

# KIUSAAMISKOKEMUKSESTA SELVIYTYMISEN TUKEMINEN KOULUYHTEISÖSSÄ

Mallin kehittäminen Lahden perusopetuksen  
Nastolan yläkouluun

LAHDEN  
AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaali- ja terveysala  
Sosionomi YAMK  
Lasten ja nuorten hyvinvoinnin tur-  
vaaminen  
Opinnäytetyö  
Syksy 2016  
Liisa Kumpulainen  
Hanna-Riikka Yrjas

Lahden ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto

LIISA KUMPULAINEN  
HANNA-RIIKKA YRJAS

KIUSAAMISKOKEMUKSESTA  
SELVIITYMISEN TUKEMINEN  
KOULUYHTEISÖSSÄ  
Mallin kehittäminen Lahden perus-  
opetuksen Nastolan yläkouluun

Lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaaminen, opinnäytetyö. 82 sivua, 13 liitesivua

Syksy 2016

TIIVISTELMÄ

---

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen tarkoituksena oli kehittää kouluyhteisön toimintaa kiusaamisen aiheuttamien haittojen ehkäisemiseksi. Tavoitteena oli luoda malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen Lahden perusopetuksen Nastolan yläkouluun. Kiusaamiskokemuksen käsitteelyyn annettu varhainen tuki nähtiin osana ennaltaehkäisevän työn toteutumista. Ajateltiin, että mallin jalkautumisen myötä oppilailla olisi yhdenvertainen mahdollisuus saada tukea kiusaamiskokemuksesta selviytymiseen.

Osallistavan toimintatutkimuksen kehittämismenetelmiä olivat kehittämistyötä taustoittava kysely ja kehittämisiltapäivä. Kehittämistyötä taustoittava kysely toteutettiin Nastolan yläkoulun 9.-luokan oppilaille. Kyselyn tulosten pohjalta kehittämistyötä jatkettiin kehittämisiltapäivässä 9.-luokan tukioppilaiden kanssa. Osallistavalla kehittämistavalla varmistettiin, että nuorten kokemusasiantuntijuus kiusaamiskokemuksen selviytymisen tukemiseen tuli esille.

Malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen kouluyhteisössä rakentui yhteisön antaman tuen ja psykososiaalisen tuen näkökulmien pohjalta. Yhteisön ja psykososiaalisen tuen toteutumisen taustalle muodostuivat kohtaamisen elementit. Mallissa huomioitiin yhteisön jäsenten keskinäisen kohtaamisen merkitys sekä kunkin yhteisön jäsenen vastuu kiusaamista ennaltaehkäisevässä työssä. Turvallisen, avoimen ja hyväksyvän ilmapiirin nähtiin tukevan kiusaamisesta selviytymistä. Psykososiaalisen tuen näkökulmaan sisällytettiin koulussa nuorten luonnollisessa ympäristössä helposti saatavilla olevat oppilashuollolliset palvelut. Psykososiaalisen tuen näkökulmaan rakentui kiusaamiskokemuksen työstämisen vaiheet.

Asiasanat: kiusaaminen, kouluyhteisö, kouluhyvinvointi, kohtaaminen, kuuraattori, osallistava kehittäminen

Lahti University of Applied Sciences  
Master's Degree Programme in Social Services

KUMPULAINEN, LIISA AND

YRJAS; HANNA-RIIKKA:

SUPPORTING COPING WITH  
EXPERIENCES OF  
BULLYING IN SCHOOL  
COMMUNITY

Developing a Model for Nastola Upper Secondary School

Master's Degree Programme in Social Services, Ensuring children's and young people's welfare 82 pages, 13 pages of appendices

Autumn 2016

ABSTRACT

---

The aim of this research-based development project was to regenerate the actions of school community to prevent the disadvantage caused by bullying. The aim was to create a model for Nastola upper secondary school for managing with the experiences of bullying. Early support given for managing the experience of bullying was seen as a part of implementing preventive work. It was thought that by creating the model the students would have unanimous possibilities to receive support to cope with the experiences of bullying.

The development methods of engaging action research were background information survey and a group meeting. The survey was carried out for the 9th graders of Nastola upper secondary school. The results received from the survey were used in the group meeting. By engaging the students, it was made sure that their experiences of coping with bullying would appear.

Supporting coping with the experience of bullying in school community model was built around the aspects of the psychosocial support and the support given by the community. A support element of encounter was created in the background of community and the psychosocial support. It was seen that a secure, open and approving atmosphere supported coping with bullying. In the model the importance of mutual encounters and each member's responsibility in the preventive work against bullying, were acknowledged. Psychosocial support in school was the student welfare services which were easily available. The stages of working with the experiences of bullying were the aspects of psychosocial support.

Key words: bullying, school community, well-being in school, encounter, school social work, development method for participatory action research

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTA	3
2.1	Kehittämiskohteena Nastolan yläkoulu	3
2.2	Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite	4
2.3	Valtakunnalliset ohjelmat	4
2.4	Taustoittava lainsäädäntö	5
3	KOULUKIUSAAMINEN ILMIÖNÄ	8
3.1	Kiusaaminen	8
3.2	Kiusaaminen nuoren näkökulmasta	9
3.3	Kiusaamiseen puuttuminen	11
3.4	Kiusaamisen vastaiset ohjelmat ja niiden vaikuttavuus	14
4	HYVINVOINNIN TUKEMINEN KOULUYHTEISÖSSÄ	19
4.1	Kouluyhteisö hyvinvoinnin tukena	19
4.2	Kuraattoripalvelut hyvinvoinnin tukena	21
5	TUTKIMUKSELLINEN KEHITTÄMISHANKE	25
5.1	Osallistava kehittäminen	25
5.2	Osallistava toimintatutkimus	26
5.3	Osallistavan toimintatutkimuksen vaiheet	28
6	KYSELY KEHITTÄMISVAIHEENA	31
6.1	Kysely aineistonkeruumenetelmänä	31
6.2	Kiusaamisilmiö Nastolan yläkoulussa	33
6.3	Kiusatun näkökulma	34
6.4	Kiusaajan näkökulma	35
6.5	Selviytyminen kiusaamisesta	36
6.6	Kyselyn tulosten pääkohdat	38
7	POSTERIKÄVELY KEHITTÄMISVAIHEENA	42
7.1	Kehittämislähtöinen päivä Nastolan yläkoulussa	42
7.2	Posterikävelystä saadun aineiston tarkastelu	46
7.3	Ennaltaehkäisevä ja yhteisöllinen ulottuvuus	49
7.4	Psykososiaalisen tuen ulottuvuus	50
7.5	Kehitettävää mallia kohti	52

8	KIUSAAMISKOKEMUKSESTA SELVIYTYMISEN TUKEMINEN KOULUYHTEISÖSSÄ	53
8.1	Kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukeminen	53
8.2	Yhteisö tuen antajana	53
8.3	Psykososiaalinen tuki kiusaamiskokemuksen työstämisessä	55
9	ARVIOINTI	58
9.1	Luotettavuuden ja eettisyyden arviointi	58
9.2	Kehittämistyön toteutuksen arviointi	60
9.3	Mallin arviointi	62
10	JOHTOPÄÄTÖKSET	64
10.1	Keskeisimmät tulokset pohdinnan valossa	64
10.2	Mallin hyödynnettävyys kouluyhteisössä	67
10.3	Jatkokehittämisaiheet	69
	LÄHTEET	71
	LIITTEET	

## 1 JOHDANTO

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttaman kouluterveyskyselyn mukaan vuonna 2013 seitsemän prosenttia kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista koki tulleen kiusatuksi viikoittain (THL 2014a, 25). Kansainvälisesti vertailtuna koulukiusaaminen on Suomessa yhtä yleistä kuin muissa WHO-koululaistutkimukseen osallistuneissa maissa (WHO Regional Office for Europe 2010, 195).

Oikeudesta turvalliseen koulupäivään löytyy määritelmä perusopetuslaissa (628/1998) ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014, 27). Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) ohjaa oppilashuollon työntekijöitä toteuttamaan ennaltaehkäisevää työtä ja tukemaan oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Koulun arjessa toimiva KiVa-koulu kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma on merkittävä osa kiusaamisen vastaista työtä. KiVa- lyhenne tulee sanoista Kiusaamisen vastainen tai kiusaamista vastustava (Sainio, Kaukiainen, Willför-Nyman, Annevirta, Pöyhönen & Salmivalli 2009, 6).

Suomessa kouluturvallisuuteen liittyvä keskustelu on ollut pitkälti ongelmakeskeistä. Huomio on kiinnittynyt lähinnä kriisivalmiuteen, toimivien ja kokonaisvaltaisten ratkaisujen sijaan. (Jukarainen, Syrjänen & Värri 2012, 244.) Kiusaamisen ilmiöön suunnatun tutkimuksen ohella tarvitaan lisätietoa kokonaisvaltaisesta yhteisöllisestä hyvinvoinnista ja sen edistämisestä (Ukskoski 2013, 352). Ahtolan (2012, 50) tutkimus osoittaa, ettei suomalaisessa peruskoulussa osata riittävän hyvin hyödyntää toimintamahdollisuuksia, joilla voidaan edistää oppilaiden hyvinvointia. Huomio tulisi kiinnittää ennaltaehkäisevään ja hyvinvointia tukevaan työhön sekä koulun aikuisten toiminnan mahdollisuuksiin.

Opinnäytetyönä tehtävä kehittämishanke toteutetaan yhteistyössä Lahden perusopetuksen Nastolan yläkoulun kanssa. Tarkoituksena on kehittää kouluyhteisön toimintaa kiusaamisen aiheuttamien haittojen ehkäisemiseksi. Kehittämishankkeen tavoitteena on luoda malli kiusaamiskoke-

muksesta selviytymisen tukemiseen Lahden perusopetuksen Nastolan yläkouluun. Kehittämishanke toteutetaan osallistavana toimintatutkimuksena. Kehittämistyössä olemme aktiivisia toimijoita tehden yhteistyötä kehittämiskohteena olevan kouluyhteisön kanssa. Nuoria osallistavan kehittämis-työn ja kokemuksellisen tiedon hyödyntäminen edesauttavat yhteisöllisen ja yksilökohtaisen oppilashuoltotyön kehittämistä.

## 2 KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTA

### 2.1 Kehittämiskohteena Nastolan yläkoulu

Kehittämishanke toteutettiin yhteistyössä Lahden perusopetuksen Nastolan yläkoulun kanssa. Lahden kaupungissa sijaitseva Nastola on 15 000 asukkaan alue, jossa toimii kuusi alakoulua ja kaksi yläkoulua (Lahden kaupunki 2016). Kehittämishankkeen aikana Nastolan alueella perusopetuksessa oli yhteensä 1701 oppilasta, joista yläkouluissa 471 oppilasta. 9.-luokkalaisia oppilaita oli yhteensä 149 (Nastolan kunta 2014). Kehittämishankkeen yhdyshenkilöinä toimivat yläkoulujen rehtori ja vararehtori.

Nastolan yläkoulun arjessa kiusaamiseen liittyvää selvittelytyötä toteutettiin KiVa-koulu kiusaamisen vastaisen toimenpideohjelman mukaisesti. Ohjelman toteuttaminen kohdentui ennaltaehkäisevään ja kiusaamista-pauksiin puuttumiseen liittyvään työhön. Kiusaamisasian käsittely päättyi useimmiten KiVa-koulu ohjelman mukaisiin seurantakeskusteluihin, joissa varmistettiin kiusaamisen loppuminen.

Kouluyhteisössä tehtyjen havaintojen pohjalta sekä kiusaamiseen puuttuminen että kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukeminen nähtiin tärkeänä. Kuraattorityössämme tehtyjen havaintojen pohjalta huomasimme, että kiusaamiskokemukset vaikuttivat kielteisesti oppilaiden itsetuntoon, yksinäisyyden kokemukseen, vaikeuteen saapua kouluun ja/tai keskittyä koulutyöhön. Havaitsimme, että annettu tuki koulusta sekä kotoa vaikutti myönteisesti nuoren kiusaamiskokemuksesta selviytymiseen.

Nastolan yläkoulussa ei ollut yhtenäistä käytäntöä kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tueksi. Osa kiusaamista kokeneista oppilaista ohjattiin esimerkiksi kuraattorin asiakkaaksi. Oppilaiden, vanhempien ja koulun henkilökunnan myönteinen palaute annettua tukea kohtaan vahvasti näkemystä kiusaamiskokemuksen käsittelyn tärkeydestä. Kiusaamiskokemuksen selviytymisestä tukemiseen annettu varhainen tuki nähtiin tärkeänä osana ongelmien ennaltaehkäisyssä.



Nastolan alueella perusopetuksessa toimi kehittämishankkeen aikana kaksi kuraattoria. Vuoden 2016 alussa toteutuneen kuntaliitoksen myötä Nastolan kunta ja Lahden kaupunki yhdistyivät. Päijät-Hämeen sosiaali- ja terveysyhtymä tuottaa kuraattoripalvelut Nastolan alueella vuoden 2016 loppuun asti.

Kuraattoripalvelut ovat osa Päijät-Hämeen sosiaali- ja terveysyhtymän hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen tulosalueen palveluja. Tavoitteena on tuottaa asiakkaille joustavia ja oikea-aikaisia lähipalveluita. Kuraattori- ja psykologipalveluiden lisäksi hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen tarjoamia palveluita ovat neuvolatoiminta (äitiys- ja perhesuunnitteluneuvola, lastenneuvola), ehkäisevä perhetyö, kouluterveydenhuolto, opiskeluterveydenhuolto, nuorten ehkäisy- ja seksuaaliterveysneuvonta, elintaparyhmät sekä seulontatutkimukset ja rokotukset. (PHSOTEY 2015.)

## 2.2 Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli kehittää kouluyhteisön toimintaa kiusaamisen aiheuttamien haittojen ehkäisemiseksi.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli luoda malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen Lahden perusopetuksen Nastolan yläkouluun.

## 2.3 Valtakunnalliset ohjelmat

Kehittämishanketta taustoittaa sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma, Kaste. Kehittämisohjelman tavoitteena on vähentää eriarvoisuutta ja järjestää sosiaali- ja terveydenhuollon palvelut asiakaslähteisesti ja taloudellisesti kestävästi. Sosioekonomisten ryhmien väliset erot Suomessa kasvavat. Usein työttömyys, pienituloisuus ja yksinäisyys sekä heikko terveys nivoutuvat yhteen. Koulumaailmassa lapsilla näkyy turvattomuuden tunne, keskittymis- ja oppimisvaikeudet. Mielenterveys- ja päihdeongelmat ovat yleisiä ja niiden aiheuttamat suorat ja epäsuorat sosiaaliset ja taloudelliset kustannukset ovat suuria. Suureksi haasteeksi voidaan

nostaa lasten, nuorten ja aikuisten mielenterveys- ja päihdepalveluiden pirstaleisuus sekä peruspalveluiden riittämättömyys. (STM 2012, 13, 15.)

Kaste-ohjelmassa on keskeistä hyvinvoinnin edistäminen, ongelmien ennaltaehkäisy sekä palvelujen kustannusvaikuttavuuden lisääminen. Erityisenä tavoitteena on mainittu eriarvoisuuden vähentäminen ja lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisy ja ehkäisevän lastensuojelun vahvistaminen. Hajanaiset palvelut olisi hyvä saada yhteen tiivistämällä eri viranomaisten tekemää työtä yli sektori- ja hallintorajojen. (STM 2012, 22-23.)

Kehittämishankkeen taustalla on vaikuttamassa pääministeri Sipilän hallituksen strateginen ohjelma, jossa painottuvat terveys ja hyvinvointi sekä työllisyyteen, kilpailukykyyn ja kasvuun, koulutukseen ja osaamiseen panostaminen. Hallituksen kärkihankkeita ovat muun muassa perusopetuksen oppimistapojen ja -ympäristöjen päivittäminen vastaamaan nykypäivää sekä oppimistulosten parantaminen ja niissä syntyneiden erojen kaventaminen. Lisäksi tavoitteena on panostaa kouluviihtyvyyteen sekä lasten ja nuorten henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Varhainen tuki, ennaltaehkäisevä työ ja asiakaslähtöisyyteen sekä osallisuuteen panostaminen on nostettu osaksi hallituksen kärkihankkeita. (Valtioneuvosto 2015, 11-12, 17-20.)

## 2.4 Taustoittava lainsäädäntö

Perusopetuslain (628/1998, 2§) mukaan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaita kasvussa ihmisyyteen sekä eettisesti vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi ja antaa oppilaille tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opetus järjestää oppilaiden ikäkausi huomioiden siten, että se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Perusopetuslaissa määritetään opetukseen ja opetusjärjestelyihin liittyviä tuen muotoja kuten yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki (Perusopetuslaki 628/1998 3§, 16a§, 17§).

Perusopetuslain ja asetusten pohjalta luotujen perusopetussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on taata kaikille oppilaille tasa-arvoinen koulutus. Perusopetussuunnitelman perusteiden tehtävänä on luoda oppilaan

kasvua, kehitystä ja oppimista tukeva ympäristö. (OPH 2014, 9.) Perusopetuslain 30. pykälän mukaan oppilaalle on järjestettävä opetussuunnitelman mukaista opetusta, oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea (Perusopetuslaki 628/1998).

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain tarkoituksena on edistää oppilaiden oppimista, terveyttä, hyvinvointia ja osallisuutta ja ennaltaehkäistä ongelmia. Lain tarkoituksena on lisäksi edistää oppilaitoksen hyvinvointia, terveellisyttä ja turvallisuutta sekä lisätä yhteisöllisyyttä ja koulun ja kodin välistä yhteistyötä. Lisäksi turvataan varhainen tuki sitä tarvitseville sekä oppilaiden tarvitsemien oppilashuoltopalveluiden yhdenvertainen saatavuus ja laatu. Lain tarkoitus on myös vahvistaa monialaista yhteistyötä. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2 §.)

Oppilashuoltoa järjestetään ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä koko oppilaitosta hyödyttävänä yhteisöllisenä oppilashuoltona. Lisäksi järjestetään yksilökohtaista opiskeluhuoltoa. Oppilashuoltoon kuuluu opetussuunnitelman mukainen oppilashuolto sekä oppilashuollon palvelut, joita ovat psykologi- ja kuraattoripalveluiden lisäksi koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut. Oppilashuoltoa toteutetaan yhteistyössä oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa sekä mahdollisten yhteistyötahojen kanssa. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 15§) mukaan oppilailla on oikeus saada riittävää tukea ja ohjausta opiskeluunsa ja kehitykseensä liittyvien vaikeuksien ehkäisemiseksi ja poistamiseksi. Tarvittaessa kuraattori ohjaa oppilaan muiden opiskeluhuollon palveluiden piiriin tai muuhun toimintaan, joka tukee erityisen tuen tarpeessa olevia oppilaita. Oppilaalle on järjestettävä mahdollisuus henkilökohtaiseen keskusteluun kuraattorin kanssa viimeistään seitsemäntenä koulupäivänä. Kiireellisissä tapauksissa henkilökohtainen keskustelu on järjestettävä joko samana tai seuraavana koulupäivänä.

Lakeihin pohjautuvat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaavat koulujen käytännön työn toteutumista. Oppilashuollon keinoin edistetään kouluyhteisön yhteenkuuluvuuden, huolenpidon ja avoimen vuorovaikutuksen toimintakulttuuria. Oppilashuollollisilla toimilla seurataan, arvioidaan sekä kehitetään kouluyhteisön ja oppilasryhmien hyvinvointia. Oppilashuoltoon kuuluu kouluympäristön terveellisyydestä, turvallisuudesta ja esteettömyydestä huolehtiminen. Oppilashuollossa oppilaiden ja huoltajien kuulluksi tuleminen ja osallisuus ovat tärkeitä hyvinvointia vahvistavia tekijöitä. Toimintatavat, jotka lisäävät osallisuutta auttavat ongelmien ennaltaehkäisyssä, ongelmien varhaisessa tunnistamisessa sekä tarvittavien tukitoimien järjestämisessä. (OPH 2014, 9, 79.)

### 3 KOULUKIUSAAMINEN ILMIÖNÄ

#### 3.1 Kiusaaminen

Koulukiusaamista on määritelty käsitteillä kiusaaminen, kouluväkivalta, ryhmäväkivalta tai aggressiivinen käyttäytyminen (Hamarus & Kaikkonen 2011, 59). Perusopetuslaissa (628/1998, 36a§) kiusaaminen on kuvattu käsitteillä kiusaaminen, väkivalta ja häirintä. Oleweus (1992, 14) määrittelee kiusaamisen seuraavasti: "Yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on toistuvasti tai pidempään alttiina yhden tai useamman muun henkilön negatiivisille teoille. "

Kiusaamisessa on kyse ilmiöstä ja asenteesta. Kiusaaminen voi olla luonteeltaan sosiaalista, psyykkistä tai fyysistä. Kiusaamisilmiön kuvaamisessa on keskeistä kiusatun, kiusajan ja muiden oppilaiden kokemus kiusaamisesta yhteisössä. Ilmiössä korostuu kiusatun asennoituminen kiusaamisensa ja yhteisön jäsenten suhtautuminen kiusattuun. (Hamarus & Kaikkonen 2011, 61-62.) Räsänen (1992, 88) määritelmässä kiusaaminen nähdään lapsen kokemuksen kautta. Kiusaamisella tarkoitetaan sitä, että lapsi on kokenut tulleen kiusatuksi fyysisin tai psyykkisin keinoin, joko yksin tai lapsiryhmässä.

KiVa- koulu määrittelee kiusaamisen olevan toistuvaa tiettyyn oppilaaseen kohdistuvaa tekoa, mikä vaikuttaa kiusatun hyvinvointiin negatiivisesti tai aiheuttaa pahaa mieltä. Kiusaamisen muotoja voi olla nimittely, pilkkaaminen, töniminen, tuuppiminen, lyöminen, ulkopuolelle jättäminen ja syrjiminen. Kiusaamiseksi määritellään myös ilkeiden juorujen ja valheiden levittäminen sekä toisen oppilaan tavaroiden ottaminen ja niiden piilottaminen tai rikkominen. (Sainio ym. 2009, 22.) Dupper (2013, 11, 29) tuo tutkimuksessaan esiin sähköisten viestinten tuoneen kiusaamisen ilmiöön uuden ulottuvuuden. Osassa kiusaamistapauksissa käytetään alistamisen välineenä seksuaalista häirintää.

Herkaman (2012, 186-187) tutkimuksessa ilmenee nimittelyn olevan tyypillisin sanallisen kiusaamisen muoto, myös uhkailu, käskeminen, kiristäminen ja sanallinen sukupuolinen häirintä nousevat esille. Sanattoman kiusaamisen muotoja ovat fyysinen väkivalta, nauraminen sekä loukkaavat ilmeet ja eleet. Yläkoululaisten kokemusten mukaan roolijako kiusatun ja kiusaajan välillä ei välttämättä ole yksiselitteinen, sillä kummatkin saattavat nimitellä toisiaan. Huomioitavaa on se, että kiusaajalla on yleensä valta-asema kiusattuun nähden. Hamaruksen (2006, 210) tutkimuksen mukaan kiusaamisen taustalla näyttää olevan usein se, että kiusaaja tavoittelee yhteisössä sosiaalista asemaa ja valtaa. Lämsä (2009, 60-61) tuo esiin, ettei epäsuorasti kiusaava aina toimi tahallisesti. Toisen oppilaan eristämällä voidaan tahattomasti varmistella omaa asemaa. Toiminnan seurauksena kiusatulle aiheutuu epämiellyttäviä tunnekokemuksia.

### 3.2 Kiusaaminen nuoren näkökulmasta

Terveystieteiden tutkimuskeskuksen toteuttaman kouluterveyskyselyn mukaan vuonna 2013 seitsemän prosenttia kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaista koki tulleen kiusatuksi viikoittain (THL 2014a, 25). WHO- Koululaistutkimuksesta on saatu samankaltaisia tuloksia 5.-, 7.- ja 9.- luokkalaisten osalta. Suomessa satunnainen koulukiusaaminen on kansainvälisessä vertailussa lähes yhtä yleistä kuin muissa WHO- Koululaistutkimukseen osallistuneissa maissa keskimäärin. (WHO Regional Office for Europe 2010, 194-195.)

Nuorten terveystapatutkimuksen mukaan lapset ja nuoret joutuvat kokemaan kiusaamista myös vapaa-ajallaan. Kännykän tai Internetin välityksellä kiusaamisen kohteeksi on viimeisen vuoden aikana joutunut 11 prosenttia 12- 18- vuotiaista. Joka viides on kokenut kiusaamisen vakavaksi ja häiritseväksi. Tutkimuksen mukaan noin yksi prosentti lapsista kokee tulleen kiusatuksi kännykän tai Internetin kautta viikoittain. (Lapsiasiantuntijajärjestön toimiston vuosikirja 2014, 44.) WHO- Koululaistutkimuksessa on saatu vastaavanlaisia tuloksia (WHO Regional Office for Europe 2010, 200).

Kiusaamisella on tutkitusti vakavia ja pitkävaikutteisia psykososiaalisia vaikutuksia. Kiusaamisen on osoitettu olevan yhteydessä kielteiseen minäkuvaan ja huonoon itsetuntoon sekä yksinäisyyden kokemuksiin. Lisäksi voidaan mainita itsetuhoiset ajatukset, masentuneisuus ja ahdistuneisuus. (Salmivalli 2010, 26.) Mäntylä, Kivelä, Ollila & Perttola (2013, 31) tuovat seurantatutkimuksessaan esille kiusaamisen vaikutusten näkyvän huonona itsetuntona, riittämättömyyden tunteena, sosiaalisten tilanteiden ja yksinjäämisen pelkona. Tuloksissa korostuu mielenterveyteen vaikuttavat seikat, kuten ahdistuneisuus, paniikki- ja syömishäiriöt sekä itsetuhoiset ajatukset.

Luukkosen (2010, 73) tutkimus osoittaa kiusatuksi joutumisen aiheuttavan erilaisia terveydellisiä haittoja. Kiusatuksi joutuneilla pojilla näyttää olevan kolminkertainen riski sairastua ahdistuneisuushäiriöön. Tutkimuksen mukaan kiusaamisen seurauksena riski itsensä vahingoittamiseen eri tavoin kasvaa. Tyttöjen kohdalla kiusaaminen altistaa kaksinkertaiseen riskiin yrittää itsemurhaa. Tutkimustulokset osoittavat kiusaamista kokeneiden poikien olevan tyttöjä haavoittuvampia. Haavoittuvuudella voidaan nähdä olevan yhteys erilaisiin somaattisiin ja psyykkisiin ongelmiin, kuten masennukseen ja ahdistukseen. (Luukkonen 2010 74-77.)

Yksittäiset kiusaamistapaukset eivät välttämättä haavoita nuoren kasvua ja kehitystä, mutta niistä voi alkaa reaktioiden ketju. Tämä ketju voi vielä vuosien päästä vaikuttaa kiusatun minäkuvaan, itsetuntoon, ihmissuhteisiin ja toimintaan. (Lämsä 2009, 70.) Suomessa toteutetussa seurantatutkimuksessa tuli ilmi, että nuoruusiässä kiusaamista kokeneet olivat kahdeksan vuoden kuluttua masentuneempia ja heidän itsetunto oli jonkin verran huonompi. Kiusaamiskokemuksia kokeneiden oli vaikeampi luottaa muihin ihmisiin, kuin niiden jotka eivät olleet kokeneet kiusaamista. Kiusaamisen pidempiaikaiset seuraukset olivat lievempiä niiden osalta, jotka olivat kokeneet vanhempien hyväksyntää kotona. (Lisacs, Hodges & Salmivalli 2008, 390-391, 395.) Samansuuntaisia tuloksia ilmenee Kangasniemen (2008, 119) tutkimuksesta, joka osoittaa koulukiusaamisen voivan johtaa krooniseen yksinäisyyteen. Koulukiusattu voi kokea itsensä ulkopuoliseksi kouluympäristössä ja menettää luottamuksensa muihin ihmisiin.

