

OPINNÄYTETYÖ

Vapaus valita ja vaikuttaa

Oppilaiden toimijuus olemassa olevien kiusaamista ehkäisevien toimintamallien kuvauksissa

Elina Päivinen

Yhteisöpedagogi, Järjestö- ja nuorisotyön koulutus

(210 op)

(5/2024)

TIIVISTELMÄ

Humanistinen ammattikorkeakoulu

Koulutuksen nimi: Yhteisöpedagogi, Järjestö- ja nuorisotyön koulutus

Tekijä: Elina Päivinen

Opinnäytetyön nimi: Vapaus valita ja vaikuttaa: Oppilaiden toimijuus olemassa olevien kiusaamista ehkäisevien toimintamallien kuvauksissa

Sivumäärä: 64

Työn ohjaaja: Aino Tormulainen

Työn tilaaja: Nuorten Palvelu ry

Nuorten väkivaltaisuus on lisääntynyt hälyttävissä määrin viime vuosien aikana niin vapaaajalla, kuin kouluympäristössäkkin. Näinä aikoina ennaltaehkäisevän työn merkitys korostuu. Opinnäytetyön tilaaja Nuorten Palvelu ry on sosiaalipedagogisen nuorisotyön kehittäjäjärjestö. Nuorten Palvelu ry haluaa löytää keinoja ennaltaehkäistä koulu yhteisöissä esiintyvää väkivaltaa vaikuttamalla sitä tuottaviin rakenteisiin ja kulttuuriin. Työn tilaus perustui tiedontarpeeseen erilaisista tutkimusperustaisista menetelmistä ja käytänteistä.

Opinnäytetyön keskeisenä kysymyksenä oli ”Kuinka oppilaiden toimijuus näyttäytyy nykyisissä kiusaamisväkivaltaa ennaltaehkäisevissä toimintamalleissa?” Tähän kysymykseen vastaamisen lisäksi työn tavoitteena oli tarjota tilaajalle suuntaviivoja siihen, kuinka oppilaiden toimijuuden tukemisen näkökulma olisi hyvä olla läsnä kehitteillä olevassa toimintamallissa.

Työn aineisto koostui KiVa Koulu-, VERSO-, KiPu-, Gusty Go- ja K-0-menetelmien sekä oppilaskunta- ja tukioppilastoiminnan materiaaleista. Tutkimusmenetelmänä käytettiin dokumenttianalyysia. Tietoperustassa kuvattiin kiusaamisen ja väkivallan käsitteitä, kouluterveyskyselyn tuloksia sekä kiusaamisväkivallan taustalla mahdollisesti vaikuttavia tekijöitä. Työn teoreettisena viitekehyksenä toimi sosiaalipedagogiikka, etenkin sosiaalipedagoginen käsitys yksilön toimijuudesta.

Mainittujen menetelmien kuvausten lisäksi työssä avattiin niistä jo tehtyjä arviointeja. Analyysi keskittyi menetelmien yhtäläisyyksiin ja eroavaisuuksiin sekä siihen, millaisia toiminnan mahdollisuuksia ja osallistumisrooleja oppilaille on menetelmien kuvauksissa. Analyysin perusteella oppilaiden toimintamahdollisuudet ja osallistumisroolit ovat vahvimmat Gusty Go- ja VERSO-menetelmien kuvauksissa. Täten ehdotettiin näiden menetelmien luokun ottamista tulevaisuuden toimintamallia rakentaessa.

Tuotoksena syntyi tietopaketti jo olemassa olevista kiusaamisen ja väkivallan ennaltaehkäisyyn tarkoitetuista malleista sekä siitä, kuinka oppilaiden toimijuus näissä kuvautuu. Alkuperäisiin tavoitteisiin siis päästiin, vaikka KiVa Koulu- ja KiPu-menetelmien materiaalien vähyyden vuoksi lopputulosten luotettavuus haavoittuikin hieman.

Asiasanat: koulu yhteisö, kiusaaminen, väkivalta, ennaltaehkäisy

ABSTRACT

Humak University of Applied Sciences

Name of the Degree Programme: Bachelor of Humanities, Degree Programme in NGO and youth work

Author: Elina Päivinen

Title: Freedom to choose and influence: Students' agency in descriptions of existing anti-bullying programs

Number of Pages: 64

Supervisor: Senior Lecturer Aino Tormulainen

Commissioned by: Nuorten Palvelu ry

Violence among young people has increased alarmingly in recent years. These are the times when the role of preventive work is more critical than ever. This thesis was commissioned by Nuorten Palvelu, a youth organization specializing in social pedagogical youth work. The organization sought to identify ways to influence the social structures and culture in school communities and thereby prevent violence in schools.

The central question of this thesis was "How is student agency portrayed in the descriptions of existing anti-bullying programs?" The thesis also sought to offer the commissioner guidelines on how to take students' agency into account while constructing a new program. The paper contributes to providing the commissioner with data on existing research-based programs to inform the development of their own program.

The thesis employed document analysis, drawing on the materials of five different anti-bullying programs in Finland as well as descriptions of the schools' student body and student mentor activities. The theoretical basis covered the concepts of bullying and violence, and results from the most recent School Health Promotion study as well as some possible factors affecting bullying and violent behaviour. The theoretical framework of the paper was social pedagogy, especially the social pedagogical approach to individual agency.

The programs were compared, and key similarities and differences were identified and analysed. The analysis focused on the capabilities and participant roles ascribed to students in the program descriptions. Two programs in particular were found to emphasise student capability and student participation. Based on these findings, the thesis recommends that Nuorten Palvelu take these two programs into account when constructing their new program.

As part of this study, an informational package detailing existing anti-bullying and anti-violence programs was produced which includes descriptions of how student agency is portrayed in each program's materials.

Keywords: school community, bullying, violence, prevention

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	6
2	TILAAJA JA TOIMINTAYMPÄRISTÖ	8
3	MENETELMÄ.....	10
4	TIETOPERUSTA.....	12
	4.1 Kiusaaminen ja väkivalta.....	12
	4.2 Kiusaaminen Kouluterveyskyselyssä	12
	4.3 Kiusaamisväkivallan taustalla.....	15
5	SOSIAALIPEDAGOGIIKKA	17
	5.1 Sosiaalipedagogiikan ydin	17
	5.2 Yksilö.....	18
	5.3 Toimijuus	19
	5.4 Kouluympäristö	21
6	TOIMINTAMALLIT	23
	6.1 KiVa Koulu.....	23
	6.2 VERSO	24
	6.3 KiPu – Kiusaamiseen Puututaan.....	26
	6.4 Gutsy Go.....	28
	6.5 K-0	29
	6.6 Oppilaskuntatoiminta.....	31
	6.7 Tukioppilastoiminta.....	32
7	TOIMINTAMALLIEN ARVIOINNIT.....	35
	7.1 KiVa Koulu tarjoaa välineitä kiusaamiseen puuttumiseen	35

7.2	VERSO-ohjelma ennaltaehkäisee konfliktitilanteita koulussa	37
7.3	KiPu-toiminnassa nuorten ja ohjaajan välillä on täydellinen luottamus.....	40
7.4	Gutsy Go -toiminta vahvistaa nuoren kykyä huomioida toisia.....	41
7.5	K-0:n avulla asiat oikeasti selvitetään.....	43
7.6	Oppilaskuntatoiminnan luonne on vahvasti riippuvainen koulusta	45
7.7	Tukioppilastoiminta näkyy koulussa tapahtumina ja tilaisuuksina	46
8	ANALYYSIT	52
8.1	Toimintamallien yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia	52
8.2	Oppilaiden toiminnan mahdollisuudet toimintamallien kuvauksissa	54
8.3	Oppilaiden osallistujaroolit toimintojen kuvauksissa	56
8.4	Yhteenveto	58
8.5	Kehittämisehdotukset.....	59
9	LOPUKSI	60
	LÄHTEET	62

1 JOHDANTO

Nuorten väkivaltaisuus on lisääntynyt hälyttävissä määrin viime vuosien aikana, eikä se rajoitu vain vapaa-aikaan. Kouluyhteisöissä tapahtuva väkivalta on myös yleistynyt sekä raaistunut ja viimeaikaisten tapahtumien myötä myös julkinen keskustelu aiheesta on kiihtynyt entisestään. Yleisimmin väkivaltaa kouluyhteisöissä tapahtuu kiusaamistilanteiden yhteydessä, ja esimerkiksi Tukikeskus Valopilkun (Harjulan Settlementti ry 2024) määritelmän mukaan kiusaaminen onkin vertaisväkivaltaa. Myös Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2023b) määritelmän mukaan koulukiusaaminen on lasten ja nuorten kokeman henkisen ja fyysisen väkivallan erityismuoto. Muun muassa näiden määritelmien perusteella koulussa tapahtuvaan väkivaltaan voidaan viitata termillä kiusaamisväkivalta. Kiusaamisen ja väkivallan ennaltaehkäisyn sekä näihin puuttumisen malleja on Suomessakin olemassa jo monia, mutta niiden tulokset eivät selkeästi ole olleet kovin kauaskantoisia.

Opinnäytetyöni tilaaja on Nuorten Palvelu ry, joka on sosiaalipedagogisen nuorisotyön kehittäjäjärjestö. Nuorten Palvelu ry haluaa yhdessä yhteistyökumppaniensa kanssa löytää keinoja ennaltaehkäistä kouluyhteisöissä esiintyvää väkivaltaa vaikuttamalla sitä tuottaviin rakenteisiin ja kulttuuriin. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi Nuorten Palvelu ry on rakentanut yhteisön osallisuuteen ja vaikuttavuuteen perustuvaa toimintamallia. Mallin pohjalle tarvitaan kuitenkin vielä paljon tietoa erilaisista tutkimusperustaisista menetelmistä ja käytänteistä, jotta voidaan luoda kokonaisvaltaisempi kuva tämänhetkisestä tilanteesta ja kehityskohdista.

Kouluyhteisössä tapahtuvan väkivallan ilmiön laaja-alaisuus ei ole jäänyt keneltäkään huomaamatta ja sopivan toimintamallin kehittäminen sen ennaltaehkäisemiseksi vaatii lukuisten muutujien syväluotaavaa tarkastelua. Toivon, että tämä opinnäytetyö pystyy valottamaan edes osittain yhtä ilmiön keskeistä muuttujaa, eli oppilaiden toimijuutta. Jotta voidaan kehittää uutta, täytyy ensin tietää lähtötilanne, eli tässä tapauksessa syventyä jo käytössä oleviin väkivallan ja kiusaamisen ennaltaehkäisemiseen pyrkiviin toimintamalleihin.

Opinnäytetyössäni keskityn siis tarkastelemaan kysymystä ”Kuinka oppilaiden toimijuus näytetään nykyisissä kiusaamisväkivaltaa ennaltaehkäisevissä toimintamalleissa?” Tähän kysymykseen vastaamisen lisäksi työni tavoitteena on tarjota tilaajalle suuntaviivoja siihen, kuinka oppilaiden toimijuuden tukemisen näkökulma olisi hyvä olla läsnä kehitteillä olevassa toimintamallissa. Tuotoksena syntyy tietopaketti jo olemassa olevista kiusaamisen ja väkivallan ennaltaehkäisyyn tarkoitetuista malleista sekä siitä, kuinka oppilaiden toimijuus näissä kuvautuu.

Käytännössä tuotos käsittää siis tämän työn luvut 4–8. Opinnäytetyön kirjallisuuslähtöisen luonteen vuoksi toimenpiteitä empiirisen tutkimusaineiston keräämiseksi ei ole. Tietoperustana avaan käsillä olevan ilmiön kannalta keskeisiä käsitteitä, mutta myös sosiaalipedagogiikan teorian kuvaus kuuluu osaksi tietoperustaa. Tutkimusmenetelmäni läheisin määritelmä on dokumenttianalyysi, sillä tarkastelen olemassa olevia toimintatapojen kuvauksia ja analysoin niitä sosiaalipedagogisen toimijuuden kautta.

Seuraavassa pääluvussa esittelen lyhyesti opinnäytetyöni tilaajan Nuorten Palvelu ry:n ja heidän toimintaympäristönsä. Tämän jälkeen avaan dokumenttianalyysia tutkimusmenetelmänä sekä aineistonkeruuseen ja sisällön tarkasteluun liittyviä näkökulmia. Tietoperusta-luvussa esittelen koulukiusaamisen ja väkivallan käsitteet, käyn läpi viimeisimmän kouluterveyskyselyn (THL 2023a) tuloksia aiheesta ja avaan lyhyesti kiusaamisväkivallan taustalla vaikuttavia tekijöitä. Luvussa viisi syvennyn sosiaalipedagogiikkaan ja sosiaalipedagogiseen käsitykseen yksilöstä, toimijuudesta sekä koulusta yhteisönä. Luvussa kuusi esittelen valitsemani kiusaamisen ja väkivallan ennaltaehkäisyn toimintamallit – KiVa Koulu-, Verso-, KiPu-, Gutsy Go- ja K-0-ohjelmat. Avaan myös oppilaskunta- ja tukioppilastoiminnan periaatteita. Analyysiluvuissa tarkastelen, kuinka sosiaalipedagogiikan määrittelemä yksilön toimijuus näyttäytyy kunkin toimintamallin kuvauksissa, mitä menetelmillä on yhteistä ja missä ne eroavat. Näiden tulosten pohjalta muodostan johtopäätöksiä ja mahdollisia suuntaviivoja tulevaisuuteen.

2 TILAAJA JA TOIMINTAYMPÄRISTÖ

Nuorten Palvelu ry on vuonna 1969 perustettu valtakunnallinen sosiaalipedagogisen nuorisotyön kehittäjäjärjestö, jonka kotipaikka on Kuopio. Heidän pääasiallisena tavoitteenaan on löytää vallankumouksellisia innovaatioita tukemaan nuorten hyvinvointia ja oikeuksia sekä vastaamaan haavoittuvassa asemassa olevien nuorten tarpeisiin. Nuorten Palvelu ry:n arvoja ovat rakkaudellisuus, rohkeus ja toimijuus, ja kaikki toiminta toteutetaan näiden arvojen mukaisesti. Kehittäjäjärjestönä Nuorten Palvelu ry:n suurin mielenkiinto kohdistuu toimivimpien ratkaisujen kehittämiseen ja vaikuttavimmiksi osoittautuvien ratkaisujen jakamiseen. (Nuorten Palvelu ry 2024.)

Tarkoituksensa edistämiseksi Nuorten Palvelu ry toteuttaa ammatillista ja vapaaehtoisvoimaista sosiaalipedagogista nuorisotyötä sekä asiantuntija- ja vaikuttamistoimintaa, keskittyen kaikkein vakavimpien nuorten oikeuksia ja hyvinvointia uhkaavien ilmiöiden ratkaisemiseen. Sosiaalipedagogiikka on Nuorten Palvelu ry:lle tärkein teoreettinen, toiminnallinen ja reflektiivinen kehys nuorten hyvinvointia uhkaavien ilmiöiden tunnistamisessa ja analysoimisessa sekä työn toteuttamisessa, kehittämisessä ja sanoittamisessa. Keskeisenä kysymyksenä on, miten toiminnassa toteutetaan ja edistetään inhimillistä yhteiskuntaa. (Nuorten Palvelu ry 2024.)

Nuorten Palvelu ry haluaa yhteistyökumppaniensa kanssa poistaa yhteiskunnalliset, koulu yhteisöissä elävät väkivaltaisuutta ja syrjäytymistä tuottavat rakenteet ja kulttuurin. Tämän valttavan ja vaikeasti tavoitettavissa olevan päämäärän saavuttamiseksi on Nuorten Palvelu ry:ssä jo kolmen vuoden ajan kehitetty uutta yhteisön osallisuuteen ja vaikuttavuuteen perustuvaa toimintamallia. Tämä toimintamalli on tarkoitus pilotoida alkuvuodesta 2025. (Nuorten Palvelu ry 2023.)

Nuorten Palvelu ry on kolmannen sektorin toimija ja se toimii muun muassa useissa nuorisotyön verkostoissa. Järjestö on valtakunnallinen, joten verkostoja on pääkaupunkiseudulta aina Ouluun asti. Tämän opinnäytetyön osalta toimintaympäristön raja on suhteellisen haasteellista, sillä lopullinen tuotos ei välttämättä tule vain Nuorten Palvelu ry:n käyttöön. Toki oletusarvoista on, että Nuorten Palvelu ry:n yhteistyökumppanit tämän aiheen tiimoilta toimivat enemmän tai vähemmän vastaavalla työkentällä, kuin Nuorten Palvelu ry. Korostettavaa on myös se, että vaikka työ käsittelee koulu yhteisöön tarkoitettuja toimia, ei tilaaja itse kuitenkaan suoranaisesti toimi osana koulu yhteisöä. Toimintaympäristön käsite tarkoittaa kuitenkin paljon laajempaa kokonaisuutta, kuin vain konkreettisia ympäristöjä. Tämä huomioon ottaen, Nuorten

Palvelu ry:n toimintaympäristön voisi sanoa tarkoittavan työtä ja toimintaa, joita tehdään etenkin haavoittuvassa asemassa olevien nuorten hyvinvointia ja oikeuksia uhkaavien ilmiöiden ennaltaehkäisemiseksi ja ratkaisemiseksi. Tällöin koulu yhteisössä tapahtuva väkivalta on yksi keskeisimpiä asioita järjestön toimintaympäristössä.

3 MENETELMÄ

Opinnäytetyöni pääasiallisena menetelmänä käytän dokumenttianalyysia, joka yksinkertaistettuna tarkoittaa kirjallisten lähteiden analyysia. Dokumenttianalyysillä haetaan ilmiöille taustatietoa ja lisänäkökulmia. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015.) Tässä tapauksessa ilmiö, johon haetaan lisänäkökulmia, on koulu yhteisössä tapahtuvaan väkivaltaan puuttumiseen ja sen ennaltaehkäisyyn kehitetyt toimet. Menetelmän tavoitteena on analysoida dokumentteja järjestelmällisesti ja luoda selkeä kuvaus tarkasteltavasta asiasta, jotta aineistosta voidaan tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä (mt.).

Tilaaajan toivoma tuotos on tietopaketti koulu yhteisössä tapahtuvan väkivallan ennaltaehkäisyn menetelmistä ja näiden käytettävyydestä. Tähän tarkoitukseen dokumenttianalyysi on sopivin menetelmä. Koska kehitteillä oleva toimintamalli tähtää vastaamaan niihin tarpeisiin, joihin muilla menetelmillä ei ole pystytty täysin vastaamaan, on luonnollista tutkia jo olemassa olevia menetelmiä tarkemmin. Tutkimuksen on siis tarkoitus selvittää, miten muut ovat menelleet ja mitä aikaisemmin on saatu selville, ja valmiit dokumentit ovat olennaisia tällaisen esitutkimuksen suorittamisessa (Anttila 2014, luku 9.2.4).

Dokumenttiaineisto jaetaan usein primäärilähteisiin ja sekundaarilähteisiin. Primäärilähde on peräisin siltä taholta, joka on alun perin aineiston laatinut, kokenut ja kirjannut, tai josta voidaan muuten todeta sen autenttisuus. Sekundaarilähde puolestaan toistaa alkuperäistä dokumenttia. Mitä useamman välikäden kautta tieto siirtyy eteenpäin, sitä varautuneempi tulee olla lähteen luotettavuutta arvioidessa. (Anttila 2014, luku 9.2.4.) Pyrin opinnäytetyössäni käyttämään ensisijaisesti toimintatapojen taustalle tuotettuja primäärilähteitä, jotta lopullisesta tuotoksesta tulisi mahdollisimman luotettava ja ajankohtainen. Joudun tosin jossain määrin turvautumaan myös sekundäärilähteisiin niiden helpomman saatavuuden vuoksi. Käyttämieni sekundäärilähteiden laatijat ovat kuitenkin alansa asiantuntijoita, joten pidän tietoja tarpeeksi luotettavina.

Aineisto on kerätty verkon hakupalveluja käyttäen. Pääasiallisia käytössä olleita hakupalveluja ovat Humak Finna, Google Scholar ja Uef Primo. Suurin osa aineistosta on sähköisessä muodossa, mutta olen pyrkinyt hyödyntämään fyysistä materiaalia mahdollisuuksien mukaan. Kuitenkin sähköisessäkin muodossa on saatavissa laajasti laadukasta materiaalia, joten aineiston rajoittuminen suurimmaksi osaksi sähköisiin dokumentteihin ei liene suuri ongelma. Toimintamallien taustoihin ja periaatteisiin liittyen olen käyttänyt myös perinteistä Googlea ja kunkin

toiminnan omia sivuja, jos sellaiset ovat löytyneet. Opinnäytetyöni pääasiallinen aineisto koostuu siis sosiaalipedagogiikan teorioista sekä toimintamallien kuvauksista ja niiden taustatiedoista.

Opinnäytetyön tilaajan toive oli, että työ keskittyy käsittelemään näyttöön perustuvaa tietoa ja menetelmiä. Tämä on ymmärrettävää, mutta käsite ”näyttö” voi saada useita merkityksiä, jolloin aineiston rajaaminen voi osoittautua hankalaksi. Brownson kumppaneineen (2022) jaottelee näytön käsitteen kolmeen eri tyyppiin. Ensimmäinen jaottelussa mainittu näytön tyyppi koskee itse ongelmaa, sen yleisyyttä ja vaikutuksia. Kiusaamisen tutkimuksen suhteen tämä voi tarkoittaa esimerkiksi selvitystä siitä, kuinka yleistä kiusaaminen on ja miten se vaikuttaa lasten ja nuorten hyvinvointiin. Toinen näytön tyyppi puolestaan keskittyy menetelmien vaikuttavuuteen. Huomiota kiinnitetään siis siihen, millaista näyttöä on jo olemassa jonkin kiusaamisen vastaisen ohjelman vaikuttavuudesta. Kolmas näytön tyyppi keskittyy menetelmän ja sen kontekstin tarkasteluun, jossa menetelmää on tarkoitus soveltaa. Kiusaamista tutkittaessa voitaisiin siis selvittää, miten jokin menetelmä soveltuu osaksi kouluyhteisön toimintaa tai miten sitä ylläpidetään pitkällä aikavälillä. (Herkama, Harjuniemi, Repo & Valkiaranta 2023, 44–45.) Tämän opinnäytetyön kohdalla kyse on näytön toisesta tyypistä, sillä työn tarkoitus on kuvata olemassa olevien menetelmien tuloksia ja vaikutuksia sekä oppilaan toimijuuden osuutta niissä. Toisaalta myös näytön kolmas tyyppi sopii tähän tilanteeseen, sillä tarkastelussa ovat jo pidempään käytössä olleet menetelmät ja niiden sopivuus kouluyhteisöihin.

Dokumenttianalyysissa voidaan erottaa kaksi keskeistä analyysitapaa: sisällönanalyysi ja sisällönerittely. Aineiston käsittely perustuu loogiseen päättelyyn ja tulkintaan. (Ojasalo ym. 2015.) Minun analyysitapani on luonteeltaan hiukan molempia. Analysoin kerättyä aineistoa peilaten sitä sosiaalipedagogiseen toimijuuden käsitykseen ja teen myös vertailua oppilaiden toimijuuden näkymisestä eri toimintatavoissa. Analysoin siis toimintamallien sisältöä, mutta erottelen sisällöstä vain oppilaiden toimijuutta koskevat aspektit.

4 TIETOPERUSTA

4.1 Kiusaaminen ja väkivalta

Kiusaaminen voi olla haukkumista, ilkeitä puheita, eristämistä ryhmästä, tai esimerkiksi tönimistä ja lyömistä. Kaikkia kiusaamistekoja yhdistää se, että ne tavalla tai toisella vahingoittavat tai loukkaavat toista. Kiusaaminen on usein ryhmäilmiö ja siihen liittyy valta-aseman tavoittelua ryhmässä. Kiusaaminen ymmärretään yleisesti tahalliseksi, toistuvaksi ja pitkäkestoiseksi toiminnaksi, mutta on tärkeää muistaa, että jo yksikin teko voi olla toiselle vahingollinen ja aiheuttaa pelkoa kiusatuksi tulemisesta. Kiusaamistekoja on usein vaikea tunnistaa tai havaita ja etenkin verkossa tapahtuva kiusaaminen jää liian usein piiloon ja käsittelemättä. Kaikki erimielisyydet ja niistä johtuvat riidat eivät kuitenkaan ole kiusaamista, ellei niissä ole mukana epäasiallisia tekoja toista kohtaan tai toista vahingoittavaa vallankäyttöä. (Opetushallitus 2024a.)

