

## **”Toivottomuus olikin yhtäkkiä pois”**

Työntekijöiden näkemyksiä sosiaalityön paikasta moniammatillisessa  
kouluväkivallan ehkäisyssä

Sanna-Maaria Niini & Hanna Niinistö

Pro gradu -tutkielma

Sosiaalityö

Lapin yliopisto

Kevät 2025

# Lapin yliopisto

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Toivottomuus olikin yhtäkkiä pois” Työntekijöiden näkemyksiä sosiaalityön paikasta moniammatillisessa kouluväkivallan ehkäisyssä

Tekijät: Sanna-Maaria Niini ja Hanna Niinistö

Koulutusohjelma/oppiaine: Yhteiskuntatieteiden maisteriohjelma/ sosiaalityö

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 80 sivua ja 4 liitettä

Vuosi: Kevät 2025

## Tiivistelmä

Tämän pro gradu -tutkielman tutkimustehtävänä oli selvittää sosiaalityön paikkaa moniammatillisesti toteutetussa ja yhteisöön kohdennetussa kouluväkivallan ehkäisyssä.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti. Aineistona toimi moniammatillisesti toimineiden työntekijöiden ryhmähaastattelut. Tutkimukseen osallistui yhteensä kymmenen haastateltavaa. Haastateltavat olivat olleet mukana kouluväkivallan ehkäisyyn tähdänneessä toiminnassa kevään 2024 aikana. Kouluväkivallan ehkäisyyn tähdännyt työ liittyi Lapsen ja nuoren väkivallaton koulu ja arki -hankkeeseen ja kohdistui kahteen koululuokkaan yhteisöinä. Myös työn suunnittelussa ja tukemisessa hyödynnettiin moniammatillisuutta. Tutkimukseen osallistuneet työntekijät löytyivät hankkeessa toimineen hanketyöntekijän avustuksella.

Aineiston perusteella työntekijöillä on paljon positiivisia kokemuksia moniammatillisuudesta kouluväkivallan yhteisöllisen ehkäisyn kontekstissa. Myönteiset kokemukset liittyvät yhteisen päämäärän asettamiseen, ilmiöön liittyvän tiedon jakamiseen ja eri ammattikuntien työn parempaan tuntemiseen, josta nähdään olevan hyötyä myös muiden aihepiirien kanssa työskenneltäessä. Myös työn kouluväkivallan ehkäisytyön kuormittavuuteen liittyen, moniammatillisuudella oli positiivisia vaikutuksia.

Tutkimuksen tulosten perusteella sosiaalityö näyttäytyy, koulun sosiaalityötä lukuun ottamatta, näkymättömänä kouluväkivallan ehkäisyn käytännön työssä. Sosiaalityön ammattilaisilla nähdään olevan omaa ammatillisuuteen liittyvää osaamista, jota voidaan hyödyntää moniammatillisesti toteutettavassa kouluväkivallan ehkäisytyössä. Sosiaalityön ammattilaisilla nähdään olevan tarpeellista tietoa ilmiöön liittyen, mutta myös kykyä kokonaisvaltaisen ja systeemisen näkökulman esiintuomiseen.

Avainsanat: kouluväkivalta, kouluväkivallan ehkäisy, moniammatillisuus, teoriaohjaava sisällönanalyysi

# SISÄLLYS

|                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 Johdanto .....                                                                                               | 1  |
| 2 Kouluväkivalta .....                                                                                         | 4  |
| 2.1 Kouluväkivallan määrittely .....                                                                           | 4  |
| 2.2 Kouluväkivalta ryhmän ja yhteisön haasteena .....                                                          | 9  |
| 2.3 Kouluväkivallan seurauksia ja selviytymisen kokemuksen avaimia.....                                        | 11 |
| 3 Sosiaalityö osana kouluväkivallan ehkäisyä .....                                                             | 15 |
| 3.1 Yhteisöllinen kouluväkivallan ehkäisy .....                                                                | 15 |
| 3.2 Oppilashuolto hyvinvoinnin edistäjänä .....                                                                | 18 |
| 3.3 Sosiaalityön rooli kouluväkivallan yhteisöllisessä ehkäisyssä.....                                         | 20 |
| 3.4 Moniammatillisuus ja verkostotyö kouluväkivallan ehkäisyssä .....                                          | 26 |
| 4 Tutkimuksen toteutus .....                                                                                   | 33 |
| 4.1 Tutkimustehtävä ja sitä tarkentava tutkimuskysymys.....                                                    | 33 |
| 4.2 Aineiston hankkiminen .....                                                                                | 33 |
| 4.3 Analyysimenetelmät.....                                                                                    | 36 |
| 4.4 Tutkimuksen eettisyys.....                                                                                 | 37 |
| 5 Sosiaalityön tunnettavuus ja moniammatillisuuden merkitys osana kouluväkivallan yhteisöllistä ehkäisyä ..... | 40 |
| 5.1 Sosiaalityön näkyminen osana kouluväkivallan ehkäisyn työkäytänteitä.....                                  | 40 |
| 5.2 Toiveikkuuden vahvistuminen .....                                                                          | 44 |
| 5.3 Yhteisen tavoitteen ja päämäärän merkitys.....                                                             | 45 |
| 5.4 Yhteinen ymmärrys kouluväkivallasta ilmiönä.....                                                           | 46 |
| 5.5 Toisen ammattilaisen työn tunteminen ja luottamuksen vahvistuminen.....                                    | 49 |
| 5.6 Moniammatillisen yhteistyön laaja-alaisuus .....                                                           | 52 |
| 5.7 Moniammatillisuuden haasteita.....                                                                         | 55 |
| 6 Sosiaalityöntekijän ammattitaidon merkitys osana kouluväkivallan ehkäisyä .....                              | 58 |
| 6.1 Systemisyys ja kokonaisvaltaisuus.....                                                                     | 58 |
| 6.2 Kouluväkivaltaan liittyvä tieto .....                                                                      | 60 |
| 7 Johtopäätökset ja pohdinta .....                                                                             | 65 |
| Lähteet.....                                                                                                   | 74 |
| Liitteet .....                                                                                                 | 80 |
| Liite 1 Haastattelurunkosuunnitelma .....                                                                      | 80 |
| Liite 2 Infokirje .....                                                                                        | 81 |
| Liite 3 Informoitu suostumus .....                                                                             | 82 |

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| Liite 4 Tietosuojailmoitus ..... | 83 |
|----------------------------------|----|

## 1 Johdanto

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen tekemä Kouluterveyskysely (2023) osoittaa, että koulukiusaaminen on vuosikymmenen laskusuunnan jälkeen lähtenyt hienoiseen nousuun oppilaiden keskuudessa. Suomessa edelleen kymmenet tuhannet lapset ja nuoret kokevat koulukiusaamista (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2024). Tässä pro gradu -tutkielmassa lähestymme aihetta kouluväkivallan käsitteen kautta, johon myös koulukiusaamisen ajatellaan sisältyvän. Kouluväkivalta on edelleen osin ratkaisematon ja ajankohtainen aihe yhteiskunnallisesti. Tina Holmberg-Kaleniuksen ja kumppaneiden (2024, 13) mukaan kouluissamme esiintyy kiusaamista ja vakavaa väkivaltaa, aiheuttaen kokijalleen monenlaista kärsimystä ja pitkäaikaisia seurauksia. Kouluväkivallan seuraukset voivat ulottua pitkälle yksilön aikuisuuteen saakka. Heikki Turkan ja Juulia Saarholmin (2023, 40) mukaan väkivallan tekijän lapsuudessa ja nuoruudessa opitut väkivaltaiset toimintamallit voivat jatkua aikuisena parisuhteessa tai muissa ihmissuhteissa. Kouluväkivallalla on vaikutusta myös lähellä olevaan yhteisöön koulussa sekä perheisiin ja muuhun lähipiiriin (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 46). Kouluväkivalta voi linkittyä syrjäytymiskehitykseen yhteiskunnassamme. Yhteiskunnalle tulevia kustannuksia kouluväkivalta lisää esimerkiksi sairaala- tai terapiajaksojen kustannusten kautta. (Saarholm & Turkka 2023, 40; Hamarus 2008, 148.)

Tässä pro gradu -tutkielmassa keskitymme kouluväkivallan ennaltaehkäisyyn näkökulmaan ja työskentelyyn, joka tapahtuu moniammatillisesti kohdistuen koululuokkiin yhteisinä. Halusimme tutkia moniammatillisuutta kouluväkivallan ehkäisytyössä ja selvittää sosiaalityön paikkaa tässä työssä. Ammattilaisten kokemusten ja näkemysten esilletuominen on tärkeää, jotta eri alojen asiantuntijuus ja arjen kokemukset tulevat kuulluksi. Koulukiusaamisen ennaltaehkäisyyn liittyviä interventioita on olemassa monia, mutta on hyvä pohtia myös uusien, tutkittuun tietoon perustuvia menetelmien merkitystä kouluväkivallan ehkäisyssä. Moniammatillinen työntekijöiden ryhmä on pilotoinut kouluväkivallan ehkäisyyn liittyvän intervention Lasten ja nuorten väkivallaton koulu ja arki -hankkeessa kevään 2024 aikana. Interventio toteutettiin kuudennen luokan oppilaiden keskuudessa. Pro gradu -tutkielmamme on laadullinen tutkimus ja haastattelimme hankkeen käytännön toteutuksessa työskennelleiden moniammatillisen työryhmän ja heitä ohjanneen ohjausryhmän jäseniä.

Haastattelussa oli mukana käytännön työhön osallistuneita ammattilaisia seuraavilla ammattinimikkeillä: opettaja, erityisopettaja, ohjaaja, nuorisotyöntekijä ja kuraattori. Ohjausryhmästä haastattelimme sosiaalityöntekijän sekä erityisopettajan nimikkeillä työskenteleviä. Selvitimme työntekijöiden kokemuksia ja näkemyksiä moniammatillisesta kouluväkivallan ennaltaehkäisytyöstä ja sosiaalityön paikasta tässä työssä.

Suomessa ei ole toistaiseksi löydetty tarpeeksi kattavaa termiä kuvaamaan kaikkia kouluväkivaltailmiöön sidonnaisia väkivallan muotoja. Koulukiusaamisen käsitettä käytetään arkikielessä usein koulukiusaamisen eri muodoista, kun taas kouluväkivalta mielletään usein kouluympäristössä tapahtuvaksi fyysiseksi väkivallaksi. Kouluväkivalta ja koulukiusaaminen kulkevat usein rinnakkaisina termeinä, mutta synonyymeja sanat eivät ole. (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 17.) Koulukiusaaminen on aina väkivaltaa, koska siinä pyritään vallankäytön kautta alistamaan ja vahingoittamaan toista henkilöä. Koulun pihalla tapahtuva fyysinen pahoinpitely on väkivaltaa, mutta se ei välttämättä täytä koulukiusaamisen kriteereitä. (Salmivalli 2024, 12.) Kouluväkivaltaan liittyvää tutkimusta on tehty sosiaalityön näkökulmasta verrattain vähän. Sen sijaan kasvatustieteiden ja psykologian tutkimusta aiheesta on tehty merkittävästi enemmän.

Pro gradu -tutkielman aiheen valitsemiseen innoittajana on toiminut oma työhistoriamme sosiaalihuollossa. Olemme kohdanneet ja selvittelleet työtehtävissämme erilaisia kouluväkivaltatilanteita, jotka ovat saaneet pohtimaan ilmiön ennaltaehkäisyn merkitystä. Holmberg-Kaleniuksen ja kumppaneiden (2024, 12) mukaan koulukiusaamisen ja sitä kautta myös kouluväkivallan ehkäisy on kaikkien lapsia ympäröivien aikuisten yhteinen asia. Tavoitteenamme on lisätä tietoa kouluväkivaltailmiöstä ja moniammatillisesta työstä sen ehkäisemiseksi sekä vahvistaa omia valmiuksiamme kouluväkivallan ehkäisytyöhön liittyen. Sosiaalityöntekijä voi työtehtävissään kohdata kouluväkivaltaa kokeneita lapsia ja nuoria, kouluväkivallan tekijöitä tai heidän perheitään. Aiheeseen liittyvä tieto auttaa ilmiön tunnistamisessa, ehkäisevään työhön osallistumisessa ja asianmukaisessa puuttumisessa sekä tarvittaessa muihin palveluihin ohjaamisessa. Toivomme, että tutkielmastamme olisi hyötyä sosiaalityön opiskelijoille ja ammattilaisille sekä aiheen parissa työskenteleville.

Tämä pro gradu -tutkielma etenee viitekehyksen esittelyn kautta tutkimuksen toteutukseen. Tutkimuksen toteutuksen esittelyn jälkeen siirrymme tulosten tarkasteluun sekä johtopäätöksiin ja pohdintaan. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu

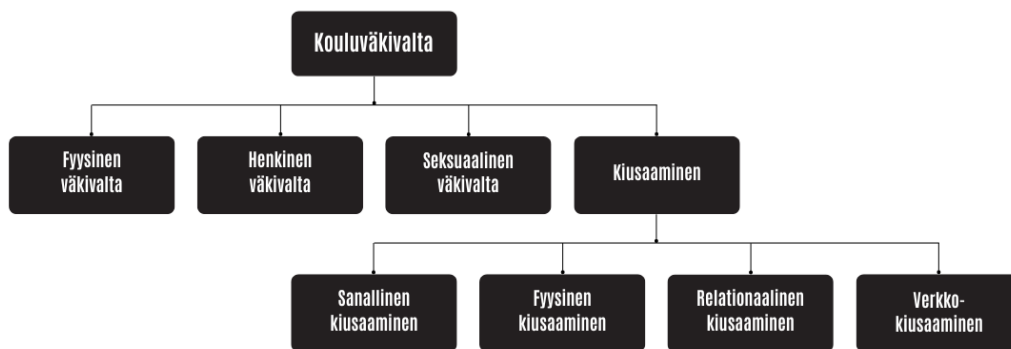
kahdesta pääluvusta. Ensimmäiseksi tarkastelemme kouluväkivaltaa ilmiönä ja toiseksi kouluväkivallan ennaltaehkäisyä moniammatillisesti sekä sosiaalityön paikkaa tässä työssä. Olemme avanneet viitekehyksessä kouluväkivallan käsitettä ja siihen liittyvää ennaltaehkäisyä aikaisempien tutkimusten ja kirjallisuuden pohjalta. Tutkimuksen viitekehyksen esittelyn jälkeen luvussa neljä, kerromme tarkemmin tutkimuksen toteutuksesta. Luvuissa viisi ja kuusi kerromme kouluväkivallan moniammatilliseen ennaltaehkäisyyn liittyvät tutkimustulokset ja vastaamme tutkimuskysymykseen: *Millaiseksi moniammatilliset toimijat määrittävät sosiaalityön paikkaa kouluväkivallan yhteisöllisessä ehkäisyssä?* Johtopäätös- ja pohdintaosiossa esittelemme tutkimuksen tulokset vielä tiivistetyssä muodossa, arvioimme tutkimuksen prosessia ja pohdimme mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

## 2 Kouluväkivalta

### 2.1 Kouluväkivallan määrittely

Pro gradu -tutkielmassamme avaamme ilmiötä kouluväkivalta -termin avulla, joka käsityksemme mukaan sisältää muutakin kuin fyysisen väkivallan kouluissa. Keskitymme tutkielmassa pääosin oppilaiden väliseen väkivaltaan. Termin määrittäminen ei ole yksinkertaista tai yksiselitteistä. Unescon (2017) määritelmän mukaan koulukiusaaminen on yksi kouluväkivallan muodoista, joten käytämme tästä syystä tutkielmassa ajoittain myös termiä ”koulukiusaaminen”, vaikka pääosin käytämme termiä ”kouluväkivalta”. Lisäksi käytämme tässä tutkielmassa termejä ”väkivallan kokija”, ”koulukiusattu” ja ”väkivallan tekijä”, ”koulukiusaaja” tarkoittamatta, että haluaisimme leimata oppilaita, vaan selkiyttääksemme tekstiä. Sekä Christina Salmivalli (2024, 12) että Holmberg-Kalenius ja kumppanit (2024, 18) tuovat esille, että kiusaamisväkivalta on ajankohtaisempi käytössä oleva termi aikaisemman koulukiusaamistermin sijaan. Salmivalli (2024, 12) haluaa kuitenkin tuoda esille kiusaamisväkivallassa olevan kyse aina väkivallasta eli voiman tai vallan väärinkäytöstä. Pro gradu -tutkielmassa yhdyimme tähän ajatukseen. Kouluväkivalta sen eri muodoissaan saattaa aiheuttaa kohteelleen vahinkoa, mihin perehdymme tarkemmin luvussa 2.3.

WHO:n (2021) mukaan fyysinen väkivalta voidaan määritellä kontrollin, vallan tai fyysisen voiman tahalliseksi käytöksi tai sillä uhkaamiseksi niin, että se kohdistuu itseen tai toiseen ihmiseen tai ihmisryhmään, ja että se voi johtaa psyykkisen tai fyysisen vamman syntymiseen, perustarpeiden tyydyttämättä jättämiseen, kehityksen häiriytymiseen tai kärjistyneimmillään kuolemaan. WHO:n määritelmässä keskiössä on väkivallanteko, eivätkä sen seuraukset, joten määritelmän ulkopuolelle jäävät tahattomat tapaukset. (WHO 2021.) Tahattomaksi tapaukseksi voidaan ajatella esimerkiksi liikuntatuntiin liittyvä, vahingossa aiheutettu harmi (Salmivalli 2024, 18).



Kuvio 1. Kiusaamisen ja kouluväkivallan suhde Unescoa (2017, 11) mukailleen.

Kuvio 1. selventää kouluväkivallan ja koulukiusaamisen suhdetta. UNESCO (2017, 14–15) määrittelee kouluväkivaltakäsitteen seuraavasti: ”Kouluväkivalta sisältää fyysistä väkivaltaa, henkistä väkivaltaa, seksuaalista väkivaltaa sekä kiusaamista. Sen tekijöinä ja kokijoina voivat olla oppilaat, opettajat ja muu koulun henkilökunta.” Henkisellä väkivallalla tarkoitetaan emotionaalista tai sanallista väkivaltaa, joka voi olla muun muassa nimittelyä uhkailua tai perättömien juttujen levittämistä. Seksuaaliväkivalta sisältää ei-toivotun koskettelun, raiskauksen tai sen yrityksen. (UNESCO 2017, 14–15.) On tärkeää huomioida, että kouluväkivalta voi olla myös sukupuolistunutta. Sukupuolistuneen kouluväkivallan määritelmä on seuraava:

”Sukupuolistunut väkivalta on väkivaltaa, joka kohdistuu henkilöön hänen sukupuolensa takia, tai vaikuttaa tietyn sukupuolen edustajiin epäsuhtaisesti. Se on sukupuoleen ja seksuaalioikeuksiin kytkeytyvää vallankäyttöä, vahingoittamista ja syrjintää; esimerkiksi naisiin ja tyttöihin kohdistuvaa väkivaltaa heidän sukupuolensa takia, seksuaalisen suuntautumisen tai sukupuoli-identiteetin pilkkaamista tai maskuliinisena pidettyjen piirteiden vuoksi syrjimistä poikien keskuudessa.” (Päivinen 2021.)

Kuvio 1. selventää, kuinka koulukiusaaminen on yksi kouluväkivallan muodoista. Koulukiusaaminen jakautuu edelleen kiusaamisen eri muotoihin. Unescon (2017) mukaan kiusaaminen jaetaan edelleen neljään alaryhmään. Sanallinen kiusaaminen on esimerkiksi nimittelyä ja fyysinen kiusaaminen on tönimistä ja potkimista. Relationaalinen kiusaaminen tarkoittaa epäsuoraa kiusaamista eli esimerkiksi porukan

ulkopuolelle jättämistä. Verkkokiusaaminen eli digikiusaaminen tapahtuu verkkovälitteisesti ja pitää sisällään esimerkiksi kuvien tai perättömien huhujen lähettämistä. (Pöyhönen 2021, 20–24.)

Tutkimuksessa on usein käytetty koulukiusaamisen määrittelyyn kiusaamisen tutkimuksen uranuurtaja Dan Olweuksen (1992) määritelmää. Olweuksen (1992, 12–14) mukaan yksilöä kiusataan tai hän on kiusaamisen uhri, jos hän on pidempään alttiina yhden tai useamman henkilön negatiivisille teoille. Negatiivisiksi teoiksi luokitellaan toimet, joissa tahallisesti aiheutetaan tai pyritään aiheuttamaan toiselle vammoja tai epämiellyttävä olotila. Keskeisiä tunnusmerkkejä kiusaamisessa ovat myös vallan epätasapaino, kiusaamisen eri muodot ja toistuvuus. Yksittäiset väkivallanteot jäävät tällaisen määritelmän ulkopuolelle keskiössä olevan toistuvuuden vuoksi. Olweuksen (1992) määritelmää on ajoittain myös kritisoitu. On ehdotettu, että määritelmässä vaihdettaisiin toistuvuus intensiteettiin. Tämä muutos ottaisi huomioon kertaluonteisen teon tahallisuuden sekä muuttuneen kiusaamisympäristön eli digitaalisen kiusaamisen. (Hästbacka 2018, 13.) Salmivallin (2024, 36) mukaan Olweuksen alkuperäisen määritelmän kriteerit eli vallan epätasapaino, toistuvuus ja kiusan (harmin, haitan) kohdistuminen yhteen ja samaan henkilöön pitävät edelleen pintansa, vaikka käsitteenmäärittelyä on tehty viime vuosien aikana useampaan otteeseen.

Koulussa tapahtuvat konfliktit tulee erottaa koulukiusaamisesta. Holmberg-Kaleniuksen ja kumppaneiden (2024) mukaan konflikteissa valtasuhteet ovat oppilaiden välillä tasapainossa. Konfliktit ovat normaaliin elämään kuuluvia, satunnaisesti tapahtuvia erimielisyyksiä. Tilanteeseen suhtautumista voidaan pitää myös konfliktin ja koulukiusaamisen välisenä erona. Molemmat osapuolet ovat konfliktin jälkeen valmiita palaamaan toisen kanssa yhteyteen ja tekemään sovintoa. Konfliktille on myös tyypillistä mukana olleiden katumus ja halu ratkaista tilanne. Kaikkiin tilanteisiin on puututtava, olipa kyseessä kahden oppilaan tasapäinen konflikti tai koulukiusaamisen tunnusmerkistön täyttävä tilanne. (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 25–26.)

| MUOTO                   | KANAVA                        | NÄKYVYYS<br>(YKSITYINEN/JULKINEN) |
|-------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|
| Nimittely, loukkaaminen | kasvokkainen                  | yksityinen<br>julkinen            |
|                         | digitaalinen                  | yksityinen<br>julkinen            |
| Lyöminen, töniminen     | kasvokkainen                  | yksityinen<br>julkinen            |
|                         | (digitaalinen ei mahdollinen) |                                   |
| Ulosulkeminen           | kasvokkainen                  | yksityinen<br>julkinen            |
|                         | digitaalinen                  | yksityinen<br>julkinen            |
| jne.                    |                               |                                   |

Kuvio 2. Salmivallin (2024, 144) ehdotus kiusaamisväkivallan luokitteluksi.

Salmivalli (2024) nostaa edellisessä kuviossa esille, että nykyisin ei ole välttämätöntä jaotella koulukiusaamista sen mukaan, tapahtuuko se digitaalisesti vai kasvokkain. Salmivalli ehdottaa, että kiusaaminen voitaisiin jaotella muodon, kanavan ja näkyvyyden mukaan. Fyysisen koulukiusaaminen on Salmivallin (2024) mukaan ainut kiusaaminen muodoista, joka ei voi tapahtua digitaalisesti. Digitaalisen kiusaamisen on nähty yleistyvän, mutta se on edelleen harvinaisempaa kuin kasvokkain tapahtuva kiusaaminen. Digitaalista kiusaamista voidaan pitää merkinä siitä, että kiusaamista tapahtuu myös kasvokkain ja kohteena on samat lapset ja nuoret. Digitaalinen kiusaaminen voi tapahtua sekä isommalle kohdeyleisölle että kahdenvälisin viestein. Vastuukysymykset digitaalisen kiusaamiseen liittyen koetaan hankaliksi, mutta digitaalinen kiusaaminen tulee lasten ja nuorten mukana kouluihin ja vaikuttaa oppimisympäristön turvallisuuteen. Digitaalisen kiusaamisen käsittelyyn liittyvän ehkäisytyön on todettu vähentävän digitaalisesti tapahtuvaa kiusaamista ja siten se on tärkeää pitää mukana koulukiusaamiseen liittyvässä keskustelussa. (Salmivalli 2024, 141–145.)

Koulukiusaamista terminä tai rikosnimikkeenä ei ole mainittu ainakaan toistaiseksi rikoslaissa, mutta vakavimmillaan kiusaaminen voi täyttää rikoksen tunnusmerkistön. Rikoksen tunnusmerkistö saattaa täytyä olipa kyseessä henkinen, fyysinen tai

seksuaalinen väkivalta. Rikosnimikkeiksi luokitellaan esimerkiksi yksityiselämää loukkaava tiedon levittäminen, kunnianloukkaus, laiton uhkaus ja pahoinpitely. Rikoksen tunnusmerkistön kattava fyysinen väkivalta jää usein aikuisilta viemättä eteenpäin. Muita rikoksen tunnusmerkistön täyttäviä kiusaamisen muotoja voivat olla näpistys, kiristys ja varkaus. Digitaalisesti tapahtuvia kiusaamismuotoja, jotka täyttävät rikoksen tunnusmerkistön voivat olla esimerkiksi laiton uhkaus ja viestintärauhan rikkominen. Seksuaalirikoksiin liittyviä tekoja ovat esimerkiksi lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö ja seksuaalinen ahdistelu. Lapset ja nuoret voivat ajattelemattomuuttaankin osallistua eri rikoksen tunnusmerkistön täyttäviin tekoihin. (Laitinen ym. 2020, 20; Holmberg-Kalenius ym. 2024, 58–59.) Lastensuojelulain (13.4.2007/ 417) 25 § mukaan koulun henkilökunnalla on velvollisuus tehdä lastensuojeluilmoitus, mikäli esimerkiksi kiusaaminen jatkuu, vaikka koulu olisi puuttunut tilanteeseen. Rikosilmoituksen tekeminen on tarpeen, mikäli kiusaamiseen liittyy vakavaa esimerkiksi fyysistä väkivaltaa, uhkailua, tavaroiden rikkomista tai varastamista. (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 98.)

Suomessa Kouluterveyskyselyt ovat osoittaneet vuosikymmenen ajan koulukiusaamisen olevan laskusuunnassa. Kouluterveyskyselyn (2023) mukaan kouluväkivaltaan ja koulukiusaamiseen liittyvät kokemukset ovat lähteneet uudelleen lievään nousuun. Kouluterveyskyselyn (2023) mukaan kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista oppilaista viikoittaista koulukiusaamista on kokenut tytöistä seitsemän prosenttia ja pojista kahdeksan prosenttia. Neljäs- ja viidesluokkalaisten keskuudessa luvut olivat tyttöjen keskuudessa yhdeksän prosenttia ja poikien keskuudessa kahdeksan prosenttia. Tuloksissa ei ole suurta eroa kiusaamisen yleisyydessä tyttöjen ja poikien keskuudessa. Fyysisen uhan kokemukset olivat yleisimpiä kahdeksannen ja yhdeksännen luokan pojilla (21 %). Kouluterveyskyselyn (2021) mukaan neljäs- ja viidenluokkalaisista tytöistä koki kiusaamista 7,8 prosenttia ja pojat kahdeksan prosenttia. Vuonna 2021 vastaava yhteistulos kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien keskuudessa on ollut noin kuusi prosenttia. Koulukiusaaminen vähentyy merkittävästi oppilaiden siirtyessä perusopetuksesta toisen asteen opintoihin. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2024.)

Vuoden 2022 lapsiuhritutkimuksessa Mielityinen ja kumppanit (2023) selvittivät kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten lasten ja nuorten (6825 vastaajaa) väkivaltakokemusten yleisyyttä. Henkinen väkivalta on Suomessa yleisin väkivallan muoto kouluissa. Myös

Salmivallin (2024) mukaan henkiseen koulukiusaamiseen ja epäsuoraan kiusaamiseen pitäisi kiinnittää enemmän huomiota, koska ne voivat olla seurauksiltaan yhtä vakavia kuin fyysinen väkivalta. Kaiken kaikkiaan lasten ja nuorten kokema kodin ulkopuolinen turvallisuus on pääosin parantunut viimeisen kymmenen vuoden aikana. Kuudesluokkalaisilla todettiin lievää kasvua yksittäisissä kokemuksissa. (Salmivalli 2024, 11.)

## 2.2 Kouluväkivalta ryhmän ja yhteisön haasteena

Salmivallin (2024) mukaan koulukiusaamisilmiöön voidaan todeta olevan monia, perusteltavissa olevia selityksiä. Yksilölliset erot vaikuttavat lapsen todennäköisyyteen kiusata muita, mutta myös kotikasvatus, koulun kulttuuri tai yhteiskunnan normit ovat yhtä lailla selittäviä tekijöitä. Yksilöön kohdistuva tutkimus ei sulje pois yhteisön tai ympäristön merkitystä tai toisinpäin. (Salmivalli 2024, 21.) Koulukiusaamisen on todettu olevan myös ryhmäilmiö. Salmivallin (2024) mukaan ryhmäilmiössä tekijöitä on usein monia ja jokainen heistä tekee ”vain vähän jotain ikävää”. Tämä luo omat haasteensa ilmiön tunnistamiselle. Erilliset, ehkä viattomankin oloiset teot eivät välttämättä yksittäisesti ole väkivaltaa, mutta muodostavat yhdessä koulukiusaamisen. Tämä on yhteen henkilöön kohdistuvaa jatkuvaa väkivaltaa. Tilanteissa on useimmiten paikalla muitakin kuin koulukiusaava henkilö ja koulukiusattu. Kouluväkivallan on todettu tapahtuvan useimmiten muiden vertaisten ollessa paikan päällä. Vertaisten osoittaessa, ettei kouluväkivalta ole hyväksyttävää tai kun he eivät mene mukaan koulukiusaamiseen, motivaatio kiusaamista kohtaan katoaa. Luokan normit vaikuttavat koulukiusaamisilmiöön. Esimerkiksi rasistinen normi vahvistuu ryhmissä, joissa maahanmuuttaja joutuvat koulukiusatuksi. Luokassa voi olla niin sanottuja epävirallisia normeja. Opettajan johdolla pystytään sopimaan yhteisiä sääntöjä eli virallisia normeja luokkaan. (Salmivalli 2024, 12, 21, 48, 51.) Myös Hamarus (2006, 210) nostaa esille, kun koulukiusaaminen syntyy, kehittyy ja on ylläpidetty tapa toimia yhteisöissä, on tiedostettava kulttuurissa vallitsevia virallisia ja epävirallisia normeja ja arvoja.

Koulu on sosiaalinen, poliittinen ja historiallinen systeemi, joka välittää oppilaalle arvoja ja asenteita muokaten näin yksilön käyttäytymistä. Institutionaaliset normit, jotka jättävät huomioimatta oppilaiden oikeuksia ja kehitysmahdollisuuksia, mahdollistavat

väkivaltaisen käyttäytymisen. Yhteisöllinen väkivalta on rakenteellista väkivaltaa, joka syntyy yhteisöjen eriarvoistavista ja vahinkoa tuottavista valtajärjestelmistä, normeista ja toimintatavoista. (Bildjuschkin ym. 2020, 6, Hamarus 2006, 201.) Koulukiusaaminen voidaan nähdä koulun tai laajemmin yhteiskunnassa esiintyvien valtarakenteiden peilikuvana. Kouluväkivalta tulee nähdä myös sosiaalisena ilmiönä osana ryhmässä olemisen vuorovaikutuksen ja yhteisöön kuulumisen haastetta. (Salmivalli 2024, 19, 54; Schott 2006, 21.)

Yhteisöissä on puututtava säännönmukaisesti väkivaltaiseen käyttäytymiseen, ettei väkivalta normalisoidu ja muutu oikeutetuksi tavaksi. Koulussa vallitseva lämmin kohtaamiskulttuuri vaikuttaa siten, että oppilaat uskaltavat kertoa kokemastaan kouluväkivallasta. Kohtaamiskulttuurilla on pitkäaikaiset vaikutukset sekä yksilö- että yhteisötasolla. Kiire aiheuttaa tunteiden ohittamista, jolloin kohtaaminen jää pintapuoleiseksi ja kouluväkivaltaa kokenut ei halua tai uskalla puhua siitä aikuiselle. Ohikatsomisen kulttuuri on kasvualusta kouluväkivallalle. (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 30.) Myös yhteiskunnan normit vaikuttavat kouluväkivallan uhriksi joutumiseen. Kouluväkivalta kohdistuu useammin yhteiskunnassa heikommassa asemassa oleviin oppilaisiin. Valta voi kuitenkin perustua eroihin henkilöiden fyysisessä voimassa tai siihen, että kiusaavia oppilaita on monta yhtä vastaan. (Salmivalli 2024, 19.) Rasismi, seksuaalinen häirintä ja homofobia ovat koko yhteiskunnan sosiaalisia ongelmia, joiden yhteys kouluväkivaltaan on ymmärrettävä (Schott 2006, 21).

