

Monika Kari

SOSIAALITYÖN JA SOSIAALISEN TUEN MAHDOLLISUUKSIA KOULUSURMIEN EHKÄISYSSÄ

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Kandidaatin tutkielma

Maaliskuu 2020

TIIVISTELMÄ

Monika Kari: Sosiaalityön ja sosiaalisen tuen mahdollisuuksia koulusurmien ehkäisyssä
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Kandidaatin tutkielma
Sosiaalityön tutkinto-ohjelma
Maaliskuu 2020

Tutkin kandidaatin tutkielmassani sosiaalityön ja sosiaalisen tuen mahdollisuuksia koulusurmien ehkäisyssä. Tutkimuskysymys on: 1) *Minkälaisia mahdollisuuksia sosiaalityöllä ja sosiaalisella tuella on koulusurmien ehkäisyssä?* Tutkielma on laadullinen kirjallisuuskatsaus, joka koostuu pääasiassa Yhdysvalloissa tehdyistä tutkimuksista. Teoreettinen viitekehys rakentuu kouluväkivallan ja koulusurman käsitteiden pohjalle. Tarkastelen koulusurmaa myös ilmiön tasolla yleisemmin ja nostan esiin mahdollisia ennaltaehkäisyn keinoja. Varsinainen tutkimusaineisto koostuu seitsemästä (n=7) vertaisarvioidusta tieteisartikkelista. Analysoin aineistoa teemoittelemalla ja nostan molemmista näkökulmista esiin erilaisia interventiokeinoja. Syvennän teemoittelua systeemisellä mallintamisella eli luokittellen vielä syntyneet alaluokat mikro-, meso- ja makrotasolle, joka näyttää ehkäisyn ja tuen mahdollisuuksia niin oman koululuokan ja lähipiirin kuin koko koulun ja koululaitoksen sekä yhteiskunnan rakenteiden tasolla.

Sosiaalityön ja sosiaalisen tuen mahdollisuuksia koulusurmien ehkäisyssä ovat erityisesti onnistuneen ja positiivisen ryhmädynamiikan rakentaminen kouluissa, ystäviltä ja vanhemmilta saatu tuki ja muu vertaistuki sekä toimivat ja riittävät mielenterveyspalvelut. Muita tärkeitä keinoja ovat koulujen väkivallan interventio-ohjelmat ja kiusaamisen vastaiset ohjelmat, sosiaalisten taitojen koulutus, vanhemmuuden koulutuskurssit sekä erilaiset riskioppilaan tunnistamismallit. Vanhempien osallistaminen mukaan koko kouluyhteisön rakentamiseen on tärkeää ja nimenomaan kommunikaatio kodin ja koulun välillä on keskeisessä roolissa. Tietojen saanti uhkaavista tilanteista toisilta oppilailta tai vanhemmilta toteutuu ja onnistuu niissä kouluyhteisöissä, joissa vallitsee positiivinen kouluilmasto ja vahva luottamus koulun oppilaiden, opettajien ja vanhempien kesken. Muita ehkäisyn mahdollisuuksia ovat riittävät resurssit ja pienemmät luokkakoot.

Avainsanat: koulusurma, kouluväkivalta, ehkäisy, sosiaalityö

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO.....	4
2 KOULUSURMA JA SEN TAUSTAKÄSITTEET SEKÄ ENNALTAEHKÄISY	5
2.1 Kouluväkivallan käsite	5
2.2 Koulusurman käsite	6
2.3 Koulusurmat ilmiönä.....	7
2.4. Ennaltaehkäisyn mahdollisuuksia.....	8
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	9
3.1 Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset.....	9
3.2 Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä	10
3.3 Aineiston keruu, valintakriteerit ja kuvaus.....	11
3.4 Aineiston analyysi	14
4 SOSIAALISEN TUEN JA SOSIAALITYÖN MAHDOLLISUUKSIA KOULUSURMIEN EHKÄISYYN	15
4.1 Sosiaalisen tuen keinoja.....	15
4.1.1 Vertaisopiskelijat, vanhemmat ja koulun henkilöstö.....	15
4.1.2 Hiljaisuuden kulttuurin murtuminen.....	16
4.2 Sosiaalityön keinoja.....	17
4.2.1 Opetus ja ohjaus.....	18
4.2.2 Riskioppilaiden tunnistus ja toimintamallit.....	18
4.2.3 Palvelujen ja avun saanti	20
4.2.4 Maantieteellinen sijainti ja fyysiset rakenteet.....	21
4.3 Tuloksien yhteenveto.....	22
5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	26
LÄHTEET:.....	28
LIITTEET	32

1 JOHDANTO

Koulusurma on meillä jälleen valitettavan ajankohtainen aihe, kun 1.10.2019 Kuopion kouluhyökkyksen seurauksena Savon ammattiopistossa kuoli yksi henkilö ja loukkaantui 10 henkilöä koulun tiloissa tapahtuneen puukotuksen seurauksena (kainuunsanomat.fi,14.10.2019). Suomessa on aiemmin tapahtunut viisi koulusurmaa, joten ilmiö ei siis ole uusi meilläkään, vaikka maailmalla ilmiö on paljon vanhempi. Yhdysvalloissa koulusurmia on tapahtunut viimeisten vuosikymmenien aikana lukuisia ja dokumentoituja koulusurmia on kirjattu kaikkiaan ympäri maailman yli 100, joista suurin osa on tapahtunut kuitenkin 1990-luvun jälkeen. (Langman 2009, 19).

Kandidaatin tutkielmassani tarkastelen sosiaalityön ja sosiaalisen tuen mahdollisuuksia koulusurmien ehkäisyssä. Kartoitan sitä, miten sosiaalityö näkyy kouluissa, minkälaisia keinoja sosiaalityöllä on ehkäisevässä työssä ja toisaalta miten sosiaalinen tuki näkyy ja ketkä sitä antavat tai tarjoavat. Yhä edelleen tapahtuvat kouluampumiset osoittavat, että työ ei ole ollut vielä riittävää. Paljon on kyllä tutkittu kouluampujan profiilia ja yksilön ja yhteisön riskitekijöitä, jotka voivat vaikuttaa koulusurmiin, mutta edelleen tutkimusta tarvitaan lisää. Etenkin sosiaalityön ja sosiaalisen tuen mahdollisuuksien näkökulma kiinnostaa minua ja koen sen tärkeäksi ja mielenkiintoiseksi, koska asiaa ei olla juurikaan tutkittu tästä näkökulmasta.

Tästä syystä haluan jatkaa tutkimista ja perehtyä tähän näkökulmaan. Pohdin myös, että miten koulu yhteisöä ylipäättään voitaisiin rakentaa paremmin yhdessä sosiaalista yhteisöllisyyttä tukevaksi ja luoda sellaisia hyviä koulurakenteita, jotka tukisivat kaikkien osallisuutta ja kuulumista joukkoon. Halusin ymmärtää paremmin ilmiötä ja pohtia sosiaalityön ja sosiaalisen tuen ennaltaehkäisyn mahdollisuuksia. Luvussa kaksi esitän teoreettista taustaa koulusurmista ja sen taustakäsitteistä. Tutkimuksen aineistoksi valikoitui seitsemän tieteellistä artikkelia, joiden analyysiin olen käyttänyt teemoittelua. Teemoittelun kautta syntyneitä tuloksia esittelen tarkemmin luvussa neljä ja viimeisessä luvussa esitän johtopäätöksiä ja ajatuksia tulosten pohjalta.

2 KOULUSURMA JA SEN TAUSTAKÄSITTEET SEKÄ ENNALTAEHKÄISY

Millä tahansa ilmiöllä, olivatpa ne sitten hyviä tai pahoja kuten terrorismin kaltaiset joukkosurmat, on tapana levitä maailmanlaajuisesti internetin välityksellä. Seuraavassa hieman tarkemmin koulusurman ja sen taustakäsitteiden kuvausta ja määrittelyä. Aloitan kouluväkivallan määrittelyllä, koska se muodostaa tämän tutkimuksen viitekehysten. Tämän jälkeen siirryn tarkemmin kuvaamaan koulusurman käsitettä sekä koulusurmaa ilmiönä ja sen mahdollisia ehkäisykeinoja.

2.1 Kouluväkivallan käsite

Väkivallalle löytyy paljon erilaisia määritelmiä ja riippuu osin siitä kontekstista, jossa väkivallasta puhutaan, miten sitä määritellään. Tammikon (2019, 22) mukaan Suomen kielen sana ”väkivalta” sisältää ajatuksen vallan käytöstä vastoin kohteen tahtoa. Fyysinen vahingoittaminen tai sillä uhkaaminen ovat vallankäytön tunnistettavimpia muotoja. Toisaalta väkivalta voidaan ymmärtää hänen mukaansa myös yksittäisiä tekoja laajemmin prosessina, joka johtaa vallankäytön kohteen alistamiseen. Väkivalta on ylipäätään hyvin laaja käsite ja se kattaa niin fyysisen kuin psyykkisen osa-alueen ja joka äärimäisessä tapauksessa on kuolemaan johtava toiseen henkilöön kohdistuva teko.

Ehkä tunnetuin on maailman terveysjärjestön WHO:n käyttämä määritelmä, jonka mukaan ”väkivalta on fyysisen voiman tai vallan tahallista käyttöä tai sillä uhkaamista, joka voi kohdistua ihmiseen itseensä, toiseen ihmiseen tai ihmisryhmään tai yhteisöön ja joka johtaa tai joka voi hyvin todennäköisesti johtaa kuolemaan, fyysisen tai psyykkisen vamman syntymiseen, kehityksen häiriytymiseen tai perustarpeiden tyydyttymättä jäämiseen.” (Krug, Dahlberg, Mercy & Zwi 2002, 1083-1088)

Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestön UNESCO:n (2017, 8-10) määritelmän mukaan erityisesti ”kouluväkivallan käsite pitää sisällään sekä fyysisen, psyykkisen ja seksuaalisen väkivallan että myös kiusaamisen, joka sisältää myös nettikiusaamisen. Määritelmän mukaan kouluväkivallan tekijöinä voi olla toisten oppilaiden lisäksi koulun opetus- tai muu henkilökunta ja sitä voi tapahtua opiskelualueen lisäksi myös koulumatkoilla.” Lisäksi UNESCO:n mukaan jopa 246 miljoonaa lasta ja nuorta joutuu kouluväkivallan sekä kiusaamisen uhriksi vuosittain. Kiusaaminen

on kuitenkin paljon yleisempää kuin kouluväkivalta. Erot sukupuolten välillä näkyvät siten, että tytöt joutuvat poikia useammin seksuaalisen väkivallan uhreiksi, kun taas poikien kohdalla on enemmän kysymys fyysisestä väkivallasta.