Eroa kiusaamisen ja väkivallan välille on usein lähes mahdotonta vetää. Maailman terveysjärjestö WHO määrittelee väkivallan sellaiseksi tahalliseksi voiman tai vallan käytöksi tai sillä uhkailuksi, joka kohdistuu itseen, toiseen ihmiseen tai ihmisryhmään ja joka johtaa tai voi johtaa vammaan, kuolemaan, psyykkiseen haittaan, kehityksen häiriöön tai perustarpeiden tyydyttämättä jäämiseen (WHO 2024; Opetushallitus 2024b). Väkivalta voi olla fyysistä, henkistä tai seksuaalista. Fyysistä väkivaltaa on muun muassa töniminen, repiminen, lyöminen, potkiminen, tukistaminen tai kuristaminen. Henkinen väkivalta on esimerkiksi alistamista, arvostelua, nimittelyä, tavaroiden hajottamista tai jollakin näistä uhkailua. Myös fyysisellä väkivallalla uhkailu on henkistä väkivaltaa. Seksuaalista väkivaltaa on esimerkiksi pakottaminen seksuaaliseen tekoon, seksuaalisen materiaalin katsomiseen tai seksiin, alle 18-vuotiaan seksuaalinen hyväksikäyttö tai alle 16-vuotiaan houkuttelu seksuaalisiin tekoihin (grooming). Useimmat väkivallanteoista ovat Suomen lainsäädännön mukaan rangaistavia tekoja. (Opetushallitus 2024b.)

4.2 Kiusaaminen Kouluterveyskyselyssä

Kouluterveyskyselyjen tulokset koulukiusaamisen suhteen eivät ole muuttuneet ainakaan positiivisempaan suuntaan (taulukko 1). Vuonna 2021 8. ja 9. luokan tytöistä 28,7 prosenttia ja pojista 29,6 prosenttia vastasi olleensa koulukiusattuna tai osallistunut koulukiusaamiseen lukukauden aikana. Vuonna 2023 näin vastasi 33,8 prosenttia tytöistä ja 33,4 prosenttia pojista.

Myös 4. ja 5. luokan tyttöjen osuus nousi vuodesta 2021 (39,3 %) vuoteen 2023 (41,9 %), mutta saman ikäluokan poikien osuuksissa ei ollut juurikaan eroa. Vähintään kerran viikossa koulu- kiusattuja 8. ja 9. luokkalaisia oli vuonna 2021 5,6 prosenttia tytöistä ja 6,3 prosenttia pojista. Vuonna 2023 vähintään kerran viikossa koulukiusaamista kokoneiden osuus oli 7,4 prosenttia tytöistä ja 8,3 prosenttia pojista. Koulukiusaamiseen osallistuneiden osuuksissa ei ollut muu- tosta muissa ryhmissä, mutta 8. ja 9. luokan poikien osuus nousi vuodesta 2021 (4,4 %) vuoteen 2023 (5,9 %). (THL 2023a.)

Taulukko 1: Kiusaamisen kokemukset eri ikäluokissa (THL 2023a).

	2021				2023			
	4. & 5.lk		8. & 9.lk		4. & 5.lk		8. & 9.lk	
	tytöt (%)	pojat (%)	tytöt (%)	pojat (%)	tytöt (%)	pojat (%)	tytöt (%)	pojat (%)
Ollut koulukiusattuna tai osallistunut koulu- kiusaamiseen lukukau- den aikana	39,3	45,0	28,7	29,6	41,9	44,9	33,8	33,4
Koulukiusattuna vähin- tään kerran viikossa	8,0	7,8	5,6	6,3	9,0	8,1	7,4	8,3
Osallistunut kiusaami- seen vähintään kerran viikossa	1,8	2,9	1,2	4,4	2,1	3,5	1,7	5,9

Koulukiusaamisen muodoissa on havaittavissa sukupuolieroja (taulukko 2). Koulukiusaamisti- lanteita, joissa on esiintynyt loukkaamista halventavilla ilmeillä tai eleillä, raportoi vuonna 2021 12,8 prosenttia 8. ja 9. luokan tytöistä ja 8,2 prosenttia saman ikäluokan pojista. Vuonna 2023 vastaavat luvut nousivat niin tytöillä (17,4 %), kuin pojillakin (11,5 %). Nimittelyä, nau- runalaiseksi tekemistä tai loukkaavaa kiusoitte- lua oli vuonna 2021 kokenut 16,1 prosenttia ty- töistä ja 15,7 prosenttia pojista, kun taas vuonna 2023 vastaavat luvut olivat tytöillä 21,8 pro- senttia ja pojilla 20,4 prosenttia. (THL 2023.) Tyttöjen osuudet verbaalisessa kiusaamisessa ovat siis hieman poikia korkeammalla, mutta muun muassa fyysinen väkivaltaisuus oli noussut nimenomaan poikien kiusaamistilanteissa. Lyömistä, potkimista ja tönimistä sisältäviä koulu- kiusaamistilanteita vuonna 2021 raportoi 7,2 prosenttia pojista, mutta vuonna 2023 luku oli

10,1 prosenttia. Myös rahan tai tavaran viemistä tai tavaroiden rikkomista raportoineiden poikien osuus kasvoi vuoden 2021 (4,4 %) ja 2023 (6,4 %) välillä. Uhkailemista tai pakottamista tekemään asioita vastentahtoisesti puolestaan raportoi 4,3 prosenttia pojista vuonna 2021 ja 5,9 prosenttia pojista vuonna 2023. (THL 2023a.) Prosenttiosuudet ovat siis poikienkin osalta vielä suhteellisen pieniä, mutta niiden kasvusuunta ei vaikuta lupaavalta.

Taulukko 2: Aktiivisen koulukiusaamisen eri muodot 8. ja 9. luokalla (THL 2023a).

8. & 9. luokat: Koulukiusaamis-tilanne, jossa...	2021		2023	
	tytöt (%)	pojat (%)	tytöt (%)	pojat (%)
loukkaamista halventavilla ilmeillä tai eleillä	12,8	8,2	17,4	11,5
lyömistä, potkimista tai tönnömistä	3,3	7,2	4,4	10,1
nimittelyä, naurunalaiseksi tekemistä tai loukkaavaa kiusoittelua	16,1	15,7	21,8	20,4
rahan tai tavaran viemistä tai tavaroiden rikkomista	2,4	4,4	3,3	6,4
Uhkailemista tai pakottamista	2,2	4,3	2,8	5,9

Kiusaamisesta kertomisenkaan suhteen prosenttilukujen muutokset eivät vaikuta hyviltä (taulukko 3). Kun vuonna 2021 4. ja 5. luokan kiusatuista tai kiusaamiseen osallistuneista tytöistä 61,9 prosenttia ja saman ikäluokan kiusatuista tai kiusaamiseen osallistuneista pojista 57,9 prosenttia kertoi asiasta koulun aikuiselle, vuonna 2023 näin oli tehnyt 58,2 prosenttia tytöistä ja 53,9 prosenttia pojista. Positiivista kuitenkin on se, että 8. ja 9. luokan tyttöjen osuus tämän indikaattorin osalta nousi vuodesta 2021 (36,7 %) vuoteen 2023 (38,5 %). (THL 2023a.) Kiusaamisesta kertominen ei kuitenkaan välttämättä ole tuottanut toivottua lopputulosta. Niiden nuorten, jotka kokivat kiusaamisen loppuneen tai vähentyneen asiasta kertomisen seurauksena, osuus laski kaikissa ikäryhmissä, mutta etenkin 4. ja 5. luokan tyttöjen kohdalla, joilla osuus laski vuoden 2021 (62,7 %) ja vuoden 2023 (58,6 %) välillä. Samaan aikaan niiden nuorten, jotka kokivat kiusaamisen jatkuneen tai pahentuneen kertomisen seurauksena, osuus nousi etenkin 8. ja 9. luokan ikäryhmässä, jossa tyttöjen osuus nousi vuoden 2021 (29,2 %) ja vuoden

2023 (33,9 %) välillä. Vastaavasti poikien osuus nousi vuodesta 2021 (29,8 %) vuoteen 2023 (32,6 %). (THL 2023a.)

Taulukko 3: Kiusaamisesta kertominen koulun aikuiselle (THL 2023a).

	2021				2023			
	4. & 5.lk		8. & 9.lk		4. & 5.lk		8. & 9.lk	
	tytöt (%)	pojat (%)	tytöt (%)	pojat (%)	tytöt (%)	pojat (%)	tytöt (%)	pojat (%)
Kiusattu tai kiusaamiseen osallistunut kertonut kiusaamisesta koulun aikuiselle	61,9	57,9	36,7	26,6	58,2	53,9	38,5	27,7
Kertominen johti kiusaamisen vähenemiseen tai loppumiseen	62,7	63,7	48,2	53,0	58,6	62,8	46,9	51,9
Kertominen johti kiusaamisen jatkumiseen tai pahenemiseen	18,2	15,4	29,2	29,8	20,0	16,7	33,9	32,6

4.3 Kiusaamisväkivallan taustalla

Jotta voidaan rakentaa väkivaltaisuutta ennaltaehkäisevää toimintaa, on ensin ymmärrettävä väkivaltaisen käyttäytymisen taustalla piilevät syyt. Nuoren elämässä riski- ja haavoittuvuustekijöitä voi olla lukuisia. Mikään yksi syy ei tietenkään selitä, miksi joku turvautuu väkivaltaiseen käytökseen, mutta useamman tekijän kasautuminen yhdelle henkilölle lisää väkivaltaisuu- den riskiä. Usein nämä tekijät myös ruokkivat toinen toisiaan.

Väkivaltakäyttäytyminen voidaan jakaa kahteen tyyppiin – reaktiiviseen ja proaktiiviseen. Reaktiivista aggressiota luonnehtii vihamielisyys sekä puutteet sosiaalisissa taidoissa ja itsehillin- nässä, jolloin väkivaltaa tapahtuu pääasiallisesti negatiivisen tunnetilan purkamiseksi. Proaktii- vin aggressio puolestaan on yleensä harkittua ja sitä käytetään erilaisten tavoitteiden saavut- tamiseksi. Proaktiivista väkivaltaa käyttävillä on uskomus siitä, että aggressiivinen käyttäyty- minen johtaa positiivisiin tuloksiin. (Hubbard, McAuliffe, Morrow & Romano 2010, 96.) Esi- merkiksi koulukiusaamisväkivallan voidaan ajatella olevan proaktiivista väkivaltaa.

Alun perin nimenomaan nuorisoväkivallan tutkimisessa käytetty ekologinen malli tarkastelee yksilöllisten ja ympäristötekijöiden suhdetta sekä monitasoisia käyttäytymiseen kohdistuvia vaikutteita (Dahlberg & Krug 2006, 286). Tältä osin ekologinen malli mukailee myös sosiaalipedagogista näkökulmaa. Ekologinen malli sisältää neljä tasoa: yksilö, ihmissuhteet, yhteisö ja yhteiskunta. Yksilötaso sisältää sekä biologisia, että henkilön historiaan liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttavat yksilön käyttäytymiseen. Huomio kiinnittyy myös esimerkiksi yksilön impulsiivisuuden, koulumenestykseen, päihteidenkäyttöön ja aggressiivisuuteen. Ihmissuhteiden taso tarkastelee sosiaalisia suhteita väkivallan uhriksi tai tekijäksi joutumisen riskiin vaikuttavina tekijöinä. Yhteisötaso pyrkii etsimään vastauksia sosiaalisten suhteiden kehittymispaikoista, kuten koulusta ja naapurustosta. Viimeinen taso tutkii väkivaltaisuuden laajempia yhteiskunnallisia tekijöitä, eli niitä, jotka esimerkiksi synnyttävät väkivallan hyväksyvän ilmapiirin tai ylläpitävät yhteiskuntaryhmien välisiä kuiluja. (Dahlberg & Krug 2006, 286–287.) Jotta voidaan ymmärtää ja täten ennaltaehkäistä väkivaltaista käyttäytymistä, täytyy yllä kuvattuja tasoja ja niiden välisiä yhteyksiä tarkastella kokonaisvaltaisesti. Kuitenkin koulu yhteisössä tapahtuvan väkivallan ennaltaehkäisyn kannalta katsottuna, yhteisöllisen tason tarkastelu nousee luonnollisesti muita tasoja suurempaan rooliin.

5 SOSIAALIPEDAGOGIIKKA

5.1 Sosiaalipedagogiikan ydin

Sosiaalipedagogiikka voi olla käsitteenä hankala hahmottaa tai liittää omaan käytännön työhön, mutta useat ihmisten parissa työskentelevät toimivat ainakin jollain tapaa sosiaalipedagogisen ajattelun mukaisesti jo tietämättäänkin. Mutta mitä termi sosiaalipedagogiikka varsinaisesti tarkoittaa? Käsitteen avaaminen kannattaa aloittaa tarkastelemalla termejä sosiaalinen ja pedagoginen erillisinä.

Sosiaalipedagogiikassa termi sosiaalinen saa kolme määritelmää. Ensinnäkin sillä tarkoitetaan ihmisten välisyyttä, vuorovaikutusta, yhteisöjä ja yhteisöllisyyttä. Toiseksi se nähdään yhteiskunnallisuutena, eli ihmisen, kasvun ja kasvatuksen suhteina. Kolmanneksi sosiaalinen viittaa yhteiskunnalliseen huono-osaisuuteen, ongelmiin ja niissä auttamiseen. (Nivala & Ryyänen 2019, 16.)

Myös termi pedagogiikka voi saada monia merkityksiä ja sen määritelmät vaihtelevat esimerkiksi maan tai tieteenalan mukaan. Yleinen käsitys kuitenkin on, että pedagogiikka eroaa yleisestä kasvatustieteestä etenkin normatiivisuutensa takia. Pedagogiikka ei tarkastele kasvatusta vain ilmiöinä ja tapahtumina tai tähtää vain kasvatustodellisuuden ymmärtämiseen ja selitykseen. Näiden peruspilarien lisäksi pedagogiikka sitoutuu tiettyihin arvoihin ja pyrkii muodostamaan arvojen mukaisia tavoitteita sekä rakentamaan kasvatustoimintaa näiden tavoitteiden saavuttamiseksi. (Nivala & Ryyänen 2019, 17.)

Sosiaalipedagogiikka on siis laaja-alainen, käytännönläheinen ja monia muotoja saava tieteenala. Sosiaalipedagogiikka ei ole olemassa vain muista ammattialoista irrallisena, vaan, kuten todettu, usealla ihmisläheisellä alalla sosiaalipedagoginen työote on enemmän tai vähemmän tiedostetusti läsnä. Sosiaalisen ja pedagogisen käsitteiden tarkastelu erillisinä auttaa jäsentämään sosiaalipedagogiikan käsitettä, mutta mitä käytännössä on sosiaalipedagoginen ajattelu ja toiminta?

Sosiaalipedagoginen työ ei suomalaisen käsityksen mukaan määriy minkään tietyn ammattialan kautta, vaan se on mielekkäämpää määritellä niin, että työ on sosiaalipedagogista silloin, kun se perustuu sosiaalipedagogiikan teoriaperustasta kumpuavaan ajatteluun ja työotteeseen. Sosiaalipedagogisen työn ja siihen liittyvien toimialojen kolmitasoisuus määrittää sosiaalipedagogisuuden ydintä:

1. Sosiaalipedagoginen kasvatuksellinen toiminta huomioi jokaisen yksilön ja tukee tämän persoonallista kasvua sekä vahvistaa tämän toimijuutta ja osallisuutta.
2. Koska sosiaalipedagogiikassa yksilön kasvun ajatellaan tapahtuvan yhteisöissä, kasvatuksellinen toiminta suunnataan myös yhteisöjen ja yhteisöllisyyden tukemiseen.
3. Sosiaalipedagogiikka tunnistaa kasvatuksen yhteiskunnallisuuden, joten kasvatuksellisessa työssä tuetaan myös yhteiskuntaan kiinnittymistä, paikan löytämistä yhteiskunnan jäsenenä sekä kriittisreflektiivistä yhteiskunnallista toimijuutta. (Nivala & Ryyänen 2019, 25–28.)

Sosiaalipedagogiikalle ominaista on siis kolmitasoinen ajattelu – yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan sekä näiden keskinäisten suhteiden tarkastelu. Opinnäytetyön aiheen kannalta kuitenkin perusteltua on keskittyä tarkemmin siihen, kuinka yksilö ja tämän toimijuus sosiaalipedagogiikassa näyttäytyy. Yhteisötasolla tarkastelu kohdistuu kouluympäristöön oppilaaseen vaikuttavana yhteisönä.

5.2 Yksilö

Sosiaalipedagogiikassa ihminen ymmärretään ainutlaatuisiksi yhteisölliseksi olennoiksi ja nähdään, että hyvä elämä muodostuu autonomiasta, eli kyvystä hallita omaa elämää, sekä osallistumisesta yhteiselämään yhteisöissä. Teoksessaan *Sosiaalipedagogiikka – Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa* Nivala & Ryyänen (2019) vertailevat erilaisia ihmiskäsityksiä: Kantilaisen ajattelusuuntauksen mukaan ihmisellä on luontaista potentiaalia tulla itseohjautuvaksi, rationaaliseksi ja itsenäiseksi toimijaksi, mutta ihmiseksi tuleminen ja potentiaalain saavuttaminen tapahtuu vain kasvatuksen avulla. Samansuuntainen ihmiskäsitys on myös uuskantilaisen kasvatus- ja sivistysteorian kehittäjä Paul Natorpin teorioissa, jonka mukaan ”ihminen tulee ihmiseksi vain inhimillisessä yhteisössä”. Yksilön ainutlaatuisuutta korostaa puolestaan henkittieteellishermeneuttisen sosiaalipedagogiikan teoretikko Herman Nohl, jonka mukaan kasvava ei ole koskaan ”yksinkertainen tapaus tai tiettyä tyyppiä, vaan sinä”. Nohl kuitenkin myös korostaa ajatusta, että ihmiseksi kasvu ja kasvatusta ei ole mahdollista ilman yhteisöä. (Nivala & Ryyänen 2019, 89–91.)

On useita tapoja kuvata ihmisen ainutlaatuisuuden ja yhteisöllisen luonteen yhdistymistä sekä näiden kahden kasvattamista tasapainoisesti. Yksi tapa on kuvata ihmisen kasvua ja kasvatusta persoonaksi, jolloin huomio kiinnittyy ihmisen yksilöllisyyteen ja sosiaalisuuteen. Tässä yh-

teydessä yksilöllisyydellä viitataan siihen, että ihminen on ainutlaatuinen ja arvokas omana itsenään. Persoonan käsite kuvaa siis ihannetta siitä, millaiseen elämään ihmisellä pitäisi olla mahdollisuus. Sosiaalisuudella puolestaan viitataan siihen, että persoona nähdään vuorovaikutukselle avoimena, muihin ihmisiin liittymään pyrkivänä ja yhteistoimintaan kykenevänä. Lisäksi ihmisen kasvaminen persoonana on mahdollista vain suhteessa toisiin ihmisiin. (Nivala & Ryyänen 2019, 92, 94.)

Yksilökäsitys sosiaalipedagogiikassa kytkeytyy siis vahvasti tätä ympäröivään yhteisöön. Ihminen nähdään ainutlaatuisena ja autonomisena, mutta kuitenkin ympäristön vaikutuksista riippuvaisena. Kuinka sitten yksilön nähdään vaikuttavan ympäröivään yhteisöönsä? Tämä on yksi keskeisimpiä kysymyksiä opinnäytetyöni taustalla. Ymmärrystä voidaan hakea tarkastelemalla sosiaalipedagogista käsitystä ihmisen toimijuudesta.

5.3 Toimijuus

Sosiaalipedagogiselle ajattelulle ominaista on käsittää ihminen aktiivisena toimijana, tai vähintään toimijuuteen kykenevänä (Nivala & Ryyänen 2019, 95). Termi toimijuus voi kuitenkin saada useita merkityksiä ja yhdistyy usein puhekielessä käytännön toimintaan ja aktiivisuuteen. Sosiaalipedagogiikassa toimijuus ymmärretään tahdoksi, kyvyksi ja mahdollisuuksiksi tehdä valintoja sekä niihin liittyviä tekoja osana omaa elämänpiiriä, ja sitä tarkastellaan erityisesti toiminnan ihmisten välisen luonteen näkökulmasta (mt.).

Sosiaalipedagogisen toimijuuden käsitteen ymmärrystä voidaan syventää esimerkiksi tarkastelemalla yhteiskuntateoreetikko Hannah Arendtin toiminnan teoriaa, joka painottaa ensinnäkin toiminnan ihmisten välisyyttä ja toiseksi sitä, että toiminta edellyttää, rakentaa sekä ylläpitää vapaata julkista tilaa. Kolmanneksi teoriassa painotetaan ihmisten moninaisuuden tärkeyttä. Toiminta tarvitsee ja edellyttää siis toisia ihmisiä sekä julkisen tilan, jossa toiminnan vaatima vapaus saa toteutua. Toiminta on myös itsearvoista, eikä vain keino jonkin päämäärän saavuttamiseksi. Toimiessaan maailmassa ihminen tuottaa sitä ja on samalla ympäröivän maailman ehdollistama. (Arendt 2002.)

Toimijuuden sosiaalipedagogista määrittelyä tukee myös kasvatustieteilijä Paulo Freiren subjektin käsite. Freiren mukaan todellisuus muodostuu kahdesta osa-alueesta, jotka määrittävät ihmisen elämää. Ensimmäisenä on subjektiivisuus, joka koostuu ihmisen tietoisuudesta ja ko-

kemuksista. Toisena ovat objektiiviset tekijät, eli historialliset, poliittiset, sosiaaliset ja kulttuurilliset olosuhteet. (Freire 2005, 52.) Freiren mukaan nämä kaksi osa-aluetta määrittävät ihmisen elämää. Tästä seuraa niin sanottu dialektinen toimijuuden ymmärrys. Siinä keskeistä on ajatus, että ihminen voi vaikuttaa todellisuuteensa tietoisena toimijana eli subjektina, ja samalla ihmistä ympäröivä todellisuus vaikuttaa hänen ajatteluunsa ja toimintaansa. Subjekti-käsitykseen liittyy keskeisesti ajatus siitä, että ihmisen subjektiuus voi kehittyä vain sellaisessa vuorovaikutuksessa, jossa hänet nähdään kasvunsa toimijana, subjektina, eikä vain kasvatustoiminnan kohteena, objektina (Freire 2005, 52–55.) Freiren ajatukset ihmisen subjektiudesta rinnastuvat lähelle ekologista toimijuuden ymmärrystä, jossa korostetaan rakenteellisten tekijöiden vaikutusta ihmisen toimijuuteen. Toimijuus sitoo siis yhteen ihmisen historian, toimijuuden vallitsevat reunaehdot sekä tulevaisuuden mahdollisuudet:

- ~ Ihmisen menneisyys, eli hänen kokemuksellinen tietonsa, on toimijuuden perusta
 - ~ Nykyhetki luo toimijuudelle sen ehdot ja rajoitteet
 - ~ Tulevaisuus, eli ihmisen kuvittelevat mahdollisuudet, on toimijuuden käyttövoima.
- (Biesta & Tedder 2007.)

Nussbaumin toimintamahdollisuuksien teorian keskeinen ajatus on, että ihmisellä pitäisi olla turvatut toiminnan mahdollisuudet, mutta myös vapaus valita, käyttääkö niitä vai ei. Pelkän toiminnan edistämisen ja ihmisten oikeuksista puhumisen sijaan keskeisin tavoite Nussbaumin mukaan tulisi olla toimintamahdollisuuksien edistäminen. Toimintamahdollisuuksien turvaaminen antaa ihmiselle mahdollisuuden päättää, toimiiko hän, vai ei. Tällöin hänellä on tilaa yksilöllisen vapauden ja autonomian toteuttamiselle. (Nussbaum 2003, 39–40.) Vapauden korostaminen toimijuuden keskeisenä osana on sosiaalipedagogisesti erityisen tärkeä: ihmisellä tulee olla oikeus toimintamahdollisuuksiin, mutta myös vapaus valita, millaista oma toimijuus on. Tähän ajatukseen liittyy ymmärrys siitä, ettei toimijuuden tarvitse olla tietynlaista. (Nivala & Rynänen 2019, 104–105.)