Kouluväkivalta on ilmiönä herättänyt runsaasti keskustelua viime vuosikymmeninä. Keskustelu on ollut hyvin voimallista ja herättänyt paljon tunteita, sekä julkisissa puheissa, hallinnollisissa dokumenteissa kuin ammatillisissa keskusteluissakin. Aihe on tuttu kaikille jollain tavoin, ja kaikilla on asiasta jokin mielipide tai näkökanta. Keskustelu kouluväkivallasta on useasta näkökulmasta tärkeä osa koulua ja kasvatusta koskevaa keskustelua, niin Suomessa kuin ulkomailla. Ilman tätä keskustelua, kouluväkivalta saattaisi jäädä lähes näkymättömäksi tai olla osa ikään kuin lapsuuteen kuuluvaa ”normaalia kinastelua” tai poikien maskuliinisuuteen kuuluvaa. Kouluväkivaltaan kuuluvan koulukiusaamisen käsite on vahvistanut vanhoja kokemuksia epäoikeudenmukaisuudesta ja mahdollistanut laajan yleisen keskustelun kokemuksista. Käsitteen kautta koulukiusaamista on pystytty tutkimaan myös ilmiönä ja siten ymmärtämään sitä syvemmin. Kun ilmiö saa nimen, koulukiusaaminen tulee näkyväksi käsitteen kautta. (Väisänen & Lanas 2021, 438–439.)

### 2.3 Kouluväkivallan seurauksia ja selviytymisen kokemuksen avaimia

Tutkimusten mukaan kouluväkivallalla voi olla vaikutusta ja seurauksia väkivallan tekijälle, kokijalle, sivustaseuraavalle oppilaalle ja luokkayhteisölle, mutta myös ulkopuolisille ihmisille ja yhteiskunnalle. Ulkopuolisilla tarkoitetaan tässä koulun ulkopuolisia henkilöitä, kuten sukulaisia tai harrastuksiin liittyviä henkilöitä. Vaikka tutkielmamme keskittyy yhteisöllisesti tapahtuvaan kouluväkivallan ehkäisyyn, nostamme kouluväkivallan vaikutuksia esille erityisesti yksilön näkökulmasta. On merkityksellistä huomioida kouluväkivallan vaikutukset kaikilla tasoilla.

Kouluväkivallalla voi olla sekä kokijalle että tekijälle lyhyt- tai pitkäkestoisia seurauksia elämään. Kouluväkivallan seurauksista ja vaikutuksista on tehty paljon tutkimusta. Kouluväkivallan kokemuksen vaikutukset voivat olla psyykkisiä, fyysisiä ja sosiaalisia. (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 49, 114; Vanderbilt & Augustyn 2010, 315.) Tutkimusten myötä pystytään paremmin ymmärtämään pitkään jatkuneeseen kouluväkivallan kokemiseen liittyviä fysiologisia mekanismeja. Yksilön kortisolin tuotanto lisääntyy stressaavassa tilanteessa aktivoiden sympaattisen hermoston. Ihminen menee ”pakene ja taistele” -tilaan. Pitkään jatkuessaan koettu kouluväkivalta vaikuttaa kokijan kehon kykyyn tuottaa kortisolia. Seurauksena kouluväkivaltaa kokeneiden elimistö ei kykene tuottamaan stressaavassa tilanteessa kortisolia kouluväkivaltaa kokemattomien ikätovereiden tapaan. Varhaisemmassa nuoruudessa koettu kouluväkivalta voi altistaa myöhemmin erilaisille mielenterveyden haasteille. Myös sosiaaliset ongelmat ovat tyypillisiä kouluväkivaltakokemuksen omaavalle ihmiselle. Kouluväkivaltaa kokeneilla on kasvanut riski saada psykosomaattisia vaivoja ja koulusta saattaa tulla paikka, jota vältellään ikävien kokemusten vuoksi. (Pöyhönen 2021, 54–55; Vanderbilt & Augustyn 2010, 315.)

Pöyhösen (2021) mukaan tutkimuksissa on todettu, että kouluväkivallan uhriksi joutumisen kokemus voi muovata aivojen rakennetta selittäen kouluväkivaltaa kokemaan joutuneiden oppilaiden ahdistuneisuuden tunnetta. Ei voida sanoa, ovatko muutokset pysyviä, koska aivot muotoutuvat elämän läpi. Aivojen rakenteelliset muutokset saattavat olla yhteydessä edellä mainittuun kortisolin tuotannon laskuun. Kouluväkivallan

kohteeksi joutuminen tuo oppilaalle yksinäisyyden kokemuksen ja madaltaa kiusatun itsetuntoa. Yksinäisyyden kokemus voi olla jopa fyysistä väkivaltaa rikkovampaa, tai ainakaan yksinäisyyden kokemusta ei tule missään tilanteessa väheksyä. Kehittyessään lapsi ja nuori tarvitsee vuorovaikutustaitoihin harjoitusta. Vuorovaikutustaidot voivat jäädä vajavaisiksi, mikäli nuori eristetään muista ihmisistä. Todennäköisesti kouluväkivaltaa kokeneen usko yhteisöihin tärkeänä elämän osana vähenee, koska kouluväkivaltaa kokeneella on epäonnistuneita kohtaamisia omien yhteisöjen kanssa. Kouluväkivaltaa kokemaan joutuneella ihmisellä voi myöhemmin aktivoitua sosiaalinen tarve kohdata muita ihmisiä. Ihmisten kohtaamista voi haastaa aikaisempi väkivallan kokemus ja sitä kautta ympäröiviin yhteisöihin syntynyt epäluottamus. (Pöyhönen 2021, 57–58.)

Kouluväkivaltakokemuksen traumatisoivia vaikutuksia ymmärretään yhä enenevässä määrin. Traumaattinen kriisi tarkoittaa psyykkistä tilannetta, joka luo uhkan yksilön turvallisuuden tunteelle, ruumiilliselle olemassaololle tai hänen sosiaaliselle minäkuvallensa. Traumaattisen kriisin kokemukset ovat yhdistettävissä kouluväkivaltaa kokeneen kokemuksiin kouluväkivallasta. Jokaisella on oma sietämisen kynnyksensä, joten kaikki kouluväkivaltaa kokeneet eivät traumatisoidu. (Holmberg-Kalenius 2024, 13, 110–111.) Traumatisoituneen voi olla äärettömän vaikea kertoa ikävistä kokemuksistaan. Tilanteessa saatetaan kokea pelon, avuttomuuden ja raivon tunteita. (Van der Kolk 2014, 58.) Oppilas on usein aggressiivinen, mikäli hänellä on kokemus sekä kouluväkivaltaa käyttäneen että kokeneen roolista. Räjähävä käyttäytyminen luo oppilaalle isomman riskin suhteessa kouluväkivallan seurauksiin. (Pöyhönen 2021, 65.) Traumakokemuksen ymmärtäminen on työntekijöille merkityksellistä, jotta kouluväkivallan osapuolet pystytään kohtaamaan tilanteissa traumatietoisesti.

Kouluväkivallalla voi olla seurauksia myös tekijälle. Lapsuudessa ja nuoruudessa opitut käyttäytymismallit saattavat seurata aikuisuuteen. Väkivallan kautta tekijä oppii saamaan valtaa ja tietyn aseman yhteisössä. Tämä käytös malli seuraa helposti myöhemmin parisuhteeseen, muihin ihmissuhteisiin ja työelämään. Kouluväkivalta linkitetään yhteiskunnan syrjäytymiskehitykseen liittyväksi ongelmaksi. Kouluväkivalta lisää riskiä jäädä koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle. Myös vankilassa olevilla on suhteessa muuhun väestöön enemmän kokemusta sekä kouluväkivallan tekijän että kokijan asemassa olemisesta. Kouluväkivaltaa käyttäneet ovat muita alttiimpia päihteiden käytölle. (Turkka & Saarholm 2023, 40.) Tehtyjen tutkimusten mukaan kouluväkivaltaa

käyttäneillä on kohonnut riski kärsiä aikuisuuden kynnyksellä ja myöhemmin elämän aikana erilaisista mielenterveyden haasteista, kuten sairastumisesta paniikkihäiriöön tai masennukseen. Molemmissa rooleissa olleilla on myös kohonnut riski itsetuhoisuuteen tai itsemurhaan aikuisuudessa. (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 114–115.)

Kouluväkivalta saa kouluympäristön tuntumaan turvattomalta ja tästä syystä kiusaamista koulupäivien aikana seuraavat oppilaat voivat tuntea kasvavaa vastenmielisyyttä koulua kohtaan. Kouluväkivaltaa seuranneet oppilaat kokevat myös muita enemmän hankalia tunteita, joita on selitetty empatialla. Oppilas voi ahdistua nähdessään toista oppilasta kohdeltavan huonosti. Kouluväkivaltaa seuraavat saattavat pelätä joutuvansa kiusatun asemaan. (Pöyhönen 2021, 61–63.) Holmberg-Kalenius ja kumppanit (2024, 143–144) toteavat kouluväkivallan kuormittavan kokijaksi joutuneen lähipiiriä. Kouluväkivalta voi vaikuttaa myös perheen toisiin lapsiin erityisesti silloin, jos he käyvät samaa koulua. Tästä voi seurata lähtökohtaisesti eriarvoinen asema kaveriporukassa. Pahimmissa tapauksissa pitkäaikaisen kouluväkivallan vaikutukset seuraavat perheen arkea siten, että vanhemmat ovat erityisessä riskissä sairastua itse. Kouluväkivallalla on todettu olevan vaikutuksia myös luokkayhteisöön. Kouluväkivalta vaikuttaa sosiaalisiin suhteisiin yhteisön jäsenten välillä. Luokassa voi olla vaikea tuoda esille oma mielipidettä ja kiusaaminen vaikuttaa luokkayhteisön ilmapiiriin negatiivisesti. (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 46.) Hamaruksen (2008, 148) mukaan yhteiskunnalle koulukiusaamiseen liittyvät erilaiset selvittelyt, terapiakäynnit ja sairaalajaksot tulevat kalliiksi. Tästäkään syystä ongelmaa ei tule vähätellä.

Pöyhönen (2021, 68) tuo esille, kuinka paljon lapsuudessa koettu kouluväkivalta vaikuttaa myöhempään elämään liittyneeseen siihen, miten lapsuuden vääryyden ja epäoikeudenmukaisuuden kokemukset on pystytty käsittelemään. Tämä ei tarkoita, että kokemukset pitäisi unohtaa, vaan käsittelemättömiin vihan tunteisiin voi jäädä kiinni aiheuttaen katkeroitumista. Salmivallin (2024) mukaan tutkimuksessa ollaan siirtymässä keskimäärin kielteisten seurausten tutkimisen sijaan tarkastelemaan seikkoja, jotka mahdollistavat vaikeista kokemuksista selviytymisen.

Salmivalli (2024) nostaa esille kolme näkökulmaa vaikeista kokemuksista selviytymiseksi: resilienssi, myönteistä kehitystä suojaavat tekijät ja kiusatun hallintakeinot (coping). Resilienssillä tarkoitetaan yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen prosessia, jossa esimerkiksi yksilöllä on vahvuuksia, joita hyödyntää harrastuksessaan tai yksilö saa tukea ympäristöltään. Lipposen (2022, 22) mukaan

resilienssi on arjessa harjoitettava taito ja tapa asennoitua. Resilienssi nähdään myös toimintana, jolla pidetään yllä kyvykkyyden tunnetta ja hyvinvointia siten, että vaikeuksia kohdatessa on ihmisiä ja taitoja, joihin turvata. Suojaavat tekijät vähentävät traumaattisen tai stressaavan kokemuksen vaikutuksia. Kouluväkivaltaan liittyen suojaavia tekijöitä voivat olla hyvä ystävä sekä luottamuksellinen suhde vanhempiin tai opettajaan. Myös kouluväkivaltaa kokevia puolustavat oppilaat, voivat suojata kokemuksen kielteisiltä vaikutuksilta. Hallintakeinoilla tarkoitetaan tutkimuksessa useimmiten välittömiä hallintakeinoja, joita lapsi tai nuori käyttää joutuessaan kiusatuksi. Oppilas voi esimerkiksi hakea apua aikuisilta tai pyytää kouluväkivallan tekijää lopettamaan. ”Coping” voi myös epäonnistua esimerkiksi siten, että nuori pyrkii hallitsemaan ahdistuksen tunnettaan viiltelemällä tai käyttämällä päihteitä. (Salmivalli 2024, 114–115, 120–121.)

### 3 Sosiaalityö osana kouluväkivallan ehkäisyä

#### 3.1 Yhteisöllinen kouluväkivallan ehkäisy

On mahdotonta ymmärtää koulua ympäristönä nuorten näkökulmasta, mikäli sitä tarkastellaan vain oppituntien ja tapahtumien kautta. Varsinkin peruskouluikäisten lasten elämässä koulu on yksi tärkeimmistä tukipilareista suomalaisessa yhteiskunnassa. Koulu on nuorten välisen sosiaalisuuden kenttä ja paikka, jossa kohdataan muita nuoria ja solmitaan ystävyssuhteita. Siellä kehittyy hierarkioita ja koulussa nuoren on löydettävä paikkansa kouluyhteisön sisällä. Parhaimmillaan koulussa muodostetaan elinikäisiä ystävyssuhteita ja saadaan tukea oman minäkuvan kasvuun. Perustehtävässään onnistuessaan koulujärjestelmä kerryttää ja jakaa hyvinvointia sekä sosiaalista pääomaa varhaiskasvatuksesta perusopetuksen jälkeisiin opintoihin. Nuorten välinen vuorovaikutusympäristö näkyy välitunneilla, ruokailussa ja koulumatkoilla, sekä vapaa-ajalla. Se ei aina tule näkyväksi aikuisille, joita kiinnostaa usein enemmän, onko läksyt tehty ja miten oppitunneilla on sujunut. Se on kuitenkin tuttu ja tärkeä paikka ja osa arkea nuorille. Se on nuorten keskinäistä toimintaa, joka osaltaan vahvistaa heidän suhteitaan ryhmässä sekä osaltaan vaikuttaa merkittävästi kehittyvään minäkuvaan. (Kiilakoski 2012, 10–21; Wallin 2011, 27.)

Lasten ja nuorten viihtyminen koulussa ja heidän motivaationsa vaikuttaa oppimiseen. Yhteistyötä tehdessä on tärkeää selvittää, millainen on nuorten oma kokemus opiskelusta ja koulussa olemisesta. Jotta voidaan estää kouluväkivaltaa, on ymmärrettävä nuorten ryhmäsuhteita ja keskinäisiä vuorovaikutuksen tapoja. On tärkeä tietää, mitkä asiat koulussa ovat hyvin nuorten mielestä ja mitkä asiat saavat heidät innostumaan. Koulu on nuorten elämässä hyvin keskeinen instituutio, jossa nuoret viettävät paljon aikaa. Koulu on myös ympäristö, johon liittyy paljon ystävyssuhteita. Opettajien, vanhempien ja muiden kasvattajien tulisi ymmärtää tämä näkökulma ja merkityksellisyys nuorten elämässä. (Kiilakoski 2012, 9.)

Kun nuorilta kysytään, ystävä- ja kaverisuhteet näyttäytyvät selkeästi tärkeimpänä kouluhyvinvointiin vaikuttavana yksittäisenä tekijänä. Kaverisuhteet ovat tärkeitä myös vuorovaikutustaitojen harjoitteluun vertaisten kanssa. On tärkeää saada muilta palautetta sekä omaksua ryhmän arvoja, normeja ja asenteita. Hyvät suhteet kavereihin

saattavat suojata ja auttaa eteenpäin vaikeissa kotiolosuhteissa tai asuinympäristön haasteissa. (Korkiamäki & Wiro 2022, 131.) Yhteisöllisen oppilashuoltotyön avulla voidaan vahvistaa esimerkiksi oppilaiden tunnetaitoja. Nämä taidot lisäävät nuorten omia keinoja käsitellä ja hallita vaikeita tunteita, ja siten vahvistavat nuorten sosiaalisia taitoja. (Pippuri 2015, 102.)

Koulu on nuorten elämänsäkaressa merkittävä paikka, jossa kasvaminen aikuisuuteen osaltaan tapahtuu. Muiden nuorten mielipiteet ja huomio ovat hyvin tärkeitä ja ryhmän hyväksyntä yritetään varmistaa. Keinovalikoima on moninainen: Siihen sisältyy esimerkiksi kulttuuristen symbolien yhtenäistä käyttämistä, joka voi olla muun muassa tietynlaisten vaatteiden, meikkien, puhetyyliä ja merkkien käyttämistä. Toisaalta se voi olla myös itsensä esiin tuomista henkilönä, joka on esimerkiksi kiinnostunut muista, kuunteleva, huumorintajuinen tai uhkaava. Hankkiessaan asemaa tai kunnioitusta ryhmässä, nuoret voivat jopa väkivallan avulla rikkoa yhteiskunnan sääntöjä täysin tarkoituksellisesti. Kun aikuiset puuttuvat väkivaltaiseen toimintaan, tulee ymmärtää, ettei käytös ole ainoastaan epäsosiaalista. Jopa väkivallan kaltainen ilmiö saattaa olla luonteeltaan sosiaalista, ainakin siitä näkökulmasta katsottuna, että sen kautta nuori saattaa pyrkiä vaikuttamaan omaan asemaansa ja rooliinsa koulun yhteisöissä. Tärkeää on huomata, että osa käyttäytymisestä on halua selviytyä nuorten keskinäisissä ryhmissä. (Kiilakoski 2012, 10–21; Wallin 2011, 27.)

Oppilaiden osallisuus ennaltaehkäisevässä ja yhteisöllisessä työssä on tärkeää. Yhteisöllisessä koulussa kaikilla on oma paikkansa ja nuorille muodostuu tarve kuulua kouluyhteisöön ja olla osa sitä yhteisön tärkeänä jäsenenä. Vallan jakamisen ohella tulee luoda rakenteita, joiden avulla oppilaat voivat kokea kuuluvansa suurempaan kokonaisuuteen. Kouluväkivalta kytkeytyy oppilaiden keskuudessa esiintyviin sosiaalisiin normeihin ja rooleihin. Roolit syntyvät vuorovaikutuksessa, ja muiden odotuksilla on vaikutusta siihen, millaisiksi roolit muodostuvat. Kouluväkivaltaa käyttävän oppilaan saattaa olla vaikea päästä irti roolistaan, koska kouluväkivaltaa käyttävältä usein odotetaan rooliin sopivaa käytöstä. Yhteisössä vallitsevat normit vaikuttavat osaltaan millainen käyttäytyminen koetaan hyväksyttävänä koulussa ja oppilaiden keskuudessa. Tämä usein hallitseva niin sanottu tavallisuuden normi voi johtaa siihen, ettei omaa mielipidettä uskalleta välttämättä sanoa. Oppilaat eivät aina kerro opettajalle kokemastaan tai havaitsemastaan kouluväkivallasta, sillä sen ajatellaan olevan vastoin ryhmän sisäisiä sääntöjä ja tilanteen avaaminen aikuiselle voisi altistaa

kertojan joutumisen itse kouluväkivallan kohteeksi tai johtaa olemassa olevan kouluväkivallan pahenemiseen. Kouluväkivaltaa ehkäisee merkittävästi, mikäli oppilassenemmistö saadaan mukaan vastustamaan kouluväkivaltaa. Tämä vahvistaa oppilaiden kokemusta siitä, ettei kouluväkivalta ole yhteisössä hyväksyttävää. (Laitinen ym. 2020, 31; Kiilakoski 2012, 34.)

Suomen perusopetuslaissa (628/1998) 29 § turvataan oppilaiden oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Kouluväkivallan ehkäisyllä on suuri vaikutus oppilaiden hyvinvointiin ja opetussuunnitelman yhteydessä kouluilta vaaditaan suunnitelma aiheeseen liittyen. Koulun turvallisuudesta ja hyvinvoinnista huolehtiminen kuuluu kaikille koulussa oppilastyötä tekeville. Kouluväkivallan ehkäisy ja turvallisuuden edistäminen kuuluvat olennaisena osana opetussuunnitelmien perusteisiin. Kouluväkivallan vastainen työ perustuu kouluyhteisön toimintakulttuurille, yhteisöllisyyden rakentumiselle sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiselle. Kouluväkivallan ehkäisy on laaja kokonaisuus, jota tarkastellaan sekä opetussuunnitelman, opetuksen, opiskeluhuollon että erilaisten kiusaamisen vastaisten ohjelmien näkökulmasta. Kouluväkivallan ehkäisemistä ja siihen puuttumista ei tule erottaa toisistaan. Tehokas kouluväkivaltaan puuttuminen ehkäisee myöhempiä ongelmia. Ennaltaehkäisevä työ lisää oppilaiden tietoisuutta koulun kiusaamisen vastaisista toimintatavoista. Tällä lisätään luottamusta aikuisiin ja heidän mahdollisuuksiinsa puuttua kiusaamistilanteisiin. Samalla välittyy oppilaille viesti siitä, ettei kiusaamista hyväksytä. Yhteisölliset toimintatavat ovat vaikuttavinta ennaltaehkäisevää työtä. Niiden rinnalla on jatkossakin hyvä kehittää tilannekohtaisesti myös yksilötyötä, joka osaltaan ennaltaehkäisee ongelmia ja vähentää niitä jatkossa. (Laitinen ym. 2020, 30.)

Sosiaalinen turvallisuus rakentuu oppilaiden ja koulun aikuisten välisessä vastavuoroisessa suhteessa. Koulussa tulee olla ohjeistus ja suunnitelmat siihen, miten henkilöstö toimii kiusaamis-, häirintä- ja väkivaltatilanteissa. Psyykkinen turvallisuus rakentuu oppilaiden tunnetaitojen vahvistamisesta, itsetunnon tukemisesta sekä hyvästä ryhmäytymisestä. Kouluväkivallasta on helpompi kertoa, kun koulun ilmapiiri on luottamuksellinen. Oppilashuolto tukee psyykkisen turvallisuuden rakentumista ennaltaehkäisevillä toimenpiteillä. Pedagoginen turvallisuus muodostuu turvallisessa oppimis- ja kasvuympäristössä toimivista oppilaista ja aikuisista sekä heidän välisestä toiminnastaan. (Opetushallitus 2021.)

Kouluväkivallan ehkäisyyn ja puuttumiseen kehitettyjen menetelmien määrä on suuri ja koko ajan sekä kehittyvä että lisääntyvä (Juvonen & Graham 2014, 177). Suomessa koulukiusaamisen ehkäisyn KiVa Koulu -ohjelma on tunnetuin ja kouluissa laajasti käytössä. Tutkimusten mukaan KiVa Koulu -ohjelmalla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia koulukiusaamisen ehkäisyyn, mutta osittain arviointi myös osoittaa, ettei ohjelmaa välttämättä aina toteuteta optimaalisesti. Tämän nähdään heikentävän saatuja tuloksia. Tästä syystä kouluille on järjestetty tukea ohjelman laadukkaaseen toteuttamiseen. KiVa Koulu -ohjelma sisältää esimerkiksi KiVa-tiimin muodostamisen koulukohtaisesti, oppilaille järjestettyjä oppitunteja ja teemapäiviä. (Pöyhönen 2021, 168; Salmivalli 2024, 247–249.)

Merkittävänä ongelmana kouluväkivallan vastaisessa työssä on vastuun jakaminen eri tahojen välillä. Näitä tahoja ovat esimerkiksi koulu, poliisi ja sosiaalitoimi. Tällöin korostuvat kouluväkivallan erilaiset asteet sekä tapahtumipaikat ja -ajat. Selkeä vastuunjako nähdään tärkeänä puuttumisen ja ehkäisyn kannalta. Aikuisten kohdalla on kyse siitä, miten vastuu jaetaan, kun taas nuorten kohdalla kyse on siitä, että he ymmärtäisivät oman vastuunsa vertaissuhteistaan. Aikuisten kohdalla nostetaan esiin vastuuta ratkaista kouluväkivaltatilanteita, ja nuorten kohdalla nuorten yhteistä vastuuta olla käyttämättä väkivaltaa ja vastustaa koulukiusaamista. Kouluväkivallan lopettamisessa on tärkeä kiinnittää huomiota oppilaiden omien asenteiden muuttumiseen kiusaamisen vastaisiksi. Ilmapiirin muuttumiseen voidaan vaikuttaa paljon myös korostamalla koko ryhmän yhteistä vastuuta. Näin vastuu kouluväkivaltatilanteiden ratkaisusta on aikuisilla ja nuorilla on vastuu toimia kiusaamattomasti sekä asettua ratkaisutoimien kohteiksi. Vastuu kouluväkivallan ehkäisystä on ulotuttava kaikille yhteiskunnan tasoille. Jos kouluväkivallan ehkäisyssä ei onnistuta, voi yksittäinen nuori kantaa siitä pitkäkestoisia seurauksia. (Väisänen & Lanas 2023, 11.)

### 3.2 Oppilashuolto hyvinvoinnin edistäjänä

Lapset ja nuoret viettävät merkittävän osan arjestaan koulussa, jossa he muodostavat tärkeitä ystävyys-suhteita ja pyrkivät löytämään paikkaansa ryhmässä monin eri tavoin. Koulu on myös organisaatio, jolle asetetaan osaltaan myös tehtäviä liittyen oppilaiden

kasvattamiseen kansalaisena sekä tehtäviä, joiden avulla pyritään ehkäisemään syrjäytymistä. Koulu voidaan nähdä niin oppimisen kuin opetuksen ympäristönä sekä nuorten arjen vuorovaikutuksen kenttänä, kasvuyhteisönä ja hyvinvointipalvelujen risteyskohtana. (Kiilakoski 2012, 8.) Kaikki kouluyhteisön jäsenet sitoutuvat edistämään oppilaiden fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia oppilashuollon keinoin. Tästä merkkeinä huolehtivassa koulussa ovat välitön ja johdonmukainen tilanteisiin puuttuminen sekä menettelytavat. Oppilashuollon työ vaatii satsausta, mutta maksaa lisääntyneenä hyvinvointina ja jaksamisena itsensä moninkertaisesti takaisin. (Tilus 2004, 153.)

Oppilashuollolla on kouluympäristössä merkittävä rooli hyvinvoinnin edistäjänä. Vastuu oppilashuollosta kuuluu niin oppilashuollosta vastaaville viranomaisille kuin kouluyhteisön jäsenille ja sitä toteutetaan yhdessä oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa. Oppilashuoltoryhmä toimii useissa kouluissa ja ryhmään voi kuulua niin koulun opetushenkilökuntaa, kouluterveydenhoitaja, koulupsykologi, kuraattori kuin nuorisotyöntekijä ja poliisi. (Lahtinen 2011, 71–72.) Ryhmän kokoonpano voi vaihdella opetuksen järjestäjän harkinnan perusteella. Oppilashuoltoryhmän työ voi kohdistua yksittäisen oppilaan tilanteeseen. Tuki voi kohdistua yksilötyön lisäksi ryhmien, luokkien ja koko koulun käsittävään työhön. Työtä voidaan tehdä korjaavasta tai ehkäisevästä näkökulmasta, tavoitteena oppilaiden hyvinvoinnin lisääminen. Koulun toimintakulttuurin kautta voidaan edistää oppilaiden sosiaalista vastuuta, jolloin oppilaat oppivat huomioimaan oman toimintansa vaikutukset niin muiden oppilaiden kuin koko kouluyhteisön hyvinvointiin. (Laitinen ym. 2020, 31; Perälä ym. 2015, 83.)

On tärkeää, että huoltajilla on mahdollisuus olla mukana koulutyössä ja sen kehittämisessä. Huoltajien tutustuessa opettajiin, muihin vanhempiin ja oppilaisiin luokasta tulee yhteisö, joka yhdessä ehkäisee jäämistä ryhmän ulkopuolelle. Huoltajien esiintyminen koulun arjessa kertoo lapsille koulun ja huoltajien toimimisesta yhteistyössä. Näin annetaan kuva kouluväkivallan vastaisen työn tehostumisesta. Kun huoltajat ovat keskustelleet asiasta vanhempainillassa ja luoneet yhteisiä käytäntöjä, on helpompi ottaa puheeksi kouluväkivaltatilanteita, niiden esiintyessä. Huoltajalla on tärkeä ja kannustava rooli oman lapsensa ohjaamisessa. Vanhempainyhdistystoiminta voi osallistaa huoltajia toimintaan, joka vahvistaa koulun hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä ja jossa koulu voi toimia ohjaavana tahona. (Laitinen ym. 2020, 31; Perälä ym. 2015, 83.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön kiusaamisen ehkäisyn sekä työrauhan edistämisen loppuraportissa (2018:16) nostetaan esiin, miten opiskeluhoitoa toteutetaan yhteisöllisenä koko kouluyhteisöön kohdistuvana työnä. Yhteisöllinen opiskeluhoitotyö on osa kaikkien koulussa työskentelevien työtä. Opiskeluhoitoon monialainen ohjausryhmä on opetuksenjärjestäjäkohtainen tai useamman opetuksenjärjestäjän yhteinen. Ohjausryhmä on vastuussa yhteisöllisestä oppilashoitotyön johtamisesta. Yhteisöllisen opiskeluhoitoon toteuttaminen on oppilaitoskohtaisen opiskeluhoitoryhmän keskeinen tehtävä, johon kuuluu toiminnan suunnittelua, kehittämistä ja arviointia. (Elo & Lamberg 2018.)

### 3.3 Sosiaalityön rooli kouluväkivallan yhteisöllisessä ehkäisyssä

Neil Thompson (2015, 14) nostaa esiin sosiaalityön määrittelyn haasteita ja kokee, ettei kysymykseen, ”mitä sosiaalityö on” ole yksinkertaista vastausta. Hän tunnistaa sosiaalityön kansainvälisen määritelmän elementtejä sosiaalityössä, pitäen määritelmää hyödyllisenä. On kuitenkin muistettava, että kaikki määritelmät ovat sidoksissa niiden tekijöihin ja kontekstisidonnaisuuteen. Sosiaalityötä määritellessä tulee muistaa sosiaalityön luonne vaihtelevana, monimuotoisena ja toisinaan myös kiistanalaisena tieteenalana. Onkin siis turhaa yrittää löytää sosiaalityölle yhtä, selkeää määritelmää, työn luonteen monimuotoisuuden vuoksi.

Sosiaalihuoltolaki (30.12.2014/1301) 15§ määrittelee sosiaalityön seuraavasti:

”Sosiaalityöllä tarkoitetaan asiakas- ja asiantuntijatyötä, jossa rakennetaan yksilön, perheen tai yhteisön tarpeita vastaava sosiaalisen tuen ja palvelujen kokonaisuus, sovitetaan se yhteen muiden toimijoiden tarjoaman tuen kanssa sekä ohjataan ja seurataan sen toteutumista ja vaikuttavuutta. Sosiaalityö on luonteeltaan muutosta tukevaa työtä, jonka tavoitteena on yhdessä yksilöiden, perheiden ja yhteisöjen kanssa lieventää elämäntilanteen vaikeuksia, vahvistaa yksilöiden ja perheiden omia toimintaedellytyksiä ja osallisuutta sekä edistää yhteisöjen sosiaalista eheyttä.”

Sosiaalihuoltolain soveltamisopas (2017, 54) korostaa sosiaalityön merkitystä sosiaalisten ongelmien vähentämisessä ja hyvinvoinnin vahvistamisessa. Yhteiskunnan

nopeiden muutosten aikana sosiaalityön rooli korostuu, yhteiskunnallisten näkökulmien kokonaisvaltaisessa ymmärtämisessä, analyttisessä jäsentämisessä ja kestävien ratkaisujen hakemisessa. Sosiaalityöllä on hyvin keskeinen rooli eri palvelujen ja toimijoiden yhteensovittajana ja olennaista on tehdä sektorirajat ylittävää joustavaa yhteistyötä. Vaikka asiakastyön tarpeet, haasteet ja usein asiakkaatkin saattavat olla yhteisiä, tästä huolimatta voidaan edelleen toimia liiaksi erillisinä asiantuntijoina eri palvelujärjestelmissä, minkä vuoksi palvelu on asiakkaalle hajanaista. Asiakkaan kannalta on ensiarvoisen tärkeää luoda toimivia tapoja yhteistyölle ja yhteisymmärrykselle eri toimijoiden välillä. (Mönkkönen 2019, 140–141.)

