

KiVa-interventio ja Verso-ohjelma osana koulun kasvatustyötä
TaruTiina Perttunen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius
Luokanopettajien aikuiskoulutus
Kevät 2018

TIIVISTELMÄ

Perttunen, TT. 2018. KiVa-interventio ja Verso-ohjelma osana koulun kasvatuustyötä. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 43 sivua ja 1 liite.

Tarkasteltaessa kansainvälisiä koulukiusaamisen interventioihin liittyviä tutkimustuloksia on todettu, että kokemukset interventioiden vaikutuksista peilautuvat suoraan ohjelman fideliteetin kanssa. Tässä opinnäytetyössä tarkastelen suomalaisissa kouluissa käytössä olevia KiVa-interventiota ja Verso-ohjelmaa kuvailevan kirjallisuusanalyysin keinoin. Tavoitteena on luoda kuvaa ohjelmista niin oppilaiden kuin opettajienkin näkökulmasta. Lisäksi tavoitteena on perehtyä tekijöihin, jotka edesauttavat tai estävät interventioiden vaikuttavuutta.

Tutkimusaineistoksi valittiin 210 artikkelin otannasta 18 artikkelia, joista 10 koskee KiVa-interventiota ja 8 Verso-ohjelmaa, vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Valituista artikkeleista laadittiin tiivistelmät taulukkoon, jonka pohjalta tehtiin analyysi. Analyysin pohjalta nousi käsitys KiVa-intervention vahvuudesta pienten oppilaiden kiusaamiskokemuksia vähentävänä ja sivustaseuraajien sosiaalisten taitojen rakentajana. Verso osoittautui potentiaalisesti ohjelmaksi kiusaamisen ennaltaehkäisemistyössä ja varsinkin sosiaalisten taitojen rakentamisessa. Edelleen tutkimustuloksista nousi ymmärrys ohjelmien sisäänajon ja läpiviennin olevan opettajia kuormittava prosessi, jos siihen ei saada rehtorin tukea ja jos siitä ei synny koko koulua koskeva toimintamalli.

Tutkimusten mukaan koulukulttuurin muokkaamista tulisi rakentaa siihen suuntaan, että kiusaamisesta kertomatta jättäminen vähenisi. Aineiston pohjalta ymmärrettynä ohjelmien kustannustehokkuudessa, niin taloudellisesti kuin toiminnallisestikin ajateltuna, tulisi saavuttaa sen käyttäjien luottamus. Artikkelien myötä nousee käsitys innovaatioprosessin etenemisestä monisyisenä ja laajasti erilaisista yhteiskunnallisista tekijöistä riippuvaisena. Tutkimuksen johtopäätöksenä koulukiusaamisen interventioiden teoreettisten lähtökohtien laajentaminen näyttäisi olevan perusteltua. Edelleen interventioiden muokkaamisissa olisi fideliteetin lisäämiseksi nähtävä ohjelmien käyttäjien eli oppilaiden, huoltajien ja opettajien arvo ohjelman kehittäjänä.

Asiasanat: KiVa-interventio, Verso-ohjelma, kiusaaminen, vaikuttaminen, innovointi

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	KIVA-INTERVENTION JA VERSO-OHJELMAN LÄHTÖKOHDAT	5
	2.1 Tutkimuskysymykset	5
	2.2 KiVa-interventio.....	6
	2.3 Verso-ohjelma.....	8
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	12
	3.1 Kuvaileva kirjallisuuskatsaus	12
	3.2 Tutkimuksen artikkelivalinnat.....	14
	3.3 Aineiston analyysi	16
	3.3.2 TAULUKKO 3. KiVa Koulu-interventio.....	18
	3.3.3 TAULUKKO 4. Restoratiivinen sovitteluohjelma	23
4	TULOSTEN YHTEENVETO	26
	4.1 Vaikuttavuus KiVa-interventiossa	26
	4.2 Vaikuttavuus Verso-ohjelmassa	30
5	POHDINTA	33
	LÄHTEET	39
	LIITE	44
	TAULUKKO 5. Tiedonhaku- taulukko.	44

1 JOHDANTO

Koulukiusaaminen on jatkuvasti ajankohtainen aihe, joka nousee, tasaisin väliajoin julkiseen keskusteluun. Koulukiusaamisen määrän tarkastelu antaa viitteitä siitä, että kiusaaminen on varsin yleistä. Vaikka monet pyrkimykset kiusaamisen vähentämiseksi ovat osoittautuneet Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksen mukaan (2018) melko tehokkaiksi, oli vuoden 2017 viikoittain kiusaamista kokeneiden kokonaismäärä 4. ja 5. luokan oppilaiden keskuudessa Terveystieteiden ja hyvinvointilaitoksen (THL) kyselyssä 7,3%. Herkaman (2012, 177) tutkimus osoittaa, ettei kiusaamisen säännöllisyys mittaa kiusaamiskokemuksia, vaan se on, nuorten kertomana, tulkintoihin pohjaava vuorovaikutusprosessi, jonka kokeminen on subjektiivista. Jos kiusaamista tapahtuu sosiaalisessa maailmassa, voi yksikin herja tai ilkeämielinen viesti saavuttaa tuhansia vertaisia ja aiheuttaa mielenterveydellisiä ongelmia (Foody & Samara 2018; John, Glendenning, Marchant, Montgomery, Stewart, Wood, Lloyd & Hawton 2018). THL:n vuoden 2017 selvitys harvemmin kiusaamista kokeneiden luku on 27,3%.

Kiusaamista on pyritty ehkäisemään lisäämällä perusopetuslakiin pykälä oppilaan oikeudesta turvalliseen opiskeluympäristöön (POL 2013/1267 29§). Myös opetushallitus on lailla velvoitettu huolehtimaan siitä, että oppilaitokset laativat turvallisuussuunnitelma liittyen muun muassa koulukiusaamisen ehkäisemiseksi ja hoitamiseksi (POL 2016/1498 29§). Suomessa on kehitetty useita eri kiusaamisen vastaisia ohjelmia, joita koulut käyttävät (OKM 2018). Nostan tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteeksi Suomessa eniten käytetyn, ja kansainvälistikin tutkitun kiusaamisen vastaisen eli KiVa-intervention ja sen rinnalle Suomessa tutkimustuloksia vailla olevan, mutta kansainvälisesti paljon tutkitun restoratiivisen sovittelutoiminnan kouluversion, Verso-ohjelman eli vertaissovitte-
lun.

2 KIVA-INTERVENTION JA VERSO-OHJELMAN LÄHTÖKOHDAT

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on perehtyä koulukiusaamisen vastaisten ohjelmien, KiVa-intervention ja Verso-ohjelman vaikuttavuuteen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen keinoin. Opettajan työssä on ymmärrettävä lakisääteinen virkavelvollisuus luoda oppilaille turvallinen koulupolku (POL 628/1998, POL 1267/2013). Toiseksi vaatimus edellyttää kiusaamisen selvittelyssä tarvittavien työkalujen haltuun ottamista. Aihevalintani lähtökohta nousee mielenkiinnosta lapsen kasvattamiseen, ihmisen käyttäytymiseen ristiriitatilanteissa ja opettajuuteni kehittymistarpeeseen. Myös julkisessa keskustelussa on säännöllisin väliajoin esillä koulun kyky ratkaista kiusaamistapauksia. Näiden lisäksi tämä työ luo jatkumoa edelliselle pro gradu -työlleni, jossa tutkin vertaissovittelua ilmiönä ja sen vaikutusta koulukiusaamiseen.

2.1 Tutkimuskysymykset

Tässä katsaustutkimuksessa etsitään vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisina KiVa-intervention ja Verso-ohjelman vaikutukset nähdään kiusaajan, kiusatun, koulun muiden oppilaiden ja opettajan näkökulmasta?
2. Millaiset tekijät edesauttavat intervention vaikuttavuutta?
3. Millaiset tekijät estävät intervention vaikuttavuutta?

Näillä tutkimuskysymyksillä haen mahdollisimman laajaa näkökulmaa siihen, miten valituilla ohjelmilla pyritään vaikuttamaan koulukiusaamiseen. Haen myös käsitystä siitä, jääkö jonkun tutkimuskohderyhmän näkökulma aikaisemmin tehdyissä tutkimuksissa erityisesti vaille huomiota. Edelleen pyrin näkemään, mitkä tekijät ohjaavat interventioiden vaikuttavuutta. KiVa:n teoria nojaa sosiaalis-kognitiiviseen teoriaan, jossa pyritään vaikuttamaan kiusaamiseen osallistuvien rooleihin. Verso-ohjelmassa taas nähdään konfliktitilanteiden hallinnan

ja siihen liittyvien neuvottelutaitojen kehittävän lasten sosiaalisia taitoja ja mahdollisesti myös vähentävän kiusaamista. Kysyn näihin teoreettisiin lähtökohtiin nojaten sitä, onko näillä ohjelmilla mahdollista saavuttaa asettamia tavoitteita. Tutkimuskysymykset liittyvät siis vahvasti molempien ohjelmien teoreettisiin viitekehyksiin. Näin ohjelmien teoriat ja tutkimuskysymykset keskustelevat keskenään. Lisäsin tutkimuskysymyksiin vielä opettajanäkökulman siitä syystä, että he ovat ohjelman käyttäjiä ja ylläpitäjiä eli niitä, jotka osaltaan joko nostavat tai laskevat ohjelman fideliteettiä, vaikuttavuuteen heijastuvia tekijöitä. Fideliteetti kuvaa siis koulun otetta kiusaamisen vastaiseen ohjelmaan: Mitä tarkemmin koulu omaksuu ohjelman ja toteuttaa sitä sellaisena, jokaiseksi se on tarkoitettu, sitä korkeampi on ohjelman fideliteetti. Jos taas koulu käyttää ohjelmaa omintakeisesti tai toteuttaa sitä osittain ja vain joidenkin opettajien taholta, fideliteetti on alhainen.

2.2 KiVa-interventio

Turun yliopistossa kehitetty kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma, KiVa, on vuosina 2006–2016 ollut OKM:n tukemaa. Toiminnassa oli kyseisenä aikana rekisteröityneenä noin 2000 suomalaista koulua. Vuodesta 2016 koulujen osallistuminen muuttui maksulliseksi, ja tällä hetkellä toiminnassa on noin 900 koulua mukana. KiVa on laajentunut yli kahteenkymmeneen kouluun ympäri maailman. (KiVa Koulu -sivustot.) Interventiota on tutkittu paljon ja tutkimuksissa sen on todettu tehokkaasti vähentävän kiusaamista. KiVa-ohjelmassa kiusaamisen määrittelyssä yksi ja sama oppilas on toistuvasti jonkun tai joidenkin oppilaiden pahan mielen tuottamisen kohteena. (Kärnä, Voeten, Little, Poskiparta, Kaljonen & Salmivalli 2011, 320–324; Salmivalli, Kärnä & Poskiparta 2011, 408–409).

KiVa:n teoreettinen perusta on psykologisessa tutkimustraditiossa ja sen painotus tutkimussuuntauksessa, jossa tarkastellaan kiusaajaoppilaiden yleistä sosiaalista asemaa: Kiusaaja nauttii vertaistensa joukossa korkeaa sosiaalista statusta,

joka mahdollistaa ja ylläpitää kiusaamista. Ohjelman pääajatuksena on lisätä oppilaiden tietoisuutta kiusaamisilmiöstä ja vaikuttaa aikuisten välityksellä ryhmän toimintakulttuuriin lisäämällä oppilaiden empaattisuutta niin, että he siirtäisivät puolustamaan kiusattua. (Kärnä ym. 2011, 312.)

KiVa-toiminnan pääideana on siis luoda koko yhteisöön kiusaamisen vastaiset arvot, normit ja asenteet. Rakennusaineina on koulun aikuisten koulutus, oppituntimateriaali virtuaalisine materiaaleineen, teemapäivien pitäminen, välitunti-valvojen huomioliivit ja huoltajille suunnattu oheismateriaali. Oppitunnit sisältävät teemoja toisten kunnioittamisesta, ryhmässä toimimisesta ja kiusaamisesta ja siihen liittyvistä rooleista. Työskentelyn tavoitteena on saavuttaa ilmapiiri, jossa kiusaajan teot eivät saa keneltäkään huomiota. Sen sijaan kiusatulle osoitetaan empatiaa ja viestitään, ettei kiusaajan teko ole hyväksyttävää. Oppilaita siis herätellään vastuun kantamiseen ja näin koko ryhmän normeissa odotetaan tapahtuvan muutoksia. KiVa kerää vuosittain joiltakin vuosiluokilta kyselyillä oppilailta ja opettajilta tietoa kiusaamiskokemuksista. Tiedot tilastoidaan koulukiusaamisen tutkimukseen ja koulukohtaiseen seurantaan. (KiVa Koulu -sivustot; Salmivalli ym. 2011, 405, 441-444; Ahtola, Haataja, Kärnä, Poskiparta & Salmivalli 2012, 852-853.)

Jos koulussa kuitenkin esiintyy kiusaamista, sitä ratkotaan muutaman aikuisen muodostamassa koulutiimissä yhdessä kiusaamisessa mukana olleiden lasten kanssa. Tapaamisessa sovitaan käytöksen muutostarpeesta sekä uudesta tapaamisesta ja seurantakeskustelusta, jossa varmistetaan kiusaamisen loppuminen. Oppilaan huoltajille kerrotaan omaa lasta koskevista tapauksista ja tarvittaessa heidät kutsutaan kouluun paikalle. Ensisijaisesti kiusaamiskeskustelut käydään kuitenkin koulun aikuisten ja oppilaiden välillä. (KiVa Koulu -sivustot.)