Toimijuuden tukemiseen sosiaalipedagogisessa työssä viitataan usein myös osallisuuden käsitteellä, jolloin ajatellaan osallisuuden syntyvän nimenomaan tietynlaisessa osallistumisessa ja korostetaan osallistujan mahdollisuuksia vaikuttaa (Nivala & Rynänen 2019, 201). Osallistumisen mahdollisuuksia kuvataan usein erilaisilla osallisuuden porrasmalleilla, joissa portaat kuvaavat osallistujan mukanaolon vahvuuden tai laajuuden tasoja. Näistä malleista tiivistetympi versio on tarkastella osallistumista kolmen osallistujaroolin kautta:

1. Vastaanottajan roolissa osallistuja on muiden suunnittelemien ja toteuttamien toimintojen kohde tai tarkkailija ilman aikomusta tai mahdollisuutta vaikuttaa toimintaan
2. Kantaa ottajan roolissa osallistujalla on mahdollisuus ilmaista oma mielipiteensä tai toiveensa
3. Toimijan roolissa osallistuja on mukana toiminnan toteuttamisessa sen kaikissa vaiheissa. Tämä edellyttää myös sitoutumista toimintaan ja vastuun kantamista. (Nivala & Ryyänen 2013.)

Osallistuminen toimijana on se, mihin sosiaalipedagogisella työotteella pyritään. Tarkoituksena on tarjota tukea ja antaa aikaa jokaisen omalle kasvuprosessille, jossa toimijuus kehittyy. (Nivala & Ryyänen 2019, 202.) Lapsuudessa ja nuoruudessa yksi merkittävimmistä kasvu- ja toimintaympäristöistä on koulu, joten sen vaikutus myös lapsen tai nuoren toimijuuteen on merkittävä. On siis kannattavaa tarkastella, millaisena kouluympäristö näyttäytyy sosiaalipedagogisesta näkökulmasta katsottuna.

5.4 Kouluympäristö

Koulu on luonnollisesti tärkeä ympäristö lapsen ja nuoren kehityksen kannalta, niin kasvatuksellisesta kuin sosiaalisestakin näkökulmasta. Sosiaalipedagogiikan rooli kouluympäristössä on ollut vähäinen, mutta keskustelua sosiaalipedagogiikan soveltamisesta koulun toimintaympäristöön käydään aina vain enemmän (Nivala & Ryyänen 2019, 239–240). Vaikka tässä opinäytetyössä keskitytään yksilön toimijuuden näkökulmaan, on käsiteltävänä ilmiönä nimenomaan koulu yhteisössä tapahtuvan väkivalta ja sen ennaltaehkäisy, joten on asianmukaista tarkastella kouluympäristöäkin sosiaalipedagogisesta näkökulmasta.

Jo pitkään pinnalla on ollut ajatus siitä, että koulua pitäisi tarkastella kokonaisvaltaisena oppimisen, kasvun ja kasvatuksen ympäristönä, jossa tulisi ottaa huomioon myös sosiaalinen toiminta ja sen mahdollistaminen. Olennaista on siis koko kouluelämä, eikä vain se, mitä tapahtuu luokahuoneessa opettajan läsnä ollessa. (Blatchford, Kutnick, Baines & Galton 2003, 6–7.) Oppilaat oppivat koulussa paljon muutakin, kuin luokassa heille tarjottua tietoa. He saavat koulun käytännöistä, sosiaalisen vuorovaikutuksen malleista ja vallankäytön prosesseista käsityksen siitä, miten yhteiskunnassa toimitaan ja mitä heiltä sen jäsenenä odotetaan. (Nivala 2006, 59.)

Sosiaalipedagogisen näkemyksen mukaan osallisuus tapahtuu yksilön ja yhteisön vuorovaikutuksessa. Kouluyhteisössä tämä tarkoittaisi sellaista kaikkien oppilaiden ja henkilökunnan vuorovaikutusta, joka saa aikaan kuulumisen tunnetta ja joka mahdollistaa monenlaisia tapoja osallistua ja vaikuttaa koulun arjessa. Jos vaikutusmahdollisuudet rajoitetaan vain esimerkiksi oppilaskuntatoimintaan, tuetaan vain osan oppilaista vaikutustaitoja ja asemaa yhteisössä. (Nivala & Rynnänen 2019, 240–241.) Sosiaalipedagogisen työtteen pyrkimys kouluympäristössä voi olla myös ehkäistä ja hoitaa kouluyhteisössä esiin nousevia ongelmatilanteita sekä tunnistaa ja mahdollisuuksien rajoissa ratkoakin yhteiskunnallisia epäkohtia (Kyriacou, Avramidis, Stephens & Werler 2011). Sosiaalipedagoginen näkökulma esimerkiksi koulukiusaamisen ennaltaehkäisyssä tai siihen puuttumisessa ei siis ole täysin uusi ajatus.

6 TOIMINTAMALLIT

6.1 KiVa Koulu

KiVa Koulu -ohjelmaa alettiin kehittämään vuonna 2006 opetus- ja kulttuuriministeriön tuella. KiVa Koulusta (=Kiusaamisen Vastainen tai Kiusaamista Vastustava Koulu) haluttiin tehdä kiusaamista ehkäisevä ohjelma, jota voitaisiin tarjota laajasti suomalaisten peruskoulujen käyttöön. Ohjelman tarkoitus olisi tukea ja tehostaa kouluissa tehtävää kiusaamisen vastaista työtä tuoden tutkimukseen perustuvia malleja sekä ennaltaehkäisyä että kiusaamistapauksiin puuttumisen avuksi. Lähes kaikki suomalaiskoulut halusivat alkaa toteuttaa ohjelmaa sen tultua saataville vuonna 2009. Vuonna 2021 se oli käytössä lähes tuhannessa suomalaiskoulussa ja lisäksi 20 maassa Suomen ulkopuolella. KiVa on kaikista maailman useista kymmenistä kiusaamisen vastaisista ohjelmista kaikkein perusteellisimmin tutkittu ja yksi harvoista, joiden vaikuttavuudesta on selkeää ja vahvaa näyttöä. (Salmivalli 2022, 22.)

KiVan taustalla on pitkään tehty tutkimus kiusaamisesta ryhmäilmionä, jota lasten tai nuorten vertaisryhmä usein tavalla tai toisella ylläpitää. KiVan ydinviesti onkin se, että jokainen on vastuussa yhteisestä hyvinvoinnista, ja jokainen voi siihen myös vaikuttaa. Jos kukin miettisi omalta osaltaan, miten voisi kannustaa koulukavereitaan sen sijaan, että osallistuu kiusaamiseen tai katsoo vierestä tekemättä mitään, iso osa kiusaamisongelmaa olisi jo selätetty. Edellä kuvatun viestin välittäminen lapsille ja nuorille liittyy KiVassa erityisesti kiusaamisen ennaltaehkäisyyn. Ennaltaehkäisyyn lisäksi koululla on oltava selkeä suunnitelma, miten toimitaan silloin, kun kiusaamista kuitenkin tapahtuu. Se, että aikuinen välitunnilla tai oppitunnilla puuttuu yksittäiseen kiusaamistilanteeseen, on välttämätöntä ja tärkeää, mutta ei riittävää puuttumista. KiVan mallissa otetaan huomioon myös kokonaistilanteeseen puuttuminen. (Salmivalli 2022, 23–24.)

KiVa Koulu -ohjelmaa toteuttavassa koulussa toimii vähintään kolmen opettajan tai muun aikuisen muodostama KiVa-tiimi, jonka tehtävä on selvittää esiin tulevia kiusaamistapauksia yhdessä luokanvalvojien kanssa. Etenkin yläkouluissa suositellaan myös perustamaan säännöllisesti kokoontuva kiusaamisen ehkäisyyn ”ydinryhmä”, johon kuuluu myös oppilaiden edustajia. KiVa-ohjelmassa yhdistetään eri ominaisuuksia:

1. Monipuoliset, käytännönläheiset materiaalit opettajille, oppilaille ja vanhemmille
2. Digitaaliset työkalut ja oppimisympäristöt

3. Koko ryhmään vaikuttaminen korostamalla jokaisen oppilaan vastuuta yhteisestä hyvinvoinnista
4. Oppilaiden ja vanhempien osallistaminen
5. Kiusaamista ennaltaehkäisevät ja siihen puuttuvat toimet
6. Kyselypalautteet koulun tilanteen seuraamiseksi. (Salmivalli & Poskiparta 2018, 9, 11.)

KiVa-ohjelman materiaaleja tai oppaita ei ole saatavilla maksutta, joten menetelmien kuvaus jää pintapuoliseksi. ”Avain KiVaan Kouluun” -esitteessä on kuitenkin taulukoitu ohjelman keskeisimmät toimenpiteet:

Taulukko 4: KiVa Koulu-ohjelman keskeiset toimenpiteet (Salmivalli & Porkiparta 2018, 10).

YLEISET TOIMENPITEET	ALAKOULU	YLÄKOULU	AJANKOHTA (ohjeellinen)
Henkilökunta			
Henkilökunnan kysely	×	×	Toukokuu
Henkilökunnan kokouspäivä	×	×	Elokuu
Julisteet	×	×	Käytössä jatkuvasti
Välituntivalvojen huomioliivit	×	×	Käytössä jatkuvasti
Oppilaat			
Oppilaskysely	×	×	Maaliskuu
Startti	×	×	Elokuu
Oppitunnit ja KiVa-peli, 1. lk ja 4. lk	×		Koko lukuvuoden ajan
seppo®-tehtävät, 1. lk	×		
Teemat ja KiVa Street, 7. lk		×	Koko lukuvuoden ajan
Pulmikas-peli, vuosiluokat 4–9	×	×	
Vanhemmat			
Tiedote vanhemmille	×	×	Elokuu
Vanhempainilta	×	×	Syyskuu–Lokakuu
Vanhempien opas (www/painettu)	×	×	Käytössä jatkuvasti
Kohdennetut toimenpiteet: (Koulu tiimi + luokanopettaja /-valvoja + kiusaamisen osapuolet)			
Selvittämiskeskustelut	×	×	Aina tarvittaessa
Keskustelu muutaman kiusatun oppilaan luokkatoverin kanssa	×	×	
Seuranta	×	×	

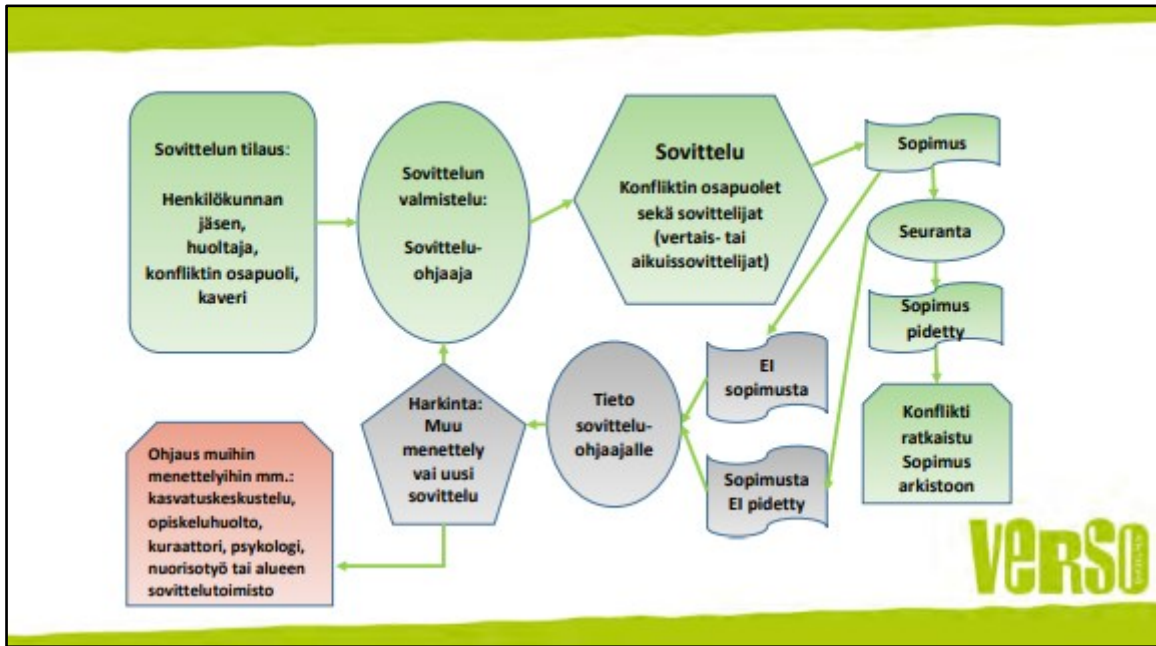
6.2 VERSO

VERSO-ohjelma tarjoaa opetusalan ammattilaisille, päiväkotien lapsille sekä koulujen oppilaille restoratiivisen, eli korjaavan oikeuden teoriaan pohjaavan kohtaamisen ja konfliktinratkaisun taitoja arjen toimintaan. Restoratiivisen lähestymistavan käytäntöjä ovat muun muassa

puhe- ja pariiriit ryhmän kanssa työskenneltäessä sekä restoratiivinen sovittelu eri tasoissa konflikteissa. (Gellin 2022, 40–41.)

VERSO-ohjelman käyttöönotaneissa kouluissa sovittelu toteutuu oppilaiden ja henkilökunnan yhteistyönä. Vertaissovittelussa riidan osapuolia hieman vanhemmat oppilaat eli vertaissovittelijat sovittelevat muiden oppilaiden välisiä konflikteja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Vertaissovittelijat toimivat puolueettomina fasilitaattoreina, joilla ei ole valtaa antaa rangaistuksia tai tehdä päätöksiä. Heidän tehtävänä on auttaa osapuolia löytämään tilanteeseen ratkaisu niin, että konflikti ei enää jatku tai toistu. Vertaissovittelussa käsitellään muun muassa haukkumisia, ikävää kommentointia kasvotusten, selän takana tai somessa, tönimistä, etuilua, syrjimistä ja toisen omaisuuden luvatta käyttämistä tai piilottamista. Vertaissovittelijoiden toimintaa tukee aina vapaaehtoisista henkilökunnan jäsenistä muodostuva Verso-aikuisien tiimi, joka arvioi tapauskohtaisesti, milloin tilanne ohjataan vertaissovitteluun ja milloin taas tarvitaan aikuisjohtoista sovittelua tai koulun muita menettelyjä. Aikuisjohtoisessa sovittelussa restoratiivisen lähestymistavan ja sovittelun koulutuksen (RESTO-koulutus) saaneet henkilökunnan jäsenet käsittelevät tilanteita, jotka eivät sovellu vertaissovitteluun. (Gellin 2022, 41.)

VERSO-ohjelman tavoitteena on luoda yhtäläinen ja läpinäkyvä menetelmä yhteisön jäsenten käyttöön, jotta arjen konflikteja voidaan käsitellä yhdessä kaikkien osapuolten kanssa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Sovittelussa ei etsitä syyllisiä tai anneta rangaistuksia, vaan vuorovaikutuksessa pyritään lisäämään ymmärrystä, jotta osapuolet voivat ratkaista itse konfliktinsa. Havaitun tai tiedossa olevan konfliktin voi ohjata sovitteluun kuka tahansa yhteisön jäsen. Sovitteluohjaajana toimiva aikuinen arvioi tilanteen ja ohjaa osapuolet joko vertaissovitteluun tai aikuisjohtoiseen sovitteluun. Sovittelutilanteeseen osallistuvat konfliktin osapuolet sekä yleensä kaksi koulutettua sovittelijaa. Sovittelussa tehdään sopimus, johon merkitään seuranta-aika, jolloin sopimuksen pitämistä tarkkaillaan. Sopimus kirjataan muistiin siten kuin osapuolet haluavat. Mikäli sopimusta ei saada tehtyä tai sopimusehdoista ei ole pidetty kiinni, siirtyy tapaus uudelleen aikuisen harkintaan ja tämän tarkoituksenmukaiseksi katsomaan menettelyyn. Keskeistä on, että esiin tulleet tapaukset päätyvät aina aikuisen ohjauksen mukaisesti sopivaan menettelyyn, eivätkä tilanteet jää käsittelemättä. (Gellin 2022, 42.)



Kuvio 1: Sovittelun prosessi kouluissa ja oppilaitoksissa (Gellin 2018, 257; Gellin 2019, 73).

6.3 KiPu – Kiusaamiseen Puututaan

Non Fighting Generation ry (NFG) on vuodesta 1996 lähtien toteuttanut nuorten väkivallattomuuskasvatusta, jonka pääasiallisena tarkoituksena on ohjata nuoria vähentämään väkivaltaa ja kiusaamista samalla, kun heitä ohjataan kohti arvokasta ja merkityksellistä elämää. Järjestön kaikki toiminta perustuu sen itse kehittämään kasvatustilanteeseen, joka puolestaan perustuu hollistiseen filosofiseen ihmiskäsitykseen. (Purjo 2010.) Kasvatustilanteeseen sisältyy ajatus arvokkaasta kohtaamisesta, jossa jokainen kasvatustilanne ja ihminen on arvokas (Purjo, Hänninen & Lesch 2022, 53).

Vuonna 2019 NFG kehitti uuden menetelmän vakavan kiusaamisen vähentämiseksi, jonka nimeksi muodostui ”KiPu – Kiusaamiseen Puututaan” -toimintamalli. Toimintamalli yhdistää useita järjestön kehittämiä kasvatustilanteita yhdeksi laajaksi kokonaisuudeksi. Viitekehyksenä tässäkin menetelmässä on järjestön kasvatustilanteen filosofia. Toimintaa toteutetaan yleensä kokonaisen koululuokan tai lastensuojelun laitoksen kanssa. Se sisältää sekä koko ryhmälle, että pienryhmille suunnattua ohjausta ja yksilöohjausta, joita käytetään hyvin joustavasti tilanteen ja tarpeen mukaan. Työskentely aloitetaan yleensä 2–3 ohjauskerralla koko ryhmän kanssa, minkä jälkeen ryhmän osallistujat jaetaan pienempiin ryhmiin. Pienryhmät muodoste-

taan sen perusteella, ovatko ryhmän osallistujat kiusaamistilanteissa kiusaajan, kiusatun vai sivustaseuraajan roolissa. Yksilöohjausta tarjotaan tarvittaessa ainakin kiusatuille ja kiusaajille, jotka ovat kiusaamistilanteissa keskeisimmissä rooleissa. (Purjo ym. 2022, 54–55.)

KiPu-toimintaan voi sisältyä enimmillään jopa 40 erilaista ohjaustilannetta, joita voi varsinkin alussa olla viikon aikana useita erilaisilla kokoonpanoilla. Yhden ohjauskerran kesto on 45–90 minuuttia. KiPu-toimintaa tarjotaan pääsääntöisesti 10–18-vuotiaille. KiPu-prosessi toteutetaan aina kahden NFG:n ohjaajan työparina, mutta pienryhmä- ja yksilöohjausta voi tehdä myös vain yksi ohjaaja. KiPu-menetelmän tarkoituksena on mahdollistaa kiusatun ja kiusaajien kokemusten esille tuominen avoimesti ohjaajan kanssa. Jokaisen vastuuta omasta toiminnastaan korostetaan, koskee se sitten kiusaajia tai sivustaseuraajia. Ohjaajan rooli on auttaa nuoria omaksumaan myönteisiä asenteita ja empatiaa toisiaan kohtaan sekä tuoda esille kiusaamisen haitallisia vaikutuksia. Tärkeää on siis, että toiminnan jälkeen nuoret osaavat ottaa vastuuta toiminnastaan ja sen seurauksista, minkä lisäksi he pystyvät asettamaan itsensä toisen asemaan. Toiminnassa tunnustetaan, että myötätunnon kokeminen ja toisten ihmisten arvostus – samoin kuin terve itsearvostus – ovat tekijöitä, jotka ehkäisevät kiusaamista ja muuta haitallista toimintaa tehokkaasti. (Purjo ym. 2022, 55.)

Tilanteesta ja osallistujista riippuen toiminta voi painottua enemmän johonkin osa-alueeseen, kuten esimerkiksi kiusaamisen tunnistamiseen, kiusaamisen eri rooleihin, omien tunteiden hallintaan, myötätunnon osoittamiseen tai vastuunkantoon omista teoista ja puheista. Vuorovaikutus ryhmässä ja jokaisen omat vuorovaikutustavat ovat aina mukana työskentelyssä. Kohdetahon edustaja – kuten luokan opettaja, kuraattori tai ohjaaja – voi olla joissakin ohjaustilanteessa mukana, mikäli se nähdään tarpeellisena eikä riko osallistujien luottamusta. Yksilöohjaustilanteet toteutetaan kuitenkin aina vain nuoren ja kasvatusohjaajan välisinä. Koko KiPu-toiminnan ajan NFG:n kasvatusohjaajat toimivat tiiviisti yhteistyössä kohdetahon kanssa. Toiminnan alussa pidetään tilannearviointi, jossa samalla sovitaan ohjauksen aloittamisesta ja prosessin käytännön järjestelyistä. Ohjaajat ja kohdetahon edustajat keskustelevat tilanteesta säännöllisesti prosessin kuluessa, joissa esiin nousseen palautteen perusteella ohjausta voidaan painottaa tarvittavilla tavoilla. (Purjo ym. 2022, 55–56.)

KiPu-toiminnan alussa luonnosteltava ohjausrunko etenee temaattisesti esimerkiksi seuraavalla tavalla:

1. Esittely ja tutustuminen

2. Omat vahvuudet
3. Suhtautumistavat ja asenteet
4. Arvot ja arvostuksen kohteet
5. Tunteet ja vuorovaikutustaidot
6. Empatia ja sen merkitys
7. Omien toimintatapojen tarkastelu
8. Ohjaustoiminnan yhteinen päätös

Yhtä teemaa on tarkoitus käsitellä useammalla ohjaukserällä siten, että jokaisen kerran myötä aiheessa mennään hieman syvemmälle tasolle. Samoja teemoja ja niiden harjoituksia voidaan lähtökohtaisesti käyttää sekä yksilö- että pienryhmäohjauksessa. (Purjo ym. 2022, 56–59.)

6.4 Gutsy Go

Gutsy Go on media-ammattilaisten ja pedagogien yhdessä nuorten kanssa kehittämä yhteisömenetelmä, jonka tarkoituksena on vahvistaa nuorten osallisuutta ja ehkäistä yhteiskunnallista polarisoitumista. Toimintamalli valmentaa kokonaiset nuorten ikäluokat kehittämään yhdessä rauhaa ja luottamusta vahvistavia ratkaisuja omien yhteisöjensä hyväksi osana tavallista peruskoulua. Teoista kuvatut videot julkaistaan paikallisissa ensi-illoissa ja sosiaalisessa mediassa inspiraatioksi koko maalle. Videoiden tuottamisen ja julkaisemisen myötä nuoret saavat välittömän, näkyvän ja konkreettisen kokemuksen omista vahvuuksistaan, osallisuudesta ja yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta. Tarkoituksena on myös vahvistaa nuorten ratkaisukeskeisyyttä, resilienssiä ja tiimityötaitoja. (Gutsy Go ry 2024.)

Gutsy Go -prosessi perustuu kolmeen vaiheeseen:

1. Kolmipäiväinen valmentajakoulutus antaa opettajille ja nuorisotyön ammattilaisille valmiudet tukea ja ohjata nuorten tiimejä Gutsy Go -toiminnan aikana. Valmentajakoulutusten tarkoituksena on tarjota opettajille ja nuorten kanssa toimiville ammattilaisille työkaluja vahvistaa nuorten itsetuntemusta ja motivaatiota, kehittää nuorten ongelmanratkaisutaitoja, hyödyntää toiminnallisia projekteja oppimisen tukena, rakentaa yhteisöllisyyttä toiminnan kautta, hyödyntää videodokumentaatiota opetuksen välineenä sekä kehittää nuorten keskustelu- ja neuvottelutaitoja.

2. Toimintaviikon aikana nuoret noin 10 hengen tiimeissä kehittävät ratkaisuja yhteisössä tai yhteiskunnassa havaitsemiinsa ongelmiin ja toteuttavat ne. Toimintaviikot soveltuvat yhteisöllisyyden ja osallisuuden tukemiseen kaikissa yläkouluissa ja nuorisotyössä. Toimintaviikko on mahdollista järjestää joko Gutsy Go:n ammattilaisista koostuvan tiimin tuella tai koulujen omatoimisenä mallina. Toimintaan voi osallistua kerralla joko yhden tai useamman koulun yläkoululaisten ikäluokka. Normaalista arjesta poikkeava kouluviikko tarjoaa erityisen mahdollisuuden kohdata nuoria ja luoda heihin kontakteja.
3. Nuorten toteuttamat ratkaisut kuvataan ja julkaistaan. Tuloksena on rauhantekojen pankki, jonka avulla nuorten ideoimia tekoja voidaan toteuttaa läpi kouluvuoden ja hyödyntää opetuksessa ympäri maailmaa.

Toimintaviikon jälkeen menetelmää voi soveltaa esimerkiksi omatoimisinä toimintaviikkoina, valinnaisaineena, kerhotoimintana tai osana aineopetusta. (Gutsy Go ry 2024.)