Rostila nostaa esiin (2001, 23) sosiaalityötä ohjaavat arvot, joista sosiaalityön kansainvälisessä määritelmässä sanotaan seuraavasti: “Sosiaalityö on kasvanut humaaneista ja demokraattisista ihanteista ja sen arvot ovat perustuneet tasa-arvon ja kaikkien ihmisten ihmisarvon kunnioitukseen. Sosiaalityössä on pyritty jo yli vuosisadan ajan ihmisten tarpeiden ja inhimillisten mahdollisuuksien kehittämiseen. Sosiaalityö toimintana saa voimansa ihmisoikeuksista ja sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta. Sosiaalityö pyrkii vähentämään köyhyyttä ja tukemaan haavoittavissa olosuhteissa eläviä ja alistettuja sosiaalisen osallisuuden lisäämiseksi.” Sosiaalityön arvot tulevat todeksi ammatin sekä kansallisissa että kansainvälisissä eettisissä ohjeissa. Ammatillisen sosiaalityön tärkein lähtökohta on se, että työntekijä ymmärtää omat arvonsa ja norminsa ja on tietoinen siitä, että niillä on vaikutusta hänen toimintaansa. Lisäksi hänen on huomioitava työhön liittyvä eettinen vastuunotto.

Sosiaalityössä on samanaikaisesti läsnä niin empaattinen kuuntelu ja tuki kuin eletyn elämän rakentava sanoittaminen yhdessä asiakkaan kanssa. Sosiaalityön tehtävä on kuunnella ja jäsentää sekä sanoittaa uudelleen asiakkaan elämäntarinaa yhdessä asiakkaan kanssa, samalla tukien asiakkaan sen hetkisen elämäntilannetta ja elämän jatkuvuutta. (Juhila 2018, 36.) Sosiaalityön asiantuntemus ja voima syntyvät kokemuksesta työskenneltäessä yksittäisten ihmisten tai ryhmien kanssa. Ammatillaisen kokemuksen muuntaminen tiedoksi ja käytänteiksi on tärkeä sosiaalityön vaikuttamisen väline, ja se painottuu sen mukaan, missä organisaatiossa työntekijä työskentelee. Ammatillaisen tieto yhdistettynä aitoon läsnäoloon määrittää asiakkaan kokemusta kohtaamisesta ja tekee tilaa tunteiden esiintulolle, niiden jakamiselle sekä tiedon vastaanottamiselle usein hyvin tunnevaltaisessa tilanteessa. (Hänninen & Poikela 2016, 148–149; Kananoja 2017, 31.)

Sosiaalityön auttamisen ytimessä on lasten, nuorten ja perheiden ongelmien ennaltaehkäisy. Kiili ja kumppanit (2024, 14) määrittelevät ennaltaehkäisevät palvelut varhaisen tuen palveluiksi, matalan kynnyksen palveluiksi, sosiaalipalveluiksi sekä lastensuojelun avohuollon palveluiksi. Ennaltaehkäisevän työn määrittelemine ei ole kuitenkaan yksiselitteistä, vaan se määräytyy tarkasteltaessa kulloisenkin asiakasryhmän tilannetta. Työ on käytännössä usein ohjaamista eri palvelujen välillä. Koulusosiaalityön punainen lanka on yhä lastensuojelun periaate, jolla pyritään turvaamaan lapsen turvallinen ja virikkeellinen kasvu ympäristö sekä tasapainoinen ja monipuolinen kehitys niin yleisesti kuin yksilöllisesti. Lapsen ja nuoren kasvu ympäristönä koulu on edelleen yksi merkittävimmistä ympäristöistä, johon ja jossa koulusosiaalityö voi olla vaikuttamassa. Kouluhyvinvointi ja -turvallisuus tarvitsevat monialaista panostusta ja palveluiden uudelleenmitoitusta ja opetushenkilöstön sosiaalista ja hyvinvointia tukevaa osaamista tulee vahvistaa. Alueellisesti kattava, riittävä, olennainen, pysyvä, laadukas ja kehittyvä koulusosiaalityö on tärkeä osa koulujärjestelmää. Tosiasia on, että on meidän kaikkien etu, kun lapset ja nuoret voivat hyvin. (Wallin 2011, 49, 170–171.)

Käytännössä esimerkiksi myös ankkuritiimit tekevät eri alueilla moniammatillista yhteistyötä alle 18-vuotiaiden hyvinvoinnin edistämiseksi ja rikosten ennaltaehkäisemiseksi. Ankkuritiimeissä toimii perinteisesti, riippuen alueesta, ammattilaisia poliisitoimesta, sosiaali- ja terveydenhuollosta sekä nuorisopalveluista. (Ankkuritoiminnan käsikirja 2023, 10.)

Koulun sosiaalityö on ollut jollain muotoa kouluissa jo pitkään. 1970-luvulla alettiin kiinnittämään huomiota oppilaiden opintomenestykseen. Koulussa pidettiin tärkeänä, että oppilaat saavuttaisivat opetuksen tavoitteet. Jo tuolloin pidettiin terveen kasvun ja hyvien vuorovaikutussuhteiden tukemista tärkeänä. Toiminnan kehittämisen ajatuksena oli kasvatus- ja opetustyön tukeminen ja yhdistäminen koulun arkeen. Jo tällöin oppilashuoltokomitea määritteli koulukuraattorin työnkuvaan kuuluvan erityisesti ennaltaehkäisevän työn sosiaalityön asiantuntijan roolista käsin. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 362.) Myöhemmin kuraattorin tekemästä koulun sosiaalityöstä on säädetty lastensuojelulaissa- ja asetuksissa vuonna 1990 ja oppilaan oikeus oppilashuollon palveluihin lisättiin perusopetuslakiin (628/1998) vuonna 2003. Tällöin korostettiin kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämistä ja ennaltaehkäiseviä toimia. Lastensuojelulaki (417/2007) velvoitti vasta vuonna 2008 kunnat järjestämään lakisääteisesti kuraattoripalveluja perusopetuksen oppilaille. Vuodesta 2014 lähtien

voimaan astunut oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) toi samat palvelut toisen asteen opiskelijoille (630//1998). (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 363; Perusopetuslaki 628/1998.)

Koulun sosiaalityö tai koulusosiaalityö oli syntyessään uudenlainen sosiaalityön muoto. Koulusosiaalityö poikkesi totutuista kaavoista niin sosiaalityön kuin koulun kasvatustehtävän perspektiivistä. Sosiaalityön asiantuntemus ja menetelmät otettiin käyttöön siellä, missä asiakkaatkin olivat ja siitä muotoutui asiakaslähtöinen ennakoivan lastensuojelun muoto. Koulusosiaalityö rakentui sosiaalityön pohjalta luovasti ja itsenäisesti turvaamaan oppilaiden koulunkäyntiä, huolenpitoa, rinnalla kulkemista ja puolustamista. Koulusosiaalityöntekijä on kouluyhteisön ammattilainen, joka pyrkii nostamaan esille lasten, nuorten sekä perheiden näkökulmaa koulumaailmassa konkreettisemmaksi, päämääränään hyvinvoinnin lisääminen. (Wallin 2011, 165.)

Sosiaalialan asiantuntemusta kouluissa edustaa perinteisesti kuraattori ja vastaava kuraattori, jolla on sosiaalityöntekijän kelpoisuus. Tavoitteena koulun sosiaalityöllä on edesauttaa opiskelijoiden arjen sujumista, toimintakykyä, sosiaalista kasvua ja vuorovaikutussuhteita, sekä osaltaan auttaa rakentamaan ehyt tuen kokonaisuus yksilön, perheen tai yhteisön tarpeiden mukaiseksi. Koulun sosiaalityöhön kuuluu yksilökohtaisen oppilashuollon lisäksi yhteisöllinen oppilashuoltotyö. Voidaankin puhua myös yhteisösosiaalityöstä, koska sillä pyritään parantamaan koko kouluyhteisön hyvinvointia. Yhteisöllinen oppilashuoltotyö kohdentuu koko kouluun tai työtä voidaan suunnata esimerkiksi tietyille ryhmille tai luokka-asteille. Työtä voidaan ohjata kohdentumaan esimerkiksi koulun aloittamis-, päätös- tai nivelvaiheeseen. Työ voi kohdentua myös tietylle luokalle tai ryhmälle, siinä esiintyvän haasteen perusteella. Yhteisöllisellä oppilashuoltotyöllä pyritään muun muassa edistämään opintojen etenemistä, vahvistamaan oppilaiden ja huoltajien osallisuutta, sekä edistämään terveyttä ja hyvinvointia tukevia elämäntapoja ja ehkäisemään kiusaamista, väkivaltaa ja häirintää. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 9; Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 362–365).

Eri kouluasteiden oppilas- ja opiskeluhuollosta säädetään oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013). Kuraattorin työhön kuuluu työskentelyä eri yhteistyötahojen kanssa, vaikka kuraattori on koulussa ensisijaisesti oppilasta varten. Työssä painottuu usein ongelmakeskeisyys ja työ on korjaavaa, vaikka kuraattorityön painopiste on ohjattu siirtymään 1970-luvulta lähtien ennaltaehkäisevän työn tekemiseen. Työmäärän vuoksi korjaava työ vie aikaa ennaltaehkäisevältä työltä, vaikka pidemmällä

aikavälillä ennaltaehkäisevä työ veisi tarvetta korjaavalta työltä. On tärkeää huomioida, että sekä korjaavaa että ehkäisevää työtä tarvitaan, eivätkä ne poissulje toisiaan. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 128). Wallin (2011) nostaa esiin, että koulusosiaalityö perustuu sosiaalityön ammatilliseen ytimeen, arvoihin ja tavoitteisiin, jotka ovat sosiaalityön ammattikunnalle yhteiset ja luovuttamattomat. Sosiaalityön yhteiset ohjeet ja lainsäädäntö ovat aina sosiaalityön taustalla, vaikka perustehtävä voi vaihdella työtehtävien mukaan. Sosiaalityö pyrkii vaikuttamaan ihmisten toimintaedellytyksiin, auttamalla tarvittaessa ihmisten ja ympäristön välisissä häiriötilanteissa. Tässä sosiaalityö tarvitsee myös ympärillä olevia tahoja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

Sosiaalityötä on perinteisesti jaettu menetelmällisesti yksilökohtaiseen, ryhmien kanssa tehtävään sekä yhteisölliseen työhön. Koulusosiaalityössä sosiaalityön perinteisiä ja keskeisiä elementtejä sovelletaan niin asiakastyössä kuin yhteisöllisessä työssä. (Wallin 2011, 86–88.) Sosiaalityö perustuu tavoitteelliseen ja suunnitelmalliseen toimintaan yhteiskunnallisessa viitekehyksessä. Koulun sosiaalityö toimii opetus-, sosiaali- ja terveystoimen rajapinnoilla, joissa sosiaalisten ongelmien tunnistaminen ja niihin puuttuminen on olennaista. Työ vaatii niin opetuslainsäädännön kuin sosiaalilainsäädännön tuntemusta, lapsen kehityksen tuntemista sekä erilaisten yhteistyöhön liittyvien työmenetelmien ja prosessien hallintaa. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 365.) Laitisen ja kumppaneiden (2018) mukaan vaihtuvissa toimintaympäristöissä sosiaalityö ja asiantuntijuus jäsentyvät yhä uudelleen. Tämä haastaa sosiaalityötä tarkastelemaan ja ottamaan kantaa palvelujärjestelmässä vallitsevien työtapojen ja ammattien välisten suhteiden muutokseen sekä määrittämään sosiaalityön paikkaa osana monitoimijaista työkenttää.

Vuodesta 2014 lähtien oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa on painottanut yhteisöllisen työn tekemistä oppilaiden keskuudessa. Suhola (2017, 39) nostaa väitöskirjassaan esille, että oppilashuollon toimiessa virallisten periaatteiden mukaan on suuret mahdollisuudet tukea oppilasta ja hänen vanhempiaan tavoilla, jotka johtavat yksilö-, yhteisö- ja yhteiskuntatasoilla näkyvään hyvinvoinnin lisääntymiseen. Myös Ahtola (2012) tuo väitöskirjassaan esille, että oppilashuoltotyössä ennaltaehkäisevä työ jää toissijaiseksi, käytänteiden painottuessa liialti ongelmiin ja riskeihin. Eri luokka-asteiden välissä tapahtuva nivelvaihteyöskentely ja kouluväkivallan vastaisen kulttuurin kehittämisen ovat esimerkkejä koulussa tehtävään työhön liittyvistä rakenteelliseen sosiaalityön

mahdollisuuksista. Näitä toimintamahdollisuuksia hyödyntämällä on mahdollista edesauttaa oppilaiden hyvinvoinnin toteutumista. (Ahtola 2012, 43.)

Tehokkainta kouluväkivallan vastaisessa työssä on yhdistää yksilöön ja yhteisöön vaikuttavat toimintatavat. Ehkäisevän työotteen tulee olla osa koulun arkea, vaikka luokassa ei olisi ajankohtaisesti tiedossa olevaa kouluväkivaltaa. Ehkäisevään työhön panostaminen toimii kunnioittavan ilmapiirin ja kouluväkivallan vastaisen työn lähtökohtana. Oppilaan joutuessa kokemaan kouluväkivaltaa, tai kun epäillään asiaa, on merkityksellistä reagoida nopeasti ja toimia kouluväkivaltaa kokenutta tukevalla tavalla. (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 45, 87.) Myös Wallin (2011) painottaa sosiaalityön merkitystä koulussa niin oppivelvollisuuden kontrollitehtävän kuin turvallisten kasvuolosuhteiden näkökulmasta. Sosiaalityö koulussa kohdistaa monialaista, varhaista tukea lapsiin ja nuoriin, perheitä unohtamatta. Tällä pyritään tukemaan yhteisöön liittymistä ja ongelmien ennaltaehkäisemistä niin yksilön kuin yhteisön näkökulmasta. Tärkeää on kohtaaminen, pyrkiminen muutokseen ja vaikuttaminen olemassa oleviin rakenteisiin. (Wallin 2011, 88–89.)

Koulun oppilashuollon tehtävänä onkin sitouttaa kaikkia kouluyhteisön jäseniä edistämään oppimista sekä oppilaiden hyvinvointia, niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta. Nopea puuttuminen kouluväkivaltatilanteisiin sekä johdonmukaiset toimintatavat, ovat välittävän koulun tunnusmerkkejä, joihin on sitoutunut koko koulun henkilökunta. Oppilashuollollinen työ ja oppilashuoltoryhmän toiminta vaativat panostusta, joka maksaa itsensä takaisin hyvinvoinnin ja jaksamisen lisääntymisenä. (Tilus 2004, 153–154.) Pippuri (2015, 102) toteaa liseniaatintutkimuksessaan peruskoulun olevan näköalapaikka yhteiskuntaamme. Koululla rooli ympäristönä lasten ja nuorten arjessa on merkittävä. Koulussa näkyy niin yhteiskuntamme hyvinvointi kuin pahoinvointi. Koulussa kuraattorit kohtaavat taustoiltaan ja kulttuureiltaan erilaisista perheistä tulevia oppilaita ja tekevät koulun sosiaalityötä niin ennaltaehkäisevänä työnä kuin yksilökohtaisena oppilashuoltona.

### 3.4 Moniammatillisuus ja verkostotyö kouluväkivallan ehkäisyssä

Oppilas- ja opiskelijahuollossa monialainen yhteistyö on keskeinen osa työn tekemistä, kun tavoitteena on edistää oppimista, terveyttä ja hyvinvointia sekä vanhempien osallisuutta. Näin pyritään lisäämään opiskeluyhteisön ja -ympäristön hyvinvointia ja turvallisuutta sekä ehkäisemään ongelmien syntyä kodin ja koulun yhteistyönä. (Gråsten-Salonen 2017, 364). Launis (1997, 125) on jo vuonna vuosikymmeniä sitten todennut, että oppilas- ja opiskelijahuollossa eri asiantuntijoiden näkemykset tukevat toisiaan ja tuovat laajempaa ymmärrystä käsittelyssä olevaan tilanteeseen. Tällä hetkellä asiantuntijatyön haasteena nähdään olevan se, että eri alojen ammattilaiset pyrkivät löytämään vastauksia yhä rajatumpiin kysymyksiin oman alansa sisältä. Oman alan osaamisalue hallitaan laajasti, mutta toisten työ ei näyttäydy selkeänä. Asiantuntijoilta edellytetäänkin laajaa osaamista myös oman tieteenalan ulkopuolelta, sillä ihmisten ja yhteiskunnan ongelmat ovat yhä enemmän toisiinsa kietoutuneita. Pirstaleisesta toiminnasta pitäisi pystyä siirtymään kokonaisvaltaisempaan ajatteluun ja toimintatapojen muutokseen, sillä yksintyöskentely ei enää useinkaan tuo ratkaisuja ongelmiin (Koskela 2013).

Moniammatillinen yhteistyö voi merkitä vaihtelevia vuorovaikutustilanteita, asiakastyön tilanteita ja yhteistyömuotoja. Monialaista yhteistyötä tehdään esimerkiksi eri tahojen verkostotapaamisissa, kokouksissa ja yhteistoimintana sekä viranomaisten keskinäisenä yhteistyönä kuin organisaatioiden ulkoisen tai sisäisen yhteistyön keinoin. Tänä päivänä monet virtuaaliset yhteistyön muodot verkkoympäristössä ovat lisääntyneet, ja eri toimijat voivat tuoda oman asiantuntijuuden yhteisesti käsiteltävän teeman äärelle. Yhteistyö voi tapahtua ammattilaisten välillä tai asiakas voi olla ryhmän aktiivinen toimija. (Mönkkönen ym. 2019, 10–11.)

Sosiaalityön näkökulmaa moniammatilliseen yhteistyöhön kouluympäristössä tuovat koulukuraattorit. Yhdessä muiden lasten ja nuorten kanssa työskentelevien aikuisten kanssa, kuraattorit työstävät niin yksittäisen oppilaan asiaa kuin tuovat aktiivisesti yhteisön tietoon alueellisia ilmiöitä, niitä arvioiden. Kuraattorien sosiaalityön asiantuntemusta voidaan käyttää niin alueellisissa kuin kuntakohtaisissa työryhmissä ja projekteissa. Moniammatillisissa verkostoissa, eri ammattilaisten osaaminen tulee monipuolisesti käyttöön lasten ja perheiden hyväksi. (Gråsten-Salonen 2017, 374.)

Hallinnollisesti koulun sosiaalityötä tekevät työntekijät ovat aiemmin työskennelleet joko sivistystoimen tai sosiaali- ja terveystoimen alaisuudessa. Sosiaali- ja terveydenhuollon uudistuksen myötä koulun sosiaalityötä tekevät työntekijät ovat siirtyneet hyvinvointialueiden työntekijöiksi. Muutos on edellyttänyt ja tulee edellyttämään koulusosiaalityön uudenlaista yhteensovittamista myös kouluväkivallan moniammatillisessa ehkäisytyössä. Sosiaalityöntekijän ammatti-identiteetin ja toiminnallisen kehyksen muotoutumisen kannalta on merkittävää huomata, miten sosiaalityöntekijän työskentelyorientaatio eroaa yhteisön muista toimijoista, joiden orientaatio kumpuaa pedagogisesta ja kasvatuksellisesta viitekehyksestä. Koulun sosiaalityötä määrittelevät niin sosiaalihuollon kuin opetustoimen lainsäädännöt. Palvelurakenteisiin liittyvä sote-uudistus on tuonut muuntautumistarpeita, ja ennaltaehkäisevä oppilashuoltotyö ja monialainen asiantuntijayhteistyö korostuvat sekä yksilökohtaisessa että oppilashuollossa kuin ryhmä- ja yhteistyössä. (Laitinen ym. 2018, 154–155.)

Koskela (2013, 1) määrittelee moniammatillisuuden seuraavasti: ”moniammatillisuudella tarkoitetaan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyötä ja yhdessä työskentelyä työryhmissä ja verkostoissa, joissa keskeisenä tavoitteena on moninäkökulmaisuuksien kehittyminen, jolloin valta, tieto ja osaaminen jaetaan”. Moniammatillisuus voidaan jakaa sekä ammattienväliseen (interprofessional) että poikkiammatilliseen (trans-/crossprofessional) yhteistyöhön. Isoherranen (2012, 10) totesi jo yli kymmenen vuotta sitten, että sosiaali- ja terveysalan työn suuntaviivojen kehittämisessä, moniammatillisuuden termiä on käytetty jo pitkään ja tulevaisuuden suuntaviivoja mietittäessä moniammatillista yhteistyötä on pidetty lähtökohtana haasteista selviämiseksi. Jaetussa tiedonkäsittelyssä tavoitellaan eri ammattilaisten asiantuntijuuden yhteen kokoamista, joista rakentuu yhteinen käsitys ihmisen tilanteesta, konkreettisista tavoitteista sekä tarpeellisista toimista ongelmien ratkaisemiseksi (Koskela 2013). Kokemuksemme mukaan sosiaalipalveluissa moniammatillinen työ asiakkaan eri verkostoissa on arkipäivää ja edellytys asiakkaan kokonaisvaltaiseen kohtaamiseen ja auttamiseen.

Moniammatillisuuteen voi liittyä myös haasteita. Moniammatillinen osaaminen ei synny itsekseen vain laittamalla eri alojen työntekijöitä työskentelemään yhdessä. Moniammatillisen toimintakulttuurin rakentuminen edellyttää kaikilta uutta asennetta yhdessä työskentelyä kohtaan. Moniammatillinen verkostoyhteistyö edellyttää

osallistujilta tahtoa ja toimintakykyä selviytyä vaihtelevista haasteista vuorovaikutuksen avulla asiantuntijuutta hyödyntäen. (Koskela 2013, 2.) Erilaiset elämäkokemukset sekä työkokemus ja koulutus voivat vaikuttaa suuresti eri asiantuntijoiden näkemyksiin asioiden tärkeysjärjestyksestä tai syistä ja seurauksista (Mattila 2010, 109). Moniammatillisessa yhteistyössä ammattilaisilla on mahdollisuus oppia toistensa asiantuntijuudesta. Jotta tämä olisi mahdollista, on kyettävä luopumaan oman ammattitaidon sekä osaamisen rajojen vartioinnista ja pyrkiä kaatamaan asenteellisia rajoja. Toisinaan tämä edellytys voi ilmetä yhtenä merkittävimpänä haasteena yhteistyötä kehitettäessä moniammatilliseen suuntaan. (Koskela 2013.) Kaikki asiantuntijat eivät tiedä eivätkä tunne muiden ammattilaisten osaamista, jolloin voi ilmetä ongelmia yhteisen tiedon muodostamisessa. Ellei toisten ammattilaisten tietoa ja osaamista sekä toisinaan erilaista arvomaailmaa tunnusteta, sitä ei voida hyödyntää. Hyvän tiimityöskentelyn edellytys on ymmärtää ja arvostaa toisten osaamista. (Isoherranen 2012, 156.)

Vaikka moniammatillisuus tuo mukanaan paljon hyviä näkökulmia ja on usein tuloksellista, kaikissa tilanteissa se ei kuitenkaan ole tarkoituksenmukaisin työtapo. Varsinkin liian suuret moniammatilliset työryhmät tai verkostot, voivat johtaa liialliseen byrokratiaan, joka vaikeuttaa työskentelyä. Myös ajankäyttö haastaa moniammatillisen työn hyötyjä, sillä toisen asiantuntijan ajatukset tai asiakkaan tarve eivät avaudu kiireessä. (Mönkkönen 2019, 145). Moniammatillinen työskentely voi kuitenkin tarjota myös mahdollisuuden suunnitella työtä uudelleen ja luoda uusia työn tekemisen välineitä, joilla kiirettä voidaan vähentää (Isoherranen 2005, 149). Kiinnostus toisten ammattilaisten tapaan tehdä työtä sekä ennakkoluulottomuus kehittää omaa työtä, luovat hyvät edellytykset onnistua moniammatillisesti, rajoja ylittäen. Tiivis moniammatillinen työskentely voi vaikuttaa monin tavoin ammatti-identiteettiin, eikä se ole aina ongelmatonta. Yhteistyö voi sekä hämärtää että vahvistaa ammattien välisiä eroja ja synnyttää uutta osaamista osaamisen siirtyessä ammatista toiseen. (Siurala 2011, 146.)

Hallintolain (434/2003) 10 §:ssä säädetään moniammatillisesta yhteistyöstä. Lain mukaan viranomaisen on toimivaltansa rajoissa ja asian vaatimassa laajuudessa avustettava toista viranomaista tämän pyynnöstä esimerkiksi hallintotehtävän hoitamisessa sekä muutoinkin pyrittävä edistämään viranomaisten välistä yhteistyötä, jonka tavoitteena on asiantuntemuksen välittyminen muille viranomaisille. Moniammatillisuus tulee näkyväksi niin organisaation sisäisenä kuin ulkoisena

toimintana. Sisäisellä moniammatillisuudella tarkoitetaan kouluyhteisössä eri ammattiryhmien (kuten kuraattori, opinto-ohjaaja ja erityisopettaja) yhteisesti jaettua ammatillista toimintaa yhteisesti sovittujen tavoitteiden tai organisaation perustehtävien saavuttamiseksi. Sisäisen moniammatillisuuteen liittyvät haasteet voivat olla hyvin merkittäviä työyhteisöissä, joissa henkilöiden peruskoulutus ja työorientaatio eroavat toisistaan. Ulkoinen moniammatillisuus voidaan ymmärtää joko suppeammin tai laajalaisemmin. Suppeassa merkityksessä sillä tarkoitetaan esimerkiksi koulun omien asiantuntijoiden yhteistyötä muissa organisaatioissa työskentelevien ammattilaisten kanssa. Kyseisessä tilanteessa käytössä oleva asiantuntijuus organisoidaan lähinnä yksittäisen opiskelijan tilanteen hoitamiseksi. Laajemmin moniammatillisen toiminnan kehittämiseksi voidaan pyrkiä luomaan uusia hallinnollisia rajoja ylittäviä toimintamalleja. (Nummenmaa 2004, 115.)

Minna Alin ja kumppanit (2024) ovat omassa tutkimuksessaan käsitelleet moniammatillisuuden monia muotoja. Usein moniammatillisuus käsitetään yhteistyönä. Yhteistyö on kuitenkin vain yksi moniammatillisuuden muoto. Alin ja kumppanit (2024) ovat omassa tutkimuksessaan todenneet rinnakkain tehtävän moniammatillisuuden olevan yleisin moniammatillisuuden muoto. Tämä työtapaa saa osakseen kritiikkiä, kuvautuen yhteistyöltään löyhänä ja helposti asiantuntijakeskeisenä puheena, joka ei vie tiivistä yhteistyötä eteenpäin. Toiseksi yleisin moniammatillisuuden muoto tutkimuksessa oli ammattilaisten välinen moniammatillisuus, jonka ohjaavina arvoina oli halu työskennellä yhdessä ja löytää yhteinen tavoite. Tämä näkyy toisiaan täydentävänä asiantuntijuutena, samalla eri ammattilaisilla on tilaa toteuttaa itsenäisesti asiakastyötä. (Alin, Kaittila & Leinonen 2024, 50–52.)

Kolmas yhteistyön muoto, intensiivinen moniammatillisuus, näkyy harvoin käytännön työssä. Tämä on kuitenkin yhteistyön muoto, joka Alinin ja kumppaneiden (2024) mukaan kannustaa työntekijöitä erittäin tiiviiseen yhteistyöhön ja on työmenetelmänä myös työntekijöiden kaipaama. Intensiivisessä moniammatillisuudessa jaetaan omaa osaamista muiden käyttöön reflektoinnin kautta. Tämä moniammatillisuuden tapa vaatii kunnioitusta, luottamusta ja yhteishenkeä sekä vahvaa ammatti-identiteettiä. Alinin ja kumppaneiden (2024) tutkimuksessa nousee esiin myös yhteistyötä haittaavia tekijöitä, joita ovat muun muassa yhteisen tiedon ja ymmärryksen puute. Tällöin asiantuntijoilta saattaa puuttua yhteinen kieli ja ymmärrys toisen osaamisesta ja palvelumahdollisuuksista. Ammattilaiset kokevat rakenteellisten haasteiden

hankaloittavan eniten intensiivisen moniammatillisuuden käyttämistä ja palvelujärjestelmän kehittämisessä tulisikin kuulla asiantuntijoiden näkemyksiä. (Alin, Kaittila & Leinonen 2024, 50–52.)

Moniammatillisen toimintakulttuurin kehittäminen edellyttää uudenlaista orientaatiota. Yhteistyöosaaminen, hyvät yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot sekä luottamuksellinen ilmapiiri osallistujien välillä muodostavat tärkeän lähtökohdan työyhteisön sisäiselle moniammatilliselle työskentelylle. Yhteinen keskustelu ja reflektio sekä asiantuntijuuden rajojen tunnustaminen ja niiden ylittäminen edistävät yhteistä keskustelua sekä kaikkien ammattiryhmien osaamisen näkyväksi tekemistä. Tämä edellyttää moniammatillisissa työyhteisöissä ammattilaisilta positiivista suhtautumista moniammatilliseen tiimityöhön ja työtehtävien yhteensovittamista sekä yhteisten tavoitteiden asettamista työlle. Yhteisesti jaettu tulkinta tavoitteista, joita ollaan toteuttamassa, analyysi, suunnittelu ja johtaminen ovat osaltaan tärkeitä elementtejä toteutumisen kannalta. Mikäli moniammatillisuutta toteutetaan eri organisaatioiden työntekijöiden kesken, lähtökohdat ovat erilaiset. Tällöin työntekijät saattavat edustaa eri organisaatioita ja ammattilaisten toimintaa ohjaavat toisistaan poikkeavat säädökset. Moniammatillinen yhteistyö voi kohdata vaikeuksia, mikäli hallinnolliset rakenteet eivät edistä yhteistyön kehittämistä ja toteuttamista. (Nummenmaa 2004, 115–116; Mönkkönen ym. 2019, 138.)

Moniammatilliset ryhmät voivat olla hyvin erilaisia, riippuen tehtävistä ja osanottajista, vaihdellen työskentelyn kohteen mukaan. Moniammatillisuutta voidaan kuvata organisaatioiden sisäisen tai ulkoisen yhteistyön muotoina, verkostojen yhteistoimintana tai viranomaisten keskinäisenä yhteistyönä. Toisinaan ryhmät muotoutuvat spontaanisti, ja moniammatillinen ryhmä toimii vain siihen saakka, kunnes osapuolet yhteen tuonut asia on ratkaistu. (Kekoni ym. 2019, 17.) Merkityksellistä on, että monialainen yhteistyö kokoaa yksilön ja yhteisön asiantuntijuuden yhdeksi kokonaisuudeksi. Yhteistyöllä pyritään vastaamaan kulloiseenkin osaamistarpeeseen ja pääsemään yhteisesti sovittuun päämäärään. Jokaisen yksilön ammatti-identiteetti mukautuu osaksi yhteisön laajempaa ammatillista identiteettiä. Työntekijöiden välinen vuorovaikutus toimii välittäjänä ja tarjoaa oppimisympäristön yksilön ja yhteisön välillä. Yksilön osaaminen muovaa koko yhteisön osaamista, kun se tunnistetaan ja tunnustetaan. (Timperi 2022, 20.)

Osa jaettua vastuuta on tiimin jäsenten aktiivinen rooli oman näkökantansa ilmaisemisessa ja oman näkökulman esille tuomisessa. Tiedon ja osaamisen hyödyntäminen onnistuu parhaiten vapaassa, avoimessa ja ei-hierarkkisessa

vuorovaikutusilmastossa. (Isoherranen 2012, 156.) Yhteistyössä eri toimijoiden välillä on kuitenkin otettava huomioon, ettei kaikilla osallistujilla ole välttämättä samanlaista vaitiolovelvollisuutta ja siihen liittyvää ohjeistusta määriteltynä. Toisinaan myös selkeät pelisäännöt saattavat puutua tai olla puutteellisia. Yhteistyön alussa onkin tärkeää luoda yhteiset perussäännöt, jotka luovat toiminnalle rakennetta ja systemaattisuutta. On myös luonnollista, että ristiriitoja syntyy, kun eri koulutuksen saaneet ammattilaiset työskentelevät yhdessä. Kun ristiriidoista keskustellaan avoimesti, syntyy ymmärrystä ja luottamusta toisen näkökulmaan. Moniammatillisessa yhteistyössä ristiriidat ovat väistämättömiä. Moniäänisyys ja erilaiset näkökannat ovat kuitenkin tärkeä pohja moniammatillisessa päätöksenteossa ja parhaimmillaan edesauttavat luomaan uusia toimintamalleja ja lainsäädäntöä. (Isoherranen 2005, 48–49, 150.)

