

**VERTAISSOVITTELUMENTELMÄ  
VERTAISSOVITTELIJOINA JA OSAPUOLINA  
OLLEIDEN OPPILAIDEN KOKEMANA**

Artikkeli vertaissovittelutoiminnan seurantakyselyjen tuloksista

Maija Gellin

2007

Suomen sovittelufoorumi ry  
[www.ssf-ffm.com](http://www.ssf-ffm.com)

## Taustaa

Vertaissovittelutoiminnan koulutukset käynnistyivät keväällä 2001 yhteistyössä Helsingin opetusvirastossa tuolloin projektisuunnittelijana toimineen Leena Nousiaisen vetämän Hesän Nuoren Ääni –kampanjan kanssa. Koulutusten käynnistymistä oli edeltänyt suunnittelutyö ryhmässä, jossa keskeisenä henkilönä toimi tutkija Sari Vesikansa. Luokanopettaja ja nuorisotyönsuunnittelija Piia Karjalainen oli yhteyshenkilönä Suomen Punaisen Ristin nuorisotiimissä, joka lähti koulutuksia toteuttamaan. Suunnittelutyöryhmään kuuluivat myös erityisopettaja Harri Väisänen Ala-Malmin koululta ja nuorisotyönkouluttajana tämän artikkelin kirjoittaja. Toiminta käynnistyi aluksi Itä-Helsingin alueen kouluissa, mutta jo kevään kuluessa saimme kyselyitä myös eri puolilta Suomea, joten koulutukset laajenivat nopeasti mm. Kuusamon ja Jyväskylän alueille. Tällä hetkellä on toiminta käynnistynyt jo yli kahdella sadalla koululla ja myönteisten kokemusten myötä koulutusten kysyntä kasvaa kaiken aikaa.

Syksyllä 2005 Opetusministeriön hyvinvointityöryhmä jätti opetusministerille muistion, jossa ehdotettiin toimenpiteitä kouluyhteisön työrauhan turvaamiseksi ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Muistion ehdotusten toimeenpanon yhteydessä opetusministeriö myönsi hankerahoituksen vertaissovittelutoiminnan laajentamiseen. Hankerahoituksen myötä koulutusten ja toiminnan kehittäminen siirtyi sovittelun asiantuntijajärjestölle eli Suomen sovittelufoorumi ry:lle. Toimintaa ja koulutusta on jatkettu johdonmukaisesti samojen henkilöiden toimesta ja kehittämistyöryhmään on vuosien saatossa kutsuttu keskeisiä toimijoita vertaissovittelutoimintaa toteuttavilta kouluilta. Tärkeinä tietolähteinä ja toimijoina ovat nyt jo tuhannet vertaissovittelijaoppilaat, jotka vapaaehtoisesti haluavat omalla koulullaan sovittelijoina toimia, samoin kuin heidän ohjaajansa, jotka ovat olleet erinomaisesti aikuisina taustatukijoina kun oppilaat ovat sovittelun kautta vuorovaikutustaitojaan kehittäneet ja riitojaan ratkoneet.

Heti toiminnan käynnistyessä haluttiin lähteä tekemään selvityksiä siitä, miten uusi osallisuutta toteuttava menetelmä koulussa toteutuu. Kekkonen ja Kokko tekivät pro gradu –työn jo alkumetreillä selvittellen Ala-Malmin koulussa jo aiemmin toteutetun kuraattori Marja Muukkosen ja erityisopettaja Harri Väisänen vetämää sovittelutoimintaa. Koska Ala-Malmin koulu sai uuden vertaissovittelukoulutuksen ensimmäisten joukossa, kuvaa Kekkonen ja Kokon työ myös niitä seikkoja, joilla koulutus toimintaa koulun arjessa tehosti. Tulokset rohkaisivat jatkamaan. Ensimmäinen seuranta-kysely vertaissovittelutoiminnan käynnistäneille kouluille tehtiin vuonna 2003 ja seuraava vastaava vuonna 2005. Molemmat kyselyt oli kohdennettu vertaissovittelijaoppilaille ja heidän ohjaajilleen. Vuonna 2006 toteutettiin loogisena jatkumona kolmas seuranta-kysely – tällä kertaa sovittelussa osapuolina olleille oppilaille.

Tähän artikkeliin on koottu tiivistäen seuranta-kyselyjen tulokset. Tavoitteena on antaa lukijalle tietoa vertaissovittelutoiminnan toteutumisesta kouluilla, mutta myös valottaa vertaissovittelun teoreettisia lähtökohtia ja erityisesti oppilaiden osallisuuden merkitystä koulun myönteisen ilmapiirin luomisessa. Samalla pyritään antamaan oivalluksia osallisuuden aidosta toteutumisesta vertaissovittelussa ja rohkaisemaan sovittelijan työnteon laajempaankin käyttöön omassa työssä kouluyhteisössä.

## Johdanto

### Restoratiivinen oikeus ja sovittelu

Restoratiivisen oikeuden keskeisenä ajatuksena on, että tapahtunut teko palautetaan asianosaisille niin, että he voivat itse olla aktiivisia osallisia asiansa ratkaisussa. Restoratiivinen oikeus tarkoittaa rikosasiassa toimintaa, jossa mahdollisuuksien mukaan kaikki, joilla on etuja valvottavanaan

tietyssä rikoksessa otetaan mukaan ja yhdessä ulkopuolisen avustuksella selvitetään ja tunnistetaan teon aiheuttama paha, siitä johtuvat tarpeet ja velvollisuudet, jotta voidaan mahdollisuuksien rajoissa korjata asia ja saada kussakin tilanteessa hyvä ja oikeudenmukainen tulos. Restoratiivisen oikeuden tavoitteena on korjata vääryys ja vähentää osapuolille aiheutunutta traumaa. Menettelyn on havaittu vähentävän rikosten uusimisriskiä etenkin väkivaltarikoksissa ja lisäävän asianosaisten tyytyväisyyttä. Restoratiivisen oikeuden työvälineenä on sovittelumenettely.

Sovittelu on vapaaehtoinen konfliktinratkaisumenetelmä, jossa puolueeton ulkopuolinen henkilö auttaa riidan osapuolia erityisen sovittelumenettelyn avulla löytämään molempia osapuolia tyydyttävän ratkaisun. Sovittelija ohjaa prosessia, jonka lopputuloksena asianosaiset itse löytävät ratkaisun ristiriitaansa. Sovittelun luonne on vahvasti varhaisesti puuttuvaa, monesti ennaltaehkäisevää, alun perin rikospuolella nuoriin kohdistuvaa, tulevaisuuteen suuntautuvaa, etsivää sosiaalista toimintaa, jolla aktiivisesti etsitään pysyväisluonteisia myönteisiä ratkaisuja. Sovinto on positiivinen yhteiskunnallinen arvo. (Suomen sovittelufoorumi ry, 2006)

### Sovittelun osa-alueita

Suomen sovittelufoorumi ry:n (2006) kotisivuilla kuvataan sovittelutyön kenttää ja osa-alueita, joita Suomen sovittelufoorumi ry jäsenistöllään edustaa ja joiden kehittämistyötä foorumi pyrkii edistämään. Sovittelun osa-alueita ovat: rikos- ja riita-asioiden sovittelu, perheasioiden sovittelu, läheisneuvonpito, koulusovittelu, monikulttuurinen sovittelu, naapuruussovittelu, työpaikkasovittelu, kaupallisten riitojen sovittelu, kansainvälinen sovittelu, tuomioistuin sovittelu sekä Suomen asianajajaliiton sovintomenettely

Tutkija Ossi Eskelinen (2005) on tutkinut nuorten ja lasten rikossovittelun tuloksia. Hän toteaa tutkimuksensa yhteenvedona, että varhainen puuttuminen pysäyttää ja ehkäisee kielletyn toiminnan jatkamista jos lapsi ei ole jo liian tottunut tekemään rikkeitä. Tutkimuksen mukaan sovittelussa olleista noin 40% lopettaa rikkeet heti ja noin 20 % viiveellä. Tutkimuksessa ilmeni myös, että sovittelun tuloksena vanhemmat kiinnittävät paremmin huomiota lastensa tekemisiin ja toisaalta sovittelussa osapuolina olleille lapsille sovittelu on kokemuksena myönteinen. Lapsen mieli vapautuu kun asia saadaan puhuttua pois ja lapset oppivat selvittämään asioitaan rauhallisesti keskustelemalla. (Eskelinen 2005).

### **Koulusovittelu**

Englantilainen professori Helen Cowie (Naylor & Cowie 1999) on toiminut tutkijana ns. Lorenzo-projektissa, joka johon osallistui 51 brittiläistä koulua. Cowien mukaan noin 30 prosenttia lapsista joutuu kiusatuiksi kouluvuosinaan. Uhrin eivät yleensä kerro kiusaamisesta kenellekään ja kiusatun yleisin oire onkin masennus ja muut mielenterveysongelmat. Lorenzo -projektin kouluissa käynnistettiin vertaistukitoiminta ja vuoden kuluttua vertaistukitoiminnan aloittamisesta oppilailta ja opettajilta kysyttiin, oliko toiminnasta ollut hyötyä. Uhrin kokivat, että he olivat voineet viimeinkin puhua ongelmistaan jollekin ja valtaosa haastatelluista koki toiminnan lisänneen avoimuutta ja parantaneen ilmapiiriä kouluissa. Ongelmat pystyttiin jakamaan ja niistä oli mahdollista keskustella. Projektissa vertaistukitoiminnan tuloksena kiusaamisen salanneiden joukko väheni puoleen. Uhreista 90 prosenttia piti toimintaa erittäin tärkeänä ja opettajatkin kokivat, että koulu tuntui turvallisemmalta kuin ennen, samoin vanhemmat arvostivat toimintaa. Myös ne oppilaat, joita ei oltu kiusattu, kokivat vertaistukitoiminnan hyödylliseksi. Lorenzo -projekti toteutettiin osana The Prince's Trust -projektia, johon osallistui kaikkiaan 1835 oppilasta ja 226 opettajaa 51 englantilaisesta koulusta. Projektin teemoja ja tuloksia on raportoitu mm. Naylorin ja Cowien artikkelissa *The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying* (Naylor & Cowie 1999, 467- 479).

Cowie (Cowie & Hutson 2006) näkee, että vertaistuen voima piilee siinä, että nuoret kykenevät luovasti kehittämään metodeja, joihin heitä opetetaan ja joihin he aktiivisesti osallistuvat. Yksi merkittävä kehityssuunta on ollut se, että nuoria valtaannutetaan osallisuuteen esimerkiksi koulujen oppilaskuntien, nuorisoneuvostojen ja muiden demokratiaa lisäävien järjestelmien kautta. Yhtenä

esimerkkinä Cowie esittää ns. ”checkpoints” , joissa nuoret voivat pohtia vertaistensa kanssa koulun ilmapiiriä ja turvallisuutta. Vertaistukityön tavoitteena on rohkaista nuoria auttamaan itse itseään.

