

Ei vain kiusaajat ja uhrit

Sosiaaliset ja yksilöpsykologiset tekijät kiusaamisprosessissa

Koulukiusaamisen tutkimuksessa ovat yksilöpsykologiset tarkastelut ja selitysmallit perinteisesti olleet keskeisessä asemassa. Myös aiheesta käydyssä julkisessa keskustelussa – joka ajoittain on ollut hyvinkin emotionaalaisesti väritettyä – on kiinnitetty huomiota ennen kaikkea kiusaajiin ja kiusattuihin lapsiin, joiden todellisia tai oletettuja ominaisuuksia tai persoonallisuuden piirteitä on pidetty hyvin keskeisinä tai jopa ainoina syinä kiusaamiselle.

Christina Salmivalli

Koululuokassa on kuitenkin myös muita oppilaita. Miten he toimivat kiusaamistilanteissa ja mikä on heidän osuutensa koko prosessissa? Millaiset yhteisölliset, ryhmään liittyvät tekijät mahdollistavat kiusaamisen ja ylläpitävät sitä koululuokassa? Tällaiset kysymykset olivat lähtökohtana väitöstutkimukselleni (1998; ks. myös 1998b), jossa kiusaamista tarkasteltiin ryhmäilmionä. Sellaiseksihan sitä oli usein psykologisessa kirjallisuudessa sanottu, vaikkakin tämä näkökulma oli empiirisissä tutkimuksissa sivuutettu.

Projektissa tutkittiin myös eräiden yksilöpsykologisten tekijöiden, kuten itsetunnon ja minäkäsityksen, merkitystä kiusaamisproblematiikalle. Kiusaajan huono itsetuntohan on yksi usein kuultu selitys kiusaamiselle. Vaikka tämä näkemys on hyvin yleinen, näyttöä siitä ei juurikaan ole olemassa. Päinvastoin kiusaajien itsetunto näyttää tutkimusten perusteella olevan vähintäänkin keskimääräistä tasoa (Olweus 1991, Rigby & Slee 1993).

Ei vain kiusaajat ja uhrit – kiusaamisprosessin monet roolit

Projektin lähtökohtana oli siis kysymys, mitä luokkayhteisön muut oppilaat tekevät silloin, kun jotakuta kiusataan? Tätä tarkoitusta varten kehitetyn, toveriarviointimenetelmään perustuvan kyselylomakkeen (Participant Role Questionnaire) avulla voitiin luokkaryhmästä kiusaajien ja kiusattujen lasten lisäksi identifioida nk. apurin, vahvistajan, puolustajan ja ulkopuolisen rooleissa toimivia lapsia ja nuoria. Tulokset osoittavat, että vaikka suurin osa oppilaista ei hyväksy kiusaamista, tulevat he ryhmässä helposti toimineeksi tavoilla, jotka myötävaikuttavat kiusaamiseen ja saavat sen jatkumaan (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman & Kaukiainen 1996).

Esimerkiksi nk. kiusaajan apurina toimi noin joka kymmenes oppilas. He eivät tyypillisesti itse aloittaneet kiusaamista, mutta menivät siihen helposti mukaan ja avustivat kiusaajaa monin tavoin. Kiusaajan vahvistajan roolissa oli lähes viidennes oppilaista. Heille tyypillistä oli esimerkiksi tulla katsomaan kun jotakuta kiusattiin ja toimia näin kiusaajan kaipaamana yleisönä, tai kannustaa ja yllyttää kiusaajaa muulla tavoin. Luokissa oli myös niitä, jotka asettuivat kiusatun puolelle – tällaisessa prososiaalisessa puolustajan roolissa toimi niinkään lähes viidennes oppilaista – heistä valtaosa oli tyttöjä. Kaikkiaan joka neljäs – kahdeksannella luokalla jopa joka kolmas – oppilas vetäytyi kiusaamistilanteista ulkopuolelle ja toimi näin kiusaamisen hiljaisena hyväksyjänä.

Alkuperäisessä tutkimusaineistossa, johon kuului 23 koululuokkaa ja 573 kuudennen luokan oppilasta, ei ollut yhtään luokkaa jolla ei olisi ollut vähintään yhtä systemaattisesti ja jatkuvasti kiusattua lasta. Aktiivisena, aloitteellisena kiusaajana toimi noin joka kymmenes oppilas.