Antti Järvinen (2021) on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan sosiaalityöntekijän roolia moniammatillisessa työssä. Järvinen (2021) tuo esiin, että sosiaalityöntekijöiden suhtautumisen moniammatilliseen yhteistyöhön näyttäytyy positiivisena, mikä ei yllätä, kun otetaan huomioon sosiaalityö asiantuntija-ammattina, johon kuuluu usein tiivis yhteistyö muiden ammattialojen edustajien kanssa. Järvisen (2021) tutkimuksessa nousi esiin, etteivät sosiaalityöntekijät näe yhteistyötä automaattisesti tai ”välttämättömänä pahana” työnkuvaan kuuluvana asiana. Sen sijaan yhteistyö nähtiin työtapana, jonka avulla voi tuoda työhön asiakkaiden kanssa monia hyviä elementtejä. Tutkimustuloksissa näkyi myös sosiaalityöntekijöiden roolin keskeisyys moniammatillisessa yhteistyössä ja varsin merkittävänä näkökulmana nousi esiin kokonaisvaltainen lähestymistapa asiakkaiden ongelmiin. Kokonaisvaltaisuutta pidettiin hyvin merkittävänä moniammatillisen yhteistyön hyötynä sekä sosiaalityöntekijän asiantuntijuuteen keskeisesti kuuluvana tekijänä, jonka vuoksi sosiaalityöntekijä koetaan tärkeänä toimijana moniammatillisen yhteistyön onnistumisen kannalta. (Järvinen 2021, 59.) Jotta moniammatillisen yhteistyön toteuttaminen onnistuu, se edellyttää yhteisiä käsitteitä sekä näkemystä ja sitoutumista tarpeellisiin muutoksiin kaikilla organisaation tasoilla (Isoherranen 2012, 157).

Firstaleisesta toiminnasta pitäisi pystyä siirtymään kokonaisvaltaisempaan ajatteluun ja toimintatapojen muutokseen, sillä yksintyöskentely ei enää useinkaan tuo ratkaisuja ongelmiin (Koskela 2013). Jaettu tietoa ja asiantuntijuus luo kokonaisvaltaisen näkökulman asiakkaan asiaan. Tiimityön toimiessa kaikilla on yhteinen ymmärrys asiakkaan keskeisestä roolista. Jaettu tiedonmuodostus edellyttää avointa ja

luottamuksellista ilmapiiriä, jossa tiimin jäsenillä on kokemus oman työn arvostuksesta työryhmässä. Tarvitaan koulutusta, jotta tämä mahdollistuu. Avoin ja luottamuksellinen moniammatillinen yhteistyö ei synny itsestään. Myös organisaation tulee mahdollistaa jo työssä oleville hankkia koulutusta moniammatillisen työskentelyn tueksi. Sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijat ovat ihmisiä, ja kun monen eri alan ja koulutuksen omaavia ihmisiä laitetaan saman pöydän ääreen, ei voida pitää itsestäänselvyytenä työskentelyn lähtevän liikkeelle aina itsestään. Ennen kuin moniammatillinen tiimityö voi alkaa, on sille luotava edellytykset, joiden avulla työskentelyä on mahdollista opetella. (Isoherranen 2012, 30, 33–40, 141–144.) Moniammatillisissa tiimeissä kaikkien eri ammattilaisten merkitys oman alansa asiantuntijoina säilyy ja yhteistoiminnallisuus ja dialogisuus muuttuvat asiantuntijuuden yhdeksi sosiaalisen todellisuuden rakennuspalikaksi. (Mönkkönen 2002, 63.)

Moniammatillisen toimintakulttuurin kehittämisessä on hyvä kiinnittää huomiota siihen, että yhteisössä eri ammattiryhmien edustajilla on yksilöllisesti painottunut työorientaatio. Niin oman kuin työtovereiden osaamisen analyttinen tarkastelu on vielä vierasta ja aikaa yhteiseen keskusteluun on usein liian vähän. Jotta moniammatillinen toimintakulttuuri voisi kehittyä, tulisi näihin seikkoihin kiinnittää entistä enemmän huomiota. (Nummenmaa 2004, 120–121.)

Wallin (2011, 153–155) nostaa tarkasteluun samaa näkökulmaa, eli miten ammatillinen identiteetti muodostaa ammatillisen kasvun ja asiantuntijuuden ytimen. Työntekijä arvioi orientaatiotaan, voimavarojaan ja toimintaansa yhteisön luomassa kontekstissa. Asiantuntijuus ja ammatinhallinta ovat työntekijän sosiaalista osaamista, jossa asiantuntijuus näkyy tietämisen ja osaamisen tunnistamisena ja käytäntöön siirtämisenä sekä kykenä reflektoida omaa työtä. Se tarkoittaa vastuuta, osaamista ja motivaatiota sekä kykyä kasvuun ja muutokseen. Koulusosiaalityön asiantuntijalla tulee olla rohkeutta olla asiantuntija sosiaalityön viitekehyksessä mutta koulun kontekstissa. Hänen tulee tehdä asioita, joita muut eivät ehkä osaa tehdä, ja tuoda siten sosiaalityöntekijän erityisosaaminen yhteisön käyttöön. Aina se ei ole helppoa, mutta onnistuessaan, se on kaikkien kannalta tuloksellista. Koulusosiaalityön asiantuntijalla tulee olla niin substanssiosaamista kuin prosessiosaamista sekä tavoitteellista tiedon ja taidon soveltamista koulumaailmaan.

## 4 Tutkimuksen toteutus

### 4.1 Tutkimustehtävä ja sitä tarkentava tutkimuskysymys

Pro gradu –tutkielmamme on laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena oli selvittää sosiaalityön paikkaa osana kouluväkivallan moniammatillista ennaltaehkäisyä. Tutkimustehtävämme pitää sisällään sekä moniammatillisuuden että yhteisöissä, eli tässä pro gradu -tutkielmassa kouluyhteisössä, tehtävän työn. Pyrimme tutkimuskysymyksemme avulla selvittämään sosiaalityön paikkaa kouluväkivallan ehkäisyssä edellä mainituissa konteksteissa.

Tutkimuskysymykseksemme muodostui:

*Millaiseksi moniammatilliset toimijat määrittävät sosiaalityön paikkaa kouluväkivallan yhteisöllisessä ehkäisyssä?*

Tarkastelumme moniammatilliseen kouluväkivallan yhteisölliseen ehkäisyyn tarkentuu pääasiassa muiden kuin sosiaalityöntekijöiden näkemyksiin ja odotuksiin sosiaalityön asemasta. Ajankohtaisesti kouluväkivallan ehkäisyä tekevillä työntekijöillä on tuore näkemys ja tietoa asiasta, jota haluamme tuoda esille pro gradu -tutkielmassamme.

### 4.2 Aineiston hankkiminen

Laadullisen tutkielmamme aineisto kerättiin ryhmämuotoisen haastatteluiden avulla. Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 211) mukaan ryhmähaastattelua voidaan pitää tehokkaana tiedonkeruun muotona, koska ryhmähaastattelussa tietoja saadaan yhtä aikaa monelta eri henkilöltä. Menetelmänä ryhmähaastattelua voidaan pitää tavoitteeltaan suhteellisen vapaamuotoisena keskusteluna, jossa osallistujat voivat nostaa esiin, kommentoida ja tuottaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Ryhmähaastattelussa haastattelija voi esittää kysymyksiä sekä yksittäiselle osallistujalle että koko ryhmälle (Hirsjärvi & Hurme 2000, 61.)

Olimme ensimmäisen kerran alkuvuodesta 2024 yhteydessä Lasten ja nuorten väkivallaton koulu ja arki -hankkeen projektityöntekijään. Hankkeen myötä eräässä koulussa pilotoitiin kouluväkivallan ehkäisyyn liittyen interventio, jonka tavoitteena oli kouluväkivallan ehkäisy moniammatillisesti. Pilotti piti sisällään kahdeksan oppituntia kuudesluokkalaisille oppilaille. Oppitunnit ovat pitäneet sisällään kouluväkivaltaan liittyviä teemoja seuraavasti: henkinen väkivalta, fyysinen väkivalta, seksuaaliväkivalta ja digitaalisesti tapahtuva väkivalta. Tuntien suunnittelusta on vastannut hanketyöntekijät ja taustalla vaikuttanut ohjausryhmä, jossa ideoitiin muun muassa tuntien pitäminen kuudennen luokan oppilaille.

Pohdimme tutkielmamme tarkempaa aihetta ja tiedustelimme hankkeessa toimineiden työntekijöiden alustavaa mahdollisuutta tulla haastatelluiksi pro gradu -tutkielmaamme. Keskustelujen edetessä tuli esille, että keväällä käytännön työhön osallistuneet työntekijät olivat halukkaita osallistumaan haastatteluun. Myös keväällä 2024 hankkeessa toimineen ohjausryhmän jäsenet lähtivät haastatteluihin mukaan. Haastatteluihin osallistui työntekijöitä seuraavilla ammattinimikkeillä: opettaja, nuorisotyöntekijä, erityisopettaja, kuraattori, ohjaaja ja sosiaalityöntekijä. Työntekijät ovat sekä koulun omia työntekijöitä että hankkeen ja koulun yhteistyökumppaneita. Yhteensä haastatteluun osallistui kymmenen henkilöä. Suurin osa haastateltavista oli muiden ammattikuntien edustajia kuin sosiaalityön.

Tässä pro gradu -tutkielmassa ryhmähaastattelu oli perusteltu, koska työntekijät ovat itse toimineet väkivallan ehkäisyyn liittyvän intervention aikana tiiviissä yhteistyössä ja ovat jatkaneet ehkäisevän työn tekemistä yhdessä myös syksyllä 2024. Päädyimme haastattelemaan kyseisiä työntekijöitä, sillä näkemyksemme mukaan heille on kertynyt tietoa ja kokemusta moniammatillisesti luokassa tapahtuvasta kouluväkivallan ehkäisytyöstä. Olimme kiinnostuneita kuulemaan heidän näkemyksistään sosiaalityön paikasta tässä työssä. Pidimme tärkeänä ja merkityksellisenä myös ryhmähaastatteluiden vuorovaikutuksellisuutta.

Haastateltavat oli jaettu kolmeen eri ryhmään. Ensimmäisessä ja toisessa haastattelussa oli kolme henkilöä ja viimeisessä haastattelussa neljä henkilöä. Haastattelut toteutettiin Teams-videoyhteyden avulla maantieteellisen syyn vuoksi. Emme kokeneet haastattelun tekemistä Teamsin välityksellä rajoittavaksi tekijäksi. Teimme etukäteen varmistuksia sen suhteen, että haastatteluiden aikana olimme rauhallisessa paikassa ja meillä oli käytettävissä luotettavan internet-yhteys. Varmistimme myös Teams-linkkien ja siihen

liittyneen litteroinnin toimivuuden etukäteen Lapin yliopistolta. Suunniteltu haastattelurunko (liite 1) ei pitänyt sisällään sellaisia teemoja, ettei haastatteluja olisi voitu tehdä Teams-yhteyden välityksellä. Nämä etukäteistoimet olivat tärkeitä haastatteluiden onnistumisen kannalta. Keskustelu kaikissa haastatteluissa oli monipuolista, pohtivaa ja innostavaa. Kunkin ryhmän haastattelu kesti ajallisesti noin tunnin eli litteroitavaa materiaalia keskusteluista kertyi yhteensä reilun kolmen tunnin verran. Kokemuksemme mukaan haastattelutilanteet olivat hyvin onnistuneita, keskustelevia ja avoimia tapahtumia.

Näin ollen tutkimuksemme aineisto koostui kolmesta elokuussa 2024 toteutuneesta ryhmähaastattelusta, joiden keskustelua ohjasi suunnittelemamme haastattelurunko (liite 1). Haastattelimme ryhmät puolistrukturoidun haastattelun avulla. Puolistrukturoidussa haastattelussa kaikille haastateltaville esitetään samankaltaiset tai samat kysymykset (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47). Haastattelu laadullisen tutkimusaineiston keruumenetelmänä on yksi yleisimmistä. Onnistuessaan ryhmähaastattelu tuo nopeasti esiin erilaisia näkökulmia haastateltavilta, sillä jokainen tuo oman näkökulmansa tilanteeseen. Näin tapahtui myös meidän tutkimuksessamme, jossa haastattelu muotoutui enemmän yhteisen pohdinnan ja keskustelun muotoon tutkijoiden asettamien keskustelua ohjaavien kysymysten avulla. (Eskola & Suoranta 1998, 18.)

Haastattelu on vuorovaikutustilanne ja siinä esiintyvät erilaiset ryhmädynamiikan ilmiöt, kuten missä tahansa vuorovaikutustilanteessa. Tutkijan on tärkeää olla tietoinen tästä ja huolehtia, ettei keskustelu kapene liian dominoivien tai toisaalta liian varovaisten osallistujien taholta. Keskustelu saattaa myös rönsyillä ja ajautua sivuun aiheesta tai aktiivinen keskustelija voi viedä tahattomasti tilaa muilta. Tällöin tutkija voi kevyesti ohjata keskustelua takaisin aiheeseen ja jakaa puheenvuoroja myös hiljaisemmille osallistujille. Tässä tilanteessa on avuksi, mikäli haastattelutilanteessa on mukana kaksi haastattelijaa, kuten meidän tutkimuksessamme on ollut, jolloin tilanteen ohjaaminen on helpompaa. Ryhmähaastattelun haasteina voidaan pitää myös sitä, etteivät kaikki haastateltavat saavu paikalle. (Pietilä 2017, 115; Hirsjärvi & Hurme 2000, 63.) Emme kohdanneet kyseistä haastetta omien haastattelyryhmiemme kanssa. Kaikki saapuivat sovitusti Teamsin äärelle. Yhden haastatteluun kutsutun kanssa emme saaneet aikataulua sopimaan, joka oli etukäteen tiedossamme. Teams-yhteys oli toimiva läpi kaikkien haastatteluiden.

### 4.3 Analyysimenetelmät

Haastattelujen jälkeen aineisto litteroitiin eli muutettiin haastattelumateriaali tekstimuotoon. Tekstimuotoon viemisessä auttoi Teams-haastatteluiden yhteydessä toteutunut automaattinen litterointi. Automaattinen litterointi piti sisällään myös korjattavaa, johon auttoi haastatteluiden uudelleen kuuntelu. Tutkijoiden tehtävänä on analysoida saatua aineistoa ja tehdä tulkintoja sen perusteella. Keskeistä litteroinnin tarkkuustasoa määrittävänä tekijänä on tutkimuskysymys ja analyysitapa. Tutkimuksessamme keskeistä oli kiinnittää huomiota siihen, mitä eri alojen asiantuntijat kertovat tutkimusaiheesta eli puheen sisältöön, eikä niinkään tapaan, jolla henkilö sen tuottaa. (Ruusuvuori & Nikander 2017, 21.)

Sisällönanalyysi on laadullinen tutkimusmenetelmä, jonka avulla on mahdollista luoda aineistosta tiivistetty ja johdonmukainen kokonaisuus. Analyysin tavoitteena on saada tutkittavasta ilmiöstä yleisen tason kuvaus, merkityksiä etsien (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.) Eskola (2007) jaottelee sisällönanalyysin aineistolähtöiseen, teorialähtöiseen ja teoriaohjaavaan analyysiin. Tutkielmassamme käytämme teoriaohjaavaa analyysiä, jossa tutkijan tekemä analyysi ei perustu suoraan teoriaan, vaan teoria toimii aineiston tulkinnan tukena. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.)

Sisällönanalyysin alkuvaihe sisältää aineiston pelkistämisen (Alasuutari 2011, 40–42). Luimme aineiston aluksi läpi huolellisesti, jotta aineisto tuli tutuksi. Sen jälkeen keräsimme aineistosta tutkimustehtävän kannalta merkityksellisiä asioita. Rajasimme analyysista pois tutkielman kannalta epäolennaisia tietoja. Rajauksessa hyödynsimme asettamaamme tutkimuskysymystä. Havaittuja asioita yhdistimme toisiinsa ja näin pystyimme hahmottamaan isompia kokonaisuuksia, jotka myöhemmin jakautuivat edelleen alaluvuiksi tulososiossamme. Yhdistämisen taustalla on ajatus samasta ilmiöstä löytämien esimerkkien yhdistämisestä (Alasuutari 2011, 40–42). Etsimme aineistosta ja ryhmittelimme moniammatillisuuteen ja sosiaalityön paikkaan tässä kontekstissa liittyviä asiayhteyksiä ja merkityksiä.

#### 4.4 Tutkimuksen eettisyys

Suomessa yleiset eettiset periaatteet ohjaavat kaikkia tieteenaloja ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta on ohjeistanut tarkasti, mitä tutkijan on otettava huomioon ja noudatettava tutkimusta tehdessään. Tutkijan on kunnioitettava tutkimukseen osallistuvien itsemääräämisoikeutta ja ihmisarvoa. Tutkijan velvollisuutena on siten toteuttaa tutkimuksensa niin, ettei tutkimuksesta aiheudu tutkittavina oleville ihmisille, yhteisöille tai muille tutkimuskohteille merkittäviä riskejä, vahinkoja tai haittoja. Keskeistä hyvälle tieteelliselle käytännölle ovat esimerkiksi tiedeyhteisön toimintatavat kuten rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja tulosten arvioinnissa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 6–7.)

Aihetta valitessa tulee selkiyttää syytä, miksi tutkimukseen ryhdytään, ja kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 20). Tutkielman aiheen valinnan voidaan nähdä olevan jo eettinen kysymys. Mielenkiintomme tutkittavaa aihetta kohtaan on syntynyt sosiaalialan työkokemuksemme myötä. Olemme olleet kiinnostuneita itse ilmiöstä ja siihen liittyvän tiedon päivittämisestä, mutta erityisesti myös siitä miten kouluväkivaltaa voitaisiin ehkäistä jo ennen kuin tilanteisiin tarvitaan sosiaalihuollon muita interventioita. Tutkimuseettinen neuvottelukunnan (2019, 6) ohjeen mukaan tutkijan tulee hankkia tarvittavat tutkimusluvut. Laadimme tutkimussuunnitelman, jonka avulla haimme tutkimuslupaa haastatteluja varten Viola ry:ltä, joka keskittyy väkivaltatyöhön. Lapin yliopistolla ja Ensi- ja turvakotien liitolla on myös ylinen tutkimusyhteistyösopimus.

Tutkimuksen kohderyhmän varmistumisen jälkeen veimme eteenpäin tutkimukseemme liittyvät lupa-asiat. Lähetimme tutkimuslupahakemuksen Ensi ja turvakotienliiton Viola ry:n toiminnanjohtajalle, jolta saimme hyväksynnän tutkimuksen tekemiselle ennen haastatteluiden alkamista. Tutkimuslupaa hakiessa lähetimme tutkimussuunnitelman, jonka avulla perustelimme tutkimuksemme tarkoituksenmukaisuuden. Tutkimussuunnitelman avulla organisaatiolle kerrottiin, miten tutkimuksen aineisto hankitaan, analysoidaan ja lopulta hävitetään. Lähetimme tutkimukseen osallistuville sähköisesti infokirjeet (liite 2), joissa tiedotimme tutkimuksen käytännöistä. Ennen tutkimuksen tekemistä jokainen tutkimukseen osallistuva allekirjoitti henkilökohtaisesti informoidun suostumuksen (liite 3), jossa kerroimme tarkemmin tutkimukseen liittyvistä

yksityiskohdista ja haastateltavien oikeuksista. Lisäksi tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä on ollut mahdollisuus tutustua sähköisesti toimittamaamme tietosuojaselosteeseen (liite 4).

Tutkimukseen osallistuvan tulee tietää aina tutkimuksen tekijät, miten henkilötietoja käsitellään sekä mitä tutkimukseen osallistuminen käytännössä tarkoittaa. Tutkimukseen osallistuville tutkimuksen toteutuksen kuvauksessa tulee varmistaa, että tutkittavan oikeudet toteutuvat. Näitä ovat tieto tutkimuksen vapaaehtoisuudesta ja oikeudesta kieltäytyä, niin halutessaan. Osallistujalla tulee olla myös tieto oikeudesta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen niin halutessaan sekä oikeus perua osallistumissuostumus. Tutkijoiden tulee varmistaa, että tutkimukseen osallistuville kerrotaan ymmärrettävästi ja totuudenmukaisesti tutkimuksen tavoitteista ja osallistumisesta koituvista mahdollisista haitoista. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8–9.) Haastatteluihin osallistuminen perustui tutkimuksessamme eettisten ohjeiden mukaisesti vapaaehtoisuuteen ja informoituun suostumukseen.

Olemme pyrkineet tutkimusta tehdessämme huolellisuuteen ja toimimaan hyvän tieteellisen käytännön mukaan. Olemme hyödyntäneet tutkimuksessamme sekä kirjallista että sähköistä lähdemateriaalia ja tarkistaneet sen laadukkuutta. Olemme tutkimuksessamme viitatessamme muiden tutkimuksiin pyrkineet toimimaan annettujen ohjeiden mukaan. Aineistonaamme toimivat haastattelut ovat luottamuksellisia ja olemme olleet huolellisia aineiston säilyttämisessä. Käydyt Teams-keskustelut ja litteroinnit on säilytetty asianmukaisesti salasanoin suojatuilla tietokoneilla. Emme ole luovuttaneet aineistoa ulkopuolisille ja tulostettu materiaali on ollut vain omassa käytössämme. Haastatteluja analysoitaessa kaikkiin mukana olleisiin henkilöihin liittyvät tunnistetiedot anonymisoitiin ja tulostiossa käytetyistä sitaateista poistettiin huolellisesti tunnistetiedot. Sitaateista poistimme aiheen ulkopuolelle jäävää tietoa ” [---] ” -merkinnällä. Sitaatit muotoituivat lopullisesti eri otsikoiden alle työn edetessä. Esimerkeissämme ( $H_1$ ), ( $H_2$ ) kuvaavat haastateltavaa, jonka litteroidusta haastattelusta sitaatti aineistonäyte on. Tutkielman valmistumisen jälkeen hävitämme aineiston, muistiinpanot, tiedostot sekä käydyt tutkielman tekemiseen liittyneet sähköpostikeskustelut. Haastatteluissa käytimme apunamme haastattelurunkoa (liite 1).

Luotettavuuden lisäksi on tärkeää huomioida tutkielman puolueettomuutta. Olemme molemmat kohdanneet työssämme sekä kouluväkivallan tekijöitä että kokijoita ja olleet

kuraattorin työtä tehdessämme osallisina moniammatillisessa ehkäisytyössä eri aihepiirien parissa. Koemme käytännön työkokemuksesta olleen hyötyä aiheeseen paneutuessa. Tutkielmaa tehdessämme olemme mielestämme hyvin pystyneet asettumaan puolueettomaan asemaan. Tutkimuksen tekeminen on tuonut paljon lisätietoa aiheeseen liittyen sekä synnyttänyt kiinnostuksemme siihen, miten voisimme tutkielman myötä syntyneitä havaintoja hyödyntää jatkossa käytännön työssämme. Puolueettomuuteen liittyen on ollut tärkeää huomioida, että molemmat tutkielman tekemiseen osallistuneet ovat lähtökohtaisesti suhtautuneet kouluväkivaltaan liittyvään ehkäisytyöhön positiivisella asenteella. Tutkielmaa tehdessä on ollut tärkeää pyrkiä pohtimaan asioita neutraalisti, kriittisesti ja monesta eri näkökulmasta katsoen.

Laadullista tutkimusta voidaan kuvata prosessina, oppimistapahtumana. Tutkijan ollessa itse aineistonkeruun väline, aineistoon liittyvien näkökulmien ja tulkintojen voidaan ajatella kehittyvän tutkimusprosessin edetessä. Laadullinen tutkimus on prosessi, jossa tutkimuksen eri vaiheet eivät välttämättä ole etukäteen jäsenneltävissä, vaan saattavat muovautua esimerkiksi tutkimustehtävän tai aineistonkeruun osalta tutkimuksen edetessä. (Kiviniemi 2010, 70.) Meidän tutkielmamme tekeminen eteni juuri edellä kuvatun kaltaisesti. Tutkimuksen tekeminen toi tullessaan paljon epävarmuutta, mutta tutkimuksen tekemisen edetessä asiat selkiytyivät. Tämä tapahtui suurelta osin molempien tekijöiden yhteisen pohdinnan tuloksena. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole pyrkiä tilastollisiin yleistyksiin. Laadullisesti toteutetun tutkimuksen tarkoituksena on ilmiön tai tapahtuman kuvaaminen, tietyn toiminnan ymmärtäminen tai teoreettisesti mielekkään tulkinnan löytäminen ilmiölle. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että haastateltavat tietävät ilmiöstä mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Tässä tutkielmassa tavoitteenamme oli saada näkökulmia mahdollisimman laajasti eri koulutus pohjalla työskenteleviltä ammattilaisilta. Tutkielmassa yhdistyy sekä muiden alojen ammattilaisten näkemykset että sosiaalityön ammattilaisten näkemykset sosiaalityön paikasta kouluväkivallan ehkäisyn yhteisöllisessä kontekstissa.

## 5 Sosiaalityön tunnettavuus ja moniammatillisuuden merkitys osana kouluväkivallan yhteisöllistä ehkäisyä

Tässä luvussa kuvailemme aineiston analyysimme tuloksia teoriaan ja aikaisempaan tutkimukseen peilaten. Ensimmäisessä alaluvussa esittelemme sosiaalityön näkymistä kouluväkivallan yhteisöllisen ehkäisytyön käytänteissä. Sen jälkeisissä alaluvuissa tuonne esille moniammatillisuuden hyötyä. Viimeisessä alaluvussa kerromme moniammatillisuuden haasteista.

### 5.1 Sosiaalityön näkyminen osana kouluväkivallan ehkäisyn työkäytänteitä

Pippuri (2014, 99) on omassa tutkimuksessaan selvittänyt, millaisissa tilanteissa peruskoululaiset yleisimmin kääntyvät kuraattorin puoleen. Kaksi yleisintä syytä ovat koulukiusaaminen ja kaverisuhteissa ilmenevät ongelmat. Nämä muodostavat suurimman osan yhteydenotoista ja molemmat liittyvät sosiaalisiin suhteisiin. Tälläkin perusteella kuraattorin on hyödyllistä tehdä kouluväkivallan ehkäisytyötä myös yhteisöön kohdistuen. Aineistossamme tulee näkyväksi kuraattorin luonteva rooli osana moniammatillista yhteistyötä kouluväkivallan ehkäisyssä. Haastateltavat 4 ja 5 pitävät kuraattorin roolia merkittävänä, vaikka sitä ei välttämättä aina mielletä osaksi sosiaalityötä.

*Mä jotenkin ajattelen (kuraattorin) luontevasti koulumaailmaan kuuluvaksi, että en edes kyseenalaista ja koen sen luontevaksi osaksi kouluyhteisöä. Kuraattori on ollut merkittävässä ja tärkeässä roolissa tässä hankkeessa. Joo, luontevaa nimenomaan (H<sub>4</sub>)*

*Joo siis no koululla nytten just kuraattori. On tosi, tosi aktiivinen meillä ja se on ihanaa [---], mutta koen kanssa tämän koulun sosiaalityön luontevaksi. (H<sub>5</sub>)*

Aineistossamme tulee näkyväksi, miten tärkeää on kuraattorin näkyminen koulun arjessa. Kouluväkivallan ehkäisyn tunneilla kuraattori on kertonut omasta työnkuvastaan. Tämän voidaan nähdä madaltavan kynnystä lähestyä kuraattoria myös pidettyjen tuntien jälkeen niin oppilaiden kuin koulun henkilökunnan toimesta. Tätä havaintoa tukee Pippurin (2014, 94–95) tutkimus, jossa hän nostaa esiin kuraattorin tekemän sosiaalityön merkityksen kouluyhteisössä. palvelun helppo saatavuus matalalla kynnyksellä näkyy oppilaiden omaehtoisena hakeutumisena palvelun piiriin. Omaehtoisen hakeutumisen

palveluiden piiriin voidaan todeta toimivan yhtenä mittarina palvelun saavutettavuudesta ja varhaisen tuen toteutumisesta.

*Ja meidän koulun oppilashuoltoryhmä ja erityisopetus ja ohjaajat on ollut, et on ollu tosi kiva ja sieltä on ollu sitä mielenkiintoa. Ja kuraattori on ollu tunneilla mukana kertomassa omasta työkuvastaan ja kuuntelemassa vähän oppilaiden ajatuksia ja muuta. Erittäin hyvä juttu. (H<sub>5</sub>)*

Koulussa tapahtuvaan yhteisölliseen työhön kiinnittyminen on merkityksellistä, koska kouluväkivalta aihepiirinä voi aiheuttaa oppilaissa monenlaisia ajatuksia ja tunteita. Myös tästä näkökulmasta katsottuna kuraattorin läsnäolo on tärkeää.

*Mä oon ehkä se, miten itse asiassa muotoilisin niin kun näille koululaisille niin ehkä näyttäytyä niin sosiaalialan ihmisenä, mutta oon kuitenkin, että ehkä sillä ei helpommin lähestyttävä ja sen vuoksi ehkä hyvä, että mä olin siellä, koska oon sitten kuitenkin koululla muutenkin näkyvissä. (H<sub>3</sub>)*

Haastateltavien on huomattavasti vaikeampi vastata kysymykseen yleisemmin sosiaalityön paikasta moniammatillisesti toteutetussa kouluväkivallan ehkäisyssä. Useat haastateltavat pitivät kysymystä haastavana, eikä sosiaalityö näyttänyt yleisesti olleen merkittävässä roolissa kouluväkivallan vastaisen työn pilotin toteutuksessa. Keväällä toteutettuun moniammatilliseen käytännön työn tekemiseen ei osallistunut yhtään sosiaalityöntekijää. Tämä selittää sosiaalityön näkymättömyyttä.

*Mutta mitä mä olen keväällä ollut mukana, niinku niin ei se sosiaalityö oikein minun toimintaani koskettanut, mutta että oliko siellä hankesuunnittelussa ollut mukana. (H<sub>1</sub>)*

Näkymättömyyden lisäksi aineiston perusteella sosiaalityö mielletään enemmän tahoksi, johon otetaan yhteyttä, kun on tarve tehdä lastensuojeluilmoitus ja jotain lastensuojeluilmoituksen tekemisen kynnyksen ylittänyttä on jo tapahtunut. Lastensuojelulain (2007/417) 25 §:n mukaan muun muassa koulun henkilökunta on ilmoitusvelvollinen myös kouluväkivaltaan liittyvissä tilanteissa, mikäli koulun toimet eivät ole riittäviä asian selvittelyssä tai kouluväkivalta jatkuu koulun toimista huolimatta.

*Tuo on tavallaan vähän paha, koska sitten tavallaan se, että missä vaiheessa, että yleensä se sosiaalityönkin tulee vasta sitten mukaan, kun jotain tapahtuu, että se ei ole enää sitä ennaltaehkäisevää toimintaa, vaan sitten on tapahtunut, että sitten se on vähän niinku ei nyt ikinä myöhäistä, mutta siinä se silloin ei puhuta enää ennaltaehkäisevästä, että se on. (H<sub>2</sub>)*

Aineistosta nousee esille, että lastensuojeluilmoituksen tekeminen saatetaan jättää myöhäiseen vaiheeseen, jotta varmistutaan ilmoituksen tekemisen kriteeristön

täyttymisestä. Toisaalta voi olla haastavaa ylipäättään nähdä sosiaalityötä ehkäisevästä näkökulmasta oman työhistorian takia, kuten haastateltava 9 kuvaa:

*Kun on itse tehnyt pääasiassa vaan sitä korjaavaa yksilötyötä, niin siitä on vaikea aina hypätä ehkäisevään näkökulmaan. Mutta totta kai myös ajattelen, että myös siitä, niinku että ainahan niinku väkivallan ehkäisyä on myös se, että miten puututaan jo tapahtuneeseen väkivaltaan ja niinku puututaan siihen vaikuttavasti, että se ei enää toistu. (H9)*

Haastateltava 9 nostaa esille, että myös tapahtuneeseen väkivaltaan vaikuttavasti puuttuminen on merkityksellistä, jotta pystytään ehkäisemään väkivallan uusiutuminen. Tätä näkökulmaa tukee Ruotsissa Wargin (2020) tekemä tutkimus, jonka mukaan kouluväkivallan ehkäisy on parhaimmillaan sekä suunnitelmallista yhteisötason työtä, että tehokasta puuttumista jo tapahtuneisiin tilanteisiin. Turkka ja Saarholm (2023, 285) korostavat, ettei lastensuojeluilmoituksen tekeminen poista koulun vastuuta tilanteen seuraamisesta. Moniammatillisen yhteistyön merkitys korostuu myös tässä tilanteessa, jottei oleteta kenenkään toimijan hoitavan asiaa yksin ja pyritään varmistamaan, että tapahtuneeseen tilanteeseen ei tule enää jatkoa.

sosiaalityön paikasta moniammatillisesti toteutetussa kouluväkivallan ehkäisyssä Tätä tunnettavuuden lisäämistä olikin haastateltava 7 kertoman mukaan tehty muussa yhteydessä oppilaille.

