

Lotta Silvola & Anni Tahvanainen

## **Osallisuuden vahvistaminen peruskouluissa**

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

# **Osallisuuden vahvistaminen peruskouluissa**

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Lotta Silvola & Anni Tahvanainen  
Opinnäytetyö  
Kevät 2024  
Sosiaalian tutkinto-ohjelma  
Oulun ammattikorkeakoulu

## TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan tutkinto-ohjelma

---

Tekijät: Lotta Silvola & Anni Tahvanainen

Opinnäytetyön nimi: Osallisuuden vahvistaminen peruskouluissa

Työn ohjaajat: Marjukka Rasa & Päivi Tervasoff

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Kevät 2024

Sivumäärä: 61

---

Osallisuuden käsite on monitahoinen ja monimerkityksinen ja sitä voidaan pitää yhtenä hyvinvoinnin edellytyksenä. Sen keskiössä on kokemus kuulumisesta ja kuulluksi tulemisesta sekä pystyvyys vaikuttamaan itse itselleen merkittäviin asioihin. Osallisuutta tulisi pyrkiä edistämään kaikilla yhteiskunnan tasoilla. Lapset ja nuoret viettävät ison osan arjestaan peruskoulussa. Osallisuuden kokemuksen toteutuminen myös peruskoulussa on tärkeää, sillä sen kautta pystytään tukemaan lasten hyvinvointia, vahvistamaan minäpystyvyyden tunnetta, lasten ja nuorten käsitystä itsestä ja omien mielipiteiden arvosta sekä lisäämään tätä kautta koulumotivaatiota.

Opinnäytetyömme tutkimusmenetelmänä oli kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tarkastella hankkeita liittyen osallisuuden vahvistamiseen Suomen peruskouluissa. Tavoitteenamme oli koota ja jäsenellä tietoa toimivista keinoista, joilla voidaan lisätä osallisuuden kokemusta peruskoululaisilla. Tietoperustassamme olemme syventäneet osallisuutta käsitteenä ja ilmiönä sekä käsitelleet sen oikeudellista perustaa, sen moninaisuutta ja sitä heikentäviä tekijöitä. Olemme myös sivunneet syrjäytymistä osallisuuden rinnakkaiskäsitteenä.

Aineistonaamme käyttämiämme hankkeita etsimme eri rahoittajien sivustoilta sekä Google Scholar -tietokannasta. Valitsimme kuusi hanketta, jotka vastasivat parhaiten tutkimuskysymykseemme. Kaikissa hankkeissa osallisuuden tukeminen ja lisääminen olivat joko suoraan tai välillisesti tavoitteena. Näitä hankkeita ovat rahoittaneet Euroopan sosiaalirahasto (ESR), Sosiaali- ja terveysjärjestöjen avustuskeskus (STEA), Pohjois-pohjanmaan ELY-keskus, Suomen itsenäisyyden juhlarahasto (SITRA), Opetus- ja kulttuuriministeriö sekä Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus.

Tulokset olivat vaihtelevia hankkeiden sisällöstä ja menetelmistä riippuen, kuten myös aineiston kattavuudesta johtuen. Tulosten pohjalta voimme kuitenkin yhteenvetona nostaa osallisuuden kokemuksen tärkeyden ja sen vaikutuksen muihin elämän osa-alueisiin. Koulun nykyisessä rakenteessa on vielä kehitettävää osallisuuden kokemuksen yksilöllisessä huomioimisessa ja sen vahvistamisessa.

---

Asiasanat: Osallisuus, osallisuuden kokemus, peruskoulu, syrjäytyminen, yhteisöllisyys, yhteisöön kuuluminen, hyvinvointi

## ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences  
Degree Programme in Social Services

---

Authors: Lotta Silvola & Anni Tahvanainen

Title of thesis: Reinforcing the experience of belonging and participation in Finnish comprehensive education

Supervisors: Marjukka Rasa & Päivi Tervasoff

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2024

Number of pages: 61

---

There is not direct equivalent for the Finnish word "osallisuus" in English. However, it can be understood as something between "participation" and "belonging". At its core is the experience of belonging and being heard, as well as the ability to influence matters significant to oneself. The realization of participation in comprehensive education is important because it supports children's well-being, strengthens their sense of self-efficacy, enhances children and young people's perception of themselves and the value of their own opinions, and thereby increases school motivation.

The aim of our thesis was to examine projects related to strengthening "participation and belonging" in Finnish comprehensive schools. Our objective was to gather and organize information on effective strategies to enhance the experience of "participation and belonging" among comprehensive school students. In our theoretical framework, we have deepened the understanding of participation as a concept and phenomenon, as well as discussed its legal basis, its diversity, and factors that diminish it.

The projects we used as our source material were searched from various funding agencies' websites as well as Google Scholar database. We ultimately selected six projects funded by the European Social Fund (ESR), Funding Centre for Social Welfare and Health Organisations (STEA), the North Ostrobothnia Centre for Economic Development, Transport, and the Environment (ELY Centre), the Finnish Independence Fund (SITRA), the Ministry of Education and Culture, and the City of Helsinki Youth Department.

The results varied depending on the content and methods of the projects as well as the comprehensiveness of the data. As a summary, we can highlight the importance of the experience of "participation and belonging" and its influence on other areas of life.

---

Keywords: Participation, belonging, experience of participation, sense of belonging, social exclusion, sense of community, well-being, comprehensive education

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	6
2	OSALLISUUS .....	8
2.1	Osallisuus lapsen oikeutena.....	9
2.2	Osallisuus peruskoulussa.....	10
2.3	Osallisuuden osa-alueet ja moninaisuus .....	12
2.4	Osallisuuden kokemusta heikentävät tekijät.....	16
2.5	Syrjäytyminen.....	22
3	OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITTEET, TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	24
4	TUTKIMUSMENETELMÄNÄ KUVAILEVA KIRJALLISUUSKATSAUS.....	26
4.1	Aineiston hankkiminen .....	26
4.2	Aineiston esittely .....	31
4.3	Kirjallisuuskatsauksen luotettavuus ja eettisyys .....	33
5	ANALYSOINTI.....	34
6	TULOKSET .....	38
6.1	ELOS.....	38
6.2	Kota-kerho.....	39
6.3	EMOK.....	41
6.4	Kaikki käy koulua.....	43
6.5	Uusiutuva koulu ja nuorisotyö.....	46
6.6	Tajua mut! .....	47
7	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	50
8	POHDINTA .....	54
	LÄHTEET.....	55

# 1 JOHDANTO

Osallisuus on ihmisen hyvinvoinnin edellytys. Sen tärkeydestä on tehty lukuisia tutkimuksia, selvityksiä ja lakipykälä. Vastuu osallisuuden edistämisestä ei ole vain hallinnolla tai tietyllä ammattiryhmällä, vaan sitä tulisi tuottaa kaikilla yhteiskunnan tasoilla. Osallisuutta voidaan edistää muun muassa kunnissa, hyvinvointialueilla, järjestöissä, yhdistyksissä, seurakunnissa, harrasteseuroissa ja yrityksissä. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2023a, 16.)

Osallisuus on käsitteenä monitahoinen ja monimerkityksinen. Osallisuutta voidaan määritellä tapauskohtaisesti monin eri tavoin ja sen käsitettä tulee määritellä kontekstin mukaan. Opinnäytetyössämme määrittelemme osallisuutta seuraavasti: yleisimmin osallisuuden käsitteen keskiössä on kokemus kuulumisesta ja kuulluksi tulemisesta sekä kokemus siitä, että pystyy itse vaikuttamaan itselleen merkityksellisiin asioihin eli toimimaan itse aktiivisena toimijana omassa elämässä ja ympäristössä. (Stenvall 2020, 20; Kekki, Kovalainen & Ollikainen, 2023, 7.) Nivala ja Ryytänen (2019) ovat suomalaisessa sosiaalipedagogiikassa määritelleet osallisuuden olevan yksilön ja yhteisön välistä suhdetta kuvaava käsite, joka jaetaan kolmeen osa-alueeseen: 1) johonkin yhteisöön kuuluminen, 2) osallistuminen eli toimiminen osana jotakin yhteisöä sekä 3) tunne kuulumisesta. Yhteisön tulee mahdollistaa yksilön oikeuksien toteutuminen, mutta myös yksilöltä edellytetään keskinäisten velvollisuuksien tunnistamista. (Nivala & Ryytänen 2019.) Vaikka YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa luvataankin lapsille oikeutta osallisuuteen ja sen huomioon ottamista, jää se helposti vain päälle liimatuksi osaksi päätöksentekoa, arkisia käytäntöjä sekä korupuheen tasolle (Kalliomeri, Laimio & Tulensalo 2021, 7: yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991, 12 artikla.)

Peruskouluikäisenä iso osa lasten arjesta kuluu kouluympäristössä. Siksi olisi tärkeää, että osallisuuden kokemus toteutuisi kouluissa mahdollisimman monella eri osa-alueella mahdollisimman monen lapsen kohdalla. Osallisuuden kokemuksen kautta pystytään tukemaan lasten hyvinvointia, vahvistamaan minäpystyvyyden tunnetta, lasten ja nuorten käsitystä itsestä ja omien mielipiteiden arvosta sekä lisäämään tätä kautta koulumotivaatiota. Erilaisia tutkimuksia ja hankkeita tekemällä, pystytään selvittämään ja kehittämään uusia toimivia menetelmiä kouluympäristöön, joilla aikuisten käsitys lapsista voi muuttua passiivisista kohteista aktiivisiksi toimijoiksi ja osallisuuden kokemusta pystytään onnistuneesti lisäämään ja vahvistamaan. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2024.)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tarkastella ja kuvata hankkeita osallisuuden vahvistamisesta Suomen peruskouluissa. Tavoitteena on tuottaa tietoa toimivista keinoista, joilla voidaan lisätä osallisuuden kokemusta peruskoululaisilla. Tutkimusmenetelmänä käytetään kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Haluamme opinnäytetyöllämme tuoda esille osallisuuteen ja peruskouluun liittyviä hankkeita ja niihin sisältyviä toimivia menetelmiä. Haluamme lisätä tietoa osallisuuden kokemuksesta, sen tärkeydestä, sekä sen tuomista positiivisista vaikutuksista.

Opinnäytetyöllämme toivomme antavamme yhteenvedoa keinoista ja menetelmistä, joita voitaisiin hyödyntää ja ottaa käyttöön kouluissa Suomen laajuisesti. Pohdimme opinnäytetyössämme lisäksi osallisuuden kokemuksen puuttumisen vaikutuksia ja miten sen puuttuminen vaikuttaa kauaskantoisesti ja miten se tulee esiin sosiaalialalla. Opinnäytetyömme tekemistä voimme perustella sosiaalialan kompetenssilla, jonka mukaan ammattilaisen tulee suunnitella, toteuttaa ja arvioida sosiaalialan kehittämishankkeita yhteistyössä eri toimijoiden kanssa sekä soveltaa tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiomenetelmiä sekä tuottaa ja analysoida tietoa hyvinvoinnin edistämiseksi. (Sosiaalialan AMK-verkosto 2024.)

## 2 OSALLISUUS

Lasten osallisuuden käsitteistö on monimerkityksellinen. Suomen kielessä osallistuminen, osallisuus ja osallistaminen on usein käytössä synonyymeina, vaikka niillä kuvailtaisiinkin sisällöllisesti monia eri asioita. (Stenvall 2020, 20.) Osasyys tähän pohjautuu kääntämisen haasteisiin ja englannin kielen sanaan ”participation”, joka voidaan kääntää suomen kielessä sekä osallisuudeksi että osallistumiseksi. ”Participation” käsitettä käytetään yleisenä käsitteenä kansainvälisissä tutkimuksissa ja yleissopimuksissa. ”Participation” -sana on sisällöltään lähempänä osallistumista, sillä se kuvaa lähinnä tekoja ja mukana oloa. Osallisuutta kuvaa enemmän englanninkielinen sana ”belonging” eli kuuluminen johonkin. (Stenvall 2020, 20.)

Kuuluminen on prosessi, jossa ihmiselle kehittyy tunne yhteydestä johonkin kuten muihin ihmisiin, paikkoihin sekä materiaalsiin objekteihin. Kuulumisesta on kyse varsinkin silloin, kun edellä mainitut muodostuvat osaksi ihmisen käsitystä itsestään. Tällainen tunne kiinnittymisestä ja paikantumista suhteessa ympäristöön voi olla täysin tiedostamatonta arjessa, mutta voi muuttua hyvin tietoiseksi, jos se joutuu häirityksi tai uhatuksi. Käsitteenä kuulumista pidetään ihmisen perustarpeena ja se laajentaa sosiaalipedagogista kuvaa ihmisen suhteesta yhteisöön, kun kuulumiseen pyrkimys katsotaan ohjaavan olennaisesti ihmisen toimintaa. Kuuluminen ei ole pysyvä tila eikä kuulumisen tunteen voimakkuus ole pysyvä, vaan se on eri tilanteissa ja eri aikoina vaihteleva tunne. (Nivala & Ryyänen 2019.)

Tomi Kiilakoski (2017) kuvaa osallisuuden käsitettä suhdekäsitteenä, joka kuvaa sidosta yksilön tai ryhmän ja häntä tai heitä suuremman kokonaisuuden välillä (Kiilakoski 2017, 90.) Yhteenkuuluminen ja yhteisöllisyys on yksilöllinen käsite, joka on sidoksissa henkilön omiin mielenkiinnon kohteisiin. Valmiiksi annettu yhteisö tai rajattu yhdenmukainen tapa, ei välttämättä voi tuottaa yhteisöllisyyttä, jos itse yksilö ei koe yhteisöä merkittävänä, jolloin sille ei tulisi myöskään antaa liian suurta painoarvoa. Lapsien osallistumistapoja voi olla monta ja useille erilaisille tavoille tulisi antaa tilaa. Tällä tavoin yhteisöllisyys voi rakentua jokaisen vapaudesta omaan rooliin yhteisössä. (Stenvall 2018, 100, 145–146.)

Seuraavaksi käsittelemme tarkemmin osallisuutta lapsen oikeutena ja sitä ohjaavia lakeja. Syvennymme osallisuuden eri osa-alueisiin ja kirjallisuudessa kolmeen yleisimmin esiintyvään osallisuuden osa-alueeseen. Tuomme esille osallisuuden kokemusta heikentäviä tekijöitä



kouluympäristössä, joista on tehty tarkentava kouluterveyskysely 2023 jäsentämään erilaisia puutteita osallisuuden kokemuksessa kouluissa.

## 2.1 Osallisuus lapsen oikeutena

Lasten osallisuudessa täytyy ottaa huomioon lapsen lain suoma oikeus tulla suojelluksi sekä ikätaso. Asiat kuitenkin esitetään lapsille ikätason ja kompetenssiin sopivilla tavoilla sen sijaan, että lasten maailmasta suljettaisiin kokonaan pois niin sanotut aikuisten asiat kuten ilmastonmuutos, pandemia ja sota. Aikuisen tehtävä on vahvistaa, mahdollistaa ja tukea näitä lasten osallisuuden pyrkimyksiä. (Stenvall 2020, 10.)

Lapsen osallisuus on turvattu Suomessa eri lainsäädännöissä sekä YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa, joka on Suomea sitova. Suomen lainsäädännössä osallisuutta määrittävät perustuslaki, kuntalaki, nuorisolaki, perusopetuslaki, varhaiskasvatuslaki sekä lastensuojelulaki. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen 12. artikla velvoittaa sopimusvaltioita takaamaan lapselle oikeuden vapaasti ilmaista mielipiteensä itseään koskevissa asioissa ja nämä mielipiteet on otettava huomioon iän ja kehitystason mukaan (yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991, 12 artikla). Sama tulee ilmi Suomen perustuslaissa (731/1999, 2:6 §), jonka mukaan lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ikä ja kehitystaso huomioiden.

Nuorten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien turvaamiseksi kuntalaki velvoittaa kuntia asettamaan nuorisovaltuuston, jolle on annettava mahdollisuus vaikuttaa kunnan toiminnan suunnitteluun, valmisteluun, toteuttamiseen ja seurantaan asioissa, jotka vaikuttavat asukkaiden hyvinvointiin, terveyteen, opiskeluun elinympäristöön, asumiseen tai liikkumiseen. Nuorisovaltuuston tulee olla myös mukana lasten ja nuorten osallistumisen ja kuulemisen kehittämistyössä. (Kuntalaki 410/2015, 5:26 §.) Kuntalain lisäksi nuorten osallistumisesta, vaikuttamisesta ja kuulemisesta on säädetty nuorisolaissa, joka velvoittaa kuntia ja valtion viranomaisia järjestämään nuorilla mahdollisuudet vaikuttaa ja osallistua sekä kuulemaan nuoria heitä koskevissa asioissa. Myös yhtenä nuorisolain tavoitteena on edistää nuorten osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia sekä kykyjä ja edellytyksiä toimia yhteiskunnassa. (Nuorisolaki 1285/2016, 1:2 §; 6:24§.)

Lapsen osallisuus on turvattu myös lastensuojelulaissa. Sen mukaan lastensuojelua toteutettaessa lapsen toivomukset ja mielipide on selvitettävä ja otettava huomioon lapsen ikätaso ja kehitys huomioiden. Kaksitoistavuotta täyttäneellä lapsella on oikeus huoltajan tai muun laillisen edustajan ohella käyttää puhevaltaansa häntä itseään koskevissa lastensuojeluasioissa. (Lastensuojelulaki 417/2007, 4:20§.)

## **2.2 Osallisuus peruskoulussa**

Perusopetuslain (1267/2013, 7:47a §) mukaan opetuksen järjestäjä on velvollinen edistämään kaikkien oppilaiden osallisuutta ja mahdollistamaan oppilaiden osallistumisen koulun toimintaan ja kehittämiseen sekä ilmaisemaan mielipiteensä oppilaiden asemaan liittyvistä asioista. Kouluissa tulee myös olla oppilaista koostuva oppilaskunta, jonka tehtävänä on edistää oppilaiden ja opetuksen järjestäjien yhteistyötä. Osallisuudesta on kirjattu myös varhaiskasvatukseen. Sen mukaan lapsen varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa on lapsen toivomukset ja mielipiteet selvitettävä ja otettava huomioon ikätaso ja kehitys huomioiden. Myös lasten huoltajille on annettava mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa. (Varhaiskasvatustalaki 540/2018, 4:20§.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa säädetään oppilaan ja opiskelijan oikeudesta opiskeluhooltoon. Lain tarkoituksena on muun muassa edistää opiskelijoiden osallisuutta sekä turvata opiskelijoiden opiskelijahuoltopalveluiden yhdenvertainen saatavuus ja laatu. Laissa määrätään myös yhteisöllisestä opiskeluhollosta, joka tarkoittaa toimintakulttuuria ja toimia, joilla koko oppilasyhteisössä edistetään muun muassa osallisuutta. Kaikki opiskeluholloin toimijat toteuttavat yhteisöllistä opiskeluhoitoa. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 1:1§; 2§; 4§.)

Oppilaiden osallisuutta turvataan myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Sen mukaan koulutyö on järjestettävä siten, että sen perustana on oppilaiden osallisuus ja kuuluksi tuleminen. Toimintakulttuuri, joka on demokraattinen ja osallisuutta edistävä luo pohjan oppilaiden kasvulle aktiivisiksi kansalaisiksi. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilaiden ikä- ja kehitystasoinen osallistuminen oman ryhmänsä toiminnan ja koulutyönsä suunnitteluun on luonteva tapa vahvistaa osallisuutta. Oppilaita tulee rohkaista vaikuttamaan koulun oppimisympäristön ja yhteisen toiminnan kehittämiseen ja suunnitteluun. Oppilaiden on saatava kokemuksia yhteistyöstä ja demokratiasta omassa opetusryhmässä, koulussa ja verkostoissa.

Oppilaskuntatoiminnan lisäksi muita väyliä osallistumiseen ovat muun muassa tuki- ja kummioppilastoiminta, vapaaehtoistyö ja erilaiset kestävän kehityksen toiminnot. Myös yhteistyöt eri toimijoiden, kuten yritysten, seurakuntien ja järjestöjen kanssa luovat käsityksiä kansalaisyhteiskunnassa toimimisesta. (Opetushallitus 2014, 28, 35.) Laajassa näkökulmassa voidaan puhua sosiaalisesti kestävästä kehityksestä koulussa. Sosiaalisesti kestävä kehitys on yksi neljästä kestävän kehityksen ulottuvuudesta. Sosiaalisen kestävyuden tavoitteena on vähentää yksilöiden eriarvoisuutta hyvinvoinnissa ja osallisuudessa sekä edistää yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja elämän perusedellytysten toteutumista. (Opetushallitus, 2024a.)