Edellä kuvatut oppilaille tyypilliset toimintatavat kiusaamistilanteissa käsitteellistettiin rooleiksi. Mielestäni juuri sosiaalisen roolin käsite tavoittaa ilmiöstä jotakin hyvin olennaista: roolit syntyvät aina yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa ja niitä säätelevät paitsi yksilölle tyypillinen tapa toimia jossain ryhmässä, myös hyvin vahvasti toisten ryhmän jäsenten odotukset ja se, millaiselle käyttäytymiselle jossain ryhmässä on tilaa. Roolit voivat muodostua itsensä toteuttaviksi ennusteiksi, mutta roolin käsitteeseen sisältyy myös muutoksen mahdollisuus.

Kiusaamisprosessin roolien voitiin osoittaa olevan yhteydessä muun muassa oppilaiden sukupuoleen, sosiometrisen statukseen luokkaryhmässä sekä heidän minäkäsitykseensä ja itsetuntoonsa. Kiusaamisprosessin roolit olivat kytköksissä myös luokassa spontaanisti muodostuneiden pienryhmien rakenteeseen niin, että samankaltaisissa rooleissa toimivat lapset muodostivat keskenään sosiaalisia verkostoja.

Oppilaan kanssa samaan verkostoon kuuluvien ystävien toiminta kiusaamistilanteissa ennusti erittäin merkittävästi sitä, miten oppilas itse toimi noissa tilanteissa. Vaikuttaa siltä, että samankaltaisissa rooleissa toimivat oppilaat valikoituvat samojen verkostojen jäseniksi. Kun toisaalta tietynlainen, esimerkiksi aggressiivinen, pienryhmä on muodostunut, sosiaalistavat

sen jäsenet keskinäisessä vuorovaikutuksessaan toinen toisiaan yhä voimakkaammin samaan suuntaan (Salmivalli, Huttunen & Lagerspetz 1997).

Kerran kiusaaja, aina kiusaaja?

Roolien pysyvyys

Kaksivuotisen seurantatutkimuksen (Salmivalli, Lappalainen & Lagerspetz 1998) perusteella oppilaiden roolit kiusaamisprosessissa olivat suhteellisen pysyviä kuudennelta kahdeksannelle luokalle. Erityisen pysyviä ne olivat silloin, kun oppilaan luokkatoverit pysyivät samoina. Oppilailla, joilla luokkayhteisö vaihtui kokonaan toiseksi, käyttäytyminen muuttui enemmän.

Seurannassa tuli esiin sukupuolten välisiä eroja. Esimerkiksi taipumus kiusata toisia oli erittäin pysyvä pojilla, mutta ei niinkään tytöillä. Siihen, kiusasiko kahdeksaluokkalainen tyttö toisia, vaikutti enemmän hänen senhetkisten ystäviensä toiminta kuin hänen oma aikaisempi käyttäytymisensä kuudennella luokalla. Sosiaalisen verkoston merkitys oli tässä tapauksessa siis suurempi kuin käyttäytymisen pysyvyys sinänsä.

Kiusatuksi joutuminen oli sekä tytöillä että pojilla erittäin pysyvää; mikäli oppilasta kiusattiin kuudennella luokalla, häntä melkoisella todennäköisyydellä kiusattiin edelleen kahdeksannelle luokalle. Näin oli siitäkin huolimatta, että oppilas olisi siirtynyt kokonaan toiseen luokkaan, jossa ei ollut hänen entisiä luokkatovereitaan.

Annanko takaisin vai annanko olla?

