

# Perusopetuksen opettajien näkemyksiä Yhdenmu- kaisen puuttumisen oppaan käytettävyydestä

Käsityökasvatus  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Annikka Forsman

16.9.2025

Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Käsiyökasvatus

**Tekijä:** Annikka Forsman

**Otsikko:** Perusopetuksen opettajien näkemyksiä Yhdenmukaisen Puuttumisen Oppaan käytettävyydestä

**Ohjaaja:** Professori Eila Lindfors

**Sivumäärä:** 70 sivua, liitteet 2 sivua.

**Päivämäärä:** 16.9.2025

### **Tiivistelmä**

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, minkälaisia näkemyksiä perusopetuksen opettajilla on Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan (YPO) käytettävyydestä. Tutkimuksessa käytettävyys määriteltiin muodostuvan käytettävyydelle asetettujen kuuden osatekijän: opittavuus, tehokkuus, miellyttävyys, hyödyllisyys, muistettavuus ja virheettömyys ja tuotteen, käyttäjän sekä ympäristön vuorovaikutuksesta. Tutkimuskysymyksenä oli: minkälaisia käsityksiä opettajilla on Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan eri osa-alueiden käytettävyydestä sekä millä käytettävyyden osa-alueilla opettajat arvioivat YPO-luonnoksessa olevan puutteita ja millaisina nämä puutteet opettajille näyttäytyivät. Lisäksi kysyttiin: minkälaisia käsityksiä opettajilla on YPO-luonnoksen hyödyllisyydestä ja miten hyödyllisyyttä voisi ehkä vielä edelleen parantaa?

Tutkimuksen taustalla oli vuonna 2022 alkanut Onni on turvallinen koulu tutkimus- ja kehityshanke, jossa koostettiin luonnos Yhdenmukaisen puuttumisen oppaasta perusopetuksen opettajien käyttöön. Tutkimus YPO:n käytettävyydestä ja opettajien käsitykset siitä, nähtiin hankkeen sisällä hyödyllisenä.

Tutkimus toteutettiin laadullisena käytettävyystutkimuksena. Tutkimuksen aineisto koostuu haastatteluista, jotka toteutettiin puolistrukturoidun haastattelun tapaan keväällä 2023 hankkeessa mukana olevissa kouluissa Pirkanmaalla ja Uudellamaalla. Aineiston keruun jälkeen aineisto analysoitiin teorialähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimuksen tulokset olivat yhtenäisiä käytettävyydelle aiemmin määritettyjen kriteerien kanssa, mutta joitain erojakin käyttäjät mainitsivat. Yleisvaikutelma YPO:sta oli käyttäjien kesken varsin yhtenäinen. YPO nähtiin selkeänä kokonaisuutena, helppokäyttöisenä ja tarpeellisenä sekä kattavana ja perusteellisena oppaana.

**Avainsanat:** Yhdenmukaisen Puuttumisen Opas, käytettävyys, epäasiallinen käytös, aggressiivinen käytös, yhdenvertaisuus

## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>7</b>
1.1	Lapset, nuoret ja koulun turvallinen arki.....	7
1.2	Nuorten hyvinvointi.....	7
1.3	Liikenne ja turvallisuus.....	7
1.4	Onni-hanke .....	8
1.5	Yhdenmukaisen puuttumisen opas YPO.....	8
<b>2</b>	<b>Tavoitteena asiallinen käyttäytyminen ja yhdenvertaisuus koulussa</b> .....	<b>10</b>
2.1	Koulun järjestyssääntöjen laatiminen, niiden merkitys ja tarkoitus.....	10
2.2	Opetushallituksen ohjeet järjestyssääntöjen laatimiseksi .....	11
2.3	Koulun tehtävänä epäasialliseen käyttäytymiseen puuttuminen .....	12
<b>3</b>	<b>Epäasiallisen käytöksen taustalla olevia tekijöitä</b> .....	<b>14</b>
3.1	Syrjäytyminen.....	14
3.2	Yksinäisyys .....	15
3.3	Aggressiivisuus ja aggressio.....	15
3.4	Nuoret ja riskikäyttäytyminen .....	16
3.5	Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan esittely.....	17
<b>4</b>	<b>Käytettävyys</b> .....	<b>21</b>
4.1	Käytettävyyden määritelmä.....	21
4.2	Käytettävyyden arviointi ja testaus .....	22
<b>5</b>	<b>Tämä tutkimus – tutkimuksen toteuttaminen</b> .....	<b>23</b>
5.1	Tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja tutkimuskysymykset .....	23
5.2	Tutkimusasetelma.....	24
5.3	Haastattelu käytettävyystutkimuksessa .....	25

<b>5.4</b>	<b>Haastattelu aineiston hankintamenetelmänä .....</b>	<b>25</b>
<b>5.5</b>	<b>Aineiston keruu ryhmähaastattelua hyödyntäen .....</b>	<b>27</b>
<b>5.6</b>	<b>Laadullisen tutkimusaineiston analyysi - sisällönanalyysi .....</b>	<b>28</b>
<b>5.7</b>	<b>Tutkimusaineiston analyysi.....</b>	<b>29</b>
<b>6</b>	<b>Käytettävyystudkimuksen tulokset .....</b>	<b>32</b>
<b>6.1</b>	<b>YPO:n yleisvaikutelma.....</b>	<b>33</b>
6.1.1	Selkeä kokonaisuus.....	33
6.1.2	Helppokäyttöinen ja tarpeellinen työkalu .....	34
6.1.3	Kattava ja perusteellinen opas .....	35
<b>6.2</b>	<b>YPO:n hyödyllisyys.....</b>	<b>35</b>
6.2.1	Tuo tukea oppilaiden epäasialliseen käytökseen puuttumiseen .....	36
6.2.2	Yhtenäinen tapa toimia helpottaa opetushenkilökunnan työtä.....	37
6.2.3	Edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta .....	37
6.2.4	Apu keskustelutilanteissa .....	38
6.2.5	Yhtenäistää käsityksiä seuraamuksista.....	39
6.2.6	YPO:n toimenpide-ehdotusten perusteet tuotu selkeästi esiin.....	40
<b>6.3</b>	<b>YPO:n käytössä esiin tulevat haasteet .....</b>	<b>40</b>
6.3.1	Käytännön sovellettavuus.....	40
6.3.2	Tilanteita tulkitaan eri tavoin .....	42
6.3.3	Jalkauttaminen toimintakulttuuriin .....	42
6.3.4	YPO ei ole aukoton.....	43
6.3.5	Oppilaantuntemus edelleen tärkeää.....	44
6.3.6	Palvelee valtaosaa, muttei kaikkia.....	44
6.3.7	Ei sovellu yhtä hyvin pienille oppilaille.....	45
<b>6.4</b>	<b>YPO:n tehokkuus .....</b>	<b>45</b>

6.4.1	Selkeä kokonaisuus, ulkoasu ja taulukkomuoto helpottaa käyttöä .....	46
6.4.2	Vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen seuraamuksiin .....	47
6.4.3	YPO:ssa ei tulkinnanvaraa tai virheitä.....	48
6.4.4	Tehostaa toimintaa ja puuttumista.....	48
<b>6.5</b>	<b>YPO:n käytön opittavuus.....</b>	<b>49</b>
6.5.1	Ajan kanssa käyttämällä oppii .....	49
6.5.2	Selkeä rakenne tukee oppimista .....	50
6.5.3	Kielellinen asu ja käsitteet yksiselitteisiä .....	51
<b>6.6</b>	<b>YPO:n muistettavuus .....</b>	<b>51</b>
6.6.1	Lyhenteet eivät jää mieleen.....	51
6.6.2	Taulukkorakenne, otsikot ja väritys tukee muistamista .....	52
<b>6.7</b>	<b>Miellyttävyy.....</b>	<b>52</b>
6.7.1	Rakenteen selkeys ja helppokäyttöisyys miellyttää.....	53
6.7.2	Laajuus vähentää käytön mielekkyyttä.....	53
<b>6.8</b>	<b>Kehitysideat YPO:lle .....</b>	<b>54</b>
6.8.1	Lisäversiot eri käyttötarkoituksiin.....	54
6.8.2	Kielen ja asiasisältöjen kehittäminen.....	55
6.8.3	Sähköisen version kehittäminen.....	57
6.8.4	Tulosteet konkretisoivat YPO:a ja sen käyttöä.....	58
6.8.5	Ulkoasun ja rakenteen kehittäminen .....	58
<b>7</b>	<b>Johtopäätökset .....</b>	<b>60</b>
<b>8</b>	<b>Pohdinta.....</b>	<b>63</b>
<b>8.1</b>	<b>Tutkimuksen läpikäyntiä.....</b>	<b>63</b>
<b>8.2</b>	<b>Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden tarkastelua.....</b>	<b>64</b>
<b>8.3</b>	<b>Jatkotutkimusehdotuksia .....</b>	<b>65</b>

<b>Lähteet.....</b>	<b>66</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>72</b>
<b>KUVIOLUETTELO .....</b>	<b>74</b>
<b>TAULUKKOLUETTELO.....</b>	<b>74</b>

## 1 Johdanto

### 1.1 Lapset, nuoret ja koulun turvallinen arki

Lapset ja nuoret viettävät ison osan päivästänsä koulussa. Siksi olisi tärkeää, että jokainen voisi tuntea olonsa turvalliseksi ja viihtyisäksi koulupäivän aikana. Oppilaiden kouluhyvinvointi on tärkeä aihe, koska sen on todettu vaikuttavan hyvin moneen asiaan lasten ja nuorten elämässä niin kouluaikana kuin myöhemmin tulevaisuudessa. Tämän vuoksi opetushallitus on asettanut vuonna 2012, oppilaiden hyvinvoinnin edistämisen yhdeksi tärkeimmistä tehtävistä perusopetuksessa. Turvallisuuden tunteella on todettu olevan yhteys oppilaiden hyvinvoinnin kokemiseen ja siihen kuinka viihtyisäksi kukin oppilas kokee koulun (Fletcher, Bonnell & Hargreaves 2008, 9). Tutkimuksissa on saatu viitteitä siitä, että ne oppilaat, jotka kokevat olonsa hyvinvoivaksi, pärjäävät hyvin koulun kuin myös koulun ulkopuolisessa arjessa. Erittäin positiivisella kouluhyvinvoinnilla on merkittävä vaikutus oppimistuloksiin, hyvään koulumenestykseen kuin myös oppilaan muihin kokemuksiin elämästä (Janhunen 2013). Vastaavasti epämiellyttävät kokemukset koulusta, altistavat oppilaan heikompaan koulumenestykseen, lisäävät koulupudokkaita ja häiriökäyttäytymistä (Archambault, Janosz, Fallu & Pagan 2009). Oppilaiden kokemana kouluhyvinvointi rakentuu paljolti sitä kautta, miten he kokevat koulun yleisen ilmapiirin. Tuntevatko he kuuluvansa vertaistensa joukkoon ja kokevat sitä kautta ryhmässä yhteisöllisyyttä. Kouluhyvinvoinnin kokemukseen vaikuttaa vahvasti myös kaverisuhteet. Esimerkiksi se, kokevatko nuoret, että heillä on kavereita vai tuntevatko he itsensä ulkopuolisiksi ja yksinäisiksi (Janhunen 2013).

### 1.2 Nuorten hyvinvointi

Kouluissa työskentelevien opettajien ja siellä opiskelevien oppilaiden arki, on täynnä haasteita. Osaltaan tilannetta pahentaa se, että monilla nuorilla on haasteita omien tunteiden ja käyttäytymisen kanssa (Karppinen & Pihlava, 2016). Tämä aiheuttaa nuorille jatkuvasti lisääntyvää pahoinvointia, joka näkyy kouluissa oppilaiden häiriökäyttäytymisenä, poissaoloina ja yleisenä psyykkisenä huonovointisuutena. Asia on huolestuttava ja on ymmärrettävää, että se on saanut huomiota julkisessa keskustelussa ja mediassa. Uusia entistä raaiempia piirteitä saanut väkivalta ja kiusaaminen, kohdistuu toisiin ihmisiin, mutta myös esimerkiksi eläimiin. Tätä aggression ja väkivallan muotoa pidetään erittäin huolestuttavana, sillä sen nähdään kertovan nuoren empatian puutteesta ja kyvyttömyydestä asettua toisen asemaan. Tästä syystä huoli nuorista on perusteltu ja aiheellinen.

### 1.3 Liikenne ja turvallisuus

Nykypäivänä monille nuorille ajokortti on osoitus itsenäistymisestä, oman elämän haltuunotosta ja liikkumisen vapaudesta. Iso osa ajokortin saaneista uusista kuljettajista haluaa noudattaa liikennesääntöjä ja kuljettaa liikennevälinettä turvallisesti millä liikkuu. Liikenneturvan tekemän tutkimuksen mukaan enemmistö nuorista on sitä mieltä, että liikenteessä tarvitaan

lakeja ja sääntöjä. Kuitenkin on myös nuoria, jotka kipuilevat itsenäistymisen kanssa ja suhtautuvat välinpitämättömästi kaikenlaisten auktoriteettien läsnäoloon. Tällaisten nuorten käyttäytyminen liikenteessä saattaa olla hyvin impulsiivista ja riskialtista. Nämä kuljettajat, joiden ajotapoihin liittyy suuret nopeudet, piittaamattomuus liikennesäännöistä, turvavöittä ja humalassa ajaminen, ovat usein nuoria mieskuljettajia, joilla on näyttämisen halu ja tarve kilpailla. Erityisesti kouluissa, poliisissa ja liikenneturvallisuuden parissa työskentelevät aikuiset ovat huolissaan nuorten lisääntyneestä riskinotto- ja välinpitämättömyyskäyttäytymisestä. Tämä kohdistuu sekä riskikäyttäytyvään nuoreen itseensä että kanssaihmiisiin. Seuraukset tällaisesta käyttäytymisestä voivat pahimmassa tapauksessa aiheuttaa murheen, mutta ainakin käyttäytyminen kuluttaa sekä tekijän että kanssa ihmisten voimavaroja ja aiheuttaa ylimääräistä työtä esimerkiksi kouluissa. (<https://www.liikenneturva.fi/liikenteessa/nuoret-liikenteessa/>)

Liikenteen ja liikenneturvallisuuden parissa työskentelevät ovat huomanneet, että liikenne heijastelee kansakunnan tilaa ja arvoja. Turvallisuus ja siihen pyrkiminen, esimerkiksi noudattamalla sääntöjä ja ottamalla muut huomioon, on merkki siitä, että ymmärrämme yksilöinä vastuumme ja haluamme ottaa vastuuta.

Kouluissa sattuu päivittäin kaikenlaisia yllättäviä asioita, jotka vaarantavat oppilaiden turvallisuutta. Vaikka kiusaamiseen, tapaturmien ja ilkevallan estämiseen käytetään paljon koulun aikuisten aikaa ja resursseja, kaikkea ei voida estää. Osa näistä teoista on sellaisia, että niihin pitää puuttua ja niistä aiheutuu tekijälle/tekijöille seuraamuksia.

## 1.4 Onni-hanke

”Onni on turvallinen koulu” oli keväällä 2022 käynnistetty tutkimus- ja kehityshanke, jonka tavoitteena oli lisätä koulujen turvallisuutta yhteisöllisyyden keinoin. Hankkeen avulla perusopetuksen kouluille pystyttiin lisäksi tarjoamaan monipuolisia välineitä, joilla koulut pystyivät itse kehittämään turvallisuuttaan. (Yhdenvertaisuuslaki 6§.) Onni on turvallinen koulu -hankkeen myötä, sain mahdollisuuden päästä läheltä seuraamaan, kuinka tärkeänä eri kouluissa pidetään turvallisuusasioita. Hankkeessa koottiin Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan YPO luonnos perusopetuksen käyttöön, jotta opettajien työ oppilaiden epäasialliseen käytökseen puuttuessa helpottuisi. YPOA, ovat olleet koostamassa ja kehittämässä Onni on turvallinen koulu -hankkeen asiantuntijat ja hankekoulujen rehtorit.

## 1.5 Yhdenmukaisen puuttumisen opas YPO

Tämä tutkimus käsittelee käytettävyydestä tutkimuksen strategiaa hyödyntäen Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan käytettävyyttä. Erityisesti sitä, millaisia kokemuksia hankekoulujen henkilökunnalla on tämän oppaan käytöstä. Esimerkiksi, onko oppaasta hyötyä koulun arjessa niin, että se tehostaa ja helpottaa opettajien työtä puuttumisessa epäasialliseen käyttäytymiseen. Perusopetuslaissa on määritelty, mitä rangaistuksia ja kurinpidollisia toimia seuraa epäasiallisesta käytöksestä. Käytännössä mitään yhtenäistä, selvää suuntaa ei kurinpidollisissa käytännöissä ole. Näissä asioissa koulujen tavat toimia ovat erittäin moninaiset. Tarve yhden-

mukaistaa epäasiallisen käyttäytymisen seuraamuksien käytäntöjä, on ollut yksi hankkeen tavoitteista. Asiantuntijat yhdessä hankekoulujen rehtoreiden kanssa, ovat lähteneet kehittämään kouluille Yhdenmukaisen puuttumisen opasta. Hankekoulujen kehittämistoiminnasta vastaava Tuomo Myllö toteaa, että vaikka kouluissa on määrätty seuraamuksia epäasialliselle käyttäytymiselle, niin Yhdenmukaisen puuttumisen opas helpottaa sekä opettajien että muun koulun henkilökunnan työtä. Myllö uskoo muiden hankkeessa olevien kanssa, että YPO:n myötä seuraamusten määrittely ja puuttumiskynnys tulee yhdenmukaisemmaksi, mikä puolestaan lisää yhdenvertaisuutta. YPO:n uskotaan vaikuttavan myös siihen, että seuraamukset teoista eivät unohdu ja jää roikkumaan, vaan ne laitetaan nopeammin täytäntöön. Ripeä puuttuminen epäasialliseen käyttäytymiseen ja niistä aiheutuvien seuraamusten täytäntöönpano, saattaa osaltaan olla syy siihen, että YPO:lla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia oppilaiden tasa-arvon kokemukseen. (<https://sites.utu.fi/onni/>)

Sanna Marinin hallituksella oli toimenpideohjelma, jonka tavoitteena oli kiusaamisen, häirinnän ja väkivallan ehkäisy kouluissa, oppilaitoksissa ja varhaiskasvatuksessa. Tällä hetkellä Onni-hanke on päättynyt, mutta hankkeen aikana hankekouluilla oli oppaan pilottiversio koikelikäytössä. Opas julkaistiin sekä suomen- että ruotsinkielisenä.

Kurinpäädöksillä toimilla on kouluissa lainsäädännöllinen perusta, ja häiriökäyttäytymiseen pystytään puuttumaan lainsäätäjän sallimien toimin. Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan tarkoituksena onkin, että häiriökäyttäytymiseen puututaan kaikilla mahdollisilla lainsäädännön sallimilla keinoilla. Oppaassa määritetään seuraamusten ehdot. Esimerkiksi sellainen käytös tai toiminta, jossa toinen oppilas uhkaa toista väkivallalla, on seurauksena oppaan mukaan aina jälki-istunto, kirjallinen varoitus tai määräaikainen erottaminen. Oppaassa kuvataan millaisia ovat teot, joista seuraa jälki-istuntoa tai kirjallinen varoitus. Tai millaisesta käyttäytymisestä seuraa oppilaan puhuttaminen, kasvatust keskustelu tai jälki-istunto. (perusopetuslaki 36§)

Tutkimuksen tavoitteena on kerätä tietoa Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan käytettävyydestä kouluilla. Millaisena opettajat ja muu koulun henkilökunta kokevat oppaan käytön? Toimiiko opas siinä, mihin se on tarkoitettu eli helpottamaan opettajien työtä tehdä päätöksiä epäasiallisen käytöksen seuraamuksista. Toisaalta tutkimus antaa mahdollisesti tietoa myös siitä, toteutuuko oppaan tavoite, kohdella yhdenvertaisesti jokaista oppilasta. Lisäksi tutkimuksen kautta voi paljastua mahdollisia oppaassa ilmeneviä kehittämis- ja korjaamistarpeita.

## 2 Tavoitteena asiallinen käyttäytyminen ja yhdenvertaisuus koulussa

### 2.1 Koulun järjestyssääntöjen laatiminen, niiden merkitys ja tarkoitus

Opetusta antavissa laitoksissa kuten peruskouluissa, lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa pitää olla opetuksen järjestäjän hyväksymät järjestyssäännöt. (Perusopetuslaki (628/1998) 29 § (1267/2013), lukiolaki (629/1998) 21 § (1268/2013), laki ammatillisesta peruskoulutuksesta (630/1998) 28 § (1269/2013). Kouluissa ja oppilaitoksissa järjestyssäännöt ohjaavat kaikkea oppilaitosten työsuunnitelman mukaista opetusta ja siihen liittyvää toimintaa. Järjestyssäännöt koskevat myös perusopetuslain piiriin kuuluvaa esiopetusta, lisäopetusta ja valmistavaa opetusta. Järjestyssäännöillä on tarkoitus ylläpitää yleistä turvallisuutta, edesauttaa opiskelun sujumista ja lisätä viihtyvyyttä. (Eduskunnan sivistysvaliokunnan mietintö (SiVM 10/2013 vp).

Järjestyssäännöt tehdään jokaiselle koululle koulukohtaisesti, joten säännöissä voi olla eroja ja ne voivat poiketa toisistaan. Koulut ovat erilaisia, niissä opiskelee eri-ikäisiä ja eri koulutusasteilla olevia oppilaita. Tämä jo itsestään vaikuttaa siihen, että sääntöjä tehdessä ne joudutaan muotoilemaan eri tavoin ja ne ovat erilaisia. Paikalliset olosuhteet vaikuttavat myös siihen, että järjestyssäännöissä on koulukohtaisia eroja. Koko koulua koskevien järjestyssääntöjen lisäksi opettaja voi laatia omia, yksittäistä ryhmää tai luokkaa koskevia käytänteitä ja ohjeita. (Perusopetuslaki 29 §, lukiolaki 21 §, laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 28 §.)

Lähtökohtaisesti koulujen ja oppilaitosten järjestyssäännöt ovat voimassa ja koskevat yksittäistä oppilasta sen ajan, kun hän osallistuu opetuksen järjestäjän opetukseen tai muuhun oppilaitoksen toimintaan kouluajan ulkopuolella. Tämä tarkoittaa sitä, että oppilaiden on noudatettava järjestyssääntöjä esimerkiksi ollessaan työharjoittelussa tai leirikoulussa. Järjestyssääntöjen ajallinen ulottuvuus eli aika, jolloin toiminta alkaa ja milloin se loppuu, on usein tulkinnanvarainen. Kuitenkin Opetushallitus määrittää monesti niin, että välitunnin mittainen aika opetuksen välillä luetaan kuuluvaksi järjestyssääntöjen piiriin. Järjestyssäännöt eivät koske koulumatkoja eivätkä oppilaan kouluajan ulkopuolella koulun alueella viettämää aikaa. (Perusopetuslaki 626/1993, 29 §.)

Järjestyssääntöjen laatimisesta vastaa opetuksen järjestäjä. Samalla opetuksen järjestäjä valvoo, että jokaisessa koulussa on hyväksytyt järjestyssäännöt, jotka on hyväksynyt opetuksen järjestäjän velvoittama toimihenkilö.

Jokaisella oppilaalla pitää oppilaitoksessa olla samat mahdollisuudet osallistua koulun järjestämään toimintaan ja opetuksen järjestäjän tulee huolehtia, että tämä toteutuu jokaisen oppilaan kohdalla. Oppilailla pitää olla myös yhdenvertainen mahdollisuus mielipiteiden ilmaisuun niissä asioissa, jotka koskevat oppilaiden asemaa kouluyhteisössä. Järjestyssääntöjen valmistelussa jokaista oppilasta on tasavertaisesti otettava mukaan toimintaan. Tällä tavalla

saadaan tietyn tyyppinen toiminta oppilaille arkiseksi. Järjestyssääntöjen laatiminen voi sisältyä opetussuunnitelmaan ja siten oppilaat pääsevät osallistumaan opetuksen kautta sääntöjen laatimiseen. Järjestyssääntöjen laadinnassa on tärkeää, että oppilaat ovat siinä mukana ja saavat kertoa mielipiteensä, mutta tärkeää olisi myös se, että opettajat, koulun muu henkilökunta ja oppilaiden huoltajat osallistuvat järjestyssääntöjen laadintaan. Oppilaskunnan roolia järjestyssääntöjen laadinnan prosessissa ei pidä unohtaa; oppilaskunnalla on oikeus kertoa mielipiteensä ja heitä tulee kuulla ennen kuin järjestyssäännöt julkaistaan. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 à POPS, 2014, s.37)

Järjestyssäännöille on asetettu tiettyjä vaatimuksia; helppolukuisuus ja riittävän yksinkertainen kieliasu mahdollistavat sen, että jokaisen oppilaan ja henkilökunnan on helppo ymmärtää säännöt. Lisäksi järjestyssäännöissä pitää selkeästi mainita niiden hyväksymisajankohta ja voimaantulopäivä.

Koulun järjestyssääntöjen laatimiselle on hyviä perusteita. Ensimmäiseksi järjestyssäännöillä halutaan edistää koulun sisäistä järjestystä ja tätä kautta taata jokaiselle mahdollisuus turvalliseen koulupäivään ja opiskeluun ilman pelkoa. Toiseksi järjestyssäännöillä voidaan vaatia koulu yhteisöä toteuttamaan tiettyjä järjestelyitä, jotka osaltaan vaikuttavat turvallisuuteen ja viihtyvyyteen. Määräyksillä voidaan määrittää, mikä on asianmukaista käyttäytymistä ja mitkä esineet ja aineet eivät tiettyjen ominaisuuksiensa vuoksi kuulu koulun arkeen ja ovat sen vuoksi kiellettyjä. Järjestyssäännöillä voidaan antaa tarkempia määräyksiä näistä esineistä ja aineista ja siitä, kuinka niitä tulee käyttää ja säilyttää. (Perusopetuslaki 29 §)

Koulu, jossa opettajat ja koulun muu henkilökunta toimivat yhdenmukaisesti ja jokainen on sitoutunut oppilaiden yhdenvertaiseen kohteluun ja puuttumiseen epäasiallisen käytöksen seuraamusten määrittämisessä, luo jokaiselle oppilaalle turvallisen oppimisympäristön (Bradshaw ym., 2021) Toimintamalli, jota koulun henkilökunta käyttää määrittäessään järjestyssääntöjen vastaisen toiminnan seuraamuksista, vaikuttaa koulun jokaisen oppilaan kokemukseen yhdenvertaisesta ja turvallisesta koulusta. Tämä ohjaa heidän ajatuksiensa turvallisuuden kokemisesta koulussa. Henkilökunnan epäselvät ja ristiriitaiset käytänteet puuttumisessa epäasialliseen käyttäytymiseen, ovat omiaan lisäämään oppilaiden järjestyssääntörikkomuksia ja epäasiallista käyttäytymistä (McIntosh ym., 2014). Tämä johtaa siihen, että koko koulu yhteisö kokee turvallisuutensa heikentyneen ja ilmapiirin turvattomaksi (Hammar Chiriak ym., 2023).

## 2.2 Opetushallituksen ohjeet järjestyssääntöjen laatimiseksi

Yhteiskunnassa tietyt ajansaatossa vakiintuneet perinteet ja toimintatavat kuten esimerkiksi hyvän huomenen toivotus, sanat kiitos ja ole hyvä, viestivät meille siitä, että emme ole täällä yksin, vaan olemme osa suurempaa kokonaisuutta, jossa jokaisella on oikeuksien lisäksi myös vastuita ja velvollisuuksia. Silloin kun kaikki meistä pyrkivät noudattamaan yhteisesti sovit- tuja toimintatapoja ja periaatteita, syntyy tunne siitä, että haluamme olla vastuullisia ja tehdä oman osuutemme yhteisistä asioista. Hyvät käytöstavat ja asiallinen käytös ovat kouluissa jo- kapäiväisiä käyttäytymisen rutiineja, jotka edistävät niin oppilaiden kuin myös koulun henki- lökunnan viihtyisyyttä ja mahdollistavat kaikille oppimisen ja työrauhan.

Koulussa oppilaille opetettavan tapakasvatuksen tarkoituksena on edistää ihmisten välistä vuorovaikutusta, toisen ihmisen arvostusta ja yhteisten pelisääntöjen noudattamista erilaisissa päivittäin syntyvissä tilanteissa. Turvallisessa ja toisia kunnioittavassa ilmapiirissä on lupa myös epäonnistua ja tehdä virheitä. (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tavattomasti-tapoja-artikkeleita-tapakasvatuksesta>)

### 2.3 Koulun tehtävänä epäasialliseen käyttäytymiseen puuttuminen

Kouluille on asetettu tavoitteeksi, että niiden pitää selkeästi pyrkiä määrittämään, mitä käyttäytymistä ja toimintaa pidetään kussakin koulussa epäasiallisena ja vastaavasti millainen käytös, on yleisesti hyväksyttävää ja asiallista. Tämän tavoitteen toteutuminen, antaa koulun johdolle, rehtorille, opettajille ja muulle koulun henkilökunnalle työkaluja puuttua helpommin epäasialliseen käyttäytymiseen, kuten kiusaamiseen ja syrjintään (Salmivalli 2003; Hammarus 2006). Yhteinen ymmärrys toimintatavoista, helpottaa asioihin puuttumista ja tiedottamista oppilaille ja heidän huoltajilleen. McGuiness ja Craggs (1986) ovat sitä mieltä, että kun oppilaista pidetään huolta, heitä kunnioitetaan ja ilmapiiri on turvallinen, myös kiusaaminen vähenee. Opettaja on avainasemassa oppilaiden ennakkoluuloihin ja asenteisiin vaikuttamiseen. Oppimateriaalivalinnoilla, ryhmäkeskusteluilla ja avoimella keskustelulla, opettaja pystyy vähentämään ennakkoluuloja ja luomaan positiivisia mielikuvia eri kulttuureista ja elämäntavoista (Banks, 2005)

Oppilaiden lähtötason ja taustan ei pitäisi vaikeuttaa yhdenkään oppilaan menestymistä opinnoissa. Opettajan tulisi huomioida yhdenvertainen pedagogiikka opetuksessa ja varmistaa pedagogiikan toteutuminen jokaisen osalta sekä opetuksessa että koulun muussa arjessa. Opettaja voi halutessaan tehdä vallankäytöstä oppilaille näkyvää ja samalla ohjata oppilaita ymmärtämään, miksi tiettyjä asioita tehdään niin kuin niitä tehdään: Kenen näkökulmasta asioista päätetään? Keitä kuunnellaan? Miksi tietyt ihmiset saavat tehdä joitakin asioita, mutta toisilta ne ovat kiellettyjä? (Nieto 2006, 471).