Kiilakosken (2009, 19) mukaan Suomessa ei silti oikeastaan lainkaan käytetä kouluväkivallan käsitettä. Enemmän puhutaan *koulukiusaamisesta*, johon sisältyy sekä fyysisen että henkisen väkivallan, kuten nimittelyn ja huorittelun kaltaiset muodot. Henkinen väkivalta on myös yleisempää ja haitallisempaa kuin ihmiset ymmärtävät ja sillä on todettu olevan yhteys kouluväkivaltaan (Fallahi, Austad, Fallon & Leisshman 2009, 121).

2.2 Koulusurman käsite

Koulusurma on määritelty oppilaitoksessa tai koulutusorganisaatiossa tapahtuvaksi joukkomurhaksi, jossa henkilö tuo koulurakennukseen ampuma-aseen, pommin tai jonkin muun taisteluvälineen ja käyttää sitä siellä muita koulun henkilöitä vastaan. Tekijä on yleensä oppilaitoksen nykyinen tai entinen oppilas ja hyökkäykset ovat täysin julkisia ja avoimia tekoja (Langman 2009, 16). Koulusurma on aina suunniteltu ja julkinen kostoisku. Osa koulusurmaajista oli ollut koulukiusattuja ja syrjittyjä ja he sanoivat motiivikseen halun kostaa kärsimänsä vääryyden ja taustalla oli syrjimyksen ja eristämisen tuottama suunnaton tuska ja kärsimys. Kiusattuna tai kiusaajana oleminen lisää mielenterveysongelmia, väkivaltakäyttäytymistä ja rikollisuutta. Siitä huolimatta koulukiusaaminen ei kykene yksin selittämään väkivaltaisia tekoja, mutta se voi lisätä koulusurmiin johtavia kehityspolkuja erityisesti silloin, kun perheen ja koulun tuki puuttuvat. (Punamäki, Tirri, Nokelainen, & Marttunen 2011.)

Langman (2009, 29) puhuu samaan tapaan, että kiusaaminen ei kykene yksin selittämään koulusurmia, koska esimerkiksi maantieteellisesti katsottuna koulusurmia ei ole tapahtunut isoimmissa kaupungeissa, mikä on todella merkille pantavaa. Eli olisi liian yksiselitteistä ajatella, ettei isoissa kaupungeissa ilmenisi koulukiusaamista. Hän myös toteaa, ettei kaikki koulusurmaajat ole olleet koulukiusattuja tai ylipäättään ettei läheskään kaikista koulukiusatuista tai syrjityistä tule koulusurmaajia. Hänen mukaansa jotkut kouluampumisen uhreista ammutaan sen vuoksi, että ampujat kantavat heille kaunaa tai sitten siitä syystä, että he symboloivat koulua, kuten esimerkiksi koulun rehtori. Kouluampumisesta ei ole kuitenkaan kysymys silloin kun kaksi henkilöä riitelee ja sen seurauksena toinen

osapuoli ampuu toisen. Tällainen kohdistettu väkivalta ei ole sattumanvaraista, kuten kouluampumiset ovat. (Emt.) Särkelän (2008, 41) mukaan nuorten tekemät henkirikokset ovat kaikkiaan raaistuneet viimeisen vuosikymmenen aikana ja rikokset kohdistuvat aikaisempaa useammin useaan uhriin kerrallaan sekä myös täysin tuntemattomiin. Usein surmaaja päättää tekonsa itsemurhaan, minkä vuoksi joskus voidaan käyttää myös nimitystä *laajennettu itsemurha*. Kulttuurisesti katsottuna sekä suomalaisessa että japanilaisessa kulttuurissa itsemurhaa on pidetty joskus jopa osin kunniallisena vaikeuksien ratkaisuyrityksenä. (Punamäki, Tirri, Nokelainen, & Marttunen, 2011, 19.)

Koulusurmat muistuttavat myös hyvin pitkälle terrori-iskuja. Tilastollisesti ne ovat hyvin harvinaisia tapahtumia ja väkivallan tekoja, joihin syyllistyy vain kourallinen ihmisiä, mutta jotka saavat järkytyksen vyörymään kaikkien ylitse. Langman (2009, 17) toteaaakin, että kokonaisia kouluja ja yhteisöjä on tuhoutunut näiden tapahtumien seurauksena. Laajemmassa määrittelyssä terrorismi on kuvattu väkivaltana, jolla on joku poliittinen tai uskonnollinen ideologia ja sanoma, jolla pyritään vaikuttamaan yhteiskunnallisiin asioihin psykologisten reaktioiden kautta. Tämän kaltainen tavoite löytyy mm. Jokelan koulusurmasta, sanoo terrorismitutkija ja yliopistonlehtori Leena Malkki (2017) Helsingin yliopistosta. Sekä Malkki että Ulkopoliittisen instituutin vanhempi tutkija Teemu Tammikko sanovat MTV:n uutisten artikkelissa kuitenkin, ettei Jokelan kouluampumista pidetty silti Suomessa terrorismina, vaikka ampuja Pekka-Eric Auvinen itse kutsui tekoaan poliittiseksi terrorismiksi laatimassaan manifestissa.

2.3 Koulusurmat ilmiönä

Dokumentoituja koulusurmia on tehty maailmassa yli 100. Yhdysvalloissa Columbinen murhateko vuonna 1999 vakinaisti varsinaisesti vasta koulusurman käsitteen ja kaavan. Suurin osa koulusurmista onkin tapahtunut siis vasta 1990-luvun jälkeen ja määritelmä 'koulusurmat' vakiintui Yhdysvalloissa vuosien 1997-1998 aikana, jolloin siellä tapahtui vuoden aikana kaikkiaan kuusi kouluampumista-pausta. (Langman 2009, 18).

Koulusurmat voidaan nähdä myös niin sanottuna ”mediailmiönä”, sillä juuri media rakentaa koulusurmista speaktaakkelin. Erityisesti sosiaalinen media on muuttanut oleellisesti speaktaakkelin muodostumista. Paradoksaalista on, että juuri iskun kierrätys ja toisto erilaisissa medioissa, kuten

Youtubessa tekevät siitä kuoleman spektaakkelin, joka tekee ampujista lopulta kuolemattomia. (Hakala & Sumiala 2009, 10–12). Median rooli ihmisten pelkojen kasvattamisessa on erittäin suuri. Taphtuman dramaattisuuden vuoksi ne saavat paljon huomiota mediassa ja voivat vääristää myös käsityksiämme kouluampumisten yleisyydestä, vaikka ne tosiasiansa ovatkin tilastollisesti harvinaisia. (Cornell 2006, 29).

Paananen (2009, 36) sanoo, että ilmiötasolla liikuttaessa hälyttävänä asiana hän näkee vihan ja sitä lietsovan kulttuurin, joka näyttää olevan hyvin aktiivista ainakin joidenkin verkkoyhteisöjen tasolla. Lisäksi huolta herättää tietynlainen koulusurmaajien ihannointi ja tähän läheisesti liittyvä kuolematomuusmyytti. Jotkut nuoret myös haluavat julkikiseksi lähes hinnalla millä hyvänsä ja mm. Big Brotherin tai Temptation Islandin tyyppiset ohjelmaformatit ruokkivat entisestään tätä ilmiötä hänen mukaansa huolestuttavalla tavalla.

2.4. Ennaltaehkäisyn mahdollisuuksia

Koulusurmien ehkäisykeinoja voidaan etsiä niistä yksilöllisistä ja yhteiskunnallisista tekijöistä, joita koulusurmien taustalta on löydettävissä. Kouluyhteisö on erityisen tärkeä konteksti, johon pitää kiinnittää paljon huomiota. Miten koulu yhteisönä toimii, millainen ilmapiiri koulussa on tai miten hyvin koulu tarjoaa esim. sosiaalista tukea oppilaille ja mikä on sosiaalityön rooli ennaltaehkäisyssä. Minkälainen sosiaalinen dynamiikka kouluissa pitäisi saada rakennettua, jotta se kasvattaisi vastuullisia nuoria ja aikuisia, jotka estäisivät ja taistelisivat yhdessä ulkopuolisuuden kokemusta vastaan. Kouluyhteisön tasolla voidaan havaita tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa osaltaan koulusurmiin. Merkitystä on ainakin koulujen fyysisellä ympäristöllä, kouluyhteisön toimivuudella, koulukiusaamisella ja koulun luomalla omalla toimintakulttuurilla, joka sisältää koulukurin ja rangaistukset. Ajatusta voidaan myös kääntää niin päin, että palkitaanko kouluissa hyvästä käytöksestä vai perustuuko kulttuuri enemmän huonon käytöksen rankaisemiseen. Toisaalta koulusurmien taustalla voi olla nähtävissä pitempi prosessi, jossa korostuvat uhkaavan henkilön elämän henkilökohtaiset ongelmat, kuten syrjäytyminen, mielenterveydenhäiriöt, varhaislapsuuden laiminlyönnit, päihteiden käyttö tai perhetausta ja perimä. Ylipäättään merkittävää ja tärkeää on koulun tarjoama sosiaalinen tuki ja monialainen osaaminen kouluissa sekä yhteistyön vahvistaminen perheiden kanssa. (Punamäki, Tirri, Nokelainen, & Marttunen 2011, 35–40.)