Kirjassa *Just Schools; A Whole School Approach to Restorative Justice* kirjoittaja Belinda Hopkins (2006), joka toimii johtajavana kouluttajana Lontoolaisessa *Transforming Conflict* –keskuksessa, tuo esiin näkemyksen siitä, millainen on restoratiivinen koulu. Hän esittää, että välittämisen ja oikeudenmukaisuuden etiikan tulisi olla kouluyhteisön toiminnan keskeinen lähtökohta. Tämän etiikan toteutumiseen tarvitaan filosofiaa, taitoja ja prosesseja, jotka nojaavat restoratiiviseen eli korjaavaan oikeuteen ennemminkin kuin rikosoikeuteen. Hopkins (2006, 28) toteaa, että kouluyhteisöllä on tänä päivänä monia haasteita ja restoratiivinen ajattelu voi tukea ja tuoda tuloksia mm. seuraavissa asioissa:

- kouluyhteisön turvallisuuden, työrauhan ja ilmapiirin parantaminen
- eristämisen ja eristäytymisen vähentäminen
- yhteenkuuluvuuden ja yhteisöllisyyden tukeminen
- moraalien ja itsetunnon kohottaminen
- osallisuuden lisääminen
- koulukiusaamisen ja häiriökäyttäytymisen vähentäminen koko yhteisössä
- koulun henkilökunnan uupumisen välttäminen

Norjalainen Pohjoismaisen sovittelufoorumin puheenjohtaja Dag Hareide (2005, 121-138) kuvaa norjalaista koulusovittelun mallia pyramidikaavion avulla. Kaavion alin osa eli perusta muodostuu hänen mukaansa kouluyhteisön jäsenten itseluottamuksen, empatian, vuorovaikutuksen ja yhteistyön opiskelusta. Koulun arjessa näitä taitoja oppiessaan oppilaat tulevat samalla harjoitelleeksi erimielisyyksien purkamista, suvaitsevaisuutta sekä asioiden selvittelyä puhumalla yhteistyössä muiden oppilaiden ja opettajien kanssa. Toisen portaan muodostavat varsinaiset konfliktitilanteet, joissa oppilaat ovat itse osallisina ja joita he spontaanisti pyrkivät selvittämään riitakumppaninsa kanssa tai yhdessä muiden oppilaiden kanssa erilaisissa tilanteissa tunneilla ja välitunneilla. Kolmas osa muodostuu tietoisesta sovittelusta joko sovittelijaoppilaiden tai opettajan johdolla. Neljäs porras tuo sovittelun sijaan tai rinnalle koulun perinteiset puuttumisen keinot sanktioineen.

Sanktiot ja  
perinteinen puuttuminen

Sovittelu sovittelijaoppilaiden tai opettajien  
johdolla

Konfliktinhallintataitojen opiskelu tilanteessa, jossa ollaan itse  
konfliktissa osallisena

Itseluottamuksen, empatian, vuorovaikutustaitojen ja yhteistyön opiskelu  
koulun arkitilanteissa

Kaavio 1. Koulusovittelun malli norjalaisen Dag Hareiden mukaan

Hareide (2005) näkee koulusovittelun luontaiseksi osaksi kouluyhteisön elämää, sillä kaikissa yhteisöissä esiintyy ristiriitoja ja konflikteja. Ristiriidat tulisikin hänen mukaansa nähdä haastaviksi oppimisen tilanteiksi mieluummin kuin ikäväksi eripuraksi. Koulu voisi toimia ja toimii kasvun ja oppimisen paikkana myös konfliktinhallinnassa ja sovittelutaidoissa osana sitä sosiaalisten kykyjen ja vuorovaikutuksen opettelua, jota koulussa luonnostaan tapahtuu. Kyse on pitkälti siitä, mitä tavoitteita koulutyölle tiedollisen oppimisen lisäksi asetetaan, mihin resurssit asetetaan ja minkälaisia projekteja koulussa priorisoidaan.

## Vertaissovittelu

### Määritelmä

Vertaissovittelu on ratkaisukeskeisyyteen pohjautuva menetelmä, joka tuo vaihtoehtoisen ja vapaaehtoisen tavan ratkaista oppilaiden välisiä ristiriitoja koulun arkipäivässä. Menetelmän tarkoituksena on oppilaiden vuorovaikutustaitoja edistämällä vähentää koulujen toimintahäiriöitä. Ajatuksena on luoda ratkaisukeskeinen ilmapiiri, jossa ristiriitatilanteet ymmärretään tavalliseen elämään kuuluviksi ilmiöiksi, joiden ratkaiseminen on enemmänkin haaste kuin hankala tai ikävä asia.

Vertaissovittelu on menetelmänä yksinkertainen selkeä kaava, jonka mukaisesti osapuolia hieman vanhemmat sovittelijoiksi koulutetut oppilaat auttavat osapuolina olevia oppilaita löytämään itse ratkaisun ristiriitaansa. Sovittelun aikana osapuolet saavat kertoa oman näkemyksensä tapahtuneesta, kuvata tuntemuksiaan ja pohtia eri ratkaisuvaihtoehtoja. Kaavaa noudattamalla sovittelijaoppilaat ja ristiriidan osapuolet etenevät lopulta sopimukseen, jonka toteutumista seurataan. (Gellin 2006a).

### Eurooppalainen malli

Suomalaista vertaissovittelun mallia kehiteltäessä päädyttiin yhdysvaltaisista malleista poiketen siihen, että sovittelijoiksi koulutetaan vain osa koulun oppilaista. Yhdysvalloissa on tavallista, että kaikki koulun oppilaat saavat sovittelijakoulutuksen ja kullakin luokalla oman luokan oppilaista valitaan viikoittain vaihtuvat sovittelijaparit. Useissa Euroopan maissa ja myös Suomessa käyttöön otetussa mallissa sovittelua hoitaa koulutettu sovittelijaoppilaiden ryhmä, jonka koko on suhteutettu koulun oppilaiden määrään ja toisaalta kokemusten myötä myös soviteltavien tapausten määrään. Tätä sovittelijaoppilaiden ryhmää tukee aktiivisesti ohjaamiseen koulutetut koulun henkilökunnasta valikoituneet aikuiset. *Tämän eurooppalaisen mallin ehdottomana ja erittäin tärkeänä etuna on se, että aikuisten tuki toteutuu optimaalisella tavalla.* Koulun sovittelutoiminnasta vastaavan ryhmän – sovittelijaoppilaiden ja ohjaajien – työnohjauskelliset tapaamiset sekä jatkokoulutukset ovat pienelle ryhmälle tehokkaita ja koulun arkeen helposti sijoitettavia tilanteita. Kun tapausten määrä on oikeassa suhteessa sovittelijoiden määrään, saavat sovittelijaoppilaat riittävästi mutta eivät liikaa sovittelutehtäviä, joiden kautta myös sovittelun taito kehittyy. Sovittelijaoppilaat ja ohjaajat ikään kuin "hitsautuvat" asiantuntijaryhmäksi, joka näkee ja kokee työnsä arvokkuuden ja mielekkyyden. Yhdysvaltalaiset restoratiivisen työotteen kouluttajat Amstutz ja Mullet (2005, 51) toteavat kirjasaan, että lapsilla on tarve kuulua erilaisiin ryhmiin ja kokea olevansa hyväksytyjä. Erityisen tärkeää on saada kokemus siitä, että omilla mielipiteillä ja ajatuksilla on merkitystä. Vertaissovittelumallissamme aikuisten tuki ja toiminnan seuranta tulevat konkreettisesti mahdolliseksi tässä yhteistyössä eikä ylilyönnejä tai esim. yhdysvalloista raportoitua (esim. Amstutz ja Mullet 2005, 71) oppilaiden omavaltaisuutta pääse syntymään.

Vertaissovittelulla on siis aina koulussa aikuisten tuki ja vertaissovittelijaryhmää ohjaa koulussa koulun henkilökunnasta muutaman henkilön tiimi tai työpari. Toiminnan käynnistyessä on kuitenkin olennaisen tärkeää järjestää *koulun koko henkilökunnalle koulutus*. Koulutuksen aikana henkilökunta pääsee yhdessä pohtimaan oman koulunsa ilmapiiriä ja niitä häiriötekijöitä, joita he oman koulunsa arjessa havaitsevat. Vertaissovitteluun sopivien tilanteiden pohtiminen ja sovitteluun ohjaamisen käytänteet tulevat koulutuksessa esiin samoin kuin ne perusteet, joilla henkilökunta voi vertaissovittelun yhdeksi puuttumisen menetelmäksi omaksua. Esimerkiksi Amstutz ja Mullet (2005, 71) viittaavat norjalaisen Dan Olweuksen koulukiusaamisen vastaiseen ohjelmaan ja hänen näkemykseensä siitä, että koko henkilökunnan koulutus on edellytys sille, että syntyy yhtenäinen tietoisuus ja vastuunoton strategia koulun häiriötilanteissa. Jatkossakin koulun oppilaiden ja opettajien tiedottaminen kuuluu tärkeänä osan toimintaan, eikä vain alkuvaiheessa vaan myös säännöllisin välein uusien oppilaiden ja opettajien tullessa kouluun. Myös vanhemmille tiedotetaan toiminnan alkamisesta koulussa. Toiminnan ohjaajat luovat yhdessä oppilaiden kanssa strategian, jonka mukaisesti sovittelijat toimivat jos sovittelussa nousee esiin vakavampaa ja pidempiaikaista koulukiusaamista.

Vertaissovittelu ei siis ole kaikkia ongelmia poistava menetelmä, vaan vertaissovittelun avulla pyritään ratkaisemaan koulun arjessa esiintyviä pienempiä välikohtauksia ja näin samalla voidaan ennalta ehkäistä suurempien ongelmien kertymistä. Varhainen puuttuminen on tärkeä osa vertaissovittelutoimintaa. Ratkaisukeskeisen ajattelun pohjalta oppilaat koulutetaan tulevaisuussuuntaiseen ja ratkaisuja hakevaan toimintaan syyttelyn ja syiden etsimisen sijaan. Pyrkimyksenä on antaa kaikille koulun oppilaille myönteinen väline tai tapa, jolla puuttua tilanteisiin, jotka koetaan kiusaamiseksi tai mieltä pahoittaviksi tapahtumiksi.

Tutkijat Jane Hill ja Graham Wright (2006, 38) työskentelevät Keski-Englannissa Birminghamin yliopistossa. He toivat European Forum for Restorative Justice –järjestön järjestämässä konferenssissa Barcelonassa kesäkuussa 2006 esiin ajatuksen sovittelusta parantavana tai eheyttävänä prosessina. Hillin ja Wrightin keskeisen näkemyksen voi kiteyttää seuraavaan lauseeseen: Oikea diskursiivinen lähestymistapa tuottaa mahdollisuuden sosiaaliseen eheytymiseen (social healing) restoratiivisessa eli korjaavassa prosessissa, jonka menetelmänä on sovittelu. Sovittelutapahtumassa oikealla diskursiivisella lähestymistavalla tarkoitetaan oikeita lauseita, kysymyksiä, dialogia, jonka suunta on tulevaisuudessa ja ratkaisuissa syiden ja syyllisten etsimisen sijaan. Oikean diskurssin, syyllistämättä työskentelyn, toteutuessa, osapuolet vapautuvat kertomaan osallisuudesta tapahtuneeseen ja samalla myös tunteistaan. Sosiaalisen eheytyksen mahdollisuus syntyy, kun osapuolet voivat keskustella tuntemuksistaan, todeta tapahtuman aiheuttamat seuraukset ja edetä sovittelijoiden ohjauksessa pohtimaan ratkaisuja tilanteeseen. Sopimukseen sitoutuminen on osa sitä hyvitystä, joka auttaa osapuolia palamaan jälleen tavallisten oppilaiden – ei ”pahantekijöiden tai kiusattujen” – joukkoon. Sopimuksen pitäminen on siis sovittelussa osapuolena olleelle oppilaalle mahdollisuus, jossa oppilas voi muuttaa omaa kuvaansa myönteiseen suuntaan ja samoin myös toiset yhteisön jäsenet voivat muuttaa käsitystään muuttuneen, myönteisen käytöksen havaitsemisen myötä.

