

Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat perusopetuksessa, toisella asteella ja varhaiskasvatuksessa

Väliraportti

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:12

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:12

Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat perusopetuksessa, toisella asteella ja varhaiskasvatuksessa

Väliraportti



Opetus- ja kulttuuriministeriö

ISBN PDF: 978-952-263-458-0

Taitto: Valtioneuvoston hallintoyksikkö, Teija Metsänperä

Helsinki 2017

Kuvailulehti

Julkaisija	Opetus- ja kulttuuriministeriö	21.4.2017	
Julkaisun nimi	Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohdat perusopetuksessa, toisella asteella ja varhaiskasvatuksessa. Väliraportti		
Julkaisusarjan nimi ja numero	Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:12		
Diaarinumero	66/040/2016	Teema	Koulutus
ISBN PDF	978-952-263-458-0	ISSN PDF	1799-0351
URN-osoite	http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-458-0		
Sivumäärä	46	Kieli	suomi
Asiasanat	kiusaaminen ja kiusaamiseen puuttuminen, kiusaaminen ilmiönä, kiusaamisen ehkäisyn toimenpiteet		
Tiivistelmä	<p>Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti 24.11.2016 työryhmän pohtimaan kiusaamisen ehkäisyä ja koulurauhaa. Työryhmän tehtävä on etsiä keinoja puuttua kiusaamiseen ja ehkäistä kiusaamista varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle.</p> <p>Työryhmälle sai viisi tehtävää:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Arvioida käytössä olevien kiusaamisen vastaisten toimenpiteiden ja ohjelmien toimivuutta ja käyttöä2. Koota varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa käytettäviä omia hyväksi koettuja toimintatapoja muiden käyttöön3. Vahvistaa olemassa olevia ja tutkitusti vaikuttavia kiusaamisen ehkäisyn toimintamalleja4. Tehdä esitys lasten ja nuorten hyvinvointia ja työrauhaa edistävästä toimista5. Tehdä esitys mahdollisista lainsäädännöllisistä mahdollisuuksista lisätä velvoitteita puuttua kiusaamiseen <p>Maaliskuun puoleen väliin 2017 mennessä työryhmän tuli koota varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa käytettäviä omia hyväksi koettuja toimintatapoja muiden käyttöön.</p> <p>Työryhmä rajasi ensivaiheen työskentelyn siten, että työryhmän jäsenet keräsivät koosteen kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja puuttumiseen tarkoitetuista menetelmistä, jotka julkaistaan tässä raportissa. Mukaan otettiin kiusaamisen vastaisten menetelmien lisäksi toimintatapoja, jotka vaikuttavat sosiaalisiin ja tunne- ja vuorovaikutustaitoihin sekä toimintakulttuuriin kiusaamista ehkäisevinä ja hyvinvointia lisäävinä menetelminä.</p> <p>Työryhmä toteaa, että kooste ei ole kattava ja toimii esimerkinomaisesti kooten erilaisia vaihtoehtoja. Työryhmä halusi kiinnittää työnsä alkuvaiheessa enemmän huomiota kiusaamisen vastaisen työn lähtökohtiin sekä niihin yhteisiin piirteisiin, joita hyvissä malleissa tulisi olla. Menetelmät koottiin siten, että kaikkiin kirjoitettiin lyhyt kuvaus ja liitettiin linkki menetelmän tai ohjelman varsinaisille sivuille, joista lisätietoa voi hakea.</p> <p>Menetelmien kerääminen ei ratkaise ongelmaa, sen sijaan työryhmä päätti keskittyä pohtimaan menetelmien vaikuttavuutta, niiden käyttöä ja jatkuvuutta varhaiskasvatuksessa ja oppilaitoksissa. Työryhmän näkemysten mukaan kiusaamisesta puhumisen lisäksi tulisi keskittyä myönteisen toimintakulttuurin rakentamiseen sekä erityisesti koulujen rehtorien ja varhaiskasvatuksen johtajien rooliin tässä tehtävässä.</p>		
Kustantaja	Opetus- ja kulttuuriministeriö		
Julkaisun jakaja/ myynti	Sähköinen versio: julkaisut.valtioneuvosto.fi Julkaisumyynti: julkaisutilaukset.valtioneuvosto.fi		

Presentationsblad

Utgivare	Undervisnings- och kulturministeriet	21.4.2017	
Publikationens titel	Utgångspunkterna för arbetet mot mobbning inom småbarnspedagogiken och den grundläggande utbildningen samt på andra stadiet. Mellanrapport		
Publikationsseriens namn och nummer	Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2017:12		
Diarienummer	66/040/2016	Tema	Utbildning
ISBN PDF	978-952-263-458-0	ISSN PDF	1799-0351
URN-adress	http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-458-0		
Sidantal	46	Språk	finska
Nyckelord	mobbning och ingripande vid mobbning, mobbning som fenomen, åtgärder mot mobbning		
Referat	<p>Den 24 november 2016 tillsatte undervisnings- och kulturministeriet en arbetsgrupp att reflektera kring förebyggande av mobbning och skolfred. Arbetsgruppens uppgift är att leta efter sätt att ingripa vid mobbning och förebygga mobbning inom allt från småbarnspedagogiken till andra stadiet.</p> <p>Arbetsgruppen hade fem uppgifter:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Bedöma hur väl de befintliga åtgärderna och programmen mot mobbning fungerar och hur de används2. Sammanfatta bästa praxis inom småbarnspedagogiken, i skolorna och läroinrättningarna för andras bruk3. Stärka befintliga verksamhetsmodeller mot mobbning som visat sig vara effektiva4. Ge förslag till åtgärder som främjar barns och ungas välbefinnande och arbetsro5. Ge förslag till eventuella lagstiftningsmöjligheter att stärka skyldigheterna att ingripa vid mobbning <p>Fram till mitten av mars 2017 hade arbetsgruppen i uppgift att sammanfatta bästa praxis inom småbarnspedagogiken samt i skolorna och läroinrättningarna för andras bruk.</p> <p>Arbetsgruppen begränsade arbetet i det första skedet så att arbetsgruppens medlemmar gjorde ett sammandrag av åtgärder mot mobbning och åtgärder för ingripande vid mobbning, vilka publiceras i denna rapport. Utöver åtgärderna mot mobbning inkluderades även verksamhetsätt som påverkar sociala färdigheter, emotionella och interaktiva färdigheter samt verksamhetskulturen i form av metoder som förebygger mobbning och främjar välbefinnandet.</p> <p>Arbetsgruppen konstaterar att sammanfattningen inte är heltäckande och fungerar som exempel för olika alternativ. I det första skedet av sitt arbete ville arbetsgruppen fästa uppmärksamhet vid utgångspunkterna för arbetet mot mobbning samt vid sådana gemensamma drag som bra modeller bör ha. Metoderna sammanfattades genom att de alla gavs en kort beskrivning och länkar till metodernas eller programmets egentliga sidor, där det finns ytterligare information.</p> <p>Att samla metoder löser i sig inte problemet. Däremot beslöt arbetsgruppen att fokusera sitt arbete på metodernas effektivitet, deras tillämpning och kontinuitet inom småbarnspedagogiken och vid läroinrättningarna. Arbetsgruppen anser att man förutom att prata om mobbning bör fokusera på att bygga upp en tillåtande verksamhetskultur samt på rollerna av skolrektorerna och direktörerna inom småbarnspedagogiken i denna uppgift.</p>		
Förläggare	Undervisnings- och kulturministeriet		
Tryckort och år	Lönberg Print & Promo, 2017		
Distribution/ beställningar	Elektronisk version: julkaisut.valtioneuvosto.fi Beställningar: julkaisutilaukset.valtioneuvosto.fi		

Sisältö

1 Johdanto	9
1.1 Työryhmän toimeksianto 15.3.2017 mennessä ja tehtävän rajaus.....	9
1.2 Kiusaamista ehkäisevän työn periaatteet opetussuunnitelmien ja tutkintojen ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa	10
1.3 Opiskeluhoolto.....	12
1.4 Monialainen yhteistyö varhaiskasvatuksessa.....	14
2 Kiusaaminen ilmiönä	15
2.1 Kiusaamisilmiön teoreettisia selitysmalleja	15
2.2 Kiusaamisen määrittely.....	16
2.3 Kiusaaminen on ryhmäilmiö	18
2.4 Kiusaamisen muodot	19
2.5 Kiusaamisen yleisyys	20
3 Kiusaamisen ehkäisyn lähtökohtia	23
3.1 Ryhmän toimintakulttuuri	24
3.2 Sosiaaliset taidot.....	24
3.3 Aikuisten ja lasten/nuorten väliset suhteet.....	25
3.4 Vertaisten toiminta kiusaamistilanteissa	26
4 Kiusaamistilanteisiin puuttuminen	28
5 Toimenpideohjelmien toimivuudesta	30
6 Toimintatapojen paikallinen arviointi, vakiinnuttaminen ja johtaminen	32
7 Pohdinta	34
Lähdeluettelo	38
Liite. Esimerkkejä kiusaamisen ehkäisyn, sosiaalisten- ja vuorovaikutus- taitojen kehittämiseen ja toimintakulttuuriin vaikuttavista menetelmistä lisälinkkeineen	40

OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖLLE

Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti 24.11.2016 työryhmän pohtimaan kiusaamisen ehkäisyä ja koulurauhaa. Työryhmän tehtävä on kattaa varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen, toisen asteen koulutuksen sekä etsiä keinoja puuttua kiusaamiseen ja ehkäistä kiusaamista. Työryhmän tulee huomioida työssään lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma – kärkihankkeen toimet. Ryhmälle annettiin viisi erillistä tehtävää:

1. Arvioida käytössä olevien kiusaamisen vastaisten toimenpiteiden ja ohjelmien toimivuutta ja käyttöä
2. Koota varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa käytettäviä omia hyväksi koettuja toimintatapoja muiden käyttöön
3. Vahvistaa olemassa olevia ja tutkitusti vaikuttavia kiusaamisen ehkäisyn toimintamalleja
4. Tehdä esitys lasten ja nuorten hyvinvointia ja työrauhaa edistävästä toimista
5. Tehdä esitys mahdollisista lainsäädännöllisistä mahdollisuuksista lisätä veloitteita puuttua kiusaamiseen

Työryhmä asetettiin 30.12.2017 loppuun, mutta tehtävän 2 osalta määräaika päättyi 15.3.2017.

Työryhmän puheenjohtajana toimii ylijohtaja Eeva-Riitta Pirhonen opetus- ja kulttuuriministeriöstä ja varsinaisina jäseninä toimivat johtaja Jari Rajanen opetus- ja kulttuuriministeriöstä, opetusneuvos Jussi Pihkala opetus- ja kulttuuriministeriöstä, hallitusneuvos Janne Öberg opetus- ja kulttuuriministeriöstä, neuvotteleva virkamies Tarja Kahiluoto opetus- ja kulttuuriministeriöstä, opetusneuvos Elise Virnes opetus- ja kulttuuriministeriöstä, nuorisotyön päällikkö Juuso Repo Mannerheimin lastensuojeluliitosta, professori Christina Salmivalli Turun yliopistosta, ohjelmajohtaja Maija Gellin Suomen sovittelufoorumi ry:stä, toiminnanjohtaja Ulla Siimes Suomen Vanhempainliitosta, erityisasiantuntija Jaakko Salo Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:stä, erityisasiantuntija Jarkko Lahtinen Suomen Kuntaliitosta, opetusneuvos Kristiina Laitinen Opetushallituksesta, rikoskomisario Marko Fors,

tutkija Hanne Kivimäki Terveyden ja hyvinvoinnin laitokselta, palvelupäällikkö Karri Koli, Suomen ammatillisen koulutuksen johtajat SAJO ry:stä, lakimies Merike Helander Lapsiasiavaltuutetun toimistosta, vastaava rehtori Päivi Ikola, Suomen Rehtorit SURE ry:stä sekä neuvotteleva virkamies Marjaana Pelkonen sosiaali- ja terveysministeriöstä.

Pysyvinä asiantuntijajäseninä toimivat erityisasiantuntija Elisa Poskiparta Turun Yliopistosta, koulutusoikeuden professori Suvianna Hakalehto Itä-Suomen yliopistosta sekä varhaiskasvatuksen arviointiasiantuntija Laura Repo Kansallisesta koulutuksen arviointikeskuksesta (Karvi). Työryhmän sihteerinä toimi opetusneuvos Ulla Laine Opetushallituksesta.

Työryhmä kokoontui ennen toimeksiannon tehtävän kaksi (varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa käytettävien omien hyväksi koettujen toimintatapojen kokoaminen muiden käyttöön) viisi kertaa (15.12.2016, 11.1.2017, 14.2.2017, 3.3.2017 ja 9.3.2017). Työryhmässä haluttiin ensin luoda kokonaiskuvaa kiusaamisesta ilmiönä ja kuulla erilaisia näkemyksiä työskentelyn alkuvaiheessa. Tutustuttiin myös joihinkin toimintamalleihin ja käytännön toteutuksiin. Kuultaviksi tahoiksi kutsuttiin:

- 11.1.2017 johtava koulupsykologi, Tuija Harakka Vantaan kaupungista ja Auttavien puhelinten päällikkö Tatjana Pajamäki Mannerheimin Lastensuojeluliitosta,
- 14.2.2017 työryhmän omat asiantuntijat kertoivat kiusaamisesta ilmiönä ja sen näyttöön perustuvasta ehkäisystä, Christina Salmivalli Turun yliopistosta ja varhaiskasvatuksen osalta arviointiasiantuntija Laura Repoa Kansallisesta arviointikeskuksesta. Lisäksi päiväkodinjohtaja Leena Lahtinen Vantaalta kertoi Siimapuiston päiväkodin arjen rakenteista ja toimintakulttuurista.
- Neljännessä kokouksessa 2.3.2017 kuultiin nuorten omia näkemyksiä ja laajennettiin näkökulmaa toiselle asteelle. Kuultavina olivat nuorten osallisuudesta kiusaamisen ehkäisyssä kertomassa työryhmän jäsen Juuso Repo Mannerheimin Lastensuojeluliitosta, opiskelijajärjestöjä edustivat puheenjohtaja Pietu Heiskanen Lukiolaisten Liitosta, Kimi Uosukainen Suomen Nuorisovaltuustojen Liitto ry:stä.
- Ennen ensimmäisen tehtävän määräaikaa kuultiin vielä 9.3.2017 rikoskomisario Marko Forssia sosiaalisessa mediassa tapahtuvasta kiusaamisesta.

1 Johdanto

1.1 Työryhmän toimeksianto 15.3.2017 mennessä ja tehtävän rajaus

Maaliskuun puoleen väliin 2017 mennessä työryhmän tuli koota varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa käytettäviä omia hyväksi koettuja toimintatapoja muiden käyttöön.

Työryhmä rajasi ensivaiheen työskentelyn siten, että työryhmän jäsenet keräsivät koosteen kiusaamisen ennaltaehkäisyyn ja puuttumiseen tarkoitetuista menetelmistä, joka julkaistaan tässä raportissa. Mukaan otettiin kiusaamisen vastaisten menetelmien lisäksi toimintatapoja, jotka vaikuttavat sosiaalisiin ja tunne- ja vuorovaikutustaitoihin sekä toimintakulttuuriin kiusaamista ehkäisevinä ja hyvinvointia lisäävinä menetelminä.