*Joo ja sitten tuli tässä mieleen vielä sekin, että tuolla oppilaiden keskusteluissa nousee esille sekin, että no ne sossut ja sitten ne sossut näin ja tää on kanssa ollut yksi semmoinen mitä on pohdittu, että miten me voitaisiin saada heille sellaista eri näkökulmaa lapsille ja nuorille siitä työstä. Ja tässä on sitten ollutkin sosiaalityöntekijä toisessa tilanteessa sitten vähän niinku valoittamassa sitä sitten yläkoululaisille. (H7)*

Toisena mielenkiintoisena näkökulmana aineistosta nousee esille, miten sosiaalityö olisi käytännössä etsimässä tai paikantamassa ongelmaa rakentavan yhteistyön sijaan. Myös tähän voitaisiin vastata paremmalla yhteisölliseen käytännön työhön liittymisellä, mikä voisi tuoda erilaista näkökulmaa ja madaltaa kynnystä sosiaalityön suuntaan. Haastateltavan 7 puheessa tulee ilmi jälleen näkemys sosiaalityön painottumisesta korjaavaan työhön:

*Niillä kodeillakin voi olla lähtökohtaisesti sellainen ajatus, että apua nyt tässä on niinku sosiaalityö mukana jollain tavalla, että huomaako he meissä jonkun ongelman. [---] Mutta siis tiedätekö, että niinku olisi se kynnys matalampi ja ettei tarvitse olla mitään niinku ongelmia, että voi näistä asioista ylipäättään keskustella tai päästä jyvälle. (H7)*

Aineistosta nousee vahvasti esille huoli sosiaalityön resurssivajeesta ja siihen liittyvästä kuormittuneisuudesta. Haastateltava 6 nostaa esille, että kuraattoripalvelut ovat ruuhkautuneet, mutta erityisesti muussa sosiaalityössä on resurssivaje. Holmberg-Kaleniuksen ja kumppaneiden (2024, 200) mukaan tarvitaan päätöksentekoon liittyviä toimenpiteitä, jotka mahdollistavat kouluille resursseja turvallisen ja oikeudenmukaisen yhteisön rakentamiseen. Tämän saman voidaan sanoa koskettavan sosiaalityötä laajemminkin.

*[---] Ehkä sellainen ihan yleinen huomio, niinku kaikkialta Suomesta, että aika kuormittunutta sosiaalityön puolella, että niinku sitä toivoisi, että sitä resurssia tulee silleen, että asiat saa oikeasti eteenpäin tarvittaessa, eikä se jää vaan roikkumaan tai vaan huoltajan varaan, että huoltaja kuittaa, että kaikki asiat on ok [---]. (H<sub>5</sub>)*

Yhteiskunnan tila heijastuu kouluihimme ja lapsiin. Sosiaalialalla on tiedossa oleva vaje sosiaalityöntekijöistä, eikä se voi olla vaikuttamatta siihen, että sosiaalityöstä on vaikea irrottautua tekemään yhteisöllistä työtä. Tämän voidaan nähdä olevan ristiriidassa sen kanssa, että Pöyhösen (2024, 186) mukaan koulukiusaamisen noidankehän katkaisemiseksi ei pelkästään riitä, että yksilöt muuttuvat, myös ryhmien on muututtava. Sosiaalityön olisi merkityksellistä osallistua yhteisöön kohdistuvaan työhön muutoksen aikaansaamiseksi. Mikäli sosiaalityöntekijällä on omassa työssään liiallinen työkuorma, on kohtuutonta tai ajallisesti mahdotonta vaatia sosiaalityöntekijää jalkautumaan yhteisöllisen työn pariin.

*Joo, kyllähän se kuormittunutta se sosiaalityö tällä hetkellä on --- Siis se on meillä dilemma ollut tässä niinku koko aika ylipäänsä niinku se resurssit, että kuka pääsee liikkumaan, se ainoa henkilö, joka siellä liikkuu, niin olen minä, että tota. (H<sub>6</sub>)*

Yhteenvetona voidaan todeta, että aineistosta nousee esille kuraattorin aktiivisuuden yhteisöllisessä työssä kouluväkivallan ehkäisemisessä ja siihen puuttumisessa. Sen sijaan koulun ulkopuolisen sosiaalityön osallistuminen yhteisöllisen työn käytäntöihin, eli kouluympäristössä tehtävään työhön on näkymätöntä. Resurssivajeen nähdään haastavan sosiaalityötä yhteisöllisen työn tekemisessä, mutta jalkautumisen yhteisön pariin nähdään tarpeelliseksi monesta eri näkökulmasta katsottuna. Yhteisöllisen työn avulla voidaan parhaimmillaan rikkoa ennakkoluuloja, nostaa esiin myös laajemmin lasten ja nuorten elämässä olevia ajankohtaisia ilmiöitä sekä madaltaa kynnystä yhteisten keinojen ja käytänteiden etsimiselle ja toteuttamiselle.

## 5.2 Toiveikkuuden vahvistuminen

Tässä alaluvussa käsittelemme moniammatillisuuden hyötyjä. Aineistosta esiin nousutta aikaisempaa kokemusta, että työntekijä on jäänyt yksin kouluväkivaltailmiön selvittämiseen liittyen. Yksin jääminen on haastateltavan 2 mukaan tuntunut kuormittavalta.

*Tämmöiset väkivalta-asiatkin niin ne voi olla niin isoja ja kuormittavia, jos opettaja jää yksin niiden asioiden kanssa, niin voi olla tosi isoja ja kuormittavia, sitten vaikka, jos opettaja jää yksinään niitä selvittämään ja että mitä tässä nyt pitäisi ottaa huomioon. (H<sub>2</sub>)*

*Sitten niinku opettajan näkökulmasta se tuntuu välillä tosi yksinäiseltä yrittää ratkaista jotakin siellä koulussa, mikä sitten onkin ehkä paljon laajempi juttu. (H<sub>8</sub>)*

Siirryttäessä tekemään kouluväkivallan ehkäisyä moniammatillisesti kokemus on muuttunut erilaiseksi. Haastateltavat ovat kokeneet, että toiminta ei ole enää ollut oman ammatillisen asiantuntijuuden varassa.

*Ja sitten muulle tuli joku semmoinen kokemus, kun tuossa oli tuo moniammatillinen työryhmä, että semmoinen niinku toivottomuus mikä ehkä oli, kun opettajana lähestyi näitä asioista pelkästään niinku opettajan näkökulmasta, niin se toivottomuus olikin yhtäkkiä pois ja tuntuu jotenkin helpommalta ja ylipäättään niinku mahdolliselta, että voidaan puuttua tämmöisiin ongelmiin mitkä on aika kompleksisia siellä koulussa. (H<sub>8</sub>)*

*Joo moniammatillisuus niin tota koen sen ihan tosi tärkeäksi voimavaraksi omassa niinku ihan henkilökohtaisesti omassa työssä jaksamisessa ja sitten se, että saadaan sellaista asiantuntijuutta ja muita siihen hommaan mukaan. (H<sub>5</sub>)*

Aineiston mukaan aikaisempi kokemus yksin jäämisestä on vaihtunut kokemukseen, jossa moniammatillisuus on toiminut haastateltavalle voimavarana omaan jaksamiseen. Toisen haastateltavan (H<sub>8</sub>) kokemuksen mukaan häneltä oli poistunut toivottomuuden tunne kouluväkivaltailmiöön puuttumiseen liittyen ja haastateltava oli saanut toivoa, että on mahdollista puuttua koulussa näkyvään monitasoiseen ongelmaan. Myös Kiilakoski (2014, 66) tuo esiin samaa havaintoa tutkiessaan nuorisotyöntekijöiden sijoittumista osaksi kouluyhteisöä. Kiilakosken tutkimusaineistossa nousee havainto opettajien kokemuksesta oman työn yksinäisyydestä, johon opettajat ovat kaivanneet helpotusta.

Aineiston perusteella haastateltaville on merkityksellistä se, että he ovat saaneet tukea ja kokemuksen siitä, etteivät ole jääneet yksin haastavissa tilanteissa, joissa omaa

ammattitaitoa ei koeta riittäväksi. Kouluväkivaltaan liittyvät haasteet tarvitsevat esille nostamista sen ohittamisen sijaan.

*Niin ja ehkä tässä on myös semmoinen tärkeintä, että niinku myös tunnustetaan ja nähdään se ongelma eikä niin, että sitten yritetään vähän lakaista maton alle [---] Me tarvitaan toisia, että me pystytään näihin. (H<sub>2</sub>)*

Pöyhönen (2024, 149) toteaa kouluväkivallan vastaiseen työhön liittyen jokaisen voivan omasta roolistaan käsin puuttua kouluväkivaltaan, mutta tarvitaan rakenteita ohjaamaan kouluväkivallan vastaista työtä. Aineiston mukaan moniammatillisesti rakennettu kouluväkivallan ehkäisy luo nimenomaan rakennetta työntekijöille ja tuottaa samalla kokemusta siitä, että haastavan ilmiön kanssa työskentely yhdessä on voimavara. Kun ehkäisevää työtä tehdään yhdessä, tulee erilainen pystyvyyden kokemus verrattuna yksin työskentelemiseen. Vaikka kouluissa on paljon rautaista osaamista kouluväkivallan vastaisessa työssä, koetaan sen ympärillä myös paljon epävarmuutta (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 12).

### 5.3 Yhteisen tavoitteen ja päämäärän merkitys

Pippuri (2014, 99) nostaa keskeiseksi kehittämiskohteeksi monialaisen työn näkökulmasta, sujuvan yhteistyön eri ammattilaisten välillä lasten ja nuorten asioissa.

Aineistostamme nousee esiin samoja teemoja, joissa Pippurin (2024) tulosten tavoin, näkyy yhteisten prosessien avaaminen, yhteiset menettelytavat ja yhteinen kieli merkittävänä teemoina palveluprosessin ehyen kokonaisuuden kannalta.

*Niinku kaikessa moniammatillisessa yhteistyössä mitä tehdään, niin se on tärkeää et kaikilla olisi sama tavoite ja päämäärä mitä kohti mennään. [---] Et kaikki tiedostaa, et tämä on se mitä halutaan [---]. (H<sub>2</sub>)*

Aineistosta nousee esille yhteisen päämäärän ja tavoitteen asettamisen merkitys. Yhteisen tavoitteen asettamisen jälkeen on tullut kokemus, että voi paremmin keskittyä omaan osaamiseen.

Mönkkösen ja kumppaneiden (2019, 138) sekä Nummenmaan (2004, 115–116) mukaan on todettu, reflektio ja yhteinen keskustelu sekä asiantuntijuuden rajojen tunnustaminen ja niiden ylittäminen edistävät yhteistä vuoropuhelua ja tekevät kaikkien ammattiryhmien

osaamista näkyväksi. Tämän edellytyksenä on nähty yhteisten tavoitteiden asettamisen työlle sekä se, että eri alojen työntekijät suhtautuvat positiivisesti moniammatilliseen työotteeseen.

*Kun on semmoinen yhteinen tavoite moniammatillisesti, niin kun on eri ammattiryhmistä ihmisiä, niin sitä voi myös rajata. [---] Et kun meillä on yhteinen tavoite, [---]ni tuo niinku toivoa tämmöisiin kompleksisiin tilanteisiin, että minun ei tarvitse yksin minun ammattitaidolla yrittää ratkaista tätä [---]. Et on semmoinen yhteinen tavoite ja mahdollisuus rajata, et voi keskittyä siihen omaan osaamiseen. (H<sub>2</sub>)*

*On ollu erittäin toimiva juttu ja hyviä tyyppejä. Tuntuu, että kemiat natsasi kaikilla ja kaikilla oli sama tavoite. Sama tavoite auttoi varmasti siihen, ettei tullu mitään sellasta eripuraa ja siihen että tunnistaa sitä omaa käytöstään ja muiden käytöstä, että kun käytiin paljon niitä, et entä, jos näin käy? Mistä voi saada apua [---] miten toimitaan, et just toi et kaikkeen ei pystyisi yksinään vastaamaan. (H<sub>5</sub>)*

Kouluväkivallan ehkäisy on ollut yhteisenä työskentelyn päämääränä kaikilla työntekijöillä. Lisäksi aineistosta nousee esille työntekijöiden positiivinen suhtautuminen moniammatillisesti toteutettua interventiota kohtaan. Haastateltavat ovat kokeneet aiheen parissa työskentelyn tärkeäksi ja yhdessä työskentely on helpottanut kaikkien työtä.

*En tiedä oonko nyt hakoteillä, mut ajattelen et kaikki, jotka oli mukana, ni koki aiheen jotenkin tosi tärkeäksi, että siihen ei tarvinnu lähteä millään tavalla niinku perustelemaan sitä, että miksi lähdetään viemään tämmöistä projektia ja kokeilemaan, että varmaan se semmoinen et ollaan yhteisen tärkeän asian äärellä. Ei koeta niinkään, et se on taakkaa, joka vie mun aikaa vaan että on aikaa, joka kannattaa käyttää tähän ja se helpottaa kaikkien omaa työtä. (H<sub>7</sub>)*

Holmberg-Kaleniuksen ja kumppaneiden (2024, 200) mukaan vastuu kouluväkivaltailmiön muutoksista on koko yhteiskunnalla: jokainen koulu voi nostaa ilmiön esilletuomisen, ehkäisyn sekä puuttumisen tärkeäksi tavoitteeksi.

#### 5.4 Yhteinen ymmärrys kouluväkivallasta ilmiönä

Holmberg-Kaleniuksen ja kumppaneiden (2024, 12) mukaan monella työntekijällä on kouluväkivallan vastaisessa työssä tunne osaamisen puutteesta mutta myös haasteita ilmiön ja siihen liittyvien osapuolten ymmärtämisessä. Työntekijät ovat pitäneet kouluväkivallan yhteistä määrittelyä intervention aikana toteutetussa moniammatillisessa

työssä merkittävänä. Haastateltavat ovat kokeneet, että ilmiöstä on tullut laajempi ymmärrys työskentelyn aikana ja aiheesta on voitu puhua yhtenevillä käsitteillä.

*[---] ja sitten puhutaan samasta asiasta. Et on tärkeä, että ammattilaiset puhuu keskenään, eikä niin et joku ajattelee eri tavalla. [---] Sanastokin voi jossain asioissa vähän heittää, niin sitten keskustellaan samasta ilmiötä ja samoista aiheista ja että puhutaan myös asioista oikeilla nimillä, et tavallaan et väkivalta on väkivaltaa eikä vaan että no tää on jonkun mielestä vaan vähän kiusaamista. Vaan meillä puhutaan ihan väkivaltana, ett se tulee tavallaan myös koululle tutuksi, mitkä on ne väkivallan muodot ja että niistä voi oikeesti käyttää nimitystä väkivalta. Nii se on ehkä tärkeä. (H<sub>2</sub>)*

Salmivallin (2024, 15) mukaan kouluväkivallan määrittelemineen helpottaa keskustelun käymistä, kun kaikki keskusteluun osallistuva puhuvat samasta asiasta. Arkisessa kielenkäytössä käsitteet voivat jäädä ilman yhteistä sisältöä. Tämä tekee käsitteen määrittelemisestä tärkeää. Ilmiön määrittämisen tarkoituksena on erottaa se muista lähellä olevista ilmiöistä.

*Niin se on tärkeää, että niinku olisi ekana just noi yhteiset termit ja yhteinen sanasto ja samat käsitykset asioista [---]. (H<sub>1</sub>)*

*Mut hirveän tärkeää on, et se ongelma tai mihin sitä työtä tehdään määritellään samalla tavalla. Että ei niinku, kun ollaan vaikka kouluväkivaltaa ratkomassa, että kunpa meillä täällä ei olis fyysisiä yhteenottoja. Et se voi olla joskus näin et joku ajattelee fyysisiä yhteenottoja ja toinen ajattelee lapsen kasvua ja kehitystä kokonaisvaltaisesti vaan et niinku pystytään puhumaan ja määrittelemään sitä ongelmaa ja näkemään se samalla tavalla. Tehdään samantyyppistä asiaa [---] tarvitaan ratkaisuja ja meillä on samantyyppinen ajatus siellä taustalla, että olis turvallisempaa siellä koulussa ja muissa ihmissuhteissa. (H<sub>8</sub>)*

Työskentelyn aikana on tärkeää huomioida myös luokasta nousevia ajankohtaisia aiheita ja käydä keskustelua näistä aiheista. Ottamalla oppilaiden nostamia asioita käsittelyyn pystytään huomioimaan luokassa meneillään olevat teemat ja niiden vaikutus oppilaiden hyvinvointiin.

Työntekijät tarvitsevat yhteisöllistä työtä tehdessään valppautta ja sensitiivisyyttä ottaa huomioon lasten ja nuorten muuttuva arki luokassa, mutta myös muissa ympäristöissä.

*Se oli tärkeä et siinä oli aina se et etukäteen [---], et laittoi, et tää on nyt se mitä käsitellään ja aiheet ja siinä oli opettajilla mahdollisuus, jos viikon aikana oli noussu joku uusi ilmiö mikä liittyi tähän, et voisko tätä sivuta siinä samassa. Ja sit oli kans tosi tärkeä et tiesi mikä tunnelma oli siinä luokassa, et jos oli sattunu jotain mikä liippaa ja me ei tiedetä ja mennään pitämään aihetta, mikä voi aiheuttaa sitte monellakin erilaisia tunteita. Toi on tosi tärkeä [---]. [---] Kun ruvettiin puhumaan väkivallasta, että käytettiin oikeeta termiä, ni muistan itselläkin vähän saattoi särähtää korvaan, et onko tää nyt pelkkää väkivaltaa, mut samalla tuli se ymmärrys, että niin tottahan se on, et nää on niitä väkivallan*

*eri muotoja ja et pitää antaa se oikeanlainen painoarvo asialle. Et ei me voida koulun sisällä, enkä puhu nyt vaan meidän koulusta vaan yleisesti, et me ei voida siellä määritellä itse mikä se vakavuusaste on, et onko se vaan niinku kavereiden kesken nujutaan ja painitaan vai voiko siitä puhua väkivaltana. (H<sub>2</sub>)*

Myös lapsilla ja nuorilla voi olla tietämättömyyttä väkivaltaan liittyen ja nuoret voivat tästä syystä osallistua kouluväkivallan eri muodoilla rikosnimikkeen täyttävään tekoon. Nuorille on tärkeä tuoda tietoa myös kouluväkivallan vaikutuksista toiseen oppilaaseen.

Kiilakoski (2012, 10–21) ja Wallin (2011, 27) tuovat esille, että hankkiessaan asemaa ryhmässä tai hankkiessaan kunnioitusta, nuoret voivat jopa väkivallan avulla rikkoa yhteiskunnan sääntöjä tarkoituksellisesti. Aikuisten on hyvä huomioida, ettei käytös ole ainoastaan epäsosiaalista. Väkivallan kaltainen ilmiö saattaa olla luonteeltaan sosiaalista. Sen kautta nuori voi pyrkiä vaikuttamaan omaan asemaansa ja rooliinsa koulun yhteisöissä. Tärkeää on huomata, että osa käyttäytymisestä on halua selviytyä nuorten keskinäisissä ryhmissä.

*Ihan kunnon nujakointia, mikä vaan sitten joidenkin nuorten keskuudessa halutaan, et tää on vaan kavereitten läppää, mikä sit todellisuudessa täyttää ihan rikosnimikkeitä. [---] Et ei me voida määritellä sitä, et mikä on väkivaltaa ja mikä se raakuusaste on. (H<sub>2</sub>)*

Lasten ja nuorten osallistaminen kouluväkivallan ehkäisyyn on merkityksellistä. Kuten luvussa 3.1 nostimme esille Kiilakosken (2012, 9) mukaan moniammatillista yhteistyötä tehdessä on tärkeä selvittää lasten ja nuorten ajatuksia koulusta ja ymmärtää nuorten ryhmäsuhteita, jotta voidaan ehkäistä kiusaamista ja kouluväkivaltaa. Koulu on lasten ja nuorten elämässä paikka, jossa vietetään paljon aikaa ja solmitaan suhteita vertaisten kanssa.

Kun sekä nuorilla että eri alojen ammattilaisilla on riittävä tieto ilmiöstä ja yhtenevä käsitys siihen liittyvistä termeistä ja parhaimmillaan tiedon välittämisen avulla pystytään ehkäisemään kouluväkivaltaa, mikäli suurin osa oppilaista saadaan vastustamaan kiusaamista. Yhteinen käsitys termeistä vahvistaa oppilaiden kokemusta, ettei kiusaaminen ole yhteisössä hyväksyttävää (Laitinen ym. 2020, 31.) Lapset ja nuoret eivät synny kiusaajiksi tai käytä väkivaltaa toista oppilasta kohtaan ilman syytä (Holmberg-Kalenius ym. 2024, 106).

## 5.5 Toisen ammattilaisen työn tunteminen ja luottamuksen vahvistuminen

Moniammatillisesti toteutettu työ auttaa eri alojen ammattilaisia tutustumaan paremmin toisen tekemään työhön ja toisten työn tunteminen nähdään selkeänä etuna monesta eri näkökulmasta katsottuna. Haastateltavien mukaan toisten ammattilaisten kanssa tehdystä moniammatillisesta työstä ollut hyötyä siten, että olemassa olevia verkostoja osataan hyödyntää paremmin ja matalammalla kynnyksellä myös muissa asiayhteyksissä, kuin pelkästään kouluväkivaltaan liittyen.

*Tulee mieleen tässä[---] kun niitä yhteistyömahdollisuuksia on aika vähän, varsinkin just tuonne sosiaalityön puolelle, nii se, et jos jotain tällaista tehdään vaik tää on nyt vaan muutama kerta, ku siel oli paikalla esimerkiksi koulun kuraattori tai no koulun nuorisotyöntekijä oli enemmänkin,[---] ni jotenkin tulee sellainen kokemus et uskaltaa jo varhaisemmassa vaiheessa ottaa yhteyttä siihen toiseen ammattiryhmään, eikä niinku odottele siihen asti, että nyt on varmasti kaikki lastensuojeluilmoituksen kaikki kohdat täyttyny, nyt uskallan olla yhteydessä. Sitten ollaan jo tosi pitkällä, että tässä ajattelen, että täs niinku tulee nimenomaan tätä ennaltaehkäisevää näkökulmaa, että se toisen ammattilaisen näkökulma ehkä aukaisee [---] ja saa huomaamaan, et tosiaan tässähän on tällomaisia riskitekijöitä olemassa, et me voitaisiin ehkä yrittää tehdä jotakin tälle. Usein sitä koulumaailmassa mennään aika pitkälle ennen, ku uskalletaan ottamaan yhteyttä. (H<sub>8</sub>)*

Haastateltava 8 nostaa esille, että yhteistyön myötä madaltuu kynnys olla yhteydessä toiseen ammattilaiseen. Haastateltava 8 toteaa aikaisemman ymmärryksen ja kokemuksen olleen, että koulussa odotellaan pitkäänkin lastensuojeluilmoitusten tekemisen kriteereiden täyttymistä. Sen sijaan asioihin voitaisiin pyrkiä vaikuttamaan jo aikaisemmassa vaiheessa.

*Se on tosi tärkeätä, että on siinä ihmisiä ympärillä kenen kanssa lähtee sitten jakamaan sitä ja jokainen tietää meidän koulussa ainakin, että ketä voi nykäistä hihasta. Aina sanotaan nuorille, et nykäise hihasta, milloin vaan, mutta voi sanoa myös aikuiselle, et jos tulee semmoinen tilanne, että mietit että miten sä voit jotain yksittäistä oppilasta, vaikka auttaa, niin voi aina joltain kysyä, et mikä olisi se oikea väylä tai keneen mun pitäisi olla yhteydessä. Et ei kenenkään kuulu vielä tietää niinku automaattisesti, olla semmoinen palveluohjaus, että tiedät heti mitä tarvitset ja mihin viedä, vaan että keskustellaan avoimesti oikeasti. Ei ole mikään häpeä, ettei tiedä. (H<sub>2</sub>)*

Myös haastateltavan 2 kokemuksen mukaan moniammatillisesti toteutetun työn jälkeen madaltuu kynnys ottaa yhteyttä toiseen työntekijään. Hän toteaa, ettei ole häpeällistä, vaikkei itse tietäisi kaikkea, vaan uskaltaa kysyä myös toiselta ammattilaiselta.

On helpompi rakentaa yhteistä tietoa, kun tunnistetaan eri ammattilaisten näkökulmat ja toimintatapoja voidaan tarkastella moniammatillisesti. Moniammatillisessa vuorovaikutuksessa on tärkeää päästää irti pelkästä oman ammattialan näkökulmasta ja laajentaa omaa ymmärrystä hyödyntäen toisten asiantuntemusta. Ideaalitilanteessa tilanne saadaan kokonaisvaltaisesti käsittelyyn, hyödyntäen eri asiantuntijoiden tietoa. (Mönkkönen ym. 2019, 61–72.)

Siurala (2011) nostaa, että suuri ja heterogeeninen asiakasryhmä, jossa oppilailla on moninaisia tarpeita, vaatii ammattilaisia yli asiantuntijarajojen. Verkossa tapahtuvan asiakastyön lisäksi myös läsnä olevassa ja kohtaavassa asiakastyössä yhteistyö ammattilaisten kesken luo puitteita ja toimintakulttuuria, jossa ammattilaiset hyötyvät toistensa vahvuuksista ja asiantuntijuudesta. Lisäksi voidaan välttää päällekkäisen työn tekemistä, kuten haastateltava 10 kuvaa:

*Voisiko olla myös se, että toisen tekemä työ tulee tutuksi ja sit siinä on sellainen työnjaollinen, että tietää mitä mahdollisuuksia tolla on ja tolla ja miten voidaan välttää ehkä jotain sellasta päällekkäistä työtä, joka saattaa olla sitten jopa pois siltä tehdyiltä työltä, niin sitä vaikuttavuutta pois vievää. [---] Ja sit et, kun tulee joku tilanne, [---]ni tietää et tuolta saa enemmän tietoa ja erilaisia näkökulmia siihen. (H<sub>10</sub>)*

Eri ammattilaisten perustehtävien ymmärtäminen ja tunnustaminen on edellytys toimivalle moniammatillisuudelle. Paljon tukea tarvitsevien asiakkaiden, sekä monitasoisten ilmiöiden kanssa työskennellessä moniammatillisen tuen merkitys korostuu, ja työskentelyllä on merkitystä paitsi ongelmien ratkaisemisessa myös niiden ennaltaehkäisemisessä ja lievittämisessä. (Mönkkönen ym. 2019, 142.)

Moniammatillisuuden hyötyinä nousi haasteluissamme esiin myös lapsen ja nuoren paremmat mahdollisuudet oikeanlaiseen apuun ja tuen jatkuvuuteen. Haastateltavat näkivät eri ammattiryhmien osaamisalueiden vahvuudet ja toivat näitä esille niin tuen oikeanlaisessa kohdentamisessa kuin jatkotyöskentelyn näkökulmasta.

*Mä itse ajattelen, et se, että me saatiin sinne oppitunneille mukaan niinku useita aikuisia. Kaikki ei välttämättä päässy kaikille kerroille, mutta oli vahvasti mukana sen koko 8 kerran jakson aikana, ni se tuli varmaan niille lapsille ja nuorille selkeästi esille. Nää aikuiset, oli sitten ope tai ohjaaja tai kuraattori ja koulun nuorisotyöntekijä tai näin, ni nää on ne aikuiset, jotka kaikki on ollut nyt niinku näillä samoilla tunneilla ja ne tietävät, että meidän kans on keskusteltu näistä aiheista ja että ehkä mun on helpompi näitä aikuisia sitten lähestyä. Että ne on niin sanotusti jyvällä ja kartalla, että mistä on puhuttu. (H<sub>7</sub>)*

*Nii jos miettii vaikka sitä meidän ankkurikertaa, [---] niin joku kysyi et mitä, jos näkee jonkun videon tai tämmöisen, [---], [---]. Et siihenkin oli, et voi soittaa poliisille, et se tuli niinku itsellekin, et niin, totta. Täähän on se, et sun pitää toimia jotenkin niinku siinä tilanteessa ja sehän on sitten se väylä, että mitä kautta. Se ehkä madaltaisi nuorille sitä kynnystä ylipäättään olla viranomaisiin yhteydessä, jos näkee jotain mikä ei ole ok tai että siinä rikotaan jonkun toisen yksityisyyttä. [---] Nuoret joskus ajattelee, et kun mä nään tän somessa, ni se ei oo niin paha. Mut se on ihan yhtä paha, jollekinhan se on tapahtunut. (H<sub>2</sub>)*

Haastateltava 2 nostaa esille, että yhteisöllisen työn hyötynä nuorille kerrottu toimintatapa voi madaltaa kynnystä ottaa tarpeen tullen viranomaisiin yhteyttä. Tämä on yksi merkittävä syy, miksi sosiaalityön tulisi myös jalkautua oppilaiden arjen ympäristöihin. Eri viranomaisten tekemä työ saa ikään kuin kasvot, ja tätä kautta kynnys yhteydenottamiselle madaltuu niin työntekijöiden kuin lasten ja nuorten keskuudessa.

Monialaista yhteistyötä pidetään keskeisenä työtapana vastata muuttuvan maailman ilmiöihin. Monialaisen yhteistyön onnistumisen kulmakiviä ovat luottamus ja yhteistyökumppaneiden todellinen toistensa tunteminen. Luottamus ei tule valmiiksi annettuna, vaan sen pitää antaa rakentua. Työntekijät eivät voi olettaa, että heidän oma organisaatio olisi tuttu muille, vaan verkostotyö vaatii paljon jalkautumista kentälle ja oman työn avaamista yhteistyökumppaneille.

Aineiston perusteella arjessa tehty yhteinen työskentely rakentaa luottamusta eri ammattikuntien välillä. Luottamuksen on nähty toimivan hyvän moniammatillisen työn perustana, sillä luottamusta ei synny tyhjiössä. Moniammatillinen yhteistyö on keskeistä, miten yhteiskunnassa voidaan vastata muuttuviin ilmiöihin, mutta vaatii toisen työn todellista tuntemista (Turkka & Saarholm 2023, 284–285).

*Mä ajattelen, että kaiken tämän lisäksi niin mistä se hyvä muodostuu, niin se on varmaan, et täytyy luottaa toinen toisiinsa, luottaa toisten ammattitaitoon. Ja tavallaan ollaan myös sitten niinku itse vahva ammatillisesti työntekijänä, että pystyy niinku kertomaan systeemisellä työotteella oman näkökulmansa ja uskaltaa sen sanoa. Mut että ottaa myös vastaan toisten erilaisia näkökulmia ja ajattelee, että tästä se yksi sitten yhdessä muodostuu, että mä en loukkaannu, jos mun näkökulmille sanotaan, että ei muuten tuosta ole kysymys, vaan että se muodostuu siinä yhteisessä työskentelyssä. Ja tää kaikki nii mun mielestä vaatii sitä, että on vahva itsenäisenä ammattilaisena, mutta että on myös sellainen turvallinen ilmapiiri siinä työskentelyssä, että voi sanoa näkökulmansa. (H<sub>10</sub>)*

Aineiston perusteella moniammatillisuuden on koettu tuovan lisää tietoa toisen tekemää työtä kohtaan, ja toisaalta sen avulla myös vältytään paremmin mahdollisen päällekkäisen työn tekemiseltä. Turvallinen ilmapiiri todetaan tärkeäksi asiaksi moniammatillista yhteistyötä tehdessä, jotta jokainen voi sanoa oman näkökulmansa.

*Ja että joku tilanne saattaa näyttäytyä koulussa silleen, että se on vaikka välituntitilanteessa säätämistä tai fyysistä väkivaltaa välituntitilanteessa. Sitten ku sitä lähdettiin moniammatillisesti miettimään, niin huomattiin, että miten voi ollakin tosi isoja puutteita sosiaalisissa taidoissa tai saattaa olla siellä niinku perheessä tai vapaa-ajalla semmoisia isoja asioita lapsen elämässä, mitkä sitten heijastelee sinne kouluun. Ehkä tällaisiin päästiin niinku eri tavalla kiinni sinne juurisyihin, että miksi tätä väkivaltaa tapahtuu ja miten me saataisiin kitkettyä sieltä. Aikaisempi kokemus pelkästään opettajana tehdystä kouluväkivaltatyöstä on sitä, että me saadaan niinku ehkä se välituntitilanne rauhoitettua, mutta sen lapsen elämä ei muutu, että sitten se oireilee taas jossain toisessa tilanteessa eri tavalla. (H<sub>8</sub>)*

Aineistossa tulee esille, että moniammatillisuus on tuonut erilaista näkökulmaa tilanteisiin ja on pystytty esimerkiksi paneutumaan tilanteiden rauhoittamisen sijaan juurisyiden löytämiseen. Koskelan (2013) mukaan pirstaleisesta toiminnasta pitäisi pystyä siirtymään kokonaisvaltaisempaan ajatteluun ja toimintatapojen muutokseen, koska yhä useammin on ongelmia, joita ei voida ratkaista työskentelemällä yksin.