1.6.2023 tuli voimaan lisäys yhdenvertaisuuslakiin, joka velvoittaa koulutuksen järjestäjää arvioimaan yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan ja ryhtymään toimenpiteisiin yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseksi. Lainkohtaa laajennettiin myös koskemaan varhaiskasvatusta. Lisäyksen mukaan varhaiskasvatuksen tai koulutuksen järjestäjän toimia pidetään syrjintänä, jos järjestäjä laiminlyö häirinnän poistamiseksi käytettävissään olevia resursseja. Syrjintä- ja häirintätilanteisiin on jo ennen lisäystä pitänyt puuttua ja jos lakia ei ole noudatettu, on koulutuksen järjestäjä saattanut joutua maksamaan hyvitystä. (Opetushallitus 2023; yhdenvertaisuuslaki 1325/2014, 1:6§, 6a§.)

Nuoret viettävät ison osan arjestaan koulussa. Koulu on nuorille muutakin, kuin oppitunteja. Se on nuorten välisen sosiaalisuuden keskus, jossa löydetään oma paikkansa muiden nuorten keskuudessa. Se muovaa nuorten ryhmäsuhteita ja minäkuvaa ja se ulottuu myös koulun ulkopuoliseen maailmaan. Kouluun mennessä nuoresta tulee aivan uudenlaisen isomman yhteisön jäsen. (Kiilakoski 2012, 10, 15, 34.) Koulu voidaan jakaa viralliseen ja epäviralliseen kouluun. Viralliseen kouluun kuuluvat muun muassa opetussuunnitelmat, muut viralliset asiakirjat, opetus ja oppikirjat. Epäviralliseen kouluun kuuluvat epävirallinen vuorovaikutus oppitunneilla ja niiden ulkopuolella. Epävirallinen koulu on nuorisokulttuuria ja se arvioi, arvottaa ja osoittaa paikat ja hierarkiat omalla tavallaan. Kouluun kuuluu myös fyysinen koulu, joka tarkoittaa koulun fyysisiä puitteita, kuten avoimet ja suljetut tilat ja aikajärjestykset. Jaot elävät keskenään lomittain. (Paju 2016, 18–22, 24–25.)

Koululuokka on sosiaalinen tila, jolla on vakiintuneet tavat, jossa ihmiset tuntevat toisensa ja jossa vietetään paljon aikaa. Se on intensiivinen sosiaalinen kokonaisuus, joka on tarkkailua ja tarkkailtavana oloa. (Paju 2016, 43.) Koululuokan yhteisöllisyyden indikaattorina käytetään usein sanaa *luokkahenki*, joka kuvaa oppimisympäristön sosiaalista ulottuvuutta. Hyvän luokkahengen

piirteitä ovat muun muassa se, että oppilaat tuntevat kuuluvansa luokkaan ja luottavat sen jäseniin. Julkisen keskustelun ja virallisten linjausten yhteisöllisyys sekä informaalin, oppilaiden välisen yhteisöllisyyden välillä on kuilu. Informaali yhteisöllisyys pitää sisällään hierarkioita ja se määrittelee ehdot kuulumiselle. Koulun arjessa yhteisöllisyys ei aina toteudu toivotulla tavalla, sillä linjausten mukainen ideaali yhteisöllisyys ei ota huomioon informaalin oppilaskulttuurin hierarkioita, mutta luokkahenki rakennetaan niiden varaan. (Ollikainen 2012, 143, 153.)

Koulun toimintakulttuurilla on myös kasvatuksellisia vaikutuksia siihen, millaisia ajattelu- ja toimintatapoja lapset ja nuoret omaksuvat. Tämän takia kouluissa tarvittaisiin vielä enemmän ymmärrystä yhteisöllisyydestä ja yhteisöllisyyttä tukevasta toiminnasta. Edellä mainittujen avulla voitaisiin sekä ehkäistä että tuoda näkyviin kouluun sijoittuvia ongelmia, kun kouluorganisaatio ymmärrettäisiin yhteisönä, jonka kulttuuria kaikki yhteisön jäsenet rakentaisivat yhdessä. (Nivala & Ryyänen 2019.)

### **2.3 Osallisuuden osa-alueet ja moninaisuus**

Osallisuus tapahtuu ihmisten välisessä toiminnassa ja on subjektiivinen hyvinvoinnin tila, joka mahdollistuu resurssien, tarpeiden ja toimijuuden edellytysten mukaan. Vaikka osallisuuden kokeminen on yksilöllistä, se ei ole kuitenkaan kokonaan täysin subjektiivinen kokemus. Osallisuuden kokemusta ohjaavat ja määrittävät laki, käytännöt ja se, miten resursseja erilaisille ihmisryhmille on jaettu. Hyvinvoinnin lähteillä eli resursseilla voidaan tässä tarkoittaa aineellisia resursseja, kuten kohtuullista toimeentuloa, aineettomia resursseja, kuten ihmisten välistä luottamusta tai aineellisten ja aineettomien väliin jääviä resursseja, kuten luontoa ja kulttuuria. Myös yhteisesti maksetut palvelut, kuten päivähoito lisäävät hyvinvointia. (Isola, Koivisto & Lyytikäinen 2018, 8.)

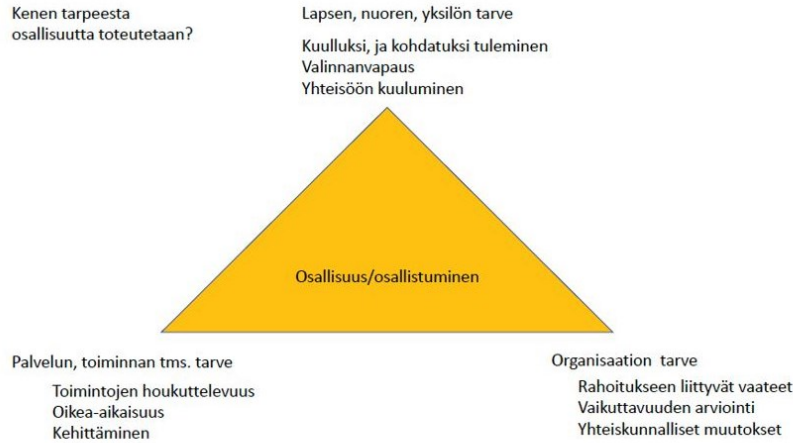
Osallisuus voidaan jakaa esimerkiksi seuraaviin kolmeen eri osa-alueeseen: 1) Osallisuus omassa elämässä 2) Osallisuus vaikuttamisen prosesseissa 3) Osallisuus paikallisesta hyvästä. Osallisuus omassa elämässä edellyttää välittömiä olemassaolon turvaamia resursseja sekä inhimillisten tarpeiden tyydyttämiä resursseja. Tällöin ihmisellä on yhteys omiin tarpeisiinsa sekä siten mahdollisuus myös toteuttaa itseään. Toisessa osa-alueessa ”osallisuus vaikuttamisen prosesseissa” ihmisiä rohkaistaan yhteiskunta- ja ihmisryhmästä riippumatta vaikuttamaan yhteisiin asioihin sen lisäksi, että vain vahvistettaisiin yksilöllisiä voimavaroja

epäoikeudenmukaisuutta ja epäkohtia poistamalla. ”Osallisuutta vaikuttamisen prosesseissa lisätään muun muassa luomalla tilaisuuksia ja olosuhteita, joissa heikoimmassa asemassa olevat voivat tuoda kokemuksiaan ja näkemyksiään yhteiseen tilaan taiteen, liikkeen tai kulttuurin keinoin. Jaettuina kokemuksina niitä voidaan alkaa sanoittaa.” (Isola ym. 2018, 8–9.)

”Osallisuus paikallisesta hyvästä on toimintaa, jossa paikallisesti luodaan yhteisiä merkityksiä ja arvoa ja yhteisöllistä hyvinvointia yhteiskuntaryhmät ja hierarkiat ylittäen” (Isola ym. 2018, 9). Osallisuus paikallisesta yhteishyvästä toteutuu edistämällä osallisuutta siellä, missä ihmiset kohtaavat toisensa arkisissa ympäristöissään kuten avoimissa tiloissa ja maksuttomissa toiminnoissa tai maksuttomia tapahtumia järjestämällä. Tällaisia paikkoja voivat olla esimerkiksi kirjastot, kansalaisopistot ja liikuntatapahtumat. (Isola ym. 2018, 9.)

Koska osallisuus on käsitteenä moniulotteinen ja monitahoinen, sen sisältö voi olla myös erilainen käyttäjän mukaan. Organisaation näkökulmasta pohditaan, mitä tarpeita organisaatiolla itsellään on ja yksittäisen palvelun tai toiminnan tarvetta tarkastellessa voidaan esimerkiksi pohtia palvelujen houkuttelevuutta. Kun osallisuutta tarkastellaan lasten ja nuorten kautta on myös selkeämmin huomioitava osallisuuden suunnittelussa, millaisia toimijarooleja lapsille ja nuorille tarjotaan. Esimerkiksi lasten ja nuorten osallisuutta voidaan vahvistaa osallistamalla lapsia ja nuoria ideoinnin ja tiedon tuottamiseen kyselyjen kautta sekä mahdollistamalla heille omaa organisoimista ja toiminnan toteutusta. (Avoinhallinto 2023.) Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta osallisuuden käsite ymmärretään yksilön ja yhteisön välisenä suhteena, jossa myös yhteisöltä edellytetään joitakin toimia osallisuuden toteutumiseksi. Tästä näkökulmasta osallisuus ei siis voi toteutuakaan millaisessa yhteisössä tahansa. (Nivala & Ryyänen 2019.)

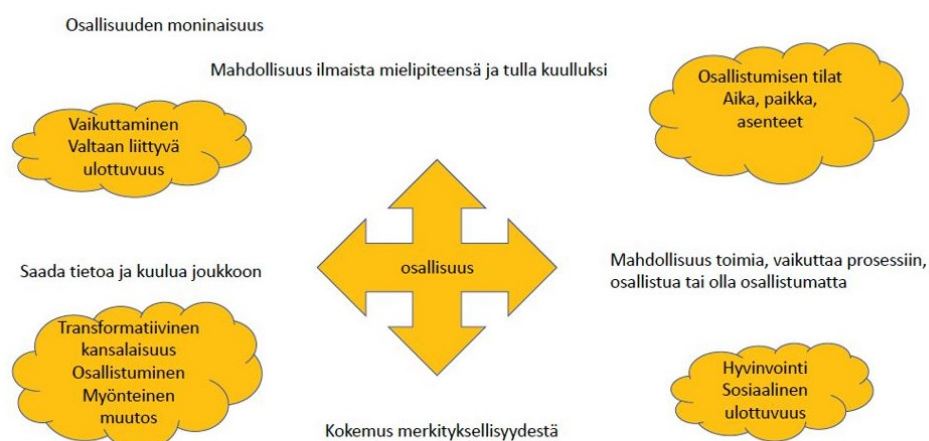
Osallisuutta voidaan tarkastella yksilön näkökulmasta, organisaation näkökulmasta sekä yksittäisen palvelun tai toiminnan tarpeen mukaan kuten Kuviossa 1. havainnoidaan ja voidaan huomata. Se kenen tarpeesta osallisuutta toteutetaan, vaikuttaa osallisuuden sisältöön. Yksilön tarpeessa huomioidaan tarkemmin muun muassa valinnanvapautta sekä kohdatuksi tulemistä. Yksittäisen palvelun tai toiminnan tarpeessa osallisuuden edistäminen voi perustua esimerkiksi palvelun kehittämiseen. Organisaation omia tarpeita pohtiessa sen sijaan osallisuuden edistämässä vaikuttajana voivat olla yhteiskunnalliset muutokset, rahoitukseen liittyvät vaateet tai lainsäädäntö. (Avoinhallinto 2023.)



Tiina Karhuvirta 9.1.2020

*Kuvio 1 Osallisuuden osa-alueet (Tiina Karhuvirta 9.1.2020.)*

Yksilön näkökulmaan liittyy myös tiedon saaminen ja johonkin joukkoon eli yhteisöön kuuluminen, kokemus merkityksellisyydestä, mahdollisuus valita osallistumisen ja ei-osallistumisen väliltä sekä kuulluksi tuleminen ja omien mielipiteiden ilmaisemisen mahdollisuus, joita on jäsenneily tarkemmin Kuviossa 2. (Avoinhallinto 2023.) Osallistuminen eli ihmisen toiminnallinen läsnäolo inhimillisissä suhteissa nähdään osallisuuden edellytyksenä sen vuorovaikutuksellisen, yhteistoiminnan sekä suhteita luovan luonteen vuoksi. Pelkkä osallistuminen tai hetkellinen osallisuuselämys ei kuitenkaan riitä, vaan tarvitaan lisäksi kuulumisen tunnetta, joka on demokraattisen yhteisön jäsenyyteen perustuvaa, vuorovaikutuksessa rakentuvaa sekä prosessin kuluessa toteutuvaa toimijuutta. (Nivala & Ryyänen 2019.)



Tiina Karhuvirta 9.1.2020

Kuvio 2. Osallisuuden moninaisuus (Tiina Karhuvirta 9.1.2020.)

Osallisuuskirjallisuudessa esiintyy kolme eri tapaa, joilla voidaan ymmärtää ja tarkastella lasten osallisuutta. Seuraavat kolme tapaa voivat vahvistaa kukin omalta osaltaan osallisuuden määritelmää, jota huomioidaan lapsistrategiassa. Ensimmäiseksi voidaan tarkastella osallisuuden esiintymistä sekä mahdollisuuksia erilaisissa paikoissa ja tilanteissa, jotka voivat olla aikuisten lapsille tarjoamia tai erilaisten yhteiskunnallisten näkökulmien asettamia reunaehtoja. Lasten osallisuus on läsnä yhteiskunnan eri tasoilla kuten arkisessa yhteisössä, kaupallisessa tilassa ja päätöksentekokelemissä, mutta se ei kuitenkaan tule esiin niissä kaikissa. Tämä on sidoksissa aikuisten suhtautumiseen lasten mukanaolosta, osallisuuden tunnistamiseen, haluun vaikuttaa sekä aikuisen aitoon dialogiin lapsen kanssa. Toisin sanoen lasten mukanaolon mahdollisuuksia ja osallisuuden kokemuksia voidaan joko heikentää tai vahvistaa aikuisten toimesta. Lisäksi lasten kokemus turvallisesta ja luotettavasta tilasta on sidoksissa lasten osallisuuden vahvistamiseen eri yhteyksissä, jossa lapsi on yhteisessä toiminnassa myönteisesti tunnistettu osaja, subjekti ja merkityksellisiä mielipiteitä omaava olennainen kumppani. (Stenvall 2020, 21–22, 24; Kalliomeri ym. 2021, 7.)

Toisesta näkökulmasta lasten osallisuutta voidaan tarkastella siihen liittyvien jäsenysten sekä erilaisten osallisuuden muotojen tyypittelyn avulla. Yhtenä tunnistamisen ja auttamisen keinona lasten mukanaolon tarpeelle on käytetty Roger A. Hartin (1992, 8) osallisuuden tikapuita. Hartin osallisuuden tikapuiden tarkoituksena on ollut kuvata jokaisella askelmalla yhtä osallisuuden tapaa, mutta yleinen tulkinta on ohjautunut ajatukseen, jossa mitä ylemmäs tikapuulle kavutaan, sitä

parempaan osallisuuteen päästään. (Stenvall 2020, 22.) Osallisuutta ei kuitenkaan tulisi asettaa jonkinlaiselle huono-hyvä-janalle ja kaavamaisen ajattelun sisälle, koska näkökulman tarkoitus on avartaa enemmänkin osallisuuden moninaisuutta, jossa tarkastellaan osallisuutta erilaisina tapoina ja mahdollisuuksina. Tarkastelun avulla voidaan täten valita kulloiseenkin tilanteeseen sopivin tapa. (Stenvall 2020, 24.)

Kolmannesta näkökulmasta osallisuutta voidaan tarkastella menneen, nykyisen ja tulevan linkittymisenä tarinana. Tarinavertauksessa lasten osallisuus tulee esiin heille varatuissa erilaisina rooleina. Lisäksi tarinavertauksessa lapset ovat passiivisia toiminnan kohteita menneisyydessä, mutta heidän tulisi olla tasa-arvoisia toimijoita aikuisten kanssa nykyisyydessä sekä tulevaisuudessa. (Stenvall 2020, 23.) Kolmas näkökulma avaa toisin sanoen lasten toiminnan ja roolien avulla tarkemmin moninaisuutta. Kun pohditaan, millaista osallisuutta tavoitellaan tai millaiseen asiaan tai tilanteeseen lasten toivotaan osallistuvan, auttaa sen hahmottamisessa lasten roolin erilaisuuden tunnistaminen eri yhteyksissä jo etukäteen. Tässä kontekstissa ”rooli” tulisi ymmärtää erilaisina näkökulmina, joiden avulla lasten mukanaolo eri yhteyksissä voitaisiin tunnistaa. (Stenvall 2020, 24.)

## **2.4 Osallisuuden kokemusta heikentävät tekijät**

Kiilakoski (2017) jakaa osallisuuden kahteen käsitteeseen, poliittisuutta ja sosiaalisuutta korostavaan osallisuuteen (Kiilakoski 2017, 91). Oppilaskunnan hallitukset ja lapsiparlamentit ovat esimerkki poliittisesta osallisuudesta. Ne ovat marginaalinen osa lasten osallisuuden rakentumisessa. Ne koskevat pientä osaa väestöstä ja niihin hakeutuvilla nuorilla on usein muita nuoria paremmat sosiaaliset ja kulttuuriset voimavarat. Suomessa koulujen hallinnolliset rakenteet, toimintakulttuuri ja aikuisten asenteet eivät myöskään innosta oppilaita osallistumaan arkiseen päätöksentekoon. Oppilaan sitoutumista koulu yhteisöön tukee juuri se, että hän kokee olevansa mukana koulun arjen rakentumisessa. (Välijärvi 2019, 93–94.)

Lasten kanssa toimivilla aikuisilla on oleellinen rooli siinä, kokeeko lapsi oman mielipiteensä merkitykselliseksi vai ei. Kuulluksi ja hyväksytyksi tuleminen vaatii aikuiselta arvostavaa kohtaamista. (Välijärvi 2019, 93–94.) Vaikka oppilaskunta tarkoittaa käytännössä koko koulun oppilaita, sitä käytetään puheessa usein tarkoittamaan oppilaskunnan hallitusta. Oppilaskunnan hallitus mielletään paikaksi, jossa oppilaiden ääni tulee kuuluviin. Kiilakosken yläkoululaisille



tekemässä haastattelututkimuksessa käy ilmi haastateltavien koulujen oppilaiden epävarma tieto oppilaskunnan toiminnasta ja epäily sen tehokkuudesta. Tätä voidaan pitää näyttönä siitä, että oppilaskunta ei tarpeeksi integroidu koulun toimintaan eikä tule näkyväksi oppilaille. Se kertonee myös siitä, ettei oppilaskunta yksinään voi ratkaista tehtävää edistää jokaisen koulua käyvän oppilaan osallisuutta. Haastateltavien koulujen oppilaskuntien onnistumiset liittyivät usein fyysiseen ympäristöön, kuten pingispöytien, sohvien ja skeittirampin saantiin. Lain mainitsema tehtävä toimia sukupolvien eli opettajien ja oppilaiden välisenä keskusteluväylänä toteutui harvemmin tai se oli niukkaa. (Kiilakoski 2017, 94–95.)

Osallisuuden kokemusta voi heikentää tiedon puute ja sen jakamatta jättäminen lapselle ikätaso huomioiden. Tietojen välittäminen on viranomaisen vastuulla, mutta lasten ja nuorten antaman palautteen perusteella jo työskentelyprosessin vaiheessa toimintatavat ovat hyvin viranomaiskeskeisiä. Myös esimerkiksi lastensuojelusta ei ole tarpeeksi laajaa perustietoa lapsille kuten sen mahdollisuuksista ja lasten oikeuksista Suomessa, mikä nähdään ongelmana. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2024a.)

Oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus kouluissa voi olla heikentävä tekijä, kun sisään ottamisen sijaan se aiheuttaa poissulkemista. Huonosti toteutuva keskinäinen toiminta ja vuorovaikutus voi johtaa siihen, ettei omaa mielipidettä uskalla sanoa ja kuulumisen, liittymisen sekä kiinnittymisen kokemukset jäävät vajaaksi. Tästä syystä tärkeässä keskiössä on myös turvallisen ryhmän luominen miettiessä koulussa osallisuutta edistävää toimintaa. Ennen kuin voidaan miettiä millä tavoin oppilaiden vaikuttamista voidaan edistää, tulee aluksi huomioida ja luoda edellytykset ympäristöön ja tilanteeseen, jossa oppilaat viihtyvät, uskaltavat olla eri mieltä sekä kokevat turvalliseksi tuoda omia mielipiteitään ilmi. Näihin tilanteisiin voidaan joskus myös tarvita aikuisen läsnäoloa ja prosessin vetämistä, jotta oppilaat uskaltavat tuoda mielipiteensä esiin. (Kiilakoski 2012, 34.)

4.- ja 5.- sekä 8.- ja 9.-luokkalaisten kouluterveyskyselyissä 2023 käy ilmi puutteita oppilaiden osallisuudessa. Taulukossa 1. kuvatuissa 4.- ja 5.- luokkalaisten vastauksissa kouluterveyskyselyyn vain 42.6 % prosenttia vastaajista kokee olevansa tärkeä osa koulu yhteisöä ja 56 % kokee olevansa tärkeä osa luokkayhteisöä. Toisaalta vain 4.5 % vastaajista ei koe olevansa tärkeä osa koulu- eikä luokkayhteisöä. Koulun arjen suunnitteluun osallistumista mittaavien kysymysten vastausten keskiarvo on 59.8 %. Matalin prosentti oli kysymyksellä ”osallistunut koulun asioiden suunnitteluun”, joka oli 46.8 % ja korkein oli kysymyksellä ”osallistunut koulun tapahtumien

suunnitteluun”, joka oli 69.5 %. Taulukkoa tulkitessa pitää ottaa huomioon, ettei osallistuminen automaattisesti johda osallisuuden kokemuksen syntymiseen.

TAULUKKO 1 Kouluterveyskysely 4. ja 5. luokkalaisille 2023 (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023b).

4. ja 5. luokkalaiset	Pojat %	Tytöt %	Yhteensä %
Ei koe olevansa tärkeä osa koulu- eikä luokkayhteisöä	4.9 %	4.0 %	4,5 %
Kokee olevansa tärkeä osa kouluyhteisöä	41.5 %	43.7 %	42.6 %
Kokee olevansa tärkeä osa luokkayhteisöä	55.2 %	56.8 %	56.0 %
Osallistunut koulun asioiden suunnitteluun	48.5 %	45.1 %	46.8 %
Osallistunut koulun piha-alueiden suunnitteluun	49.4 %	47.4 %	48.4 %
Osallistunut koulun tapahtumien suunnitteluun	66.8 %	72.1 %	69.5 %
Osallistunut koulun yhteisten sääntöjen suunnitteluun	64.4 %	68.5 %	66.4 %
Osallistunut kouluruokailun suunnitteluun	54.7 %	55.1 %	54.9 %
Osallistunut oppituntien sisällön suunnitteluun	65.6 %	67.2 %	66.4 %
Osallistunut välituntitoiminnan suunnitteluun	65.9 %	66.6 %	66.2 %

9.- ja 8.- luokkalaisten kouluterveyskyselyssä (taulukko 2.) kysytyt kysymykset poikkesivat 4.- ja 5.- luokkalaisilta kysytyistä kysymyksistä. Koulun arjen suunnitteluun osallistumisen sijaan 9.- ja 8.- luokkalaisilta kysyttiin heidän vaikutusmahdollisuuksistaan niihin. 8.- ja 9.- luokkalaisista 38.7 % kokee olevansa tärkeä osa kouluyhteisöä ja 52.2 % kokee olevansa tärkeä osa luokkayhteisöä. 9.8 % pojista ja 18.1 % tytöistä ei koe olevansa tärkeä osa koulu- eikä luokkayhteisöä. Tytöt eivät

myöskään koe vaikutusmahdollisuuksiaan yhtä hyväksi kuin pojat. Ainoastaan kysymyksessä ”hyvät vaikutusmahdollisuudet koulun tapahtumien järjestämiseen” tyttöjen prosentti oli poikia korkeampi. Vähiten hyvät vaikutusmahdollisuudet olivat kohdassa ”hyvät vaikutusmahdollisuudet koulussa”. Tytöistä vain 6.4 % ja pojista 15.8 % koki ne hyväksi. Kokonaisuudessaan vaikutusmahdollisuudet koettiin melko huonoiksi sukupuolesta riippumatta. (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2023c).

TAULUKKO 2 Kouluterveyskysely 8. ja 9. luokkalaisille 2023 (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023c).

8. ja 9. luokkalaiset	Pojat %	Tytöt %	Yhteensä %
Ei koe olevansa tärkeä osa koulu- eikä luokkayhteisöä	9.8 %	18.1 %	14.1 %
Kokee olevansa tärkeä osa kouluyhteisöä	47.4 %	30.4 %	38.7 %
Kokee olevansa tärkeä osa luokkayhteisöä	62.3 %	42.5 %	52.2 %
Hyvät vaikutusmahdollisuudet koulun tapahtumien järjestämiseen	34.4 %	39.1 %	36.8 %
Hyvät vaikutusmahdollisuudet koulun yhteisten sääntöjen laatimiseen	25.8 %	17.9 %	21.8 %
Hyvät vaikutusmahdollisuudet kouluruokailuun	24.5 %	16.1 %	20.3 %
Hyvät vaikutusmahdollisuudet koulussa	15.8 %	6.4 %	11.0 %
Hyvät vaikutusmahdollisuudet koulutilojen suunnitteluun tai siistimiseen	25.5 %	18.1 %	21.7 %
Hyvät vaikutusmahdollisuudet koulutyön suunnitteluun	28.4 %	16.4 %	22.3 %
Hyvät vaikutusmahdollisuudet oppituntien järjestelyihin	34.3 %	27.1 %	30.6 %
Hyvät vaikutusmahdollisuudet välituntien tai taukojen suunnitteluun ja toteutukseen	28.8 %	19.9 %	24.3 %

Yksi iso toistuva osallisuutta heikentävä tekijä kouluissa on kiusaaminen. Kiusaamista voidaan määritellä monin eri tavoin ja kiusaamisen kokemus on yksilöllistä. Yleiseen määritelmään kuitenkin kuuluu, että yksi oppilas joutuu yhden tai useamman toisen oppilaan loukkaamisen, vahingoittamisen ja/tai syrjimyksen kohteeksi toistuvasti, johon voi liittyä monia erilaisia henkisen ja fyysisen kiusaamisen muotoja. Kiusattu ei pysty puolustautumaan ja on alakynnessä suhteessa kiusaajaan ja kiusaaminen on tahallista, toistuvaa ja pitkäkestoista toimintaa. Lähtökohtana kiusaamiselle on kiusatun oma kokemus, jolloin kiusaamisteot vahingoittavat tai loukkaavat kiusattua. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2022; Opetushallitus 2024b.) Viimeisimmän terveyden ja hyvinvoinninlaitoksen (2023) kouluterveyskyselyn mukaan viikoittaista kiusaamista muiden oppilaiden taholta kokee hieman alle joka kymmenes perusopetuksen 4. ja 5. luokan oppilaista, pojista 8,1 % ja tytöistä 9 % sekä 8. ja 9. luokan oppilaista pojista 8,3 % ja tytöistä 7,4 %. Lukukauden aikana 4. ja 5. luokan oppilaista 44,9 % pojista ja 41,9 % tytöistä on kokenut olleensa koulukiusattu tai osallistuneen koulukiusaamiseen. 8. ja 9. luokan oppilaista pojista 33,4 % ja tytöistä 33,8 % koki samaa. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2024b.)

Yksi kiusaamisen muoto, mikä on erityisesti yleistynyt 2000-luvun aikana, on nettikiusaaminen. Nettikiusaaminen on monimuotoinen ilmiö, jota tapahtuu monilla eri somealustoilla ja nettipeleissä eli käytännössä missä tahansa sovelluksissa ja alustoilla, missä ihmiset ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Nettikiusaaja voi olla tuttu tai tuntematon kiusatulle ja kiusaajan henkilöllisyys voi olla myös täysin anonyymi netissä. Mannerheimin lastensuojeluliitto teki 2020 kyselyn 12–17-vuotiaille nuorille netissä tapahtuvasta kiusaamisesta ja siihen puuttumisesta. Kyselyyn vastanneista 1123 nuoresta 50 % kertoi joutuneensa itse jonkin nettikiusaamisen muodon kohteeksi ainakin kerran ja yli 80 % oli nähnyt verkossa muihin ihmisiin kohdistuvaa kiusaamista jossain sen muodossa. Tutkimuksen pohjalta oli havaittu, että kiusaamisen tai häirinnän muodoissa oli jonkin verran eroja siinä, millä alustoilla niitä ilmeni. Esimerkiksi ilkeitä kommentteja tuli enemmän TikTokissa ja Instagramissa, kun taas erilaisten huhujen levittäminen oli yleisempää Snapchatissa. Nettikiusaamistilanteissa nuorten erilaisia käyttämiä keinoja voi olla kiusaajan estäminen, kaverille tai luotettavalle aikuiselle kertominen tai kiusaamisesta ilmoittaminen ylläpitoon. Nettikiusaamisen yleisyydestä johtuen mediakasvatus ja tiedon jako kaikista yhteiskunnan toimijoista ja tukipalveluista kouluissakin olisi tärkeää. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2021, 3, 5, 9–11.)

## 2.5 Syrjäytyminen

Syrjäytyminen on moniulotteinen ilmiö, johon vaikuttaa monet eri riskitekijät. Syrjäytyminen voidaan laajassa näkökulmassa tulkita tilanteeksi, jossa ryhmä tai yksilö karsiutuu sosiaalisista yhteisöistä, jossa yksilö kokee elämänhallinnan ja hyvinvoinnin ongelmia tai tuntee itsensä muutoin ulkopuoliseksi. (Rautopuro, Ursin & Välimaa 2011, 20.) Syrjäytymisen voidaan ajatella olevan osallisuuden vastakkainen käsite (Sosiaalialan koulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2022, 16).

Syrjäytyminen voidaan eri lähteissä määritellä hieman eri tavoin. Me rajaamme syrjäytymisen määrittelyn huono-osaisuutta kuvaavaksi moniulotteiseksi ilmiöksi, jossa yhdistyy useampi huono-osaisuuden tekijä. Rajaamista on käytetty, koska syrjäytymisen määritelmiä on monia, johtuen syrjäytymisen monista eri näkökulmista. Näitä huono-osaisuuden tekijöitä voivat olla epävakaa työura, huono osaamistaso ja koulupudokkuus, pienituloisuus, huonot asuinolot, asuinalueen korkea rikollisuus, huono terveys, perheen hajoaminen ja sosiaalisista toimintaympäristöistä irtaantuminen. Nuorten kohdalla huono-osaisuus on harvoin kerennyt kasautua niin paljon, että kaikki edellä mainitut tekijät toteutuisivat. Viisaampaa olisi puhua syrjäytymisriskeistä eli myöhempään huono-osaisuuteen vaikuttavista todennäköisyyksistä. (Ala-kauhaluoma 2013, 55–56.)

Ilpo Kuronen on tutkinut ammatillisessa koulutuksessa syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten peruskoulusuhdetta ja elämää peruskoulun jälkeen. Peruskoulussa ilmenneistä ongelmista yleisimpiä olivat koulukiusaaminen, koulumotivaation puute, ennaltaehkäisevän ja varhaisen tuen puuttuminen tai riittämättömyys sekä ohjauksen puute. Negatiivisimmat peruskoulukokemukset sijoituivat yläasteen loppupuolelle. Selvästi vakavinta syrjäytymisriskiä aiheutti koulukiusaaminen. Myös kotitaustalla oli vaikutusta nuorten syrjäytymiskehitykseen. Siihen liittyviä riskitekijöitä olivat yksinhuoltajuus, vanhempien avioero, alkoholismi, perheväkivalta, mielenterveysongelmat ja matala sosioekonominen asema. (Kuronen 2010, 324–329.)

Yhteiskunnan silmissä syrjäytyneet ja haavoittuvassa asemassa olevat nuoret yksilöt saatetaan helposti määritellä jollain lailla riittämättömiksi. Näihin yksilöihin pyritään keskittämään erilaisia toimenpiteitä ja tukijärjestelmiä kuten lyhytkestoista koulutusta, ohjausta ja valmennusta, jolloin tuki saattaakin muuttua ongelmanratkaisuksi, mikä taas ei tue nuoren omaa toimijuutta ja osallisuutta. Suomen Akatemian rahoittamassa tutkimusprojektissa ”Nuorten tukijärjestelmät haavoittuvassa eetoksessa” (2017–2021) todettiin lyhytkestoisten ratkaisujen voivan olla ongelmallisia. Satojen

haastattelujen pohjalta tuloksiksi ja ongelmiksi nousi muun muassa koulutus- ja sosiaalipolitiikan ristiriitaiset vaatimukset; "Nuorilta vaaditaan oikeanlaista aktiivisuutta, vastuullisuutta ja osallistumista yhteiskunnalliseen toimintaan ja keskusteluun, mutta samalla nuoria pidetään passiivisina, epäkypsinä ja tietämättöminä." (Helsingin yliopisto 2023.)

### 3 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITTEET, TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän opinnäytetyön tarkoitus on tarkastella hankkeita osallisuuden vahvistamisesta Suomen peruskouluissa. Tavoitteena on tuottaa tietoa toimivista keinoista, joilla voidaan lisätä osallisuuden kokemusta peruskoululaisilla.

Tutkimuskysymyksemme on:

1. Millä tavoin hankkeet ovat pyrkineet lisäämään osallisuutta peruskouluissa?

Hankkeina käytämme eri tahojen rahoittamia, sosiaalialaan yhteydessä olevia hankkeita. Valittuja hankkeita ovat rahoittaneet Euroopan sosiaalirahasto (ESR), Sosiaali- ja terveysjärjestöjen avustuskeskus (STEA), Pohjois-pohjanmaan ELY-keskus, Suomen itsenäisyyden juhlarahasto (SITRA), Opetus- ja kulttuuriministeriö sekä Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus. Valitsimme nämä rahoittajat siksi, että he rahoittavat sosiaalialan hankkeita ja valitsemamme hankkeet rahoittajien sivustoilta vastaavat tutkimuskysymykseemme.

Päädyimme valitsemaan yhteensä kuusi hanketta. Kaikkien valittujen hankkeiden kohderyhmät keskittyvät joko pelkästään peruskoulua käyviin lapsiin ja nuoriin tai he ovat yksi mukana olleista ryhmistä. Kaikissa hankkeissa peruskoulu on ollut yhtenä toimintaympäristönä. Osallisuuden tukeminen ja vahvistaminen on kaikissa valituissa hankkeissa joko suoraan tai välillisesti tavoitteena. Muita hankkeissa esiintyviä, osallisuutta välillisesti tukevia teemoja ovat syrjäytymisen ja koulupudokkuuden ehkäiseminen, yksinäisyyden vähentäminen, sosiaalisten taitojen vahvistaminen, toimijuuden vahvistaminen, yhteisöllisen ja kouluhyvinvoinnin tukeminen, elämänhallinnan ja kouluhyvinvoinnin tukeminen, varhainen tuki, ongelmien ennaltaehkäisy, ammattilaisten yhteistyö sekä koulunuorisotyön kehittäminen.

Tavoitteenamme opinnäytetyössämme on koota ja jäsentää tietoa näiden kuuden hankkeen toimivista keinoista tukea ja lisätä osallisuutta peruskouluissa. Vaikka osassa hankkeista on mukana muitakin kuin peruskoululaisia, keskitymme tuloksissamme ainoastaan peruskoululaisiin. Tarkoitusta ja tavoitettamme voidaan perustella muun muassa sosiaalialan kompetensseilla. Kompetenssien mukaan ammattilaisen tulee suunnitella, toteuttaa ja arvioida sosiaalialan kehittämishankkeita yhteistyössä eri toimijoiden kanssa sekä soveltaa tutkimus-, kehittämis- ja



innovaatiomenetelmiä sekä tuottaa ja analysoida tietoa hyvinvoinnin edistämiseksi. (Sosiaalialan AMK-verkosto 2024.)

Sosiaalialan ammattilaisen tulee edistää haavoittuvassa asemassa olevien yksilöiden ja yhteisöjen asemaa, joita opinnäytetyömme näkökulmasta ovat esimerkiksi erinäisistä syistä syrjäytymis- ja koulupudokkuusriskissä olevat yksinäiset lapset ja nuoret. Ammattilaisen tulee tunnistaa ja arvioida hyvinvoinnin riski- ja suojatekijöitä sekä soveltaa ennalta ehkäisevän työn ja varhaisen tuen menetelmiä. Ammattilaisen tulee myös jäsentää hyvinvointiin ja kestävään kehitykseen liittyviä alueellisia, kansallisia ja kansainvälisiä haasteita sekä niiden vaikutuksia sosiaali-, terveys- ja kasvatustalouteihin. Ammattilaisen tulee toiminnassaan käyttää hyvinvoinnin edistämisen, varhaisen tuen ja kuntouttavaa työtä sekä toimia sosiaalialan asiantuntijana asiakkaan edun mukaisesti monitoimijaisessa verkostoyhteistyössä. Osallisuus voidaan nähdä yhtenä hyvinvoinnin osa-alueena, jota sosiaalialan ammattilaisen tulee tukea ja edistää monitoimijaisesti myös koulumaailmassa. Olemme tietoperustassamme jäsentäneet osallisuutta heikentäviä tekijöitä sekä haasteita sen edistämiseksi. (Sosiaalialan AMK-verkosto 2024.)

Sosiaalialan ammattilaisen tulee pystyä arvioimaan yhteiskunnallisten ilmiöiden ja valtarakenteiden merkitystä sekä niiden vaikutuksia yksilöiden, ryhmien ja yhteisöjen mahdollisuuksiin toimia osana yhteiskuntaa. Ammattilaisen tulee osata analysoida eriarvoisuutta, huono-osaisuutta ja hyvinvointia tuottavia prosesseja sekä ehkäistä marginalisoitumista. (Sosiaalialan AMK-verkosto 2024.) Marginalisaatio ja syrjäytyminen ovat käsitteinä lähellä toisiaan, mutta eivät synonyymejä. Syrjäytyminen nähdään huono-osaisuuden kasautumisen prosessina ja marginalisaatio valtaviiran ulkopuolella olemisena. Tällöin syrjäytyminen on marginalisoitumista mutta marginalisoituminen ei ole syrjäytymistä. (Jahnukainen & Järvinen 2001.) Ammattilaisen tulee myös edistää asiakkaiden, asiakasryhmien ja yhteisöjen osallisuutta ja osallistumisen mahdollisuuksia sekä kyetä yhteiskunnalliseen rakenteelliseen vaikuttamistyöhön (Sosiaalialan AMK-verkosto 2024).

## 4 TUTKIMUSMENETELMÄNÄ KUVAILEVA KIRJALLISUUSKATSAUS

Kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa kolmeen tai neljään päätyyppiin. Näitä ovat kuvaileva kirjallisuuskatsaus, systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja meta-analyysi. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus jaetaan narratiiviseen ja integratiiviseen orientaatioon, jotka Vilka (2023) jakaa omiksi päätyypeikseen. Integratiivinen kirjallisuuskatsaus on narratiivista kirjallisuuskatsausta kriittisempi ja järjestelmällisempi aineiston kokoamisessa. Se edellyttää aihetta, josta on olemassa paljon tutkimustietoa sekä tekeillä olevaa tutkimusta. Selkeä ero narratiiviseen näkyy prosessin kriittisenä tarkasteluna sekä ennalta suunniteltuna käsitteellisenä taustoituksena. Lisäksi integratiivisen katsauksen toteuttamiseen vaikuttava keskeisin asia on sille asetettu tutkimuskysymys. (Vilka 2023, 1.1.3, 1.2.2.)