Työryhmä toteaa, että kooste ei ole kattava ja toimii esimerkin omaisesti kooten erilaisia vaihtoehtoja. Koska ensimmäiseen vaiheeseen varattu aika oli lyhyt, työryhmä halusi kiinnittää työnsä alkuvaiheessa enemmän huomiota kiusaamisen vastaisen työn lähtökohtiin sekä niihin yhteisiin piirteisiin, joita hyvissä malleissa tulisi olla. Menetelmät koottiin siten, että kaikkiin kirjoitettiin lyhyt kuvaus ja liitettiin linkki menetelmän tai ohjelman varsinaisille sivuille, joista lisätietoa voi hakea. Yksittäisten kuntien, varhaiskasvatuksen tai koulujen omia malleja ja toimintatapoja vaikuttaa kiusaamiseen ei kerätty vaan päätettiin jättää pohdinta keruun laajentamisesta työryhmän jatkotyöskentelyyn. Vastaavaa asiaa on kysytty perusopetuksen rehtoreilta ja johtajilta, opetus- ja kulttuuriministeriön vaativan erityisen tuen työryhmän toimesta marraskuussa 2015 webropol-kyselynä. Kerättävät tiedot koskivat koulujen lukuvuotta 2014–2015. Vastauksia saatiin yhteensä 903 kappaletta. Kyselyssä selvitettiin koulujen rehtoreiden näkemyksiä siitä, mitä kiusaamisen, häirinnän ja väkivallan ehkäisemisen ohjelmia/toimintatapoja kouluissa käytetään. Kyselyn tulosten perusteella vajaa puolet vastanneiden koulujen rehtoreista ilmoitti, että koululla on käytössään kiusaamisen vastainen ohjelma. Työryhmä ei lähtenyt tekemään vastaavaa kartoitusta uudelleen. Varhaiskasvatuksenkaan osalta ei tehty kyselyä.

Työryhmän näkemysten mukaan kiusaamisen ehkäisy ja siihen puuttuminen on kaiken kaikkiaan laaja yhteiskunnallinen tehtävä. Menetelmien kerääminen ei ratkaise ongelmaa, sen

sijaan työryhmä päätti keskittyä pohtimaan menetelmien vaikuttavuutta, niiden käyttöä ja jatkuvuutta varhaiskasvatuksessa ja oppilaitoksissa. Nykypäivänä on vaikea erottaa kiusaamista koulussa vapaa-ajalla tapahtuvasta kiusaamisesta, koska esimerkiksi sosiaalisessa mediassa tapahtuva kiusaaminen ei ole rajattavissa aikaan ja paikkaan. Työryhmän näkemysten mukaan kiusaamisesta puhumisen lisäksi tulisi keskittyä myönteisen toimintakulttuurin rakentamiseen sekä erityisesti koulujen rehtorien ja varhaiskasvatuksen johtajien rooliin tässä tehtävässä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita ja opetussuunnitelman perusteita käsitellään jonkin verran juuri varhaiskasvatussuunnitelman ja esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman kiusaamista ennaltaehkäisevästä näkökulmasta.

1.2 Kiusaamista ehkäisevän työn periaatteet opetussuunnitelmien ja tutkintojen ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

Työrauha, hyvinvointi, kiusaamisen ennalta ehkäisy ja siihen puuttuminen on sisäänrakennettu useisiin kohtiin varhaiskasvatussuunnitelmaan, esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmiin, lukion opetussuunnitelmaan ja ammatillisen koulutuksen erillismääräyksissä, joista jotain on nostettu esiin.

Arvoperusta

Varhaiskasvatussuunnitelman ja opetussuunnitelmien perusteissa lähtökohtana on lapsen ja nuoren edun ensisijaisuus, elämän ja ihmisoikeuksien kunnioitus sekä ihmisarvon loukkaamattomuus. Jokainen lapsi ja nuori on ainutlaatuinen ja arvokas sellaisena kuin hän on. Jokaisella lapsella ja nuorella on oikeus tulla nähdyksi, kuulluksi sekä huomioon otetuksi yksilönä ja yhteisön jäsenenä.

Opetuksen ja kasvatuksen tulee tukea lasta ja nuorta kasvamaan ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. Sivistyksen kuuluu taito käsitellä ristiriitoja eettisesti, myötätuntoisesti ja rohkeasti. Arvoperusta tulee näkyä eri yksiköiden toimintakulttuurissa.

Kasvua ja oppimista tukeva toimintakulttuuri

Toimintakulttuurilla tarkoitetaan käytännön tulkintaa kasvatusta ja opetustehtävässä varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa ja toisella asteella. Tarkoituksena on, että kaik-

ki käytännöt rakennetaan johdonmukaisesti tukemaan kasvatukselle ja opetukselle annettuja tavoitteita. Toimintakulttuuri edellyttää toimintatapojen pedagogiikan johtamista.

Toimintakulttuuriin kuuluvat viralliset ja epäviralliset säännöt, toiminta- ja käyttäytymismallit sekä arvot, periaatteet ja kriteerit, joihin laatu perustuu. Toimintakulttuuria muovaavat tiedostetut ja tiedostamattomat tekijät.

Myönteinen toimintakulttuuri rakentaa yhteisöjen hyvinvointia. Vastaavasti negatiivinen toimintakulttuuri voi olla myös yhteisöjen hyvinvoinnin esteenä. Toimintakulttuuri voi esimerkiksi vahvistaa kiusaamiskäyttäytymistä. Myönteinen toimintakulttuuri toimii kiusaamista ennaltaehkäisevästi.

Kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa korostetaan toimintakulttuurin osalta pääsääntöisesti samoja asioita ottaen huomioon kuitenkin lapsen ja nuoren ikätason ja sitä kautta mahdollisuus olla itse vaikuttamassa yhteisön toimintatapojen muovautumiseen. Lapsen ja nuoren sekä heidän huoltajiensa osallisuus on uusissa varhaiskasvatuksen ja opetussuunnitelmien perusteissa nostettu vahvasti esille. Se kulkee asiakirjoissa läpileikkaavana periaatteena. Lisäksi todetaan, että lapset ja nuoret osallistuvat oman kehitysvaiheensa mukaisesti toiminnan suunnitteluun, kehittämiseen ja arviointiin. Heillä on näin mahdollisuus oppia työskentelemään yhdessä ja he saavat tilaisuuden harjoitella neuvottelemista, sovittelemista ja ristiriitojen ratkaisemista sekä asioiden kriittistä tarkastelua. Yhteisöllinen oppilashuolto on osa esiopetuksen ja koulun toimintakulttuuria.

Turvallisessa yhteisössä kiusaamista, väkivaltaa, rasismia tai muuta syrjintää ei hyväksytä ja epäasialliseen käytökseen puututaan aina. Kuulluksi tuleminen, osallistaminen ja oikeudenmukaisuuden kokemus rakentavat luottamusta ja vaikuttavat myönteisesti toimintakulttuuriin.

Yhteisöjen rakenteiden ja käytäntöjen tulee edistää hyvinvointia ja turvallisuutta. Oppivassa yhteisössä toimintakulttuuri perustuu avoimelle, toisia arvostavalle ja luottamusta rakentavalle vuorovaikutukselle sekä lasten, nuorten ja vanhempien osallisuudelle. Henkilöstön ammatillisuus ja pedagoginen osaaminen on tärkeä osa hyvän toimintakulttuurin rakentumista.

Suunnitelmallista puuttumista

Opetussuunnitelmien perusteissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteita lukuun ottamatta määritellään kaikilla kouluasteilla, että oppilaitoksissa on laadittava suunnitelmat kurinpitokeinoista ja suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta ja kiusaamiselta ja häirinnältä.

Opetushallitus on myös antanut ohjeet järjestyssäännöistä ja niiden laatimisesta. Ohjeiden tarkoituksena on varmistaa toimenpiteiden laillisuus, yhdenmukaisuus ja opiskelijoiden yhdenvertainen kohtelu.

1.3 Opiskeluhoolto

Tässä yhteydessä käytetään oppilas- ja opiskelijahuoltolain mukaista termiä opiskeluhoolto. Esiopetusyksiköistä, kouluista ja oppilaitoksista puhuttaessa käytetään nimitystä yhteisö tai oppilaitos. Opiskeluhoollolla tarkoitetaan opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän fyysisen ja psyykkisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä, ylläpitämistä ja niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisössä. Oppilas- opiskelijahuoltolain sovelletaan esi- ja perusopetuksesta toiselle asteelle.

Kiusaamiseen puuttumisessa ja varsinkin sen ennaltaehkäisyssä on yhteisöllisellä opiskeluhoollolla merkittävä rooli. Oppilashuolto luo kouluyhteisössä edellytyksiä yhteenkuuluvuudelle, huolenpidolle ja avoimelle vuorovaikutukselle. Sen toteuttamiseen osallistuvat kaikki kouluyhteisössä työskentelevät aikuiset mukaan lukien opiskeluhoollon palveluista vastaavat asiantuntijat

Opiskeluhoolto järjestetään monialaisessa yhteistyössä opetustoimen ja sosiaali- ja terveystoimen kanssa siten, että siitä muodostuu toimiva ja yhtenäinen kokonaisuus. Opiskeluhoollon toteutetaan yhteistyössä opiskelijan ja hänen huoltajansa kanssa ottaen huomioon opiskelijan ikä ja edellytykset. Tarvittaessa yhteistyötä tehdään myös muiden toimijoiden kanssa. Yhteisön tai opiskelijan hyvinvoinnissa havaittuihin huolenaiheisiin etsitään ratkaisuja yhdessä opiskelijoiden ja huoltajien kanssa.

Yhteisöllinen opiskeluhoolto

Huolenpito lapsista ja nuorista kuuluu kaikille yhteisön aikuisille. Yhteisöllisen opiskeluhoollon järjestämis- ja toimintatavoilla on suuri merkitys oppilaitoksen toimintakulttuuriin, turvallisuuteen ja hyvinvointiin laajasti katsottuna.

Oppilaitoskohtainen opiskeluhooltoryhmä vastaa oppilaitoksen opiskeluhoollon suunnittelusta, kehittämisestä, ohjauksesta ja arvioinnista. Opiskeluhooltoryhmällä on keskeinen rooli oppilaitoksen toimintakulttuurin ja ennaltaehkäisevien rakenteiden luomisessa yhteisöön. Yhteisölliseen hyvinvointityöhön kuuluvat yhdessä tekeminen sekä rakenteellinen ja suunnitelmallinen työ hyvinvoinnin oppimiseksi. Yhteisöllisten toimintatapojen kehittämisessä tehdään yhteistyötä opiskelijoiden, huoltajien sekä muiden lasten ja nuorten hyvinvointia edistävien viranomaisten ja toimijoiden kanssa.

Koulutuksen ja opetuksen järjestäjä vastaa siitä, että opiskeluhoollon toteuttamista, arviointia ja kehittämistä varten valmistellaan opiskeluhoollon suunnitelma, joka on oppilaitoskohtainen. Suunnitelma laaditaan yhteistyössä henkilöstön, opiskelijoiden ja heidän huoltajiensa kanssa. Se voi olla myös kahden tai useamman oppilaitoksen yhteinen.

Oppilaitoskohtaiseen opiskeluhoitosuunnitelmaan sisällytetään seuraavat kokonaisuudet:

1. Opiskeluhoollon kokonaistarve ja käytettävissä olevat oppilashuoltopalvelut
2. Yhteisöllinen opiskeluhoolto ja sen toimintatavat
3. Yksilökohtaisen opiskeluhoollon järjestäminen
4. Opiskeluhoollon yhteistyön järjestäminen oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa
5. Opiskeluhoitosuunnitelman toteuttaminen ja seuraaminen

Kouluilla on erilaisia keinoja puuttua kiusaamiseen. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) 13 §:n mukaan oppilaitoskohtaiseen opiskeluhoitosuunnitelmaan on kirjattava muun ohella suunnitelma opiskelijoiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Opetushallitus on Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 määrännyt, että suunnitelmassa on kuvattava kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäiseminen ja siihen puuttuminen, edellä todettujen asioiden käsittely yhteisö-, ryhmä- ja yksilötasolla, yksilöllinen tuki, tarvittava hoito, muut toimenpiteet ja jälkiseuranta sekä teon tekijän että sen kohteena olevan osalta, yhteistyö huoltajien kanssa, yhteistyö tarvittavien viranomaisien kanssa, suunnitelmaan perehdyttäminen ja siitä tiedottaminen henkilöstölle, oppilaille, huoltajille ja yhteistyötahoille sekä suunnitelman päivittäminen, seuranta ja arviointi.

TEAviisarin mukaan peruskouluista noin 90 prosentilla oli yhteinen joko opetussuunnitelmaan tai muuten kirjattu käytäntö kiusaamisen ennaltaehkäisemiseen, tunnistamiseen puuttumiseksi ja seurantaan vuonna 2015. Samana vuonna hieman yli puolessa (56 %) peruskoulussa oli joko opetussuunnitelmaan tai muuten kirjattu yhteinen käytäntö tai menettelytapa seksuaalisen häirinnän tunnistamiseksi ja siihen puuttumiseksi. Vuonna 2014 lukioista 70 prosentissa oli opetussuunnitelmaan tai muuten kirjattu yhteinen käytäntö tai toimintaohje kiusaamisen ennalta ehkäisemiseksi. Ammatillisista oppilaitoksista 78 prosentissa oli opetussuunnitelmaan tai muuten kirjattu yhteinen käytäntö tai toimintaohje kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi.

Yksilökohtainen opiskeluhoolto

Yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon sisältyvät koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut sekä kuraattori- ja psykologipalvelut. Siihen kuuluu myös monialainen asiantuntijaryhmä, joka kootaan tapauskohtaisesti opiskelijan tueksi. Yksilökohtainen opiskeluhoolto perustuu aina vapaaehtoisuuteen ja sen toteuttaminen edellyttää suostumusta.

Opiskelijalla on lakisääteinen oikeus psykologi- tai kuraattoripalveluihin määräajassa. Palvelut on järjestettävä siten, että opiskelijalle tarjotaan mahdollisuus henkilökohtaiseen keskusteluun joko psykologin tai kuraattorin kanssa viimeistään seitsemäntenä oppilai-

toksen työpäivänä ja asian ollessa kiireellinen, samana tai seuraavana työpäivänä. Asian kiireellisyyden arvioi psykologi tai kuraattori. Opiskelijalla on oikeus myös koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palveluihin, jotka järjestetään terveydenhuoltolain (1326/2010) ja asetuksen (338/2011) mukaisesti.

Opiskelijalla on oikeus myös koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palveluihin, jotka järjestetään terveydenhuoltolain (1326/2010) ja asetuksen (338/2011) mukaisesti. Esimerkiksi kouluterveydenhuollossa opiskelijan terveyttä ja hyvinvointia seurataan vuosittain; terveystarkastuksissa kiinnitetään huomiota kiusaamisen ehkäisyyn. Koulu- ja opiskeluterveydenhuollon tehtäviin kuuluu oppilaitosympäristön terveellisyyden ja turvallisuuden sekä yhteisön hyvinvoinnin edistäminen ja tarkastaminen kolmen vuoden välein. Tarkastukset ovat osa oppilaitoksen yhteisöllistä työtä ja ne toteutetaan laajassa yhteistyössä eri toimijoiden sekä opiskelijoiden ja huoltajien kanssa. Kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisyyn liittyvien työtapojen tai ohjelmien selvittäminen kuuluu tarkastuksen sisältöön. Tarkastusten tueksi on laadittu yhteinen tarkastusmalli (THL Ohjaus 7/2015).

1.4 Monialainen yhteistyö varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen perusteiden mukaan monialaisella yhteistyöllä on tavoitteena varmistaa varhaiskasvatuksen toteuttaminen toimintayksiköissä lasten tarpeita vastaavasti. Varhaiskasvatuslain mukaan kunnan on varhaiskasvatusta järjestäessään toimittava monialaisessa yhteistyössä ja luotava tarvittavat yhteistyörakenteet.

Varhaiskasvatuksen yhteistyökumppaneita ovat ennen kaikkea terveyden- ja sosiaalihuollon ammattilaiset, etenkin lastenneuvolan ja lastensuojelun työntekijät. Yhteistyön merkitys korostuu, kun jollain näistä tahoista herää huoli lapsen kehityksestä tai hyvinvoinnista tai kun lapsen tukea suunnitellaan ja järjestetään.