On tärkeää tunnistaa ja löytää niitä sosiaalisen tuen keinoja, jotka tukevat erityisesti lasten ja nuorten osallisuutta ja kuulumista joukkoon. Mattila (2009, 28) kirjoittaa hyvin toiseuden kokemuksesta ja pohtii 1970-luvun laulun sanoja, jotka kuvaavat hänen mielestään osuvasti nykynuorten tilannetta. Laulussa sanotaan, ”*Olen puustani irronnut lehti, kuljen joukossa joutoväen. Öisin uneksin siitä puusta, sen juurella kirveen näin.*” Hänen mukaansa yhä useammat nuoret kokevat toiseutta ja osattomuutta ikään kuin he olisivat puustaan irronneista lehtiä vailla tarkoitusta. Nuorten osallisuuden vahvistaminen onkin siis elintärkeä nuorten hyvinvointia tukeva asia, johon pitää panostaa kaikessa nuorten toiminnassa.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset

Tässä kirjallisuuskatsauksessa tutkin koulusurmia ennaltaehkäisy näkökulmasta. Tavoitteenani on löytää erilaisia sosiaalityön ja sosiaalisen tuen mahdollisuuksia, joiden kautta koulusurmia voitaisiin ehkäistä. Tutkielmassani haen vastausta seuraavaan tutkimuskysymykseen:

- 1) *Minkälaisia mahdollisuuksia sosiaalityöllä ja sosiaalisella tuella on koulusurmien ehkäisyssä?*

Koulusurmat ovat edelleen sekä kansallisesti että kansainvälisesti olemassa oleva ilmiö. Nykyiset keinot eivät ole vielä riittäviä koulusurmien ehkäisyssä ja uusien mahdollisuuksien esiintuominen onkin sen vuoksi tärkeää ja perusteltua (Takkunen 2009, 52). Tutkin aihetta perehtymällä aiemmin aiheesta kirjoitettuun kirjallisuusaineistoon ja tutkimuksiin, joiden pohjalta nostan keskeisiä sosiaalityön ja sosiaalisen tuen mahdollisuuksia ja teemoja esille ja tarkempaan tarkasteluun.

Toivon aineiston vastaavan ainakin tutkimuksen ydinkysymyksen lisäksi joihinkin seuraavista kysymyksistä, joita olen tähän kirjoittanut. Mitkä ovat sosiaalityöntekijän mahdollisuudet olla tukemassa hyvää koulu yhteisöä tai väkivallan ja koulukiusaamisen vastaista toimintaa. Miten sosiaalityöntekijä

voi tukea nuorta hoitoon pääsyssä erilaisissa ongelmatilanteissa. Nämä ovat mielestäni tärkeitä kysymyksiä ja tutkimuksen kannalta keskeisiä, koska nimenomaan kouluyhteisön kaikki jäsenet ja heidän mahdollisuutensa tehdä työtä tulevaisuuden parantamiseksi ja koulusurmien ehkäisemiseksi ovat perusteltuja.

3.2 Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä

Tämä tutkielma on ns. *Review* -tutkimus, jolle on tyypillistä koostaa tietystä valitusta aihealueesta tai ilmiöstä ensin yleiskatsaus, jonka jälkeen ja sen pohjalta selkeästi pyritään rajaamaan ja tiivistämään olennaisin tieto laajasta joukosta tietomassaa suppeaksi aineistoksi. Keskeistä tässä lähestymistavassa on se, että kyetään nostamaan esille yleiskatsauksen tasolla kriittistä arviointia. (Kallio, 2006.)

Suomenkielisenä määritelmänä kirjallisuuskatsaus (*review, literature review, research literature review*) on osittain harhaanjohtava, koska kyseessä ei ole pelkkä katsaus, jolla arkikielessä tarkoitetaan jotakin lyhyttä ja tiivistä vilkaisua tai yhteenvetoa ilman perusteellista analysointia ja pohdintaa. Termillä 'review' tarkoitetaan myös katsauksen lisäksi syvällistä arviointia, joka tehdään aineiston pohjalta kriittisesti. Lisäksi termillä voidaan tarkoittaa myös selontekoa, arvostelua, tarkistusta ja jopa historioivia. (Salminen 2011, 5.)

Kallion (2006) mukaan tyypillisesti laadullisessa tutkimuksessa halutaan nähdä ”puut metsältä”, niin poikkeuksena tästä review -tutkimuksessa halutaankin oikeastaan päinvastoin nähdä ”metsä puilta”. Review -tutkimus voidaan jakaa myös erilaisiin kartoittaviin, kuvaileviin ja selittäviin tutkimuksiin.

Finkin malli tarjoaa hyvän jaottelun Review -katsauksen prosessista. Ensimmäiseksi valitaan ja asetetaan *tutkimuskysymys*, jonka jälkeen on *kirjallisuuden ja tietokantojen* valinta ja etsiminen. Kolmannessa vaiheessa valitaan *hakutermit*, jotka voivat olla joko yksittäisiä sanoja tai fraaseja. Hakutermin huolellinen valinta on tärkeää, jotta voidaan rajata hakutuloksia niin, että jäljelle jäävä materiaali vastaisi parhaiten asetettuun tutkimuskysymykseen. Seuraavassa vaiheessa *hakutuloksia pyritään karsimaan* esimerkiksi niin, että mitkä kielet ja vuodet kelpuutetaan rajaaviksi sisäänottokriteereiksi. Viidennessä vaiheessa arvioidaan huolella artikkeleiden ja tutkimusten *tieteellistä laatua*, eli

valikoidaan katsaukseen vain laadukasta materiaalia. Viimeistä edeltävässä vaiheessa on itse *katsauksen tekeminen*. Luotettava ja pätevä katsaus pitää olla standardoidussa muodossa, jonka mukaan artikkeleista kerätään tietoa. Ja lopulta viimeisenä seitsemäntenä vaiheena on vielä *tulosten syntetisointi*. Synteesi tarjoaa useamman vaihtoehdon, esimerkiksi kuvailevaan- tai selittävän katsaukseen. Tutkimuksien integrointi ja syvälinen analysointi on tärkeää, jotta analysoinnista ei jää liian pinta-puolista. (Salminen 2011, 10.)

Tutkimusmenetelmä tarkentui tässä kuvailevaksi *Review* -tutkimukseksi. Ensin tiivistettiin olemassa olevia tutkimuksia ja muodostettiin niistä yhteenvetoa ja lopuksi yhteenvedon pohjalta tuotettiin uuden ajattelun synteesiä niistä löytyneistä keinoista ja malleista, joita sosiaalityö ja sosiaalinen tuki voivat tarjota ennaltaehkäisyyn. Pyrkimyksenä oli löytää mahdollisia uusia näkökulmia ja ajatuksia, jotka voisivat edesauttaa sosiaalityön mahdollisuuksia osana monialaista ennaltaehkäisevää työtä koulusurmien ehkäisemiseksi.

Aineisto koostui kokonaisuudessaan Yhdysvalloissa tehdyistä tutkimuksista ja niiden pohjalta muodostui ajankohtainen kokonaiskuva taustalla olevista erilaisista sosiaalityön ja tuen mahdollisuuksista ennaltaehkäisyyn, jotka voisivat auttaa uusien koulusurmien estämisessä. Vastaavaa tutkimusta ei ole tehty muualla ja hyvin vähän ylipäätään tästä näkökulmasta. Tutkimusaineistoksi valikoitui kriteerien perusteella lopulta seitsemän vertaisarvioitua tieteellistä tutkimusta. Saadut tulokset ja johtopäätökset ovat varmasti hyödynnettävissä muuhunkin kouluväkivallan ehkäisyyn, vaikka itse koulusurmat ovat harvinaisia, niin kuitenkin muuta väkivaltaa tapahtuu huomattavasti enemmän ja sen eteen on tärkeä jatkaa työtä ja taistella sitä vastaan.

3.3 Aineiston keruu, valintakriteerit ja kuvaus

Tavoitteena oli laatia relevantti ja ajankohtainen kooste uusimmista tutkimustuloksista aihepiiriä koskien. Rajasin aineiston hakua niin, että keskityin vain 2000 -luvun tai sitä uudempisiin lähdeaineistoihin. Lisäksi rajasin aineistoa koskemaan vain vertaisarvioitua lähteitä (Taulukko 1.). Tällä tavalla varmistin mahdollisimman laadukkaiden lähdeaineistojen mukaantulon koontiin.

Taulukko 1. Tutkimuksen sisäänotto- ja poissulkukriteerit

SISÄÄNOTTOKRITEERIT	POISSULKUKRITEERIT
Vertaisarvioitu tieteellinen artikkeli	Ei vertaisarvioitu artikkeli, sanomalehtiartikkeli tms., kirja-arvostelu, kirjallisuuskatsaus
Kansainvälinen, englanninkielinen (väh. 2/3 aineistosta)	Kotimainen (yli 1/3 aineistosta)
2000-luvulla julkaistu tai sitä uudempi aineisto	Vanhempi kuin 2000-luvulla julkaistu aineisto

Tekemieni tietokantojen aineistohakujen perusteella tutkimuksia sosiaalityön ja sosiaalisen tuen mahdollisuuksista koulusurmien ehkäisyyn löytyi aika vähän tai ainakin melko rajallisesti. Aihevalinta oli hieman haastava sen vuoksi, että tutkimusaineistoa tästä valitusta näkökulmasta ja sitä koskevaa tutkimustietoa on vielä verrattain vähän. Kaikki aihepiiriin tarkasti osuvat tutkimukset, jotka olen löytynyt, ovat olleet kansainvälisiä englanninkielisiä tutkimuksia. Kansainvälisissäkin tutkimuksissa ja kirjallisuudessa silti harvoin nostetaan sosiaalityön rooli ehkäisyssä esille, vaikka se on keskeinen asia psykologisen ja terveydenhoidollisen näkökulman ja tutkimuksen rinnalla.