Narratiivisen kirjallisuuskatsauksen lähtökohtana on etsiä tutkimuksista vastauksia siihen, mitä ilmiöstä tiedetään sekä mitkä ovat ilmiön keskeiset käsitteet ja niiden keskinäiset suhteet. Narratiivisella orientaatiolla voidaan muodostaa uusi kokonaisnäkemys aiemmin tehdyistä tutkimuksista ja järjestää tietoa uusiksi johdonmukaisiksi kokonaisuuksiksi, jolloin käsiteltävästä aiheesta pystytään antamaan laaja yleiskuva. Narratiivinen katsaus on muita tyyppisiä vapaampi tiedonhaussa ja valintakriteerien määrittelyssä. (Vilka 2023, 1.2.1.) Kirjallisuuskatsauksemme tyyppi on ollut haastavampi määrittää, johtuen poikkeuksellisesta opinnäytetyö aiheesta suhteessa kirjallisuuskatsauksen kriteereihin. Kirjallisuuskatsauksemme tyyppi kääntyy kuitenkin narratiiviseksi. Koska etsimme hankkeita ja hankejulkaisuja useilta erilaisilta sivustoilta, on hakuprosessi ollut poikkeava ja moniulotteisempi. Emme ole voineet rajata aineistojen kokoamista yhtä järjestelmällisesti, joten hakuprosessissa on noussut esiin useita eri poikkeavuuksia. Olemme kuitenkin syventäneet tietoperustassamme ennakkoon osallisuuden käsitettä ja siihen liittyviä lakeja, osa-alueita ja rinnakkaiskäsitettä.

### 4.1 Aineiston hankkiminen

Ensiksi määrittelimme hankkeiden sisäänotto- ja poissulkukriteerit. Kriteerit voidaan perustella katsauksen tavoitteen ja tutkimuskysymyksemme avulla. Taulukossa 3. rajasimme sisäänottokriteeriksi, että hanke on toteutettu Suomessa, koska kohderyhmämme kirjallisuuskatsauksessa ovat Suomessa peruskoulussa opiskelevat lapset ja nuoret ja haluamme

tuoda esille heidän osallisuuden kokemuksensa nuorten kanssa työskenteleville aikuisille sekä peruskoulua Suomessa käyvien lasten ja nuorten perheille. Hankkeet ovat täytyneet toteuttaa kouluympäristössä tai yhteistyössä koulun kanssa, koska haemme tutkimuskysymyksessämme vastausta siihen, millä tavoin hankkeet ovat pyrkineet lisäämään osallisuutta peruskouluissa.

Kirjallisuuskatsauksemme kannalta on oleellista, että hanke on jo päättynyt ja sen toiminnasta ja tuloksista on tehty lopullinen yhteenvetojulkaisu, jotta voimme vastata sen avulla tutkimuskysymykseemme. Poissulkukriteerinä on 2010 vuotta aiemmin julkaistut vanhemmat hankkeet, koska lasten ja nuorten kouluympäristö on tässä ajassa muuttunut ja kehittynyt jo niin paljon, ettei tutkimustulokset olisi välttämättä tarpeeksi ajankohtaisia ja päteviä nykypäivän tilanteeseen. Myöskään koska meillä ei ole rahoitusta opinnäytetyöllemme, emme käytä kirjallisuuskatsauksessa maksullisia hankkeita vaan ilmaiseksi saatavilla olevia. Päätimme rajata tutkittavien tulosten iän peruskoulua käyviin eli noin 7–16 vuoden ikäisiin, jottei aihealue olisi liian laaja ja tulokset olisivat paremmin kohdennettuja. Hankkeissa voi kuitenkin myös olla mukana yli 16-vuotiaita. Rajasimme hankkeen kielen suomen ja englannin kieleen oman kielitaitomme vuoksi.

#### TAULUKKO 3 Sisäänotto- ja poissulkukriteerit

Sisäänottokriteerit	Poissulkukriteerit
Peruskouluikäisiä koskevat hankkeet	Ei-peruskouluikäisiä koskevat hankkeet
Hanke toteutetaan kouluympäristössä tai yhteistyössä koulun kanssa	Hanke toteutettu muualle kuin kouluympäristöön eikä yhteistyötä ole ollut koulun kanssa
Hanke on päättynyt ja siitä on tehty yhteenveto	Hanke on kesken eikä siitä ole tehty valmista yhteenvetoa/loppuraporttia
Hankkeen aineisto on saatavilla ilmaiseksi	Hankkeen aineisto on maksullinen
Hanke on julkaistu aikavälillä v. 2010–2023	Hanke on julkaistu ennen v. 2010
Hanke on toteutettu Suomessa	Hanke ei ole toteutettu Suomessa
Hanke on suomen- tai englanninkielinen	Hanke on muu kuin suomen- tai englanninkielinen

Taulukossa 4. kävimme tarkemmin läpi eri rahoittajien tietokannat, tuloksien määrät sekä näiden pohjalta tehdyt lopulliset hankevalinnat. Rajauksia tehdessä täytyy pystyä perustelemaan aiheen rajauksen kriteerit. Tarkkoja ja perusteltuja rajauksia tehdessä hakusanat täsmentyvät, jonka

jälkeen pystymme arvioimaan hakujen ja niistä seulotun aineiston suhdetta ja kattavuutta suhteessa tutkimuskysymykseemme. (Vilka 2023, 1.5.) Aineiston hakuprosessissa olimme yhteydessä asiantuntijatahoihin. Tapasimme myös kirjastoinformaattikkoa, häneltä saimme vinkkejä aineistojen etsintään.

Aloitimme etsimällä hankkeita eri rahoittajien omien sivustojen kautta. Näitä olivat Sitra, STEA, ESR/EAKR OKM ja Nuorisotutkimusseura ry. Etsimme hankkeita myös Innokylästä. Jokaisella sivustolla oli omat hakukoneensa erilaisilla rajauksilla ja osassa oli jo valmiiksi asetetut hakusana vaihtoehdot. Hakukoneiden erilaisuuden takia hakuprosessimme rajaus- ja hakumahdollisuudet ovat vaihdelleet sivustokohtaisesti. Koska emme voineet etsiä hankkeita tieteellisistä tietokannoista, emme voineet käyttää Boolean operaattoria hakuja tehdessämme. Tämä on osittain tuottanut haasteita luodessamme taulukkoa hakuprosessista.

Suurin tulosmäärä hakusanojen ja rajatusten pohjalta tuli STEA:sta ja ESR:stä. Myös Sitran ja Nuorisotutkimusseura ry sivuilta tuloksia tuli satoja. Haasteeksi nousi kaikissa hakukoneissa, että vaikka rajauksia käyttikin, antoi sivu useita hanketuloksia, jotka eivät kuitenkaan aiheeseen liittyneet. Nuorisotutkimusseura ry. taas puuttui kokonaan haku- ja rajaamisvaihtoehdot. Rajausta tehtiin kuitenkin valitsemalla sivustolta otsikot ”tutkimushankkeet” ja ”päättäneet hankkeet”, joista kävimme sitten läpi hankkeita vuosilta 2010–2023. Sitrassa hakusanoiksi kirjoitettiin ”päättäneet hankkeet” ja ”osallisuus”. Sitran sivulla hankkeita pystyi ”suodattamaan” valmiilla valintasanoilla, joista käytimme ”ihmiset” ja ”hankkeet”. Sitrasta pystyi myös rajaamaan julkaisuvuodet, joista valittiin vuodet 2010–2023.

STEA:n tietokannasta rajauksia tehtiin avustuksen myöntämisvuodessa, avustuskokonaisuudessa ja järjestöluokassa. Avustuskokonaisuudeksi valittiin vuosilta 2021–2023 ”osallisuuden, toimijuuden ja arjenhallinnan tukeminen”. Vuosina 2017–2020 avustuskokonaisuudet olivat eri nimisiä ja tähän valittiin ”yhteisöllisyys ja osallistumismahdollisuudet”. Järjestöluokiksi valittiin ”järjestöjen yhteisjärjestöt”, ”lapsi- ja perhetyön yleisjärjestöt”, ”mielenterveysjärjestöt”, ”muut hakijat”, ”muut lapsi- ja perhetyön järjestöt”, ”muut sosiaalisen hyvinvoinnin järjestöt” ja ”nuorisoalan toiminnalliset järjestöt”. Hakuvuodeksi pystyi valitsemaan vain yhden vuoden kerrallaan, joten tulosten määrät vaihtelivat vuoden mukaan.

Innokylän tietokannan hakukoneella rajauksia tehtiin kohtiin ”kohderyhmä”, ”ilmiöt” ja ”kehittämisen vaihe”. Kohderyhmäksi valittiin ”lapset ja varhaisnuoret”, ilmiöksi ”osallistuva yksilö” ja kehittämisen

vaiheeksi "vain valmiit". OKM:n hakukoneella tehtiin rajaus vuosiin 2010–2023 sekä käytettiin hakusanaa "osallisuus".

ESR/EAKR rakennerahastotietopalvelun ohjelmakauden 2014–2020 hakukone oli kaikista monimutkaisin. Ensimmäisessä haussa käytettiin vapaata hakusanaa "osallisuus" ja saatiin 862 tulosta. Toisessa haussa lisättiin rajaukseen toiminta-aloiksi "opetus- ja kulttuuriministeriö" sekä "sosiaali- ja terveysministeriö" hakukoneen valmiiksi antamista rajauksista ja tuloksia oli 185. Kolmannessa haussa lisättiin vielä "toimintalinja" kohtaan rajaus "5. sosiaalinen osallisuus ja köyhyyden torjunta" valmiista rajauksista ja saatiin 81 tulosta.

TAULUKKO 4 Käytetyt tietokannat, tulokset sekä valittujen aineistojen lukumäärä.

Tietokannat	Tuloksia yhteensä	Valitut aineistot otsikon ja tiivistelmän perusteella	Valitut aineistot koko tekstin perusteella	Lopullinen valinta
<b>SITRA</b>	231	2	1	1
<b>ESR/EAKR</b>	1. haku: 862 2. haku: 185 3. haku: 81	5	0	0
<b>STEA</b>	2017: 157 2018: 181 2019: 185 2020: 198 2021: 193 2022: 192 2023: 183	6	2	1
<b>OKM</b>	4	0	0	0
<b>Innokylä</b>	36	2	0	0
<b>Nuoriso- tutkimus- seura ry.</b>	141	4	1	1
<b>Google Scholar</b>	10 900	3	3	3

Teimme hakuja myös Google Scholarin avulla. Hakusanoiksi laitoimme osallisuus, peruskoulu ja hanke. Saaduista tuloksista etsimme mainintoja hankkeista. Mainituista hankkeista etsimme loppuraportteja Googlen avulla. Tällä metodilla löysimme useita hankkeita, joista kolme valikoitui lopulliseksi valituksi aineistoksi.

## 4.2 Aineiston esittely

Taulukosta 5. tulee esille hankkeet, jotka valitsimme aineiston hakemisen pohjalta ja joiden käsittelyn kautta vastaamme tutkimuskysymykseemme. Avasimme taulukkoon hankkeiden nimet, toteutusajankohdat, rahoittajat, alueet, joissa hankkeet on toteutettu, hankkeeseen osallistuvien lasten ja nuorten ikäryhmät sekä hankkeiden keskeiset teemat ja/tai tavoitteet. Hankkeet on toteutettu 2013–2022 vuosien välillä ja niitä on toteutettu monissa eri kaupungeissa. Kaikki käy koulua-hanke löytyi Nuorisotutkimusseuran sivuilta ja se ulottuu yläkouluikäisistä 19-vuotiaisiin asti. Tajua mut! -hanke löytyi SITRAN hakukoneella ja siinä ikäryhmä ylettyy myös varsin pitkälle yli peruskouluikäisiin, mutta valitsimme silti hankkeen analysoitavaksi, koska se käsittelee laajalla skaalalla myös peruskouluikäisten kokemuksia. Huomioimme analysoinnissamme tulosten rajaamisen kuitenkin molemmissa hankkeissa 16- vuotiaisiin. Tajua mut! - hanke onkin toinen neljästä hankkeesta, joka osittain käsittelee alakouluikäisiäkin. Kota-kerho-hanke löytyi STEAn hakukoneella ja sen toteutus on kohdennettu ainoastaan 5. luokkalaisiin.

Taulukko 5. Valitut Hankkeet

Hankkeiden nimet	Hankkeen raportin julkaisuvuosi	Rahoittaja	Alue	Teema/tavoite	Ikäryhmä
<b>Eläytyen osalliseksi (ELOS)</b>	2022	ESR	Tampere, Pirkanmaa alue	Osallisuuden tukeminen ja vahvistaminen, syrjäytymis- ja koulutuksesta putoamisriskissä olevien nuorten tukeminen, yhteisöön kuulumisen merkityksellisyys ja sosiaalipedagoginen osallisuuskäsitys	15-vuotiaat, 8.lk & 9.lk (lisäksi lukio, ammattikoulu, ammattikorkeakoulu opiskelijat)
<b>Kota-kerho-hanke</b>	2023	STEA	Turku, Raisio, Paimio	Lasten kokeman yksinäisyyden vähentäminen, sosiaalisten taitojen, osallisuuden ja toimijuuden vahvistaminen, sosiaalisten kontaktien mahdollisuuden lisääminen	4.lk-6.lk
<b>Ennaltaehkäisevä monitoimijuus: Osallisuus ja syrjäytymisen ehkäisy osaksi koulujen toimintakulttuuria (EMOK)</b>	2017	ESR & ELY	Enontekiön ja Rovaniemen kunta	Lasten, nuorten ja perheiden osallisuuden vahvistaminen sekä yhteisöllisen hyvinvoinnin ja kouluyhyvinvoinnin tukeminen	6lk. & 9lk.
<b>Kaikki käy koulua - hanke</b>	2016	Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus sekä Opetus- ja kulttuuriministeriö	Helsinki	Nuorten elämänhallinta, sosiaaliset taidot ja koulunkäynnin tukeminen, yläasteelaisten koulupudokkuuden ja syrjäytymisen ehkäisy	14–19- vuotiaat
<b>Tajua mut! - hanke</b>	2014	SITRA	Mikkeli, Espoo	Liputustoimintamalli, lasten ja nuorten varhainen tuki, ongelmien muodostumisen ennaltaehkäisy, avoimuus, ammattilaisten yhteistyö	Mikkeli: 13–28-vuotiaat Espoo: 9–28-vuotiaat
<b>Uusiutuva koulu ja nuorisotyö - hanke</b>	2014	Opetus- ja kulttuuriministeriö	Valtakunnallinen	Nuorisotyön ja nuorisotyöntekijyyden kehittäminen koulussa	7.lk, 8.lk ja 9.lk.



### 4.3 Kirjallisuuskatsauksen luotettavuus ja eettisyys

Kirjallisuuskatsausta pidetään monimenetelmällisenä ja analyttisenä tutkimustapana, jota johtaa kurinalaisuus kirjallisuuskatsauksen tyylistä riippumatta. Kurinalaisuudessa yhdistyy poikkeuksetta tutkimuksen luotettavuus, pätevyys ja yleistettävyys. Tutkittava aineisto on ennakoidusti rajattu, harkittu ja johdonmukaistettu säännöillä, joita on käytetty hakuprosessissa. Kriittisellä lukemisella ja arvioinnilla voidaan ennakoivasti varmistaa tutkimuksen luotettavuus. Pelkkä tarkasti seurattava kurinalaisuus ei kuitenkaan ole tehokkain toimintatapa, jolloin siitä jää pois luova ajattelu ja sen soveltaminen eri vaiheissa. Tämä voi pahimmillaan estää koko kirjallisuuskatsauksen tavoitteen eli uuden tiedon hyödyntämisen. (Vilka 2023, 1.1.2.) Lisäsimme kirjallisuuskatsauksemme luotettavuutta hakuprosessissa rajaamalla sadoista hankkeista juuri meidän aiheitamme ja tutkimuskysymystämme koskevat hankkeet. Vaikka hakuprosessimme poikkesi tyyppillisen kirjallisuuskatsauksen prosessista, pyrimme tekemään ja dokumentoimaan sen johdonmukaisesti ja kriittisesti.

Läpinäkyvyys on myös tärkeä esillä nähtävä prosessi kirjallisuuskatsauksessa. Aineiston hankinta ja niihin liittyvät valintakriteerit avataan selkeillä vaiheilla kirjoittaen kirjallisuuskatsaukseen auki muun muassa haku- ja valintakriteerit, avainsanat, tietokannat sekä hakutulokset. Edellä mainitut tulee pystyä perustelemaan, tulkita johdonmukaisesti ja arvioida kriittisesti. Läpinäkyvää menettelytapaa hyödyntämällä, kirjallisuuskatsauksessa voidaan hyödyntää tieteellisen prosessin lisäksi luovaa prosessia. Luovan prosessin avulla syntyy uusia oivalluksia ja uutta tietoa, joka voidaan toteuttaa hyvällä ennakoivalla suunnittelulla ja prosessin tarkalla dokumentoinnilla. (Vilka 2023, 1.1.2.) Käytimme läpinäkyvyyttä kirjallisuuskatsauksessamme tehdessämme Taulukko 4. ja avatessamme tarkemmin edellä mainitun sisältöä ja niiden perusteita. Olemme siis dokumentoineet hakuprosessimme vaiheita ja tuloksia. Rajaukset ja hakuvaihe on toteutettu ja dokumentoitu siten, että ne ovat toistettavissa, joka lisää kirjallisuuskatsauksemme läpinäkyvyyttä ja luotettavuutta.

## 5 ANALYSOINTI

Alkuperäisiä tutkimuksia analysoimalla, syntyy uutta tietoa. Tutkimuksia analysoidaan sisältöanalyysillä, jota käytetään analysoidessa tutkimuskohteen määrällistä sekä laadullista tutkimusta. Sisältöanalyysin perusidea on tutkivassa lukemisessa, jonka avulla voidaan luoda aineistosta soveltuvalla tavalla asiakokonaisuus eli synteesi. Sisältöanalyysi koostuu kolmesta vaiheesta, joita ovat analyysin valmistelu, organisointi sekä raportointi. Ensimmäinen vaihe eli analyysin valmistelu on tietojen järjestämistä tutkittavaan muotoon. Järjestämisen kautta pystytään selvittämään jokaisen hankkeen aihe, teoria, menetelmä sekä jokaisen hankkeen tavoite kuten me tässä luvussa teemme. (Vilkkä 2023, 3.1.)

Eläytyen osalliseksi (ELOS)-hanke aloitettiin 2020, jolloin koronan aiheuttama äkillinen muutostila lisäsi entisestään huolta nuorten osallisuuden kokemuksesta. Hankkeen tavoitteena oli tuen keskittäminen nuoriin sekä heidän tavoittamisensa, jotka olivat ylisukupolvisen kuormittuneisuuden vuoksi syrjäytymis- ja koulutuksesta putoamisriskissä. Ryhmiin kuitenkin valikoitui nuoria heidän oman kiinnostuksensa mukaan. ESR rahoittamassa hankkeessa haluttiin, että nuoret saisivat itse määrittellä, mitä he haluavat tehdä, jotta toimintaan sitoutuminen olisi mielekästä. Yhteisöön kuulumisen merkityksellisyyttä sekä sosiaalipedagogista osallisuuskäsitystä pidettiin keskeisenä osallisuuden osana toimintamallissa. Eläytyen osalliseksi-ryhmissä tekemisiä olivat muun muassa kokkailu, retkeily, musiikin kuuntelu ja askartelu. Tekemiseen liittyi aina jokin hyvinvoinnin teema kuten tunteet, itsetuntemus, perhe, ystävät, unelmat, tulevaisuuden suunnitelmat tai niiden puute, sekä koulunkäynti ja opiskelu. Tekemisien ja puheenaiheiden ohessa hanke pystyi tukemaan ja vahvistamaan nuorten osallisuutta. (Joutsen ym. 2022, 3, 5, 9.)