Yksi osatutkimuksista keskittyi tarkastelemaan kiusatujen lasten toimintaa – ja sen seurauksia – kiusaamistilanteissa (Salmivalli, Karhunen & Lagerspetz 1996). Kiusatut lapset reagoivat kiusaamiseen karkeasti jaotellen kolmella eri tavalla: vasta-aggressiolla, avuttomuudella tai näennäisellä välinpitämättömyydellä. Tutkimuksessa selvitettiin myös, millainen toiminta oppilaiden mielestä saa kiusaamisen jatkumaan, mikä tekee siitä lopun. Erityisesti poikien kohdalla kiusatun vasta-aggressio eli se, että kiusattu poika esimerkiksi kävi kiusaajan kimppuun tai pyrki antamaan samalla mitalilla takaisin, koettiin kiusaamista provosoivaksi. Sama koski kiusattujen tyttöjen avuttomuutta: sen, että kiusattu tyttö alkoi esimerkiksi itkä tai lähti kotiin kesken koulupäivän koettiin lisäävän kiusaamista entisestään. Näennäisen välinpitämättömyyden eli sen, että kiusattu oppilas oli ikään kuin ei välittäisi kiusaamisesta – eikä siis tullut toiminnallaan palkinneeksi kiusaajaa tämän odottamalla tavalla – koettiin tehokkaimmin johtavan kiusaamisen loppumiseen.

Itsetunto ja kiusaamisproblematiikka

Kahdessa osatutkimuksessa tarkasteltiin itsetunnon ja minäkäsityksen suhdetta kiusaamisproblematiikkaan.

Perinteisen käsityksen mukaan aggressiivisuutta ja

väkivaltaista käyttäytymistä on pidetty seurauksena huonosta itsetunnosta. Viime aikoina on tuotu esiin, että myös aivan päinvastainen näkemys on teoreettisesti perusteltavissa, ja sille voidaan löytää empiiristä tukea. Aggressiivisuus ei tällöin liittyisikään huonoon itsetuntoon, vaan erityisen positiiviseen – jopa epärealistisen positiiviseen – näkemykseen itsestä. Tällaisen perusteettoman positiivisen näkemyksen itsestä ajatellaan johtavan aggressiiviseen käyttäytymiseen erityisesti tilanteissa, jossa tämä näkemys asetetaan kyseenalaiseksi – esimerkiksi kun itsetehostukseen taipuva henkilö joutuu kohtaamaan itseensä kohdistuvaa kritiikkiä (Baumeister, Smart & Boden 1996).

Kiusaamisproblematiikkaa ja itsetuntoa tarkastelleissa tutkimuksissa on saatu ristiriitaisia ja usein intuition vastaisia tuloksia. Näyttää siltä, että ne ainakin osittain johtuvat itsetunnomittareihin liittyvistä metodisista ongelmista. Perinteisiä itsetunnon mittaamisen menetelmiä onkin viime aikoina aiheellisesti kritisoitu riittämättöminä (ks. Salmivalli 1997). Ne ovat alttiita esimerkiksi itsepetokselle ja suotuisan vaikutelman antamiselle. Yksilön ilmaisema korkea itsetunto voi olla merkki paitsi aidosta itseluottamuksesta ja itseen kohdistuvista myönteisistä tunteista, yhtä lailla myös narcissisesta itserakkaudesta tai defensiivisestä itsetunnosta, kyvyttömyydestä nähdä itsessä kielteisiä asioita.

Väitöskirjani yhdessä osatutkimuksessa (Salmivalli, Kaukiainen, Kaistaniemi & Lagerspetz, painossa) kehitettiin perinteisten, itsearviointiin perustuvien itsetunnomittarien rinnalle uudenlaista itsetunnon tutkimisen menetelmää. Siinä otettiin huomioon paitsi itse ilmaisu, myös toverien arvioima itsetunto, siis se, miltä itsetunto ulkopuolisista näyttää, sekä ns. itsekorostus. Viimeksi mainitulla tarkoitetaan toisaalta tarvetta tuoda itseä esille, toisaalta kyvyttömyyttä ottaa vastaan negatiivista palautetta. Tätä muuttujaa mitattiin seuraavilla toveriarvioiduilla väittämillä: Hän luulee liikojä itsensä; Hän haluaa aina olla kaiken keskipisteenä; Hän ei kestä arvostelua.

Itse ilmaistun ja toverien arvioiman itsetunnon sekä itsekorostuksen arvoja hyväksi käyttäen muodostettiin kahdeksaluokkalaisten nuorten aineistossa toisensa poissulkevia ryhmiä eli klustereita siten, että samoihin ryhmiin kuuluvilla nuorilla oli samankaltainen, mutta muista ryhmistä poikkeava itsetunnon rakenne.

