiden väliseen ja opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen tulisi puuttua välittömästi.

*Jos opettaja on koulukiusaaja, pitää siihen puuttua välittömästi, kuten myös tietysti oppilaiden väliseen kiusaamiseen. Kiusaaminen on saatava heti loppumaan ja tarjottava uhreille keskusteluapua. Vanhemmat ja muut opettajat ovat niitä, joilta pitää tällaisissa tapauksissa löytyä riittävää rohkeutta puuttua asiaan. Vaikka oma työkaveri olisi hyvä ystävä, pitää muistaa, että hän on myös kiusaaja. Olen sitä mieltä, että jos opettaja kiusaa oppilaitaan, ei hän ole pätevä toimimaan opettajana.*

Kiusatut ja sivustaseuraajat näkivät kiusaamiseen puuttumisen erityisen tärkeänä siksikin, että kiusaamisen nähtiin vaikuttavan yksilön psykososiaaliseen kehitykseen ja hyvinvointiin. Myös Salmivalli (2010, 31) toteaa, että kiusaamiseen on puuttuttava mahdollisimman pian ja se on saatava loppumaan, sillä erityisesti pitkään jatkuneella kiusaamisella on vaikutuksia lapsen ja nuoren myöhempään kehitykseen.

Salmivalli (2010, 48) toteaa, että kiusaamiselle annetut selitykset vaikuttavat kiusaamisen ratkaisemiseen valittuihin puuttumismenetelmiin. Hamarus (2008, 77) korostaa, että kiusaamiselle kerrotaan usein aluksi peitetarina, mutta kiusaamisen taustalla voi olla toisenlaisia tekijöitä, jotka kiusaamistilanteen ratkaisemisessa tulee huomioida. Kiusaaminen on aina sosiaalinen tapahtuma ja sitä voidaan tarkastella sosiaalisessa kontekstissa ryhmäilmiönä. Kiusaamisen sivustaseuraajat ovat merkittävässä roolissa kiusaamisilmiön vahvistamisessa, ylläpitämisessä ja toisaalta siihen puuttumisessa (Olweus 1986, 39–41; Salmivalli 1998a, 1998b, 2010; Salmivalli ym. 1996; Twemlow et al. 2004, 217). Twemlow ym. (2004, 217) mukaan kiusaamisen sivustaseuraajat ovat aina aktiivisessa roolissa kiusaamistilanteessa joko pahentaen tai helpottaen tilannetta. Hamarus (2008, 77) sekä Salmivalli ym. (1996, 2) uskovat, että

vaikka ryhmässä kaikki eivät aktiivisesti osallistu tai ole huomaavinaan kiusaamista, he todennäköisesti ovat tietoisia siitä. Hamarus (2008, 78) toteaa, että vastuu kiusaamiseen puuttumisesta hyvin usein siirretään jollekulle toiselle.

Kiusattujen ja sivustaseuraajien käsityksissä ja kokemuksissa kiusaamisesta kertominen ja kiusaamiseen puuttuminen nähtiin yleisesti haasteellisena, jopa mahdottomana. Kiusaamiseen puuttumattomuus liittyy muun muassa tiedon puutteeseen, kiusaamisen ryhmämekanismeihin, pelon ilmapiiriin ja kiusaamista sallivaan ilmapiiriin sekä erilaisiin tilannetekijöihin, joita kuvasin tarkemmin edellä (ks. luku 6.3.2 Luokkatason ja koulutason selitykset sekä luku 6.4.2 Luokkatason ja koulutason vaikutukset). Kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksista oli selkeästi havaittavissa neljä erilaista tyyppillistä selitystä kiusaamiseen puuttumattomuuteen:

- 1) Kiusattu ei kerro kiusaamisesta.
- 2) Puuttumisen ei uskota auttavan.
- 3) Pelko puuttumisen seurauksista estää puuttumisen.
- 4) Kiusattua ei uskota.

Kertomisen tai puuttumisen haasteellisuus ei kuitenkaan kertomusten mukaan kaikissa tapauksissa tarkoittanut sitä, että kiusaamisesta ei olisi kerrottu tai tilanteisiin ei olisi puututtu. Kiusatut ja sivustaseuraajan kuvasivat kirjoitelmissaan neljä tyyppillistä tarinaa kiusaamiseen puuttumisen vaikutuksista:

- 1) Puuttuminen ei vaikuta oppilaan asemaan, kiusaaminen jatkuu.
- 2) Puuttuminen vaikeuttaa oppilaan asemaa, kiusaaminen jatkuu.
- 3) Oppilas vaihtaa luokkaa, koulua tai keskeyttää opinnot, kiusaaminen loppuu.
- 4) Opettaja vaihtaa koulua, kiusaaminen loppuu.

Kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksista ilmeni, että vain harvoin kiusaamisesta kertominen tai siihen puuttuminen oli tuonut myönteisen ratkaisun tilanteeseen. Seuraavissa luvuissa tarkastelen kiusaamiseen puuttumisen konkreettisia keinoja sekä sitä, miten kiusaamistilanteisiin on kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomusten mukaan puututtu, sekä sitä, miten kiusaamiseen voisi puuttua tai miten niitä voisi ennaltaehkäistä.

### 6.5.1 Oppilaat ja huoltajat kiusaamiseen puuttujina

Kiusatulla oppilaalla on mahdollisuus yrittää ratkaista kiusaamistilanne kertomalla kiusaamisesta toisille oppilaille, huoltajille tai koulun henkilökunnalle kuten opettajille,

rehtorille, opinto-ohjaajalle, terveydenhoitajalle, koulukuraattorille tai koulupsykologille. Muita tahoja ovat eri viranomaiset. Eräs kiusattu totesi kertoneensa kiusaamisesta vain kavereilleen ja kuvasi syytä, miksi kiusatut eivät aina kerro kiusaamisesta esimerkiksi koulun henkilökunnalle:

*Mielestäni siihen voisi olla aika vaikea puuttua, sillä se tarvitsee rohkeutta kertoa siitä esimerkiksi opolle/kuraattorille, koska niitten mielestä se ei välttämättä ole kiusaamista tai eivät välttämättä usko sitä.*

Kertomatta jättämisen taustalla voi vaikuttaa pelko tai epävarmuus siitä, että oppilaan kertomusta kiusaamisesta ei uskota, minkä vuoksi kertominen vaatii erityistä rohkeutta. Useista kiusattujen ja sivustaseuraajien käsityksistä välittyi sama uskomus:

*Usein tällaisissa tapauksissa oppilaan sanoja ei oteta tosissaan, joten kiusatun voi olla hankala saada apua.*

*Oppilaat voivat huonosti, mutta kukaan ei näe tilannetta luokan ulkopuolella eikä usko lapsia, vaikka he kertoisivatkin tilanteista.*

Kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden käsitykset perustuivat osittain heidän kokemuksiinsa, sillä useat kertojat kuvasivat tilanteita, joissa heidän kertomuksensa opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta oli kyseenalaistettu. Lisäksi, oppilailla oli kokemuksia siitä, että kiusaamisesta kertominen ei ollut vaikuttanut myönteisesti:

*Suurin osa näistä tapauksista oli sellaisia, että niihin ei puututtu millään tavalla. Pari kertaa oli joku oppilaiden vanhemmista tehnyt valituksen kyseisestä opettajasta, mutta opettaja jatkoi samalla tavalla. Oppilaat eivät välttämättä aina uskaltaneet kertoa tapahtumista eteenpäin, ja toisaalta koska asiasta kertominen ei näyttänyt muuttavan mitään, ei kaikesta ehkä viitsitty sen vuoksi kertoa.*

Kiusaamisesta kertomatta jättämiselle nähtiin lisäksi syynä se, että oppilas uskoi ansaitsevansa kiusaamisen. Lisäksi joissakin tapauksissa kiusaamisen odotettiin loppuvan esimerkiksi opettajan eläkkeelle siirtymisen vuoksi tai tiedossa olevan opettajan vaihtumisen vuoksi. Eräässä tapauksessa oppilaiden kiusaaminen oli vähentynyt opettajan puolison vakavan sairastumisen vuoksi, minkä kirjoittaja epäilee vaikuttaneet opettajan käytökseen myönteisesti. Salmivalli (2010, 31) korostaa, että oppilaiden välinen kiusaaminen ei lopu itsestään. Sen sijaan opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen saattaa toisinaan päättyä spontaanisti tai vähentyä kertojien kuvaamalla tavalla joko luokan tai opettajan vaihtuessa.

Jos kiusattu ei kerro kiusaamisesta, kiusaamista **sivustaseuraavien oppilaiden merkitys** kiusaamiseen puuttujina korostuu, etenkin silloin luokahuoneessa on vain yksi aikuinen. Kuitenkin eräs kertoja kuvaa kiusaamiseen puuttumista lähes mahdottomaksi, sillä kiusaamista ovat luokassa todistamassa vain oppilaat. Useista kerto-

muksista välittyi lisäksi se, että opettaja-oppilas -suhteen epätasapaino ja opettajan auktoriteetti voivat vaikuttaa siihen, että kouluhenkilökunnalle kertomisen ei uskota auttavan kiusattua. Tämän uskomuksen tiivistä eräs kertoja seuraavasti:

*Opettajien kiusaaminen on siitä mielestä vaikeampi ottaa haltuun, koska opettajilla on olemassa auktoriteetti. He pystyvät omalla asemallaan ja vallallaan määrittelemään, kuinka oppilas jää aina toiseksi.*

Osa sivustaseuraajista kuvasi puuttumisen haastavuutta oman kokemuksensa perusteella muun muassa näin:

*Mietin itse silloin kovasti, että pitäisikö asiaan puuttua jotenkin, mutta en oikein tiennyt mitä olisin tehnyt. Opettajamme oli voimakas, kaikenkietävä auktoriteettihahmo, jolle ei oikein uskaltanut sanoa mitään. En myöskään oikein uskonut, että toisille opettajille puhuminen olisi auttanut. Pelkäsin ehkä, että minua ei uskottaisi ja että kiusaajaopettaja selittäisi kaiken jotenkin omaksi edukseen. Toisaalta mietin asiaa [kiusatun oppilaan] kannalta lähinnä siten, että olisiko se hänelle kova paikka, jos kiusaamisesta puhuttaisiin ääneen. Tämänkaltainen ajatusmalli johtui ehkä siitä, että itseäni oli kiusattu aikaisemmin ja se oli minulle pitkään todella nolo asia. Vasta myöhemmin olen tajunnut, että itsessäni ei ollut mitään vikaa, vaan kiusaamisessa. Kukaan ei [kiusatun oppilaan] tapauksessa tietääkseni puuttunut kiusaamiseen, enkä tiedä, kertoiko hän itse jollekin. Opettajan käyttäytyminen ei ainakaan missään vaiheessa muuttunut, vaan hän jatkoi kiusaamista.*

*Keskustelimme kiusaamisesta luokkatovereiden kesken, mutta asiaa ei viety eteenpäin. Tästä syystä kiusaaminen jatkui. Jälkeenpäin ajatellen asiasta olisi kannattanut kertoa muille opettajille tai vanhemmille. Kiusaava opettaja oli koulun rehtori ja sekin hankaloitti asiaan puuttumista. Henkilökohtaisesti annoin hänelle kuitenkin palautetta asiasta, mutta opettaja ei ottanut minua vakavasti vaan ohitti tilanteen sujuvasti.*

Kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden kertomuksista ilmeni, kuinka oppilaiden mahdollisuudet puuttua opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen ovat todellisuudessa rajalliset, sillä oppilas on opettajaa ja rehtoria alemmassa valta-asemassa. Useat sivustaseuraajat kertoivat kuitenkin harkinneensa kiusaamisesta kertomista ja eräs kiusattu oli henkilökohtaisesti antanut palautetta kiusaavalle opettajalle. Toisaalta kiusatulla tai sivustaseuraajilla ei välttämättä ole tietoa siitä, kenelle kiusaamisesta voi kertoa tai kuka tilanteeseen voisi puuttua. Kiusaamiseen puuttuminen oli koettu haastavaksi myös sen vuoksi, että myöskään koulun ulkopuolisten tahojen ei uskottu tai koettu auttavan kiusaamistilanteen ratkaisemisessa:

*Yllättäen kouluvaltuuston jäsenten lapset ovat aina olleet tämän kiusaajaopettajan suosiossa, joten valtuuston jäsenillä on opettajasta täysin erilainen kuva. Heille on siis vaikea yrittää todistaa näiden tapausten olevan totta. Mainittakoon vielä, että tämä opettaja on ollut pitkään mukana politiikassa (kaupunginvaltuustossa sekä useissa muissa luottamustehtävissä) joten yhteydenotot korkeampiin tahoihin ovat monesti kaatuneet siihen, että hänellä on hyvät suhteet näistä asioista päättäviin ihmisiin.*

Koulun henkilökunnan väliset ristiriidat voivat vaikuttaa myös kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön, sekä siihen, miten kiusaamiseen puututaan. Kun kiusaajana toimii rehtori tai johtava opettaja, voi kiusaamiseen puuttuminen olla erityisen haastavaa. Kiusaamiseen puuttumista vaikeutti joidenkin kertojien mukaan pelko väliintulon seurauksista. Myös Nuutinen (2000, 185–188) on havainnut, että huoltajat saattavat ongelmatilanteissa arkailla, jopa pelätä yhteydenottoa kouluun, koska epäilevät sen aiheuttavan kielteisiä seurauksia oppilaalle. Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat tapauksia, joissa olivat itse aktiivisia, jotta kiusaaminen olisi saatu loppumaan. Kiusatut, jotka olivat itse aktiivisia, kertoivat kiusaamisesta esimerkiksi huoltajille, toisille opettajille tai muille tahoille. Yhteistä näille tapauksille oli se, että ensireaktiona kiusattua ei uskottu tai kiusaamiselle pyrittiin antamaan jokin muu selitys. Myös aiemmissa tutkimuksissa McEvoy (2005, 2) havaitsi, että kiusaamiseen puuttuttaessa kiusaava opettaja usein vetosi väärinkäsitykseen, kyseenalaisti puuttuvan tahon motiivit puuttua kiusaamiseen tai kiisti kiusaamista tapahtuneen. Eräässä kiusaamistapauksessa kiusattu oli yhteydessä useisiin tahoihin kuten rehtoriin, koulutuspäällikköön, koulukuraattoriin ja TE-toimistoon. Useiden yhteydenottojen jälkeen ja kiusaamisen jatkuessa ennallaan kiusattu päätyi keskeyttämään opiskelunsa koulukuraattorin ehdotuksen mukaisesti. Kiusattu kuvasti keskeyttämispäätöksensä jälkeen pidettyä keskustelua yhdessä kiusaavan opettajan, kuraattorin ja koulusihteerin kanssa epäasiallisena ja leimaavana. Keskustelussa muun muassa kiusatun mielenterveys oli kyseenalaistettu. Myös huoltajat ovat kohdanneet mielenterveytensä tai motiiviansa kyseenalaistamista puuttuessaan kiusaamiseen.

*En tiedä ovatko he tietoisia [opettajan] käytöksestä tai lähinnä asiallisen käytöksen puutteesta, vai eivätkö vain halua sitä tiedostaa. Ymmärrettävästi kollegat pitävät toistensa puolta, mutta kritiikin vastaanottaminen on tähän asti ollut heikkoa. Jokaisen esille otetun asian suhteen vastassa on ollut kova puolustelu, ja henkilö joka ottaa vaikean asian esille leimataan "ylireagoivaksi" jolla on vain itsellä ongelmia.*

*Kaikista oudointa mielestäni on se, että kun veljeni on yrittänyt selvittää asioita koulun henkilökunnan ja kouluvaltuuston kanssa, hänet on leimattu mieleltään sairaaksi jonka tulisi hakeutua hoitoon.*

Kiusaamiseen puuttumisella kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat olleen **negatiivisia vaikutuksia** joko kiusattuun tai kiusaamiseen puuttujiin. Toisinaan opettaja saattoi nöyryyttää oppilasta luokan edessä sen vuoksi, että oppilas tai hänen huoltajansa oli puuttunut oppilaan kokemaan epätasa-arvoiseen kohteluun tai kiusaamiseen. Luokan edessä nöyryytetyksi tuleminen ja puuttumisyritysten tukahduttaminen voivat lopulta mahdollistaa kiusaamisen jatkumisen.

*Oltiin opettelemassa turbokeihään heittämistä. Yksi oppilaista (nimeltä mainitsema-ton) ei vielä ihan osannut oikeaa tekniikkaa. [Opettaja] päätti sitten käyttää häntä*

*malliesimerkkinä väärästä tekniikasta. Hyvä idea muuten, mutta hän sanoi tämän henkilön nimen ja "esitti" häntä aivan liioitellusti heittäessään keihästä. [Opettaja] veti sen aivan päin seiniä, me kaikki tiesimme, ettei tämä henkilö ollut sitä sillä tavalla heittänyt. Mahtoi tuntua nöyryyttävältä tästä työstä. Tokaisin siihen, ettei hän ihan noin sitä heittänyt. [Opettaja] ihmeissään kysyi: "Mitä?" Johon toistin, ettei hän ollut sitä noin heittänyt. Samalta seisomalta minut komennettiin portaille (kauemmas muista) puhutteluun.*

*En ole varma mistä tilanne sai alkunsa, mutta ensimmäisten ikävien tapausten jälkeen veljeni otti yhteyttä kiusaajaopettajaan, minkä jälkeen tilanne vain paheni. Puhelun aikana veljeni oli erikseen pyytännyt, ettei pojat sais tietää, että hän oli ottanut koululle yhteyttä, jotta poikien tilanne koulussa ei muuttuisi. Seuraavana päivänä opettaja oli koko luokan kuullen kysynyt toiselta pojista, että tuleeko heti isältä taas soitto perään, kun nyt sanon, että vastauksesi oli väärä. Tämäkin tilanne oli tyypillinen esimerkki tämän opettajan toiminnasta.*

*Itsessään ei asia edennyt, ehkä vain paheni. [Oppilas] meni seuraavalla tunnilla koululle, ja ko. luokanvalvoja oli ollut äärettömän kylmä ja ikävä.*

Joissakin tapauksissa kiusatun oppilaan on täytynyt vaihtaa luokkaa tai koulua, jotta kiusaaminen saadaan loppumaan. Kertomuksista ei varsinaisesti ilmene kenen aloitteesta luokan vaihtaminen tapahtui, mutta luokan vaihtamista kuvattiin usein ilmaisulla kuten *"joutui vaihtamaan"*. Kirjoittajien käsityksistä ja kokemuksista välittyi ajatus, että luokan tai koulun vaihtaminen ei ollut oppilaan toive. Luokan tai koulun vaihto vaikuttaa oppilaan elämään merkittävästi, erityisesti uusina vuorovaikutussuhteina. Hamarus (2012, 75) ei näe ratkaisua parhaana mahdollisena oppilaan vertaissuhteiden kannalta. Lisäksi, jos oppilaan siirtäminen uuteen luokkaan tai kouluun on tullut koulun aloitteesta, voi tämä viestiä kiusatulle hänen syyllisyydestään tai tuntua rangaistukselta. Lisäksi oppilaan luokan tai koulun vaihto ei välttämättä ratkaise kiusaamiseen liittyvää ongelmaa laajemmin, sillä kiusaamisen opettajan kiusaamisen kohteeksi voi valikoitua myös muita oppilaita, etenkin silloin, jos vastaavanlaiset tilanteet ovat toistuneet vuosi toisensa jälkeen.

Erään kertojan kertomus oli poikkeuksellinen verrattuna muiden kirjoittajien kertomuksiin, sillä kiusaamiseen puuttumisella oli ollut myönteisiä vaikutuksia oppilaan koulunkäyntiin. Vaikka huoltajat eivät aluksi uskoneet kiusatun kertomusta, tilanteeseen kuitenkin puututtiin. Kiusaamiseen puututtaessa opettaja oli kuvannut oppilaan huoltajalle molemminpuolisia vuorovaikutuksen ongelmia. Kiusaaminen loppui ja oppilas koki, että puuttuminen vaikutti tilanteeseen myönteisesti, vaikka suhde opettajaan ei muodostunutkaan hyväksi.

*[Siskoni] kertoi kotona usein, että [opettaja] syrjii ja ei ole tasapuolinen hänelle. Aluksi äiti ajatteli, että se on ns. vain puhetta ja sellaista, että oppilaat keskenään*

*haukkuvat opettajaa ikäänkuin tavan vuoksi. Kun [siskoni] kertomiset vain jatkuivat, äiti varasi [opettajalta] vanhempainvarttiajan ja otti puheeksi [siskoni] tunteemukset. [Opettaja] sanoi, että hänen ja [siskoni] välillä on molemminpuolista kismaa. Äitille jäi myös mieleen, että [opettaja] sanoi, että häntä ärsyttää, kun [siskoni] kerjää huomiota ja alkaa puhua silloin kimittävällä äänellä. Äiti ja [opettaja] keskustelivat tilanteesta ja vanhempainvartin jälkeen [siskoni] ja [opettajan] välit olivat paremmat, ei erityisen hyvät, mutta neutraalit. Kotoa piti siis puuttua kiusaamiseen ja kiusaaminen loppui. Tämä vanhempainvartti pidettiin kuudennella luokalla. Äitiä jäi kuitenkin harmittamaan, ettei hän aiemmin puuttunut kiusaamiseen, koska sitä ehti kestää yli vuoden. Ennen tätä vanhempainvarttia [siskoni] kiusaamisesta juteltiin kotona ja yritettiin neuvoa toimimaan opettajan kanssa.*

Huoltaja kertoi, kuinka koki jälkeen päin, että tilanteeseen olisi täytynyt puuttua aiemmin. Samoin osa muista sivustaseuraajista totesi, että kiusaamiseen olisi täytynyt puuttua aiemmin, sillä he katsoivat puuttumattomuuden mahdollistaneen kiusaamisen jatkumisen. Hamaruksen (2012, 74–75) mukaan huoltajien on kiusaamistapauksen ilmetessä otettava ensin yhteyttä kiusaavaan opettajaan, minkä jälkeen he voivat olla yhteydessä rehtoriin, jonka tulee esimiehenä puuttua epäasialliseksi koettuun käytökseen.

### 6.5.2 Opettajat ja oppilaitos kiusaamiseen puuttujina

Kiusaamiseen puuttumisessa kiusatut ja sivustaseuraajat näkivät merkittävän roolin opettajakollegoilla ja koululla.