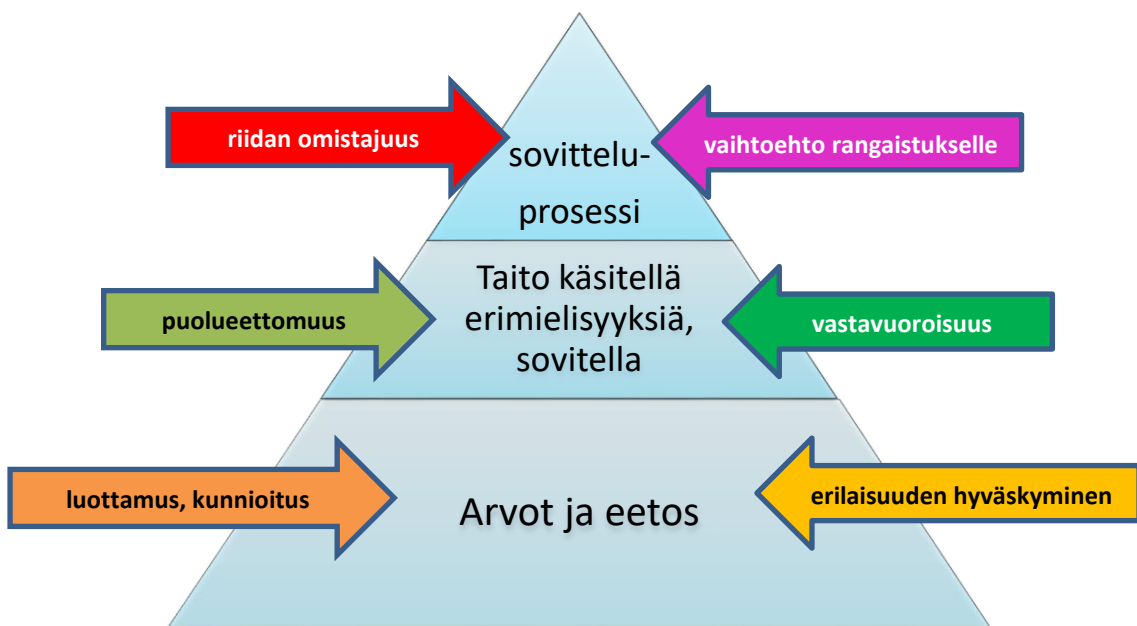
2.3 Verso-ohjelma

Vertaissovittelutoiminta eli Verso on toiminut Suomessa vuodesta 2001 tuoden yksinkertaisen menetelmän konfliktinhallinnan osaksi. Verso-ohjelman mahdollistaa Veikkauksen tuotoilla Sosiaali- ja terveysministeriön yhteydessä toimiva avustuskeskus STEA (STEA -sivustot). Sovittelijat, niin oppilaat kuin koulun aikuiset, koulutetaan maksua vastaan Verso-yhdistyksen kautta. Verso-ohjelma on osa EU:n rakentamaa restoratiivisen sovittelutoiminnan mallia (Cervantes & Goñi 2015). Vuonna 2016 Verso-toiminta käynnistyi 40 uudella opinahjolla ja yhteensä 126 koulussa toimittiin koulutusyhteistyössä. Soviteltuja tapauksia oli 10583 ja osapuolia näissä sovitteluissa oli 25456 henkilöä. Sovitteluja hoiti 8300 koulutettua vertaissovittelijaa ja 2075 toimintaa ohjaavaa aikuista. (Suomen sovittelufoorumi 2018.) Suomessa sovittelutoiminnasta ei ole tehty vertaisarvioituja tutkimusartikkeleita liittyen koulusovitteluun. Tästä syystä Verso-ohjelman artikkelivalinnat ovat puhtaasti kansainvälisiä.

Verso-ohjelman teoreettinen tausta pohjautuu restoratiiviseen oikeuteen, jossa kiusaaminen määritellään haitalliseksi kokemukseksi, johon sisältyy psyykkistä kärsimystä tai jossa on tuotettu fyysistä tai materiaalista vahinkoa toiselle osapuolelle. Restoratiivista oikeutta ohjaavat arvot ja eetos, katsantotapa, joka korostaa luottamusta, keskinäistä kunnioitusta ja erilaisuuden suvaitsemista. (Hopkins 2003.) Parhaiten restoratiivisuus toteutuu fasilitatiivisessa sovittelussa, jossa kaikki osalliset ovat henkilökohtaisesti paikalla. Vastuuta, omatoimisuutta ja tahotilaa pyritään lisäämään ongelmien ratkaisuisissa eli toiminta painottuu ongelmanratkaisun näkökulmaan. Keskustelun ytimessä on siis dialogi, oppimistahto ja toisen osapuolen näkökulman kuuleminen ja jopa ymmärtäminen. Riitaosapuolet siis säilyvät oman konfliktinsa asiantuntijoina, jolloin riita voidaan palauttaa osapuolille ja he itse saavat mahdollisuuden olla aktiivisia asiansa ratkaisussa syyllisen ja rangaistuksen etsimisen sijaan. Prosessin nähdään vahvistavan

sosiaalisia taitoja, estävän syrjäytymistä, tukevan oppimista, lisäävän kouluviihtyvyyttä, herättävän vastuuntuntoon ja rauhaan sekä osapuolten välisen ymmärryksen lisääntymiseen. (Suomen sovittelufoorumi 2018.)

Verson lähtökohtana on siis osapuolten, niin kiusaajan kuin kiusatun, osallisuus ja omistajuus suhteessa selvitettävään tilanteeseen. Sovittelussa riitaosapuolia vanhemmat ja sovitteluun koulutetut oppilaat auttavat osapuolina olevia oppilaita löytämään itse ratkaisun ristiriitaansa. Sovittelu on aina vapaaehtoista ja selkeään kaavaan nojaava prosessi, jossa osapuolet saavat kertoa oman näkemyksensä tapahtuneesta, kuvailla tunteitaan ja hakea eri ratkaisuvaihtoehtoja riitaansa puolueettomien sovittelijoiden tukemana. Prosessin mallia noudattamalla edetään sopimukseen, jonka toteutumista seurataan. Jos vertaisten kanssa suunniteltu sovittelu ei johda toivottuun tulokseen, tapaus ohjautuu aikuisjohtoiseen sovitteluun tai muuhun koululla käytössä olevaan menettelyyn. Vertaissovittelijoiden toiminta on aina aikuisten eli Verso-ohjaajatiimin tukemaa. Tiimi pohtii tapauskohtaisesti selvitettävien tilanteiden ohjautuvuudesta joko vertaissovitteluun tai koulun muihin menettelyihin. (Verso-sivustot.)



KUVIO 1. Restoratiivisen oikeuden pyramidi Hopkinsin (2003) mukaillen.

TAULUKKO 1. KiVa:n ja Verson keskeisistä piirteistä

	KiVa	Verso
Alkulähde	norjalaisen Olweuksen kiusaamisen vastainen ohjelma	Yhdysvalloissa kehitetty luonnonkansojen keskuudessa käytetyistä sovittelumalleista
Kehittäjä	Turun yliopiston psykologian laitos ja Oppimistutkimuksen keskus Christina Salmivalli Elisa Poskiparta	suomalainen koulusovittelun malli, osa EU:n tuella tuotetun nuorten restoratiivisen oikeuden mallia Suomen sovittelufoorumi Maija Gellin
Suomen kouluissa	vuodesta 2006	vuodesta 2001
Teoreettinen tausta	psykologia sosiaalis-kognitiivinen teoria kiusaamiseen osallistuvan rooliin vaikuttaminen	filosofia restoratiivisen oikeuden teoria korjaava konfliktiratkaisu
Teoreettinen painopiste	aggressiivisen lapsen sosiaalisen aseman ja kiusaamisen osallistuvan roolin tarkasteleminen pyrkiminen käytöksen muuttamiseen	ristiriititilanteeseen osallistuvan oikeus vaikuttaa korjaavasti aiheuttamaansa tapahtumaan oppimisprosessi, jonka itse omistaa
Keskeisin toimintaidea	vaikuttaminen aikuisen kautta, välineitä tarjoten oppilaan, oppilasryhmien ja huoltajien kiusaamistietoisuuteen oppilaiden saaminen luokkatasolla kiusaajan kannustamisen sijaan empaattisesti tukemaan kiusattua ja luomaan ymmärrystä kiusaamisen nollatoleransista kiusaamisen ilmetessä siihen puuttuminen keskusteluihin, joihin liittyy seuranta kiusaamisen loppumisen varmistamiseksi	vaihtoehtoinen tapa ratkaista niin oppilaiden keskinäisiä kuin opettajan ja oppilaiden välisiä ristiriitoja koulun arjessa pyrkiminen siihen, että koulutetut vertaiset auttaisivat ristiriititilanteisiin joutuneita itse hakemaan ratkaisunsa mielipahaan sovittelun epäonnistuessa asian selvittämisen jatkaminen aikuisjohtoisesti
Ohjelman tavoite	yhteisen vastuuntunnon herättäminen muutoksen mahdollistaminen ryhmän normeissa ja siten kiusaamisen loppuminen	oppilaiden osallisuuden, kansalais- taitojen ja neuvottelutaitojen lisääminen ristiriitojen käsittelytaitojen oppiminen syrjäytymisen ehkäiseminen ja vastuunottoon ja yhteisöllisyyteen kasvaminen

Taulukko 1 jatkuu seuraavalla sivulla

Taulukko 1 jatkuu edelliseltä sivulta

	KiVa	Verso
Ohjelman arvot	Jokainen koulun jäsen näkee turvallisen koulupolun eteen tehdyn työn merkityksellisenä. Ryhmässä on muutosvoimaa. Lupa tulee pitää. Kiusaamista ei hyväksytä. Annetaan empatiaa kiusatulle.	Ihmisen kunnioittaminen, suvaitsevaisuus, myötätunto, luottamus, anteeksianto. Sovittelu on aina puolueetonta, vapaaehtoista ja siinä etsitään ratkaisuja, ei rangaistuksia. Sovittelijat sitoutuvat vaihtoon.
Milloin kohdennettua toimenpidettä harjoitetaan	toistuvan kiusaamisen tulesa ilmi	Vertaissovittelussa sovittu ei pidä tai tapahtuman selvittely ei sovellu vertaisten soviteltavaksi.
Vaikuttavuus ohjelman kehittäjän näkemyksen mukaan	vähentää koulukiusaamista alakoululaisten keskuudessa, yläkoulussa heikommin	rakentaa oppilaiden sosiaalisia taitoja ja antaa siten välineitä erimielisyyksien hoitamiseen, jotta riitailanne ei kehittyisi kiusaamiseksi
Oppilaat mukana kehittämässä toimintaa	ei suoranaisesti	kyllä
Opettajat mukana kehittämässä toimintaa	ei suoranaisesti	kyllä
Huoltajat mukana kehittämässä toimintaa	ei suoranaisesti	ei suoranaisesti
Oppilailla erilaisia rooleja kiusaamisen selvittelyssä	kyllä, korkean statuksen oppilaat	kyllä, sovittelijaoppilaat
Opettajilla erilaisia rooleja kiusaamisen selvittelyssä	kyllä, KiVa-tiimiopettajat	kyllä, sovittelijaopettajat
Teoreettista lähestymistapaa muokattu	ei	ei Suomessa
Ohjelman kehittäminen	Toiminnallisia osioita on muokattu.	Toimintatapoja on muokattu.
Kehittämishistoria löytyy auki kirjoitettuna Internet-sivustot	ei http://www.kivakoulu.fi/	kyllä http://www.ssf-ffm.com/vertaissovittelu/
Toiminnassa mukana	2017 noin 900 koulua	2016 toimi 8300 vapaaehtoista koulutettua vertaissovittelijaa ja 2075 toimintaa ohjaavaa henkilökunnan jäsentä.
Rahoittaja	vuosina 2006–2016 OKM vuodesta 2017– koulujen lisenssimaksujen turvin	Sosiaali- ja terveysministeriö, Veikkausvaroista (aiemmin RAY). + koulutusmaksu

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Käytän tässä opinnäytetyössä tutkimusmenetelmänä kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Aineiston keräsin neljästä eri tietokannasta useita eri hakusanoja käyttäen. Otokseksi sain 210 artikkelia, jotka kävin systemaattisesti läpi tutkimuskysymysten ja ulosottokriteerien valossa. Lopulliseksi aineistoksi valikoitui 18 artikkelia (liite 1). Tämän jälkeen tein tutkimuskysymysten perusteella taulukkoaihion, josta rakentui artikkeleista koottu taulukkomuotoinen tiivistelmä. Lukujakson jälkeen kokosin keskeiseksi nousseet tulokset ja tarkastelin tutkimuksen eettisyys- ja luotattavuuskysymyksiä.

3.1 Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Kirjallisuuskatsaus on menetelmä, jossa muodostetaan kokonaiskuvaa halutusta aihealueesta. Siinä tehdään tutkimusta tutkimuksista. Tutkimusotteessa hahmotetaan, syklimäisesti edeten, jo tehdyistä tutkimuksista kokonaisuutta. Tavoitteena on tuoda olennainen esiin tiivistetysti. Kirjallisuuskatsaus nähdään legitimitään itsenäisenä tieteellisenä lähestymistapana, ei osana muuta tutkimusta. (Johansson 2007, 3; Kallio 2006, 2-6; Onwuegbuzie & Weinbaum 2017, 359-361; Salminen 2011.)

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus jakautuu kahteen eri tyyppiin: kuvailevaan ja integroivaan katsaukseen. Tässä työssä on käytetty yleisintä ja ehkä tavanomaisinta kirjallisuuskatsauksen perustyyppiä, kuvailevaa kirjallisuuskatsausta, *narrative literature review*, jota kutsutaan myös yleiskatsaukseksi tai traditionaaliseksi kirjallisuuskatsaukseksi. Aineiston valintaa eivät rajaa metodiset säännöt eikä yhdistävänä tekijänä ole aineiston sisällä oleva metodiikka. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus toimii itsenäisenä metodina ja tutkittavaa ilmiötä pystytään avaamaan laaja-alaisesti väljillä tutkimuskysymyksillä tai tutkittavan ilmiön ominaisuuksia luokittelemalla. (Salminen, 2011, 6; Onwuegbuzie & Weinbaum 2017, 359.)

Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa on nähtävillä kaksi orientaatiota: narratiivinen ja integroiva katsaus. Narratiivinen, helppolukuihin lopputulokseen pyrkivä katsaus luo ketjun, jossa hajanainen tieto järjestetään jostakin lähteneeksi ja edelleen eteneväksi tapahtumaksi. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa kolmeen eri katsaukseen toteuttamistapansa mukaan. Ensinnäkin se voi olla toimituksellinen, jolloin lyhyen ja aineistoltaan suppean kirjallisuuskatsauksen tehtävänä on esimerkiksi tukea jotain lehden toimituksen teemaa. (Salminen 2011, 7.) Toiseksi narratiivinen katsaus voi olla kommentoiva eli tehtävältään keskustelua herättävä synteesi, esimerkiksi poliittinen kannanotto (Onwuegbuzie & Weinbaum 2017, 359).

Näitä kahta laajempi toteuttamistapa on yleiskatsaus, johon narratiivisella kirjallisuuskatsauksella usein viitataan. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa aineistoksi voidaan valita ilman mitään systemaattista seulaa kvantitatiivisia, kvalitatiivisia ja teoreettisia tutkimuksia, ja näin ollen se on laajin olemassa oleva kirjallisuuskatsauksen muoto. Tällä otteella voidaan saavuttaa kokonaisvaltainen ymmärrys tutkimusaiheesta. (Whittemore & Knalf 2005, 546–547; Salminen 2011, 7.)

Analyysin muoto narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa on kuvaileva synteesi. Siinä tehdään ytimekäs ja johdonmukainen yhteenveto. Vaikka narratiivinen kirjallisuuskatsaus voi saada leiman leppoisasta otteesta ja tietynlaisesta huolettomuudesta suhteessa sääntöihin, on sillä mahdollista tuottaa johtopäätöksiä, joiden luonne on jopa kriittinen, vaikkei kriittisyys kuuluisikaan katsauksen ennakko-odotuksiin tai oletusarvoihin. (Salminen 2011, 7.)

Integroiva kirjallisuuskatsaus saa paikkansa silloin, kun halutaan luoda mahdollisimman monipuolinen kuva tutkittavasta ilmiöstä ja tuottaa uutta tietoa jo tutkitusta aiheesta. Siinä tehdään kriittinen ja tiivistetty katsaus tutkimuksen perustasta ja synteesiä valitusta ja vaihtelevasta kirjallisuudesta. Ero narratiivisuuden

ja integroivan katsauksen välillä näkyy siinä, että jälkimmäiseen katsotaan vahvasti kuuluvan kriittisen arvioinnin. Ero systemaattiseen katsaukseen nousee vapaudesta suhteessa valittuun kirjallisuuteen ja toisaalta metodiin: Integroiva ote sallii vaihtelevan ja laajemman kirjallisuuden otannan ja erilaisin metodisesti vaihtelevat tutkimukset analyysin pohjaksi. (Salminen 2011, 8; Onwuegbuzie & Weinbaum 2017, 360.)

3.2 Tutkimuksen artikkelivalinnat

Alasuutarin (2007, 84-88) mukaan laadulliselle tutkimukselle on hyödyllistä kerätä aineisto, joka tarjoaa mahdollisimman moninäkökulmaisen katsantokannan tarkasteltavaksi. Kirjallisuuskatsauksessa näkyvät vääjäämättä tutkijan valinnat suhteessa aineistoon varsinkin, kun tarkoituksena ei ole käydä läpi tyhjentävästi hakuprosessin tuottamia otoksia (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 232). Aineistoni koostuu 18 artikkelista, jotka on valittu 210 artikkelin otannasta.

Järjestelmällinen kirjallisuushaku tehtiin syksyn 2017 ja alkutalven 2018 aikana Jyväskylän yliopistokirjaston, JYKDOK:n, kautta saatavista tietokannoista ERIC, Science Direct (Elsevier), Education Database ja Web of Science. Haut rajattiin alkamaan vuodesta 2007, samoihin aikoihin, kun KiVa-interventio tuli tunnetuksi, ja jatkumaan aina hakupäivään asti. Keskeisimmät hakusanat olivat KiVa, *restorative*, *school*, *effects*, *antibullying*, *intervention*, *prevention* ja *restorative justice*. Hakusanoja yhdistettiin tietokannoissa AND-sanalla. Hakuprosessista tehtiin taulukon, jolla vahvistetaan hakuprosessin avoimuutta ja siten luotettavuutta (Salminen 2011, 16), (taulukko 5).

Ensiotannasta pudotettiin pois ne artikkelit, jotka olivat yhtenäisiä, mutta löytyivät eri tietokannoista. Toiseksi pudotettiin pois ne artikkelit, jotka olivat lähes samaan aikaan ja yhden ja saman tai lähes saman tutkimusryhmän tekemiä tutkimuksia. Perustelen tätä rajausta sillä, etten usko samojen tutkijoiden tuottavan

merkittävästi uutta tietoa samasta ilmiöstä lyhyen ajan sisällä. Näiden ensikarsintojen jälkeen haettiin artikkelien abstrakteista näkökannoiltaan erilaisia tutkimuskysymyksiä poissulkukriteerien mukaan. Tavoitteena oli saada aineistosta tarpeeksi kattava ja samalla riittävän erilaisia näkökulmia tarjoava. Näillä perusteilla otannaksi jäi 40 artikkelia.

Otin lähempään tarkasteluun nämä 40 vaikuttavuuteen liittyvää artikkelia, joita luin kursorisesti läpi. Sovin ohjaajani kanssa noin kymmenen artikkelin riittävydestä ohjelmaa kohti. Tämän jälkeen karsin artikkeleista noin puolet pois. Jos esimerkiksi KiVa-interventiota oli useammassa tutkimuksessa tutkittu kiusatun näkökulmasta ja merkittävästi erilaisia tutkimustuloksia ei nopealla lukemisella ollut havaittavissa, tein valinnan joko maan tai tutkijoiden mukaan. Ajatuksena oli saada kymmenen artikkelin kautta käsitys intervention vaikuttavuudesta niin kiusaajan, kiusatun kuin opettajien näkökulmasta valitun aikajakson sisällä. Lisäksi hain selvyyttä siitä, muokkasivatko vaikuttavuustutkimusten tulokset ohjelman teoriaa tai toimintamallia.

Jotta saisin käsityksen koulujen käytössä saman aikaisesti olevista ohjelmista, rajasin kaiken materiaalin samalle jaksolle. Täydensin restoratiiviseen sovitteluun liittyvien artikkelien valintaa käsihaulla tietokannoista löydettyjen aineistojen lähdeluettelojen pohjalta. Tavoitteena oli hyödyntää alkuperäisiä aineistoja (Coughlan, Cronin & Ryan 2013, 55) ja samalla laajentaa restoratiiviseen aineiston otosta. Koska KiVa-interventio on varsin laajasti Suomessa käytössä, ja koska Verso-ohjelmasta ei löytynyt Suomen kouluista tehtyjä tieteellisesti vertaisarvioituja artikkeleita, päätin, että KiVa:an liittyvien artikkelien määrä voi olla hie- man suurempi kuin restoratiivisuuteen liittyvien.

TAULUKKO 2. Artikkelivalintojen kriteerit

Sisäänottokriteerit	Poissulkukriteerit
<ul style="list-style-type: none"> • saatavilla JYKDOK:n kautta • liittyä KiVa-interventioon tai restoratiiviseen sovitteluun • vuosina 2007–2018 aikana ilmestynyt tutkimus • tutkimukseen pohjautuva ja vertaisarvioitu • suomen- tai englanninkielinen • eri maissa tehty tutkimus • kvalitatiiviset, kvantitatiiviset ja teoreettiset tutkimukset • abstrakteissa tuli näkyä viitteitä intervention vaikuttavuudesta 	<ul style="list-style-type: none"> • kokonaiset kirjat • tutkimushanketta kuvailevat artikkelit • kirjoitettu rajatun ajanjakson ulkopuolella • sisältö antoi viitteitä väärästä tutkimuskohderyhmästä, kuten rikossovittelussa olleista nuorista • julkaisematon artikkeli

3.3 Aineiston analyysi

Valitut artikkelit analysoitiin aineistolähtöisesti. Tavoitteena oli selvittää kahden eri intervention vaikutus koulukiusaamiseen. Aineistolähtöinen analyysi on tarpeellista juuri silloin, kun tarvitaan perustietoa jonkin tietyn ilmiön olemuksesta. (Eskola & Suoranta 2000, 19.) Aineistolähtöisessä analyysissä tulisi pyrkiä hypoteesittomuuteen eli objektiivisuuteen aineistoa analysoitaessa. Jotta objektiivisuus toteutuisi, tulisi tutkijan tiedostaa omat ennakko-oletuksensa tutkimuskohteesta. (Eskola & Suoranta 2000, 19–20.) Olen ennen aineiston analyysia tutustunut molempiin interventioihin aikaisemman opinnäytetyön yhteydessä, joten minulle on syntynyt ennakkokäsitys siitä, millaisia tutkimuskohdeinterventiot ovat. Ennakko-oletukseni toimivat siis työhypoteeseina aineiston suhteen. Ne eivät kuitenkaan kahlinneet työskentelyotettani, vaan aineisto sai kertoa omaa kieltään ja tarjota uusia näkökulmia. Ryhdyin siis tekemään analyysia tutkimuskysymysten mukaan. Toteutin aineistoanalyysin taulukon avulla, joiden sarakkeet jaoin kahteen pääryhmään:

1. Pääryhmä, jossa näkyy artikkelin perustiedot ja kriteerienmukaisuus:

- ◆ Artikkelin tutkijat ja julkaisuvuosi

- ◆ Tutkittu populaatio ja keruu aika
- ◆ Tutkimuksen tarkoitus ja kesto
- ◆ Tutkimus-/analyysimenetelmä

2. Pääryhmä, jossa avautuu artikkelin sisältö suhteessa tutkimuskysymyksiin:

- ◆ Oletettu vaikutuskohde ja hypoteesi
- ◆ Tutkimustulokset
- ◆ Tutkimuksen johtopäätökset

Taulukossa 3 esitellään KiVa-interventioartikkelit ja taulukossa 4 restoratiiviseen ohjelmaan liittyvät artikkelit analyyseineen. Kirjallisuuskatsauksen lopputuloksena kootaan synteesi analysoiduista artikkeleista. Synteesin tarkoituksena on tarjota yhteenveto valitusta aihepiiristä. (Macdonald 2003, 4, 7; Kallio 2006, 19.)

3.3.2 TAULUKKO 3. KiVa Koulu-interventio

Artikkeli	Tutkittu populaatio / keruu-aika	Tutkimuksen tarkoitus ja kesto	Tutkimus- / analyysimenetelmä	Oletettu vaikutuskohde ja hypoteesi	Tulokset	Tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusajatukset
Ahtola Haataja Kärnä Poskiparta Salmivalli 2012	Suomi 238 opettajaa 62 koulusta 17.9. ja 8.10.2009 sekä 6.5.2008– 12.1.2009	Selvittää, millaisia oppimistuloksia ohjelman toteuttamisen jälkeen opettaja saattaa omassa oppimisesaan havaita. Selvitettiin, miten koulun aikuiset sitoutuvat ohjelman läpivientiin. 1 vuosi	Monitasoinen regressio-analyysitutkimus	Opettajat Oletettiin, että jo osallistuminen interventiotutkimukseen sinänsä jo vaikuttaa myönteisesti opettajien KiVa-suhtautumiseen. Oletettiin myös, että mitä aktiivisempi sitoutuneisuus, sitä positiivisempi käsitys koulussa on interventiosta.	Jo yhden vuoden KiVa-toiminta voi opettaa kiusaamisen moninaisuudesta ja sen selvittelemisestä niin oppilaille kuin opettajille. Opettajien yksilötasoinen käsitys KiVa:n tehokkuudesta nousi kouluvuoden lopussa, mutta koulutasoinen arvioon liittyi kielteinen arvio. Mitä enemmän opettaja ilmoitti hallitsevansa kiusaamistapausten selvittämistä, sitä alhaisempi heidän arvionsa oli suhteessa KiVa:n tehokkuuteen. Naisopettajat luottivat KiVa:n tehokkuuteen miesopettajia enemmän. Vanhemmat naisopettajat arvioivat osaavansa hoitaa kiusaamista paremmin kuin nuoret naisopettajat. Nuoremmat naisopettajat taas näkevät omasta mielestään todennäköisemmin kiusaamisen monimuotoisena ilmiönä.	Koulujen kiusaamisen vastaisia ohjelmia tutkittaessa tulisi huomioida niin oppilaiden kuin opettajien ja koko organisaation näkökulmat kattavasti.
Ahtola Haataja Kärnä Poskiparta Salmivalli 2013	Suomi 186 opettajaa, 31 koulua Aineisto kerätty aikaisempaan ja toisen tutkimusryhmän tutkimukseen 2008–2009	Selvittää KiVa:n täytäntöönpanossa rehtorin tuen merkitystä opettajien näkökulmasta. 1 vuosi	Monimuuttujainen regressio-analyysitutkimus	Opettajat Oletettiin, että rehtorin tuki KiVa-interventio sisäajanajossa olisi merkittävää. Toiseksi oletettiin, että yleinen tuki olisi vaikuttavampaa yksittäisen opettajan tasolla. Ohjelman täytäntöönpanon erityisen tuen oletettiin toimivan ensisijaisesti koulutasolla.	Opettajat pitivät ohjelmaan kuuluvat opitunnit hyvin, joka tulkittiin kertovan riittävästä ohjelmatuesta. Opettajien kokemus rehtorin tuesta sisäajanajossa oli merkityksellistä. Kokemus yleisestä tuesta ei parantanut täytäntöönpanoa, vaan se oli jopa kielteisesti siihen liittyvää. Interventio sisäajanajo on aina sosiaaliseen järjestelmään vaikuttava ja sitä ei voi yksittäinen opettaja toteuttaa. Koulukiusaamisvastaisen ohjelman täytäntöönpano on koko kouluyhteisön tehtävä, joka saaneetuu paikallisista resursseista ja koulu-poliittisesta tahtotilasta.	Tutkimuksen tehnyt työryhmä toteaa tutkimusaineiston olleen pieni ja sen vaikutus heijastunut tutkimustuloksiin. Tämän suunnitellut tutkimukset tulee tehdä riittävän isolla otannalla, jotta tutkimustulos olisivat realistisia. Myös muistinvarainen tutkimuksen sijaan työryhmä ehdottaa jatkossa riittävää resurssia, jotta haastattelututkimukset olisivat mahdollisia.