Jotta koulukulttuuria ja sosiaalisia rakenteita pystytään koulussa vahvistamaan ja yhdenvertaistamaan, vaaditaan koulun koko henkilökunnalta sitoutumista ja yhteiseen hiileen puhaltamista. Henkilökunta on avain asemassa silloin, kun koululla luodaan hyvää henkeä eri ryhmien välille (Horenczyk & Tatar 2012).

Luokan kiusaamistilanteiden välttämiseksi, opettajan on pystyttävä tulkitsemaan, mitä luokassa todellisuudessa tapahtuu. Tavallisilta tuntuvat tilanteet, kuten esimerkiksi se, mitä todellisuudessa tapahtuu niinä hetkinä, kun oppilaat käyvät teroittamassa kyniään, vaatii opettajalta herkkää silmää ja rohkeutta tulkita ja puuttua epäilyttäviin tilanteisiin. Erityistä taitoa opettajalta vaatii, oppilaiden kehonkielen oikealainen tulkinta. Helposti käy niin, että pelokas käytös tulkitaan vihamielisyydeksi, kiltteys ja kuuliaisuus osaamiseksi ja hämillisyys uppiniskaisuudeksi (Talib 2005, 119).

Kiusaamiseen puuttuminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa on äärimmäisen tärkeää ja opettajan tuleekin puuttua kaikenlaiseen kiusaamiseen heti, jos edes epäilee sellaista luokassa tapahtuvan. Aikuisen tuki ja läsnäolo lapselle, henkisesti vaikeassa tilanteessa, voi olla suuri helpotus (Hamarus 2006, 25; Tirri 1999, 138). Valitettavasti usein käy kuitenkin niin, että kiusaamista on tapahtunut jo pidemmän aikaa, kun opettaja tiedostaa tilanteen vakavuuden. Yleensä vasta siinä vaiheessa, kun hänet kutsutaan ratkaisemaan asia (Hamarus 2006, 5; 2012, 10). Kiusaaminen on yleensä luokan jokaisen oppilaan tiedossa, mutta oppilaat varjelevat tietoa puhumattomuudella. Opettajan pitäisi pystyä voittamaan oppilaiden luottamus puolelleen, jolloin olisi mahdollista saada tämä ”hiljaisuuden koodi” murtumaan (Kiilakoski 2009).

Millaisia pedagogisia keinoja opettaja voi käyttää yhdenvertaisuuden edistämiseen opetuksessa? Opettajan on hyvä harkita tarkkaan millaisia materiaaleja ja menetelmiä käyttää opetuksessa, sillä näillä on suuri merkitys siihen, kuinka oppiminen ja yhteisöllisyys luokassa rakentuu. Opetussisältöjen osalta opetuksessa tulee huomioida, että lapset ja nuoret kiinnostuvat erityisesti asioista, jotka koskettavat läheisesti heidän elämäänsä. Jotta opetuksesta tulee mielekästä ja oppilaat kiinnostuvat aiheesta, pitäisi opetettavat aiheet saada linkitettyä jollakin tavalla heidän todellisuuteensa. Hyvän ryhmädynamiikan saavuttaminen luokassa on hankalaa, varsinkin jos opettaja ei tunne oppilaidensa taustoja ja oppimistyylejä kunnolla (Banks 2005, 22). Yhdenvertaisuus oppimistilanteissa toteutuu parhaiten silloin, kun jokainen oppilas saa tarpeidensa mukaista ohjausta ja kohtelua (Mahon 2007, 403)

## 3 Epäasiallisen käytöksen taustalla olevia tekijöitä

### 3.1 Syrjäytyminen

Syrjäytyminen määritellään sosiaalisesti ja taloudelliseksi huono-osaisuudeksi. Syitä sille miksi joku ihminen syrjäytyy saattaa olla useita pitkäaikaisesta työttömyydestä, koulutuksen - tai sosiaalisten suhteiden puutteesta, ylisukupolviseen köyhyyteen. Sillä että yhteiskunta tekee ennalta ehkäisevää työtä köyhyyden ja syrjäytymisen torjumiseksi, on suuri vaikutus ihmisen hyvinvoinnille ja koko yhteiskunnalle (kts. <https://www.sttk.fi/aihe/syrjaytyminen/>). Nuorten syrjäytyminen on vakava ongelma, joka on havaittu myös Suomessa. Syrjäytymisen ongelmaa lisää osaltaan se, että peruskoulun koulupudokkaiden määrä on kasvanut viime vuosina ja yhä useampi nuori on vaarassa jäädä pelkän peruskoulun päättötodistuksen varaan. Tutkimuksen keskeyttäneiden määrä on kasvussa myös toisella-asteella. Myrskylä (2011) raportoi koko Suomen käsittävstä tilastotutkimuksesta, josta käy ilmi, että vuonna 2008 lähes 60 000 nuorta oli jäänyt työelämän ja koulutuksen ulkopuolelle. Näistä ulkopuolelle jääneistä 15–29 vuotiaista nuorista yli puolella oli ainoastaan peruskoulun päättötodistus. Sellaisella nuorella, jolla ei ole mitään peruskoulun jälkeistä koulutusta, on moninkertainen riski jäädä yhteiskunnan rakenteiden ulkopuolelle verrattuna nuoreen, jolla on jokin toisen asteen ammatillinen koulutus. 25 vuotta on tietynlainen rajapyykki siihen, että niistä nuorista, joilla ei ole peruskoulun jälkeistä koulutusta, keskeneräisiä opintoja eikä työpaikkaa, noin 90 prosenttia on ilmeisessä vaarassa jäädä täysin vaille mitään jatkokoulutusta. (Myrskylä 2011; Tilastokeskus 2010a, 2010b.)

Syrjäytymisestä puhuttaessa on hyvä hahmottaa kaksi erityyppistä syrjäytymisen ilmiötä. Voidaan puhua sekä vapaaehtoisesta syrjään vetäytymisestä että syrjäyttämisestä. Syrjäyttämisessä ihminen toisten toimesta sysätään syrjään tai hän ajautuu syrjään. Vammaiset ja maahanmuuttajat kohtaavat toistuvasti edelleen, tällaista syrjään siirtämistä. Ongelmaksi syrjäytyminen muuttuu silloin, kun ihminen ajautuu ulos tai siirretään syrjään, yhteiskunnan yhteisestä toiminnasta ja henkilökohtaisen panoksen antamisesta kuten koulutuksesta, työnteosta, osallisuudesta ja vaikuttamisesta. Syrjäytymisessä täytyy huomioida, että se ei tapahdu itsenäisesti tyhjiössä, vaan siihen vaikuttaa moni asia ihmisen ympäriltä; ihmissuhteet, ympäristö, aika, yhteiskunta ja itse yksilö. Lisäksi syrjäytyminen vie aikaa, se ei tapahdu yhdessä yössä, vaan prosessinomaisesti siten, että paljon asioita kasaantuu yhteen. Koulutuksen puute on yksi merkittävämpiä syrjäytymiseen johtavia tekijöitä. (Kokko 2006; Myrskylä 2011).

Kodilla tiedetään olevan suuri merkitys lasten ja nuorten sosiaaliseen ja koulutukselliseen syrjäytymiseen. Joissain tapauksissa kyse on ylisukupolvisesta huono-osaisuudesta, jossa lapsi niin sanotusti perii vanhempiansa huono-osaisuuden. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi jää vähitellen syrjäytymisprosessin edetessä yhteiskunnan sosiaalisten toimintojen ja työelämän ulkopuolelle ja jatkaa ketjua edelleen omassa vanhemmuudessa. (Feldt, Metsäpelto, Kinnunen & Pulkkinen 2005; Kokko & Pulkkinen 2000; Kokko 2006.)

Koulunkäynnin ongelmat alkavat monella jo alakoulun ensimmäisillä luokilla. Ongelmat ovat aluksi esimerkiksi puutteita oppimisen edellytyksissä ja ellei niihin puututa nopeasti ne kasaantuvat ja hankaloituvat. Ongelmista syntyy kierre, johon liittyy yhä pahenevia oppimisvaikeuksia, sosioemotionaalisia ongelmia, itsearvostuksen- ja koulumotivaation heikkenemistä, koulupelkoa ja koulun keskeyttämistä. (Feldt ym.2005; Pulkkinen, Kaprio & Rose 2006.)

### 3.2 Yksinäisyys

Suomalaisista yli viisikymmentä prosenttia kokee yksinäisyyttä ainakin satunnaisesti. Suomen Punaisen Ristin teettämän Yksinäisyysbarometrin mukaan yksinäisyys on monella jatkunut yli viisi vuotta. Erityisesti nuoret ja nuoret aikuisesti ovat viime vuosina lisääntyvässä määrin kokeneet yksinäisyyttä, eristäytyneisyyttä ja yhteiskunnan ulkopuolelle jätetyksi tulemisen tunnetta. Yksinäisyys voi näyttäytyä nuorilla oppimisvaikeuksina ja se voi lisätä riskiä radikaalisoitumiselle ja väkivallalle. Pitkittyessään yksinäisyys saattaa lisätä näitä mainittuja ongelmia. Yksinäisyysbarometrissa käy ilmi, että kaksikymmentä prosenttia 16–24 vuotiaista nuorista on kärsinyt vähintään viisi vuotta kestäneestä yksinäisyydestä. Suomen Punaisen Ristin sosiaalisen hyvinvoinnin koordinaattori Maaret Alaranta on sitä mieltä, että nyt olisi kiire löytää ratkaisuja nuorten yksinäisyyden vähentämiseksi. Hän on myös sitä mieltä, että meillä ei ole varaa menettää useampaa sukupolvea yksinäisyydelle ja vaarantaa näin koko yhteiskunnan turvallisuutta ja kriisinkestävyttä. (<https://www.punainenristi.fi/uutiset/2025/>)

### 3.3 Aggressiivisuus ja aggressio

Tutkijat ovat aina olleet kiinnostuneita aggressioista ja aggressiivisuudesta, minkä vuoksi aiheesta on paljon tehtyä tutkimusta. Kaikki tutkimustulokset eivät ole yhteneviä, vaan osa tuloksista on keskenään ristiriitaisia. Psykologiassa on määritelty aggressio ja väkivaltainen käyttäytyminen niin, että aggressiossa toisiin ihmisiin tai ympäristöön kohdistetaan tahallista, vahingoittavaa tai häiritsevää käyttäytymistä. Väkivaltaista käyttäytymistä määrittää fyysinen aggressio, jonka seuraukset ovat vakavia. Tästä voi vetää johtopäätöksen, että aggression ei tarvitse aina välttämättä olla väkivaltaa, mutta väkivalta sisältää aina aggression. (Viemäro 2006, 18)

Aggressiotunne kätkee sisäänsä paljon erilaisia haasteellisia ja ikäväksi koettuja tunteita kuten pelko, kauhu, pettymys ja kateus. Tähän samaan epämiellyttäväksi koettujen tunteiden ryhmään kuuluu myös suru, katumus ja syyllisyydentunto. Kaikki nämä edellä mainitut tunteet puretaan usein ulos vihan tunteen kautta. (Cacciatore 2007, 28 – 30)

Vertaissuhteissa lapsen aggressiivisuus toisia kohtaan on ongelma lapselle itselleen, mutta myös niihin, joihin se kohdistuu, aggressiivisuus aiheuttaa pelkoa, vahinkoa ja turvattomuutta. Tämän vuoksi seuraukset aggressiosta voivat olla hyvinkin hankalia ja vaikuttaa pitkään (Salmivalli 2005, 59). Casey (2010) ja Moffitt (2003) ovat sitä mieltä, että nuorille on ohimenevä aggressiivinen käyttäytyminen täysin normaalia ja kuuluu nuoren neurokognitiiviseen ja sosiaaliseen kehitykseen. Kuitenkin on tärkeää myös tiedostaa, että kaikki nuoret eivät käyttäydy aggressiivisesti (Lickley & Sebastian 2018, 1 - 2). Aggressiivisuutta on psykologisessa tutkimuskirjallisuudessa jaoteltu monin eri tavoin. Jako proaktiiviseen ja reaktiiviseen aggressioon on teoreettisesti mielenkiintoinen ja inspiroinut tutkijoita, jotka tekevät tutkimusta vertaissuhteista. Lisäksi tämä jako hyödyttää käytännön kasvatustyötä ja interventioita (Salmivalli 2005, 59).

On ihmisiä, jotka ovat omaksuneet tavan käyttää väkivaltaa omien asioiden ja vaatimusten toteuttamiseen. He käyttävät väkivaltaa, uhkailevat, käyttäytyvät aggressiivisesti, käyvät toisten kimppuun ja hajottavat yhteisiä paikkoja vain ja ainoastaan sen vuoksi, että he saisivat tahonsa läpi. Tällaiseen toimintaa ei useinkaan liity voimakasta vihan tunnetta, vaan se on hyvin laskelmoitua ja suunnitelmallista. Tällainen suunnitelmallinen, kylmän harkitseva aggressiivisuus altistaa tekijänsä koulukiusaamiselle. Vastakohta proaktiiviselle harkitulle aggressiivisuudelle on reaktiivinen aggressio. Äkkipikaisen temperamentin omaavalle henkilölle on ominaista, että pinna palaa, harkintakyky menee, silmissä sumenee ja raivari iskee herkästi. Tällainen aggressio on suunnittelematonta ja kontrolloimatonta. Oma toimintaa ei vihan hetkellä pystytä mitenkään kontrolloimaan, vaan vihan tunteet käyvät kuumina ja kuljettavat niiden vallassa olevaa. Reaktiivisen aggression vallassa oleva usein ylireagoi ja tulkitsee toisten ihmisten toiminnan vihamieliseksi. Heillä on tunteiden hallinnassa ongelmia, joiden vuoksi hän ei hallitse vihan aikaista toimintaansa. Todennäköisesti tällainen niin sanottu ”kuumakalle” ei tarkoita sitä, mitä suutuspäissään tekee, vaan hän joutuu myöhemmin katumaan ja selittelemään tekojaan. Kiusatuksi joutumisella on todettu olevan yhteyksiä reaktiiviseen aggressioon. (Salmivalli 2005, 20; Cacciatore 2007, 20)

Vitaro ym. (2006) mukaan Dodge (1991) on esittänyt, että yksi tekijä, mikä altistaa lapsen reaktiivisen aggression kehittymiselle on ankara vanhemmuus. Kodissa, jossa vanhemmat ovat suhteettoman ankaria, vihamielisiä ja mahdollisesti väkivaltaisista ja kohdistavat tämän tyyppistä käytöstä lapseen, on mahdollista, että lapsi alkaa käyttäytyä aggressiivisesti. Vanhempien epäjohtomukainen tai ristiriitainen kohtelu voi aiheuttaa lapselle jatkuvaa pelkoa ja varuillaan oloa, joka myös osaltaan voi aiheuttaa reaktiivisen aggression kehittymisen lapselle. (Vitaro ym. 2006, 691-692.)

### 3.4 Nuoret ja riskikäyttäytyminen

Ihmisen elämänkaaren kehitysvaiheista, nuoruus on aikaa, jolloin tutkitaan ja kokeillaan kaikkea. Erityistä kiinnostusta ja kokeilun halua rajojen rikkomiseen, nuorissa herättävät asiat ja teot, jotka ovat kiellettyjä ja joista aiheutuu rangaistus (Gardner & Steinberg, 2005; Reio, 2010; Steinberg, 2003, 2008).

Murrosiän riskikäyttäytyminen on yleisesti tiedossa ja myös se, että se koskee kaikkia murrosikäisiä, huolimatta rodusta, sukupuolesta tai sosioekonomisesta taustasta. Riskikäyttäytyminen jaetaan kahteen riskikäyttäytymisen tyyppiin: mukautuva riskikäyttäytyminen ja sopeutumaton riskikäyttäytyminen. Mukautuvaksi riskikäyttäytymiseksi luetaan käyttäytyminen, jossa hyödyt ovat suuremmat kuin haitat. Esimerkiksi alaikäinen ajaa ajokorttitta autoa, jos aikuinen kuljettaja on saanut sairauskohtauksen. Sopeutumattomassa riskikäyttäytymisessä sitä vastoin toiminnan haitat, ovat hyötyjä suuremmat; esimerkiksi huumaavien aineiden käyttö koulun tiloissa.

Yhdysvallat on hyvä esimerkki maasta, jossa terveys- ja kehitysvaikutuksien vuoksi tutkimus keskittyy pääsääntöisesti sopeutumattoman riskikäytöksen käyttäytymismallien tutkimiseen (Byrnes, Miller, & Schafer, 1999). Ne nuoret, jotka varhaisnuoruudessa 11-14-vuotiaina (i.e., ages 11-14; Thompson et al., 2010) aloittavat päihteiden käytön tai fyysisen väkivallan teot, ovat suuremmassa riskissä kohdata terveysongelmia, syrjäytyä koulutuksesta ja jäädä vaille

hyvää taloudellista asemaa (Harris, Duncan, & Boisjoly, 2002). Lisäksi varhaisessa nuoruudessa aloitettu riskikäyttäytyminen altistaa nuoren pidempään haitallisille seurauksille ja lisää riskikäytöksestä aiheutuvien riippuvuuksien, holtittoman liikennekäyttäytymisen, tahattomien loukkaantumisten ja HIV-tartunnan todennäköisyyttä. Sopeutumaton riskikäyttäytyminen on yhteiskunnalle valtava menoerä, sillä pelkästään tupakanpolton lääketieteelliset kustannukset nousevat Yhdysvalloissa yli viiteenkymmeneen miljardiin dollariin (Dowdell, 2002).

Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että esimerkiksi yksilön sukupuoli, sosioekonominen asema, yhdessä tietyntyyppisen temperamentin kanssa, altistavat nuoren sopeutumattomaan riskikäyttäytymiseen (Wills, Sandy, & Yaeger, 2000). Viimeisimmistä tutkimuksista on käynyt ilmi, että riskikäyttäytyminen on yhteydessä ekologisiin ja demografisiin tuloihin, sukupuoleen ja henkilökohtaisiin ominaisuuksiin kuten vammaisuuteen ja vertaisryhmiin (Edwards, Mumford, Shillingford, & Serra-Roldan, 2007; Harris et al., 2002). On myös näyttöä siitä, että pienituloisten perheiden lapset ja nuoret ovat riskialttiimpia riskikäyttäytymiselle kuin hyvätuloisten perheiden nuoret (Blum., et al 2001). Sukupuolen suhteen miehet kaikissa ikäryhmissä, ovat yleensä alttiimpia riskikäyttäytymiselle kuin naiset (Zukerman, 2007) Esimerkiksi teini-ikäisistä pojat käyttävät alkoholia ja kuljettavat teräaseita mukanaan useimmin kuin teini-ikäiset tytöt (Blum., et al 2001). Nuoret, joilla on todettu jokin kehityksellinen häiriö, ovat alttiimpia riskikäyttäytymiselle kuin ne nuoret, joilla tällaista ominaisuutta ei ole (Feldstein and Miller, 2006; Kuperman et al., 2001).

### 3.5 Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan esittely

Oppilaat aiheuttavat kouluissa tahallisia, perusturvallisuutta vaarantavia tilanteita, joista heille määrätään seuraamuksia. Seuraamusten määrittely on hankalaa ja koituu saajalle helposti epäoikeudenmukaisena, ellei seuraamuksille ole määritelty tiettyä linjaa, jota yhteisesti noudatetaan. Kouluilla on syntynyt tarve yhtenäistää toimintaansa, jossa järjestyssääntöjen noudattamatta jättämisestä asetetaan seuraamuksia. Tämän vuoksi Onni on turvallinen koulu -hankkeessa, laadittiin yhteistyössä hankekoulujen kanssa luonnos Yhdenmukaisen puuttumisen opas YPO. Kouluilla haluttiin vahvistaa järjestyssääntöjen noudattamisen – ja yhtenäisen toiminnan kulttuuria, sillä tämän uskottiin lisäävän asiallista käyttäytymistä ja jokaisen henkilön turvallisuushakuista toimintaa. Lopputuloksena tästä syntyisi turvallisempi ja stressistä vapaampi ilmapiiriin, joka lopulta vaikuttaisi kaikkeen kouluissa tehtävään toimintaan erityisesti koulujen päätehtävään oppimiseen ja oppimistulosten nousuun.

Perusopetuksessa on vaatimuksena, että oppilaalle pitää taata täydellinen turvallisuus. Perusopetuslain 29§ (628/1998) todetaan, että jokaisella opetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Kouluun ei saa tuoda eikä pitää hallussa koulupäivän aikana esineitä tai aineita, joilla voi oma tai toisen turvallisuus vaarantua.

Opetuksen järjestäjän tulee laatia opetussuunnitelman yhteydessä suunnitelma kurinpitokeinojen ja kasvatuskeskustelun käyttämisestä. Lisäksi opetuksen järjestäjä hyväksyy järjestyssääntöt ja antaa muut koulussa sovellettavat järjestysmääräykset. Opettajan tai rehtorin on velvollisuus ilmoittaa, jos heidän tietoonsa tulee koulussa tai koulumatkalla kiusaamis-, väkivalta-

tai häirintätapaus. Ilmoitus tehdään tällöin sekä tekijän että uhrin vanhemmille tai huoltajalle. (perusopetuslaki 11.3.2022/163)

Tasa-arvo ja yhdenvertaisuuden edistäminen on oppilaitosten ja koulutuksen järjestäjän tehtävä. Suomessa tuli vuonna 1987 voimaan laki naisten ja miesten tasa-arvosta. Tasa-arvolakiin tuli voimaan muutoksia ensimmäinen tammikuuta vuonna 2015 ja samana päivänä astui voimaan yhdenvertaisuuslaki.

Kun oppilaalle määrätään seuraamuksia epäasiallisesta käyttäytymisestä, niiden tarkoituksena on määritellä hänelle se toiminta ja teot, jotka koulussa ovat kiellettyjä ja joiden tekemisestä aiheutuu seuraamuksia. Oppilaiden tekemiin rikoksiin vaikuttaa paljon se, kuinka kulloinkin kyseessä oleva teko määritellään laissa. Sellaiset teot, joiden määritelmä täyttää rikoksen tunnusmerkit, jää osalla oppilaista tekemättä.

Päällimmäisenä tavoitteena YPO:a kehitettäessä on ollut yhdenvertaisuus jokaista oppilasta kohtaan. Oppaan ei ole tarkoitus korvata koulujen omia ohjeistuksia, mutta kuitenkin ajatellaan, että se hyödyttää käyttäjänsä silloin, kun halutaan hahmottaa epäasiallisen käyttäytymisen tekojen luonnetta ja seuraamusten kurinpitotoimia. YPO:sta voi jokaisen riskitilanteen jälkeen tarkistaa, millainen seuraamus tehdystä toiminnasta on yhteisesti sovittu määrättäväksi. Tällainen käytäntö toteuttaa hyvin yleisen oikeusturvaperiaatteen toteutumista, mahdollistaa oppilaiden tasavertaisen kohtelun ja helpottaa opettajien työtä. Teoista aiheutuvat seuraamukset ovat kouluilla Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan vuoksi melko yhdenvertaiset. Suuria eroja ei voi olla, sillä se laittaisi oppilaat eriarvoiseen asemaan.

Järjestelmän oikeudenmukaisuus pystytään osoittamaan seuraamusten kautta. Yhdenmukaisen puuttumisen opas on koottu kahdesta eri tiedostosta. Word-tiedostoon ja Power Point -tiedostoon on opetuksen järjestäjä ja koulu määritelleet seuraamukset teoille. Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan luonnos koostettiin diasarjasta, jossa esitellään teoille seuraamukset ja niiden määräämisperusteet. Tämä diasarja on kohdennettu opettajille ja rehtoreille. Lisäksi oppaasta on olemassa tekstidokumentti, jossa selitetään lainsäädännön olemassaolon merkitystä ja tiettyjen ohjeiden mukaista linjaa sille, miksi jostain teosta aiheutuu tietynlainen seuraamus. Hankkeessa mukana olevissa kouluissa, pilotoitavana versiona ollut YPO, sisälsi erilaisia järjestyssääntöjen rikkomiseen kuuluvia tekoja ja tapahtumia. Perusopetuslaissa (628/1998) on määritelty näiden tekojen mukaiset seuraamukset, joka kuvataan myös tässä. Oppaaseen on täysin mahdotonta liittää luetteloa, joka kattaisi aivan kaiken epäasiallisen käytöksen muodoista, kuitenkin jokainen teko, joka oppaassa on, perustuu tietoon koulussa tapahtuneista teoista.

Kunniaa loukkaava toiminta ja kiusaaminen (muut kuin seksuaaliset teot)	SEL	KaKe	JÄ	KV	ME	POL	LAS
Verbaalisesti (haukkuminen)	P			S		H	H
Kirjoittamalla	P			S		H	H
Loukkaavan kuvamateriaalin kuvaaminen tai levittäminen	P			S		H	H
Raakaa väkivaltaa esittävän kuvamateriaalin kuvaaminen tai levittäminen			P		S	H	H
Perättömät jutut	P			S			
Nettikiusaaminen	P			S		H	H
Loukkaavat eleet	P			S			
Ryhmän ulkopuolelle jättäminen	P			S			H
Tavaroiden piilottaminen	P			S			
Toisen päälle sulkeminen	P			S			
Perätön ilmianto		P		S		H	H
➤ Josta seuraa toimenpiteitä kohdehenkilölle tai ilmoituksia viranomaisille			P	S		H	H

SEL= selvityskeskustelu, KaKe= kasvatustieteiden tutkimuskeskus, JÄ= jälki-istunto, KV= kirjallinen varoitus, ME= määräaikainen erottaminen, POL= yhteys poliisiin, LAS= yhteys lastensuojeluun

A= aina  
H= harkittava  
P= pienin suositeltava seuraamus  
S= suurin suositeltava seuraamus

OHJEIDEN SISÄLTÖVALIKKO  
PUUTTUMISEN SEURAAMUSVALIKKO

UNIVERSITY OF TURKU

Kuvio 1. Esimerkinäkymä yhdenmukaisen puuttumisen oppaasta YPO:sta.

Fyysisen koskemattomuuden loukkaaminen 1/5	SEL	KaKe	JÄ	KV	ME	POL	LAS
<b>Tönnäminen (tarkoituksena vahingoittaa) tilanteesta poistumisen estäminen</b>							
➤ "Perusmuotoinen" tönnäminen	P		S				
➤ Vieressä portaikko	P			S			
➤ Tapahtuu työsalissa, keittiössä yms.		P		S		H	H
<b>Painiminen</b>							
➤ "Perusmuotoinen" Painiminen	P		S				
➤ Heitto- ja lukkotekniikat		P		S		H	H
➤ Seurauksena tajuttomuus/vakava vamma					P	A	A
<b>Raapiminen, repiminen</b>							
➤ Pään alueelle			P	S		H	H
➤ Muualle vartaloon		P		S		H	H
➤ Vaatteista repiminen	P		S			H	H

SEL= selvityskeskustelu, KaKe= kasvatustieteiden tutkimuskeskus, JÄ= jälki-istunto, KV= kirjallinen varoitus, ME= määräaikainen erottaminen, POL= yhteys poliisiin, LAS= yhteys lastensuojeluun

A= aina  
H= harkittava  
P= pienin suositeltava seuraamus  
S= suurin suositeltava seuraamus

OHJEIDEN SISÄLTÖVALIKKO  
PUUTTUMISEN SEURAAMUSVALIKKO

UNIVERSITY OF TURKU

Kuvio 2. Esimerkinäkymä yhdenmukaisen puuttumisen oppaasta YPO:sta.

Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan sähköiseen aineistoon on luotu linkkejä, joiden kautta pääsee vaivattomasti haluamaansa diaan. Aineistossa on kaksi päävalikkoa: Ohjeiden sisältövalikko ja puuttumisen seuraamusvalikko. Ohjeiden sisältövalikossa on tekstivalikoita ja upotettuna linkki, josta pääsee seuraamuslaatikkoon:

Yhdenvertaisen puuttumisen ohjeiden sisältövalikko																																														
Suunnitelma puuttumisen keinoista: laatimisessa huomioitava																																														
Puuttumiskeinoista ja seuraamuksista päättäminen koulussa																																														
Yleiset puuttumisen peruseriaatteet																																														
Oppilaan velvollisuudet																																														
Oppaassa käytettävät lyhenteet																																														
Seuraamuksista yleisesti																																														
PIKALINKIT	KURINPITOTOIMET	Kasvatuskeskustelu																																												
	Jälki-istunto	Siivousvelvoite																																												
	Kirjallinen varoitus	Kotitehtävien teettäminen koulupäivän jälkeen																																												
	Määräaikainen erottaminen																																													
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">Yhdenvertaisen puuttumisen seuraamusvalikko</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="4">Ohjeita valitso</td> <td>KURINPITOTOIMET</td> <td>Kasvatuskeskustelu</td> <td>Opetustilasta poistaminen</td> </tr> <tr> <td>Jälki-istunto</td> <td>Siivousvelvoite</td> <td>Esineiden ja aineiden haltuun ottaminen</td> </tr> <tr> <td>Kirjallinen varoitus</td> <td>Kotitehtävien teettäminen koulupäivän jälkeen</td> <td>Oppilaan tavaroiden tarkastaminen</td> </tr> <tr> <td>Määräaikainen erottaminen</td> <td></td> <td>Opetuksen epääminen jäljellä olevaksi tai seuraavaksi päiväksi</td> </tr> <tr> <td colspan="3">ERILAISSA TEKOMUOTOJA JA SEURAAUKSET</td> <td>Pyynnin koskemattomuuden loukkaaminen (väkivalta)</td> </tr> <tr> <td>Erilaisia laiminlyöntejä</td> <td></td> <td>Väkivallalla uhkaaminen</td> <td>Ryöstö ja kiristystyyppiset teot</td> </tr> <tr> <td>Opetuksen häiritseminen</td> <td></td> <td>Teot, jotka liittyvät seksuaalisuuteen</td> <td>Teot, jotka kohdistuvat omaisuuteen</td> </tr> <tr> <td>Kunnialla loukkaava toiminta ja kiusaaminen</td> <td></td> <td>Teot, jotka kohdistuvat omaisuuteen</td> <td>Muu vaara aiheuttava toiminta</td> </tr> <tr> <td>Järjestyksellisiä kiellettyjä esineitä ja aineita</td> <td></td> <td>Teot, jotka liittyvät pähteisiin</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Järjestyksen mukaiset vaaralliset esineet</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Lainadännössä kielletty esineet ja aineet</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			Yhdenvertaisen puuttumisen seuraamusvalikko			Ohjeita valitso	KURINPITOTOIMET	Kasvatuskeskustelu	Opetustilasta poistaminen	Jälki-istunto	Siivousvelvoite	Esineiden ja aineiden haltuun ottaminen	Kirjallinen varoitus	Kotitehtävien teettäminen koulupäivän jälkeen	Oppilaan tavaroiden tarkastaminen	Määräaikainen erottaminen		Opetuksen epääminen jäljellä olevaksi tai seuraavaksi päiväksi	ERILAISSA TEKOMUOTOJA JA SEURAAUKSET			Pyynnin koskemattomuuden loukkaaminen (väkivalta)	Erilaisia laiminlyöntejä		Väkivallalla uhkaaminen	Ryöstö ja kiristystyyppiset teot	Opetuksen häiritseminen		Teot, jotka liittyvät seksuaalisuuteen	Teot, jotka kohdistuvat omaisuuteen	Kunnialla loukkaava toiminta ja kiusaaminen		Teot, jotka kohdistuvat omaisuuteen	Muu vaara aiheuttava toiminta	Järjestyksellisiä kiellettyjä esineitä ja aineita		Teot, jotka liittyvät pähteisiin		Järjestyksen mukaiset vaaralliset esineet				Lainadännössä kielletty esineet ja aineet			
Yhdenvertaisen puuttumisen seuraamusvalikko																																														
Ohjeita valitso	KURINPITOTOIMET	Kasvatuskeskustelu	Opetustilasta poistaminen																																											
	Jälki-istunto	Siivousvelvoite	Esineiden ja aineiden haltuun ottaminen																																											
	Kirjallinen varoitus	Kotitehtävien teettäminen koulupäivän jälkeen	Oppilaan tavaroiden tarkastaminen																																											
	Määräaikainen erottaminen		Opetuksen epääminen jäljellä olevaksi tai seuraavaksi päiväksi																																											
ERILAISSA TEKOMUOTOJA JA SEURAAUKSET			Pyynnin koskemattomuuden loukkaaminen (väkivalta)																																											
Erilaisia laiminlyöntejä		Väkivallalla uhkaaminen	Ryöstö ja kiristystyyppiset teot																																											
Opetuksen häiritseminen		Teot, jotka liittyvät seksuaalisuuteen	Teot, jotka kohdistuvat omaisuuteen																																											
Kunnialla loukkaava toiminta ja kiusaaminen		Teot, jotka kohdistuvat omaisuuteen	Muu vaara aiheuttava toiminta																																											
Järjestyksellisiä kiellettyjä esineitä ja aineita		Teot, jotka liittyvät pähteisiin																																												
Järjestyksen mukaiset vaaralliset esineet																																														
Lainadännössä kielletty esineet ja aineet																																														
SEURAAAMUSVALIKKOON																																														
Opetustilasta poistaminen																																														
Esineiden ja aineiden haltuun ottaminen																																														
Oppilaan tavaroiden tarkastaminen																																														
Opetuksen epääminen jäljellä olevaksi tai seuraavaksi päiväksi																																														

Kuvio 3. Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan sisältövalikko

YPO:n tarkoituksena on toimia täydentävänä luonnosdokumenttina, jonka avulla koulun henkilökunnalla on mahdollisuus tutustua oppaassa esiteltyihin, puuttumista vaativiin tekoihin ja tilanteisiin. Esimerkkitapauksien avulla on pyritty helpottamaan opettajien ja koulun muun henkilökunnan työtä, epäasiallisen käyttäytymisen puuttumisen seuraamusten selvittämisessä. Ajatuksena on lisäksi se, että YPO:a täydennetään jatkuvasti uusilla tapauksilla. Toisin sanoen silloin, kun tapahtuu jotain uutta, mitä ei aikaisemmin ole tapahtunut, se kirjataan YPO:on ja samalla kirjataan oppaaseen tekoon sopiva seuraamuskäytäntö. Jotta voitaisiin puhua Yhdenmukaisen puuttumisen oppaasta, käyttäjiä pitäisi velvoittaa uusia tekoja ylös kirjattaessa, tarkastelemaan niitä säännönmukaisesti ja yhteisesti.

YPO :n oppaan lyhenteet							
<b>Oppaassa käytettävät lyhenteet</b>							
SEL = selvityskeskustelu (tilanteen selvittely keskustellen, ei seuraamusta)	<table border="1"> <tr> <td>A= aina</td> <td>He-harkittava</td> </tr> <tr> <td>P= pienin suositeltava seuraamus</td> <td></td> </tr> <tr> <td>S= suurin suositeltava seuraamus</td> <td></td> </tr> </table>	A= aina	He-harkittava	P= pienin suositeltava seuraamus		S= suurin suositeltava seuraamus	
A= aina		He-harkittava					
P= pienin suositeltava seuraamus							
S= suurin suositeltava seuraamus							
Kake = kasvatuskeskustelu							
JÄ = jälki-istunto							
KV = kirjallinen varoitus							
ME = määräaikainen erottaminen							
POL = yhteys poliisiin							
LAS = yhteys lastensuojeluun							
A = aina							
H = harkinnanvaraisesti							
P = pienin suositeltava seuraamus							
S = suurin suositeltava seuraamus							
<b>Dioissa on joka sivulla ohjeet:</b>	<table border="1"> <tr> <td>SEL= selvityskeskustelu, Kake= kasvatuskeskustelu, JÄ= jälki-istunto, KV= kirjallinen varoitus, ME= määräaikainen erottaminen, POL= yhteys poliisiin, LAS= yhteys lastensuojeluun</td> </tr> </table>	SEL= selvityskeskustelu, Kake= kasvatuskeskustelu, JÄ= jälki-istunto, KV= kirjallinen varoitus, ME= määräaikainen erottaminen, POL= yhteys poliisiin, LAS= yhteys lastensuojeluun					
SEL= selvityskeskustelu, Kake= kasvatuskeskustelu, JÄ= jälki-istunto, KV= kirjallinen varoitus, ME= määräaikainen erottaminen, POL= yhteys poliisiin, LAS= yhteys lastensuojeluun							

Kuvio 4. Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan lyhenteet

Kuvat yllä: Tuomo Myllö, Eila Lindfors, Julia Kokki, Emilia Luukka, 15.4.2024.

## 4 Käytettävyys

### 4.1 Käytettävyyden määritelmä

Käytettävyyden käsitteelle ei ole yhtä ainoaa määritelmää, vaan useat tutkijat ovat määritelleet käsitettä omista lähtökohdista. Viittausten määrän perusteella voidaan todeta, että tunnetuimpia käytettävyyden käsiterakenteista on Nielsenin (1993) esittämä käytettävyyden osatekijä malli. Tässä mallissa Nielsen kuvaa kahta termiä: käytettävyys ja käyttökelpoisuus. Hän haluaa erityisesti korostaa sitä, että nämä kaksi termiä eivät liity toisiinsa, vaan käyttökelpoisuus selviää vasta siinä vaiheessa, kun tuote tai järjestelmä on käytössä konkreettisesti. Käyttökelpoisuutta ei siis voida havainnoida käytettävyydestä toisin kuin käytettävyyttä.

Vaikka termit käytettävyys ja käyttökelpoisuus ovat Nielsenin (1993) mukaan kaksi eri asiaa, molemmilla on yhtä suuri merkitys järjestelmästä (tässä tietotekniikka) saatavaan hyötyyn.

Nielsen nimeää tuotteen käytettävyydelle kuusi eri ominaispiirrettä tai kriteeriä. Ensimmäisenä hän määrittää sen, kuinka helppoa tuotetta on oppia käyttämään ensimmäisellä käyttökerralla. Toinen piirre on tehokkuus, jota mitataan opituista asioista; kuinka tehokkaasti asiat ovat opittavissa ja kuinka nopeasti käyttäjät selviytyvät tekemistään tehtävistä. Kolmantena piirteenä on muistettavuus, joka kertoo siitä, kuinka helppoa käyttäjille on muistaa, miten tuotetta käytetään, jos edellisestä käyttökerrasta on jonkin aikaa ja palautuuko käyttö helposti mieleen. Neljäs piirre, virheettömyys, kuvaa käyttäjien tekemien virheiden määrää; ovatko virheet vakavia ja kuinka helposti käyttäjät pystyvät unohtamaan tekemänsä virheet ja toipumaan niistä. Viidentenä piirteenä on tuotteen miellyttävyys, joka on jokaisen henkilökohtainen kokemus tuotteesta ja siitä, miten käyttäjä kokee. Tuoko tuote käyttäjälleen mielihyvää vaiko täysin toisenlaisia tunteita. Myöhemmin Nielsen (2012) lisäsi käytettävyyden määritelmäänsä myös hyödyllisyyden käsitteen, jolla hän kuvaa sitä, sopiiko tuote siihen tarkoitukseen, mihin se on suunniteltu (Nielsen, 2012).

Lindfors (2010) määrittelee käytettävyyden käsitteen siten, että se muodostuu kolmen eri tekijän tuote, käyttäjä ja ympäristö yhteisvaikutuksesta. Hän korostaa, että kaikki nämä kolme tekijää ovat keskeisiä käytettävyyden määrittelyssä, mutta näiden kolmen yhteisvaikutus on erityisen tärkeä. Lindfors on lisäksi sitä mieltä, että kaikki tuotteet eivät sovellu käytettäväksi kaikissa ympäristöissä esimerkiksi vedenpitävät vaatteet eivät välttämättä ole käyttökelpoisia tai ovat epämiellyttäviä käyttää lämpimällä ilmalla.

Käytettävyyttä määritellään myös standardi ISO 9241-11 mukaan kolmen eri käsitteen avulla. Tällöin käytettävyys määrittyy sen mukaan, kuinka tehokkaasti, tuloksellisesti ja käyttäjää tyydyttävällä tavalla hän saavuttaa tuotteella toivotun tuloksen. Käytettävyys on kuitenkin aina kiinni käyttäjästä ja hänen kokemuksestaan tuotteen käytöstä.

## 4.2 Käytettävyyden arviointi ja testaus

Käytettävyyden arviointimenetelmä tulisi pyrkiä valitsemaan mahdollisimman hyvin, jotta se soveltuisi parhaalla mahdollisella tavalla käytettäväksi kulloinkin kyseessä olevaan käytettävyydestutkimukseen. Yksi huomion arvoinen seikka arviointimenetelmää valittaessa on huomioida tutkimuksen tavoitteet ja resurssit. Käytettävyydestutkimuksessa tuotteen käytettävyyden arviointimenetelmän kriteeriksi voidaan valita menetelmä, joka löytää käytettävyydestä ongelmia tai kriteerinä voidaan pitää menetelmän nopeutta. Voidaan asettaa myös useampia kriteereitä, tällöin menetelmästä käytetään nimitystä monikriteeriongelma. (Rubin 1994: 25–26.)

Nielsen ja Molich (1990) luokittelevat arviointimenetelmät neljään eri luokkaan. Heidän menetelmäluokittelunsa heuristiseen, muodolliseen, automaattiseen ja empiiriseen luokkaan, on melko yhtenäinen, mutta heillä on luokittelussa myös osia, jotka ovat täysin erillisiä. Heidän käyttämänsä luokitukset, eroavat toisistaan menetelmässä käytettävien toimintatapojen ja tulosten suhteen. Kuitenkin tietojärjestelmästä pystytään antamaan melko monipuolinen kuva, kun menetelmiä yhdistetään toistensa kanssa. Käytettävyyden arviointimenetelmät jaetaan Nielsenin ja Molichin (1990) jakaman neljän luokan sijasta viiteen eri luokkaan. Näitä ovat analyttinen arviointi, asiantuntija-arviointi, kyselyarviointi, havainnoimalla arviointiin ja kokeelliseen arviointiin.

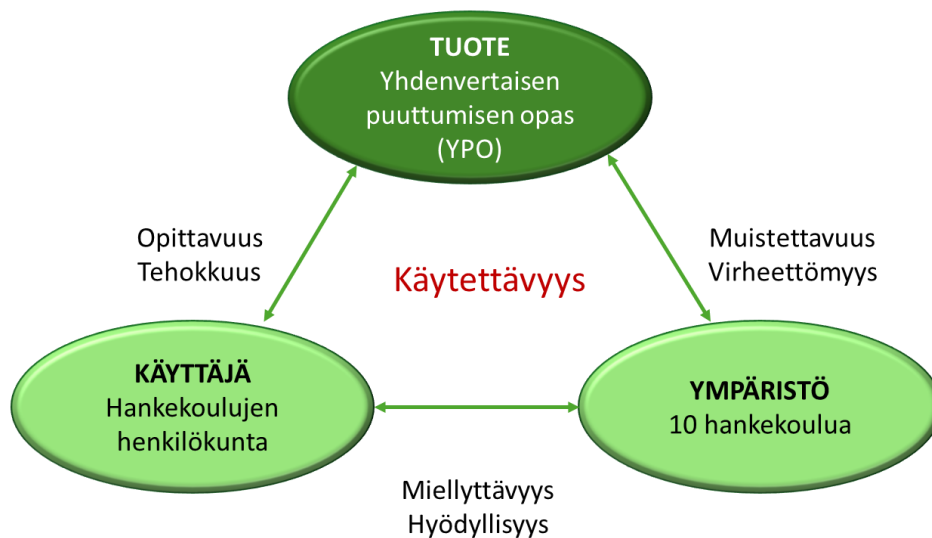
Käytettävyydestestaus (usability testing) on yksi käytettävyydestutkimuksen arviointimenetelmistä. Käytettävyydestestauksia suorittavat oikeasti tuotetta käyttävät henkilöt. He testaavat tuotetta työtehtävissä, jotka on suunniteltu kyseessä olevalle tuotteelle, mutta työtehtävät suoritetaan myös sellaisessa ympäristössä, jossa tuotetta tullaan käyttämään. Testauksessa ei mitata sitä, täyttääkö tuote sille asetetut määräykset, vaan pyritään löytämään tuotteen käytössä esiintyvät potentiaaliset ongelmakohdat ja kuinka hyvin tuote toimii käytössä. Käytettävyydestestauksessa on mahdollisuus joko testata tuotteen käyttölaatua tai parantaa sitä. Se mitä kulloinkin testataan, riippuu testauksen tavoitteesta. Käytettävyydestestaus etenee siten, että käyttäjät tekevät suunniteltuja työtehtäviensä kaltaisia töitä. Testin aikana testikäyttäjien kaikki sanomiset ja tekemiset tallennetaan. Testistä saatu tieto analysoidaan ja mahdolliset käyttöliittymässä havaitut ongelmat määritellään. (Sinkkonen ym. 2006, 277)

## 5 Tämä tutkimus – tutkimuksen toteuttaminen

### 5.1 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys pohjautuu sekä Nielsenin (2012) kuuden osatekijän käsitteiden määrittelystä käyttöliittymälle ja Lindforsin (2010) käytettävyyden määrittelmästä. Tuotteen käytettävyys koostuu tuotteesta, joka tässä tutkimuksessa on Yhdenmukaisen puuttumisen opas. Ympäristönä on 10 hankekoulua, joissa Yhdenmukaisen puuttumisen opas on ollut pilottiversiona kokeilussa ja käyttäjiksi määriteltiin hankekoulujen henkilökunta ja rehtorit. Tutkimuksessa arvioidaan (tuote)Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan käytettävyyttä Nielsenin (2012) määrittelemien käytettävyyden kuuden osatekijän kriteeristön mukaisesti. Pohtiessani sitä, kuinka sijoitan viitekehukseen kuusi käytettävyyden eri osatekijää, olen pyrkinyt ottamaan huomioon haastattelukysymykset (liite1.) ja niiden avulla sitten, sijoittanut osatekijät viitekehukseen.

Aikaisempaa tutkimusta Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan käytettävyydestä ei ole. Joten tutkimukselleni ei ole vertailupohjaa aikaisempiin tutkimuksiin eikä minulla sen vuoksi ole ennakko-oletuksia tutkimuksen suhteen.



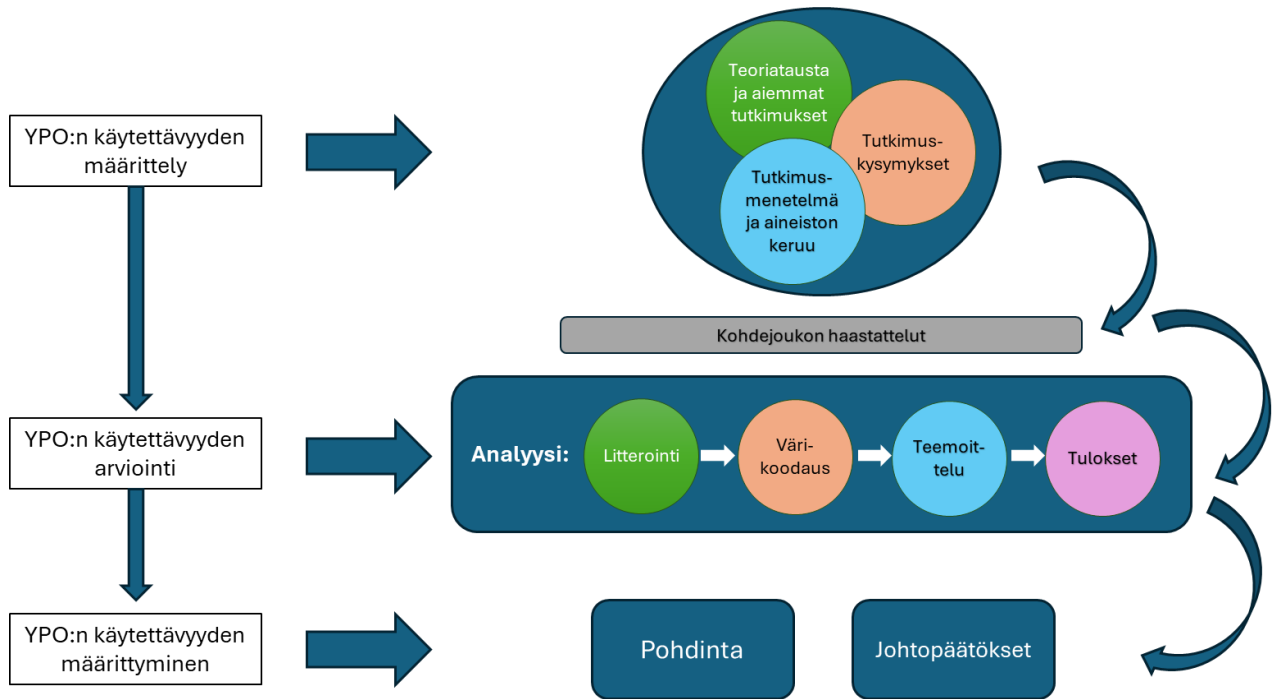
Kuvio 4. Tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli Lindforsia (2002) ja Nielsenä (2012) mukailten

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia käsityksiä opettajilla on *Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan* eri osa-alueiden käytettävyydestä?
2. Millä käytettävyyden osa-alueilla opettajat arvioivat *YPO-luonnoksessa* olevan puutteita ja millaisina nämä puutteet opettajille näyttäytyvät?

3. Millaisia käsityksiä opettajilla on *YPO-luonnoksen* hyödyllisyydestä ja miten hyödyllisyyttä voisi ehkä vielä edelleen parantaa?

## 5.2 Tutkimusasetelma



Kuvio 5. Tutkimusasetelma

Kuvassa 6 olen esittänyt tutkimuksen kulkua ja tutkimusasetelmaa. Tutkimuksen alussa kokosin muutamia tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä ja teoriataustaa tutkimuksen tueksi. Tutustuin teoriassa erilaisiin käytettävyyden määritelmiin ja sitä kautta määrittelin myös Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan käytettävyyden kriteerit, joihin tutkimukseni tässä perustuu (Kuva 5). Näiden kriteerien pohjalta ja kuvaa 5 apuna käyttäen, muodostin tutkimuskysymykset.

Tutkimuksen alusta alkaen oli selvillä, että aineistonkeruumenetelmänä käyttäisin haastattelua. Haastattelu toimii hyvin aineistonkeruumenetelmänä silloin, kun halutaan tietää mitä tutkittavat ajattelevat tai miksi he toimivat tietyllä tavalla (Hirsjärvi & Hurme 2001).

Aineiston analyysin, tutkimustulosten esittelyn ja pohdinnan vuoro oli sen jälkeen, kun olin saanut kerättyä riittävän määrän tutkimusaineistoa. Analyysin edetessä näkemykset Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan käytettävyydestä alkoivat hahmottua ja jäsentyivät lopulliseen muotoon esiteltäessä tutkimustulokset.

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen käytettävyystudkimus. Vaikka Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan käytettävyys koskee myös oppilaita ja heidän huoltajiaan, päätin olla ottamatta tutkimukseeni mukaan heidän näkökulmaansa, vaan rajasin tutkimukseni koskemaan ainoastaan koulun henkilökunnan käsityksiä YPON käytettävyydestä.

### 5.3 Haastattelu käytettävyystudkimuksessa

Käytettävyystudkimuksen aineiston keruumenetelmää pohdittaessa on haastattelu yksi varteenotettava vaihtoehto. Kuitenkin on hyvä miettiä tarkkaan, mikä haastattelumenetelmistä sopii parhaiten kulloiseenkin tutkimukseen ja täten palvelee parhaiten tarkoitusta. Käytettävyystudkimus hyötyy haastattelun eri tyypeistä ja useasta mahdollisuudesta toteuttaa haastattelua. Käytettävyystudkimukselle on etuna lisäksi se, että haastattelu on mahdollista yhdistää muihin tutkimusmenetelmiin ja sitä kautta lisätä haastattelun käytön monipuolisuutta. Preece & muut (2002) vakuuttavat vapaamuotoisen haastattelun etuja silloin, kun tutkitaan esimerkiksi sitä, miten käyttäjät reagoivat uuteen suunnitteluideaan. Joka tapauksessa valitaanpa sitten mikä tahansa haastattelun menetelmistä, kannattaa miettiä tarkoin, että valinta tukee mahdollisimman kattavasti tekeillä olevaa tutkimusta.

Nielsen (1993) nostaa esiin tutkimusmenetelmänä käytetyt haastattelun ja kyselyn. Toisin kuin voisi ajatella, näillä menetelmillä ei saada käytettävyystudkimuksessa tietoa suoraan käyttöliittymän käytettävyydestä vaan haastattelu samoin kuin kyselykin mittaa käyttäjien asenteita käyttöliittymästä. Voisi ajatella, että tietoa haluttaisiin nimenomaan tuotteiden käytettävyyden ongelmista, mutta etupäässä haastatteleamalla pyritään käytettävyystudkimuksessa saamaan tietoa siitä, millaisia ovat käyttäjien kokemukset ja asenteet erilaisista tuotteista.

Nielsen (1993) on vahvasti sitä mieltä, että silloin kun tehdään käytettävyystudkimusta, on varmintä hankkia tutkimuksen tieto kysymällä suoraan ihmisiltä itseltään. Suurimmalle osalle ihmisistä on omista tuntemuksista puhuminen helpompaa kuin kirjoittaminen. Etenkin jos ihmisen pitää antaa käyttäjäpalautetta järjestelmän heikkouksista, niin puhuminen koetaan helpommaksi kuin kirjallinen tuottaminen. Toisinaan on myös niin, että tutkimuksessa tiedon keruuvaiheessa saattaa tulla eteen tilanne, jossa pelkkä haastattelu ei riitä antamaan riittävää tietoa tutkittavasta aiheesta. Tällaisissa tapauksissa saattaa olla tarpeen miettiä jonkin toisen menetelmän, esimerkiksi havainnoinnin yhdistämistä haastattelun tueksi. (Vuorela, S. 2005)

### 5.4 Haastattelu aineiston hankintamenetelmänä

Haastattelu on sekä tehokas että toimiva tapa kerätä kielellisen vuorovaikutuksen avulla tietoa erilaisia tutkimuksia varten. Näiden ominaisuuksien tehokkuuden ja toimivuuden vuoksi haastattelua käytetään paljon tutkimusaineistoa kerätessä. Kuitenkin haastattelu on käsitteenä niin laaja, että pelkkänä aineistonkeruumenetelmänä haastattelua ei voida pitää. (Hirsjärvi & Hurme, 2001). Useat meistä ovat saattaneet elämänsä aikana lupautua haastateltavaksi tai ovat lukeneet joitain haastatteluja ja niistä saatujen tutkimusten tuloksia. Joku on saattanut toimia myös itse haastattelijana. Haastattelulla on paljon erilaisia toteutusmahdollisuuksia ja tämän vuoksi se sopii hyvin käytettäväksi erilaisten tutkimusten tiedon hankintaan.

Haastattelu voidaan jakaa kolmeen eri haastattelutyypin: lomake-, teema- ja avoimeen haastatteluun. Nämä kyseessä olevat haastattelut voidaan toteuttaa niin yksilö-, pari- kuin myös ryhmähaastatteluna. (Hirsjärvi & Hurme, 2001).

Haastattelu on aineiston hankintamenetelmänä erittäin käyttökelpoinen. Sitä on helppo käyttää monipuolisesti erilaisissa tilanteissa, koska se mahdollistaa monen tyyppisen toteutuksen. Silloin kun haastattelua käytetään tutkimusmenetelmänä, on luonnollista, että menetelmässä koetaan olevan niin vahvuuksia kuin myös haasteita. Vahvuuksista voisi mainita sen, että haastattelu on erityisen joustava menetelmä. Joustavuutensa vuoksi haastattelua voi käyttää tutkimuskäytössä monipuolisesti erilaisissa tilanteissa. Haastattelun vahvuutena pidetään lisäksi sitä, että menetelmällä on mahdollisuus päästä suoraan vuorovaikutukseen haastateltavan kanssa.

Haastattelun yhtenä etuna pidetään myös sitä, että haastateltavat eivät ole voineet tutustua kysymyksiin etukäteen, vaan kysymykset esitetään heille haastattelutilanteessa. Kaikki ne vastaukset, joita haastateltavat antavat tulevat heiltä spontaanisti, eikä heillä ole mahdollisuutta enää korjata sanomisiaan myöhemmin esitettävissä kysymyksissä. (Hirsjärvi & Hurme, 2001) Totuudenmukaisimpia vastauksia saadaan haastatteluissa silloin, kun haastateltaville ei anneta vastausvaihtoehtoja valmiina, vaan heidän on mahdollista vastata kysymyksiin vapaasti omin sanoin ja tuoda monipuolisemmin esiin omat näkemyksensä. Preece ja muut 2002, korostavat, että haastattelussa avoimet kysymykset mahdollistavat monipuolisen ja runsaan tutkimusmateriaalin saannin. Sillä avointen kysymysten kautta, haastateltavat saattavat tuoda esiin tutkitavasta ilmiöstä sellaisia asioita, joita haastattelija ei ole osannut edes kysyä. Toisaalta taas vapaan ja runsaan aineiston analysointi, saattaa tutkijasta tuntua työläältä.

Tuntemattomien aiheiden käsittelyssä haastattelu on oivallinen tutkimusmenetelmä, sillä aiheen outous vaikeuttaa kysymysten suunnittelua ja tekee siitä vaikeaa. Tällöin haastattelun kautta tarjoutuu tilaisuus saada syvällisempiä vastauksia ja tarkentaa epäselväksi jääneitä asioita. Jos haastateltavan on vaikea ymmärtää joitain esitettäviä kysymyksiä, niitä on mahdollisuus selventää hänelle haastattelun jälkeen tai jo haastattelutilanteessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2001).

Vahvuuksien lisäksi haastattelumenetelmään liittyy myös haasteita. Esitän tässä esimerkin vuoksi niistä muutamia. Haasteita syntyy haastattelutilanteissa yleensä sen vuoksi, että haastattelija on kokematon ja haastattelutaidot eivät ole kehittyneet riittäviksi. Hyvällä haastattelijalla on kokemusta ja taitoa toimia haastattelutilanteen vaatimalla tavalla; esimerkiksi haastatelijan tulee välttää omien mielipiteiden tuomista esille (Nielsen, 1997).

Usein haasteita liittyy myös haastattelukysymyksiin ja niiden laadintaan. Kysymysten teko voi ottaa paljon aikaa ja viedä yllättävänkin pitkään, tai ne saatetaan saada nopeasti tehtyä. Tämä riippuu siitä, millaisen haastattelumenetelmän valitsee. Kysymysten suunnittelussa on huomioitava tarkoin se, että ne eivät saa johdatella haastateltavaa vastaamaan tietyllä tavalla. vaan niiden tulee olla sellaisia, että vastaajalla on mahdollisuus tuoda oma mielipiteensä ja ajatuksensa vastauksissa julki.