*Mielestäni tärkeintä olisi, että kouluissa joissa opettaja toimii kiusaajana, muut opettajat ottaisivat tilanteen tosissaan ja puuttuisivat siihen. Voi olla hyvin vahingollista, jos oppilas ei saa apua muilta opettajilta. Jos kiusaajaopettajan kollegat eivät puutu kiusaamiseen he samalla viestivät oppilaille, että kiusaaminen on hyväksyttyä. Pienten ala-asteikäisten oppilaiden kohdalla tämä voi johtaa siihen, että lapsi kuvittelee, että kiusaaja on oikeassa tai että kiusaajan teot ovat jollakin tavalla oikeutettuja*

Oppilaat ja heidän huoltajansa voivat olla myös aloitteellisia, mutta päävastuu kiusaamistapausten selvittämisessä on kuitenkin opettajilla ja oppilaitoksella. Kiusaamiseen puuttumattomuuden kiusatut ja sivustaseuraajat näkivät vahingoittavan oppilasta ja hänen kehitystään, mikä on myös useissa tutkimuksissa havaittu riskitekijäksi lapsen kehitykselle.

## Opettajat kiusaamiseen puuttujina

Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat sitä, kuinka opettajien on haastava puuttua tai he ovat haluttomia puuttumaan kollegansa oppilaisiin kohdistamaan vallan väärinkäyttöön tai kiusaamiseen.

*Kiusaamiseen tulee puuttua, mutta siihen ei kukaan puutu. Koulumaailmassa vallitsee käsitys kollegiaalisuudesta eli virkavelin työhön ei puututa.*

*Kiusaajaopettajan kollegat eivät joko uskalla tai eivät halua (tai sitten ovat vain sokeita sille mitä koulussa on tapahtunut) ottaa kantaa tapahtumiin, koska eivät ole olleet itse tilanteessa mukana.*

Kertojat epäilivät muun muassa lojaaliuden kollegaa kohtaan estävän kiusaamiseen puuttumisen. Tilanteessa, jossa rehtori kiusaa oppilasta, eivät muut opettajat välttämättä halua, uskalla tai kokevat mahdottomana puuttua tilanteeseen. Kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat tilanteita seuraavasti:

*Valitettavasti suurin osa ihmisistä, joilla on epävirallisissa tilanteissa paljon sanottavaa ja ovat sitä mieltä, että [johtaja-opettajan] kanssa on paljon ongelmia, eivät uskalla tuoda sitä julki silloin kun niistä puhutaan julkisesti. Mitä he pelkäävät? Todennäköisesti sitä, että omille lapsille tai itselle seuraisi siitä jotain pahaa.*

*Kiusaajaopettajan kollegat eivät joko uskalla tai eivät halua (tai sitten ovat vain sokeita sille mitä koulussa on tapahtunut) ottaa kantaa tapahtumiin, koska eivät ole olleet itse tilanteessa mukana.*

*Opettaja oli myös kyseisten kyläkoulun rehtori, joten vaikka muut opettajat (kaksi naispuolista opettajaa) oivat täysin tietoisia tämän opettajan tavoista ja erilaisista oppilaiden nöyryytystilanteista, ei asiaan ilmeisesti uskallettu puuttua. Joskus toinen koulun naispuolisista opettajista saattoi käydä välitunnilla oppilailta kysymässä, mikä on tilanne, jos oli sattunut kuulemaan viereiseen luokkaan miesopettajan huumauksen.*

*Koska muut opettajat olivat olleet vuosikautia tietoisia kyseisen opettajan toiminnasta, heidän olisi pitänyt viedä asia eteenpäin esimerkiksi kaupungin koulutoimen johtajalle. Luulen, että he pelkäsivät itsekkin tätä opettajaa ja sitä, mitä kertomisesta seuraisi, sillä tämä oli kuitenkin koulun johtajaopettaja ja vaikutti hyvin vahvasti koko koulun toimintaan.*

Kertomuksista ilmeni, että kiusaavan opettajan tiesivät kollegansa kiusaavan oppilasta tai oppilaita. Kuitenkaan kiusaamiseen ei kertojien mukaan puututtu. Kiusaamiseen puuttumattomuuden syinä kiusatut kuvasivat muun muassa taustalla vallitsevan pelon. Hamaruksen (2012, 7) mukaan myös rehtori voi olla kyvytön puuttumaan tilanteeseen ja kollegiaalisuus estää muita opettajia puuttumasta tapahtumiin. Eräissä tapauksissa syy kiusaamiselle nähtiin oppilaassa tai hänen huoltajissaan. Opettajien kiusaamiseen puuttumattomuuden taustalla vaikuttavat syyt vaikuttaisivat näin ollen olevan hyvin samankaltaisia kuin kiusattujen, sivustaseuraajien ja heidän huoltajiensa kertomat syyt kiusaamiseen puuttumattomuudelle. Kiusaamiseen puuttumattomuus

liittyy olennaisesti kiusaamisen ryhmämekanismeihin, joita olen kuvannut tarkemmin luvussa 6.4.2. Luokkatason ja koulutason vaikutukset.

Eräs kertoja kuvasi muihin kertomuksiin verrattuna poikkeuksellisen kertomuksen, jossa oppilaan kokemaan kiusaamiseen lopulta puututtiin opettajien taholta. Kertomuksesta ilmeni, kuinka kiusaaminen oli jatkunut pitkään ennen varsinaista puuttumista kiusaamiseen, mikä välittyy huoltajan tyytymättömyytenä kiusaamistilanteeseen puuttumiseen:

*Kukaan ei tähän puuttunut, asia on menossa meidän osalta eteenpäin opetushallitukseen tiedonantona ja todennäköisesti myös oikeusasiamiehelle kanteluna. Kiusaamista on jatkunut liki kaksi vuotta. Nyt luokanvalvoja on herännyt, tänään palaveri – ilmeisesti pelkää omaa tilannettaan. Hän hyvin rehdisti tuo asiat kyllä meille esille mutta kun on isompi palaveri niin tuppaa totuus sitten unohtumaan ja se mitä aikaisemmin on sanonut. Näinhän siinä sitten kävi, että itku silmässä oli puolustautumassa, ettei vaan itse joudu vastuuseen tekemisistä.*

Kiusaamiseen puuttumattomuus riittävän ajoissa näyttäisi kiusattujen ja sivustaseuraajien mukaan vaikuttavan sekä yksilön, luokan- että koko koulun tasolla ilmapiiriä heikentäen ja edelleen oppilaiden koulunkäyntiin ja opettajien työntekoon vaikuttaen.

### Oppilaitos kiusaamiseen puuttujana

Kiusatut ja sivustaseuraaja kuvasivat kirjoitelmissaan, kuinka oppilaitokset eivät kannu vastuutaan kiusaamisen ehkäisemisessä tai siihen puuttumisessa, kun kiusaajana ovat opettajat. Useat kirjoittajat mainitsivat, etteivät ymmärtäneet tulleen kiusatuiksi, koska uskoivat opettajan toiminnan olleen oikeutettua. Toisaalta useat kiusatut ja sivustaseuraajat kertoivat, että uskoivat muiden oppilaiden tai opettajien tiedostavan tiettyjen opettajien vallan väärinkäytön tai oppilaiden kiusaamisen. Kertomuksista välittyi se, että oppilaitoksissa ei oltu oppilaiden kuullen käsitelty toimintamallia tilanteessa, jossa opettaja kiusaa oppilasta. Eräs kirjoittaja kuvasi myös opettajien haluttomuutta tai kyvyttömyyttä nähdä opettaja oppilaan kiusaajana.

*Usein muut opettajat tietävä, jos joku opettajista pitää oppilastaan silmätikkuna. Varsinkin pienemmissä kouluissa, millaisessa minäkin opiskelin, puheet ja tapahtumat kiertävät opettajienkin korviin saakka. Koulussa työskentelevien opettajien ja vanhempienkin on varmasti vaikea ajatella, että opettaja onkin se kiusaava osapuoli, sillä onhan hän aikuinen ja koulunsa käynyt, ja siitä syystä myös ajatellaan, että hän osaa myös käyttäytyä ja kohdella oppilaita oikeudenmukaisesti. Tai vaikka vääräys huomattaisiinkin, asiat jätetään käsittelemättä tai ei uskalleta käsitellä oikeilla nimillä.*

Kiusaamisen tunnustaminen ja tunnistaminen ovat Salmivallin (2010, 49) mukaan lähtökohta kiusaamisen vastaiselle työlle. Hänen mukaansa tietoisuutta kiusaamisesta voi yleisesti lisätä esimerkiksi kiusaamista koskevien kyselyjen avulla, joilla oman koulun tilanne saadaan kartoitettua (emt., 55–57). Eräs kirjoittajista totesi: *”Opettajien kiusaaminen on tiedossa, mutta siihen ei edes OAJ halua puuttua. On olemassa kaikkea KIVA-koulu systeemiä mutta sanallakaan niissä ei mainita, miten toimitaan, jos opettaja kiusaa.”* Useimmissa kiusaamisen vastaisissa toimintamalleissa ei ole toimintamallia kiusaavan opettajan toimintaan puuttumiseen. Sen sijaan Opetusalan eettinen neuvottelukunta (2008) on ottanut kantaa siihen, miten oppilaitoksen tulisi toimia, kun epäillään opettajan kiusaavan oppilasta. Kannanotossa todetaan, että kouluilla tulisi olla selkeästi dokumentoituna, miten koulu ennaltaehkäisee opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista ja toimintamalli kiusaamistapausten selvittämiseksi. Myös Salmivalli (2010, 49) korostaa, että koulun oman kiusaamisen vastaisen mallin luominen on edellytys kiusaamisen vähentämisen ja siihen puuttumisen kannalta. Lisäksi kouluilla tulisi olla selkeät toimintamallit, joiden avulla ilmi tulleet kiusaamistapaukset selvitetään (Salmivalli 2010, 55–57).

Kiusatut ja sivustaseuraajat kertoivat tapahtumista, joissa opettajan väärään vallankäyttöön ja kiusaamiseen on useiden aiempien puuttumisyritysten jälkeen puututtu opettajan toiseen kouluun siirtämisellä.

*-- mulle tuli opeks miesope ja sen koulun reksi. Kiers huhuja, että se olis ollu väkivaltainen oppilaille ja sain sitten tietää, että oli ollutkin sillä iskän kaverin/tutun poikaa oli pahoinpidelty. Siks se oli potkittu sen aiemmasta koulusta pois. -- Sit se potkittiin ulos siitä koulusta, kun mä siirryin 8 luokalle. Onneks potkittiin ja nyt se opettaa muualla isommassa koulussa.*

*Opettaja kuitenkin useiden valitusten ja palaverien jälkeen siirrettiin eri kouluun. -- Siellä vanhemmat ovat laittaneet ylös kaikki negatiiviset tapaukset tähän opettajaan liittyen mitkä oppilaat koulusta tullessaan ovat kertoneet. Viime kuulemani mukaan hänestä oli tehty niin paljon valituksia uudessa koulussa, että hän on jatkuvassa tarkkailussa ja jos sattuu vielä yksikin rike, hänet mahdollisesti laitetaan pois opettajan virasta.*

Kiusattujen ja sivustaseuraajien kertomuksista ilmeni muun muassa se, että tietyissä tapauksissa opettajan siirtämisellä toiseen kouluun ei ole ollut näkyvää vaikutusta opettajan tapaan kohdella oppilaita. Kertomukset kuvaavat Twemlown ym. (2004, 223–224; 2006, 192–194) havaitseman sadistisen kiusaaja-opettajan piirteitä. Sadistisella kiusaaja-opettajalla on heidän mukaansa tapana nöyryyttää ja loukata oppilaita toistuvasti ja tahallisesti. Tällöin on mahdollista, että kiusaava opettaja jatkaa väärä vallankäyttöään myös uudessa työpaikassaan ja väärän vallankäytön ja kiusaamisen uhriksi joutuvat uudet oppilaat. Kuten toinen kertojista kuvasi, tällöin voi aino-

aksi mahdollisuudeksi jäädä virasta erottaminen. Virasta erottamista voivat kuitenkin edeltää oikeustoimet rikosta epäiltäessä.