2 Kiusaaminen ilmiönä

2.1 Kiusaamisilmiön teoreettisia selitysmalleja

Kiusaamisilmiötä voidaan lähestyä ja selittää erilaisista teoreettisista viitekehyksistä käsin. Nämä erilaiset selitysmallit auttavat hahmottamaan ilmiötä hieman erilaisista näkökulmista.

Valtaosa tutkijoista tarkastelee kiusaamista *sosiokulttuuristen tai sosioekologisten teorioiden* valossa. Suuri osa kiusaamisen vastaisista toimenpideohjelmista perustuu tähän näkemykseen kiusaamisilmiön luonteesta. Siinä kiusaaminen nähdään sidoksissa siihen kulttuuriin ja kontekstiin, jossa se kulloinkin tapahtuu. Lähestymistapa pyrkii ymmärtämään tilannetekijöiden merkityksen käyttäytymiselle, jolloin kiusaamista ei selitetä vain yksilön taipumuksena, ominaisuutena tai käyttäytymishäiriönä, vaan se nähdään monimutkaisena sosiaalisena ryhmäilmiönä, johon vaikuttavat lukuisat tekijät lapsen elinympäristössä (Harcourt, Jasperse & Green, 2014; Swearer & Espelage, 2011). Lapsiryhmän tai luokan arvot sekä merkitykset kehittyvät yhteisössä ajan kuluessa, jolloin yksilöt ottavat ne annettuina yhteisöllisinä käyttäytymismalleina. Näin yksilö ei välttämättä itse valitse rooliaan ryhmässä. Kaikki ryhmän jäsenet sekä ympäröivä yhteiskunta vaikuttavat siihen normistoon ja arvoihin, jotka ryhmässä saavat merkityksiä. Tästä seuraa se, että kiusaaminen on vähitellen muodostunut yhteisöllinen käyttäytymisen malli, johon yksilöt sopeutuvat ja johon he vaikuttavat. Ryhmähierarkia (Garandeau, Lee, & Salmivalli, 2014) sekä yhteisön normit (Salmivalli, 2010) eli käsitykset siitä, mikä juuri tässä ryhmässä on sallittua tai normaalia, rakentuvat pikkuhiljaa. Tämä tarjoaa selityksen sille, miksi kaikissa ryhmissä esimerkiksi erilaisuus ei altista kiusaamiselle. Toisaalta, vaikka esimerkiksi aggressiivinen käyttäytyminen on osittain geneettisessä kontrollissa – taipumus siihen on siis osin perittyä – ryhmän normit vaikuttavat siihen, käyttäytyykö lapsi tai nuori tämän perityn taipumuksen mukaisesti (Brendgen ym., 2013).

Kiusaamista on lähestytty myös muista näkökulmista käsin. *Evoluutioteorian avulla* kiusaamista selitetään sopeutumisella, jolloin kiusaamisen tarkoitus on laumassa selviytyminen sekä lisääntymismahdollisuuksien varmistaminen (Volk ym., 2012) – modernissa ihmisyy-

teisössä tämä tarkoittaa esimerkiksi statuksen ja siihen liittyvien hyötyjen saavuttamista. Evoluutioteoreetikot perustelevat näkemystään sillä, että kiusaamista on esiintynyt kautta historian kulttuurista riippumatta sekä ihmisten että useiden eläinten keskuudessa. Kuitenkin historia ja tutkimus ovat osoittaneet, että yhteisöt, joissa vallitsee yksilöiden välinen kunnioitus, toisista välittäminen, yhteisöllisyys sekä yhteistyö yksilöiden välillä ovat pärjänneet parhaiten (Szalavitz & Perry, 2011). Evoluutioteoria ei myöskään huomioi ympäristön eikä kasvatuksen ja koulutuksen merkitystä kiusaamiskäyttäytymisen kehittämisessä.

Kiusaamista on toisaalta selitetty myös kiintymyssuhdeteorian (Bowlby 1969) valossa. Se perustuu ajatukseen, että lapsen ensisijainen hoitaja (vanhempi) vaikuttaa lapsen kehitykseen sekä siihen, miten lapsi muodostaa muita, myöhempiä ihmissuhteitaan. Turvaton kiintymyssuhde voi johtaa vihamielisyyteen ja aggressiiviseen käyttäytymiseen vertaisia kohtaan myöhemmin lapsuudessa ja nuoruudessa.

Sosiaalisen oppimisen teoria (Bandura, 1977) painottaa taas ajatusta, että kiusaamiskäyttäytyminen opitaan mallista. Tutkimuksissa onkin löydetty yhteyksiä kiusaamisen sekä kotona väkivallalle altistumisen välille. On siis mahdollista, että väkivallan kohtaaminen kotona altistaa lapsen kiusaamaan muita tai kiusaamiselle. Myös opettajan lapsen kohdistama kiusaamista voidaan pitää tällaisena altistavana tekijänä. (Baldry, 2003; Twemlow & Fonagy, 2005).

Perinteisesti on uskottu, että kiusaaminen on yhteydessä heikkoihin sosiaalisiin taitoihin sekä/ tai heikkoon kognitiiviseen suoriutumiseen. Uudempien tutkimusten mukaan tämä kuitenkin on vai osa selitystä. Monimutkaisten epäsuorien kiusaamisen tapojen, kuten manipuloinnin tai kiristämisen hallinta, osoittaa kykyä sosiaalisten tilanteiden ja ryhmän dynamiikan tulkintaan. Kuitenkin kiusaamisen kanssa tekemisissä olevien lasten vertaisuhdetaidoissa on usein huomattavia puutteita ja he saattavat esimerkiksi tulkita sosiaalisia tilanteita eri tavalla kuin ikätoverinsa. Näin sosiokognitiivinen teoria (Bandura, 1977) tarjoaa myös teoreettisen viitekehyksen selittää ja ymmärtää ilmiötä.

2.2 Kiusaamisen määrittely

Kiusaaminen on subjektiivinen kokemus, eikä sen määrittäminen ole ongelmaton. Se, mikä loukkaa toista ihmistä, ei välttämättä loukkaa toista lainkaan. Myöskään kaikki teot, jotka koetaan kiusaamiseksi - ja joilla siksi voi olla vakavia seurauksia - eivät ole tarkoitettu loukkaaviksi. Voidaanko lapselle tai nuorelle tällöin sanoa, että hän ei ole kokenut kiusaamista? Entä jos nämä teot toistuvat? Kuka arvioi milloin on kyse kiusaamisesta? Voidaanko lasten ja nuorten sosiaalista todellisuutta määritellä ulkopuolelta?

Kiusaamisen määritelmää tarvitaan, jotta ilmiön luonnetta voidaan ymmärtää ja tutkia. Kiusaamisella katsotaan olevan sellaisia piirteitä, jotka erottavat sen esimerkiksi riitelystä. Näitä piirteitä ovat toistuvuus, tietoisuus, vallankäyttö ja ryhmäilmiö. Tutkimuksissa kiusaaminen usein määritellään seuraavasti: ”Kiusaamista on se, kun yhdelle ja samalle oppilaalle aiheutetaan toistuvasti vahinkoa ja/tai pahaa mieltä. Tekijöinä on joku tai jotkut, joita vastaan kiusatun on vaikea puolustautua.” (Olweus, 1993; Salmivalli, 2010).

Tiukka kiusaamisen määrittely voi kapeuttaa ymmärrystä ilmiöstä ja näin hankaloittaa tilanteiden käsittelyä. Käytännössä voidaan ajautua tilanteeseen, jossa osapuolet – lapset, nuoret, heidän vanhempansa ja opettajat – päätyvät vastakkain kiistelemään siitä, onko joku tilanne ollut kiusaamista vai ei. Määrittelyn pulmaa lisää se, että lapset, nuoret ja aikuiset voivat määritellä kiusaamisen eri tavoin. Käytännössä kiusaaminen on ilmiö, jota on vaikea määritellä ja mitata ulkopuolelta, koska siinä on toiminnan lisäksi kyse yksilön tai ryhmän suhtautumisesta: Kuinka kiusattu itse tulkitsee tilanteen ja kuinka muut yhteisön jäsenet suhtautuvat kiusattuun. Tämä on yksi syy, miksi kiusaamista on usein vaikea havaita ulkopuolelta. Uhriin ei välttämättä aina tunnista olevansa kiusaamisen kohteena. Kiusaamisen vastaiseen työhön vaikuttaa siis yhteisössä käytävä keskustelu siitä, miten yhteisön jäsenet toinen toisensa kohtaavat.

Kiusaamisen kokemisen subjektiivisuus näkyy erityisesti sosiaalisessa mediassa. Verkko-ympäristöissä kiusaamista on vaikeampi tunnistaa vakiintuneeseen määritelmään liittyvien keskeisten piirteiden – tekojen tietoisuuden, toistuvuuden ja tekijän ja uhrin välillä vallitsevan valtaepätasapainon – näkökulmasta. Yksittäisellä teolla voi olla pitkäaikaisia vaikutuksia, ja loukkaamisen tahallisuutta on vaikeampi arvioida kuin kasvokkain vuorovaikutuksessa. Arjessa vuorovaikutus verkossa ja kasvokkain limittyvät ja oppilaiden on vaikea erottaa, milloin kiusaaminen on tapahtunut koulussa ja milloin netissä. Käytännön kannalta ei ole aina välttämätöntä määritellä, onko loukkaava käyttäytyminen kiusaamista. Oppilaat ovat tuoneet esiin, että he toivoisivat koulun aikuisten puuttuvan useammin loukkaavaan käytökseen, vaikka se ei täyttäisikään kiusaamisen kriteereitä (Markkanen & Repo 2016).

Perinteiset tutkimuksissa usein käytetyt määritelmät, jotka perustuvat tekojen toistuvuuteen ja tietoisuuteen sekä vallan epätasaiseen jakoon, istuvat huonosti myös pienten lasten pariin. Päiväkoti-ikäinen lapsi ei aina ymmärrä loukkaavansa – etenkin, jos hänen taitonsa toimia ryhmässä ovat vielä kehittymättömät, tunteiden tunnistaminen vaikeaa, itsesäätelyn taidoissa on puutteita, tai jos lapsella on ryhmään kuulumattomuuden tunne ja taustalla on torjutuksi tulemisen kokemuksia. Lisäksi pienten lasten on vaikea hahmottaa lasten välisten vuorovaikutussuhteiden kokonaisuutta ryhmässä. Pienten lasten parissa kiusaamisella tarkoitetaankin ryhmässä tapahtuvaa loukkaavaa ja vahingoittavaa vuorovaikutusprosessia, joka ajan myötä johtaa jonkun tai joidenkin sulkemiseen yhteisön ulkopuolelle (Repo & Laaksonen, 2016).

2.3 Kiusaaminen on ryhmäilmiö

Ryhmäilmiöllä tarkoitetaan sitä, että kiusaamistilanteissa muutamat henkilöt osallistuvat kiusaamiseen samalla, kun useat katselijat mahdollistavat väkivallan asteittaisen lisääntymisen. Ryhmän passiivinen hyväksyntä kielteisille teoille vaikuttaa ratkaisevasti kiusaamisen jatkumiseen. Kiusaamisella tavoitellaan usein valtaa, näkyvyyttä ja statusta ryhmässä. Kun joku lapsista kiusaa toista, se kiinnostaa ryhmän muita jäseniä ja osa heistä antaa hyväksyntänsä muita kiusaavalle lapselle tai nuorelle. Palaute annetaan usein sanallisesti, nauramalla tai liittymällä tekoon. Kiusaaja saa tästä ryhmän palautteesta vallan tunnetta ja jopa mielihyvää, ja se vahvistaa hänen asemaansa ryhmässä. Kiusaaminen on siis monissa ryhmissä sosiaalisesti palkitsevaa.

Ryhmään, jossa kiusaamista esiintyy, muodostuu erilaisia rooleja. *Kiusaaja-uhri* tarkoittaa lasta, joka käyttäytyy aggressiivisesti tai häiritsevästi, ja tulee siksi ryhmänsä torjumaksi. Aggressiivinen käytös usein nähdään kiusaamisena ja torjunta kiusatuksi tulemisena. *Apuri* tarkoittaa lasta, joka osallistuu aktiivisesti kiusaamistilanteeseen. *Kannustaja* kannustaa kiusaajaa tilanteissa esimerkiksi nauramalla. Puolustaja asettuu selkeästi puolustamaan uhria. *Hiljainen hyväksyjä* tietää, että ryhmässä on kiusaamista, mutta hakeutuu tilanteesta pois ikään kuin ei tietäisi, mitä on meneillään (Salmivalli ym., 1996).

Kiusaamisen esiintyvyydessä on huomattavia eroja koululuokkien tai lapsiryhmien välillä. Ryhmissä, joissa kiusaamista sivusta seuraavilla lapsilla on tapana palkita kiusaajaa kannustamalla tätä joko sanallisesti tai ilmein ja elein, kiusaamista esiintyy useammin kuin luokissa, joissa tällainen toiminta ei ole tyypillistä.

Yksilöllisiä riskitekijöitä

Yksiselitteistä vastausta siihen, kenestä tulee kiusaaja, kiusattu, apuri, kannustaja tai puolustaja, ei voida antaa. Siihen liittyy monimutkainen vuorovaikutuksen vyyhti. Tutkimuksissa on kuitenkin havaittu joitakin selittäviä tekijöitä. Aggressiivinen käyttäytyminen ja käsitys, että aggressiolla voi saavuttaa itselle tärkeitä asioita, näyttäisi olevan yhteydessä muiden kiusaamiseen. Samoin empatian puute eli vaikeus asettua toisen asemaan on yhteydessä kiusaamiseen. Syrjäänvetäytyvyys ja arkuus näyttäisivät olevan yhteydessä kiusatuksi tulemiseen. Toisaalta kiusatuksi voi joutua myös häiritsevästi käyttäytyvä lapsi, joka on itsekin aggressiivinen; tällaisesta lapsesta saattaa tulla ryhmässä kiusaaja-uhri. Muun ryhmän torjunta altistaa lapsia kiusaamiskokemuksille, samoin riskitekijöitä voivat olla edellä kuvatut poikkeavuudet ryhmän normeista, jotka ovat siis ryhmän vuorovaikutuksessa määrittäneitä.

Samat riskitekijät löytyvät jo pienempien lasten parista. Suomalaisessa esiopetusikäisten lasten parissa tehdyssä tutkimuksessa huomattiin, että kiusaamisen kanssa tekemisissä olevien

lasten vertaissuhdetaidoissa oli huomattavia puutteita. Kiusaajilla oli puutteita toisten huomioon ottamisen taidoissa (kompromissien tekeminen ja loukkaamisen välttäminen) sekä vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taidoissa (konfliktien hallitseminen ja tuen antaminen). Kiusattujen vaikeudet näkyivät haasteena lähestyä vertaisia ja liittyä leikkiin, sovittelua konflikteja sekä antaa tukea tai palautetta muille lapsille. Kiusaaja-uhreilla oli erityisiä puutteita etenkin vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taidoissa sekä tilanteenmukaisen vuorovaikutuskäyttäytymisen taidoissa. (Laaksonen, 2014).

Kiusaamisen kanssa tekemisissä ovat usein lapset, joilla on tarvetta erityiseen tukeen kehityksen ja oppimisen tueksi. Revon (2015) tutkimuksessa selvitettiin, millaisia kiusaamisen muotoja erityistä tukea tarvitsevat lapset käyttivät ja kohtasivat, ja verrattiin niitä muiden lasten käyttämään ja kohtaamaan kiusaamiseen. Käyttäytymismallit poikkesivat toisistaan huomattavasti. Erityistä tukea tarvitsevat lapset käyttivät enemmän erilaisia suoran kiusaamisen muotoja: fyysistä väkivaltaa, hiekan ja kivien heittämistä ja haukkumista, kun muut lapset taas käyttivät epäsuoria kiusaamisen muotoja: poissulkemista ja manipulointia. Erityistä tukea tarvitsevat kiusatut kohtasivat kaikenlaista kiusaamista, muut kiusatut kohtasivat lähinnä erilaisia epäsuoran kiusaamisen muotoja. Nämä havaitut puutteet yksilöllisissä taidoissa tukevat aiempaa käsitystä siitä, että muita kiusaavat lapset eivät ole yhtenäinen ryhmä. Toisilta puuttuvat toisten huomioimisen taidot (empatiakyky) ja toisilta puuttuvat tilannetaju sekä itsesäätelykyky. Tämä olisi tärkeää huomioida kiusaamisen vastaisessa työssä.