### **Osallisuus vertaissovittelutoiminnan lähtökohtana**

Kirjassa *Koti kasvattajana, elämä opettajana* (Laurinen (toim.) 2000) Sari Miettinen ja Soile Väänänen valottavat uutta yhteiskuntatieteellistä lapsuustutkimusta. He kirjoittavat, että tavat, joilla lapsia on tutkittu, ovat olleet aikuis- ja instituutiokeskeisiä. Kun on haluttu tietää jotain lapsista, on kysytty sitä muilta kuin lapsilta itseltään. Lapset ovat olleet joko osa perhettä tai toimenpiteiden kohteita päivähoidossa ja koulussa. Lasten omat tulkinnat ja lasten ääni eivät ole saaneet riittävää painoarvoa, sillä lapset eivät ole tutkimuksessa olleet tietolähteitä. Kirjoittajat viittaavat Alasen ja Bardyn 1990 ja Solbergin 1990 tekemiin tutkimuksiin ja jatkavat, että lapset ovat todellisia ja lasten biologinen kypsyttömyys on tosiasia. Kuitenkin se, miten tämä kypsyttömyys nähdään ja mitä teki-öitä siihen liitetään, tuotetaan kulttuurisesti. (Laurinen (toim.) 2000, 67-81).

Leena Kurki (2002) näkee, että sosiaalipedagoginen, osin vapaaehtoistyön avulla tapahtuva, kansalaisuuteen tukeminen luo vahvat haasteet oppilaitosten opetussuunnitelmiin. Filosofiset, humanistiset ja sosiaaliset sisällöt tulisi integroida koulutukseen, sillä niiden kautta arvokysymykset nousisivat esiin entistä paremmin. Kurki kuvaa P. Slatteryyn opetussuunnitelmateorian kolmea tärkeää elementtiä, jotka ovat myös kansalaisuuteen kasvamisen peruspilareita. Ensimmäinen elementti on yhteisöllinen yhteistyö, toinen on holistisen prosessiperspektiivin omaksuminen ja kolmas on oikeudenmukaisuuden ja välittämisen liittäminen kasvatusprosessin kaikkiin vaiheisiin. Kurjen mukaan vapaaehtoistoiminta vastaa yllä mainittuihin haasteisiin, sillä toiminta tarjoaa opettajille ja opiskelijoille mahdollisuuden eettiseen kasvuun. Vapaaehtoistoiminta vetää opiskelijan marginaalista toiminnan keskiöön, antaa hänelle sosiaalista merkitystä ja käsityksen persoonallisuudesta tärkeänä arvona yhteisössä. (Kurki 2002, 121).

Anu Gretschel (2002, 190) toteaa puolestaan väitöstyössään, että nuorten osallisuusprojekteista kumpuaa nuorille kansalaisuuden elementtejä. Osallisuus yhdessä toiminnassa voi olla alku aktiiviselle kansalaisuudelle ei vain oikeudellisella, poliittisella tai sosiaalisella tasolla vaan myös henkisel- lällä tasolla. Näin osallisuus ja osallistuminen voi muodostua osaksi omaa identiteettiä ja persoona.

Leevi Launosen ja Lea Pulkkisen (2000) toimittamassa kirjassa *Koulu kasvuyhteisönä* todetaan, että koulumme on suuntautunut tiedolliseen oppimiseen ja opettamiseen, vaikka koulukasvatuksella on myös muita päämääriä. He toteavat, että noin puolet persoonallisuuden piirteiden vaihteluista selittyy perinnöllisyyden kautta, mutta toinen puoli tulee ympäristötekijöistä. Näistä osa on ihmisen omia kokemuksia ja osa lähiyhteisön kuten saman koulun oppilaiden yhteisiä kokemuksia. Hyvä koulu voi edistää lasten kehitystä enemmän kuin yksin kodin tarjoamat virikkeet, toteavat kirjoittajat. (Launonen & Pulkinen 2000, 46 ja 49).

Lasten ja nuorten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet on turvattu lainsäädännössämme varsin laajasti. Lähtökohdat on kirjattu perustuslakiin ja kuntalakiin. Koulun tehtävänä on tarjota nuorille sellaisia kokemuksia, jotka auttavat heitä kehittämään demokraattiseen yhteiskuntaan kuulumisen ja siinä elämisen taitoja nyt ja aikuisiässä. Tämä näkemys sisältyy perusopetuslakiin, valtioneuvoston asetukseen opetuksen valtakunnallisista tavoitteista sekä peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin. (Kouluhyvinvointityöryhmän muistio 2005, 16).

Kouluhyvinvointityöryhmä päätyikin ehdotuksiin, jotka kohdistuvat seuraaviin kouluhyvinvoinnin osatekijöihin:

1. Eheytetty koulupäivä
2. Säännös oppilaskuntatoiminnasta ja oppilaiden kuulemisesta
3. Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu
4. Varhaisen puuttumisen tukeminen
5. Henkilökohtaisen oppilaanohjauksen varmistaminen kaikille perus-opetuksessa
6. Kiusaamisen ehkäiseminen
7. Vertaissovittelu
8. Opettajien ja työyhteisöjen täydennyskoulutus
9. Kodin ja koulun yhteistyö
10. Kouluhyvinvoinnin tutkimus

(Kouluhyvinvointityöryhmän muistio 2005, tiivistelmä)

Leena Nousiainen ja Ulla Piekkari (2005) kuvaavat julkaisussa *Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu osallistumisen ja osallisuuden oikeudeksi*, jota voi oppia. Nuoret eivät aloita osallistumistaan itsestään, koska heillä ei ole tarpeeksi tietoa tai tarpeita, joten edellytykset osallistumiseen pitää luoda. Jotta nuoresta kehittyi demokraattisen yhteiskunnan aktiivinen toimija, tulee koulun kehittää nuoren valmiuksia kommunikaatioon, dialogiin, lisätä valmiuksia elää toisten kanssa yhdessä ja valmiuksia ottaa osaa julkiseen keskusteluun. Mahdollisuudet vuorovaikutukseen erilaisten yhteisöjen ja yksilöiden välillä ovat kansalaisvaikuttamisen lähtökohtana. (Nousiainen & Piekkari 2005).

## **Vertaissovittelutoiminnan kevään 2005 kyselyn tuloksia**

Kevään 2005 kysely postitettiin kirjallisena kaikkiaan 33 vuosina 2001-2004 vertaissovittelukoulutuksen saaneelle koululle Helsingin ja Uudenmaan alueella. Kaikkiaan 21 koulua reagoi kyselyyn ja analysoitavaa materiaalia saatiin 19 koululta. Kyselyn tulosten avulla on haluttu saada tietoa paitsi toiminnan vaikuttavuudesta myös ennen kaikkea tietoa, jonka pohjalta vertaissovittelutoiminnan koulutusta on kehitetty ja kehitetään yhä paremmin käytännön arkitilanteita palvelevaksi sovittelumenetelmäksi.

### Sovittelut tapaukset

Kyselyyn vastanneilla kouluilla oppilaiden välisiä riitatilanteita oli lukukausina kevästä 2001 syksyyn 2004 soviteltu yhteensä 649 tapausta. Näistä 616 tapauksessa eli 95% oli syntynyt sopimus, joka oli pitänyt. Fyysiset ja sanalliset tilanteet ovat kyselyn tulosten mukaan selkeästi eniten soviteltuun ohjattuja tapauksia; yhteensä 85% sovitelluista tilanteista kuuluvat näihin luonnehdintoihin. Muita tapauksia (15%) luonnehdittiin omaisuuteen kohdistuneiksi tilanteiksi, pakottamiseksi ja eristämiseksi. (Gellin 2006b).

Luonnehdinnat	Tapauksia	% kaikista tapauksista
Fyysinen	188	46
Sanallinen	156	39
Omaisuuuteen kohdistunut	26	6
Eristäminen	20	5
Pakottaminen	8	2
Muut	8	2
Yhteensä	406	100%

Taulukko 1. Soviteltujen tapausten luonteet. Luonnehdittuja tapauksia yhteensä 406 (= 100%).

### Koulun henkilökunnan suhtautuminen

Koulujen opettajien ja muun henkilökunnan suhtautumista vertaissovittelutoiminnan ohjaajat kertoivat yhteensä 55 kuvauksen kautta. Toimivuutta kuvaavina kommentteina käytettiin useimmiten ilmaisia ”vertaissovittelu toimii” tai ”vertaissovittelulla on myönteinen vaikutus arkeen”. Toimimattomuutta puolestaan kuvattiin useimmiten ilmaisuin ”käytetään liian vähän” tai ”sovitteluun ohjaus kangertelee”. Kokonaisuudessaan 64% kommentteista kertoi henkilökunnan myönteisestä suhtautumisesta menetelmään ja toimintaan. 11% esitti toiveita koulutuksen ja tiedottamisen suhteen. 25% kuvauksista liittyi toimimattomuuteen niin, että 20% kommentteista kuvasi toiminnan käytännön liittyviä ongelmia ja 5% kuvauksista henkilökunnan kielteistä suhtautumista. (Gellin 2006b)

Toimivuutta ilmaisevat	Toimimattomuutta ilmaisevat	Toiveita ilmaisevat
- menetelmä toimii 8	- käytetty liian vähän 6	- lisää koulutusta 4
- myönt. vaik. arjessa 5	- sovitteluun ohjaus 5	- lisää tiedotusta 2
- helpottaa työtä 5	- kangertelee 5	
- tiedotusta järjestetty 4	- ennakkoluuloja 1	
- suhtaudutaan myönt. 3	- epäluot. oppil. kykyihin 1	
- osa käyttää ahkerasti 3	- ei vaikutusta ilmapiiriin 1	
- erittäin tyytyväisiä 2		
- tuo vaihtelua 1		
- vaivatonta 1		
- vaikut. myönt. oppil. 1		
- oppil. kokee turval. 1		
- ulkop. kouluttaja hyvä 1		
35/55 = 64%	14/55 = 25%	6/55 = 11%

Taulukko 2. Kuvaukset opettajien ja muun henkilökunnan toiminnasta ja suhtautumisesta. Kaikkien kuvauksen määrä on 55 (= 100%).