Olen tehnyt aineistohakuja 21.10.- 10.12.2019 välisenä aikana seuraavista sosiaalityön kannalta soveltuvista tietokannoista; Tunilib-, Social Services Abstracts (ProQuest) -, Andor- SAGE-, Academic Search Premier (Ebsco)- ja Google Scholar -tietokannoista. Tunilib -tietokanta käsittää kotimaisten artikkelien laajan tiedoston, joka tarjosi tässä aihealueessa kaikkein vähiten osumia. Ajanjakso sisälsi kokonaisuudessaan alustavan aineiston keruun sekä tutkimukseen valittujen aineistojen haut. Tutkimukseen valitut vertaisarvioidut tieteisartikkelit löytyivät ja valikoituivat lopulta Andor-, Social Services Abstracts- (ProQuest), SAGE-, Academic Search Premier- (Ebsco) sekä Taylor & Francis Group -tietokannoista. Hakusanoina tai -termeinä käytin sosiaalityöhön liittyen *school violence or shooting, prevention, social work, social work intervention, koulusurma, kouluväkivalta, ehkäisy*

Varsinaiseen sisällölliseen analyysiin valitsin sisäänottokriteerien perusteella valitusta aineistosta (n=7) vertaisarvioituja tutkimusartikkeleita, jotka käsitelivät sosiaalityön ja sosiaalisen tuen

mahdollisuuksia koulusurmien ehkäisyssä kaikkein kattavimmin. Kaikki valitut tieteisartikkelit olivat kansainvälisiä ja englanninkielisiä. Kahdessa artikkelissa pääpaino on psykologisessa näkökulmassa, jonka hyväksyin kuitenkin lopulliseen aineistovalintaan, koska aihe on hyvin lähellä myös psykologista näkökulmaa ja ilman niitä aineistosta olisi jäänyt uupumaan mielestäni keskeisiä elementtejä. Tutkimukseen valitut artikkelit ja keskeiset tutkimustulokset on esitetty tiivistetysti liitteen 1 taulukossa.

Suomessa kuten myös muualla maailmassa ilmiö on tilastollisesti niin harvinainen, ettei aihepiiristä ole kovin paljoa tutkimustietoa saatavilla tästä sosiaalityön näkökulmasta käsin katsottuna. Aiemmat kotimaiset ja myös ulkomaiset tutkimukset ovat keskittyneet pääosin kuvaamaan koulusurmaajan profiilia tuomalla esiin mahdollisia yksilöllisiä- ja yhteiskunnallisia tekijöitä ja selitysmalleja. Kansainvälinen englanninkielinenkään tutkimus ei ole keskittynyt tukimaan sosiaalityön tai sosiaalisen tuen mahdollisuuksista kuin ani harvoissa (n= 12) vertaisarvioidussa tutkimuksissa. Epäsuorasti koulujen sosiaalityön merkitys nousi esille silti useissa tutkimusartikkeleissa, joissa puhutaan yhteiskunnallisista koulusurmien ehkäisykeinoissa, joissa koulujen eri ammattiryhmillä nähdään olevan suuri merkitys. Tämä on jo tutkimustulos sinänsä, koska nyt on tunnistettu sosiaalisen tuen vahvistamisen merkitys ja sen tuomia mahdollisuuksia sekä monialaisen työn edelleen kehittämisen tarve kouluissa.

Koulusurma on hyvin erityinen ja tietyssä mielessä ”vältteltykin” aiheena. Se on äärimmäinen väkivaltaisuuden muoto ja ilmiö, jossa on syytä pohtia myös omaa eettistä lähestymistapaa tutkimukseen. Asia koetaan aiheena hyvin vaikeaksi ja monimutkaiseksi ja sen vuoksi myös tapa, jolla siitä puhutaan on tärkeää. Pyrin käsittelemään aihetta ja aineistoa parhaani mukaan huolellisesti ja kunnioittaen aiheen vakavuutta. Tutkielmassa on vahvasti ennaltaehkäisyn näkökulma ja sen kautta se myös tekee mielestäni oikeutuksen eettisesti vaikeiden asioiden avaamiseen ja tulkintaan ja asian edelleen syvempään ymmärtämiseen, joka on edelleen tarpeen. Koulusurmista on tärkeää puhua siis yhä edelleen, koska muuten sen ilmiön ymmärtäminen ja sitä kautta pyrkimys löytää yhteisöllisiä ennaltaehkäiseviä keinoja voivat jäädä meiltä havaitsematta ja tutkimatta. Sosiaalisen tuen mahdollisuuksia, yhteisön positiivista koheesiota ja ryhmädynamiikkaa on syytä tutkia osana vaikuttamisen mahdollisuuksia.

3.4 Aineiston analyysi

Analyysivaiheessa aineistoa analysoidaan kuvailemalla tai selittämällä ja pyritään saamaan selville minkälaisia vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin saadaan. Selittämään pyrkivässä lähestymistavassa käytetään usein tilastollista analyysia ja päätelmien tekoa ja ymmärtämään pyrkivässä analyysissa puolestaan laadullista analyysia ja päätelmien tekoa. Toisin sanoen tilastollinen lähestymistapa ja päätelmien teko on tyypillistä *kvantitatiivisissa* tutkimuksissa ja ymmärtämään pyrkivässä analyysissa on usein kyse *kvalitatiivisen* tutkimuksen lähestymistavasta. Tutkimukseen valitaan parhaiten tutkimusongelmaan ja asetettuun tutkimuskysymykseen soveltuva analyysitapa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 106)

Tein aineiston analyysin aineistolähtöisenä temaattisena analyysinä. Sillä tarkoitetaan tekstianalyysia, jossa aineistoa kuvataan sanallisesti. Lähdin liikkeelle aineiston silmäilystä ja siihen tutustumisesta. Kirjasin aineistosta pelkistettyjä ilmaisuja, joista muodostui mm. seuraavia alaluokkia; vertaisopiskelijat, vanhemmat, opettajat ja muu koulun henkilökunta (mm. sosiaalityöntekijät, psykologit), hiljaisuuden kulttuurin murtaminen, riskioppilaan tunnistaminen ja toimintamallit, resurssit, opetus ja ohjaus sekä maantieteellinen sijainti ja fyysiset rakenteet. Jatkoin teemoittelua siten, että ryhmittelyvaiheessa luodut alaluokat yhdisteltiin laajemmiksi pääluokiksi, joita olivat sosiaalinen tuki ja sosiaalityö. Aineistolähtöistä temaattista analyysia voidaan kuvata kolmivaiheisen prosessin kautta. Ensin aineistoa redusoidaan eli pelkistetään ja sen jälkeen klusteroidaan eli ryhmitellään ja lopuksi vielä abstrahoidaan eli luodaan teoreettisia käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2018,103–127.)

Jatkoin analyysia vielä eteenpäin systeemillä mallintamisella eli luokittelemalla syntyneet alaluokat mikro-, meso- ja makrotasolle. Malli pohjautuu Bronfenbrennerin ekologiseen sosiaalistumisteoriaan, joka kuvaa ihmisen kehitystä ja vuorovaikutusta välittömän ympäristönsä kanssa. Tässä tutkimuksessa mikrosysteemi kuvaa yksilön lähipiiriä, kuten perhettä, ystäviä ja oman luokan oppilaita ja opettajia. Se on yksilöön nähden lähin vuorovaikutuksen taso. Mesosysteemi kuvaa tässä laajemmin koulua ja sen antamaa opetusta ja ohjausta sekä vuorovaikutusta kodin ja koulun välillä. Makrosysteemi kuvaa puolestaan laajempia yhteiskunnallisia rakenteita, koko koululaitosta ja mahdollisia resursseja. (Bronfenbrenner, 2002, 221–288, Härkönen, 2008, 21–39.)

4 SOSIAALISEN TUEN JA SOSIAALITYÖN MAHDOLLISUUKSIA KOU- LUSURMIEN EHKÄISYYN

Seuraavaksi olen kuvannut tutkimusaineistosta saatuja tuloksia. Olen teemoitellut ennaltaehkäisyn keinoja alla oleviin ala- ja pääluokkiin. Sosiaalisen tuen yläluokka on jaettu vertaisopiskelijoiden, vanhempien, koulun henkilöstön ja hiljaisuuden kulttuurin murtamisen alaluokkiin. Sosiaalityön yläluokka on jaettu puolestaan opetuksen ja ohjauksen, riskioppilaan tunnistamisen ja toimintamallien, palvelujen ja avun saannin sekä maantieteellisen sijainnin ja fyysisten rakenteiden alaluokkiin.

4.1 Sosiaalisen tuen keinoja

Tutkimusaineisto tuotti yksiselitteisesti tuloksia, joissa sosiaalinen tuki, ystävyysuhteet, joukkoon kuuluminen ja hyvät suhteet vanhempiin nousivat erittäin merkittävinä asioina esiin ennaltaehkäisevinä tekijöinä koulusurmissa ja kouluväkivallassa yleensä. Seuraavassa tarkemmin sosiaalisen tuen saannista, tarjoamisesta ja antajista, joita tutkimuksista nousi esille. (Fallahi, Austad, Fallon & Leisshman 2009; Harter, Low & Whitesell 2003; Madfis 2014; Wilson-Simmons, Dash, Tehranifar, O'donnell & Stuve 2006)

4.1.1 Vertaisopiskelijat, vanhemmat ja koulun henkilöstö

Vertaisopiskelijat olivat ylivoimaisesti yhtenä kaikkein merkittävimpänä sosiaalisen tuen antajista näissä tutkimuksissa. Tärkeiksi asioiksi koettiin nimenomaan ystävä, joka välitti ja jonka kanssa pystyi puhumaan ja joka auttoi käytännön ongelmissa. Myös ystäväryhmään kuuluminen oli tärkeää, kokemus olevansa osa joukkoa ja vertaisiaan. Tutkimuksessa kävi selvästi ilmi, että sosiaalisen tuen ja ystävyuden merkitystä pidettiin tärkeänä hyvän mielenterveyden ylläpitäjänä. (Fallahi ym. 2009, 120–135). Harterin ym. (2003) mukaan vertaisten hyväksyntä oli erittäin tärkeä asia nuoren itsetunnon ja hyvinvoinnin kannalta ja vertaisryhmästä hylkääminen sen sijaan altisti nuoret merkittävästi masennukselle, väkivaltaisuuksille ja itsemurha-ajatuksille.