ELOS- hankkeen ensimmäinen vaihe alkoi muiden aiempien nuorten osallisuutta edistäneiden ESR- hankkeiden tuloksien tarkastelusta, joiden pohjalta muodostettiin ryhmäinterventio. Toisessa vaiheessa toteutettiin 2020–2022 vuosien välillä 40 ryhmäinterventiota osana koulujen ja oppilaitosten arkea. Ryhmäinterventiot toteutuivat Tampereen ja laajemmin Pirkanmaan alueella hankkeen toteuttajien Tampereen ammattikorkeakoulun, SASKY koulutuskuntayhtymän hankeasiantuntijoiden sekä koulujen ammattilaisten ohjaamina. Ryhmäinterventioilla ja pienryhmätoiminnalla tavoitettiin muun muassa peruskoulun viimeisillä luokilla opiskelevia nuoria. Monissa eri kokoisissa ryhmissä työstettiin nuorten tarpeista nousevia teemoja ja interventioissa kokeiltiin ja arvioitiin erilaisia työtapoja yhdessä nuorten ja koulujen monialaisten ammattilaisten

kanssa. Interventioiden vaikutuksia arvioitiin suullisten ja kirjallisten palautteiden sekä kyselylomakkeiden avulla. Aineistot analysoitiin laadullisin ja tilastollisin menetelmin. Hankkeen viimeisessä vaiheessa käytettiin realistisen arvioinnin menetelmää analysoidessa kertynyttä aineistoa. Pienryhmätoiminnan keskeisten elementtien ja interventioiden parhaiden käytäntöjen pohjalta voitiin lopuksi muodostaa pienryhmätoiminnan malli, joka edistää sekä nuorten osallisuutta että mielen hyvinvointia, mutta myös helpottaa ylisukupolvista kuormaa. (Joutsen ym. 2022, 4.)

Kota-kerho-hanke on STEA:n vuosina 2018–2022 rahoittama hanke. Sen päätavoitteena oli 5-luokkalaisten kokeman yksinäisyyden vähentäminen vahvistamalla sosiaalisia taitoja sekä tukemalla osallisuutta ja toimijuutta. Muita tavoitteita olivat mielekkään harrastuksen löytäminen sekä sosiaalisten kontaktien mahdollisuuden lisääminen. Kohderyhmänä olivat Turun ja Paimion alueen 5. luokan oppilaat, jotka kokevat itsensä yksinäisiksi, ovat sivussa ryhmästä ja kaverisuhteista sekä ovat riskissä jäädä syrjään sosiaalisissa suhteissa. Myöhemmin ryhmiin otettiin mukaan myös 4. ja 6. luokan oppilaita. Ryhmät koottiin opettajien ja oppilashuoltoryhmän havaintojen perusteella, sillä heillä oli hyvä käsitys kohderyhmän kriteerit täyttävistä oppilaista. (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 2–4, 7.)

Hankkeessa oli yhteensä 14, 8 kuukautta kestävästä ryhmäprosessista, joihin kuului 5–12 lasta. Yhteensä osallistujia hankkeen aikana oli 117. Ryhmät tapasivat kerran viikossa 2 tunnin ajan. Toiminnassa hyödynnettiin luontolähtöistä, seikkailukasvatukseen perustuvia toiminnallisia sisältöjä sekä tunne- ja kaveritaitoharjoituksia. Hankkeen toimintamalli ja toimintasuunnitelma kehitettiin tukeutuen tutkimustuloksiin toimivista interventioista yksinäisyyttä vastaan. KOTA-kerho eroaa perinteisestä harrastetoiminnasta tuen tarpeiden pohjalta tehdyillä osallistujavalinnoilla, toiminnan tavoitteellisuudella sekä ohjaajien pedagogisen ohjaustyön ammattilaisuudella. (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 7, 9–10.)

ESR ja Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskus ovat rahoittaneet hankkeen Ennaltaehkäisevä monitoimijuus: osallisuus ja syrjäytymisen ehkäisy osaksi koulujen toimintakulttuuria eli EMOK, mikä toteutettiin vuosina 2015–2017. Hankkeen taustalla oli oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) muutos, mikä painottaa toimintamalleja, jotka lisäävät yhteisöllisyyttä, osallisuutta ja yhteistyötä kouluhyvinvoinnin tukemisessa. Tähän pohjautuen hankkeen tavoitteet keskitettiin lasten, nuorten ja perheiden osallisuuden vahvistamiseen, monitoimijuuskulttuurin edistämiseen koulujen arjessa sekä yhteisöllisen kouluhyvinvoinnin ja oppilashuollon tukemiseen monia eri tapoja hyödyntäen. Lisäksi koulujen henkilökunnan osaamista vahvistettiin hankkeessa sekä

huomioitiin erityisesti syrjäytymisen ennaltaehkäisy soveltamalla ja kehittämällä varhaisen vaikutuksen keinoja. Erityisesti hankkeessa huomioitiin oppilaiden siirtymävaiheiden sujuvoittaminen. EMOK – hankkeessa keskiössä olivat siirtymät alaluokilta yläluokille sekä peruskoulusta toiselle asteelle. Sujuvien siirtymien mallit ja siitä tuotettu tieto saatiin Hanketoimintojen sekä hankkeen tutkimusintressien avulla. Sujuvien siirtymien malleissa on huomioitu hankkeessa nimetyt tavoitteet kuten oppilaiden oma toimijuus. Hankkeen päätoteuttajana toimi Lapin yliopisto ja osatoteuttajina Rovaniemen kaupunki sekä Enontekiön kunta. (Norvapalo & Thessler 2017, 4–6.)

Kaikki käy koulua -hanke on 2009 Helsingissä käynnistynyt monihallintokuntainen malli, joka ehkäisee koulupudokkuutta ja syrjäytymistä yläkoululaisissa. Hanketta on rahoittanut Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus sekä Opetus- ja kulttuuriministeriö. Hankkeen toimintaa on myös kehitetty, koordinoitu ja levitetty muihinkin kuntiin. Kaikki käy koulua -toiminnassa on haluttu nostaa esille yhteinen monialainen kasvatustyö sekä ajattelumalli myönteisestä tunnistamisesta. Hankkeen toiminnan todelliset vaikutukset on saatu todennettua 2016 julkaistussa tutkimuksessa, jossa on tehty hankkeen toiminnasta kehittävällä otteella suoritettu arviointitutkimus. Arviointitutkimus käynnistettiin syksyllä 2015 ja päätettiin elokuussa 2016 ja tutkimuksen tilaajana toimi Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus sekä toteuttajana Nuorisotutkimusverkosto. Kehittävällä otteella pystyttiin huomioimaan toiminnan laatua ja tekijöitä, jotka sitä mahdollistivat. (Gretschel & Hästbacka 2016, 8, 11–12.)

Kaikki käy koulua- hankkeen toiminta on kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisille suunnattuja ja toteutettuja kasvuryhmiä, joiden ytimessä toteutettiin oppilaiden muodostamia tyttö- ja poikaryhmiä, joita koulussa ohjaa moniammatillinen tiimi. Ryhmämuotoinen toiminta on monialaisuuden lisäksi pitkäkestoista ja kouluun kytkettyä. Ryhmät kokoontuvat koulukohtaisina valinnaisaineryhminä osana opetussuunnitelman mukaista työtä. Ryhmien tarkoitus on tukea nuorta koulunkäynnissä ja vapaa-ajalla tarjoamalla nuorille tasa-arvoisesti keskustelemaan ympäristön, jossa apua sekä saadaan että annetaan. Arviointitutkimuksessa haastateltujen ikäryhmä oli 14–19-vuotiaita joko tällä hetkellä ryhmässä toimivia nuoria tai 1–3 vuotta sitten ryhmätoiminnassa mukana olleita. (Gretschel & Hästbacka 2016 11–12, 14.)

Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -hanke oli nuorisotyötä ja -työntekijyyttä kehittävä, Opetus- ja kulttuuriministeriön sekä Humanistisen ammattikorkeakoulun (Humak) vuosina 2011–2013 rahoittama valtakunnallinen hanke. Sitä koordinoi Humak ja se on ollut osa Humakin tutkimus-,

kehitys- ja innovaatiotoimintaa. Hankkeessa selvitettiin 30 eri nuorisotyöalan ja lastensuojelulaitoksen toimijoiden sekä 28 Keski-Suomen ja Pirkanmaan alueen kunnan nuorisotoimen yhteistyökäytänteitä ja näkemyksiä koulusta nuorisotyön yhteistyötahona sekä toimintaympäristönä. Kehittämistyössä tarkasteltiin koulussa tehtävän nuorisotyön moninaisuutta sekä nuorisotyöntekijyyden aseman rakentumista koulun toimintakulttuurissa. Hankkeen tarkoituksena oli luoda malleja, joilla kuvataan, määritellään ja selkiytetään nuorisotyön ammatillisuutta koulussa. Mallien tarkoitus on syventää nuorisotyöntekijän ammatillista identiteettiä hänelle itselleen sekä muille ammattiryhmille, ja ne tarjoavat työntekijälle välineen reflektointiin. Mallit määrittävät nuorisotyöntekijän omaa toimialuetta ja sen tiedostamista suhteessa muihin. Kehittämistyön perusteella nuorisotyön läsnäolo ja toiminta koulun arjessa lisäävät sen vaikuttavuutta, mahdollistavat matalan kynnyksen tuen ja ehkäisevän työn sekä edistävät kasvatuskumppanuutta ja monialaista yhteistyötä. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 7–8, 62.) AMK-koulutetulla sosionomilla on pätevyys ja osaaminen työskennellä nuorisotyöntekijänä ja toteuttaa hankkeessa kehitettyä, koulussa tapahtuvaa nuorisotyötä.

Tajua mut! -hanke syntyi huolesta lasten, nuorten ja perheiden lisääntyneeseen pahoinvointiin. Hankkeen kehittämällä tajua mut! -toimintamallilla pyrittiin vastaamaan kansalliseen tarpeeseen kehittää moniammatillista yhteistyötä ja tiedonvaihtoa lasten, nuorten ja perheiden tukemisessa varhaisessa vaiheessa. Toiminnan keskiössä on liputtaminen eli eri sektorien toimijoiden ilmoittautuminen mukaan yhteistyöhön muiden samaa lasta, nuorta tai perhettä auttavien ammattilaisten kanssa. Toimintaan tarvitaan aina nuoren tai lapsen huoltajan suostumus. Tämä mahdollistaa eri toimijoiden välisen sujuvamman tiedonkulun rikkomatta asiakkaan omia tietoja koskevaa itsemääräämisoikeutta. (Sitra 2014, 4)

Hankkeen tavoitteena on ehkäistä lasten, nuorten ja perheiden syrjäytymistä tarjoamalla palveluita asiakaslähtöisesti ja kokonaisvaltaisesti sekä tukea heitä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Toimintamalli mahdollistaa julkisen, yksityisen ja kolmannen sektorin välisen yhteistyön niin ettei se ole sidoksissa yksittäisen kunnan organisaatorakenteeseen. Hankkeen ensimmäinen pilotti aloitettiin 2013 Mikkelin kaupungin kanssa ja se koski 13–28-vuotiaita nuoria. Positiivisten kokemusten myötä Mikkelin kaupunki vakinaisti toimintamallin osaksi nuorten ohjaus- ja neuvontapalvelu Olkkarin toimintaa. Toinen pilotti käynnistettiin Espoon kaupungin kanssa 2013 ja se kohdistuu 9–28-vuotiaisiin. (Sitra 2014, 4.) Espoossa toimintamalli vakinaistettiin 2016. Pilotteja käynnistettiin myös Keravalla 2015 sekä Riihimäellä 2016. (Sitra 2024.) Vuoden 2018 lopussa toimintamalli oli käytössä jo 13 kunnassa. (Sitra 2017).

## 6 TULOKSET

Seuraavaksi käymme yksilöllisesti läpi jokaisen valitsemamme hankkeen aineistoja. Aineistoihin sisältyy hankkeiden loppuraportteja sekä niistä tehtyjä selvityksiä ja artikkeleita. Tarkastelemme niissä esiteltyjä menetelmiä, toimintoja, malleja ja niiden pohjalta saatuja tuloksia, päätelmiä sekä havaintoja. Myöhemmin luvussa 7 tarkastelemme tarkemmin hankkeita tutkimuskysymyksemme näkökulmasta ja havainnoimme hankkeista niiden eroja ja yhteneväisyyksiä tarkastellen ja syventäen. Näiden pohjalta muodostamme olennaiset tulokset ja päätelmät, joita voimme sitten kuvata ja havainnollistaa raportoinnin tasolla vahvistaaksemme kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta ja toistettavuutta. (Vilka 2023, 3.1.)

### 6.1 ELOS

ELOS- hankkeen vaikutuksia arvioitiin jo hankkeen aikana usealla eri menetelmällä kuten myös hankkeen alkaessa ja päättyessä kyselylomakkein. Hyvinvoinnin arviointia tehtiin geneerisen KINDL-R-mittariin kuuluvaa KiddoKINDL- lomaketta käyttäen ja osallisuuden kokemuksen arviointia tutkittiin Terveyden ja Hyvinvoinnin laitoksen kehittämällä osallisuuskyselyllä. Näistä lomakkeista ja kyselyistä saadut analysoinnin ehdot täyttävät aineistot analysoitiin lopuksi tilastollisin menetelmin IBM SPSS Statistics 26 -ohjelmistoa käyttäen. Haasteeksi hankkeen tuloksissa nousi korona-ajan etätoteutuksen vaikutus anonyymien ja tietoturvallisten lomakkeen täyttämisen ja palauttamisen estymiseen, nuorten kieltäytyminen lomakkeiden täytöstä eli pienet vastausmäärät, puuteellisesti palautetut lomakkeet ja tätä kautta kerätyn aineiston jääminen suppeaksi. Vaikka edellä mainituista syistä tuloksia ei voida yleistää koko osallistujajoukkoon, hankkeesta saatujen tulosten pohjalta kuitenkin saatiin viitteitä ryhmäinterventioiden positiivisista vaikutuksista elämänlaadun osa-alueiden keskiarvojen ollessa aloitustilannetta korkeammat seurantakyselyn aineistossa. (Joutsen ym. 2022, 20–22.)

ELOS-hankkeen aikana kerätyssä laadullisessa aineistossa nuoret kuvasivat vertaistuen saamisen ja antamisen mahdollisuuden ryhmissä, tuen saamisen omaan ajatteluun, itsensä löytämiseen, koulunkäyntiin sekä perheasioihin liittyen. Ryhmissä oli myös mahdollista käsitellä aiheita, joita ei koulun muissa opinnoissa käsitelty, jonka vuoksi nuoret kuvailivat saaneensa ryhmistä uusia näkökulmia ja uutta tietoa esimerkiksi jatko-opinnoista, seksuaalisuudesta ja mielenterveydestä.

Myös nuorten sosiaalinen verkosto vahvistui yhteenkuuluvuuden ja läheisyyden kokemuksella, uusiin ihmisiin tutustua ja uusia kaverisuhteita muodostua, mutta myös entuudestaan tuttujen kaverisuhteiden syventyessä ryhmäprosessin myötä. Ryhmien vaikutus näkyi myös tunnetaitojen vahvistumisena sekä itsetuntemuksen että itseluottamuksen kasvuna nuorissa. Myös koulujen ammattilaisilta saatu palaute ja huomiot vahvistivat samoja vaikutuksia kuin nuorten itse kertomat kokemukset. (Joutsen ym. 2022, 22–23.)

Ammattilaisille ELOS-hankkeen vaikutukset näyttäytyivät toimintaan osallistuneissa nuorissa reipastumisena ja rohkaistumisena. Ryhmätoiminnassa mukana olleet ammattilaiset havaitsivat myös itsessään kasvamisen mahdollisuutta, joka tarjoutui ohjauksen kautta. Myös ennakkoluulojen purkaantumisen opettajien, oppilaiden ja muiden koulun ammattilaisten välillä tarjoutui mahdollisuuksia, kun oppilas saattoi toimia ryhmässä eri tavoin kuin luokassa ja ammattilaiset pääsivät näkemään nuoria uusista näkökulmista. Ammattilaisten kautta saatiin palautetta myös ryhmään osallistuneiden nuorten huoltajien näkökulmasta, jossa nousi esille samaa tyytyväisyyttä kuin ammattilaisten palautteessa. Erityisesti ELOS-hankkeen vaikutus näyttäytyi useiden koulupoissaolojen kanssa kamppailevien perheissä, kun nuoren lähteminen kouluun oli sujuvampaa päivinä, jolloin ELOS-ryhmä kokoontui koululla. (Joutsen ym. 2022, 24.)

## **6.2 Kota-kerho**

Kota-kerhon tuloksellisuutta arvioitiin ja seurattiin kyselyillä osallistujille, yhteistyökumppaneille (luokanopettajat ja rehtorit), huoltajille sekä hankkeen työntekijöille. Heiltä kysyttiin muutoksesta lapsen sosiaalisissa taidoissa, vapaa-ajan viettämisessä sekä osallisuudessa ja toimivuudessa (sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys, turvallisuuden tunne/jännittäminen, aktiivisuus, mieliala, rohkeus/itseluottamus). Tiedonkeruumenetelminä käytettiin seuraavia kysely- ja havainnointilomakkeita: palautekysely yhteistyökumppaneille, palautekysely huoltajille, palautekysely lapsille, alku- ja seuranta-kysely lapsille, osallisuuden ja toimivuuden havainnointilomake ohjaajille sekä sosiaalisten taitojen havainnointilomake ohjaajille. Opettajilta ja rehtoreilta kysyttiin myös Kota ry:n palvelulupauksen täyttymisestä ja yhteistyön sujuvuudesta. Huoltajilta kerättiin palautetta vuodesta 2021 lähtien ja 19 huoltajasta 7 antoi palautetta. (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 13.)

Muutokset osallistujien sosiaalisissa taidoissa olivat ohjaajien, huoltajien ja opettajien näkökulmasta positiivisia. 32 opettajasta 18 eli 56 % vastasi lasten sosiaalisten taitojen parantuneen ja 12 eli 37.5 % lasten ryhmäyötaitojen parantuneen. Opettajien arvioissa ei kysyttyä kuinka monella oppilaalla muutosta on tapahtunut. Kysymykset kohdistuvat kaikkiin oppilaisiin joukkona. Seitsemästä huoltajasta kaksi huomasi positiivisen muutoksen sosiaalisissa taidoissa ja ryhmäyötaitoissa. Lasten itsearviointien mukaan muutosta ei joko ollut tai sitä oli negatiiviseen suuntaan. Hankkeen ohjaajat tulkitsevat tämän oman taitotason selvenemiseksi ja rehellisemmäksi vastaamiseksi. (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 15.)

Sosiaalisten taitojen vahvistumista mitattiin Turun yliopistossa kehitetyllä MASK-lomakkeella (monitahoarviointi sosiaalisesta kompetenssista), jossa sosiaaliset kompetenssit jaettiin osaluokkiin yhteistyötaitot, empatia, impulsiivisuus ja häiritsevyys. Lomaketta käytettiin sovelletusti ohjaajien havainnoinnin tukena. Yhteistyötaitoissa muutosta positiiviseen tapahtui erityisesti innokkuudessa osallistua ryhmän toimintaan, keskustelun taitavassa aloittamisessa ja avun tarjoamisessa. Empatiataitojen positiiviset muutokset tapahtuivat taidossa olla ”hyvä kaveri”, taidossa osoittaa muille, että hyväksyy heidät sekä taidossa ottaa muut huomioon. Impulsiivisuudessa positiiviset muutokset tapahtuivat lyhyen pinnan ja ärsyyntymisen suhteen ja häiritsevyydessä häiritsevyyden ja ajattelematta toimimisen kohdalla. (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 15.)

Osallisuuden ja toimijuuden vahvistumista seurattiin ryhmäprosessin alussa ja lopussa tehdyillä itsearvioinneilla. Osallisuuden kokemusta mitattiin kysymällä sosiaalisten kontaktien määrää (sosiaalinen yksinäisyys) sekä kokemusta (emotionaalista) yksinäisyydestä, turvallisuudesta/luottamuksesta ja merkityksellisyydestä. Toimijuuden kokemusta mitattiin kysymyksillä mielialasta, aktiivisuudesta, tulevaisuuden haaveista ja unelmista sekä itseluottamuksesta ja rohkeudesta. Lasten itsearvioinneissa vastaukset ovat hyvin samansuuntaisia kerhon alussa ja lopussa ja ovat jälleen ristiriidassa opettajien ja huoltajien palautteiden ja ohjaajien havaintojen kanssa. Itsearvioinneissa isoimmat positiiviset muutokset näkyvät kohdissa sosiaalinen ja emotionaalinen yksinäisyys (vähän kavereita 22 % -> 14 %, ei ikinä yksinäinen 21 % -> 32 %), turvallisuuden ja luottamuksen kokemus (ei jännitä yhtään ryhmässä 48 % -> 68 %) sekä rohkeus (uskaltaa kokeilla usein uusia juttuja 37 % -> 51 %). (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 16.)