### 6.5.3 Virkavalta kiusaamiseen puuttujana

Kiusatut ja sivustaseuraajat olivat useissa tapauksissa yrittäneen ratkaista kiusaamistapauksia ensisijaisesti koulun kanssa. Aina ratkaisuyritykset eivät olleet tuottaneet toivottua ratkaisua. Hamarus (2012, 74–75) toteaa, että mikäli koulu yhteisön tuki ei ole riittävä, voidaan tilanteen selvittämiseen hakea tukea sivistyslautakunnalta tai sivistysjohtajalta. Viimeisinä keinoina voidaan kannella aluehallintovirastolle, oikeuskanslerille tai eduskunnan oikeusasiamiehelle. Menettely on kuitenkin hidas, eikä välttämättä ratkaise oppilaan tilannetta arjessa. (Emt.).

Äärimmäisenä keinona tai rikosepäilyn vuoksi on toisinaan turvauduttava viranomaisien apuun. Kiusaamista kokeneet ja sivustaseuranneet kertoivat tapauksia, joissa kiusaamisen tai eriarvoisen kohtelun selvittämiseen on pyydetty apua viranomaisilta tai oppilaiden kiusaaminen on päätyneet oikeudenkäyntiin. Lisäksi eräs kirjoittaja kertoi rehtorin uhanneen vanhempia oikeustoimilla. Eräessä tapauksessa rikostutkinta on vielä kesken; eräessä tapauksessa tilanteen ratkettua oppilaan hyväksi, tapahtumat on saatu soviteltua jälkeen päin.

*Välituntia valvonut opettaja saapui luokseni ja kirjoitti minulle kaksi tuntia jälki-istuntoa syynä oven rikkominen. Kukaan oppilaista eikä liion hän ollut tapahtunutta, eli oven hajoamista, nähnyt. Aikamme asiasta keskustelimme, mutta hän ei suostunut sanojaan perumaan, vaikka talonmieskin oli puolellani. Poliisien onnekseni tutkiessa asian ja todettuaan oven vaurioituneen aivan muusta syystä, murtautumisyrityksestä, soitti koulun rehtori minulle ja käski olla kertomatta tapahtumasta ja jälki-istunnosta vanhemmilleni ja pyysi palauttamaan jälki-istuntolapun koululle.*

*-- tapaukset ovat oikeuskäsittelyssä, lopullista tulosta on mahdoton vielä ennustaa. Voi olla, että opettaja saa pienen tuomion/tuomioita näiden tapausten takia. Joka tapauksessa toivon, että tämän henkilön ura opettajana päättyisi pian, jotta kenenkään lapsen ei tarvisi kokea vastaavaa.*

Muun muassa Mahkonen (2016) esittelee teoksessaan useita tapahtumia oppilaan ja kouluhenkilökunnan välisistä konflikteista, jotka ovat siirtyneet oikeuskäsittelyyn ja joista on muodostunut ennakkotapauksia. Useissa tapauksissa opettaja on todettu syylliseksi tapahtumiin, toisaalta osassa tapauksia rikossyyte on hylätty (emt.). Kaikista kiusaamistapauksista viranomaisien tietoon päättyy vain osa, mistä voi päätellä,

että kiusaaminen on valtaosin lievää tai toisaalta tämä voi kertoa myös siitä, että kiusaamiseen ei ole puututtu tilanteen vaatimalla tavalla.

#### 6.5.4 Kiusaamisen ennaltaehkäisy

Kiusaamisen ennaltaehkäisyyn otti kirjoitelmissaan selkeästi kantaa vain neljä kirjoittajaa. Eräs kiusatuista epäili, että opettajan oppilaaseen kohdistamaa on lähes mahdoton ennaltaehkäistä. Kiusattujen ja sivustaseuraajien mukaan erityisesti tietoa ja tietoisuutta opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta tulisi lisätä niin oppilaille kuin opettajillekin.

*Vaikka opettajien taholta tapahtuvasta koulukiusaamisesta ei puhuta paljon, sitä kuitenkin on tapahtunut varmaankin niin kauan kuin koulua on käyty, ja sitä todennäköisesti tulee tapahtumaan aina jossakin muodossa. Siihen kiinnitetään liian vähän huomiota, sillä ainakaan itse en omana peruskouluajanani kuullut siitä koskaan puhuttava, vaikka sitä tapahtui jatkuvasti. Ehkä sitä ei katsottu kiusaamiseksi samalla tavoin kuin oppilaiden välillä tapahtuvaa kiusaamista. Ehkä nykyään siitä uskalletaan ja osataan puhua eri tavalla, vaikka koen että aihe on edelleen jollain lailla tabu koulumaailmassa.*

*Opettajan taholta tapahtuvasta koulukiusaamisesta pitäisi keskustella enemmän kouluissa, samalla tavalla kuin muustakin koulukiusaamisesta. En tiedä, onko tähän jo tullut muutosta, mutta ainakaan itse en ole koskaan kouluajanani kuullut kouluissa puhuttavan aiheesta. Opettajan taholta tapahtuvan kiusaamiseen puuttumiseen ja sen tunnistamiseen ja ehkäisemiseen tulisi antaa toimintaohjeita niin oppilaille kuin opettajillekin, samoin kuin muuhunkin koulukiusaamiseen annetaan.*

*Omiin kokemuksiini ja maalaisjärkeen nojaten väittäisin, että paras keino ennaltaehkäistä ja puuttua opettajien suorittamaan koulukiusaamiseen on lisätä lasten tietoisuutta ilmiön olemassaolosta.*

*Jokaisen lapsen tulisi saada tietää mahdollisimman varhain koulun alussa, ettei opettajakaan toimi aina oikein.*

Ajatusta tukee myös muiden kiusaamista kokeneiden ja sivustaseuraajien kertomukset esimerkiksi siitä, että kaikki kiusatut eivät ymmärtäneet tulleen kiusatuksi, vaan uskoivat syyn olevan itsessään. Toisaalta tiedon ja tietoisuuden lisäämisen tarvetta tukevat myös kertomukset siitä, että opettajat eivät puuttuneet oppilaiden väliseen tai opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen sitä havaittuaan. Oppilaiden välisessä kiusaamisessa vastuuta kiusaamisesta usein siirretään kodin ja koulun välillä (Salmivalli 2010, 32). Sen sijaan opettajan oppilaaseen kohdistamassa kiusaamisessa päävastuu kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja kiusaamiseen puuttumisessa tulee olla oppilaitoksella.

Myös opettajankoulutuksen vastuu opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen ehkäisemisessä nousi esille kirjoittajien kuvauksissa:

*Ennaltaehkäistä sitä voisi tietysti tarkentamalla opettajiksi kouluttautuvien sopivuutta.*

Uusikylän (2006) mukaan osa opettajista on alalle soveltumattomia. Sitä, kuinka alalle soveltuvuutta tulisi tarkentaa on haastava määritellä. Toisaalta useat opiskelualat ja työpaikat testaavat hakijaa psykologisin testein. Erään kiusaamista sivusta seuranneen mukaan myös opettajan terveyttä, hyvinvointia ja työssäjaksamista tulisi seurata säännöllisesti.

*Lisäksi työterveydelliset seurannat ovat tarpeen. Työssä jaksaminen, psyykkinen hyvinvointi, alkoholismi yms tekijät tulisi kontrolloida säännöllisesti. Ihmettelen, että opettajien soveltuvuutta testataan noin 20vuotiaana yliopistoon pyrkiessä mutta soveltuvuutta ei kukaan kontrolloi sen jälkeen. Tai rikosrekisteri pyydetään virkaa saadessa, mutta sen jälkeen ei kukaan ole kiinnostunut soveltuvuudesta alalle.*

Konu ym. (2010, 44) mukaan opettajien hyvinvointi on merkittävä tekijä oppilaiden hyvinvointia rakennettaessa. Opettajien hyvinvointia suhteessa koulukiusaamiseen ei kuitenkaan ole tutkittu. Hamarus (2012, 76) ehdottaa useita toimenpiteitä, joilla voidaan ehkäistä ja auttaa tilanteessa, jossa opettaja kiusaa oppilasta. Tällaisina toimenpiteinä hän näkee työsuojelun toimintamallin luomisen ja selkiyttämisen opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen varalle, työparityöskentelyn, työyhteisön avoimuuden ja yhteistyön lisäämisen, täydennyskoulutukset, työterveyshuollon tuen sekä työnohjauksen ja opettajien hyvinvoinnista huolehtimisen, rekrytoinnin ja sijaisten perehdyttämisen. Myös kodin ja koulun yhteistyön avoimuuden lisäämisen Hamarus (2012, 76) uskoo ennaltaehkäisevän ja auttavan kiusaamiseen puuttumiseen.

## 7 POHDINTA

Tutkielmassani tarkastelin opettajan vallankäyttöä, auktoriteettia sekä opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamista kiusatun hyvinvointiin ja opiskeluun liittyvänä tekijänä. Tutkimukseni tavoite oli selvittää kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden kokemuksia ja käsityksiä opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta, sekä sitä, millaisia syitä ja vaikutuksia kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet näkevät opettajan oppilaaseen kohdistamalla kiusaamisella olevan. Tutkimukseni tavoite oli myös selvittää, miten opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen on puututtu ja miten kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet näkevät, että kiusaamiseen voisi puuttua tai miten sitä voisi ennaltaehkäistä. Sivustaseuraajia tutkimuksessani edustivat luokkatoverit sekä kiusatun huoltajat ja lähiaikuiset.

Oppilaiden välisestä kiusaamisesta tutkimustietoa on hyvin paljon, sen sijaan vertaisraajat ylittävä kiusaaminen on edelleen vähän tutkittu ja melko vaiettu ilmiö. Kuitenkin pohjoismaiset, englantilaiset, yhdysvaltalaiset, kanadalaiset ja israelilaiset tutkimukset vertaisraajat ylittävästä kiusaamisesta ovat luoneet pohjan myös suomalaiselle tutkimustyölle (mm. Benbenishty et al. 2002a; Benbenishty et al. 2002b; Brendgen et al. 2006; James et al. 2008; Kauppi 2015; Khoury-Kassabri 2006; 2009; Khoury-Kassabri et al. 2008; McEvoy 20015; Olweus 1999; Sinkkonen et al. 2014; Terry 1998; Twemlow & Fonagy 2005; Twemlow et al. 2006). Vertaisraajat ylittävästä kiusaamisesta ja vallan väärinkäytöstä keskustelu ja ilmiön tutkiminen asettavat kuitenkin opetushenkilökunnan ja kasvattajan ammatillisen aseman ja pätevyyden sekä persoonan katseiden ja kiinnostuksen kohteeksi, jolloin yksilö voi kokea ammatillisen asemansa ja pätevyytensä sekä persoonansa uhatuksi. Tämän on aiemmissa tutkimuksissa havaittu vaikeuttavan ilmiön tutkimista (mm. James et al. 2008).