Haasteena voidaan kokea itse haastattelutilanne. Haastateltavat saattavat jännittää uutta ja outoa tilannetta, mikä vaikuttaa heidän kykyynsä keskustella luontevasti. Haastattelijan tulisi pystyä reagoimaan tähän ongelmaan ja pyrkiä helpottamaan haastateltavien olotilaa tekemällä tilanteesta mahdollisimman luonteva, että haastateltavilla olisi niin sanotusti turvallinen olo avautua puhumaan.

Historiassa on viitteitä siitä, että jo Aristoteleen ajoista lähtien, haastattelu on ollut tunnettu tiedon hankintamenetelmänä. Monet tunnetut ajattelijat, kuten esimerkiksi Platon ja Sokrates ovat nostaneet puheissaan esiin haastattelun käytön ja hyödyt. Platon korosti keskustelun tärkeyttä silloin, kun etsitään asioille erilaisia näkökulmia. Vastaavasti Sokrates käytti haastattelua työvälineenä opetuksessaan, kun hän halusi saada oppilaansa ajattelemaan. (Hirsjärvi & Hurme, 2001)

## 5.5 Aineiston keruu ryhmähaastattelua hyödyntäen

Käytettävyytutkimuksen aineisto hankittiin haastatteluin, yhdeksästä Onni on turvallinen koulu hankkeessa mukana olevasta koulusta Pirkanmaalta ja Uudeltamaalta keväällä 2023. Tutkimuslupa tutkimukselleni hankittiin Onni-hankkeen kautta. Alun perin oli tarkoitus, että haastateltavia kouluja olisi kymmenen, mutta yhdeksännen koulun kohdalla aineisto kylläntyi (saturaatio) eli aineisto alkoi toistaa itseään. Saturaatio on tilanne, jossa ei tutkimusongelman kannalta synny enää uutta tietoa, vaan nähdään niin, että tähänastinen kerätty tieto riittää tiedoksi kyseisestä tutkimuskohteesta. Bertaux`n (1982), Eskola ja Suoranta (2014) kirjoittavat kokemuksen osoittaneen, että jo noin viisitoista vastausta, saattaa riittää siihen, että aineisto alkaa kylläntyä. Kuten jo edellä mainitsin, niin tutkimuksessani tämä kylläntyminen tapahtui yhdeksännen koulun kohdalla ja sen vuoksi kymmenes haastattelukoulu päätettiin jättää haastattelujen ulkopuolelle.

Haastateltaviksi valituilla yhdeksällä hankekoululla on ollut tutkimukseni kohde Yhdenmu-  
kaisen puuttumisen opas (YPO) luonnosversiona käytössä ja tämän vuoksi haastateltaville oli kertynyt runsaasti erilaista näkemystä oppaan käytettävyydestä.

Haastattelut toteutettiin päätutkijan ja avustavan tutkijan voimin niin, että toinen tutkija oli fyysisesti sillä koululla, joka oli kulloinkin haastatteluvuorossa ja toinen tutkija otti osaa haastatteluun zoom-yhteyden kautta. Näissä yhdeksässä haastattelussa haastateltavat olivat rehtoreita, opettajia ja oppilaskunnan jäseniä. Haastateltavia oli yhdestä kuuteen henkilöä per haastattelu. Jokainen haastattelu nauhoitettiin. Haastattelukysymykset, oli päätutkijan laatimat ja ne on esitetty tutkimuksen jälkeen (liite 1). Kysymykset laadittiin tiettyjen teemojen alle, hyödyntäen käytettävyyden määritelmälle asetettuja kriteereitä. Jokainen haastattelu eteni puolistrukturoidun haastattelun tapaan niin, että kaikille haastateltaville esitettiin samat kysymykset samassa järjestyksessä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47)

Sen jälkeen, kun kaikki haastattelut oli tehty, aloitettiin haastattelunauhojen kuuntelu ja litterointi. Tätä tutkimuksen vaihetta työsti kaksi tutkijaa. Litteroinnissa päädyttiin litteroimaan aineistoa ensin sanasta sanaan, mutta litteroinnin edetessä päädyttiin jättämään pois joitain

haastateltavien käyttämiä täytesanoja esimerkiksi no tai hmm. Litteroidut haastattelut ja äänitallenteet ovat salasanan takana Turun yliopiston Onni-hankkeen seafile-pilvipalvelussa. Litteroitua tekstiä kertyi 63 sivua A4 kokoista sivua, jossa riviväli oli 1,5 ja fonttina Time New Roman 12. Litteroinnin jälkeen oli vuorossa aineiston analyysi.

## 5.6 Laadullisen tutkimusaineiston analyysi - sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Eskola (2001; 2007) jakaa sisällönanalyysin kolmeen eri osaan: aineistolähtöiseen, teoriaohjaavaan ja teorialähtöiseen analyysiin. Aineistolähtöisessä analyysissä kerätty aineisto on avainasemassa, sillä sen avulla pyritään luomaan tutkimuksen teoreettinen kokonaisuus. Tutkimuksen tarkoitus ja tehtävän asetelu vaikuttavat siihen millaisia analyysiyksiköitä aineistosta valitaan. Pääajatuksena analyysiyksiköiden valinnassa täytyy pitää sitä, että ne eivät saa olla etukäteen harkittuja tai sovittuja. Koska analyysin oletetaan olevan aineistolähtöistä, on tärkeää myös ymmärtää, että analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa ei aikaisemmilla havainnoilla, tiedoilla tai teorioilla tutkittavasta ilmiöstä pitäisi olla mitään tekemistä. Teoriaohjaava sisällönanalyysi on samankaltainen kuin aineistolähtöinen, mutta ero näiden kahden välillä tulee siinä, että teoriaohjaavassa analyysissä teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina, jo tiedettynä ilmiöstä, kun aineistolähtöisessä analyysissä ne luodaan aineistosta. Teorialähtöinen analyysi puolestaan nojaa johonkin tiettyyn teoriaan, joka tutkimuksessa kuvaillaan. Tämän teorian mukaan tutkimuksessa määritellään tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena olevat käsitteet. Toisin sanoen tutkittava ilmiö määritellään jonkin aikaisemmin määritellyn mukaisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että analyysiä ohjaa valmis kehys, joka on jo aiemmin luotu. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96 – 97)

Sisällönanalyysi on kolmivaiheinen, jonka ensimmäistä vaihetta Miles ja Huberman (1994) kuvaavat aineiston pelkistämisenä eli redusointina. Aineiston toinen vaihe on ryhmittely eli klusterointi. Kolmannessa vaiheessa, luodaan aineistosta teoreettisia käsitteitä eli aineistoa abstrahoidaan. Aineisto, joka on tarkoitus pelkistää, voi olla erityyppisinä materiaaleina, tällaisia ovat dokumentti, asiakirja tai aukikirjoitettu haastattelu. Aineiston pelkistämisessä on tarkoitus karsia tutkimusaineistosta kaikki epäolennainen pois niin, että tutkimuksen kannalta olennainen informaatio jää jäljelle tiiviimpänä tai osiin pilkottuna. Tutkimustehtävä määrittää pelkistämistä. Aineiston pelkistämisen tuloksena alkuperäinen informaatio korvautuu aineistosta nostetuilla ilmauksilla. Sisällönanalyysissä analyysiä ei voida aloittaa ennen kuin on määritetty analyysiyksikkö. Tämä voi olla jokin yksittäinen sana tai lause. Seuraavassa eli toisessa vaiheessa analyysissä seuraa aineiston ryhmittely eli klusterointi. Tässä vaiheessa aineistosta kerättyjä alkuperäisilmauksia käydään läpi ja pyritään löytämään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Ne käsitteet, jotka kuvaavat samaa ilmiötä, ryhmitellään ja yhdistetään omiksi luokikseen. Eri alaluokat muodostuvat näistä samaa ilmiötä kuvaavista käsitteistä. Analyysin viimeisessä vaiheessa aineistoa käsitteellistetään eli abstrahoidaan. Tässä vaiheessa aineistosta erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto epäolennaisesta. Tämän valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108 – 109)

## 5.7 Tutkimusaineiston analyysi

Laadullisen analyysin luotettavuuden takaamiseksi aineiston tulkinnassa oli mukana toinen tutkija. Aineiston analyysin toteuttaminen aloitettiin lukemalla haastattelulitteraatit huolellisesti läpi. Litteroitua tekstiä oli yhteensä kuusikymmentäkolme sivua. Seuraavaksi luokittelua jatkettiin värikoodaamalla puheenvuoroja pääluokittain, jotka oli johdettu Nielsenin (2012) käyttöliittymälle asettamien kriteerien mukaan.

Aineisto analysoitiin laadullisen teorialähtöisen sisällönanalyysin metodilla. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä aineiston analyysin luokittelu perustuu johonkin jo esillä olevaan viitekehukseen, joka voi olla jokin käsitejärjestelmä tai teoria (Sarajärvi 2002). Tällöin tutkimuksessa tulee määritellä teoria ja ne käsitteet, jotka ovat tutkimuksen kohteena. Tässä tutkimuksessa analysoitiin saatua aineistoa tutkimuksen viitekehysmallin (kuva 1) mukaisesti, joka muodostuu Nielsenin (2012) ja Lindforsin (2010) määritelmään käytettävyydestä. Nämä kuusi käytettävyyden kriteeriä loivat teoriapohjan, jonka perusteella tätä aineistoa lähdettiin analysoimaan. Analyysin aluksi aineistoa alettiin luokitella kuuteen pääluokkaan, jotka tuotiin teoriasta valmiina analyysiin: *Hyödyllisyys*, *Opittavuus*, *Muistettavuus*, *Tehokkuus*, *Miellyttävyyys* ja *Virheettömyys*. Jo analyysin alussa kävi ilmi, että luokat eivät ole selvärajaiset, vaan ne liittyvät. Niin ikään yksi analyysiyksikkö voisi sopia useampaan pääluokkaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113).

Selkeyden vuoksi päädyttiin luokittelemaan yksi analyysiyksikkö ainoastaan yhteen, parhaiten sopivaan luokkaan. Yhden analyysiyksikön muodosti korkeintaan yksi puheenvuoro, minimissään puheenvuoron osa.

Taulukko 1. Esimerkki teorialähtöisestä sisällönanalyysistä

Pääloukka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<b>Haasteet</b>	<p>Et ei niitä tulkita väärin, vaan se, et yks on tunteenomassessa mielentilassa, ja toinen se lapsi unohtuu niinku täs on tullu esille.</p> <p>No se on se tutkintakysymys mikä sitte saattaa aiheuttaa sen, että joku toinen opettaja saattaa kokea, että joku toinen opettaja tekee vaikka virheen siinä, et miten sitä tulkitsee</p>	<p>YPOa ei tulkita väärin, mutta oma mielentila tai lapsen iän ja kehitystason huomiotta jättäminen voi johtaa väärään ratkaisuun.</p> <p>Erilaiset tulkinnat voidaan kokea virheinä.</p>	<p>Tilanteita tulkitaan eritavoin</p>
<b>Opittavuus</b>	<p>Nyt tulee kyllä sama, selkeys ja johdonmukaisuus ja semmone selkeä rakenne.</p> <p>Ei munkaan mielestä. Ei koske niinkun (henkilön nimi) äskön sano; niin se on niin selkeesti tehty, että ei se ole vaikeeta.</p> <p>Semmonen taulukkomaisuus, se tais olla semmonen aika selkee, ja sä näit siitä.</p>	<p>Rakenne on johdonmukainen ja selkeä</p> <p>Selkeästi tehty, ei ole vaikea käyttää</p> <p>Taulukkomuoto selkeä</p>	<p>Selkeä rakenne tukee oppimista</p>

Analyysin edetessä pääloukkajako tarkentui ja muodostui seuraavaksi: *YPO:n hyödyllisyys*, *YPO:n tehokkuus*, *YPO:n opittavuus*, *YPO:n muistettavuus*, *YPO:n käytön miellyttävyys*, *YPO:n yleisvaikutelma*, *Kehitysideat YPO:lle ja Haasteet YPO:n käytössä*. Alaluokkia kuhunkin pääloukkaan syntyi 2–8. Alaluokkien määrän perusteella pienin pääloukka oli *YPO:n käytön miellyttävyys* ja suurin puolestaan *Haasteet YPO:n käytössä*.

Analyysiyksiköitä aineistossa oli yhteensä 315, jotka jakautuivat pääluokkien kesken siten, että pääluokassa *Hyödyllisyys* analyysiyksiköitä oli 65, pääluokassa *Haasteet* 57, pääluokassa *Kehitysideat* 50, pääluokassa *Tehokkuus* 46, pääluokassa *Yleisvaikutelma* 40, pääluokassa *Opittavuus* 25, pääluokassa *Muistettavuus* 21 ja pääluokassa *Miellyttävyyys* 11 analyysiyksiköä.

## 6 Käytettävyystudkimuksen tulokset

Tässä luvussa esitetään tutkimusaineiston analyysistä nousseita tutkimuskysymysten kannalta oleellisia tuloksia. Esitän tulokset kahdeksan pääluokan ja niistä syntyneiden kolmenkymmenen yhden alaluokan avulla. Olen nostanut esiin sitaateissa olevia haastateltavien kommentteja, joista tutkimuksen pää- ja alaluokat ovat muodostuneet lopullisiin muotoihinsa. Kommentin edessä K on haastatellun koulun numero, ja numerot sitaattien edessä kertovat vastauksen järjestysnumeron.

*Taulukko 2. Pääluokat ja alaluokat*

<b>Pääluokka</b>	<b>Alaluokka</b>
<b>YPO:n yleisvaikutelma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selkeä kokonaisuus</li> <li>• Helppokäyttöinen ja tarpeellinen työkalu</li> <li>• Kattava ja perusteellinen opas</li> </ul>
<b>YPO:n hyödyllisyys</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tuo tukea oppilaiden epäasialliseen käytökseen puuttumiseen</li> <li>• Yhtenäinen tapa toimia helpottaa opetushenkilökunnan työtä</li> <li>• Edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta</li> <li>• Apu keskustelutilanteissa</li> <li>• Yhtenäistää käsityksiä seuraamuksista</li> <li>• YPO:n toimenpide ehdotusten perusteet tuotu selkeästi esiin</li> </ul>
<b>YPO:n käytössä esiin tulevat haasteet</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Käytännön sovellettavuus</li> <li>• Tilanteita tulkitaan eri tavoin</li> <li>• Jalkauttaminen toimintakulttuuriin</li> <li>• Oppilaan tuntemus edelleen tärkeä</li> <li>• Palvelee valtaosaa muttei kaikkia</li> <li>• Ei sovellu yhtä hyvin pienille oppilaille</li> </ul>
<b>YPO:n tehokkuus</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selkeä kokonaisuus, ulkoasu ja taulukkomuoto helpottaa käyttöä</li> <li>• Vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen seuraamuksiin</li> <li>• YPO:ssa ei tulkinnanvaraa tai virheitä</li> <li>• Tehostaa toimintaa ja puuttumista</li> </ul>
<b>YPO:n käytön opittavuus</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ajan kanssa käyttämällä oppii</li> <li>• Selkeä rakenne tukee oppimista</li> <li>• Kielellinen asu ja käsitteet yksiselitteisiä</li> </ul>

<b>YPO:n muistettavuus</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lyhenteet eivät jää mieleen</li> <li>• Taulukkorakenne, otsikot, väritys tukee muistamista</li> </ul>
<b>YPO:n miellyttävyys</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rakenteen selkeys ja helppokäyttöisyys miellyttää</li> <li>• Laajuus vähentää käytön mielekkyyttä</li> </ul>
<b>Kehitysideat YPO:lle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lisäversiot eri käyttötarkoituksiin</li> <li>• Kielen ja asiasisältöjen kehittäminen</li> <li>• Sähköisen version kehittäminen</li> <li>• Tulosteet konkretisoivat YPO:a ja sen käyttöä</li> <li>• Ulkoasun ja rakenteen kehittäminen</li> </ul>

## 6.1 YPO:n yleisvaikutelma

Pääluokka *Yleisvaikutelma* avaa käytettävyytustutkimuksessa Yhdenmukaisen puuttumisen opasta ja kokoaa pääpiirteittäin yhteen ne asiat, joista haastateltavilla on vahva näkemys. Tämä oli syy, minkä vuoksi päädyin esittämään sen tuloksissa ensimmäisenä, vaikka se sijoitui pääluokissa vasta viidenneksi ja sen osuus analyysiyksiköistä oli (12%). Aineiston kommentoissa yleisvaikutelma nähtiin erityisesti YPO:n selkeänä kokonaisuutena. Analyysin perusteella tähän pääluokkaan jäsenyksi kolme alaluokkaa: *Selkeä kokonaisuus, Kattava ja perusteellinen opas ja Helppokäyttöinen ja tarpeellinen työkalu*

### 6.1.1 Selkeä kokonaisuus

Monista vastaajien näkemyksistä käy ilmi, että yleisvaikutelmaa YPO:sta pidetään selkeänä kokonaisuutena (n=18). Selkeys liittyy esimerkiksi otsikoiden jaotteluun, YPO:n luettavuuteen ja siihen kuinka asiat on oppaassa esitetty

*”K12/2 Kyllähän tää esitystapa on hyvin selkeä, et kyl tästä aika hyvin jää selkäyttimeen, se et mitä täällä oli ja sit, et miten tätä luetaan, et luettavuus on aika hyvä.”*

Esimerkissä K12/2 nähdään, että YPO:n esitystapa on selkeä ja luettavuus hyvä, minkä vuoksi asiat on helppo omaksua ja ne jäävät helposti mieleen. Tämän lisäksi haastateltavat mainitsivat joitakin tiettyjä asioita, jotka tekevät YPO:sta selkeän, mikä osaltaan lisää oppaan käytettävyyden miellyttävyyttä ja helppoutta:

*”K14/27 No ainakin se mitä (henkilön nimi) sano et se on selkee ja semmonen taulukkomuodossa, sielt näkee ne portaat”*

*”K17/37Selkeätä kieltä ainakin on, ei ollu vaikeita sanoja tai, eikä tieteellistä tekstiä”*

Esimerkissä K14/27 tuodaan esiin hyvänä puolena se, että oppaassa asiat esitetään taulukko-muodossa ja seuraamukset portaittain. Esimerkissä K17/37 haastateltavien näkemyksissä ko-rostuu YPO:ssa käytettävän kielen selkeys. Tämän nähdään johtuvan siitä, kun oppaassa ei käytetä tieteellistä tekstiä eikä vaikeasti ymmärrettäviä sanoja. Lisäksi haastateltavat näkivät YPO:n selkeyttä lisäävänä sen, että asiakirjassa käsitteet on riittävän lyhyesti selitetty. Tämä nähdään yhtenä YPO:n tärkeimpänä asiana. Käytettävyydestä haastateltavien mielestä oppaasta on vaikea löytää korjattavaa:

*”K18/45..... beta-versio kumminkin tässä vielä nyt, et kehitysvaiheessa..... paha ois sanoo että mitenkä itse tekisin toisin..... onko käytettävyydessä tai selkeydessä mitään. Et mun mie-lestä tää on onnistunut oikein hyvin.”*

*”K18/33Minun mielestä oikein hyvin. Et se on selkee ja sit siellä on kumminkin se skaalaus tietyissä asioissa, mikä pitää olla myös. Et siin on huomioitu mun mielestä niin hyvin kun voi huomioida sen että, et se ois niinkun työväline ja opas, käytettävä opas myös.”*

Esimerkin K18/45 mukaan yleisvaikutelma YPO:sta on hyvä, vaikka kyseessä on vasta kehitysvaiheessa oleva versio. Esimerkissä K18/33 tuodaan esiin, että tietyissä asioissa pitää olla skaalaus. Oppaassa on huomioitu mahdollisuuksien rajoissa se, että YPO on työväline ja käytettäväksi tarkoitettu opas.

### 6.1.2 Helppokäyttöinen ja tarpeellinen työkalu

Aineistossa vastaajien näkemyksissä tuodaan esiin, että YPO on ollut heti syntyessään positiivinen yllätys ja käytössä opas koetaan hyväksi ja tarpeelliseksi (n=12)

*”K6/34 Kyllä mä niinkun, se oli ehkä semmonen positiivinen yllätys että kuinka hyvä työkalu se kuitenkin oli”*

*”K10/10Viitataan kysymykseen kaksi ja kolme, se helppokäyttöisyys, se on se oppaan ominai-suus joka helpottaa ja auttaa käyttäjää.”*

Yleisvaikutelma YPO:sta on hyvä. Esimerkissä K6/34 todetaan, että YPO:n hyödyllisyys käytössä on osoittautunut huomattavasti paremmaksi kuin mitä sen pystyi kuvittelemaan. Esimerkissä K10/10 korostetaan YPO:n helppokäyttöisyyden hyötyä käyttäjälle. Haastateltavat nostavat aineistossa esiin myös oppaan soveltuvuuden käyttötarkoitukseensa:

*”K10/11 Sitte toi tos on, kuinka hyvin YPO soveltuu tarkoitukseensa, YPO itsessään kyllä so-veltuu tarkoitukseensa.”*

Esimerkin K10/11 mukaisesti YPO soveltuu siihen käyttöön, mihin opas on tarkoitettu käytettäväksi. Sen sijaan YPO:a käyttäviä ihmisiä on paljon ja he saattavat tehdä virheitä tai ylireagoita tulkitessaan rikkeitä ja epäasiallista käytöstä. Edellisten esimerkkien lisäksi haastateltavat korostavat YPO:n merkitystä toimivana työkaluna opettajille:

*”K17/3Joo niin mää kanssa sitä, et se yleisvaikutelma siit kuitenkin tuli se, et tästä me saadaan yks työkalu siihen, et me ollaan niinku johdonmukasia tilanteissa kaikkien oppilaiden kanssa. Ehkä se oli se mulle ainakin se joku helmi siinä.”*

Esimerkissä K17/3 tuodaan esiin, että YPO on opettajilla hyvänä apuna erilaisten tilanteiden johdonmukaisessa toiminnassa. Lisäksi aineistossa vastaajat tuovat esiin näkökulman YPO:n käytön helppoudesta ja siitä, että YPO sisältää valtavan määrän tietoa, jota tarvittaessa pystyy käyttämään hyödyksi. Vastaajat kokivat oman koulun puuttumismallin ja YPO:n samankaltaisuuden helpottavan oppaan käyttöä.

### 6.1.3 Kattava ja perusteellinen opas

YPO nähdään yleisvaikutelmaltaan selkeänä, mutta myös kattavana ja perusteellisena oppaana (n=10). Aineiston perusteella YPO on yksiselitteinen, helposti luettava ja helposti käyttöön otettava:

*”K10/1 No yleisvaikutelma huolellista työtä, huolellista niinku esivalmistelua. Se on hyvin kattava ja helposti luettava. Ja mitkä tekijät vaikuttaa siihen, just se niinku helposti luettava, helposti otettava käyttöön, hyvin yksiselitteinen”*

*”K8/1 No mulla yleisvaikutelma on se, et siinä on hyvin tarkkaan mietitty eri osa-alueet, mitä peruskouluun liittyy ja mitä täällä ylipäätään on osattu ja se on hyvin johdonmukaisesti et mitkä asiat minkäkin otsikon alle kuuluu ja sitten se on myöskin selkeä.”*

Esimerkissä K10/1 todetaan, että yleisvaikutelmaltaan YPO on huolellisesti esivalmisteltu. Esimerkin K8/1 mukaan, YPO:a on hyvin tarkasti ja johdonmukaisesti mietitty peruskouluun kuuluvien eri osa-alueiden ja eri otsikoiden alle tulevien asioiden osalta. YPO:a on mietitty ja kehitelty pitkään. Se on loppuun asti harkittu pitkän ajan tuotos:

*”K18/48 Mä en oo itte käyttäny sitä..... joka sen meille esitteli ja joka on niinku tehny tän pohjat että. Et kyl sitä on niinku mietitty aika perusteellisesti ja älyttömän hyvin. Ja sitte kuitenkin meit oli siinä seittemän reksiä ja sit oli vielä (paikan nimi) erikseen.”*

Esimerkin K18/48 perusteella YPO:n suunnittelu ja pohjatyö on tehty perusteellisesti ja hyvin. Oppaan käyttöä on pohdittu erilaisten tilanteiden kautta. Lisäksi lain mukaisuus ja ajantasaisuus tuo YPO:on lisää uskottavuutta. Oppaan tiedot päivitetään sitä mukaa, kun lakipykälät päivittyvät. Päivittämisestä tulee viesti käyttäjille, minkä nähdään osaltaan lisäävän käytön varmuutta, kun saadaan lain tuorein tieto itselle. Eikä tarvitse pohtia, onko kyseessä vanhentunut tieto. Haastateltavien näkemyksistä nousi esiin, että YPO on yleisvaikutelmaltaan yhdenvertainen kaikille, siinä on selkeästi määritelty mitä seuraa tai mikä seuraamus aiheutuu mistäkin teosta.

## 6.2 YPO:n hyödyllisyys

YPO:n käytettävyydestä tutkimuksen aineiston analyysin suurimman pääluokan siihen luokiteltujen puheenvuorojen määrän perusteella muodosti *Hyödyllisyys*. Tähän pääluokkaan sijoittui 19.5 % analyysiyksiköistä. YPO:n hyödyllisyys ilmeni aineistossa ensisijaisesti niin, että oppaan nähtiin tuovan tukea oppilaiden epäasialliseen käytökseen puuttumiseen. Analyysin perusteella tähän pääluokkaan jäsenyi yhteensä kuusi alaluokkaa: *Tuo tukea oppilaiden epäasialliseen käytökseen puuttumiseen, Yhtenäinen tapa toimia helpottaa opetushenkilökunnan*

työtä, Edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, Apu keskustelutilanteissa, Yhtenäistää käsityksiä seuraamuksista ja YPO:n toimenpide-ehdotusten perusteet tuotu selkeästi esiin.

### 6.2.1 Tuo tukea oppilaiden epäasialliseen käytökseen puuttumiseen

Yhtenä YPO:n hyödyllisyyteen liittyvänä näkökulmana käytettävyytutkimuksen osallistujien kommentteista nousi esiin, kuinka opas tuo tukea opetushenkilökunnalle oppilaiden epäasialliseen käytökseen puututtaessa (n=18):

*”K8/27 Kyllähän se selkeyttää, tuottaa semmosta tiettyä selkänöjaa, silloin voi ihan yksilöidä sen ja kertoa, että tämmönen on olemassa, missä nää asiat on mietitty ja nää on niinku olemassa olevia tapahtumia (kaupungin nimi) ja niin edelleen.”*

*”K8/30 Niin jos tästä tulee tällänen valtakunnallinen, et kaikki Suomen koulut käyttää, niin se must entist enemmän se tuo sitä selkänöjaa, hei et tää on tää, minkä perusteella me näit laiteaan”*

Esimerkeissä K8/27 ja K8/30 tuodaan ilmi, kuinka toimintaa ja seuraamusten määrittelyä voidaan perustella YPO:lla. Lisäksi esimerkissä K8/30 todetaan, että oppaan käytön mahdollisesti laajetessa valtakunnalliseksi toiminnan perusteltavuus paranee entisestään. Yhteisen konkreettisen oppaan käytön lisäksi selkänöjaa nähdään tuovan sen, että opas perustuu lakiin:

*”K17/16 Ja sitten tulis se mieleen tosiaan että kun se perustuu siihen että siellä on se laki taustalla. Että tää ei oo ihan mitä tahansa, mitä tahansa meidän keksimää (--).”*

Toiminnan perusteltavuuden lisäksi haastatteluaineistosta nousee esiin, että YPO:n koetaan antavan opettajalle varmuutta, tukea ja uskallusta toimia ja tehdä päätöksiä seuraamuksiin liittyen:

*”K18/21 Niin se on hyvä et se selkeyttää myös sen, ja se on niinku myös, turvaa sitä opettajan toimintaa siinä. Et näin sanotaan, tää on niin niinku vakava rike nytten. Et tästä seuraa jotain muutakin kun pelkästään, et täst ei enää selviä jälki-istunnolla.”*

*”K10/14 Ja kyl mä näkisin et alottavalle opettajalle jolla ei ole kokemusta, niin hänelle vois mun mielest olla aika paljonki hyötyä siinä mielessä, kun ei ole sitä et mitä kaikkea tapahtuu-kaan koulussa. Ei oo vielä sitä niinku reppua selässä mis olis jo monta kansiollista, et hei napataas nyt tää ja napataas nyt tää. Ni kyl mä näkisin et ehkä erityisesti niinku tuoreella, kokemattomalla”*

Esimerkin K18/21 mukaisesti YPO:n katsotaan tuovan opettajalle turvaa vakavampia seuraamuksia määrättäessä. Toisena näkökohtana esimerkissä K10/14 tuodaan esiin erityisesti nuorten ja kokemattomien opettajien hyötyminen YPO:n tarjoamasta selkänöjasta. Oppaan koetaan olevan hyödyllinen tuki ammatillisesti epävarmoille uransa alussa oleville opettajille, joille ei ole vielä muodostunut selkeää käsitystä koulumaailman tapahtumista ja niissä toimimisesta. Aineiston perusteella YPO:n nähdään siis ennen kaikkea lisäävän omalle toiminnalle perusteltavuutta sekä tuovan luottoa ja varmuutta tehdä päätöksiä yhteisen toimintamallin mukaisesti.