Gutsy Go -toiminta ei siis ole tarkoitettu vain kiusaamisen ja väkivallan ennaltaehkäisyyn, vaan se kattaa paljon muitakin nuorille ajankohtaisia ilmiöitä. Toiminnan taustalla olevat periaatteet nuorten osallisuuden, rauhan ja luottamuksen vahvistamisesta ovat kuitenkin tekijöitä, jotka vaikuttavat aina vahvasti myös kiusaamisen ja väkivallan ennaltaehkäisyssä, oli se sitten toiminnan pääasiallinen tavoite, tai ei.

6.5 K-0

Aseman Lapset ry toteutti vuosina 2017–2018 koulukiusaamiseen puuttuvan K-0-hankkeen, jossa kehitettiin toimivia työvälineitä kiusaamisen ehkäisyyn ja selvittämiseen sekä jalkautettiin niitä käytäntöön. Työn tarkoituksena oli avata uusia näkökulmia kiusaamistilanteiden selvittämiseen, tehostaa eri toimijoiden yhteistyötä ja kehittää ammattilaisten osaamista. (Hästbacka 2018, 22.) Hankkeessa kehitetyn K-0-toiminnan avulla puututaan pitkittyneisiin ja haastaviin koulukiusaamistapauksiin. Jos koulukiusaamistapaus on vakava ja jatkuu pitkään, eivätkä koulun ja huoltajien resurssit enää riitä, voi olla hyödyllistä kutsua paikalle ulkopuolinen ja puolueeton konfliktien selvittämisen ammattilainen. Tällaisia ovat K-0-koordinaattorit. Kiusaamiseen puuttuvaa K-0-työtä tehdään oppilaiden ja huoltajien lisäksi laajan ammattilaisverkoston kanssa. Mukana voi olla esimerkiksi sosiaalityön, poliisin, tai lastensuojelun edustaja ja kuka tahansa muu lapsen tai nuoren elämässä mukana oleva taho. (Aseman Lapset ry 2024.)

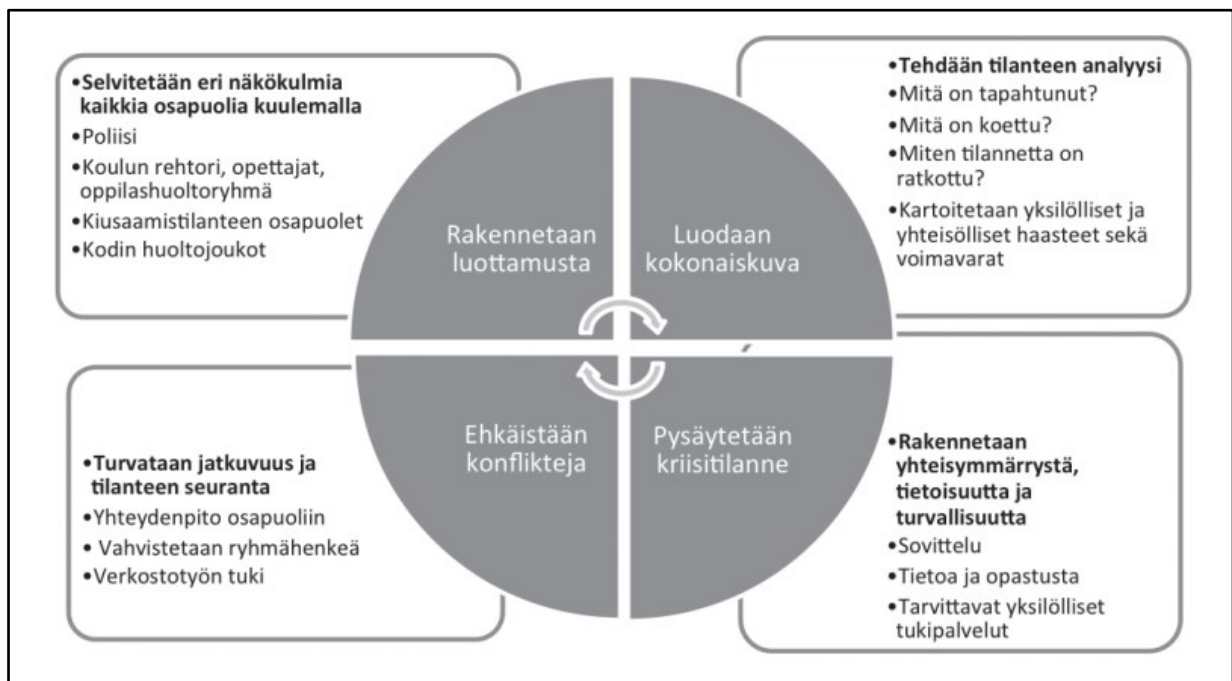
Vakavat kiusaamistapaukset ovat usein moniulotteisia: niissä voi täytyä useitakin rikosnimikkeitä, tekijöiden ja uhrien roolit ovat epäselviä ja konfliktit ulottuvat myös vapaa-ajalle sekä sosiaaliseen mediaan. Tilanne on monesti kärjistynyt niin, että se on vaikuttanut negatiivisesti myös kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Kaikkien osapuolten kuuleminen, puolueettomuus ja perheiden tukeminen on ratkaisevaa tilanteen selvittämisessä ja pitkäkestoisten vaikutusten saavuttamisessa. Konfliktin juurisyyt pyritäänkin löytämään keskustelemalla eri osapuolten kanssa sekä erikseen että yhteisissä tapaamisissa. K-0-toiminnalla ei ole tarkoitus korvata jo olemassa olevia toimintamalleja, vaan vahvistaa niitä. Työ tarjoaa konsultaatiota, hyödyntää yhteistapaamisia ja sovittelua, ohjaa tarvittaviin palveluihin ja seuraa tilannetta myös tilanteen rauhoituttua. (Aseman Lapset ry 2024.)

K-0-toiminta kohdistuu kolmeen aspektiin: yksilöiden tukeen, ryhmien turvallisen ilmapiirin luomiseen sekä ammattilaisten verkostojen toimintakyvyn kehittämiseen. Työskentelyn puolestaan voi jakaa neljään vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa oleellisinta on keskustella eri tahojen kanssa ja kuulla kaikkien osapuolten näkemyksiä konfliktin kehittymisestä ja kiusaamisen luonteesta. Tärkeimpänä tehtävänä tässä vaiheessa on rakentaa luottamuksellinen suhde eri tahoihin, erityisesti nuoriin sekä heidän perheisiinsä, ja tässä onnistutaan osapuolia kuuntelemalla ja heidän näkemyksiään kunnioittamalla. (Hästbacka 2018, 61–62.)

Toisessa vaiheessa luodaan kokonaiskuva tapahtumista ja niiden kehittymisestä sekä analysoidaan nykytilanteen voimavaroja ja riskitekijöitä. Tällöin tavoitteena on osapuolten näkökulmien yhteensovittaminen ja erilaisten tilanteissa vaikuttavien tekijöiden ymmärtäminen. Kolmannessa vaiheessa rakennetaan yhteisymmärrystä eri osapuolten välille ja tähdätään sovintoon. Tässä vaiheessa K-0-hankkeen työntekijät järjestävät tarvittavaa tukea perheille esimerkiksi lastensuojelusta tai terveystalveluiden piiristä. Lisäksi nuorisotyöntekijöitä ja poliiseja pyydetään työskentelyyn mukaan niin, että asianosaiset saavat asianmukaista tietoa tilanteeseen. Tavoitteena on vahvistaa tietoisuutta lasten oikeuksista väkivalta- ja häirintätilanteissa sekä vahvistaa turvallisuudentunnetta kouluyhteisössä. Käytännössä yhteisymmärryksen luominen vaatii kuitenkin valtavasti keskustelua ja aikaa. (Hästbacka 2018, 63–64.)

Neljännessä vaiheessa keskitytään tulevaisuuteen ja konfliktien ehkäisyyn jatkossa. Eri tahoja kuullaan tässäkin vaiheessa ja varmistetaan, ovatko kaikki osapuolet tyytyväisiä tehtyihin ratkaisuihin. Hankkeen työntekijät jatkavat työskentelyä nuorten kanssa siten, että kiusaamistapauksen osapuolina olevat nuoret kohdataan uudestaan konfliktien selvittelyn jälkeen myönteis-

sissä, aiempaa rennommissa merkeissä, ja annetaan nuorille tunnustusta hyvin menneistä asioista. Monien puhutteluiden ja mahdollisten muiden sanktioiden jälkeen on tärkeää muistaa kiinnittää huomiota positiivisen käyttäytymisen vahvistamiseen ja nuorten myönteiseen tunnistamiseen. Perimmäisenä tavoitteena on, että nuorille syntyisi luottamuksellinen suhde aikuisiin ja heidän kykyynsä toimia oikeudenmukaisesti. Samalla on tarkoitus tukea konfliktitilanteesta ylipääsemistä sekä vahvistaa nuoren käsitystä itsestään arvokkaana ja kehittymiskykyisenä yksilönä. Lisäksi K-0-työskentelyssä kiinnitetään huomiota luokan ryhmähengen rakentamiseen, koska usein siinä on havaittu ongelmia. Luokille järjestetään yhteistyössä nuorisotyön kanssa ryhmäytymisoppitunteja tai ryhmäytymispäiviä. Nämä voivat pitää sisällään esimerkiksi keskusteluita, toisiinsa tutustumiseen tähtäviä leikkejä ja harjoituksia sekä luokan yhteisten pelisääntöjen rakentamista. (Hästbacka 2018, 66–67.)



Kuvio 2: K-0-hankkeen työskentelyn vaiheet (Hästbacka 2018, 62).

6.6 Oppilaskuntatoiminta

Oppilaskuntatoiminta on osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa ja siitä säädetään myös perusopetuslaissa. Perusopetuslain pykälän 47a§ (1267/2013) mukaan koululla tulee olla sen oppilaista muodostuva oppilaskunta, jonka tehtävä on edistää oppilaiden yhteistoimintaa, vaikutusmahdollisuuksia ja osallistumista. Sen tarkoituksena on innostaa oppilaita esittämään näkemyksiään, toimimaan sekä vaikuttamaan omiin ja yhteisiin asioihin. (Opetushallitus 2014, 35.)

Oppilaskunta kattaa kaikki koulun oppilaat, kun taas oppilaskunnan hallitus on äänestyksellä valittu toimielin, joka edustaa kaikkia koulun oppilaita. Hallituksen tarkoitus on johtaa oppilaskunnan toimintaa, jonka toteuttamiseen otetaan kuitenkin kaikki mukaan. Oppilaskunnan tukena toimii ohjaava opettaja, joka myös huolehtii yhteydenpidosta muihin opettajiin ja rehtoriin. Oppilaskunnan kautta oppilaiden on mahdollista saada äänensä kuuluviin heitä koskevissa asioissa ja vaikuttaa kouluyhteisönsä kehittämiseen. Oppilaskunta edistää vuorovaikutusta ja yhteistyötä kaikkien kouluyhteisön jäsenten välillä. Tärkeää on, ettei oppilaiden osallisuus jää vain sanoiksi, vaan oppilailla on oltava aidot vaikuttamismahdollisuudet koulussa tehtäviin päätöksiin. Osallistuminen ei kuitenkaan ole vain edustuksellista vaikuttamista, vaan laaja ilmiö, joka koskettaa kaikkia. On tärkeä muistaa, että oppilaskunta on koko koulun oppilaat ja jokaisella oppilaalla on oltava mahdollisuus osallistua sen toimintaan. (Kehittämiskeskus Opinkirjo 2024.)

Jokainen oppilaskunta on erilainen, eikä oppilaskuntatoimintaan ole yhtä oikeaa mallia, mutta toiminnan perusteet ovat hyvä lähtökohta alkaa rakentaa toimintaa. Oppilaskunnan ydintoimintaa on vaikuttaminen, mutta tämän lisäksi oppilaskunta voi esimerkiksi järjestää tapahtumia, toimittaa koulun verkkolehteä tai vaikka ylläpitää kioski- ja kahvilatoimintaa. Toiminnan perusteet ovat:

- ~ olla oppilaiden äänitorvi ja aktiivinen keskustelija
- ~ toimia suunnitelmallisesti ja vaikuttavasti
- ~ parantaa oppilaiden asemaa ja kouluhyvinvointia omassa luokassa ja koulussa
- ~ järjestää erilaisia teemapäiviä ja juhlia. (Kehittämiskeskus Opinkirjo 2024.)

6.7 Tukioppilastoiminta

Oppilaskuntatoiminnan lisäksi koulussa on usein myös muita oppilaiden osallisuutta lisääviä toimintaryhmiä, kuten tukioppilastoimintaa (Kehittämiskeskus Opinkirjo 2024). Tukioppilastoiminnan alkuperä on Yhdysvalloissa, josta Mannerheimin Lastensuojeluliitto (MLL) toi ohjelman Suomeen vuonna 1972. Sen alkuperäinen tavoite oli tehdä päihdevalistusta nuorilta nuorille, mutta sittemmin toiminnan painotus on siirtynyt tässä hetkessä nuoria puhuttaviin aiheisiin, kuten yksinäisyyden torjumiseen ja kiusaamisen ehkäisyyn. Vertaistuen ja vertaisvaikuttamisen ajatus on kuitenkin säilynyt. Tukioppilastoiminnassa keskeistä on nuorten sitouttami-

nen kouluhyvinvointityöhön, ja perustana ovat toisia kunnioittava arvomaailma sekä toimintatavat, joilla tavoitellaan hyvinvoivaa koulua kaikille nuorille. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2024b.)

Tukioppilastoiminnan käynnistäminen ja vakiinnuttaminen on 12 askeleen prosessi:

1. Käynnistäminen
Koulun johto ja henkilökunta tutustuvat tukioppilastoimintaan, tarvittaessa yhdessä MLL:n työntekijän kanssa.
2. Yhdistäminen muuhun koulun hyvinvointityöhön
Arvioidaan esimerkiksi, missä toiminta- ja hyvinvointisuunnitelman mukaisissa toiminnoissa kaivattaisiin oppilaita vaikuttamaan asioihin, vertaisohjaajiksi tai järjestämään myönteistä ilmapiiriä edistävää toimintaa.
3. Pitkän tähtäimen tavoitteiden asettaminen
Mitä asioita koulun ilmapiirissä pitäisi vahvistaa? Sovitaan yhteisistä tavoitteista.
4. Toiminnan rakenteen määrittely
Onko tukioppilastoiminta valinnaisaine, kerhotoimintaa vai oppilaskuntatoiminnan kaltaista toimintaa? Sovitaan ohjaajien ajankäyttö ja palkkio sekä käytännön järjestelyt.
5. Tukioppilaiden ohjaamisen järjestäminen
Valitaan tukioppilasohjaajat. Ohjaajia voivat olla esimerkiksi opettaja, koulunuorisotyöntekijä, kuraattori, terveydenhoitaja tai opinto-ohjaaja.
6. Tukioppilasohjaajien perehdytys ja tuki
Ohjaaja osallistuu MLL:n koulutukseen ja saa tukioppilastoiminnan aineistot.
7. Tukioppilaiden valinta
Esimerkiksi hakemuksen ja haastattelun tai pelkän haastattelun kautta.
8. Tukioppilaiden kouluttaminen
MLL tarjoaa apua koulutuksiin, mutta ohjaaja voi kouluttaa heidät myös itse Tukioppilastoiminnan oppaan, Tukioppilaan työvihkon ja TukariMoodlen avulla.
9. Lukuvuosisuunnitelman laatiminen
Tukioppilaat tekevät ohjaajan avulla toiminnalle lukuvuosisuunnitelman.

10. Tukioppilaiden osallistumisen käytäntöjen selkeyttäminen

Esimerkiksi: Milloin ja missä tukioppilaat kokoontuvat? Miten tukioppilasryhmä pitää yhteyttä? Millä ehdoilla tukioppilas voi olla poissa omilta oppitunneilta?

11. Tiedottaminen

Toiminnan käynnistymisestä tiedotetaan koko koulu yhteisölle sekä vanhemmille: keitä tukioppilaat ovat ja mitä he tekevät.

12. Arviointi

Ensimmäisen vuoden jälkeen tukioppilaat, ohjaaja ja koulun johto arvioivat toimintaa. Muiden oppilaiden kokemuksia kerätään esimerkiksi kyselyllä. Arvioinnin tulokset huomioidaan seuraavan lukuvuoden suunnittelussa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2024a.)

7 TOIMINTAMALLIEN ARVIOINNIT

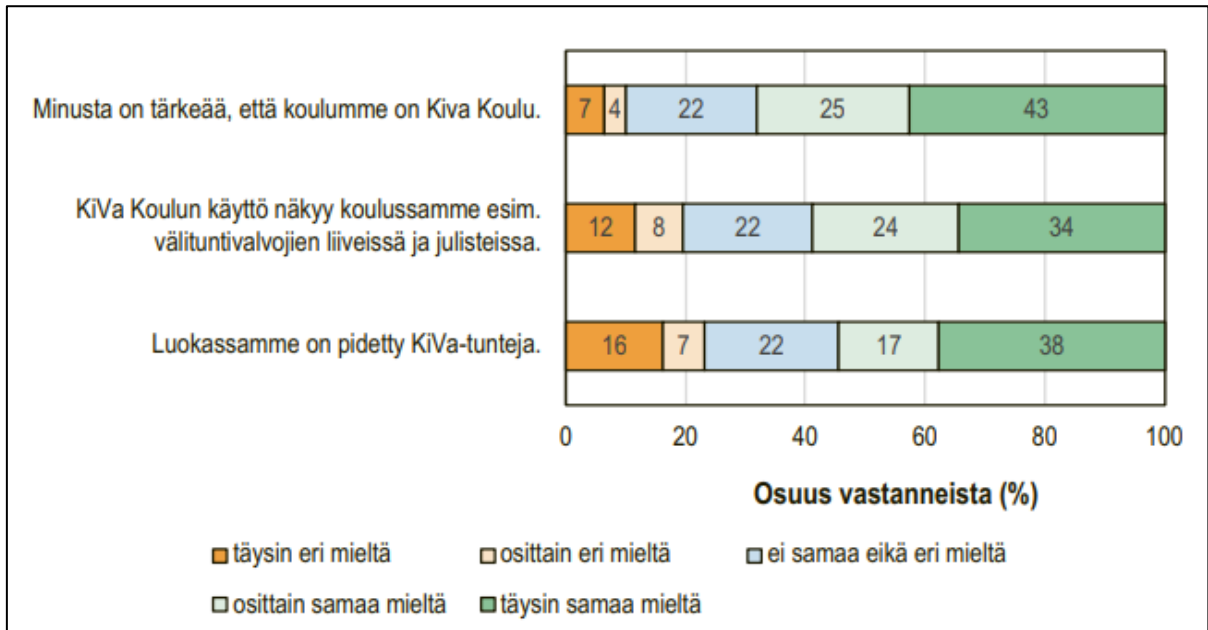
7.1 KiVa Koulu tarjoaa välineitä kiusaamiseen puuttumiseen

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) toteutti vuosina 2021–2022 kiusaamisen vastaisten menetelmien arvioinnin. Vastauksia arviointikyselyihin saatiin yhteensä 88 KiVa-menetelmää käyttävästä koulusta. Oppilaskyselyyn eniten vastauksia saatiin seitsemäsluokkalaisilta (28 %). Neljäsluokkalaisia vastaajia oli 26 prosenttia ja viidesluokkalaisia lähes yhtä paljon (25 %). Kahdeksasluokkalaisia vastaajissa oli 19 prosenttia. Kolmas-, kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisilta saatiin vain muutamia vastauksia. (Rumpu, Markkanen, Hyvärinen, Anttila, Danschu, Kuvaja, Romantschuk & Sainio 2023, 92–93.)

Henkilöstökyselyn mukaan suuri osa vastaajista (74 %) piti KiVa Koulua ohjelmana, joka tarjoaa välineitä erityisesti kiusaamiseen puuttumiseen. Sen sijaan mielipiteissä ennaltaehkäisystä merkityksestä vaihtelu oli huomattavampaa. Reilu puolet (55 %) oli sitä mieltä, että menetelmällä on merkittävä rooli kiusaamisen ennaltaehkäisemisessä, kun taas toinen puoli (43 %) piti roolia vähäisenä. KiVa Koulun rooli kiusaamisen jälkihoidossa puolestaan oli merkittävä 70 prosentin mielestä. (Rumpu ym. 2023, 94.)

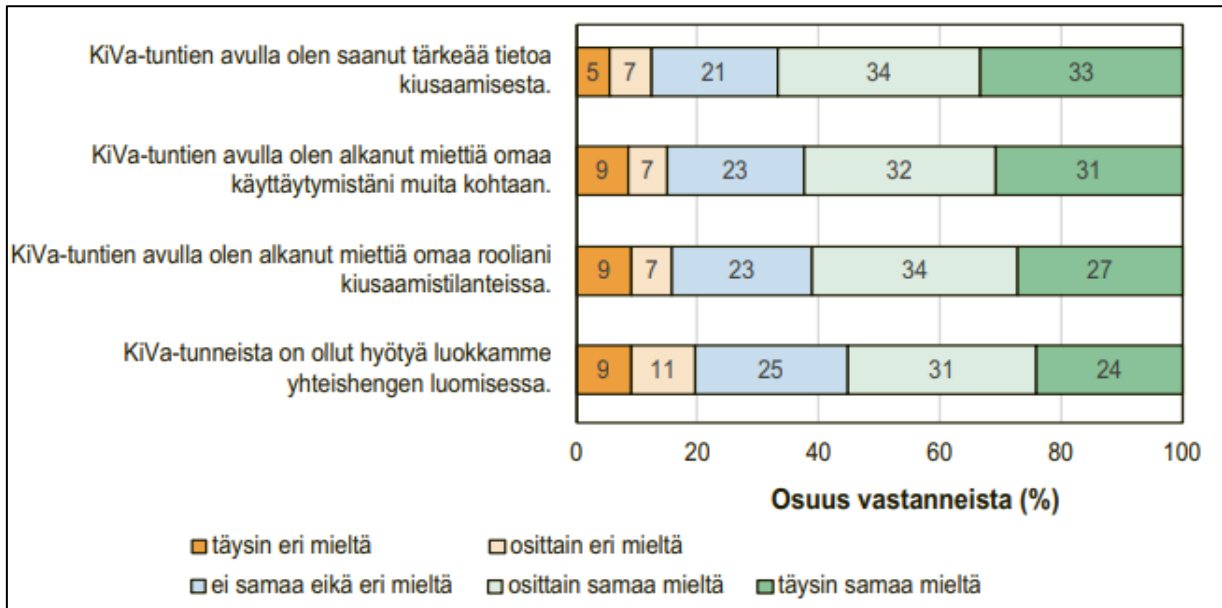
Kyselyssä henkilöstöä pyydettiin arvioimaan myös sitä, miten toimivina he pitivät KiVa Koulu -ohjelmaan kuuluvia toimintatapoja. Vastausten perusteella KiVa Koulu -ohjelmassa toimivimmiksi osa-alueiksi koettiin nimenomaan kiusaamiseen puuttumiseen liittyvät toimintatavat: selvittämiskeskustelut, kiusaamistilanteiden seuranta ja niiden kirjaaminen. Näiden toimivuuden arvioi hyväksi noin kolme neljäsosaa vastaajista. (Rumpu ym. 2023, 98.)

Kyselyssä selvitettiin myös oppilaiden kokemuksia KiVa Koulun näkyvyydestä kouluissa (kuvio 3). Vastausten perusteella suurin osa oppilaista piti tärkeänä, että heidän koulunsa on KiVa Koulu. Reilu puolet (58 %) oppilaista koki, että KiVa Koulu näkyy koulussa esimerkiksi välituntivalvojen liiveissä sekä julisteissa koulun seinillä. Oppilaista 55 prosenttia muisti, että omassa luokassa oli pidetty KiVa-tunteja, mutta reilu neljäsosa ei ollut asiasta varma ja lähes yhtä moni oli asiasta eri mieltä. Alakoulun vuosiluokkien (3–6) oppilaat kokivat KiVa Koulun näkyvyyden olevan parempi kuin yläkoulun vuosiluokkien (7–9) oppilaat. (Rumpu ym. 2023, 101.)



Kuvio 3: Oppilaiden näkemys KiVa Koulusta ja sen näkyvyydestä omassa koulussa (n = 3 900–3 931) (Rumpu ym. 2023, 101).