Taulukko 3 jatkuu seuraavalla sivulla

Taulukko 3 jatkuu edelliseltä sivulta

Artikkeli	Tutkittu populaatio / keruu-aika	Tutkimuksen tarkoitus ja kesto	Tutkimus- / analyysimenetelmä	Oletettu vaikutuskohde, hypoteesi	Tulokset	Tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusajatukset
Garandea Lee Salmivalli 2018	Suomi 4466 oppilasta 61 koulua. 2007 ja 2008	Selvittää KiVa:n tavoitteen eli kiusaamisen ja sen tuottaman vahingollisten vaikutusten vähentämisen täyttymistä. 9kk–1 vuosi	Monitasoinen regressio-analyysitutkimus	Kiusattu Oletettiin, että KiVa-interventio heikentäisi kiusaamisen kielteisiä vaikutuksia ja vertaiset puolustaisivat kiusatuksi jääneitä.	Mitä vähemmän kiusaamista esiintyy, sitä enemmän se näyttäisi vaikuttavan kiusatun oppilaan hyvinvointiin. Jopa kiusattua aikaisemmin puolustaneet luokkakaverit vähenivät.	Interventioita on tutkittava uudistamisen ja laajentamisen valossa, jotta erityisistä vaikeuksista kärsivät lapset tulisivat huomatuiksi ja he saisivat apua.
Nocentini Menesini 2016	Italia 2042 oppilasta 13 koulua Aineisto kerättiin ennen KiVa:n aloittamista 9–10/2013 ja sen jälkeen, kun KiVa oli ollut käytössä vuoden, 5–6/2014. Kysely tehtiin manuaalisesti, koska italialaisilla koulu-laisilla on vähemmän tietokoneita käytössä.	Selvittää KiVa:n tehokkuutta suhteessa oppilaiden sosiokognitiivisiin taitoihin. 1 vuosi	Monimenetelmäinen ja monitasoinen faktorianalyysi	Oppilaat Oletettiin, ettei koulukulttuuriset tekijät vaikuta koulukiusaamisen intervention tehokkuuteen.	Kiusaaminen vähentyi merkittävästi nuorempien oppilaiden kohdalla kontrollioppilaisiin verrattuna. Myös sosiokognitiivisten taitojen kehittämisessä ja kiusaamisen vähentymistä tapahtui KiVa-kouluissa. Kouluista, jotka eivät olleet interventiossa mukana oli 1.9-kertainen määrä kiusattuja KiVa -kouluihin verrattuna.	Olisi tutkittava vähän vanhempien oppilaiden toimintatapaa ja pohtia konseptualistista merkitysteoriaa. Olisi myös tutkittava, millaisia vaikutuksia KiVa:n tehokkuuteen tuo kouluttajien määrä ja jatkuvan tuen antaminen. Edelleen KiVa:n pitkittäistutkimuksiin tulisi tarttua laajemmin, jotta sen vaikutus nähtäisiin pidemmällä aikavälillä.

Taulukko 3 jatkuu seuraavalla sivulla

Taulukko 3 jatkuu edelliseltä sivulta

Artikkeli	Tutkittu populaatio / keruaika	Tutkimuksen tarkoitus ja kesto	Tutkimus- / analyysimenetelmä	Oletettu vaikutuskohde, hypoteesi	Tulokset	Tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusajatukset
Nocentini Menesini Salmivalli 2013	Italia 515 oppilasta 41 luokkahuoneesta 1/2002, 1/2003 ja 1/2004	Selvittää millaisia vaikutuksia KiVa:an on yksilötason tekijöillä, kuten sukupuolella, aggressiivisella luonteenpiirteellä ja sosiaalisen aseman kilpailulla. Analysoida ikätason merkitystä, erilaisia kiusaajien-, kiusattujen ja sivustaseuraajien rooleja. 3 vuotta	Monitasoinen regressio analyysitutkimus	Kiusaaja Oletettiin, että luokkahuoneen ominaisuudet voivat olla yksilölle lisäävinä riskitekijöinä kiusaamisen suhteen. Oletettiin, yksilön yksittäisten riskitekijöiden, kuten aggressiivisuuden, sosiaalisen kilpailun ja vuorovaikutustaitojen voivan vaikuttaa voimakkaammin kiusaamiseen tietyissä luokkahuoneissa.	Korkean riskin omaavat, kuten aggressiiviset oppilaat tai sosiaalisesta asemasta kilpailevat sekä pojat, joiden luokassa tapahtui muutoksia, olivat todennäköisemmin niitä, joiden kiusaaminen lisääntyi ajan myötä. Tutkimus kasvatti ymmärrystä kiusaamisesta ympäristönäkökulmasta ja loi tietoa siitä, kuinka kehittää intervention strategioita. Tutkijat kritisoivat koulutusprosessin ominaispiirteitä ja interventiotoimenpiteiden eheyttä, joiden nähtiin mahdollisesti haitallisesti vaikuttavan interventiotehokkuuteen. Edelleen tutkijat pohtivat koulukulttuuri-seikkojen vaikutusta intervention täytäntöönpanoprosessissa ja sitä kautta itse intervention tehokkuuteen.	Pitkittäistutkimuksia on tehtävä enemmän, jotta interventioiden vaikuttavuutta ja siten sen kehittämistyötä pystytään tekemään paremmin. Tutkimusten painopistettä tulee tarkastella yksilöllisten tekijöiden sijaan luokkayhteisöissä tekijöissä, kuten luokan sosiaalisissa tekijöissä. Tutkimusten painopiste ei pitäisi olla pelkästään kiusaajien asenteiden, motiivien ja käyttäytymisen muuttamisessa vaan koko luokan huomioimisessa. Ryhmien uudelleen muodostamisen strategioita tulee kehittää.
Haataja Sainio Turtonen Salmivalli 2016	Suomi 9075 oppilaasta 76 koulua 348 kiusattua oppilasta 2007–2008 tai 2008–2009	Selvittää KiVa:n vaikutusta kiusattujen havaitsemiseen, kiusaamisesta kertomiseen ja avun saamiseen. 5kk	Monimuuttujainen logistinen regressio analyysitutkimus	Kiusattu Oletettiin, että KiVa-interventio auttaisi kiusattuja oppilaita saamaan apua kokemukseensa.	Vain 24% usein kiusatuista ilmoitti tulleensa lukuvuoden aikana aikuisen huomaamaksi, vaikka koulussa oli kiusaamisen vastainen interventio. Kiusaamisesta ei kerrota, koska oppilaat eivät luottaneet opettajien kykyyn ratkaista ongelma. Opettajien aktiivisuus intervention ylläpitämiseen vaikutti kiusattujen tunnistamiseen ja siitä kertomiseen. Tutkimus osoitti, että luotettavan raportointijärjestelmän perustamista ja ylläpitoa olisi parannettava.	On tutkittava psykososiaaliseen hyvinvointiin liittyviä yksittäisiä piirteitä.

Taulukko 3 jatkuu seuraavalla sivulla

Taulukko 3 jatkuu edelliseltä sivulta

Artikkeli	Tutkittu populaatio / keruu-aika	Tutkimuksen tarkoitus ja kesto	Tutkimus- / analyysimenetelmä	Oletettu vaikutuskohde, hypoteesi	Tulokset	Tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusajatuksukset
Saarento Boulton Salmivalli 2014	Suomi 7269 oppilasta 77 koulua 5/2007, 12/2007 1/ 2008, 5/2008	Selvittää, miten sosiaaliseen kontekstiin vaikuttaminen näkyy tilanteissa, jossa kiusaamista tapahtuu. Lisäksi tutkittiin oppilaiden ajatuksia opettajien asenteesta kiusaamiseen ja sen vaikutusta oppilaisiin. 1 vuosi	Monitasoinen rakenneyhtälömallinnus-tutkimus	Kiusattu Oletettiin, että vertaisten empatia vähentää kiusaajan nauttimaa huomiota ja kannattelee kiusattua. Edelleen oletettiin, että vertaiset auttavat opettajia huomaamaan kiusaamista	KiVa:n vaikutus näkyy sivustaseuraajien käyttäytymisessä kiusaamistilanteissa. Opettajien kiusaamisenvastainen asenne vähensi kiusaamista.	Tulevaisuudessa olisi tutkittava kiusaamisen erityisiä muotoja, kuten virtuaalista kiusaamista. Edelleen tulisi tutkia sivustaseuraajien käyttäytymistä ja niitä taustatekijöitä, jotka edistävät muutoksia. Sovittelijoiden tutkimista tulee lisätä, sillä se nähdään ensisijaisena keinona käsitellä mekanismeja, joilla taas ohjelmien vaikutus saavutetaan.
Swith Hubbard Bookhout Grassetti Smith Morrow 2017	Yhdysvallat 1409 oppilasta 9 koulua Aineisto kerättiin lukuvuoden alussa ja lopussa 2013–2014. Opettajien pitämiä oppituntimääriä seurattiin kuukausittain verkossa.	Selvittää, millaisia vaikutuksia interventio käytännöllä ja opettajien suhtautumisesta interventiioon on KiVa:n tutkimustuloksiin. 1 vuosi	Monitasoinen rakenneyhtälömallinnus-tutkimus	Opettajat Oletettiin, että ennen ja jälkeen KiVa:n olisi havaittavissa negatiivisten rakenteiden vähentymistä. Oletettiin, että myönteiset rakenteet, kuten uhreille osoitetut empatiamäärät nousisivat. Oletettiin, että KiVa-tuntien määrä korreloituisi oletusten suhteen. Oletettiin, että opettajien kokemukset saaduista tuista ja luottamus omiin kykyihin näkyisi KiVa:n tuloksissa.	KiVa toimi paremmin luokissa, jossa pidettiin enemmän KiVa-tunteja. Oppilaan kokemukset KiVa:n vaikutuksesta korreloiti opettajan kokeman kuorituksen kanssa intervention sisäänajossa. Opettajien kuorimista olisi vähennettävä esimerkiksi hyödyntämällä koulun muita aikuisia toteuttamaan KiVa-opetusta, tukemalla opettajia heidän kokiessaan uupumista tai antamalla opettajille aikaa oppituntien valmisteluun. Muun aikuisen kuin opettajan pitämät KiVa-tunnit nähtiin, vastoin KiVa:n periaatteita, vaikuttavan luokkahuonetasoiseen toimintaan, jota kuitenkin opettajat johtavat.	Opettajien kokemia kuorimustekijöitä on tutkittava KiVa:n vaikuttavuuden näkökulmasta. Olisi tutkittava kummalla on enemmän merkitystä KiVa:n tehokkuuteen: pidettyjen oppituntien määrällä vai niiden laadulla. Tutkimusten tulisi sisältää tätä tutkimusta laajemmat otokset, jotta voitaisiin tutkia koulutason tekijöiden, kuten koulun resurssien ja institutionaalisen tuen merkitystä opettajien saamaan tukeen. Tutkimuksissa tulisi nähdä koulukulttuuriset seikat ja niiden taustatekijät: opettajien koulutus-taso, ammatillinen kehittäminen, opettajille mahdollistettu oppituntien valmistautumisaika, oppilaiden monimuotoisuus suhteessa eri kansallisuuksiin, luokkakoko ja sen kokoonpano.

Taulukko 3 jatkuu seuraavalla sivulla

Taulukko 3 jatkuu edelliseltä sivulta

Artikkeli	Tutkittu populaatio / keruu aika	Tutkimuksen tarkoitus ja kesto	Tutkimus- / analyysimenetelmä	Oletettu vaikutuskohde, hypoteesi	Tulokset	Tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusajatukset
van der Ploeg Steglich Veenstra 2016	Hollanti 38 kiusattua, joilla tukena tukiryhmä. 28 koulua Vertailevassa ryhmässä oli 571 kiusattua, joilla ei ollut tukiryhmää. 38 koulua. Näillä kaikilla kouluilla (66) oli KiVa käytössä. 10/ 2012 ja 10/2013 sekä 5/ 2013 ja 5/2014.	Selvittää pidemmällä aikavälillä KiVa -tukiryhmän vaikutusta kiusattuun ja tämän koulumyönteisyyteen. 2 vuotta	Monimuuttujainen regressio-analyysitutkimus	Kiusattu Oletettiin, että KiVa -tukiryhmän vaikutus kiusaamisen vähentymiseen ja kiusatun koulumyönteisyyden kasvaminen olisi merkittävää.	Luokkakavereiden kiusaajalle antama empatia ja tuki väheni ajan myötä.	Arvioita kiusaamisenvastaisen intervention vaikutuksesta on tutkittava pitkällä aikavälillä.
Williford Elledge Boulton DePaolism Little Salmivalli 2013	Suomi 18412 oppilasta, joista 9914 oli koulussa interventio ja vertailevalla joulukolla, 8498 oppilaalla ei ollut interventiota. Vuosien 2007–2008 välisenä aikana	Selvittää, missä määrin virtuaalinen kiusaaminen voi olla luokkatason ilmiö. Tutkia, onko, ja minkä ikäisille, KiVa:n luokkatasoisella toiminnalla vaikutusta virtuaaliseen kiusaamiseen. Selvittää, onko virtuaalinen kiusaaminen ehdollinen suhteessa kiusaajan sukupuoleen ja ikään. 1 vuosi	Monitasoinen ordinaalinen regressio analyysitutkimus	Kiusattu Oletettiin KiVa:n olevan varteenotettava interventio virtuaalisen kiusaamisen ehkäisemisessä.	KiVa:lla on vähäisessä määrin positiivisia vaikutuksia virtuaalisen kiusaamisen vähenemiseen. Vaikutus on iästä riippuvainen: mitä nuorempi vastaaja, sitä suurempi oli KiVa:n vaikutus. Virtuaalinen kiusaaminen näyttäytyy luokkahuonetaisoisena ilmiönä. Tytöt nähtiin, varovaisesti arvioituna, olevan useammin virtuaalisesti kiusattuja kuin pojat.	Olisi tutkittava yksilöllisiä ja luokkatasoisia tekijöitä, joilla voitaisiin vaikuttaa virtuaalisen kiusaamisen vähentymiseen. Tutkimustyön kautta tulisi nähdä millaisia vaikutuksia sivustaseuraajien ominaisuuksilla voisi olla virtuaalisen kiusaamisen vähentämisyrittämyksiin. Lisätutkimusta tarvitaan myös suhteessa virtuaalisen kiusaajien sukupuoleen ja ikään.