Tutkijana päätin antaa äänen kiusattujen ja kiusaamista sivustaseuranneiden subjektiiviselle kokemukselle kiusaamisesta. Kiusaamisen määritelmässä yleisesti korostuvat toistuvuus, pitkäkestoisuus sekä tahallisuus ja mielipahan aiheuttaminen. Useat kiusatut ja kiusaamista sivustaseuranneet määrittivät kiusaamisen toistuvana pahaa mieltä aiheuttavana toimintana. Tutkimuksessani havaitsin, että osa oppilaista koki myös opettajan yksittäiset vakavat teot tai epätasa-arvoisen kohtelun kiusaamisena. Salmivalli (2010, 14–15) on todennut, että olennaista kiusaamiseksi määrittelyssä oppilaiden välisessä kiusaamisessa on tekojen systemaattisuus ja suhteellisen pysyvät olosuhteet. Toisin kuin tasavertaiset oppilaat, opettaja on lähtökohtaisesti auktoriteetti- asemassa oppilaaseen nähden myös ristiriitatilanteissa. Kiusaamisen kokemus tai uhka kiusaamisesta voi syntyä tällöin jo yksittäisistä teoista. Kiusaaminen määrittely toistuvaksi voi estää havaitsemasta tai puuttumasta kiusaamiseen, jos se ei huomioi yksittäisiä tekoja osana kiusaamista (Hamarus 2008, 12–14).

Kiusatun tai kiusaamista sivustaseuranneen kokemus ja kertomus ovat kuitenkin hänen subjektiivinen kokemuksensa ja näkemyksensä tilanteesta, sillä vuorovaikutuksessa on aina useampi osapuoli. Esimerkiksi sivustaseuraajan kokemus tai käsitys tilanteesta eivät välttämättä vastaa kiusatun tai opettajan kokemusta kuvatusta tilanteesta. Lisäksi yksilöt reagoivat eri tavoin ristiriitatilanteisiin ja vuorovaikutuksen ongelmiin, mikä voi näkyä tutkimuksessani kiusattujen kertomuksissa. Yksilö voi kokea kiusaamiseksi sellaista, mikä ei varsinaisesti sisälly kiusaamisen määritelmään tai mitä opettaja ei ole tarkoittanut kiusaamiseksi, aina opettaja ei edes tiedosta kiusaavansa oppilasta (esim. Kauppi 2015, 15; Sinkkonen et al. 2014, 154, 157; Uusikylä 2006, 10). Kuitenkin oppilas tai hänen huoltajansa voivat kokea opettajan tai rehtorin toiminnan kiusaamisena tai loukkaavana, syrjivänä tai epätasa-arvoisena kohteluna. Toisaalta kiusatun muut elämänongelmat ovat voineet heijastua kertojan kokemuksiin voimisten kiusaamiskokemusta tai yksilö on voinut haluta negatiivisille kokemuksilleen hyväksyttävän selityksen kiusaamisesta, vaikka syy kokemusten taustalla olisi laajempi, kuten kodin ja koulun vuorovaikutuksen ongelmat (ks. Sinkkonen et al. 2014, 157; Delfabbro et al. 2006, 87). Koska en tutkimustuloksissani pääasiassa erotellut kiusatun ja sivustaseuraajan kokemuksia toisistaan yksityisyyden suojaamiseksi, tutkimustuloksistani ei esimerkiksi voi erottaa sitä, minkä nimenomaan kiusatut kokevat kiusaamisena, vaan myös sivustaseuraajien havainnot ja kertomukset kiusaamisesta tuottivat kokonaiskuvaa ilmiöstä.

Tiedetään, että kiusaamiseen liittyy vahvasti silmätikkuna tai syntipukkina pitäminen (esim. Jamesin ym. 2008, 164–167), mutta opettajan suosikkijärjestelmää ei varsinaisesti aiemmissa tutkimuksissa ole tunnustettu. Useat tutkimukset kuvaavat sitä, millaiset oppilaan ominaisuudet lisäävät riskiä joutua opettajan kiusaamisen kohteeksi. Toisaalta tiedetään, että opettajat reagoivat eri tavoin esimerkiksi oppilaan haastavaksi koettuun käyttäytymiseen (mm. Howes et al. 2000, 115–116, 129–130). On myös havaittu, että ongelmalliset opettaja-oppilas suhteet voivat ilmetä jo varhain ja riski joutua opettajan silmätikkuksi kasvaa peruskoulun myötä (mm. Brendgen et al. 2006, 1586, 1595). Aiemmista tutkimuksista ei kuitenkaan ilmene, mitkä tekijät vaikuttavat suosikkijärjestelmän syntymiseen. Oppilaiden suosimiseen, syrjimiseen ja luokitteluun liittyviksi tekijöiksi tutkimuksessani nousivat oppilaan pätevyys, pystyvyys, persoonaan, ulkonäköön ja sosioekonomiseen taustaan liittyvät tekijät. Näiden tekijöiden ajatellaan yleisemminkin lisäävän riskiä joutua kiusaamisen kohteeksi. Useiden tutkimusten perusteella näyttäisi siltä, että kaikki oppilaat eivät yhtä todennäköisesti valikoidu opettajan kiusaamisen kohteeksi, vaan kiusatut valikoituvat samankaltaisesti kuin oppilaiden välisessä kiusaamisessa (mm. Benbenishty et al. 2002a; McEvoy 2005; Olweus 1992; Salmivalli 2010; Sentse et al. 2015; Twemlow et al. 2004). Kuitenkin tarkempia tutkimuksia tarvitaan erityisesti opettajan ja oppilaan vuorovaikutukseen liittyvien tekijöiden sekä toisaalta kiusaavaan opettajaan liittyvien tekijöiden osalta.

Tutkimukseni osoitti, että myös opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisen muodot ovat hyvin samankaltaisia kuin oppilaiden välisessä kiusaamisessa. Erityispiirteenä oppilaiden väliseen kiusaamiseen verrattuna tutkimuksessani nousi oppilaan epätasa-arvoinen kohtelu erityisesti arvioinnin osalta. Opetusalan eettinen neuvottelukunta (2008) on ottanut kantaa ilmiöön ja todennut muun muassa, että oppimissuoritusten arvosteluun tulisi olla oikeudenmukaista ja perustua opetussuunnitelmaan. Oppilaitoksissa tulisi entistä avoimemmin keskustella ja välittää tietoa oppilaille ja heidän vanhemmilleen muun muassa arvioinnista ja arvioinnin perusteista, jotta välttyttäisiin kokemukselta, että oppilas on tullut epäoikeudenmukaisesti arvostelluksi. Oppilaan oppimissuorituksen dokumentointi myös tuntiaktiivisuuden osalta lienee tärkeässä roolissa arvioinnin oikeudenmukaisuuden varmistamisessa, sillä arvioinnin perusteet tulisi pystyä todentamaan jälkeen päin oppilaan niin toivoessa. Myös opettajankoulutuksessa arvioinnin perusteiden opettamiseen tulisi kiinnittää entistä enemmän huomiota.

Useat kiusaamista kokeneet tai sivusta seuranneet ymmärsivät, että heidän kokemukseensa antaa vain yhden näkökulman kiusaamiseen. He kuitenkin korostivat haluavansa kertoa, millaisena opettajan toiminta on heidän näkökulmastaan näyttäytynyt tai millaisena he ovat kokeneet opettajan toiminnan. Osa kiusatuista ja sivustaseuraajista korosti lisäksi sitä, että yksilöt ovat eri tavalla herkkiä, jolloin myös kokevat asiat eri tavoin. Osa opettajan väärän vallankäytön kohteeksi joutuneista koki, että tapahtumat eivät jääneet vaivaamaan, osa oli selviytynyt tapahtumista ja osalla selviytyminen oli vielä kesken. Herkkiin oppilaisiin opettajan heihin kohdistama väärä vallankäyttö, fyysinen tai verbaalinen hyökkäys olivat selkeästi vaikuttaneet syvemmin ja vaikutukset olivat olleet vakavampia ja pidempikestoisempia. Niin opetus- kuin kasvatustyössä tulisi oppilaat kohdata mahdollisimman yksilöllisesti temperamentti ja herkkyyks huomioiden. Keskustelu ja tasavertaisuus aikuisen ja lapsen tai nuoren välillä tuottavat todennäköisemmin hedelmällisemmän lopputuloksen kuin kova kuri ja rangaistukset, sillä tällöin myös lapsi ja nuori sitoutuu yhteisesti jaettuun ja sovittuun paremmin.

Opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen voi yksilön lisäksi vaikuttaa kiusaamisen ryhmämekanismien kautta kiusaamista koko luokka- ja työyhteisöön. Jos luokkaan tai työyhteisöön muodostuu pelon ilmapiiri, kiusaamiseen ei välttämättä uskalleta tai haluta puuttua, sillä puuttumisen seurauksia pelätään. Sen sijaan kiusaamisen salliva ilmapiiri mahdollistaa kiusaamisen siksi, että kiusaamista ei nähdä puuttumista vaativana ongelmana. Kiusaamista sallivassa ilmapiirissä kiusattu nähdään usein syyllisenä ja kiusaamisen ansaitsevana ja kiusaaminen tämän vuoksi oikeutettuna. Jos kiusaamiseen ei puututa, sen jatkuminen mahdollistetaan. Toisaalta kiusatut ja sivustaseuraajat kuvasivat, etteivät aina halunneet kertoa kiusaamisesta, sillä he ajattelivat, että heidän kokemuksiaan ei uskota, ne sivuutetaan tai kertomisella ei ole myönteisiä seurauksia. Kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemusten mukaan kiusaamiseen puuttuminen oli usein vaikuttanut negatiivisesti joko kiusattuun tai kiusaamiseen puuttujiin. Kielteiset kokemukset puuttumisyryksistä voivat tukahduttaa myös tulevat puuttumisyrykset sekä oppilaiden, huoltajien että kiusaavan opettajan kollegoiden osalta. Puuttumisen haasteellisuus korostaa edelleen ennaltaehkäisyn tärkeyttä.

Tutkimuksestani ilmeni, että opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta ei yleisesti ottaen puhuta riittävästi eikä siihen puututa tarpeeksi tehokkaasti. Eräänä syynä puuttumattomuuteen edellä kuvatun lisäksi nähtiin se, että opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamisesta ei tiedetä riittävästi tai sitä ei mielletä kiusaamiseksi. Kenties ilmiötä tulisi tämän vuoksi lähestyä nimenomaan vallan väärinkäytön kautta.

Mikäli toiminnalliset tasa-arvosuunnitelmat toteutuvat käytännössä, tulisi myös epä-tasa-arvoisen kohtelun vähentyä, sillä suunnitelmiin on kirjattu konkreettisia käytännön neuvoja ja ohjeita, kuinka eri tilanteissa tulisi toimia. Kouluilla on lisäksi kirjattuna kiusaamisenvastaiset toimintamallit. Toisaalta tabu-luonteensa vuoksi ilmiö, jossa opettaja kiusaa oppilasta tulisi nostaa entistä näkyvämmiin osaksi sekä tasa-arvosuunnitelmaa, että kiusaamisen vastaisia toimintamalleja, sillä kiusaamiseen puuttumista tärkeämpää on kiusaamisen ennaltaehkäisy. Kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemuksista ilmeni, että kiusaamiseen ei useimmissa tapauksissa osattu, haluttu tai kyetty puuttumaan. Kuitenkin, kun kiusaamista ilmenee, on siihen puututtava välittömästi ja tehokkaasti. Erittäin tärkeää on ensin selvittää tapahtumat yhdessä oppilaan, huoltajien ja opettajan kesken. Tarvittaessa on otettava yhteys rehtoriin. Kuraattori, kouluterveydenhoitaja tai koulupsykologi voivat tukea oppilasta kiusaamistapauksen selvittämisessä sekä ohjata tarvittaessa muun avun piiriin. Mikäli puuttuminen ei tuota tulosta, voidaan olla yhteydessä myös kunnan sivistystoimeen ja edelleen aluehallintavirastoon, eduskunnan oikeusasiamieheneen tai oikeuskansleriin (Hamarus 2012, 74–75).

Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu, että opettajan kiusaamisen kohteeksi joutuvat oppilaat ovat usein myös muiden kiusaajien uhreja tai kiusaavat itse toisia, lisäksi lapsuudessaan kiusaamisen kohteena olleet opettajat kiusasivat oppilaita tai joutuvat kiusaamisen kohteeksi muita opettajia useammin (Twemlow et al. 2004; Twemlow et al. 2006). Edellä kuvatut havainnot saavat pohtimaan, olisiko yhteys havaittavissa myös suomalaisissa kouluissa. Herää myös kysymys, ovatko kiusaavat tai kiusatut opettajat kollegoidensa kiusaamisen kohteena tai kiusaavatko he kollegoitaan. Voivatko koulukiusaamisen kokemukset näkyä ylisukupolvisena ilmiönä siten, että omat aiemmat koulukokemukset kasvattavat riskiä kiusata oppilaita? Toisaalta, miten lapsuudessa koettu muu väkivalta ja kaltoinkohtelu näyttäytyvät suhteessa opettajan väärinkäyttöön. Paljon on tutkittu myös työhyvinvointia ja työssä menestymistä. Joidenkin tutkimusten mukaan työtyytyväisyydellä ei näyttäisi olevan vaikutusta opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen (Twemlow et al. 2006, 190–195). Millaisena opettajan oppilaaseen kohdistama kiusaaminen näyttäytyy suhteessa opettajan työhyvinvointiin ja koettuun tyytyväisyyteen suomalaisissa kouluissa? Kiusaavia opettajia tutkimalla voisi saada erittäin arvokasta tietoa ilmiön syvemmästä luonteesta ja kiusaamiseen vaikuttavista tekijöistä opettajan näkökulmasta.

Tutkimustulosteni yleistettävyyttä rajoittaa muun muassa suppea aineisto. Kuitenkin jokainen yksityinen kertoo aina jotakin yleisemmästä. Tutkimukseni on osaltaan muo-

dostamassa ja muovaamassa käsitystä opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta ja vallan väärinkäytöstä. Kirjoitelma aineistonkeruumuotona voi valikoida kiusatuista vain tietynlaisia kiusattuja, jolloin aineistosta muodostuu homogeeninen, mikä voi vääristää tutkimustuloksia. Saamani aineisto oli kuitenkin yllättävän heterogeeninen niin sukupuolen, iän, kuin tapahtumakuvausten suhteen. Kirjoitelma ei kuitenkaan anna mahdollisuutta tarkentaa kirjoittajan alkuperäistä ajatusta, mikä voi johtaa myös vääriin tulkintoihin. Pyrin kuitenkin analysoimaan ja tulkitsemaan aineistoa asiayhteydessään ja näin varmistamaan tulkintani oikeellisuuden. Toisaalta kirjoitelma on tutkittavien kannalta sensitiivinen ja ottaa huomioon tutkittavien valinnanvapauden tapahtumien kuvaamisen suhteen. Tutkimusaiheeni herkkyyden vuoksi ja kiusattujen henkilöllisyyden suojaamiseksi, jouduin poistamaan tunnisteet ja irrottamaan sitaatteja asiayhteydestään, mikä voi vaikuttaa tutkimukseni luettavuuteen ja koetella tutkimukseni luotettavuutta. Kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemukset ovat subjektiivisia kokemuksia ja kuvauksia tapahtumista, lisäksi tutkijana olen tulkinnut heidän kirjoituksiaan. Näin ollen tulkinta ei koksaaan voi täysin kuvata todellisuutta. Minulla on myös aiempia kokemuksia kiusaamisen sivustaseuraajana, mikä näkyy muun muassa arvoissani ja esiyymmärykseeni ilmiöstä ja voi vaikuttaa niin aineiston lukemiseen, analyysiin, käsitteellistämiseen kuin tulkintaankin. Toisaalta olen tietoisesti käsitellyt kokemuksiani sekä keskustelemalla että kirjoittamalla, jotta arvojeni ja esiyymmärykseni vaikuttaisivat mahdollisimman vähän tutkimukseeni. Olen myös kiinnittänyt erityistä huomiota tulkintojeni kontekstisidonnaisuuteen.

Tutkimusaiheeni on herkkä ja vaiettu ilmiö, jota on tutkittu etenkin Suomessa erittäin vähän. Tutkimukseni antoi jäsenystensä kautta kuvaa siitä, millainen ilmiö opettaja oppilaan kiusaajana on ja minkä kiusatut ja sivustaseuraajat kokivat kiusaamiseksi sekä millaisia syitä ja vaikutuksia he näkivät kiusaamisella olevan. Lisäksi tutkimukseni antoi viitteitä siitä, millaiseksi kiusatut ja sivustaseuraajat kokevat kiusaamiseen puuttumisen ja sen ennaltaehkäisyn. Tutkimukseni voi omalta osaltaan olla muodostamassa ja muovaamassa myös niitä käytäntöjä ja menetelmiä, joiden kautta opettajan oppilaaseen kohdistamaa kiusaamista ennaltaehkäistään. Tutkimukseni toimii myös eräänlaisena keskustelunavauksena vertaisrajat ylittävään kiusaamiseen puuttumiseen. Tulevissa tutkimuksissa tulisi kenties muodostaa kaikkien osapuolien hyväksymä määritelmä opettajasta oppilaan kiusaajana. Myös oppilaitosten tulisi tarkentaa kiusaamisen määritelmäänsä vertaisrajat ylittävän kiusaamisen osalta. Sekä tulevien tutkimusten, että oppilaitosten kiusaamisen määrittelyn tueksi tutkimukseni kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemuksista ja käsityksistä antaa arvokasta tietoa, sillä se tuo näkyväksi kiusattujen ja sivustaseuraajien käsitykset ja kokemukset siitä, minkä

he ymmärtävät kiusaamisena. Kiusattujen ja sivustaseuraajien kokemusten mukaan opettajan oppilaaseen kohdistamasta kiusaamisesta on puhuttu ja tiedetty liian vähän. Oma tutkimukseni tuo esiin kiusattujen ja sivustaseuraajien äänen ja heidän kokemuksensa ja näkemyksensä tulivat kuulluiksi tutkimuksessani. Uskon tutkimukseni olevan merkityksellinen ja antavan toivoa erityisesti kiusaamista kokeneille ja sitä sivusta seuranneille.

Vertaisrajat ylittävää kiusaamista on tutkittu tällä hetkellä lähinnä oppilaan opettajaan kohdistaman kiusaamisen osalta. Jotta vertaisrajat ylittävästä kiusaamisesta voisi muodostaa laajemman ja täsmällisemmän käsityksen, tulisi kaikkien osapuolten näkökulma tulla huomioiduksi tulevissa tutkimuksissa. Jatkotutkimuksena voisi toteuttaa laajemman kysely- tai haastattelututkimuksen vertaisrajat ylittävästä kiusaamisesta, jossa sekä opetushenkilökunnan, oppilaiden kuin huoltajienkin kokemukset ja käsitykset tulevat kuulluiksi. Tutkimukseni antoi viitteitä siitä, että kiusaamiseen puuttumisen ja ennaltaehkäisyyn käytännöt ovat hyvin vaihtelevia sekä oppilaiden, huoltajien kuin kouluhenkilökunnan osalta. Tutkimuksissa olisi tarpeen selvittää erityisesti oppilaitosten konkreettisia käytäntöjä tapauksissa, joissa opettaja kiusaa oppilasta. Näin koulujen käytännöt tulisivat näkyvämmiksi ja käytäntöjä olisi mahdollista tutkimusten perusteella kehittää. Tutkimukseni antaa viitteitä siitä, että kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen haasteet sekä opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen haasteet voivat vaikuttaa oppilaan negatiiviseen kohteluun koulussa. Tämän vuoksi kodin ja koulun yhteistyön haasteita sekä opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen haasteita suhteessa opettajan oppilaaseen kohdistamaan kiusaamiseen tulisi tutkia lisää. Mielenkiintoista olisi myös tutkia opettajien omia koulukokemuksia ja niiden yhteyttä ammatinvalintaan, sillä pro gradu -tutkielmaproessin aikana valmistui joitakin pro gradu -tutkielmia ilmiöstä opettaja oppilaan kiusaajana. Kaikilla aihetta tutkineilla oli aiempia koulukokemuksia ilmiöstä ja halu ehkäistä opettajan oppilaaseen kohdistamaa väkivaltaa.

Yhteenvetona voidaan todeta, että lapsen ongelmat ja oireilu koulunkäynnissä tulisi aina ottaa vakavasti. Huoltajien tulisi seurata lapsensa koulunkäyntiä ja keskustella koulupäivän tapahtumista. Myös oppilaitoksissa oppilaiden huoleen tulisi tarttua ja selvittää huolen perimmäinen syy. Kiusaamiseen ja vallan väärin käyttöön tulisi puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa moniammatillisesti ikävien seurausten välttämiseksi. Näen varhaisella puuttumisella kuten poissaolojen seuraamisella, säännöllisillä kiusaamisen vastaisella työllä sekä kodin ja koulun yhteistyön vahvistamisella suuren merkityksen myös opettajan oppilaaseen kohdistaman kiusaamisongelman

ratkaisemisessa. Myös opettajankoulutuksen kehittämällä ja opettajien työnohjauksella ja lisäkoulutuksella opettajien oppilaisiin kohdistamaan väkivaltaan voisi kenties vaikuttaa. Lisäksi voi todeta, että opettajan auktoriteetin väärinkäytöllä voi olla monia negatiivisia välittömiä ja pitkäaikaisvaikutuksia yksilön kehitykseen ja hyvinvointiin. Opettajan olisi tärkeää tunnistaa miten ja miksi hän käyttää valtaansa suhteessa oppilaisiin. Kun kasvatusta ja opetusta ohjaa pedagoginen rakkaus ja pedagogista auktoriteettia käytetään tilanteen hallinnan ja opetustehtävän kannalta oikein, sillä on monia myönteisiä vaikutuksia yksilön kehitykseen ja hyvinvointiin. Eräs kiusaamista sivusta seurannut tiivistä kokemuksensa seuraavasti: *"Kun joutuu opettajan väärän vallan ja valta-aseman ihmisarvoa alentavan käytöksen kohteeksi, ei voi opettajaa puolustella millään tavalla eikä millään syyllä"*.