Yli puolet (55 %) henkilöstökyselyyn vastanneista koki, että KiVa Koulun käyttö vahvistaa koulun yhteisöllisyyttä ja vielä suurempi osuus (72 %) arvioi KiVa Koulun käytön ennaltaehkäisevän kiusaamistilanteiden syntymistä. Oppilailta puolestaan kysyttiin, mitä he kokivat oppineensa KiVa-tunneilla (kuvio 4). Vastausten perusteella kaksi kolmasosaa oppilaista koki saaneensa tunneilta tärkeää tietoa kiusaamisesta ja lähes yhtä moni vastaaja koki tuntien myötä alkaneensa pohtia omaa käyttäytymistään muita kohtaan sekä miettimään omaa rooliaan kiusaamistilanteissa. Viidennes oppilaista ei kokenut KiVa-tunneista olleen apua luokan yhteishengen luomisessa, ja neljännes puolestaan oli kannassaan epävarma. Kuitenkin yli puolet oppilaista (55 %) koki tunneista olleen hyötyä tälläkin osa-alueella. (Rumpu ym. 2023, 111–112.)



Kuvio 4: Oppilaiden näkemys KiVa-tunneilla oppimistaan asioista (n = 2 071–2 092) (Rumpu ym. 2023, 113).

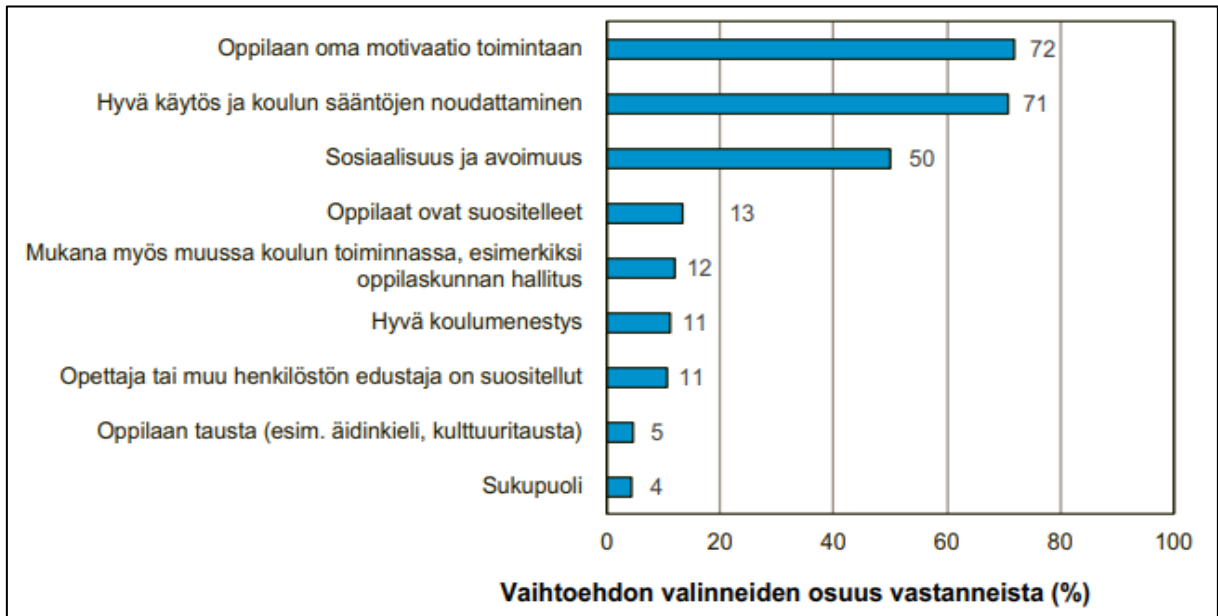
7.2 VERSO-ohjelma ennaltaehkäisee konfliktitilanteita koulussa

Karvin arviointiin vastauksia saatiin 30 koulusta, joissa VERSO-ohjelman koulutuksia oli toteutettu vuosina 2020–2021. Oppilaskyselyyn eniten vastauksia saatiin viidesluokkalaisilta (40 %) ja toiseksi eniten neljäsluokkalaisilta (23 %). Seitsemäsluokkalaisia vastaajia aineistossa oli viidennes ja kahdeksaslukkalaisia 16 prosenttia. Muilta luokka-asteilta saatiin vain muutamia vastauksia. (Rumpu ym. 2023, 191–192.)

Henkilöstökyselyssä yli puolet vastaajista (60 %) koki Verson roolin olevan merkittävä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Vastaajista 70 prosenttia koki, että Versolla on merkittävä rooli kiusaamiseen puuttumisessa. Ohjelman koettiin kuitenkin olevan tärkeä myös kiusaamisen jälkihoidossa, jossa Verson roolin koki merkittäväksi kaksi kolmasosaa vastaajista. (Rumpu ym. 2023, 193.)

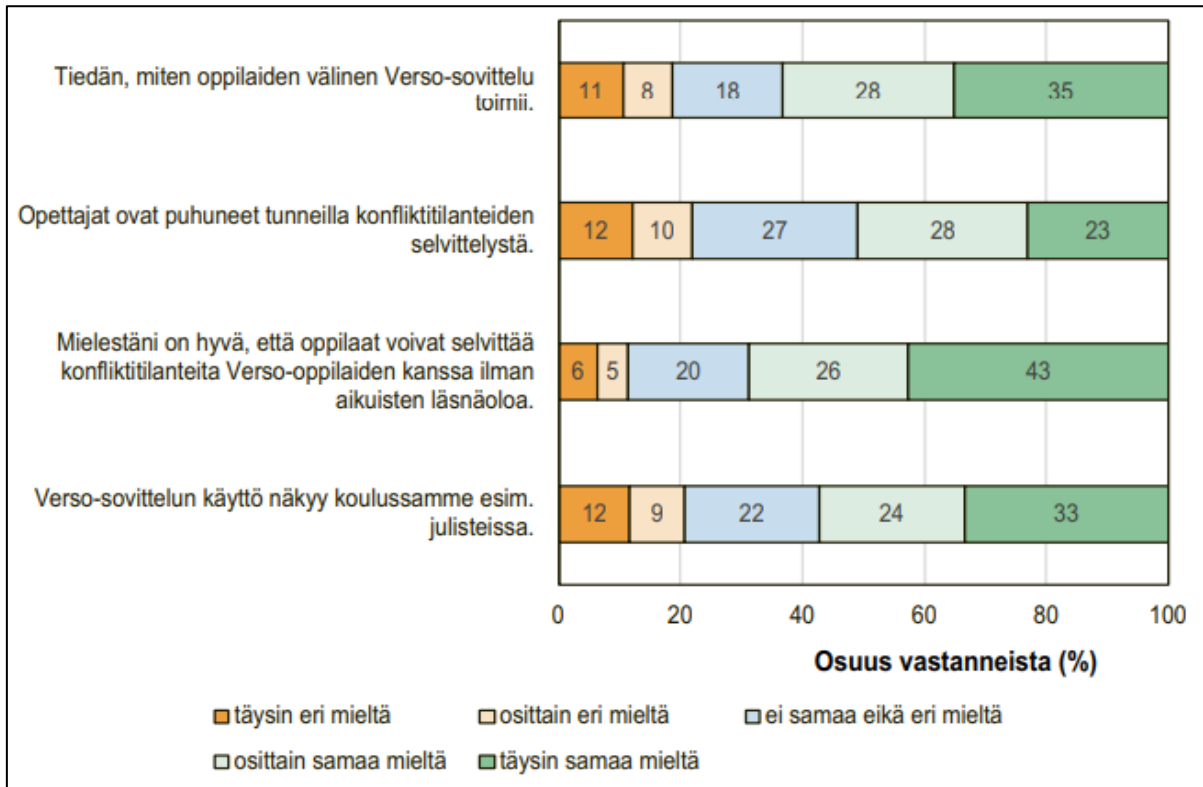
Vertaissovittelijana, eli Verso-oppilaana, toimiminen on oppilaille vapaaehtoista, ja koulut saavat itse päättää, miten he valinnan toteuttavat. Henkilöstön vastausten mukaan yleisin (45 %) käytäntö on, että opettajat valitsevat Verso-oppilaat oppilaiden tekemien hakemusten perusteella. Hieman vajaa neljännes kyselyyn vastanneista ilmoitti, että Verso-oppilaat valitaan äänestämällä. Noin viidennes kyselyyn vastanneista ilmoitti, että heidän koulussaan on niin vähän Verso-oppilaksi haluavia, että kaikki halukkaat pääsevät mukaan. (Rumpu ym. 2023, 195.)

Oppilaita pyydettiin valitsemaan eri vaihtoehdoista enintään kolme, jotka heidän mielestään vaikuttavat siihen, ketkä koulussa valitaan Verso-oppilaiksi (kuvio 5). Lähes kolme neljäsosaa (72 %) vastaajista arvioi oppilaan oman motivaation olevan valintaan vaikuttava tekijä ja lähes yhtä suuri osuus (71 %) arvioi hyvän käytöksen ja koulun sääntöjen noudattamisen vaikuttavan valintaan. Kolmanneksi yleisimmäksi syyksi oppilaat arvioivat oppilaan sosiaalisuuden ja avoimuuden. (Rumpu ym. 2023, 196.)



Kuvio 5: Oppilaiden näkemys siitä, mitkä asiat vaikuttavat Verso-oppilaiden valintaan (n = 1 786) (Rumpu ym. 2023, 197).

Lähes kaikki henkilöstökyselyyn vastanneet (96 %) olivat sitä mieltä, että he ovat viestineet oppilaille Versosta lukuvuoden aikana. Myös kyselyyn vastanneista oppilaista yli 60 prosenttia ilmoitti tietävänsä, ketkä heidän koulussaan ovat Verso-oppilaita. Alakoululaisista kyselyyn vastanneista oppilaista 77 prosenttia ilmoitti tietävänsä oman koulunsa Verso-oppilaat, kun vastaava osuus yhtenäiskoulun oppilailla oli 53 prosenttia ja yläkoululaisilla 29 prosenttia. Oppilaskyselyyn vastanneista lähes kaksi kolmasosaa (63 %) tiesi, miten vertaissovittelu toimii ja lähes yhtä moni (57 %) koki Verso-toiminnan näkyvän koulussaan esimerkiksi julisteiden muodossa (kuvio 6). Puolet vastanneista (51 %) muisti opettajan puhuneen tunneilla konfliktitilanteiden selvittelystä. Kyselyyn vastanneista oppilaista kaksi kolmasosaa (69 %) piti hyvänä sitä, että oppilaat voivat selvittää konfliktitilanteita ilman koulun aikuisten läsnäoloa. Kuitenkin joka kymmenes oppilas oli tästä eri mieltä. (Rumpu ym. 2023, 199.)



Kuvio 6: Oppilaiden näkemys Verso-sovittelusta koulussaan (n = 1 810–1 831) (Rumpu ym. 2023, 200).

Henkilöstön vastausten mukaan vertaissovittelua käytettiin useimmin sellaisissa oppilaiden välisissä tilanteissa, joissa on kyse nimittelystä ja haukkumisesta (100 %), ulossulkemisesta ja ryhmästä eristämisestä (81 %) tai tönimisestä ja läpsimisestä (77 %). Oppilaita puolestaan pyydettiin arvioimaan, millaisissa tilanteissa heidän mielestään asioita voi sovittaa oppilaiden kesken vertaissovittelulla. Näissäkin vastauksissa useimmin mainittiin nimittely ja haukkuminen (83 %), ulossulkeminen ja ryhmästä eristäminen (64 %) sekä töniminen ja läpsiminen (62 %). (Rumpu ym. 2023, 201.)

Lähes kaikki (93 %) henkilöstökyselyyn vastanneista olivat sitä mieltä, että Verso-menetelmä vahvistaa heidän koulunsa yhteisöllisyyttä. Suurin osa (81 %) vastaajista koki myös, että Verso-menetelmä auttaa ennaltaehkäisemään kiusaamista koulussa ja yli puolet (62 %) koki, että Verson käyttö on ennaltaehkäissyt konfliktitilanteita koulussa. (Rumpu ym. 2023, 212.)

Oppilaskyselyyn vastanneista noin kolmannes (32 %) oli ollut mukana Verso-prosessissa. Suurin osa heistä (72 %) oli ollut sovittelussa mukana konfliktin toisena osapuolena ja loput Verso-oppilaan roolissa. Suurimmassa osassa tapauksista (83 %) tilanne selvisi oppilaiden mukaan vertaissovittelulla, eikä niihin tarvittu aikuisten apua. Tämä oli linjassa henkilöstökyselyn kanssa, johon vastanneista 85 prosenttia koki, että vertaissovittelut johtavat usein sovintoon

ilman aikuisten apua tai Resto-sovittelun käyttöä. Oppilaiden vastauksissa oli kuitenkin eroa sen mukaan, oliko oppilas ollut sovittelussa mukana konfliktin osapuolena vai sovittelijana. Konfliktin toisena osapuolena mukana olleista viidennes vastasi, että tilanteen selvittäminen vaati aikuisen apua. Sen sijaan 93 prosenttia Verso-oppilaista oli sitä mieltä, että tilanne oli selvinyt ilman aikuisia. (Rumpu ym. 2023, 213–214.)

Sovitteluissa mukana olevilta oppilailta kysyttiin myös, onko tilanne jatkunut tai uusiutunut sovittelun jälkeen. Konfliktissa mukana olleista oppilaista kaksi kolmasosaa (65 %) vastasi, ettei tilanne ole uusiutunut. Myös Verso-oppilaina toimineista puolet vastasi, ettei tilanne ole uusiutunut sovittelun jälkeen. Kuitenkin 13 prosenttia konfliktin osapuolina olleista oppilaista ilmoitti, että tilanne on jatkunut tai uusiutunut vielä sovittelun jälkeenkin. Verso-oppilaina toimineista oppilaista jopa 40 prosenttia vastasi, ettei tiedä, onko tilanne uusiutunut sovittelun jälkeen, mitä voi osin selittää se, että tilanteiden uusiutuessa niiden tulisi siirtyä selvitettäväksi aikuisten johdolla, jolloin tieto tilanteen uusiutumisesta ei kulje Verso-oppilaille asti. (Rumpu ym. 2023, 214.)

Sovittelussa mukana olleilta oppilailta kysyttiin, miten tilannetta on seurattu sovittelun jälkeen. Useimmin oppilaat toivat esiin sen, että viikon päästä sovittelusta on pidetty seurantakeskustelu siitä, onko sopimus pitänyt paikkaansa. Osa oppilaista mainitsi myös, että aikuiset ovat ajoittain kyselleet, onko sopimus pitänyt, tai että välituntivalvojat ovat seuranneet tilannetta tarkemmin. Valitettavasti osa oppilaista vastasi kuitenkin, ettei tilannetta ole seurattu mitenkään. (Rumpu ym. 2023, 214.)

7.3 KiPu-toiminnassa nuorten ja ohjaajan välillä on täydellinen luottamus

KiPu-toiminnasta ei ole vapaasti saatavilla yhtä kattavaa arviointitietoa, kuin muista kuvatuista toimintamalleista. Jonkinlaista tietoa toiminnan vaikuttavuudesta kuitenkin löytyy. NFG on kerännyt yhdistyksen toimintaan (mukaan lukien KiPu-toiminta) vuosina 2019–2020 osallistuneilta nuorilta ja kohdetahoilta arviointeja, joihin vastasi kaikkiaan noin 60 prosenttia osallistuneista. Nuorten itsearvioinnin perusteella henkisen ja fyysisen väkivallan sekä kiusaamisen kokemukset, käyttö ja muodot olivat lieventyneet. Nuorten yksinäisyys oli vähentynyt ja nuorten yhteisössä – kuten koululuokassa – työskentely oli muuttunut selkeästi myönteisemmäksi. Vakavaa väkivaltaa ei kohdetahojen mukaan käyttänyt kukaan toimintaan osallistuneista. Avoumissa palautteissa kohdetahojen edustajat arvioivat, että tavoitteet olivat toteutuneet ja että

nuorten tunteiden säätelytaidot olivat kehittyneet. Kaiken kaikkiaan tuloksien voidaan sanoa olleen positiivista. Avoimen palautteen kohtaan kirjoitettiin muun muassa:

”Tuloksiin vaikutti tiivis, pitkäjänteinen, suunnitelmallinen ja tavoitteellinen työskentely sekä nuorten ja ohjaajan välisen täydellisen luottamuksen löytyminen.”

”Vastuun ottaminen omasta toiminnasta parani nuorilla. Taidot toimia haastavissa tilanteissa paranivat huomattavasti. Nuorten ymmärrys oman hyvinvoinnin tärkeydestä parani.”

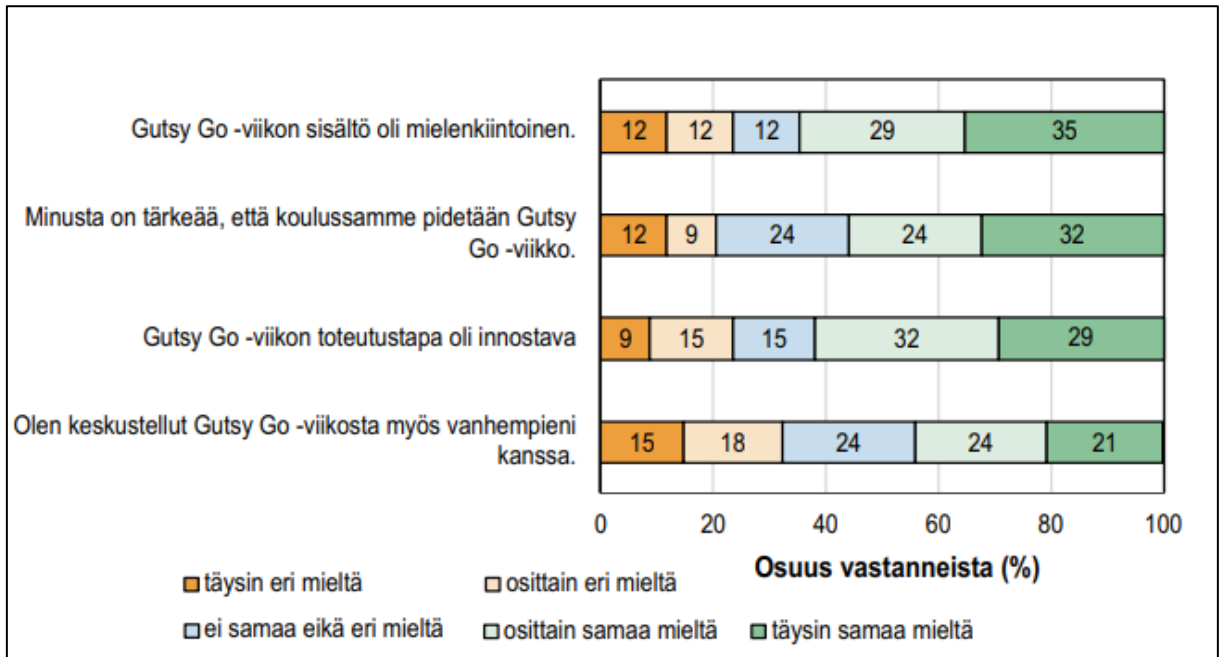
”Ryhmädynamiikka on selkiytynyt ja ryhmä vaikuttaa levollisemmalla, kun asema ryhmässä on selvä.” (Purjo ym. 2022, 60.)

7.4 Gutsy Go -toiminta vahvistaa nuoren kykyä huomioida toisia

Karvin toteuttamiin kyselyihin saatiin vastauksia kaiken kaikkiaan seitsemästä koulusta, jotka olivat käyttäneet Gutsy Go -menetelmää. Gutsy Go -viikko oli toteutettu kerran kaikissa kouluissa vuosien 2018–2020 aikana. Toimintaviikko oli toteutettu 7- tai 8.- luokkalaisille. Oppilaskyselyiden vastauksia analysoitiin vain niiden oppilaiden osalta, joilla todellisuudessa oli kokemusta Gutsy Go -menetelmän käytöstä. Koska kaikkien kyselyiden vastaajamäärät jäivät hyvin alhaisiksi, aineistosta ei tehty tilastollista analyysiä, vaan sitä käytettiin enemmänkin kuvaamaan kokemuksia yksittäisinä esimerkkeinä. (Rumpu ym. 2023, 59–61.)

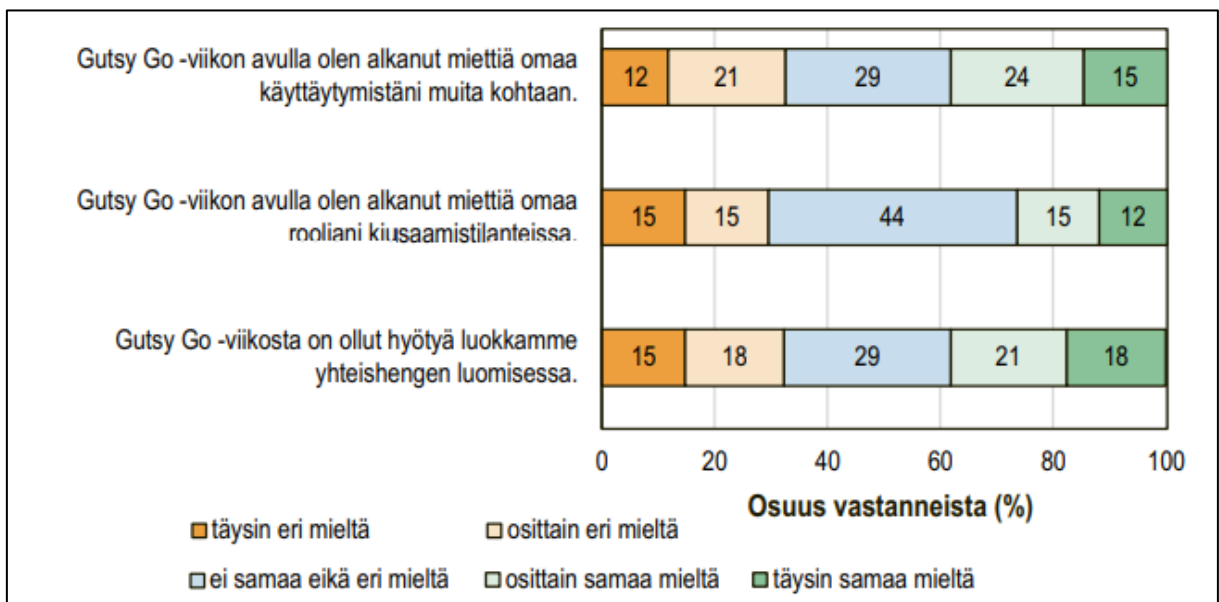
Aineiston perusteella koulujen henkilöstö näkee Gutsy Go -toiminnan ensisijaisesti yhteisöllisyyttä ja oppilaiden toimijuutta lisäävänä toimintamuotona. Sillä kuitenkin voitiin nähdä olevan myös kiusaamista ennaltaehkäiseviä vaikutuksia. Kaikki vastaajat, jotka ottivat kantaa Gutsy Gon viitekehukseen, arvioivat sen sopivan hyvin oman koulun arvoihin ja ideologiaan. Menetelmän toimintatapojen soveltuvuudesta omaan kouluun ja sille ikäryhmälle, jolle sitä toteutettiin, oli vastaajilla kuitenkin vaihtelevia kokemuksia. Kolmasosa vastaajista piti toimintoja soveltuvina oman koulun käyttöön, mutta vastaavasti yhtä suuri osuus ei kokenut niitä soveltuvina ja yksi kolmasosa ei ottanut selkeää kantaa. Ikäryhmälle sopivana toimintoja piti kaksi kolmasosaa vastaajista, eivätkä loput ottaneet selkeää kantaa. (Rumpu ym. 2023, 60–61.)

Gutsy Go -viikon toimintaan osallistuneet oppilaatkin olivat pääosin tyytyväisiä toimintaan (kuvio 7). Yli puolet oppilaista piti viikon sisältöä mielenkiintoisena ja tärkeänä sitä, että omassa koulussa pidettiin Gutsy Go -viikko. Innostavaksi viikon toteutustavan koki kolme viidesosaa vastaajista. Hieman alle puolet oppilaista oli keskustellut viikosta huoltajiensa kanssa. (Rumpu ym. 2023, 61.)