3.3.3 TAULUKKO 4. Restoratiivinen sovitteluohjelma

Artikkeli	Tutkittu populaatio / keruu-aika	Tutkimuksen tarkoitus ja kesto	Tutkimus- / analyysi-menetelmä	Oletettu vaikutus-kohde, hypoteesi	Tulokset	Tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusajatukset
Ahmed Braithwaite 2012	Australia 335 oppilasta 1996,1999	Selvittää, miten oppilaat hallitsevat häpeän kokemusta ja miten häpeän hallitseminen näkyy koulu-kiusaamisen ehkäisemisessä. Selvittää, millainen merkitys kontekstilla ja persoonalla on häpeäkokemuksissa. Tutkia, voiko häpeän hallinnan muutos näkyä kiusaamiskokemuksissa. 3 vuotta	Monimuuttuja-analyysitutkimus	Oppilaat Oletettiin, että häpeäkokemukseen voidaan vaikuttaa ja se taas vaikuttaa kiusaamiskokemukseen niin kiusaajana kuin uhrina.	Lapset yleensä pysyivät koko tutkimusajan samoissa kiusaamisrooleissaan. Jos roolimutosta tapahtui, sen kerrottiin liittyvän jonkun toisen kiusaamiskokemukseen. Kiusaamisen riskitekijöissä sanelee siis enemmän kontekstillisuus kuin persoonallisuus. Persoonatekijöillä oli merkitystä vain kiusaaja-uhrin tapauksessa, tosin heidät nimettiin vaikeimmin ennaltaehkäiseväksi ryhmäksi kiusaamisasioissa. Häpeää hallitsemattomalla lapsella on siis riski joutua kiusaajaksi tai tulla kiusatuksi.	On tutkittava enemmän adaptiivisen häpeänhallinnan ja ympäristöä edistävien pro-sosiaalisten normien osuutta interventioita tutkittaessa.
Anyon Jenson Altschul Farrar McQueen Greer Downing Simmons 2014	Yhdysvallat 87 997 oppilasta 2011–2012	Selvittää monitasoisten riskien, kuten rotusyrjinnän ja suvaitsemattomuuden vaikutuksia koulun kurinpitomenetelyissä ja verrata sitä käytäntöihin, joissa ongelmia ratkottiin restoratiivisella lähestymistavalla. 1 vuotta	Monitasoinen logistinen regressio analyysitutkimus	Opettajat Oletettiin, että opettajien käyttämät vahvat rangaistukset ja koulusta erottaminen köitöivät erityisesti sosiaalisesti ja taloudellisesti heikossa asemassa oleviin lapsiin, erityisoppilaisiin ja tummaihoisiin poikaoppilaisiin. Oppilailla oli otteen takia vähemmän mahdollisuuksia päästä kehittämään sosiaalisia ja emotionaalisia taitojaan.	Rotuun kohdistuvat epäoikeudenmukaisuuskokemukset koulujen kurinpidollisissa tuloksissa on perusteltua. Restoratiivisella eli korjaavilla käytännöillä on potentiaalia inklusiivisena strategiana koulunopetuksen tulosten parantamiseksi ilman, että oppilaat suljetaan kurinpidollisena menetelmänä opetuksen ulkopuolelle.	Restoratiivisen oikeuden vaikuttavuutta on tutkittava edelleen erityisesti opettajan etnisen vähemmistöön suhtautumisen näkökulmasta. Edelleen jatkotutkimusta tulisi tehdä poikkitieteellisellä lähestymistavalla, jotta syyt ja seuraukset interventioiden vaikutuksesta saataisiin selville.

Taulukko 4 jatkuu seuraavalla sivulla

Taulukko 4 jatkuu edelliseltä sivulta

Artikkeli	Tutkittu populaatio / keruu-aika	Tutkimuksen tarkoitus ja kesto	Tutkimus- / analyysi-menettely	Oletettu vaikutus-kohde, hypoteesi	Tulokset	Tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusajatukset
Anyon Gregory Stone Farrar Jenson McQueen Downing Greer Simmons 2016	Yhdysvallat 9921 oppilasta 180 koulusta 2012–2013	Selvittää sovittelukoulutuksen vaikuttavuutta sovittelukoulutukseen osallistuneiden oppilaiden ja ei koulutukseen osallistuneiden välillä. 1 vuosi	Monitasoinen logistinen regressio analyysitutkimus	Kiusaajat Oletettiin, että sovittelutoiminta on oikeudenmukainen ja tasavertainen vaihtoehto kouluhäiriöiden hoitamisessa ja myönteisen koulu-kulttuurin ylläpitämisessä.	Sovittelutoiminta voi olla hyödyllinen vaihtoehto rangaistuksille. Tuloksia on kuitenkin tulkittava yhdessä kuvailevien, ja yksittäisten tapaustutkimukseen liittyvien tutkimustulosten havaintojen kanssa. Kaikesta varovaisesta arvioinnista huolimatta oppilaat, jotka saivat ohjausta sovitteluun, olivat he minkälaisia taustoiltaan tahansa, saivat alhaisemmat kertoimet kuin ne, joiden kurinpidollinen menetelmä oli perinteinen.	Koulupolitiikkaa olisi tutkittava suhteessa rangaistuskäytäntöihin, joka nähdään erottamattomana osana koulun oikeudenmukaisuutta. On siis tutkittava mitkä ovat intervention keskeiset osatekijät koulu- ja oppilastasolla ja millä intensiteetillä niihin paneudutaan. Toiseksi olisi selvitettävä, mitkä yksilölliset -ja koulukulttuuriset ominaispiirteet ja asenteet ennakoivat sovittelutoiminnan vaikuttavuutta ja sitä, miten nämä ominaisuudet opastaisivat ymmärtämään sovittelutoiminnan tehokkuutta ja vaikuttavuutta.
González 2012	Yhdysvallat 1 koulu 2008–2009	Selvittää restoratiivisen ohjelman toteutumista, kehittämistä ja vaikutusta Coloradolaisessa koulussa. 1 vuosi	Laadullinen tapaustutkimus	Oppilaat Oletettiin, että restoratiivinen ohjelma vähentää ongelmallista käyttäytymistä, auttaa oppilaita pysymään, viihtymään sekä oppimaan koulussa paremmin ja estävät oppilaita syrjäytymästä ja luisumasta rikollisuuden pariin.	Restoratiivinen ohjelma mahdollistaa turvallisemman koulukulttuurin, joka näkyy positiivisessa oppimisilmapiirissä, oppilaiden oppimiskyvyissä ja vähentää oppilaiden syrjäytymistä kouluajan jälkeen. Restoratiivisen oikeuden kasvaessa, kouluyhteisöistä tulee yhä itsevarmempia ja nämä sitoutuvat korjaavan oikeuden käytäntöihin paremmin. Edelleen ohjelma nostaa oikeudenmukaisuuden myönteisiä vaikutuksia kouluyhteisöissä.	Tulevaisuudessa tulee tutkia, mitä restoratiivisen oikeuden kehittäminen edellyttää institutionaalisesti ja yksilöllisesti, jotta saavutetaan korjaava ja inklusiivinen käytäntö.

Taulukko 4 jatkuu seuraavalla sivulla

Taulukko 4 jatkuu edelliseltä sivulta

Artikkeli	Tutkittu populaatio / keruu-aika	Tutkimuksen tarkoitus ja kesto	Tutkimus- / analyysimenetelmä	Oletettu vaikutuskohte, hypoteesi	Tulokset	Tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusajatukset
McCluskeya Lloyda Steadan Kaneb Riddella Weedona 2007	Skotlanti 18 koulua 627 koulun aikuista 1163 oppilasta 2004–2006	Tarkastella restoratiivisen käytänteiden vaikutavuutta. 2 vuotta	Laadullinen tutkimus	Oppilaat Oletettiin, että pilottihanke antaisi väliä ristiriitatilanteiden selvittämiseen, kurinpidolliset toimenpiteet vähenisivät, oppilaiden keskinäiset suhteet ristiriitojen jälkeen palautuisivat ja lujittuisivat, oppilaat olisivat koulumyönteisempiä ja onnellisempia.	Merkitys on ollut melko vähäinen, vaikka oppilaat kokivat tullessa paremmin kuulluksi. He kokivat, ettei kurinpidollisia menetelmiä tarvittu pilottihankkeen aikana entisessä määrin. Koulun ilmapiiri kohentui oppilaiden taholta koulumyönteisemmäksi.	Olisi tutkittava oppilaiden ymmärrystä rankaisemisesta ja häpeän kokemuksesta. Olisi tutkittava voidaanko rangaistus nähdä sosiaalisena instituutiona. Pitkittäistutkimuksia tulisi tehdä laajemmin. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden parantamiseksi kouluissa olisi kouluihin rakennettun restoratiivisen oikeuden käsitteistöä tutkittava ja sen myötä muokattava ohjelmaa rakentavasti.
Payne Welch 2015	Yhdysvallat 294 koulua Aineisto on kerätty toiseen tutkimukseen 1997–1998	Selvittää koulujen restoratiivisen ohjelman toteutumista tasapuolisesti oppilaan taustatekijöistä riippumatta. 1 vuosi	Logistinen regressio analyysitutkimus	Oppilaat Oletettiin, etteivät tummaihoisilla oppilailta ole yhtenäistä mahdollisuutta selvittää rikkomuksiaan restoratiivisen ohjelman avulla.	Kouluissa, joissa on suhteellisesti enemmän tummaihoisia opiskelijoita, on vähemmän kokemuksia restoratiivisen ohjelman käyttämisestä oppilaiden ristiriitoja selvitettyä.	Pitkittäistutkimuksia tulee tehdä lisää, jotta saadaan selvyyttä restoratiivisen ohjelman oikeudenmukaisesta käytöstä ja siitä, mikä tekijä mahdollisesti ylläpitää tämän suuntaista rotusyrjintää.
Reimer 2011	Kanada 1 koulu 14 opettajaa 2009	Tutkia, kuinka opettajat ovat kokeneet restoratiivisen oikeuden toteuttamisen ja millainen teho sillä on ollut eräässä Ontarion koulussa. 1 vuosi	Laadullinen tapaustutkimus	Opettajat Oletettiin, että opettajien aktiivisuus tukee restoratiivisen ohjelman toteutumista ristiriitatilanteissa.	Opettajat eivät kokeneet restoratiivisen oikeuden kantautuvan jokapäiväiseen kouluelämään luokkahuoneessa vaan se nähtiin työkaluna hallinnollisella puolella kouluongelmia ratkottaessa. Vaikka opettajat ovat sitoutuneet restoratiivisen oikeuden aktiiviseen ja oikeudenmukaiseen käytäntöön, mutta koulun rakenteet ja kulttuurit eivät tue toimintaa, on ohjelman ylläpitäminen vaikeaa.	Interventoiden tutkimista on suunnattava pitkittäistutkimuksena koulupoliittiseen kenttään, jotta saadaan vahvistusta sille käsitykselle, että uudistusten on oltava normatiivista kulttuurin sisällä, ei vaihtoehto.

4 TULOSTEN YHTEENVETO

Rajasin tarkasteluun otetut artikkelit saadakseni vastaukset kysymyksiin KiVa-intervention ja Verso-ohjelman vaikuttavuudesta kiusaajan, kiusatun, koulun muiden oppilaiden ja opettajan näkökulmasta. Lisäksi hain ymmärrystä siitä, millaiset tekijät lisäsivät tai vähensivät intervention vaikuttavuutta. Peilaan aineiston teorioita ja niiden suhdetta kiusaamisilmiöön ja valittuihin interventioihin. Aineistossa esiintyy ristiriitoja ja epäjohdonmukaisuuksia, heikkouksia ja vahvuuksia. Tarkoitukseni on ollut luoda valittujen artikkelien kautta kuva siitä, miten interventioita on tutkittu ja mitä jatkotutkimusaiheita ilmiöön liittyy.

4.1 Vaikuttavuus KiVa-interventiassa

Pitkään Suomessa vaikuttanut KiVa-interventio on saanut vahvan jalansijan suomalaisissa kouluissa. Sitä on tutkittu paljon pääasiassa noin vuoden päästä intervention aloittamisesta ja lähinnä kiusaamismäärän vähentymisen näkökulmasta. KiVa:n teoria, joka perustuu sosiaalipsykologiseen ajatteluun ryhmän sosiokognitiivisten taitojen kehittämisestä, antaa tukensa kiusatulle. Merkitseekö tämä sen kääntämistä kiusaajalle?

1. Millaisina KiVa Koulu-interventio vaikutukset nähdään kiusaajan, kiusatun, koulun muiden oppilaiden ja opettajan näkökulmasta?