2.4 Kiusaamisen muodot

Perusopetus

Kiusaamisen muodot voidaan jakaa suoraan (esim. lyöminen ja pilkkaaminen) ja epäsuoraan (esim. eristäminen ja selän takana juoruaminen) kiusaamiseen. Suorassa kiusaamisessa kiusaaja osoittaa kielteiset teot suoraan uhriin, esimerkiksi lyömällä, tönimällä tai haukkumalla. Epäsuora kiusaaminen ilmenee esimerkiksi porukan ulkopuolelle sulkemisena, juorujen levittämisenä tai selän takana puhumisena. Siitä käytetään joskus myös termiä relationaalinen aggressio tai relationaalinen kiusaaminen. Siinä tekojen tarkoitus on vahingoittaa uhrin ihmissuhteita.

Perusopetuksen kaikilla vuosiluokilla yleisimpiä kiusaamisen muotoja ovat sanallinen kiusaaminen ja siihen liittyvä julkinen nolaaminen sekä järjestelmällinen ryhmästä sulkeminen ja ilkeiden puheiden levittäminen. Fyysinen kiusaaminen on yleisempää ala- kuin yläkoulussa. Netissä tapahtuva kiusaaminen on suhteellisesti harvinaisempaa kuin nämä perinteiset kiusaamisen muodot, mutta se voi olla erittäin traumaattista. Lähes kaikki netissä kiusatut oppilaat joutuvat kiusatuksi myös muilla tavoin. Myös muut kiusaamisen muodot esiintyvät usein yhdessä.

Varhaiskasvatus

Tutkimuksissa on havaittu, että pienten lasten parissa tapahtuva kiusaaminen muistuttaa luonteeltaan varsin paljon isompien lasten parissa tapahtuvaa kiusaamista. Erilaiset epäsuoran kiusaamisen muodot, kuten kaveriporukan ulkopuolelle sulkeminen, ovat tavallisia myös pienten lasten parissa. Pienemmille lapsille on kuitenkin tyypillisiä sellaiset aggressiivisen käyttäytymisen muodot, jotka vähenevät ja jäävät pois isompien lasten käyttäytymisestä kokonaan. Näitä ovat muun muassa kivien ja hiekan heittäminen ja leikkien sotkeminen.

2.5 Kiusaamisen yleisyys

Suomessa on kerätty kiusaamista koskevia laajoja aineistoja säännöllisesti toistettujen kansallisten (mm. Kouluterveyskysely, TEAviisari) ja kansainvälisten (mm. WHO:n koulu-laistutkimus) kyselyjen yhteydessä. Lisäksi KiVa Koulu -ohjelmaa toteuttavissa kouluissa kerätään vuosittain oppilaskyselyn avulla tietoa kiusaamiskokemuksista. Kyselyjen mukaan kiusatuksi itsensä kokevien ja varsinkin kiusaamiseen osallistuvien oppilaiden osuudet ovat vähentyneet viime vuosina. Erityisen selkeät nämä trendit ovat KiVa Koulu -ohjelman kyselyyn vastaavissa kouluissa, joissa asiaa on selvitetty tutkimuksilla.

Perusopetus ja toinen aste

Kiusaamisen ja kiusatuksi joutumisen yleisyys vaihtelee eri koulumuodoissa. Toistuvasti kiusatuksi joutuvien oppilaiden osuus ikäluokasta vähenee koko peruskoulun ajan siirryttäessä ylemmille luokille lukuun ottamatta yläkoulusiirtymää; kiusattuja on 6. ja 7. luokalla suunnilleen yhtä paljon. Muita kiusaavien oppilaiden osuus vähenee ensimmäisten kouluvuosien aikana, mutta kääntyy jälleen nousuun 5.–6. luokan kohdalla ja lisääntyy kohti yläkoulun viimeisiä luokkia. Niin kutsuttujen kiusaaja-uhrien, jotka sekä kiusaavat muita että tulevat itse kiusatuiksi, osuus vähenee ylemmille luokille siirryttäessä (KiVa Koulu -aineisto 2009–2016). Vaikka kiusattuja on yläkoulussa määrällisesti vähemmän kuin alakoulussa, heidän kohdallaan kiusaaminen on usein jatkunut vuosia ja he muodostavat siten erityisen riskiryhmän. Heidän tilanteensa on vaikea myös siksi, että yläkoulussa jokaista kiusattua oppilasta kohti on (edellä kuvattujen kehityksellisten muutosten vuoksi) useampia kiusaajia. Pojat osallistuvat tyttöjä useammin kiusaamiseen mutta ovat myös tyttöjä useammin kiusattuja. Kaikkiaan perusopetuksen oppilaista 10–15 prosenttia kokee joutuvansa kiusatuksi useita kertoja kuukaudessa ja 7–10 prosenttia viikoittain. Muita kiusaavien vastaavat osuudet ovat 5–10 prosenttia ja 3–5 prosenttia. Kaikkiaan perusopetuksen oppilaista 10–15 prosenttia kokee joutuvansa kiusatuksi useita kertoja kuukaudessa ja 7–10 prosenttia viikoittain. Muita kiusaavien vastaavat osuudet ovat 5–10 prosenttia ja 3–5 prosenttia.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen Kouluterveyskyselyllä (www.thl.fi/kouluterveyskysely) on tutkittu kiusaamista peruskoulujen 8.– ja 9. luokan oppilaiden sekä lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten 1. ja 2. vuoden opiskelijoiden kokemana. Vuodesta 2017 lähtien Kouluterveyskyselyyn osallistuvat myös peruskoulujen 4.–5. luokan oppilaat sekä heidän huoltajansa eli tietoa saadaan entistä laajemmin lasten ja nuorten hyvinvoinnista. Tulosten mukaan kiusaaminen yleistyi vuosiin 2008/2009 saakka peruskoulussa, mutta on vähentynyt sen jälkeen. Vuonna 2015 peruskoulun 8. ja 9. luokan pojista seitsemän prosenttia ja tytöistä viisi prosenttia ilmoitti joutuneensa vähintään kerran viikossa kiusatuksi. Ammattiin opiskelevista 1. ja 2. vuoden opiskelijoista viikoittain kiusattuja oli 5–6 prosenttia pojista ja kolme prosenttia tytöistä vuosina 2008/2009–2015. Lukiossa vastaavien ikäryhmien kiusattujen osuus on ollut koko 2000-luvun ajan 2–3 prosenttia pojista ja prosentti tytöistä

Kiusaamiseen osallistuminen on koetun kiusaamisen tavoin vähentynyt viime vuosina. Vuosista 2010/2011 kiusaamiseen vähintään kerran viikossa osallistuneiden peruskoulun 8. ja 9. luokan poikien osuus on vähentynyt neljä prosenttiyksikköä kuuteen prosenttiin ja tyttöjen osuus kolme prosenttiyksikköä yhteen prosenttiin. Ammatillisten oppilaitosten ja lukioiden opiskelijoiden osuudet eivät ole muuttuneet merkittävästi. Vuonna 2015 kiusaamiseen ilmoitti osallistuneensa kaksi prosenttia lukion pojista, viisi prosenttia ammattiin opiskelevista pojista ja prosentti ammattiin opiskelevista tytöistä. Lukion tytöistä erittäin harva ilmoitti osallistuneensa kiusaamiseen.

Keskimäärin kiusatuksi joutuvat muita useammin maahanmuuttajataustaiset lapset, seksuaaliset vähemmistöt sekä lapset joilla on oppimisvaikeuksia tai jotka muuten tarvitsevat erityistä tukea. Kuitenkin se, mikä kussakin ryhmässä johtaa kiusatuksi joutumiseen, riippuu ryhmän normeista.

Varhaiskasvatus

Suomalaisten 3–6-vuotiaiden päiväkotilasten parissa tehdyn tutkimuksen mukaan noin 12 prosenttia lapsista oli suoraan tekemisissä kiusaamisen kanssa. Heistä kiusaajia oli 7 prosenttia, uhreja 3,3 prosenttia ja kiusaaja-uhreja 2,2 prosenttia. Kiusattuja oli siis 5,5 prosenttia. Saman tutkimuksen mukaan maahanmuuttajataustaiset lapset eivät kiusanneet sen enempää kuin kantaväestökään lapset, mutta tulivat suhteessa hieman useammin kiusatuiksi. Sen sijaan erityistä tukea tarvitsevat lapset olivat kaksi kertaa useammin kiusaajina ja uhreina kuin ei-erityistä tukea tarvitsevat lapset, ja neljä kertaa useammin kiusaaja-uhreina kuin ei tukea tarvitsevat lapset. Edelleen, pojat (64 %) olivat kiusaajina useammin kuin tytöt (36 %). Pojat (63 %) olivat myös tyttöjä useammin kiusaaja-uhrin asemassa (37 %). (Repo, 2015).

Erilaisten aineistojen keruumenetelmien vuoksi tutkimusten vertaileminen keskenään on vaikeaa. Sveitsiläisen (Alsaker & Nägele, 2008) päiväkotilasten parissa tehdyn tutkimuksen

mukaan kiusaajia oli 12 prosenttia, uhreja 6 prosenttia ja kiusaaja-uhreja 7 prosenttia. Lisäksi myös muut tutkimukset tukevat havaintoa, joiden mukaan maahanmuuttajataustaiset lapset tulevat useammin kiusatuiksi kuin muut lapset (von Grúnigen ym. 2010).

Pienten lasten parissa kiusaaja-uhrien määrä näyttää olevan selvästi korkeampi kuin kouluikäisten lasten parissa. Se voi johtua siitä, että etenkin poikien aggressiivinen ja ei-normatiivinen, häiritsevä käyttäytyminen vähenee voimakkaasti kouluikään mennessä. Kun aggressiivisen käyttäytymisen kontrolli kasvaa, se vähentää ryhmän torjuvaa reaktiota.

3 Kiusaamisen ehkäisyn lähtökohtia

Kiusaamisen vastaisen työn lähtökohtana on käsitys siitä, että vastavuoroiset ihmissuhteet ja kuuluminen ryhmään ovat inhimillisen elämän perusta. Kaikki lapset ja nuoret haluavat kuulua ryhmään, olla hyväksytyjä ja suosittuja. Kun kiusaamisesta ja sen ehkäisemisestä puhutaan, tulee huomioida, että lasten luokittelu kiusaajiin ja uhreihin sisältää vakavan riskin lasten leimaamisesta. Etenkin alle kouluikäisen lapsen – mutta myös vanhemman lapsen ja nuoren – leimaaminen kiusaajaksi voi olla hyvin haitallista. Stigmoilla on taipumusta tuottaa kyseisen leiman mukanaan tuomaa odotettua käyttäytymistä. Termejä kiusaaja ja kiusattu on hyvä siksi välttää; kiusaamista ei ole syytä liittää kenenkään lapsen luonteenpiirteeksi.

Kiusaaminen on tunnustettu vakavaksi ongelmaksi, jota pyritään ehkäisemään ja vähentämään monin keinoin; erityisesti tämä työ on keskittynyt kouluikäisiin lapsiin. Kiusaamista ennaltaehkäisevä työ tulisi saada systemaattisemmaksi osaksi myös varhaiskasvatusta.

Jotta ehkäisevien toimenpiteiden toteuttaminen olisi riittävän intensiivistä ja pitkäkestoista, on tärkeää, että ehkäisevät toimenpiteet integroidaan kasvatusyhteisön opetussuunnitelmaan, hyvinvointityöhön ja pedagogiikkaan (ks. esim. Repo & Repo 2016). Suomalaisissa kouluissa uudet opetussuunnitelman perusteet edellyttävät oppilailta osallistavan toimintakulttuurin rakentamista sekä yhteisöllistä hyvinvointityötä. Kiusaamisen ehkäisy voidaan liittää näihin päämääriin ja rakenteisiin.

Seuraavassa esitellään tutkimuskirjallisuudessa tunnistettuja kiusaamisen vastaisten työn lähtökohtia. Näiden tekijöiden tunnistaminen on tärkeää, jotta varhaiskasvatuksen, opetuksen ja koulutuksen järjestäjien, koulujen ja oppilaitosten johto sekä kiusaamisen ehkäisyä edistävät toimijat voisivat vahvistaa kiusaamisen vastaisen toimintakulttuurin rakentamista. Näiden tekijöiden jäsentäminen voi auttaa myös sen arvioimisessa, mitä on tehty hyvin ja missä on eniten kehitettävää. Aihetta lähestytään uusien opetussuunnitelman perusteiden ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti lapsia ja nuoria osallistavan vuorovaikutuskulttuurin rakentamisen näkökulmasta.

3.1 Ryhmän toimintakulttuuri

Siihen, millainen toimintakulttuuri ryhmään tai koululuokkaan syntyy, vaikuttavat monet mikro- ja makrotason tekijät lasten ja nuorten elinympäristöissä. Vallitseva toimintakulttuuri vaikuttaa siihen, millainen käyttäytyminen ryhmässä on normien mukaista ja syntyykö ryhmään vertaissuhteita tukeva kulttuuri vai sallitaanko ryhmässä epäasiallinen kohtelu ja torjunta. Näitä ryhmän toimintakulttuuriin vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa lasten ja nuorten perheet, piha- ja ystäväpiirit, koulun tai päiväkodin sijainti, yhteiskunnan arvot, media, alueelliset lasten- ja nuorten perhepalvelut, opettajan tapa opettaa (pedagogiikka) sekä opettajan tai muiden aikuisten arvot, tavat ja tottumukset. Näistä tekijöistä muotoutuu kunkin ryhmän tavat ja normit.

Lasten ja nuorten keskuudessa on paljon epävirallisia normeja, joista aikuiset eivät ole tietoisia. Lasten keskuudessa vallitsevat epäviralliset normit säätelevät myös sitä, millä tavalla toisten lasten asioista on luvallista puhua aikuisten kesken. Epäviralliset normit voivat ylläpitää epäasiallista kohtelua, kiusaamista ja torjuntaa tai ne voivat toimia hyvän ilmapiirin ja hengen ylläpitäjinä. Näihin piilossa oleviin normeihin vaikuttaminen edellyttää lasten ja nuorten ja aikuisten yhteistyötä. Kiusaamisen ehkäisyä edistää, jos koulussa on rakenteita ja toimintatapoja, jotka kannustavat ryhmän toiminnasta ja sitä ohjaavista normeista keskustelemiseen sekä koulun henkilökunnan ja lasten ja nuorten vuoropuheluun asiassa.

Opettaja ja päiväkodin henkilöstö voivat pedagogisilla ratkaisuilla ja menetelmillä vaikuttaa merkittävästi ryhmän toimintakulttuuriin, vuorovaikutukseen ja lasten ja nuorten välisiin suhteisiin. Opettaja voi tukea myönteistä vuorovaikutusta ja keskinäistä tukea luokassa pyrkimällä systemaattisesti luomaan kontakteja eri lasten välille ja pienentämään näin heidän välisiään statuseroja ryhmässä. Lisäksi opettaja voi käyttää erilaisia pedagogia keinoja, jotka tukevat luokan ryhmäytymistä koko lukuvuoden ajan ja auttavat esimerkiksi uuden jäsenen liittymistä ryhmään. Kiusaamisen ehkäisyn kannalta on myös merkittävää, että opettajat pyrkivät tunnistamaan yksin jääviä nuoria ja lapsia ja auttavat heitä liittymään ryhmään.