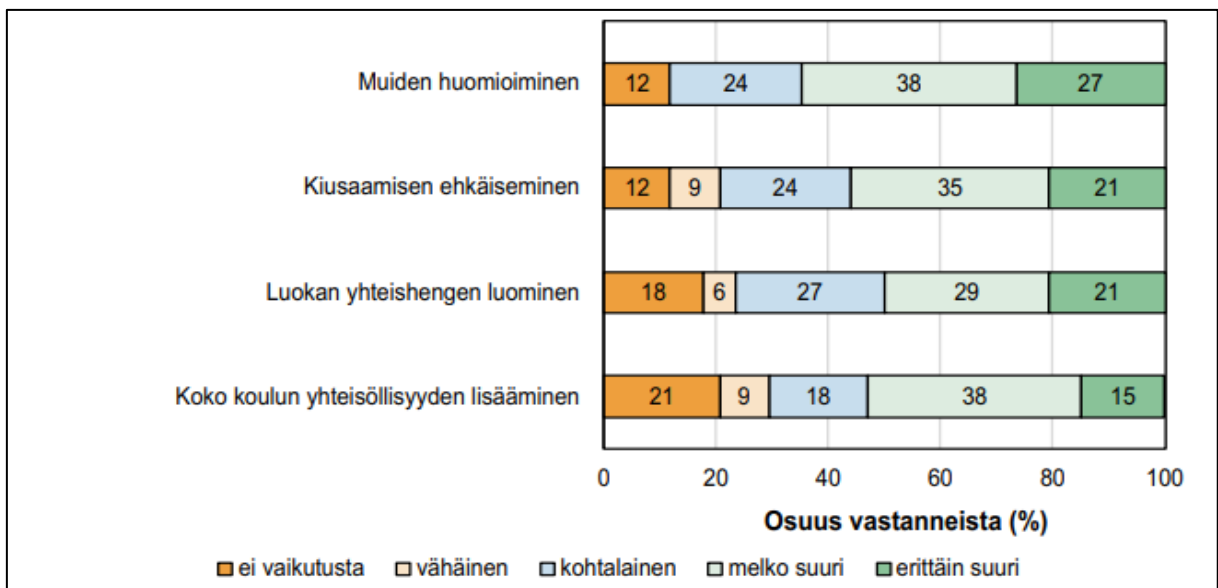
Kuvio 7: Oppilaiden kokemus Gutsy Go -toiminnasta (n = 34) (Rumpu ym. 2023, 62).

Oppilaiden näkemykset Gutsy Go -toimintaviikon merkityksestä itselleen olivat kyselyn perusteella pääosin positiivisia. Lähes kaksi viidesosaa vastaajista näki toiminnasta olleen hyötyä oman luokan yhteishengen luomisessa (kuvio 8). Omaa käyttäytymistään muita kohtaan oli alkanut miettiä lähes yhtä suuri osuus oppilaista. Vähiten toiminnalla koettiin olleen vaikutusta kiusaamiseen ja vastaajan omaan rooliin kiusaamistilanteissa. (Rumpu ym. 2023, 67.)



Kuvio 8: Oppilaiden näkemys Gutsy Go -toimintaviikon merkityksestä itselle (n = 34) (Rumpu ym. 2023, 67).

Oppilaita pyydettiin arvioimaan Gutsy Go -toiminnan merkitystä myös koulun yhteisöllisyyteen liittyvissä asioissa. Kyselyyn vastanneet arvioivat toiminnan merkityksen tärkeimmäksi muiden huomioimisen osalta, johon lähes kaksi kolmasosaa vastaajista koki toiminnalla olleen erittäin tai melko suuri merkitys (kuvio 9). Toiminnan merkitys kiusaamisen ehkäisemisessä ja luokan yhteishengen luomisessa arvioitiin vain hieman tätä vähäisemmäksi. Vähiten vaikutusta toiminnalla koettiin olleen koko koulun yhteisöllisyyden lisäämisessä, jossa viidennes vastaajista ei nähnyt mitään vaikutusta. Kuitenkin yli puolet vastaajista piti toiminnan merkitystä tässäkin suurena. (Rumpu ym. 2023, 68.)



Kuvio 9: Oppilaiden näkemys Gutsy Go -toiminnan merkityksestä kouluyhteisössä (n = 34) (Rumpu ym. 2023, 68).

7.5 K-0:n avulla asiat oikeasti selvitetään

Karvin toteuttamiin arviointikyselyihin saatiin vastauksia yhteensä 18 koulusta, joissa oli ollut tai oli sillä hetkellä käynnissä K-0-toimintaa. Näistä kahdeksan oli alakouluja, kahdeksan yhtenäiskouluja ja kaksi yläkouluja. Oppilaskyselyyn pyydettiin vastauksia vain niiltä luokilta, joissa K-0-toimintaa oli toteutettu. Kymmenen oppilaskyselyyn vastannutta oli ollut itse mukana varsinaisessa K-0-toiminnassa, kun taas 17 vastaajaa oli muuten kuullut toiminnasta. (Rumpu ym. 2023, 79–80.)

Tuen tarpeen havaittuaan koulut voivat ottaa yhteyttä alueensa K-0-koordinaattoriin ja selvittää, riittääkö tilanteessa koordinaattorin konsultaatio vai tuleeko K-0-henkilöstö kouluun sel-

vittämään tilannetta. Henkilöstökyselyyn vastanneista kymmenen ilmoitti, että tilanne oli hoidettu K-0-henkilöstön ohjaamana, ja vastaavasti kahdeksan kertoi, että koulu itse oli hoitanut tapauksen konsultoituun K-0-koordinaattoria. (Rumpu ym. 2023, 80.)

K-0-toiminnan ajatuksena on siis tuoda ulkopuolinen taho väliaikaisesti tukemaan koulun toimintaa, ja koska toimintaa kouluissa toteutetaan pääsääntöisesti K-0-koordinaattorien johdolla, ei kouluille ole tarjolla erillisiä materiaaleja. Itsearviointikyselyssä K-0:n toimintatapojen kuvauksen yhteydessä on kuitenkin mainittu, että tilanteiden loppuun viemisen jälkeen prosessi käydään läpi koulun henkilöstön kanssa ja mietitään, mitä tapauksesta on opittu ja miten koulu voi toimia tulevaisuudessa paremmin vastaavissa tapauksissa. Koulujen henkilöstöltä kerätyn aineiston mukaan toiminnan juurtuminen osaksi koulun hyvinvointityötä oli ollut vaihtelevaa. Muutama vastaaja kertoi, että K-0 on otettu osaksi koulun hyvinvointityötä, mutta hieman suurempi osa oli täysin vastakkaista mieltä. Suurin osa vastaajista ei ollut samaa tai eri mieltä, mikä kertoo siitä, että menetelmää ei välttämättä tunneta kovin hyvin vastaajan koulussa. (Rumpu ym. 2023, 81–82.)

Henkilöstökyselyyn vastanneiden oli vaikea arvioida K-0:n vaikutusta kiusaamistilanteiden ennaltaehkäisyssä tai konfliktitilanteiden syntymisen vähentymisessä. Molemmissa kysymyksissä 60 prosenttia vastanneista ei ottanut kantaa puolesta tai vastaan. Tämä omalta osaltaan vahvistaa näkemystä siitä, että koska K-0-toiminta räätälöidään kulloisenkin tilanteen mukaan, toimintojen hyödyllisyyttä tilanteiden ennaltaehkäisyssä on vaikea arvioida. Karvin keräämä aineisto kuitenkin osoitti, että koulujen henkilöstö arvioi K-0-toiminnan tarjoaman avun merkitykselliseksi. Lähes kaikki vastaajat (90 %) kertoivat toivovansa, että pitkittyneisiin kiusaamistapauksiin olisi jatkossakin saatavissa K-0:n tukea. (Rumpu ym. 2023, 84–85.)

Vaikka oppilaskyselyyn vastanneista oppilaista vain kymmenellä oli omakohtaista kokemusta K-0-toiminnasta, monet kiusaamista kokeneet oppilaat olisivat toivoneet ulkopuolista apua tilanteen selvittämiseen. Kouluissa, joissa K-0-toimintaa oli ollut, kiusaamista kokeneista oppilaista (n = 266) 17 prosenttia kertoi toivoneensa, että omaa tilannetta olisi selvitetty koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa. K-0-toiminnassa mukana olleita sekä toiminnasta kuulleita oppilaita pyydettiin kertomaan kokemuksistaan avokysymyksellä, johon saatiin 17 vastausta. Vastaajista noin puolet oli toimintaan tyytyväisiä, neljäsosalla ei ollut selkeää mielipidettä ja loput vastaajista olivat tyytymättömiä. Myönteisenä asiana oppilaat kokivat sen, että K-0:n avulla tilanteeseen saadaan enemmän keskustelijoita ja että asiat oikeasti selvitetään. Huonoina

puolina oppilaat toivat esiin sen, että kiusaamiseen puuttuminen ei oppilaiden näkökulmasta ole aina oikea-aikaista. (Rumpu ym. 2023, 85–86.)

Karvin selvityksessä nousee esiin, ettei aineiston kerääminen kyselyllä ollut K-0-toiminnan arvioinnin kannalta toimiva ratkaisu. Koska K-0-toiminta kohdistuu nimenomaan pitkittyneiden kiusaamistilanteiden selvittämiseen, jotka ovat jo lähtökohtaisesti hyvin arkaluontoisia ja kohteilleen rankkoja kokemuksia, olisi kattavamman tiedon kerääminen pitänyt toteuttaa syvähaastatteluin, joihin ei kyseisen arvioinnin aikataulun puitteissa ollut mahdollisuutta. Myös Aseman Lapset on itse nostanut esille ongelman oppilaiden ja huoltajien kokemusten kuulemisen vaikeudesta aiheen arkaluontoisuuden vuoksi. (Rumpu ym. 2023, 79.) Suurilta osin tästä syystä oppilaiden kokemusten kuvaukset Karvin selvityksessä jäivät todella vähäisiksi. Toisaalta tietojen vähäisyys tekee näistä olemassa olevista tiedoista vain arvokkaampia.

7.6 Oppilaskuntatoiminnan luonne on vahvasti riippuvainen koulusta

Mikko Tujula (2017) esittelee artikkelissaan *”Tehän voitte nyt tehdä nää joulujuhla-askartelut” – Vaikuttamisen vaikeus alakoulussa* tutkimustaan, jossa haastateltiin kymmentä espoolaista alakoulun oppilaskunnan ohjaajaa loppuvuodesta 2011 ja alkuvuodesta 2012. Pääosin kaikki haastateltavien esille nostamat asiat olivat myönteisiä, ja kehityskohtien tai oppilaskuntatoimintaan liittyvien haasteiden löytäminen vei monessa haastattelussa oman aikansa. Myös haasteet ja kehityskohteet kuitenkin nousivat esille, kun asioihin paneuduttiin tarkemmin. Yleisimmin oppilaskunta toimi niin, että jokaiselta luokalta valittiin yksi varsinainen edustaja ja yksi varaedustaja, jotka käyttivät oman luokkansa ääntä oppilaskunnan hallituksessa. Hallitus koontui keskimäärin kaksi kertaa kuukaudessa. Joissain kouluissa näiden kokousten vetovastuu oli oppilailta, joissain opettajilla. (Tujula 2017, 75.)

Lähes kaikkien Tujulan tutkimuksessa haastateltujen ohjaajien kouluissa oppilaskuntatoimintaan osallistuivat kaikki koulun vuosiluokat ja vain kahdessa koulussa koulun nuorimmat oppilaat jätettiin toiminnan ulkopuolelle. Haastatteluissa nousi esiin näkemyksiä, joiden mukaan osalla oppilaista on vaikutusvaltaa ja osalla ei. Kaksi ohjaajaa oli sitä mieltä, että vain hallituksen jäsenet pystyvät vaikuttamaan asioihin, kun taas kaksi ohjaajaa uskoi, että kaikilla koulun oppilailta oli vaikutusvaltaa kouluyhteisön asioihin. Näihin eriäviin käsityksiin vaikuttaa varmasti kyseisen koulun oppilaskuntatoiminnan luonne. Joissain kouluissa hallituksen jäsenillä oli paljon sanavaltaa ja mahdollisuus tehdä päätöksiä luokkansa puolesta, kun joissain kouluissa

hallituksen jäsenet toimivat lähinnä viestinviejänä oman luokkansa ja hallituksen välillä. Haastatellut ohjaajat eivät pitäneet ongelmallisena sitä, että vain pieni osa oppilaista pääsee mukaan oppilaskuntatoimintaan. Tätä perusteltiin sillä, etteivät kaikki oppilaat halua osallistua toimintaan ja sillä, että koulussa on muitakin vaikuttamisen mahdollisuuksia. (Tujula 2017, 76–77.)

Kaksi haastatelluista ohjaajista uskoi, että oppilaskuntatoiminta antaa oppilaille mahdollisuuksia vaikuttaa asioihin, mutta enemmistö haastatelluista piti oppilaiden vaikutusvaltaa pienenä ja näennäisenä. Yksikään ohjaaja ei korostanut oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia tai tuonut niitä oma-aloitteisesti erityisen suuresti esiin. Oppilaille annetut vaikutusmahdollisuudet nähtiin myös usein ylhäältäpäin annettuina. Oppilaskunta näyttäytyi haastatteluissa tahona, jonka vaikutusvalta keskittyi konkreettisten välineiden hankkimiseen, kouluyhteisön käytänteisiin vaikuttamiseen ja tapahtumien järjestämiseen. Kaikissa kouluissa tapahtumien järjestäminen olikin yksi suurimmista oppilaskunnan tehtävistä, ja kahdessa koulussa se oli oppilaskunnan lähes ainoa tehtävä. (Tujula 2017, 78–79.)

Ohjaajien mukaan luokanopettajat usein unohtavat antaa hallituksen edustajalle tarpeeksi aikaa kertoa hallituksen kokouksista muille oppilaille tai tuoda esiin koko luokan kanssa keskusteltavaksi tarkoitettuja asioita. Tällöin hallituksen edustaja ei välttämättä saa vietyä luokkansa mielipidettä hallituksen kokoukseen. Useassa koulussa myös oppilaskunnalle käsiteltäväksi tulevat asiat tulivat opettajilta, eivätkä oppilailta. Oppilaita kuultiin, mutta varsinaisen dialogin käyminen jäi vähäiseksi. (Tujula 2017, 79–80.)

7.7 Tukioppilastoiminta näkyy koulussa tapahtumina ja tilaisuuksina

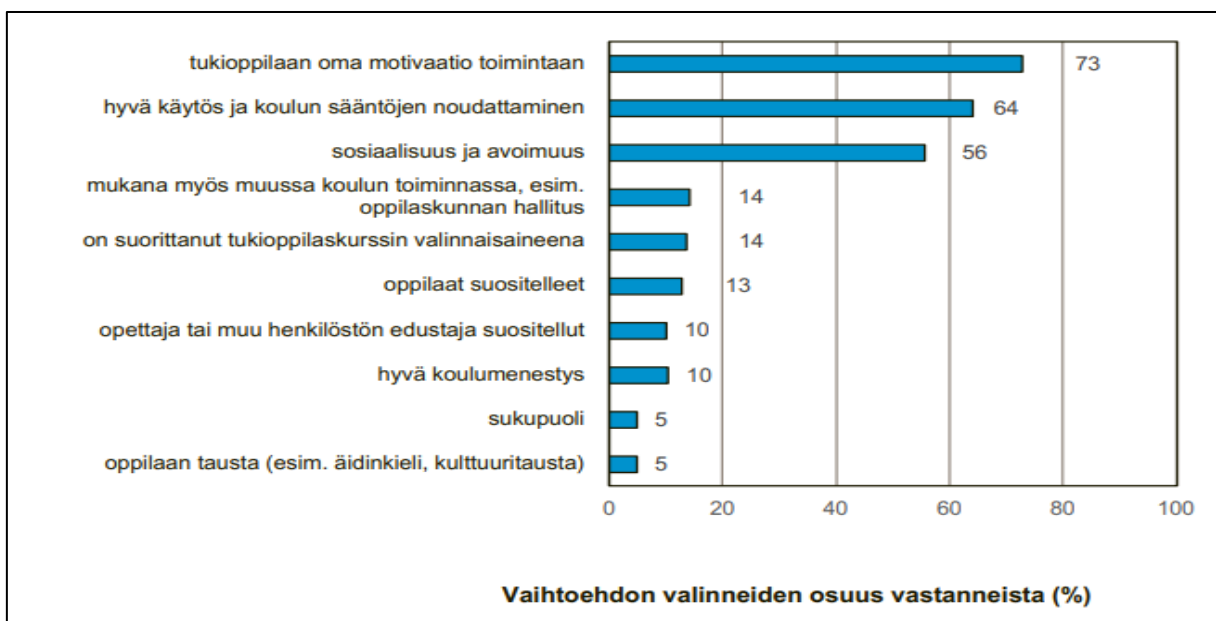
Karvin tekemää arviointia varten vastauksia saatiin 68 tukioppilastoimintaa käyttävästä koulusta. Tukioppilastoimintaan liittyvään oppilaskyselyyn vastasi 2 861 oppilasta 59 koulusta. Seitsemäsluokkalaisia vastaajissa oli 58 prosenttia ja kahdeksaluokkalaisia 42 prosenttia. Yhdeksäsluokkalaisilta saatiin vain muutama vastaus. (Rumpu ym. 2023, 154–155.)

Henkilöstökyselyn mukaan tukioppilastoiminnan rooli nähtiin kouluissa ensisijaisesti kiusaamista ennaltaehkäisevänä. Tukioppilastoiminnan roolin merkittävänä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä näki vastaajista lähes kaksi kolmasosaa (65 %). Sen sijaan kiusaamiseen puuttumisessa ja kiusaamisen jälkihoidossa tukioppilastoiminnan rooli koettiin olevan joko vähäinen tai ei ollenkaan käytössä. Vain 16 prosenttia vastaajista koki tukioppilastoiminnan olevan merkittävä

kiusaamiseen puuttumisessa. Kiusaamisen jälkihoidossa sen roolin näki merkittävänä vain seitsemän prosenttia vastaajista. (Rumpu ym. 2023, 155.)

Koulut määrittelevät itse, miten ja millä perustein he valitsevat tukioppilaat. Henkilöstökyselyn vastausten mukaan suurin valintaan vaikuttava tekijä on tukioppilaan oma motivaatio toimintaan, jolla lähes kaikki vastaajat (98 %) ilmoittivat olevan suuri vaikutus valinnassa. Kolme viidesosaa vastanneista ilmoitti, että hyvällä käytöksellä ja koulun sääntöjen noudattamisella on suuri merkitys valinnassa. Myös oppilaan sosiaalisuudella ja avoimuudella, oppilaiden tai henkilöstön suosituksilla sekä tukioppilaiden keskinäisellä ryhmädynamiikalla oli kohtalainen vaikutus valintaan. Oppilaan äidinkielellä tai kulttuuritaustalla, sukupuolella tai koulun muussa toiminnassa mukana olemisellä oli henkilökunnan mukaan joko todella vähäinen vaikutus tai ei ollenkaan vaikutusta valintaan. (Rumpu ym. 2023, 157–158.)

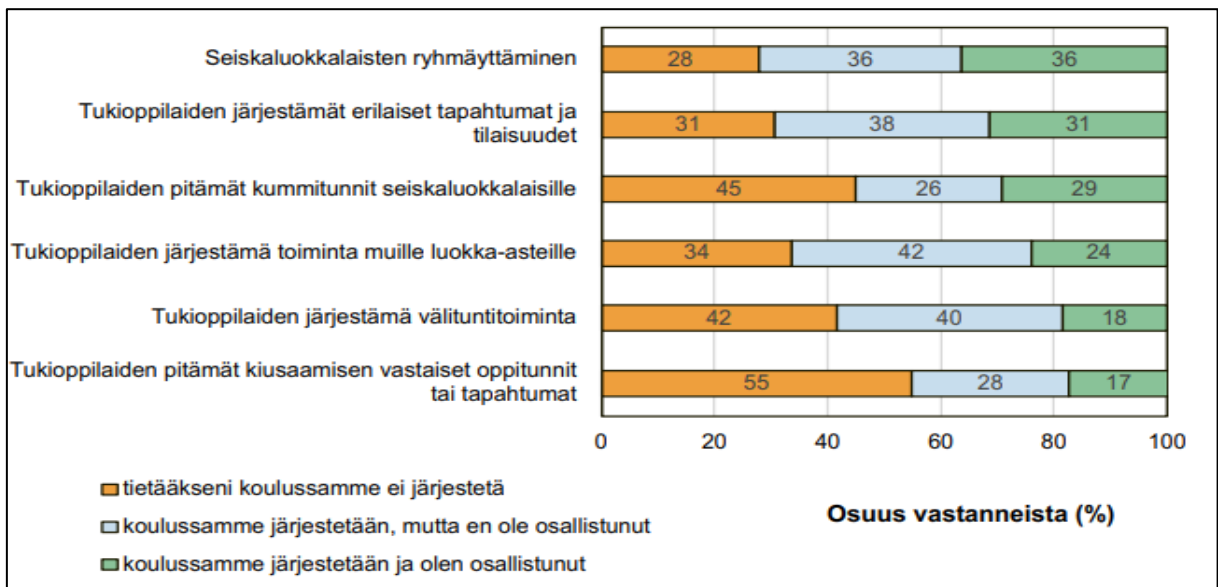
Myös oppilailta kysyttiin, mitkä asiat heidän mielestään vaikuttavat tukioppilaiden valintaan. Oppilaat saivat valita listalta enintään kolme omasta mielestään valintaan eniten vaikuttavaa asiaa. Oppilaiden vastaukset olivat linjassa henkilöstön vastausten kanssa siinä, että selkeimmin tukioppilaiden valintaan vaikuttavista asioista nousivat oppilaan oma motivaatio toimintaan, oppilaan hyvä käytös ja koulun sääntöjen noudattaminen sekä sosiaalisuus ja avoimuus (kuvio 10). Tukioppilaan tausta tai sukupuoli vaikuttaa vastaajien mielestä valintaan kaikkein vähiten. (Rumpu ym. 2023, 159.)



Kuvio 10: Oppilaiden näkemys siitä, mitkä kolme asiaa vaikuttavat eniten tukioppilaiden valintaan (n = 2 743) (Rumpu ym. 2023, 160).

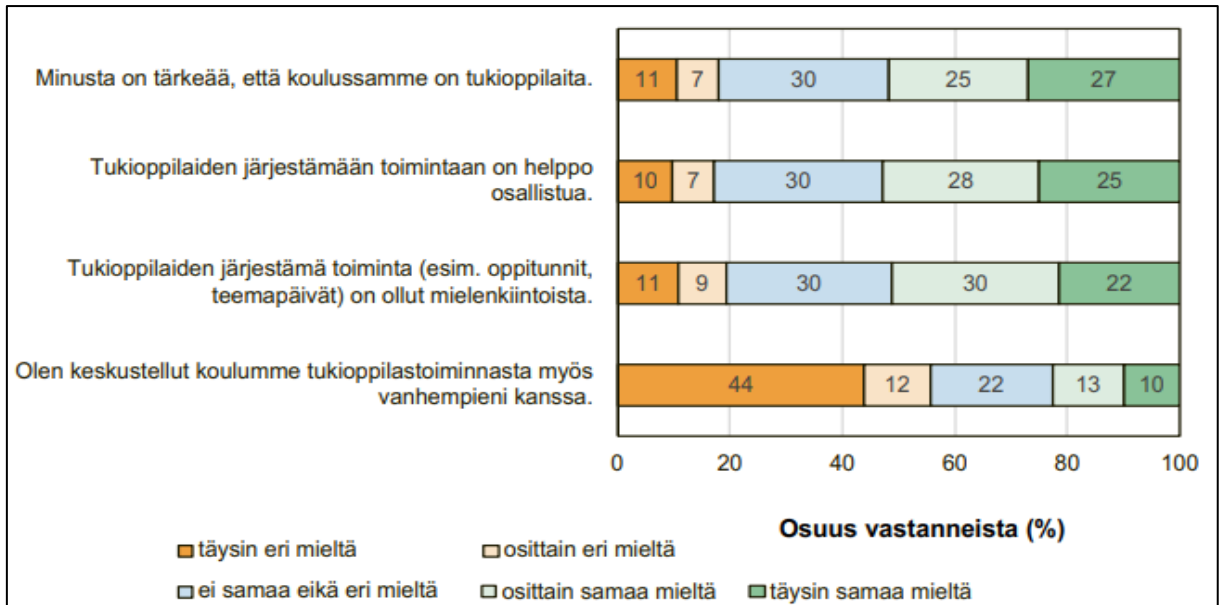
Koulujen henkilöstön mukaan yleisimmin tukioppilastoiminta näkyi kouluissa tukioppilaiden järjestäminä erilaisina tapahtumina ja tilaisuuksina. Myös seiskaluokkalaisten ryhmäyttäminen ja kummitunnit sekä muille luokka-asteille järjestettävä toiminta olivat yleisiä toimintamuotoja kouluissa. Lähes kolmasosa vastaajista (30 %) ilmoitti, etteivät tukioppilaat osallistu koulujen vanhempainiltoihin. Joka kymmenes vastaaja kertoi myös, etteivät kiusaamisen vastaisen oppituntien ja tapahtumien pitäminen tai kummituntien pitäminen seiskaluokkalaisille kuulu koulun tukioppilaiden toimintaan. Huomionarvoista on se, että kouluissa, joissa tukioppilastoiminnalla nähtiin olevan merkittävä rooli kiusaamisen ennaltaehkäisyssä, tukioppilaat järjestivät enemmän erilaisia tapahtumia ja tilaisuuksia, osallistuivat useammin vanhempainiltoihin sekä pitivät useammin kiusaamisen vastaisia oppitunteja tai tapahtumia. (Rumpu ym. 2023, 162–164.)