Nämä seikat voivat vaikuttaa kiusatun itsetuntoon sekä suhtautumiseen muihin ihmisiin vielä aikuisiällä. (Kangasniemi 2008, 170-172.)

Kiusaaminen voi jättää nuoreen syviä haavoja, joiden paraneminen voi viedä aikaa. Esimerkiksi uuteen kouluun siirtyminen saattaa aiheuttaa voimakkaita tunnekokemuksia. Vielä pitkän ajan kuluttua, jotkut tilanteet saattavat muistuttaa nuorta kiusaamistilanteista ja tällöin koetut tunteet voivat nousta pintaan. (Lämsä 2009, 70-71.) Englannissa toteutetun seurantatutkimuksen mukaan lapsuuden kiusaamiskokemuksilla näyttää olevan vaikutuksia myöhemmän aikuisiän sosiaalisiin suhteisiin ja sosioekonomiseen asemaan. Lisäksi pitkäkestoista kiusaamista kokeneilla on havaittu olevan ahdistuneisuutta, masentuneisuutta ja itsemurha-ajatuksia myös aikuisiällä. Mielenterveyteen liittyvien ongelmien lisäksi heillä on kiusaamattoomiin verrattuna enemmän vaikeuksia taloudellisissa asioissa ja ihmissuhteiden solmimisessa. (Takizawa, Maughan & Arseneault 2014, 777-784.) 1990-luvulla koulukiusaaminen on yhdistetty olevan yhtenä taustoittavana tekijänä muutamassa koululaisen tekemässä itsemurhassa. Samanlaista keskustelua on käyty koulusurmien yhteydessä. (Salmivalli 2010, 26-27.)

### 3.3 Kiusaamiseen puuttuminen

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyn mukaan nuoret kokevat koulun aikuisten puuttuvan heikosti tai ei lainkaan koulukiusaamiseen. Kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista oppilaista, jotka olivat joutuneet kiusatuksi vähintään viikoittain, 86 prosenttia koki, etteivät koulun aikuiset puutu kiusaamiseen. Tulokset ovat samansuuntaisia verrattuna 2010-2011 tehtyyn kouluterveyskyselyyn. (THL 2014b.) Hamaruksen tutkimus osoittaa, ettei oppilaat kokeneet kiusaamiseen määritelmään sisältyvää pitkäkestoisuutta puuttumisen ehtona. Oppilaat toivoivat puuttumista kiusaamiseen varhaisemmassa vaiheessa. (Hamarus 2006, 210.)

Vuonna 2011 Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien komitea esitti Suomelle suosituksen tehostaa ennaltaehkäiseviä toimia koulussa esiintyvän kiusaamisen ja ahdistelun estämiseksi (Lapsiasiavaltuutetun toimiston vuosikirja 2015, 23). Tämä on nostettu esiin hallituskauden 2011-



2015 toimita, joissa oli asetettu tavoitteeksi tehostaa toimia koulukiusaamisen vähentämiseksi (Valtioneuvosto 2011, 33). Sipilän hallituksen hallitusohjelman yhtenä tavoitteena on panostaa kouluhyvinvoinnin ja koulurauhan parantamiseen (Valtioneuvosto 2015, 17).

Lakien ja asetusten ohjaamana jokaisella koululla tulee olla toimintatavat kiusaamistilanteisiin puuttumiseksi (Hamarus 2012,60). Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013, 2§) on määritelty oppilaan oikeus turvalliseen opiskelu-ympäristöön. Laissa turvallisella opiskelu-ympäristöllä tarkoitetaan sekä fyysistä että psyykkistä ja sosiaalista turvallisuutta. Lastensuojelulaki (417/2007, 1§) määrittelee lapsen oikeuden turvalliseen kasvu-ympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun.

Perusopetuslain (628/1998, 29§) mukaan oppilaalla on oikeus opiskella turvallisessa ympäristössä. Koulun on laadittava suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Suunnitelma on toimeenpantava sekä sen noudattamista ja toteutumista on valvottava. Lisäksi koulu laatii ja ohjeistaa suunnitelman kurinpitokeinojen ja kasvatuskeskustelun käyttämisestä ja menettelytavoista. Koulu hyväksyy myös järjestyssäännöt, joiden tarkoituksena on edistää koulun sisäistä järjestystä, opiskelun sujumista sekä kouluyhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä.

Valtioneuvoston asetuksessa tuodaan esille opetuksen ja kasvatuksen tavoitteena olevan oppilaiden tasapainoisen kasvun ja terveen itsetunnon tukeminen. Opetuksen ja kasvatuksen tehtävänä on kasvattaa oppilaita vastuullisuuteen ja toimimaan yhdessä, lisäten ihmisryhmien ja kulttuurien välistä suvaitsevaisuutta ja luottamusta. (Valtioneuvoston asetus 1435/2001.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on määritelty, että turvallisen oppimisympäristön tehtävänä on tukea opettajan ja oppilaan sekä oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja ohjata oppilaita toimimaan ryhmän jäsenenä (OPH 2014, 16).

Kiusaamisen ennaltaehkäisy ja kiusaamisen vastainen työ koskee koko kouluyhteisöä (Höistad 2003, 122). Salmivallin (2010,61) mukaan kiusaamisen vastaisen toimintamallin tulisi olla riittävän käytännönläheinen. Kiusaamiseen puuttumiseksi Dupper (2013, 27) painottaa kiusaamisilmiön käsittelyn tärkeyttä sekä henkilökunnan että opiskelijoiden tasolla. Hamarus (2012, 61) toteaa toimintatavan käytäntöön viemisen kannalta olevan tärkeää, että jokaisessa kouluyhteisössä rakennetaan oma tapa toimia. Tämä lisää koulun henkilöstön sitoutumista yhteisiin menettelytapoihin. Tuen tarpeen huomioimatta jättäminen voi aiheuttaa myöhemmin monitahoisia ja pitkäkestoisia ongelmia (Huhtanen 2007, 12).

Lainsäädäntö ja kiusaamista koskeva kirjallisuus korostavat koulun yhteisen kiusaamisen vastaisen toimintamallin olevan tärkeässä roolissa kiusaamisen vähentämiseksi (Salmivalli 2010, 59). Terveystietohankkeessa kartoitettiin yhtenä osana, millaisia suunnitelmia kouluilla on kiusaamiseen ennaltaehkäisyyn ja puuttumiseen. Tuloksista ilmenee, että joka neljännellä yläkoululla ja kolmanneksella alakouluista ei ole käytössä kiusaamisen ehkäisyyn liittyvää toimintamallia. Malli kiusaamiseen puuttumiseen puuttui kouluista joka viidennekseltä. (Rimpelä, Kuusela, Rigoff, Saaristo & Wiss 2007, 89-90.)

Uudenlaiset kiusaamisen muodot aiheuttavat haasteita kouluyhteisöille. Dupperin (2013, 27-28) tutkimus osoittaa opetushenkilökunnan kokevan sosiaalisen median välityksellä tapahtuneeseen kiusaamisen puuttumisen haasteellisenä. Kiusaamiseen puuttuminen vaatii kiusaamista kokeneelta rohkeutta kertoa kiusaamisestaan. Ilman kiusatuksi tulleen kertomusta puuttuminen sosiaalisen median kautta tapahtuneeseen kiusaamiseen on vaikeaa. Kiusaamiseen puuttuminen varhaisessa vaiheessa voi vähentää kiusaamista kokeneen altistumista kiusaamisen haitallisille vaikutuksille kuten ahdistuneisuudelle ja masennuksen oireille (Mäntylä ym. 2013, 84).

### 3.4 Kiusaamisen vastaiset ohjelmat ja niiden vaikuttavuus

Ruotsalainen Anatol Pikas kehitti 1970-luvulla keskustelumenetelmän kiusaamistapausten selvittämisen tueksi. Pikasin malli perustuu keskusteluihin yksittäisen oppilaan kanssa. Lisäksi menetelmä sisältää ryhmäkeskustelun, jonka avulla pyritään myönteisen muutoksen pysyvyyteen. (Salmivalli 2010, 76.) Pikasin mallin selvittämiskeskustelut voidaan käydä aikuisen auktoriteettiin perustuvan tai yhteisen huolen mallin avulla. Aikuisen auktoriteettiin perustuvassa menetelmässä kiusaamisen selvittämiskeskustelussa on keskeistä aikuisen tieto kiusaamisesta. Aikuinen viestittää jämäkästi, että kiusaamisen on loputtava. Oppilaalle annetaan mahdollisuus kertoa ja häntä kuunnellaan. Tavoitteena on pyrkiä löytämään ratkaisuja tilanteen muuttumiseksi. Ratkaisun löydyttyä sovitaan seurantakeskustelusta. (Pikas 1987, 130, 142.)

Pikasin yhteisen huolen menetelmän tarkoituksena on pykiä rakentamaan yhteinen tunnekokemus, jossa huoli kiusatun tilanteesta on keskiössä. Keskustelu etenee kuunnellen kiusatun tunnekokemuksia, joihin kiusaaja vastuutetaan vastaamaan omalla näkökulmallaan. Seuraavaksi aikuinen tuo esiin tietoisuuden kiusaamista ja vaatimuksen kiusaamisen loppumisesta. Tavoitteena on päästä yksimielisyyteen kiusatun pahan olon suhteen. Yhteisen huolen ja kokemuksen synnyttyä pyritään etsimään ratkaisuja tilanteen muuttumiseksi. Tämän jälkeen sovitaan seurantakeskusteluista. (Pikas 1987, 130, 153, 155-159. )

No blame Approach on Isossa-Britanniassa kehitetty keskustelumenetelmä kiusaamistapausten selvittämiseksi. Menetelmän keskeisenä periaatteena on syyttelyn sijaan korostaa yhteistä vastuuta. Kiusaamisen selvittämisessä lähdetään liikkeelle keskustelemalla kiusaamista kokeneen kanssa. Tämän jälkeen kiusaamiseen osallistuvat oppilaat osallistuvat yhteiskeskusteluun. Kiusaajat pohtivat yhdessä ratkaisua tilanteeseen. Lasten kanssa sovitaan yksilöllisistä seurantakeskusteluista, joiden tarkoituksena on varmistaa kiusaamisen loppuminen. (Maines & Robinson 1994, 5-6.)

Ruotsissa on 1990-luvulla kehitetty Farsta-menetelmä kiusaamisen selvittelytyöhön. Menetelmä pohjautuu Pikasin malliin ja perustuu pääosin yksilökeskusteluiden toteuttamiseen. Farsta-menetelmässä kouluissa toimii kiusaamisen vastainen työryhmä. Työryhmästä voidaan käyttää myös nimitystä kiusaamistapausten selvittämistiimi. Työryhmä koostuu opettajista ja koulun muista aikuisista. Farsta-menetelmän avulla selvitetään, miten kiusaaminen on tapahtunut ja onko se ollut toistuvaa. Tämän jälkeen selvittämistiimi käy yksityiskeskustelut kiusaajien kanssa. Keskustelut toteutetaan siten, etteivät kiusaajat tiedä niistä ennalta. Suomessa Farsta-menetelmää on toteutettu pääosin ruotsin kielisissä kouluissa. (Salmivalli 2010, 84-85.)

KiVa- koulu on kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma, jossa on havaittavissa yhdenmukaisuuksia Pikasin Mallin ja No Blame Approach menetelmän yleisiin periaatteisiin (Salmivalli 2010, 151). KiVa-koulu toimenpideohjelma on kehitetty Turun yliopistossa, suomalaiseen kouluympäristöön. Ohjelma sisältää monipuolisen, käytännönläheisen materiaalin opettajille, oppilaille sekä vanhemmille. Ohjelman tavoitteena on vaikuttaa koko ryhmään kiusaamisen vähentämiseksi ja ennaltaehkäisemiseksi ja siinä korostetaan jokaisen oppilaan vastuuta yhteisestä hyvinvoinnista. (Sainio ym. 2009, 6.)

KiVa- koulun tavoitteena on sitouttaa koko koulun henkilökunta kiusaamisen vastaiseen työhön tarjoamalla perustietoa kiusaamisesta ja siihen puuttumisesta. KiVa- ohjelma sisältää materiaalia, jota voidaan käyttää koulun kokouspäivinä tai vanhempainilloissa. Ohjelma koostuu sekä yleisistä toimenpiteistä, jotka kohdistuvat kaikkiin oppilaisiin, että kohdennetuista toimenpiteistä, joita käytetään kiusaamistapauksen tultua ilmi. (KiVa-koulu 2015).

Yläkoulussa KiVa- ohjelmaan sisältyy neljä erilaista teemaa, joita voidaan käsitellä joko oppitunneilla tai teemapäivien muodossa. Oppitunnit sisältävät keskustelua, harjoituksia ja erilaisia ryhmätöitä. Aiheita ovat muun muassa toista kunnioittava käytös, ryhmässä toimiminen ja kiusaaminen. Keskeisenä tavoitteena on vaikuttaa oppilaisiin siten, että he kiusaajan

kannustamisen sijaan asettuisivat tukemaan kiusattua ja osoittaisivat, etteivät hyväksy kiusaamista. Kiusaamisen loppuminen tulee mahdolliseksi, kun yhteinen vastuuntunne herää ja koko ryhmän ajattelu- ja toimintavoimissa tapahtuu muutoksia. (Kivakoulu 2015.)

Ohjelman mukaisesti KiVa- kouluilla on nimetyt KiVa- tiimit, jotka selvittävät kiusaamistapauksia yhteistyössä luokanvalvojien ja muiden opettajien kanssa. KiVa- tiimin jäsenet (nimetyt ja koulutetut opettajat) keskustelevat sekä kiusatun että kiusaajien kanssa erikseen. KiVa- tiimille ohjataan kiusaamistapaukset, joissa kiusaaminen on toistuvaa, systemaattista ja se vaikuttaa negatiivisesti kiusatun hyvinvointiin. Koulun aikuiset ovat yhteydessä vanhempiin kaikista tiimin käsiteltävänä olleista omaa lasta koskevista tapauksista. Tarvittaessa sekä kiusatun että kiusaajan vanhemmat voidaan pyytää koululle neuvotteluun kiusaamisen loppumiseksi, ensisijaisesti kiusaaminen selvitetään koulun aikuisten ja oppilaiden välillä. (Sainio ym. 2009, 20-22).

Trofin, Farringtonin ja Baldryn laatima raportti (2008, 6) perustuu kolmeen- kymmeneen eri tutkimuksen tarkasteluun kiusaamisen vastaisten toimien vaikuttavuudesta. Tarkastelu osoittaa, että toimenpideohjelmilla on usein myönteisiä vaikutuksia. Tämä oli nähtävillä etenkin niissä toimenpideohjelmien osissa, joissa toimenpiteet kohdistuivat kiusaamiseen puuttumiseen. Myönteisiä vaikutuksia kiusaamisen vähentymiseen nähtiin olevan koulutuksella, valvonnalla, kurinpidollisilla menetelmillä, vanhempien tiedottamisella, yhteisillä säännöillä, yhteistoiminnalla ja videoilla. Ohjelman pitkäjänteisyys sekä lasten ja opettajien sitoutuminen ohjelmaan nähtiin merkittävänä tekijöinä kiusaamisen vähentymisessä. (Trofi ym. 2008, 7, 72.)

Tämän kehittämishankkeen yhteydessä keskitytään tarkastelemaan KiVa-koulu ohjelman vaikutuksia, sillä kyseinen ohjelma on käytössä kehittämis- kohteena olevan Lahden perusopetuksen Nastolan yläkoulussa. Sainio (2015, 3) tarkastelee selvityksessään miten KiVa- koulu ohjelmaa toteutetaan suomalaisissa perusopetuksen kouluissa. Selvityksessä ilmenee ainakin 1900 koulun käyttävän KiVa-ohjelmaa aktiivisesti. KiVa- oppituntien

pitäminen on selvityksen mukaan vähentynyt vuosien saatossa. Suhtautuminen ohjelmaan oli selvityksen mukaan positiivista myös kouluissa, joissa on luovuttu ohjelman käytöstä.

Trofin ym. (2008, 37) laatimassa katsauksessa kävi ilmi, että Kiva-koulu ohjelman avulla on pystytty vaikuttamaan myönteisesti kiusaamisen ja kiusatuksi joutumisen vähenemiseen. Kärnän (2012, 32, 34) tutkimuksen tuloksissa todetaan, että kiusaamisen vähentäminen onnistuu KiVa- Koulu ohjelmalla parhaiten alakouluissa ja vaikutukset ovat suurimmillaan neljännellä luokalla. Yläkouluissa kiusaamisen vähentäminen sitä vastoin on haastavampaa. Tuloksista ilmenee ohjelmalla olevan joitakin myönteisiä vaikutuksia poikiin ja luokkiin, joissa on paljon poikia.

Saarennon (2015, 30) tutkimuksen mukaan KiVa-koulu ohjelmaa toteuttavissa kouluissa asenteet kiusaamista vastaan vahvistuivat. Oppilaat kokivat, että hyväksymisen sijaan kiusattuja puolustettiin useammin. Saarento toteaa aikuisten vastuun ohella lasten ja nuorten asenteisiin vaikuttamisen olevan tärkeää kiusaamisen vastaisessa työssä. Lisäksi hän painottaa kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja puuttumisen keinojen juurruttaminen koulujen toimintakulttuuriin olevan tärkeässä roolissa. (Saarento 2015, 35, 45.)

Haatajan (2016, 47-48) tutkimus osoittaa KiVa- koulu ohjelman toteuttamisessa olevan eroja koulujen ja opettajien välillä. Tulokset osoittavat opettajien sitoutumisella ohjelmaan olevan positiivisia vaikutuksia kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Tämä ilmenee siten, että luokissa, joissa opettaja säännöllisesti toteuttaa ohjelman mukaisia oppitunteja, kiusaamisen selvittäminen on helpottunut, luokan oppilaiden tietämys kiusaamisesta on lisääntynyt sekä luokan vuorovaikutussuhteet ovat parantuneet.

Haatajan tutkimuksen (2016, 49-50) mukaan rehtorin asennoituminen on merkittävää, sitouttaessa opettajia systemaattiseen ohjelman käyttöön. Kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja puuttumisessa on merkittävää, että koulut pitävät kiinni sovituista toimintatavoista. Samansuuntaisia tuloksia oli havaittavissa Ahtolan (2012, 44-45) tutkimuksessa, jossa rehtorin asen-

noitumisen ja sitoutumisen nähtiin vaikuttavan merkittävästi opettajien tapaan puuttua koulukiusaamiseen ja toteuttaa KiVa- koulu ohjelmaa. Opettajien kiusaamiseen liittyvät tiedot ja taidot lisääntyivät heidän toteuttaessaan ohjelman mukaista toimintaa oppilaiden kanssa. Ohjelmaan osallistuminen nähtiin vaikuttaneen myönteisesti opettajien kokemiin valmiuksiin kiusaamisen puuttumisessa.

Hamaruksen, Holmberg-Kaleniuksen & Salmen (2015, 11) mukaan yhteiskunnassamme ei ole juurikaan kiinnitetty huomiota kiusaamisen jälkihoitoon. Oppilaan kokema kipu ja tuska eivät välttämättä lopu kiusaamisen loppumiseen. Pitkittynyt kiusaaminen voi aiheuttaa kiusatulle trauman, jonka käsittelyyn vaaditaan apua ja tukea. Hamarus, Holmberg- Kalenius & Salmi (2015, 89) ovat kehittäneet kiusaamiskokemuksen käsittelyyn jälkihoidon mallin. Se perustuu Lahdessa toimivan Kiusaamisasioiden tuki- ja neuvontakeskus Valopilkun kehittämään vertaistukimalliin. Valopilkku tarjoaa keskusteluapua ja vertaisryhmien tukea kiusaamista kokeneille lapsille, nuorille sekä aikuisille. Koulutusten järjestäminen on yksi Valopilkun toimintamuodoista. (Valopilkku 2015.)

## 4 HYVINVOINNIN TUKEMINEN KOULUYHTEISÖSSÄ

### 4.1 Kouluyhteisö hyvinvoinnin tukena

Janhusen (2013, 19) mukaan kouluhyvinvointia voidaan pitää yläkäsitteenä kouluviihtyvyydelle ja koulutyytyväisyydelle. Käsitteet voidaan myös rinnastaa toisiinsa. Perusopetuksen laatukriteereissä on määritelty, että oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämisen kannalta oppilaan kokemus yhteisöön kuulumisesta on tärkeää. Lisäksi kokemus turvallisuuden ja luottamuksen tunteista sekä myönteinen palaute yhteisön jäseniltä ovat osa hyvinvoinnin edistämistä. Kouluympäristön turvallisuus syntyy aikuisten ja oppilaiden välisissä kohtaamisissa. Ihmissuhteiden toimivuudella on myönteisiä vaikutuksia osallistumisen, erilaisuuden hyväksyminen ja vastuullisuuden toteutumiseen. Positiivisen ilmapiirin avulla voidaan edistää oppilaan ja koko yhteisön oppimista. (OKM 2012, 54.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista löytyy määritelmä yhteinäisen perusopetuksen toimintakulttuurin luomiselle. Tavoitteena on vuorovaikutuksen ja yhteistyön toteutumisen avulla vaikuttaa myönteisesti yhteisön jäsenten oppimiseen ja hyvinvointiin. (OPH 2014, 27.) Yhteisöllisyys on tunnetta, että koulussa on hyvä olla ja kokemus osallisuudesta toteutuu (Salovaara & Honkanen 2011, 41). Yhteisöllisyys voidaan nähdä yksittäisen oppilaan tai ryhmän kokemana tunteena tai kokemuksena yhteisöön kuulumisesta (Koivula 2013, 20). Yhteisöllisessä koulussa nuorelle syntyy tunne siitä, että hän kuuluu yhteisöön sen arvostettuna jäsenenä (Kiilakoski 2012, 34).

Oranen (2008, 9) kuvaa yhteisöllisyyteen liitetävän osallisuuden tarkoittavan vastavuoroista toimintaa, jonka avulla nuorella on mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua päivittäisiin arjen tilanteisiin. Gretscher (2002, 90) kuvaa tutkimuksessaan osallisuuden olevan osallisuuden tunnetta, joka ilmenee nuorten tunteista, tiedoista ja tarinoista. Nuori, joka on osallisena yhteisössä, kokee itsensä päteväksi ja arvostaa omaa rooliaan osana yhteisön toimintaa (Gretscher 2002, 91).



Yhteisöllisyyden kokemus vahvistuu yhdessä tekemisen ja osallisuuden kokemusten kautta. Tarjotut haasteet ja mahdollisuus omien vahvuuksien löytämiseen ja niiden hyödyntämiseen edistävät hyvinvoinnin kokemusta. (OPH 2014, 27.) Jorosen (2005, 77) tutkimus osoittaa oppilaiden koke-malla hyvinvoinnilla olevan yhteys kouluympäristössä koettuun tyytyväi-syyden ja viihtyvyyden kokemuksiin. Kouluviihtyvyydellä näyttää olevan merkittävä rooli, sillä huonon kouluviihtyvyyden on todettu olevan yksi las-ten ja nuorten koulutyöstä syrjäytymiseen vaikuttava tekijä (Joronen 2005, 8).

Yhteisöllisyys edellyttää yhteisöltä keskusteltavuutta, erilaisuuden hyväk-symistä, yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunnetta. Yhteisön sisäinen vuorovaikutuksen ja luottamuksen syntymiseen tarvitaan yhteistä aikaa ja paikkaa, rutiineja ja pysyvyyttä, jotka toteutuvat koulun arjessa. (Salovaara & Honkanen 2011, 41-42.) Piispasen (2008, 174-176) tutkimus osoittaa hyvän oppimisympäristön koostuvan oppilaiden näkökulmasta fyysisistä olosuhteista. Vanhemmat näkivät hyvinvoinnin liittyvän oppimisympäristön psykologisiin ja sosiaalisiin tekijöihin. Opettajat lähestyivät oppimisympä-ristön hyvinvointia puolestaan pedagogisesta näkökulmasta. Oppimisymp-äristön kehittämisen näkökulmasta keskiöön nostettiin turvallisuus. Siihen liitettiin fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja pedagoginen turvallisuus.

Wallin (2011, 106) kuvaa hyvinvoinnin koulussa luovan mielekkään ja tur-vallisen ympäristön oppilaan kasvuun ja oppimiselle. Välittävä ilmapiiri ja rakentava vuorovaikutus luovat ympäristön, jossa yhteisön jäsenet voivat hyvin ja jossa ei esiinny kiusaamista. Koulun resurssien ohella vanhem-pien tuki, koulun ja kodin yhteistyö ovat tärkeää oppilaiden hyvinvoinnin turvaamiseksi (Pietarinen, Soini & Pyhältö 2008, 55).

Janhusen (2013, 59-75) tutkimuksen mukaan lasten ja nuorten kouluhy-vinvoinnin edellytyksiä ovat kaverisuhteet ja vertaisryhmät. Opettajien am-mattitaitoa ja asennetta sekä suhtautumista oppilaisiin pidettiin tärkeänä. Koulun ilmapiiriin ja yhteishenkeen, kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä oppilashuollon henkilöstön merkitykseen liittyvät tekijät nousivat esiin. Oppilaat kokivat yhteisöllisyyden ja joukkoon kuulumisen tärkeinä

kouluhuvinvointia lisäävinä tekijöinä. Kiusaaminen vaikuttaa kielteisesti kouluhuvinvointiin ja yhteisöllisyyden kokemukseen. Koulukiusaamisen nähtiin vaikuttavan kielteisesti yhteisöllisyyden toteutumiseen. Tutkimus osoittaa, että koulumotivaation ja viihtyvyyden taustalla painottuu kavereiden tärkeys. Kiusaamisen vaikutuksen ovat myöhemmän elämän kannalta vähäisemmät, mikäli kiusatulla on läheinen vertais- tai ystävyys suhde (Salminen 2010, 29).

Holmberg-Kaleniuksen (2008, 56) mukaan vanhempien, päiväkodin ja koulun henkilökunnan tulisi havaita ja tarjota tukea varhaisessa vaiheessa. Varhainen tuki on ennaltaehkäisevää, oppilaan kasvun ja riskitekijöiden tunnistamista sekä oppilaan päivittäistä yksilöllistä tukemista (Heinämäki 2007, 11). Väänänen (2015, 110) nostaa nuoren itsetunnon ja sosiaalisen tukemisen tärkeiksi teemoiksi kodin ulkopuolisten tahojen, kuten koulun ja harrastusympäristön toiminnassa. Keltikangas-Järvinen (2010, 17) kuvaa itsetunnon olevan ihmisen kykyä nähdä itsessään hyviä ominaisuuksia. Itseään arvostava ihminen osaa puolustautua ja pitää kiinni omista oikeuksistaan, silloinkin kun joku yrittää loukata häntä. Janhusen (2013, 71) tutkimuksessa oppilaat toivat esille, oppilashuollon palveluiden (terveydenhoitaja, psykologi, kuraattori) saatavuuden tärkeyden. Oppilaat pitivät merkittävänä, että heillä olisi mahdollisuus saada keskusteluapua ilman varsinaisia ongelmia. Tulokset osoittavat oppilashuollon palveluiden olevan merkittävä ennaltaehkäisevä tuki koulunkäyntiin.