3.2 Sosiaaliset taidot

Osa lapsista ja nuorista näyttää pärjäävän kavereiden kanssa kuin luonnostaan, kun taas toisilla on vaikeuksia toimia ryhmässä tasavertaisena jäsenenä. Lapset tarvitsevat erilaisia vuorovaikutustaitoja kavereiden kanssa toimimiseen ja kaverisuhteiden rakentamiseen. Vaikka lapsilla on erilaisia lähtövalmiuksia näiden taitojen hallintaan, on vuorovaikutustaitoja mahdollista oppia ja opettaa. Tutkimuksissa on todettu, että itsesäätelyn taidot, empatia- ja vuorovaikutustaidot ovat yhteydessä kiusaamiskäyttäytymiseen (esim. Laak-

sonen, 2014; Jolliffe & Farrington, 2011). Itsesäätelyn taitojen, empatian ja vuorovaikutustaitojen harjoittelemiseksi on olemassa paljon ohjelmia, harjoituksia ja aineistoja (Anttila, Huurre, Malin ja Santalahti, 2016). Työ nähdään voimavaralähtöisenä, ja se käsittää työtapoja ja menetelmiä ohjata ja opettaa lasta tai nuorta rakentamaan mielekkäitä, vastavuoroisia vertaissuhteita. Harjoitusten lisäksi taitojen kehittyminen edellyttää, että lapsi ja nuori saa elää empaattisessa ympäristössä.

Ohjelmien implementoinnin haasteena kouluissa on ollut se, että niille on vaikea löytää pysyvästi aikaa oppitunneille sekä saada opettajat laajasti sitoutumaan näiden pitkäjänteiseen toteuttamiseen. Uuden opetussuunnitelman perusteiden valossa tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen voidaan nähdä opetuksen läpileikkaavana tavoitteena. Lisäksi tiedon lisääntyessä ymmärretään yhä paremmin kiusaamisen, ulkopuolisuuden ja turvallisen ryhmän vaikutus kaikkeen oppimiseen luokassa. Varhaiskasvatuksessa tunnetaitojen harjoittelu on perinteisesti koettu tärkeänä ja ohjelmia on laajasti käytössä.

3.3 Aikuisten ja lasten/nuorten väliset suhteet

Useiden tutkimusten mukaan koulu- tai päiväkotiyhteisön toimiva vuorovaikutus ja lasten ja nuorten osallistuminen, sekä hyvä ja lämmin suhde opettajan kanssa vaikuttavat myönteisesti lapsen oppimiseen ja viihtyvyyteen. Tämän lisäksi läheisyys, turvallinen suhde ja vähäiset konfliktit aikuisten kanssa ovat yhteydessä lapsen sosiaaliseen kompetenssiin ja yhteistyökykyyn ryhmässä (Ladd & Burgess, 2001; Zhang & Nurmi, 2012). Kokemus opettajien oikeudenmukaisuudesta, opettajien kiinnostus lasten ja nuorten asioihin sekä kokemus siitä, että opettajat rohkaisevat oppilaita mielipiteenilmaisuun oppitunneilla ovat yhteydessä mm. oppilaiden valmiuteen auttaa ja huomioida muita (Roine ym. 2011). Aikuisten ja lasten välinen lämmin suhde on yhteydessä myös ryhmän toimintakulttuurin muotoutumiseen kiusaamisen vastaiseksi. On havaittu, että lämmin suhde opettajaan rohkaisee muita lapsia puolustamaan kiusattua (Camodeca, 2015).

Sitä vastoin tutkimuksissa on myös havaittu, että konfliktialtis suhde opettajan kanssa on yhteydessä moninaisesti käyttäytymisen pulmiin. Erityisesti tämä tulee esiin niiden lasten kanssa, joilla on jo aikaisempia vaikeuksia itsesäätelyn taidoissa ja aggressiivista käyttäytymistä (Ladd & Burgess, 2001). Kiusaamisen kanssa tekemisissä jo varhain, päiväkotikässä, ovat muita useammin lapset, jotka voivat tarvita kehityksen ja oppimisen tueksi erityistä tukea. He tulevat usein torjutuiksi, käyttäytyvät aggressiivisesti ja ajautuvat kiusaaja-uhreiksi. Nämä lapset joutuvat usein myös aikuisten kurinpitotoimien kohteeksi ja he oppivat hitaasti ja heitä rangaistaan aggressiivisesta käyttäytymisestä. Näin syntyvä konfliktierkäs suhde opettajaan tai aikuiseen voi vahvistaa käyttäytymisen pulmia entisestään.

Aikuisten ja lasten väliset suhteet vaikuttavat myös siihen, missä määrin lapset tai nuoret turvautuvat kiusaamistilanteissa aikuisen apuun. Tämä on merkittävää, koska kiusaaminen tapahtuu usein tilanteissa, joissa aikuiset eivät ole läsnä tai tavoilla, joita aikuiset eivät tunnista kiusaamiseksi. Lisäksi lapset ja nuoret voivat jättää eri syistä kertomatta tapahtuneesta kiusaamisesta aikuisille (Petrosina et al. 2010).

3.4 Vertaisten toiminta kiusaamistilanteissa

Ryhmän sosiaalisiin normeihin ja niin sanottujen sivustaseuraajien käyttäytymiseen vaikuttaminen on osoittautunut yhdeksi tehokkaimmista tavoista vähentää kiusaamista (Polanin et al. 2012, Salmivalli 2010). Käytännössä kiusaamistilanteita selvitettäessä, tulkitaan asia kuitenkin usein osallisina olevien yksilöiden ongelmaksi. Kiusaamiskäyttäytymisen jatkumiseen vaikuttaa kuitenkin merkittävästi muiden ryhmän jäsenten toiminta.

Vaikka oppilaat eivät mieleissään hyväksyisi kiusaamista, he kokevat usein hankalaksi toimia kiusaamista vastaan ja he kuvittelevat kaikkien muiden hyväksyvän ja jopa pitävän käyttäytymistä hauskana eivätkä siksi puutu tilanteeseen.

Vain pieni osa lapsista ja nuorista toimii kiusaamistilanteissa aktiivisesti puolustajina, koska puolustaminen vaatii niin empatiaa, itseluottamusta, sosiaalista statusta kuin taitoakin (Pöyhönen 2013). Jotta kaikkien lasten ja nuorten vastuuttaminen asiassa voisi onnistua, täytyy ensin ymmärtää, miten monin eri tavoin kiusattua lasta voi tukea. Lisäksi lasten ja nuorten valmiuksia osoittaa tukea toisilleen täytyy aktiivisesti harjoitella ja tukea. Lasten välistä sosiaalista tukea edistävät keinot, joilla vaikutetaan ryhmän normeihin eli esimerkiksi siihen, missä määrin ryhmässä saa arvostusta kohtelemalla toisia hyvin tai huonosti.

Lapsia ja nuoria tulee kannustaa kiusattujen tukemiseen, mutta se tulee aina tehdä harkiten. Kiusaamistilanteiden selvittely on vaativaa ja vastuu niiden selvittelystä kuuluu aikuiselle. Lapsi voi olla aktiivinen toimija, mutta vastuuta ei pidä jättää yksin lapsille.

Tilanteissa tulee myös huomioida, ettei kiusaamista kokenut lapsi leimaudu tai kiusattua tukeva lapsi joudu itse kiusaamisen kohteeksi. Tutkimusten mukaan kiusattua nuorta auttavat ensisijaisesti hienovarainen muiden nuorten tarjoama sosiaalinen tuki; esimerkiksi se, että joku istui viereen, kuunteli tai lähetti kannustavan viestin (Davis & Nixon 2014, Markkanen & Repo 2016).

Silloinkin kun kiusaamista ei vielä ole saatu loppumaan, muiden lasten ja nuorten toiminnalla on merkitystä sille, millaisia seurauksia kiusaamisesta yksilölle on (Davies & Nixon 2014). Tutkimusten mukaan ne kiusatut lapset ja nuoret, joilla on omassa ryhmässä edes

yksi puolustaja, voivat paremmin kuin ne, joita kukaan ei puolusta. Ystävyyssuhteet suojaavat kiusattuja lapsia ja nuoria myös muun muassa masennusoireilta. (Sainio, M., Veenstra, R., Huising, G., & Salmivalli, C. (2011).

Vertaisten toimintaan kiusaamistilanteissa vaikuttaa myös se, missä määrin opettajat tai varhaiskasvatuksen työntekijät ilmaisevat kiusaamisen vastaisia asenteitaan. Lapset ja nuoret, jotka kokevat, että opettaja ei selvästi hyväksy kiusaamista, osallistuvat kiusaamiseen harvemmin. Vastaavasti kiusatuksi tulemisen riski on suurempi niissä ryhmissä ja luokissa, joissa lapset ja nuoret kokevat opettajien hiljaisesti hyväksyvän kiusaamisen. (Saarento et al. 2015).

4 Kiusaamistilanteisiin puuttuminen

Tilanteisiin puuttumista lähestytään tässä kiusaamisen tunnistamisen, yhteisten käytäntöjen ja lasten ja aikuisen välisen luottamuksen näkökulmasta. Kiusaamiseen puuttuminen edellyttää ilmiön tunnistamista. Tutkimusten mukaan suuri osa kiusaamisesta jää aikuisilta piiloon. Se tapahtuu joko tilanteissa, joissa aikuiset eivät ole läsnä tai tavoilla, joita aikuiset eivät tunnista kiusaamiseksi. Kuten edellä on todettu, kiusaaminen on myös subjektiivinen kokemus, jonka vuoksi tilanteen vakavuutta ei voi täysin määritellä lapsen tai nuoren puolesta. Lisäksi lapset ja nuoret voivat jättää eri syistä kertomatta tapahtuneesta kiusaamisesta aikuisille (Petrosina et al. 2010). Lasten kasvaessa alttius kertoa kiusaamisesta aikuiselle vähenee. Kiusaaminen voi tuntua häpeälliseltä, sillä vertaisten hyväksyntä on heille tärkeää. Myös pelko kiusaamisen pahentumisesta voi estää lasta ja nuorta puhumasta. Voi myös olla, että näkyvään kiusaamiseen puuttumisen jälkeen kiusaaminen jatkuu tavoilla, joita aikuisten on vaikeampi havaita ja saada loppumaan. Kiusaamisen tunnistamiseksi on tärkeää, että asiasta käydään vuoropuhelua lasten ja nuorten kanssa (ks. esim. Markkanen 2016).

THL:n Kouluterveyskyselyn (2015) mukaan 65 prosenttia kiusatuista tai muita kiusanneista peruskoulun 8. ja 9. luokkalaisista koki, että koulun aikuiset eivät puuttuneet kiusaamiseen. MLL:n kyselyn mukaan etenkin netissä tapahtuvasta kiusaamisesta kertomiseen pitäisi kiinnittää huomiota. Kyselyyn vastanneista oppilaista vain noin puolet koki, että heillä on koulussa joku aikuinen, jonka puoleen he voivat kääntyä, mikäli heitä kohdellaan huonosti netissä. Muun kiusaamisen osalta luotettava aikuinen löytyi 70 prosentilla oppilaista (Markkanen & Repo 2016). Kouluterveyskyselyssä on kuitenkin nähtävissä selkeä trendi, jonka mukaan oppilaat arvioivat kiusaamiseen puuttumisen yleistyneen vuodesta 2010 vuoteen 2015. Tytöt arvioivat poikia useammin, ettei kiusaamiseen puututa.

Kiusaamiseen puuttumisen esteenä on usein se, että kouluissa tai päiväkodeissa ei ole yhtenäisiä kiusaamiseen puuttumisen käytäntöjä, niihin varattuja resursseja ja johdon tukea (esim. Mishna et al., 2005; Swearer, Espelage & Napolitano, 2009; Twemlow & Sacco, 2010). Koulun ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan toimintaan vaikuttaa merkittävästi se, missä määrin opettajat ja muut työntekijät omaavat tietoa ja keinoja tunnistaa kiusaaminen ja puuttua siihen. Lisäksi on tyypillistä, että fyysiseen väkivaltaan puuttuminen on selvää, mutta epäsuoraan kiusaamiseen tai verkossa tapahtuvaan kiusaamiseen puututaan

harvemmin, koska yhteisiä käytäntöjä näihin ei ole tai ne koetaan tehottomiksi (ks. esim. Mishna et al. 2005).

Tutkimuksissa on todettu, että opettajien toimintaan kiusaamistilanteissa vaikuttaa myös erilaiset lapsiin ja nuoriin liittyvät yksilölliset tekijät, kuten sukupuoli, nuoren sosiaalinen status ja kehitykseen ja persoonallisuuteen liittyvät tekijät (e.g., Mishna et al., 2005; Nesdalet & Pickering, 2006). Samoin opettajien puuttumiseen vaikuttavat heidän uskomukset siitä, mitä kiusaaminen on ja mikä sen aiheuttaa (Kochenderfer-Ladd & Pelletier, 2008). Puuttumiskäyttäytymiseen vaikuttaa myös se, kokeeko työntekijä, että koulu- tai päiväkotiyhteisössä osataan kollektiivisesti puuttua kiusaamiseen ja saada se loppumaan. Nämä tulokset korostavat yhteisten käytäntöjen ja johtamisen merkitystä kiusaamiseen puuttumisessa.

Yhteiset käytännöt sisältävät myös keinovalikoiman tilanteen seurauksista. Tutkimuksissa on laajasti ottaen todettu, että pääosin rangaistuksiin keskittyvä kiusaamistilanteisiin puuttuminen on osoittautunut vaikutuksiltaan tehottomaksi (Repo 2015). Kun aikuinen puuttuu kiusaamiseen, sekä tiukempi, kiusaamisen selvästi tuomitseva menettelytapa, että pehmeämpi, empatian herättämiseen perustuva menetelmä toimivat alakoulussa yhtä tehokkaasti. Yläkouluissa ensin mainittu saa hieman jälkimmäistä todennäköisemmin kiusaamisen loppumaan (Garandeaum ym., 2014). Koska kiusaamisella on usein tapana jatkaa ensimmäisen puhuttelun tai muun puuttumisen jälkeen, on tärkeää, että tilanteiden seurantaan on olemassa systemaattiset käytännöt. Kouluterveyskyselyn (2015) mukaan niistä peruskoulun 8. ja 9. luokkalaisista, jotka kokivat että kiusaamisen oli puututtu, 59 prosenttia koki myös että koulun aikuiset varmistivat kiusaamisen loppuneen.

On huomionarvoista, että vaikka opettajat tunnistaisivat edellä mainittuja esteitä ja toteaisivat käyttämänsä toimenpiteet tehottomiksi, he usein silti jatkavat samojen menettelytapojen käyttöä (Marshall 2012). On siis tärkeää, että toimintatapojen tehokkuutta arvioidaan ja opettajia tuetaan vaihtoehtoisten menetelmien käyttöönotossa. Muussa tapauksessa on vaara, että yhteisössä vahvistuu epätoivo ja puuttumattomuudesta tulee hyväksyttyä eli yhteisön epävirallinen normi.

Kiusaamisen ehkäisemistä ja siihen puuttumista ei voida lasten ja nuorten arjessa irrottaa toisistaan erillisiksi toimenpiteiksi. Kiusaamiseen puuttuminen itsessään jo toimii ennaltaehkäisevästi. Ehkäisevää on myös se, että lapset ja nuoret voivat luottaa siihen, että epäasialliseen kohteluun puututaan. Koetuilla aikuisten asenteilla on myös merkittävästi vaikutusta siihen, kuinka aktiivisesti lapset ja nuoret itse toimivat kiusaamistilanteissa (Saarento et al., 2015). Näistä syistä on tärkeää, että toimintatapoja tuodaan aktiivisesti koulu- ja varhaiskasvatus yhteisöjen tietoon, ja ne antavat oppilaille selkeän viestin siitä, että kiusaamista ei sallita. Toimintatavoista ja tuen muodoista tiedottaminen on tärkeä osa luottamuksen rakentamista ja siihen voi myös osallistaa lapsia ja nuoria (Markkanen & Repo, 2016).