KiVa-ohjelmalla on tämän aineiston pohjalta nähtynä kiistaton vaikutus kiusaamisen vähentymiseen, varsinkin nuorempien oppilaiden kohdalla. Ennen kaikkea sen vaikutus näkyy sivustaseuraajien käyttäytymisessä kiusaamistilanteissa niin, että he osoittavat empatiaa kiusatulle. Paradoksaalista näyttäisi olevan se, että mitä vähemmän kiusaamista esiintyy, sitä tuhoisampaa se näyttäisi olevan

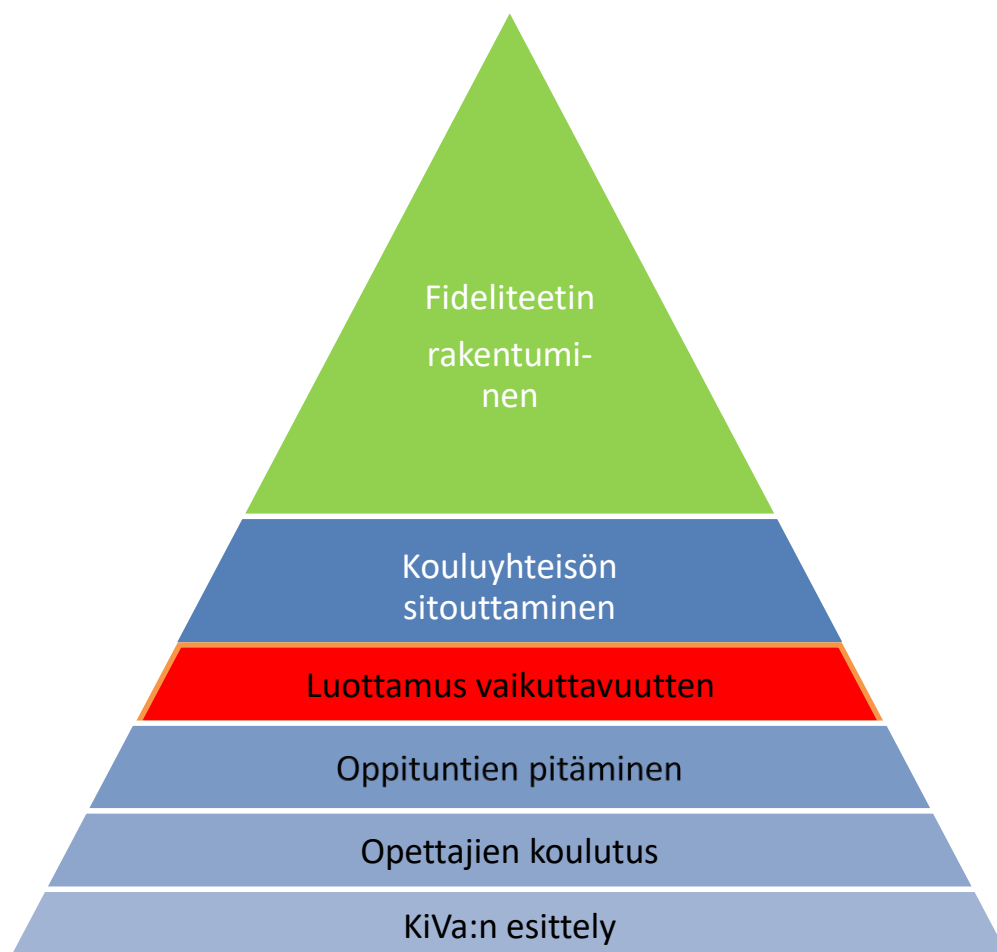
kiusatus oppilaan hyvinvoinnille ja vähentävän sivustaseuraajien puolustustah-
toa. Korkean riskin omaavat, kuten aggressiiviset oppilaat, sosiaalisesta asemasta
kilpailevat, sekä pojat, joiden luokassa tapahtui muutoksia, olivat todennäköi-
semmin niitä, joiden kiusaaminen lisääntyi ajan myötä interventiosta huolimatta.
Aineisto ei suoranaisesti anna vastausta siihen, miten kiusaajaa autetaan hallit-
semaan taipumus kiusata toisia. Virtuaaliseen kiusaamiseen KiVa-intervention
nähtiin vaikuttavan vähäisessä määrin.

Aineistosta nousi esille, että vain 24% usein kiusatuista ilmoitti tulleen luku-
vuoden aikana aikuisen huomaamaksi, vaikka koulussa oli kiusaamisen vastai-
nen interventio. Oppilaat eivät kerro kiusaamisesta, koska he eivät luota opetta-
jan kykyyn ratkaista ongelma. Jos opettaja oli aktiivinen intervention ylläpitäjä ja
vastusti voimakkaasti kiusaamista, se korreloitui oppilaiden luottamuksen, kiu-
saamisen tunnistamisen ja siitä kertomisen kanssa. Näihin tuloksiin nojaten kiu-
saamiskokemus jäi monen oppilaan kohdalla oppilasportaiden ensimmäiselle ta-
solle (kuvio 2).



KUVIO 2. KiVa Koulun oppilasportaat KiVa Koulua (2018) mukailten.

Opettajat pitivät uskollisesti ohjelmaan kuuluvat oppitunnit. Artikkeleissa tämän katsottiin kertovan ohjelman merkityksellisyydestä. Opettajien yksilötasoinen käsitys KiVa:n tehokkuudesta lisääntyi ensimmäisen toimintavuoden lopussa. Koulutasolla arvioituna sen tehokkuutta pidettiin vähäisempänä. Mitä paremmin opettaja koki hallitsevansa kiusaamisen selvittämisen, sitä vähäisemmäksi he arvioivat KiVa:n tehokkuuden. Vanhemmat naisopettajat luottivat omiin kykyihinsä selvittää kiusaamisia. Nuoremmat naisopettajat taas näkivät kiusaamisen monimuotoisena ilmiönä. Naisopettajat kokonaisuudessaan luottivat KiVa:n tehokkuuteen miesopettajia enemmän. Nämä tulokset huomioiden monen opettajan kohdalla päästiin KiVa-mallin mukaan rakennetussa pyramidissa kolmannelle tasolle (kuvio 3).



KUVIO 3. KiVa Koulun opettajaportaat KiVa Koulua (2018) mukailten.

2. Millaiset tekijät edesauttavat intervention vaikuttavuutta?

Opettajien mielestä rehtoreiden tuen merkitys ohjelman sisäänajossa ja ylläpitämisessä oli ratkaisevaa: Se kannusti ohjelman sisäänajossa ja uudenlaisen koulu-kulttuurin rakentamisessa. Vastaavasti tuen puuttuessa yksittäiset opettajat kokivat sisäänajoprosessin vaikeaksi ja raskaaksi. Jos opettaja oli aktiivinen intervention ylläpitämisessä, sillä oli myönteinen vaikutus kiusaamisen tunnistamiseen ja siitä kertomiseen. Ylipäättään opettajan näkyvä kiusaamisenvastainen asenne vähensi kiusaamista.

3. Millaiset tekijät estävät intervention vaikuttavuutta?

Opettajien aktiivisuus siis korreloi kiusattujen tunnistamiseen ja siitä kertomiseen. Negatiivinen kierre syntyi kuitenkin siitä, etteivät opettajat kokeneet saavansa tarpeeksi tietoa kiusaamistapauksista. Tähän opettajat esittävät muutosta: kouluihin tulisi perustaa luotettava raportointijärjestelmä ja ylläpitää sitä aktiivisesti, jotta opettajat tunnistaisivat ne oppilaat, joita on kiusattu. Järjestelmä voisi myös rohkaista oppilaita kiusaamisesta kertomiseen. Yleisen tuen, jonka opettajat saivat esimerkiksi KiVa Koulua lanseeraavilta, ei koettu parantavan intervention täytäntöönpanoa, vaan se oli jopa kielteisesti siihen liittyvää.

Opettajat kokivat intervention sisäänajon ja ylläpitämisen kuormittavana. He kaipasivat koulun muitakin aikuisia toteuttamaan KiVa-tunteja tai ainakin odottivat saavansa enemmän aikaa valmistella opetustuokioita. Tässä kuitenkin nousee ristiriita KiVa:n periaatteita vastaan: Muun aikuisen kuin luokan opettajan pitämät KiVa-tunnit nähtiin vaikuttavan luokkahuonetasoiseen toimintaan, jota kuitenkin opettaja johtaa.

Aineisto esiintyy kritiikkiä liittyen koulutusprosessin ominaispiirteisiin ja interventiotoimenpiteiden eheyteen, joiden nähtiin mahdollisesti vaikuttavan haitallisesti interventiotehokkuuteen. Edelleen kritiikki liittyi koulukulttuuriseikkojen

vaikutukseen intervention täytäntöönpanoprosessissa ja sitä kautta itse intervention tehokkuuteen. Yksittäinen opettaja ei voi pitää intervention fideliteettiä korkeana, vaan ohjelman täytäntöönpano, toteuttamismalli ja ylläpito ovat koko kouluyhteisön tehtäviä, jotka taas saneltuvat paikallisista resursseista ja koulu-poliittisesta tahtotilasta.

4.2 Vaikuttavuus Verso-ohjelmassa

1. Millaisina Verso-ohjelman vaikutukset nähdään kiusaajan, kiusatun, koulun muiden oppilaiden ja opettajan näkökulmasta?

Sovittelutoiminnan vaikutus nähtiin ristiriitaisena. Toisaalta sen koettiin vaikuttavan kiusaamiseen vähentävästi ja toisaalta sen vaikutus nähtiin vaatimattomana. Tätä perusteltiin muiden muassa sillä, että jos oppilas oli kiusaaja-uhri, hänen käyttäytymiseen vaikuttaminen oli vaikeaa. Häpeää hallitsemattomalla lapsella on tämän aineiston mukaan riski joutua kiusaajaksi tai tulla kiusatuksi – heidän kohdallaan sosiaalisten taitojen vahvistaminen sovittelutoiminnassa voi auttaa vahvistamaan puolustustaitoa kiusaamistilanteissa. Havainnot osoittavat lasten yleensä pysyvän samoissa kiusaamisrooleissaan läpi kouluelämän. Jos roolimutosta tapahtuikin, sen kerrottiin liittyvän jonkun toisen kiusaamiskokemukseen. Toisin sanoen kiusaamisen riskitekijöissä sanelee enemmän kontekstuaalisuus kuin persoonallisuus ja niiden muokkaamisessa tarvitaan kaikkia koulun ihmisiä ja vahvaa muutoshalukkuutta itse koulukulttuuriin.

Eri rotuun kuuluvalla oppilaalla oli epäoikeudenmukaisuuskokemuksia koulujen kurinpidollisissa tuloksissa ja se oli perusteltua; restoratiivisen sovittelutoiminnan käyttö ei ulottunut samassa määrin tummaihoisiin oppilaisiin kuin valtaväestöön. Riippumatta oppilaan taustasta, niillä jotka saivat ohjausta sovitte- luun, oli vähemmän kiusaamiskokemuksia verrattuna niihin, joiden kurinpidol- linen menetelmä oli perinteinen.

Opettajat eivät kokeneet restoratiivisen oikeuden kantautuvan jokapäiväiseen kouluelämään luokkahuoneessa vaan se nähtiin ennemminkin hallinnollisen puolen työkaluna kouluongelmia ratkottaessa. Aivan kuten KiVa-interventiossakin, voimakkaasti restoratiivista ohjelmaa toteuttavilla opettajilla oli enemmän positiivisia suhteita oppilaisiin ja he kokivat myös enemmän oppilaiden kunnioitusta. Sovittelutoiminta voi siis aineiston mukaan olla hyödyllinen vaihtoehto rangaistuksille.

2. Millaiset tekijät edesauttavat ohjelman vaikuttavuutta?

Artikkelien nostamien tutkimustulosten ristiriitaisuus tuo varovaisuutta arvioitiin ohjelman vaikuttavuudesta. Näyttäisi kuitenkin siltä, että jos ohjelmaa käytetään oikein, eikä sen käytössä ilmene rasistisuutta, oppilaat, jotka saivat ohjausta sovitteluun, saivat alhaisemmat kiusaamiskertoimet kuin ne, joiden kurinpidollinen menetelmä oli perinteinen. Restoratiivisella eli korjaavilla käytännöillä on siis potentiaalia inklusiivisena strategiana kaikkia koulun jäseniä ajatellen. Erityisesti restoratiivinen ohjelma, tehokkaasti käytettynä, mahdollistaa turvallisemman koulukulttuurin, joka parhaimmillaan näkyy positiivisessa oppimisilmapiirissä, oppilaiden oppimiskyvyissä, oikeudenmukaisuuskokemuksissa ja oppilaiden syrjäytymättömyydessä kouluajan jälkeen. Restoratiivisen oikeuden vahvistuessa, kouluyhteisöistä tulee yhä itsevarmempia ja syntyy myönteinen kehä, jossa yhteisö sitoutuu korjaavan oikeuden käytäntöihin paremmin.

3. Millaiset tekijät estävät ohjelman vaikuttavuutta?

Vaikka opettajat ovat sitoutuneet restoratiivisen oikeuden aktiiviseen ja oikeudenmukaiseen käyttöön, ohjelman ylläpitäminen koettiin vaikeaksi, jos koulun rakenteet ja kulttuurit eivät tukeneet toimintaa. Tutkimustulokset osoittavat, että fideliteetin alhaisuus korreloitui ohjelman vaikuttavuuden kanssa; mitä alhai-

sempi fideliteetti, sitä heikompi vaikutus. Oikeudenmukaisuuden teorian edellyttää koululta yksilön sosiaalisen kontrollin pyrkimyksiä tukevaa pedagogiikkaa ja sellaista koulukulttuuria, jossa kasvu on mahdollista. Kulttuurissa tulee tunnustaa, että yksilö on osa sosiaalisten suhteiden verkostoa, jossa suhteiden rakentaminen, ylläpito ja korjaaminen ovat ensisijaista. Jos nämä edellä mainitut vaatimukset puuttuvat kouluarjesta, ei sovittelutoiminnan vaikutus ole koulu-kiusaamista vähentävää.

5 POHDINTA

Tässä opinnäytetyössä pyrin muodostamaan käsitystä siitä, kuinka yhteiskunnan tukemat KiVa-interventio ja Verso-ohjelma ovat pystyneet vaikuttamaan koulukiusaamiseen. Tutkimusaineiston keruu laajasta aineistosta oli haasteellista jo sen takia, että valtaosa KiVa:n artikkeleista ohjautui tavalla tai toisella yhden ja saman tutkija tekemäksi. Näin ollen laajan ja eri näkökulmista haetun aineiston saaminen tuntui supistuvan kerta toisensa jälkeen alkupisteeseensä, intervention kehittäjään ja lanseeraajaan.