#### 4.2 Kuraattoripalvelut hyvinvoinnin tukena

Suomalaisessa yhteiskunnassa koulua voidaan pitää yhtenä merkittävimmistä tukipilareista peruskouluikäisten lasten elämässä. Koulusosiaalityö perustuu sosiaalityön teoriaan, lainsäädäntöön ja ammatillisiin perinteisiin. Koulusosiaalityön keskeisenä tehtävänä on havaita ja tunnistaa opettajien ja huoltajien esiin tuomia huolia. Työn tavoitteena on tukea lasten ja nuorten sekä perheiden selviytymistä, yhteisöön liittymistä ja pyrkiä ehkäisemään ongelmien syntymistä. (Wallin 2011, 27, 85, 88.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 7§) mukaan kuraattoripalveluilla tarkoitetaan opiskeluhuollon kuraattorin antamaa tukea ja ohjausta opiskeluun ja koulunkäyntiin. Tuen ja ohjauksen tehtävänä on edistää koko kouluyhteisön hyvinvointia ja yhteistyötä perheiden kanssa sekä tukea opiskelijoiden oppimista, hyvinvointia ja sosiaalisia ja psyykkisiä valmiuksia. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 15§) mukaan oppilailla on oikeus saada riittävää tukea ja ohjausta opiskeluunsa ja kehitykseensä liittyvien vaikeuksien ehkäisemiseksi ja poistamiseksi.

Kuraattorityön keskeisenä tehtäväalueena on oppilaiden psykososiaalinen tukeminen – ohjausta, keskustelua ja toiminnallisia menetelmiä hyödyntäen (Talentia 2014). Psykososiaalisen työn tavoitteena on pyrkiä parantamaan asiakkaan toimintaedellytyksiä ja hyvinvointia. Psykososiaalisessa työn keskiössä on yksilön ja yhteisön vuorovaikutuksen toteutuminen, huomio kiinnitetään psyykkisiin ja sosiaalisiin tekijöihin. (Wallin 2011, 91-92.)

Kuraattorin kelpoisuusvaatimuksista on määritetty oppilas- ja opiskeluhoitolaisissa (1287/2013, 7§). Kuraattorilla on oltava vähintään sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista annetun lain (272/2005, 6§) mukainen kelpoisuus, jolla tarkoitetaan sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkintoa. Oppilas- ja opiskeluhoitolaki (1287/2013, 7§) määrittelee, että jokaisella oppilaitoksella tulee olla käytettävissään vastaavan kuraattorin palvelut. Vastaavan kuraattorin kelpoisuus tulee olla sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista annetun lain (272/2005, 3§) mukainen kelpoisuus eli sosiaalityöntekijän kelpoisuus.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 7 §) mukaan kuraattoripalveluiden tarkoituksena on edistää kouluyhteisön hyvinvointia ja lisätä perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä. Wallinin (2011, 90, 106) mukaan hyvinvoinnin lisääminen vaatii aikuisten välistä yhteistyötä. Tämän avulla voidaan saavuttaa kasvamiseen ja oppimiseen positiivinen ja turvallinen ympäristö. Yhteisön vuorovaikutusta ja välittävää ilmapiiriä lisäämällä voidaan ehkäistä moninaisia ongelmatilanteita ja kerryttää sosiaalista pääomaa.

Koulukuraattorin työ on varhaista, kohdennettua, osallistavaa ja kestävää tukea koulun ympäristössä. Pippurin (2015, 94) tutkimuksen mukaan yleisimmät syyt kuraattorin asiakkuuteen ohjautumiseen liittyivät sosiaalisiin suhteisiin ja käyttäytymiseen. Sosiaalisiin suhteisiin lukeutuvat syyt kytkeytyivät kiusaamistilanteisiin ja kaverisuhteisiin liittyviin ongelmiin. Käyttäytymiseen liittyviä syitä olivat poissaolot, uhmakas käyttäytyminen ja motivaatio-ongelmat.

Sipilä-Lähdekorven (2006, 11) mukaan kuraattorin työhön kuuluu koulun perustehtävän täydentäminen sosiaalialan tietoa ja taitoa hyödyntäen. Kuraattorin työn nähdään sijoittuvan käyttäytymistieteiden ja sosiaalitieteiden välimaastoon, johon kuuluu myös sosiaalipedagogiikan oppiala. Kurjen, Nivalan ja Sipilä-Lähdekorven (2006, 9) mukaan sosiaalipedagogiikan yleisenä tehtävänä on sosiaalisen kasvatuksen jäsentäminen ja toteuttaminen. Pyrkimyksenä on auttaa ihmistä kasvamaan osaksi yhteiskuntaa ja elämään toisten ihmisten kanssa. Sosiaalisen kasvatuksen pyrkimyksenä on luoda kasvuprosesseja, joiden avulla voidaan edistää ihmisen arjen hallintaa, osallisuutta, osallistumista ja toimintakykyä. (Hämäläinen 2011, 7.)

Sosiaalisen kasvatuksen nähdään olevan ammatillista toimintaa, jolle on ominaista tietoisuus, suunnitelmallisuus ja reflektiivisyys. Toimintaan kuuluvat interventiot eli väliintulot, joiden tavoitteena on saada aikaan myönteinen muutos tietyssä sosiaalisessa ympäristössä. (Hämäläinen & Kurki 1997, 35.) Sosiaalipedagogisessa työtä voidaan toteuttaa sekä yksilö- että ryhmätasolla. Työ voi sisältää yksilöllistä ohjausta ja neuvontaa tai ryhmätoiminnan välityksellä tapahtuvaa pedagogista vaikuttamista. (Hämäläinen 1999, 66.)

Sosiaalipedagogisessa työssä hyödynnetään erilaisia luovan toiminnan menetelmiä, kuten kirjallisuutta, kuvataiteita ja musiikkia. Luovan toiminnan avulla ihmisellä on mahdollisuus jäsentää ja syventää itsetuntemusta. Lisäksi se tukee itsetunnon vahvistumista ja eheytymistä auttaen ihmistä löytämään sisäisen tasapainon. (Hämäläinen 1999, 67.) Sosiaalipedagogisten menetelmien hyödyntäminen perustuu aina ihmisten keskinäiseen

vuorovaikutukseen eli dialogiin. Lisäksi ihmisen osallistuminen toimintaprosessin eri vaiheisiin nähdään tärkeänä. Menetelmien hyödyntäminen vaihtelee sen mukaan, pyritäänkö toiminnalla korjaavaan vai ennaltaehkäisevään työhön. (Hämäläinen & Kurki 1997 48-49.)

Sosiaalialan työtä määrittelevät sosiaalialan eettiset periaatteet, jotka ohjaavat ammattilaista toimimaan ja turvaamaan asiakkaan asemaa. Asiakkaan ihmisarvon ja yksilöllisyyden kunnioittaminen luovat perustan eettiselle toiminnalle. Keskeisiä eettisiä periaatteita ovat asiakkaan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, osallistumisoikeus, oikeus tulla kohdattuksi kokonaisvaltaisesti, asiakassuhteen luottamuksellisuus ja oikeudenmukaisuus sekä pakon käytön eli tahdon vastaisten toimenpiteiden käytön minimointi. (Talentia 2013, 5- 9, 17.) Pohjolan (2010, 72) mukaan asiakkaan ja työntekijän välinen luottamus luo perustan sosiaalityölle. Asiakkaan arvostava kohtaaminen edellyttää lainsäädännön, arvojen ja etiikan, talouden sekä palveluiden keskinäistä vuorovaikutusta ja toiminnallista tasapainoa (Laitinen & Kemppainen 2010, 146). Laitinen ja Kemppainen (2010, 155) painottavat asiakkaan arvostavan kohtaamisen toteutuvan parhaiten silloin kun sosiaalityöntekijä tapaa asiakkaan tavallisena ihmisenä, oman elämänsä parhaana asiantuntijana ja aktiivisena toimijana.

## 5 TUTKIMUKSELLINEN KEHITTÄMISHANKE

### 5.1 Osallistava kehittäminen

Palveluiden tuottaminen asiakaslähtöisinä ja osallisuuden huomioiminen kehittämistyössä nousee esiin Sipilän hallituksen hallitusohjelman tavoitteissa (Valtioneuvosto 2015, 20). Perusopetuslain mukaan opetuksen järjestäjän tehtävänä on edistää kaikkien oppilaiden osallisuutta. Koulun oppilailla tulee olla mahdollisuus osallistua koulun toimintaan, kehittämiseen ja ilmaista mielipiteensä oppilaiden asemaan liittyvissä asioissa (Perusopetuslaki 628/1998, 47 a§). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan yhteisöllisessä oppilashuollossa oppilaiden ja huoltajien osallisuus ja kuulluksi tuleminen nähdään tärkeänä ja hyvinvointia vahvistavana tekijänä. Toimintatavat, joilla lisätään osallisuutta, edesauttavat ongelmien ennaltaehkäisyä, niiden varhaista tunnistamista ja tarvittavan tuen järjestämistä. (OPH 2014, 79.)

Kiilakosken (2007, 8-10, 13) mukaan kouluihin kaivataan vaikuttamismahdollisuuksia, joilla voidaan vahvistaa nuorten aktiivisuutta poliittisessa päätöksenteossa. Osallisuuden edistäminen on tärkeää, sillä nuoret ovat oman elinpiirinsä asiantuntijoita. Kuulemisen lisäksi nuoren on tärkeää kokea, että hänen mielipiteillään on vaikutusta päätöksenteossa. Sosiaalialan perustason työtä on viime aikoina kehitetty asiakkaiden osallisuutta ja asiakaslähtöisyyttä hyödyntäen (Pohjola 2010, 71- 72).

Lapsia koskevaa tutkimusta on puolestaan toteutettu pitkälti aikuislähtöisesti (Miettinen & Väänänen 2000, 68). Nastolan yläkoulun toimintaan liittyvä kehittäminen on tapahtunut pääosin aikuislähtöisesti. Halusimme aktiivoida nuoria vaikuttamaan ja osallistumaan koulun toiminnan kehittämiseen. Nuorten osallisuus kehittämistyössä nähtiin tukevan yhteisöllisen oppilashuollon toteutumista.

Nuorten osallisuus tulisi huomioida projektien eri vaiheissa, jolloin nuorten mielipiteet otettaisiin huomioon suunnittelun ohella toimeenpanossa ja arvioinnissa (Gretschel 2002, 179). Kehittämishankkeen aikana nuorten

osallisuutta hyödynnettiin sekä kehittämistyön toteuttamisessa että arvioinnissa. Nuorten kokemuksellinen tieto ja näkemykset kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen nähtiin tärkeänä kehittävän mallin luomiselle.

## 5.2 Osallistava toimintatutkimus

Toimintatutkimusta luonnehditaan tutkimusperinteeksi, jossa tieteellinen tutkimus ja erilainen kehittämistyö yhdistyvät (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 69). Kehittämistyö on toimintaa, jossa tutkimustulokset ohjaavat luomaan aikaisempaa parempia menetelmiä tai palveluita. Kehittyminen voidaan nähdä sekä prosessina että tuloksena, jonka seurauksena tapahtuu muutosta parempaan. (Heikkilä, Jokinen & Nurmela 2008, 21.)

Toimintatutkimus on lähestymistapa, jossa tutkimus liitetään toiminnan kehittämiseen. Kyseessä on useimmiten tutkimus- ja kehittämisprojekti, jossa suunnitellaan ja kokeillaan uusia toimintatapoja. (Heikkinen 2008, 17, 36.) Toimintatutkimuksen tarkoituksena ei ole pyrkiä yleistämään. Tavoitteena on saada aikaan muutos toiminnan kohteena olevaan ilmiöön. Toimintatutkimuksen lähtökohtana on paikallistaa olemassa oleva ongelma. Tämän jälkeen ryhdytään selvittämään ongelman syitä, jotta ongelman korjaamisen toteuttaminen ja muutos parempaan mahdollistuvat. (Kananen 2014, 33, 83.)

Heikkisen, Kontisen ja Häkkisen (2008, 39) mukaan toimintaa tutkivaa kehittämistä voidaan lähestyä eri näkökulmasta. Tutkimuskohteena olevan yhteisön jäsenten osallistuminen on tunnusomaista osallistavalle toimintatutkimukselle. Eskolan & Suorannan (2005, 128) mukaan toimintatutkimuksessa tutkija on aktiivinen vaikuttaja ja toimija, joka tekee yhteisöön muutokseen tähtäävän väliintulon. Toimintatutkimukselle on tyypillistä yhteistyö yhteisön jäsenten kanssa (Ronkainen ym. 2011, 69). Ojansalon, Moilasen & Ritalahden (2014, 58-59) mukaan osallistavan toimintatutkimuksen tarkoituksena on etsiä yhdessä ratkaisuja havaittuihin käytännön ongelmiin. Muutoksen aikaansaamiseksi yhteisön osallistaminen tutkimukseen on

keskeistä, sillä yhteisön jäsenet tuntevat kehitettävän toimintaympäristön ja sen haasteet. Tutkijan ulkopuolinen näkökulma ja teoreettinen osaaminen tukevat kehittämistyön toteutumista.

Tässä kehittämishankkeessa selvitettiin kiusaamisen ilmiön tämän hetken tilannetta Nastolan yläkoulussa, jonka jälkeen etsittiin keinoja haasteisiin vastaamiseksi. Nuoria osallistavalla kehittämistavalla mahdollistettiin ilmiön tarkastelu Nastolan yläkoulun oppilaiden näkökulmasta. Nuorten kokemusasiatuntijuus oli merkittävää kehittämistyön kannalta, sillä nuoret tunsivat kiusaamisen ilmiön ja siihen liittyvät haasteet Nastolan yläkoulussa.

Toimintatutkimuksessa oppiminen tapahtuu kokemuksellisen ja reflektoidun prosessin kautta. Ajatellaan, että ihminen voi omia kokemuksiaan havainnoimalla ja refleктоimalla luoda uutta tietoa. Tämän vuoksi toimintatutkimuksessa kehittäminen tapahtuu vähitellen ja usean eri vaiheen seurauksena. (Kiviniemi 1999, 66.) Toimintatutkimuksessa tutkija hyödyntää tutkimusmateriaalina omia havaintojaan, jolloin tutkijan ymmärrys tutkittavaa asiaa kohtaan kehittyy vähitellen. Tätä ymmärtämisen ja tulkinnan prosessia kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi. (Heikkinen 2008, 20.)

Heikkisen (2008,19-20) mukaan toimintatutkimuksessa tutkija toimii aktiivisena toimijana ja vaikuttajana. Tutkija osallistuu itse tutkittavaan toimintaan. Tarkasteltaessa tutkimuskohdetta sisältäpäin tutkijan ajatukset ja mielipiteet vaikuttavat aineistoon ja aineiston analysointiin. Tässä kehittämishankkeessa toimimme kehittämisprosessin aktiivisina toimijoina tehden yhteistyötä kehittämiskohteena olevan kouluyhteisön kanssa. Kehittämistyön aikainen poissaolo työelämästä mahdollisti kehitettävän asian tarkastelun etäämmältä. Aktiivisina toimijoina pyrimme kehittämään kouluyhteisön toimintaa kiusaamisen aiheuttamien haittojen ehkäisemiseksi.



### 5.3 Osallistavan toimintatutkimuksen vaiheet

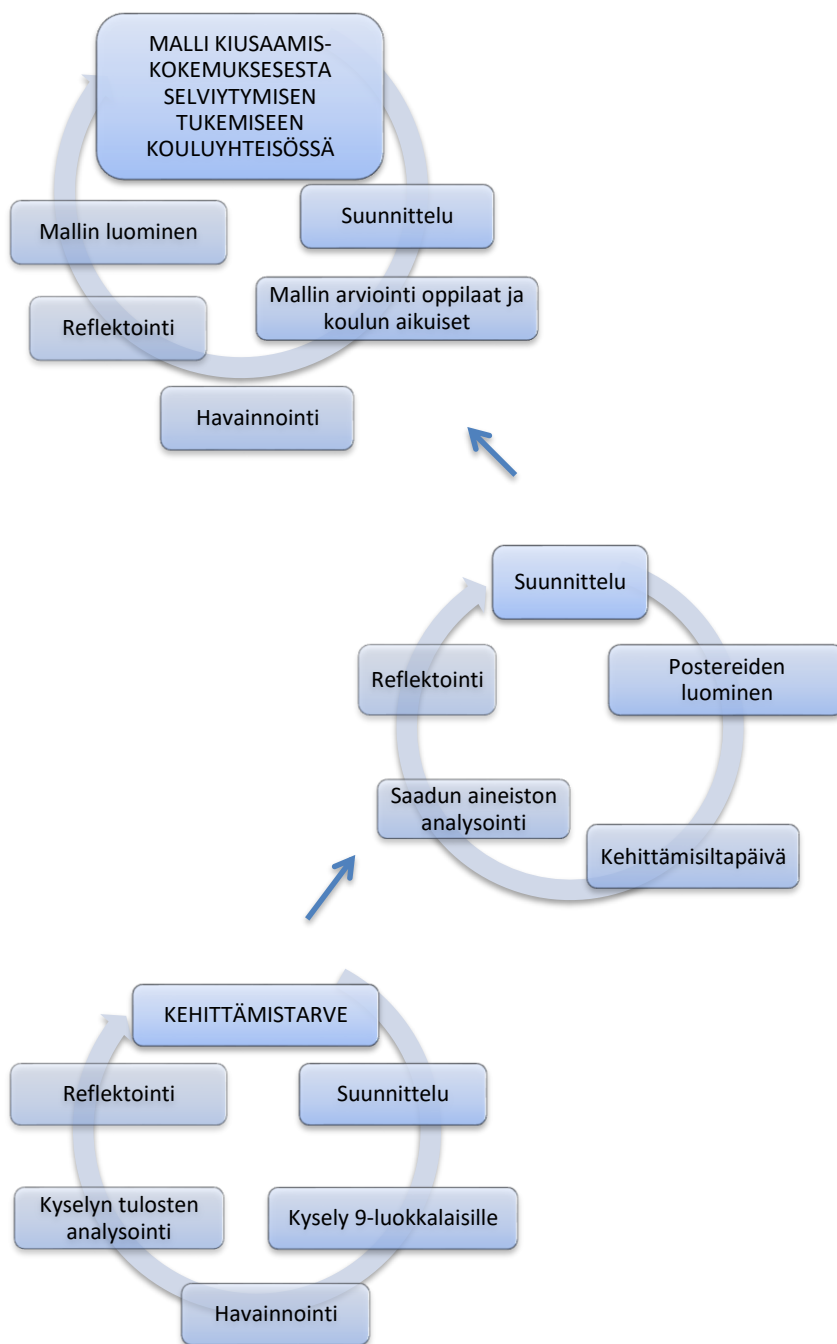
Toimintatutkimuksessa kehittämistoiminnan tehtävät muodostavat kehän, jossa perusteluvaihetta seuraavat organisointivaihe, toteutusvaihe ja arviointivaihe. Prosessi jatkuu ensimmäisen kehän jälkeen käyden kaikki vaiheet läpi. (Toikko & Rantanen, 2009, 66.) Heikkinen, Rovio & Kiilakoski (2008, 78) kuvaavat kehittämisprosessia spiraalimalliksi, joka etenee jatkuvana syklinä eli spiraalina. Siihen kuuluvat tulevaisuuteen suuntaavat ja toteutetun toiminnan havainnoinnin ja arvioinnin vaiheet.

Kananen (2008, 83) kuvaa toimintatutkimusta syklisenä tutkimusprosessina. Prosessin ensimmäisessä vaiheessa muutokselle asetetaan tavoitteet, jonka jälkeen tehdään tutkimusta ja kokeillaan. Lopuksi tehdään arviointia palaten takaisin syklin alkuun. Toikon & Rantasen (2009, 66) mukaan spiraalimallille on ominaista, että kehät toteutuvat useamman kerran peräkkäin. Spiraalimallissa kehittämistoiminta on jatkuva prosessi ja saatua tuloksia arvioidaan useita kertoja. Jatkuvassa prosessissa tiedon ja siitä nouseva ymmärryksen lisääntyminen mahdollistuvat (Kananen 2008, 83).

Kehittämistoiminnan onnistumisen edellytyksenä on, että toteutusta seurataan ja arvioidaan koko prosessin ajan. Kehittämistoiminnan seurannan välineenä voidaan käyttää järjestelmällistä dokumentaatiota. (Toikko & Rantanen 2009, 80.) Kehittämistoiminnan erilaisia dokumenttiaineistoja ovat työryhmien ja ohjausryhmän muistiot, toiminnan kuvaukset, kehittämistoiminnan epävirallinen seuranta (työntekijöiden päiväkirjat) ja erilliset arviointidokumentit (Kananen 2008, 81).

Kehittämishanketta varten anottiin kirjallinen tutkimuslupa Lahden kaupungin Sivistystoimialan Perusopetuspalveluista. Viranhaltijapäätös tutkimusluvasta myönnettiin Lahden kaupungin Opetus- ja kasvatustoimintajohtajan toimesta tammikuussa 2016. Tutkimusluvasta lisäksi yhteistyötahon kanssa laadittiin sopimus kehittämishankkeena toteutettavasta YAMK-opinnäytetyöstä. Tukioppilaiden vanhemmilta pyydettiin kirjallinen lupa kehittämistyöhön osallistumiseen.

Kehittämishankkeemme aineistonkeruun syklit toteutettiin keväällä 2016. Hankkeemme tuotoksena syntyvän mallin luominen tapahtui kesän ja syksyn 2016 aikana. Kehittämishankkeemme syklit etenivät Toikkaa ja Rantasta (2009, 67) mukaillen kuvion 1 mukaisesti. Jokainen sykli sisälsi suunnittelu, havainnointi, toteutus ja arviointi vaiheen. Vaiheet etenivät alhaalta ylöspäin kehittämistarpeesta aineistonkeruun kautta kohti valmista mallia. Ensimmäisessä syklissä keräsimme aineistoa 9- luokkalaisille oppilaille toteutetun kyselyn avulla ja tarkastelimme kyselystä saatua aineistoa. Havainnoinnin ja suunnittelun sekä reflektoinnin myötä siirryimme seuraavaan sykliin, jossa jatkoimme aineistonkeruuta kehittämisiltapäivän muodossa. Kehittämisiltapäivästä kertyneen aineiston analysoinnin ja reflektoinnin jälkeen siirryimme viimeiseen sykliin, jossa loimme mallin kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen kouluyhteisössä.



KUVIO 1. Kehittämishankkeen syklit Toikka ja Rantasta (2009, 67) mukailen.

## 6 KYSELY KEHITTÄMISVAIHEENA

### 6.1 Kysely aineistonkeruumenetelmänä

Kehittämishankkeen ensimmäisessä vaiheessa eli syklissä määriteltiin tarve ja lähtökohdat kehittämistyölle. Seuraavaksi toteutettiin kysely (liite 1) Nastolan yläkoulun 9.-luokkaisille oppilaille, joita oli 149. Kysely toteutettiin 20.1.2016 ja 25.1.2016. Kyselyn avulla haluttiin selvittää kiusaamista ilmiönä ja nuorten näkemyksiä siitä, mikä auttaisi heitä selviytymään mahdollisista kiusaamisen aiheuttamista traumaista. 9-luokkalaisten nähtiin olevan peruskoulun ajalta kiusaamisen ilmiöön liittyvää kokemusasiantuntijuutta.

Heikkilän (2014, 29) mukaan tutkimusaineistoa kerätessä tutkittaville on tärkeä kertoa tutkimuksen tarkoitus ja se mihin tutkimustietoa hyödynnetään. Oppilaiden huoltajille lähetettiin sähköisen tietojärjestelmän kautta tiedote kehittämishankkeesta ja sen osana toteutettavasta kyselytutkimuksesta. Lahden perusopetuksen käytänteiden mukaisesti ilmoitus vanhemmille oli riittävä, sillä kyseessä oli koulupäivän aikana toteutettava nimetön kysely. Halutessaan vanhemmilla oli oikeus kieltää lapsen osallistuminen kyselyyn. Kyselytilanteessa nuorille pidettiin lyhyt alustus kehittämishankkeesta ja kyselyn tulosten hyödyntämisestä.

Kehittämistyötä taustoittava kysely toteutettiin kvantitatiivisena eli määrällisenä kyselynä. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 197) mukaan kyselyllä voidaan kerätä kohderyhmältä perusteluja toiminnoille, käsityksille tai mielipiteille. Heikkilä (2014, 15) kuvaa, että määrällisen tutkimuksen avulla voidaan selvittää tutkittavan kohteen tämän hetkinen tilanne. Riittävän suuri ja edustava otos lisää tutkimuksen luotettavuutta ja siirrettävyyttä käytäntöön (Heikkilä 2014, 178). Valittu tiedonkeruumenetelmä mahdollisti kaikkien Nastolan yläkoulun 9.-luokkalaisten oppilaiden osallistumisen kehittämishanketta taustoittavaan kyselyyn. Tällä varmistettiin, että saisimme riittävän laaja-alaista tietoa kiusaamisilmiöstä Nastolan yläkoulussa.

Kyselytutkimuksen etuna on, että vastaaja jää tuntemattomaksi ja aineiston keräämisen tapa soveltuu isolle joukolle ihmisiä (Hirsjärvi ym 2009,195). Laadimme kyselylomakkeen internetin Webropol-ohjelmassa. Heikkilän (2014, 66) mukaan Internetkyselyn toteuttaminen koulumaailmassa on helppoa, sillä vastaaminen voidaan järjestää opiskelijaryhmittäin. Kyselyn linkki voidaan julkaista esimerkiksi koulun nettisivuilla. Kehittämishanketta taustoittavan kyselyn linkki julkaistiin koulun sisäisellä sähköisellä tiedotuskanavalla, josta se poistettiin kyselyn toteuttamisen jälkeen.

Luotettavien tutkimustulosten saamiseksi kyselylomakkeen laatimiseen ja huolelliseen tiedonkeruuseen on varattava riittävästi aikaa. Tutkimuksen hyödyllisyyden ja käyttökelpoisuuden toteutumiseen voidaan vaikuttaa asettamalla tutkimuslomakkeen kysymykset tarkoin ja harkiten. Näin vältetään esittämästä turhia ja informaatioarvoltaan pieniä kysymyksiä. (Heikkilä 2014, 30.) Kehittämishanketta taustoittavan kyselyn sisältöihin vaikutti kehittämistyön teoreettinen viitekehys. Laadimme kehittämistyön teoriaosuuden ennen kyselyn laatimista ja olimme näin sisällä tutkittavassa aiheessa. Tämä varmisti, että kysely tiedonkeruumenetelmänä ohjasi kehittämistyötä kehittämishankkeelle asetettua tavoitetta ja tarkoitusta sekä kehitettävää mallia kohti.

Kyselylomakkeen esitestauksen jälkeen nuoret antoivat kehittämisohjeita kysymystenasetteluihin. Näiden ehdotusten pohjalta muokkasimme kyselylomakkeen muutamia kysymyksiä vastaamisen kannalta mahdollisimman ymmärrettäväksi. Esitestauksella varmistimme, että kyselyn tuloksilla saataisiin tietoa niistä asioista, jotka kehittämisprosessin etenemisen kannalta olisivat olennaisia.

Kysely toteutettiin strukturoidulla kyselylomakkeella, johon oli määritelty valmiit vastausvaihtoehdot. Heikkilän (2014, 49) mukaan vastaaminen strukturoituun kyselyyn on nopeaa ja tulosten käsittely on tilastollisesti helppoa. Kyselylomakkeen kysymykset olivat muodoltaan pääosin asteikkokysymyksiä, joissa käytimme 4-portaista Likertin asteikkoa. Kyseessä on asteikko, jossa ääripäinä ovat yleensä täysin samaa mieltä ja täysin eri

mieltä. Vastaajan tehtävänä on valita asteikolta itselleen parhaiten sopiva vaihtoehto. (Heikkilä 2014, 51.)