Fallahin ym. (2009) mukaan myös vanhemmuus koettiin nuorten mielestä tärkeäksi sosiaalisen tuen antajana, joka oli sikäli mielenkiintoista, että nuoret tunnustavat vanhemmuuden tärkeyden. Usein nuoria kuvataan kapinallisiksi ja auktoriteettia halveksivaksi, mutta nämä tutkimustulokset osittivat, että nuoret itse asiassa arvostavat vanhempien tukea ja osallistumista elämäänsä. Tutkimuksen mukaan nuoren hyvät välit vanhempiin ja vanhempien huolehtiva ja välittävä asenne nuorta kohtaan korreloivat positiivisesti myös väkivallattomaan käyttäytymiseen. Erityisesti nousi esille myös vanhempien vastuullisuus tai toisin päin ajatellen vastuuttomuus ja välinpitämättömyys nuoren asioihin, joka puolestaan nuorten itsensä mielestä lisäsi väkivaltakäyttäytymisen riskin todennäköisyyttä merkittävästi. Myös Harter ym. (2003) totesivat, että vanhempien hyväksynnän puute ja laiminlyönti heikensivät nuoren itsetuntoa ja lisäsivät todennäköisyyden riskiä turvautua vihamielisiin ja väkivaltaisiin ajatuksiin ja keinoihin, nimittelyyn ja toisen vahingoittamiseen.

Fallahin ym. (2009) mukaan lisäksi avoimen ja luottamuksellisen suhteen luominen koulun opiskelijoiden ja henkilökunnan välillä oli tärkeää sosiaalisen tuen kannalta. Tämä näkyi siten, että mikäli opiskelijat kertoivat tietävänsä jonkun koulun henkilökunnasta, esim. sosiaalityöntekijän tai opettajan, jonka kanssa he kokivat voivansa puhua ja he kokivat luottavansa henkilöön, niin he todennäköisesti myös toimisivat niin, eivätkä kannattaisi väkivaltaisia keinoja ongelmien ratkaisupyrkimyksissä. Wilson-Simmons ym. (2006, 52) mukaan koulun henkilökunta piti myös vanhempia merkittävänä tiedonantajina, koska nuoret saattavat herkemmin puhua asioita omille vanhemmilleen ja tieto tulla sitä kautta kouluun. Toisaalta hän havaitsi, että vanhemmat saattoivat nuorten mielestä myös kehottaa heitä pysymään vaiti ja pitämään asiat vain omana tietonaan ja olla puuttumatta toisten asioihin. Tämä on osin ristiriitaista ja osoittaa tosiasiasa pelkoa ja vaikeutta puuttua hankaliin asioihin.

4.1.2 Hiljaisuuden kulttuurin murtuminen

Code of silence on englanninkielinen termi, jolle on hankalaa määritellä tai antaa suomenkielistä yksiselitteistä määritelmää, mutta tässä yhteydessä määritän sen ääneen sanomattomaksi salassapitosopimukseksi ja *hiljaisuuden kulttuuriksi*, jota ohjaa vahvasti lojaliteetti ystävää tai toista vertaisopiskelijaa kohtaan. Toisaalta myöskin pelko omasta asemasta kaveripiirissä tai sen menettämisestä, estää hiljaisen tiedon kertomista. Hiljaisuuden kulttuuri tarkoittaa lähinnä tietojen antamista tai kertomista jostakin toisesta opiskelijasta ja mahdollisesti uhkaavasta kouluväkivallan teosta jollekin vastuulliselle aikuiselle. Madfisin (2014, 229–230) mukaan ainakin opiskelijaan itseensä kohdistuva

henkilökohtainen uhkailu tai mahdollisten syytteiden saattaminen pois itsestä voivat johtaa tietojen puhumiseen. Tyypillistä on, että lähes aina joku opiskelijakaveri tiesi väkivallan aikeista, mutta tiedon jakaminen eteenpäin vakavan kouluväkivallan estämiseksi vaatii paljon luottamusta ja rohkaisevaa ilmapiiriä. Nuoret kertoivat lähes aina itsemurha ja/ tai koulusurma aikeistaan ainakin yhdelle läheiselle ystävälleen. Kuitenkin ns. ”näkyvätön salassapitosopimus” estää nuorta kertomasta asiaa eteenpäin (Harter ym, 2003, 20). Luottamuksellisuuden rakentaminen niin vanhempien, oppilaiden kuin koulun henkilökunnan välillä on ainoa tapa tukea hiljaisuuden kulttuurin murtamista.

Koulukulttuurilla oli suuri vaikutus siihen, että tulevatko oppilaat paljastamaan koulun henkilökunnalle tietoja mahdollisista väkivallan uhkista. Mikäli opiskelijat kokivat koulussa positiivisia suhteita yhteen tai useampaan aikuiseen ja tunnetta, että tiedot otetaan vakavasti ja että niitä käsitellään asianmukaisesti, niin halukkuus kertoa uhkaavia tietoja oli isompi. Tätä havaintoa vahvisti positiivisen korrelaation yhteys yhtenäisen, positiivisen ja luottavan kouluilmapiirin sekä oppilaiden halukkuuden ilmoittaa väkivallan uhkista välillä niin yläasteen kouluissa kuin lukioissa. Lähes poikkeuksetta myös kaikki tutkimukseen vastanneet kertoivat sellaisen ilmapiirin vaalimisen tärkeydestä, jossa opiskelijat itse välittivät kouluyhteisöstään ja pitivät sitä tärkeänä, kokivat olevansa osallisina ja osana yhteisöä ja he tunsivat saavansa tukea ja tiesivät, että he voivat luottaa koulun henkilökuntaan keskinäisen kunnioituksen ja arvostamisen sekä ennustettavien ja johdonmukaisten suhteiden vuoksi. (Madfis 2014, 233.)

Wilson - Simmons ym. (2006, 49) havaitsivat, että mikäli opiskelijat tietävät, että opettavat epäroivät puuttua asiaan, he myös ikään kuin ”työntävät opettajan auktoriteetin rajoja kauemmaksi”. Opettajien keskuudessa oli jopa yleinen yhteisymmärrys siitä, että koulun henkilökunnan on mietittävä huolellisesti ennen väliintuloa. Myös opiskelijat totesivat välttävänsä ilmoittamista aikuiselle, mikäli se johtaisi todennäköisesti heidän ystävänsä rankaisemiseen.

4.2 Sosiaalityön keinoja

Tutkimusaineistosta nousi myös erilaisia sosiaalityön keinoja koulusurmien ennaltaehkäisyyn. Seuraavassa tarkemmin opetuksen ja ohjauksen sekä riskioppilaan tunnistamisen ja eri toimintamallien mahdollisuuksista. Myös maantieteellisellä sijainnilla, fyysisillä rakenteilla ja palvelujen saannilla

on merkitystä ehkäisevässä työssä. (Crepeau -Hobson, Filaccio & Gottfried 2005; Harter, Low & Whitesell 2003; Klein 2005; Madfis 2014; Mongan, Hatcher & Maschi 2009.)

4.2.1 Opetus ja ohjaus

Erilaisten väkivallan ehkäisynterventio-ohjelmien sisällyttäminen opetukseen on tärkeää ja niiden avulla tietoisuutta pyritään lisäämään koko koulu yhteisölle, mukaan lukien vanhemmat. Mongan ym. (2009, 643) havaitsivat, että erilaiset työpajat voisivat olla apuna käsiteltäessä kouluväkivaltaa ja erilaisia riskioppilaiden muutosvaiheita ja niiden tunnistamista. Tärkeää olisi pohtia, mikä ja kuinka tärkeä on sivullisen rooli väkivallan ehkäisyssä. Mallien läpikäyminen auttaisi myös ymmärtämään paremmin väkivallan alkuperän ja lisäisi ymmärrystä siitä, että alkuperä juontuu usein ns. vähäisemmistä väkivallan muodoista, kuten kiusaamisesta. Puhumalla väkivallan eri varoitusmerkeistä, kiusaaminen mukaan lukien, on tärkeä merkitys ehkäisevässä toiminnassa.

4.2.2 Riskioppilaiden tunnistus ja toimintamallit

Koulujen sosiaalityöntekijöillä tai psykologeilla on pääsy oppilaiden tietoihin, joissa näkyvät mahdolliset kirjaukset käyttäytymisongelmista, rikkomuksista tai rikollisuudesta, jengisiin kuulumisesta tai muusta väkivallan käytöstä. Kuitenkaan Harterin ym. (2003, 20–21) tutkimuksen mukaan useimmilla tutkituista kouluampujista ei ollut tällaista historiaa ja vain harvoilla pieniä sääntöihin liittyviä rajoituksia, mutta ei mitään, mistä tunnistaisi väkivaltaisia taipumuksia. Tutkimuksessa todetaan myös, että herkkien itseraportointiseulojen avulla voidaan parhaiten auttaa tunnistamaan ne opiskelijat, jotka raportoivat väkivaltaisista ja /tai itsemurha-ajatuksista. Tulokset osoittivat, että nuoret vastasivat paremmin kyselyihin ja että koulun viranomaiset eivät toisaalta kykene tunnistamaan näitä vahingollisia väkivallan muotoja.

Koulut ovat ottaneet käyttöön myös nimettömiä ”vihjepuhelimia” ja sähköpostijärjestelmiä, jotka on suunniteltu niin, että ne rohkaisevat hiljaisen tiedon kertomista säilyttäen ilmoittajan anonymiteetin (Madfis 2014, 232). Samaan tapaan Wilson-Simmons ym. (2006, 53) havaitsivat, että nimettömät raportointimahdollisuudet auttavat oppilaita tiedon jakamisessa koulun kanssa ja ilman tällaista mahdollisuutta opiskelijoiden olisi vaikea tuntea oloaan turvallisiksi ryhtyessään tarvittaviin toimiin edes

vanhempien tuella. Sivullisen henkilöllisyyden suojeleminen ja sivullisen toiminnan tukeminen todettiin välttämättömäksi väkivallan ehkäisyn pyrkimyksissä. Lähestymisprosessi voi olla siis anonyymi tai luottamuksellinen ja se voidaan tehdä joko puhelimitse, kirjallisesti tai henkilökohtaisella tapaamisella esimerkiksi sosiaalityöntekijän kanssa. Kouluväkivallan vähentämiseksi koulu yhteisön jäsenillä on oltava yhteinen tavoite opetuksen kautta luoda kouluja, jotka ovat turvallisia ja väkivallattomia paikkoja ja joissa oppilaiden oppiminen on mahdollista. On löydettävä uusia tapoja mitata yhteisöllisyyden tehokkuutta ja interventioiden pitää edistää sitä.