### Vertaissovittelijoiden näkemykset

Kaiken kaikkiaan 242 vertaissovittelijaoppilaalta saatiin vastauksia, joissa kuvattiin toimintaa yhteensä 806 kommentilla. Nämä kommentit voitiin jakaa menetelmän toimivuutta ja toimimattomuutta kuvaaviin näkemyksiin sekä toiveisiin. Kaikista kommentteista 74% kuvasi sitä, että vertaissovittelu toimii koulussa. 14% kommentteista kertoi toimimattomuudesta ja 12% kaikista kommentteista sisälsi toiveen. (Gellin 2006b)

Menetelmän toimivuutta vertaissovittelijaoppilaat kuvasivat useimmiten yksinkertaisesti, että ”verso tai sovittelu toimii”. Lisäksi käytettiin ilmaisia ”ilmapiiri on muuttunut paremmaksi”, ”on hyvä kun oppilaat saavat sopia riitojaan ilman aikuisia tai opettajia”, ”verso on hyvä juttu” tai ”koululla ei ole enää niin paljon riitoja / tappeluita / kiusaamista”. Menetelmän toimimattomuuteen liittyvissä kuvauksissa todettiin sovitteluun tulevan ”liian helppoja tapauksia” ja että, kaikki oppilaat tiedä toiminnasta tarpeeksi tai, että osapuolet eivät aina ”ota sovittelua tosissaan”. (Gellin 2006b)

Toimivuutta ilmaisevat		Toimimattomuutta ilmaisevat	
Toimii hyvin	75	Liian helppoja tapauksia	14
Ilmapiiri muuttui paremmaksi	52	Kaikki eivät tiedä versosta	13
Oppilaat saa itse hoitaa riitansa	39	Jotkut eivät ota sovittelua tosissaan	13
Hyvin järjestetty	38	Välitunti kuuluu sovitteluun	9
Riidat/kiusaaminen vähentynyt	31	Jotkut eivät osaa olla sovittelussa	9
Asiat selviää / saadaan sovittua	25	Sovittelutila ei ole hyvä	8
Yhteistyö parantunut	11	Joskus työ on hankalaa	5
Hyödyllistä	11	Huonoa kun vain opet. saavat tilata	2
Opittu riitojen selvittelyä	9	Muut	10
Osapuolet tulevat ja puhuvat	9		
Oppilaatkin voivat antaa vihjeitä	6		
Ei pelottavaa kun ei rangaista	5		
Sopimukset pitää	5		
Hyvä sovittelutila	4		
Muut	10		
Yhteensä 330 kuvausta	= 80%	Yhteensä 83 kuvausta	= 20%

Taulukko 3. Sovittelijaoppilaiden kuvaukset menetelmästä. Menetelmään liittyvien kuvausten määrä on 413 (= 100%).

Vertaissovittelijana toimimista ilmaisevissa kuvauksissa käytettiin useimmiten ilmaisua ”sovittelu on kivaa/mukavaa/hyvää/siistää”. Lisäksi todettiin, että työssä oppii riitojen selvittelyä ja pidettiin hyvänä sitä, että saa auttaa. Sovittelutyötä pidettiin mielenkiintoisena, helppona ja tärkeänä tapana vaihtaa. Muutamat totesivat olevansa ylpeitä sovittelutyön tuloksista. Toimimattomuuteen liittyen todettiin sovittelutyön olevan ”joskus vaikeaa”, sovittelupäivystyksen olevan ”ikävää tai se ei toimi”, ”ei niin kivaa kuin olin ajatellut” ja ”joskus rankkaa”. (Gellin 2006b)

Toimivuutta ilmaisevat		Toimimattomuutta ilmaisevat	
Mukavaa/kivaa/hyvää/siistii	143	Joskus vaikeaa	6
Oppii riitojen selvittelyä	24	Päivystys ei toimi	6
Saa auttaa	21	Ei niin kivaa kuin arvelin	6
Mielenkiintoista	17	Joskus rankkaa	3
Helppoa	13	Joskus tuntuu ettei voi auttaa	2
Saa vaikuttaa	12	Muut	6
Hyvä koulutus	7		
Järkevää	6		
Tulee hyvä mieli	5		
Vastuullista	4		
Oppii ihmissuhdetaitoja	3		
Yhteiset tapaamiset hyviä	3		
Muut	10		
Yhteensä 268 kuvausta	= 90%	Yhteensä 29 kuvausta	= 10%

Taulukko 4. Vertaissovittelijaoppilaiden kuvaukset vertaissovittelijana toimimisesta. Kaikkien kuvausten määrä on 297 (= 100%).

Vertaissovittelijoiden esittämissä toiveissa toivottiin useimmiten, että sovittelutapauksia olisi enemmän tai että opettajat käyttäisivät sovittelua enemmän. Lisäksi haluttiin enemmän vertaissovittelijoiden yhteisiä tapaamisia ja palautetta sekä koulutusta. Muutamassa toiveessa nähtiin, että pieniinkin tilanteisiin pitäisi puuttua ja toivottiin, että sovittelijan taitoja voisi hyödyntää ”isonakin”. Vielä toivottiin, että kaikissa kouluissa otettaisiin vertais-sovittelumenetelmä käyttöön. (Gellin 2006b)

## **Vertaissovittelutoiminnan kyselyn kevään 2006 tulokset**

### Perustietoja

Vertaissovittelutoiminnan kyselyissä on ollut lähtökohtana ns. sisäinen seuranta, jonka tarkoituksena on ollut seurata tiiviisti uuden toiminnan käynnistymistä ja toteutumista kouluilla. Kyselyn tuomat vastaukset ja mielipiteet ovat sinällään arvokkaita ja antavat suoraan tietoa siitä, miten toiminta on koettu ja mihin suuntaan sitä tulee kehittää. Kyselyt ovat tuoneet suoraan vastauksia myös niihin kysymyksiin, joita koulun henkilökunnan ja oppilaiden vertaissovittelukoulutuksissa usein kysytään. Toteutetut seurantakyselyt ovat näin täydentäneet suomalaisen kouluyhteisömme kokemuksilla sitä tietoa, mitä ulkomaisista tutkimuksista vertaistuki- ja vertaissovittelutoiminnasta on saatu.

Vuoden 2006 keväällä toteutettiin seurantakyselyiden kolmas vaihe, jossa haluttiin selvittää sovittelussa osapuolina olleiden oppilaiden kokemuksia vertaissovittelusta. Tarkoituksena on jatkaa edellisten kyselyjen tulosten tuoman kuvan hahmottamista niin, että myös osapuolina olleiden oppilaiden kokemukset tulevat kyselyllä huomioiduksi. Näin edellisten, lähinnä vertaissovittelutoimintaa ohjaavien aikuisten ja vertaissovittelijaoppilaiden vastausten tuomaan kuvaan saadaan kolmas näkökulma, joten kaikkien toimijaosapuolien kokemukset tulevat nyt kartoitetuksi

Kyselyn A-osassa selviteltiin perustietoja. Kyselyn B-osa koostui 24 väittämästä, joihin osallistujat vastasivat ympyröimällä mielipiteensä viidestä vaihtoehdosta, joita olivat: 5 = täysin samaa mieltä, 4 = melko samaa mieltä, 3 = en osaa sanoa, 2 = melko eri mieltä, 1 = täysin erimieltä. Kyselyn C-osassa oli kolme avointa kysymystä, joissa vastaajat saivat kertoa mielipiteitään sovittelusta.

Vastauksia saatiin kahdelta ala-asteen koululta, yhdeltä yläasteen koululta ja kahdelta yhteiskoululta yhteensä 105 oppilaalta. 77% vastaajista kävi alakoulun luokkia 1.-6. luokkatasoilla ja 19% vastaajista oli yläkoululaisia 7.-9. luokkatasoilta. Muutama vastaaja ei ilmoittanut luokkatasoaan. Eniten vastaajia oli 3. luokkatasolta (17%) sekä 4. ja 5. luokkatasoilta (kummaltakin 15%) ja 8. luokkatasolta (14%). Vastaajista 65% ilmoitti olleensa sovittelussa yhden tai kaksi kertaa ja vain 5% kertoi olleensa sovittelussa useammin kuin 6 kertaa.

Tyttöjä vastaajista oli 28% ja poikia 72%. Tästä jakaumasta voidaan päätellä, että poikia on ollut enemmän sovittelussa kuin tyttöjä. Yleistystä tähän suuntaan ei mielestäni kuitenkaan tällä otoksella tule tehdä. On huomioitava myös, että tyttöjen ja poikien vastauksissa ei ole merkittävää prosentuaalista eroavaisuutta minkään sisällöllisen kysymyksen osalta, joten vastauksia tarkasteltaessa voidaan esittää kaikkien vastaajien mielipiteet yhdessä.

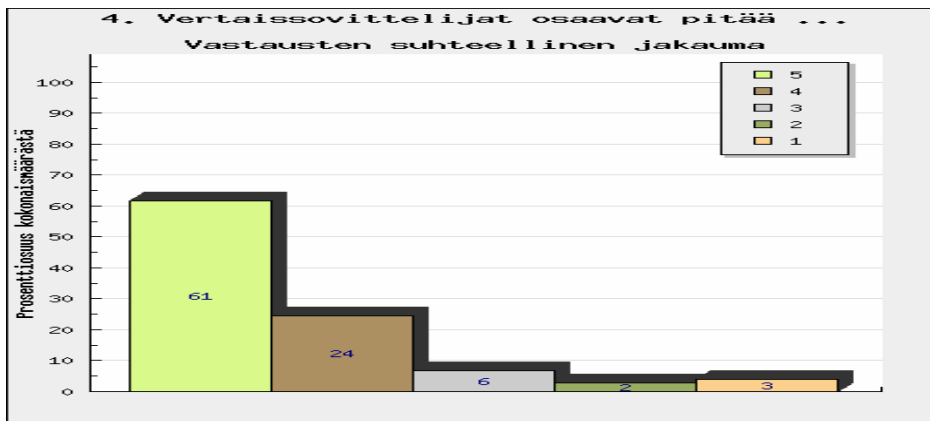
### Sovittelun pääperiaatteiden toteutuminen

Kyselyn B-osan viisi ensimmäistä väittämää kartoittivat vastaajien kokemuksia ja näkemyksiä vertaissovittelutoiminnan pääperiaatteiden toteutumisesta sovittelutilanteessa. Koulutuksessa oppilaat omaksuvat sovittelijan roolin ja heitä ohjataan jokaisen sovittelutilanteen alussa kertaamaan sovittelun pääperiaatteet ikään kuin "pelisääntöinä", joita ovat puolueettomuus, vaitiolovelvollisuus, vapaaehtoisuus ja ratkaisujen hakeminen rankaisujen sijaan.

92% vastaajista oli täysin tai melko samaa mieltä väittämän kanssa, jossa todettiin, että vertaissovittelussa sovitellaan oppilaiden välisiä ristiriitoja. 77% vastaajista oli kokenut sovittelijat täysin tai lähes puolueettomina, mutta 16% ei osannut mielipidettään asiaan kertoa. Vain 4% ilmoitti olevansa eri mieltä väittämän "Vertaissovittelijat ovat puolueettomia" kanssa.

Väittämässä 3 todettiin, että vertaissovittelussa ei anneta rangaistuksia ja 85% vastaajista oli täysin tai melko samaa mieltä asiasta kuuden prosentin todetessa etteivät osaa sanoa mielipidettään väitteeseen. Kuusi prosenttia vastaajista oli sitä mieltä, että vertaissovittelussa annetaan rangaistuksia.

tuksia. Vastaajista 85% oli sitä mieltä, että vertaissovittelijat osaavat pitää vaihtolovelvollisuutensa. Vain 3% vastaajista koki vaihtolon täysin pettäneen.



Taulukko 5. Vastausten jakauma väittämässä 4: "Vertaissovittelijat osaavat pitää vaihtolovelvollisuutensa." 5 = täysin samaa mieltä, 4 = melko samaa mieltä, 3 = en osaa sanoa, 2 = melko erimieltä, 1 = täysin erimieltä.