Asteikkokysymysten ohella kyselylomakkeessa käytettiin sekamuotoisia kysymyksiä, jotka sisälsivät annettujen vastausvaihtoehtojen lisäksi avoimen vastausvaihtoehdon ”jokin muu, mikä?”. Tämä mahdollisti erilaisten vastausvaihtoehtojen esille tulemisen. Lisäksi kyselyssä oli yksi avoin kysymys, johon vastaajat vastasivat omin sanoin. Heikkilän (2014, 47) mukaan avoimet kysymykset toimivat silloin, kun vastausvaihtoehdot eivät ole ennalta tiedossa.

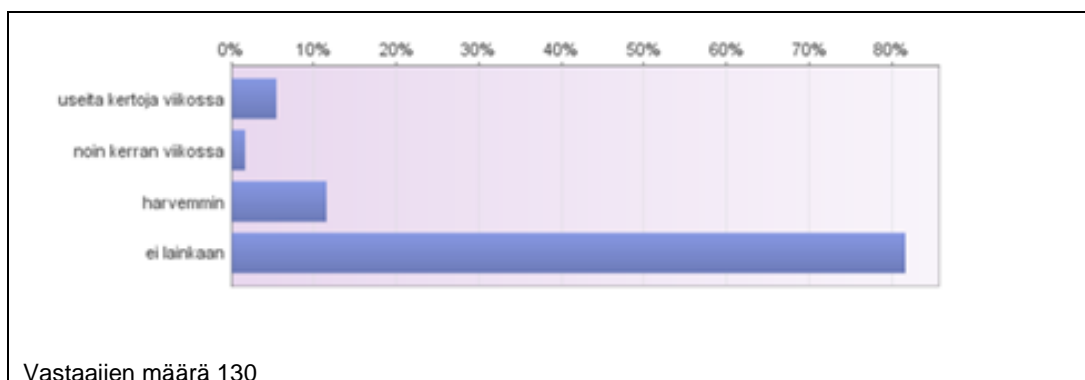
Kyselylomake jakautui kolmeen osa-alueeseen. Ensimmäisenä kartoitettiin taustatietoja, kuten vastaajan sukupuoli, koulu, kokemus kiusaamista ja osallistumista muiden oppilaiden kiusaamiseen. Toisessa osiossa selvitettiin kiusaamistraumoista selviytymiseen liittyviä asioita. Viimeisen osion avoimessa kysymyksessä kysyttiin mikä auttaisi nuorta selviytymään kiusaamiskokemuksista.

Tärkeiden tulosten ja johtopäätösten kuvaaminen tutkimusraportissa lisää tutkimuksen avoimuutta. Lisäksi selvitetään mahdolliset epätarkkuudet ja niiden vaikutus tulosten yleistettävyyteen. (Heikkilän 2014, 29.) Kyselyn tuloksia tarkasteltiin ja eriteltiin Webropol-ohjelman raportointi työkalun avulla tammikuussa 2016. Raporttityökalun avulla saimme kysymysten vastaukset prosentteina. Kyselyn avoimen kysymyksen osalta vastausmateriaali kirjattiin tekstinkäsittelyohjelmaan ja ryhmiteltiin aihepiireihin vastausten sisällön mukaan. Vastausmateriaalia oli yhteensä neljä sivua. Materiaali kirjattiin ranskalaisin viivoin, fonttina käytettiin Times New Romania fonttikokona 12 ja rivivälinä käytettiin numeroa yksi.

## 6.2 Kiusaamisilmiö Nastolan yläkoulussa

Kyselyyn vastasi yhteensä 130 Nastolan yläkoulun 9.-luokan oppilasta, 87 prosenttia oppilaista. Vastaajista oli tyttöjä 64 ja poikia 66. Tuloksista ilmeni, että 5,4 prosenttia vastaajista oli kokenut kiusaamista yhdeksännen luokan aikana useita kertoja viikossa (kuvio 2). Kiusaamista harvemmin

kertoi kokeneen 11,5 prosenttia. 81,5 prosenttia kertoi, ettei ollut kokenut kiusaamista yhdeksännen luokan aikana.



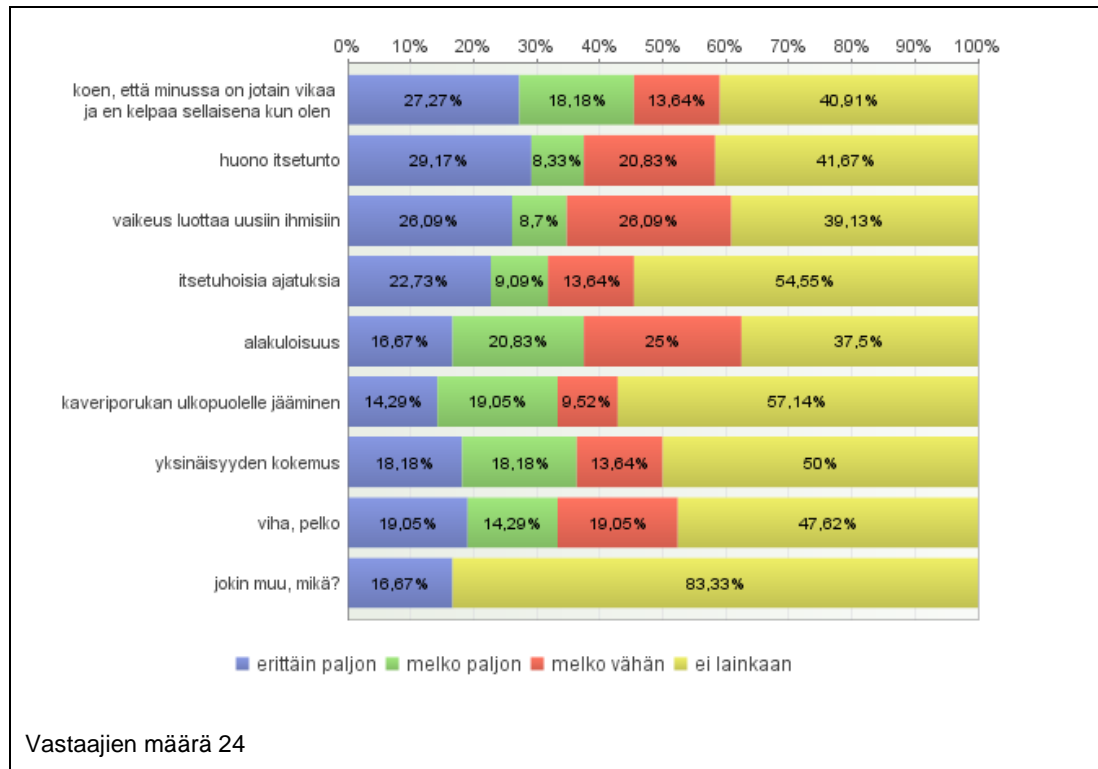
KUVIO 2. Minua on kiusattu koulussa yhdeksännen luokan aikana

### 6.3 Kiusatun näkökulma

Suurin osa (90,9%) koetusta kiusaamisesta tapahtui nimittelemällä. Valheiden levittäminen (64,7%) huomioimatta tai kaveriporukan ulkopuolelle jättäminen (55,6%) olivat seuraavaksi yleisimmin koetut kiusaamisen muodot.

Tuloksissa muiden kiusaamisen muotojen osalta vastausten jakautuminen oli tasaista. Lyömällä, potkimalla ja tönimällä koettua kiusaamista oli kokenut kolmasosa kiusatuista (33,3%). Samansuuntaisia tuloksia saatiin Kännykän ja internetin ja sosiaalisen median eli somen sekä uhkailun ja kiristämisen ja tavaroiden ja rahan varastamisen osalta. Kiusaamista kokeneista oppilaista 67 prosenttia toi esiin, ettei koulun aikuinen puuttunut kiusaamiseen.

Kiusaamisen vaikutuksia tarkasteltaessa kolmannes toi esiin kiusaamisen vaikuttaneen erittäin paljon itsetunnon heikkenemiseen, vaikeuteen luottaa uusiin ihmisiin ja kokemukseen, että minussa on jotain vikaa ja en kelpaa sellaisena kuin olen (kuvio 3). Tuloksista kävi ilmi itsetuhoisia ajatuksia kiusaamisesta aiheutuneen 23 prosenttia vastaajalle erittäin paljon. Vastaajista viidennes koki kiusaamisen vaikuttaneen melko paljon alakuloisuuteen. Yksinäisyyden sekä vihan ja pelon kokemusten suhteen tulokset jakautuivat keskenään samansuuntaisesti.



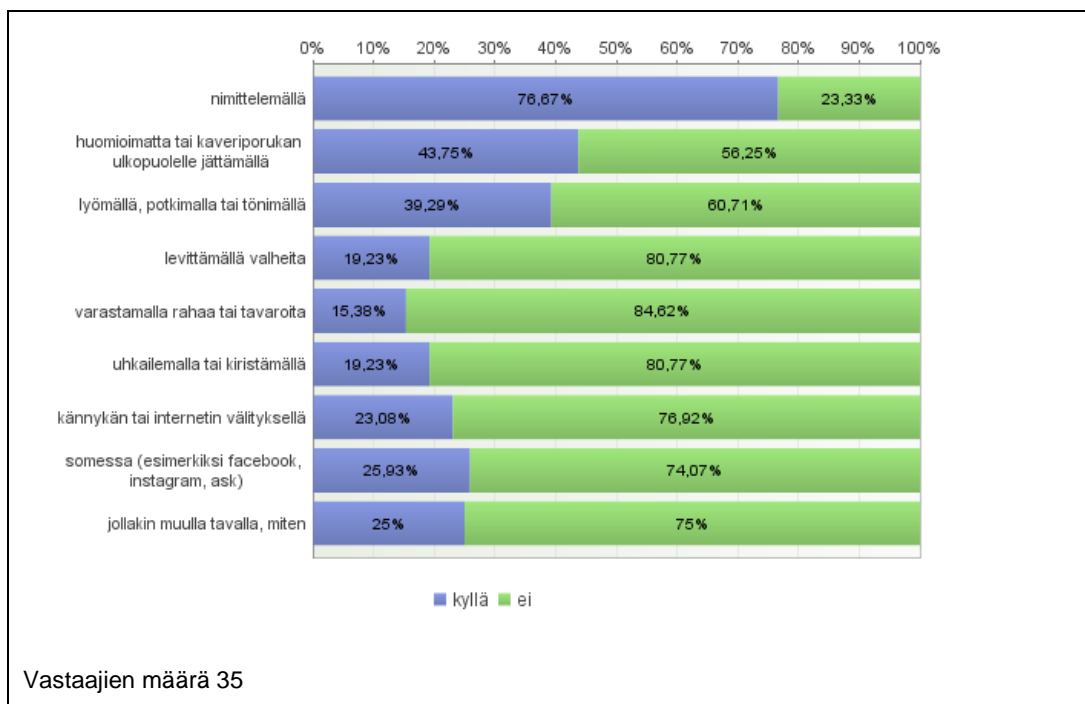
KUVIO 3. Millaisia vaikutuksia kiusaamisella on ollut sinuun

#### 6.4 Kiusaajan näkökulma

Kyselyn tuloksista ilmenee, että 29 prosenttia vastaajista osallistui muiden oppilaiden kiusaamiseen 9.-luokan aikana. Vastaajista 5 prosenttia kertoi kiusanneen useita kertoja viikossa. Kiusaamiseen harvemmin kuin kerran viikossa osallistui 23 prosenttia. Kiusaajista 79 prosenttia toi esille, ettei koulun aikuinen puuttunut kiusaamiseen.

Merkittävin kiusaamisen muoto kiusaajilla oli nimittely (kuvio 4). Huomioimatta tai kaveriporukan ulkopuolelle jättäminen ja lyöminen sekä potkiminen ja töniminen olivat seuraavaksi merkittävimmät kiusaamisen muodot. Neljännes kiusaamisesta tapahtui sosiaalisen median kautta. Samansuuntaisia tuloksia saatiin kännykän ja internetin välityksellä tapahtuneesta kiusaamisesta. Valheiden levittäminen, rahan tai tavaroiden varastaminen ja uhkailu ja kiristäminen olivat vähemmän käytettyjä kiusaamisen muotoja.



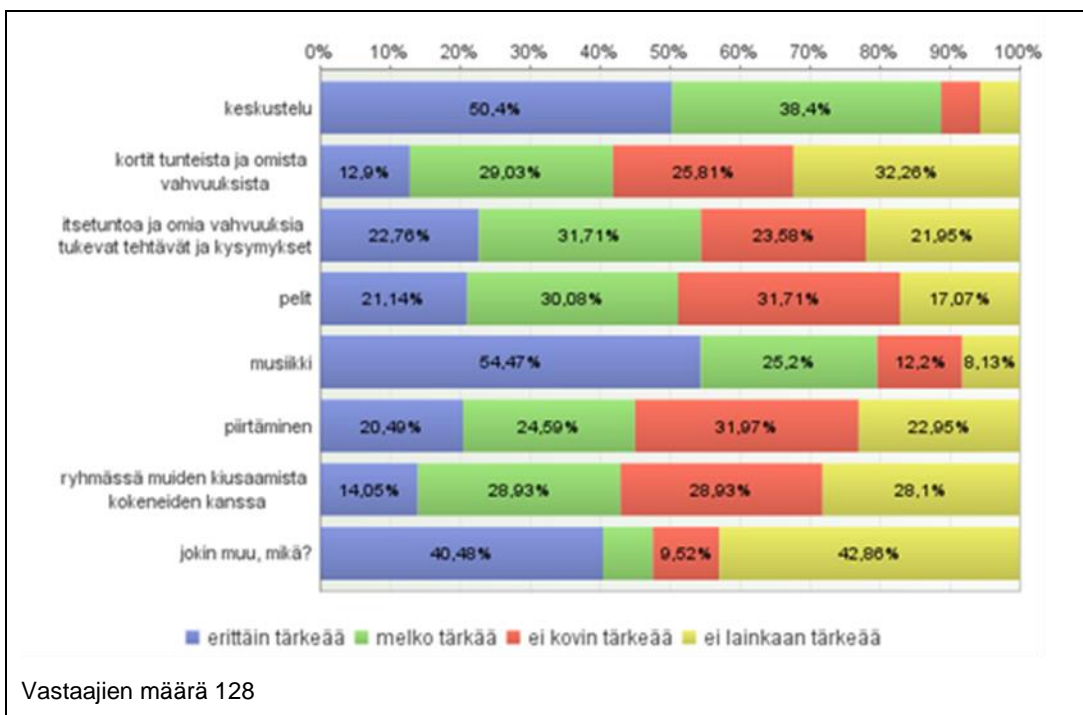


KUVIO 4. Miten olen kiusannut tai ollut mukana kiusaamisessa

## 6.5 Selviytyminen kiusaamisesta

Tulosten mukaan kavereiden ja vanhempien antama tuki nähtiin kiusaamistraumoista selviytymisessä erittäin tärkeänä. Koulun aikuisista tukea toivottiin ensisijaisesti opettajilta. Koulukuraattorin ja koulusosionomin tuki koettiin melko tärkeänä. Tukioppilaiden merkitys tuen mahdollistajana nähtiin melko tärkeänä.

Kyselyn tuloksissa (kuvio 5) merkittävämpänä keinona pahan olon purkamisessa nousi esiin keskustelu. Vastaajista puolet piti keskustelua erittäin tärkeänä ja melko tärkeänä 38 prosenttia. Musiikin osuutta pahan olon purkamisessa piti erittäin tärkeänä 54 prosenttia vastaajista. Tutkimustulokset olivat keskenään samansuuntaisia itsetuntoa ja omia vahvuuksia tukevien tehtävien, pelien ja piirtämisen osalta. Ryhmämuotoista tukea piti melko tärkeänä kolmannes vastaajista. Avoimessa vastauksessa muina keinoina pahan olon purkamisessa mainittiin liikunta, harrastukset ja kaverit.



KUVIO 5. Kiusaaminen jättää jäljet. Mitä keinoja pahan olon purkamisessa voisi käyttää

Avoimen kysymyksen vastauksista nousi selkeästi esiin neljä näkökulmaa: puhuminen aikuisen kanssa, aikuisen tai opettajan puuttuminen kiusaamiseen, kavereiden tuki ja tutustuminen uusiin kavereihin. Nuorten vastauksen näkökulmasta riippumatta kiusaamisen kerrottiin olevan väärin. Avoimessa kysymyksessä esitettyjen fiktiivisten henkilöiden tarinat koettiin surullisina ja epäoikeudenmukaisina. Tarinoihin samaistuttiin ja nuoret toivat esille tarinoiden kaltaista kiusaamista ilmenneen nuorten elämässä.

*”Koulukiusaaminen jättää ikuiset arvet. Jos olet koulukiusattu, puhu asiasta jollekin aikuiselle ja pyydä rohkeasti apua. Jos olet koulukiusaaja, mieti miltä itsestäsi tuntuisi, jos sinua kiusattaisiin.”*

Kiusaamisesta selviytymisessä puhuminen aikuiselle joko kotona tai koulussa nähtiin ensisijaisena kiusaamisesta selviytymisen keinona. Lisäksi opettajien puuttuminen kiusaamiseen nähtiin hyvin tärkeänä. Nuoret toivat esille kavereiden antaman tuen olevan tärkeää. Kavereiden tuen ohella tu-

tustumisen uusiin kavereihin nähtiin auttavan kiusaamisesta selviytymisessä. Yksittäisessä vastauksessa tuotiin esille toive, että tukioppilaat pitäisivät kiusaamiseen liittyviä oppitunteja.

*”Jannan täytyisi puhua jollekkin, edes yhdelle ihmiselle jolle voisi purkaa oloaan ja joka kuuntelisi”*

*”Mielestäni Jannalle olisi tärkeää omistaa ystävä tai ystäviä, jotka tukisivat häntä ja kertoisivat, että kiusaaminen ei johdu hänestä vaan kiusaajan ongelmista tai pahasta olostä”*

Eräässä vastauksessa painotettiin, että opettajien tulisi kiinnittää enemmän huomioita kiusaamiseen esimerkiksi välitunneilla ja olla läsnä oppilaiden muodostamissa ryhmissä. Vastaajan mielestä kiusaamista tapahtuu yleisimmin ryhmässä ja opettajat saattavat luulla, että kaikki ryhmässä olevat ovat kavereita keskenään. Kiusaamista saattaa vastaajan mukaan esiintyä siten, että niin sanotusti läpällä kiusataan jotakin oppilasta.

Yhdessä vastauksessa todettiin, että opettajat ja muut koulun aikuiset eivät voi lopettaa kiusaamista, sillä ilmiöön liittyy vahvasti nuorten asenteet. Vastaaja painotti, että koulussa pitäisi kiusaamisen vähentämiseksi keskittyä yksilöiden ajatusmallien muuttamiseen.

*”...se on nuorten omista asenteista kiinni. Kiusaaminen ei tule koskaan täysin loppumaan mutta sen vähentämiseksi tulis keskittyä muuttamaan yksilöiden ajatusmalleja, eikä ainoastaan kertoa massoille sen haitoista: Kyllä kaikki sen tässä iässä tietävät mitä siitä seuraa.”*

## 6.6 Kyselyn tulosten pääkohdat

Kyselyn tulokset osoittivat, että viidennes 9.-luokan oppilaista oli kokenut kiusaamista kuluneen lukuvuoden aikana. Oppilaista 5,4 prosenttia koki tulleen kiusatuksi useita kertoja viikossa. Suurin osa kiusaamista kokeneista (67%) ja kiusaajista (79%) koki, ettei koulun aikuinen puuttanut kiu-

saamiseen. Samansuuntaisia tuloksia on saatu valtakunnallisesti toteutetussa tutkimuksessa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttaman kouluterveyskyselyn mukaan vuonna 2013 seitsemän prosenttia kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista koki tulleen kiusatuksi viikoittain. Nuoret kokivat koulun aikuisten puuttuvan heikosti tai ei lainkaan koulukiusaamiseen. (THL 2014a, 25; 2014b.)

Kyselyn tuloksista ilmeni kiusaamisen tapahtuneen kiusatun näkökulmasta pääosin nimittelemällä. Kiusaajan näkökulmassa korostui fyysisen kiusaamisen osuus. Tulokset ovat samansuuntaisia Herkaman (2012, 186-187) tutkimukseen, joka tuo esille yläkoululaisten käsityksiä ja kokemuksia koulukiusaamiseen kytkeytyvistä loukkaavista vuorovaikutusprosesseista. Tutkimuksen mukaan nimittely oli tyypillisin sanallisen kiusaamisen muoto, myös uhkailu, käskeminen, kiristäminen ja sanallinen sukupuolinen häirintä nousivat esille.

Kyselyn tulokset osoittivat kiusaamisen vaikuttaneen kielteisesti nuorten itsetuntoon, vaikeuteen luottaa uusiin ihmisiin sekä kokemukseen, ettei kelpaa sellaisena kuin on. Holmberg-Kalenius (2008, 42) toi esille, että kiusatun itsetunto voi kärsiä ja kiusatun on mahdoton nähdä positiivisia asioita itsestään. Kiusaamisen on osoitettu olevan yhteydessä kielteiseen minäkuvaan ja huonoon itsetuntoon sekä yksinäisyyden kokemuksiin (Salmivalli 2010, 26). Hamaruksen (2008, 79) mukaan pitkään jatkunut kiusaaminen voi vaikuttaa kiusatun henkiseen hyvinvointiin. Kiusaamisen uhrin saatavat kokea masennusta, ahdistusta, joka voi ääritapauksessa johtaa itsemurhaan. Kiusatuilla on raportoitu olevan myös enemmän sosiaalista syrjään vetäytymistä ja vaikeuksia koulussa. (WHO Regional Office for Europe 2010, 191.)

Kyselyn tulokset osoittivat nuorten kokevan keskustelun ja musiikin olevan parhaita keinoja kiusaamisesta aiheutuvan pahan olon purkamisessa. Holmberg-Kaleniuksen & Salmen (2015, 95) mukaan kiusaamisesta selviytymisen menetelmät voivat olla toiminallisia, sosiaalisia, kognitiivisia tai

emotionaalisia. Ne ovat yksilöllisiä ja voivat riippua kiusatun persoonallisuudesta ja aiemmista kokemuksista. Lisäksi kiusatun kyky käsitellä tunteita ja hänen voimavaransa vaikuttavat selviytymiseen

Kyselyn tulosten pohjalta näyttäytyy, että keskustelu aikuisen tai kaverin kanssa on nuorille tärkeää kiusaamisesta selviytymisessä. Kavereilta saatu tuki ja ystävyys nähtiin merkittävänä voimavaroina. Lisäksi nuoret painottivat ajatusmallien ja asenteiden muuttamisen tärkeyttä. Mannerheimin Lastensuojeluliiton mukaan saman ikäiset kaverit ovat tärkeitä nuorille. Nuorten toisilleen antama tuki auttaa selviytymisessä erilaisista elämän haasteellisista tilanteista. (MLL 2016.)

Kyselyn tuloksia tarkasteltaessa vanhempien ja koulun aikuisten rooli kiusaamiseen puuttumisessa ja kiusaamiskokemuksen selviytymisen tukemisessa koettiin tärkeinä. Huhtanen (2007, 12) toteaa, että on tärkeää havaita oppilaan tuen tarve riittävän varhain, jolloin oppilasta voidaan tukea heti ja ennaltaehkäistä mahdollisten lisäpulmien syntyminen. Tuen tarpeen huomioimatta jättäminen voi aiheuttaa myöhemmin monitahoisia ja pitkäkestoisia ongelmia, jotka voivat tarvita vaativia interventioita.

Hamarus (2006, 210- 211) painottaa, että sosiaalinen turvallisuus tulisi nostaa entistä vahvemmin esille määriteltäessä käsitettä koulu turvallisenä oppimisympäristönä. Aikuiset puuttuivat kiusaamiseen tutkimuksen mukaan vasta sitten kun kiusaamisesta oli olemassa virallinen dokumentti. Oppilaiden mukaan kiusaaminen oli kestänyt silloin jo pitkän ajan, oppilaat toivovatkin aikuisten puuttuvan kiusaamiseen varhaisemmassa vaiheessa. Heinämäen (2007, 22) mukaan kouluyhteisön suhtautumisella on merkittävä vaikutus oppilaan osallisuuden ja hyvinvoinnin kokemukseen.

Toteutetun kehittämissyklin jälkeen refleктоimme saatua aineistoa ja tuloksia suhteessa kehittämishankkeelle asetettuun tavoitteeseen ja tarkoitukseen. Kyselyn avulla haluttiin selvittää 9.-luokkalaisten kiusaamiskokemuksia ja toivomuksia kiusaamiskokemuksen selviytymisen tukemiseksi. Aineiston tarkastelussa huomio kiinnitettiin nuorten esiin tuomiin ajatuksiin

kiusaamisilmiöstä, kiusaamiskokemuksista ja kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisesta.

Kyselyn tulosten ja reflektoinnin pohjalta muodostuivat teemat, jotka toimivat seuraavan kehittämissyklin toteuttamisen runkona. Teemoiksi muodostuivat kiusaamisen käsittely ilmiönä, koulun aikuisten rooli ja kiusaamisen haitalliset vaikutukset sekä nuorten ajatukset kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen. Kehittämistyön seuraavassa vaiheessa näitä kyselyn tulosten pohjalta muodostuneita teemoja työstettiin kehittämisiltapäivässä tukioppilaiden kanssa.

## 7 POSTERIKÄVELY KEHITTÄMISVAIHEENA

### 7.1 Kehittämisisiltapäivä Nastolan yläkoulussa

Kehittämishankkeen toisessa syklissä kehittämistyö jatkui Nastolan yläkoulun tukioppilaiden kanssa. Tukioppilaat valikoituivat osaksi kehittämistyötä tukioppilastoimintaan sisältyvien tavoitteiden ja tehtävien vuoksi. Tukioppilastoiminnan tavoitteena on Mannerheimin lastensuojeluliiton mukaan edistää toisia huomioivaa käytöstä, lisätä nuorten osallisuutta ja ennaltaehkäistä ongelmia. Tukioppilaiden keskeisenä tehtävänä on toimia kouluyhteisössä kiusaamisen ja yksinäisyyden ennaltaehkäisemiseksi. (MLL 2015.)

Kehittämisisiltapäivä toteutettiin Lahden perusopetuksen Nastolan yläkoulussa 22.3.2016. Kehittämisisiltapäivään osallistui kahdeksan 9.-luokan tukioppilasta. Ryhmään osallistuvat tukioppilaat valikoituvat kehittämistyöhön omaan halukkuuteen ja vapaaehtoisuuteen perustuen. Oppilailla oli vanhempien kirjallinen suostumus kehittämistyöhön osallistumiseen. Tukioppilaista käytämme tämän kappaleen jälkeen käsitettä nuoret.

Tutkimus tulee toteuttaa siten, ettei se vahingoita osallistujia tai ole heidän etujensa vastaista (Kuula 2006, 63). Tutkimukseen osallistuvien on tiedettävä mihin kehittämistyöllä pyritään. Osallistujien tulee tietää kehittämistyön tavoitteet ja oma rooli suhteessa toimintaa kehittävään hankkeeseen. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 48.) Kehittämisisiltapäivän alussa kerroimme nuorille taustatiedot kehittämishankkeena toteutettavasta oppinnäytetyöstä. Lisäksi avasimme nuorille kehittämishankkeelle asetetun tarkoituksen ja tavoitteen, sekä kehittämisisiltapäivän merkityksen kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisen mallin kehittämiselle. Kerroimme nuorille Posterikävelyn olevan jatkumoa tammikuussa toteutetulle kiusaamiskyselylle. Toimme esiin, ettei yksittäisen nuoren mielipiteet ja ajatukset ole tunnistettavissa lopullisessa raportissa. Kannustimme nuoria pohtimaan kehittämisisiltapäivässä käsiteltäviä asioista käytännönläheisesti – nuorten kokemusmaailmasta käsin.