”Hyvästä” ja ”huonosta” itsetunnosta puhuminen on tulosten mukaan ylyksinkertaistavaa: tutkimusaineistosta nousi esiin viisi erilaista itsetunnon profiilia. Näistä osan voidaan katsoa kuvastavan aitoa tai terveitä, osan epäterveitä itsetuntoa. Esimerkiksi kiusattujen lasten ja heidän kiusaajiensa itsetunto on ”huono” tai epäterve eri tavoin. Kiusatut vähättelevät itse omaa arvoaan, heidän itsetuntonsa näyttää huonolta myös ulkopuolisille eikä heillä ole pyrkimystä itsekorostukseen. Kiusaajilla sekä itse ilmaistu että toveri arvioima itsetunto ovat keskimääräistä hieman korkeampaa ta-

soa mutta samanaikaisesti hellä on erittäin voimakas itsekorostuksen tarve. Kiusatun oppilaan puolelle asetuiivat useimmiten nk. terveen itsetunnon omaavat lapset. Heillä sekä itse ilmaistu että toverien arvioima itsetunto olivat hyvää tasoa, eikä itsekorostus ollut heille tyypillistä.

Minäkäsityksen osalta tarkasteltiin, miten nuorten uskomukset omista ominaisuuksistaan, vahvuuksistaan ja heikkouksistaan olivat yhteydessä heidän kiusamisprosessin rooleihinsa (Salmivalli 1998). Käsitukset omasta fyysisestä olemuksesta, kouluasuorutumisesta, sosiaalisesta pärjäämisestä, omassa perheessä hyväksytyksi tulemisesta, käyttäytymisestä ja onnellisuudesta olivat tutkimuksessa mitattuja minäkäsityksen osa-alueita. Näiden muuttujien pohjalta muodostettiin minäkäsitystä kuvaavia profileja. Tarkastelemalla minäkäsitystä tällä tavalla voitiin ottaa samanaikaisesti huomioon kaikki se informaatio, mikä kunkin yksilön minäkäsityksestä oli saatavilla sen sijaan että minäkäsityksen eri osa-alueita olisi tarkasteltu yksittäisinä muuttujina.

Se, että yksilö olisi ollut kokonaisvaltaisen tyytyväinen tai tyytymätön itseensä, oli harvinaista (vaikkakin korrelatiivisten tarkastelujen perusteella tämän olisi voinut olettaa olevan tavallista – eri osa-alueiden välillä oli positiiviset ja erittäin merkitsevät korrelaatiot). Tyypillistä sen sijaan oli, että minäkäsitys oli joillakin

alueilla hyvinkin myönteinen, joillakin toisilla alueilla kielteisesti väritynyt. Eri tavalla kiusaamistilanteissa toimivilla nuorilla eroja oli nimenomaan siinä, miten minäkäsityksen eri osa-alueet suhtautuivat toisiinsa ja mitkä alueet olivat myönteisen, mitkä kielteisen itsekemuksen sävyttämiä.

Tutkimuksen merkitys

Mitä nämä tulokset tuovat kiusaamisen tutkimukseen? Mielestäni kiusaamisprosessien roolien tarkastelu muodostaa hedelmällisen lähtökohdan monenlaisille teoreettisesti mielekkäille jatkotutkimuksille.

Mainittakoon yhtenä esimerkkinä interventiotutkimukset, joissa nähdäkseen kaivattaisiin analyysia siitä, mitä interventioissa *yksilö- ja sosiaalipsykologisella tasolla* tapahtuu. Kiusaamisprosessin rooleissa intervention seurauksena tapahtuvat muutokset tarjoaisivat tällaisille tarkasteluille lupaavan mahdollisuuden. Toistaiseksihan interventiotutkimuksissa on tyydytty esimerkiksi raportoimaan, monellako prosentilla kiusaaminen intervention seurauksena saatiin vähenemään. Informatiivisempaa – ja psykologisesti mielekkäämpää – olisi yksityiskohtaisempi analyysi siitä, millaisia muutoksia oppilaiden rooleissa intervention tuloksena tapahtuu. Tällainen tieto palvelisi myös interventioiden suunnittelemista ja kohdentamista jatkossa.

Psykologia 1/1999