## 6.2.2 Yhtenäinen tapa toimia helpottaa opetushenkilökunnan työtä

YPO:n tarjoaman varmuuden ja selkänöjan lisäksi opas koetaan kouluille hyödylliseksi sen luoman yhteisen linjan perusteella. Yhtenäisen ja kaikkien jakaman toimintamallin koetaan helpottavan kouluhenkilökunnan työtä:

*”K10/6 Niinku kyl se mun mielestä sitte et jos on semmonen niinku malli minkä mukaan toimitaan, niin se helpottaa siinä että kaikilla on niinku periaatteellisesti sama tapa toimia niissä samanlaisissa tilanteissa.”*

*”K14/4Ja sit just se että varmaan kun on monta aikuista talossa niin helposti kaikki lähtee vähän soveltaan omalla tavalla. Mut sit kun on yks yhteinen toimintatapa, niin se selkeyttää sitä koulun toimintaa ihan tosi paljon.”*

Kuten esimerkeistä K10/6 ja K14/4 käy ilmi, YPO:n myötä syntyvällä yhteisellä toimintatavalla nähdään olevan toimintaa selkeyttävä vaikutus. Oppaan tuoma yhteinen linja tekee kaikille selväksi sen, miten tilanteissa tulee toimia ja edetä. Tämän koetaan edesauttavan sitä, että monihenkisessäkin työyhteisössä tapa toimia vastaavissa tilanteissa säilyisi mahdollisimman samanlaisena työntekijästä riippumatta.

*”K14/1 Tosi hyvä että ne on kirjattu ylös että, et meil on mahdollisuus semmoseen yhteiseen. Ja ja, joo, hyvä et ne on ylhäällä nii on mustaa valkosella. On semmonen yhteinen linja tavallaan tehty valmiiksi meille, meidän ei tarvi keskustella siit aiheest mitkä on aika tämmössiä kumminki vakavia. Tai semmossia mihin saattaa liittyä muitakin tahoja kuten vaikka laki tai tämmöset.”*

Esimerkissä K14/1 puolestaan tuodaan esiin, että yhteisen linjan lisäksi YPO:n koetaan helpottavan työtä jo itsessään sillä perusteella, että se on kouluille valmiiksi tehty työkalu. Valmiin, selkeän oppaan ja ohjeistuksen koetaan vähentävän ylimääräistä tarvetta keskustella seuraamuksista ja siitä, kuinka eri tilanteissa toimitaan.

## 6.2.3 Edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta

YPO:n tavoitteena on yhdenmukaistaa seuraamuskäytänteitä ja sitä kautta lisätä oppilaiden yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoista kohtelua (n=12). Käytettävyyystutkimuksen osallistujien näkemyksen mukaan opas onnistuu tässä tavoitteessaan hyvin. YPO:n koetaan olevan hyödyksi koulun puuttumiskäytänteiden yhdenmukaistamisessa:

*”K18/1..... yhdenvertasiahan täällä niinkun yritetään olla, tai yhdenvertasesti kaikkia oppilaita kohdella ja kohdata..... mielessä tää on niinkun hyvä ja tää on hyvä semmonen tärkeä työkalu. Tämän perusteella ois ainakin suunnilleen niinku samalla sivulla kaikki.”*

*”K8/25 No hyvin onnistuu. Siellähän ei oo kerrottu että, sen kummemmin määritelty että kuka tekee, vaan se on ikään kun on rikkomus tai tietty hölmöily mistä sitten seuraa, siinähän ei oteta kantaa tekijään millään lailla.”*

Esimerkissä K18/1 tuodaan esiin, että opas on tarpeellinen ja tärkeä työkalu oppilaiden yhdenvertaiseen kohteluun. YPO:n koetaan vastaavan koulun tarpeisiin silläkin perusteella, että

puuttumiskäytänteet ovat viime aikoina herättäneet paljon keskustelua. Oppaan käytänteiden koetaan asettavan kaikki lähtökohtaisesti samaan asemaan seuraamuksia määrättäessä, mikä edistää yhdenvertaisuutta. Myös esimerkin K8/25 mukaan opas onnistuu yhdenmukaistamistavoitteessaan hyvin. Tämän perusteeksi esitetään se, että opas ei ota kantaa tekijään millään tavalla, vaan ainoastaan tekoon.

Oppaan mukanaan tuoman yhdenvertaisuuden ja selkeän puuttumiskäytännön koetaan lisäksi tuovan turvaa niin oppilaille, vanhemmille kuin sidosryhmillekin:

*”K14/6 Mun mielest se tuo myös turvaa lapsille, et he tietää et aha tääl on selkee systeemi tähän juttuun, et jos joku”*

Esimerkissä K14/6 oppilaiden esitetään hyötyvän siitä, että koulussa on selkeä toimintamalli puuttumiseen. Tämän katsotaan lisäävän turvallisuuden tunnetta. Aineistossa YPO:n nähdään tuovan turvaa oppilaiden lisäksi myös sidosryhmille. Tätä edesauttaa tieto siitä, että koulussa on käytössä selkeä linja epäasiallisen käytöksen seuraamusten määrittelyyn sekä se, että kaikkien tällaiseen toimintaan puututaan.

Haastatteluaineiston perusteella käy lisäksi ilmi, että YPO:n pyrkimys tasa-arvoon ja yhdenvertaiseen kohteluun on samassa linjassa koulujen omien tavoitteiden kanssa. Tasa-arvo sekä yhdenvertaisuus koetaan tärkeiksi arvoiksi myös kouluissa. Oppaan koetaan edistävän tätä tavoitetta ohjaamalla käyttäjää kohtelevaan kaikkia tasapuolisesti. Yhdenvertaisuuden ja tasapuolisen kohtelun koetaan edistyvän myös YPO:n selkeyden ja yksiselitteisyyden kautta.

#### 6.2.4 Apu keskustelutilanteissa

Oppaan tarjoaman selkänöjan, yhtenäisen toimintatavan ja yhdenvertaisuuden edistämisen lisäksi YPO:n koetaan myös helpottavan konkreettisesti sekä rehtorin että opettajien työtä erityisesti keskustelutilanteissa (n=9). Tässä avainasemaan nousee oppaan havainnollisuus:

*”K6/6 Ja nyt kun on ollu tarvetta käyttää sitä niin se on ollu kyllä enemmän ku hyvä, et on sitä kättä pidempää, konkreettista näyttää sille oppilaalle kenen kanssa siinä keskustellaan. Että se ei ole vaan, itte päästä keksiny sitä juttua miksi siinä ollaan, vaan se on lakipykälä ja se on sieltä johdettu ja siihen tuotu nähtäväksi, niin se on niinku se hyvä puoli.”*

*”K6/17 Mutta nyt kun ne on kaikki koottu tohon selkeesti, niin toihan on niinku enemmän ku loistava. Että kyllä se niinkun se tuo sen asian konkreettisesti itelle nähtäväks ja myös sille oppilaalle.”*

Esimerkin K6/6 mukaisesti opas koetaan hyödylliseksi seuraamuskäytänteiden perustelussa. Pidetään erityisen hyvänä, että keskustelutilanteissa YPO:sta on mahdollista konkreettisesti näyttää puhutettavalle oppilaalle, mihin seuraamus perustuu. Oppaassa esitettyjen lakiperusteiden nähdään lisäävän sanoman painoarvoa. Esimerkissä K6/17 tuodaan ilmi, että YPO:n koetaan tuovan asia konkreettisesti nähtäväksi sekä itselle että oppilaalle. Tähän vaikuttaa oppaan selkeä esitysmuoto.

*”K12/29 Niin kyl, näin mäkin oon ajatellu kouluarvosanana hyvä, et tota, että tää on niinku hyvä, itseasiassa erinomaisen hyvä pohja lähtee liikenteeseen, niinku keskustelua viemään eteenpäin ja sitte taas myös niinku ikäänku just tota on jonkinnäkönen työkalu, josta lähetään liikenteeseen”*

Esimerkin K12/29 mukaisesti YPO:n nähdään olevan keskustelutilanteissa käyttökelpoinen työkalu, jonka perusteella asian selvittämistä lähdetään viemään eteenpäin. Haastatteluaineistosta käy lisäksi ilmi, että opasta voitaisiin oppilaiden lisäksi käyttää apuna myös vanhempien kanssa keskusteltaessa. Erityisesti haastavissa tilanteissa oppaan katsotaan voivan olla hyödyksi tilanteen ja seuraamuskäytänteiden havainnollistamisessa. Samoin kuin oppilaille, myös vanhemmalle voidaan näyttää YPO:sta, mihin seuraamus perustuu.

### 6.2.5 Yhtenäistää käsityksiä seuraamuksista

Edellä esitetyn lisäksi YPO:n katsotaan olevan hyödyllinen siksi, että se yhdenmukaistaa kouluhenkilökunnan käsityksiä epäasiallisen käytöksen seuraamuksista. Käytettävyyystutkimuksen osallistujat toivat haastatteluissa esiin, että käsitykset seuraamuksista ja niiden määräämisestä ovat olleet ennen YPO:a vaihtelevia henkilökunnan kesken. Opas nähdään näitä käsityksiä yhdenmukaistavana tekijänä:

*”K8/26 Ja mun mielestä, jos tota ajatellaan, että ei olisi YPO:a versus että se on siinä, niin kyllä se yhdenmukaistaa se YPO sitä, että miten sanktioidaan asioita.”*

*”K18/19 Niin ja tietenkin sitte myös näissä muissa, että jos on niinkun, et se lastensuojeluilmoitus esimerkiksi. Tai siis tämmösistä asioista, että jälki-istuntohan meil on ollu niinkun ruokalistalla, sitä ei oo koskaan niinku poistettu. Sen käyttö on sit tietenkin, tai sitä opettajat sit tietenkin käyttää vähän yksilöllisesti tai on käyttänyt. Et nyt tää niinkun yhdenmukaistaa sitä.”*

Esimerkissä K8/26 tuodaan esiin, että YPO on yhdenmukaistanut seuraamusten määrittelyä. Esimerkissä K18/19 mukaan jälki-istunto on ollut seuraamuskäytäntönä aina. Toiminta lastensuojeluilmoituksen ja jälki-istunnon käyttöön liittyvissä asioissa on vaihdellut opettajien välillä. YPO:n myötä uskotaan, että käytäntö yhdenmukaistuu. Tämän lisäksi pidetään hyödyllisenä, että YPO lisää tietoa erilaisista seuraamusvaihtoehdoista:

*”K14/46 On toi siinä mieles hyvä niinkun et itekin näkee et mitä kaikkia vaihtoehtoja voi olla olemassa. Ei oo vain se pelkkä et saat jälki-istunnon, vaan on olemas muitakin väli- ja ennen sitä olevia toimenpiteitä.”*

*”K8/12 Se on totta ja just että esimerkkitapauksia on niin paljon, et sieltä melkein sen keissin kyllä löytää.”*

Esimerkissä K14/46 todetaan, että YPO tuo tarpeellista lisäohjeistusta seuraamusten määrittelyyn, kuten tietoa erilaisista toimenpiteistä ennen vakavampaan seuraamukseen pääytymistä. Esimerkissä K8/12 koetaan hyödylliseksi se, että YPO:n kattavuuden ansiosta sieltä löytää esimerkkitapauksen moniin tilanteisiin. Tämä auttaa yhdenmukaisen käsityksen muodostumisessa. Lisäksi aineistosta käy ilmi, että YPO tekee näkyväksi paljon sellaisia asioita, jotka ei-

vät käy ilmi muista koulun dokumenteista yhtä yksityiskohtaisesti kirjattuna. Oppaan yksityiskohtaisuutta pidetään hyvänä asiana ja sen koetaan auttavan käsitysten yhdenmukaistamisessa. Yhtenäisen käsityksen syntymisen myötä YPO yhdenmukaistaa puuttumiskäytänteitä.

### 6.2.6 YPO:n toimenpide-ehdotusten perusteet tuotu selkeästi esiin

Yhtenä YPO:n hyötynä käytettävyydestä tutkimuksen haastateltavat ovat pitäneet sitä, että omaa toimintaa ja seuraamusten määrittelyä pystyy perustelemaan YPO:lla, ja lisäksi havainnollistamaan sen avulla seuraamiskäytänteitä. Tähän liittyen aineistosta nousi lisäksi esiin oppaan perusteiden läpinäkyvyys:

*”K4/1..... selkeesti tuotettu kyllä niinku ne asiat, mitä täällä meillä yläkoulussa on..... meille selvästi tuodaan se julki, että mistä se, mistä ne niinku perustuu ne puuttumisen niinku jutut siellä taustalla ja siellä on siis se niin kun sidottu siihen lakiin ja niihin asioihin mitkä sieltä tulee..... Et se selkeyttää kyllä mun mielestä sitä toimintaa.”*

*”K4/8 Mä muistan, ku meillä on itellä myös mejän koulussa semmonen samanlainen taulukko,... siinä on vielä, että mikä rangaistus siitä tulee. Mejän taulukossa on niinku lisänä se.... ja mejän taulukossa ei oo niin yksiselitteisesti laitettu sitä et se oli itseasiassa hyvä lisä siihen YPOon, ku siellä sanottiin, että kuka on vastuussa? Ni se oli mun mielestä hyvä.”*

Esimerkin K4/1 mukaisesti pidetään hyvänä, että oppaan käytänteiden lakiperusteisuus tuodaan selvästi esiin YPO:ssa. Tämän nähdään selkeyttävän toimintatapoja. Lisäksi katsotaan, että puuttumisen perusteiden esiintuominen edistää puuttumista. Esimerkistä K4/8 käy ilmi, että oppaan perusteellisuutta pidetään hyödyllisenä. Yksiselitteinen kuvaus vastuista seuraamusten määrittelyssä selkeyttää koulun toimintaa.

## 6.3 YPO:n käytössä esiin tulevat haasteet

Käytettävyydestä tutkimuksessa toiseksi suurimman pääluokan luokiteltujen puheenvuorojen määrän perusteella muodosti Haasteet (18%) analyysiyksiköistä. Aineiston osalta pääluokassa *Haasteet* koettiin haastavimpana YPO:n sovellettavuus käytännön tilanteisiin. Analyysin perusteella tähän pääluokkaan jäsenyi yhteensä seitsemän alaluokkaa: Käytännön sovellettavuus, Tilanteita tulkitaan eri tavoin, Jalkauttaminen toimintakulttuuriin, YPO ei ole aukoton, Oppilaan tuntemus edelleen tärkeää, Palvelee valtaosaa, muttei kaikkia ja Ei sovellu yhtä hyvin pienille oppilaille.

### 6.3.1 Käytännön sovellettavuus

Pääluokassa *Haasteet* aineistosta nousi esiin YPO:n sovellettavuus käytäntöön. Haastateltavien kommentteissa nousi esiin se, että teoriassa monet asiat tuntuvat helpoilta, mutta käytännössä asiat koetaan haastavina tai jopa mahdottomina toteuttaa:

*”K14/16..... kun ei oppilas oikein ymmärrä omaa käytöstään, niin se on helposti tulkittavissa väkivaltaisuudeksi toista kohtaan..... Oltais siinä kohtaa et pitäis estää koulunkäynti toistaiseksi..... Se on aika haastavaa ja me ei saada siihen lastensuojelua mukaan..... Niin ollaan aika lailla semmoses pattitilanteessa että ei voida kyllä ihan noudattaa tota.”*

Esimerkissä K14/16 todetaan, että pienempien oppilaiden kanssa törmätään ongelmiin käytännön toteutuksessa tilanteissa, joissa seuraamusten pitäisi olla kovempia. Todellisuudessa lakia ei kuitenkaan voida noudattaa. Vaikka oppaassa tuodaan esiin erilaisia puuttumisen keinoja, kuten väliaikainen koulusta erottaminen, nähdään se haastateltavien kommentoissa lähes mahdottomaksi tai jopa täysin mahdottomaksi toteuttaa käytännössä. Oppilaan koulusta erottaminen määräjäksi, koetaan toimenpiteeksi, joka lopulta vaatii niin paljon, että haastateltavat ovat skeptisiä uskomaan sen toteutumiseen koskaan täysin.

Aineistosta käy ilmi, että YPO:ssa olevan tekstin määrää varsinkin oppaan alussa, pidetään liian suurena. Tämä nähdään haastavaksi erityisesti silloin, jos opettaja käyttää YPO:a päivittäisenä työvälineenä. Toisaalta suurta määrää tekstiä pidetään välttämättömyytenä, koska YPO:ssa on valtavasti erilaista sisältöä; oppilaan velvollisuuksia, yleisiä periaatteita ynnä muuta. Haastateltavat kokevat, että YPO:sta koottu diasarja on selkeä ja tukee oppaan käyttöä tekstin rinnalla:

*”K18/49Niin on tätä niinku silleen mietitty, mä mietin niinku sen että ehkä ainut tämmönen mikä mulla täällä kun mä alan kattomaan sitä, niin alussa on niinku niin paljon tekstiä. Et jos ajattelee opettajan työkaluksi. Toisaalta ohan tässä niinku pakko olla kun täällä on näitä oppilaan velvollisuuksia ja sitte on noita periaatteita ja näitä tämmösiä.”*

YPO:n käyttöön vaikuttaa koulujen erilaisuus, erilaiset haasteet ja tilanteet, joita niissä kohdetaan. Tiettyjen asioiden käytäntöön soveltamisen ja suuren tekstimäärän lisäksi aineistossa YPO:n haasteena koettiin myös se, miten saada oman koulun puuttumiskäytänteet ja YPO:n ohjeet toimivaksi kokonaisuudeksi.

*”K8/32..... et ku YPO:ssa on tiettyjä yksityiskohtaset, et hei toikin pitäis ottaa, hei otetaaks toikin siihen mejjän juttuun..... et siellä olis vaikka viis asiaa ettei sinne tulis YPO:sta sitte viittäkymmentä asiaa..... YPOssahan on hyvin kaikki listattu.”*

*”K8/33..... on ikään kuin lievä rike, rike ja vakava rike.....toki ne YPO:ssa mainitut asiat sitte, joko vakavaan rikkeeseen tai rikkeeseen joka tapauksessa kuuluu..... on tarpeetonta sieltä YPO:sta niitä kaikkia lähteä luettelemaan niitten kolmen otsikon alla, et siit tulee vähän raskas sitten, ehkä se ei oo mitenkään kovin käytettävä.”*

Esimerkeissä K8/32 ja K8/33 käy ilmi, että kouluille muodostuu haasteeksi koota omaan kurinpitotoimien listaan YPO:sta tärkeimmät seuraamukset niin, että listasta tulee selkeä ja kohtuullinen, eikä minkään oleellisen seuraamuksen käsittely jää yleiselle tasolle. Edellisten lisäksi haasteita asettavat sähköiset viestimet ja YPO:n säilytettävyydet:

*”K14/30Nyt tietysti täytyy mieltii julkasualustat ja versiot, että ootteko mobiilisti kokeillu?”*

Esimerkissä K14/30 pohditaan YPO:n erilaisia haasteita, esimerkiksi miten YPO toimii erilaisilla julkaisualustoilla tai mobiililaitteella. Aineistosta käy ilmi, että haastateltavat kokivat ongelmia aiheutuvan YPO:n sähköisen materiaalin säilytyksestä. Osataanko digitaalisesta kansio-osta laatia sellainen, että jokaisen on helppo löytää hakemansa kansio. YPO:n käytäntöön soveltaminen, asettaa käyttäjille haasteita, mutta ajoittain haasteita syntyy myös silloin, kun käyttäjät tulkitsevat tilanteet eri tavoin.

### 6.3.2 Tilanteita tulkitaan eri tavoin

Haastateltavat toivat aineistosta esiin näkökulman, jossa YPO antaa mahdollisuuden kohdella kaikkia yhdenmukaisesti, mutta eri tavat tulkita toimintaa sekä oppilaantuntemus vaikuttavat seuraamuksiin:

*”K14/34 Se antaa mahdollisuuden siihen. Mut sit se mitä (henkilön nimi) puhu että, me tulkitaan aina asioita eri tavalla ja. Sit se oppilaantuntemus tulee siinä sit siihen. Et sä antaisit ihan eri juttui kun mä ehkä mun oppilaist ja toisin päin.”*

*”K12/18..... kyllähän se pitää niinku hyväksyy, et virheitä niinku.. tai ne on erilaisia tulkintoja..... onks se virhe vaan niinku henkilön tulkinta kokonaistilanteesta ja se tekee arvion ja kattoo et mitä sitten, et tota nää mun mielestä tää on kuitenkin inhimillist toimintaa, niin se pitää hyväksyy.”*

Esimerkissä K14/34 nostetaan esiin henkilökunnan tekemät erilaiset tulkinnat epäasiallisesta käytöksestä. Nämä aiheuttavat epäselvyyksiä seuraamuksen antamisessa, ja tämä koetaan kouluilla haasteena. Esimerkissä K12/18 todetaan, että vääriä tulkintoja tulee väkisin, vaikka seuraamukset epäasiallisesta toiminnasta pyritään aina miettimään oppilaan eduksi ja niin, että seuraukselle löytyy perusteita. Kuitenkin ylilyöntejä voi tapahtua, kun ihmiset tekevät asioita:

*”K10/32 Et ei niitä tulkita vääriin vaan se, että yks on tunteenomasessa mielentilassa, ja toinen se lapsi unohtuu niinku täs on tullu esille.”*

Esimerkissä K10/32 ei nähdä epäasiallisen käytöksen tulkintoihin liittyvän virheitä, vaan vastaajat kokevat, että seuraamukset annetaan hätiköiden. Heti tapahtuman jälkeen, jolloin oma mieli on vielä kiihdyksissä. Tällöin lapsi unohtuu helposti ja myös hänen oikeutensa ja turvallisuutensa heikkenee. Aineistosta käy ilmi, että opettajat saattavat kokea häiriö- ja riskitilanteet epämiellyttävinä ja haluta niistä nopeasti eroon. Kuitenkin olisi hyvä, että opettajat ottaisivat aikalisän, pohtisivat ja perehtyisivät YPO:n materiaaliin. Näin varmistettaisiin se, että oppilaat saavat oikeanlaiset seuraamukset.

### 6.3.3 Jalkauttaminen toimintakulttuuriin

YPO:n haasteena nähdään sen jalkauttaminen koulun toimintakulttuuriin sekä se, että kaikki saadaan puuttumaan ei-toivottuun toimintaan:

*”K12/31 iso haaste näiden jalkauttaminen sit siihen niinku toimintakulttuuriin ja se, et ihmiset oikeesti puuttuu siihen niinkun ei toivottuun toimintaan..... varmaan seitkytviisprosenttia henkilökunnasta piti siit kiinni ja kaksykytviisprosenttia ei..... isoimmat konfliktit varmaan henkilökunnan ja oppilaiden välillä tuli siitä, että kun joku opettaja ei antanut sitten pitää...”*

Esimerkissä K12/31 pidetään tärkeänä, että koulun henkilökunnan puuttuminen epäasialliseen käytökseen on yhdenmukaista eikä niin, että yksi puuttuu, mutta toinen ei näe tärkeäksi puuttua. Haasteita aiheuttavat hyvin pienet asiat esimerkiksi lippalakkien ja ulkotakkien pito si-

sällä. Toinen opettaja puuttui lakin pitoon sisällä ja toinen ei. Tällaisen toiminnan arveltiin aiheuttavan haasteita, jos puuttumiskäytänteitä ei saada riittävän yhdenmukaisiksi niin, että kaikki noudattavat samoja linjoja kaikessa epäasialliseen käyttäytymiseen puuttumisessa. YPO:n toimivuuden kannalta on tärkeää, että sitä noudatetaan. Tällöin voidaan odottaa, että oppaan tavoite toteutuu:

*”K12/21Niin kyllähän se lähtökohtaisesti just onnistuu, jos sitä noudatetaan. Et sehän tässä, et noudatetaaks sitä sit, jos se on vaiks valtakunnallinen ja..”*

Esimerkin K12/21 mukaan YPO:a pystyy noudattamaan, jos vain löytyy halua sitä noudattaa. Kuitenkin haastateltavien vastauksista käy ilmi, että noudattaminen vaikeutuu erityisesti silloin, jos oppaasta tulee valtakunnallinen koko maan käsittävä asiakirja. YPO on tärkeää myös tuntee hyvin, jotta sitä osaa käyttää oikein:

*”K12/17 No aina tietysti, kun on ihmisistä kyse ni sit on aina ne harmaat alueet että, mä aina lähen enemmän siit ihmisestä ku tämmösestä..nyt ku kuitenkin lakikirjoja esimerkiksi on vähän eriasia ja vaikka tää nyt tietyll tavalla vähän simuloi tällasta koulun lakikirjaa, niin sit kuitenkin pitää aika paljon tuntee ja tietää siitä että ihan ei voi niinku taulukosta aina kaikkea katsoa. En tiedä voiks sitä nyt sanoa virheeksi et.. (naurahtaa)”*

Esimerkissä K12/17 todetaan, että YPO ajaa osittain lakikirjan asiaa koulussa, mutta se pitää tuntee hyvin, ennen kuin sitä voi käyttää täysipainoisesti ja pystyy saamaan siitä täyden hyödyn.

YPO:n haasteena on sen jalkauttaminen koulun toimintakulttuuriin niin, että kaikki noudattavat sitä tasapuolisesti ja lisäksi jokainen käyttää YPO:a aktiivisesti. Haasteita aiheuttaa osaltaan myös se, että YPO:a on mahdotonta tehdä sellaiseksi, että se kattaisi aivan kaiken.

#### 6.3.4 YPO ei ole aukoton

Haastateltavien kommentteista käy ilmi, että YPO:sta on mahdoton tehdä sellaista, jossa olisi kaikki mahdolliset ja mahdottomat tilanteet. Aina tulee tilanteita, joihin on mahdotonta varautua:

*”K12/22 mut sit on tosiaan ne, et siihen tulee kuitenkin sit ne tilanteet, joita siellä ei olekkaan, et sittehan pitää jotenkin soveltaa ja sekin nyt on vaan, et ihan kaiken kattavaa ei tosiaan ikinä saa.”*

Toisaalta YPO tarvitsee käyttäjäkseen aina ihmisen, joka tekee lopulta päätöksen mitä seuraavaksi tehdystä toiminnasta annetaan:

*”K12/34Et yks nyt tulee mieleen, joku ilotulitteen räjäyttämisen vessassa, niin mä en tiedä oliko sellaseen siellä ohjetta, et miten toimia, mut sellanen siis tapahtuma meilläkin oli nyt ensimmäistä kertaa nyt niinku mun mies muistiin eli kaheksaan vuoteen ja tota. Mut et just et kaikkee voi sattua ja tapahtua mikä ei välttämättä siit listasta löydykään..et toi”*

Esimerkissä K12/34 tuodaan esiin, että YPO:kaan ei ole aukoton. Vaikka oppaasta löytyy valtavasti esimerkkejä erilaisista tapauksista, niin kuitenkin käytännön tilanteet saattavat kouluissa olla niin vaihtelevia, että niitä kaikkia ei ole voitu kirjata YPO:on. Aineistosta nousee esiin näkökulma YPO:sta, joka korostaa sitä, että opas helpottaa opettajien työtä ja on toimiva työkalu, mutta tarvitsee aina käyttäjäksi henkilön, joka tekee lopullisen tulkinnan ja päätöksen teon seuraamuksista. Haastateltavat näkevät YPO:n kattavana, mutta kaikkia ongelmia opas ei ratkaise. YPO koetaan hyväksi, mutta ei täysin aukottomaksi, koska ihan kaikkea on mahdoton keksiä etukäteen, mitä voi sattua.

### 6.3.5 Oppilaantuntemus edelleen tärkeää

Käytettävyytystutkimuksen *Haasteet*-pääluokan yhdeksi alaluokaksi muodostui *Oppilaantuntemus edelleen tärkeää*. Tässä alaluokassa aineistosta nousi esiin se näkökulma, että YPO:lle asetetut tavoitteet toteutuvat parhaiten ja se palvelee jokaista silloin, kun opettajat tuntevat oppilaat. Esimerkiksi epäasiallisen toiminnan seuraamusten asettamisessa tulee huomioida tiettyjä asioita:

*"K18/25..... se palvelee jokaista että kun opettajalla on tuntemus siitä lapsesta..... jälki-istunto tai erottaminen oo aina tämä juttu..... onko se sitten se puhuttelu tai välkkäkielto tai joku muu semmonen, jollekin toiselle on ehottomasti se puhelinsoitto kotiin ja jälki-istunto tai huoltaja tänne keskustelemaan siitä."*

*"K8/14Tost on vaikee niinku ihan, et se on vaan yks tietty sanktio, on liian niinku rajaava, et siinä täytyy huomioida se oppilaan ikä ja kehitystaso kuitenkin."*

Esimerkissä K8/14 tuodaan esiin, että opettajien on tärkeää huomioida oppilaan ikä ja kehitystaso silloin, kun he määrittävät seuraamuksia epäasialliselle käytökselle.

*"K17/33Kyllä tää tavallaan tohon äskeseen liittyy, tavallaan tää yksiselitteinen on kaikille tasa-arvoinen. Mutta me ollaan kuitenkin ihmisten kanssa tekemisissä, tietynlaisten oppilaitten kanssa, et sit siinä vaatii sitä ammattitaitoa, harkinnanvaraa."*

Esimerkissä K17/33 nostetaan esiin näkökulma, jossa YPO:a pidetään yksiselitteisenä ja sen vuoksi tasa-arvoisena kaikille. Kuitenkin vaikka yksiselitteisyys edistää tasa-arvoa, opettajat työskentelevät erilaisten ihmisten ja oppilaiden kanssa, jolloin vaaditaan ammattitaitoa ja harkinnanvaraa, jotta tekojen seuraamukset pystytään asettamaan oikeudenmukaisesti ja tasa-arvoisesti. Käyttäjän on helpompi löytää tekojen seuraamuksiin ratkaisut, kun YPO on määritellyt reunaehdot. Tapaukset ovat kuitenkin aina yksilöllisiä.