Ohjaajien havainnoista ei ole tarkempaa prosentuaalista tilastointia mutta havaintojen mukaan lasten osallisuuden ja toimijuuden vahvistuminen näkyi kavereiden määrän lisääntymisenä, lisääntyneen kontaktin ottamisena ohjaajiin ja toisiin lapsiin, oman paikan ottamisena ryhmätilanteessa sekä muuttumisena puheliaammaksi ja avoimemmaksi. Edellisessä kappaleessa käsitellyt opettajien ja huoltajien arviot sosiaalisista taidoista ilmaistiin hankeraportissa lukuina mutta osallisuuden ja toimijuuden arviot prosentteina. Olemme selkeyden vuoksi muuntaneet ja ilmaisseet molemmat lukuina ja prosentteina. Opettajien mukaan muutoksia osallisuudessa ja toimijuudessa oli tapahtunut kohdissa itseluottamus lisääntynyt (53 % vastanneista eli 17/32), mieliala parantunut (63 % eli 20/32), rohkeus lisääntynyt (53 % eli 17/32), kavereiden määrä lisääntynyt (31 % eli 10/32), lapsi jää vähemmän syrjään ryhmässä (25 % eli 8/32), lasten avoimuus lisääntynyt (31 % eli 10/32) sekä luottamus muita kohtaan lisääntynyt (22 % eli 7/32). Huoltajien havainnoimia muutoksia oli kohdissa mieliala parantunut (86 % eli 6/7) ja rohkeus lisääntynyt (43 % eli 3/7). Huoltajilta yksittäisiä mainintoja tuli kohtiin itseluottamus lisääntynyt, avoimuus lisääntynyt, kavereiden määrä lisääntynyt, muihin luottaminen lisääntynyt ja aamuisin kouluunlähdön helpottuminen. (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 16–17.)

Hankkeen yhtenä tavoitteena oli madaltaa kynnystä jatkossa osallistua ohjattuun ryhmätoimintaan ja että kerhon aikana jokaiselle löydettäisiin harrastus. Tämä tavoite ei hankkeessa toteutunut. Tavoitetta vaikeutti koronan aiheuttamat poikkeustilat ja esimerkiksi tutustumiskäyntejä paikallisiin harrastusmahdollisuuksiin ei voitu toteuttaa. Myös harrastuskokeiluista aiheutuneet kustannukset ja matkat, harrastusmahdollisuuksien rajallinen määrä ja perheen taloudellinen tilanne olivat tavoitteen toteutumisen esteenä. (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 17.)

### **6.3 EMOK**

EMOK-hankkeen aikana toteutettiin useita erilaisia ryhmiä, joissa käsiteltiin työtapoja varhaiseen vaikuttamiseen sekä toimintaa siirtymien sujuvoittamiseen ja tukemiseen. Hankkeen aikana järjestettiin vertaismentorointia, jolla vahvistettaisiin koulukuraattorin ja koulun sosiaalityön asemaa, tiimivalmennusta, luokkatyöskentelyä ryhmäytymisen ja työrauhan tukemiseksi, kaveritaitoryhmä, jolla haluttiin parantaa oppilaiden välisiä suhteita luokassa, sekä sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen harjoittelua alakoulussa. Lisäksi siirtymävaiheisiin alaluokilta yläluokille sekä peruskoulusta toiselle asteelle keskityttiin Mennään seiskalle-toiminnalla, siirtymää tukevia taitoja 9-luokkalaisille sekä AMIS9-toiminnalla, jolla tuettiin toiselle asteelle siirtymävaihetta

ja käytiin läpi tarvittavia arjentaivoja. Hankkeessa kerrotut tulokset järjestetyistä ryhmistä ja toiminnoista olivat valitettavasti epäjohdonmukaisia. vastausmääriä ei oltu tarkasti määritelty eikä selkeästi kuvailtu ja osassa kohtaa vastaukset olivat hyvin vajavaisia. Osassa tuloksissa ei myöskään käy ilmi, ovatko ne saatu opettajilta vai opiskelijoilta. Kuitenkin hankkeessa nostettiin esille tuloksia seuraavista: tiimivalmennuksessa opettajat kokosivat taulukon eri tekijöistä, jotka edistävät työrauhaa heidän näkemyksien mukaan. Päänimittäjiksi Kuvio 3. nimettiin opettajan valmiudet kohdata erilaisia oppilaita, resurssit, sitouttaminen ja positiivinen palaute, rutiinit sekä yhteiset pelisäännöt ja yhteydenpito. (Norvapalo & Thessler 2017, 14–30, 37–40.)

Työrauhan edistäminen				
Opettajan valmiudet kohdata erilaisia oppilaita	Resurssit	Sitouttaminen ja positiivinen palaute	Rutiinit	Yhteiset pelisäännöt ja yhteydenpito
Jokaisen on löydettävä oma tapansa toimia	Tarvitaan työskentelytiloja, jotta ryhmää voidaan jakaa tarvittaessa eri tiloihin työskentelemään	Sitouttaminen ja positiivinen palaute vahvistavat myönteistä toimintaa	Rutiinit lisäävät turvallisuuden tunnetta	Perustellaan työrauhan ja sääntöjen merkitys
Mikä toimii jossain ryhmässä, ei toimi kaikilla ryhmillä	Moniammatillinen yhteistyö tukee oppilaiden ja opettajien työtä	Palautetta voidaan antaa suullisesti ja kirjallisesti, erilaisin symbolein ja palkinoin	Oppitunti aloitetaan hiljaisuudesta, ja opettaja lopettaa tunnin	Luodaan avoin ilmapiiri, jossa on rajat
Mikä toimii jollakin opettajalla, ei välttämättä toimi toisella	Hallinto, opinto-ohjaajat ja erityisopettajat vaikuttavat siirtymävaiheen yhteistyön kautta ryhmien muodostamiseen	Vertaispalaute ja oppilaan itsearviointi ovat tärkeitä	Annetaan selkeät ohjeet	Osallistetaan oppilaat seurausten mietintään
Tarvitaan myös varasuunnitelmia ja joustoa oppitunneilla	Täydennyskoulutus, soveltuvat oppimateriaalit ym. tukevat opettajien työtä	Mielenkiintoiset tunnit ja vaihtelevuus opetusmenetelmissä edesauttavat oppilaan sitoutumista	Käydään läpi oppitunnin/jakson tavoitteet ja oppitunnin rytmitys → oppilaat tietävät mitä tulee tehdä	Tiedotetaan säännöllisesti yhteisistä asioista oppilaita, opettajia ja huoltajia
Monipuoliset työskentelymenetelmät			Vaikka rutiineja on oppitunnilla, opetus voi silti olla monipuolista ja vaihtelevaa → kiinnostus oppimiseen säilyy	Puututaan sääntöjen rikkomiseen systemaattisesti
			Opettaja suunnittelee ja valmistautuu tuntiin huolellisesti	Kohdellaan kaikkia tasapuolisesti
				Yhteistyö kodin ja koulun kanssa on todella tärkeää

Kuvio 3 opettajien keskeiset pohdinnat työrauhan edistämiseksi (Norvapalo & Thessler 2017, 18.)

Luokkatyöskentelystä saatiin myös aikaan positiivisia muutoksia EMOK-hankkeesta saatujen tulosten mukaan. Opettajan kokemuksen mukaan oppilaiden itsehillintä, pitkäjänteinen työskentely

sekä yksilö- että ryhmätasolla ja toisten huomioiminen ryhmässä lisääntyi luokkatyöskentelyn avulla. Isoiksi muutoksiksi nostettiin erilaisuuden hyväksyminen, päivittäisen riitaisuuden ja väkivaltaisuuden häviäminen ja muuttuminen satunnaisiksi, usein oppilaiden itseratkaisemiksi tapauksiksi. Opettajat kokivat riitojen selvittelyn vähentyessä, että opetussuunnitelman mukaiselle työskentelylle jäi enemmän tilaa. Kaveritaitoryhmän tapaamisten edetessä havaittiin ryhmäytymistä, kun oppilaat alkoivat selkeästi toimia paremmin ryhmänä ja lähteä helpommin mukaan ryhmäytymistehtäviin. Tästä havainnosta ei voida kuitenkaan päätellä, onko oppilaiden väliset suhteet parantuneet ryhmien tapaamisten ulkopuolella. Mennään seiskalle-toiminnan vaikutuksia koulun arjessa olivat monitoimijaisen yhteistyön ja oppilaantuntemuksen lisääntyminen, toiminnan linkittyminen luontevasti koulun yhteisöllisyyttä tukevaksi ja osaksi tukioppilastoimintaa. Toiminnan systemaattisuus on sujuvoittanut ryhmäyttämistä ja siirtymistä alakoulusta yläkouluun, ja toiminta on jo vakiintunut osaksi hankekoulujen arkea. (Norvapalo & Thessler 2017, 22–25, 30.)

EMOK-hankkeessa tehtiin toiselle asteelle siirtymistä tukevia toimintoja 9-luokkalaisille. 9-luokkalaiset saivat 2015–2016 lukuvuonna vastata siirtymäkyselyyn, jolla selvitettiin muun muassa oppilaiden ajatuksia, tunteita sekä toiveita ja tarpeita siirtymään liittyen, jonka pohjalta järjestettiin yhdelle pilottiluokalle elämänhallintataitoja tukeva kokonaisuus. Lisäksi kaikille hankekoulun 9-luokkalaisille toteutettiin syksyllä 2016 työelämätaitoja tukeva oppikokonaisuus, jossa aineenopettajat ja opinto-ohjaajat toteuttivat aiheeseen liittyviä oppitunteja. Loppuvuonna 2016 oppilaat saivat vielä uudelleen vastata siirtymäkyselyyn, jossa oppilaat toivat esille toiveita saada lisää tietoa muun muassa stressinhallinnasta ja levon tarpeesta. Vastausten pohjalta koulun hyvinvointiryhmä toteutti 2017 keväällä työpajat, joiden teemoiksi valittiin ajankäytön hallinta ja mielen hyvinvointi. Ensimmäiseen siirtymäkyselyyn vastasi vain puolet hankekoulun 9-luokkalaisista, kun toiseen siirtymäkyselyyn vastasivat lähes kaikki. Opinto-ohjauksen yhteydessä toteutettavaa AMIS9-toimintaa kuvailtiin hyväksi arjentaitojen tueksi sekä nuorten tiedonjonon vastaajaksi toisen asteen opiskeluista, jonka toiminnalla voidaan myös ehkäistä koulukeskeytyksiä. AMIS9-toiminnalla voidaan tukea myös saattelun ohella toiselle paikkakunnalle opintojen perässä muuttavia nuoria sekä heidän vanhempiaan. (Norvapalo & Thessler 2017, 37–40.)

#### **6.4 Kaikki käy koulua**

Kaikki käy koulua-hankkeen arviointitutkimuksessa kerätty aineisto ja tulokset saatiin nuorten haastatteluilla sekä ohjaajien, kehittämisryhmän ja viraston johdon keskusteluilla. Lisäksi toimijat

keräsivät itse ennakkoon aiempaa kyselyaineistoa. Toimintaan osallistuneista nuorista haastateltiin tutkimuksen alussa 21. Nuorten haastattelut kuvailtiin puolistrukturoiduiksi, eli haastatteluissa oli vapaamuotoisuutta kysymyksien ja keskustelun suhteen, jolla annettiin tilaa haastateltavan omille näkökulmille. Litteroitu haastatteluaineisto analysoitiin kolmeen kertaan, josta ensimmäisen analysointikerran jälkeen näiden pohjalta koottua haastattelukoostetta käytettiin myös pohjana ohjaajien, virastojen johdon ja kehittäjien ryhmäkeskusteluissa. Nuorten haastatteluissa pääpaino oli nuorten yksilöllisten kokemusten selvittämisessä, kun taas ammattilaisten ryhmäkeskusteluissa saatiin lisäksi näkemysten vaihdosta ja keskinäistä oppimista. (Gretschel & Hästbacka 2016, 11, 14–15.)

Haastattelujen ja ryhmäkeskustelujen pohjalta Kaikki käy koulua-hankkeen kasvuryhmät ja niiden toiminta ovat olleet kaikkien mielestä pidettyjä sekä toimivia. Osa nuorista jopa toivoi pidempikestoisia tai useammin viikossa toteutettavia kokoontumisia. Nuorista on hyvä, että tällaista tukea tarjotaan ja kokivat saaneensa siitä hyötyä erilaisiin asioihin. Nuorille kasvuryhmät tuntuivat tukiverkostolta, joka lisäsi osalla pärjäämisen tunnetta ja tärkeitä olivat nuorille sekä yhdessä toteutetut aktiviteetit että ryhmässä käydyt keskustelut. Nuoret kokivat olevansa kaikkien kanssa samassa tilanteessa, vaikka ongelmat eivät välttämättä olleetkaan samoja. Ongelmien kanssa ei tarvinnut olla yksin, vaan toisilta nuorilta sai apua ryhmässä ja samalla pystyi tukemaan myös muita. Osa nuorista kuitenkin kaipasi vielä syvällisempää keskustelua sekä enemmän kannustamista muilta nuorilta. Ohjaajien käytös ryhmässä keräsi nuorissa rohkeutta kertoa asioista ja nuorille kokemuksen saadusta myötätunnosta. Nämä lisäsivät monissa luottamusta ohjaajiin ja muihin ryhmäläisiin. Osa nuorista kertoi kasvuryhmien vaikutusten näkyneen koulunkäynnin osalta muun muassa numeroiden nousemisena, lintsuamisen loppumisena, peruskoulun loppuun suorittamisena ja jatko-opintoihin hakemisena. Jokainen haastateltu nuori myös valitsi kasvuryhmän valinnaiseksi oppiaineeksi uudelleen ja kokee kasvuryhmien jatkuvuuden sekä tarvittavuuden muihinkin kouluihin tarpeellisena. (Gretschel & Hästbacka 2016, 16, 20–26, 28.)

Sekä nuoret että ohjaajat puhuivat ryhmien sisällön olleen joustavaa, väljää sekä teemojen valinnat olleen nuorisolähtöisiä. Ohjaajat sanoittivat hyvän palautteen ja toiminnan tuomien vaikutuksien lisäksi pitäneensä ryhmien vetämistä mielekkäänä, vaihtelua tuovana, ammattitaitoa lisäävänä sekä tuoneen heidät nuorten rinnalle uudessa roolissa opettaessaan myös ”omalla elämälläään”. Ohjaajat kokivat saaneensa ryhmien ohjaamisen kautta laajentumista ammattilaisverkostoonsa sekä lisääntyntä yhteistyötä lähitoimijoiden kanssa. Osa ohjaajista koki kuitenkin kuormittavana ja paineita lisäävänä, jos ryhmän tapaamiselle asetettiin ennakkoon liian isoja tavoitteita ja

tavoitteet pitäisi mieluummin luoda realistisemmin ryhmän tahdin mukaisiksi. (Gretschel & Hästbacka 2016, 17, 23, 38-39, 43.)

Ohjaajien ryhmäkeskustelussa nousi esiin myös kasvuryhmien merkittävyys vertaistuen väylänä. Ohjaajat kuvasivat nuorilta nuorelle välittyvän vertaistuen olevan jotain niin korvaamatonta, ettei siihen samaan aikuiset kykene. Ohjaajien mielestä kasvuryhmät hyödyttävät kaikkia siihen osallistuvia nuoria jollain tasolla eikä ainoastaan erityistä tukevia tarvitsevia nuoria. Pelkkä kasvuryhmä ei kuitenkaan nuorten haastattelujen perusteella pysty vastaamaan kaikkien nuorten tuentarpeisiin ja kehittäjätkin vahvistavat, että kuten millä vain tukimuodolla, myös kasvuryhmällä on rajansa. Kehittäjät kuitenkin kuvasivat ryhmien vahvistavan nuorten uskoa omiin voimavaroihin, pärjäämiskykyyn, tulevaisuuteen ja ryhmän toiminnan jopa vähentävän yhteiskunnan polarisoitumista lisätessään voimavaroja niillä, joilla niitä on ollut vähemmän. Kehittäjät kuvasivat ohjaajien tarjoavan mallia nuorille yhteistyöstä sekä yhdessä tekemisestä ja ohjaajien mahdollistavan oppilaissa muutoksen juuri tuomitsematta jättämisellä. (Gretschel & Hästbacka 2016, 20–22, 25, 30, 33, 35, 37.)

Vaikka kasvuryhmään lähteminen perustuukin vapaaehtoisuuteen, valitsivat nuoret sen yleensä, koska heille oli suoraan ehdotettu siihen osallistumista. Yleensä ns. lista nuorista, joille kasvuryhmän tyyppisen tukimuodon ajatellaan soveltuvan, on etukäteen rehtorin tai apulaisrehtorin kokoama, mihin on voinut osallistua myös opettajat ja oppilashuoltoryhmä. Tämän pohjalta ammattilaiset lähtevät markkinoimaan ryhmää nuorille ja heidän vanhemmilleen. Tästä haasteeksi ja huolenaiheeksi itse nuoret ovat nostaneet, voidaanko koulun arjesta tunnistaa kaikkia nuoria, joilla olisi tuen tarpeita ja joille kasvuryhmätoiminta voisi olla hyödyllinen. Nuoret ovatkin nimenneet toiminnan kehittämiseksi, miten kasvuryhmää tuodaan nuorten tietoisuuteen. (Gretschel & Hästbacka 2016, 17,19.)

Kasvuryhmään osallistumiseen ja avun vastaanottamiseen vaikuttaa lisäksi nuorilla, keneltä ehdotus tulee, millainen suhde tähän henkilöön ennestään jo on sekä millä tavoin asia esitetään nuorelle. Haasteeksi ja luottamusongelmaksi nousee vastavuoroisen kunnioituksen puute ja nuoren aiempi kokemus, miten häneen on suhtauduttu muualla kouluympäristössä, jos se ei ole ollut myönteistä. Myös ohjaajat ovat pohtineet kelle ryhmään tuloa tarjotaan ja mahdollistetaan esimerkiksi jäävätkö hiljaiset nuoret, joiden koulupärjäävyys on hyvää ja jotka eivät puhu ongelmistaan huomiotta. Lisäksi kehittäjät pohtivat riskiä leimautumiseen niiden nuorien osalta, joita ryhmiin kysytään. Tätä pelkoa ei kuitenkaan itse nuorille ole tullut. Nuoret sanoittivat

keskustelutason olevan osassa ryhmistä matalaa tai vaihtelevaa, johtuen esimerkiksi luottamuksen puutteesta, huonosta ryhmähengestä tai rauhattomasta ilmapiiristä. Myös ennakkoluulot muista ryhmäläisistä voivat haitata ryhmän toimintaa. (Gretschel & Hästbacka 2016, 18–20, 26–27.)

## 6.5 Uusiutuva koulu ja nuorisotyö

Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -hankkeen kehittämistyön tuloksena syntyi malleja, jotka määrittävät ja selkiyttävät koulussa tehtävää nuorisotyötä ja -työntekijyyttä. Käymme läpi vain tutkimuskysymyksemme kannalta oleelliset mallit. Ensimmäinen malli pyrkii selkiyttämään nuorisotyöntekijän työnkuvaa. Nuorisotyöntekijä on itse vastuussa työnkuvansa laatimisesta ja on itse paras määrittelemään ammatillisen osaamisensa. Hän on myös vastuussa kertomaan ja tiedottamaan työstään muulle opetushenkilöstölle, joille nuorisotyön menetelmät ja osaaminen ovat vieraampia. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 62–63.)