Kokonaisuutena voidaan todeta, että sovittelun pääperiaatteet ovat olleet sovittelussa esillä ja keskustelussa. Osapuolet ovat olleet tietoisia tai kokeneet pelisääntöjen toteutuneen erittäin hyvin, sillä jokaisen peruseriaatteeseen liittyvään väittämään saatiin 85-95% samaa mieltä olevia vastauksia. Nousiainen ja Piekkari (2005) toteavat, että nuoret eivät aloita osallistumistaan itsestään, vaan tilaisuuksia tulee koulussa luoda ja nuorille tulee opettaa osallisuuden menetelmiä. Pelisääntöjä koskeviin väittämiin liittyvät tulokset vahvistavat ajatusta, siitä, että nuoret voivat omaksua näitä osallisuuden menetelmiä kun niitä heille opetetaan. Cowie (Cowie & Hutson 2006) toteaa, että oppilaat eivät ainoastaan omaksu menetelmiä vaan vertaisuuden voima piilee siinä, että nuoret pysyvät myös luovasti oppimaansa soveltamaan.

### Ristiriitatilanteen kartoitus eli tarinat

Kyselyn väittämät 5-10 koskivat ristiriitatilanteen kartoitusta sovittelutilanteessa. Väitteiden avulla haettiin kokemuksia siitä, miten osapuolet ovat voineet ja saaneet kertoa oman käsityksensä tapahtuneesta. Vastaajista 89% oli sitä mieltä, että oli saanut kertoa vertaissovittelussa mitä ristiriitatilanteesta oli tapahtunut. 91% vastaajista ilmoitti kertoneensa oman näkemyksensä tilanteesta.

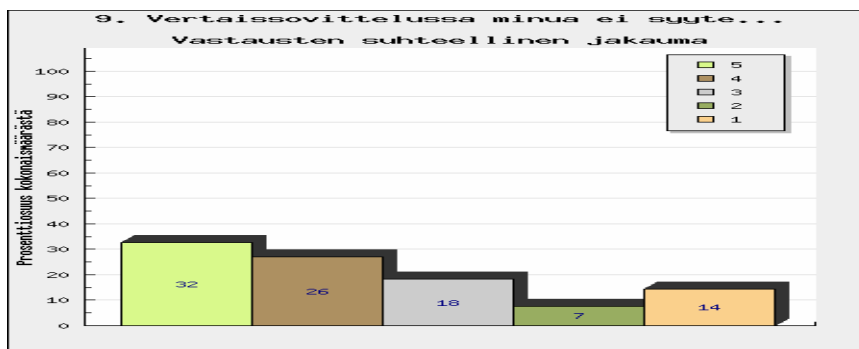


Taulukko 6. Vastausten jakauma väitteeseen 8: "Vertaissovittelussa kerroin oman näkemykseni ristiriidasta." 5 = täysin samaa mieltä, 4 = melko samaa mieltä, 3 = en osaa sanoa, 2 = melko erimieltä, 1 = täysin erimieltä.

Kuulluksi tuleminen toteutui useimmissa sovitteluissa, sillä 81% vastaajista oli samaa tai lähes samaa mieltä väitteen "vertaissovittelussa minua kuunneltiin" kanssa. 10% ei osannut ottaa asiaan kantaa ja 9% koki ettei ollut tullut kuulluksi tilanteesta.

Suomessa useissa koulukiusaamista seuraavissa selvityksissä on tullut huolestuttavana tietona esiin se, että kiusatut eivät kerro kiusaamisesta aikuisille. Vertaistukitilanteisiin liittyvissä kyselyissä puolestaan yhtenä merkittävänä seikkana korostuu se, että oppilaat kokevat vihdoinkin tulleet kuulluiksi ja saaneensa tilaisuuden kertoa mitä on tapahtunut. Esimerkiksi Lorenzo –projektin tuloksena Naylor ja Cowie (1999) toteavat, että kiusaamisen salanneiden joukko väheni projektin aikana puoleen.

Vastaukset syyttelystä ja syyllisyydestä jakoutuivat mielenkiintoisesti useammalle vaihtoehdolle. Vastaaajista 32% koki ettei sovittelussa ollut syytely mistään ja 26% oli lähes samaa mieltä. 18% ei osannut sanoa mielipidettään asiaan. 7% oli väittämän kanssa melko eri mieltä ja 14% täysin erimieltä.



Taulukko 7. Vastausten jakauma väitteeseen 9: "Vertaissovittelussa minua ei syytely mistään." 5 = täysin samaa mieltä, 4 = melko samaa mieltä, 3 = en osaa sanoa, 2 = melko erimieltä, 1 = täysin erimieltä.

Syyllisyyden kokeminen on asia, josta vertaissovittelijoiden jatkokoulutuksissa usein keskustellaan. Myös aikuiset pohtivat asiaa, mutta toisesta näkökulmasta. Oppilaat kertovat, että vaikka kysymyksissä tai keskustelussa vältetään syyllistämistä ketään, kokevat osapuolet kuitenkin usein syyllisyyttä tilanteesta ja haluavat ilmaista olevansa pahoillaan tai pyytävät anteeksi tapahtunutta. Tämä spontaani syyllisyyden tunto ja toisaalta anteeksipyyntö otetaankin sovittelussa myönteisesti vastaan eli sovittelijoita on koulutettu huomioimaan asia toistaen ja rohkaisten. Aikuiset puolestaan esimerkiksi koulun henkilökunnan koulutuksissa epäilevät usein, että osapuolet pääsevät sovittelussa "kuin koira veräjässä". Syyllisyyden kokemiseen liittyvän väittämän tulos vahvistaa kuitenkin käsitystä siitä, että tarinoiden kautta syntyvä aito osallisuuden myöntäminen tuo myös tunteet esille eikä tilanne tunnu aina sinällään helpolta tai miellyttävältä. Syyllistämättä työskentely luo mahdollisuuden myöntää syyllisyys kasvojaan menettämättä ja toisaalta sopimuksen solmimisen kautta syntyy mahdollisuus todelliseen sosiaaliseen eheytymiseen, josta Hill ja Wright (2006) puhuvat omilla tutkimustuloksissaan.

### Ratkaisujen etsiminen

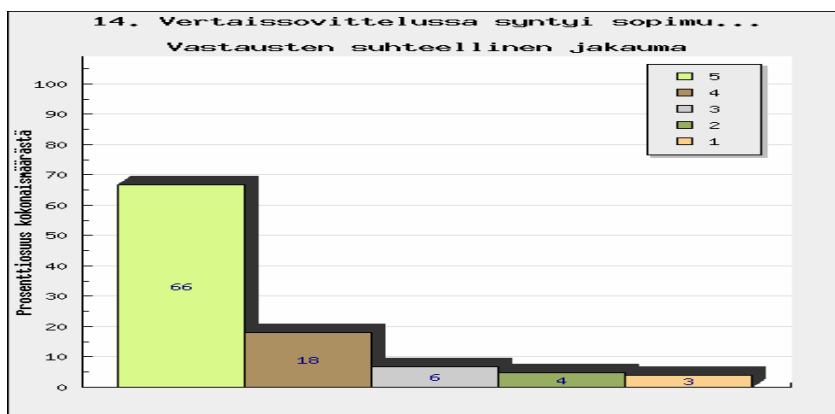
Seuraavat neljä väittämää kartoittivat ratkaisujen tekemistä. Vastaaajista 72% koki, että oli saanut tehdä ehdotuksia riidan ratkaisuksi. 11% vastaaajista ei osannut sanoa mielipidettä asiaan ja 14% oli melko paljon tai täysin eri mieltä väittämän 11 kanssa. Väitteeseen 12 "vertaissovittelijat eivät päättäneet miten riita ratkaistaan" tuli hajontaa kaikkiin vaihtoehtoihin: 42% olivat täysin tai melko samaa mieltä väittämän kanssa, 24% ei osannut sanoa kantaansa ja 32% oli melko paljon tai täysin eri mieltä väittämän kanssa.

Suurin osa eli 82% vastaaajista oli sitä mieltä, että myös toinen osapuoli oli myös saanut ehdottaa ratkaisua riitaan. Sopimuksen kirjoittamisesta kysyttäessä reilu puolet (53%) vastaaajista oli saanut sanoa mitä sopimukseen kirjoitetaan, 18% ei osannut sanoa mielipidettään ja 27% oli melko paljon tai täysin eri mieltä väittämän 15 kanssa.

Sovittelun keskeinen ajatus on ratkaisujen hakeminen niin, että osapuolet itse pohtivat ja tuottavat lopulta ratkaisun. Kyselyn tulosten mukaan tämä toteutuu melko hyvin eli 70-80% vastaajista kertoo, että osapuolet ovat itse riittäen ratkaisseet. Kuitenkin melko moni ei osaa asiaan kantaansa sanoa, mikä voi kertoa siitä, että ratkaisu syntyy yhteisessä keskustelussa sovittelijoiden tukemana eikä selkeästi jommankumman osapuolen sanomana. Väittämän kanssa eri mieltä olevien osuus selittyy osittain sillä, että on koettu toisen osapuolen ehdottaneen ensiksi ratkaisua. Joissakin tapauksissa myös sovittelijat ovat voineet johdatella ratkaisuun, jolloin ratkaisu ei ole tullut osapuolilta itseltään. On huomioitava sovittelu oppimisprosessina. Sovittelu on tilanne, jossa niin sovittelijat kuin osapuoletkin saavat mahdollisuuden eettiseen kasvuun ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen. Antikainen, Rinne ja Koski (2000) näkevätkin, että on tärkeää oivaltaa, että oppilaat ja opettajat tulevat kouluun kokonaisina persoonina tuoden mukanaan oman lähipiirinsä tapoja toimia. Koulussa osallisuus tuo mahdollisuuden koulun toimimiseen kasvuareenana, jossa vaikuttamista ja vastuunottoa voi harjoitella. Oppilaat omaksuvat koulussa uusia taitoja ja luovat identiteettiä, jonka he sitten vievät mukanaan uusiin yhteisöihin koulutyön päätyttyä.

### Sopimukset

Vastaajista 84% oli sitä mieltä, että sovittelussa syntyi sopimus riitaan. Osapuolista 77% piti sopimusta täysin tai melko hyvänä. 10 % vastaajista piti sopimusta huonona ja 11 % ei osannut ottaa asiaan kantaa. Sopimuksen pitämisestä kysyttäessä 88% vastaajista ilmoitti pitäneensä sopimuksessa antamansa lupauksen ja vain 3% kertoi ettei lupaustaan pystynyt pitämään. 85% vastaajista kertoi myös, että sopimuksessa annettu lupaus oli helppo pitää ja vain 4% oli kokenut sopimuksen pitämisen vaikeaksi.



Taulukko 8. Vastausten jakauma väitteessä 14: "Vertaissovittelussa syntyi sopimus riitaamme." 5 = täysin samaa mieltä, 4 = melko samaa mieltä, 3 = en osaa sanoa, 2 = melko erimieltä, 1 = täysin erimieltä.