*Kokemus siitä, että näihin juurisyihin päästäisiin käsiksi. Ja sitten on toinen iso etu minusta, oli se, että me katsotaan tätä asiaa niin eri näkökulmasta, että ehkä koulun henkilökunnassa ajattelen sitä niin kun semmoisella, että saan pidettyä koulupäivän turvallisena. Sitten taas ehkä kuraattori katsoi sitä niinku vähänlaajemmasta näkökulmasta. Sitten taas joku saattaa miettiä lapsen kasvua ja kehitystä, ihan niinku taas toisesta näkökulmasta. Onko tää ikätasoista toimintaa, tarvisko jotain muuta tukea vielä, että joku tällainen eri näkökulmien tuominen siihen saman asian äärelle oli minusta semmoinen iso etu. (H<sub>8</sub>)*

Myös haastateltava 8 tuo esille ja pitää etuna sitä, että eri alojen työntekijät ovat tuoneet omaa näkökulmaansa asiaan ja se on auttanut siinä, että tilanteiden rauhoittamisen sijaan päästään eri tavalla käsiksi oppilaiden ongelmien taustalla vaikuttaviin asioihin. Kuraattori on haastateltavan 8 näkemyksen mukaan tuonut tiettyä sosiaalityölle ominaista laajempaa näkökulmaa aiheeseen.

## 5.6 Moniammatillisen yhteistyön laaja-alaisuus

Hankkeen moniammatillisessa interventiossa oli mukana sekä koulun henkilökuntaa että kouluyhteisön ulkopuolelta tulevia toimijoita, joten voidaan puhua laaja-alaisesta

moniammatillisesta työstä. Kiilakosken (2014) aineistossa, moniammatillinen tuki on tullut myös kouluyhteisön ulkopuolelta hankkeen pilotointi-intervention tavoin.

Nummenmaan (2004, 115) mukaan laaja-alainen moniammatillinen työ voidaan ymmärtää joko suppeammin tai laaja-alaisemmin. Laajemmin moniammatillisen toiminnan kehittämisellä voidaan pyrkiä luomaan uusia hallinnollisia rajoja ylittäviä toimintamalleja, kuten hankkeen interventiossa on tulkintamme mukaan tehty. Aineistosta nousee esille, että laaja-alainen moniammatillinen työ nähtiin positiivisena. Haastateltavien näkemyksen mukaan ulkopuolisilla työntekijöillä on ollut vaikutus erityisesti oppilaiden asenteeseen työskentelyä kohtaan.

*Ne kuuntelee ehkä paremmin ja tunnelma on semmoinen tiiviimpi silloin, kun siellä on joku koulun ulkopuolelta. (H<sub>6</sub>)*

Usea haastateltava nostaa esille, että koulun ulkopuolelta tulevien työntekijöiden jalkautuminen käytännön työhön luokkaan on ollut merkityksellistä. Haastateltava 6 nostaa esille, että oppilaat ovat kuunnelleet paremmin ulkopuolelta tulevaa työntekijää ja luokassa on ollut tiiviimpi tunnelma. Myös haastateltavat 4 ja 1 tuovat esille samaa asiaa:

*Jos mä olisin kertonut itse tai pelkästään ope, ni ne olis vaan ignoreannu sen tiedon. Olishan ne kuunnellu, mut ei niin vahvasti. Jos vaan yks ja sama ihminen kertoo, et näin ei kuulu tehdä ni se vahuu nuorilta pois ajatuksista. Mut sit, ku sitä tulee muiltakin tahoilta sitä samaa, ni on uskottavampaa. Oon tehny muutakin moniammatillista ryhmätyötä, ku tätä projektia ja se vaan toimii. (H<sub>4</sub>)*

*Ehdottoman hyvä asia, et tuntien vetäjät tuli ulkopuolelta. Et siinä on niinku asiantuntijat, jotka tuo sen aineiston ja sen tunnin sisällön ja se ei ole se sama vanha naama joka tätä asiaa pyörittelee. Se tuo sellaista erityisyyden tuntumaa siihen oppituntiin toi ulkopuolinen vetäjä. (H<sub>1</sub>)*

Haastateltava 4 tuo esille, että ulkopuoliset asiantuntijat vahvistavat koulun henkilökunnan tekemää työtä kouluväkivallan parissa ja vahvistavat jo aikaisemmin kouluväkivallasta puhuttua. Haastateltava 4 kokemuksen mukaan myös toisessa asiayhteydessä tehty työ on ollut toimivaa. Ulkopuolisten vierailijoiden pitämät oppitunnit toivat erityisyyden tuntumaa oppituntiin ja vahvistivat ulkopuolisten tunnin pitäjien merkitystä.

*Mä luulen, et oppilaat asennoituu ihan toisella tavalla, kun on vierailija, on semmoinen erityistunti. Et sit, jos olis oman open tai koulun muun aikuisen vetämä tunti, niin se vois hukkua sinne muiden oppituntien sekaan. Oppilaat puhui paljon niistä kokemusasiantuntijoista. (H<sub>3</sub>)*

Intervention aikana luokissa vieraili työntekijöiden lisäksi myös yksi kokemusasiantuntija. Haastateltava 3 nostaa hänen merkityksensä esille. Haastateltavat

kuvaavat, että oppilaiden keskuudessa laajemmalla porukalla järjestetty interventio tuntuu toimivan ja oppilaat kuuntelevat vahvemmin, kun kouluväkivaltaan liittyvä asia tulee käsitellyksi monen työntekijän toimesta.

Ajattelemme jalkautumisen olevan merkityksellistä myös toiseen suuntaan. Sosiaalialan työntekijät pystyisivät jalkautumalla oppimaan myös nuorilta ja laskeutumaan eri tavalla heidän arkeensa mukaan, antamalla kasvot ammattinimikkeen takana olevalle ammattilaiselle.

*Jotenkin, jos opettaja joutuisi yksin vaikka nostamaan tiettyjä teemoja esille, niin ehkä siinä saattaisi olla semmoinen pelko, että apua jos sieltä tuleekin jotain sellasta mihin mä en osaa vastata tai mihin mä en pysty puuttumaan tai osaa puuttua. Niin sitten kun siinä on tiimi, niin sieltä voi se kuraattori ottaa koppia et hei, tästä voidaankin jatkaa hänen kanssa tai että voi ottaa kontaktin tuonne ja ottaa yhteyttä missä voidaan jatkaa. Koska kun näitä arkoja asioita käsitellään, niin siellä nousee niitä tunteitakin, sen selkeästi huomaa. Oppilaissakin on niitä, jotka jollain tavalla tuo esille sen et heillä on paha olla tai et nyt he miettii tätä tai tätä. He tarvitsee ehkä aikaa sen tunnin tai jakson jälkeen, että niistä asioista saa jutella enempi. (H<sub>7</sub>)*

*Ja siinä oli ehkä etuna myös se, että oli ns. ulkopuoliset vetäjät. Nii se oli just se semmoinen, että koska se oli aiheena aika, et jos lähdetään puhumaan väkivallasta niin se voi kuulostaa pelkästään aika raffilta ni sitten myös se heidän ammattitaito siinä kuitenkin ehkä niinku jo valmiina semmoinen, että miten sitten se otetaan vastaan. Ei tätäkään voi lähteä ihan kuka vaan vetämään, pitää olla valmis siihen, että sieltä voi tulla yllättäviäkin asioita, että sen takia nimenomaan on tärkeitä et on eri ammattikuntien edustajia. (H<sub>2</sub>)*

Luokassa pidetyt tunnit kouluväkivallasta saattavat tuoda eteen yllättäviä tilanteita ja oppilailla voi herätä erilaisia tunteita. Aineistosta nousee esille, että eri ammattilaisten yhteistyö käytännön työssä on nähty merkityksellisenä myös tästä näkökulmasta katsottuna. Ammattilaiselle on tärkeää voida luottaa toisen ammattilaisen asiantuntijuuteen ja tukeen tarvittaessa. Tämä näkökulma on tärkeä myös työn jatkuvuuden kannalta. Haastateltavat tuovat esiin tarvittaessa oppilaan ohjautumisen tietyn ammattiryhmän edustajan pariin. Tämä tapahtuu luontevasti ja oikea-aikaisesti yhteisen työn mahdollistamana.

Jokaiselta haastateltavalta löytyi positiivisia näkökulmia moniammatillisesti toteutettuun kouluväkivallan ehkäisytyöhön. Myönteiset kokemukset liittyvät työntekijän omaan kokemukseen, jossa aikaisempi yksinäisyyden kokemus oli muuttunut toiveikkuudeksi kouluväkivaltailmiön äärellä työskenneltäessä. Hyötynä moniammatillisesti toteutetussa työssä nähdään myös jaetun tavoitteen asettaminen. Yhteisen työskentelyn tuloksena eri

alojen toimijat ovat muodostaneet yhtenevän käsityksen kouluväkivallan määrittämisestä, ja he ovat kokeneet saaneensa lisää tietoa ilmiöstä. Merkittävää on myös lisääntyneen toisen työn tuntemisen myötä syntynyt kokemus siitä, että jatkossa osaa paremmin ottaa muihin toimijoihin yhteyttä tarpeen vaatiessa.

### 5.7 Moniammatillisuuden haasteita

Kahden haastateltavan mukaan moniammatillisen työn haasteita oli pilotissa vain vähän tai ei ollenkaan. Yleisesti voidaan todeta, että moniammatillisuuteen liittyviä haasteita on aineiston perusteella huomattavasti vähemmän kuin moniammatillisuuteen liittyviä hyötyjä ja onnistumisen kokemuksia.

*Ei oo ollu mun mielestä mitään haasteita. (H<sub>5</sub>)*

*En oo nähny mitään negatiivista, ihmisillä on omat mielipiteet, mutta mielipiteiden kanssa pystyy keskustelemaan. En ole itse henkilökohtaisesti törmännyt semmoisiin isompiin haasteisiin. (H<sub>4</sub>)*

Useampi haastateltava tuo esille, että ajankäyttö on haastanut moniammatillisen työn tekemistä, vaikka työ oli kevään aikana järjestetyn intervention aikana hyvin suunniteltu ja aikataulutettu eri toimijoiden kesken.

Aineistosta nousee esille, että suunnitellut tunnin pystyttiin toteuttamaan aikataulun mukaan, mutta haastetta on tuonut ennen tuntia tai tunnin jälkeen käytävälle, yhteiselle keskustelulle järjestynyt aika. Tämän olisi nähty olevan tärkeää, jotta kaikilla kouluväkivaltatyöhön osallistuneilla työntekijöillä olisi ajantasainen tieto yhteisön arjesta ja toisaalta tuntien jälkeen pystyttäisiin vaihtamaan ajatuksia tuntiin liittyen tai mahdollisesti vielä kohtaamaan myös oppilaita, mikäli jokin asia on jäänyt askarruttamaan. Kuten aiemmin tuli esille, oppilaita pystytään joustavasti ohjaamaan tarpeen mukaisesti tietyn ammattilaisen luo, kunhan aikaa tiedon siirtämiseen arjessa löytyy.

*Hämmästyttävän hankala joskus varmistaa, että pari sanaa ehditään vaihtaa. Just se, että ehtii vaihtaa pari sanaa oikeassa tilanteissa, oikeassa vaiheessa. Joskus se on hyvin tähdellistä, että ennen tuntia ehtii ikään kuin jotenkin skaalata tai sopia tietyt kriittiset asiat. Tai sitten tunnin jälkeen käydä jonkunlainen semmoinen pieni tuokio, että tässä huomattiin tää ja tota sitten*

*seuraavassa kohtaa. Et huomioi ja valmistaudu tuolla tavalla, semmoinen parin sanan briiffaus ennen tai jälkeen on aika tärkeä. [---] On hurjan tärkeetä varmistaa se, että ei ole pelkästään se, että tulee tunnin vetäjä ovesta sisään. No hei, mä tulin vetämään ja sitten mä lähden taas ulos ennen kuin niinku yhtään tavallaan käydään asioita läpi. (H<sub>1</sub>)*

Rajakaltio (2011, 222–224) ja Kiilakoski (2014, 110–111) nostavat esiin ajankäytön onnistumisen edellytyksenä mutta myös haasteena moniammatilliselle työlle. Koulun kehittämisessä on kyse muutoksista koulukulttuurissa, mikä näkyy uusina yhteistyön ja vuorovaikutuksen tapoina eri ammattiryhmien ja ammattilaisten välillä. Yhteinen ajattelu ei pääse kehittymään, ellei aikaa yhteisille keskusteluille ole. Arjen rutiinit ja kiivas tahti, syövät aikaa moniammatillisen työskentelyn kehittämiseltä. Aika näkyy haasteena myös koulussa instituution tasolla, sillä muutokset ovat hitaita ja näin ollen katse muutoksiin tulee olla niin nykyhetkessä kuin tulevaisuudessa.

*Jos täytyy juosta, vaikka välituntivalvontaan heti sen tunnin jälkeen. Viime keväänä mulle osui usein, että mulla olis valvonta heti ja sitten mä olin, että anteeksi, mutta minun pitäisi mennä tohon pihalle. Voidaanko sitten vaihtaa pari sanaa, vaikka sillä ja sillä välkällä? (H<sub>1</sub>)*

Ajankäyttö haastaa moniammatillisen työn hyötyä. Toisen asiantuntijan ajatukset ei avaudu kiireessä. (Mönkkönen 2019, 145.) Toisaalta Isoherrasen (2005, 149) mukaan moniammatillinen työskentely voi tarjota myös mahdollisuuden suunnitella työtä uudelleen ja luoda uusia työn tekemisen välineitä, joilla kiirettä voidaan vähentää. On tärkeää, että koulun arkeen pystytään luomaan käytänteitä, joilla mahdollistetaan moniammatillinen yhteistyö ja siihen tarvittava aika.

*Haasteena nää aikataulut, mut ajattelin ennakkoon et se olis haastavampaa, mut nyt meitä valikoitu sillä tavalla tähän pilottiin, että ne ketkä siinä oli mukana, niin työskentelee siellä koululla, [---] nii saatiin niin kuin ikään sinne työpäivän sisälle niitä tapaamisia sinne missä muutenkin olisi fyysisesti työpaikalla ja kuraattorin kommentti oli, että joka tapauksessahan muutenkin olisi kenties saman teeman äärellä. (H<sub>8</sub>)*

Haastateltava 8 nostaa esille tärkeän huomion siitä, miten koulun henkilökunta oli onnistunut sopeutumaan intervention aikatauluun erilaisesta ennakko-olettamuksesta huolimatta. Haastateltava 8 näkee myös, että yhteinen työskentely voi vapauttaa aikaa saman aiheen parista toisessa kohtaa työaikaa. Ajankäytön haasteen lisäksi aineistosta nousi esiin myös lainsäädännön tuoma vaikeus tiedonsiirtoon liittyen. Miellämme tämän haasteen koskettavan enemmän oppilaiden kanssa tehtävää yksilötyötä, koska esimerkiksi kouluväkivallasta ilmiötasolla yleisesti asioista puhuttaessa ei ole lainsäädännössä tiedonkulkuun liittyviä rajoituksia.

Moniammatillisuuden hyödyt näkyivät tutkimuksessamme voimavarana, jotka tunnistettiin laajasti kaikkien haastateltavien puheenvuoroissa. Tämä näkyi muiden ammattilaisten asiantuntijuuden arvostuksena ja erilaisen näkökulman merkityksenä. Tämä loi työntekijöille turvallisuutta ja luottamusta, ettei jää yksin vaikeassakaan tilanteessa. Edellytyksenä onnistuneelle moniammatilliselle työlle nähtiin yhteisen tavoitteen asettaminen ja aiheen avaaminen sekä positiivinen asenne tavoitteen saavuttamiseen.

Moniammatillinen työ vähensi myös merkittävästi työn kuormitusta, yksintekemisen vähentyessä. Samalla koettiin toisen työn tuntemisen lisäävän yhteistyön tekemistä myös muun kuin kouluväkivallan yhteydessä ja samalla voidaan vähentäen eri ammattilaisten tekemän päällekkäisen työn määrää. Rohkeus olla yhteydessä, kun tuntuu, ettei oma osaaminen riitä oli lisääntynyt yli ammattirajojen.

Moniammatillinen työ oli lisännyt myös ymmärrystä kouluväkivaltaan liittyen eri näkökulmista ja antanut mahdollisuuksia päästä pintaa syvemmälle yhteisessä keskustelussa ja työskentelyssä luoden enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa kouluväkivaltaan. Eri ammattilaisten jalkautuminen kouluympäristöön koettiin merkityksellisenä oppilaille ja se antoi kasvot eri ammattiryhmille. Tämän uskottiin madaltavan kynnystä myös oppilaiden omaehtoiseen hakeutumiseen keskustelemaan työntekijöiden kanssa myös jatkossa. Myös kouluväkivallasta puhuminen eri näkökulmista laajensi oppilaiden ymmärrystä tärkeästä aiheesta ja toi kouluväkivallan vakavuuden vahvasti ja vaikuttavasti esille.

Aineistomme perusteella olemme nostaneet esille koulun ulkopuolisen sosiaalityön näkymättömyyden moniammatillisesti toteutetussa käytännön työssä. Koulun sosiaalityötä tekee kuraattori, jota haastateltavat eivät ajatelleet sosiaalityön edustajana. Sosiaalityön rooli näkyi pääosin ongelmakeskeisessä sekä korjaavan työn tekemisessä ei niinkään ennaltaehkäisevän työn roolissa. Tämä näkyy vaikeutena hahmottaa sosiaalityöntekijän paikkaa ennaltaehkäisevässä kouluväkivaltatyössä.

## 6 Sosiaalityöntekijän ammattitaidon merkitys osana kouluväkivallan ehkäisyä

Kuudennessa luvussa jatkamme aineiston analyysimme tuloksien kuvaamista teoriaan ja aikaisempaan tutkimukseen peilaten. Tässä luvussa tuomme tarkemmin esille sosiaalityön paikkaa kouluväkivallan ehkäisytyössä liittyen sosiaalityön ammattitaidon tai sosiaalityöstä tulevan tiedon kautta. Ensimmäisessä alaluvussa tuomme esille sosiaalityölle ominaisen systeemisen ja kokonaisvaltaisen ajattelutavan merkitystä kouluväkivaltailmiön ehkäisytyössä. Toisessa alaluvussa nostamme esille, että sosiaalityötä tekevilla nähdään oleva myös itse kouluväkivaltailmiöön liittyvää tietoa monella eri tasolla.

### 6.1 Systeemisyyys ja kokonaisvaltaisuus

Tutkimusaineistosta nousee esille sosiaalityötä tekevien ammattitaitoon liittyviä seikkoja. Haastateltavat näkevät sosiaalityön kokonaisvaltaisesti, minkä miellämme kuvaavan sosiaalityölle tyypillistä systeemistä ajattelutapaa.

*Mä mietin vielä tässä semmoisesta näkökulmasta, [---] että miten elämän eri osa-alueita edes voi erottaa toisistaan. Jos ajatellaan että lapsella on haasteita, kaverisuhteissa tai vaikka omanikäisten kanssa. Niin sehän näkyy ihan kaikkialla, että kun siellä koulussa harjoitellaan just niitä ihmissuhteita oman ikäisten ihmisten kanssa, niin sehän on myöhemmin sitten se ihmissuhde. Ehkä se seurustelusuhde. Se on se oman ikäisen kanssa luotu suhde. (H<sub>8</sub>)*

Lapsen elinpiiri ei rajoitu pelkästään kouluympäristöön, jolloin myös kouluväkivaltaa tulee tarkastella koko elinpiirin näkökulmasta. Tämä näkökulma on tärkeä huomioida yhteisöllistä kouluväkivaltatyötä tehdessä.

*Mä mietin sosiaalityön näkökulmaa, et jos vaan niinku pohditaan lapsen vapaa-ajalla tapahtuvia asioita, eikä koulussa tapahtuvia ni meillähän jää niin, ku puolet lapsen elämästä pois. Oon miettinytkin, et miksi nämä on niin irrallaan niinku sosiaalityö tai vaikka lastensuojelu ja koulu. Tykkäisin paljon enemmän sellaisesta missä voitaisiin tehdä enemmän yhteistyötä ja pohtia miten, että se koulu sujuu ja minkälaista on. Tässä on niinku työntekijäkohtaisia eroja paljon ja toinen tykkää tehdä semmoista työtä missä niinku pohditaan sitä koulua, on varmasti paljon tilanteita, missä koulu sujuu hienosti ja kaverisuhteet hienosti ja pulmat on kotona. On näitäkin. Mut mietin tämmöistä lasta, joka harjoittelee, vaikka aggression hallintaa, mikä ehkä sitten se siinä kouluväkivaltana voisi näkyä, ni nää on niin käsi kädessä koulu ja sitten se vapaa-aika. (H<sub>8</sub>)*

Jokainen lapsi kantaa mukanaan luokkatilanteissa myös muihin elinpiireihin liittyviä kokemuksia. Malcolm Paynen (2021, 225, 248–249) mukaan sosiaalityössä systeemiteoria pyrkii vastaamaan työn vaikeaselkoisuuteen ja epävarmuuteen luoden ihmistenvälisiä interventioita, jotka huomioivat yksilöiden ohella perheet ja yhteisöt sekä muita sosiaalisia ympäristöjä. Ei voida olettaa tilanteen muuttuvan, muuttamalla lasta tai hänen käyttäytymistään, ellei oteta huomioon sitä ympäristöä, jossa hän elää ja joka häneen ja hänen perheeseensä osaltaan vaikuttaa. Myös haastateltava 9 nostaa esille sosiaalityön merkitystä laajemman ajattelutavan tuomisessa kouluväkivallan ehkäisyssä

*Joo niin ja ennaltaehkäisevä työni. Niitten yhteiskunnallisten ilmiöiden niin kuin esilletuominen ja liittäminen siihen, että mitä se vaikuttaa siihen perheeseen? Mitä se vaikuttaa siihen lapseen siellä koulussa? Jos mä näin laajasti sitä ajattelen. (H<sub>10</sub>)*

*Joo, muutama ajatus tästä nousee nyt. Ensimmäisenä semmoinen niinku joku semmoinen tietty kokonaisvaltainen ajastustapa, jotenkin semmoinen että se sisältää ne kaikki elinpiirit. Lapsesta jos me puhutaan kouluväkivallan kontekstissa, niin onko se semmoinen siellä koulussa vai kaikissa elinpiireillä tai mistä se kenties heijastelee ja näkyy sitten kouluväkivaltana. Mitä vinkkiä me saatiin ohjausryhmältä, niin se toi semmoista kokonaisvaltaisuutta siihen, niin kuin miten toimitaan, että mikä on oikea ikä ja millä tavalla. Myös laajemmin vaikka, kun mietin kokonaisvaltaisuutta vielä niinku laajemmin, sillä tavalla miten ilmiöt syntyvät ja missä vaiheessa olisi hyvä puuttua asioihin, ettei ne näy myöhemmin vaikka lähisuhdeväkivaltana, ja tämän tyyppisiä asioita minusta tuli sosiaalityön kautta. (H<sub>8</sub>)*

Systeemisyyden ajatuksena on huomioida nuoren ja perheen kokonaistilanne ja eri tahojen toiminta heidän kanssaan. Tämän toteutumiseen tarvitaan laajaa ymmärrystä ja osaamista. Osaamisen monipuolisuudella voidaan kohdata haastavia tilanteita tuloksellisemmin. (Turkka & Saarholm 2023, 385.) Ajattelumallina systeemisyys tuo sosiaalityölle kykyä katsoa vuorovaikutussuhteita lasten ja nuorten eri toimintaympäristöissä.

*Sosiaalityön rooli on ollut minusta semmoisen niinku tässä mallissa semmoinen niinku kokonaisvaltaisemman ilmiön pohtiminen. Kuraattorin läsnäolo ja ohjausryhmän sosiaalityön näkökulmasta ne kommentit ovat sellaista laajempaa ilmiötä sinne, että mitä me nyt tehdään koulussa, miten me sitä väkivaltaa ehkäistään, että sitten myöhemmin ne läheiset ihmissuhteen toimisivat tai vaikka tää sukupuolittunut väkivalta. Näkemys tuli myös niinku sieltä sosiaalityön näkökulmasta, [---] mikä merkitys sillä on niinku myöhemmässä elämässä. (H<sub>8</sub>)*

Oppilaiden kaikkinaisen tukeminen on panostusta tulevaisuuteen. Kaikkia lasten ja nuorten kanssa työskenteleviä tahoja tarvitaan, sillä hyvinvointi rakentuu useista osatekijöistä eikä mikään taho voi jäädä ulkopuolelle. Kohti konkretiaa päästään toimivalla yhteistyöllä, johon kuntia ja hyvinvointialueita on velvoitettu myös eri laeissa ja asetuksissa. Koulussa oppilashuollon työtapaa voidaan rakentaa systeemisestä näkökulmasta tarkasteltuna. Näin ongelmat eivät ole vain oppilaan, koulun tai perheen vaan tarkastelukulma vapauttaa syyllistämiseltä ja lisää voimavaroja tilanteen muuttamiseen yhdessä. (Tilus 2004, 197–198.)

*Mä mielessäni pyörittelen myös sitä armollisuutta sosiaalityötä kohtaan, koska odotukset ovat varmaan niin suuret. Sosiaalityö jalkautuu ja sitten korjaa nämä jutut. Niillä on jotain hokkuspokkusjuttuja, mutta eihän se niin ole vaan nää on monisyisiä, niin monella tasolla olevia ongelmia. Mutta että eihän toivoa saa tietenkään menettää ja aina voidaan tehdä siellä omalla tasolla sitä työtä, ihmisten vointia paremmaksi, mutta tietynlainen armollisuus myös. (H<sub>9</sub>)*

Pidämme tärkeänä nostaa esiin haastateltavan 9 ajatuksen armollisuudesta ja odotuksista sosiaalityötä kohtaan. Toivon ylläpitämiseen kiteytyy sosiaalityön ydinajatus. Toivon voidaan nähdä liittyvän oman työn tekemiseen, kuten haastateltava 9 yllä kuvaa tai asiakkaan elämäntilanteessa toiveikkuuden ylläpitämiseen. Sosiaalityössä vierellä kulkeminen ja toivon ylläpitäminen ovat tärkeitä elementtejä asiakastyössä, mutta miksei enenevissä määrin myös yhteisöllisen työn tekemisessä. Wallin (2011, 128) nostaa esille, että sosiaalityöntekijän on hyväksyttävä, ettei aina voi tietää mikä on oikein tai parasta ja hänen on tunnettava omat yksilölliset rajansa. Eettiseen ymmärrykseen liittyy armollisuus niin toisia kuin itseään kohtaan.

## 6.2 Kouluväkivaltaan liittyvä tieto

Sosiaalityö pystyy tuomaan moniammatilliseen työhön tietoa omasta näkökulmastaan käsin. Esimerkkinä haastateltava nostaa esille, että koulun arjessa hyödyttäisiin oppilaaseen liittyvien huolestumisen merkkien paremmasta tietämyksestä ja että sosiaalityö voisi olla tuomassa tätä tietoa koulun henkilökunnalle.

*Toi oli tosi hyvin sanottu, mitä [---] tuossa lopuksi sanoi, että tavallaan tieto huolestumisen merkeistä tai aiheista, että jos sillä tavalla saisi sosiaalityöltä*

*jotenkin niinku tukea tähän koulun arkeen. Se vois olla semmoinen todella konkreettinen hyöty. (H<sub>1</sub>)*

Jäämme pohtimaan haastateltavan 1 sanoman perusteella huolestumisen merkeistä. On tärkeä huomioida traumatietoisien työotteiden merkitys kouluväkivaltailmiön kaltaisen aiheiden parissa työskenneltäessä. Traumatietoinen työote tarkoittaa, että kaikilla aiheen parissa työskentelevillä pitäisi olla tietoisuus yksilön ja yhteisön mahdollisista traumataakoista. Holmberg-Kaleniuksen ja kumppaneiden (2024, 188) mukaan kouluväkivalta, mutta myös esimerkiksi lapsuuden aikana koettu pitkäaikainen kaltoinkohtelu, voi aiheuttaa trauman. Traumatietoisella työotteella tarkoitetaan, ettei työskentelyllä vahvisteta oppilaiden traumoja. Kohtaaminen on eheyttävää silloin, kun kiusattu kokee tulleen kuulluksi, kohdatuksi ja ymmärretyksi. Eheyttävä kohtaaminen vaatii rauhassa tarkastelemista ja yhteistä ymmärrystä. On huomioitava, että myös kiusaajan käytös voi liittyä stressireaktioon, jonka purkamiseen oppilas tarvitsee tukea. Holmberg-Kalenius ja kumppanit (2024, 188–189) esittelevät Yhdysvalloissa kehitetyn neljän T:n mallin. Neljä Teetä ovat:

1. Tiedostetaan traumojen vaikutus.
2. Tunnistetaan trauman oireet oppilaissa ja työntekijöissä.
3. Toimitaan traumatiedon integroimiseksi koko organisaatioon.
4. Torjutaan kaikin keinoin uudelleen traumatisoitumisen mahdollisuus.

Traumatietoinen työote on tärkeää sekä ehkäisevää työtä tehdessä että jo tapahtuneita tilanteita selvitellessä. Aikaisemmin aineistostamme nousi esille, että kouluväkivalta aiheena nostatti oppilaiden keskuudessa monia tunteita pintaan. Sensitiivisen aiheen parissa työskennellessä on jätettävä aikaa oppilaiden kuulemiselle ja kohtaamiselle, mikäli oppilaan mieleen nousee jotain tunteita herättävää, kenties vaikka omaan perhetilanteeseen liittyvää. Neljän T:n mallin käyttäminen vähentää vähättelevää kulttuuria kouluväkivallan ympärillä, kun ymmärretään paremmin traumasta lähtöisin olevaa käyttäytymistä (mt. 2024, 189).

Aineistosta nousee esille, että sosiaalityötä tekevillä voisi olla paikallisesti ilmiöön liittyvää tietoa, jota pystyttäisiin hyödyntämään kouluympäristössä.

*Ja mulla kävi mielessä sitten vielä sellainen, että tavallaan sosiaalityön paikka niinku niiden alueellisen ilmiöiden esilletuomiseksi. (H<sub>9</sub>)*

Sosiaalityöllä on käytössään esimerkiksi lastensuojeluilmoituksiin liittyvää tilastotietoa, jota voitaisiin hyödyntää alueellisesti ilmiön esilletuomisessa. Tämän tiedon avulla

saataisiin paikallisesti seurattua ovatko kouluilta, poliisilta tai muilta tahoilta esiin tulleet kouluväkivaltaan liittyvät tilanteet yleistyneet lastensuojeluilmoitusten yhteydessä.

*Mä mietin tässä nyt mitkä on ollut tän syksyn aikana niinku kaikista isoimmat haasteet koululla, kun työskentelen yläkoululla, niin ne ei liity itse asiassa millään tavalla oppimiseen. Kaksi isoa ilmiötä: raaistunut väkivalta ja päihteet. Eikö nää oo nimeomaan sosiaalityön ydinteemoja ja minusta se on niinku jotenkin vähä semmoinen itsestään selvää, ettei näitä ratkota yksin, että eihän niinku me koululla pystytä koulun keinoilla ratkaista, vaikka päihteisiin liittyviä asioita, että miksi lapset lähtee näihin. Totta kai me voidaan vaikuttaa, että meillä on valvonta, vaikka isoissa WC-tiloissa, että siellä ei käydä, vaikka päihdekauppaa ja voidaan puhua siitä, miten päihteet vaikuttaa. (H<sub>8</sub>)*

Haastateltavan 8 mukaan koulussa isoimmat haasteet syksyn aikana koulussa eivät ole liittyneet oppimiseen, vaan oppilaiden päihteiden käyttöön ja raaistuneeseen kouluväkivaltaan. Haastateltavan tuo esille ilmiöiden olevan sosiaalityön ydinteemoja, joihin sosiaalityöstä löytyy tietoa ja ratkaisua tulisi hakea moniammatillista yhteistyötä tehden. Aineistosta nousee esille myös sosiaalityön kanssa tehtävään yhteistyön kehittämiseen liittyviä ideoita kouluväkivallan ehkäisyn kontekstissa, kuten koulun ja sosiaalityön välinen yhteistyö voisi olla myös yhteisiä kirjoituksia ilmiöön liittyen

*[---] ajatusta siitä, että yhteistyö koulun ja sosiaalityön välillä, voisiko se olla esimerkiksi myös yhteisiä kirjoituksia tai jotain sellaista, mitä koko alue saisi? [---] jolla sitten pyrittäisiin vaikuttamaan. (H<sub>10</sub>)*

Pöyhönen (2021, 163) korostaa kouluväkivallan asioissa yhteistyön tekemistä huoltajien kanssa. Wilma on yksi tiedotuskanava, jota käytetään koulun käytänteistä kertomiseen. Wilman kautta on mahdollista lähettää huoltajalle tietoa ja tiedottaa lukuvuoden aikana tapahtuvista kouluväkivallan ehkäisyyn liittyvistä asioista yhteistyöllä sosiaalityön ja koulun kesken. Laajemmin voidaan ajatella myös yhteisten lehtiartikkeleiden tai mielipidekirjoitusten tekemistä.