Sosiaalityöntekijöiden ja muiden ammattihenkilöiden avuksi on laadittu ns. 6 -vaiheinen siirtymävaihemalli, jonka avulla voidaan tunnistaa mahdollinen riskioppilas ja riskitaso sekä menetelmiä riskitason madaltamiseen tai poistamiseen. Sosiaalityöntekijän työssä korostuu tietynlainen aktiivinen vihjeiden kuunteleminen, joita opiskelija tai joku sivullinen voi ilmaista epäsuorasti. Tämä tarkoittaa, että sosiaalityöntekijän pitää tunnistaa siirtymävaihemallin eri tasot sekä niiden ominaispiirteet ja toimia mallin uhka-arvion mukaan sen mukaisesti, millä riskitasolla opiskelija on. Tämä ei ole helppoa ja sosiaalityöntekijät eivät yksin kykene tätä tunnistustyötä tekemään, vaan koulussa on tärkeää olla monialaista yhteistyötä, jossa myös perheet ovat osallisina. Esimerkiksi mallin ns. ”toimintavaiheeseen” kuuluu vetäytyminen omasta perheestä, erilaisista toiminnoista ja ystävistä, jotka eivät liity suunniteltuun hyökkäykseen. Tämä on tärkeä vihje sosiaalityöntekijälle, joka perheen ja ystävien tulisi ilmaista. Tällä tavalla opiskelijat ja perhe voivat toimia lisäkorvina ja -silminä sosiaalityöntekijälle. Ongelmana ja haasteena tässä riskioppilaan ns. ”toimintavaiheessa” on se, että oppilas toimii ikään kuin ”kahdessa eri persoonassa” joka vaikeuttaa riskin tosiasiallista tunnistamista. Sen vuoksi kaikki läheisiltä saadut vihjeet auttavat. (Mongan ym. 2009, 635–644.)

Alankomaissa on otettu käyttöön laajasti 5 -portainen kiusaamisen vastainen malli, joka auttaa tukemaan sekä kiusaamista kokevia, kiusaajia tai sivustakatsojia että opettajia ja vanhempia. Ohjelma on myöhemmin otettu käyttöön lisäksi Itävallassa, Belgiassa, Tanskassa, Italiassa ja Norjassa. Tämä on eurooppalaisen ajatusmallin mukaista vahvaa ennaltaehkäisyn toimintaa, joka kattaa kaikki osapuolet mukaan lukien vanhemmat ja sivustakatsojat. Väkivalta tulee nähdä koko yhteisön ongelmana, ei ainoastaan yksilön ongelmana ja esimerkiksi Uudessa Seelannissa käytetyn mallin mukaan puhutaankin niin, että väkivalta ei ole ensisijainen yksilön sairaus vaan se on pikemminkin sosiaalinen sairaus. Se on loistavasti kiteytetty ydin, joka korostaa väkivallan ehkäisyssä koko yhteisön vastuuta. (Klein 2005, 5–6.)

Italiassa käytetään ”*befriending*” -mallia, jonka tarkoituksena on edistää ja vahvistaa opiskelijoiden vastuullisuuden tunnetta jokaisesta oppilaasta ja siten edistää kiusaamisen vastaista toimintaa (Klein, 2005,11). Tällaisella positiivisella mallilla palkitaan hyvää käytöksestä, eikä rangaista huonosta, joka vaikutti toimivalta tavalta.

Evakuointiharjoitukset ja ns. lukitusharjoitukset ovat lisänneet oppilaiden tietoutta ja he ovat tulleet valppaimmiksi ympärillään tapahtuvista asioista ja auttanut myös hiljaisen tiedon kertomista aikuisille. Toisaalta myös tunnustetaan, että nämä ”kovat keinot” ovat myös vähentäneet oppilaiden halukkuutta puhua jollekin aikuiselle tietoja mahdollisista uhkatekijöistä, joka on siis osin ristiriitaista näiden tutkimuksien välillä. (Madfis 2014, 235.) Yhdysvalloissa on myös laadittu videoita; ”*Voices of Violence*”, joissa kuvataan sivullisen (oppilaan, opettajan, vanhemman tai muun koulun ammattihenkilön) väliintuloa väkivaltatilanteissa. Tavoitteena on sivullisten positiivisten toimien edelleen tukeminen. Myös tämänkaltaisilla interventioilla voidaan tukea koulujen väkivallan ehkäisyä. (Wilson-Simmons ym. 2006, 60).

Opiskelijoiden erottaminen määrääjäksi koulusta tai siirtäminen kokonaan pois toiseen kouluun eivät ratkaisseet ongelmia tai vähentäneet konflikteja. Päinvastoin tällaiset rangaistukset voivat jopa pahentaa eristäytymistä ja syrjäytymistä entisestään ja lisätä vihan tunteita. (Madfis 2014, 232). Tämä herättää pohtimaan väkivallan ehkäisyn keinojen tehokkuutta. Kurinpito, rangaistukset ja valvonta tuntuvat helpoilta ratkaisuilta, mutta todellisuudessa ovat tehottomia. Ajatus positiivisen käyttäytymisen vahvistamisesta on täysin järkeenkäypä, mutta juurtuneet tavat ja kulttuurinen ajattelu estävät tai vaikeuttavat sen toteutumista.

4.2.3 Palvelujen ja avun saanti

Coloradon koulujen tarjoamat palvelut olivat lisääntyneet vuoden 1999 tapahtuneen Columbinen kouluhyökkäyksen jälkeen. Suuressa osassa Coloradon osavaltion julkisista lukioista oli laadittu mm. kriisisuunnitelma, menettelytapoja riskioppilaiden tunnistamiseen ja päivittäiset tarkistukset riskioppilaille, yksiö- ja ryhmäneuvontaa sekä vertaissovittelua ja vuorovaikutustiimin toimintaa ja vanhemmuus -tunteja. Näissä kaikissa koulun sosiaalityöntekijät olivat merkittävästi osallisina. Esteinä

palvelujen saannille nähtiin resurssien ja varojen puute. Yli puolet vastaajista koki, ettei heillä ollut aikaa suunnitella, kehittää tai toteuttaa palveluita. Samoin varoja tai aluetukea ei ollut tarjolla riittäviin palveluihin. Erot palvelujen tarpeellisuuden kokemuksesta sosiaalityöntekijöiden sekä koulun opettajien ja johtajien välillä olivat merkittäviä ja sen voi nähdä mahdollisena esteenä palvelujen tarjoamiselle. Tärkeää olisikin pohtia koulujen palveluita ja strategioita laadittaessa sosiaalityöntekijöiden osallistumista suunnittelussa, koska koulun johtajilla ei ole välttämättä riittävää ymmärrystä väkivallan ehkäisystrategioiden merkitsevyydestä samalla tapaa kuin sosiaalityöntekijöillä tai psykologeilla, jotka työskentelevät suoraan nuorten kanssa. (Crepeau -Hobson ym. 2005, 159–163).

Ylipäätään murrosikä on psykologisesti hauras kehityskausi, jolloin nuorten itsetunto ja itsetietoisuus ovat haavoittuvia ja alttiita kielteisille reaktioille. Kulttuurinen kokemus siitä, että pojat eivät itke eivätkä ilmaise pelkoa, vaan kovettavat itsensä miehiksi, täyttää perinteiset maskuliinisuusstandardit. Tämä osaltaan saa pojat tuntemaan syyllisyyttä, mikäli he kokevat heikkoutta, haavoittuvuutta, pelkoa tai epätoivon tunteita. (Harter ym. 2003, 13.) Käytännössä tämä tarkoittaa, että sosiaalista ja psykologista vahvistusta tarvittaisiin nuorten kehityksen turvaamiseksi. Ulkopuolisia perheterapiapalveluita tai muita mielenterveyspalveluita hankki puolet tutkimukseen osallistuneista lukioista (Crepeau -Hobson ym. 2005, 159–161).

4.2.4 Maantieteellinen sijainti ja fyysiset rakenteet

Sosiaalityön kannalta on tärkeää ymmärtää myös maantieteellisen sijainnin ja fyysisten rakenteiden merkitys. Tutkimuksissa käy ilmi, että riski kouluampumiseen ei ollut niinkään kaupungin keskustan nuorilla, kuin esikaupunkialueiden tai harvaan asutun maaseudun alueiden keski- luokkaisten perheiden nuorilla (Harter ym. 2003, 21). Myös Madfis (2014) tutkimuksessa todettiin ja pidettiin erityisen hämmentävä sitä, että tällaista väkivaltaa tapahtui keski- asteen ja ylemmän sosiaalisen luokan piireissä, jotka ovat kaukana köyhtyneiden kaupunkialueiden ahdingosta. Tämä taas osoitti, että ilmiöstä on tehty empiiristä tutkimusta kuitenkin melko paljon. Myös Mongan ym. (2009, 638) havaitsivat, että kouluampumisien riski oli suurempi sellaisissa osavaltioissa ja alueilla, jotka kannattivat konservatiivisempaa ja perinteistä maskuliinista näkökulmaa. Mielestäni tämä osoittaa, että maskuliininen kulttuuri on jäykkä ja perinteisiä identiteettejä vaativa. Kleinin (2005, 9–11) mukaan vaatimukset poikien itseluottamukselle ja pärjäämiselle tai sukupuoli identiteetin erilaisuuden hyväksyminen näyttivät olevan juurtuneita käsityksiä ja se näkyi myös koulujen tuen tarjoamisen

puuttumisena. Käytännössä kouluissa ei tunnistettu ehkä lainkaan riskejä tai ainakaan niihin ei osattua puuttua ennalta ehkäisevin keinoin, koska kulttuurinen ajattelu ei ollut suvaitsevaa, vaan tiukkaa ja kurinpidollista.

Pienemmät luokkakoot edistivät oppilaiden ja koulun henkilökunnan välisiä positiivisia suhteita ja yhteydenpitoa ja sillä oli positiivisia vaikutuksia luottamuksellisen ilmapiirin rakentamisessa (Madfis 2014, 236). Tämä tulos ei yllätä, vaan on ymmärrettävää, että pienemmissä luokissa on mahdollista saada tukea enemmän ja ilmapiiri rakentua tiiviiksi ja luottavaisen avoimeksi niin oppilaiden ja opettajan kuin oppilaiden keskinäisten suhteiden välillä.