### 6.3.6 Palvelee valtaosaa, muttei kaikkia

Aineistosta nousi esiin, että YPO:n käytettävyyttä arvioinut henkilökunta näki sen palvelevan valtaosaa oppilaista, muttei kuitenkaan kaikkia. Niin sanottu tavallinen oppilas hyötyy seuraamuskäytänteistä, mutta on oppilaita, joita on turha rangaista, sillä tietyt seuraamukset ovat heidän kohdallaan toimimattomia:

*”K14/43 Ja sit pitää ehkä tässäkin ajatella niin et se palvelee niinkun valtaosaa niist oppijoista.”*

*”K14/42..... vaan tietää että jotkut oppilaat ei hyödy sellaisesta rangaistuksenomaisuudesta..... mitä me tavotellaan, et jos rangaistus ei auta niin turhaan me sillon rangaistaan vaan koska meil on joku tämmönen niinku systeemi siihen.”*

Esimerkin K14/43 mukaan YPO palvelee valtaosaa oppijoista, Sitä vastoin esimerkissä K14/42 tuodaan esiin haastava tilanne, joka liittyy oppilaisiin, jotka eivät hyödy millään tapaa rangaistuksista. Tällaisissa tilanteissa on turha rangaista vaan, koska on kehitetty tietynlainen systeemi seuraamuksille. Aineistossa tuli esiin myös, että oppilaiden saama kuva YPO:sta on se, että sitä pidetään lähtökohtaisesti reiluna kaikille.

### 6.3.7 Ei sovellu yhtä hyvin pienille oppilaille

YPO sisältää paljon tekstiä ja vaikeasti ymmärrettäviä asioita. Tämä asettaa opettajille haasteita siinä vaiheessa, kun oppilaiden kanssa keskustellaan YPO:sta. Vaikeimmat tilanteet syntyvät pienten ja s2-oppilaiden kanssa, kun asioiden ymmärtäminen ja kielen hallinta on vielä heikkoa:

*”K14/10 Mä ajattelin et se itseasias toimi paremmin isoille oppilaille. Mul on kolmoset niin sit tavallaan osalle ne oli vähän niinku ylimenevii asioit, et he ei. Ja sit yritti itse muuttaa niit lapsen kielelle, et toivottavasti en oo muuttanu niit tavallaan väärällä tavalla.”*

*”K14/55 Niin jos mä annan vaikka 8,5 sen takia et mä en oo itse käyttäny sitä, ja siitä osa on sit miinusta omaa käyttöä, ja osa on sit sitä et sieltä pitää aika paljon kuitenkin selittää sit S2-oppilaille ja pienille.”*

Esimerkissä K14/10 todetaan, että YPO toimii paremmin isoilla oppilaille. Oppaassa on paljon asioita, joita pienet eivät ymmärrä ja lapsen kielelle muuttaessa on vaara, että ne muuttuvat väärällä tavalla. Esimerkissä K14/55 tuodaan esiin, että YPO on vaikeaselkoinen S2-oppilaille, jonka vuoksi opettajan pitää perusteellisesti selvittää YPO:a oppilaille. YPO:n rajut esimerkit ja kuvat koettiin haastavina pienten oppilaiden kanssa, sillä ne saatoivat pelästyttää. Tämä herätti keskustelua siitä, kuinka ja mitä YPO:sta pitäisi näyttää pienille oppilaille niin, että asia tulisi lapsen ymmärryksen tasolle mutta niin, että totuus ei kuitenkaan muutu. Käytettyvyydeltään YPO koettiin toimivan huomattavasti paremmin ylä- kuin alakoululaisten kanssa.

## 6.4 YPO:n tehokkuus

Kahdeksasta pääluokasta neljänneksi suurimman pääluokan luokiteltujen puheenvuorojen määrän (14 %) perusteella muodosti *Tehokkuus*. Aineiston kommentoissa tehokkuus nähtiin erityisesti YPO:n selkeän kokonaisuuden, ulkoasun ja taulukkomuodon vuoksi helpottavan oppaan käyttöä. Analyysin perusteella tähän pääluokkaan jäsenyi viisi alaluokkaa: *Selkeä kokonaisuus, Ulkoasu ja taulukkomuoto helpottaa käyttöä, Vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen, Ei tulkinnanvaraa tai virheitä ja Tehostaa toimintaa ja puuttumista*.

### 6.4.1 Selkeä kokonaisuus, ulkoasu ja taulukkomuoto helpottaa käyttöä

Käytettävyytutkimuksen osallistujien näkemyksistä käy ilmi, että YPO:n kokonaisuus, ulkoasu ja taulukkomuoto on selkeä. Tämän nähdään helpottavan oppaan käyttöä ja sitä kautta lisäävän tehokkuutta opettajien työssä:

*”K14/26 Ihan se muoto, et se on niinku taulukoitu, et se ei oo niinku monisivunen joku semmonen plärä, vaan semmonen niinku hienosti tiivistetty se tieto sinne.”*

*”K4/7 Joo, oli..ja mun mielestä se taulukko on niinku tärkein asia mikä tälleen niinku opettajan näkökulmasta on, että mikä ja mikä on se, mihin tarvii puuttua ja mikä on sit se, miten siihen puututaan. Niin se oli mun mielestä semmonen hyvä siinä.”*

Esimerkissä K14/26 todetaan, että YPO:n taulukoista on helppo löytää seuraamukset. Esimerkissä K4/7 taulukot nähdään YPO:n tärkeimpänä asiana. Taulukot tekevät työstä helpompaa, kun niistä on mahdollisuus tarkistaa, millaiseen toimintaan tulee puuttua ja miten siihen pitää puuttua. Lisäksi haastateltavat ovat sitä mieltä, että YPO:ssa olevat värikoodit helpottavat ja otsikot selkeyttävät oppaan käyttöä:

*”K17/36 Siel on ne värikoodit ainakin, mä mietin sitä ulkoasua.”*

*”K8/36Niin ja se tietty selkeys on otsikoitu ja muuta, et oikeestaan näit samoja juttuja varmaan, kun on puhuttu.”*

Esimerkin K8/36 mukaan YPO:n käytön tehokkuutta lisää otsikointi. Aineistosta käy ilmi myös, että YPO:sta löytää nopeasti etsimänsä kategorian ja omaa asiaa vastaavan kohdan. Tämän nähdään tehostavan oppaan käyttöä:

*”K6/3niin sitä pläräämällä on ihan helposti aina löytäny sen kohdan mistä on ollu sitä näytettävää esimerkiks oppilaalle.”*

*”K6/28No siis se että se on tommonen, sä pystyt sen niinku tulostaan ja käyttään sitä ihan tommosenaan. Et sun ei tarvi tavallaan niinkun itse sieltä poimia mitään tiettyä, vaan et se on tommosena nivaskana ihan oikeesti siinä käytettävissä. Niin se on mun mielestä se.”*

*”K14/51Joo taulukkomuoto et se on luokiteltu jo, tiivistetty semmoseks tehokkaaksi työvälineeksi. Ei tarvi paljon etsii.”*

Esimerkin K6/3 mukaan YPO:a selaamalla löytää helposti tietyn kohdan, mitä näyttää oppilaalle. Esimerkissä K6/28 nähdään hyvänä, että YPO on valmiiksi tulostettu yksi kokonainen asiakirja, jossa kaikki tärkeä on yhtenä nivaskana opettajan käytettävissä. Näin ei tarvitse itse etsiä ja poimia jotain tiettyä asiaa. Aineiston vastaajien näkemyksissä käy ilmi, että YPO:n taulukkomuoto, luokittelu ja oppaan oikeanlainen tiivistys tekee siitä tehokkaan työvälineen. Sillä kaikki on yksissä kansissa eikä mene aikaa turhaan asioiden etsiskelyyn. Eri kategoriat löytyvät helposti:

*”K8/3 Joo kyllä sielt on helppo etsiä niinku se kategoria mihin joku juttu liittyy ja sit katsoa et okei, et mikä täs ois tää skaala.”*

*”K8/11 Mun mielestä varsinkin se että, lasten suojeiluilmotus/rikosilmotus, ne sarakkeet auttaa tosi paljon että, millon se on harkinnan varainen, milloin se on aina tehdään”*

Esimerkin K8/11 mukaan YPO:n sarakkeet, joissa kerrotaan koska tehdään rikosilmoitus/las-tensuojeiluilmotus ja milloin se taas on harkinnan varainen auttavat käyttäjää todella paljon. Aineistossa nousee esiin myös YPO:sta tehdyn diasarjan käytettävyys:

*”K4/23 mutta tota ni se totaa, se diasarja selkeesti on niinku parempi ja varsinki tämmöset niin kun täällä on nää taulukoinnit ja siihen liittyvät, niin ne on mun mielestä hyviä”*

Esimerkissä K4/23 nähdään YPO:n diasarja ja taulukot selkeesti parempana kuin dokumentin muu kirjallinen osa. Edellä esitettyjen esimerkkien perusteella voi todeta, että erityisesti YPO:n ulkomuodon selkeys, taulukkomuoto ja värikoodit lisäävät oppaan tehokkuutta ja tu-kevat käytettävyttä.

#### 6.4.2 Vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen seuraamuksiin

Tutkimuksessa vastaajien näkemyksissä YPO:n tehokkuutta lisäävänä tekijänä pidettiin sitä, että opettaja tai rehtori pystyy näyttämään oppaasta heti oppilaille epäasiallisesta käytöksestä aiheutuvia seuraamuksia. Opettajan ei tarvitse ensin itse etsiskellä tietoa ja sitten pohtia, miten asian oppilaalle kertoo. Tällainen toiminta koetaan tehokkaaksi vaikuttaa oppilaiden suhtautumiseen, kun oppilaat näkevät konkreettisesti, mitä mistäkin teosta seuraa:

*”K6/29 Ja että se on sellanen että sä voit sitä suoraan oppilaalle näyttää, koska sitte monesti on just että sä etit jostain jotain tietoa ja sit sun täytyy itte vielä miettiä, et miten sä sen asian ikään kun sille oppilaalle vaikka siinä kerrot. Niin toi YPO toimii niin että sä ihan oikeesti voit suoraan siitä näyttää. Se ei oo niinkun liian raju, mutta se on riittävän raju myös sille oppi-laalle, et hän näkee mistä tässä nyt on kysymys, ja mitä tästä kaikkee voi seurata.”*

Opettajat kokevat, että kirjallinen versio YPO:sta on tässä kohtaa sähköistä versiota tehok-kaampi, kun sitä voi esitellä heti tapahtuman jälkeen oppilaalle. Vastaajat kokevat, että YPO:n käyttö lisää niin oppilaiden kuin myös huoltajien välisen kanssakäymisen helppoutta.

*”K6/32..... ihan ehdottomasti se kirjallinen on niinku vielä jotenki enemmän kun se että se on tuolla jossain tietokoneen ruudulla..... se on ihan oikeesti siinä niinku fyysisesti..... niinku täm-mönen on olemassa ja tämä pitää paikkansa, ja näihin asioihin me täällä nojataan ja näitä me täällä noudatetaan...”*

*”K6/19..... pystyy niinku jutteleen siinä myös sen oppilaan kanssa siitä että mitä pahimmillaan siitä voi seurata, ja mitä sitten, mitä tässä nyt tapahtuu seuraavaksi ja muuta.... sit ku ottaa huoltajiin yhteyttä, niin tavallaan..”*

Esimerkissä K6/19 vastaaja kokee hyvänä sen, että pystyy juttelemaan oppilaan kanssa ja ker-tomaan mitä toiminnasta pahimmillaan voi seurata ja mitä tapahtuu seuraavaksi. Tämä auttaa myös huoltajien kanssa käytävää toimintaa, kun oppilaan kanssa on jo keskusteltu ja hän tie-tää miten asia etenee. YPO voi mahdollisesti toimia myös ennaltaehkäisevänä:

*”K14/9 Ja just se että ku se käsiteltiin oppilaitten kaa, niin sitte esimerkinomaisesti käytiin läpi niit tilanteita. Et mistä nyt voi seurata mitäkin, niin sit se on heillä toivottavasti muistissa. Ja kun sitä välillä aina vähän kerrataan, et muistattehan te että meillä on nää toimintatavat. Niin sit semmonen niinku myös etupainotteisuus siinä.”*

Esimerkissä K14/9 tuodaan ilmi, että YPO:a voi käydä oppilaiden kanssa esimerkinomaisesti läpi, eri tilanteita ja mitä seuraa mistäkin toiminnasta. Näin oppaassa olevat asiat ovat oppilaille muistissa ja kun niitä kerrataan silloin tällöin, niin voi olla, että tällä on ennaltaehkäisevä vaikutus epäasiallisen käytöksen ilmenemiseen.

### 6.4.3 YPO:ssa ei tulkinnanvaraa tai virheitä

Haastateltavien kommentteista kävi ilmi, että YPO:n sisällössä ei ilmene virheitä tai jos niitä löytyy, niitä on vähän ja ne ovat pieniä. Tämän lisäksi käyttäjät kokevat, että asiakirjan sisällössä ei ole tulkinnanvaraa:

*”K17/25 No ei siinä oikeen tulkinnanvaraa hirveesti mun mielestä oo, että kyllä”*

*”K4/3 No mä en oo löytäny, tietysti se johtuu varmaan siitä, että koska meillä on ollu se käytäntö toimiva jo aikasemmin, niin mä en oo löytäny siitä, et se on varmaan siitä kiinni, että en oo joutunut, niinku se ei oo hämmentäny mikään asia siellä mun toimintaa. Ja tota sen takia se on ollu aika selkee.”*

*”K8/10Mun mielestä se on ihan ymmärrettävää ja selkee, ei ainakaan se hypänny silleen silmille et, jos siellä on jokin epäkohta tai pieni virhe tai muu on”*

Esimerkeissä K4/3 ja K8/10 YPO nähdään selkeänä ja virheettömänä, eikä opas aiheuta turhaa hämmennystä. YPO koetaan monilta osin hyväksi ja tehokkaaksi. Jos tulee virheitä, niiden ei koeta johtuvan YPO:sta:.

*”K18/44 Mut jos miettii että kaikennäköstä turvallisuuspoikkeamaa voi olla. Kyl mä jotenkin aattelen että se ehkä niinkun, en mä tiä voiko tästä oikeen mitään ottaa pois.”*

Esimerkissä K18/44 vastaaja on sitä mieltä, että YPO:sta ei ole mitään pois otettavaa. Aineistossa vastaajien näkemyksistä käy myös ilmi, että YPO:n käsitteiden tulee olla nähtävillä, jotta oppilaille pystytään näyttämään, että seuraamukset teoista pohjautuvat lakiin. Seurausten anto ei aiheuta silloin ongelmia, kun koulun puuttumisen käytänteet ovat selkeät.

### 6.4.4 Tehostaa toimintaa ja puuttumista

Käytettävyytutkimukseen osallistujat kokivat, että asioihin puuttuminen helpottuu ja tehostuu, kun YPO:a voi käyttää perusteluna toiminnalleen:

*”K18/52 Kyl meillä niinkun on, on niinkun jouduttu vähän jyrähtämään siinä että. Että esimerkiksi tää niinkun lumipalloasia mikä meillä täällä selkeesti talvella on, onhan se ihan luonnollista et lapset halua heittää. Mut kun se on vaan niin hitsin vaarallista tossa koulupäivän aikana tehdä. Et siin on ollu helppo..”*

*”K17/14..... Et lähetään ehkä vähän niinku napakammin tarttumaan. Siis nimenomaan ennaltaehkäisevästi ja sillain niinkun, sehän on positiivista et nyt me otetaan tää keskustelu jo..... ehkä puhutaan keskenämme täällä, mut me voitais kontaktoida vaikka vanhempiin nopeammin tai näin sitä kasvatuskeskustelua tarjota.... mä sitä aattelen et jospa tosta saadaan hyvä työkalu niin on hyvä.”*

Esimerkissä K17/14 nähdään, että YPO tehostaa opettajien toimintaa ja lähdetään napakammin tarttumaan asioihin nimenomaan niin, että toiminta on ennaltaehkäisevä. YPO:sta toivotaan opettajille hyvää työkalua. YPO:n on todettu vähentäneen opettajien avun tarvetta ongelmatilanteissa:

*”K10/8 niin vähentää huomattavasti kansliassa koputtelijoita tai kysyjä, et mites tämmösen kanssa, mikä meidän linja on ja mitä aikasemmin ollaan..”*

*”K14/24 Ja ääritapauksiin on heti toimintamalli, jossa voi sit heti tehdä sen lastensuojeluilmoituksen jos sellast on.”*

Esimerkissä K14/24 tuodaan esiin, että YPO antaa ääritapauksiin selkeän toimintamallin ja esimerkiksi lastensuojeluilmoituksen teko helpottuu. YPO edistää sitä, että jokainen puuttuu.

*”K18/26 Et kuitenkin että palvelee erittäin hyvin siinä että jokainen puuttuu, se on se oleellinen juttu.”*

*”K4/6..... mä en itte oo löytäny siitä mun omaan työhöni, mutta mä tiedän, että meidän rehtorit on käyttäny sitä..... ollut jotain väkivaltatilanteita ja tällästä meidän koulussa, niin he on sieltä etsiny sen lain mukaisen toimintatavan....., se on niinku selkeesti ollu apuväline.”*

Esimerkissä K18/26 nähdään, että YPO edistää sitä, että jokainen puuttuu. Esimerkissä K4/6 tulee ilmi, että vastaaja itse ei ole löytänyt YPO:sta omaan työhönsä mitään uutta, mutta rehtoreiden työhön opas on ollut tehokas apuväline, kun he ovat etsineet lainmukaista toimintatapaa väkivaltatilanteisiin.

## 6.5 YPO:n käytön opittavuus

Kahdeksasta pääluokasta kuudennen muodosti *Opittavuus* (8%). Aineiston opittavuus nähtiin erityisesti siten, että YPO:a oppii käyttämään ajan kanssa. Analyysin perusteella tähän pääluokkaan jäsenyksi neljä alaluokkaa: *Ajan kanssa käyttämällä oppii, Selkeä rakenne tukee oppimista, Kielellinen asu ja käsitteet yksiselitteisiä ja ymmärrettäviä ja Käyttäminen on helppoa.*

### 6.5.1 Ajan kanssa käyttämällä oppii

Tutkimuksen aineistosta käy ilmi, että YPO:n käyttöä on harjoiteltava jonkin aikaa, ennen kuin opasta oppii käyttämään. Kuitenkin käyttämällä YPO:a ymmärtää lopulta missä ja mihin sitä käytetään. YPO:n käytön ei kuitenkaan koeta olevan vaikeaa tai työlästä, opasta on vain käytettävä ahkerasti, niin ajan myötä YPO:a oppii käyttämään:

*”K6/7Ei se oo, et kyl se on niinkun, alkuunhan se on kun sen niinku sisäistää sen asian, et niinku mihinkä tätä ja missä kohtaa käyttää.”*

*”K6/8 Joo samaa mieltä kyllä, et ei oo mitenkää työlästä tai vaikeeta, että enemmänki varmaan sitä myöten että kun sitä on nyt muutamia kertoja tarttunu, ottanu sen nivaskan.”*

Aineistossa tuodaan esiin näkökulma, josta käy ilmi, että koulussa kaikki uusi on ensin vaikeaa. Erityisen vaikeiksi asiat koetaan silloin, jos ne pitää ottaa haltuun heti ja pitää saada mukaan arkeen nopeasti. Ypo:n käyttö vaatii aikaa, sitoutumista ja koulutusta, mutta vaikeaksi sitä ei koeta. YPO:n käyttö voi olla työuransa alussa olevalle opettajalle vaikeampaa kuin kokeneelle opettajalle, joka on ollut uralla jo jonkin aikaa:

*”K12/5..... tosi pitkään ollu duunissa, niin kyllähän tää nyt tietyllä tavalla YPOa katsomatta ne pystyy jo sanomaan mitä niinku seuraavaksi tapahtuu..... onks se mitään vaikeeta tai työlästä, et ehkä semmoset, jotka on niinku uran alkupuolella”*

*”K6/22..... sä pääset kärryille siitä, oli sun ymmärrys, osaamistaso asiasta nolla kautta viis..... Oli turvallisuusalaan perehtyny täysin tai sitten ei kiinnostunu ollenkaan, niin kyllä mun mielestä se teksti on riittävän yleismaailmallista”*

Esimerkissä K12/5 tulee ilmi, että kokeneelle opettajalle YPO:n asiat ovat tuttuja, mutta kokemattomalle, uransa alussa olevalle, asiat saatavat tuntua vaikeilta. Esimerkin K6/22 mukaan YPO:a on helppo päästä kärryille ja ymmärtää, vaikka turvallisuusosaaminen olisi itsellä nolla. Oppaan teksti on selkeää yleistekstiä. YPO:n sisällön läpi käyminen vaatii aikaa ja se on hyvä tehdä pienemmissä osissa:

*”K18/39....40 slaidia, niin on tässä paljon tavaraa....., mut ehkä pitäis ottaa sillain niinku lukuvuoden aikana semmoseen tarkasteluun jonku tietyn osan sieltä..... ensin tietenkin ne perusjutut mitä niinku tapahtuu..... keskustella ja käydä näitä vähän ohjatusti läpi, et se palautuu sieltä paremmin mieleen.”*

Esimerkissä K18/39 todetaan, että YPO sisältää neljäkymmentä diaa asiaa. Sen läpikäyminen vaatii aikaa omaksua. Yhden lukuvuoden aikana olisi hyvä ottaa pienempiä osia tarkasteluun. Ensin perusasiat, sitten isommat jutut voisi käydä yhdessä keskustelun ja ohjauksen kanssa läpi, jotta asiat palautuisivat mieleen.

## 6.5.2 Selkeä rakenne tukee oppimista

Tutkimuksen aineistosta käy ilmi, että YPO:n opittavuutta tukee selkeä ja johdonmukainen rakenne (n=7). Opas etenee loogisesti perusteista esimerkkeihin. Taulukkomuoto helpottaa lukemista ja tulkintaa. Opittavuutta ja käytettävyyttä helpottaa se, että opas on selkeästi otsikoitu:

*”K10/23Nyt tulee kyllä sama, selkeys ja johdonmukaisuus ja semmonen selkeä rakenne.”*

*”K8/16..... on hyvä, että siinä on sitä lainsäädäntöpohjaa aluks ikään kuin mihin nojataan..... vähitellen mennään niihin yksityiskohtaisiin esimerkkeihin.... selkeästi otsikoitu (..)..... otsikon alla on ne asiat, mitkä siihen kuuluu..... tietty matriisimuoto.... tekee sen lukemisesta ja tulkinasta helppoa.”*

Esimerkeistä K10/23 ja K8/16 käy ilmi, että YPO:ssa seuraamusten toimenpiteiden looginen eteneminen ja lainsäädäntöpohja mihin YPO:n asiat nojaavat, nähdään vastaajien näkemyksissä opittavuutta tukevana. Lisäksi vastaajien näkemyksissä todetaan, että käyttöä tukee ja opittavuutta parantaa YPO:n selkeä asioiden otsikointi ja taulukkomuoto.

### 6.5.3 Kielellinen asu ja käsitteet yksiselitteisiä

YPO:n opittavuutta tukee sen selkeä rakenne, mutta tutkimukseen vastanneet kokevat myös, että oppaan kielellinen asu ja käsitteiden yksiselitteisyys tekevät opittavuudesta helpompaa:

*”K10/4 Eihän se vois olla selkee jossei se kielellinen asu ja käsitteet olis yksiselitteisiä ja ymmärrettäviä, ihan koulukieltä.”*

*”K10/5 Mut et ei mun mielestä, en muista tällasia et joku käsite-, missään nimes ei mun mielest mitään käsitteitä jotka ois epäselviä. Enkä mä ymmärrettävyyys-, kyl mun mielestä se on ymmärrettävä.”*

Esimerkissä K10/4 todetaan, että YPO:n kielellisen asun ja käsitteiden on oltava ymmärrettäviä, muutoin opas ei voi olla selkeä. Esimerkissä K10/5 vastaaja on sitä mieltä, että mitkään YPO:n käsitteistä eivät ole epäselviä. YPO on helposti ymmärrettävä, eikä mikään ole erityisen vaikeaa. Tutkimukseen vastanneiden näkemyksistä käy ilmi, että YPO:n kielellinen asu ja käsitteet ovat ymmärrettäviä, tämä tekee oppaasta selkeän ja sitä kautta helpottaa sen omaksumista.

## 6.6 YPO:n muistettavuus

Pääluokka *Muistettavuus* muodosti käytettävyytutkimuksen toiseksi pienimmän (6 %) luokan luokiteltujen puheenvuorojen määrän perusteella. Aineiston kommentteissa muistettavuus koettiin siten, että vaikka toisaalta YPO:ssa käytettävät lyhenteet eivät tahdo jäädä mieleen, on oppaassa myös muistettavuutta edistäviä ominaisuuksia. Analyysin perusteella tähän pääluokkaan jäsenyi kaksi alaluokkaa: *Lyhenteet eivät jää mieleen* ja *Taulukkorakenne, otsikot ja väriyys tukee muistamista*

### 6.6.1 Lyhenteet eivät jää mieleen

Haastateltavien näkemyksistä käy ilmi, että YPO:ssa käytettävien lyhenteiden merkityksen muistaminen on ajoittain vaikeaa. Vastaajien pitää käyttää erilaisia keinoja, jotta merkitykset pystyy muistamaan:

*”K6/13 Joo ihan samaa mieltä että täytyy, mä oon itteki sinne johonki itseasiassa kirjottanu ne itelleni sitte niiku alapuolelle omalla kynällä ne ylös, että mitä se mikäkin nyt sitte tarkotti.”*

*”K6/15 Koska se toimii tavallaan just tommosena varsinkin täällä yläkoulussa tommosena nivaskana mitä sitte ihan oppilaallekin siinä näytetään. Niin sit siinä kohtaa just kun se, ei onneksi edes joka päivä niitä eikä välttämättä edes joka viikko sitä sieltä kaiveta, niin muistais sit itekin että mitä tää kirjainyhdistelmä tarkotti missäkin kohtaa.”*

Esimerkissä K6/13 mukaisesti YPO:ssa käytettävien käsitteiden muistettavuutta lisää se, että niiden tarkoituksen kirjoittaa itselle muistiin. Lyhenteiden käyttö on suhteellisen vähäistä, minkä vuoksi ne unohtuvat helposti. Esimerkissä K6/15 ollaan sitä mieltä, että kun lyhenteiden merkitys on itsellä jossain ylhäällä, se helpottaa toimimista sillä hetkellä, kun tulee tilanne, että pitäisi muistaa niiden merkitys:

*”K17/22 Se helpottaa, koska muuten sä meet sinne alkuun aina kattomaan, et mikäs tuo oli.”*

*K6/25 Tos oli just se mikä käytiin läpi niin se lyhenteet, et se ny on siinä. Mut kyl senkin sieltä löytää, sitten kun ajan kanssa siitä juttelee niin tulee kyllä mieleen nekin, ei se niinku oo.*

Esimerkissä K17/22 tuodaan esiin, että käsitteiden merkityksen muistettavuutta helpottaisi, jos lyhenteiden selitykset olisi kirjattu joka sivulle. Jos kuitenkin unohtaa lyhenteen merkityksen, voi sen katsoa YPO:sta tai kysyä kollegalta. Näin lyhenteiden merkitykset palautuvat mieleen.

## 6.6.2 Taulukkorakenne, otsikot ja väritys tukee muistamista

Käytettävyytutkimukseen osallistujat ovat sitä mieltä, että YPO:ssa käytettävät lyhenteet vaikeuttavat käsitteiden merkitysten muistamista. Vastauksista käy ilmi, että selkeä taulukkomuoto korostusväreineen vastaavasti tukee muistettavuutta:

*”K6/24 Mut kyllä tossa just ku kysytään noista et mitkä ominaisuudet sitte tukee sitä sen käyttöä, niin kyllä just kun siellä on vaikka keltasella merkitty sitten se, et kyllä se sillain hyvin on mun mielestä ajateltu. Että miten se taulukko missä sitten lukee niitä seuraamuksia ja muita, niin se on kyllä ihan hyvin ajateltu, ja just ehkä toi..”*

*”K18/28 No mä ainakin kun mä avasin tämän tähän, niin toi taulukkohan, nyt kun se on tos taulukkomuodossa, siin on ne värit, niin se on aika selkee.”*

Esimerkeissä K6/24 ja K18/28 nähdään, että YPO:n taulukkomuoto eri väreineen tukee muistamista ja tekee asioista selkeitä. Tämän lisäksi YPO:n selkeän rakenteen ja otsikoiden nähdään omalta osaltaan helpottavan muistamista ja tiedon löytämistä.

*”K6/26 Joo ja se, ne niinku tavallaan ne väliotsikot siellä, et siel on niinku, saattaa olla saman asian alla useampi, niin on sit niinku yks kautta kaks, kaks kautta kaks. Et sen toki huomaa kun ei oo välttämättä nitonu niitä yhteen, vaan levittelee niitä siinä, niin sit ne menee vähän sekaisin. Et se että tota niitten otsikoitten avulla, et mistä asiasta tässä olikaan kyse.”*

Esimerkin K6/26 mukaan YPO:n otsikot ja väliotsikot numerointeineen selkiyttävät asian käsittelyä ja etenemisjärjestystä. Tämä osaltaan auttaa YPO:n asioiden muistamista.

## 6.7 Miellyttävyys

Käytettävyytutkimuksen kahdeksasta pääluokasta pienimmän luokan (3.5%) luokiteltujen puheenvuorojen määrän perusteella muodosti Miellyttävyys. YPO:ssa miellytti rakenteiden selkeys ja helppokäyttöisyys. Oppaan laajuus sitä vastoin vähensi mielekkyyttä käyttöön.