Kehittämistoiminta nähdään sosiaalisena prosessina (Toikko & Rantanen 2009, 89). Kanasen (2014, 69-70) mukaan toimintatutkimuksen vetäjä hyödyntää sellaisia toimintatapoja, jotka edistävät ryhmän toimintaa. Ryhmän jäsenten sitoutuminen toteutuu keskustelun, osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksien myötä. Kehittämispäivän yhtenä tavoitteena oli innostaa nuoria pohtimaan kehitettävää kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemista mahdollisimman käytännönläheisesti.

Kehittämispäivän toiminnalliseksi menetelmäksi valikoitui nuoria osallistava posterikävely. Posterikävely on mukaelma toiminnallisesta Learning cafe-menetelmästä. Rähän (2004, 69) mukaan Learning cafe menetelmä perustuu ajatukseen, jonka tarkoituksena on lisätä tietoa yhteisen keskustelun kautta. Menetelmän taustalla on ajatus, että ihmisellä itsellään on viisaus ja luovuus. Jakamalla tietoa ja kokemuksia saadaan esille yhteinen ymmärrys käsiteltävästä aiheesta. Repo-Kaarento (2009, 294-296) tuo esiin näyttelykävelyn olevan yksi yhteistoiminnallisen oppimisen keino. Näyttelykävelyssä ryhmätyön tuotos voi olla esimerkiksi posterit. Hän kuvailee näyttelykävelyä aktivoivana toimintamallina, jonka avulla voidaan myötävaikuttaa uusien ajatusten syntymiseen.

Posterikävely koostui viidestä posterista (kuvio 6). Jokainen posterit sisälsi lyhyen alustuksen, jossa kyselyn tärkeimmät tulokset toimivat keskustelun herättelijänä. Ensimmäiset kaksi posteria käsittelivät kiusaamisen esiintymistä Nastolan yläkoulussa. Kolmas posterit kuvasi nuorten kokemia koulu- kiusaamisen kielteisiä vaikutuksia. Seuraavat posterit ohjasivat nuoria pohtimaan kiusaamiskokemuksista selviytymistä ja kehitettävää kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisen mallia. Nuoret kulkivat posterikävelyn kahdessa ryhmässä pysähtyen kunkin posterin äärelle kymmeneksi minuutiksi.





KUVIO 6. Kehittämisiltapäivän posterikävelyn postereiden teemat

Ojasalon ym. mukaan (2009, 59) yhdessä kehittämällä saadaan useimmiten toimivampi ratkaisu tutkimusongelmaan. Paras tuntemus toiminnan haasteista on yhteisön jäsenillä. Tutkijan läsnäolo mahdollistaa ulkopuolisen osaamisen ja teorian hyödynnettävyyden. Vilkan (2007, 70) mukaan toimintatutkija toimii kolmessa eri roolissa tutkijana, ihmisenä ja muutosta tavoittelevana aktivoijana. Tutkijana on kehittämässä tutkittavaan yhteisöön uusia toimintatapoja. Tämän vuoksi tutkijan keskeisenä tavoitteena on kannustaa tutkimuskohteena toimivia jäseniä muutosta tavoittelevaksi. Samaan aikaan tutkija hyödyntää tieteellisiä välineitä käytännön ongelmien ratkaisemiseksi.

Kehittämishankkeen vetäjinä toimimme ryhmien ohjaajina. Nuorten keskustelua ohjattiin postereiden äärellä ajatuksia herättävän kysymysrungon mukaisesti. Kysymykset olivat: mitä ajatuksia tämä herättää, mitä asialle tulisi/voisi tehdä ja mitä se tarkoittaa käytännössä? Lisäksi esitimme nuorten väliseen keskusteluun ja nousseisiin ajatuksiin liittyviä tarkentavia kysymyksiä. Tavoitteena oli innostaa nuoria pohtimaan käsiteltävää ilmiötä mahdollisimman moniulotteisesti, johdattelematta heidän keskusteluaan tiettyyn suuntaan.

Huovisen ja Rovion (2008, 104) mukaan toimintatutkimuksen tiedonkeruumenetelmänä voidaan käyttää toiminnan aikana tuotettua kirjallista materiaalia. Nuoret kirjasivat keskusteluissaan esiin nousseet tärkeät pohdinnat, ajatukset ja ideat postereihin. Posterit jäivät meille dokumentiksi myöhempää aineiston analysointia varten. Posterikävelyn päätteeksi kävimme nuorten kanssa yhteisen keskustelun postereihin kirjatusta sisällöstä. Keskustelussa kiinnitettiin huomioita siihen millaisia samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia ryhmien välisissä keskusteluissa ja postereihin kirjatusta ajatuksissa oli havaittavissa. Käydystä purkukeskustelusta ei laadittu erillistä dokumenttia, sillä käsitellyt aiheet ja näkökulmat oli kirjattu postereihin.

Posterikävely menetelmänä oli toimiva nuorten kanssa toteutettavassa kehittämistyössä. Menetelmänä posterikävely oli meille vieras, mutta se osoittautui selkeäksi ja helposti toteutettavaksi. Nuoret tuottivat kirjallisen materiaalin, joten erillistä dokumentaatiota ei tarvittu. Jokaisella pisteellä toistuvat kysymykset loivat selkeän rungon keskustelulle. Nuorten keskustelun ”jumiutuessa” tiettyyn näkökulmaan kysymysrungon kysymykset ohjasivat keskustelua eteenpäin ja edistivät uusien näkökulmien syntymistä.

Nuoret suhtautuivat kehittämistyöhön innostuneesti ja pohtivat käsiteltävää kiusaamisilmiötä moniulotteisesti. Nuoret antoivat kehittämisiltapäivän toteutuksesta myönteistä palautetta. Nuoret kokivat kehittämisiltapäivän toteutuksen koulutuksena. Kiusaamisilmiön tarkastelu koettiin tärkeänä ja nuoret kertoivat saaneen aiheesta reaaliaikaista, omaa elinympäristöään kuvaavaa tietoa.

## 7.2 Posterikävelystä saadun aineiston tarkastelu

Kanasen (2008, 24-25) mukaan laadullisella tutkimuksella pyritään kuvaamaan ja ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Kiinnostus keskitetään ihmisten asioille antamiin merkityksiin, kokemuksiin ja näkemyksiin. Vilkka (2005, 126) tuo esiin laadullisen tutkimuksen tutkimusaineiston laadun olevan aineiston määrää tärkeämpi tekijä.

Ojasalo ym. (2009, 106) toteavat uuden tiedon ja ymmärryksen syntyminen olevan keskustelua kehittäjän, aineiston ja teorian välillä. Aineiston analysointia voidaan toteuttaa monella eri tavalla. Tärkeintä on, että valitun analyysitavan avulla saadaan vastaus asetettuun tutkimustehtävään. (Hirsjärvi ym. 2009, 224.) Kananen (2008, 94) toteaa sisällönanalyysin tarkoittavan aineiston kuvaamista tiiviiseen ja selkeään muotoon. Tavoitteena on muodostaa tutkittavasta ilmiöstä selkeä sanallinen kuvaus. Tuomen ja Sarajärven (2009, 117) mukaan yksi sisällönanalyysin muoto on aineiston ehdoilla toteutettava teoriaohjaava sisällönanalyysi. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aineistoa lähestytään sen lähtökohdista käsin ja analyysin edettyä saatua aineistoa peilataan sopivaksi nähtyyn teoriaan.

Tämän kehittämishankkeena toteutetun opinnäytetyön aineiston analyysi toteutettiin teoriaohjaavan sisällönanalyysia hyödyntäen. Kehittämishankkeen teoriapohjassa esitetty lainsäädäntö ja kiusaamisen ilmiö ovat olleet ohjaamassa kysymystenasettelua kehittämistyön syklien eri vaiheissa. 9-luokkalaisille toteutetun kyselyn taustalla oli vaikuttamassa kiusaamisilmiön teoreettinen viitekehys. Kehittämisisiltapäivän postereiden sisällöt nousivat kyselyn tulosten pohjalta, joten teoriapohja heijastui myös toiseen kehittämisisvaiheeseen. Posterikävelyn sisältöjä pohdittaessa teimme lisäksi suuntaa antavia valintoja siitä, mitä osa-alueita halusimme posterikävelyssä käsiteltävän. Teoreettisen käsitteet, kuten yhteisöllinen ja yksilöllinen oppilashuolto sisältöineen sekä kiusaamisen ilmiö ja siihen liittyvä tutkimustieto olivat ohjaamassa kehittämistyön käytännön toteutusta. Osallisuuden käsite on vahvasti esillä sekä perusopetus että oppilas- ja opiskeli-

jahuoltolaissa. Osallisuuden ulottuvuuksien teoreettinen viitekehys taustoitaa myös kehittämistyötämme, sillä nuorten osallisuus ja heidän kokemukset sekä ajatukset ovat olleet vahvasti läsnä mallia kehitettäessä.

Sisällönanalyysi on Milesin ja Hubermanin (1994) mukaan kolmivaiheinen prosessi. Ensimmäisessä vaiheessa aineisto pelkistetään eli redusoidaan, toisessa vaiheessa aineisto ryhmitellään eli klusteroidaan ja kolmannessa vaiheessa luodaan teoreettiset käsitteet eli abstrahoidaan. Teoriaohjauksessa sisällönanalyysissä aineistoa kuvaavat alaluokat muodostuvat aineistolähtöisesti. Analyysin yläluokat teoreettisine käsitteineen muodostetaan aikaisemman jo tiedetyn tiedon pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108-109, 117.)

Kanasen (2008, 88) mukaan laadullinen aineisto työstetään sellaiseen muotoon, joka mahdollistaa aineiston analyysin. Hirsjärven ym. (2009, 222) mukaan laadullinen aineisto on tarkoituksenmukaista litteroida eli kirjoittaa puhtaaksi sanasta sanaan. Kehittämistyön aineiston analysoinnissa hyödynnettiin nuorten postereihin tekemiä kirjauksia. Postereita kertyi yhteensä kymmenen. Kirjattuna postereiden sisällöt tekstinkäsittelyohjelmaan analysoitavaa aineistoa kertyi yhteensä viisi sivua. Rivivälinä käytettiin numeroa yksi ja fonttina Times New Romania fonttikoolla 12.

Pelkistämisen eli redusointivaiheessa analysoitavasta aineistosta karsitaan tutkimuksen kannalta epäolennaiset asiat. Tämä voi olla tiedon tiivistämistä tai selkeyttämistä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Tavoitteena on tiivistää saatu aineisto ymmärrettävään muotoon, yhdistäen samaa tarkoittavat asiat toisiinsa. Koodaus on yksi keino, jonka avulla aineistoa voidaan selkiyttää ja tiivistää. Luodun kehikon avulla aineistosta saadaan esiin sieltä nousevia rakenteita, teemoja ja malleja. (Kananen 2008, 88-89.)

Erittelimme kehittämisiltapäivästä saadun aineiston posterikävelylle asetettujen kysymysten mukaan: mitä ajatuksia tämä herättää, mitä asialle tulisi/voisi tehdä ja mitä se tarkoittaa käytännössä. Erittelyn jälkeen teimme aineiston koodaamista alleviivaamalla eri värein samaa tarkoittavat ja samaan teemaan liittyvät ilmaisut. Kirjasimme aineistosta nousseet ilmaisut

teemoittain tekstinkäsittelytiedostoon. Pelkistämisvaiheessa aineistosta saatiin esille sieltä nousevat teemat ja samalla kehittämistyön kannalta epäolennaiset asiat karsiutuivat. Aineistosta nousseet teemat olivat: henkilöt (opettajat, tukarit ja koulukuraattori ja koulun muut aikuiset), kiusaamisen ennaltaehkäisy, nuoren kohtaaminen ja kiusatun tukeminen.

Ryhmittely- eli klusterointivaiheessa koodatusta aineistosta etsitään käsitteitä, jotka ovat samankaltaisia tai eroavat toisistaan. Keskenään samankaltaiset käsitteet ryhmitellään ja kootaan luokaksi. Luokka nimetään sitä kuvaavalla sanalla. (Kananen 2008, 94.) Luokittelu voi tapahtua esimerkiksi tutkittavan asian ominaisuuden, piirteen tai käsityksen mukaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Ryhmittelyvaiheessa kävimme läpi pelkistettyjä aihekokonaisuuksia. Lähdimme etsimään aineistosta samankaltaisuuksia. Ryhmittelyn seurauksena samankaltaisia ilmaisuja löytyi ennaltaehkäisyyn, tuen ja kohtaamisen näkökulmasta. Aineiston tarkastelun jälkeen alaluokiksi muodostuivat kouluyhteisö, yhteisöllisyyden lisääminen ja kiusaamisilmiön tunteminen. Tuen ja kohtaamisen teemoihin liittyvät alaluokat nimettiin käsitteillä kokemuksen jakaminen, kohtaaminen ja ilmapiiri sekä tukiverkosto.

Teoreettisten käsitteiden luomis- eli astrahointivaiheessa aineistosta nostetaan tutkimuksen kannalta merkittävä tieto (Kananen 2008, 94). Teoria-ohjaavassa sisällönanalyysissä teoreettiset käsitteet muodostetaan aikaisemman jo tiedetyn tiedon pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 117). Teoria-ohjaavan sisällönanalyysin edettyä peilasimme saatua aineistoa suhteessa kehittämishanketta taustoittavaan teoriaan. Aineistossa oli havaittavissa yhtymäkohtia oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa määriteltyihin yhteisöllisen ja yksilökohtaisen oppilas- ja opiskelijahuollon sisältöihin. Teoria-ohjaavan sisällönanalyysin myötä yläluokiksi muodostuivat ennaltaehkäisevä ja yhteisöllinen ulottuvuus sekä psykososiaalinen tuki (liite 2 ja liite 3).

### 7.3 Ennaltaehkäisevä ja yhteisöllinen ulottuvuus

Nuorten tuottamasta aineistossa nousi esiin ennaltaehkäisevä ja yhteisöllinen ulottuvuus. Ennaltaehkäisyä kuvaavissa ilmaisuissa painottui yhteisöllisyyden lisäämisen merkitys sekä luokka että koko kouluyhteisön tasolla. Kiusaamista ennaltaehkäisevinä toimina nuoret toivat esiin luokan sisäiseen yhteishenkeen panostamisen tärkeyden. Nuoret näkivät sosiaalisiin suhteisiin ja yhteistoiminnallisiin asioihin panostamisen koulutyön ohella olevan koko kouluyhteisön hyvinvointia tukeva tekijä. Luokittaiset ryhmäytämispäivät ja kummitoiminta mainittiin yhteisön hyvinvointia tukevinä käytännön toimina. Nuoret kuvasivat koko kouluyhteisölle järjestettävien toiminnallisten tapahtumien lisäävän tuttuuden tunnetta ja sitä kautta voimistavan yhteisöllisyyden kokemusta.

#### *”Tutustuttaisiin moniin luokka-asteisiin”*

Nuoret painottivat kiusaamisilmiön tuntemiseen liittyvien tekijöiden tärkeyttä. Nuoret pitivät tärkeänä sekä oppilaiden että opettajien tiedon lisäämistä kiusaamisilmiöstä. Lisäksi nuoret kokivat, että oppilaita tulisi rohkaista kertomaan kiusaamisesta. Nuoret näkivät puuttumisen kiusaamiseen olevan haastavaa, sillä aikuisten on vaikea erottaa nuorten kulttuuriin liittyvän huumorin eli ”läpän heiton” ja kiusaamisen eroa. Yhtenä käytännön keinona nuoret ideoivat, että he voisivat pitää opettajille koulutusta kiusaamisen ilmiöstä nuorten näkökulmasta.

#### *”Opettajat eivät aina tiedä mikä on läppää ja mikä ei ole (esim. töniminen)”*

#### *”Opettajia täytyisi valistaa enemmän kiusaamisesta”*

Aineistosta oli havaittavissa nuorten toiveet yhteisöstä, jossa sekä nuoret että aikuiset ovat kiinnostuneita toistensa kuulumisista. Kouluyhteisöä kuvaavissa ilmaisuissa korostui ajatukset siitä, millaisia mahdollisuuksia opettajilla, koulun aikuisilla ja tukioppilailla olisi tukea kiusaamista kokenutta nuorta. Nuoret kokivat opettajan aikuisena, jonka on luontevaa kysyä

nuoren kuulumisia. Eräs nuori esitti, että välittämisen kulttuuria ja kiinnostusta nuorten hyvinvoinnista voitaisiin edistää kysymällä nuorilta kouluarjen lomassa ”onko kaikki hyvin?”. Tukioppilaiden rooli nähtiin merkittävänä esimerkiksi kaverisuhteiden tukemisessa. Nuoret pohtivat, että tukioppilaat voisivat esimerkiksi pyytää yksinäistä ja/tai kiusaamista kokenutta oppilasta mukaan erilaisiin välituntitoimintoihin. Samalla nämä kohtaamiset koettiin luontevina tilanteina kuulumisten kysymiseen.

*”Joku keneen kiusattu luottaa toisinaan kysyy kuulumisia”*

*”Tieto, että on joku jolle puhua”*

Nuoret pitivät tärkeänä, että koulussa on aikuisia kenen kanssa on mahdollisuus puhua itseään mietityttävistä asioista. Kuraattorille ja koulusosiologille puhuminen nähtiin tärkeänä kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisessa.

#### 7.4 Psykososiaalisen tuen ulottuvuus

Nuorten tuottamasta aineistosta nousi esiin kuraattorin ja koulusosiologin antaman yksilökohtaisen tuen merkitys kiusaamista kokeneille oppilaille. Aineistossa esiin tuodut ajatukset koostuivat pääosin keskustelutuen tarjoamisesta. Nuoret pitivät tärkeänä, että keskustelut perustuvat vapaaehtoisuuteen. Tapaamisten esimerkiksi kuraattorin kanssa toivottiin toteutuvan säännöllisesti ja riittävän pitkäjänteisesti. Lisäksi pidettiin tärkeänä, että työskentelyssä edettäisiin nuoren tarpeiden ehdoilla.

*”Ulkopuoliselle puhuminen esim. koulukuraattori, jonka kanssa ei ole koko ajan tekemisissä”*

Nuoret kokivat käytännönläheisen tiedon ja tuen saamisen kiusaamiskokemuksista selviytymisessä tärkeänä. Kokonaisvaltainen kohtaaminen oli nuorten näkemysten mukaan edellytys työskentelylle ja luottamuksen rakentumiselle. Kiusaamiskokemuksen käsittelyyn liittyvissä teemoissa nuoren mahdollisuudet vaikuttaa työskentelyn kulkuun ja käsiteltäviin teemoihin nähtiin tärkeänä. Itsetunnon vahvistamiseen liittyvissä pohdinnoissa

keskustelu nähtiin ensisijaisena tuen muotona. Lisäksi oli mainintoja itsetuntoa tukevien tehtävien ja leikkien hyödyntämisestä sekä itsensä toteuttamiseen kannustamisesta. Perheestä, tulevaisuudesta ja nuorelle tärkeistä asioista keskustelu nähtiin itsetuntoa tukevan työn ohella merkittävänä ja asioita eteenpäin vievänä tekijänä.

*”Aluksi keskusteluaiheet voisivat olla kevyempiä ja myöhemmin käsiteltäisiin kiusaamista enemmän ja syvällisemmin.”*

*”Pitää olla aikaa”*

Kohtaamista kuvaavissa ajatuksissa korostui avoin ilmapiiri, kommunikointi ja luottamus. Nuoret toivat esiin heidän mielestään tärkeitä kohtaamisen elementtejä olevan avoimuus, matala kynnyks ja kuuntelu. Kohtaamisen ja onnistuneen työskentelyn lähtökohtana pidettiin molemminpuolisen luottamuksen synnyttämistä. Kiireettömän kohtaamisen toteutuminen nähtiin tärkeänä.

Kouluyhteisön ja kouluympäristössä saatavan tuen rinnalle nousi verkoston antaman tuen merkitys. Nuoret painottivat pohdinnoissaan sitä, että työskentelyssä tulisi huomioida jokaisen nuoren erilainen tukiverkosto. Toisille nuorille perheen antaman tuen nähtiin olevan merkityksellistä ja toisille nuorille ystävien nähtiin olevan läheisin tukiverkosto. Kokemusten ja jakamiseen liittyviin näkemyksiin nuoret liittivät ajatuksia vertaistukiryhmätöinnin kehittämistä. Ryhmätöinnin myönteisenä tekijänä pidettiin sitä, että kiusaamiseen liittyviä kokemuksia olisi mahdollisuus käsitellä samaa kokeneiden kanssa. Ryhmätöinnissä nähtiin tärkeänä ryhmän sisäisen luottamuksen rakentuminen. Ryhmän vetäjänä voisi toimia esimerkiksi kuraattori ja/ tai koulusosionomi.

Nuoret pitivät tärkeänä, että keskustelut kuraattorin ja/tai koulusosionomin kanssa sekä mahdollinen vertaistukiryhmätöiminta järjestettäisiin kouluajan puitteissa. Kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisen mallia kehitettäessä nuoret pitivät tärkeänä, että koulun aikuiset toimisivat systemaattisesti jokaisen kiusaamistapauksen kohdalla.



Kiusaajan tukeminen nähtiin kiusatulle annetun tuen rinnalla erittäin tärkeänä. Kiusaamisen uusiutumista ehkäisevänä tekijänä nuoret ehdottivat kiusaajan ja kiusatun keskinäistä tutustumista. Nuoret ajattelivat tämän toteutuvan parhaiten yhteisen tekemisen avulla. Nuoret kokivat toimintatavan vastuuttavan kiusaajaa pohtimaan omaa toimintaa syvemmin kuin anteeksi pyytäminen. Yhdessä tekeminen ja sitä kautta tutustuminen nähtiin mahdollisuutena vaikuttaa myönteisen ilmapiirin rakentumiseen.

### 7.5 Kehitettävää mallia kohti

Toteutetun kehittämissyklin ja aineiston analysoinnin jälkeen peilasimme kehittämisiltapäivän aineistosta saatuja tuloksia kehittämishankkeelle asetettuun tavoitteeseen ja tarkoitukseen. Tarkastelimme ja yhdistelimme toteutetun teoriaohjaavan sisällönanalyysin sisältämiä ilmaisuja. Koostetuista tuloksista oli havaittavissa nuorten näkemykset ja ajatukset niistä elementeistä, joita kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisen mallin tulisi sisältää.

Nuorten näkemykset ja aineiston analyysin yhteydessä luodut teoreettiset käsitteet, ennaltaehkäisevä ja yhteisöllinen ulottuvuus sekä psykososiaalisen tuen ulottuvuus ohjasivat kiusaamiskokemuksesta selviytymistä tukevan mallin rakentumista. Mallissa ennaltaehkäisevä ja yhteisöllinen ulottuvuus nimettiin yhteisö tuen antajana ja psykososiaalisen tuen ulottuvuus nimettiin psykososiaalinen tuki kiusaamiskokemuksen työstämisessä. Mallissa käytämme koulusosionomista nimikemuutoksen vuoksi nimitystä koulunuorisotyöntekijä.

## 8 KIUZAAMISKOKEMUKSESTA SELVIYTYMISEN TUKEMINEN KOULUYHTEISÖSSÄ

### 8.1 Kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukeminen

Malli- kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukeminen kouluyhteisössä (liite 4) kehitettiin Lahden perusopetuksen Nastolan yläkoulun käyttöön. Mallin tarkoituksena oli luoda kouluyhteisöön yhtenäinen käytäntö kiusaamista kokeneiden oppilaiden tukemiseksi. Malli rakentui kehittämistyön aikana toteutetun osallistavan toiminnan ja kehittämistyöstä kertyneen aineiston pohjalta. Lisäksi kuraattorityömme aikana kertyneet kokemukset ja havainnot kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisessa olivat vaikuttamassa kehitetyn mallin rakentumiseen.

Malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen kouluyhteisössä rakentuu ennaltaehkäisevän työn, yhteisön antaman tuen ja psykososiaalisen tuen osa-alueista. Mallissa huomioidaan yhteisön jäsenten kohtaamisen merkitys sekä kunkin yhteisön jäsenen vastuu kiusaamista ennaltaehkäisevässä työssä. Mallin visuaalisen ilmeen loi Jukka Hietamäki.

### 8.2 Yhteisö tuen antajana

Kiusaamiskokemuksen selviytymisen tukemisen mallin ensimmäisessä näkökulmassa tuodaan esiin, millaisia mahdollisuuksia kouluyhteisöllä on tukea kiusaamista kokenutta nuorta. Yhteisön antaman tuen näkökulmaan liittyy yhteisöllisen oppilashuollon sisällöt, jonka tarkoituksena on tukea ennaltaehkäisevästi koko kouluyhteisöä. Positiivisella ja turvallisella oppimisympäristöllä voidaan vaikuttaa kiusaamisen ennaltaehkäisyyn.

Ennaltaehkäisevän työn näkökulmasta on tärkeää, että kiusaamisilmiö tunnetaan ja tunnistetaan kouluyhteisössä. Tietoisuutta ilmiöstä voidaan edistää lisäämällä koulun aikuisten, oppilaiden ja vanhempien tietoa kiusaamisesta. Keskeistä on herättää pohdintoja siitä, millainen rooli kiusaamisen ennaltaehkäisyssä kullakin yhteisön jäsenellä on.

Kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja kiusaamiskokemuksesta selviytymisessä kouluyhteisön hyvinvoinnilla on tärkeä merkitys. Yhteisön jäsenten keskinäinen vuorovaikutus ja välittävä ilmapiiri ovat avainasemassa kouluyhteisön hyvinvointia vahvistettaessa. Koulussa ja vapaa-ajalla toteutuvat sosiaaliset suhteet luovat nuorelle kokemuksen kohdatuksi ja hyväksytyksi tulemisesta. Kohtaamiset vanhempien, ystävien, koulun aikuisten ja muiden läheisten kanssa ovat nuorelle tärkeitä.

Turvallisen oppimisympäristön tehtävänä on tukea oppilaiden keskinäistä sekä oppilaiden ja aikuisten välistä vuorovaikutusta. Kokemus yhteisöön kuulumisesta ja yhteisössä koetut myönteiset suhteet suojaavat nuoria kiusaamisen haitallisilta vaikutuksilta ja tukevat kiusaamiskokemuksesta selviytymistä. Oppilaiden keskinäiset suhteet ja niiden tukeminen lisäävät yhteisön hyvinvointia ja osallisuuden kokemusta. Osallisuutta lisäävillä toimintatavoilla vaikutetaan myönteisesti ongelmien varhaiseen tunnistamiseen ja tarvittavan tuen näkyväksi tulemiseen.

Kouluyhteisön myönteistä ilmapiiriä voidaan vahvistaa erilaisilla yhteisöllisillä toiminnoilla, kuten kummitoiminnalla ja ryhmäytämistoiminnalla sekä koulun yhteisillä projekteilla ja tapahtumilla. Tutustumalla muihin oppilaisiin yli luokkarajojen voidaan lisätä yhteisössä koettavaa yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunnetta.

Kouluympäristön sisällä tapahtuvat arjen kohtaamisten, avoimuuden ja hyväksyvän ilmapiiri nähdään tukevan yhteisöllisyyttä. Malli sisältää kohtaamisen elementit: luottamus, kiinnostus, kuuntelu ja puhe, läsnäolo ja pysähtyminen. Kohtaamisen elementtien kanavoituminen tukee myönteisen ja avoimen ilmapiirin sekä arvostuksen syntymistä.