Suomessa ei ole tehty yhtään vertaisarvioitua artikkelia liittyen Verso-ohjelmaan. Kansainvälisesti kouluissa käytettyä restoratiivista sovittelutoimintaa on sen sijaan tutkittu paljon. Näiden aineistojen varassa tein Versoon liittyvän tutkimusosion, ja joudun toteamaan koulukulttuuristen tekijöiden olevan oletamaani suurempi. Suomen oloissa ei vielä painita mittavassa määrin rotusyrjintäkysymysten kanssa, meillä eivät vielä koulujen väliset erot ole yhä räikeitä kuin esimerkiksi Yhdysvalloissa, meillä opettajien koulutus on suhteellisen tasaista yliopistojen kesken, joitakin huomioita mainitakseni. Nämä tekijät vaikuttavat väistämättä tutkimustuloksiin, joita ei näillä perusteilla voi suoranaisesti rinnastaa Suomen kouluoloihin. Tästä nousee kysymys interventioiden siirrettävyydestä; onko se huomioitava ohjelmia kehitettäessä?

Tässä opinnäytetyössä on kiinnitetty huomio eettisesti kestävään otteeseen. Aineistojen keruuprosessissa käytettiin useita eri tietokantoja ja hakusanoja ja sitä ohjattiin tarkoilla rajauksilla. Otantaa laajennettiin käsinhaulla. Aineistojen hyväksymiskriteerit oli suunniteltu ja selkeästi esitetty. Näin pyrittiin saamaan riittävä, mutta määrältään hallittava otos. Hakutermien avulla haettiin artikkeleita, jotka vastaisivat tutkimuskysymyksiin, ja rajaamaan aihepiiriä koskeva, mutta tutkimuskysymyksiin nähden turha aineisto pois. Tutkimusprosessia voi siis

seurata pääpiirteittäin, se on kirjoitettu riittävällä tavalla auki ja näin se on toistettavissa, joka vahvistaa reliabiliteettia.

Jokainen aikaisemmin tehty tutkimus, joka tähän tutkimukseen on liitetty, on käsitelty huolellisesti ja vääristelemättä. Tässä opinnäytetyössä selkeät taulukot ja niihin nostetut tutkimuksen kannalta keskeiset luokittelut, jotka on valittu tutkimuskysymysten valossa, auttavat lukijaa vakuuttumaan tutkijan huolellisesta otteesta. Koska tutkimus on kirjallisuuskatsaus, oli aineisto julkisesti saatavilla, joten aineistojen hankinta ei tuottanut eettistä ristiriitaa. Valittu kirjallisuusanalyttinen ote osoittautui tätä opinnäytetyötä palvelevaksi, koska sen avulla saatiin vastauksia esitettyihin tutkimuskysymyksiin.

Artikkelien lukeminen on ollut olennainen osa tutkimusprosessia ja siinä edessäni oma ajatteluni on kehittynyt. Lukeminen on tarjonnut maisemia joiden horisontit ovat vaihtuneet jopa siinä määrin, että artikkelien valinta on muokkaantunut matkan varrella. Ymmärrettävästi artikkelien valitsijana, opettajan tehtävässä toimineena ja lasten kasvattajana minulla on esiyymmärrys ja alustava tulkinta artikkelin käsittelemästä aiheesta. Asemani ei siis tarjoa mahdollisuutta asettua tutkimani ilmiön ulkopuolelle. Sen sijaan tarjoan tarkastelukulmaa kasvattajan ja opettajan näkökulmasta koulun arjessa. Tässä opinnäytetyössä minulle on tärkeintä saada perehtyä paremmin itselle vieraisiin näkökulmiin ja niiden taustoihin liittyen näihin kahteen interventioon.

Tutkimustulokset olivat valtaosin tehty kouluissa lyhyen ajan kuluttua intervention sisäänajosta. Tutkijana jäin pohtimaan, antavatko lyhyen ajan kuluttua intervention sisäänajosta tehdyt tutkimukset realistista kuvaa ohjelmien todellisesta vaikuttavuudesta vai luoko ensi-innostus väärää kuvaa. Entä miten systemaattinen ja pitkäjänteinen intervention käyttö vaikuttaa lopullisiin tuloksiin? Näistä syistä olisi mielenkiintoista saada lukea pitkittäistutkimusten tuloksia.

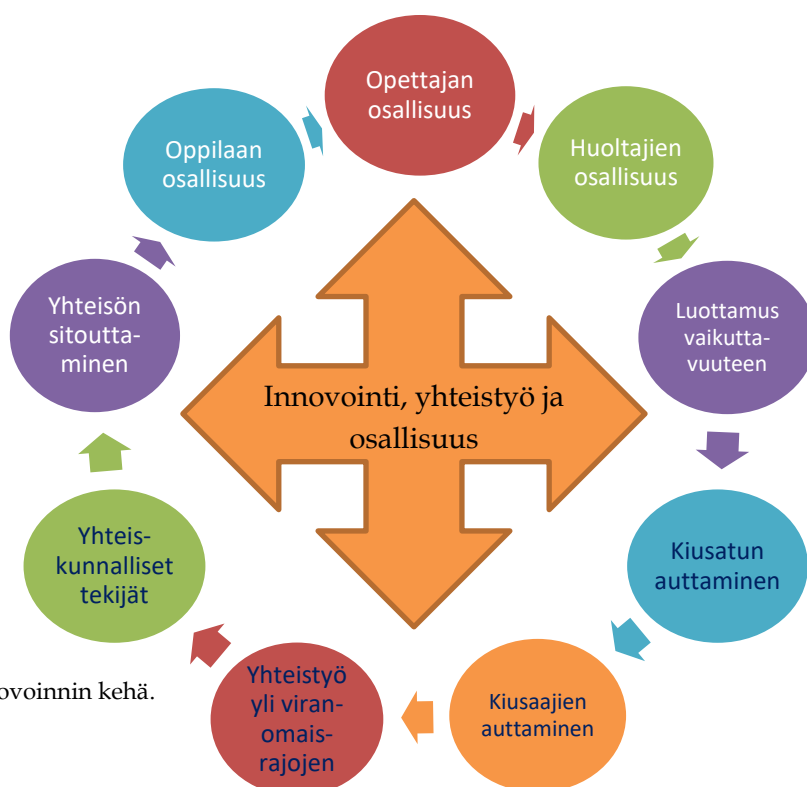
Kiusaaminen on vaikea määritellä; se on kuitenkin merkityksellistä, jotta pystymme ymmärtämään ja tutkimaan ilmiötä. Kiusaaminen tulee aina kyetä erotamaan riitelystä. Yleisimmin kiusaamiseksi lasketaan teot, joihin voi liittää sanat toistuvuus, tietoisuus, vallankäyttö ja ryhmäilmiö. (OKM 2018, 38–39.) Kiva-intervention kehittäjä Salmivalli (2010) on muotoillut Olweuksen (1992) ajatusten pohjalta määritelmän: *”Kiusaamista on se, kun yhdelle ja samalle oppilaalle aiheutetaan toistuvasti vahinkoa ja/tai paha mieltä. Tekijöinä on joku tai jotkut, joita vastaan kiusatun on vaikea puolustautua”*. Oppilaiden kertomana yksikin kiusaamiskokemus voi olla musertava ja elämää vaikeuttava: sosiaalisessa mediassa tapahtuva pilailu, jonka vastaosapuoli kokee kiusaamiseksi, voi toistua tuhansia kertoja levitessään puhelimesta toiseen. KiVa-intervention määritelmä, jota myös Verso-ohjelma käyttää, pohjautuu ajatukseen toistuvuudesta ja yhden ja saman oppilaan taholta tuotetusta mieltä pahoittavasta toiminnasta, jolta uhri ei pysty suojautumaan. Nojaan kiusaamisen määrittelyssä yllä oleviin pääajatuksiin ja korostaisin määritelmässä subjektiivisen kokemuksen merkitystä, joka on nähtävä yksilötason aitona kokemuksena.

KiVa:n teoreettinen lähtökohta, vaikuttaa kiusaamiseen osallistuvien oppilaiden käytökseen, näkyy toteutuvan osittain tässä aineistossa. Hämmentävää on se, ettei yksikään tutkimus nosta esille sitä, miten kiusaajaa olisi autettava. Olisi mielenkiintoista lukea, millä tavoin kiusaajat reagoivat pitkällä aikavälillä KiVa:n toimintamalliin. KiVa:n toimintakulttuuri, joka perustuu koulun muutaman opettajan vetämään tiimityöhön kiusaamistapauksia selvitetessä, vaikutti myös tämän aineiston pohjalta opettajia kuormittavilta. Olisi pohdittava, kuinka koulukulttuurisia muutoksia olisi viisainta tehdä, jotta intervention fideliteetti nousisi mahdollisimman korkeaksi.

Verso-ohjelman vaikutus nähtiin valittujen artikkelien pohjalta ristiriitaisena. Aineistosta nousi kuitenkin selkeästi muutamia tekijöitä: Jos ohjelmaa ohjattiin kouluissa huolellisesti, sen vaikutus oli myönteinen. Jos taas se oli yksittäisten opettajien luotsaamaa tai siihen sisältyi oppilasryhmiä syrjiviä ulottuvuuksia,

sen vaikutus oli vähäisempää. Verso-ohjelman vahvuudet nähtiin erityisesti oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittäjän ja neuvottelutaitojen muokkaajana. Tulisiiko eri ohjelmien parhaat puolet yhdistää, jotta kiusaamisen selvittämisen ote laajenisi ja sosiaaliset taidot kohentuisivat? Tuore Mannisen (2018) väitöskirja vahvistaa tätä käsitystä: lasten sosioemotionaalinen kompetenssi on suoraan yhteydessä oppilaan kouluviihtyvyyteen ja sen vahvistaminen tulisi aloittaa jo varhaiskasvatusvaiheessa.

Vaikka Suomessa on tehty ja tehdään paljon kiusaamisen vastaista työtä, on edelleen ponnisteltava. Interventioiden kehittämistyö on monien tekijöiden summa alkaen ohjelman sisäistämisestä päättyen koulukulttuurin muokkaantumiseen. Vaikka interventio itsessään olisi hyvä ja osoitettu tutkimuksissa tehokkaaksi, tulisi sen mahdollisia esteitä fideliteetin suhteen poistaa ja tehdä rohkeasti toimenpiteitä vaikuttavuuden nostamiseksi. Koulun interventiot tulisi hahmottaa kehämäisenä prosessina, jossa otetaan huomioon niin koulun sisäiset ja yksilötasoiset tekijät kuin koulua kehystävät ulkoiset tekijät muuttuvia yhteiskuntarakenteita myöten. Innovaation omistajuus tulisi nähdä koko yhteisölle kuuluvana ulottuen niin sisä- kuin ulkopiirissäkin toimiviin (kuvio 4).



KUVIO 4. Innovoinnin kehä.

Jotta emme menettäisi yhdenkään huomisen suomalaisen tulevaisuutta kiusaamisen takia, meidän tulee päämäärätietoisesti tehdä ihmisarvoa kunnioittavia valintoja kiusaamistilanteita hoitaessamme. Meidän tulee tehdä kaikkemme, että interventiot ja erilaiset kiusaamisenvastaiset hankkeet luovat ilmapiiriä, jossa jokainen yhteiskuntamme jäsen uskaltaa kertoa kiusaamiskokemuksistaan ja joka kuullaan hänelle aitona ja elämää vaikeuttavana kokemuksena. Meidän tulee siis luoda maailmaa, jossa kiusaamiskokemus nähdään subjektiivisena kokemuksena, todellisena ja aina yksilöä haavoittavana.

Jatkotutkimuksissa tulisi luoda KiVa-intervention historiallista kuvaa, jotta ymmärtäisimme tutkimustulosten vaikutuksen suhteessa teoriaan ja ohjelman kehittymiseen. Nyt havaitut muutokset olivat lähinnä pintamuutoksia ohjelman sisältämän opetusmateriaalin suhteen. Edelleen jatkotutkimuksissa tulisi pohtia intervention fideliteettiä ja työstää innovaatiota sen mukaisesti. Pohdittavaksi jää myös kysymys kulttuurimuutoksen onnistuneesta läpiviennistä. Olisi tutkittava, millaiset tekijät vaikuttavat kehittämistyön läpivientiin, kun ajatuksena on koko koulukulttuurin muokkaaminen.

KiVa-intervention ja Verso-ohjelman vaikutus kiusaamiseen on todellista, mutta ei riittävää. Molempien ohjelmien otetta tulisi laajentaa nojaten jo tehtyihin tutkimuksiin, ja rohkeasti yhdistää ohjelmien vahvuudet. Molempien ohjelmien tulisi laajentaa otettaan ja tarkistella teoriaansa suhteessa kiusaamisilmiöön. Tämä tutkimustyö kasvatti ymmärrystäni kiusaamisesta ja toi näkökulmaa siitä, kuinka interventioiden strategioita tulisi kehittää.

Ei riitä, että tutkimme yksittäisen ohjelman vaikuttavuutta koulun ulkopuolisina henkilöinä, jos emme pohdi asianosaisten eli oppilaiden ja heidän huoltajien mahdollisuutta vaikuttaa interventioiden kehittämistyöhön. Ei riitä, jos käytämme tarmomme tutkimuksiin kiusaamisen jo tapahduttua, jos emme pohdi, miten ja missä vaiheessa ihmismieli muovautuu niin, että lapsesta tulee kiusaaja.

Ei riitä, että käytämme aikaa ja varallisuutta kiusaamisen vastaiseen ohjelmaan, jos emme pohdi koko kouluyhteisön työotteen muuttamisen mahdollisuutta. Ei riitä, että tutkimme yksittäisen koulun onnistumisprosentteja, jos emme näe kulttuurillisten seikkojen ja yhteiskunnallisten tilanteiden vaikutusta interventio-työssä.