5 Toimenpideohjelmien toimivuudesta

Meillä ja monessa muussa maassa lainsäädäntö velvoittaa kouluja kehittämään tai ottamaan käyttöön jonkin kiusaamisen vastaisen suunnitelman tai toimintamallin. Osa näistä keinoista on koulujen arjessa syntyneitä ja vakiintuneita käytäntöjä, osa nimenomaan tähän tarkoitukseen kehitettyjä toimenpideohjelmiä. Edellisten ongelma on, että niiden vaikuttavuudesta on yleensä hyvin vähän tai ei lainkaan näyttöä. Tällaisen näytön systemaattinen kerääminen olisi suositeltavaa.

Tutkimukset osoittavat, että kiusaamisen vastaisten toimenpideohjelmien toteuttaminen kannattaa. Ohjelmat vähentävät kiusatuksi joutuvien ja/tai muita kiusaavien oppilaiden osuutta tilastollisesti merkitsevästi verrattuna kontrollikouluihin, joissa jatketaan toimimista tavalliseen tapaan (tavanomaiset, jo käytössä olevat keinot kiusaamisen vähentämiseksi) (Langford ym. 2015; Ttofi & Farrington, 2011). Suomessa kehitetty KiVa Koulu on todettu useissa kansainvälisissä meta-analyyseissa yhdeksi kaikkein vaikuttavimmista kiusaamisen vastaisista ohjelmista (mm. Cantone et al., 2015; Ttofi & Farrington, 2011).

Kirjallisuudessa suositellaan yleisesti, että kiusaamista pyritään vähentämään toimimalla samanaikaisesti usealla tasolla. Näitä ovat esimerkiksi koko koulu, koululuokka, perhe, yksittäinen oppilas. Toiminnassa tulee ottaa huomioon toisaalta ennaltaehkäisevä työ, toisaalta esille tulevaan kiusaamiseen puuttuminen. Kouluikäisten parissa tehokas ennaltaehkäisy ei ole pelkästään yleistä vuorovaikutustaitojen opettelemista, vaan kiusaamista ilmiönä on syytä käsitellä oppilaiden kanssa ja pohtia, miten kiusaamiseen tulee suhtautua sitä havaitessaan. On paljon kiusaamista, joka ei tule aikuisten tietoon; siksi jokaisessa koulussa tulisi myös miettiä, miten kiusaamisesta kertominen tehdään helpoksi ja turvalliseksi.

Tutkijat ovat viime aikoina pyrkineet selvittämään, millaisilla kiusaamisen vastaisilla ohjelmilla saadaan kiusaaminen vähenemään tehokkaimmin. Tulosten mukaan parempia tuloksia saadaan aikaan ohjelmilla, a) jotka ovat intensiivisiä (esimerkiksi säännölliset oppitunnit aiheesta, ei vain yksi ”tapahtuma” kerran vuodessa) saadaan parempia tuloksia; b) jotka ovat pitkäkestoisia (jatkuvat pidempään) saadaan parempia tuloksia; c) joissa ennaltaehkäisevien toimien lisäksi puututaan kiusaajien toimintaan systemaattisesti kurinpidollisin toimin (koviin rangaistusten sijaan kurinpidollisilla toimilla viitataan tässä esim. vakavaan

keskusteluun kiusaamiseen osallistuneiden oppilaiden kanssa koulun aikuisten toimesta) ja d) joihin sisältyy myös vanhempiin vaikuttamista (Ttofi & Farrington, 2011, meta-analyysissä mukana lähes 50 ohjelmaa).

Vielä uudemmissa tutkimuksissa ja katsauksissa on todettu, että kaikkien oppilaiden vastuuttaminen koko ryhmän hyvinvoinnista ja sen opettelu, miten toimia rakentavasti kiusaamista havaitessaan, johtaa hyviin tuloksiin (Kärnä ym. 2011; Menesini ym. 2017; Palladino ym. 2015). Kun aikuinen puuttuu kiusaamiseen, sekä tiukempi, kiusaamisen selvästi tuomitseva menettelytapa että pehmeämpi, empatian herättämiseen perustuva menetelmä toimivat alakoulussa yhtä tehokkaasti, yläkouluissa ensin mainittu saa hieman jälkimmäistä todennäköisemmin kiusaamisen loppumaan (Garandeau ym., 2014). Tärkeää on, että jokaisessa tapauksen selvittämisen jälkeen tavataan siihen osalliset oppilaat uudelleen jonkin ajan kuluttua ja varmistetaan siitä, että kiusaaminen on loppunut.

Kiusaamisen ehkäisemisessä ja siihen puuttumisessa suurin haaste on tehokkaiksi osoittautuneiden toimien systemaattinen ja kestävä toteuttaminen. Rehtorit ovat avainasemassa (Haataja ym., 2015). Heidän osaamistaan tulee vahvistaa myös toimintakulttuurin, hyvinvoinnin ja turvallisuuden osalta, mihin tarvitaan aikaa ja tukea.

6 Toimintatapojen paikallinen arviointi, vakiinnuttaminen ja johtaminen

Vaikka käytössä olisi systemaattinen toimenpideohjelma, edellyttää sen implementointi eli toimeenpano jatkuvaa työtä yhteisön tasolla. Tehokkaatkaan toimenpiteet eivät pysy aktiivisesti käytössä, jos niitä ei nivota osaksi koulun tai päiväkodin pysyviä rakenteita ja resursseja, eli johtamista ja toimintakulttuuria. Koska rakenteet uudistuvat ja kiusaaminen kulttuurisena ilmiönä saa uusia muotoja, täytyy myös toimenpiteitä päivittää ja kehittää. Kiusaamista ehkäisevän toimintakulttuurin syntyminen edellyttää, että sitä rakennetaan jatkuvasti yhdessä yhteisön jäsenten kanssa.

Kiusaamisen ehkäisemiseksi on tarjolla lukuisia ohjelmia ja kampanjoita (ks. liite), joiden tutkimusperusteisuutta ja vaikuttavuutta voi olla vaikea arvioida. Vaikka jonkun menetelmän vaikuttavuudesta olisi näyttöä, käytännössä vaikuttavuus riippuu myös siitä, miten systemaattisesti ja pitkäjänteisesti se otetaan käyttöön. Lisäksi varhaiskasvatuksessa ja kouluissa ja päiväkodeissa syntyy työntekijöiden toimesta omia käytäntöjä, jotka toimivat hyvin, mutta jäävät kokeiluksi tai vakiintuvat pysyväksi käytännöksi siitä huolimatta, että niiden vaikutuksista ei ole tietoa. Tästä syystä olisi tärkeää ohjata kuntia ja kouluja vahvistamaan toiminnan tutkimusperustaisuutta sekä luomaan käytäntöjä sille, miten toimenpiteiden käyttöä arvioidaan ja vahvistetaan varhaiskasvatuksessa ja kouluissa. Paikalliselle tasolle tarvitaan tietopohjaa ja käytäntöjä sen arvioimiselle, minkälainen kiusaamisen ehkäisy on vaikuttavaa ja mihin toiminnassa kannattaa keskittyä. Opettajankoulutus on erittäin tärkeässä roolissa uusien opettajien valmiuksien kehittämisessä.

Toimenpiteiden arviointi ja vakiinnuttaminen edellyttävät toistuvaa prosessia, joka nivoutuu toimintakulttuurin rakentamiseen ja johtamiseen. Perustana tälle voi toimia säännöllinen oppimisympäristön ja sen hyvinvointiin liittyvien tekijöiden kartoittaminen, kiusaamistilanteiden seuranta sekä käytössä olevien toimenpiteiden arviointi. Esimerkiksi oppilaskyselyn ja muun kuulemisen pohjalta voidaan luoda lasten ja nuorten ja huoltajien kanssa yhteistyössä käsitystä koulun tilanteesta ja suunnitella kehittämistoimenpiteitä. Kuulemisessa tulee kiinnittää huomiota niihin hyvinvointitekijöihin, jotka tutkitusti tukevat kiusaamisen ehkäisyä (ks. edellä). Samalla voidaan arvioida koulussa käytössä

olevia toimintatapoja kiusaamisen tunnistamisessa ja puuttumisessa sekä koulu yhteisön tietoisuutta näistä tavoista. Prosessissa voidaan tunnistaa kehittämistarpeita osaamisen tai menetelmien suhteen. Jos prosessi toteutetaan esimerkiksi vuosittain, se voi vahvistaa toiminnan suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta sekä sitouttaa yhteisön jäseniä tehokkaiden toimintatapojen käyttöön.

Samalla voidaan tarkastella sitä, miten varhaiskasvatuksen ja koulun eri rakenteet ja toimintakulttuurin johtaminen tukevat johdonmukaisesti ja tehokkaasti kiusaamisen vähentämistä. Esimerkiksi koulun aikuisten toteuttama kiusaamista ehkäisevä toiminta ja lasten ja nuorten oma toiminta hyvän yhteishengen edistämiseksi toimivat usein erillään, jolloin ennaltaehkäisevän työn kokonaisuus ei välttämättä ole selkeä opettajille eikä lapsille ja nuorille, eikä toimintaa arvioida ja kehitetä systemaattisesti. Vuoropuhelun lisääminen ja eri toimintojen kokoaminen vahvemmin yhteen vahvistaisi myös niiden tavoitteellisuutta, tietoperustaa ja ohjausta.

7 Pohdinta

Ensimmäinen askel kiusaamisen ehkäisyssä on keskittyä myönteisiin toimintatapoihin, toimintakulttuuriin, hyvinvoinnin tukemiseen ja niiden johtamiseen. Pelkällä menetelmien keräämisellä ja levittämällä ei saavuteta riittävää vaikuttavuutta kiusaamisen ehkäisyssä. Kouluikäisille on kehitetty erilaisia kiusaamiseen puuttumisen ja ennaltaehkäisyn malleja ja ohjelmia, alle kouluikäisille niitä ei juuri ole olemassa Suomessa.

Kerätyn tutkimusaineiston perusteella kiusaamista kokeneiden oppilaiden määrä on hie- man laskenut. Pitää kuitenkin miettiä, miten vielä paremmin voitaisiin parantaa ennen kaikkea ennaltaehkäisyä ja miten tuetaan tutkittujen hyväksi koettujen menetelmien sys- temaattista käyttöä ja jatkuvuutta.

Tutkimuskirjallisuuden perusteella kiusaamista näyttää ehkäisevän hyvin monenlaiset tekijät. Näitä ovat esimerkiksi fyysinen ympäristö, käytössä olevat opetusmenetelmät ja kurinpitokeinot, yhteisön ilmapiiri ja sosiaaliset normit, opettajien ja oppilaiden väliset suhteet sekä yksilölliset sosioemotionaaliset tekijät ja taidot. Jotta kiusaamisen ehkäisy oli- si vaikuttavaa ja tutkimusperustaista, tulee keskittyä sellaisiin tekijöihin ja toimenpiteisiin, joihin on tarjolla tutkitusti tehokkaita keinoja. On huomionarvoista, että vaikka opettajat tunnistaisivat esteitä ja toteaisivat käyttämänsä toimenpiteet tehottomiksi, he usein silti jatkavat samojen menettelytapojen käyttöä (Marshall 2012). On siis tärkeää, että opettajia tuetaan vaihtoehtoisten, tehokkaaksi osoitettujen toimintatapojen käyttöönotossa. Muus- sa tapauksessa on vaara, että koulu yhteisössä vahvistuu epätoivo ja puuttumattomuudes- ta tulee hyväksyttyä eli yhteisön epävirallinen normi.

Toimintakulttuurin muuttaminen on hidas prosessi, johon koulut ja oppilaitokset tarvit- sevat aikaa ja tukea. Pitää kiinnittää huomiota opettajien ja rehtoreiden täydennyskou- lutukseen ja opettajakoulutukseen lapsen ja koko yhteisön hyvinvoinnin näkökulmasta. Tarvitaan aitoa arvokeskustelua ja muutosta asenteissa koko yhteiskunnassa. Kiusaamisen ehkäisyn ja siihen puuttumisen rakenteiden pitää olla kunnossa, mutta se ei riitä. Nuorten edustajat toivat kuulemisessaan työryhmälle vahvasti esiin, että vieläkin nuoria ei usein oteta aidosti mukaan oman yhteisönsä asioissa. Edustuksellinen osallisuus ei ole riittävää, vaan pitäisi olla keinot kuulla ja ottaa mukaan kaikki lapset ja nuoret oman yhteisönsä

parantamiseen. Kiusaamisen ehkäisyn kannalta tehokkaaksi lähestymistavaksi on todettu erityisesti kaikkien oppilaiden vastuuttaminen koko ryhmän hyvinvoinnista. On tärkeää oppia, miten toimia rakentavasti kiusaamista havaittaessa. Toimintakulttuurin kehittäminen ja kiusaamisen ennaltaehkäisevä työ on jatkuva prosessi, joka pitää olla usein esillä yhteisöjen arjessa.

On tärkeää, että kunnissa, kouluissa ja oppilaitoksissa ja varhaiskasvatuksessa opitaan arviomaan, minkälainen kiusaamisen ehkäisy on vaikuttavaa ja mihin toiminnassa kannattaa keskittyä. Muita tehokkuustekijöitä ovat toimenpiteiden intensiivisyys ja pitkäkestoisuus sekä huoltajiin vaikuttaminen. Jotta ehkäisevien toimenpiteiden toteuttaminen olisi riittävän intensiivistä ja pitkäkestoista, on tärkeää, että ehkäisevät toimenpiteet integroidaan kasvatusyhteisön opetussuunnitelmaan, hyvinvointityöhön ja pedagogiikkaan (ks. esim. Repo & Repo 2016).

Kiusaamiseen puuttuminen vaatii hyvin suunnitellut ja toimivat rakenteet, joita johdetaan määrätietoisesti ja systemaattisesti. Kouluterveyskyselyn (2015) mukaan useat kiusatut tai muita kiusanneet nuoret kokivat, että koulun aikuiset eivät olleet puuttuneet kiusaamiseen. Suuri osa kiusaamisesta jää koulun aikuisilta piiloon. Se tapahtuu tilanteissa joissa aikuiset eivät ole läsnä tai tavoilla, joita koulun aikuiset eivät tunnista kiusaamiseksi. Lisäksi oppilaat voivat jättää eri syistä kertomatta tapahtuneesta kiusaamisesta koulun aikuisille (Petrosina et al. 2010). Voi myös olla, että näkyvään kiusaamiseen puuttumisen jälkeen kiusaaminen jatkuu tavoilla, joita koulun aikuisten on vaikeampi havaita ja saada loppumaan. Koulun henkilökunnan toimintaan vaikuttaa merkittävästi se, missä määrin opettajat ja muut työntekijät omaavat tietoa ja keinoja tunnistaa kiusaaminen ja puuttua siihen (lähteet).

Kouluissa ja oppilaitoksissa pitää myös miettiä, mitä rakenteellisia ”aukkopaikkoja” kiusaamiselle on, esimerkiksi välitunnit, tuntien alut ja loput sekä siirtymiset. Yhtä lailla kiusaamisen vastaista asiaa edistää, jos opettajat ilmaisevat selvästi kiusaamisen vastaisia asenteita. Oppilaat, jotka kokevat, että opettaja ei selvästi hyväksy kiusaamista, osallistuvat kiusaamiseen harvemmin. Vastaavasti kiusatuksi tulemisen riski on suurempi niissä luokissa, joissa oppilaat kokevat, että opettajat hiljaisesti hyväksyvät kiusaamisen (Saarento et al. 2015). Oppilaiden keskuudessa on paljon epävirallisia normeja, joista koulun aikuiset eivät ole tietoisia, mutta oppilaat kyllä ovat.

Vaikka lainsäädännössä on ollut yli kymmenen vuotta vaatimus laatia suunnitelma opiskelijoiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä, puuttuu se edelleen useista yhteisöistä. Asia on parhaiten hoidettu perusopetuksessa, joista yli 90 prosentissa suunnitelma oli tehty, mutta näistäkin suunnitelmista noin 30 prosentilta puuttui väkivallan tai häirinnän osuus. TEAviisarin 2015 mukaan se kuitenkin puuttuu edelleen neljäsosalta luokioista ja viidennekseltä ammatillisista oppilaitoksista.