Kohtaamisen ja läsnäolon tunteen toteutumiseksi aikuisen tehtävänä on pysähtyä kuuntelemaan nuoren ajatuksia. Kiinnostus nuoren asioita ja hänen tunteitaan kohtaan lisäävät nuoren luottamusta aikuiseen. Yhteisön jäsenten osallisuuden kokemus vahvistuu, kun nuorille välittyy kokemus aikuisten aidosta kiinnostuneisuudesta heidän elämää ja mielipiteitä koh-

taan. Kunnioittamalla nuorten näkemyksiä ja huomioimalla heidän ajatusensa arjen käytäntöjen toteuttamisessa vahvistetaan nuorten osallisuuden kokemusta.

### 8.3 Psykososiaalinen tuki kiusaamiskokemuksen työstämisessä

Kiusaamiskokemuksen työstämisen mallin toinen näkökulma koostuu psykososiaalisesta tuesta kiusaamiskokemuksen työstämisessä. Psykososiaalisen tuen näkökulmaan liittyy oppilashuollon yksilökohtaisen oppilashuollon sisällöt, jonka ensisijaisena tarkoituksena on tukea ja ohjata oppilasta opiskeluun ja kehitykseen liittyvissä haasteissa. Koulussa, nuoren luonnollisessa kasvuympäristössä on hyvät mahdollisuudet matalan kynnyksen tuen tarjoamiseen kiusaamiskokemukseen liittyvien tunteiden ja ajatusten käsittelyyn. Psykososiaalista työtä koulussa tekevät kuraattori, terveydenhoitaja ja psykologi. Lisäksi koulunuorisotyöntekijän toimenkuvassa on psykososiaalisen työn elementtejä.

Kiusaamisella on tutkitusti kielteisistä vaikutuksista nuoren hyvinvointiin. Psykososiaalinen tuen tarkoituksena on tarjota apua kiusaamista kokeneille nuorille. Omien ajatusten ja tunteiden jakaminen ja vaikeiden tunteiden kohtaaminen nähdään tärkeänä kiusaamiseen liittyvien kokemusten käsittelyn ja selviytymisen tukemisen kannalta. Osa nuorista voi saada riittävän tuen kokemuksen läpikäymiseen ja selviytymiseen lähiverkostosta. Kaikille nuorille lähiverkoston tukea ei ole luonnollisesti saatavilla tai sen antamaa tukea ei koeta riittävänä. Tärkeintä on, että nuorelle tarjotaan mahdollisuus keskustelutukeen.

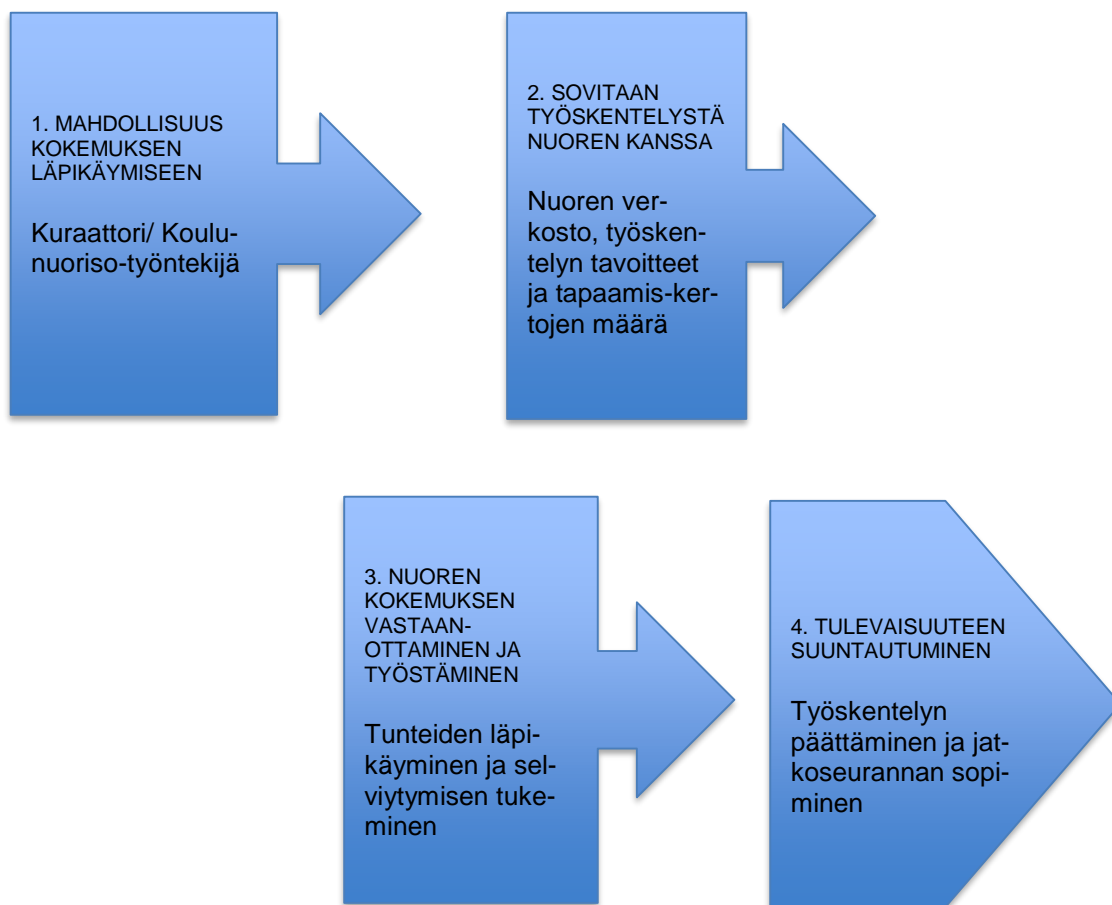
Psykososiaalisen työn näkökulmaan sisältyvät kiusaamiskokemuksen työstämisen vaiheet (kuvio 7) muodostuivat kehittämistyön aikana saadun materiaalin, kuraattorityöstä kertyneiden kokemusten ja havaintojen sekä psykososiaalisen työn sisältöjen pohjalta. Kiusaamiskokemuksen työstämisen vaiheiden toteuttamisen tueksi malliin rakentui täytettävä lomake, jota voi hyödyntää nuoren kanssa työskenneltäessä.

Kiusaamiskokemuksen työstämisen ensimmäisessä vaiheessa nuorelle tarjotaan mahdollisuus kiusaamiskokemuksen läpikäymiseen. Tämä tapahtuu koulussa toteutetun kiusaamisen selvittelytyön yhteydessä. Työskentelyn toteuttamisen kannalta nuoren oma halukkuus tarjottuun tukeen nähdään tärkeänä. Tuen antajana voi toimia esimerkiksi kuraattori tai koulunuorisotyöntekijä.

Kiusaamiskokemuksen työstämisen seuraavassa vaiheessa nuoren kanssa sovitaan työskentelystä ja tapaamiskertojen määrästä. Yhdessä nuoren kanssa sovitaan, kenen kaikkien olisi hyvä osallistua työskentelyyn. Nuorelle annetaan mahdollisuus kertoa omista ajatuksista, tunteista ja näkemyksistä. Ajatusten ja tunteiden sanallistaminen ja kokemus kuuluksi tulemisesta auttaa nuorta oman tilanteen hyväksymisessä ja mahdollistaa kiusaamiskokemuksen työstämisen.

Kiusaamiskokemuksen työstämisen seuraavassa vaiheessa nuoren kanssa työstetään kiusaamiskokemusta. Puheen ja keskustelun avulla nuorella on mahdollisuus käydä läpi kokemuksiaan ja niihin liittyviä tunteita. Nuorta kannustetaan ilmaisemaan itseään ja häntä tuetaan tunteiden läpikäymisessä. Itsetuntoon ja omiin vahvuuksiin liittyvien teemojen käsittely on tässä vaiheessa keskeisessä roolissa. Työskentelyn tavoitteena on auttaa nuorta rakentamaan ajattelua itsestään uudelleen ja muuttaa mahdollisia kielteisiä ajatusmalleja ja käsityksiä itsestään myönteisiksi. Omien ajatusten ja tunteiden esiin tuomista voidaan helpottaa erilaisia toiminnallisia menetelmiä hyödyntäen. Työskentely toteutetaan yhteistyössä nuoren lähiverkoston kanssa.

Tulevaisuuteen suuntautumisen kannalta on tärkeää, että nuori hyväksyy kielteisetkin tapahtumat osaksi elämäänsä. Kiusaamiskokemuksen työstämisen viimeisessä vaiheessa nuoren kanssa sovitaan työskentelyn päättämisestä ja mahdollisesta seurannasta. Työskentelyssä huomioidaan nuoren osallisuus huomioiden nuoren näkemys tuen riittävydestä ja työskentelyn päättämisestä. Nuoren kanssa sovitaan siitä kuka koulun aikuisista kysyy aika ajoin hänen kuulumisiaan.



KUVIO 7. Kiusaamiskokemuksen työstämisen vaiheet

## 9 ARVIOINTI

### 9.1 Luotettavuuden ja eettisyyden arviointi

Työelämälähtöinen kehittämistyö tulee toteuttaa rehellisesti ja huolellisesti. Kehittämistyön seurausten tulee hyödyttää käytännön työtä. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 48.) Tutkimuksen eettisestä näkökulmasta keskeinen sääntö on, ettei tutkija salaa rooliaan tutkijana. Eettisesti hyvässä tutkimuksessa korostuu avoimuus ja osallistujien tieto heidän roolistaan toteutettavassa tutkimuksessa. (Koskinen, Ala-suutari & Peltonen 2005, 280–281.) Eettisesti toimiva tutkija pyrkii aika ajoin ottamaan etäisyyttä toteuttamaansa tutkimukseen tarkastelemalla tutkittavaa aihetta eri näkökulmista ja ulkopuolisin silmin (Hirvonen 2006, 43).

Kehittämistoiminnan aikana kertyy moninaisia aineistoja, joiden pohjalta tehdään toiminnan arviointia. Kehittämistoiminta kohdentuu kerätyn aineiston ja arvioinnin perusteella. Prosessin aikana analysoidaan kehittämistoiminnan tavoitetta. (Toikko & Rantanen 2009, 82-83.) Eettistä arviointia tulee toteuttaa tutkimuksen kaikissa vaiheissa ja niihin liittyvissä valinnoissa (Kuula 2006, 11). Kehittämishankkeelle asetetun tarkoituksen ja tavoitteen toteutumiseksi jatkuva kehittämisprosessin seuranta ja arviointi oli tärkeää. Nuorten osallisuus nähtiin olennaisena tekijänä kehittämistyön toteuttamisen kannalta. Harkitsemalla tarkkaan kehittämisessä hyödynnettyjä tiedonkeruumenetelmiä varmistettiin nuorten osallisuuden toteutuminen. Kehittämisen eri vaiheissa toteutetun arvioinnin avulla varmistettiin, että kehittämistyö etenee kohti kehittämistyölle asetettua tavoitetta. Mallin luomisen kannalta olennaisten asioiden löytäminen aineistosta oli tärkeää. Tämä toteutui aineiston huolellisella analysoinnilla.

Kehittämishanketta taustoittava kyselyn arviointia toteutettiin määrällisen tutkimuksen luotettavuutta kuvaavien periaatteiden pohjalta. Validiteetilla eli pätevyydellä tarkoitetaan mittaamisen onnistumista suhteessa tutkimukselle asetettuihin tavoitteisiin (Hirsjärvi ym. 2009, 226). Validin tutkimuksen toteutuminen voidaan varmistaa huolellisella suunnittelulla ja tarkalla tiedonkeruulla. Tutkimuslomakkeeseen laadittujen kysymysten tulee vastata

asetettuun tutkimusongelmaan. Validin tutkimuksen toteutumiseen vaikuttaa myönteisesti tarkoin määritelty perusjoukko, edustava otos ja korkea vastausprosentti. (Heikkilä 2014, 27.) Tutkimukseen osallistuvien itsemäärittämisoikeuden kunnioittamiseksi osallistuminen tulee perustua vapaaehtoisuuteen sekä riittävään tietoon tutkimuksesta sekä kyselyn materiaalin käyttötarkoituksesta (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 5).

Päädymme valitsemaan tutkimuksen kohteeksi Nastolan yläkoulun 9.-luokkalaiset. Näin ollen tutkimuksen otos oli edustava ja koko ikäluokan kokemukset tulivat esille tutkimustuloksia tarkasteltaessa. Kyselylomake laadittiin kehittämishanketta taustoittavaa teoriaa hyödyntäen. Teorian lisäksi kehittämistyölle asetettuja tavoitteita tarkasteltiin suhteessa kyselylomakkeen sisältöön. Kysely toteutettiin koulupäivän aikana, joten kaikki harrakkaat paikalla olevat 9.-luokkalaiset vastasivat kyselyyn. Kyselyn vastausprosentiksi saatiin 87 prosenttia.

Reliabiliteetilla tarkoitetaan luotettavuutta eli tulosten toistettavuutta samanlaisin tuloksin (Hirsjärvi ym. 2009, 226). Tulosten toistettavuuden kannalta on tärkeä tiedostaa yhteiskunnan vaihtelevuuden ja monimuotoisuuden vaikutukset tutkimustuloksiin. Tämä tarkoittaa sitä, etteivät yhdestä tutkimuksesta saadut tulokset ole välttämättä toistettavissa eri aikana tai toisessa yhteiskunnassa. Tutkijan tehtävänä on olla tarkka ja kriittinen koko tutkimuksen ajan. (Heikkilä 2014, 28.) Toteutettu tutkimus pohjautui Nastolan yläkoulun oppilaiden näkemyksiin ja kokemuksiin. Tarkastelimme tuloksia kriittisesti ja tarkasti koko kehittämistyön ajan. Käsiteltävän aiheen arkaluontoisuuden vuoksi emme voineet olla varmoja pohjautuivatko tulokset oppilaiden totuudenmukaisiin ajatuksiin. Tuloksissa havaittiin olevan yhteneväisyyksiä aikaisempaan tutkimustietoon. Tämä varmisti tutkimuksen luotettavuuden toteutumista.

Tutkimuksen eettisiin periaatteisiin kuuluu tutkittavien anonymiteetin säilyminen läpi koko tutkimuksen. Tunnistamattomuus tulee säilyä tutkittavien sitä halutessaan. (Mäkinen 2006, 114.) Yksityisyyden ja tietosuojan turvaamiseksi tutkimuksen toteuttajan on huolehdittava aineiston suojaamisesta, säilyttämisestä ja hävittämisestä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta



2009, 8). Tulosten raportoinnissa on huolehdittava, ettei yksittäinen vastaaja ole tunnistettavista (Heikkilä 2014, 29). Kysely toteutettiin nimettömänä. Kyselytilanteessa korostimme, ettei yksittäisen oppilaan vastausta ole mahdollisuus tunnistaa. Kehittämisiltapäivän posterikävelystä saadussa aineistossa henkilötiedot eivät tulleet esille. Huolehdimme koko kehittämistyön ajan oppilaiden tutkimuslupien ja kerätyn aineiston asianmukaisesta säilyttämisestä ja hävittämisestä.

## 9.2 Kehittämistyön toteutuksen arviointi

Huovisen & Rovion (2008, 101-104) mukaan toimintatutkimuksessa toiminta perustuu luottamukseen. Parhaimmillaan aineistonkeruu on dialogista oppimista, joka toteutuu tasavertaisena keskusteluna, ongelmanratkaisuna ja tiedonmuodostuksena. Dialogisuuden toteutumisen ehtona on osallistumisen, sitoutumisen, vastavuoroisuuden, vilpittömyyden ja reflektiivisyyden toteutuminen. Läheinen yhteistyö ja asiantuntemuksen jakaminen tutkijan ja tutkittavan välillä lisää osallistumisen toteutumista. Vastavuoroisuus toteutuu tutkijan ja tutkittavan työpanoksen ollessa yhdenvertainen. Tutkijan avoimuus ja rehellisyys tutkimuksen aikana nousseista tuloksista lisää vilpittömyyden toteutumista. Toimintatutkimus ja uuden ymmärryksen rakentuminen edellyttää molemminpuolisen reflektoinnin toteutumista.

Onnistuimme rakentamaan kehittämisiltapäivään ilmapiirin, jossa dialoginen oppiminen toteutui. Nuoret pitivät tärkeänä, että heidän ajatuksensa huomioidaan ja niiden pohjalta kehitetään heidän arkeaan koskettava malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen.

Huovisen & Rovion (2008, 101-102) mukaan tutkija samastuu tutkimukseen osallistuvien kokemuksiin pitäen etäisyyttä ja arvioiden tutkittavaa tilannetta puolueettomasti. Tutkimuksen tulosten tulee olla tutkijasta riippumattomia (Heikkilä 2014, 29). Tutkimuksen luotettavuutta lisäävä tekijä on lisäksi objektiivisuus. Objektiivisuudella tarkoitetaan tutkimuksen toteutumisen ja tulosten analysoinnin puolueettomuutta. Tämä mahdollistaa tutkimuksen toistettavuuden samanlaisin tuloksin toisen tutkijan toimesta.

(Hirsjärvi ym. 2009, 292-293.) Tutkijan tekemillä valinnoilla on kuitenkin vaikutusta tutkimusprosessin etenemiseen ja lopputulokseen. Tutkijan avoimuus ja perustelut tehdyistä valinnoista, lisää tutkimuksen luotettavuutta. (Kanasen 2014, 136.)

Toimiessamme kuraattoreina koulukiusaaminen ilmiönä on läsnä päivittäisessä työssä. Aktiivinen toimijuus ja tutulla alueella kehittäminen nähtiin sekä myönteisenä että haasteita tuovana tekijänä. Kehittämishankkeen aikana pidimme tärkeänä puolueettoman näkökulman huomioimista ja ylläpitämistä. Kehittämistyön aikana oli tärkeää pohtia oman roolin vaikutusta suhteessa kehittämistyön toteuttamiseen ja kehittämistä ohjaaviin valintoihin. Poissaolo työelämästä kehittämisprosessin aikana auttoi tarkastelemaan aihetta objektiivisesti. Tiedonkeruuseen ja aineistonanalysointiin liittyvillä valinnoilla tuettiin objektiivisuuden toteutuminen. Posterikävelystä saatua aineistoa tarkasteltiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysin menetelmää hyödyntäen. Valittu menetelmä varmisti, että saatujen tulosten tarkastelu tapahtui saadusta materiaalista käsin ja omat työhön liittyvät näkemykset eivät ohjanneet kehittämistyötä sekä mallin rakentumista.

Vakuuttavuus pohjautuu uskottavuuden ja johdonmukaisuuden toteutumiseen. Tutkijan tehtävänä on tuoda esille tutkimuksessa tehtyt valinnat ja tulkinnot. Avoimuus aineiston ja sen pohjalta toteutetun argumentaation osalta lisäävät tutkimuksen pätevyyttä. (Toikko & Rantanen 2009, 123.) Toimintatutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa huomio kiinnittyy tulosten, menetelmien ja tiedonkeruun osalta toteutettuun tarkkaan dokumentointiin (Kananen 2014, 134). Kuvaamalla tarkasti tutkimuksen eri vaiheet lisätään tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2009, 232). Tuomen & Sarajärven (2009, 141) mukaan raportin tulee sisältää tarkka kuvaus tutkivasta ilmiöstä ja tutkimuksen etenemisestä. Kehittämistyön seuranta toteutimme pitämällä tutkimuspäiväkirjaa ja kokoamalla kehittämistyön aikana kertynyttä materiaalia. Ohjausryhmässä käydyt keskustelut ja kehittämistyön aikana tehdyt muistiinpanot toiminnan toteutuksesta toimivat osana kehittämistyön seuranta. Tämän kehittämishankkeen raportissa selkeästi kuvatut kehittämisvaiheet ja perustelut lisäävät toteutetun kehittämistyön läpinäkyvyyttä ja luotettavuutta.

### 9.3 Mallin arviointi

Toikon & Rantasen (2009, 61) mukaan hankesuunnitelmassa määritellyt tavoitteet ovat keskeinen lähtökohta toiminnan arvioinnille. Tarkasteltaessa kehittämistyömme tarkoitusta ja tavoitetta, voidaan todeta nuorten osallisuuden ja kokemusasiantuntijuuden hyödyntämisen toteutuneen hyvin. Toteutetun tutkimuksen ja kehittämisen tuloksena syntyi malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen. Nuorten osallisuus ja heidän kokemukset olivat vahvasti läsnä mallia kehitettäessä Mallin elementit rakentuivat nuorten esiin tuomien havaintojen ja näkemysten pohjalta.

Mallin arviointi toteutettiin Nastolan yläkoulussa 28.9.2016. Arviointiin osallistui oppilashuollon ja opetuksen henkilöstöä sekä 9.-luokkalaisia oppilaita. Arviointitilaisuuden alussa osallistujille kerrottiin kehittämishankkeen toteutuksen eteneminen ja aineistosta nousseet keskeiset tulokset. Tämän jälkeen esiteltiin malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen kouluyhteisössä. Arviointitilaisuudessa pohdinnat keskitettiin kehitetyn mallin hyödynnettävyyteen ja koulun käytännön arkeen siirrettävyyteen.

Arvioitaessa luotettavuuden toteutumista tulee tarkastella kehittämisestä syntyneen tuotoksen käyttökelpoisuutta ja hyödynnettävyyttä (Toikko & Rantanen 2009, 121-122). Malli on käytännönläheinen väline kiusaamisesta selviytymisen tukemiseen kouluyhteisössä. Malli rakennettiin yhteistyössä nuorten kanssa, joten kouluyhteisön sitouttaminen mallin käyttöön on luonnollinen haaste. Koulun aikuisten etäisyys kehittämistyöhön on huomioitava mallin sisäistämiseksi ja toimintaan sitouttamiseksi.

Arviointitilaisuudessa pohdittiin, että mallin hyödynnettävyyden kannalta yhteisön jäsenten vastuun korostaminen ja ajatusmallien muuttaminen nousee keskeiseen rooliin. Tähän muutostyöhön nähtiin tarvittavan riittävästi aikaa. Opettajien yhteinen virkaehtosopimuksen mukainen vesopäivä nähtiin yhtenä väylänä mallin sisältöihin perehtymiselle. Mallin ennaltaehkäisevän ja psykososiaalisen näkökulman liittäminen KiVa-koulu ohjelman yhteyteen nähtiin tärkeänä.

Mallin juurruttaminen on tarkoitus toteuttaa osana kuraattorityötä tämän kehittämishankkeen toteutuksen jälkeen. Arviointitilaisuudessa pohdittiin mallin liittämistä osaksi oppilashuollon vuosikelloa. Lisäksi keskusteltiin vastuuhenkilön nimeämisestä. Näiden tekijöiden nähtiin tukevan mallin juurruttamista ja toteutumisen lukuvuosittaista jatkuvuutta. Luokanvalvojan tunnit mainittiin kanavana mallin ennaltaehkäisevän työn näkökulman toteuttamiselle. Nuoret nostivat arvioinnissa esiin tukioppilastoiminnan mahdollisuudet. Esimerkiksi kummitoiminta, teemapäivät ja tapahtumat nähtiin väylänä ennaltaehkäisevän ja yhteisöllisen toiminnan toteuttamiselle.

Siirrettävyyden toteutuminen ei ole toimintatutkimuksessa välttämätöntä. Tulosten siirrettävyys voi toteutua tilanteissa, joissa tapaus vastaa tutkimuskohdetta. Toimintatutkimuksen lähtökohdan tarkan kuvauksen avulla voidaan tehdä päätelmiä tulosten sovellettavuudesta. (Kananen 2014, 135.) Malli on hyödynnettävissä ja siirrettävissä perusopetuksen muihin kouluihin. Sitä voidaan hyödyntää Nastolan yläkoulun lisäksi sekä muissa Lahden perusopetuksen kouluissa että lähiseutujen kouluissa. Malli koostuu elementeistä, jotka ovat tuttuja kouluille, joten se on hyödynnettävissä osaksi eri kouluyhteisöjen toimintaa. Mallin elementit ovat toteutettavissa yhteisöllisen oppilashuollon keinoin ja koulun arjen päivittäisissä kohtaamisissa ilman lisäresursseja. Psykososiaalisen tuen muodot sisältyvät kuraattorin perustyöhön.

## 10 JOHTOPÄÄTÖKSET

### 10.1 Keskeisimmät tulokset pohdinnan valossa

Tämän kehittämistyön tarkoituksena oli kehittää kouluyhteisön toimintaa kiusaamisen aiheuttamien haittojen ehkäisemiseksi. Tavoitteena oli luoda malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen Lahden perusopetuksen Nastolan yläkouluun. Kehittämistyön tuloksena syntyi Nastolan yläkouluun malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen koulu-yhteisössä. Mallin jalkauttamisen myötä oppilailla on yhdenvertainen mahdollisuus saada tukea kiusaamiskokemuksesta selviytymiseen.

Kehittämishankkeen keskeisenä tuloksena nousi esiin koulun aikuisten puuttumattomuus kiusaamiseen. Toive kiusaamiseen puuttumisesta näkyi vahvana. Samansuuntaisia havaintoja on tehty Janhusen (2013, 34) tutkimuksessa, jonka tulosten mukaan oppilaat toivovat opettajien puuttuvan kiusaamiseen. Jukaraisen ym. (2012, 248) tutkimuksen pohjalta näyttäytyy oppilaiden kokeneen opettajien puuttumattomuuden aiheuttavan turvattomuuden tunteita. Luottamus opettajaan nähtiin turvallisuutta lisäävänä tekijänä. Turvallisuuteen ja sen kokemukseen liitettiin välittämisen, myötäelämisen ja hyvän olon kokemus.

Kehittämishankkeen tuloksissa ilmeni, että nuoret pitivät tärkeänä itsetunnon tukemista ja nuorten ajatusmallien sekä asenteiden muuttamista kiusaamista vastustavaksi. Saarennon (2015, 34-35) tutkimus osoittaa oppilaiden asenteilla olevan merkittävä vaikutus kiusaamisen yleisyyteen. Tutkimustulosten mukaan ennaltaehkäisyn kannalta keskeistä olisi pyrkiä muuttamaan oppilaiden asenteita ja tietoisuutta siitä, ettei kiusaaminen ole luokkatovereiden ja opettajien mielestä hyväksyttävää. Mäntylän ym. (2013, 123) seurantatutkimuksen mukaan koulukiusaamista voidaan ehkäistä ryhmäyttämisellä ja hyvän ryhmähengen luomisella sekä säännöllisellä valistamisella. Tutkimuskohteena toimineessa Nastolan yläkoulussa kiusaamista ennaltaehkäisevässä toiminnassa hyödynnetään KiVa-koulu ohjelmaa. Ohjelman hyödyntämisellä ja säännönmukaisella toteuttamisella on merkittävä rooli kiusaamista ennaltaehkäisevän työn toteutumiselle.

Yhteisöllisyys ja osallisuus nousivat merkittäviksi hyvinvointiin vaikuttaviksi tekijöiksi kehittämishankkeen tuloksissa. Yhteisöllisyyden ja osallisuuden nähtiin vaikuttavan myönteisesti kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen. Thompson ja Kylen (2005, 419) tutkimus osoittaa oppilaiden toimivilla vertaissuhteilla ja toisten oppilaiden hyväksymisellä olevan myönteinen vaikutus ennaltaehkäisyyn toteutumiseen. Korkiamäen (2013, 166) tutkimus ilmentää nuorten kokevan osallisuuden voimavaroja lisäävänä tunteena ja kokemuksena. Tunneperäisen kuulumisen kokemuksen nähdään tuottavan sosiaalista tukea.

Ellosen (2008, 84-86) tutkimuksen mukaan nuorten pahoinvoinnin oireita voidaan ehkäistä koulun sosiaaliseen ilmapiiriin panostamalla. Koulun yhteisöllisyyden lisäämiseksi koulun toimintakulttuurin muuttuminen ja opettajien sekä oppilaiden välisen vuorovaikutuksen vahvistuminen nähdään merkittävänä. Puolakan (2013, 58) tutkimuksen tuloksissa mielenterveyttä edistäviin tekijöihin liitetään koulun positiivinen ilmapiiri ja oppilaan vahvuuksien huomioinen. Arvostus ja oppilaiden mahdollisuudet vaikuttaa itseään koskeviin asioihin nähdään tärkeänä.