LÄHTEET

- Ahmed, E. & Braithwaite, V. (2012). Learning to Manage Shame in School Bullying: Lessons for Restorative Justice Interventions. *Critical Criminology*, 1, 79–97.
doi: 10.1007/s10612-011-9151-y.
- Ahtola, A., Haataja, A., Kärnä, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2012). For children only? Effects of the KiVa antibullying program on teachers. *Teaching and Teacher Education*, 6, 851–859. doi: 10.1016/j.tate.2012.03.006.
- Ahtola, A., Haataja, A., Kärnä, A., Poskiparta, E. & Salmivalli, C. (2013). Implementation of anti-bullying lessons in primary classrooms: how important is head teacher support? *Educational Research*, 4, 376–392.
doi: 10.1080/00131881.2013.844941.
- Alasuutari, P. (2007). *Laadullinen tutkimus*. (3. uudistettu painos) Tampere: Vastapaino.
- Anyon, Y., Jenson, J.M., Altschul, I., Farrar, J., McQueen, J., Greer, E., Downing, B. & Simmons, J. (2014). The persistent effect of race and promise of alternatives to suspension in school discipline outcomes. *Children and Youth Services Review* 44, 379–386. doi: 10.1016/j.childyouth.2014.06.025.
- Anyon, Y., Gregory, A., Stone, S., Farrar, J., Jenson, J., McQueen, J., Downing, B., Greer, E. & Simmons, J. (2016). Restorative Interventions and School Discipline Sanctions in a Large Urban School District. *American Educational Research Journal* December 6, 1663–1697.
doi: 10.3102/0002831216675719.
- Cervantes, L.G. & Goñi, C. (2015). *Protecting Rights, Restoring Respect and Strengthening Relationships: A European Model for Restorative Justice with Children and Young People*. Haettu 3.4.2018 osoitteesta http://www.ejjc.org/sites/default/files/vol_ii-eu_model_-_european_research_on_restorative_juvenile_justice.pdf.
- Coughlan, M., Cronin, P. & Ryan, F. (2013). *Doing a literature review in nursing, health and social care*. London: SAGE Publications Ltd.

- Eskola, J. & Suoranta, J. (2000) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fixsen, D.L., Naoom, S.F., Blasé, K.A., Friedman, R.M. & Wallace, F. (2005). *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Florida: Tampa. Haettu 2.4.2018 osoitteesta <http://ctndisseminationalibrary.org/PDF/nirnmonograph.pdf>.
- Foody & Samara (2018). Bullying and cyberbullying: two forms of violence in school. *Journal of New Approaches in Educational Research*. 1, 1–2
doi: 10.7821/naer.2018.1.27.
- Garandeanu, C. F., Lee, I. A. & Salmivalli, C. (2018). Decreases in the proportion of bullying victims in the classroom: Effects on the adjustment of remaining victims. 2018. *International Journal of Behavioral Development*, 1, 64–72.
doi: 10.1177/0165025416667492.
- González, T. (2012). Keeping Kids in Schools: Restorative Justice, Punitive Discipline, and the School to Prison Pipeline. *Journal of Law and Education*, 2, 281–335.
Haettu 5.2.2018 osoitteesta <https://ssrn.com/abstract=2658513>.
- Haataja, A., Sainio M., Turtonen, M. & Salmivalli, C. (2016). Implementing the KiVa antibullying program: recognition of stable victims. *Educational Psychology. An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 3, 595–611.
doi: 10.1080/01443410.2015.1066758.
- Herkama, S. (2012). *Koulukiusaaminen: Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa*. Jyväskylä Studies in Humanities 190.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2016). *Tutki ja kirjoita*. (21. osin uudistettu painos) Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino.
- Hopkins, B. 2003. *Just Schools: A Whole School Approach to Restorative Justice*. London: Jessica Kingsley Publishers. ProQuest Ebook Central. Luettu 10.11.2017 osoitteesta <https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/reader.action?docID=290850&ppg=5>.
- Johansson, K. (2007). Kirjallisuuskatsaukset – huomio systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen. Teoksessa: Johansson, K., Axelin, A., Stolt, Mi., & Äärelä R-L.

- (Toim.), *Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen*. Turku: University of Turku A51.
- John, A., Glendenning, A.C., Marchant, A., Montgomery, P., Stewart, A., Wood, S., Lloyd, K. & Hawton, K. 2018. Self-Harm, Suicidal Behaviours, and Cyberbullying in Children and Young People: Systematic Review. *Journal of Medical Internet Research*, Apr 19; 20(4): e129. doi: 10.2196/jmir.9044.
- Kallio, T. (2006). *Laadullinen review – tutkimus metodina ja yhteiskuntatieteellisenä lähestymistapana*. Haettu 11.9.2017 osoitteesta <http://elektra.helsinki.fi/se/h/0359-6680/25/2/laadulli.pdf>.
- KiVa Koulu. (2017). KiVa Koulu -sivustot. Haettu 12.11.2017 osoitteesta <http://www.kivakoulu.fi>.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A Large-Scale Evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4–6. *Child Development*, 82(1), 311–330. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01557. x.
- Manninen, S. 2018. *Hyvät vuorovaikutussuhteet parantavat kouluviihtyvyyttä*. Haettu 20.5.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7429-9>.
- Macdonald, Geraldine; Popay, Jennie (2010) Evidence and Practice: The Knowledge Challenge for Social Work. Teoksessa: *The Sage Handbook of Social Work Research*. (Toim.) Shaw, I., Briar-Lawson, K., Orme, J. & Ruckdeschel, R. London: SAGE Publications Ltd, 264–280.
- McCluskey, G., Lloyd, G., Stead, J., Kane, S., Ridell, S. & Weedon, E. (2007). I was dead restorative today: from restorative justice to restorative approaches in school. *Cambridge Journal of Education*, 2, 199–216. doi: 10.1080/03057640802063262.
- Nocentini, A. & Menesini, E. (2016). KiVa Anti-Bullying Program in Italy: Evidence of Effectiveness in a Randomized Control Trial. *Prevention Science* 8, 1012–1023 doi: 10.1007/s11121-016-0690-z.
- Nocentini, A., Menesini, E. & Salmivalli, C. (2013) Level and change of bullying behavior during high school: A multilevel growth curve analysis. *Journal of Adolescence*, 36, 495–505. doi: 10.1016/j.adolescence.2013.02.004.

- OKM. (2018) Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja* 2018:16. Haettu 17.3.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-562-4>.
- Olweus, D. (1992) *Kiusaaminen koulussa*. Keuruu: Otava.
- Onwuegbuzie, A. & Weinbaum, R.K. (2017). A Framework for Using Qualitative Comparative Analysis for the Review of the Literature. *The Qualitative Report*, 2, 359-372. Haettu 11.10.2017 osoitteesta <http://nsuworks.nova.edu/cgi/view-content.cgi?article=2175&context=tqr>.
- Payne, A.A. & Welch, K. (2015). Restorative Justice in Schools: The Influence of Race on Restorative Discipline. *Youth & Society*, 4, 539–564.
doi: 10.1177/0044118X12473125.
- POL (1998). Perusopetuslaki. Haettu 2.12.2017 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.
- POL (2013). Perusopetuslaki. Haettu 2.12.2017 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#a30.12.2013-1267>.
- POL (2016). Perusopetuslaki. Haettu 2.12.2017 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161498>.
- Reimer, K. (2011). An exploration of the implementation of restorative justice an Ontarion public school. *Canadian Journal of Educational Administration and Polic*, 119, 1–42. Haettu 11.3.2018 osoitteesta <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ923619.pdf>.
- Saarento, S., Boulton, A. J. & Salmivalli, C. (2014). Reducing Bullying and Victimization: Student- and Classroom-Level Mechanisms of Change. *Child Psychology*, 43, 61–76. doi: 10.1007/s10802-013-9841-x.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus?* Haettu 12.9.2017 osoitteesta http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112–120. doi: 10.1016/j.avb.2009.08.007.

- Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35(5), 405–411. doi: 10.1177/0165025411407457.
- STEA (2018). Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen sivustot. Haettu 5.1.2018 osoitteesta <http://www.stea.fi/stea>.
- Suomen sovittelufoorumi. Verso-sivustot. Haettu 3.4.2018 osoitteesta <http://sovittelu.com/>.
- THL (2018) Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. *Kouluterveyskyselyn 2017 tulokset*. Haettu 9.4.2018 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tutkimustuloksia>.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- van der Ploeg, R., Steglich, C.A. & Veenstra, R. (2016). The support group approach in the Dutch KiVa anti-bullying programme: effects on victimisation, defending and wellbeing at school. *Educational research*, 3, 221–236. doi: 10.1080/00131881.2016.1184949.
- Verso. (2018). Vertaissovittelu-sivustot. Haettu 2.1.2018 osoitteesta <http://www.ssf-ffm.com/vertaissovittelu/>.
- Vreeman, R. C. & Carroll, A. E. (2007). A Systematic Review of School-Based Interventions to Prevent Bullying. *Arch Pediatr Adolesc Medicin*, 1, 78–88. doi: 10.1001/archpedi.161.1.78.
- Williford, A., Elledge, Boulton, L.C., DePaolism, A.J., Little, T.D. & Salmivalli, C. (2013). Effects of the KiVa antibullying Program on Cyberbullying and Cybervictimization Frequency Among Finnish Youth. 2013. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 6, 820–833. doi: 10.1080/15374416.2013.787623.
- Whittemore, R. & Knafl, K. (2005) The integrative review: updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*. 5, 546-553. doi: 10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x.

LIITE

TAULUKKO 5. Tiedonhakutaulukko.

Valinnan jälkeen koodasin valitut artikkelit hakukoodinumerolla, jotta pystyin palaamaan hakuun esimerkiksi erinäisiä tarkistuksia varten.

Haku-koodi	Tieto-kanta	Hakusanat	Käytetyt suodattimet
1	ERIC	<ul style="list-style-type: none"> • KiVa AND • Effects <p>> 9 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Peer reviewed • 2008-01-01 - 2018-01-01 • Journal Articles • English • Elementary Education OR Elementary Secondary Education OR Secondary Education OR Grades 1-6
2	ERIC	<ul style="list-style-type: none"> • KiVa AND • Antibullying <p>> 12 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Peer reviewed • 2008-01-01 - 2018-01-01 • Journal Articles • English • Elementary Education OR Elementary Secondary Education OR Secondary Education OR Grades 1-6
3	ERIC	<ul style="list-style-type: none"> • Restorative AND • Antibullying <p>> 1 viite</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Peer reviewed • 2008-01-01 - 2018-01-01 • Journal Articles • English • Elementary Education OR Elementary Secondary Education OR Secondary Education OR Grades 1-6
4	ERIC	<ul style="list-style-type: none"> • Restorative AND • School AND • Effects <p>> 3 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Peer reviewed • 2008-01-01 - 2018-01-01 • Journal Articles • English • Elementary Education OR Elementary Secondary Education OR Secondary Education OR Grades 1-6
4b	ERIC	<ul style="list-style-type: none"> • Bullying AND • Intervention methods AND • Educational strategies <p>> 20 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Peer reviewed • 2008-01-01 - 2018-01-01 • Journal Articles • English
4c	ERIC	<ul style="list-style-type: none"> • Intervention AND • Restorative <p>> 34 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Peer reviewed • Scholarly Journals • 2008-01-01 - 2018-01-01 • English

			<ul style="list-style-type: none"> Journal Articles Elementary Education OR Secondary Education OR Elementary Secondary Education
4d	ERIC	<ul style="list-style-type: none"> Prevention AND Restorative justice <p>> 3 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> Peer reviewed 2008-01-01 - 2018-01-01 Journal Articles English
5	Education Database	<ul style="list-style-type: none"> KiVa AND Effects <p>> 10 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> Peer reviewed 2008-01-01 - 2018-01-01 Article English
6	Education Database	<ul style="list-style-type: none"> KiVa AND Antibullying <p>> 12 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> Peer reviewed 2008-01-01 - 2018-01-01 Article English
7	Education Database	<ul style="list-style-type: none"> Restorative AND School AND Effects <p>> 5 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> Peer reviewed 2008-01-01 - 2018-01-01 Article English
8	Education Database	<ul style="list-style-type: none"> Restorative AND Antibullying <p>> 0 viitettä</p>	<ul style="list-style-type: none"> Peer reviewed 2008-01-01 - 2018-01-01 Article English
9	ScienceDirect (Elsevier)	KiVa AND Effects > 6 viitettä	<ul style="list-style-type: none"> Peer reviewed 2008-01-01 - 2018-01-01 Julkaisut, jotka liittyvät koulukiusaamisen tutkimiseen
10	ScienceDirect (Elsevier)	KiVa AND antibullying > 2 viitettä	<ul style="list-style-type: none"> Peer reviewed 2008-01-01 - 2018-01-01 Julkaisut, jotka liittyvät koulukiusaamisen tutkimiseen
11	ScienceDirect (Elsevier)	Restorative AND antibullying > 1 viite	<ul style="list-style-type: none"> Peer reviewed 2008-01-01 - 2018-01-01 Julkaisut, jotka liittyvät koulukiusaamisen tutkimiseen
12	ScienceDirect (Elsevier)	Restorative AND Effects AND antibullying > 1 viite	<ul style="list-style-type: none"> Peer reviewed 2008-01-01 - 2018-01-01 Julkaisut, jotka liittyvät koulukiusaamisen tutkimiseen
13	Web of Science	KiVa AND Effects > 27 viitettä	<ul style="list-style-type: none"> 2008-2018 Review Behavioral Sciences OR Psychology Developmental, OR Psychology Clinical OR EDUCATION Educational Research OR Psychology Educational

			<ul style="list-style-type: none"> • OR Psychiatry • OR Psychology Multidisciplinary • OR Psychology Social • OR Social Work
14	Web of Science	KiVa AND Antbullying > 50 viitettä	<ul style="list-style-type: none"> • 2008-2018 • Review • Behavioral Sciences • OR Psychology Developmental • OR Psychology Clinical • OR EDUCATION Educational Research • OR Psychology Educational • OR Psychiatry • OR Psychology Multidisciplinary • OR Psychology Social • OR Social Work
15	Web of Science	Restorative AND antibullying >0 viitettä	<ul style="list-style-type: none"> • 2008-2018 • Review • Open access • Behavioral Sciences • OR Psychology Developmental • OR Psychology Clinical • OR EDUCATION Educational Research • OR Psychology Educational • OR Psychiatry • OR Psychology Multidisciplinary • OR Psychology Social • OR Social Work
16	Web of Science	<ul style="list-style-type: none"> • Restorative AND • School AND • Effects > 14 viitettä	<ul style="list-style-type: none"> • 2008-2018 • Review • Open access