Yhdysvalloissa sosiaalityön ammatti ei ole erityisen arvostettu, joka on nähtävissä myös naisten yhteiskunnallisen aseman ja naisvaltaisen ammatin välillä selvänä yhteytenä. Tätä kuvastaa metafora tiukasta maskuliinisesta isä -mallista, jota pidetään hyvänä ja hoivaavaa äiti -mallia kohtaan osoitetaan puolestaan väheksyntää (Klein 2005, 13.) Tarvetta sosiaalityön profession vahvistamiselle nähdään kuitenkin Yhdysvalloissa ja ponnisteluita kaivataan sosiaalityöntekijöiden yhteen liittymisen ja kiusaamisen vastaisen toiminnan lisäämiseksi tuomalla kansalliseen tietoisuuteen eri vaihtoehtoja. Tämä muutos edellyttää, että väkivallan määrittelyä laajennetaan koskemaan myös kiusaaminen ja varhaisemmat väkivallan muodot. Näin myös mahdollinen kulttuurinen muutos saa vauhtia ja omak-suu eurooppalaisia pehmeämpiä ja liberaalimpia väkivallan ehkäisymuotoja.

4.3 Tuloksien yhteenveto

Seuraavaksi yhteenvetoa saaduista tuloksista. Keskeiset tulokset tutkimuskysymyksen näkökulmasta on esitetty ja kuvattu taulukossa 2.

Taulukko 2. Sosiaalisen tuen ja sosiaalityön mahdollisuuksia koulusurmien ehkäisyyn mikro-, meso- ja makrotasolla. (mikrotaso = vihreä, mesotaso = keltainen, makrotaso= punainen)

SOSIAALINEN TUKI	SOSIAALITYÖ
Vertaisopiskelijat (saman luokan oppilaat) ystävyys, ryhmään kuuluminen, osallisuus, käytännön avun saanti ongelmissa, vertaistuki	Opetus ja ohjaus kiusaamisen vastaiset ohjelmat, sosiaalisten taitojen koulutus, konfliktien ja vihan hallinta, vanhemmuuden kouluskurssit, kriisinhallintasuunnitelma
Vanhemmat Kasvatus, huolenpito ja välittäminen, vastuullisuus nuoresta	Riskioppilaiden tunnistus ja toimintamallit Menettelytavat riskioppilaan tunnistamiseen, päivittäistarkistus, yksilö- ja ryhmäneuvonta, vertaisohjaajat
Koulun henkilökunta (Sosiaalityöntekijät, psykologit, opettajat ym.) Avoin, luottavainen, kannustava ja rohkaiseva ilmapiiri, todesta ottaminen, läsnäolo, kuunteleminen	Palvelujen ja avun saanti Perheterapia, riittävät mielenterveyspalvelut
Hiljaisuuden kulttuurin murtaminen (Code of silence) Luottaminen koulun henkilökuntaan, myönteinen kouluilmapiiri, uskallus puhua, sallivuus, vastuullisuus, arvostus	Maantieteellinen sijainti ja fyysiset rakenteet Pienemmät luokkakoot ja resurssit Sosiaalityöntekijöiden vahva rooli strategioiden suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa

Valittu tutkimusaineisto koostui Yhdysvalloissa toteutetuista, lukuun ottamatta yhtä tutkimusta, joka on tehty yhteistyössä Georgian yliopiston kanssa. Tutkimukset myös keskittyivät pääasiassa kuvaamaan Yhdysvaltojen käsityksiä ja keinoja ehkäistä koulusurmia sosiaalisen tuen ja sosiaalityön avulla. Yhdessä tutkimuksessa verrattiin Yhdysvaltojen ja Euroopan ehkäisymahdollisuuksia toisiinsa, jotka poikkesivat merkittävästi toisistaan. Tämä on saattanut Yhdysvaltojen maskuliinisen toimintatavan ehkäisyssä kritiikin alle ja nostanut pehmeämpiä feminiinisiä huolehtivia keinoja etualalle. Eurooppalainen kulttuuri poikkeaa Yhdysvalloista kulttuurisesti jo esimerkiksi aselakien suhteen. Toisaalta Yhdysvalloissa on tapahtunut koulusurmia eniten maailmassa, joka on antanut aihetta tutkimukselle ja asettanut vaatimuksen pohtia erilaisia ehkäisyn keinoja ja lähestymistapoja. Esimerkiksi Saksassa asenteet aseita kohtaan nähdään pikemmin heikkouden merkinä, kun taas Yhdysvalloissa niiden nähdään symboloivan vahvuutta ja voimaa (Klein 2005, 12).

Tulosten analyysi osoittaa, ettei koulujen ilmapiiri ole Yhdysvalloissa sitä mitä sen on kuviteltu olevan. Kurinpitokulttuuri ja ns. ”koulujen kriminalisointi” ei ole ainoastaan tehotonta, vaan se on johtanut ja koitunut jopa haitalliseksi tavaksi ja lisännyt pelkoa (Madfis 2014, 243). Se on vähentänyt entisestään luottamusta oppilaiden ja koulun opettajien ja muun henkilökunnan välillä ja kehityksen rehellinen tarkastelu paljastaa merkittävän suuntauksen pois osallistavuudesta, empatiasta ja tuesta kohti rangaistavaa kurinalaisuutta ja parannettua turvallisuustekniikkaa. Tämä on puolestaan heikentänyt oppilaiden halukkuutta kertoa uhkaavista asioista jollekin koulun aikuiselle ja vähentänyt siten koulun positiivista ilmapiiriä. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että sivullisten positiivinen käyttäytyminen ja tietojen ilmoittaminen uhkista heikkenevät kurinalaisessa ilmapiirissä.

Tutkielman tulokset osoittavat, että tärkeä asia on myös vanhempien osallistaminen mukaan koulu-koheesion rakentamiseen kouluttamisen ja osallistamisen kautta. Sosiaalityöntekijöiden rooli nähdään tässäkin merkittävässä osassa alulle panijana opetuksen ja ohjauksen tarjoajana sekä opettajille että vanhemmille. Erityisen tärkeää olisi lisätä puhetta myönteisen kouluilmaston merkityksestä, rohkaista jokaista olemaan avoin, myönteinen, kannustava ja tarjottava apua ja tukea. Tarvitaan myös yhteistä uskallusta puuttua, halua ja sitoutumista. Olisi harkittava tarkkaan myös erilaisten rangaistusmenetelmien ja turvallisuustekniikoiden käyttöä, kuten koulusta erottamista tai valvontalaitteita, jotka eivät näytä kovin tehokkailta keinoilta estää väkivaltaista käyttäytymistä.

Tutkimuksissa puhuttiin myös estetyistä ja toteutumattomista koulusurmista, joita on osoitettu olevan Yhdysvalloissa paljon. Tulosten analyysissä merkille pantavaa on se, että niistä ei raportoida juurikaan ja tuoda paremmin esille, mitkä tekijät ovat olleet edesauttamassa näitä estettyjä väkivallan tekoja. Madfis (2014, 230) toteaaakin, että sekä tutkijat, hallitus että tiedotusvälineet ovat tutkineet laajasti kouluväkivallan tapauksia, jotka olivat johtaneet kuolemiin, mutta ”läheltä piti -tilanteista” oli paljon vähemmän tietoa, mikä on hämmästyttävää. Hänen mukaansa vain harva koulu seurasi ja raportoi kouluun kohdistettuja uhkia. Poikkeuksena tutkimuksissa mainittiin, että koulut, joissa oli otettu käyttöön väkivallan ehkäisyohjelmia, koulutettu vanhempia, lisätty mielenterveyspalveluita ja tuettu oppilaiden positiivista koheesiota ja tukea toisiaan kohtaan, oli kyetty estämään mahdollisia vakavia väkivallan tekoja. Pohdin, että miksi estetyistä tai läheltä piti -tuloksista ei puhuta enemmän. Johtuuko se kenties Yhdysvaltojen maskuliinisesta kulttuurista, jossa vastataan ”nopeasti ja tehokkaasti” ilmentyviin ongelmiin. Lyhytnäköisesti katsottuna valvontakamerat, metallinpaljastimet, lukitut luokkahuoneet, reppujen tai laukkujen kouluun tuontikielto tai poliisien läsnäolo kouluissa

voivat tuntua tehokkailta keinoilta, mutta todistetusti myöskään tarkoin vartioiduissa kouluissa ei olla kyetty estämään vakavia väkivallan tekoja. Tästä voisi vetää sen johtopäätöksen, että pehmeämmät väkivallan interventiokeinot tukisivat paremmin koulu yhteisöjä.

Vaikka tutkimukset olivat Yhdysvalloista ja ne eivät suoraan ole verrattavissa meidän suomalaiseen eikä eurooppalaiseenkaan malliin, niin voimme oppia myös jotain niistä. Tulokset osoittivat, että hyvillä perhesuhteilla, ystävillä ja luokkakavereilla on suuri vaikutus sosiaalisen tuen antajina väkivallan ehkäisyssä. Ulla Maija Takkunen (2009) kysyykin ”Ovatko kaikki mukana?” pohtiessaan vertaisryhmään kuulumisen tärkeyttä lapsilla ja nuorilla. Itse asiassa hän nostaa esiin ajatuksen, että ryhmät ovat lapsille ja nuorille elinehto ja ryhmäyhteys vahvistaa niihin kuuluvien onnellisuutta ja elämäniloa. Arvostus ja osallisuus ryhmässä tai siitä poissulkeminen voi määrittää huomattavasti myöhempää elämää, eikä lapsella tai nuorella ole välttämättä juuri lainkaan keinoja taistella sitä vastaan. Nimenomaan oppilaiden oma kokemus saamastaan arvostuksesta ja todesta ottamisesta olivat sosiaalisen tuen ja väkivallan ennaltaehkäisyn kannalta merkityksellisiä. Samoin oppilaiden saamalla yksilöllisellä ohjauksella ja ryhmätason ohjauksella sekä vertaisohjaajilla oli positiivinen vaikutus ennaltaehkäisevässä toiminnassa. Erilaiset koulujen väkivallan ehkäisyyn tähtäävät interventio-ohjelmat ovat myös tärkeitä ja niissä on huomioitava koko koulu yhteisön mukaan ottaminen, mukaan lukien vanhemmat, jolloin sitoutettaisiin kaikki yhteisen arvokkaan yhteisön rakentamiseen. Tässä meillä on opittavaa, sillä Suomessa ei vastaavaa toimintatapaa käytetä tai sitä ei tunnisteta.