## LÄHTEET

- Aaltonen, S. 2006. Tytöt, pojat ja sukupuolinen häirintä. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 69. Helsinki: Yliopistopaino.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Baumrind, D. 1966. Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development* 37 (4), 888–907.
- Benbenishty, R., Zeira, A. & Astor, R. A. 2002a. Children's reports of emotional, physical and sexual maltreatment by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect* 26, 763–782.
- Benbenishty, R., Zeira, A., Astor, R. A. & Khoury-Kassabri, M. 2002b. Maltreatment of primary school students by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect* 26, 1291–1309.
- Brendgen, M., Wanner, B. & Vitaro, F. 2006. Verbal abuse by the teacher and child adjustment from kindergarten through grade 6. *Pediatrics* 117 (5), 1585–1598.
- Broady, D. 1989. Piilo-opetussuunnitelma. Suom. Kämäräinen, P., Neste, M. & Rostila, I. Tampere: Vastapaino.
- Davis, S. 2002-2009. <http://www.stopbullyingnow.com/bullyingbyteachers.html> [luetu 5.12.2011]
- Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzger, J. & Hammarstrom, A. 2006. Peer and teacher bullying/victimization in South Australian secondary school students. *British Journal of Educational Psychology* 76, 71–90.
- Ellonen, N. 2008 Väkivalta instituutiossa. Teoksessa: Ellonen, N., Kääriäinen, J., Salmi, V. & Sariola, H. Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset. Tutkimus peruskoulun 6. ja 9. luokan oppilaiden kokemasta väkivallasta. Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 71/2008. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tiedonantoja 87. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu, 115–123.
- Ellonen, N. & Kääriäinen, J. 2008 Tutkimuksen toteutus. Teoksessa: Ellonen, N., Kääriäinen, J., Salmi, V. & Sariola, H. Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset. Tutkimus peruskoulun 6. ja 9. luokan oppilaiden kokemasta väkivallasta. Poliisiammatti-

korkeakoulun raportteja 71/2008. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tiedonantoja 87. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu, 32–40.

Ellonen, N., Kääriäinen, J., Salmi, V. & Sariola, H. Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset. Tutkimus peruskoulun 6. ja 9. luokan oppilaiden kokemasta väkivallasta. Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 71/2008. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tiedonantoja 87. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu.

Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–206.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eväsoja, H. & Keskinen, S. 2005. Opettaja auktoriteettina ja vallankäyttäjänä. Teoksessa Keskinen, S. (toim.) Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä. Helsinki: Opetus-, Kasvatus- ja Koulutusalojen säätiö OKKA, 12–65.

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

Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.

Hamarus, P. 2012. Haukku haavan tekee. Puhutaan yhdessä kiusaamisesta. Juva: PS-kustannus.

Harjunen, E. 2002. Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta. Turku: Suomen Kasvatustieteellisen Seuran julkaisuja 10.

Heikkinen, H. L. T. 2015. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 149–167.

Heikkinen, H. & Huttunen, R. 2007. Opettaja ihmisenä ja ammattilaisena. Teoksessa Räsänen, R. (toim.) Ihmisen näköinen opettaja. Juhlakirja professori Leena Syrjälän 60-vuotis päivänä. Oulun yliopisto. Scientiae Rerum Socialium E 92, 15–28.

Helsingin Sanomat. 22.10.2006. Opettaja voi viedä lukuhalut vuosiksi.

- Herkama, S. 2012. Koulukiusaaminen. Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa. Jyväskylän yliopisto: Studies in humanities 190.
- Hetemäki, I. & Luukkainen, O. 2014. Opettaja kasvattaa ihmisyyteen. Suomen UNICEFin ja Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n erikoisliite: Lapsen oikeudet koulussa. [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/UNICEF\\_LOS\\_web.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/UNICEF_LOS_web.pdf) [luettu 23.10.2016]
- Howes, C., Phillipsen, L.C. & Peisner-Feinberg, E. 2000. The consistency of perceived teacher-child relationships between preschool and kindergarten. *Journal of School Psychology* 38 (2), 113–132.
- Hyman, I. & Perone, D. 1998. The other side of school violence: Educator policies and practices that may contribute to student misbehavior. *Journal of School Psychology* 36 (1), 7–27.
- Hyman, I., Zelikoff, W. & Clarke, J. 1988. Psychological and physical abuse in the schools: A paradigm for understanding post-traumatic stress disorder in children and youth. *Journal of Traumatic Stress* 1 (2), 243–267.
- Hänninen, V. 2015. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Valli, R. & Aaltonen, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 168–184.
- Inkeroinen, H. 2016. Opettaja oppilaan kiusaajana – kuraattorien, terveydenhoitajien ja vanhempien näkökulma. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- James, D. J., Lawlor, M., Courtney, P., Flynn, A., Henry, B. & Murphy, N. 2008. Bullying behaviour in secondary schools: What roles do teachers play? *Child Abuse Review* 17 (3), 160–173.
- Kauppi, T. 2011. Koulukiusaamista ja kiusaamista koulussa – katsaus vertaisrajat ylittävään kiusaamiseen. *Nuorisotutkimus* 29, 45–63.
- Kauppi, T. 2015. Opettaja kiusattuna. Peruskoulun opettajien kokemuksia vertaisrajat ylittävästä kiusaamisesta. Jyväskylän yliopisto. Studies in humanities 253.
- Kauppi, T. & Pörhölä, M. 2012a. Teachers bullied by students: Forms of bullying and perpetrator characteristics. *Violence and Victims*, 27, 396–413.
- Keskinen, S. 2005. Johdanto. Teoksessa Keskinen, S. (toim.) Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä. Helsinki: Opetus-, Kasvatus- ja Koulutusalojen säätiö OKKA, 6–11.

- Khoury-Kassabri, M. 2006. Student victimization by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect* 30 (6), 691–707.
- Khoury-Kassabri, M. 2009. The Relationship between staff maltreatment of students and bully-victim group membership. *Child Abuse & Neglect* 33 (12), 914–923.
- Khoury-Kassabri, M., Astor R. A. & Benbenishty, R. 2008. Student victimization by school staff in the context of an Israeli national school safety campaign. *Aggressive Behavior* 34, 1–8.
- Kirjavainen, H. 1996. Moraali, motivaatio ja yhteiskunta. Johdatus eräisiin motivaatio-teoreettisen sosiaalietiikan keskeisiin ongelmiin. Helsinki: Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 199.
- Konu, A. & Rimpelä, M. 2002. Well-being in schools: A conceptual model. *Health Promotion International* 17 (1), 79–87.
- Konu, A., Viitanen, E. & Lintonen, T. 2010. Teachers' wellbeing and perceptions of leadership practices. *International Journal of Workplace* 3 (1), 44-57.
- Lagerspetz, Björkqvist & Peltonen. 1988. Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11- to 12-year-old children. *Aggressive behavior* 14 (6), 403–414.
- Lagerspetz, K. 1998. Naisten aggressio. Helsinki: Tammi.
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–51.
- Laitinen, M. 2004. *Häväistyt ruumiit, rikutut mielet*. Tampere: Vastapaino.
- Laitinen, M. 2007. Lapsen ja nuoren seksuaalinen hyväksikäyttö. Teoksessa Määttä, K. *Helposti särkyvää. Nuoren kasvun turvaaminen*. Helsinki: Kirjapaja, 38–51.
- Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 1998/631. Helsinki 21.8.1998. Opetusministeriö.
- Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 1998/630. Helsinki 21.8.1998. Opetusministeriö.

- Lappalainen, K., Meriläinen, M., Puhakka, H. & Sinkkonen, H-M. 2011. Kiusataanko yliopistossakin? Nuorisotutkimus: 29 (2), 64–80.
- Lasten oikeudet koulussa. Suomen UNICEFin ja Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n erikoisliite. [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/UNICEF\\_LOS\\_web.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/UNICEF_LOS_web.pdf) [luettu 18.10.2016]
- Lindqvist, M. 1998. Opettajuus, arvot ja etiikka. Teoksessa Sarras, R. (toim.) Puheen-  
vuoroja opettajan etiikasta. Opetusalan ammattijärjestö, OAJ: 14–21.
- Lukiolaki 1998/209. Helsinki 21.8.1998. Opetusministeriö.
- Mahkonen, S. 2016. Konfliktit kouluissa. Helsinki: Edita.
- van Manen, M. 1991. The tact of teaching. The meaning of pedagogical Thoughtfulness. Ontario: The Althouse Press.
- Martikainen, T. 2005. Inhimillinen tekijä. Opettaja eettisenä ajattelijana ja toimijana. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 102.
- Macklem, Gayle, L. 2003. Bullying and teasing. Social power in children's groups. New York: Kluwer Academic.
- McEvoy, A. 2005. Teachers who bully students: Patterns and policy implications. Esitelmä. Hamilton Fish Institute's Persistently Safe Schools Conference, 11.–14.9.2005, Philadelphia, USA. [http://www.s3az.org/updates/Summer\\_2012/Bullying/Teachers.pdf](http://www.s3az.org/updates/Summer_2012/Bullying/Teachers.pdf) [luettu 12.9.2016]
- Meri, M. 1992. Miten piilo-opetussuunnitelma toteutuu? Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia 104.
- Mäki-Tikkala, A-L. 2011. Opettajan rooli kiusaajana. Itä-Suomen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Määttä, K. 2007. Vanhempainrakkaus – suurin kaikista. Teoksessa Määttä, K. Helposti särkyvää. Nuoren kasvun turvaaminen. Helsinki: Kirjapaja, 220–235.
- Määttä, K. & Uusiautti, S. 2012. Pedagogical Authority and Pedagogical Love – Connected or Incompatible? International Journal Of Whole Schooling 8 (1), 21–39.

- Niemi, H. 1998. Tulevaisuus, nykyisyys ja menneisyys opettajan ammatissa. Teoksessa Sarras, R. (toim.) Puheenvuoroja opettajan etiikasta. Opetusalan ammattijärjestö, OAJ: 62–73.
- Nuutinen, P. 2000. Opettajat vallassa ja vallan alla. Teoksessa Enkenberg, J., Väisänen, P. & Savolainen, E. Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 177–189.
- Olweus, D. 1986. Mobbing – vad vi vet och vad vi kan göra. Stockholm: Svenskt Tryck.
- Olweus, D. 1992. Mobbing i skolan. Vad vi vet och vad vi kan göra. Falköping: Almqvist & Wiksell.
- Olweus, D. 1997. Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education* 11 (4), 495–510.
- Olweus D. 1999. Norway. Teoksessa: Smith, PK., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, RSP. & Slee, P. (toim.). The nature of school bullying: A cross-national perspective. Lontoo: Routledge, 28–48.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin. 2004–2009. Opetushallitus: Raportit ja selvitykset 2010:1.
- Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet. 9/2014. Opetusalan ammattijärjestö OAJ.  
<http://www.oaj.fi/cs/oaj/doc/Opettajan%20ammattietiikka%20ja%20eettiset%20periaatteet.pdf?blobheader=application/pdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadername2=Content-Type&blobheadername3=no-cache&blobheadername4=no-cache&blobheadervalue1=attachment;%20filename=Opettajan+ammattietiikka+ja+eettiset+periaatteet.pdf&blobheadervalue2=application/pdf&blobheadervalue3=Cache-Control&blobheadervalue4=Pragma> [luettu 18.8.2016]
- Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto. 17.4.2002. Kiusaamisen ehkäiseminen ja kiusaamistapauksiin puuttuminen.  
[http://content.oaj.fi/cs/idcplg?IdcService=GET\\_FILE&dDocName=UCM\\_CLUSTER1-004417&RevisionSelectionMethod=LatestReleased](http://content.oaj.fi/cs/idcplg?IdcService=GET_FILE&dDocName=UCM_CLUSTER1-004417&RevisionSelectionMethod=LatestReleased) [luettu 18.8.2016]
- Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto. 10.6.2013. Koulukiusaamisen ehkäiseminen ja kiusaamiseen puuttuminen.  
[http://content.oaj.fi/cs/idcplg?IdcService=GET\\_FILE&dDocName=oajucm2oajloca058542&RevisionSelectionMethod=LatestReleased](http://content.oaj.fi/cs/idcplg?IdcService=GET_FILE&dDocName=oajucm2oajloca058542&RevisionSelectionMethod=LatestReleased) [luettu 18.8.2016]
- Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto. 8.12.2008. Opettaja kiusaajana.  
[http://content.oaj.fi/cs/idcplg?IdcService=GET\\_FILE&dDocName=UCM\\_CLUSTER1-004421&RevisionSelectionMethod=LatestReleased](http://content.oaj.fi/cs/idcplg?IdcService=GET_FILE&dDocName=UCM_CLUSTER1-004421&RevisionSelectionMethod=LatestReleased) [luettu 18.8.2016]