Kehittämishankkeen tuloksia tarkasteltaessa selvisi, että nuorten sosiaaliset suhteet ja kavereilta saatu tuki koettiin tärkeinä kiusaamisesta selviytymisessä. Janhusen (2013, 80) tutkimus osoittaa ystävien merkityksen olevan tärkeää yläkouluikäisille. Oppilaiden vastausten mukaan kiusatuksi joutuminen ja yksin jääminen on pahinta, mitä koulussa voisi tapahtua. Puolakan (2013, 45) tutkimuksen tuloksissa painottuu oppilaiden kokemus sosiaalisten suhteiden merkityksestä koettuun hyvinvointiin. Kavereiden nähdään vaikuttavan myönteisesti viihtymiseen koulussa. Salmelan (2006, 83-84) tutkimus todentaa, että ystävien kanssa käydyt keskustelut ja ymmärtävä suhtautuminen on tärkein ystävien antaman tuen muoto.

Kehittämishankkeen tuloksissa oli havaittavissa, että kaverisuhteiden ohella opettajilta ja vanhemmilta saatu tuki oli tärkeää kiusaamisesta selviytymisessä. Puolakan (2013, 45) mukaan opettajan rooli hyvinvoinnin rakentajana nähdään merkittävänä. Minkkisen (2015, 82) tutkimus osoittaa

koulukiusatuksi joutumisen ja lapsen kokemuksen opettajan antamasta tuesta olevan yhteydessä kouluviihtyvyyteen sekä masennusoireisiin. Salmelan (2006, 80-84) tutkimus osoittaa vanhemmilta saadun tuen olevan merkittävää. Nuoren tunteista välittäminen, tekemisen arvostaminen sekä hyväksyminen omana itsenään nousevat merkityksellisimmiksi vanhempien antaman tuen muodoiksi. Piispasen (2008, 180-181) tutkimuksen mukaan vanhemmat pitävät kodin ja koulun välistä yhteistyötä tärkeänä. Kouluviihtyvyyden kannalta kodin ja koulun yhtenäiset linjaukset kasvatusasioissa kuten säännöissä ja rajoissa nähdään tärkeinä. Kodin ja koulun yhteistyön toteutuessa lapseen kohdistuvat odotukset ovat samansuuntaisia. Lisäksi lapsen tunne turvallisten ja välittävien aikuisten läsnäolosta vahvistuu.

Keskeisenä tuloksena kehittämishankkeessa nousi koulussa järjestettävän keskustelutuen merkitys kiusaamiskokemuksesta selviytymisessä. Oppilaitosta tukevan yhteisöllisen oppilashuollon ohella kouluissa järjestettävän yksilökohtaisen opiskeluhuollon tavoitteena on lasten ja nuorten oppimisen ja hyvinvoinnin edistäminen sosiaalisia ja psyykkisiä valmiuksia tukemalla (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§, 7§). Sosiaalipedagoginen työ perustuu aina ihmisten väliseen keskinäiseen vuorovaikutukseen eli dialogiin (Hämäläinen & Kurki 1997, 49). Pippurin (2015, 95, 98) tutkimuksesta ilmenee kevyen ohjauksen ja tuen olevan suurimmalle osalle oppilaista riittävää. Tulosten pohjalta Pippuri toteaa varhaisessa vaiheessa saadun tiedon oppilaan tuen ja avun tarpeesta mahdollistavan varhaisen puuttumisen.

Kehittämishankkeen tuloksissa kävi ilmi nuorten pitävän yhteistyön toteutumista vanhempien ja lähiverkostojen kanssa kiusaamiskokemuksen selviytymisen tukemisessa tärkeänä. Wallin (2011, 104-106) toteaa, että koulun ja kodin välistä yhteistyötä vahvistamalla, mahdollistetaan turvallinen, luottamuksellinen ja myönteinen ilmapiiri. Yhteistyötä lisäämällä tuetaan vanhemmuutta ja hyvinvointia sekä mahdollistetaan yhteistyössä nuorella oikeanlainen tuki. Parhaimmillaan kodin ja koulun yhteistyöllä voi olla posi-

tiivisia vaikutuksia oppilaiden koulumenestykseen ja koulutuksen arvostamiseen (OPH 2007, 3). Puolakan (2013, 74-75) tutkimus osoittaa oppilaiden kokevan vanhempien kiinnostuksen ja tuen merkittävänä koulunkäynnin kannalta. Oppilaat näkevät koulun ja kodin välisen yhteistyön toteutumisen ja kehittämisen merkittävänä.

## 10.2 Mallin hyödynnettävyys kouluyhteisössä

Kouluviihtyvyyteen ja lasten ja nuorten fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin panostaminen on nostettu osaksi pääministeri Sipilän hallitusohjelmaa. Tarkoituksena on panostaa varhaiseen tukeen, ennaltaehkäisevään työtapaan ja asiakaslähtöisiin palveluihin. (Valtioneuvosto 2015, 17, 20.) Ahtolan (2012, 50) tutkimus osoittaa hyvinvointia tukevan ja ennaltaehkäisevän työn tuottaneen myönteisiä vaikutuksia. Esimerkkinä tuodaan esiin koulukiusaaminen, joka nähdään tapahtumana, johon voidaan varautua etukäteen.

Manninen (2010, 77) toteaa tutkimuksensa pohjalta toisen hyväksymisen olevan lähtökohta tasavertaisen ja turvallisen koulukulttuurin luomiselle. Kouluyhteisön suhtautumisella on merkittävä vaikutus oppilaan osallisuuden ja hyvinvoinnin kokemukseen (Heinämäki 2007, 22). Malliin luotu yhteisöllisen tuen ulottuvuus tuo kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisen käytännön tasolle nuoren näkökulman huomioiden. Kouluyhteisö voi turvallisella oppimisympäristöllä, kohdatuksi ja hyväksytyksi tulemisella sekä läheisten tuen avulla tukea nuoren kiusaamiskokemuksesta selviytymistä. Mallissa huomioidut roolit lisäävät yhteisön jäsenten vastuuta yhteisön hyvinvoinnin rakentamiseksi ja kiusaamisesta selviytymisen tukemiseksi. Yhteisön jäsenten kohtaaminen luo pohjan kiusaamisesta selviytymisen tukemiselle.

Pippurin (2015, 98) tutkimuksen mukaan oppilaan saadessa varhaisessa vaiheessa apua ongelmiinsa voidaan pienemmillä interventioilla saada aikaan muutoksia. Kehittämistyön aikana kertyneen materiaalin pohjalta ra-



kennetussa mallissa painottuu ennaltaehkäisevä näkökulma. Malli luo toimintatapoja kouluhyvinvoinnin edistämiseen ja oppilashuollon yhteisöllisen että yksilökohtaisen työn käytäntöjen toteuttamiseen.

Psykososiaalinen tuen ulottuvuus kiusaamiskokemuksen tukemisessa koostuu kuraattorin ja/tai koulunuorisotyöntekijän antamasta yksilökohtaisesta keskustelutuesta koulukiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisessa. Annetulla tuella mahdollistetaan kiusaamiskokemuksen käsittely nuoren itsetuntoa ja hyvinvointia tukien. Holmberg-Kalenius & Salmi (2015, 91) tuovat esiin kiusaamisen jälkihoidossa olevan tärkeää, että kiusatulla syntyy tunne siitä, että joku kohtaa ja hyväksyy hänet sellaisena kuin hän on. Kokemuksen vastaanottajan tehtävänä on auttaa kiusattua löytämään omia vahvuuksiaan ja tukea kiusattua löytämään myönteisiä näkökulmia tulevaisuudesta. (Holmberg-Kalenius & Salmi 2015, 92.) Psykososiaalisen tuen näkökulman sisälle rakentuneet kiusaamiskokemuksen työstämisen vaiheet soveltuvat oppilashuollon henkilöstön työn tueksi.

Jukaraisen ym. (2012, 252) tutkimus osoittaa, ettei toimiva suunnitelma jalkaudu arkeen ilman yhteisvastuun ja yhteisöllisyyden toteutumista. Koulukiusaamisen ja muiden turvallisuutta horjuttavien tekijöiden ehkäisemiseksi turvallisuus pitäisi nähdä kokonaisvaltaisesti. Sisältäen sosiaalisuuteen, osallisuuteen ja ihmissuhteisiin liittyvät ulottuvuudet. Mallin rakentamisessa on huomioitu ennaltaehkäisevä työ sekä yhteisöllisen ja yksilökohtaisen tuen näkökulmat. Parhaimmillaan KiVa-koulu ohjelman toteuttaminen ja kehittämishankkeessa luodun mallin juurtuminen tukevat tosiaan ennaltaehkäisevän työn toteuttamisessa. Juurruttamalla mallin elementit osaksi koulun arkea voidaan vaikuttaa ennaltaehkäisevästi sekä kiusaamisilmiöön että kiusaamiskokemuksista aiheutuvien kielteisten vaikutusten syntymiseen.

Uuden opetussuunnitelman käyttöönotto on ajankohtainen asia perusopetuksessa. Vuosiluokilla 1-6 opetussuunnitelma on otettu käyttöön 1.8.2016. Yläkoulussa vuosiluokilla 7–9 uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön porrastetusti vuosina 2017, 2018 ja 2019. Uuden opetussuunni-

telman perusteiden tavoitteena on luoda kouluun toimintakulttuuri, joka tukee oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Oppilas nähdään aktiivisena toimijana ja oppilaiden oikeutta osallistua päätöksentekoon kunnioitetaan. Lisäksi korostetaan kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutumista. (OPH 2014, 11, 17, 24, 26.)

Opetussuunnitelmassa otetaan huomioon jokaisen oppilaan ainutlaatuisuus ja arvokkuus omana itsenään. Oppilaat tarvitsevat aikuiseksi ja yhteiskunnan jäseneksi kasvamisen tueksi kannustusta, yksilöllistä tukea sekä kokemusta siitä, että häntä kuullaan ja arvostetaan sekä hyvinvoinnista välitetään. Yhteisön merkitys hyvinvoinnin tukena ja turvallisuuden kokemuksena korostuu opetussuunnitelmassa. (OPH 2014, 15, 27.) Uuden opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä tarkasteltaessa voidaan todeta, että malli kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemiseen koulu-yhteisössä tukee uuden opetussuunnitelman sisältöjen toteuttamista.

Kehittämishanke herätti ideoita kuraattori- sekä oppilashuoltotyön kehittämiseksi. Oppilashuoltotyö voisi hyödyntää vuosittain kehittämishankkeessa toteutettua taustoittavaa Webropol-kyselyä. Kyselyn toteuttaminen antaa hyödyllistä tietoa kiusaamisen ilmiöstä koulussa. Kysely on helposti sähköisesti tuotettavissa ja vastausten analysointi tapahtuu helposti ohjelman avulla. Kehittämistyössä hyödynnettyä posterikävelymenetelmää on mahdollisuus hyödyntää kuraattorityössä erilaisissa toiminnallisissa ryhmätilanteissa.

### 10.3 Jatkokehittämisasiheet

Sipilän hallitusohjelman tavoitteena on kehittää oppimistapoja ja oppimisympäristöjä nykyajan haasteista vastaaviksi. Hallitusohjelman kymmenen vuoden tavoitteena on lasten ja perheiden hyvinvoinnin lisääntyminen sekä voimavarojen vahvistuminen. (Valtioneuvosto 2015, 17, 20.) Kestävien toimintatapojen saavuttamiseksi koulun toiminnassa huomiota tulisi kiinnittää pahoinvoinnin sammuttamisen ohella hyvinvointia edistäviin tekijöihin (Jukarainen ym. 2012, 246).

Yhteisöllisen oppilashuollon tavoitteena on luoda kouluun turvallista, huolehtivaa ja myönteistä ilmapiiriä (OPH 2014, 79). Kouluhyvinvointiin ja koettuun turvallisuuteen perustuvaa tutkimustietoa on saatavilla niukasti ja tutkimustieto on pääosin ongelmakeskeistä. Tämän vuoksi teema nousi tärkeäksi jatkokehittämiskohteeksi. Kouluhyvinvointiin ja kouluviihtyvyyteen liittyvässä tutkimuksessa ilmiötä tulisi tarkastella oppilaiden sekä koulun aikuisten että vanhempien näkökulmasta. Hyvinvointia tarkastelemalla olisi mahdollista nimetä niitä tekijöitä, joiden avulla voidaan vaikuttaa kouluhyvinvoinnin edistämiseen.

Jatkokehittämisaiheena olisi mielenkiintoista toteuttaa tutkimusta siitä millaisia ennaltaehkäiseviä vaikutuksia mallin käyttöönotolla ja juurtumisella on kouluyhteisöön. Vaikuttavuuden arviointia voitaisiin toteuttaa seuranta-tutkimuksen avulla, seuraamalla yksittäisen oppilaan tilanteen kehittymistä annetun tuen aikana ja sen jälkeen.

Malli- kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukeminen kouluyhteisössä koostuu kouluyhteisön tuesta ja psykososiaalisesta tuesta. Lahdessa toimiva Valopilkku tarjoaa kiusaamista kokeneille keskustelu- ja vertaistukiryhmien tukea (Valopilkku 2015). Kouluympäristössä toteutettavan vertaistukitoiminnan kehittäminen kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukemisessa nähdään tärkeänä jatkokehittämisaiheena.

## LÄHTEET

- Ahtola, A. 2012. Proactive and Preventive Student Welfare Activities in Finnish Preschool and Elementary School: Handling of Transition to Formal Schooling and a National Anti-Bullying Program as Examples. Väitöstutkimus. University of Turku: Annales Universitatis Turkuensis B 356.
- Dupper, D. R. 2013. School Bullying. New perspectives on a Growing Problem. New York: Oxford University Press.
- Ellonen, N. 2008. Kasvuyhteisö nuorten turvana. Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen. Väitöstutkimus. Tampereen Yliopisto: Acta Electronica Universitatis Tamperensis 690.
- Eskola, J. & Suoranta, T. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. painos. Jyväskylä: Kirjapaino Oy.
- Gretschel, A. 2002. Miltä kunta näyttää nuorten silmin. Väitöstutkimus. Jyväskylän Yliopisto: Jyväskylä University Printing House.
- Haataja, A. 2016. Implementing the Kiva antibullying program: What does it take? Väitöstutkimus. University of Turku: Annales Universitatis Turkuensis B 420.
- Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Väitöstutkimus. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä University Printing House.
- Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen: huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.
- Hamarus, P. 2012. Haukku haavan tekee. Puutuutaan yhdessä kiusaamiseen. Juva: Bookwell Oy.
- Hamarus, P. Holmberg-Kalenius, T. & Salmi, S. 2015. Opas kiusaamisen jälkihoitoon. PS-Kustannus. Juva.

Hamarus, P. & Kaikkonen, P. 2011. Kiusaamisen määritelmät ja määrittely. Kasvatus 1/2011, 58-68.

Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Heikkilä, A., Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008. Tutkiva kehittäminen. Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Heikkinen, H. L. T. 2008. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H. L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L (toim.) 2008. Toiminnasta tietoon. 2. painos. s. 16-38. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H. L.T., Kontinen, T. & Häkkinen, P. 2008. Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa Heikkinen, H. L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) 2008. Toiminnasta tietoon. 2. painos. s. 39-76. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H. L.T, Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2008. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, H. L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) 2008. Toiminnasta tietoon. 2. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 78-93.

Heinämäki, L. 2007. Varhaista tukea koulun arkeen: työvälineenä kehittämisvalikko. Helsinki: Stakes: Opetusministeriö.

Herkama, S. 2012. Koulukiusaaminen: Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa. Väitöstutkimus. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä University Printing House.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja Kirjoita. 17. uudistettu painos. Tampere: Kirjayhtymä Oy.

Hirvonen, A. 2006. Eettisesti hyvä tutkimus. Teoksessa Hallamaa, J., Lounis, V., Lötjönen, S. & Sorvali, I. (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. Tietolipas 211. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 31–49.

Holmberg-Kalenius, T. 2008. Elämää koulukiusaamisen jälkeen. Helsinki: Gummerus.

Holmberg-Kalenius, T. & Salmi, S. 2015. Kiusaamisen jälkihoidon malli. Teoksessa Opas kiusaamisen jälkihoitoon. Jyväskylä: PS-Kustannus. s. 87-139.

Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää-varhainen puuttuminen koulussa. Juva: WS Bookwell Oy.

Huovinen, T. & Rovio, E. 2008. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, H. L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) 2008. Toiminnasta tietoon. 2. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 94-113.

Hämäläinen, J. 1999. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Hämäläinen, J. 2011. Nuoret toimijoina – pedagoginen kiintopiste. Teoksessa Sosiaalipedagoginen aikakausikirja. Vuosikirja 2011. 12. vuosikerta. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura ry. 5-8.

Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.

Höistad, G. 2003. Irti kiusaamisen kierteestä. Opas kouluille ja kasvattajille. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Iisacs, J., Hodges, E. & Salmivalli, C. 2008. Long-term consequences of victimization: A follow-up from adolescence to young adulthood. European Journal of Developmental Science, 2008 Vol2. Num 4. 387-397.

Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Väitöstudium. Itä-Suomen Yliopisto: Publications of the University of Eastern Finland.

Joronen, K. 2005. Adolescents' Subjective Well-Being in Their Social Contexts. University of Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 1063.

Jukarainen, P., Syrjäläinen, E. & Värri, V-M. 2012. Kohti turvallista ja hyvinvoivaa koulua – Valvontaa, vastuuta ja elämää erilaisuuden kanssa. Kasvatus 3/2012. 244-25.

Kananen, J. 2008. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja.

Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kangasniemi, J. 2008. Yksinäisyyden kokemisen avainkomponentit Yleisradion tekstelevision Nuorten palstan kirjoituksissa. Väitöstutkimus. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä University Printing House.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Hyvä itsetunto. 20. painos. Helsinki: WSOY.

Kiilakoski, T. 2007. Johdanto. Lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretshel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 77. Helsinki: Opetushallitus, 8-22.

Kiilakoski, T. 2012. Koulu nuorten kokemana ja näkemänä. Tilannekatsaus-marraskuu 2012. Helsinki: Opetushallitus.

Kivakoulu 2015. Kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma [viitattu 22.11.2015]. Saatavissa: [http://www.kivakoulu.fi/toimenpiteet\\_koulussa](http://www.kivakoulu.fi/toimenpiteet_koulussa)

Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä prosessina. Teoksessa Heikkinen, H.L.T, Huttunen, R. & Moilanen.P. Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. (toim.) 1999. 63-83. Jyväskylä: Atena.

Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä.

Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 19-45

Korkiamäki, R. 2013. Kaveria ei jätetä! Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa. Väitöstutkimus. Tampereen yliopisto: Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1307.

Koskinen, I., Alasuutari, P. & Peltonen, T. 2005. Laadulliset menetelmät kauppatieteissä. Tampere: Vastapaino.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FINN LECTURA.

Kärnä, A. 2012. Effectiveness of the KiVa antibullying program. University of Turku, Department of Psychology. Väitöskirja. University of Turku: Annales Universitatis Turkuensis.

Lahden kaupunki 2016. [viitattu: 25.4.2016]. Saatavissa: <http://www.lahti.fi/www/cms.nsf/pages/62EF04F517C20FCFC22576310044CF03>

Laitinen, M. & Kemppainen, T. 2010. Asiikkaan arvokas kohtaaminen. Teoksessa Laitinen, M. & Pohjola, A. (toim.) Asiakkuus sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus, 138- 177.

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050272>

Lapsiasiavaltuutetun toimiston vuosikirja. 2014. Eriarvoistuva lapsuus. Lasten hyvinvointi kansallisten indikaattoreiden valossa. Jyväskylä: Lapsiasiavaltuutetun toimisto.

Lapsiasiavaltuutetun toimiston vuosikirja. 2015. Harvojen yhteiskunta vai kaikkien kansakunta. Hallituskausi 2011-2015 lapsen oikeuksien näkökulmasta. Jyväskylä: Lapsiasiavaltuutetun toimisto.



Lastensuojelulaki 417/2007. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Luukkonen, A-H. 2010. Bullying behavior in relation to psychiatric disorders, suicidality and criminal offences. A study on under-age adolescent inpatients in Northern Finland. Väitöstutkimus. University of Oulu: Acta Universitatis Ouluensis.

Lämsä, A-L- 2009. Kiusaamisen muodot ja ulottuvuudet. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten hyvinvointiin. Juva: WS Bookwell Oy, 59-72.

Maines, B. & Robinson, G. 1994. The No Blame Approach to Bullying. Paper presented at Meeting of the British Association for the Advancement of Science. September 8.1994. Reports – Descriptive (141) Speechers/Meeting Papers (150). [viitattu 23.7.2015]. Saatavissa: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED414028.pdf>

Manninen, S. 2010. Iso, vahva, rohkee – Kaikenlaista. Maskuliinisuudet, poikien valtahierarkiat ja väkivalta koulussa. Väitöstutkimus. Oulun yliopisto: Acta Universitatis Ouluensis.

Miettinen, S., Väänänen, S. 2000. Näkökulmia lapsuustutkimukseen. Teoksessa Laurinen, L. (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana. Juva: WS Bookwell Oy, 67-80.

Minkkinen, J. 2015. Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa.. Väitöstutkimus. Tampereen yliopisto: Acta Universitatis Tamperensis 2063.

MLL 2015. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Tukioppilastoiminta. [viitattu 15.5.2015]. Saatavissa: <http://www.mll.fi/kasvattajille/tukioppilastoiminta/>

MLL 2016. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Kaverisuhteet. [viitattu 13.6.2016]. Saatavissa: [http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/12\\_15-vuotias/kaverisuhteet/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/12_15-vuotias/kaverisuhteet/)

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.

Mäntylä, N., Kivelä, J., Ollila, S. & Perttola, L. 2013. Pelastakaa kouluki-usattu! –Koulun vastuu, puuttumisen muodot ja ongelmat oikeudellisessa tarkastelussa. Vaasa: Kaks- kunnallissalan kehittämissäätiö.

Nastolan kunta 2014. Oppilastilasto 2013-2014. Nastola 20.9.2014. Saatavissa: Nastolan kunnan sivistyspalvelut.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro Oy

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Oleweus, D. 1992. Kiusaaminen koulussa. Suomentanut. Maija Mäkelä. Otava.

OKM 2012. Perusopetuksen laatukriteerit. Perusopetuksen, perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan sekä koulun kerhotoiminnan laatukriteerit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:29. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

OPH 2007. Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön. Helsinki: Opetushallitus.

OPH 2014. Perusopetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

Oranen, M. 2008. Mitä mieltä! Mitä mieltä! Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Sosiaali- ja terveysministeriön Lastensuojelun kehittämisohjelman osaraportti. Helsinki. Ensi- ja turvakotienliiton raportti 7. Helsinki.

Perusopetuslaki 628/1998. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

PHSOTEY 2015. Päijät-Hämeen sosiaali- ja terveysyhtymä. [viitattu:8.5.2015] Saatavissa: [http://www.phsotey.fi/kunnat/index.php?id=463&vy=9411&ryhma=540&alaryhma=463&lara=1&level=3&sivun\\_id=2103](http://www.phsotey.fi/kunnat/index.php?id=463&vy=9411&ryhma=540&alaryhma=463&lara=1&level=3&sivun_id=2103)

Pietarinen, J. & Soini, T. & Pyhältö K. (2008): Pedagoginen hyvinvointi – uutta ja tuttua koulun arjesta. Teoksessa Lappalainen, K. & Kuittinen, M. & Meriläinen, M. (toim.) Pedagoginen hyvinvointi. Kasvatusalan tutkimuksia 41. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 53–74.

Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvinvointien kohtaaminen peruskoulussa. Väitöstutkimus. Jyväskylän yliopisto: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Pikas, A. 1987. Irti kouluväkivallasta. Ruotsinkielisestä alkuteoksesta *Så bekämpar vi mobbing i skolan*. Suomentanut Eeva Kilpinen. Weilin + Göös

Pippuri, T. 2015. Koulun sosiaalityön asiakkuudet ja asiakasprosessit. Kvantitatiivinen tutkimus espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluissa. Sosiaalityön ammatillinen lisensiaattitutkimus. Tampereen yliopisto: Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö.

Pohjola, A. 2010. Asiakas sosiaalityön subjektina. Teoksessa Laitinen, M. & Pohjola, A. (toim.) Asiakkuus sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus, 19-75.

Puolakka, K. 2013. Hyvän mielen koulu – Substantiivinen teoria mielenterveyden edistämisestä yläkoulussa. Väitöstutkimus. Tampereen yliopisto: Acta Universitatis Tamperensis.

Repo-Kaarento, S. 2009. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja ryhmänopeutus. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. 2009. (toim.) Yliopisto-opettajan käsikirja. Helsinki: WSOYpro Oy, 280-299.

Rimpelä, M., Kuusela, J., Rigoff, A-M., Saaristo, V. & Wiss, K. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen pruskoulussa 2 – perusraportti kyselystä 1.-6. Vuosiluokkien kouluille. Helsinki: Opetushallitus ja Stakes.

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro Oy.

Räihä, K. Learning Café uuden tiedon synnyttämisen työkaluna. Teoksessa Tasa-arvosta lisäarvoa alueiden hyvinvointiin. Sisäasiainministeriö. [Viitattu 29.4.2016]. Saatavissa: [http://www.poliisi.fi/intermin/images.nsf/files/77F199303CC7DAC3C2256EB3004639A3/\\$file/tasa\\_arvo\\_tyokirja\\_2painos.pdf](http://www.poliisi.fi/intermin/images.nsf/files/77F199303CC7DAC3C2256EB3004639A3/$file/tasa_arvo_tyokirja_2painos.pdf)

Räsänen, E. 1992. Koulukiusaaminen. Teoksessa Arajärvi, T. (toim.) Tasapainoinen koululainen. Porvoo: WSOY. s. 88-94.

Saarento, S. 2015. Conceptualizing and counteracting the bullying dynamic: Classroom and school contexts matter. Väitöstutkimus. University of Turku: Universitatis Turkuensis.

Sainio, M., Kaukiainen, A., Willför-Nyman, U., Annevirta, T., Pöyhönen, V., & Salmivalli, C. 2009. KiVa Koulu, opettajan opas yläkoululle. 1. painos. Kaarina: Painola, T. Nieminen Oy.

Salmela, J. 2006. Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteyksiä nuoruusiän kasvuvuosina. Jyväskylän yliopisto: Chydenius-instituutin tutkimuksia 1/2006.

Salmivalli, C. 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Juva: PS-kustannus

Salovaara R. & Honkanen T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS- kustannus.

Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006. Ristiriitoja ja onnistumisia. Koulukuraattorin työ Suomessa. Teoksessa Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006.

Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab. s. 11-37.

STM 2012. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma Kaste 2012-2015. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2012:1. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Takizawa, R., Maughan, B. & Arseneault, L. 2014. Adult Health Outcomes of Childhood Bullying Victimization: Evidence From a Five-Decade Longitudinal British Birth Cohort. The American journal of psychiatry 2014. Vol.171/7. 777-784.

Talentia 2014. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö. Koulukuraattorit – Skolkuratorer Ry: Tehtäväkuvaus. [viitattu: 8.11.2014]. Saatavissa: [http://www.talentia.fi/talentia/jasenyhdistykset/koulukuraattorit-skolkuratorer\\_ry/yhdistystoiminta](http://www.talentia.fi/talentia/jasenyhdistykset/koulukuraattorit-skolkuratorer_ry/yhdistystoiminta)

Talentia 2013. Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Ammattieettinen lautakunta. Helsinki: Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö.