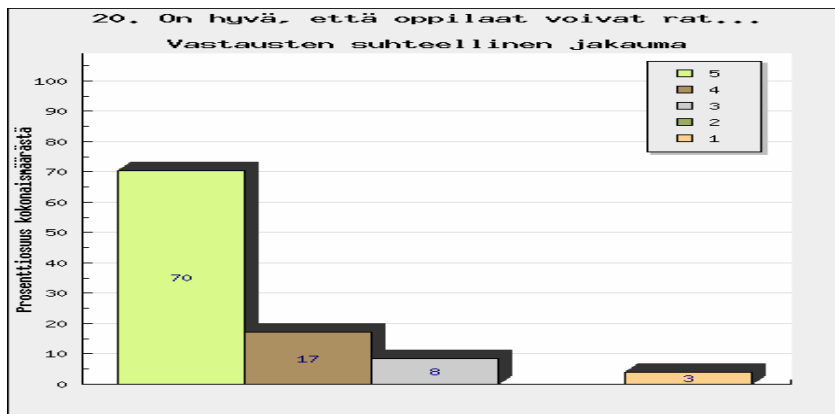
76% vastaajista oli sitä mieltä, että toinen osapuoli oli pitänyt täysin tai melkein kokonaan lupauksensa. Vastaajista 11% ei osannut sanoa kantaansa ja 6% koki että toinen osapuoli ei ollut pitänyt lupaustaan ollenkaan.

Sopimukseen ja sen pitävyyteen liittyvät tulokset lähenevät Vertaissovittelusta keväällä 2005 toteutetun kyselyn (Gellin 2006b) tuloksia. Tuon kyselyn tulosten mukaan 95% sovittelussa syntyneistä sopimuksista piti. Nyt käsillä olevan kyselyn tuloksissa osapuolet olivat lähes 90% sitä mieltä, että olivat antamansa lupauksen pitäneet ja vain 6% kertoi ettei toinen osapuoli ollut sopimusta pitänyt. Ossi Eskelisen (2005) tutkimuksen mukaan juuri mahdollisuus sopimuksen pitämiseen toi rikossovittelussa olleelle alle 15 -vuotiaalle nuorelle tunteen siitä, että tehty teko voidaan pyyhkiä pois ja mieli vapautuu. Myös kansanedustaja Soininvaara (2001) on pitänyt tärkeänä sitä, että sopimuksen syntyessä voimakas sisäinen paine lievittyy eikä leimautumista pahaksi, huonoksi tai autettavaksi tapahdu. Kurjen (2002) mukaan vapaaehtoistoiminta, mitä myös vertaissovittelu on, vetää

opiskelijan pois mahdollisesti leimaavista vähemmistöistä ja sopimuksen pitäminen tuo hänelle kokemuksen itsestä pystyvänä yhteisönsä jäsenenä ja tärkeänä oman elämänsä ohjaajana.

### Vertaissovittelu menetelmänä

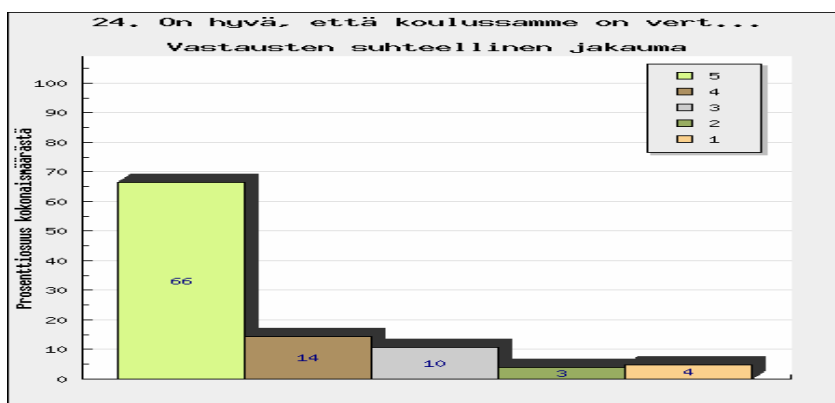
Neljällä viimeisellä väittämällä kysyttiin osapuolien mielipidettä vertaissovittelu-menetelmästä yleensä. 87% sovittelussa osapuolina olleista oppilasta oli täysin tai melko samaa mieltä väittämän ”on hyvä, että oppilaat voivat ratkoa riitojaan vertaissovittelussa ilman aikuisia” kanssa. Vain 3% oli väitteen kanssa täysin eri mieltä.



Taulukko 9. Vastausten jakauma väitteessä 20: ”On hyvä, että oppilaat voivat ratkoa riitojaan vertaissovittelussa ilman aikuisia.” 5 = täysin samaa mieltä, 4 = melko samaa mieltä, 3 = en osaa sanoa, 2 = melko erimieltä, 1 = täysin erimieltä.

79% koki, että sovittelijat osasivat tehtävänsä, kun 11% ei osannut sanoa mielipidettään asiaan. Osapuolista 68% oli koki olonsa turvalliseksi tai melko turvalliseksi sovittelussa ja 17% ei ollut asiaan mielipidettä. Vain 4% osapuolista oli turvallisuutta kysyvän väitteen 22 kanssa täysin eri mieltä.

Launonen ja Pulkkinen (2000) toteavat, että jo perusopetuslain mukaan koulun tulee tukea oppilaita heidän kasvussaan vastuuta kantaviksi kansalaisiksi. Kun kyselyn vastaajista lähes 90% on sitä mieltä, että on hyvä, että oppilaat voivat sopia riitojaan ilman aikuisia ja 80% sitä mieltä, että on hyvä, että koulussa on vertaissovittelutoimintaa, voidaan todeta vertaissovittelun olevan oppilaille tärkeä osallisuuden menetelmä. Launosen ja Pulkkinen (2000) mukaan noin puolet persoonallisuuden piirteistä kehittyi lähiyhteisöissä, joissa oppilaiden yhteiset kokemukset ovat merkittäviä tekijöitä.



Taulukko 10. Vastausten jakauma väitteessä 24: ” On hyvä, että koulussamme on vertais-sovittelutoimintaa.” 5 = täysin samaa mieltä, 4 = melko samaa mieltä, 3 = en osaa sanoa, 2 = melko erimieltä, 1 = täysin erimieltä.

### Sovitteluun ohjattavat tilanteet

Kyselyn C-osan ensimmäisessä avoimessa kysymyksessä pyydettiin osapuolia kertomaan millaisia ristiriitatilanteita heidän mielestään pitäisi sovitteluun ohjata. Vastausten kuvaukset voitiin pääosin luokitella seuraavasti.

1. Sanallista kiusaamista	50
2. Fyysistä kiusaamista	54
3. Välinpitämättömyyttä ja eristämistä	14
4. Pakottamista	11
5. Vahingontekoa	14
6. Muuta	27

=====

Yhteensä 170 kuvausta

Kyselyn tulos vastaa kevään 2005 kyselyn (Gellin 2006b) tuloksia, jonka mukaan 85% sovitteluun ohjatuista tilanteista on ollut joko sanallista tai fyysistä loukkaamista ja toisen mielen pahoittamista. Muuta kohdan vastauksissa nousi esiin tieto siitä, että sovitteluun toivottiin myös oppilaiden mielestä ns. vakavia tapauksia eli sellaisia tilanteita, jotka osapuolet kokivat vakavina tai pitkään jatkuneina ja joihin heidän mielestään sovittelulla voisi puuttua. Euroopassa sovittelu ja sovitteleva työote on levinnyt koulu yhteisössä jo laajempaan käyttöön. Myönteisten kokemusten myötä ja sovittelu-työn varmuuden kasvaessa on työtöitä haluttu laajentaa myös ratkomaan oppilaiden välisiä vaikeampia riitoja, oppilaiden ja opettajien välisiä tilanteita ja jopa opettajien välisiä ristiriitoja. Näin kuljetaan käytännön rohkaisevien kokemusten kautta kohti Hopkinsin (2006) mainitsemaa restoratiivista koulu yhteisöä. Suomessa useita vuosia vertaissovittelutoimintaa ylläpitäneissä kouluissa on myös onnistuneesti jo kokeiltu sovittelevan työotteen laajentamista erilaisiin häiriötilanteisiin koulu yhteisössä.

### Sovittelu kokemuksena

*"Aluksi jännitti aika paljon, mutta loppu sujui hyvin."*

*"Se tuntui oudolta mutta aika turvalliselta. Oli kiva sanoa mitä toinen oli sanonut."*

*"Ihan kivalta, se auttoi."*

*"Osaksi hyvältä, osaksi huonolta."*

Suoria lainauksia oppilaiden mielipiteistä

Toisessa avoimessa kysymyksessä kartoitettiin osapuolten mielipiteitä siitä miltä sovittelussa oleminen tuntui. Mielipiteitä ja kommentteja kertyi yhteensä 99. Mielipiteistä suurin osa eli 54 oli myönteisiä eli useimmiten sovittelussa olon kerrottiin tuntuneen ihan kivalta, hyvältä, siistiltä tai helpolta. Lisäksi myönteisiä ilmauksia olivat tuntemukset turvallisuudesta, riitojen onnistuneesta ratkaisusta, rentoudesta sekä siitä, että jännittämisestä huolimatta riita saatiin sovittua.

Mielipiteistä 24 edusti neutraalia kantaa, jolloin sovittelun koettiin tuntuneen neutraalilta, ei miltään, oudolta tai kummalliselta. Lisäksi monet vastaajat kertoivat että eivät oikein tienneet miltä sovittelussa oli tuntunut. 21 mielipiteessä tuotiin esiin kielteisiä tuntemuksia, joita useimmiten kuvattiin sanoilla tyhmä, ärsyttävä tai ei niin kiva.

Ahola ja Hirvihuhta (2000) kirjoittavat sovittelussa tärkeästä tunteiden käsittelystä. He toteavat, että syiden selvittämisen sijaan tulee keskustella tunteista ja tuntemuksista, jotta molemmat osapuolet saavat mahdollisuuden ilmaista olotilaansa. Sovittelijat ohjataankin auttamaan ja rohkaisemaan vertaisiaan tunteista puhumiseen. Oppilaat puhuvat keskenään "omaa kieltään" eli pienillä sanoilla, painotuksilla ja eleillä on merkityksiä, jotka ovat usein vain vertaisten tiedossa ja aikuisilta piilossa. Näiden eleiden ja ilmaisujen tulkitseminen ja joskus myös ääneen toteaminen on osa sitä vahvuutta, joka kuuluu vertaistilanteeseen. Kun tunteet kuullaan ja ymmärretään aidoksi, syntyy hyvä perusta sopimukselle, joka muuttaa osapuolten käyttäytymistä myönteiseen suuntaan.

## Osapuolten mielipiteet vertaissovittelusta menetelmänä

*"Hyvää on että voi sopia riitansa. En tiedä mikä olisi huonoa".*

*"Hyvää oli se, että oppilaat saavat osallistua tällaiseen, huonoa oli se, että osapuolet saattaa suurennella asioita."*

*"Se oli hyvä, että riita ratkaistaan. Huonoa se, että jos ne eivät voi päätyä ratkaisuun."*

*"Riidat sovittiin. Ei ollut huonoja puolia."*

Suoria lainauksia osapuolten mielipiteistä

Viimeisessä avoimessa kysymyksessä kysyttiin osapuolten mielipiteitä siitä mikä vertaissovittelussa on hyvää, mikä huonoa. Vastauksina tuli yhteensä 121 kommenttia ja mielipidettä. 75 mielipidettä kuvasi vertaissovittelun hyviä puolia. Eniten vertaissovittelua kiiteltiin siitä, että sovittelussa saadaan riidat sovittua tai ratkaistua ja asiat selvitettyä. Lisäksi hyvänä pidettiin mm. oppilaiden mahdollisuutta osallistua, oman tarinan kertomista ja omien mielipiteiden avointa kertomista. Vielä nähtiin hyvänä se, että oppilaat voivat sopia riitojaan ilman aikuisia ja niin, ettei tule rangaistuksia kuten jälki-istuntoa tai ilmoitusta kotiin.