*Mä ajattelin sitä, ettei säikäyttäisi niitä vanhempia pois sieltä vanhempainilloista tiedottamalla, että tänään tulee sosiaalityöntekijä kertomaan väkivallan vaikutuksista lapsiin, vaan että kääntäisi sen niin että mitä hyvää myönteisellä kasvatuksella saa aikaiseksi ja sillä tiedolla niinku vaikuttaisi niinku toisten toimintaan, ei sitä kauhua loisi ja että mitä me voidaan tässä tehdä. (H<sub>10</sub>)*

Haastateltava 10 nostaa esille myös ajatuksen sosiaalityöntekijän jalkautumisesta vanhempainiltaan kertomaan myönteisen kasvatuksen vaikutuksista lapsiin. Haastateltava 10 tuo esiin, että kouluväkivaltailmiötä voitaisiin lähestyä positiivisen

vahvistamisen näkökulmasta, jolloin keskityttäisiin voimavaroihin ja vahvuuksiin uhkakuvien sijaan.

Kiilakoski (2014, 103) korostaa sosiaalityön yhteistyötä koulun kanssa, jolloin sitä kautta voidaan tavoittaa iso joukko vanhempia ja vahvistaa kasvatuskumppanuutta. Vanhempainillat ovat mahdollisuus tuoda esiin tietoa nuorten kasvuun, kehitykseen ja elinpiiriin vaikuttavista tekijöistä. Vanhemmille voidaan järjestää myös vanhempainiltoja vapaampia tapahtumia, joissa kokoonnutaan eri ilmiöiden äärelle. Näkemyksemme mukaan on tärkeää nostaa kouluväkivaltaan liittyvää tietoa vanhempien tietoon, jotta kaikilla olisi todenmukainen tieto asiasta.

*Yksi semmoinen ajatus tulis just siitä, että yksi pidettävistä tunteista esimerkiksi ankkuritiimin ihmisten kanssa. Mä ymmärrän tän työaikahaasteen, että varmasti sosiaalityöntekijä eivät voi käyttää siellä 20 tuntia viikossa siihen, että jalkautuu kouluilla, mutta niinku semmoinen ajatus siitä, että säännönmukaisesti pidetään yhteisiä tapahtumia ja yhteisiä tunteja kouluilla, että niinku se naama tulee tutuksi siellä myös niinku henkilökunnalle, että silloin on niitä hetkiä kertoa ehkäisevästi pulmista tai pohtia ilmiöitä ylipäättään, ni niitä olis. (H<sub>8</sub>)*

Haastateltava 8:lle on juurtunut ajatus käytännön yhteistyön jatkosta. Sosiaalityöntekijän mukana oleminen myös tunneilla nähdään tärkeänä ja samalla ilmiöön liittyvää tietoa pystytettäisiin jatkossakin vaihtamaan eri toimijoiden kesken.

*Ja kyllä ehkä itse niin kuin näkee jotenkin tai toivoisin, että enemmän tapahtuisi sitä yhteistyötä just koulujen kanssa, että se koulu on se mistä tavoittaa kaikki nuoret, kuitenkin lähestulkoon kaikki nuoret siellä koulussa on, niin se on niinku se paikka missä niistä nuoria voi kohdata [...] (H<sub>2</sub>)*

Haastateltava 2 mukaan, kouluissa on mahdollisuus tavata laaja joukko nuoria yhdellä kertaa. Tämä on yksi tärkeä näkökulma. Sekä Wallin (2011) että Kiilakoski (2014) ovat nostaneet esille kouluympäristön merkityksen nuorten sosiaalisten suhteiden rakentumisen paikkana. Kouluväkivallan ehkäisyn pitäisi lähtökohtaisesti tapahtua siinä ympäristössä, mikä on nuorten sosiaalisten suhteiden yksi pääasiallinen toimintaympäristö.

Haastateltava 4 nostaa esille oppilaiden kohtaamisen muuttaneen omaa ajattelutapaa siitä, miten nuorten kanssa voi keskustella väkivallasta.

*[---] Musta oli ihana keskustella nuorten kanssa, kun mäkin ajattelin alkuun, että he ovat aika nuoria tähän, mutta heiltä tuli sellaista uutta näkökulmaa keskusteluun, mitä ei olisi osannut aikuisena edes ajatella. (H<sub>4</sub>)*

*Moni nuori oppii vasta kantapään kautta omat virheensä. Ulkopuolinen vaikka viranomainen voisi olla kertomassa, että mitä se näkee ja kokee tässä asiassa omassa virassaan. (H<sub>4</sub>)*

Haastateltava 4 nostaa esille näkemyksen, että viranomainen voi omasta työstään käsin tulla kertomaan nuorille näkemyksiään ja kokemuksiaan. Tulkintamme mukaan haastateltava 4 näkee tämän mahdollisuutena pyrkiä vaikuttamaan asioihin ehkäisevästi, mikä on tarkoituksena yhteisöllisessä työssä eli esimerkiksi luokille pidetyissä oppitunneissa. Toki nuorten elämään kuuluu ajoittain myös virheiden tekeminen. Sosiaalityössä merkityksellistä on lapsen ja nuoren kunnioittava ja vahvuuksia etsivä kohtaaminen myös näissä hetkissä. Häkli ja kumppanit (2015, 9) nostavat esille, että yhdenkin myönteisen sanan tai lauseen voivan jäädä nuoren mieleen. Tämä voi toimia nuoren elämässä pitkäkestoisena voimavarana ja parhaimmillaan muuttaa täysin nuoren elämänsuuntaa.

*Uskon, että sosiaalityössä voisi olla semmoista erilaista näkemystä niinku meille koulun henkilökunnalle tueksi, miten pystyttäisiin ehkäisemään ja miten pystyttäisiin puuttumaan näihin ilmiöihin. (H<sub>8</sub>)*

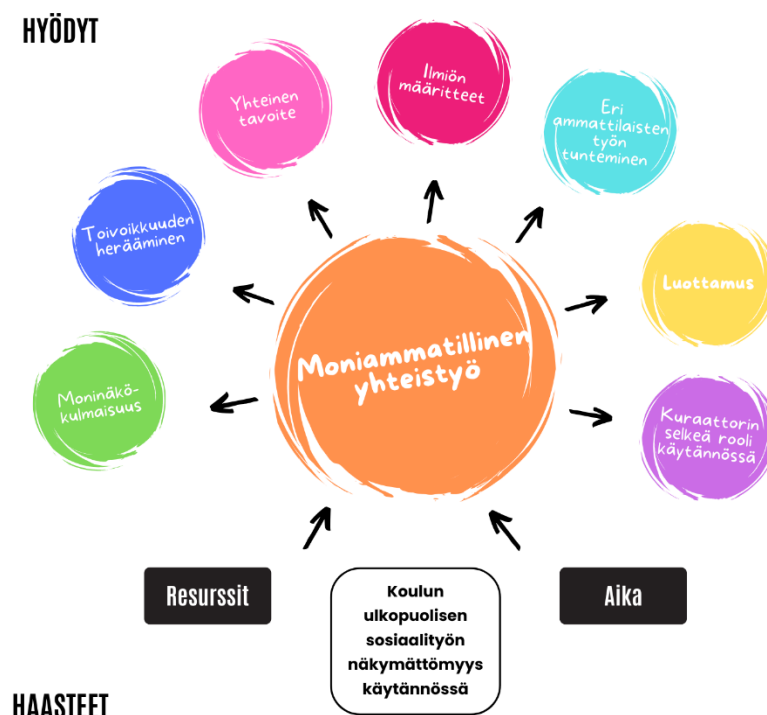
Haastateltava 8 nostaa esille, että sosiaalityötä tekevillä voisi olla koulun henkilökunnalle työn tueksi keinoja sekä näkemystä puuttua sekä ehkäistä kouluväkivaltaa. Tutkimuksemme aineiston perusteella kaikkien aiheen parissa työskentelevien on tärkeää ymmärtää ylipäätään kouluväkivaltaa ilmiönä, mutta korostaisimme eri alojen ammattilaisten tietotaitoa erityisesti traumatietoisesta lähestymisestä näkökulmasta. Myös Salmivallin (2024) esille nostamien selviytymiskeinojen tunteminen on hyödyllistä, olipa kyse ehkäisevän työn tekemisestä tai jo tapahtuneeseen kiusaamiseen puuttumisesta niin opettajien kuin kaikkien muiden aiheen parissa työskentelevien keskuudessa.

## 7 Johtopäätökset ja pohdinta

Pro gradu -tutkielmamme tarkoituksena oli tarkastella kouluväkivallan ehkäisyä moniammatillisesti. Halusimme selvittää sosiaalityön paikkaa tässä työssä. Tavoitteenamme oli tutkimuksemme kautta lisätä ymmärrystä moniammatillisesti tapahtuvan, ehkäisevän työn merkityksestä sosiaalityön näkökulmasta katsottuna. Pro gradu -tutkielmassa vastaamme asetettuun tutkimuskysymykseen: ”*Millaiseksi moniammatilliset toimijat määrittävät sosiaalityön paikkaa kouluväkivallan yhteisöllisessä ehkäisyssä?*” Tutkijoina olimme kiinnostuneita erityisesti tarkastelemaan kouluväkivallan ehkäisyä hankkeessa toimineiden työntekijöiden havaitsemina ja kuulemaan heidän näkemyksiään sosiaalityön paikasta tässä työssä. Hankkeessa työskennelleillä työntekijöillä oli ajankohtaista tietoa aiheeseen liittyen ja tästä syystä he valikoituivat haastateltaviksi tutkielmaamme. Haastatteluaineistomme tuotti moniammatilliset haastatteluryhmät, jotka muodostuivat pääasiallisesti muiden alojen kuin sosiaalityön ammattilaisista. Olemme korostaneet läpi tutkielman, että emme halunneet arvioida hankkeen työntekijöiden työtä kyseissä hankkeissa. Sen sijaan olimme kiinnostuneita heidän näkemyksistään sosiaalityön paikasta kouluväkivallan yhteisöllisessä ehkäisyssä.

Vaikka kouluväkivaltaan liittyvää tutkimusta on tehty paljon, sitä on kuitenkin tehty sosiaalityön näkökulmasta vähän. Aikaisempi tutkimus paikantuu pääasiassa kasvatustieteiden tai psykologian kentille. Pro gradu –tutkielmamme aiheen pariin meitä ohjasi työkokemuksemme sosiaalialan työtehtävistä ja mielenkiintomme kouluväkivallan ilmiöön liittyen. Kouluväkivalta aiheena oli selvä jo yhteiseen pro gradu -tutkielmaan liittyvien pohdintojen alusta saakka. Sen sijaan aiheen tarkentuminen ja näkökulman valinta on ollut pidemmän prosessin tulos, johon olemme lopulta tyytyväisiä. Pro gradu -tutkielman tekeminen on ollut pääsääntöisesti töiden ohessa tehtynä tiivis, mutta opettavainen kokemus. Olemme saaneet paljon uutta tietoa ja ajatuksia omaan käytännön työhön ja työn kehittämiseen liittyen. Pidimme jo ennakoon nimenomaan yhteisössä eli tässä kontekstissa koululuokassa tehtävää kouluväkivallan ehkäisyä tärkeänä elementtinä kouluväkivallan vastaisessa työskentelyssä. Tutkielman tekeminen on syventänyt ajatustamme moniammatillisesti tapahtuvan työn tärkeydestä.

Erilaisilla ilmiöillä on tapana olla monitahoisia ja muuttaa muotoaan ajan kuluessa. Näin voidaan sanoa myös kouluväkivallan olevan. Digitaalinen kiusaaminen on tullut kasvokkain tapahtuvan väkivallan rinnalle. Kouluväkivalta on ilmiö, joka tapahtuu monin eri muotoin ja on uhka turvallisuudelle. Kouluväkivallan muodot vahingoittavat siihen osallisia oppilaita, mutta vaikuttavat myös yhteisöön ja yhteiskuntaan (Pöyhönen 2021, 184.) Kouluväkivallan määrittelemistä pidimme tärkeänä, mutta ei millään tavalla helppona tehtävänä. Kyseistä ilmiötä voidaan katsoa monesta eri näkökulmasta ja aiheen rajaaminen on tärkeää, jotta tutkielman kokonaisuus pysyy hallittavana. Media voi antaa kouluväkivallasta yksipuolisen kuvan painottuen rajuimpiin fyysisiin väkivaltatilanteisiin. Tutkielman tekeminen on omalta osaltaan auttanut meitä havaitsemaan henkisen ja epäsuoran koulukiusaamisen merkityksen aikaisempaa selvemmin. Oppilaiden kokema henkinen väkivalta, ryhmistä ulossulkeminen ja sitä kautta tuleva yksinäisyys ovat merkittäviä yksilön hyvinvoinnin rakentumisen riskitekijöitä (Salmivalli 2024, 176). Henkisen väkivallan huomaaminen ei ole helppoa, mutta sen esilletuominen auttaa eri alojen ammattilaisia pitämään myös tämän väkivallan muodon mielessä ja tunnistamaan sen.



Kuvio 3. Moniammatillisen yhteistyön hyödyt ja haasteet.

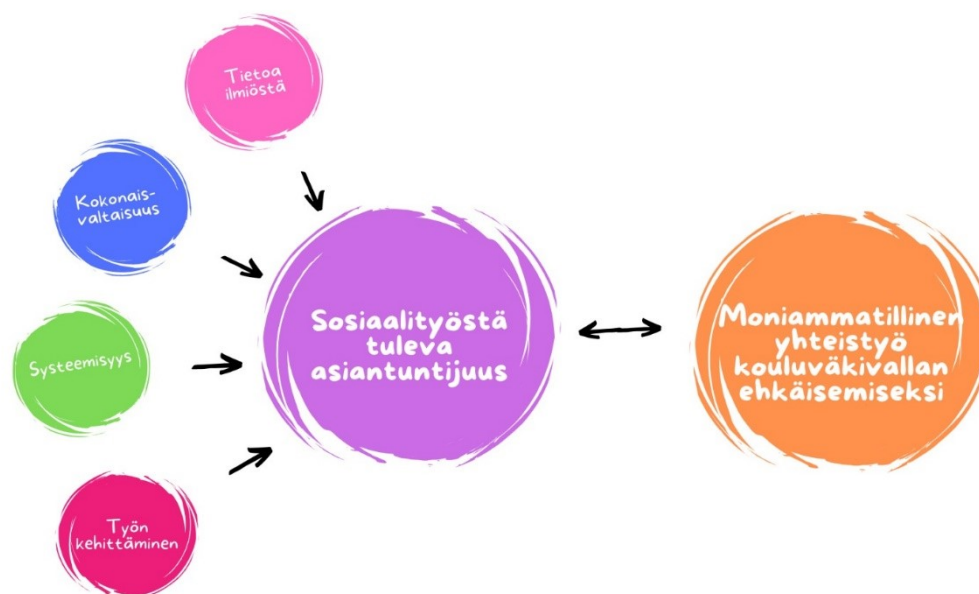
Kuvioon 3 olemme tiivistäneet analyysimme tuloksia moniammatillisen työn hyödyistä ja haasteista yhteisöllinen kouluväkivallan ehkäisytyössä. Analyysimme perusteella moniammatillisuuden hyötyjen tunnistaminen oli selkeää. Yhdessä tehty työ oli tuottanut työntekijöille kokemuksen, etteivät he enää olleet vaikean aiheen kanssa yksin ”taistelemassa”. Moniammatillisesti toteutettu työ oli tuonut uudenlaista toivoa kouluväkivaltailmiön ehkäisyn parissa työskentelemiseen. Yksittäisen työntekijän kuormittuminen oli vähentynyt ja toivottomuuden sijaan oli syntynyt toiveikkuutta: ”yhdessä pystymme tekemään tälle asialle jotakin”. Tämä kuvastaa hyvin sitä, miten eri alojen työntekijät ovat tottuneet selviytymään liian pitkään yksin ja toisiin ammatilaisiin otetaan yhteyttä usein liian myöhään.

Holmberg-Kaleniuksen ja kumppaneiden (2024, 68–69) mukaan opettajien kuormittuminen voi johtaa tilanteeseen, ettei ole luonnollisesti voimavaroja oppilaiden haasteiden huomaamiseen. Ylikuormittuneisuus voi näkyä ihmisessä myös kyynistymisenä tai asioiden poissulkemisena, koska niihin ei enää jakseta puuttua. Sosiaalityön paikkana tiedon ja ammattitaidon puolesta voidaan nähdä se, että se auttaa muita ammatilaisia ilmiön parissa työskenneltäessä ja toisaalta myös päinvastoin. Tästä voidaan nähdä kaikille ammattikunnille muodostuvan hyvän kehän omaan jaksamiseen liittyen. Jokaisen ammattikunnan edustajalla on oma tärkeä paikkansa ja tehtävänsä. Tämä tuo lohtua siihen, ettei kenenkään yksittäisen ammattilaisen tarvitse tietää aiheeseen liittyen kaikkea, vaan yhdessä tehden syntyy oppilaita parhaiten palveleva kokonaisuus.

Mielestämme on merkittävää, että eri alojen ammatilaiset löytävät yhteisen päämäärän ja pystyvät jakamaan omaa asiantuntemustaan. Yhteistyön kynnyksen madaltuminen myös muiden aiheiden ja tilanteiden kohdalla on tärkeä hyöty. Hyötynä oli tiedon jakamisen myötä tullut kouluväkivaltaan liittyvän tiedon lisääntyminen. Eri alojen työntekijät olivat jakaneet kouluväkivallan määritelmän, mikä oli helpottanut työskentelyä aiheen parissa. Lisäksi työntekijät kokivat, että moniammatillisesti toteutettu interventio oli lisännyt toisen työn tuntemusta ja jatkossa on helpompi ottaa toiseen yhteyttä niin kouluväkivaltaan liittyvissä asioissa kuin muissakin aiheissa. Yhteinen työskentely oli synnyttänyt luottamuksellisen ilmapiirin.

Kun paneuduttiin tarkemmin sosiaalityön paikkaan kouluväkivallan yhteisöllisessä ehkäisyssä, nousi kuraattorin rooli esiin selkeänä ja luonnollisena osana luokkayhteisöön

kohdistuvaa työtä. Koulun sosiaalityö voitiin nähdä jopa niin luonnolliseksi osa koulua, ettei kuraattoria välttämättä mielletty sosiaalityön edustajaksi. Tutkimuksen mukaan koulun ulkopuolinen sosiaalityö näyttäytyi näkymättömältä itse käytännön työssä. Koulun sosiaalityön ulkopuolinen sosiaalityö nousi esille puheen siirtyessä lastensuojeluilmoituksen tekemiseen tai lastensuojeluilmoituksen tekemisen jälkeen tapahtuvaan työskentelyyn. Sosiaalityön nähtiin painottuvan korjaavaan työn tekemiseen, mikä tehokkaasti toteutettuna on varmasti myös ehkäisevää työtä.



Kuvio 4. Sosiaalityöstä tuleva asiantuntijuus kouluväkivallan ehkäisyssä.

Kuvioon 4 olemme tiivistäneet analyysimme tuloksia sosiaalityön asiantuntijuuden annista moniammatilliseen kouluväkivaltaa ehkäisevään työskentelyyn. Sosiaalityöllä on omaan ammatillisuuteen liittyvää tietoa ja osaamista, jota voidaan hyödyntää moniammatillisessa työssä kouluväkivallan ehkäisyssä. Sosiaalityön ammatillisuus näkyi tässä tutkimuksessa kokonaisvaltaisemman ajattelumallin tarjoamisena moniammatillisen työn käyttöön. Sosiaalityötä tekevillä nähtiin olevan myös kouluväkivaltailmiöön liittyvää tietoa yksilöllisesti ja paikallisesti, mutta myös laajemmassa kontekstissa. Tätä tietoa pystytään hyödyntämään kouluympäristössä tapahtuvassa, oppilaiden kanssa tehtävässä käytännön työssä, mutta myös ehkäisevän työn kehittämisessä. Näkemyksemme mukaan edellä esiin tuomamme moniammatillisen

työn hyödyt ja haasteet kulkevat molempiin suuntiin. Johtopäätöksenä toteamme, että sosiaalityöntekijöillä on omaa ammatillista osaamista kouluväkivallan ehkäisyn kontekstissa, mutta sosiaalityö voisi näkyä käytännön työssä paremmin tai laajemmin. Moniammatillisesti toteutettavassa työssä on hyötyjä enemmän suhteessa koettuihin haasteisiin.

Tuloksissamme tuli esille kouluympäristössä, oppilaiden puheissa kuuluvat negatiiviset ennakoasenteet sosiaalityötä ja sosiaalityöntekijöitä kohtaan. Onkin edelleen tehtävä töitä sen eteen, että sosiaalityöhön liittyvää ikävää kaikua saataisiin vähennettyä. Sosiaalityön on myös tästä näkökulmasta katsottuna hedelmällistä jalkautua kouluihin, joissa on suuri joukko lapsia ja nuoria. Jalkautuminen luo ennen kaikkea mahdollisuuden tutustua lapsiin ja nuoriin mutta sen avulla heiltä saadaan myös oppia ja tietoa koulukiusaamisesta. Käytännön työhön osallistumisen hyötynä on, että työntekijät tulevat tutuiksi lapsille ja nuorille sekä koulun henkilökunnalle ja vanhempainiltojen kautta myös lasten huoltajille. Työntekijän näkyminen kouluympäristössä voi luoda pohjaa muun yhteistyön tekemiselle, joka helpottaa ja nopeuttaa yhteydenottoa sosiaalityöhön.

Aineistomme koostui kolmesta ryhmässä tapahtuneesta haastattelusta, yhteensä kymmenestä haastateltavasta, joten kyseessä on pieni otos kouluväkivaltailmiön ehkäisyn parissa työskennelleistä työntekijöistä. Tämä on muistettava pohdittaessa tutkimustuloksia. Sosiaalityön näkymättömyys kouluväkivallan käytännöissä on merkittävä tutkimustulos. Tätä tutkimustulosta ei tulisi ohittaa sosiaalityön käytännössä ja resursseja kohdennettaessa vaan olisi pysähdyttävä miettimään muutokseen pyrkimistä eri tasoilla. Sosiaalityötä tulee tehdä näkyväksi ja tarvittaessa tulee tehdä uudistuksia ja muuttaa pinttyneitäkin käsityksiä sosiaalityön paikasta.

Tämän tutkielman perusteella koulun sosiaalityön lisäksi myös muiden sosiaalialalla työskentelevien on tärkeää liittyä tekemään yhteisöllistä työtä kouluympäristössä. Salmivallin (2024, 64) mukaan pelkkä kiusaamisen ehkäisy ei riitä. On havaittu, että kun koulukiusaaminen vähenee, se pieni joukko, jota edelleen kiusataan, voi entistä huonommin. Puhutaan terveen kontekstin paradoksista, mikä tarkoittaa Salmivallin (2024, 77) sanoin seuraavaa ”koulukiusatuksi joutuvat lapset voivat erityisen huonosti, esimerkiksi koululuokissa, kouluissa tai maissa, joissa kiusaamista esiintyy keskimäärin vain vähän”. Terveen kontekstin paradoksi tuo hyvin esille myös kouluväkivaltailmiön haastavuuden. Mieleen hiipii jopa kysymys kouluväkivallan ehkäisyn tarpeellisuudesta.

Terveen kontekstin paradoksi ei poista kouluväkivallan ehkäisyn tarpeellisuutta kouluympäristössä, mutta korostaa näyttöön perustuvia kouluväkivallan puuttumisen keinoja. Aidosti terveessä ympäristössä jokainen voi olla turvallisin mielin ja tuntea kuuluvansa osaksi yhteisöä. Sosiaalityön käytäntöön liitettyä ajattelempa, että esimerkiksi lastensuojeluilmoitusten kautta sosiaalityöntekijöiden tietoon tulevat kouluväkivaltatilanteet ovat ehdottoman merkityksellisiä ilmiön ehkäisyn ja siihen puuttumisen mahdollistamisen paikkoja. Yksilötyölle on paikkansa, ja jo tapahtuneisiin tilanteisiin täytyy puuttua sillä vakavuudella, etteivät väkivaltatilanteet toistuisi.

Myös sosiaalityön eri kentillä yksintekemisen kulttuuri on edelleen vahva ja usein ajatellaan, että työssä täytyy pärjätä yksin (Turkka & Saarholm 2023, 25). Kuitenkin sosiaalityön on rohkeasti siirryttävä myös pois toimistoista, yhteisöjen pariin. Hyvällä ajankäytön suunnittelulla se on mahdollista. Sosiaalityö tarvitsee erityisesti rakenteellisesti ja resursseihin liittyen mahdollisuuden yhteisöllisen työn tekemiseen. Kun resurssit sen mahdollistavat, sosiaalityön on hyvä kiinnittyä tiukemmin moniammatilliseen ja yhteisöllisesti toteutettavaan työhön. Pro gradu -tutkielman tekemisen myötä olemme muodostaneet käsityksen, että ideaalitalanteessa kouluväkivallan ehkäisy tapahtuu tutkittuun tietoon perustuen moniammatillisesti, suunnitelmallisesti ja kohdentuen kaikille luokka-asteille lapsen ja nuoren ikätaso huomioiden. Näemme tärkeäksi myös esimerkiksi koko koulun henkilökunnan kouluttamisen, kuten myös perheiden osallistamisen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Sosiaalityötä tekevät voivat monessa eri kohdassa olla osana tätä käytännön työn tekemistä, omaa ammattitaitoaan hyödyntäen. Koulumaailma on ympäristönsä peili, joten kouluväkivallan ehkäisyllä voidaan vaikuttaa laajemmin väkivallattoman kulttuurin syntymiseen yhteiskunnassamme. Asian voidaan nähdä kulkevan myös toiseen suuntaan. Myös yhteiskunnassa erilaisuuden ymmärtäminen ehkäisee kouluissa tapahtuvaa väkivaltaa.

Käytännön työn kokemuksen perusteella jaamme huolen sosiaalityön resurssipulasta. Näemme resurssipulan olevan merkittävä tekijä siinä, etteivät sosiaalityöntekijät ehdi osallistua yhteisöllisen työn tekemiseen. Myös koulukuraattoreiden rooli voi painottua liikaa yksilökohtaisen oppilashuollon tekemiseen aikapaineen vuoksi. Ymmärrämme, ettei resursseihin liittyvää haastetta ole helppo ratkaista, mutta sosiaalityön profession arvostuksen tulisi näkyä paremmin päättävissä toimielimissä. Näkemyksemme mukaan

myös alueellisten ja paikallisesti luotujen sosiaalityön rakenteiden tulisi tukea yksilötyön lisäksi yhteisöllisen työn tekemistä paremmin. Muutoksen mahdollistamiseksi on tärkeä tuoda esille, huomata ja ymmärtää sosiaalityön mahdollisuudet olla osana vähentämässä kouluväkivallan kaltaisten haastavien ilmiöiden tuomia negatiivisia vaikutuksia niin yksilön, yhteisön kuin yhteiskunnan näkökulmasta katsottuna.

Tuskin koskaan päästään tilaan, ettei kouluväkivaltaa olisi lainkaan, sillä kouluväkivalta on ilmiönä monitahoinen. On kuluttavaa käydä keskustelua koulun ja kodin välillä kouluväkivallan syistä sormella osoittaen tai rakentaa vastakkainasettelua koulun ja sosiaalityön välille ilmiön ratkaisemisesta. Sen sijaan systemaattinen ja yli ammattirajojen tapahtuva yksittäisiin tilanteisiin puuttuminen on tärkeää kouluväkivallan yhteisöllisessä ehkäisyssä. Oppilaiden ja huoltajien näkemys on tärkeä huomioida kiusaamisen ehkäisytyössä. Jokainen aikuinen voi omalla esimerkillään vaikuttaa koulukiusaamisilmiöön liittyvään kehään puuttumalla tilanteisiin matalalla kynnyksellä. Yksittäiset oppilaat ja luokkayhteisöt ansaitsevat rauhaa ja väkivallattomuutta koulupoluilleen. Lapset ja nuoret tarvitsevat työssään jaksavia opettajia, nuorisotyöntekijöitä, kuraattoreita, sosiaalityöntekijöitä ja muita heidän parissaan työskenteleviä aikuisia.

Tiedostimme prosessin alkuvaiheessa, että parityönä tapahtuva tutkielman tekeminen voi tuoda eteensä realistisia haasteita, kuten erilaiset tavat työskennellä. Olemme pystyneet työskentelemään kasvatustien, mutta olemme hyödyntäneet tutkielman tekemisessä myös Teams-yhteyttä. Mielestämme onnistuimme välttämään isoimmat ”sudenkuopat” ja toimimme tutkielman eri vaiheissa toisiamme tukien. Se on vaatinut paljon vuorovaikutusta ja työnjaosta sopimisista, mutta myös kykyä sopeutua toisen tapaan tehdä työtä. Mielestämme olemme tasa-arvoisesti vieneet tutkielmaa eteenpäin ja toimineet hyvässä yhteistyössä tutkielman eri vaiheissa alusta loppuun saakka. Parityönä tehdyn pro gradu -tutkielman paras puoli on ollut lukemattomat hetket aiheen parissa reflektoiden ja haastavien hetkien jakamiset toisen kanssa. Kouluväkivalta on henkisesti raskas tutkimusaiheena ja sen käsittelyssä on auttanut toisen ihmisen kanssa jaettu tutkielman tekeminen. Koemme tämän tärkeäksi myös sosiaalityön käytännössä.

Tämän tutkielman perusteella moniammatillinen yhteistyö tuo vastavoimaa kouluväkivalta ilmiölle. Resurssien ja rakenteiden sen mahdollistaessa sosiaalityön paikkaa tämän työn käytänteissä tulee jatkossa vahvistaa.

John Heiderin sitaatissa kiteytyy moniammatillisuuden ydin:

*“Nobody has all the answers.  
Knowing that you do not know everything  
is far wiser than thinking that you know  
a lot when you really don’t.  
The wiser leader has learned how painful  
it is to fake knowledge. Anyway, it is a relief to be  
able to say: ” I don’t know” (John Heider: The Tao of Leadership)”*

On tärkeä ymmärtää, ettei tiedä, eikä aina tarvitse tietää. Saarholmin ja Turkan (2024, 26) sanoin: ”Kun tähän haavoittuvuuden tilaan vielä lisätään ripaus uteliaisuutta ja tahtoa tehdä yhteistyötä, voidaan yhdessä tietää jo hieman enemmän ja tehdä mahdottomasta vain vaikeaa”. Aineistosta nousi esiin huojennus siitä, ettei yksittäisenä työntekijänä tarvitse tietää tai osata kaikkea, vaan on sallittua olla tietämätön ja tarvittaessa kysyä apua toiselta työntekijältä. Kouluväkivallan ehkäisy on kaikkien yhteinen asia ja on mahdollista pyrkiä muutokseen. Jokainen lapsi ja nuori ansaitsee väkivallattoman ympäristön niin kotona, koulussa kuin muissa ympäristöissä.

Hyvinvointialueiden tiukka taloudellinen tilanne vaikuttaa väistämättä myös sosiaalityön resursseihin. Jaan monen sosiaalialan työntekijän huolen painottumisesta yhä enemmän korjaavaan työhön ja tulipalojen sammuttamiseen kuin ennaltaehkäisevään työhön on olemassa. Sosiaalityö tekee tiivistä yhteistyötä myös väkivaltaan erikoistuneiden kolmannen sektorin toimijoiden kanssa, joten myös eri järjestöjen toiminta olisi turvattava taloudellisesti. Ennaltaehkäisevässä työssä tulokset näkyvät vasta pidemmän ajan kuluttua ja työn merkitys saattaa jäädä epäselväksi. Nykyisillä resursseilla saattaa olla vaikea vastata tilanteeseen, jossa niin korjaava kuin ennaltaehkäisevä työ vaatisi enemmän panostusta ja kykyä vastata lasten, nuorten ja perheiden monimuotoisiin ja yhä haastavampiin elämäntilanteisiin. Myös sosiaalityöntekijöiden vaihtuvuus näkyy työssämme, ja se vaikuttaa pitkäjänteisen ja suunnitelmallisen työn tekemiseen sekä kehittämiseen niin kouluväkivallan yhteisöllisen ennaltaehkäisyn kuin muun sosiaalityön näkökulmasta. Sosiaalityön arvot ohjaavat työn tekemistä, mutta se pystyy kuitenkin

muuttumaan ja vastaamaan ihmisten tarpeisiin kulloisenkin ajan mukaan. On mahdollista sekä uudistua että pitää kiinni perinteistä.