THL 2014a. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-2013. Kouluterveyskyselyn tulokset. Helsinki: Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos.

THL 2014b. Peruskoulun 8. ja 9. luokan oppilaiden hyvinvointi. 2014 [viitattu 7.12.2014]. Saatavissa: [http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Tulokset/ktkysely\\_kokomaa\\_2004\\_2013\\_pk.pdf](http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Tulokset/ktkysely_kokomaa_2004_2013_pk.pdf)

Thompson, S. & Kyle, K. 2005. Understanding mass school shootings: Links between personhood and power in the competitive school environment. The Journal of Primary Prevention 26 (5), 419-438.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press.

Trofi, M., Farrington, D.P. & Baldry, A.C. 2008. Effectiveness of programmes to reduce school bullying: A systematic review. Report prepared for The Swedish National Council for Crime Prevention. Västerås, Ruotsi: Edita Norstedst.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi [viitattu 22.7.2016]. Saatavissa: <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Ukskoski, T. 2013. Kohti kouluhyvinvoinnin yhteisöllistä asiantuntijuutta – Koulukiusaamisen ehkäisemisen interventio perusopetuksessa. Kasvatus 4/2013. 352-366.

Valopilkku 2015. Kiusaamisasioiden tuki- ja neuvontakeskuks Valopilkku [viitattu 23.11.2015]. Saatavissa: [valopilkkuja.fi](http://valopilkkuja.fi)

Valtioneuvosto. 2011. Pääministeri Katajan hallituksen ohjelma 2011-2015. [viitattu 17.9.2015]. Saatavissa: <http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/147449/Kataisen+hallituksen+ohjelma/81f1c20f-e353-47a8-8b8f-52ead83e5f1a>

Valtioneuvosto. 2015. Pääministeri Sipilän hallituksen strateginen ohjelma. [viitattu 1.5.2016]. Saatavissa: <http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/147449/Kataisen+hallituksen+ohjelma/81f1c20f-e353-47a8-8b8f-52ead83e5f1a>  
[http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi\\_FI\\_YHDISTETTY\\_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82](http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82)

Valtioneuvoston asetus 1435/2001. Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta. [viitattu: 11.5.2015]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435>

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilkka, H. 2007. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vuorinen, T. 2013. Strategiakirja 20 työkalua. Helsinki: Talentum.

Väänänen, J-M. 2015. Social phobia and depression in adolescent general population concurrent associations and 2 year follow-up. Väitöstudium. University of Tampere: Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1529.

Wallin, A. 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma.

WHO Regional Office for Europe 2010. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International report from the 2009/2010 survey [viitattu 7.12.2014]. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe, 2012 (Health Policy for Children and Adolescents, No. 6) Saatavissa: <http://www.euro.who.int/en/what-we-publish/abstracts/social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.-health-behaviour-in-school-aged-children-hbsc-study>

## LIITTEET

LIITE 1. TAUSTOITTAVA KYSELY

LIITE 2. KIUUSAAMISKOKEMUKSESTA SELVIITYMISEN TUKEMISEN  
SISÄLLÖT NASTOLAN YLÄKOULUN NUORTEN NÄKÖKULMASTA

LIITE 3. KIUUSAAMISKOKEMUKSESTA SELVIITYMISEN TUKEMISEN  
SISÄLLÖT NASTOLAN YLÄKOULUN NUORTEN NÄKÖKULMASTA

LIITE 4. KIUUSAAMISKOKEMUKSESTA SELVIITYMISEN TUKEMINEN  
KOULUYHTEISÖSSÄ MALLI



## LIITE 1. TAUSTOITTAVA KYSELY

**Moi ysi!**

Sä elät ysinä täällä koulun arjessa, joten sulla on varmasti näkemys siitä, millaista kiusaamista koulussa on. Kiusaaminen voi olla sulle tuttua joko omana tai kaverin kokemuksena.

Valitse jokaisen kysymyksen kohdalla sulle sopivin vastausvaihtoehto. Luethan kysymykset huolellisesti ja vastaathan rehellisesti. Kysely on nimetön, joten yksittäisistä vastauksista sua ei tunnisteta.

**1. Mitä koulua käyt?**

☐ Kukkanen ☐ Männistö

**2. Oletko tyttö vai poika**

☐ tyttö ☐ poika

**3. Minua on kiusattu koulussa yhdeksännen luokan aikana**

☐ useita kertoja viikossa

☐ noin kerran viikossa

☐ harvemmin

☐ ei lainkaan

**4. Miten kiusaaminen on tapahtunut?**

	kyllä	ei
nimittelemällä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
huomioimatta tai kaveriporukan ulkopuolelle jättämällä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
lyömällä, potkimalla tai tönimällä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
levittämällä valheita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
varastamalla rahaa tai tavaroita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
uhkailemalla tai kiristämällä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kännykän tai internetin välityksellä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
somessa (esimerkiksi facebook, instagram, ask)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
jollakin muulla tavalla, miten _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**5. Onko koulun aikuinen puuttunut kiusaamiseesi?**

☐ kyllä ☐ ei

6. Millaisia vaikutuksia kiusaamisella on ollut sinuun?

	erittäin paljon	melko paljon	melko vähän	ei lainkaan
koen, että minussa on jotain vikaa ja en kelpaa sellaisena kun olen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
huono itsetunto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vaikeus luottaa uusiin ihmisiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
itsetuhoisia ajatuksia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
alakuloisuus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kaveriporukan ulkopuolelle jääminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
yksinäisyyden kokemus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
viha, pelko	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
jokin muu, mikä? _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Olen osallistunut muiden oppilaiden kiusaamiseen yhdeksännen luokan aikana?

- ☐ useita kertoja viikossa
- ☐ noin kerran viikossa
- ☐ harvemmin
- ☐ ei lainkaan

8. Miten olet kiusannut tai ollut mukana kiusaamisessa?

	kyllä	ei
nimittelemällä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
huomioimatta tai kaveriporukan ulkopuolelle jättämällä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
lyömällä, potkimalla tai tönimällä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
levittämällä valheita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
varastamalla rahaa tai tavaroita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
uhkailemalla tai kiristämällä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kännykän tai internetin välityksellä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
somessa (esimerkiksi facebook, instagram, ask)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
jollakin muulla tavalla, miten _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Onko koulun aikuinen puuttunut kiusaamiseesi?

- ☐ kyllä ☐ ei

10. Miten tärkeänä pidät seuraavien henkilöiden tukea mahdollisista kiusaamistraumoista selviytymiseen?

	erittäin tärkeää	melko tärkeää	ei kovin tärkeää	ei lainkaan tärkeää
kaverit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vanhemmat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
opettajat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tukioppilaat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

koulukuraattori	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kouluosionomi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
terveydenhoitaja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**11. Kiusaaminen jättää jäljet. Mitä keinoja pahan olon purkamisessa voisi käyttää?**

	erittäin tärkeää	melko tärkeää	ei kovin tärkeää	ei lainkaan tärkeää
keskustelu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kortit tunteista ja omista vahvuuksista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
itsetuntoa ja omia vahvuuksia tukevat tehtävät ja kysymykset	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pelit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
musiikki	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
piirtäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ryhmässä muiden kiusaamista kokeneiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
jokin muu, mikä? _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**12. Lue seuraavat tarinat ja vastaa kysymyksiin.**

Mitä ajatuksia näistä tarinoista herää? Millä tavoin Jannaa, Jonia tai sinua voisi auttaa selviämään kiusaamisesta?  
Miten koulun aikuiset voisivat auttaa?

*Janna on yhdeksäsluokkalainen tyttö. Jannan kiusaaminen alkoi yläkoulun alkaessa tyttöjen välisellä henkisellä piikittelyllä. Janna jätettiin pois porukasta, syrjittiin, nälvittiin, haukuttiin, ja kiusaamiseen sisältyi myös tuuppimista. Janna koki olevansa yksinäinen ja hän ei halunnut tulla kouluun. Lisäksi Janna alkoi pohtia, onko hänessä jotakin vikaa, koska kukaan ei halua olla hänen kanssaan. Janna koki alakuloisuutta ja purki pahaa oloaan viiltelemällä."*

*"Yhdeksäsluokkalainen Joni on ihastunut samaa koulua käyvään Kaisaan. Joni on lähestynyt Kaisaa Facebookissa ja myös Kaisa on kertonut ihastuneensa Joniin. Pian Jonille selviää, että Kaisa on kirjoitellut Jonille viestejä yhdessä kavereidensa kanssa. Lisäksi Kaisa on julkaissut Jonin viestit omille luokkakavereilleen. Joni kokee tulleen naurunalaiseksi ja petetyksi. Joni ei kokemuksensa jälkeen uskaltanut luottaa muihin nuoriin."*

---



---



---

**13. Tämän vielä haluaisin sanoa**

---






---






---

LIITE 2. KIUUSAAMISKOKEMUKSESTA SELVIYTYMISEN TUKEMISEN SISÄLLÖT NASTOLAN YLÄKOULUN NUORTEN NÄKÖKULMASTA

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<p>Toisten on helpompi puhua opettajille</p> <p>Opettaja kysyy onko kaikki hyvin</p> <p>Tukarit menisivät juttelemaan kiusatulle tai yksinäiselle kysyy "onko kaikki hyvin" ja pyytää mukaan esim. välituntiliikuntaan</p> <p>Joku keneen kiusattu luottaa toisinaan kysyy kuulumisia</p> <p>Tukarit auttaa selviämään kiusaamiskokemuksesta</p> <p>Tieto, että on joku jolle voi puhua</p> <p>Itse saa valita kenen kanssa haluaa asiaa käsitellä</p> <p>Kiusatun osallisuus ja mielipide asian työstämisestä</p> <p>Kiusaajan tukemisesta huolehtiminen</p>	<p><b>Kouluyhteisö</b></p> 	<p><b>Yhteisöllinen ja ennaltaehkäisevä ulottuvuus</b></p>
<p>Luokan yhteishenkeen panostaminen</p> <p>Ryhmäytymispäivä luokittain</p> <p>Kummitoiminnan lisääminen</p> <p>Muihin luokka-asteisiin tutustuminen</p> <p>Tukaritunnit</p>	<p><b>Yhteisöllisyyden lisääminen</b></p> 	
<p>Opettajien tiedon lisääminen kiusaamisesta</p> <p>Tukarit valistaisivat opettajia</p> <p>Kiusaamistuntien sisältöihin esim. henkilökohtaisia kokemuksia/tarinoita</p> <p>Kiusaamisesta kertomisen rohkaisu</p>	<p><b>Kiusaamisilmiön tunteminen</b></p> 	

LIITE 3. KIUUSAAMISKOKEMUKSESTA SELVIYTUMISEN TUKEMISEN SISÄLLÖT NASTOLAN YLÄKOULUN NUORTEN NÄKÖKULMASTA

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<p>Puhuminen kuraattorille Koulusosionomin antama tuki Ulkopuoliselle koulun aikuiselle puhuminen</p>	<p><b>Kokemuksen jakaminen</b></p> 	<p><b>psykososiaalisen tuen ulottuvuus</b></p>
<p>Keskustelu tärkeä apu Keskustelu tulevaisuudesta ja perheestä Eteneminen vaiheittain kohti syvällisempää Konkreettisia vinkkejä kiusaamisesta selviytymiseen itsetuntoa kohottavia keskusteluja, tehtäviä tai leikkejä Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen Keskustelua kuulumisista</p>		
<p>Kahden ihmisen välinen keskustelu Avoin keskustelu Leppoisa keskustelu Tulla vastaan nuoren tasolle Helppo tulla Matala kynnys Vapaaehtoisuus Aito kiinnostus Kuuntelu Pitää olla aikaa Luottamus Molemminpuolinen luottamus Kaveruus-tuttavuus Tuttavuus</p>	<p><b>Kohtaaminen ja ilmapiiri</b></p> 	
<p>Luotettava tukiverkko Jokaisella on erilainen tukiverkko, joillakin perhe ja joillakin ystävät ovat paras tukiverkko</p>	<p><b>Tukiverkosto</b></p> 	



# KIUSAAMISKOKEMUKSESTA SELVIITYMISEN TUKEMINEN KOULUYHTEISÖSSÄ

Malli- kiusaamiskokemuksesta selviytymisen tukeminen kouluyhteisössä on kehitetty Lahden perusopetuksen Nastolan yläkoulun käyttöön. Mallin tarkoituksena on luoda kouluyhteisöön yhtenäinen käytäntö kiusaamista kokeneiden oppilaiden tukemiseksi. Malli rakentuu ennaltaehkäisevän työn, yhteisön antaman tuen ja psykososiaalisen tuen osa-alueista.

Malliin sisältyy yhteisön jäsenten keskinäisten kohtaamisten merkitys sekä kunkin yhteisön jäsenen vastuu kiusaamisen ennaltaehkäisevässä työssä. Mallissa huomioidaan oppilashuollon henkilöstön, koulun muiden aikuisten sekä oppilaiden vastuut ja tehtävät.

## KOULUN AIKUISENA...

" Tunnen ja tunnistan kiusaamisen ilmiön.

" Teen työtä kouluhyvinvoinnin lisäämiseksi ja kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi.

" Uskallan ja näen tärkeänä puuttua, huolehdin että kiusaaminen selvitetään.

" Tarjoan oppilaalle mahdollisuuden tarvittavaan tukeen.

" Teen yhteistyötä oppilaan lähiverkoston kanssa.

## OPPILAANA...

" Tiedän mitä kiusaaminen on, en kiusaa tai hyväksy kiusaamista.

" Uskallan puuttua ja kertoa aikuiselle.

" Olen ystävällinen muita kohtaan ja otan vastuun omasta toiminnastani ryhmässä.

## KURAATTORINA, PSYKOLOGINA, TERVEYDENHOITAJANA KOULUNUORISOTYÖNTEKIJÄNÄ...

" Tunnen ja tunnistan kiusaamisen ilmiön.

" Teen työtä hyvinvoinnin lisäämiseksi ja kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi.

" Tarjoan tukea ja mahdollisuuden kiusaamiskokemuksen työstämiseen.

" Teen yhteistyötä oppilaan lähiverkoston kanssa.

# KOULUYHTEISÖN TUKI

- Turvallinen oppimisympäristö.
- Myönteinen ja avoin ilmapiiri.
- Luottamus aikuisiin.
- Kohdatuksi ja hyväksytyksi tuleminen.
- Vanhempien, ystävien ja läheisten tuki.

Yhteisön antaman tuen näkökulmaan liittyy yhteisöllisen oppilashuollon sisällöt, jonka tarkoituksena on tukea ennaltaehkäisevästi koko kouluyhteisöä. Positiivisella ja turvallisella ympäristöllä voidaan vaikuttaa kiusaamisen ennaltaehkäisyyn.

## KIUSAAMISILMIÖN TUNTEMINEN

Ennaltaehkäisevän työn näkökulmasta on tärkeää, että kiusaamisilmiö tunnetaan ja tunnistetaan kouluyhteisössä. Tietoisuutta ilmiöstä voidaan edistää lisäämällä koulun aikuisten, oppilaiden ja vanhempien tietoa kiusaamisesta. Keskeistä on herättää pohdintoja siitä, millainen rooli kiusaamisen ennaltaehkäisyssä kullakin yhteisön jäsenellä on.

## TURVALLINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ

Kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja kiusaamiskokemuksesta selviytymisessä kouluyhteisön hyvinvoinnilla on tärkeä merkitys. Yhteisön jäsenten keskinäinen vuorovaikutus ja välittävä ilmapiiri ovat avainasemassa kouluyhteisön hyvinvointia vahvistettaessa.

Turvallisen oppimisympäristö tukee oppilaiden keskinäistä sekä oppilaiden ja aikuisten välistä vuorovaikutusta. Kokemus yhteisöön kuulumisesta ja yhteisön jäsenten sisäiset suhteet suojaavat nuoria kiusaamisen haitallisilta vaikutuksilta ja tukevat kiusaamiskokemuksesta selviytymisessä. Oppilaiden keskinäiset suhteet ja niiden tukeminen lisäävät yhteisön hyvinvointia ja osallisuuden kokemusta. Osallisuutta lisäävillä toimintatavoilla vaikutetaan myönteisesti ongelmien varhaiseen tunnistamiseen ja tarvittavan tuen näkyväksi tulemiseen.

Koulussa ja vapaa-ajalla toteutuvat sosiaaliset suhteet luovat nuorelle kokemuksen kohdatuksi ja hyväksytyksi tulemisesta. Kohtaamiset vanhempien, ystävien, koulun aikuisten ja muiden läheisten kanssa ovat nuorelle tärkeitä. Kouluyhteisön myönteistä ilmapiiriä voidaan vahvistaa erilaisilla yhteisöllisillä toiminnoilla, kuten kummitoiminnalla ja ryhmäytämistoiminnalla sekä koulun yhteisillä projekteilla ja tapahtumilla. Tutustumalla muihin oppilaisiin yli luokkarajojen voidaan lisätä yhteisössä koettavaa yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunnetta.



## ARJEN KOHTAAMISET

Malliin nostetut kohtaamisen elementit: luottamus, kiinnostus, kuuntelu ja puhe, läsnäolo ja pysähtyminen muodostavat kuvauksen hyvästä kohtaamisesta. Kohtaamisen elementtien kanavoituminen tukee myönteisen ja avoimen ilmapiirin sekä arvostuksen syntymistä.

Kohtaamisen ja läsnäolon tunteen toteutumisiksi aikuisen tehtävänä on pysähtyä kuuntelemaan nuoren ajatuksia. Kiinnostus nuoren asioita ja hänen tunteitaan kohtaan lisäävät nuoren luottamusta aikuiseen. Yhteisön jäsenten osallisuuden kokemus vahvistuu, kun nuorille välittyy kokemus aikuisten aidosta kiinnostuneisuudesta heidän elämää ja mielipiteitä kohtaan. Kunniottamalla nuorten näkemyksiä ja huomioimalla heidän ajatuksensa arjen käytäntöjen toteuttamisessa vahvistetaan nuorten osallisuuden kokemusta.

## PSYKOSOSIAALINEN TUKI

- Kuraattori /koulunuorisotyöntekijä.
- Yksilökohtainen ja säännöllinen keskustelutuki.
- Mahdollisuus kokemuksen läpikäymiseen.
- Itsetunnon ja hyvinvoinnin tukeminen.

Psykososiaalisen tuen näkökulmaan liittyy oppilashuollon yksilökohtaisen oppilashuollon sisällöt, jonka ensisijaisena tarkoituksena on tukea ja ohjata oppilasta opiskeluun ja kehitykseen liittyvissä haasteissa. Koulussa, nuoren luonnollisessa kasvuympäristössä on hyvät mahdollisuudet matalan kynnyksen tuen tarjoamiseen kiusaamiskokemukseen liittyvien tunteiden ja ajatusten käsittelyyn. Psykososiaalista työtä koulussa tekevät kuraattori, terveydenhoitaja ja psykologi. Lisäksi koulunuorisotyöntekijän toimenkuvassa on psykososiaalisen työn elementtejä.

Kiusaamisella on tutkitusti kielteisistä vaikutuksista nuoren hyvinvointiin. Psykososiaalinen tuen tarkoituksena on tarjota apua kiusaamista kokeneille nuorille. Omien ajatusten ja tunteiden jakaminen ja vaikeiden tunteiden kohtaaminen nähdään tärkeänä kiusaamiseen liittyvien kokemuksen käsittelyn ja selviytymien tukemisen kannalta. Osa nuorista voi saada riittävän tuen kokemuksen läpikäymiseen ja selviytymiseen lähiverkostosta. Kaikille nuorille lähiverkoston tukea ei ole luonnollisesti saatavilla tai sen antamaa tukea ei koeta riittävänä. Tärkeintä on, että nuorelle tarjotaan mahdollisuus keskustelutukeen.

# KIUSAAMISKOKEMUKSEN TYÖSTÄMISEN VAIHEET

## Mahdollisuus kiusaamiskokemuksen läpikäymiseen

Kiusaamiskokemuksen työstämisen ensimmäisessä vaiheessa nuorelle tarjotaan mahdollisuus kiusaamiskokemuksen läpikäymiseen. Tämä tapahtuu koulussa toteutetun kiusaamisen selvittelytyön yhteydessä. Työskentelyn toteuttamisen kannalta nuoren oma halukkuus tarjottuun tukeen nähdään tärkeänä. Tuen antajana voi toimia esimerkiksi kuraattori tai koulunuorisotyöntekijä.

## Työskentelystä sopiminen

Kiusaamiskokemuksen työstämisen seuraavassa vaiheessa nuoren kanssa sovitaan työskentelystä ja tapaamiskertojen määrästä. Yhdessä nuoren kanssa sovitaan, kenen kaikkien olisi hyvä osallistua työskentelyyn. Nuorelle annetaan mahdollisuus kertoa omista ajatuksista, tunteista ja näkemyksistä. Ajatusten ja tunteiden sanallistaminen ja kokemus kuulluksi tulemisesta auttaa nuorta oman tilanteen hyväksymisessä ja mahdollistaa kiusaamiskokemuksen työstämisen.

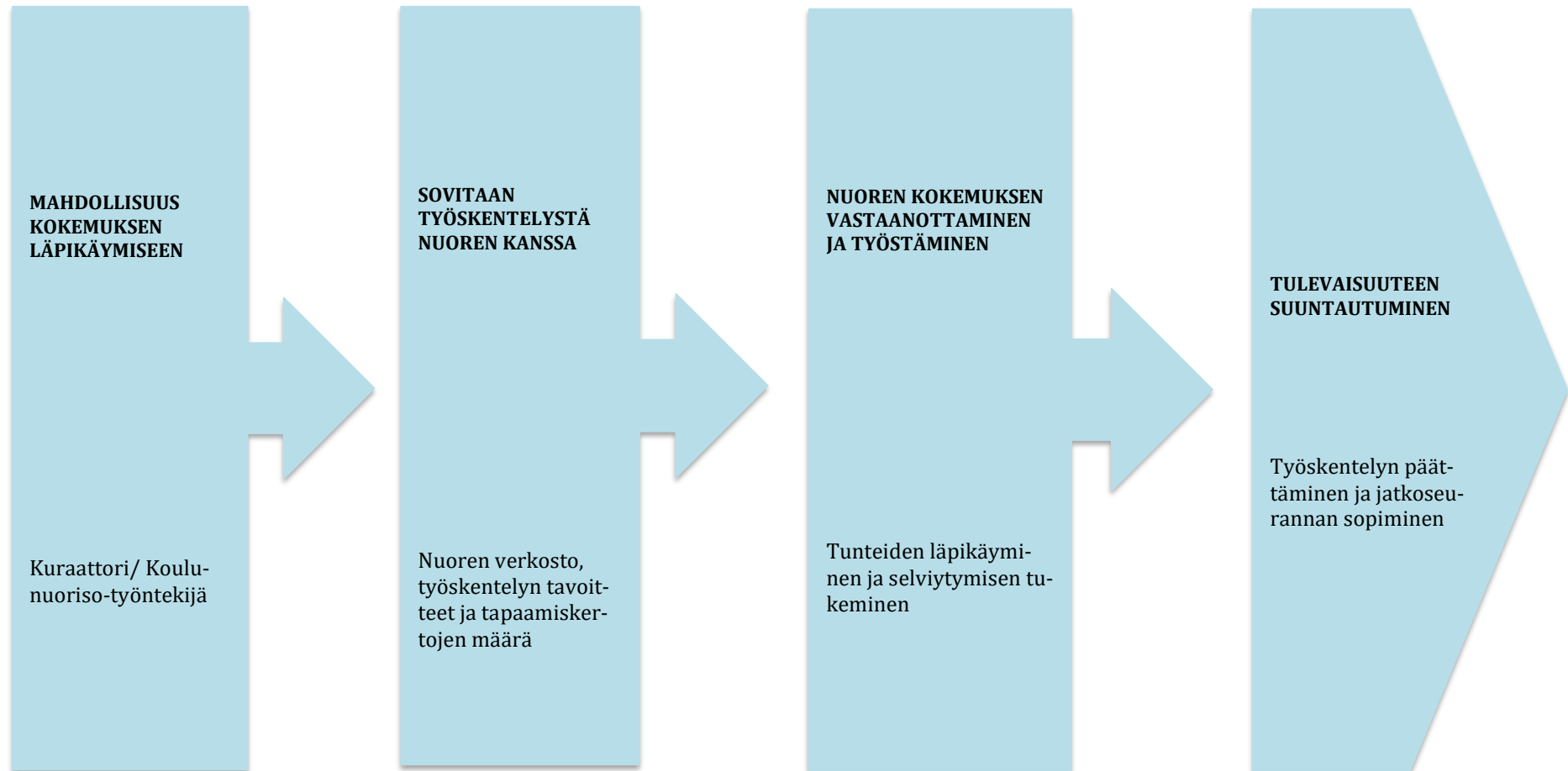
## Kiusaamiskokemuksen työstäminen

Kiusaamiskokemuksen työstämisen seuraavassa vaiheessa nuoren kanssa työstetään kiusaamiskokemusta. Puheen ja keskustelun avulla nuorella on mahdollisuus käydä läpi kokemuksiinsa ja niihin liittyviä tunteita. Nuorta kannustetaan ilmaisemaan itseään ja häntä tuetaan tunteiden läpikäymisessä. Itsetuntoon ja omiin vahvuuksiin liittyvien teemojen käsittely on tässä vaiheessa keskeisessä roolissa. Työskentelyn tavoitteena on auttaa nuorta rakentamaan ajattelua itsestään uudelleen ja muuttaa mahdollisia kielteisiä ajatusmalleja ja käsityksiä itsestään myönteisiksi. Omien ajatusten ja tunteiden esiin tuomista voidaan helpottaa erilaisia toiminnallisia menetelmiä hyödyntäen. Työskentely toteutetaan yhteistyössä nuoren lähiverkoston kanssa.

## Työskentelyn päättäminen ja jatkoseuranta

Tulevaisuuteen suuntautumisen kannalta on tärkeää, että nuori hyväksyy kielteisetkin tapahtumat osaksi elämäänsä. Työskentelyssä kunnioitetaan nuoren osallisuutta ottaen nuoren näkemys tuen riittävyydestä ja työskentelyn päättämisestä huomioon. Kiusaamiskokemuksen työstämisen viimeisessä vaiheessa nuoren kanssa sovitaan mahdollisesta seurantatapaamisesta. Lisäksi sovitaan siitä, kuka koulun aikuisista kysyy aika ajoin nuoren kuulumisia.

## KIUSAAMISKOKEMUKSEN TYÖSTÄMISEN VAIHEET



## KIUSAAMISKOKEMUKSEN TYÖSTÄMISEN TUEKSI

### MAHDOLLISUUS KOKEMUKSEN LÄPIKÄYMISEEN

Kuraattori/  
Koulunuoriso-  
työntekijä

#### SOVITAAN TYÖSKENTELYSTÄ NUOREN KANSSA

Nuoren verkosto, työskente-  
lyn tavoitteet ja tapaamisker-  
tojen määrä

*Kuinka usein tapaamme?*

---

---

*Mun tavoitteet:*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*Mun läheiset ihmiset:*

---

---

---

---

---

---

---

#### NUOREN KOKEMUKSEN VASTAANOTTAMINEN JA TYÖSTÄMINEN

Tunteiden läpikäyminen ja  
selviytymisen tukeminen

*Mitä tunteita kiusaaminen  
mussa herättää?*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*Mikä tukee mua selviytymään  
kiusaamisesta?*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

#### TULEVAISUUTEEN SUUNTAUTUMINEN

Työskentelyn päättämi-  
nen ja jatkoseurannan  
sopiminen

*Tarkastellaan tavoittei-  
den toteutumista ja sovi-  
taan jatkosta:*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---