Analyysin perusteella tähän pääluokkaan jäsenyi kaksi alaluokkaa: *Rakenteen selkeys ja helppokäyttöisyys miellyttää ja Laajuus vähentää käytön mielekkyyttä.*

### 6.7.1 Rakenteen selkeys ja helppokäyttöisyys miellyttää

Tutkimukseen osallistujien näkemyksistä voi todeta, että YPO:n rakenteen selkeys ja helppokäyttöisyys (n=6) niin etenemisjärjestyksessä kuin malleissa ja systeemeissä miellyttää käyttäjiä:

*”K8/2 Selkeät miten sanktiot menee pienimmästä suurimpaan, et tehäänkö rikosilmoitus, lastensuojeluilmoitus ja niin edelleen, et se selkeys miellyttää mua silmää.”*

Esimerkissä K8/2 todetaan, että sanktioiden asettelu etenee pienimmästä suurimpaan, joka helpottaa sanktion antajan päätöstä siitä, pitääkö tehdä esimerkiksi lastensuojeluilmoitus tai rikosilmoitus. Tämä tyyli tekee YPO:sta selkeän ja käytöstä miellyttävän. Aineistosta käy ilmi, että YPO:n tulkinta antaa käyttäjälleen vapautta. Tätä pidetään asiakirjan hyvänä puolena, joka lisää käytön miellyttävyyttä. YPO:n erilaiset versiot nähdään käyttäjäystävällisinä:

*”K4/10 Joo, ja se on mun mielestä hyvä, et se asiakirja oli siis sillai niinku mun mielestä vähän moniselitteinen.”*

*”K6/9 Ja ihan tolleen itte kokee et se on hyvä ottaa niinku fyysisesti tulostettuna nivaskana käteen, et sitä voi oikeesti sieltä plärätä.”*

Aineistossa miellyttää YPO:n monitulkintaisuus ja se, että oppaan voi konkreettisesti tulostaa paperiseksi versioksi ja ottaa nipun fyysisesti käteen selattavaksi. Näiden lisäksi käyttäjät kokevat, että YPO on helppo hahmottaa ja lukeminen onnistuu nopeasti. Tämä lisää käytön mielekkyyttä:

*”K12/12 No kyllä tää must niinku visuaalisesti on..pystyy nopeasti lukemaan ja hahmottaa ja on niinku sillä tavalla miellyttävä ja helppokäyttönen.”*

Esimerkissä K12/12 vastaajan näkemys YPO:n visuaalisesta ulkoasusta on sellainen, että oppaan lukeminen ja hahmottaminen onnistuu helposti.

### 6.7.2 Laajuus vähentää käytön mielekkyyttä

YPO:n laajuus ja suuri määrä tekstiä nähdään heikentävän käytön mielekkyyttä ja tätä kautta vaikuttavan negatiivisesti oppaan käyttömäärään:

*”K12/6Voihan se olla aika uuvuttavaa, koska se on niin valtavan iso se..”*

*”K18/3Mä sen verran voin ehkä sanoa sit siihen niinku miellyttävyyteen, että tavallaan siel on niinku tosi paljon. Ja siis tavallaan sellasia asioita mitä harvoissa kouluissa koskaan kohdataan.”*

Esimerkissä K12/6 arvellaan YPO:n laajuuden uuvuttavan käyttäjänsä. Esimerkissä K18/3 vastaaja on sitä mieltä, että YPO:ssa on valtavasti asioita ja esimerkkitapauksia. Tämä saattaa vaikuttaa laskevasti käytön kokemuksen miellyttävyyteen. Tätä vastaajan näkemystä tukee lisäksi se, että esimerkkitapaukset ovat sellaisia, joita suurin osa kouluista ei koskaan kohtaa. YPO:n laajuus koetaan raskaaksi:

*”K17/28 Ja sen verran tunnustan, että nyt piti kuitenkin palauttaa loman jälkeen, sen verran pää oli lomalla ja hyvä niin. 32 vai 34 powerpointia on meillä tässä YPO-esittelyssä, tää on pikkasen raskas, ja mehän silloinkin puhuttiin, et on ne et just vähän tiiviimpi ja tommonen sisällyluettelotyypinen.”*

Esimerkin K17/28 mukaisesti YPO:n käytön miellekkyyttä vähentää sen sisällön laajuus. Käytön miellekkyyttä vastaavasti lisäksi tiivistetty sisällyluettelotyypinen opas.

## 6.8 Kehitysideat YPO:lle

Käytettävyytystutkimuksessa kolmanneksi suurimman pääluokan luokiteltujen puheenvuorojen määrän (13%) perusteella muodosti *Kehitysideat YPO:lle* Aineistossa kehitysideat kohdistuivat ennen kaikkea YPO:on itsensä ja oppaasta tehtävien lisäversioiden kehittämiseen. Parannuksia toivottiin niin YPO:n ulkoasuun kuin myös rakenteeseen. Lisäversioista puolestaan toivottiin yksinkertaisia, selkeitä, kuvallisia ja tiiviitä. Analyysin perusteella tähän pääluokkaan jäsenyi yhteensä kuusi alaluokkaa: *Lisäversiot eri käyttötarkoituksiin, Kielen ja asiiasältöjen kehittäminen, Sähköisen version kehittäminen, Ulkoasu ja rakenne ja Tulosteet konkreettisesti YPO:a ja sen käyttöä.*

### 6.8.1 Lisäversiot eri käyttötarkoituksiin

Yhtenä oppaan kehitysideana osallistujien kommentoissa nousi esiin, että YPO:n erilaiset lisäversiot (n=16) ovat tervetulleita sujuvoittamaan koulun arkea:

*”K14/11 Et ehkä vielä joku semmonen niinku pienemmille oppilaille semmonen selkokielineen, että jos aattelee S2 tai pikkusia, niin viel joku semmonen versio.”*

*”K14/21Eiks toi (henkilön nimi) tehny niinku pienemmille oppilaille semmosen kuvallisen version.”*

Esimerkissä K14/11 todetaan, että pienimmille ja esimerkiksi S2-oppilaille selkokielineen versio YPO:sta helpottaisi oppaan ymmärtämistä epäasiallisen käyttäytymisen seuraamuksista. Lisäksi esimerkissä K14/21 käy ilmi, että kuvallista versiota YPO:sta on jo tehty pienemmille oppilaille. Aineistossa toivotaan selkokielisten ja kuvallisten versioiden lisäksi YPO:sta muitakin versioita, joiden nähdään sujuvoittavan oppaan käyttöä koulupäivän aikana ja toimivan apuvälineenä esimerkiksi yhteistyössä opettajan ja huoltajien kanssakäymisessä:

*”K17/5 Niin siis se on ollu paljon puheen tasolla koulussa, mutta ehkä ei sillä lailla, mä en tiedä voisko siitä karsia niinkun pois koko asian. Kun meillä on esimerkiks manuaalit opettajalle tai noin, niin tota voiko siitä tehdä semmosen taskuversion? Kalenterin väliin.”*

*”K17/15 Kyllä varmasti ja varsinkin semmosen pienemmän manuaalin vois laittaa, esitellä vaikka vanhempainillassa.”*

Esimerkissä K17/5 todetaan, että YPO:n käyttöä helpottaisi, jos oppaan manuaalisesta versiosta tehtäisi opettajille pieni taskuversio, jonka voisi sijoittaa esimerkiksi kalenterin väliin. Esimerkissä K17/15 käy ilmi, että YPO:n pieni manuaalinen versio toimisi opettajalla tukena ja toimisi hyvänä esimerkkinä vanhempien ja opettajan välisissä kohtaamisissa esimerkiksi vanhempain illoissa. Kommenteista nousi esiin myös se, että tarvetta olisi pienelle kompaktille YPO:lle, jossa olisi esimerkein yleisimpiä tilanteita, joita päivittäin kohdataan koulussa. Haastavimmat tilanteet toivottiin jätettävän pois näistä lisäversioista, koska ne vaativat perinpohjaisempaa pohdintaa:

*”K18/7 Mut siis just tosiaan tähän niinku miellyttävyyteen niinku ehkä semmonen kevyt taskuversio, missä ei tarvi olla niitä kaikista vakavimpia uhkia.”*

*”K18/9 Se on hyvä, se on kattava, mut vähän niinku edelliseen niin tavallaan se et ois semmonen niinku kevyempi versio missä on ne yleisimmät. Et näitä niinkun koulussa on ne turvallisuuspoikkeamat, tapaukset mihinkä joudutaan puuttumaan. Et ne ois niinku heti saatavilla ja vois oppilaille näyttää.”*

Esimerkissä K18/7 todetaan, että YPO:n käytön miellyttävyyttä lisäisi, jos oppaasta olisi kevyt versio, jossa esitettäisi yleisimmin tapahtuvat rikkeet ja seuraamuksia vaativa epäasiallinen käytös. Esimerkin K18/9 mukaan kevyempi, aina mukana kulkeva versio oppaasta antaisi mahdollisuuden tarvittaessa näyttää oppilaille seuraamuksen epäasiallisesta toiminnasta. Tämän nähdään helpottavan oppilaiden kanssa toimimista. Aineistosta nousi kommentteissa esiin myös toivomus siitä, että YPO:sta olisi oma versio opettajille ja toinen versio niille, jotka kantavat lopullisen vastuun koulun toiminnasta:

*”K4/14 ..... kaks eri versioo..... opettaja henkilönä, että siinä olis vaikka että ”näin toimit”..... rehtorin tai jonkun muun, joka vastaa siitä tilanteesta, tarvii toimia ja mitä niinko laki sanoo siinä.....”.*

Esimerkin K4/14 mukaisesti olisi hyvä, että YPO:sta tehtäisi kaksi eri versiota toinen opettajille ja toinen ylemmässä vastuussa oleville henkilöille. Näin voidaan erotella omiin oppaisiin opettajille ja rehtoreille kuuluvat toimet, esimerkiksi se miten kenenkin pitää toimia ja miten tai mitä laissa sanotaan.

## 6.8.2 Kielen ja asiasisältöjen kehittäminen

Käytettävyytystutkimukseen osallistujat nostivat esiin YPO:sta kehitettävien lisäversioiden lisäksi kehitysideoita oppaan kielen- ja asiasisältöjen kehittämiseen (n=13). YPO:ssa käytettävien lyhenteiden koettiin vaikeuttavan oppaan käyttöä ja niistä haluttiin luopua kokonaan tai ainakin niitä olisi hyvä avata enemmän, jotta YPO:n käyttö helpottuisi:

*”K6/12Niin se että tarviiko siinä olla lyhenne kun se on printtinä siinä pöydällä, niin siin vois ehkä olla, lukee ihan kokomittasena.”*

*”K18/38 Ja se et jos ne ois niinkun avattu enemmän, niin sit se niinkun laajentais sitä taulukkoa”*

Esimerkin K6/12 mukaan YPO:n tulostetussa versiossa ei tarvitsisi olla lyhenteitä lainkaan, vaan kaikki teksti voisi olla kokomittaisena. Esimerkissä K18/38 todetaan, että YPO:ssa olevien taulukoiden käyttöä saadaan tehostettua, jos lyhenteet kirjoitetaan auki niin, että jokainen ymmärtää mistä kulloinkin on kyse. Lisäksi haastateltavien mielestä olisi tärkeää avata perusteellisesti muitakin käsitteitä ja termejä, joita YPO:ssa käytetään. Tämä helpottaisi ja tekisi oppaan käytöstä sujuvampaa:

*”K6/14 Että mikä oli kasvatuskeskustelu ja mikä oli lastensuojeluilmoitus ja mikä oli mikäkin, niin ne toivoisin kanssa, jos sitä kehitetään, niin että ne näkyis siellä.”*

*”K14/19 Ja ehkä käsitteist ajattelin enempi et jos siel ois enemmän avattu niit sellassii pikkurikkeitä, mitä tapahtuu pienten lasten kans.”*

Edellä kuvatuissa esimerkeissä K6/14 ja K14/19 haastateltavat kokivat, että YPO:n käyttöä sujuvoitaisi käsitteiden ja termien aukikirjoittaminen. Aineistosta nousi esiin myös se, että ajoittain kouluilla syntyy ongelmia yhteisen kielen löytämisessä ja tämän vuoksi YPO:sta toivottiin versiota useammalla kielellä. Näin oppaan ymmärtäminen ja käyttö helpottuisi myös maahanmuuttaja perheiden ja heidän lastensa kanssa:

*”K14/54 Mut toki toi (henkilön nimi) just et se mikä ois meillä just sit parempi niin olis et ne ois useammalla kielellä.”*

Esimerkissä K14/54 tuodaan esiin se, että kouluilla olisi tarvetta YPO:lle, joka on käännetty useammalle kielelle. YPO:hon toivotaan esimerkkitapauksia yleisimmistä koulussa tapahtuvista rikkeistä, joista aiheutuu seuraamuksia. Esimerkkitapausten koetaan tuovan YPO:n käyttöön konkretiaa ja sitä kautta auttavan käyttäjänsä ymmärtämään käytössä olevia käsitteitä ja kieliä:

*”K14/20 Ja se oli, eks ollu se mitä me käytiin läpi, niin me sinne mietittiin niit esimerkkitilanteita just että missä tilanteessa, tai minkälainen olis se tyypillinen koulussa esiintyvä keissi. Mistä sit seurais joku. Et tavallaan et avataan niit viel enemmän niitä sanoja.”*

*”K17/6 Niin koska jos tullaan siihen tilanteeseen että ne asiat mitkä me kohdataan yleensä täällä, niin ne ois siinä. Ja sitten tota jos tulee joku isompi rötöstely, niin sitten niissä aina kumminkin otetaan se ajatustauko ja hetkinen mitäs tässä nyt tehdään. Ennen ku hutkitaan.”*

Esimerkissä K14/20 vastaaja nostaa esiin näkökulman siitä, että on hyvä käydä läpi esimerkkitilanteita ja miettiä minkälainen on tyypillinen koulussa esiintyvä tapaus, mistä aiheutuu seuraamus. Tätä kautta käsitteiden ja kieliä ymmärtäminen helpottuu. Esimerkissä K17/6 todetaan, että usein koulussa kohdatut tilanteet olisi hyvä esittää YPO:ssa. Harvemmin tavattuja tilanteita joutuu pohtimaan joka tapauksessa perusteellisemmin ennen seuraamuksen asettamista.

Aineistossa nostetaan esiin näkökulma siitä, että maailman jatkuvasti muuttuessa ja asioiden kehittyessä pitää myös YPO:n kehittyä ja elää:

*”K12/27 Niin tää on tietyllä tavalla semmonen onks viiden vuoden päivitys. Onks viis vuotta elämässä nykysin menee asiat, onks se liian pitkä aika, pitäiskö se olla kolmen vuoden välein, että tää pitää aina käydä läpi tää uusin versio.”*

Esimerkissä K12/27 todetaan, että YPO:a tulisi päivittää ja käydä uusi versio läpi aina 3–5 vuoden välein. Haastateltavien näkemyksissä ei kuitenkaan selviä se mitä he ovat mieltä siitä, kuinka YPO tulevaisuudessa reagoi muutoksiin ja kuka sitä kehittää.

### 6.8.3 Sähköisen version kehittäminen

YPO:n sähköisen version kehittäminen nousi aineistossa yhdeksi keskeiseksi kehitysideaksi. Erityisesti vastauksissa nousi esiin kiinnostus sähköistä sisällysluetteloä kohtaan:

*”K14/36 Äsken sanomasi sisällysluettelo niin sehän ois tosi hyvä.”*

*”K10/28 Kyllä. Sähkösessä toi ominaisuus on kyllä ihan ehdottoman hyvä, niinku ton tietää esimerkiks OPSista. Et sehän on tosi kätevää et sun ei tarvi skrollata niinku satoja sivuja, se on tietty vähän erilainen asiakirja mut joka tapauksessa.”*

Esimerkeissä K14/36 ja K10/28 sähköistä sisällysluetteloä pidetään käteväenä siitä syystä, että se mahdollistaa käyttäjälle sisällysluettelon tiettyä otsikkoa klikkaamalla pääsyn haluamaansa kohtaan. Tämän koetaan nopeuttavan YPO:n käyttöä, asioiden selvittelyä ja säästävän opettajien aikaa muuhun toimintaan, kun ei tarvitse selata jokaista sivua erikseen, vaan yksi klikkaus riittää aukaisemaan tietokoneelta sen sivun, jota hakee. Aineistossa toivottiin YPO:n sähköiseen versioon pieniä, mutta tehokkaita yksityiskohtia tuomaan käyttöön lisää monipuolisuutta:

*”K17/29 Senhän pystyy control f:llä tekemään, mut sit jos siinä ois niinku sivulla hae-palkki.”*

*”K14/53 Ja käytettävyys matkapuhelimella, eikö?”*

Esimerkin K17/29 mukaan YPO:n sähköisessä versiossa hae-palkki olisi kätevä ja helpottaisi oppaan käyttöä. Esimerkissä K14/53 nähdään, että YPO:n käytettävyys paransi, jos sitä pystyisi käyttämään puhelimella. Yhdestä tämän alaluokan kommentista nousi esiin, että sovelluksen kautta olisi hyvä, jos näkisi muutakin kuin vain kaksi saraketta:

*”K14/37 Ja jos se tota sit se äppi toimis sillain et siinä näkee muutakin kun kaks saraketta, vai miten se oli et siinä?”*

*”K17/23 Sähkösenä se on mutta siis sillä lailla, mä en tiedä jotenkin että se, saisko sieltä niinku klikattua, että nää on mun koululle tärkeimmät?”*

Esimerkissä K14/37 todetaan, että sähköinen versio voisi olla käyttökävyiltään laajempi kuin mihin tämän hetkinen versio kykenee. Esimerkissä K17/23 toivotaan sähköiseen versioon toimintaa, jolla käyttäjä pystyisi klikkaamaan auki ne sivut, joissa olisi oman koulun tärkeimmät

asiat. Kaiken kaikkiaan YPO:n sähköiseen versioon toivottiin esimerkiksi linkitettyä sisällysluetteloa, hae-palkkia ja oppaan käytettävyyttä puhelimella. Näiden nähtiin parantavan huomattavasti YPO:n käyttökokemusta ja helpottavan työntekoa.

#### 6.8.4 Tulosteet konkretisoivat YPO:a ja sen käyttöä

Käytettävyytystutkimukseen osallistuneet näkivät erilaisten tulosteiden parantavan YPO:n käytettävyyttä. Vastajaat kokivat, että olisi hyvä olla erilaisia versioita YPO:sta, joita voisi näyttää myös oppilaille:

*”K10/25 Ei, ja mul tuli ihan sama mieleen, kun me aina lukuvuoden alussa ne tehdään, että oisko se nyt sit semmonen mikä ois hyvä olla viel paperisenakin.”*

*”K14/32 Ja sit mä just mietin että, no mul on se jossain sähköpostissa koneella jotenkin, et se ehkä vielä tukisi enemmän kun se olis jonain niinku seinälakanana laminoituna. Niin et se ois koko aika oppilaittenki nähtävillä.”*

Esimerkissä K10/25 mainitaan, että YPO:sta olisi hyvä olla paperiversio. Esimerkissä K14/32 tuodaan esiin, että oppaan käyttöä tukisi vielä enemmän, jos YPO:sta olisi laminoitu seinälakanana. Niin se olisi myös oppilailla, koko ajan nähtävillä. YPO:sta toivottiin erilaisia seinälle laitettavia versioita:

*”K14/33 Niin et se ois hyvä jos ois joku sellanen vaikka juliste, sit vaan laittais suoraan että noni, tos on. Koska sit se on just se, saamattomuus tulee siin niinku vastaan että. Et en mä nyt kerkee enkä ehdi ja..”*

*”K17/8 Niin manuaali ja sitte ehkä just se että kaikki mikä on näkyvillä, niin vaikka et se ois tossa kopiohuoneen jossakin kohdin seinällä. Niin sitä tulee ehkä vilkastua vähän enemmän kun sitä, jossakin tuolla netti..”*

Esimerkin K14/33 vastaaja toivoo, että YPO:sta olisi juliste, josta näkisi heti seuraamukset teoista. Tällöin kun opas olisi koko ajan näkyvillä, ei kukaan voisi käyttää tekosyynä sitä, että ei ole aikaa kaivaa YPO:a esiin. Esimerkissä K17/8 tuodaan esiin se, että kopiohuoneen seinällä manuaalisena versiona YPO:a tulisi katsottua enemmän kuin netissä.

YPO:sta toivottiin erilaisia tulosteita ja erityyppisiä manuaalisia versioita kuten julisteita, joita voisi laittaa koulussa seinälle, jolloin myös oppilaat näkevät mitä seuraamuksia seuraa mistäkin teosta. Tällöin toiminta olisi kaikille selkeää ja läpinäkyvää. Erilaiset versiot toisivat konkretiaa YPO:n käyttöön.

#### 6.8.5 Ulkoasun ja rakenteen kehittäminen

Joitakin kehitysideoita toivottiin YPO:n ulkoasuun ja rakenteeseen. Nämä kehitysideat koskivat YPO:n tekstiasun viimeistelyä, väriteemoittelua, asettelua ja sisällysluetteloa:

*”K6/33 Ehkä vielä vähän just sitä niinkun jaottelua, selkeyttä vielä niinkun, tällästä stilisointia. Ne on aika pilkkujuttuja kuitenkin, että se voi olla että sitte ku sitä pilkkua lähtee siirtään johonki päin niin toinen on taas aivan toista mieltä.”*

*"K6/21..... ne on printattuna tos, niin että olis tietyt asiat yhdellä värillä ja toiset toisella, niin sit aina löytyis se nippu et nämä liitty toisiinsa..... Kun ja jos ehkä jollakin on ne paperit leväällään, niin sit se auttaa siihen asioitten yhdistämiseen."*

Esimerkin K6/33 kommentista käy ilmi, että YPO:n tekstin kieliasu kaipaisi viimeistelyä. Vastaajan mukaan viimeistelyssä piilee kuitenkin riski siihen, että toinen käyttäjä onkin täysin erimielistä korjauksesta. Esimerkin K6/21 mukaan väriteemoittelua voisi miettiä niin, että tietyt asiat on yhdellä värillä ja toiset toisella värillä. Tämä helpottaisi toisiinsa liittyvien asioiden yhdistämistä. Myös asettelu on asia, jolla YPO:a voisi kehittää:

*"K10/26 Ainoo mitä, ei siis millään tavalla oo että olis tarpeen. Mut et erinäköisillä painoteknisillä tai, jos ryhmä haluaa YPOa kehittää jollain tavalla eteenpäin ni, se on se layout varmaan."*

*"K17/38 Tää on vaan mun mielipide, mutta voiko olla siinä kun mennään rikosoikeudellisiin asioihin, niin voiko ne olla vaikka punaisella. Et sitte tässä mennään jo sitte siihen, että tää ei oo enää koulun asia."*

Esimerkissä K10/26 todetaan, että mitään välttämätöntä kehitettävää ei ole, mutta jos YPO:a haluaa jollain tavalla kehittää, huomio kannattaa kiinnittää tekstien ja kuvien sijoituksen ja suhteiden hahmotteluun ja sommitteluun. Esimerkissä K17/38 tuodaan esille kehitysidea, jossa rikosoikeudelliset asiat merkittäisiin punaisella. Tällöin käyttäjälle selviäisi heti, että kyseessä ei ole enää koulun asia. Sisällysluettelo kaipaisi pientä kehitystä:

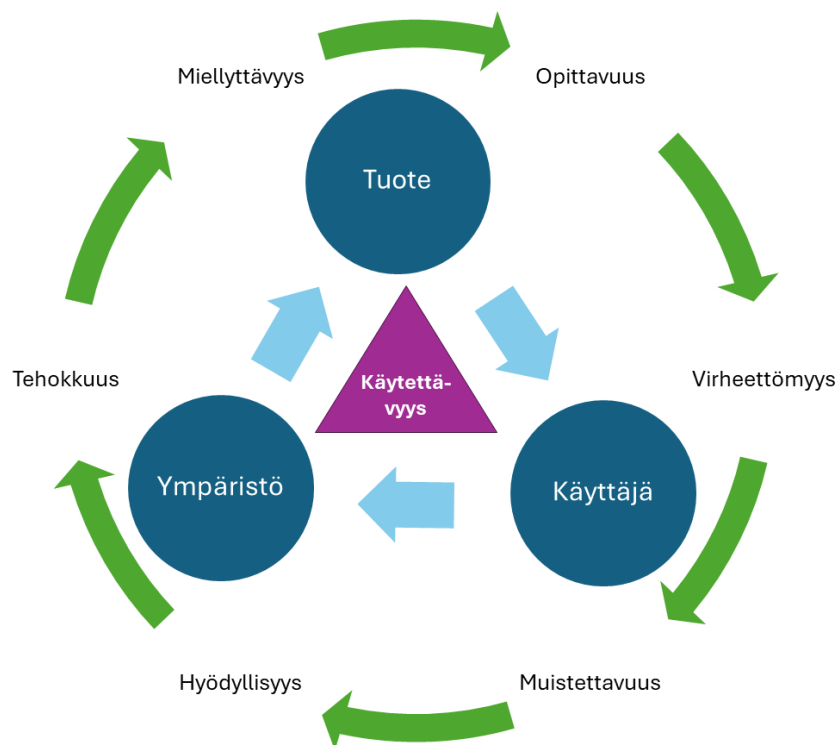
*"K8/34 No ehkä tohon kahteentoista tulee mieleen, olisko sisällysluettelo sitten paikallaan. Noi on nyt diamuodossa kyllä, et kun sitä esitystä selaa, ni nehän löytää, mut että, mene ja tiedä, voisko olla eka dia sitten se sisällysluettelo, mis ois kerrottu mistä numerosta löytää mitäki. Vois nopeuttaa?"*

Esimerkissä K8/34 tuodaan esiin ehdotus sisällysluettelon kehittämisestä niin, että ensimmäinen dia sisältäisi sisällysluettelon, jossa kerrotaan mistä numerosta löytyy kulloinkin haettava asia. Tämän nähdään nopeuttavan oppaan käyttöä. Tutkimuksessa YPO:n ulkoasun ja rakenteen kehittämisen koettiin parantavan ja nopeuttavan oppaan käyttöä, mutta myös säännölliset toistuvat toimet nähdään myös tärkeinä

## 7 Johtopäätökset

Määrittelin aiemmin tutkimuksen viitekehityksessä Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan käytettävyydelle kriteerit mukaillen Nielsenin (2012) tuotteen käyttöliittymälle määrittelemiä kriteereitä. Nämä kriteerit olen kuvannut alla olevaan kuvioon: opittavuus, tehokkuus, miellyttävyyden, hyödyllisyys ja muistettavuus. Lisäksi määrittelin käytettävyyttä Lindforsin (2010) käytettävyyden käsitteen määritelmän kautta, jossa hän määrittää käytettävyyttä tuotteen, käyttäjän ja ympäristön suhteena.

Tämän käytettävyytutkimuksen tarkoituksena oli selvittää vastauksia seuraaviin kysymyksiin: Millaisia näkemyksiä opettajilla on Yhdenmukaisen puuttumisen oppaan eri osa-alueiden käytettävyydestä? Millä käytettävyyden osa-alueilla opettajat arvioivat YPO-luonnoksessa olevan puutteita ja millaisina nämä puutteet opettajille näyttäytyvät? Ja viimeisenä millaisia näkemyksiä opettajilla on YPO-luonnoksen hyödyllisyydestä ja miten hyödyllisyyttä voisi ehkä vielä edelleen parantaa? Lähestyin tätä ongelmaa Nielsenin (2012) kuuden osatekijän käsitteiden määrittelyä käyttöliittymälle ja Lindforsin (2010) käytettävyyden määritelmän kautta.



Kuvio 6. Pohdintaa käytettävyyden kriteerien vaikutuksesta tuotteessa.

Yhteenvedona ensimmäiseen tutkimuskysymykseen voi todeta, että Nielsenin (2012) käytettävyyden kuuden ominaispiirteen määritelmä oli osin yhteneväinen ja sopi määrittelemään myös minun tutkimukseni käytettävyydelle asettamiani kriteereitä, mutta myös eroja löytyi. Nielsen (2012) määrittelee käytettävyyden ominaispiirteen opittavuus, käyttöliittymän ensimmäisen käyttökerran käyttökokemuksesta ja siitä, miten helppoa tuotetta on oppia käyttämään. Yhdenvertaisen puuttumisen oppaan käyttö oli helppo oppia, mutta vaati aikaa ja aktiivista käyttöä. Toisin kuin Nielsen (2012) vaatii kohtuullisen pikaista tuotteen käytön oppimisen mahdollisuutta, YPO:n käyttäjät tyytyivät huomattavasti hitaampaan oppimiseen ja olivat valmiita harjoittelemaan paljon, jos sen sai tehdä rauhassa.

Nielsen (2012) määritteli kolmantena käytettävyyden ominaispiirteenä muistettavuuden, jonka hän määritteli sitä kautta, kuinka helposti käyttäjä pystyy palauttamaan tuotteen käytön mieleensä, pidettyään käytöstä taukoa. YPO:n käytön muistamista helpottivat muun muassa selkeä rakenne ja otsikot, mutta sieltä löytyi myös muistamista vaikeuttavia ominaisuuksia kuten lyhenteet, jotka eivät tahtoneet jäädä mieleen. Käytön miellyttävyys tuli ilmi oppaan kaiken kattavana käyttäjäystävällisyytenä. YPO:n käytön tehokkuuteen vaikutti oppaan selkeä rakenne ja ulkoasu. Manuaalinen versio oppaasta nähtiin sähköistä versiota tehokkaampana, sillä sen käyttö onnistui helpommin erilaisissa tilanteissa.

Seuraavaan kysymykseen, joka koski YPO:n puutteita sain vastauksen, että YPO:ssa ei niinkään koettu olevan puutteita, vaan pikemminkin opasta käytettäessä ilmaantui joitakin haasteita. Esimerkiksi haasteena koettiin YPO:n käytön vaikea soveltaminen käytäntöön, eri-ikäiset oppilaat ja YPO:n ajoittain haasteellinen tulkinta.

Viimeiseen kysymykseen YPO:n hyödyllisyydestä sain vastauksen, että YPO:n käyttö helpotti opettajien työtä ja siitä sai varmuutta, tukea ja uskallusta päätösten tekoon silloin, kun niitä piti tehdä seuraamuksista epäasiallisesta käytöksestä. Varmuutta ja tukea päätösten tekoon epäasiallisen käytöksen seuraamuksille, saivat erityisesti nuoret työuransa alussa olevat ja sijaisuuksia tekevät opettajat.