Koulussa tehtävän nuorisotyön arviointia varten kehitettiin kaksi mallia. Toinen arvioi nuorisotyötä moninaisille verkostoille tehden toimintaa näkyväksi ja toinen on työntekijän omaa reflektointia varten. Nuorisotyöntekijän ja hänen työhönsä pohjautuvan toiminnan tarkasteluun ja reflektointiin luodun arviointimallin kriteerit on luotu kehittämistyön aineiston perusteella. Nuorisotyöntekijän oma ammatillinen osaaminen vahvistuu työn tavoitteita ja periaatteita refleктоimalla. Seuraava malli on koulussa toimivan nuorisotyöntekijän roolikartta, jolla selkiyttää lisää työnkuvaa ja auttaa uusien työntekijöiden perehdytyksessä. Viisi nuorisotyöntekijän pääroolia ovat ohjaaja, innostaja, kasvattaja, koordinaattori ja kehittäjä. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 63–64, 68.)

Seuraava malli ”nuorisotyöntekijän osaamiskuvaus” mallintaa nuorisotyön osaamisen soveltamista koulussa. Ammatillinen osaaminen koostuu ammatissa tarvittavista tiedoista ja taidoista mutta myös henkilön persoonallisuudesta. Osaamiskuvaus ja nuorisotyön ammattieettiset ohjeet liittyvät toisiinsa. Osaamiskuvaukseen on otettu vaikutteita kirkon oppilaitosnuorisotyöntekijöiden ydinosaamiskuvauksesta, suosituksista ammattikorkeakoulujen yhteisiksi kompetensseiksi (Arene) sekä koulutusohjelmakohtaisista kompetensseista (Humak). Työaikamalli määrittää nuorisotyöntekijän viikoittaisen työajan (38 tuntia/vko) ja sen tarkoituksena on selventää, millaisiin työympäristöihin ja työmuotoihin työaika voidaan kohdentaa. Tämä helpottaa toiminnan suunnittelua ja työajan jakamista. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 64–65, 109.)

Seuraava oleellinen malli on nuorisotyön ja koulun yhteistyön keskeisiä vaiheita kuvaava prosessikuvaus. Sen tavoitteena on selkiyttää työn suunnittelua, monialaisten tahojen tehtäviä yhteistyön ja tavoitteiden toteutumisessa sekä osallistumista yhteistyön eri vaiheissa. Prosessin vaiheet lyhyesti ovat: 1. yhteistyöaloite, 2. yhteistyön osa-alueiden selvitys, 3. tavoitteiden laatiminen ja kirjaaminen, 4. koulu- tai aluekohtainen toiminnallinen yhteistyösopimus, 5. nuorisotyöntekijän työnkuvan laatiminen, 6. nuorisotyön aloittaminen koulussa, 7. merkityksen ja vaikuttavuuden seuranta ja arviointi ja 8. toiminnan kehittäminen ja päivitys vuosittain. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön vuosikello on malli, joka tukee yhteistyötä ja työn vuosittaista suunnittelua, toteuttamista ja työnjakoa. Se edistää pitkäjänteistä kehittämistä, suunnitelmallisuutta ja varmistaa työn jatkuvuuden. Yhteistyön osa-alueiden selvittämisen mallilla pyritään poistamaan ennakkokäsityksistä ja oletamuksista syntyviä esteitä ja rakentamaan luottamusta tekijöiden välille. Toiminnallinen yhteistyösopimus kartoittaa olemassa olevia käytänteitä ja määrittää yhteistyön tavoitteiden toteuttamista sekä toimijoiden sitoutumista. Sopimus koskee resursseja, tiedonkulkua, työnjakoa toiminnoissa ja monialaisessa yhteistyössä toteutettavia tavoitteita. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 66–68.)

## **6.6 Tajua mut!**

Tajua mut! -toimintamalli käynnistettiin Mikkelissä 2013. Mallilla haluttiin ennen kaikkea parantaa peruskoulun ja muiden oppilaitosten, järjestöjen ja viranomaisten välistä tiedonkulkua, jotta nuorten ongelmiin voidaan reagoida ajoissa. Projekti toteutettiin osana Mikkelin kaupungin hyvinvointistrategiaa ja siinä olivat mukana paikalliset viranomaiset ja toimijat, etsivä nuorisotyö sekä nuorten ohjaus- ja palveluyksikkö Olkkari. Toimintamalliin koulutettiin yli 300 julkisen, yksityisen ja kolmannen sektorin työntekijää. Tajua mut! -konseptin toimivuudesta, kehittämiskohteista ja vaikuttavuudesta kerättiin tutkimusaineistoa haastattelemalla hankkeen ohjausryhmää, hanketiimin jäseniä, liputtamisessa mukana olleita ammattilaisia sekä nuoria ja huoltajia. Tutkimusaineiston muodostavat viiden nuoren haastattelut, ostoskeskuksessa tavoitettujen nuorten kommentit, päihdetyöohjaajan välittämä tarina liputetun nuoren kokemuksista, viiden nuoren huoltajan haastattelut sekä kahden etsivän nuorisotyöntekijän, hankepäällikön, liputettuja edustavan päihdetyöohjaajan ja sosiaalityöntekijän ryhmähaastattelu. (Junttila-Vitikka & Ronkainen 2015, 7,11.)

Ryhmähaastattelussa toimintamallin erityisinä vahvuuksina nähtiin mahdollisuus laaja-alaiseen verkostoyhteistyöhön, ajatus varhaisesta puuttumisesta nuorten ongelmiin sekä nuoren oman toimijuuden kunnioittaminen. Työntekijän näkökulmasta mallin vahvuutena on se, että sen avulla nuoren ympärillä olevaa verkostoa voidaan tunnistaa ja koordinoida entistä paremmin. Liputtaminen ja siitä seuraava verkostoyhteistyö auttavat huoltajia näkemään nuoren todellisen tilanteen ja tarjoavat tukiverkoston myös vanhemmille, jolloin perheen taakka kevenee. Palvelujärjestelmän kannalta malli selkeyttää verkostoyhteistyötä ja aktivoi sen toimimaan ajoissa nuoren hyväksi. Mikkelissä verkostoyhteistyön aloittamiseen vaadittuja lippupareja ei aluksi muodostunut montaa. Hanketoimijat ja ohjausryhmä näkevät syyksi liputuksen tuoman lisäarvon puutteen, toimijoiden oletuksen lisätyöstä, liputuksen kriteerien epäselvyyden sekä uudistuksen aiheuttaman muutosvastavirran. Toiminnan sovittamisesta muiden toimintamallien kanssa on myös herättänyt kysymyksiä. Esimerkiksi lastensuojelulain soveltaminen: milloin tehdään lastensuojeluilmoitus ja milloin liputetaan. (Junttila-Vitikka & Ronkainen 2015, 13–16.)

Etsivällä nuorisotyöllä on iso rooli liputustoiminnassa, sillä nuoret kokevat etsivällä työotteella toimivat työntekijät muita viranomaisia helpommin lähestyttäviksi. Haastateltavat nuoret suhtautuivat Tajua mut! -järjestelmään enimmäkseen myönteiseksi. Tieto toimintamallista ei kuitenkaan tavoittanut nuoria riittävästi, vaikka markkinointiin oli panostettu. Nuorilla on usein huonoja kokemuksia ja epäluottamusta viranomaisiin. Joillain nuorilla omat vanhemmat ovat kohdelleet kaltoin, jolloin vanhempien mukaan ottaminen yhteistyöhön epäilyttää. Kun kyse on alaikäisestä, tarvitaan toimintaan huoltajan suostumus, jolloin huoltajan ja nuoren keskinäinen suhde voi muodostua esteeksi toiminnan käynnistämiseksi. (Junttila-Vitikka & Ronkainen 2015, 15, 18–19.)

Nuoret nostivat esiin neljä heille merkityksellistä kriteeriä tukipalveluille: aito välittäminen, luottamus, osallisuuden huomioiminen sekä auttajan sitoutuminen. Tajua mut! -toimintamallin etuna nuoret pitivät osallisuuden merkitystä, sillä heillä on valta vaikuttaa, ketä yhteistyöhön kutsutaan. Ammattilaisen sitoutumisella on merkitystä luottamuksen rakentumisessa. Yhteistyön onnistuminen voi vaatia työntekijältä työajat ylittävää sitoutumista, mikä taas on ristiriidassa vallitsevan työkuulttuurin arvojen kanssa. Eräs haastateltava nosti esille toimintamallin mahdollisuuden puuttua koulukiusaamiseen. Pelkän sähköisen järjestelmän avulla kiusaamisen ongelmaa ei tietenkään voida ratkaista mutta se voisi pakottaa eri tahot yhteen keskustelemaan asiasta. (Junttila-Vitikka & Ronkainen 2015, 20–21.)



Haastatellut huoltajat olivat usein etsineet ratkaisuja nuoren oireiluun ja perheen ongelmiin jo useamman vuoden ajan. Nuorten palveluiden monialaisuus ei ole uusi asia mutta usein yhteiset toimenpiteet on aloitettu liian myöhään, eikä yhteistyö ole ollut tarpeeksi laaja-alaista vaan esimerkiksi koulun sisällä tapahtuvaa toimintaa. Huoltajien kertomuksista vahvistuu kuva, että syrjäytymisvaarassa olevia nuoria yhdistää usein oppimisvaikeudet, lukihäiriö ja koulukiusaaminen. Huoltajat myös kritisoivat nykyisen palveluohjauksen heikkoutta ja palveluiden saavutettavuutta. Huoltajat pitävät Tajua mut! -järjestelmän ehdottomana vahvuutena huoltajien huomioimista verkostoyhteistyössä. Toisena vahvuutena pidetään sen tähtäämistä varhaiseen tukeen, vaikkakin Mikkelin pilotissa liputukset kohdistuivat usein nuoriin, joiden ongelmat olivat jo kasautuneet. Nuorten oikeutta päättää yhteistyöverkoston jäsenistä pidettiin yleisesti ottaen hyvänä asiana, mutta luvan kysyminen vanhempien osallistumiseksi herätti pohdintaa, etenkin jos kyseessä oli alaikäinen lapsi. Huoltajan oikeuteen liputtaa suhtauduttiin varauksellisen myönteisesti. Se nähtiin hyvänä keinona perheen tukemiseksi mutta huolta nosti ammattilaisten kuormittaminen. (Junttila-Vitikka & Ronkainen 2015, 21–23, 27.)

Tutkimusaineistosta nousee näkemys, että pelkkä sähköinen järjestelmä ja verkoston kokoaminen sen avulla eivät riitä. Lisäksi tarvittaisiin malli, joka ohjaa liputuksesta seuraavaa toimintaa. (Junttila-Vitikka & Ronkainen 2015, 28.) Espoon pilotissa, kuten Mikkelin pilotissa, koulujen merkitys huolen ilmaisen ja varhaisen auttamisen näkökulmasta korostui. Espoon ja Mikkelin pilottien etenemistä kuvaavat hyvin erityyppisten kaupunkien haasteet. Mikkelin ollessa keskisuuri kaupunki, toimijat tuntevat toisensa entuudestaan ja uuden toimintamallin omaksuminen yhdessä on helpompaa. Espoossa suuren kaupungin haasteina ovat muun muassa monen keskuksen kaupunkirakenne, monikielisyys, monikulttuurisuus sekä etsivän nuorisotyön sijoittuminen Espoon seudun koulutuskuntayhtymä Omniaan. Suuressa kaupungissa vahvasti sektoreittain toimiva ammattilaiskoneisto käynnistyy hitaammin. Ihmisten motivoiminen ja ison toimintatapamuutoksen johtaminen on haastavaa muutosvastarinnan ja ison organisaation hitaan kääntymisen takia. (Hellsröm 2015, 1.)

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

ELOS-hankkeen tuloksia havainnointiin useilla eri menetelmillä hankkeen eri vaiheissa, mikä yleensä vahvistaisi hankkeen tulosten luotettavuutta. Kuitenkin kuten myös hankkeessa itsekin sanotaan, ovat tulokset vain suuntaa antavia vähäisen vastausmäärän vuoksi, eikä täten hankkeen vastauksia voida kutsua riittäviksi ja koko osallistujajoukkoa koskeviksi. Iso useisiin hankkeen asioihin vaikuttava tekijä oli korona, mikä vaikutti esimerkiksi ryhmien järjestämiseen ja toteutukseen osittain etätoteutuksena, mikä vaikutti myös tapaamisten sisältöön vahvasti. Hyviksi asioiksi hankkeessa nostettiin kuitenkin muun muassa ennakkoluulojen purkaminen, mahdollisuus kasvamiseen, motivoitumisen lisääntyminen kouluun menossa sekä rohkaistuminen. (Joutsen ym. 2022, 20–22.)

Kota-kerho-hankkeen loppuraportti antaa hankkeesta erittäin onnistuneen kuvan. Raportin mukaan Kota-kerhotoiminnalla on ollut merkittävä vaikutus siihen osallistuneiden lasten hyvinvointiin ja sillä on pystytty vahvistamaan lasten toimijuutta, lisäämään osallisuutta ja vähentämään yksinäisyyttä, syrjään jäämistä ja eriarvoisuutta. Hankkeen tuloksia kuvaavien haastattelujen otannat ovat suppeita, esimerkiksi yhdeksästätoista huoltajasta vain seitsemän täytti palautelomakkeen. (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 21.) Voimme silti olettaa Kota-kerholla olleen myönteinen vaikutus siihen osallistuneiden lasten osallisuuden kokemukseen.

EMOK-hankkeen erilaisista toiminnoista ja työtavoista nostettiin esiin tuloksia Norvapalon ja Thesslerin (2017) julkaisussa. Nämä tulokset eivät kuitenkaan olleet kattavia. Se keltä julkaisussa mainittu tulos oli saatu, ei välillä käynyt tekstistä ilmi, kuten ei myöskään tarkemmat vastausmäärät. Osassa toiminnoista ja työtavoista ei oltu kerrottu ollenkaan niiden vaikutuksia ja tuloksia, vaan ainoastaan itse toiminnan tai työtavan syitä ja vaiheita. Tämän vuoksi kyseinen hanke vastasi heikosti tutkimuskysymykseemme emmekä saaneet toivomaamme määrää aineistoa, jolla voisimme määrittää ja vahvistaa tarkemmin osallisuutta lisääviä tekijöitä.

Gretschelin ja Hästbackan (2016) arviointitutkimuksessa kerrottiin jo heti alussa, miten tutkimuksen tavoitteena on määrittää tarkemmin Kaikki käy koulua-hankkeen tuloksia, koska niitä ei oltu aiemmin kattavasti tutkittu ja todennettu. Tutkimuksen avulla saatiin nostettua kattavasti esiin sekä nuorien että ohjaajien ja mallin kehittäjien ajatuksia hankkeesta. Arviointitutkimuksesta saatiin useita erilaisia näkökulmia, tutkimuksessa ei yritetty kertoa ja esitellä vain hankkeen hyviä puolia

vaan se kävi realistisesti läpi myös sen haasteet ja mahdolliset kehittämisideat. Hankkeesta korostui vapaaehtoisuus ja sen toimiva sisällyttäminen kouluarkeen valinnaisena oppiaineena. Suurin osa palautteesta oli kuitenkin positiivista, joissa nostettiin esiin esimerkiksi koulumotivaation lisääntyminen, rohkaistuminen puhua asioista, kokemus pärjäämisestä sekä kuuluminen osaksi tukiverkostoa. (Gretschel & Hästbacka 2016, 8, 17, 21, 23, 25.)

Uusiutuva koulu- ja nuorisotyö -tutkimushankkeesta tuotettiin laaja julkaisu tukemaan ja selkeyttämään koulussa tehtävää nuorisotyötä. Kehittämistyöstä syntyneet mallit antavat selkeät raamit toimenkuvasta ja yhteistyön rakenteista. Tavoitteiden saavuttamiseen eli nuorten hyvinvointiin vaikuttavat toimijoiden käytettävissä olevat resurssit, tahto, asenne sekä luottamus yhteistyössä. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 34.) Kouluympäristössä varsinkin resurssit ovat rajalliset. Koulun arjen hektisyys ja opettajien työtaakan kuormittavuus vaikuttaa merkittävästi yhteisen työn suunnitteluun. Yhteiselle keskustelulle on vaikea järjestää aikaa, joten sitä pitää todella haluta ja raivata (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 45).

Nuorisotyöntekijöiden määrä kunnissa vaihtelee ja pienissä kunnissa heitä saattaa olla vain yksi. Nuorisotyön siirtäminen koulumaailmaan kilpailee nuorisotilatoiminnan kanssa. Molempien yhtäaikaiseen toimintaan tarvittaisiin resurssien uudelleen kohdentamista, tai paremmassa tapauksessa lisäresursseja. Resurssit koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön tulevat nuorisotoimesta. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 46.) Ideaalissa tilanteessa, koulussa tehtävän nuorisotyön onnistuessa ongelmitta, sen voisi kuvitella vähentävän taakkaa koulun oppilashuoltoryhmän jäseniltä, esimerkiksi koulukuraattoreilta, joiden työalueeseen kuuluu usein monta kymmentä eri koulua. Näin ollen koulunuorisotyön resursseja lisäämällä, oppilashuollon resursseja voidaan kohdentaa paremmin ja työstä voitaisiin saada vaikuttavampaa.

Tajua mut! -liputusmallin yhtenä vahvuutena pidettiin nuorten osallisuuden huomioimista yhteistyöryhmän kokoamisessa. Pelastakaa lapset ry:n lapset ja digitaalinen media -toimintojen päällikkö Veera Uusoksa pohtii, tuleeko syrjäytymisvaarassa oleva nuori palveluksi ja autetuksi nykyisen kaltaisissa rakenteissa, jossa maantieteelliset ja sektorien väliset raja-aidat ovat korkealla. Tajua mut! -toimintamallilla on mahdollisuus kaataa näitä raja-aitoja, sillä pyrkii ottamaan mukaan nuoren koko verkoston. Tämä vaatii ammattilaisilta rohkeaa verkostoitumista myös sellaisten toimijoiden kanssa, jotka eivät ennestään ole mukana moniammatillisessa yhteistyössä. (Sitra 2014, 28.)

Hankkeita tarkastellessamme pohdimme erityisesti hankkeiden pysyvyyttä kouluissa hankkeiden päättymisen jälkeen, jos hanketta ei tarkoituksenmukaisesti ylläpitänyt kolmas osapuoli. Päätyykö hanke samalla kokonaan tai jääkö hankkeessa käytetyn toimintamallin ylläpitäminen koulun henkilöstön tai vain opettajien vastuulle. Voiko opetussuunnitelma olla osittain rajoittava tekijä, jos tiukkojen aikataulujen ja kiireen takia hanketta ei pystytä jatkamaan tai toteuttamaan aktiivisesti koulun arjessa, vaikka se olisi todettu toimivaksi ja hyödylliseksi. Osassa hankkeista kävi kuitenkin ilmi, että ne on jo sisällytetty osaksi hankkeessa mainitun koulun arkea.

Hankkeisiin syventyessämme pohdimme, jos esimerkiksi opettajat valitsevat ennakkoon niin sanotut sopivat ehdokkaat hanketoimintaan, rajaako tämä ulkopuolelle selkeästi tietyn tyyppiset oppilaat kuten hiljaiset ja ujommat, joiden ongelmat eivät ole yhtä näkyviä kouluarjessa ja tarjotaanko tällöin heille samoja tukimuotoja kuin muille. Samaa näkökulmaa nostivat esiin myös nuoret ja ohjaajat Kaikki käy koulua-hankkeen arviointitutkimuksessa (Gretschel & Hästbacka 2016, 19.) Kota-hankkeessa sen sijaan opettajat pyrkivät valikoimaan oppilaistaan juuri syrjään vetäytyneet ja ujoimmat, eli sellaiset, joiden toimijuus ja osallisuus oli heikentyneemmässä asemassa (Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi ry 2023, 4). Myös Nivala ja Ryyänen (2019) ovat nostaneet esille, onko toiminta suunniteltu niin, että se on kaikille saatavilla fyysisesti, kulttuurisesti sekä sosiaalisesti ja saatetaanko juuri ennako-oletusten pohjalta sulkea henkilöitä toiminnan ja siten yhteisön ulkopuolelle.