Erityisesti tutkielman loppuvaiheessa olemme pohtineet jatkotutkimusaiheita. Ajatuksia jatkotutkimuksen tekemiseen on syntynyt monia. Jatkotutkimuksessa voisi selvittää pitkäaikaisseurannalla, mitä hyötyjä oppilaille tässä muodossa toteutetusta kouluväkivallan yhteisöllisestä ehkäisystä on ollut. Olemme pohtineet, että olisi merkityksellistä laajentaa intervention käyttöä koskettamaan kansallisesti tiettyä ikäluokkaa ja seurata eri alueilta tulevia tuloksia kyseisestä interventtiosta eli tehdä vaikuttavuuden arviointia eri alueilla. Kouluväkivalta ilmiöön liittyvän tutkimustiedon tuottaminen on merkityksellistä yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasolla. Kompleksiseen ja edelleen osin ratkaisemattomaan kouluväkivallan ilmiöön tarvitaan yhä lisää ajankohtaisen tutkimuksen tekemistä ja vaikuttavuuden arviointia, jota voidaan hyödyntää käytännön työssä eri ammattikuntien kesken.

## Lähteet

- Ahtola, Annarilla (2012) Proactive and Preventive Student Welfare Activities in Finnish Preschool and Elementary School: Handling of Transition to Formal Schooling and a National Anti-Bullying Program as Examples. Väitöskirja. Turun Yliopisto.  
<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/84839/AnnalesB356Ahtola.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 25.8.2024.
- Alasuutari, Pertti (2011) Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. 4.uudistettu painos.1. painos 1994.
- Alin, Minna & Kaittila, Anniina & Leinonen, Leena (2024) Moniammatillisen yhteistyön muodot lasten, nuorten ja perheiden palveluissa. Teoksessa Johanna Kiili, Anne-Mari Jaakola, Merja Anis, Tuuli Lamponen & Elina Stenwall (toim.) Lapsiperheiden ja lastensuojelun sosiaalityö. Helsinki: Gaudeamus Oy, 37–54.
- Ankkuritoiminnan käsikirja (2022) Sisäministeriön julkaisuja 2022:40.  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164528/SM\\_2022\\_40.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164528/SM_2022_40.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Viitattu 15.10.2024.
- Aseman Lapset ry (2024). Friends-toiminta.  
<https://asemanlapset.fi/toimintamuotomme/friends/> Viitattu 22.7.2024.
- Bildjuschkin, Katriina & Edwards, Helena & Hietämäki, Johanna & Kettunen, Hanna & Koivula, Tanja & Mäkelä, Jukka & Nipuli, Suvi & October, Martta & Peltonen, Joonas & Siukola, Reetta (2020) Väkivaltakäsitteiden sanasto. Terveysten- ja hyvinvointilaitoksen julkaisu. Työpaperi 1 / 2020.  
[http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/139150/URN\\_ISBN\\_978-952-343-211-6.pdf](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/139150/URN_ISBN_978-952-343-211-6.pdf) Viitattu 11.10.2024.
- Graham, Sandra & Juvonen, Jaana (2013) Bullying in Schools: The Power of bullies and the plight of victims. Annual Review of Psychology. 65, 171–172.
- Gråsten-Salonen, Hanna & Mehtiö, Mervi (2017) Koulun sosiaalityö osana opiskeluhuoltoa. Teoksessa Aulikki Kananoja, Martti Lähteinen & Pirjo Marjamäki (toim.) Sosiaalityön käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy, 362–376.
- Elo, Satu & Lamberg, Kirsi (2018) Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa ja toisella asteella. Loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:16.  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160694/okm16.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 16.9.2024
- Enroos, Rosi & Mäntysaari, Mikko & Ranta-Tyrkkö, Satu (2017) Mielekäs tutkimus. Näkökulmia sosiaalityön tutkimuksen missioihin. Tampere: Tampere University Press.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

- Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana (2015). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa: Valli Raine & Aaltola Juhani (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hallintolaki (434/2003). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030434> Viitattu 25.9.2024.
- Hamarus, Päivi (2006) Koulukiusaaminen ilmiönä - yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing house.
- Hamarus, Päivi (2008) Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.
- Hirsjärvi, Sinikka & Hurme, Helena (2000) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Holmberg-Kalenius, Tina & Kaituri, Nina & Rastas, Merja (2024) "Vahingossa huitaisin, läpällä heitin" Vastuut, oikeudet ja ratkaisut koulukiusaamistilanteessa. Turenki: Hansaprint Oy.
- Häkli, Jouni & Kallio, Kirsi Pauliina & Korkiamäki, Riikka (2015) Myönteinen tunnistaminen. Tampere: Juvenes.
- Hänninen, Kaija & Poikela, Ritva (2016) Toimintalähtöinen, dialoginen ja kohtaava vuorovaikutus. Teoksessa Maritta Törrönen, Kaija Hänninen, Päivi Jouttimäki, Tiina Lehto-Lunden, Petra Salovaara & Minna Veistilä (toim.) Vastavuoroinen sosiaalityö. Helsinki: Gaudeamus, 148–164.
- Hästbacka, Noora (2018) Monialainen verkostotyö ja koulukiusaaminen. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry.
- Isoherranen, Kaarina (2005) Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.
- Isoherranen, Kaarina (2012) Uhka vai mahdollisuus - moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, sosiaalitieteiden laitos 2012.
- Juhila, Kirsi (2018) Aika, paikka & sosiaalityö. Tampere: Vastapaino.
- Järvinen, Antti (2021) Moniammatillinen yhteistyö sosiaalityön näkökulmasta. Pro gradututkielma, Itä-Suomen yliopisto. <https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/24431/16124209001440673342.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 20.6.2024.
- Kananoja Aulikki (2017) Sosiaalityö ammattina. Teoksessa Aulikki Kananoja, Martti Lähteinen & Pirjo Marjamäki (toim.) Sosiaalityön käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy, 27–32.
- Kiilakoski, Tomi (2012) Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tilannekatsaus – marraskuu 2012. Muistio 12:6. Helsinki: Opetushallitus.
- Kiilakoski, Tomi (2014) Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusseura / Julkaisuja 155. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Kiili, Johanna & Jaakola, Anne-Mari & Anis, Merja & Lamponen, Tuuli & Stenvall, Elina (2024) Lapsiperheiden ja lastensuojelun sosiaalityö 2020-luvulla. Teoksessa

- Johanna Kiili, Anne-Mari Jaakola, Merja Anis, Tuuli Lamponen & Elina Stenvall (toim.) *Lapsiperheiden ja lastensuojelun sosiaalityö*. Helsinki: Gaudeamus, 19–36.
- Kiviniemi, Kari (2010) *Laadullinen tutkimus prosessina*. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä. PS-kustannus, 73–88.
- Kekoni, Taru & Mönkkönen, Kaarina & Hujala, Anneli & Laulainen, Sanna & Hirvonen, Jukka (2019) *Moniammatillisuus käsitteinä ja käytänteinä*. Teoksessa Kaarina Mönkkönen, Taru Kekoni & Aini Pehkonen (toim.) *Moniammatillinen yhteistyö-vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Gaudeamus, 15–47.
- Kohonen, Iina & Kuula-Luumi, Arja & Spoof, Sanna-Kaisa (2019) *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019*. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakkoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2020.pdf) Viitattu 16.6.2024.
- Korkiamäki, Riikka & Wiro, Vilma (2022) *Hyödyllistä ja häiritsevää: nuorten vertaissuhteet opettajien tulkitsemina voimavaroina ja ongelmina*. Teoksessa Maija Lanas & Tomi Kiilakoski (toim.) *Häiriö? Näkökulmia työrauhan säröihin koulussa*. Tampere: Vastapaino Oy, 129–150.
- Koskela, Seija (2013) *Tarkastelussa moniammatillinen yhteistyö ja sen edellytykset*. <https://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2013/03/28/tarkastelussa-moniammatillinen-yhteistyö-ja-sen-edellytykset/> Viitattu 16.6.2024.
- Lahtinen, Matti (2011) *Monialainen yhteistyö muussa lainsäädännössä*. Teoksessa Kimmo Aaltonen (toim.) *Nuorten hyvinvointi ja monialainen yhteistyö*. Helsinki: Tietosanoma, 59–73.
- Laitinen, Merja & Kemppainen, Tarja & Lakkala, Suvi & Kauppi, Arto & Veikanmaa, Sari & Välimaa, Miia & Turunen, Tuija (2018) *Sosiaalityön interprofessionaalinen asiantuntijuus- tapausesimerkkinä koulun sosiaalityö*. Teoksessa Tarja Juvonen, Jari Lindh, Anneli Pohjola & Marjo Romakkaniemi (toim.) *Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2018*. Helsinki: Unipress, 154–181.
- Laitinen, Kristiina & Haanpää, Sanna & Francke, Laura & Lahtinen, Matti (2020). *Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa. Oppaat ja käsikirjat 2020:3*. Helsinki: Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kiusaamisen-vastainen-tyo-kouluissa-ja-oppilaitoksissa> Viitattu 25.8.2024.
- Lastensuojelulaki (417/2007) <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417> Viitattu 18.10.2024.
- Launis, Kirsti. (1997) *Moniammatillisuus ja rajojen ylitykset asiantuntijatyössä*. Teoksessa Juhani Kirjonen, Pirkko Remes & Anneli Eteläpelto (toim.) *Muuttuva asiantuntijuus. Koulutuksen tutkimuslaitos*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 122–133.
- Lipponen, Krisse (2022) *Resilienssi arjessa*. Helsinki: Duodecim.
- Mielityinen, Laura & Hautamäki, Sari & Hakala, Venla & Fagerlund, Monica & Ellonen Noora (2023) *Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset 2022: Määrät, piirteet ja*

- niiden muutokset 1988–2022. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2023:5  
Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164616/STM\\_2023\\_5\\_J.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164616/STM_2023_5_J.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Viitattu 9.10.2024.
- Mönkkönen, Kaarina & Kekoni, Taru & Pehkonen, Aini (2019) Johdanto. Teoksessa Kaarina Mönkkönen, Taru Kekoni & Aini Pehkonen (toim.) Moniammatillinen yhteistyö. Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Gaudeamus, 1–14.
- Mäntysaari, Mikko (2024) Toivon suuntaan. Sosiaalityön tiedeblogi – tutkitusti sosiaalityöstä. <https://sosiaalityontiedeblogi.home.blog/2020/04/02/toivon-suuntaan/> Viitattu 4.10.2024.
- Nummenmaa, Anna Raija (2004) Moniammatillisen ohjauskulttuurin kehittäminen. Teoksessa Helena Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään- opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 113–122.
- Olweus, Dan (1992). Kiusaaminen koulussa. Helsinki: Otava.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013). <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287> Viitattu 26.6.2024.
- Payne, Malcolm (2021) Modern Social Work Theory. Fifth edition. London. Red Globe Press.
- Perusopetuslaki (21.8.1998/628). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> Viitattu 21.10.2024.
- Perälä, Marja-Leena & Hietanen-Peltola, Marke & Halme, Nina & Kanste, Outi & Pelkonen, Marjaana & Peltonen, Heidi & Huurre, Taina & Pihkala Jussi & Heiliö Pia-Liisa (2015) Monialainen opiskeluhuolto ja sen johtaminen. Opas 36. Helsinki: Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos.
- Pietilä, Ilkka (2017) Ryhmäkeskustelu. Teoksessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander & Johanna Ruusuvaara (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 111–130.
- Pippuri, Terhi (2015) Koulun sosiaalityön asiakkuudet ja asiakasprosessit: Kvantitatiivinen tutkimus espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluissa. Lisensiaattitutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Pohjola, Anneli (2018) Sosiaalityön muuttuvan asiantuntijuuden ydintekijöitä. Teoksessa Tarja Juvonen, Jari Lindh, Anneli Pohjola & Marjo Romakkaniemi (toim.) Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2018. Helsinki: Unipress, 280–292.
- Pöyhönen, Virpi (2021) Noidankehästä pois. Voiko koulukiusaamisen kierteen katkaista. Helsinki: Tammi.
- Päivinen, Helena (2021) Sukupuolistunut väkivalta näkyy koulumaailmassa. Psykologilehti. <https://psykologilehti.fi/sukupuolistunut-vakivalta-nakyy-koulumaailmassa/> Viitattu 9.10.2024.

- Rajakaltio, Helena (2011) Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineessa. Tampere: Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8654-8> Viitattu 2.10.2024.
- Roivainen, Irene & Kostiainen, Tuula & Metteri, Anna (2019) Yhteisösosiaalityötä muuttuvassa toimintaympäristössä. Teoksessa Anneli Pohjola (toim.) Yhteiskunnallisen asemansa ottava sosiaalityö. Tampere: Vastapaino, 277–301.
- Rostila, Ilmari (2001) Tavoitelähtöinen sosiaalityö. Voimavarakeskeisen ongelmanratkaisun perusteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Ruusuvuori, Johanna & Nikander, Pirjo (2017) Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander & Johanna Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 427–444.
- Saarholm, Julia & Turkka, Heikki (2023) Rikollinen nuoruus: näkökulmia rakenteiden välistä. Teoksessa Heikki Turkka ja Julia Saarholm (toim.) Lasten ja nuorten rikokset. Opas ennaltaehkäisyyn ja rikoskierteiden katkaisuun. Jyväskylä: PS-Kustannus, 30–51.
- Salmivalli, Christina (2024) Kiusaamisväkivalta. Ymmärrä kiusaamisilmiö ja puutu oikein. Jyväskylä: Santalahti kustannus.
- Schott, Robin (2014) The social concept of bullying: Philosophical reflections on definitions. Teoksessa Robin Schott, & Dorte Marie Sonde Gard (toim.) School Bullying. New Theories on Context. Cambridge: Cambridge University Press, 21–46.
- Siurala, Lasse (2011) Nuorten hyvinvointi ja monialainen yhteistyö. toim. Kimmo Aaltonen. Helsinki: Tietosanoma.
- Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (2004) ”Hirveästi tekijänsä näköistä” koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Helsinki: Finn Lectura.
- Sosiaalihuoltolaki (30.12.2014/1301). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301> Viitattu 23.6.2024.
- Sosiaali- ja terveysministeriö (2017) Sosiaalihuoltolain soveltamisopas. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2017:5. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80391/05\\_17\\_Sosiaalihuoltolain%20soveltamisopas.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80391/05_17_Sosiaalihuoltolain%20soveltamisopas.pdf) Viitattu 23.06.2024.
- Suhola, Timo (2017) Asiakslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: oppilashuoltoprosessi systemisenä palvelukokonaisuutena. Väitöskirja. Acta Universitatis 33. Lappeenranta: Lappeenranta University of Technology
- Thompson, Neil (2015) Understanding Social Work: Preparing for Practice. 4rd ed. 1st ed. 2000. London: Palgrave Macmillan.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2024) Yhteisöllinen opiskeluhuolto. <https://thl.fi/aiheet/lapset-nuoret-ja-perheet/sote-palvelut/opiskeluhuolto/yhteisollinen-opiskeluhuolto> Viitattu 21.10.2024.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2024) Kouluterveyskyselyn tulokset. <https://thl.fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset> Viitattu 23.10.2024.

- Tilus, Pirjo (2004) *Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Timperi, Tiina (2022) *Sote-integraation edellyttämä monialainen yhteistyöosaaminen: Raportteja ja muistioita 2022:22*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164410/STM\\_2022\\_22\\_rap.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164410/STM_2022_22_rap.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Viitattu 16.6.2024.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2018) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi. Uudistettu laitos. 1. painos 2002.
- Turkka, Heikki & Saarholm Julia (2023) *Nuorisoriollisuuden myytit*. Teoksessa Heikki Turkka ja Julia Saarholm (toim.) *Lasten ja nuorten rikokset. Opas ennaltaehkäisyyn ja rikoskierteiden katkaisuun*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 14–27.
- Turkka, Heikki & Saarholm, Julia (2023) *Monialainen linssi nuorisoriollisuuteen*. Teoksessa Heikki Turkka ja Julia Saarholm (toim.) *Lasten ja nuorten rikokset. Opas ennaltaehkäisyyn ja rikoskierteiden katkaisuun*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 383–390.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019) *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019*. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf) Viitattu 23.10.2024.
- UNESCO (2017) *School violence and bullying: Global status report*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483> Viitattu 30.10.2024.
- Vanderbilt, Douglas & Augustyn, Marilyn (2010). *The Effects of Bullying*. *Paediatrics and Child Health*. Volume 20, Issue 7, 315–320. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1751722210000715> Viitattu 20.8.2024.
- Van der Kolk, Bessel (2017) *Jäljet kehossa. Trauman parantaminen aivojen, mielen ja kehon avulla*. Helsinki: Viisas elämä 2017. 1. painos 2017.
- Väisänen, Anne-Mari & Lanas, Maija (2021) *Dekontekstualisaatio kiusaamiskirjallisuudessa*. *Kasvatus* 52 (4), 438–449. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/112377> Viitattu 17.8.2024.
- Väisänen, Anne-Mari, & Lanas, Maija (2023) *Nuoret yksilöllistävän koulukiusaamispuheen kohteena kiusaamista koskevissa asiakirjoissa*. *Nuorisotutkimus*, 41 (2), 3–19. <https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9131280> Viitattu 11.10.2024.
- Wallin, Aila (2011) *Sosiaalityö koulussa, avaimia hyvinvointiin*. Helsinki: Tietosanoma.
- World Health Organization internetsivut (2024) <https://www.who.int/groups/violence-prevention-alliance/approach> Viitattu 16.6.2024.

## Liitteet

### Liite 1 Haastattelurunkosuunnitelma

1. Millaisena koit moniammatillisen yhteistyön kouluväkivallan ehkäisyssä? Etuja tai haasteita?
2. Mistä hyvä moniammatillinen yhteistyö kouluväkivallan ennaltaehkäisyssä muodostuu?
3. Millaisena koit sosiaalityön paikan moniammatillisessa työskentelyssä kouluväkivaltaa ehkäistäessä?
4. Millaisissa tilanteissa/teemojen käsittelyssä sosiaalityön näkökulma on erityisen tärkeä?
5. Kehittämisideoita

## Liite 2 Infokirje

Hei

Olemme Lapin yliopiston sosiaalityön opiskelijoita ja teemme sosiaalityön pro gradu -opinnäytetyötämme Lapin yliopistossa. Pro gradu -tutkielman aiheena on kouluväkivallan ennaltaehkäisy moniammatillisesti ja erityisesti sosiaalityön paikka tässä työssä. Olemme kiinnostuneet kuulemaan kokemuksistanne Lasten ja nuoren väkivallaton koulu ja arki -hankkeessa tehdystä interventtiosta.

Tutkimus toteutetaan ryhmähaastatteluina Teamsin välityksellä ja keskustelut tullaan nauhoittamaan. Osallistuminen on vapaaehtoista ja haastattelun voi keskeyttää milloin tahansa. Osallistuminen edellyttää suostumuslomakkeen allekirjoittamista, jonka käymme yhdessä läpi ennen haastattelua.

Olemme lähettäneet sähköpostitse alustavat päivämäärät haastatteluille. Kiitos, että olet ilmaissut halukkuutesi osallistua haastatteluun. Tutkimuksen ohjaajana toimii yliopistolehtori YTT Liisa Hokkanen. Tutkimus liittyy yhteistyöhön Lapin yliopiston ja Ensi- ja turvakotien liiton kanssa. Pro gradu -tutkielman aihe on käsitelty Ensi- ja turvakotien hallituksessa.

Ystävällisin terveisin Sanna-Maaria Niini ja Hanna Niinistö

### Liite 3 Informoitu suostumus

Hei!

Olemme sosiaalityön opiskelijoita ja teemme sosiaalityön pro gradu -opinnäytetyötämme Lapin yliopistossa. Haluamme tutkielmallamme tuoda esiin näkemyksiänne moniammatillisesti tapahtuvan kouluväkivallan ennaltaehkäisyyn liittyen. Olemme kiinnostuneet sosiaalityön paikasta osana moniammatillista yhteistyötä kouluväkivallan ennaltaehkäisytyössä. Aihetta on tutkittu melko vähän kouluväkivallan moniammatillisen ennaltaehkäisyn näkökulmasta käsin. On tärkeää saada asiantuntemustanne kuuluviin, jotta yhteistyötä kouluväkivallan ennaltaehkäisyksi eri toimijoiden välillä voitaisiin kehittää.

Osallistutte tutkimukseen omasta vapaasta tahdostanne ja voitte keskeyttää tai peruuttaa tutkimuksen meille ilmoittamalla, niin halutessanne ilman, että siitä seuraa teille haittaa. Keskustelut ovat vapaamuotoisia ja jokainen voi tuoda esiin asioita, jotka kokevat merkityksellisiksi aiheeseen liittyen. Nauhoitamme Teams-tapaamiset, jonka jälkeen kirjoitamme ne tekstimuotoon. Säilytämme haastatteluaineistot omalla kannettavilla tietokoneillamme, joihin ei ole pääsyä muilla henkilöillä. Tietokoneet on suojattu salasanoin. Aineiston tekstimuodosta poistamme tunnistetiedot anonymiteetin varmistamiseksi, eikä teitä pystytä tunnistamaan lopullisesta tutkimuksestanne vastaustenne perusteella. Poistamme haastatteluaineiston laitteiltamme heti tutkimuksen päätyttyä.

Tutkimuksen tulokset ovat luettavissa lopullisessa pro gradu -työssämme. Vakuutamme ja toivomme, että pystytte luottavaisin mielin, avoimesti kertomaan kokemuksistamme, jotta tieto tutkittavasta aiheesta lisääntyisi. Haluamme korostaa, ettemme ole arvioimassa tai ottamassa kantaa tekemäännne työhön hankkeessa, vaan tutkijoina kiinnostuneet kuulemaan kokemuksistanne tärkeän aiheen parissa.

Kiitos kun osallistutte tutkimuksemme toteuttamiseen!

Olen ymmärtänyt yllä olevat tiedot ja suostun osallistumaan kyseiseen tutkimushaastatteluun:

Paikka ja aika:

Haastateltavan allekirjoitus

Tutkijoiden allekirjoitukset

Haastateltavan nimenselvennys

Tutkijoiden nimenselvennykset

## Liite 4 Tietosuojailmoitus

### TIETEELLISEN TUTKIMUKSEN TIETOSUOJAILMOITUS

EU:n yleinen tietosuoja-asetus 13 ja 14 artiklat

**Laatimispäivä: 25.8.2024**

#### **Tietoa tutkimukseen osallistuvalla**

Olet osallistumassa Sanna-Maaria Niinin ja Hanna Niinistön tekemään tutkimukseen pro gradu - tutkielmaa varten. Tässä selosteessa kuvataan, miten henkilötietojasi käsitellään tutkimuksessa. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Sinuun ei kohdistu mitään negatiivista seuraamusta, jos et osallistu tutkimukseen tai jos keskeytät osallistumisesi tutkimukseen. Jos keskeytät osallistumisesi tutkimukseen, ennen keskeytystä kerättyä aineistoa voidaan kuitenkin käyttää tutkimuksessa. Myöhemmin tässä selosteessa kerrotaan tarkemmin, mitä oikeuksia sinulla on ja miten voit vaikuttaa tietojesi käsittelyyn.

#### **Tutkimuksen rekisterinpitäjä eli henkilö, johon voit olla yhteydessä tietosuoja-asioista**

Nimi: Sanna-Maaria Niini ja Hanna Niinistö

Sähköpostiosoite: [śniini@ulapland.fi](mailto:śniini@ulapland.fi) [haniinis@ulapland.fi](mailto:haniinis@ulapland.fi)

#### **Kuvaus tutkimushankkeesta ja henkilötietojen käsittelyn tarkoitus**

Pro gradu – tutkielmamme tarkoituksena on tutkia moniammatillista kouluväkivallan yhteisöllistä ehkäisyä ja erityisesti selvittää sosiaalityön paikkaa tässä työssä. Tutkimuksemme tarkoituksena on tuoda esille kouluväkivaltaa ilmiönä ja ennaltaehkäisevän työn merkitystä antaen lisäinformaatiota aiheesta niin ammattilaisille, yhteisöille, yhdistyksille, kuin yhteiskunnalle ylipäätään.

Tutkimus toteutetaan ryhmähaastatteluina. Tutkimuskutsu on laitettu sähköpostitse, josta tutkimuksen osallistujaksi halukkaat henkilöt olivat yhteydessä tutkimuksen tekijöihin. Haastattelut toteutetaan etäyhteydellä. Haastattelut nauhoitetaan ja ne kirjoitetaan tekstimuotoon. Litterointivaiheessa tekstistä poistetaan tunnistetiedot. Tekstimuotoon kirjoittamisen jälkeen tallenteet tuhotaan. Lopullinen tutkimusraportti kirjoitetaan sellaiseen muotoon, että siitä ei ole mahdollista tunnistaa yksittäisiä osallistujia. Tutkimusaineistoa käytetään vain tämän tutkimuksen käyttöön.

#### **Yhteistyöhankkeena tehtävän tutkimuksen osapuolet ja vastuunjako**

Tutkimusta ei toteuteta yhteistyöhankkeena.

#### **Tutkimuksen vastuullinen tutkija tai tutkimuksesta vastaava ryhmä**

Nimi: Sanna-Maaria Niini ja Hanna Niinistö

Sähköpostiosoite: [śniini@ulapland.fi](mailto:śniini@ulapland.fi) [haniinis@ulapland.fi](mailto:haniinis@ulapland.fi)

Tutkimuksen ohjaajana toimii Lapin yliopiston yliopistonlehtori, YTT Liisa Hokkanen.

#### **Tutkimuksen toteuttajat**

Sanna-Maaria Niini ja Hanna Niinistö

Tutkimuksen ohjaajana toimii Lapin yliopiston yliopistonlehtori, YTT Liisa Hokkanen.

### **Tutkimuksen nimi, luonne ja tutkimuksen kesto aika**

Tutkimuksen nimi: ”Toivottomuus olikin yhtäkkiä pois...” Paikantamassa sosiaalityön roolia moniammatillisessa kouluväkivallan ehkäisyssä.

☒ Kertatutkimus   ☐ Seurantatutkimus

Henkilötietojen käsittelyn kesto:

Haastattelujen nauhoitteet hävitetään heti, kun haastattelut on litteroitu ja ne on siirretty tiedostomuotoon. Koko tutkimusaineisto hävitetään, kun tutkimus on hyväksytty tai toissijaisesti tutkimuksen keskeydyttyä viimeistään vuonna 2025.

### **Henkilötietojen käsittelyn oikeusperuste**

Henkilötietoja käsitellään seuraavalla yleisen tietosuojasetuksen 6 artiklan 1 kohdan mukaisella perusteella:

☒ tutkittavan suostumus

☐ yleistä etua koskeva tehtävä/rekisterinpitäjälle kuuluvan julkisen vallan käyttö:

☐ tieteellinen tai historiallinen tutkimus tai tilastointi

☐ tutkimusaineistojen ja kulttuuriperintöaineistojen arkistointi

### **Mitä tietoja tutkimusaineisto sisältää**

Tutkimus toteutetaan ryhmähaastatteluna, joten haastateltavat kertovat kokemuksiansa kautta itsestään sen, mitä he haluavat tuoda esille. Haastatteluiden sopimiseksi haastateltava on käyttänyt sähköpostiosoitetta. Tutkielman tultua hyväksytyksi kaikki yhteystiedot ja viestit poistetaan.

### **Arkaluonteiset henkilötiedot**

Tutkimuksessa käsitellään arkaluonteisia tietoja vain siinä laajuudessa kuin haastateltava tuo ne omaehtoisesti ilmi. Arkaluonteiset tiedot poistetaan tai muutetaan julkaisussa sellaiseen muotoon, että yksittäisiä henkilöitä ei ole mahdollista tunnistaa.

### **Mistä lähteistä henkilötietoja kerätään**

Tutkimus toteutetaan haastattelututkimuksena. Tieto kerääntyy tallenteelle haastateltavien kerronnan mukaan. Kyseessä on avoin ryhmähaastattelu.

### **Tietojen siirto tai luovuttaminen tutkimusryhmän ulkopuolelle**

Henkilötietoja ei siirretä tai luovuteta kenellekään ulkopuoliselle taholle. Ne ovat vain tutkimuskäytössä, edellä mainittujen tahojen käytössä ja vain määräajan.

### **Tietojen siirto tai luovuttaminen EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle**

Tietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle

### **Automatisoitu päätöksenteko**

Automaattisia päätöksiä ei tehdä.

### **Henkilötietojen suojauksen periaatteet**

☒ Tiedot ovat salassa pidettäviä.

Digitaalisen aineiston suojaaminen: Haastattelut tallennetaan ja tallennukset tuhoetaan litteroinnin valmistuttua. Litteroinnissa tekstistä poistetaan suorat tunnistetiedot. Litteroituja aineistoja

säilytetään suojatusti ja sitä käytetään tietosuojatussa ympäristössä. Paperitulosteet säilytetään lukkojen takana.

Tietojärjestelmissä käsiteltävät tiedot:

☒ käyttäjätunnus ☒ salasana ☐ käytön rekisteröinti ☐ kulunvalvonta

☐ muu, mikä:

Suorien tunnistetietojen käsittely:

☒ Suorat tunnistetiedot poistetaan analysointivaiheessa

☐ Aineisto analysoidaan suoraan tunnistetiedoin, koska (peruste suorien tunnistetietojen säilyttämiselle):

### **Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen**

☒ Tutkimusrekisteri hävitetään

☐ Tutkimusrekisteri arkistoidaan:

☐ Ilman tunnistetietoja ☐ tunnistetiedoin

Mihin aineisto arkistoidaan ja miten pitkäksi aikaa: \_\_\_\_

### **Mitä oikeuksia sinulla on ja oikeuksista poikkeaminen**

Yhteyshenkilö tutkittavan oikeuksiin liittyvissä asioissa on tämän ilmoituksen kohdassa 1 mainittu henkilö.

#### Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritettujen käsittelyjen lainmukaisuuteen.

#### Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi hankkeessa ja mitä henkilötietojasi hankkeessa käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

#### Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

#### Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista seuraavissa tapauksissa: a) henkilötietoja ei enää tarvita niihin tarkoituksiin, joita varten ne kerättiin tai joita varten niitä muutoin käsiteltiin b) peruutat suostumuksen, johon käsittely on perustunut, eikä käsittelyyn ole muuta laillista perustetta c) vastustat käsittelyä (kuvaus vastustamisoikeudesta on alempana) eikä käsittelyyn ole olemassa perusteltua syytä d) henkilötietoja on käsitelty lainvastaisesti; tai e) henkilötiedot on poistettava unionin oikeuteen tai jäsenvaltion lainsäädäntöön perustuvan rekisterinpitäjään sovellettavan lakisääteisen velvoitteen noudattamiseksi. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

#### Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen, jos kyseessä on jokin seuraavista olosuhteista: a) kiistät henkilötietojen paikkansapitävyyden, jolloin käsittelyä rajoitetaan ajaksi, jonka kuluessa yliopisto voi varmistaa niiden paikkansapitävyyden b) käsittely on lainvastaista ja vastustat henkilötietojen poistamista ja vaadit sen sijaan niiden käytön rajoittamista c) yliopisto ei enää tarvitse kyseisiä henkilötietoja käsittelyn tarkoituksiin, mutta sinä tarvitset niitä oikeudellisen vaateen laatimiseksi, esittämiseksi tai puolustamiseksi 69 d) olet vastustanut henkilötietojen käsittelyä (ks. tarkemmin alla) odottaessa sen todentamista, syrjäyttävätkö rekisterinpitäjän oikeutetut perusteet rekisteröidyn perusteet.

#### Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä toiseen (tietosuoja-asetuksen 20 artikla)

Sinulla on oikeus saada yliopistolle toimittamasi henkilötiedot jäsennellyssä, yleisesti käytetyssä ja koneellisesti luettavassa muodossa, ja oikeus siirtää kyseiset tiedot toiselle rekisterinpitäjälle yliopiston estämättä, jos käsittelyn oikeusperuste on suostumus tai sopimus, ja käsittely suoritetaan automaattisesti. Kun käytät oikeuttasi siirtää tiedot järjestelmästä toiseen, sinulla on oikeus saada henkilötiedot siirrettyä suoraan rekisterinpitäjältä toiselle, jos se on teknisesti mahdollista.

#### Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin yliopisto ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittelyyn on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää rekisteröidyn edut, oikeudet ja vapaudet tai jos se on tarpeen oikeusvaateen laatimiseksi, esittämiseksi tai puolustamiseksi. Yliopisto voi jatkaa henkilötietojesi käsittelyä myös silloin, kun sen on tarpeellista yleistä etua koskevan tehtävän suorittamiseksi.

#### Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kohdassa kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

#### Valitusoikeus

Sinulla on oikeus tehdä valitus tietosuojavaikuttetun toimistoon, mikäli katsot, että henkilötietojesi käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä.

Yhteystiedot:

Tietosuojavaikuttetun toimisto. Ratapihantie 9, 6. krs, 00520 Helsinki Postiosoite: PL 800, 00521 Helsinki Vaihde: 029 56 66700 Faksi: 029 56 66735 Sähköposti: tietosuoja(at)om.fi