Huolestuttavaa on, että vain noin puolessa oppilaitoksia kiusaaminen on osana koulu- ja opiskeluympäristön terveellisyden ja turvallisuuden sekä yhteisön hyvinvoinnin tarkastuksia.

Jatkotyöskentelyssä työryhmän tulee nostaa esiin muun muassa:

- Sosiaalisessa mediassa tapahtuva kiusaaminen. Viidennessä kokouksessa kuulumme nettipoliisin näkemyksiä, mutta ensivaiheen työskentelyn aikataulun kireyden vuoksi kiusaaminen somemaailmassa jää kokonaan jatkotyöskentelyyn. MLL:n kyselyn mukaan etenkin netissä tapahtuvasta kiusaamisesta kertomiseen pitäisi kiinnittää huomiota (Markkanen & Repo 2016). Kyselyyn vastanneista oppilaita vain noin puolet koki, että heillä on koulussa joku aikuinen, jonka puoleen he voivat kääntyä, mikäli heitä kohdellaan huonosti netissä. Muun kiusaamisen osalta luotettava aikuinen löytyi 70 prosentilla oppilaita.
- Lainsäädännölliset näkökulmat kiusaamisen ehkäisyssä ja siihen puuttumisessa ja tehdä mahdollisesti esitys mahdollisista lainsäädännöllisistä mahdollisuuksista lisätä velvoitteita puuttua kiusaamiseen.
- Vanhempien näkökulma ja vanhempien mahdollisuudet kiusaamisen ehkäisyssä.
- Tässä väliraportissa on käsitelty kiusaamista lähinnä vertaisnäkökulmasta; lapsi–lapsi. Jatkossa on otettava huomioon yhteisöissä koettu kiusaamisen alisteisissa suhteissa kuten aikuinen-lapsi.
- Työryhmän tehtäviin kuuluu myös työrauhan tarkastelu, joka on ihan oma osa-alueensa. Työrauhaan liittyviin kysymyksiin perehdytään toukokuun kokouksessa. Työryhmän pitää pohtia myös mahdollista esitystä lasten ja nuorten hyvinvointia ja työrauhaa edistävästä toimista
- Miten ne lapset ja nuoret, jotka ovat jo joutuneet kiusatuiksi saavat tukea ja apua itselleen. Ryhmän muiden oppilaiden toiminnalla on kiusaamisen jatkumisen ja vaikutusten kannalta suuri merkitys (Polanin et al. 2012). Silloinkin kun kiusaamista ei vielä ole saatu loppumaan, muiden oppilaiden toiminnalla on merkitystä sille, millaisia seurauksia kiusaamisesta oppilaalle on (Davies & Nixon 2014). Tutkimusten mukaan ne kiusatut oppilaat, joilla on omassa koulussa edes yksi puolustaja, voivat paremmin kuin ne, joita kukaan ei puolusta. Ystävyyssuhteet suojaavat kiusattuja oppilaita myös muun muassa masennusoireilta.

- Miten kouluja ja sen henkilökuntaa ja lapsia ja nuoria voitaisiin tukea positiivisen toimintakulttuurin rakentamisessa paremmin?
- Arvioida käytössä olevien kiusaamisen vastaisten toimenpiteiden ja ohjelmien toimivuutta ja käyttöä.
- Vahvistaa olemassa olevia ja tutkitusti vaikuttavia kiusaamisen ehkäisyn toimintamalleja.
- Tarkastellaan sitä, miten koulun kiusaamisen ja konfliktien hallinnan menettelyt nivoutuvat lähiyhteisön ja yhteiskunnan käyttämiin menettelyihin ja miten niitä voidaan koulujen toiminnassa hyödyntää.
- Kiusaamisen jälkihoito edellyttää opetus-, sosiaali- ja terveystalviteiden yhteistyötä. Kiusaamisen jälkihoidon edellyttämiä monialaisia rakenteita kehitetään hallinnon alojen yhteistyönä.
- Opettajien ja rehtoreiden perus- ja täydennyskoulutuksen kehittäminen niin, että siihen sisältyy toimintakulttuurin, hyvinvoinnin ja turvallisuuden kehittäminen

Tämän väliraportin tarkoitus on ollut kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen menetelmien esimerkkilistan keräämisen lisäksi, avata kiusaamista ilmiönä, pohdita kiusaamisen ennaltaehkäisyn lähtökohtia ja ratkaisevia tekijöitä kiusaamiseen puuttumiseksi.

Lähdeluettelo

- Alsaker, F., & Nägele, C. (2008). Bullying in kindergarten and prevention. In D. Pepler & W. Craig (Eds.), *Understanding and addressing bullying: An international perspective*, 230–252. Bloomington, IN: Bloomington.
- Anttila, N., Huurre, T., Malin, M., & Santalahti, P. (2016). Mielenterveyden edistäminen varhaiskasvatuksesta toisen asteen koulutukseen – Katsaus menetelmiin ja kirjallisuuteen Suomessa. Työpaperi 2016_003. THL.
- Baldry, A.C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse & Neglect*, 27(7), 713–732. DOI: 10.1016/S0145-2134(03)00114-5.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment. Attachment and loss. Volume I, Attachment*. New York: Basic Books.
- Brendgen, M., Girard, A., Vitaro, F., Dionne, G., & Boivin, M. (2013). Do peer group norms moderate the expression of genetic risk for aggression? *Journal of Criminal Justice*, 41, 324–330.
- Brendgen, M., Vitaro, F., Tremblay, R. E., & Lavoie, F. (2001). Reactive and proactive aggression: Predictions to physical violence in different contexts and moderating effects of parental monitoring and caregiving behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 29, 293–304.
- Camodeca, M., Caravita, S., & Coppola, G. (2015). Bullying in preschool: The associations between participant roles, social competence, and social preference. *Aggressive Behavior* 44(4), 310–321.
- Cantone, E., Piras, A., Vellante, M., Preti, A., Danielsdottir, S., D'Aloja, E., Lesinskiene, S., Angermeyer, M., Carta, M., & Bhugra, D. (2015). Interventions on bullying and cyberbullying in schools: A systematic review. *Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health*, 11, 58–76.
- Davis, S., & Nixon, C. (2014). *Youth Voice Project: Students insights into bullying and peer mistreatment*. Champaign, IL: Research Press Publishers.
- Garandeau, C., Lee, I., & Salmivalli, C. (2014). Inequality matters: Classroom status hierarchy and adolescents' bullying. *Journal for Youth and Adolescence*, 43, 1123–1133.
- Haataja, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2015). A process view to implementation of an antibullying program: How teachers differ and what explains the variation? *School Psychology Quarterly*, 30, 564–576.
- Harcourt, S., Jasperse, M., & Green, V.A. (2014). "We were sad and we were angry": A systematic review of parents' perspectives on bullying. *Child Youth Care Forum*, 43, 373–391. DOI 10.1007/s10566-014-9243-4.
- Jolliffe, D., & Farrington, D.P. (2011). Is low empathy related to bullying after controlling for individual and social background variables? *Journal of Adolescence*, 34(1), 59–71.
- Järjestysääntöjen laatiminen. Ohje peruskouluille, lukioille ja ammatillisille oppilaitoksille. Opetushallitus 1/012/2016.
- Kodin ja oppilaitoksen yhteistyön ja opiskelijahuollon keskeiset periaatteet sekä opetustoimeen kuuluvan opiskelijahuollon tavoitteet. Opiskeluhoitosuunnitelman laatiminen. Opetushallitus. Määräys 94, 101/011/2014. http://www.oph.fi/download/162475_94_011_2014_muut_maarays_01082015.pdf
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the KiVa anti-bullying program: Grades 4–6. *Child Development*, 82, 311–330.
- Laaksonen, V. (2014). *Lasten vertaisryhmädetidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmässä*. (Doctoral dissertation). Jyväskylä Studies in Humanities, 221. Jyväskylä University Printing House: Jyväskylä.
- Laaksonen, V., & Repo, L. (2017). *Kaveritaitoja. Turvallisen ryhmän rakentaminen varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Folkhälsan.
- Ladd, G., & Burgess, K. (2001). Do Relational Risks and Protective Factors Moderate the Linkages between Childhood Aggression and Early Psychological and School Adjustment? *Child Development* 72(5), 1579–1601.
- Markkanen, E-L. (2016). *Oppilaiden osallisuus ja kiusaamisen ehkäisy*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. www.mll.fi/peersupport
- Markkanen, E-L., & Repo, J. (2016). *Power of peers. Bullying prevention in a digital age*. Mannerheim League for Child Welfare. Finland.
- Menesini, E., & Salmivalli (2017). *Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions*. Psychology, Health, & Medicine, early online.
- Monks, C., Smith, P.K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J.L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different context: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior*, 14, 146–156.
- Olweus, D. (1996). *Bullying at school. Knowledge base and an effective intervention program*. Understanding an Aggressive Behavior in Children, 794, 265–276.
- Opetushallitus (2017). *Ammatillisen tutkintojen perusteet*. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetus-suunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/ammattilliset_perustutkinnot
- Opetushallitus (2017). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/esiopetus

- Opetushallitus (2017). Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/lukiokoulutus
- Opetushallitus (2017). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus
- Opetushallitus (2017). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016.
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Palladino, B., Nocentini, A., & Menesini, E. (2015). Evidence-based intervention against bullying and cyberbullying: Evaluation of the Notrap! program in two independent trials. *Aggressive Behavior*, early online.
- Petrosino, A., Guckenburg, S., DeVoe, J., & Hanson, T. (2010). What characteristics of bullying, bullying victims, and schools are associated with increased reporting of bullying to school officials? *Issues & Answers Report*, REL 2010–No. 092.
- Polanin, JR., Espelage, DL., & Pigott, TD. (2012). "A Meta-Analysis of School-Based Bullying Prevention Programs' Effects on Bystander Intervention Behavior" in *School Psychology Review*. Vol. 41, I. 1.
- Pöyhönen V. (2013). Defending behavior in bullying situations. *Turun yliopiston julkaisuja* 367.
- Repo, L. (2015). Bullying and its prevention in early childhood education. *Helsingin yliopiston tutkimuksia* 367.
- Repo, L., & Repo, J. (2016). Integrating bullying prevention in early childhood education pedagogy. *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education*, 237.
- Repo, L., & Repo, J. (2016). Integrating bullying prevention in early childhood education pedagogy. In Saracho (ed.) *Contemporary Perspectives on Research on Bullying and Victimization in Early Childhood Education*. Information Age Publishing.
- Roine M., Puusniekka R., Luopa P., Kinnunen T., & Jokela J. (2011). Kaikki mukaan! Yhteisöllisyys Helsingin peruskoulujen voimavaraksi. Helsinki: Helsingin kaupunki ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Saarento, S., Garandeau, C. F., & Salmivalli, C. (2015). Classroom- and school-level contributions to bullying and victimization: A review. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 25, 204–218.
- Sainio, M., Veenstra, R., Huising, G., & Salmivalli, C. (2011). Victims and their defenders: A dyadic approach. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 144–151.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112–120.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the Peer Group: A Review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112–120.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status within the Group. *Aggressive Behavior*, 22, 1–15.
- Swearer, S., & Espelage, D. (2011) A social-ecological framework of bullying among youth. Teoksessa D. Espelage & S. Swearer (Toim.), *Bullying in North American schools*. New York: Routledge.
- Swearer, S., & Espelage, D. (2011). Expanding the social-ecological framework of bullying among youth: Lessons learned from the past and directions for the future [Chapter 1]. *Educational Psychology Papers and Publications*, Paper 140.
- Szalavitz, M., & Perry, B. D. (2011). *Born for love: Why empathy is essential- and endangered*. New York: Harper.
- Terveiden ja hyvinvoinnin edistäminen peruskouluissa – tiedonkeruu. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
<https://www.thl.fi/fi/>
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (2017). Kouluterveyskysely. www.thl.fi/kouluterveyskysely
- TEAvisari, www.teaviisari.fi
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (2017). Kouluterveyskysely, tulokset.
<https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset>
- Ttöfi, M., & Farrington, D. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, 27–56.
- Twemlow, S.W., & Fonagy, P. (2005). The prevalence of teachers who bully students in schools with differing levels of behavioral problems. *American Journal of Psychiatry*, 162, 2387–2389.
- Von Grünigen, R., Perren, S., Nägele, C. & Alsaker, F. (2010). Immigrant children's peer acceptance and victimization in kindergarten: The role of local language competence. *British Journal of Developmental Psychology* 28 (3), 679–697.
- Zhang, X., & Nurmi, J-E. (2012). Teacher–child relationships and social competence: A two-year longitudinal study of Chinese preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(3), 125–135.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013). <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>
- Terveidenhuoltolaki (1326/2010). www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326
- Terveidenhuoltoasetus (338/2011). www.finlex.fi/fi/laki/smur/2011/20110338

Liite. Esimerkkejä kiusaamisen ehkäisyn, sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen ja toimintakulttuuriin vaikuttavista menetelmistä lisälinkeineen

Työryhmän tehtävänä oli koota varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa käytettäviä omia hyväksi koettuja kiusaamisen vastaisia toimintatapoja muiden käyttöön. Työryhmässä todettiin, että erilaisista kiusaamisen ehkäisyyn ja toimintakulttuuriin vaikuttavista menetelmistä on tietoa runsaasti kentällä. Menetelmä-, ohjelma- tai toimintapaluettelosta olisi mahdollista saada kattavaa. **Työryhmä päätti koota esimerkinomaisesti luettelon kansallisesti tunnetuista malleista linkeineen, jotka ohjaavat tarvittaessa lisätietoon.**

Työryhmän mielestä on tärkeää tietää, mitkä ovat ne syyt menetelmien käyttämättömyyteen. Toisaalta mitkä seikat vaikuttavat siihen, että ne eivät ole aina johtaneet hyvin tuloksiin. Työryhmä totesi, että pienille lapsille suunnattuja menetelmiä ja keinoja on vähän, tutkimukseen perustuvaa ohjelmaa ei lainkaan. Työryhmän näkemyksiä jatkotyöskentelyä varten on koottu osioon pohdintaa.

Osaan menetelmiä liittyy tunne-, vuorovaikutus- ja sosiaalisten taitojen kehittämiseen. Ne eivät kohdistu suoraan kiusaamiseen.

Varhaiskasvatus

PIKI -toimintamalli. Pienten lasten kiusaamisen ehkäisyhanke (PIKI) on toimintamalli, jolla tunnistetaan ja ehkäistään kiusaamista varhaiskasvatusryhmissä. Tavoitteena on vahvistaa erityisesti lasten vuorovaikutus- ja tunnetaitoja. PIKI-materiaali koostuu Piki kuvakirjasta ja siihen tarkoitettusta **Mun ja sun juttu! Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä** -oppaasta. Opas on suunnattu ammattilaisille sekä vanhemmille. Lisäksi materiaaliin kuuluu verkkomateriaali ja pöytäteatterinuket. Kustantaja Lasten Keskus.

<http://www.pikitoimintamalli.fi/category/toimintamalli/>

KAVERITAITOJA – Tietoa ja harjoituksia turvallisen ryhmän rakentamiseksi varhaiskasvatukseen. Tutkimusperusteinen harjoituskirja kiusaamisen ehkäisemiseksi ja turvallisen ryhmän rakentamiseksi. Julkaistaan 15.3.2017 [RL19] sekä suomen- että ruotsinkielellä, julkaisijana Folkhälsan.