- Paloniemi, A. 2014. Ihmisoikeuskasvatus vahvistuu uudessa OPSissa. Suomen UNICEF ja Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n erikoisliite: Lapsen oikeudet koulussa. [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/UNICEF\\_LOS\\_web.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/UNICEF_LOS_web.pdf) [luettu 23.10.2016]
- Parzefall, M.-R. & Salin, D. 2010. Perceptions of and reactions to workplace bullying: A social exchange perspective. *Human Relations* 63 (6), 761–780.
- Penttilä, E. 1994. Turvallinen koulu. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus
- Perusopetuslaki 1998/628. Helsinki 21.8.1998. Opetusministeriö.
- Pikas, A. 1990. Irti kouluväkivallasta. Espoo: Weilin+Göös. Suomentanut Pilvinen, E.
- Puolimatka, T. 1999. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Tampere: Kirjayhtymä.
- Puolimatka, T. 1997. Opetusta vai indoktrinaatiota. Valta ja manipulaatio opetuksessa. Tampere: Kirjayhtymä.
- Roland, E. 1984. Kiusanteosta toveruuteen. Keuruu: Otava. Suomentanut Manninen, K. & Zetterberg, M-L.
- Rikoslaki 2002/604. Helsinki 12.7.2002.
- Räsänen, E-L. 2013. Kun opettaja kiusaa. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Räsänen, R. 2002. Arvot, opettajuus ja opettajankoulutus valtaviiran ja moninaisuuden ristiaallokossa. Teoksessa: Räsänen, R., Jokikokko, K., Järvelä, ML., & Lamminmäki-Kärkkäinen, T. (toim.). Interkulttuurinen opettajankoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. *Acta Universitatis Ouluensis E* 55. Oulu: Oulun yliopisto, 15–30.
- Räsänen, R. 2007. Arvot opettajan työn tienviittoina. Teoksessa: Estola, E., Heikkinen, H. L. T. & Räsänen, R. (toim.). Ihmisen näköinen opettaja. Juhlakirja professori Leena Syrjälän 60-vuotis päivänä. *Acta Universitatis Ouluensis E* 92. Oulu: Oulun yliopisto, 29–44.

- Salmivalli, C. & Kivivuori, J. 2005. Opettajakin voi olla kiusaaja – mutta myös kiusattu. *Turun Sanomat*. 16.2.2005.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A. 1996. Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior* 22, 1–15.
- Salmivalli, C. 1998a. *Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä*. Tampere: Gaudeamus.
- Salmivalli, C. 1998b. Not only bullies and victims. Participation in harassment in school classes: Some social and personality factors. *Turun yliopiston julkaisuja*. Sarja B, Osa 225, Humaniora.
- Salmivalli, C. 2010. *Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja*. Opetus 2000-sarja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Sentse, M., Kretschmer, T. & Salmivalli, C. 2015. The longitudinal interplay between bullying, victimization, and social status: Age-related and gender differences. *Social Development* 24 (3), 659–677.
- Sinkkonen, HM., Puhakka, H. & Meriläinen, M. 2014. Bullying at a university: students' experiences of bullying. *Studies in Higher Education* 39 (1), 153-165.
- Skinnari, S. 2004. *Pedagoginen rakkaus: kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Skolverket, 2004. *Attityder till skolan 2003. Elevernas, lärarnas, skolbarnsföräldrarnas och allmänhetens attityder till skolan under ett decennium*. Skolverket, Rapport 243.
- Smith, P. K. & Sharp, S. 1995. *The problem of school bullying*. Teoksessa: Smith, P. & Sharp, S. (toim.). *School bullying: Insights and perspectives*. 2. Painos. Lontoo: Routledge, 1-19.
- Spoof, M. 2007. "Pintaa syvemmälle" – eettinen pohdinta opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan silmin. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. *Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia* 277. Helsinki: Yliopistopaino.
- Terry, A. A. 1998. Teachers as targets of bullying by their pupils: a study to investigate incidence. *British Journal of Educational Psychology* 68 (2), 255–268.

- Tirri, K. 2002. Opetustyön keskeiset eettiset ongelmakohdat. Teoksessa: Opetusalan eettinen neuvottelukunta & Sarras, R. Etiikka koulun arjessa. Helsinki: Otava, 9–22.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Jyväskylä: Tammi.
- Turvatyöryhmän muistio. 2000. Opetusministeriön työryhmien muistioita 20:2000. [http://www.okm.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2000/liitteet/tr20\\_2000.pdf?lang=fi](http://www.okm.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2000/liitteet/tr20_2000.pdf?lang=fi) [luettu 6.12.2011]
- Twemlow, S., Fonagy, P. & Sacco, F. 2004. The role of the bystander in the social architecture of bullying and violence in schools and communities. *Annals of the New York Academy of Sciences* 1036(1), 215-232.
- Twemlow, S. & Fongy, P. 2005. The prevalence of teachers who bully students in schools with differing levels of behavioral problems. *The American Journal of Psychiatry* 162 (12), 2387–2389.
- Twemlow, S., Fonagy, P., Sacco, F. & Brethour, J. 2006. Teachers who bully students: A hidden trauma. *International Journal of Social Psychiatry* 52 (3), 187–198.
- Törmä, S. 2003. Piilo-opetussuunnitelman jäljillä. Teoksessa: M. Vuorikoski, S. Törmä & S. Viskari (toim.). Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino, 109–130.
- Uitto, M. 2011. Storied relationships. Students recall their teachers. *Oulun yliopisto. Scientiae Rerum Socialium E* 122.
- UNICEF. Mikä on lasten oikeuksien sopimus. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/mika-on-lapsen-oikeuksien-sopimus/> [luettu 18.10.2016]
- Uusikylä, K. 2002. Rohkeus ja välittäminen – opettajan moraalien peruspilarit. Teoksessa: Opetusalan eettinen neuvottelukunta & Sarras, R. Etiikka koulun arjessa. Helsinki: Otava, 9–22.
- Uusikylä, K. 2006. Hyvä, paha opettaja. Jyväskylä: Minerva.
- Uusitalo, T. 2007. Nuoruusajan yksinäisyys. Teoksessa Määttä, K. Helposti särkyvää. Nuoren kasvun turvaaminen. Helsinki: Kirjapaja, 23–37.

- Vartia, M., Perkka-Jortikka, K. 1994. Henkinen väkivalta työpaikoilla. Tampere: Gaudemus.
- Vehkamäki, P., Lahtinen, M. & Tamminen-Dahlman, A. 2013. Julkisuus ja tietosuoja opetustoimessa. Opas koulujen ja oppilaitosten käyttöön. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2013:7.
- Viemerö, V. 2006. Aggressio ja aggressiivisuus. Tieteessä tapahtuu 3, 18–22.
- Vikainen, I. 1984. Pedagoginen auktoriteetti. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja B 13.
- Vilka, H. 2011. Seksuaalinen häirintä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilka, H. 2010. Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Virtanen, M., Kivimäki, M., Luopa, P., Vahtera, J., Elovainio, M., Jokela, J. & Pietikäinen, M. 2009. Staff reports of psychosocial climate at school and adolescents' health, truancy and health education in Finland. *European Journal of Public Health* 19(5), 556–557.
- Viskari, S. 2003. Pedagogisen rakkauden mahdollisuus. Teoksessa: M. Vuorikoski, S. Törmä & S. Viskari (toim.). *Opettajan vaiettu valta*. Tampere: Vastapaino, 155–180.
- Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. Helsinki 30.12.2014. Oikeusministeriö
- Yleissopimus lapsen oikeuksista (20.11.1989)  
[http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten\\_oik\\_sopimus.pdf](http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten_oik_sopimus.pdf) [luettu 09.10.2009]
- Äärelä, T. 2012. "Aika paljolla vaikuttaa minkälainen ilme opettajalla on naamalla." Nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Lapin yliopisto. *Acta Universitatis Lapponiensis* 242.

# LIITTEET

## Liite 1. Kirjoitelmapyyntö

Kirjoitelmapyyntö on julkaistu suomi24.fi sivustolla.  
<http://keskustelu.suomi24.fi/t/8984757/opettaja-koulukiusaajana>

Hei!

Teen Itä-Suomen yliopistossa kasvatustieteen ohjauksen koulutuksessa kandidaatin tutkielmaa aiheesta opettaja koulukiusaajana. Tavoitteenani on selvittää opettajan taholta tapahtuvaa koulukiusaamista ilmiönä sekä löytää keinoja ennaltaehkäistä ja puuttua asiaan.

Toivon Sinun kirjoittavan aiheesta vapaamuotoisen kirjoitelman joko omien kokemustesi tai lähipiiriin kuuluvien ihmisten kokemusten pohjalta. Voit palauttaa kirjoitelman sähköpostitse osoitteeseen karoliina.kosunen@gmail.com. Vastauksesi käsitellään luottamuksellisesti eikä henkilöllisyytesi tule ilmi tutkielmassani.

Ohessa on aiheeseen liittyviä kysymyksiä, joita voit käyttää kirjoitelmasi pohjana.

1. Mikä mielestäsi on opettajan taholta tapahtuvaa koulukiusaamista?
2. Miten mielestäsi opettajan taholta tapahtuvaan koulukiusaamiseen tulisi puuttua ja miten sitä voidaan ennaltaehkäistä?
3. Oletko itse kokenut tulleeesi opettajan taholta kiusatuksi? Kuvaa kiusaamistilannetta.
  - Millä luokka-asteella kiusaaminen tapahtui?
  - Kuinka usein kiusaamista tapahtui?
  - Kuinka kauan kiusaaminen jatkui (kuukausia, vuosia)?
  - Millaista kiusaaminen oli?
4. Kenelle kerroit kiusaamisesta? Miksi kerroit juuri kyseiselle henkilölle? Miten henkilö reagoi kertomaasi?
5. Puuttuiko kiusaamiseen joku? Jos puuttui: kuka puuttui, miten puuttui?
6. Kuinka hyvin kiusaamiseen mielestäsi kyettiin puuttumaan? Olisiko jotain voitu tehdä toisin?
7. Onko lähipiirissäsi muita, joita opettaja on kiusannut? Kerro kiusaamistilanteesta.
  - Millä luokka-asteella kiusaaminen tapahtui?
  - Kuinka usein tiedät kiusaamista tapahtuneen ja kuinka kauan kiusaaminen jatkui (kuukausia, vuosia)?
  - Millaista kiusaaminen oli?
8. Tiedätkö kenelle kiusattu kertoi kiusaamisesta? Miksi hän kertoi juuri kyseiselle henkilölle? Miten henkilö oli reagoinut kuulemaansa?
9. Tiedätkö puuttuiko kiusaamiseen joku? Jos puuttui: kuka puuttui, miten puuttui?
10. Tiedätkö kuinka hyvin tilanteeseen kyettiin puuttumaan? Olisiko jotain voitu tehdä toisin?

Kiitos yhteistyöstä!  
Karoliina Kosunen