Aineistojen pohjalta korostui osallisuuden kokemuksen merkityksellisyys. Osallisuuden tunne ja kokemus vaikuttavat merkittävästi koulu yhteisön ilmapiiriin sekä yleiseen hyvinvointiin. Osallisuuden kokemuksen kasvaessa, se vaikuttaa positiivisesti myös muihin elämän osa-alueisiin peruskoululaisilla, kuten motivaation kasvamisena kouluun ja koulutukseen, mielenterveyteen, yhteisöön kuulumiseen, minäpystyvyyteen ja oman arvon tunteeseen. Kauaskantoiset vaikutukset osallisuuden puutteessa näyttäytyvät meille sosiaalialalla huono-osaisuuden kasautumisena, mikä voi pahimmassa tapauksessa johtaa huono-osaisuuden ylisukupolvisen kierteeseen. Osallisuuden vahvistaminen ei yksinään voi estää negatiivista kehitystä mutta se on tärkeä osa yksilön hyvinvointia.

Aineistoissa nousi esiin myös yhteisöllisyyden kokemus ja sen tärkeys koulu yhteisössä. Tämä edellyttäisi lapsilta ja nuorilta muiden huomioimista, ymmärtämistä sekä luottamuksen kokemusta koulu ympäristössä. Kiilakosken (2017) haastattelututkimuksessa nousee esiin, ettei pelkkä

nykyisin paljon hyödynnetty oppilaskunnan toiminta ole tarpeeksi integroitua ja osallisuutta edistävää toimintaa (Kiilakoski 2017, 94–95). Edellä mainittuja tekijöitä voisikin koulussa vahvistaa esimerkiksi lisäämällä opetussuunnitelmaan oppiaineiden lisäksi kursseja ja oppitunteja, jotka käsittelevät tunteita sekä pysähtymistä lasten ja nuorten yksilöllisten kuulumisten, ajatusten ja kokemusten äärelle. Tällaiset kurssit voisivat sisältää sekä toiminnallisia ryhmäytymiä että säännöllisiä ryhmäkeskusteluja. Kurssin jatkuvuuden avulla koulussa annettu tuki toteutuisi säännöllisesti, opettajat voisivat ymmärtää oppilaita paremmin yksilöinä sekä huomata epäkohtia yhteisöllisyydessä ja tätä kautta voitaisiin ennaltaehkäistä parhaimmillaan syrjäytymiskehitystä.

## 8 POHDINTA

Opinnäytetyömme prosessi alkoi keväällä 2023. Kevään ja alkukesän aikana vaihdoimme aihetta syrjäytymiskeskeisyydestä kohti osallisuutta. Raportti-vaiheen aloitimme vuoden vaihteen 2024 jälkeen. Eniten haasteita opinnäytetyömme prosessissa aiheutti tutkimuskysymykseen sekä sisäänottokriteereihin sopivien hankkeiden löytäminen. Haasteita aiheutti myös hakuprosessimme erilaisuus, sillä emme työssämme toteuttaneet tavallista kirjallisuuskatsauksen hakuprosessia tieteellisistä tietokannoista. Sen sijaan hankkeet haettiin eri rahoittajien omilla hakukoneilla ja Google Scholarilla. Opinnäytetyömme eettisyyttä huomioimme olemalla avoimia tutkimuksemme tavoitteista, menetelmistä ja tuloksista sekä kirjaamalla auki opinnäytetyön vaiheet.

Opinnäytetyötä tehdessämme opimme uutta tutkimuksen tekemisestä, sen vaiheista ja raportoinnista. Toivomme opinnäytetyömme tuottavan positiivisia muutoksia kouluympäristön osallisuuden tukemiseen. Lisäksi ammatillinen osaamisemme kehittyi saadessamme lisää työkaluja työhömmе sosiaalialalla hankkeista saaduilla toimivilla menetelmillä. Tulevaisuudessa voimme itse hyödyntää ja tuoda näitä toimivia menetelmiä työhömmе, jolloin myös muut ammattilaiset voivat ottaa niitä käyttöönsä matalammalla kynnyksellä. Käytön lisääntyessä myös menetelmien yleisyys kasvaa, eikä rajoitu vain yhden koulun tai kaupungin sisälle. Opinnäytetyömme tietoperustan työstäminen syvensi omaa tietämystämme osallisuuden käsitteen moninaisuudesta ja sen rajoituksista. Tutustuimme hankkeiden kautta erilaisiin menetelmiin ja käytäntöihin, joilla osallisuutta on pyritty vahvistamaan. Myös hanketyöskentely ja sen vaiheet tulivat meille tutummaksi. Osallisuuden tärkeys lasten ja nuorten peruskouluarjessa avautui meille uudella tavalla, niin yksilön kuin yhteiskunnan näkökulmasta.

Osallisuuden ajatellaan usein olevan pelkkää osallistumista, kuten englanninkielisestä käsitteestäkin ”participation” voidaan ymmärtää, jolloin voidaan kuvitella pelkän mukana olon täyttävän osallisuuden määritelmän. Yhteisöllisyys ja yhteenkuulumisen kokemus on kuitenkin yhtä tärkeä elementti osallisuuden kokemuksen muodostumisessa. Osallisuus on laaja hyvinvoinnin elementti ja sen edistäminen on tärkeää koulun lisäksi muillakin yhteiskunnan tasoilla ja instituutioissa. Osallisuuden yhdenvertainen toteutuminen voi näin ollen vaatia lainsäädännöllisiä ja poliittisia muutoksia sekä investointeja sosiaalipalveluihin. Osallisuuden edistäminen on olennaista kestävän ja tasapainoisen yhteiskunnan rakentamisessa.

## LÄHTEET

Ala-kauhaluoma, Mika, Ehrling, Leena, Harkko, Jaakko, Hämäläinen, Juha, Kankaanpää, Eila, Korkeamäki, Johanna, Lehikoinen, Tuula, Lehtoranta, Pirjo, Notkola, Veijo, Pitkänen, Sari, Puumalainen, Jouni, Rimpelä, Matti, Tuusa, Matti & Vornanen, Riitta 2013. Nuorten syrjäytyminen tietoa, toimintaa tuloksia? Eduskunnan tarkastusvaliokunnan julkaisu 1/2013. Eduskunta, 55–56. Hakupäivä 3.10.2023.

[https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/trvj\\_1+2013.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/trvj_1+2013.pdf)

Avoinhallinto 2023. Lasten ja nuorten osallisuuden ulottuvuudet. Hakupäivä 12.10.2023. <https://avoinhallinto.fi/kokemuksia/osallisuus/lasten-ja-nuorten-kuulemisesta/lasten-ja-nuorten-osallisuuden-ulottuvuudet/>

Gretschén, Anu & Hästbacka, Noora 2016. Onnistunut monialainen nuorten kohtaamisen malli. Arviointi Kaikki käy koulua -toiminnan vaikutuksista. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus 1/2016, 8, 11–12, 14–28, 30, 33, 35, 37–39, 43. Hakupäivä 3.1.2024. [https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/kaikkikaykoulua\\_tutkimus.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/kaikkikaykoulua_tutkimus.pdf)

Hart, A, Roger 1992. Children's participation. From tokenism to citizenship. Unicef. Innocenti essays. Florence, Italy, 8. [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens\\_participation.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf)

Hellström, Martti 2015. Tajua mut! -toimintamallin opit Espoosta. Sitran selvityksiä 97. Helsinki, 1. Hakupäivä 13.3.2024. <https://media.sitra.fi/app/uploads/2017/02/Selvityksia97-2.pdf>

Helsingin yliopisto 2023. Nuorten syrjäytymisen syyt ovat syvällä yhteiskunnan rakenteissa – tutkijat pitävät yksilökeskeistä lähestymistapaa ongelmallisena. Hakupäivä 1.3.2024. <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/hyva-yhteiskunta/nuorten-syrjaytymisen-syyt-ovat-syvalla-yhteiskunnan-rakenteissa-tutkijat-pitavat-yksilokeskeista-lahestymistapaa-ongelmallisena>

Isola, Anna-Maria, Koivisto, Juha & Lyytikäinen, Merja 2018. Osallisuus kuuluu kaikille, Innokylän innovaatiokatsaus, Thl, 8–9. Hakupäivä 13.10.2023. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136074/URN\\_ISBN\\_978-952-343-077-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136074/URN_ISBN_978-952-343-077-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Jahnukainen, Markku & Järvinen, Tero 2001. Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? Teoksessa Vallattomat marginaalit – yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla (toim. Minna Suutari). Nuorisotutkimusseura julkaisuja 20. Nuorisotutkimusverkosto. 125–126. Hakupäivä 26.2.2024. [https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/vallattomat\\_marginaalit.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/vallattomat_marginaalit.pdf)

Joutsen, Vesa, Keiski, Pia, Miettinen, Eeva-Mari, Savolainen, Jussi, Vikman, Mari 2022. Eläytyen osalliseksi-läsnäoloa ja välittämistä kouluarkeen. Eläytyen osalliseksi-hankkeen loppuraportti, 3–5, 9, 20–24. Hakupäivä 8.2.2024.

[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/787015/ELOS\\_Loppuraportti\\_A4\\_WEB.pdf?sequence=2](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/787015/ELOS_Loppuraportti_A4_WEB.pdf?sequence=2)

Juntikka-Vitikka, Pirjo & Ronkainen Jussi 2015. Tajua Mut! -toimintamallin opit Mikkelistä. Sitran selvityksiä 88. Helsinki, 7, 11, 13–16, 18–23, 27–28. Hakupäivä 12.3.2024. <https://media.sitra.fi/app/uploads/2017/02/Selvityksia88-2.pdf>

Kalliomeri, Reetta, Laimio, Janica & Tulensalo, Hanna 2021. Kohti lapsen näköistä osallisuutta, Pelastaa Lapset Ry, 7.

Karhuvirta, Tiina 9.1.2020. Avoinhallinto. Lasten ja nuorten osallisuuden ulottuvuudet. Hakupäivä 12.10.2023. <https://avoinhallinto.fi/kokemuksia/osallisuus/lasten-ja-nuorten-kuulemisesta/lasten-ja-nuorten-osallisuuden-ulottuvuudet/>

Kekki, Minna-Kerttu, Kovalainen, Pirjo, Ollikainen, Antti 2023. Nuorten osallisuuden edistäminen- Nuorisotalon osaamiskeskusten näkökulmia ja työkaluja, 7. Hakupäivä 16.10.2023. [https://nuoretjaosallisuus.fi/wp-content/uploads/2023/05/Nuorten-osallisuuden-edista%CC%88minen\\_2023\\_sa.pdf](https://nuoretjaosallisuus.fi/wp-content/uploads/2023/05/Nuorten-osallisuuden-edista%CC%88minen_2023_sa.pdf)

Kiilakoski, Tomi 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana, 10, 15, 34. Hakupäivä 2.2.2024. [https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/144743\\_koulu\\_nuorten\\_nakemana\\_ja\\_kokemana\\_2.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/144743_koulu_nuorten_nakemana_ja_kokemana_2.pdf)

Kiilakoski, Tomi 2017. Osallisuuden ovimatot ja lasikatot. Teoksessa Tehdään ihmeitä! Osallisuus, vapaaehtoisuus, jäsenyys ja hengellisyys isostoiminnassa (toim. Jarmo Kokkonen). Diakonia-



ammattikorkeakoulu. Diak työelämä 10. Helsinki, 91, 93–94. Hakupäivä 1.2.2024.  
[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/132753/Diak\\_tyoelama\\_10\\_978-952-493-291-2.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/132753/Diak_tyoelama_10_978-952-493-291-2.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Kolehmainen, Marjo & Lahtinen, Pauliina 2014. Nuorisotyötä koulussa - Yhteisentoimintakulttuurin kehittäminen. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -hanke. 7–8, 34, 45-46, 62–68, 109. Hakupäivä 10.3.2024. <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/05/Nuorisotyota-koulussa-web.pdf>

Kota – lasten ja nuorten hyvinvointi Ry 2023. Seikkailuja ja kohtaamisia lähi(ö)metsissä. Kota-kerho-hanke (2018–2022) loppuraportti. Turku, 2–4, 7, 9–10, 13, 15–17. Hakupäivä 16.1.2024.  
<https://www.kota.fi/wp-content/uploads/KOTA-kerho-hankkeen-loppuraportti.pdf>

Kuntalaki 410/2015. Hakupäivä 19.10.2023.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150410?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=kuntalaki>

Kuronen, Ilpo 2010. Peruskoulusta elämäkouluun. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 26. Jyväskylä, 324–329. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37594/978-951-39-3890-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lastensuojelulaki 417/2007. Hakupäivä 19.10.2023.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=lastensuojelulaki>

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2021. Nuoret ja nettikiusaaminen, 12–17-vuotiaiden näkemyksiä netissä tapahtuvasta kiusaamisesta ja siihen puuttumisesta, 3, 5, 9-11. Hakupäivä 7.2.2024.  
<https://cdn.mll.fi/prod/2021/04/21124054/nuoret-ja-nettikiusaaminen-kyselyraportti-mll-2021.pdf>

Mannerheimin lastensuojeluliitto 14.9.2022. Mitä kiusaaminen on?  
<https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/kiusaamisen-ehkaiseminen/mita-kiusaaminen-on/>

Nivala, Elina, Ryyänen, Sanna 2019. Sosiaalipedagogiikka: kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Hakupäivä 15.2.2024.

Norvapalo, Katja, Thessler, Kaisa 2017. Monitoimijuus koulussa - Yhteisöllinen hyvinvointi ja siirtymien tukeminen, 4–6, 14–30, 37–40. Hakupäivä 2.2.2024.

Nuorisolaki 1285/2016. Hakupäivä 19.10.2023.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20161285?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=nuorisolaki>

Ollikainen, Taru 2012. Tyttöjen kaverisuosio ja luokkahenki yläkoulussa. Teoksessa Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. (Toim. Sami myllyniemi, Elina Pekkarinen & Kaisa Vehkalahti). Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 131. Helsinki, 143, 153. Hakupäivä 29.2.2024.  
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/103052/elinolot%20vuosikirja%202012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki, 28, 35. Hakupäivä 26.10.2023.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Opetushallitus 2023. Lakimuutokset velvoittavat puuttumaan häirintään kaikilla asteilla 27.4.2023. Hakupäivä 6.11.2023. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2023/lakimuutokset-velvoittavat-puuttumaan-hairintaan-kaikilla-asteilla>

Opetushallitus 2024a. Kestävän kehityksen keskeiset käsitteet. Hakupäivä 4.2.2024.  
<https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/kestavan-kehityksen-keskeiset-kasitteet>

Opetushallitus 2024b. Kiusaamisen määrittely ja lainsäädäntö. Hakupäivä 4.2.2024.  
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kiusaamisen-maarittely-ja-lainsaadanto>

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Hakupäivä 11.1.2024.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

Osallisuuden avaimet, menetelmiä osallisuuteen ja kuulumiseen 2019. Mannerheimin lastensuojeluliiton Kaakkois-Suomen piiri. Hakupäivä 13.1.2024.  
[https://bin.yhdistysavain.fi/1562654/ZjCW1DvXsCG1OIfRf92m0UWNJN/MLL\\_Kaakko\\_osallisuuden\\_avaimet\\_2019.pdf](https://bin.yhdistysavain.fi/1562654/ZjCW1DvXsCG1OIfRf92m0UWNJN/MLL_Kaakko_osallisuuden_avaimet_2019.pdf)

Paju, Petri 2016. Koulua on käytävä – etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura verkkojulkaisuja 108, 18–22, 24–25, 43. Hakupäivä 27.2.2024.  
[https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/koulua\\_on\\_kaytava.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/koulua_on_kaytava.pdf)

Perusopetuslaki 1267/2013. Hakupäivä 19.10.2023.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki>

Rautapuro, Juhani, Ursin, Jani, Välimaa, Jussi 2011. Opiskelijoiden syrjäytymisriski korkeakoulupoliittisessa keskustelussa, 20. Hakupäivä 19.10.2023.  
[https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66179/opiskelijoiden\\_syrjaitymisriski\\_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66179/opiskelijoiden_syrjaitymisriski_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Sitra 2014. Tajua Mut! -toimintamalli lasten ja nuorten tukena. Kyllä mua saa auttaa! Ketään ei jätetä! Sitran selvityksiä 83. Helsinki, 4. Hakupäivä 4.1.2024  
<https://media.sitra.fi/app/uploads/2017/02/Selvityksia83-2.pdf>

Sitra 2024. Liputus nuoren tukena. Hakupäivä 8.3.2024. <https://www.sitra.fi/hankkeet/liputus-nuoren-tukena/>

Sosiaalialan koulutettujen ammattijärjestö Talentia ry, 2022. Arki arvot ja etiikka, sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet, 16. Hakupäivä 10.1.2024.  
<https://talentia.lukusali.fi/#!/reader/4fb08bf6-d9e1-11ed-bdad-00155d64030a>

Suomalainen, Kirsi 2017. Tajua Mut! ja Suunta-palvelu paransivat lasten ja nuorten turvaverkkoa. Sitra. Hakupäivä 13.3.2024. <https://www.sitra.fi/artikkelit/tajua-mut-ja-suunta-palvelu-paransivat-lasten-ja-nuorten-turvaverkkoa/>

Suomen perustuslaki 731/1999. Hakupäivä 19.10.2023.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perustuslaki>

Stenvall, Elina 2018. Yhteiskunnallinen osallisuus ja toimijuus, Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja poliittisuus arjen käytäntöinä. 100, 145-146. Hakupäivä 13.2.2024.

Stenvall, Elina 2020. Osallisuutta ja osallistumista. Osa 1: Osallisuuden lähtökohdat kansallisessa lapsistrategiassa. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen raportteja ja muistioita 2020:27. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus Helsinki, 10, 20–24. Hakupäivä 16.10.2023.  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162410/STM\\_2020\\_27\\_r.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162410/STM_2020_27_r.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023a. Osallisuuden edistäjän opas. Ohjaus 10/2023. Helsinki, 16. Hakupäivä 16.10.2023. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/146717/URN\\_ISBN\\_978-952-408-088-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/146717/URN_ISBN_978-952-408-088-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023b. Kouluterveyskyselyn tulokset 2017–2023. Perusopetus 4. ja 5. lk. oppilaat. Hakupäivä 20.12.2023.  
[https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk2/lapset/fact\\_ktk2\\_lapset?row=measure-878980&row=952647L&column=alue-886778.&column=vuosi-952479&column=taustatekija-888288&column=sp-888243&fo=1#](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk2/lapset/fact_ktk2_lapset?row=measure-878980&row=952647L&column=alue-886778.&column=vuosi-952479&column=taustatekija-888288&column=sp-888243&fo=1#)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2023c. Kouluterveyskyselyn aikasarjat perusopetus 8. ja 9. lk., lukio, aol, 2006–2023. 20.9.2023. Hakupäivä 20.12.2023  
[https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk2/nuoret/fact\\_ktk2\\_nuoret?row=952513L&row=952810L&column=alue-886778.&column=vuosi-952479.&column=ka-987089&column=taustatekija-888288&column=sp-888243&fo=1#](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk2/nuoret/fact_ktk2_nuoret?row=952513L&row=952810L&column=alue-886778.&column=vuosi-952479.&column=ka-987089&column=taustatekija-888288&column=sp-888243&fo=1#)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2024a. Lastensuojelun käsikirja, lapsen osallisuus. Hakupäivä 9.1.2024. <https://thl.fi/julkaisut/kasikirjat/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lapsen-osallisuus>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2024b. Kouluterveyskyselyn tulokset. Hakupäivä 4.2.2024.  
<https://thl.fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset>

Varhaiskasvatustilasto 540/2018. Hakupäivä 19.10.2023.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=varhaiskasvatustilasto>

Vilka, Hanna 2023. Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina. Art House Oy. Helsinki, 1.1.2., 1.1.3., 1.2.1., 1.2.2., 1.5., 3.1.,

Väljajarvi, Jouni 2019. Edellytykset kasvuun, oppimiseen ja osallisuuteen kaikille. Valtioneuvoston julkaisu 2019:7. Helsinki, 93–94. Hakupäivä 10.1.2024.  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161440/VN\\_2019\\_7\\_Edellytykset\\_kasvuun\\_oppimiseen\\_ja\\_osallisuuteen\\_kaikille.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161440/VN_2019_7_Edellytykset_kasvuun_oppimiseen_ja_osallisuuteen_kaikille.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. Hakupäivä 6.11.2013.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141325?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=yhdenvertaisuus#a20.12.2022-1192>

Yleissopimus lapsen oikeuksista 59/1991. Ulkoministeriö. Annettu 31 päivänä toukokuuta 1991. Hakupäivä 20.10.2023. <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060>