KOMPISVÄSKAN. Käytännön materiaalipaketti kiusaamisen vastaiseen työhön varhaiskasvatuksessa. Materiaaliin liittyy koulutus. Saatavilla vain ruotsinkielellä. Julkaisija Folkhälsan. Lisätietoa: <http://www.folkhalsan.fi/kompisvaskan>

Kiusaamisen ehkäisy ja puuttumisen suunnitelmat. Kiusaamisen ehkäisy ja puuttumisen suunnitelma on lakisääteinen työkalu esiopetuksessa, mutta ei varhaiskasvatuksessa. Kuitenkin hyvin monet kunnat ovat liittäneet sen osaksi paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaansa, joten suunnitelma löytyy monista päiväkodeista. Suunnitelman laatimista ohjeistetaan MLL vuonna 2010 julkaisemassa kirjassa Kiusaamisen ehkäiseminen varhaiskasvatuksessa – Kiusaamisen ehkäisemisen ja puuttumisen suunnitelman laatiminen.

www.mll.fi/kasvattajille/kiusaamisen-ehkaeiseminen/aineistot

Mielenlukutaitoa! Opas turvallisen päiväkotiryhmän rakentamiseen. Varhaiskasvattajille tarkoitettu opas mentalisaatioon perustuvasta työtavasta. Varhaiskasvatuksessa mentalisaatio, jota oppaassa kutsutaan myös mielenlukutaidoksi, tarkoittaa kasvattajan kykyä havaita ja pohtia lapsen mielen tiloja erilaisissa leikki- tai vuorovaikutustilanteissa toisten lasten tai ryhmän aikuisten kanssa. Oppaassa työtapaa sovelletaan turvallisen lapsiryhmän rakentamisessa sekä kiusaamisen ehkäisemisessä. Opas sisältää tietoa ja työvälineitä ryhmän myönteisen ilmapiirin edistämiseen sekä omien toimintatapojen kehittämiseen. Julkaisijana Mannerheimin Lastensuojeluliitto, saatavilla 15.3.2017. www.mll.fi.

Päiväkotirauha. Lapsia ja vanhempia osallistava toimintatapa päiväkodin kiusaamisen vastaiseen työhön. Päiväkotirauhan tavoitteena on vahvistaa lasten, vanhempien ja kasvattajien yhteistyötä ja osallisuutta hyvän kasvu ympäristön luomisessa. Tarkoitus on, että toimintaa suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan yhdessä lasten ja vanhempien kanssa. MLL:n päiväkotirauha-aineistot kuten suunnittelulomakkeet, Päiväkotirauhapeli lapsille sekä vanhempainiltamalli auttavat suunnittelemaan ja toteuttamaan päiväkodin kiusaamisen vastaista työtä yhdessä. Päiväkotirauha pohjautuu valtakunnalliseen Koulurauha -ohjelmaan. Saatavilla 15.3.2017. www.mll.fi/paivakotirauha

Askeleittain -ohjelma. Askeleittain -ohjelmaa käytetään 4–8-vuotiaiden lasten empatia- ja ongelmanratkaisutaitojen harjoitteluksi sekä tunteiden säätelyn oppimiseksi. Ohjelmasta on tehty myös alle nelivuotiaalle tarkoitettu ohjelma **Pienin askelin**. Pienin Askelin -opetusohjelman jaksot ovat: oppimistaidot, empatia, tunteiden säätely ja kaveritaidot, ongelmanratkaisu ja esiopetukseen siirtyminen. <http://www.hogrefe.fi/testit/askeleittain/>

Friends-ohjelma. Friends on lasten ja nuorten mielen hyvinvointia edistävä ja masennusta ennaltaehkäisevä ohjelma. Se opettaa lapsia ja nuoria tunnistamaan ja käsittelemään tunteita, kannustaa myönteisiin ajattelumalleihin, vahvistaa itsetuntoa ja tarjoaa selviytymiskeinoja vastoinkäymisten kohtaamiseen. Friends-ohjelma vahvistaa lasten ja nuorten minäkuvaa ja itsetuntoa sekä lisää uskoa omaan pärjävyyteen. Ohjelma on suunniteltu käytettäväksi erilaisissa ryhmissä mutta soveltuu myös yksilötyöhön. Friends-ohjelmasta on kolme eri ikähaarukkaan suunnattua versiota: Fun Friends 4–8-vuotiaat, Friends 9–12-vuotiaat ja Nuorten Friends 13–16-vuotiaat. Suomessa ohjelmaa kouluttaa Aseman Lapset ry. www.asemanlapset.fi/sv/organisation/friends

Lions Quest-ohjelma. Lions Quest Elämisentaitoja on toiminnallinen ohjelma, jonka tavoitteena on luoda hyvää luokkahenkeä ja tukea itseluottamuksen kehittymistä sekä väkivallasta vähentää kiusaamista. LQ-elämisentaitoja -ohjelma antaa kouluille ja kasvattajille käytännön työkaluja oppilasryhmien ryhmäyttämiseen ja elämäntaitojen harjoitteluun. Vahvistetaan lasten ja nuorten itseluottamusta, tunne-, vuorovaikutus- ja päätöksentekotaitoja, hyvinvointiosaamista ja samalla edistetään oppimista.

www.lions.fi/toiminta/lions_quest_-_elamisentaitoja/

Papilio-ohjelman tavoitteena on vahvistaa lapsen tunnetaitoja ja tukea sosiaalisesti vastuullisen käyttäytymisen oppimista. Tutkimusperustainen ohjelma, jota tutkitaan parhailaan Jyväskylän yliopistossa. http://www.papilio.de/fn_suomen.php

MiniVerso on yksinkertainen, sovittelun pelisääntöihin pohjautuva arjen työkalu varhaiskasvatuksen maailmaan. Se on selkeä toimintamalli, jonka avulla sovittelukoulutuksen saanut henkilökunta auttaa lapsia harjoittelemaan sovittelua ja itse löytämään ratkaisuja ristiriita- ja kiusaamistilanteisiin. MiniVerson tavoite on luoda edellytykset lasta osallistavalle, kunnioittavalle, kuuntelevalle ja koko yhteisön hyvinvointia tukevalle toiminnalle. MiniVerso on osa Sosiaali- ja terveysjärjestöjen avustuskeskuksen (STEA) varoin tukemaa VERSO-ohjelmaa. www.sovittelu.com/vertaissovittelu/index.php?id=MINIVERSO

Hyveet elämässä on Suomessa kehitetty työkalu päiväkotien ja koulujen hyvekasvatukseen. Sen avulla vahvistetaan lasten hyvinvointia, ehkäistään sosiaalisia ongelmia ja rakennetaan lasten tulevaisuutta yhteiskunnassa ja maailmassa. Vanhemmille ja ammattikasvatustajille se antaa toimivan työkalun kasvatustyöhön ja välineen kodin ja päiväkodin/koulun yhteistyön syventämiseen. Hyveet elämässä -konseptin käyttö on vapaata ja ilmaista. www.hyveetelamassa.fi

Lasten sosioemotionaalisten taitojen ja kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa – tilannekartoitus. Opetushallitus kartoittaa niitä keväällä 2017. Tilannekartoituksen kautta pyritään saamaan selville millaisia tutkimuksellisia, koulutuksellisia tai menetelmällisiä painotuksia nykyisin on olemassa ja toisaalta millaisia aihealueita on jäänyt katveeseen tai millä niistä on vielä erilaisia kehittämistarpeita ja voimavarojen keskittämisen tarpeita.

Perusopetus

KiVa Koulu -ohjelma on näyttöön perustuva, koko perusopetuksen kattava, joka käsittelee sekä kiusaamisen ennaltaehkäisyä että siihen puuttumista. <http://www.kivakoulu.fi/>

Koulurauha-ohjelma. Koulurauha on Mannerheimin Lastensuojeluliiton, Poliisihallituksen, Opetushallituksen, Folkhälsanin ja Suomen Vanhempainliiton yhteisohjelma, jonka tavoitteena on kouluyhteisön osallisuuden, hyvinvoinnin ja turvallisuuden edistäminen. Keskeis-

tä on oppilaiden osallisuus koulurauhan rakentamiseen sekä moniammatillinen yhteistyö. Koulurauhan valtakunnallinen julistustapahtuma kulkee viestikapulan lailla paikkakunnalta toiselle. www.koulurauha.fi

Kummioppilastoiminta. Kummioppilastoiminta tukee alakoulun oppilaiden osallisuutta ja kouluviihtyvyyttä. Kummioppilaat ovat yleensä 5.–6. luokkalaisia, jotka auttavat ensimmäisen luokan oppilaita tutustumaan kouluun ja luokkatovereihin. Tavoitteena on yhteisöllisyyden luominen ja koulun aloitusvaiheen turvaaminen. Mannerheimin lastensuojeluliitto (MLL) toimii kummioppilastoiminnan koordinoijana, kehittäjänä ja kouluttajana. www.mll.fi/kummioppilastoiminta/

Tukioppilastoiminta. Tukioppilastoiminnassa vahvistetaan koulun yhteisöllistä toimintakulttuuria. Tukioppilaat ovat koulutuksen saaneita vertaistukijoita, useimmiten 8.–9. luokkalaisia oppilaita. Toiminta perustuu oppilaiden osallisuuteen ja nuoret itse suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat toimintaansa. Tukioppilastoimintaa on lähes kaikissa yläkouluissa ja yhtenäiskouluissa. Mannerheimin lastensuojeluliitto (MLL) toimii tukioppilastoiminnan koordinoijana, kehittäjänä ja kouluttajana. www.mll.fi/tukioppilastoiminta

VERSO-ohjelma tuo kasvatuskentälle restoratiivisia kohtaamisen menetelmiä arjen toimintaan. Restoratiivinen sovittelu tarjoaa vaihtoehtoisen tavan ratkaista oppilaiden keskinäisiä sekä opettajien tai muun henkilökunnan ja oppilaiden välisiä ristiriitoja koulun arkipäivässä. Sovittelu on selkeä toimintamalli, jonka avulla sovittelijoiksi koulutetut koulun henkilökunnan jäsenet ja/tai oppilaat auttavat osapuolia itse löytämään ratkaisun ristiriita- ja kiusaamistilanteisiin. Koulujen oma sovittelutoiminta tuottaa tietotaitoa, joka tarvittaessa ohjaa hyödyntämään valtion tukemaa alueellista rikos- ja riita-asioiden sovittelupalvelua. <http://www.sovittelu.com/vertaissovittelu>

Rikos- ja riita-asioiden sovittelu on puolueeton, vapaaehtoinen ja maksuton palvelu. Siinä rikoksen tai riidan osapuolet voivat käsitellä uhrille aiheutuneita henkisiä ja aineellisia haittoja sekä sopia niiden hyvittämisestä puolueettoman sovittelijan välityksellä. Lakisääteistä sovittelupalvelua johtaa, ohjaa ja valvoo valtakunnallisesti sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus ja toimintaa koordinoi ja kehittää THL. Alueelliset sovittelutoimistot auttavat selvittämään myös koulujen kiusaamis- ja väkivaltatilanteita. www.thl.fi/fi/palvelut-ja-asiointi/valtation-sosiaali-ja-terveydenhuollon-erityispalvelut/rikos-ja-riita-asioiden-sovittelu

Yhteispeli. Opetus- ja kulttuuriministeriön, Ylöjärven kaupungin ja THL:n Yhteispeli on esi- ja alakoulujen käyttöön suunnattu työmenetelmä, jonka tavoitteena on vahvistaa lasten sosioemotionaalista kehitystä.

<https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/hankkeet-ja-ohjelmat/yhteispeli>

Vastuunportaat. Vastuuntunnon kehittymistä edistävä tapa puuttua lasten ja nuorten tekemiin vääryyksiin. <http://www.kidsskills.org/fin/vastuunportaat/>

En kiusaa. Opettajien ammattijärjestön OAJ:n sivustolla oleva linkki johon kootaan kiusaamisen vastaisia toimintamalleja ja hyviä käytäntöjä kentältä. Kampanja on Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n, Suomen Kuntaliiton ja Suomen Vanhempainliiton yhteinen. <http://www.oaj.fi/cs/oaj/enkiusaa>

Toinen aste

Opintokamu (Kaikki Mukaan). Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama ja Turun yliopiston kehittämä toimenpideohjelma on suunnattu toiselle asteelle psykososiaalisen hyvinvoinnin ja elämänhallintataitojen edistämiseksi ja kiusaamisen vähentämiseksi. Ohjelma kehitetään vuosina 2013–2018. <https://opintokamu.fi/fi/>

Tutortoiminta

Tutortoiminta on vertaistukea, jolla edistetään toisen asteen opiskelijoiden yhteishenkeä ja hyvinvointia. Tutorit opastavat ja auttavat uusia opiskelijoita tutustumaan toisiinsa sekä oppilaitoksen toimintaan sekä tuovat opiskelija-näkökulmaa koulun sisäisiin ja ulkoisiin verkostoihin. Toisen asteen oppilaitosten tutortoimintaa kehittävät MLL, SAKKI ry, SAKU ry ja Suomen Lukiolaisten Liitto. www.mll.fi/tutortoiminta, sakury.net, sakkinet.fi, lukio.fi

Tutortoiminta on vertaistukea, jolla edistetään toisen asteen opiskelijoiden yhteishenkeä ja hyvinvointia. Tutorit opastavat ja auttavat uusia opiskelijoita tutustumaan toisiinsa sekä oppilaitoksen toimintaan sekä tuovat opiskelija-näkökulmaa koulun sisäisiin ja ulkoisiin verkostoihin. Toisen asteen oppilaitosten tutortoimintaa kehittävät MLL, SAKKI ry ja SAKU ry. www.mll.fi/kasvattajille/tutortoiminta

Kutsumua-kampanja. Suomen Lukiolaisten Liitto ideoi ja lanseerasi someajan kampanjan syyskuun lopussa parissa päivässä. Lukiolaiset haastoivat luomaan sellaista ilmapiiriä, jossa kukin tulee nähdyksi omana itsenään.

Nuorten oman toiminnan palvelumalli NOT. NOTin eli Nuorten oman toiminnan palvelumallin lähtökohtana ovat opiskelijoiden tarpeet: millaista tukea ja apua he tarvitsevat, jotta he voisivat käynnistää ja pitää yllä omaehtoista toimintaa amiksissa. Malli on kehitetty ESR-hankerahoituksella yhteistyökumppaneiden kanssa Nuorten akatemian johdolla. <http://mahis.info/fi/paattyneet-hankkeet/nuorten-oman-toiminnan-palveluamalli>

Ryhmäilmiö. EHYT ry:n ryhmäilmiö-toimintamalli on tuotettu AMIS – Arjen Ammatillaiset (2011–2015) -hankkeessa ryhmänohjaajien käyttöön. Ryhmäilmiössä on tavoitteena

perehdyttää oppilaitoksen ryhmänohjaajia ja muuta henkilöstöä keinoihin luoda toimivia nuorten ryhmiä. www.ehyt.fi/sites/default/files/Ryhmailmio_verkko.pdf

#Kutsumua –kamppanja. Suomen lukiolaisten liitto aloitti vuonna 2014 #Kutsumua –kamppanjan, jossa kiusatut pystyvät sosiaalisen median kautta ilmaisemaan tunteensa ja kehottamaan nuoria kiusaamisen vastaiseen työhön.

VERSO-ohjelma on käytössä myös useissa toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa. Kts. lisätiedot kohdasta Perusopetus.

Rikos- ja riita-asioiden sovittelu on puolueeton, vapaaehtoinen ja maksuton palvelu. Siinä rikoksen tai riidan osapuolet voivat käsitellä uhrille aiheutuneita henkisiä ja aineellisia haittoja sekä sopia niiden hyvittämisestä puolueettoman sovittelijan välityksellä. <https://www.thl.fi/fi/palvelut-ja-asiointi/valtion-sosiaali-ja-terveydenhuollon-erityispalvelut/rikos-ja-riita-asioiden-sovittelu>



Opetus- ja kulttuuriministeriö

Undervisnings- och kulturministeriet

Ministry of Education and Culture

Ministère de l'Éducation et de la Culture

ISBN PDF: 978-952-263-458-0

ISSN 1799-0351 (PDF)