Kyselyyn vastanneille oppilaille tutuimpia tukioppilastoiminnan muotoja olivat seitsemännen luokan ryhmäyttämistoiminta, kummitunnit sekä tukioppilaiden järjestämät tapahtumat ja tilaisuudet (kuvio 11). Oppilaiden vastausten mukaan tukioppilaat järjestävät kouluissa vähiten kiusaamisen vastaisia oppitunteja sekä kaikille yhteistä välituntitoimintaa. 45 prosenttia vastaajista ei tiennyt omassa koulussa järjestettävän myöskään seiskaluokkalaisten kummitunteja. Lähes kaikkien tukioppilaiden järjestämien toimintojen kohdalla suurin osa vastaajista tiesi, että toimintoja järjestetään omassa koulussa. Vähiten näistä järjestetyistä toiminnoista osallistuttiin muille luokka-asteille järjestettyyn toimintaan ja välituntitoimintaan. (Rumpu ym. 2023, 164.)



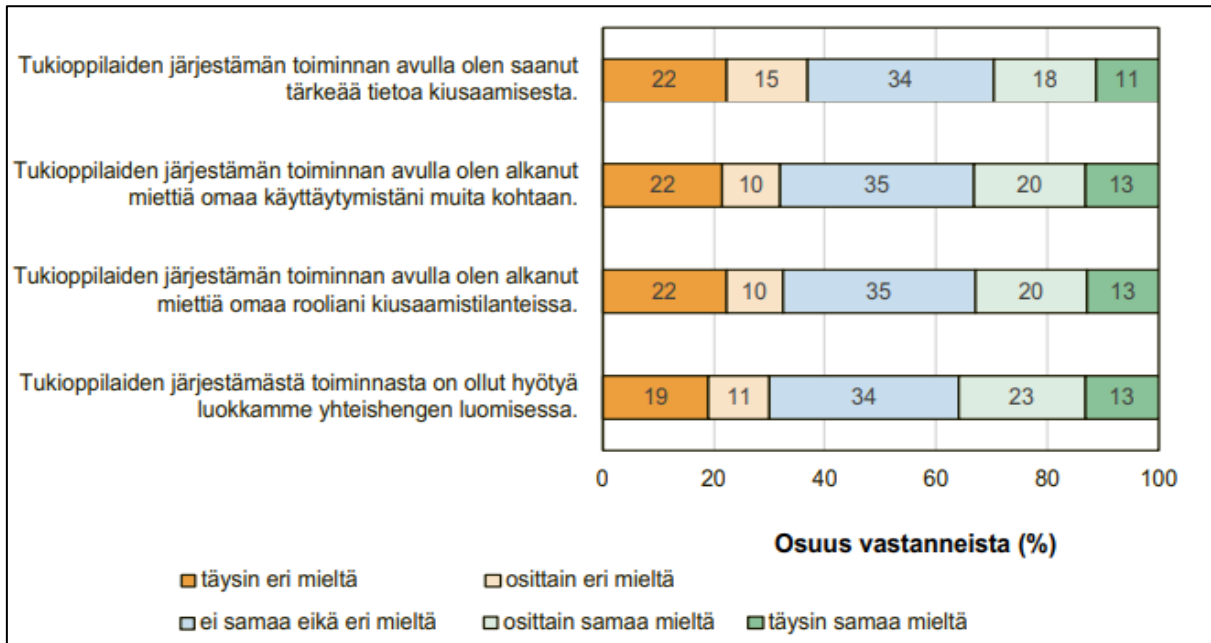
Kuvio 11: Oppilaiden tieto tukioppilaiden järjestämästä toiminnasta ja siihen osallistumisesta (n = 3 547–3 557) (Rumpu ym. 2023, 165).

Yli puolet kyselyyn vastanneista oppilaista koki tärkeäksi sen, että omassa koulussa on tukioppilaita (kuvio 12). Yhtä suuri osuus vastaajista koki myös, että järjestettyyn toimintaan on helppo osallistua ja se on mielenkiintoista. Kotona koulun tukioppilastoiminnasta oli huoltajiensa kanssa puhunut kuitenkin vain viidesosa oppilaista. (Rumpu ym. 2023, 166.)



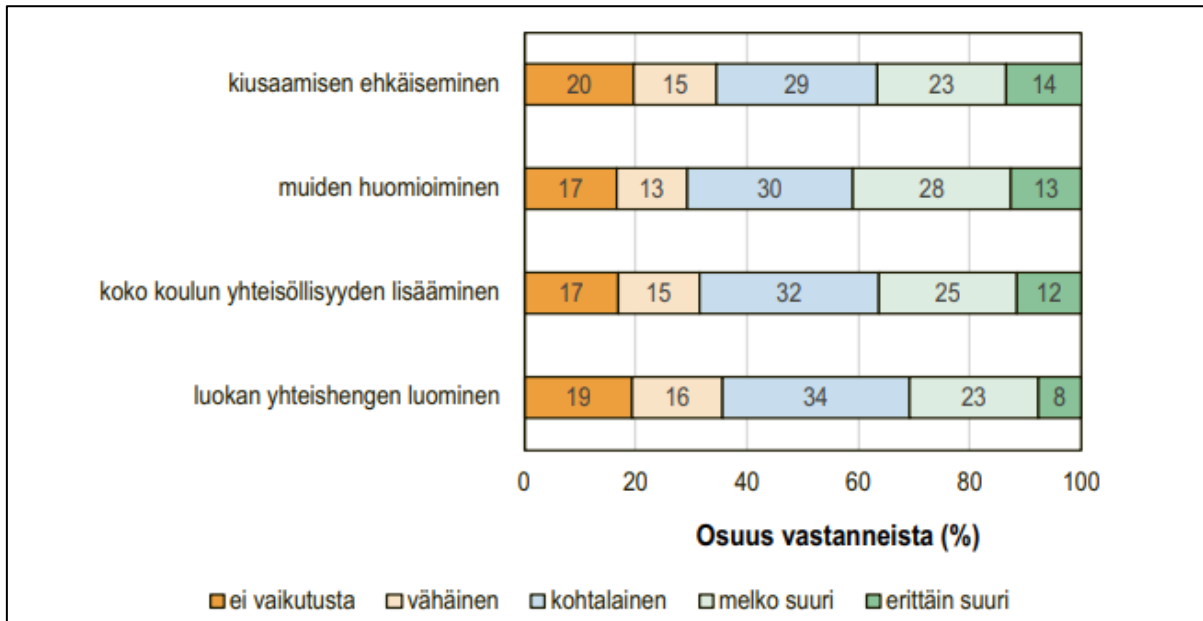
Kuvio 12: Oppilaiden näkemys tukioppilastoiminnan tärkeydestä ja siihen osallistumisen helppoudesta (n = 2 745–2 792) (Rumpu ym. 2023, 166).

Lähes kaikki henkilöstökyselyyn vastanneista (97 %) kokivat, että tukioppilastoiminta vahvistaa oman koulun yhteisöllisyyttä. Puolestaan 87 prosenttia vastaajista koki tukioppilastoiminnan auttavan kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Myös oppilaskyselyssä kysyttiin oppilaiden näkemystä siitä, millaisena he kokevat tukioppilastoiminnan roolin kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Reilu kolmannes oppilaista koki tukioppilastoiminnasta olleen apua luokan yhteishengen luomisessa (kuvio 13). Lähes yhtä suuret osuudet vastaajista kokivat myös, että tukioppilaiden järjestämän toiminnan myötä he ovat alkaneet miettiä omaa käyttäytymistään muita kohtaan sekä omaa rooliaan kiusaamistilanteissa. Vastaajista 29 prosenttia koki saaneensa tukioppilaiden järjestämän toiminnan avulla tärkeää tietoa kiusaamisesta. Lähes yhtä suuret osuudet vastaajista olivat kuitenkin kaikista väittämistä eri mieltä. Kolmannes oppilaista ei osannut ottaa selkeää kantaa puolesta tai vastaan. (Rumpu ym. 2023, 178–179.)



Kuvio 13: Oppilaiden näkemys tukioppilaiden järjestämästä toiminnasta (n = 2 761–2 781) (Rumpu ym. 2023, 180).

Oppilaita pyydettiin lisäksi arvioimaan, mikä tukioppilaiden järjestämän toiminnan merkitys on koulun ja luokan yhteisöllisyydessä, muiden huomioimisessa sekä kiusaamisen ehkäisemisessä (kuvio 14). Kaksi viidesosaa vastaajista piti tukioppilastoiminnan merkitystä muiden huomioimisen kohdalla joko erittäin suurena tai suurena. Reilu kolmannes vastaajista piti toiminnan merkitystä suurena myös kiusaamisen ehkäisemisen sekä koko koulun yhteisöllisyyden lisäämisen suhteen. Toisaalta viidennes vastaajista ei kokenut tukioppilaiden järjestämällä toiminnalla olevan mitään merkitystä kiusaamisen ehkäisemiseen tai luokan yhteishengen luomiseen. Noin kolmannes vastaajista arvioi tukioppilastoiminnalla olevan kohtalainen merkitys kaikkiin kysyttyihin asioihin. (Rumpu ym. 2023, 180.)



Kuvio 14: Oppilaiden näkemys tukioppilaiden järjestämän toiminnan merkityksestä yhteisöllisyyteen ja kiusaamiseen liittyvissä asioissa (n = 2 735–2 749) (Rumpu ym. 2023, 181).

8 ANALYYSIT

8.1 Toimintamallien yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia

Olen kuvannut opinnäytetyöni tarkoituksiksi tarkastella koulukiusaamista ja väkivaltaa ennaltaehkäiseviä toimintamalleja. Edellä kuvatut menetelmät painottavat kuitenkin eri aspekteja tähän liittyen. KiVa-koulun kuvauksessa kerrotaan, että ohjelman tarkoitus on tukea ja tehostaa kouluissa tehtävää kiusaamisen vastaista työtä sekä ennaltaehkäisyä kiusaamistapauksiin puuttumisen osalta, ottamalla huomioon myös kokonaistilanteeseen puuttuminen (Salmivalli 2022, 22–24). Sitä, mitä tämä käytännössä tarkoittaa, ei vapaasti saatavilla olevissa materiaaleissa kuitenkaan avata erityisen tarkasti.

VERSO-ohjelman tarkoituksena puolestaan on tarjota opetusalan ammattilaisille, päiväkotien lapsille sekä koulujen oppilaille restoratiivisen eli korjaavan oikeuden teoriaan pohjaavan kohtaamisen ja konfliktinratkaisun taitoja arjen toimintaan. VERSO-ohjelman tavoitteena on ollut luoda yhtäläinen menetelmä koulu yhteisön jäsenten käyttöön, jotta arjen konflikteja voidaan käsitellä yhdessä kaikkien osapuolten kanssa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Gellin 2022, 40–42.) Yksinkertaistettuna kyseessä on siis kiusaamiseen puuttumiseen keskittyvä malli.

KiPu-menetelmän painotus tulee esiin jo sen nimessä ”Kiusaamiseen Puututaan”. Vaikka menetelmä on kehitetty kiusaamistilanteisiin puuttumiseen, siinä painotetaan myös sen tärkeyttä, että toiminnan jälkeen nuoret osaisivat ottaa vastuuta toiminnastaan ja sen seurauksista, minkä lisäksi he pystyvät asettamaan itsensä toisen asemaan. Myötätunnon kokeminen ja toisten ihmisten arvostus – samoin kuin terve itsearvostus – ovatkin tekijöitä, jotka ehkäisevät kiusaamista ja muuta haitallista toimintaa tehokkaasti. (Purjo ym. 2022, 55.)

Gutsy Go -menetelmän tarkoituksena on lisätä nuorten osallisuutta ja ehkäistä yhteiskunnallista polarisoitumista sekä vahvistaa nuorten ratkaisukeskeisyyttä, resilienssiä ja tiimityötaitoja (Gutsy Go ry 2024). Menetelmä ei siis kohdistu ainoastaan kiusaamisen tai väkivallan ehkäisyyn, vaan pyrkii laaja-alaisesti parantamaan nuorten hyvinvointia. Nuorten osallisuuden, resilienssin ja tiimityötaitojen vahvistumisella varmasti kuitenkin on myös kiusaamista vähentäviä vaikutuksia.

K-0-toiminnan avulla puututaan pitkittyneisiin ja haastaviin koulukiusaamistapauksiin (Aseman Lapset ry 2024). Kyseessä on siis todella selkeästi kiusaamiseen puuttumisen malli. Sen

toiminnan kuvataan kuitenkin kohdistuvan kolmeen aspektiin: yksilöiden tukeen, ryhmien turvallisen ilmapiirin luomiseen sekä ammattilaisten verkostojen toimintakyvyn kehittämiseen (Hästbacka 2018, 61–62), joten siinä on nähtävissä myös ennaltaehkäiseviä tai vähintään haittoja vähentäviä elementtejä.

Perusopetuslain pykälän 47a§ (1267/2013) mukaan koululla tulee olla sen oppilaista muodostuva oppilaskunta, jonka tehtävänä on edistää oppilaiden yhteistoimintaa, vaikutusmahdollisuuksia ja osallistumista. Tukioppilastoiminnassa puolestaan keskeistä on nuorten sitouttaminen kouluhyvinvointityöhön, ja sen perustana ovat toisia kunnioittava arvomaailma sekä toimintatavat, joilla tavoitellaan hyvinvoivaa koulua kaikille nuorille (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2024b). Oppilaskunta- ja tukioppilastoiminta ovat siis molemmat luonteeltaan ennen kaikkea oppilaiden osallistamisen malleja, joilla toivotaan olevan myös kiusaamista ennaltaehkäiseviä vaikutuksia.

Kuvaamistani menetelmistä kiusaamisen ennaltaehkäisyyn painottuvat siis KiVa-koulu, Gutsy Go, oppilaskuntatoiminta sekä tukioppilastoiminta. Kiusaamistapauksiin puuttumiseen keskitettyjä menetelmiä ovat puolestaan VERSO, KiPu ja K-0. Tietenkään jaottelu ei ole näin mustavalkoinen – myös KiVa-koulu -ohjelmassa kiusaamiseen puuttuminen on yksi osa-alue ja esimerkiksi Karvin teettämän kyselyn (Rumpu ym. 2023, 98) mukaan KiVa Koulu -ohjelmassa toimivimmiksi osa-alueiksi koettiin nimenomaan kiusaamiseen puuttumiseen liittyvät toimintatavat. Lisäksi kaikissa kuvatuissa kiusaamiseen puuttumisen menetelmissä on myös ennaltaehkäiseviä elementtejä. Esimerkiksi suurin osa (81 %) Karvin henkilöstökyselyyn vastaajista koki, että Verso-menetelmä auttaa ennaltaehkäisemään kiusaamista koulussa ja yli puolet (62 %) koki, että Verson käyttö on ennaltaehkäissyt konfliktitilanteita koulussa (Rumpu ym. 2023, 212).

Myös toimintamallien aikaraameissa on eroja. Koulun arkeen pysyvästi integroitaviksi tarkoitettuja malleja ovat KiVa-koulu, VERSO, oppilaskuntatoiminta ja tukioppilastoiminta. Ajallisesti rajatumpia interventioita edustavat puolestaan Kipu, Gutsy Go ja K-0. Kuitenkin pysyvissäkin malleissa on havaittavissa rajoittuneisuutta esimerkiksi tiettyihin tuokioihin tai tapahtumiin, ja vastaavasti lyhytkestoisilla interventioillakin voidaan nähdä pitkäkantoisia vaikutuksia koulun arkeen. Esimerkiksi kaikissa Tujulan (2017, 79) tutkimuksen kouluissa erilaisten tapahtumien järjestäminen oli yksi suurimmista oppilaskunnan tehtävistä, ja kahdessa koulussa se oli oppilaskunnan lähes ainoa tehtävä. KiPu-menetelmään osallistuneiden nuorten itsearvioinnin perusteella puolestaan henkisen ja fyysisen väkivallan sekä kiusaamisen kokemukset, käyttö ja

muodot olivat lieventyneet toiminnan myötä. Nuorten yksinäisyys oli vähentynyt ja nuorten yhteisössä työskentely oli muuttunut myönteisemmäksi. (Purjo ym. 2022, 60.)

Resurssinäkökulmasta voidaan tarkastella esimerkiksi sitä, onko toimintamalli tarkoitettu toteutettavaksi koulun henkilökunnan toimesta, vai toteuttaako toimintaa jokin ulkopuolinen taho. Kuvaamistani toimista suurin osa – KiVa Koulu, VERSO, oppilaskuntatoiminta sekä tukioppilastoiminta – ovat kouluyhteisön itsensä toteutettaviksi tarkoitettuja. KiPu menetelmään puolestaan kuuluu, että toimintaa ohjaa koulun ulkopuolinen taho. Gusty Go ja K-0 tarjoavat yhteistyökumppaneilleen mahdollisuuden valita, järjestääkö koulun henkilökunta toimintaa itsenäisesti vai kutsutaanko toiminnan vetäjäksi koulun ulkopuolinen taho.

8.2 Oppilaiden toiminnan mahdollisuudet toimintamallien kuvauksissa

Nussbaumin (2003, 39–40) toimintamahdollisuuksien teorian keskeinen ajatus on, että ihmisellä pitäisi olla turvatut toiminnan mahdollisuudet, mutta myös vapaus valita, käyttääkö niitä vai ei. Oppilaiden kohdalla nämä toteutuvat vaihtelevasti kuvaamissani toimintamalleissa: KiVa Koulu, Kipu ja K-0 edustavat malleja, joissa oppilaiden toimintamahdollisuudet näyttävät rajallisina. VERSO, Gusty Go sekä oppilaskunta- ja tukioppilastoiminta puolestaan edustavat malleja, joissa oppilaiden toimintamahdollisuudet ovat ainakin näennäisesti laajat.

KiVa Koulun kuvauksessa (Salmivalli 2022) oppilaiden toiminnan mahdollisuudet näyttävät vähäisinä, miltei olemattomina. Käyttämässäni materiaalissa (Salmivalli & Poskiparta 2018) mainitaan kyllä oppilaiden osallistaminen, mutta sitä ei avata tarkemmin. On siis vaikeaa arvioida millaisia, jos mitään, toimintamahdollisuuksia osallistaminen tarjoaa oppilaille. KiPumenetelmä näyttyy myös kuvauksessaan suurelta osin aikuislähtöisenä, eikä selviä oppilaiden toiminnan mahdollisuuksia nouse esiin. Toiminta räätälöidään toki aina erikseen ryhmän tarpeiden mukaan ja jokaisen oppilaan tapoja olla vuorovaikutuksessa ja toimia tarkastellaan tuokioiden aikana. Menetelmän kuvauksen mukaan kaikki toiminnan räätälöinti tapahtuu kuitenkin ensisijaisesti NFG:n ohjaajan ja kohdetahon edustajan, esimerkiksi opettajan, toimesta. (Purjo ym. 2022, 55–56.) K-0-toiminnan kuvauksessa oppilaiden toimintamahdollisuuksia ei juuri mainita. Kuvauksessa (Aseman Lapset ry 2024) tuodaan esiin kaikkien osapuolten kuuleminen prosessin eri vaiheissa, mutta varsinaisia toiminnan mahdollisuuksia oppilaille ei materiaalien perusteella vaikuta olevan. Huomionarvoista toki on, että K-0 keskittyy pitkittyneisiin

ja hankaliin kiusaamistapauksiin, joihin muut keinot eivät ole riittäneet (mt.). Voidaan siis olettaa, että ennen K-0-toimintaa oppilaille on annettu jo useampiakin mahdollisuuksia, eikä niihin ole haluttu tarttua.

Verso-toiminnan kuvauksessa (Gellin 2022, 41) oppilaiden toimintamahdollisuudet näyttäytyvät puolestaan laajoina, kun useita konfliktitilanteita ratkotaan vertaissovittelulla ilman aikuisia. Oppilailla ei kuitenkaan välttämättä ole täyttä vapautta valita, milloin tai miten toimia, kun konfliktitilanteiden päätyemisestä joko vertais- tai aikuislähtöiseen sovitteluun päättää ensin aikuinen. Oppilaiden toimintamahdollisuudet rajoittuvat myös vain yhteen sovittelukertaan, ja jos konflikti ei tällä ratkea, siirtyy käsittely suoraan aikuisille. Tämä tulee esiin esimerkiksi Karvin kyselyssä, jossa Verso-oppilaina toimineista oppilaista jopa 40 prosenttia vastasi, ettei tiedä, onko tilanne uusiutunut sovittelun jälkeen, koska tilanteiden uusiutuessa ne siirtyvät selvitettäväksi aikuisten johdolla, jolloin tieto ei kulje Verso-oppilaille asti (Rumpu ym. 2023, 214). Myös Gutsy Go:n toiminnan kuvauksessa (Gutsy Go ry 2024) oppilaiden toimintamahdollisuudet vaikuttavat olevan laajat ja heillä on myös jonkin verran vapautta valita, miten he niitä käyttävät. Toimintaviikon aikana nuoret nimittäin kehittävät tiimeinä ratkaisuja yhteisössä tai yhteiskunnassa itse havaitsemiinsa ongelmiin ja toteuttavat ne (mt.).

Oppilaskunta- ja tukioppilastoiminnassa oppilaiden toimintamahdollisuuksien voisi olettaa olevan laajat, mutta aineistostani tulee esiin toisenlainen todellisuus. Oppilaskuntatoiminnan kuvauksessa nousee jo esiin, että jokainen oppilaskunta on erilainen, eikä oppilaskuntatoimintaan ole yhtä oikeaa mallia. Oppilaskunnan ydintoimintaa ymmärretään kuitenkin olevan vaikuttaminen, mutta tämän lisäksi oppilaskunta voi esimerkiksi järjestää tapahtumia, toimittaa koulun verkkolehteä tai vaikka ylläpitää kioski- ja kahvilatoimintaa. (Kehittämiskeskus Opinkirjo 2024.) Kuitenkin esimerkiksi Tujulan (2017) tutkimuksessa tulee esiin, että oppilaskunnan toimintamahdollisuudet ovat pitkälti opettajien ylhäältäpäin määrittelemiä, eikä oppilailla ole vapautta valita, millaista toimintaa he haluaisivat toteuttaa. Tukioppilastoiminnan suhteen oppilaiden toimintamahdollisuudet vaikuttavat samankaltaisilta. Toiminnan kuvauksessa (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2024b) oppilaiden toimintamahdollisuuksia tuodaan esille esimerkiksi kuvaamalla, että toiminnassa keskeistä on nuorten sitouttaminen kouluhyvinvointityöhön. Kuvauksissa oppilaiden toimintamahdollisuudet eivät kuitenkaan näyttäyty kovin konkreettisine. Tämän työn aiheen kannalta huomionarvoista on myös se, että Karvin kyselyissä joka kymmenes henkilöstön edustaja sekä noin puolet oppilaista kertoivat, etteivät kiusaamisen vastaisten oppituntien ja tapahtumien pitäminen tai kummituntien pitäminen seiskaluokkalaisille

kuulu koulun tukioppilaiden toimintaan (Rumpu ym. 2023, 162–164). Tukioppilaiden toimintamahdollisuudet eivät siis näissä kouluissa vaikuta olevan kovin hyvät kiusaamisen ennaltaehkäisyn suhteen.

8.3 Oppilaiden osallistujaroolit toimintojen kuvauksissa

Nivala ja Ryytänen (2013) ovat tiivistäneet erilaisista osallisuuden porrasmalleista kuvauksen kolmesta osallistujaroolista: vastaanottajan rooli, kantaa ottajan rooli ja toimijan rooli. Näiden kolmen osallistujaroolin kautta on mielestäni hyvä tarkastella myös oppilaiden toimijuutta kuvaamissani kiusaamisen ehkäisyyn pyrkivissä malleissa. Osallistuminen toimijana on se, mihin sosiaalipedagogisella työotteella pyritään (Nivala & Ryytänen 2019, 202) ja tämä olisi varmasti ihanne myös kiusaamisen ennaltaehkäisyn kannalta. Huomionarvoista on toki se, että lapset ja nuoret ovat kouluympäristössä aina enemmän tai vähemmän vastaanottajan roolissa ja kuvatut toimintamallitkin ovat pääosin muiden heille tuottamia. On kuitenkin eri asia tarkastella yksittäisten toimintamallien kuvauksia, kuin koko kouluympäristöä, vaikka ne ovatkin vahvasti vuorovaikutuksessa keskenään.