Yhdessätoista kommentissa ei osattu sanoa mikä on hyvää tai huonoa vertaissovittelussa. 35 kommentissa tuotiin esiin huonoja puolia, joista suurimmassa osassa pidettiin huonona sitä, jos sovittelussa ei synny sopimusta. Lisäksi huonoiksi asioiksi nimettiin se, että joutuu liian helposti sovitteluun tai se, jos toinen osapuoli ei pidä lupaustaan. Yksittäisinä mielipiteinä todettiin, että sovittelussa on tyhmiä kysymyksiä, vertaissovittelijat eivät osaa työtään tai että, asioiden kertominen on sovittelun huono puoli.

Vertaissovittelussa osapuolina olleiden oppilaiden mielipiteet ovat sinällään arvokkaita ja tärkeitä huomioita, jotka kertovat ennen kaikkea siitä, miten menetelmä todella toimii ja toteutuu koululla. Miettinen ja Väänänen (Laurinen (toim.) 2000) pitävät tärkeänä sitä, että lapsuuteen liittyvissä tutkimuksissa kysytään mielipiteitä lapsilta itseltään. Kun lasten keskeneräisyys ymmärretään myönteisesti tilaksi, jossa oppiminen ja kasvaminen tapahtuu aikuisten ja vertaisten tuella, mutta lasten omassa maailmassa, osataan lasten mielipiteillekin antaa oikea arvo. Niin osapuolien kuin sovittelijoidenkin mielipiteiden käsittely vertaissovittelutoiminnan koulutuksissa on yksi tärkeä työtapo, jolla opettajien ja sovittelijaoppilaiden kanssa yhdessä pohditaan sovittelutilannetta ja osapuolien tuntemuksia sekä sovittelijan roolia ja oikeaa lähestymistapaa.

## **Artikkelin yhteenveto**

Vertaissovittelu tuo kouluun uuden myönteisen puuttumisen työvälineen perinteisten aikuisjohtoisten puuttumisten oheen. Vertaissovittelu on osallistava menetelmä, jossa pyritään siihen, että osapuolet itse pääsevät ottamaan vastuun käytöksestään. Perinteisessä aikuisjohtoisesa selvittelyssä aikuinen keskustelee yksitellen kunkin ristiriidan osapuolen kanssa ja sopii käyttäytymisen muutoksista, joita aikuinen sitten myös seuraa. Tässä työskentelytavassa osapuolet eivät kohtaa eivätkä he pääse keskustelemaan tilanteesta kasvotusten. Näin yhteistä ratkaisua ei tuoteta vaan sopimukset tehdään kolmannen osapuolen – tässä tapauksessa aikuisen – kanssa erikseen, jolloin vertaistuen tutkimusten esille nostama merkittävä huomio vertaiselle tehdyn lupauksen pitävyydestä jää hyödyntämättä. Samoin myös vuorovaikutusta kehittävää tilannetta ei osapuolten välille synny ja henkilökohtaisen vastuun otolle muodostuu ikään kuin väärä osoite kun sopimusta ei tehdä osapuolten kesken. Aikuisjohtoiset mallit ovat toki tärkeitä työskentelymetodeja silloin kun on kyseessä tilanteet, joihin sovittelu ei ole tuonut ratkaisua tai joihin tarvitaan ammattiapua. Sovittelu – oppilaiden tai aikuisten johdolla - on kuitenkin tärkeä areena, jossa osapuolet voivat ohjatusti ja turvallisesti kohdata ja keskustelun kautta oppia ymmärtämään toisen oppilaan ajatuksia ja tunteita. Empatiaan kasvaminen on mahdollista vain aidossa vuorovaikutuksessa ja ymmärrys toisen tuntemuksista luo oikean motiivin käyttäytymisen muutokseen.

Kouluyhteisön kouluttajana näen, että myös oppilaat ovat kouluyhteisön jäseniä ja tärkeitä tekijöitä pyrittäessä koulun ilmapiirin parantamiseen vaikka kiusaamista ehkäisemällä. Kun yksi keino tai menetelmä ei voi poistaa koko ongelmaa, niin onkin erityisen tärkeää, että kouluyhteisön jäsenten osallisuuden mahdollistavia menetelmiä käytettäisiin monipuolisesti koulurauhan turvaamiseksi.

Perinteisten voiman ja vallan käyttöön perustuvien menetelmien rinnalle tai tilalle tulisi vahvistaa myös oppilaiden keskinäiseen myönteiseen vuorovaikutukseen perustuvia menetelmiä, jotka tukevat samalla sosiaalisten taitojen oppimista. Tämä tietenkin oppilaiden ja koulun henkilökunnan yhteistyönä, jolloin yhdessä luodaan strategia, jossa kaikki jakavat vastuun ja tietävät miten eri tilanteissa koulun arjessa on hyvä toimia. Tämän ja aiempien vertaissovittelutoiminnankyselyjen vastausten pohjalta voidaan todeta, että vertaissovittelu toimii yhtenä myönteisen puuttumisen menetelmänä antaen oppilaille mahdollisuuden olla itse aktiivisesti osallisina työrauhan turvaamisessa. Työssäni olen vakuuttunut siitä, mistä Miettinen ja Väänänen (Laurinen (toim.) 2000) kirjoittavat lapsuustutkimuksen näkökulmasta: ”Lapset ovat lapsuustutkimuksessa aktiivisia toimijoita, jotka itse vaikuttavat oman elämänsä muotoutumiseen ja jotka ovat huomattavasti kyvykkäämpiä toimijoina kuin aikaisemmin on ajateltu.” Kirjoittavat jatkavat, että kun lapsuus ymmärretään sosiaalisesti konstruktiksi, myös tiede ja lapsuustutkimus on ymmärrettävä lapsuutta rakentavina. Lapista saadun tiedon tulisi olla lasten elinoloja parantavaa ja muutokseen tähtäävää.

Anu Gretschel (2002) tuo väitöstyössään esiin nuorten esittämiä osallisuuden arvoja. Nuoret nostavat esiin tärkeänä arvona sen, että he saavat vaikuttaa ja päättää omista asioistaan. Esimerkiksi Nuorten Ääni –kampanja on tuonut näille nuorille kokemuksen siitä, että heidät otetaan huomioon ja heitä kuunnellaan. Samoin yhteishenki ja tasa-arvo ovat arvoja, joka voivat nuorten mielestä toteutua niin, että opitaan ottamaan toiset huomioon ja sitä kautta rakennetaan parempaa yhteiskuntaa. (Gretschel 2002, 128).

Kyselyjen tulosten mukaan voidaan selkeästi todeta, että koulujen oppilasyhteisössä on sellaisia ristiriitoja, joita oppilaat voivat itse olla ratkaisemassa. Vuosina 2001-2004 yhdeksällätoista koululla sovitteliin 649 tapausta. Vertaissovittelu on näissä tilanteissa toiminut varhaisen puuttumisen keinona ennen kuin koulun muita puuttumisen keinoja on ollut tarpeen ottaa käyttöön. (Gellin 2006b)

Kyselyn tulokset kertovat selkeästi siitä, että oppilaat ovat omaksuneet sovittelun periaatteet niin, että sekä sovittelijat että osapuolet voivat työskennellä kohti ratkaisua ja sopimusta. Sovittelun selkeä kaava vie tilannetta eteenpäin ja sovittelussa syntyy useimmiten sopimus, jossa sovitaan siitä, että vastaava tilanne ei osapuolien välillä toistu. Oppilaat kokevat helpottavana sen, että voivat vertaissovittelussa puhua tilanteesta. Erityisesti on ymmärrettävä se, että sopimuksen syntyminen helpottaa aina oppilaan tilannetta, koska ikävä tai mieltä pahoittanut tilanne ei enää toistu. Tämä miettimättä sitä onko tilanne ollut toistuvaa, pitkään jatkunutta tai valtasuhteiden epätasapainoon liittyvää. Yksittäisen ikävän teon poistuminen arjesta tuo mielenrauhaa ja hälventää pelkoja. Vertaissovittelussa voidaan nähdä toteutuvan oppimistapahtuman, josta Antikainen, Rinne ja Koski (2000) puhuvat. Heidän mukaansa koulutus ei muodostu pelkästään rakenteista vaan kouluissa yksilön kokemukset voivat valtauttaa ihmisiä toimimaan vahvistaen niitä taitoja, joita elämän eri vaiheissa ja tilanteissa tarvitaan. Leena Kurki (2002) puolestaan näkee, että oppilaiden motivointi osallisuuteen antaa mahdollisuuden hyödyntää niitä oppilaiden omia voimavaroja, jotka ovat ehjän identiteetin ja aktiivin kansalaisuuden lähtökohtia.

Koulun henkilökunnan suhtautuminen tai kokemukset vertaissovittelutoiminnasta ovat olleet enimmäkseen myönteisiä. Vaikka vastauksissa tuotiin epäkohtana esiin se, että vertaissovittelua käytetään liian vähän, on tärkeää, että osa koulun aikuisista on oivaltanut sovittelun arvon ja merkityksen oman työnsä ja oppilaiden osallisuuden kannalta. Sovittelun käyttöön näyttää tulosten mukaan vaikuttavan parhaiten se, että saadaan tietoa ja kokemuksia häiriökäyttäytymisen loppumisesta yksittäisten oppilaiden kohdalla.

Päivi Hamarus (2006) väitteli marraskuussa 2006 aiheesta Koulukiusaaminen ilmiönä. Väitöstyön tutkimusaineisto koostui oppilaiden haastattelusta ja ilmiön ymmärtämisen lähtökohtana oli oppilaiden oma ymmärrys kiusaamisesta. Tutkimuksen mukaan kiusaaminen koostuu hetkellisistä vuorovaikutustilanteista, joiden havaitseminen ulkopuoliselle voi olla vaikeaa. Kiusaamiseen liittyy usein poikkeavia merkityksiä, joita aikuinen ei osaa tunnistaa. Esimerkiksi tervehdykseen liitetty äänen sävy tekee siitä kiusaamista, vaikka opettaja tulkitsee toiminnan ystävyudeksi. Hamarus toteaa,

että kiusaamisen määritelmä tulisi ymmärtää koulussa aiempaa laajemmalla tavalla, jotta liian kapea määrittely ei estäisi puuttumista kiusaamiseen.

Vertaissovittelulla on kyselyjen tulosten mukaan onnistuttu puutumaan hetkellisiin tilanteisiin niin, että on syntynyt mahdollisuus käyttäytymisen muutokseen. Vertaissovittelutoiminnan koulutuksissa pohditaan sekä koulun henkilökunnan että oppilaiden kanssa kiusaamisen määritelmää niin, että se laajennetaan ulottumaan kaikkiin mieltä pahoittaviin tilanteisiin. Oppilaat ovat niin kyselyissä kuin koulutuksissa ilmaisseet, että varhainen puuttuminen on tärkeää. Päivi Hamaruksen (2006) tutkimus kertoo samaa; kiusaamiseen liittyy syyllisyys ja häpeä. Yhteisössä, jossa on kiusaamista, oppilaat kokevat kollektiivista syyllisyyttä siitä, että he eivät puutu kiusaamiseen. Kiusaaja voi kokea syyllisyyttä omasta toiminnastaan ja kiusattu kokee häpeää niistä seikoista, joista häntä on kiusattu. Tämän vuoksi oppilaat kokevat helpottavana sen, että kiusaamiseen puututaan. Vertaissovittelun yksi olennainen vahvuus piilee juuri vertaisuudessa eli siinä, että oppilaat puhuvat tilannetta ratkoessaan samaa kieltä. Äänensävyt, eleet, kielteiset ilmaisut ovat sekä sovittelijoiden että osapuolten tiedossa ja ne voidaan nostaa avoimesti käsittelyyn, sillä harhauttamiseen ei ole mahdollisuutta.