Tein tutkimuksen haastatteluaineistosta havainnon, että suurin osa käytettävyyden kriteereistä vaikutti tavalla tai toisella muihin kriteereihin ja sitä olen kuvannut myös yllä olevassa kuviossa 3. Esimerkiksi oppaan helppo muistettavuus helpotti opittavuutta ja näin lisäsi käytön tehokkuutta. Haastateltavien kommentteista syntyi havainto, että he kokivat oppaan suunnittelun ja kehityksen onnistuneen. Jos miettii haastateltavien vastauksia suhteessa Lindforsin (2010) käytettävyyden käsitteen määritelmään, jossa käytettävyyys syntyy tuotteesta-käyttäjistä ja ympäristöstä ja erityisesti näiden keskinäisestä suhteesta. Voidaan havaita, että Yhdenmukaisen puuttumisen opas toimii siinä ympäristössä, mihin se on suunniteltu ja niillä käyttäjillä, joille se on suunniteltu. Siihen, toimisiko opas yhtä tehokkaasti jossain toisessa ympäristössä ja voisiko sitä edes ajatella otettavaksi käyttöön johonkin muuhun kontekstiin kuin kouluun, en osaa ottaa tässä kantaa.

Yleisvaikutelma Yhdenmukaisen puuttumisen oppaasta oli haastateltavien kesken varsin yhteneväinen. YPO nähtiin selkeänä kokonaisuutena, helppokäyttöisenä ja tarpeellisena työkaluna

sekä kattavana ja perusteellisena oppaana. Vaikka näkemykset oppaasta olivat pelkästään positiivisia, syntyi silti kasa kehitysideoita. YPO:sta toivottiin lisäversioita eri tarkoituksiin. Tällaisia olisivat esimerkiksi pienimmille ja S2-oppilaille selkeät- ja kuvalliset YPO-versiot.

Tutkimuksesta ilmeni, että oppilaat hyötyvät siitä, kun koulussa on selkeä toimintamalli, siinä miten epäasialliseen käytökseen puututaan. Tämän katsotaan lisäävän, kaikkien turvallisuuden tunnetta. Perusopetuslaki 29§ velvoittaa kaikkia kouluja laatimaan järjestyssäännöt. Näiden sääntöjen avulla halutaan edistää koulun sisäistä järjestystä ja tätä kautta varmistaa, että kaikki voivat tuntea olonsa turvalliseksi ja keskittyä oppimiseen ilman pelkoa.

McIntosh (2014) huomauttaa toimintamallista, jota koulun henkilökunta käyttää määrätessään järjestyssääntöjen vastaisen toiminnan seuraamuksista. Jos seuraamukset epäasiallisesta käyttäytymisestä ovat koulun henkilökunnan keskuudessa ristiriitaiset, tämä vaikuttaa koulun jokaisen oppilaan kokemukseen yhdenvertaisesta ja turvallisesta koulusta. Koulun ristiriitainen ja sekava toimintamalli järjestyssääntörikkomuksiin, on omiaan lisäämään epäasiallista käyttäytymistä ja kaiken tyyppisiä rikkomuksia. Tutkimuksessa tämä nähtiin niin, että YPO on onnistunut tavoitteessaan yhdenmukaistaa seuraamuskäytänteitä ja sitä kautta lisätä oppilaiden yhdenvertaista ja tasa-arvoista kohtelua. Puuttumiskäytännöissä oli entistä enemmän jouduttu kiinnittämään huomio yhtenevään puuttumisen linjaan ja selkiyttämään myös puuttumiskäytänteitä. Tämän koettiin lisäävän turvaa niin oppilaille, vanhemmille kuin sidosryhmille.

Tutkimuksessa ei suoraan voinut tulkita opettajien turvallisuuden parantuneen YPO:n myötä. Tulkitsin opettajien kokemaksi turvallisuudeksi kuitenkin sen, että he kokivat oppaan tuovan heille tukea, varmuutta ja uskallusta puuttua napakammin epäasialliseen käyttäytymiseen. Lisäksi he kokivat oppaan tuovan turvaa tilanteisiin, jolloin täytyy määrätä vakavampia seuraamuksia.

## 8 Pohdinta

### 8.1 Tutkimuksen läpikäyntiä

Onni on turvallinen koulu, on keväällä 2022 käynnistetty tutkimus- ja kehityshanke, jonka tavoitteena on lisätä koulujen turvallisuutta yhteisöllisyyden keinoin. Hankkeen aikana Turun yliopiston ja hankkeessa mukana olevien koulujen yhteistyössä syntyi Yhdenvertaisen puuttumisen opas, jonka käytettävyyttä tutkimuksessani tutkin. Tutkimus toteutettiin laadullisena käytettävyytutkimuksena, johon aineisto hankittiin haastatteluin Onni-hankkeessa mukana olevista kouluista, koulujen henkilökunnalta. Haastatteluaineisto analysoitiin sisällön analyysin menetelmin.

Tutkimuksen aineistoa kertyi yhdeksästä haastattelusta 63 sivua litteroitua tekstiä. Oliko aineistoa riittävästi? Aineiston hankinnan alussa oli tarkoitus, että haastatteluja tehdään kymmenen kouluun. Kuitenkin yhdeksännen koulun kohdalla aineisto kylläntyi ja oli turhaa enää ottaa mukaan kymmenettä koulua.

Eskola & Suoranta (1996, 35) ovat sitä mieltä, että yksi varma tapa ratkaista aineiston riittävyysongelma on tuoda esiin aineiston kylläntyminen eli saturaatio. Saturoitunut aineisto alkaa toistaa itseään eikä tutkimusongelman kannalta synny enää uutta tietoa. Yleensä noin 15 vastausta riittää siihen, että aineisto kylläntyy, joskin vaihtelua esiintyy. (Bertaux`n 1982) ja (Eskola & Suoranta 1996). Sain esitettyihin kysymyksiin kattavia vastauksia, jotka antoivat myös vastauksia tutkimuskysymyksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, s. 87)

Tutkimukseni oli laadullinen käytettävyytutkimus. Tutkimusmetodin valinta oli mielestäni hyvä, sillä laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus sopii tutkimuksiin, joissa tutkitaan jotain ilmiötä tai asiaa, josta halutaan saada tietoa millaisia ovat ihmisten käsitykset ja näkemykset tästä ilmiöstä. Aineiston keruu menetelmäksi sopi hyvin haastattelu. Nielsen (1993) on sitä mieltä, että kysymällä suoraan käyttäjiltä tuotteen käytöstä saadaan parasta mahdollista tietoa tuotteesta ja käytettävyyteen liittyvät asiat selviävät parhaiten. Nielsen jatkaa vielä, että haastattelun avulla saadaan helposti tietoa siitä, mistä käyttäjät tuotteessa pitävät tai eivät pidä tai millaisia tuotteen käyttötapoja heillä on. Haluan perustella haastattelun valintaa aineistonkeruumenetelmäksi myös sillä, että haastattelu tuottaa etupäässä kvalitatiivista materiaalia esimerkiksi asioista, joista on vaikea muuten saada tietoa. Tutkimukseni on laadullinen, niin koen, että haastattelu sopii hyvin aineiston hankintaan (Nielsen, 1993). Sitä olen miettinyt, että olisiko aineistonhankinnassa pitänyt käyttää haastattelun tukena jotain toista menetelmää kuten esimerkiksi kyselytutkimusta. Tätä voisi miettiä muun muassa jatkotutkimuksessa. Mielestäni tällaisen tutkimuksen Yhdenvertaisen Oppaan käyttökokemuksista, voisi toteuttaa niin, että aineistoa kerättäisiin pidemmän ajan kuluessa. Esimerkiksi pitkittäistutkimuksella siten, että otantoja tulisi muutaman vuoden aikana ja aineisto kerättäisiin eri vaiheissa eri aineiston hankintamenetelmin. Aineistoa voitaisiin hankkia haastattelemalla, kyselytutkimuksella ja ha-

vainnoimalla. Olisi mielenkiintoista nähdä millaista tietoa käytettävyydestä kertyisi, jos tutkimusjoukko vaihtuisi tutkimuksen aikana. Olisiko käytettävyykokemukset samasta tuotteesta erilaisia vaiko yhdenmukaisia?

Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmin. Analyysi oli onnistunut, jos tutkimukseni analyysiä pohtii siltä kannalta, etenikö analyysi aineistolähtöisen analyysin tavoin eli ensin on valmisteluvaihe, sen jälkeen analyysivaihe ja viimeisenä raportointivaihe (Elo & Kyngäs 2008). Analyysivaiheessa oli mukana toinen tutkija. Ensin etsittiin tutkimusaineistosta analyysiyksiköitä, jotka eivät Tuomi ja Sarajärven (2009) mukaan, saa olla etukäteen sovittuja tai hankittuja. Pyrimme myös siihen, että omat ennakkoluulomme ja etukäteisoletukset tutkittavasta ilmiöstä eivät olisi vaikuttaneet analyysiin. Olimme myös tietoisia siitä, että aikaisemmat havainnot tai tiedot tutkittavasta ilmiöstä eivät saisi vaikuttaa tehtävän analyysin tekemiseen tai lopputulokseen, vaan analyysin pitäisi olla täysin aineistolähtöistä.

Graneheim & Lundman (2004) korostavat aineiston huolellista aukikirjoittamista, sillä se on tärkeä osa analyysin hahmottumista ja sillä pyritään takaamaan se, että analyysi etenee luotettavasti. Analyysiä aloittaessamme eli kun aloitimme litteroimaan aineistoa, sovimme, että aivan kaikkia täytesanoja kuten hmm, no ja niin edelleen ei tarvitsisi kirjoittaa ylös. Lisäksi sovimme siitä, kuinka merkitsemme litteraatteihin esimerkiksi sen, jos emme saa selvää puhujan tekstistä. Se mitä me emme tehneet oli piilossa olevan sisällön analysointi. Vaikka aineiston hankita tilanteissa haastattelut videoitiin, emme kuitenkaan katsoneet niitä analyysivaiheessa. Eli emme analysoineet piilossa olevaa sisältöä kuten haastateltavien ilmeitä, eleitä, asentoja tai hiljaisuutta. Emme myöskään auki kirjoittaneet haastattelussa syntyneiden taukojen kestoa ennen vastaamista tai muita reaktioita, jotka olisivat olleet tutkimuksen kannalta oleellisia. Tämän olisi voinut tehdä ennen litteroinnin aloittamista. Olisiko se muuttanut tutkimuksen tulosta oleellisesti, en jaksa uskoa sitä, mutta olisiko se tuonut jotain lisää tulokseen, sitä voi pohtia ja huomioida tämä tulevissa tutkimuksissa.

## 8.2 Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden tarkastelua

Tutkijan eettisyys ja tutkimuksen uskottavuus kulkevat käsikädessä. Eli tutkija itse toiminnallaan määrittelee sen, kuinka hyvin hän noudattaa tieteellistä käytäntöä ja sitä kautta ansaitsee tutkimukselleen uskottavuutta. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu, että tutkijat ja tieteen asiantuntijat noudattavat tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja kuten rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä. Tutkimuksessa on hyvä ottaa huomioon eettisesti kestävät tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmät. Tutkimuksen tuloksia julkistettaessa on hyvä muistaa, että tieteelliseen tutkimukseen liittyy tietynlainen avoimuus. Tutkimuksen suunnittelu, toteutus ja raportointi on tehty hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti.

Edellisten lisäksi hyvään tieteelliseen tutkimukseen kuuluu, että tutkimus on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisesti. Tärkeää on

myös, että tutkimusryhmän vastuut ja velvollisuudet sekä tutkimustulosten omistajuutta ja aineistojen säilyttämistä koskevat kysymykset ovat kaikkien osapuolen tiedossa ja hyväksyminä. (Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet 2008)

Tässä tutkimuksessa on pyritty ottamaan hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteet huomioon ja noudattamaan niitä. Tutkimusta tehtäessä varmistettiin, että jokaisella haastateltavalla oli tiedossa, että tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista ja että he voivat lopettaa haastattelun missä vaiheessa tahansa. Haastateltavien yksityisyyden suojan säilymiseksi, heiltä ei kerätty mitään henkilötietoja, joista heidät olisi ollut mahdollista tunnistaa. Myöskään tutkimukseen osallistuvien koulujen nimet eivät tulleet julki missään vaiheessa tutkimusta, vaan koulujen nimet oli korvattu numeroilla. Tämä numerointi helpotti tutkijoiden työskentelyä, esimerkiksi aineistoa litteroitaessa. Tutkimuksen analyysivaiheessa oli mukana toinen tutkija. Tämän avulla, pyrittiin takaamaan parempi laadullisen analyysin luotettavuus. Tutkimuksen aineisto on säilytetty turvallisesti ja siihen ei ole ollut mahdollisuutta päästä käsiksi kuin tiettyjen tahojen.

Tutkimuksen luotettavuuteen ja yleistettävyyteen vaikuttaa haastateltavien määrä, joka tässä tutkimuksessa oli vielä suhteellisen pieni. Tämän vuoksi tutkimustuloksista ei voida tehdä yleistyksiä. Tulosten luotettavuutta arvioitaessa on hyvä ottaa huomioon, että tutkittavasta aiheesta ei ole aikaisempaa tutkimusta, joten ei ole myöskään mitään aikaisempia tutkimustuloksia, johon voisi verrata saatuja tuloksia. Toisaalta tutkimuksen luotettavuuden puolesta puhuu se, että haastateltavien vastauksista nousi esiin samankaltaisia asioita, vaikka haastateltavat eivät tieneet mitään eri haastatteluryhmien vastauksista.

### 8.3 Jatkotutkimusehdotuksia

YPO:n pääluokassa kehitysideat, toivottiin pienimmille ja S2 oppilaille omaa YPO-versiota. Sillä ajoittain tämä tutkittava versio osoittautui pienimmille ja maahanmuuttaja oppilaille vaikeaksi ymmärtää ja oli ihan pienille jopa pelottava. Tässä olisi mielestäni jatkotutkimukselle paikka; millainen olisi käytettävyydeltään pienimmille ja S2 oppilaille suunnattu YPO? Tämän lisäksi jatkotutkimusta voisi suunnata esimerkiksi toiselle asteelle, ammatti- ja erityisammattikouluihin. Tällöin pitäisi tutkimusta suunniteltaessa ottaa huomioon näiden oppilaitosten erityisiä piirteitä, esimerkiksi neuropsykykkisesti oireilevat nuoret.

## Lähteet

Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J.-S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32(3), 651–670.

Banks, J. & McGee Banks, C. (2005). *Multicultural education, issues and perspectives*. New York: Wiley.

Bradshaw, C. P., Cohen, J., Espelage, D. L., & Nation, M. (2021). Addressing school safety through comprehensive school climate approaches. *School Psychology Review*, 50(2–3), 221–236..

Bertaux D. 1982. The life course approach as a challenge to the social sciences. Kirjassa T. K.Hareven & K. J. Adams (toim.)

Blum, R. W., Kelly, A., & Ireland, M. (2001). Health-risk behaviors and protective factors among adolescents with mobility impairments and learning and emotional disabilities. *Journal of Adolescent Health*, 28, 481–490.

Byrnes, J. P., Miller, D. C., & Schafer, W. D. (1999). Gender differences in risk taking: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 125, 367–383.

Cacciatore, R. 2007. Aggression portaat. Opetusmateriaali kouluille. Vammalan kirjapaino oy.

Dowdell, E. B. (2002). Urban seventh graders and smoking: A health risk behavior assessment. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 25, 217–229.

Eduskunnan sivistysvaliokunnan mietintö (SiVM 10/2013 vp) <https://www.eduskunta.fi/val-tiopaivaasiakirjat/sivm+10/2013> (luettu 25.8.2025)

Edwards, O. W., Mumford, V. E., Shillingford, M. A., & Serra-Roldan, R. (2007). Developmental assets: A prevention framework for students considered at risk. *Children & Schools*, 29, 145–153

Elias, M. J., & Arnold, H. (Eds.). (2006). *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Elo S. & Kyngäs H. (2008) The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62(1), 107–115.

ERKKILÄ, MARKUS & KIVIOJA, ARI: Eurooppa-pelin pedagogisen käytettävyyden testaus. Design-tutkimus alakoulun oppimisympäristössä. Pro gradu -tutkielma, 72s., 13 liites. Käsiyökasvatus Helmikuu 2019

Eskola J. & Suoranta J. 1996 Johdatus laadulliseen tutkimukseen.

Eskola J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Kirjassa J.Aaltola & R.Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS – kustannus, 133-157.

Eskola J. & Suoranta J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. (10. painos) Tampere: Vastapaino

Feldstein and Miller, 2006 • S. W. Feldstein and W. R. Miller, Substance use and risk-taking among adolescents, Journal of Mental Health 15 (2006), pp. 633–643

Feldt, T., Metsäpelto, R.-L., Kinnunen, U. & Pulkkinen, L. 2005. The Role of Family Background, School Success, and Career Orientation in the Development of Sense of Coherence. European Psychologist, 10, 298-308

Finlex. Laki ammatillisesta peruskuolutuksesta (630/1998) 28 § (1269/2013). <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1998/630> (luettu 25.8.2025)

Finlex. <https://www.finlex.fi/en/legislation/1998/630> Lukiolaki (629/1998) 21 § (1268/2013) <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/saaduskokoelma> (luettu 31.8.2025)

Finlex. Perusopetuslaki 628/1998. <https://www.finlex.fi/en/legislation/1998/628> (luettu 31.8.2025)

Finlex. Laki perusopetuslain muuttamisesta (1267/2013).

Finlex Yhdenvertaisuuslaki <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/2014/1325> (luettu 3.9.2025)

Fletcher, A., Bonnell, C. & Hargreaves, J. 2008. School effects on young people's drug use: a systematic review of intervention and observational studies. Journal of Adolescents Health 42(3), 209–220.

Gardner, M., & Steinberg, L. (2005). Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood: An experimental study. Developmental Psychology, 41, 625–635.

Graneheim UH. & Lundman B. (2004) Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. Nurse Education Today 24(2), 105–112.

Hamarus, P. (2006). Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 288. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Hamarus, P. (2012). Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. Jyväskylä: PSKusta

Hammar Chiriac, E., Forsberg, C., & Thornberg, R. (2023). Teacher teams: A safe place to work on creating and maintaining a positive school climate. *Social Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09880-1> (luettu 31.8.2025)

Harris, K. M., Duncan, G. J., & Boisjoly, J. (2002). Evaluating the role of ‘nothing to lose’ attitudes on risky behavior in adolescence. *Social Forces*, 80, 1005–1039

Hirsjärvi, S. & Hurme H. (2001) Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Horenczyk, G. & Tatar, M. (2012). Conceptualizing the School Acculturative Context. Teoksessa A. S. Masten, K. Liebkind & D. J. Hernandez (toim.) *Realizing the Potential of Immig*

Hämäläinen J. 1987. Laadullinen sosiaalitutkimus käytännössä. Johdatus sosiaalitutkimuksen ”käsiyötaitoon”. Kuopion yliopiston julkaisuja. Yhteiskuntatieteet. Tilastot ja selvitykset 2/1987.

ISO 9241 (1998) International Standards Organization (ISO) ISO 9241-11:1998 Ergonomic requirements for office work with visual display terminals (VDTs)—Part 11: Guidance on usability. Geneva, Switzerland.

Janhunen K-M. (2013). Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. *Dissertations in Social Sciences and Business Studies*. University of Eastern Finland. Kopijyvä Oy. Joensuu.

Karppinen, A., & Pihlava, P. (2016). Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa A. Ahtola (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 115-146.

Kiilakoski, T. (2009). Viiltoja. Analyysi kouluväkivallasta. Verkkojulkaisusarja. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ja Nuorisotutkimusverkosto.

Kokko, K. 2006. Unemployment and Psychological Distress, and Education as a Resource Factor for Employment. In L. Pulkkinen, J. Kaprio & R. Rose (eds.) *Socioemotional Development and Health from Adolescence to Adulthood*. New York: University Press.

Kokko, K., & Pulkkinen, L. 2000. Aggression in Childhood and Long-Term Unemployment in Adulthood: A Cycle of Maladaptation and Some Protective Factors. *Developmental Psychology*, 36, 463–472.

Lickley, R. A & Sebastian, C. L. (2018) The neural basis of reactive aggression and its development in adolescence

Liikenneturva. <https://www.liikenneturva.fi/liikenteessa/nuoret-liikenteessa/> (luettu 3.10.2024)

Lindfors, E. 2010. Käyttäjälähtöinen suunnittelu - oppilaiden kokeilut ja ideat innovaatioiksi. Teoksessa T. Laine & T. Tammi. Tutki, kehitä, kokeile. Hämeenlinnan normaalikoulun julkaisuja nro 10.

Mahon, J. (2007). Under the invisibility cloak? Teacher understanding of cultural difference. *Intercultural education* Vol. 17, No.4, 391–405.

McGuinness, J. & Craggs, D. (1986). Disruption as school-generated problem, teoksessa D. Tattum (Ed.) *Management of Disruptive Pupil Behavior in schools*. Chichester: John Wiley and Sons.

McIntosh, K., Ty, S. V., & Miller, L. D. (2014). Effects of School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports on Internalizing Problems: Current Evidence and Future Directions. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 16(4), 209–218.  
<https://doi.org/10.1177/1098300713491980> (luettu 26.8.2025)

Miles M. B. & Huberman A. M. 1994. *Qualitative data analysis* (2. painos) California: Sage

Myrskylä, P. 2011. Nuoet työmarkkinoiden ja koulutuksen ulkopuolella. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 12/2011. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.

Nielsen, J. & R. Molich (1990). Heuristic evaluation of user interfaces. *Proc. of Human Factors of Computing Systems (CHI 1990)*, 249–256. New York: ACM Press.

Nielsen, J. (1993) *Usability Engineering*. Academic Press, Inc

Nielsen, J. (1997) Let's ask the users. *IEEE Software* May/June 1997, 110–111

Nielsen, J. 2012. Usability 101: Introduction to usability. Osoitteessa:  
<https://www.nngroup.com/articles/usability-101-introduction-to-usability>

Nieto, S. (2006). Solidarity, courage & heart: what teacher educators can learn from a new generation of teachers. *Intercultural Education* vol.17, No. 5, 457–473.

Onni on turvallinen koulu 2022-2024. <https://www.utupub.fi/handle/10024/178879> (luettu 24.8.2025)

Opetushallitus <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tavattomasti-tapoja-artikkeleita-tapakasvatuksesta> (luettu 24.8.2025)

Ovaska, S., Aula, A. & Majaranta, P. 2005. Johdatus käytettävyytutkimukseen. Teoksessa: S. Ovaska, A. Aula & P. Majaranta (toim.) Käytettävyytutkimuksen menetelmät. Tampereen yliopisto, tietojenkäsittelytieteiden laitos: julkaisusarja B2005.1

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 à POPS, 2014, s.37.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (luettu 24.8.2025)

Preece, J., Rogers, Y. & Sharp, H. (2002) Interaction Design: Beyond Human-Computer Interaction. New York: Wiley.

Polit D. F. & Hungler B. P. 1997. Nursing research. Principles and methods. Philadelphia: JB Lippincott Company.

Pulkkinen, L., Kaprio, J. & Rose, R. J. (Eds.) 2006. Socioemotional Development and Health from Adolescence to Adulthood. New York: University Press.

Reyna, V. F., & Farley, F. (2006). Risk and rationality in adolescent decision making: Implications for theory, practice, and public policy. *Psychological Science in the Public Interest*, 7, 1–44.

Rubin, J. (1994). Handbook of Usability Testing: How to Plan, Design, and Conduct Effective Tests. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Sampola, Päivi. (2008). Käyttäjäkeskeisen käytettävyyden arviointimenetelmän kehittäminen verkko-opetusympäristöihin soveltuvaksi.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salmivalli, C. (2003). Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Sinkkonen, I. Kuoppala, H. Parkkinen, J. & Vastamäki, R. 2006. Käytettävyyden psykologia. Helsinki. Edita Prima Oy

STTK. <https://www.sttk.fi/aihe/syrjailyminen> (luettu 2.9.2025)

Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet <https://www.aka.fi/globalassets/awanhat/documents/tiedostot/julkaisut/suomen-akatemian-eettiset-ohjeet-2003.pdf> (luettu 4.9.2025)

Suomen Punainen Risti. /2025 <https://www.punainenristi.fi/uutiset> (luettu 2.9.2025)

Zukerman, M. (2007). Sensation Seeking and Risky Behavior. American Psychological Association.

Talib, M.-T. (2005). Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Kasvatusalan tutkimuksia 21. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen seura.

Thompson, R., Tabone, J. K., Litrownik, A. J., Briggs, E. C., Hussey, J. M., English, D. J., et al. (2010). Early adolescent risk behavior outcomes of childhood externalizing behavioral trajectories. *The Journal of Early Adolescence*. doi:10.1177/0272431609361203 Advance online publication

Tilastokeskus 2010a. Erityisopetukseen siirrettyjen osuus ennallaan, osa-aikaisessa erityisopetuksessa lisää oppilaita. www.tilastokeskus. Julkaistu 11.6.2010.

Tilastokeskus 2010b. Koulutuksen keskeyttäminen www.tilastokeskus. Julkaistu 12.3.2010.

Tirri, K. 1990. Opettajien ammattietiikka. WSOY.

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

Viemerö, V. 2006. Aggressio ja aggressiivisuus. *Tieteessä tapahtuu-lehti*, 24,3, 18-22. <https://journal.fi/tt/article/view/56593/> (luettu 10.11.2025)

Vitaro, F., Barker, E. D., Bolvin, M., Brendgen, M. & Tremblay, R. E. 2006. Do Early Difficult Temperament and Harsh Parenting Differentially Predict Reactive and Proactive Aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34, 5, 681-691.

Woodward, L. J., & Fergusson, D. M. (2000). Childhood and adolescent predictors of physical assault: A predictive longitudinal study. *Criminology*, 38, 233–261.

Vuorela, S. (2005) Haastattelumenetelmät. Ovaska, S., Aula, A. & Majaranta, P. (toim.) Käytettyyystutkimuksen menetelmät, 37-52. Tampereen yliopisto, Tietojenkäsittelytieteiden laitos B-2005- 1.

## LIITTEET

### Liite 1. YPO:n käytettävyydestä haastattelukysymykset:

Miellyttävyys ja hyödyllisyys

1. Millainen yleisvaikutelma YPO:sta syntyy ja mitkä tekijät vaikuttavat siihen?

Opittavuus, tehokkuus ja soveltuvuus

2. Onko YPO:n käyttö mielestäsi vaikeaa tai työlästä ja jos, niin miksi koet näin?

Opittavuus, tehokkuus ja soveltuvuus

3. Onko YPO-oppaan kielellinen asu ja käsitteet mielestäsi yksiselitteisiä ja ymmärrettäviä? Onko jotain mitä haluaisit korjata?

Opittavuus, tehokkuus ja soveltuvuus

4. Koetko, että jokin/jotkin asia/asiat erityisesti YPO:ssa helpottaa/helpottavat työtäsi? Millä tavoin?

Opittavuus, tehokkuus ja soveltuvuus

5. Kuinka hyvin YPO soveltuu tarkoitukseensa? Mitkä oppaan ominaisuudet auttavat käyttäjää löytämään ratkaisun seuraamusten määrittelyssä?

Miellyttävyys ja hyödyllisyys

6. Miltä YPO:n ulkoasu mielestäsi vaikuttaa? Mitkä ominaisuudet tukevat YPO:n käyttöä

Miellyttävyys ja hyödyllisyys

7. Palveleeko YPO mielestäsi jokaista käyttäjää samalla tavalla

Muistettavuus ja virheettömyys

8. Jos et ole käyttänyt YPO:a pitkään aikaan, mitkä YPO:n ominaisuudet auttavat tai eivät auta palauttamaan sen uudelleen mieleen?

## Muistettavuus ja virheettömyys

9. Koetko, että YPO:a käytettäessä tapahtuu helposti virheitä? Osaatko sanoa, millaisia virheitä tapahtuu ja mistä virheet johtuvat?

## Muistettavuus ja virheettömyys

10. YPO:n tehtävä on ohjata käyttäjänsä toimimaan tasa-arvoisesti ja oikeudenmukaisesti kaikkia kohtaan. Miten opas mielestäsi onnistuu tässä tavoitteessa?

## Muistettavuus ja virheettömyys

11. Mitkä YPO:n ominaisuudet edistävät mielestäsi oppaan käytettävyyttä?
12. Mitä YPO:ssa tulisi vielä kehittää, jotta sen käytettävyys paranisi?

**Lopuksi**

13. Minkä arvosanan antaisit YPO:lle 4–10?

## Millä perusteella?

14. Onko sinulla joitain muuta kommentoitavaa haastattelua koskien

## KUVIOLUETTELO

Kuvio 1. Esimerkinäkymä yhdenvertaisen puuttumisen oppaasta eli YPO:sta .....	19
Kuvio 2. Esimerkinäkymä yhdenvertaisen puuttumisen oppaasta eli YPO:sta .....	19
Kuvio 3. Yhdenvertaisen puuttumisen oppaan sisältövalikko ...	<b>Virhe. Kirjanmerkkiä ei ole määritetty.</b>
Kuvio 4. Yhdenvertaisen puuttumisen oppaan lyhenteet .....	<b>Virhe. Kirjanmerkkiä ei ole määritetty.</b>
Kuvio 5. Tutkimuksen teoreettinen viitekehysmalli Lindforsia (2002) ja Nielseniä (2012) mukailleen ....	23
Kuvio 6. Tutkimusasetelma .....	24
Kuvio 7. Pohdintaa käytettävyyden kriteerien vaikutuksesta tuotteessa .....	60

## TAULUKKOLUETTELO

Taulukko 1. Esimerkki teorialähtöisestä sisältöanalyysistä .....	<b>Virhe. Kirjanmerkkiä ei ole määritetty.</b>
Taulukko 2. Pääluokat ja alaluokat .....	<b>Virhe. Kirjanmerkkiä ei ole määritetty.</b>