Vastaanottajan roolissa osallistuja, tässä tapauksessa oppilas, on muiden toiminnan kohde tai tarkkailija ilman aikomusta tai mahdollisuutta vaikuttaa toimintaan (Nivala & Ryytänen 2013). KiVa Koulun toiminnan kuvauksessa oppilaiden rooli näyttäytyy tällaisena, lukuun ottamatta etenkin yläkouluille kohdistettua suositusta perustaa säännöllisesti kokoontuva kiusaamisen ehkäisyn ”ydinryhmä”, johon kuuluu myös oppilaiden edustajia (Salmivalli & Poskiparta 2018, 9). Muuten KiVa Koulun toimintaan kuuluvat oppitunnit, tapahtumat, julisteet ja välituntivalvojen liivit vaikuttavat pääosin aikuislähtöisiltä. Tässä yhteydessä on kuitenkin hyvä muistaa, että saavuttamani toiminnan kuvaukset ovat todella pintapuolisia. Toisaalta myös Karvin (Rumpu ym. 2023, 92–113) arvioinnissa ei nouse esiin oppilaita osallistavia toimintoja.

Toinen toimintamalli, jonka kuvauksessa oppilaat vaikuttavat olevan vastaanottajan roolissa, on KiPu-menetelmä. Kuten jo toimintamahdollisuuksien teorian yhteydessä mainitsin, menetelmän kuvauksen mukaan toiminta räätälöidään tapauskohtaisesti kunkin ryhmän ja yksilön tarpeisiin sopivaksi, mutta tämä tapahtuu ensisijaisesti NFG:n ohjaajan ja kohdetahon edustajan toimesta (Purjo ym. 2022, 55–56). Kuvauksen perusteella oppilailla ei siis ole juurikaan mahdollisuutta vaikuttaa toimintaan tai sen suunnitteluun. Samankaltaisia piirteitä on myös K-0-toiminnassa. Toiminnan kuvauksessa (Aseman Lapset ry 2024) korostetaan sitä, että kaikkien

osapuolten kokemukset ja mielipiteet otetaan huomioon koko toiminnan aikana. Tämä heijastuu myös Karvin arvioinnissa: kyselyyn vastanneet oppilaat kokivat, että K-0:n avulla tilanteeseen saadaan enemmän keskustelijoita ja asiat oikeasti selvitetään. Kuitenkin huonona puolena oppilaat toivat esiin sen, että kiusaamiseen puuttuminen ei oppilaiden näkökulmasta ole aina oikea-aikaista. (Rumpu ym. 2023, 85–86.) Kuvaamani aineiston perusteella oppilaat ovat siis jokseenkin kantaa ottajan roolissa toiminnan aikana, mutta toiminnan ajoitukseen tai rakentamiseen heillä ei ole mahdollisuuksia vaikuttaa. Koska etenkin K-0-toiminta on suunniteltu jo kärjistyneisiin tilanteisiin puuttumiseen, on hyvä myös huomioida, että näissä tapauksissa oppilailta ei ainakaan toiminnan alussa välttämättä ole edes halua tai aikomusta vaikuttaa asioihin.

Kantaa ottajan roolissa oppilaalla on siis mahdollisuus ilmaista oma mielipiteensä tai toiveensa (Nivala & Ryyänen 2013). Tällaisessa roolissa oppilaat vaikuttavat olevan oppilaskunta- ja tukioppilastoimintojen kuvauksissa. Molemmat toiminnat ovat hyvin pitkälti jo ennalta määriteltäviä, mutta oppilailla on kuitenkin olennainen rooli toiminnan järjestämisessä. Etenkin oppilaskuntatoiminnan kuvauksessa (Kehittämiskeskus Opinkirjo 2024) tuodaan esiin oppilaiden mahdollisuuksia vaikuttaa kouluyhteisön asioihin, mutta Tujulan (2017, 78–79) tutkimukseen osallistuneiden mukaan oppilaiden osallisuus ja vaikuttamismahdollisuudet jäävät usein vain puheen tasolle. Myös tukioppilastoiminnan kuvauksessa (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2024a) oppilaiden rooli näyttäytyy kantaa ottavana. Toiminnan käynnistämisen ja vakiinnuttamisen vaiheissa kuvataan tukioppilaiden osallistamista varsinaisten toimintojen lisäksi esimerkiksi aikataulutukseen ja arviointiin. Laajemmat tavoitteet ja raamit toiminnalle on kuitenkin määritelty koulun henkilökunnan toimesta.

Toimijan roolissa osallistuja on mukana toiminnan toteuttamisessa sen kaikissa vaiheissa (Nivala & Ryyänen 2013). Kuten todettu, tämän työn kontekstissa ei voida olettaa oppilaiden saavan täysin edellä kuvattua osallistumisen roolia. VERSO- ja Gutsy Go-toimintamalleissa päästään kuitenkin jo lähelle. Vaikka Verso-toiminnan kuvauksen (Gellin 2022, 42) mukaan aikuinen on lähtökohtaisesti vastuussa esimerkiksi siitä, mitkä tapaukset päätyvät vertaissovitteeluun, varsinaisen toiminta tapahtuu oppilaiden kesken ilman aikuisia. Sovitteluissa pyritään lisäämään ymmärrystä niin, että osapuolet voivat ratkaista itse konfliktinsa. Tavoitteena on siis tukea heidän toimijuuttaan. Vertaissovittelevien aikana kaikki osapuolet ovat siis toimijan roolissa, mutta laajemmassa kuvassa oppilaat ovat Verso-toiminnassa korkeintaan kantaa ottajan roolissa. Gutsy Go-toiminta puolestaan on käsittelemistäni malleista se, jonka kuvauksessa (Gutsy Go ry 2024) oppilaiden osallistuminen on lähimpänä toimijan roolia. Vaikka tässäkin

mallissa on ennalta määritellyt raamit, toiminnan ytimessä on nuorten omiin havaintoihin perustuva sekä itse suunnittelema ja toteuttama video – niin sanottu rauhanteko. Gutsy Gon toimintaviikkoa ohjaavat koulutuksen saaneet ohjaajat tai opettajat, mutta heidän pääasiallisena tehtävänä kuvataan olevan nuorten toiminnan tukeminen, ei niinkään heidän ohjaamisensa johonkin suuntaan. Karvin aineistonkin (Rumpu ym. 2023, 60) perusteella koulujen henkilöstö näkee Gutsy Go -toiminnan ensisijaisesti yhteisöllisyyttä ja oppilaiden toimijuutta lisäävänä toimintamuotona.

8.4 Yhteenveto

Kuinka siis oppilaiden toimijuus näyttäytyy nykyisissä kiusaamisväkivaltaa ennaltaehkäisevissä toimintamalleissa? Taulukkoon 5 olen tiivistänyt edellä kuvaamani havaintoni oppilaiden toiminnan mahdollisuuksista ja osallistujarooleista kunkin toimintamallin kuvauksissa. Tämän tiivistyksen perusteella kuvatut oppilaiden toimijuuden aspektit ovat vahvimmat VERSO- ja Gutsy Go-menetelmien kuvauksissa. Heikoimmillaan ne vaikuttavat olevan KiVa- ja KiPu-menetelmien kuvauksissa. Huomionarvoista on kuitenkin se, että juuri KiVa- ja KiPu-menetelmien kuvaukset jäivät käytössä olevien materiaalien vähäisyyden vuoksi työssäni kaikkein suppeimmiksi, mikä varmasti vaikutti tähän lopputulokseen.

Taulukko 5: Oppilaiden toimijuus kiusaamista ennaltaehkäisevissä malleissa, Nussbaumin (2003) toimintamahdollisuuksien teorian sekä Nivalan ja Rynäsén (2013) osallistujaroolien kuvauksen pohjalta.

	Toiminnan mahdollisuudet	Vapaus valita	Osallistuminen vastaanottajana	Osallistuminen kantaaottajana	Osallistuminen toimijana
KiVa			✓		
VERSO	✓			✓	✓
KiPu			✓		
Gutsy Go	✓	✓			✓
K-0			✓	✓	
Oppilaskunta	✓			✓	
Tukioppilaat	✓			✓	

Sekä VERSO- että Gutsy Go -menetelmissä oppilaat ovat siis niin sanotusti pääroolissa: Gutsy Go-viikolla he itse havainnoivat, suunnittelevat sekä toteuttavat yhteisöllistä hyvinvointia edistävän teon ja Verso-toiminnassa heillä on mahdollisuus ratkaista esiin nousseita konflikteja vertaisten kesken ilman aikuisten läsnäoloa. Kiusaamisväkivallan ehkäisyyn tarvitaan toki paljon muitakin, mutta nämä kaksi toimintoa osaltaan voivat tarjota jo paljon tähän urakkaan.

8.5 Kehittämisehdotukset

Tulevaisuuden kiusaamisväkivaltaa ennaltaehkäisevässä toimintamallissa Gutsy Gon toiminta-ajatusta voisi hyödyntää esimerkiksi niin, että menetelmän mukainen viikko järjestettäisiin aina seitsemännen vuosiluokan oppilaille. Tämä olisi otollinen ajankohta ensinnäkin siksi, että toiminnan kohdeikäryhmää ovat yläkoululaiset. Toisekseen usein seitsemännelle luokalle siirtyminen tarkoittaa myös uuteen kouluyhteisöön siirtymistä, joten Gutsy Gon kaltaisesta ryhmäytävästä toimintaviikosta olisi tässä niin sanotussa saranavaiheessa eniten hyötyä luokan ja kouluyhteisön turvallisen ilmapiirin rakentamisessa.

Yksi vaihtoehto Verso-toiminnan hyödyntämiseksi koulussa tehtävässä kiusaamista ehkäisevässä työssä olisi liittää se osaksi tukioppilastoimintaa. Tukioppilaiden koulutukseen ei luultavasti tarvitsisi lisätä kovinkaan paljoa, jotta he voisivat toimia myös Verso-oppilaina. Tukioppilastoiminnasta kiinnostuneiden oppilaiden voisi myös olettaa olevan motivoituneita Verson kaltaiseen toimintaan. Vertaissovittelun voisi sisällyttää ensisijaiseksi konfliktien ratkaisukeinoksi silloin, kun kyse on esimerkiksi nimittelyn, tönimisen tai ryhmästä eristämisen kaltaisesta kiusaamisesta. Vertaissovittelijoita olisi hyvä osallistaa toimiin myös silloin, jos konflikti jatkuu tai uusiutuu. Tällöin kaikki osapuolet saisivat varmemman päätöksen sovitteluprosessille. Myös vertaissovittelijan oman toiminnan reflektointi olisi tällöin helpompaa ja laaja-alaisempaa. VERSO voi olla sovellettavissa jo alakouluun, mutta tämän kaltaisen toiminnan kohdalla on kuitenkin hyvä muistaa kiinnittää huomiota siihen, kuinka paljon vastuuta lapsen tai nuoren harteille on sopivaa asettaa.

9 LOPUKSI

Opinnäytetyöni tavoitteena oli vastata kysymykseen ”Kuinka oppilaiden toimijuus näyttäytyy nykyisissä kiusaamisväkivaltaa ennaltaehkäisevissä toimintamalleissa?” sekä tarjota tilaajalle suuntaviivoja siihen, kuinka oppilaiden toimijuuden tukemisen näkökulma olisi hyvä olla läsnä kehitteillä olevassa toimintamallissa. Koen vastanneeni molempiin tavoitteisiin suhteellisen kattavasti, vaikka varsinainen analyysini rajoittuikin vain kahteen toimijuuden näkökulmaan.

KiVa Koulu on Suomen laajimmin käytetty kiusaamista ennaltaehkäisevä toimintamalli (Salmivalli 2022, 22), joten on valitettavaa, että tässä työssä sen kuvaus jäi niin vähäiseksi. Koska materiaalia KiVa Koulusta oli vapaasti saatavilla niin vähän, ei yhteenvedossa kuvaamiani johdtopäätöksiä voi pitää täysin luotettavina. Sama aukko luotettavuudessa on myös KiPu-menetelmän kohdalla, sillä toiminnasta ei ollut saatavilla yhtä kattavaa arviointia, kuin muista toimista.

Sosiaalipedagogiselle ajattelulle ominaista on yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan sekä näiden keskinäisten suhteiden tarkastelu. Analyysissäni tällainen kolmitasoisuus ei juurikaan ole esillä, vaikka se toki on esimerkiksi osallistujaroolien kuvauksen taustalla vaikuttava ilmiö. Koska työni tilaajan tavoite on kehittää koulu yhteisössä tapahtuvaa kiusaamisväkivaltaa ennaltaehkäisevä toimintamalli, yhteisönäkökulmaan jo olemassa olevissa malleissa voisi olla hyödyllistä perehtyä tarkemmin ja se olisikin luonnollinen jatkumo tälle työlle.

Myös tilaajan kanssa käydyssä palautekeskustelussa tuli esille se, että työstäni puuttuu yhteisö- ja yhteiskuntatasojen tarkempi kuvaus. Työn tilaaja olisi toivonut myös perusteluja siitä, miksi päädyin valitsemaan juuri käsittelemäni mallit. Tilaajan kehittämä toimintamalli tulee keskittymään vahvasti kiusaamisväkivallan ennaltaehkäisyyn, joten on ymmärrettävää, etteivät käsittelemäni korjaavan työn toimintamallit välttämättä tunnu tulevaisuuden mallin kannalta relevanteilta. Toinen osio, johon työn tilaaja kaipasi perusteluja, on kuvaamani arvioinnit toimintamalleista. Näiden sisällyttämisen työhön perustelen sillä, että oppilaiden toimijuutta käsittelevässä työssä on mielestäni asiallista tuoda esiin myös oppilaiden kokemuksia käsillä olevista toimintamalleista. Kuitenkin esimerkiksi Tujulan (2017) tekemä arviointi oppilaskuntatoiminnasta osoittautui hyvinkin aikuislähtöiseksi. Tältä osin oppilaiden ääni ei siis tullut esiin, mutta myös oppilaskunnan ohjaajien kokemukset tuovat arvokasta tietoa toiminnan kuvauksen rinnalle.

Tilaaajan kanssa käydyssä keskustelussa huomio kiinnittyi myös siihen, että toimintaperiaatteitaan hyvinkin erilaisten mallien tarkasteluun ei ole mielekästä käyttää samoja mittareita tai arviointikriteereitä. Olenkin pyrkinyt välttämään menetelmien arvottamista paremmiksi tai huonommiksi sekä keskittymään vain siihen, miten menetelmien materiaaleissa oppilaiden toimijuus on kuvattu. Tällöin sillä, onko toimintamalli luonteeltaan ennaltaehkäisevä vai korjaava, ei pitäisi olla suurta vaikutusta lopputulokseen. Tilaaajan huomio on kuitenkin asianmukainen ja toimintamallien analyysistä olisi voinut saada paljonkin enemmän irti, jos ennaltaehkäiseviä ja korjaavia malleja olisi tarkasteltu erikseen. Tällaisen analyysin tuloksia voisi olla mahdollista soveltaa laajemminkin alan toimijoiden käyttöön, vaikka toki työni nykyiselläänkin on tilaaajan palautteen mukaan hyödyllinen toimialalle.

LÄHTEET

- Anttila, Pirkko 2014. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Metodix 17.5.2014. Viitattu 13.2.2024. <https://metodix.fi/2014/05/17/anttila-pirkko-tutkimisen-taito-ja-tiedon-hankinta/#top>, luku 9.2.4.
- Arendt, Hannah 1958. *Vita Activa: Ihmisenä olemisen ehdot*. Suom. Riitta Oittinen 2002. Tampere: Vastapaino.
- Aseman Lapset ry. K-0-toiminta. Vakavia kiusaamistapauksia selvitetään aikuisten yhteistyöllä. Viitattu 26.3.2024. <https://asemanlapset.fi/toimintamuotomme/konfliktityo/k-0-kiusaamiseen-puuttuva-tyo/>
- Biesta, Gert & Tedder, Michael 2006. How is agency possible? Towards an ecological understanding of agency-as-achievement. *Learning Lives Working paper 5*. Viitattu 5.4.2024. https://www.researchgate.net/publication/228644383_How_is_agency_possible_Towards_an_ecological_understanding_of_agency-as-achievement
- Blatchford, Peter & Kutnick, Peter & Baines, Ed & Galton, Maurice 2003. Toward a social pedagogy of classroom group work. Paper for Special Edition of *International Journal of Educational Research*. Viitattu 16.4.2024. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1490005/1/Blatchford2003Toward153.pdf>, 6–7.
- Dahlberg, Linda & Krug, Letienne 2006. Violence a global public health problem. Version of the Introduction to the World Report on Violence and Health. Geneva: WHO. Viitattu 25.3.2024. <https://www.scielosp.org/pdf/csc/2006.v11n2/277-292/en>, 286–287.
- Freire, Paulo 2005. *Pedagogy of the oppressed*. 30th anniversary edition. Kääntänyt Myra Bergman Ramos. New York: Continuum, 52–55.
- Gellin, Maija 2022. Sovittelu kouluissa, oppilaitoksissa ja päiväkodeissa. Teoksessa Heikki Kantonen, Anna-Liisa Hännikäinen-Uutelala & Tommi Kiilakoski (toim.) *Nuorisotyötä kouluissa ja oppilaitoksissa*. Xamk kehittää 165. Viitattu 12.3.2024. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/505526/URNISBN9789523443723.pdf?sequence=2&isAllowed=y>, 40–46.
- Gutsy Go ry 2024. Yhteisömenetelmä osallisuuden vahvistamiseksi. Viitattu 25.3.2024. <https://gutsygo.fi/menetelma-2023/>
- Harjulan Setlementti ry 2024. Koulukiusaaminen. Viitattu 25.3.2024. <https://www.valopilkkuja.fi/tietoa-kiusaamisesta/koulukiusaaminen/>
- Herkama, Sanna & Harjuniemi, Inari & Repo, Juuso & Valkiaranta, Mona 2023. Kiusaamisen vastainen työ kouluissa: Laadukkaan ja pitkäkestoisen toimeenpanon tukeminen. *Viestinnän ja vuorovaikutuksen tieteellinen aikakauslehti* 19. Julkaistu 7.3.2023. Viitattu 21.2.2024. <https://doi.org/10.33352/prlg.127445>, 43–61.
- Hubbard, Julie & McAuliffe, Meghan & Morrow, Michael & Romano, Lydia 2010. Reactive and Proactive Aggression in Childhood and Adolescence: Precursors, Outcomes, Processes, Experiences, and Measurement. *University of Delaware Journal of personality*. 78. Viitattu

- 25.3.2024. https://www.researchgate.net/publication/43532695_Reactive_and_Proactive_Aggression_in_Childhood_and_Adolescence_Precursors_Outcomes_Processes_Experiences_and_Measurement, 96.
- Huha, Maria 2021. Nuori ja väkivalta – väkivaltaista käyttäytymistä selittävät tekijät. Oulun yliopisto. Kasvatustieteet. Kasvatuspsykologian kandidaatintyö. Viitattu 25.3.2024. <https://oulurepo.oulu.fi/bitstream/handle/10024/18595/nbnfioulu-202103271516.pdf?sequence=1>
- Hästbacka, Noora 2018. Monialainen verkostotyö ja koulukiusaaminen. Tapaustutkimus Aseman Lapset ry:n K-0 -hankkeesta. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura verkkojulkaisuja 130. Viitattu 26.3.2024. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/2018_hastbacka_monialainen_verkostotyö_pdf.pdf, 22, 61–68.
- Kehittämiskeskus Opinkirjo 2024. Oma oppilaskunta – Oppilaskunta toimii. Viitattu 27.3.2024. <https://omaoppilaskunta.fi/oppilaskunta-toimii/>
- Kyriacou, Chris & Avramidis, Elias & Stephens, Paul & Werler, Tobias 2011. Social pedagogy in schools: student teacher attitudes in England and Norway. *International Journal of Inclusive Education*. Julkaistu 17.11.2011. Viitattu 16.4.2024. <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.629689>
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2024a. Toiminnan järjestäminen. Päivitetty 16.2.2024. Viitattu 1.4.2024. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/tukioppilastoiminta/koulussa/toiminnan-jarjestaminen/>
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2024b. Tukioppilastoiminta koulussa. Päivitetty 25.3.2024. Viitattu 1.4.2024. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/tukioppilastoiminta/koulussa/>
- Nivala, Elina 2006. Kunnan kansalainen yhteiskunnan kasvatuksellisenä ihanteena. Teoksessa Leena Kurki & Elina Nivala (toim.) Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampere University Press. Viitattu 16.4.2024. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/65787/hyva_ihminen_ja_kunnan_kansalainen_2006.pdf, 25–114.
- Nivala, Elina & Ryyänen, Sanna 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, vol. 14. Viitattu 10.4.2024. <https://journal.fi/sosiaalipedagogiikka/article/view/122317/72652>
- Nivala, Elina & Ryyänen, Sanna 2019. *Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Nussbaum, Martha 2003. Capabilities as fundamental entitlements: Sen and social justice. Teoksessa *Feminist Economics* 9 (2–3). Viitattu 10.4.2024. <https://philpapers.org/archive/NUSCAF.pdf>, 39–40.
- Nuorten Palvelu ry 2023. Toimintasuunnitelma 2024. Ei julkaistu.
- Nuorten Palvelu ry 2024. Nuorten Palvelu ry. Viitattu 25.1.2024. <https://nuortenpalvelu.fi/nuorten-palvelu-ry/>
- Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2015. *Kehittämistyön menetelmät – Uudenlaista osaamista liiketoimintaan*. Helsinki: Sanoma Pro.

- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 27.3.2024. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus 2024a. Kiusaamisen määrittely ja lainsäädäntö. Viitattu 25.3.2024. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kiusaamisen-maarittely-ja-lainsaadanto>
- Opetushallitus 2024b. Väkivallan määrittely ja lainsäädäntö. Viitattu 25.3.2024. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/vakivallan-maarittely-ja-lainsaadanto>
- Perusopetuslaki 628/1998.
- Purjo, Tuija-Leena & Hänninen, Erik & Lesch, Sonja 2022. KiPu – Kiusaamiseen puututtaanmenetelmä. Teoksessa Heikki Kantonen, Anna-Liisa Hännikäinen-Uutela & Tommi Kiilakoski (toim.) Nuorisotyötä kouluissa ja oppilaitoksissa. Xamk kehittää 165. Viitattu 19.3.2024. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/505526/URNISBN9789523443723.pdf?sequence=2&isAllowed=y>, 53–61.
- Rumpu, Niina & Markkanen, Eeva-Liisa & Hyvärinen, Nelli & Anttila, Niina & Danschu, Pekka & Kuvaja, Marko & Romantschuk, Micaela & Sainio, Miia 2023. Kiusaamisen vastaisten menetelmien arviointi. Seitsemän arviointiin valitun menetelmän käytettävyys, juuruttavuus ja tuloksellisuus. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Julkaisut 11:2023. Viitattu 6.4.2024. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1123.pdf
- Salmivalli, Christina & Poskiparta, Elna & KiVa Koulu -työryhmä 2018. Avain KiVaan Kouluun. Viitattu 11.4.2024. <https://www.kivakoulu.fi/uploads/2020/08/3446a8cf-avain-ki-vaan-kouluun.pdf>, 9–11.
- Salmivalli, Christina 2022. Kiva koulu – ohjelma. Teoksessa Heikki Kantonen, Anna-Liisa Hännikäinen-Uutela & Tommi Kiilakoski (toim.) Nuorisotyötä kouluissa ja oppilaitoksissa. Xamk kehittää 165. Viitattu 12.3.2024. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/505526/URNISBN9789523443723.pdf?sequence=2&isAllowed=y>, 22–27.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023a. Lasten ja nuorten terveys ja hyvinvointi – indikaattorien vertailu. Julkaistu 19.9.2023, päivitetty 28.12.2023. Viitattu 25.3.2024. <https://public.tableau.com/app/profile/.kouluterveyskysely/viz/Lastenjanuortenterveysjahyvinvointi/Navigointisivu>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023b. Väkivallan muodot. Päivitetty 8.12.2023. Viitattu 25.3.2024. <https://thl.fi/aiheet/vakivalta/vakivallan-muodot>
- Tujula, Mikko 2017. ”Tehän voitte nyt tehdä nää joulujuhla-askartelut” – Vaikuttamisen vaikeus alakoulussa. *Kasvatus & Aika* 11 (4). Viitattu 11.4.2024. <https://journal.fi/kasvatusja aika/article/view/68765/30503>, 75–80.
- World Health Organization 2024. The VPA Approach. Viitattu 25.3.2024. <https://www.who.int/groups/violence-prevention-alliance/approach>