Seurantakyselyjen tulokset ovat rohkaisevia, sillä niin vertaissovittelijoiden kuin sovittelussa olleiden oppilaiden mielipiteet ovat kaikissa kysymyksissä valtaosaltaan myönteisiä ja toimintaa kannattavia. Vertaissovittelutoiminnan kehittämistyön peruslähtökohtana on ollut osallisuuden ja demokratian lisääminen ja tulosten valossa voidaan nähdä näiden lähtökohtien aidosti toteutuneen.

Oppilaille mahdollisuus osallistua koulun työrauhan turvaamiseen oli vertaissovittelijaoppilaiden vastausten perusteella erittäin mieleistä. Kun 242 vertaissovittelijaoppilaan 806 kommentista 86% on myönteisiä ja kehittämiseen tai käyttöön liittyviä toiveita sisältäviä, voidaan vertaissovittelutoiminnan todeta olevan heille tärkeää. Osallisuus tulee vertaissovittelutoiminnassa konkreettiseksi, käytännölliseksi mahdollisuudeksi toimia ja vaikuttaa oppilasyhteisössä. Vastauksista voidaan todeta myös, että jo tietoisuus sovittelumenetelmästä näytti saaneen oppilaita pohtimaan omaa käytöstään osalla kouluista.

Niin vertaissovittelutoimintaa ohjaavien aikuisten kuin vertaissovittelijaoppilaidenkin näkemyksissä keskeisenä huolena nousi esiin se, kuinka saada koko yhteisö käyttämään vertaissovittelumenetelmää enemmän. Ratkaisuksi tarjottiin tiedottamista ja sitä, että myös oppilaat voisivat tehdä aloitteita riitojen sovitteluksi. Näitä keinoja onkin jo kehitelty ja otettu käyttöön niillä kouluilla, joissa vertaissovittelu on käytössä. Myös koulutusten sisällön painotusta on muutettu niin, että nämä aiheet tulevat jo koulutuksessa pohdintaan.

Kyselyjen yhtenä tavoitteena oli saada tietoa vertaissovittelutoiminnan koulutusten kehittämistyön pohjaksi. Viimeisimmän kyselyn tulokset sovittelun peruseriaatteiden osalta nostavat esiin tiedottamisen vahvistamisen tarvetta. Peruseriaatteet tulevat hyvin keskusteluun sovittelutilanteessa, mutta olisi tärkeää lisätä tiedotusta koko oppilasyhteisölle. Riittävän tiedottamisen myötä voivat oppilaat saada oikean kuvan sovittelusta ja ymmärtää sovittelun myös oikeudeksi ja vaihtoehtoiseksi riitojen ratkaisumenetelmäksi. Niillä kouluilla, joissa vertaissovittelutoiminta on ollut jo pitkään käytössä, ovatkin oppilaat ottaneet sovittelun omakseen niin, että he ovat itse pyytäneet menettelyä omissa riitatilanteissaan. Koulutuksen osalta myös ratkaisujen tekemisen vaiheessa osapuolten omaehtoisuutta tulee korostaa ja sovittelijoita ohjata vielä tarkemmin kyselemään osapuolten omia ratkaisuja tilanteeseen. Kyse on oikeista sanoista ja lauseista, oikeasta diskursiivisesta lähestymisestä, kuten Hill ja Wright (2006) kuvaavat, joilla saadaan osapuolet itse pohtimaan keskustellen ratkaisua ristiriitaan. Itse tuotetut lauseet niin ratkaisuja haettaessa kuin sopimusta kirjattaessa antava lopulta kokemuksen siitä, että osapuolet ovat itse asiansa päässeet sopimaan. Itse pohdittu ja annettu lupaus on ikään kuin itselle sopiva ja oman näköinen, joten se on mahdollista myös pitää.

Kriittisen toimintatutkimuksen näkökulmasta kyselyn tulokset tuottavat sellaista tietoa, jonka myötä vanhojen käytäntöjen muutokselle voidaan nähdä perusteita ja tarvetta. Kuulan (1999, 69) ajatuk-

sen mukaisesti kyselyn tuloksissa toimijoiden näkökulma nousee mielestäni esille tavalla, joka mahdollistaa muutoksen. Oppilaiden näkemys omasta kyvystään ja osallisuudestaan ristiriitojen ratkaisijana haastaa perinteiset rankaisuihin perustuvat puuttumisen käytännöt. Tulokset osoittavat myönteisen, käytöksen muutokseen tähtäävän puuttumisen sovittelulla olevan tehokas ja kasvattava keino koulun työrauhan turvaamisessa.

Tuukka Tomperi ja Nelli Piattoeva (Kiilakoski, Tomperi & Vuorikoski (toim.) 2005, 272-273) toteavat, että on tärkeää oivaltaa, että demokraattinen yhteisö on rikkonaista yhteisöä kyvykkäämpi käsittelemään konflikteja. Oppilaiden mahdollisuuksien lisääminen voi edetä pienin askelin, mutta se edellyttää suhtautumista oppilaisiin kuuntelemisen arvoisina yhteisön jäseninä. Mielestäni jokainen aikuinen voi oppia kuuntelemaan nuorten intressejä, huolia ja kokemuksia ja antaa mahdollisuuksia ratkaisujen pohdintaan ja toteuttamiseen. Pienetkin teot voivat olla merkittäviä, kuten Tomperi ja Piattoeva huomauttavat. Monet vertaissovittelutoimintaa useamman vuoden ajan toteuttaneet kouluyhteisöt ovatkin siirtyneet luonnollisesti jo eteenpäin sovittelun tiellä. Myönteiset kokemukset ovat rohkaisseet myös aikuisia omaksumaan sovittellevaa työtettä niin, että oppilaiden ja opettajien erimielisyyksiä on myös selvitetty sovittelun keinoin – tällöin sovittelijaparina on toiminut vertaissovittelutoimintaa ohjaava aikuinen ja sovittelijaoppilas.

On tärkeää, että lapsi ja nuori saa ja voi osallistua yhteisönsä jäsenenä kaikkeen yhteisön toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Lapsen kokiessa, että hän saa äänensä kuuluviin ja että hänen näkemyksiään arvostetaan ja ideoitaan ollaan valmiita kehittämään, hän ei tyydy tarkkailemaan elämää ulkopuolisena. Hän oppii myönteisen vuorovaikutuksen avulla tutkimaan omia arvojaan ja mielipiteitään, rohkenee kokeilemaan ja saa yhteisössään aikuisten ja vertaisten tuella riittävästi palautetta siitä, mikä on oikein mikä väärin. Hän pääsee muodostamaan itsestään omakuvaa arvokkaana vaikkakin keskeneräisenä ja kehittyvänä yhteisön jäsenenä. Oppilas kokee kouluyhteisön turvallisemmaksi, kun hän tietää ja kokee, että myös epämiellyttävien tilanteiden ratkaisuun on olemassa selkeitä keinoja, joihin voi ja saa itse aktiivisesti osallistua pelkäämättä rangais-  
tuksia. Mitä enemmän aikuiset, koulutyön suunnittelijat, tutkijat, media ja päättäjät ovat kiinnostuneita kuulemaan lasten näkemyksiä elämästä ja sen suunnasta sekä niistä ratkaisui-  
sumalleista, joita lapset käyttävät usein aikuisilta näkymättömässä arkielämässään, sitä monipuolisemmin kaikkien ideoita ja vuorovaikutustaitoja voidaan käyttää yhteisön hyväksi ja sitä vahvemmaksi kehittyä luottamus siihen, että jokainen voi vaikuttaa erilaisten tilanteiden ratkaisuun ja yhteisönsä ilmapiiriin.

## LÄHDELUETTELO

- Ahola T. & Hirvihuhta H. 2000. Vääryydestä vastuuseen: Miten ohjata lapset ja nuoret ottamaan vastuu teoistaan? Helsinki: Opetushallitus.
- Amstutz L. S. & Mullet J.H. 2005. The little book of restorative discipline for schools: teaching responsibility, creating caring climates. PA, USA. Good Books.
- Antikainen A., Rinne R., Koski L. 2000. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY.
- Cowie H. & Hutson N. 2006. The evolution of Peer Support in the UK. Käsikirjoitus Suomen sovittelufoorumin kansainväliseen Sovittelu- ja konfliktinhallintakonferenssiin, 27-29.5.2006 Helsingissä.
- Eskelinen O. 2005. Hermot vapautu ja tuli puhdas olo. Alle 15-vuotiaiden rikosten sovittelun käytännöt ja vaikutukset. Lapset rikosten sovittelussa – tutkimusprojektin raportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 3:2005.
- Gellin M. 2006a. Vertaissovittelu – sovittelumenetelmä kouluille. Koulun kansio. Helsinki: Suomen sovittelufoorumi ry.
- Gellin M. 2006b. Vertaissovittelumenetelmä vertaissovittelijoina ja osapuolina olleiden oppilaiden kokemana. Vertaissovittelutoiminnan seurantakyselyjen tulokset. Helsinki: Suomen sovittelufoorumi ry.
- Gretschel A. 2002. Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Hamarus P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Väitöskirja.
- Hareide D. 2005. Konfliktmedling. Lund: Studentlitteratur.
- Hill J. ja Wright G. 2006. Reforming the criminal justice system trough social healing. Tiivistelmä luennoista julkaisussa Restorative justice and beyond – an agenda for Europe: Fourth conference of the European Forum for Restorative Justice, Barcelona 15-17 June 2006.
- Hopkins B. 2006. Just schools. A Whole school approach to restorative justice. Second impression. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Kiilakoski T., Tomperi T. & Vuorikoski M. (toim.) 2005. Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.
- Kouluhyvinvointiryhmän muistio 2005. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:27. Opetusministeriö: Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.
- Kurki L. 2002. Persoona ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka. SoPhi 68, Jyväskylän yliopisto, Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos.
- Kuula A. 1999. Toimintatutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Laurinen L. (toim.) 2000. Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina. 2. Painos. Jyväskylä: Atena kustannus.
- Launonen L. & Pulkkinen L. (toim.) 2000. Koulu kasvuyhteisönä – kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Naylor P. & Cowie H. 1999, 467-479. The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: the perspectives and experiences of teachers and pupils. Artikkelit lehdessä Journal of Adolescence 22/1999.
- Nousiainen L. & Piekkari U. 2005. Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu. Oppilaskunnan ohjaavan opettajan opas. Opetusministeriön julkaisuja 2005:19. Opetusministeriö: Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.
- Salmivalli C. 1999, 1673-1675. Kiusaamisen havaitseminen. Artikkelit lehdessä Suomen lääkärilehti 13/1999. Helsinki: Suomen lääkäriliitto.
- Suomen sovittelufoorumi ry. Viitattu 20.11.2006. <http://www.ssf-ffm.com>.
- www –osoitteita: [www.minedu.fi](http://www.minedu.fi), [www.ssf-ffm.com](http://www.ssf-ffm.com), [www.sovittelu.com](http://www.sovittelu.com), [www.euforumrj.com](http://www.euforumrj.com)