Tutkimustulokset osoittivat, että isoissa kaupungeissa koulusurmia ei juuri ole tapahtunut, joten ainakin kaupunkien palvelutarjonta saattaa olla merkittävästi laajempaa ja se voi vaikuttaa siten positiivisesti väkivallan ennaltaehkäisyssä. Sosiaalityöntekijöiden osallistumista koulujen ja yhteisöjen palvelujen päätöksenteossa tulisi edistää, jotta vaikuttavat ehkäisyn keinot ymmärrettäisiin ja hyväksyttäisiin laajasti. Tämä on haasteellista, koska vaikutukset eivät välttämättä näy heti ja tulokset eivät ole heti mitattavissa olevia. Tärkeää olisi luottaa aiempaan tutkimustietoon, asiantuntijoihin ja laatia pitkän aikataulun hyvinvointisuunnitelma, jolla myönteinen kouluilmasto voidaan rakentaa. Lopuksi Harterin ym (2003) tutkimuksesta ote, joka kiteyttää aiheen ydintä osuvasti, eli ”*haaste edessämme on valtava kuin kallio, mutta se on kaiken sen vaivan arvoista pyrkiessämme suojelemaan ja edistämään arvokasta sosiaalista yhteisöllisyyttä, - meidän nuoriamme.*”

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Kandidaatin tutkielmani tutkimuskysymyksenä oli selvittää *minkälaisia mahdollisuuksia sosiaalityöllä ja sosiaalisella tuella on koulusurmien ehkäisyssä*. Tavoitteenani oli saada ajankohtainen kuva sosiaalityön mahdollisuuksista ja sosiaalisen tuen merkityksestä, tuen saannin keinoista ja tarjoajista ennaltaehkäisyssä. Koulu on tässä kontekstissa keskeinen, joten myös teoreettinen viitekehys rakentui siitä näkökulmasta kouluväkivallan ja koulusurman käsitteiden pohjalta. Tarkastelin koulusurmaa myös ilmiön tasolla ja nostin esiin mahdollisia ennaltaehkäisyn keinoja. Tutkimusaineisto koostui Yhdysvalloissa tehdyistä seitsemästä vertaisarvioidusta tieteisartikkelista, joita analysoin sisältöanalyysin avulla teemoittelemalla aineistoa ylä- ja alaluokkiin. Jatkoin luokittelua vielä eteenpäin systeemillä mallintamisella luokitellen syntyneet alaluokat mikro-, meso- ja makrotasolle. Sen avulla tarkastelin vuorovaikutussuhteita lähipiirissä ja kouluyhteisön tasolla sekä rakenteellisia yhteiskunnan tekijöitä.

Kulttuuriset erot Yhdysvaltojen ja Euroopan välillä osoittavat, että meillä vallitsevat pehmeämmät väkivallan ehkäisykeinot ovat tehokkaampia kuin Yhdysvaltojen turvallisuus- ja rangaistuskeskeiset toimintatavat. Kouluympäristö on hyvin tärkeässä roolissa nuoren elämässä ja sen hyvinvoinnin tukeminen ja turvaaminen on ensiarvoisen tärkeää ehkäisevässä työssä. Nuorten keskinäisiä positiivisia suhteita, kaveruutta ja sosiaalisen tuen saantia koulussa tulisi edistää sellaisen ryhmädynamiikan rakentamisen avulla, joka palkitsee hyvästä käytöksestä, eikä niinkään perustu rankaisuihin. Tämä on valtava haaste koko kouluyhteisölle ja se vaatii toteutuakseen sekä asenteellista koulukulttuurista muutosta että resurssointia ja opetuksen lisäämistä ja näistä asioista.

Opetussuunnitelmaa tulisikin kehittää niin, että se sisältäisi väkivallan ehkäisyohjelmia, jotka tunnistavat lievemmätkin muodot, kuten kiusaamisen ja siihen puuttumisen keinoja. Varhaisen tuen muodot, kuten kiusaamisen vastaiset ohjelmat ja opiskelijoiden osallistaminen kouluyhteisönsä vastuulliseen toimintaan vertaisohjaajina tuottavat vastuullisuutta ja positiivisen koheesion rakentumista koko yhteisössä. Vanhempien osallisuutta kouluyhteisön rakentamiseen tulisi myös edistää, koska sitä kautta koulun ja kodin välistä kommunikaatiota voidaan parantaa ja riskissä olevat oppilaat saadaan tunnistetuiksi ajoissa.

Koulujen strategisessa suunnittelussa ja päätöksenteossa tulisi vahvistaa lisäksi sosiaalityön roolia, jotta vaikuttavat ehkäisyn keinot kyettäisiin paremmin tunnistamaan. Sosiaalityön roolia tulisi vahvistaa kouluissa lisäksi muuhunkin kuin yksilötyöskentelyyn. Heidän panostustaan tarvittaisiin nimenomaan erilaisten väkivallan ehkäisyohjelmien opetukseen ja ohjaukseen koko koulun henkilöstölle, mukaan lukien vanhemmat. Riittävät resurssit, monialainen työskentely ja mielenterveyspalvelujen saanti matalalla kynnyksellä auttavat myös ehkäisemään väkivaltaa.

LÄHTEET:

*-merkitty aineistotutkimukset

Bronfenbrenner Urie (2002) Ekologisten järjestelmien teoria. Teoksessa Ross Vasta (toim.) Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Suomentanut Anne Toppi. 2. painos. Suomi: UNIpress, 221–288.

Böckler Nils, Roth Viktoria, Stetten Lina & Zick Andreas (2014) Targeted school violence and the web of causes: Risk factors and the problems of specificity. *International Journal of Developmental Science* 8, 49–51.

Cornell Dewey G. (2006) *School Violence: Fears versus Facts*. Lawrence Erlbaum Associates, publishers. Mahwah, New Jersey.

*Crepeau -Hobson M. Franci, Filaccio MaryLynne & Gottfried Linda (2005) Violence prevention after columbine: A survey of high school mental health professionals. *Children & Schools*, 27(3), 157–165. doi:<http://dx.doi.org.libproxy.tuni.fi/10.1093/cs/27.3.157>

*Fallahi Carolyn R., Austad Carol Shaw, Fallon Marianne & Leishman Lisa (2009) A Survey of Perceptions of the Virginia Tech Tragedy. *Journal of School Violence*. 8(2):120–135. doi:10.1080/15388220802074017.

Farr Kathryn (2018) Adolescent rampage school shootings: Responses to failing masculinity performances by already-troubled boys. *Gender Issues*, 35(2), 73–97. doi:<http://dx.doi.org.libproxy.tuni.fi/10.1007/s12147-017-9203-z>

Filaccio Marylynne & Gottfried Linda (2005) Violence prevention after Columbine: A survey of high school mental health professionals. *Children & Schools*, 27(3), 157–165. doi:<http://dx.doi.org.libproxy.tuni.fi/10.1093/cs/27.3.157>

Hakala Salli & Sumiala Johanna (2009) Media tekee Koulusurmaajasta Kuolemattoman. Teoksessa Hoikkala, Tommi & Suurpää Leena (toim.). Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 25. ISBN: 978-952-5464-52-8

*Harter Susan, Low Sabina & Whitesell Nancy (2003) What have we learned from Columbine: The impact of the self-system on suicidal and violent ideation among adolescents. *Journal of School Violence*, 2(3), 3–26. Retrieved from <https://libproxy.tuni.fi/login?url=https://search-proquest-com.libproxy.tuni.fi/docview/61479939?accountid=14242>

Hudson Patricia E., Windham R. Craig & Hooper Lisa M. (2005) Characteristics of school violence and the value of family-school therapeutic alliances. *Journal of School Violence*, 4(2), 133–146. doi:http://dx.doi.org.libproxy.tuni.fi/10.1300/J202v04n02_08

*Hughes Margaret (2004) How schools of social work perceive and are responding to juvenile violence: A national survey. *Social Work Education*, 23(1), 63–75. doi:<http://dx.doi.org.libproxy.tuni.fi/10.1080/0261547032000175737>

<https://www.kainuunsanomat.fi/artikkeli/kuopion-koulusurmaa-tutkitaan-myos-torkeana-henkeen-ja-terveyteen-kohdistuvan-rikoksen-valmisteluna-hyokkaajan-tavoitteena-oli-vielakin-suurempi-uhrimaara-171465125/>

https://im.mtv.fi/image/6586532/landscape16_9/1024/576/ccfde7b00bd0c03b80afe7843547c3e6/bc/jokelan-kouluampuminen-koulu-surma-jokela.jpg. Viitattu 22.11.2019

<https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/terrori-iskuiksi-mielllettavia-tekoja-on-tapahtunut-suomessa-useita/6586500#gs.x1d6gg>

Härkönen Ulla (2008) "Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus–Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittymisestä." Verkkojulkaisussa Niikko Anneli, Pellikka Ismo & Savolainen Erkki (toim.). *Oppimista, opetusta, monitieteisyyttä*. Kirjoituksia kartanonmäeltä. Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos: 21–39.

Interdisciplinary Group on Preventing School and Community Violence. (2013). December 2012 Connecticut School Shooting Position Statement. *Journal of School Violence*, 12(2), 119–133. <https://doi.org/10.1080/15388220.2012.762488>

Jonson-Reid Melissa (2009) An ounce of prevention: Connections to school. *Children & Schools*, 31(2), 67–69. doi:<http://dx.doi.org/10.1093/cs/31.2.67>

Kallio Tomi (2006) Laadullinen review -tutkimusmetodina ja yhteiskuntatieteellisenä lähestymistapana. *Hallinnon tutkimus* 2.

Kiilakoski Tomi (2009) Kouluväkivalta ja koettu turvallisuus. Teoksessa Hoikkala Tommi & Suurpää Leena (toim.) Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 25. ISBN: 978-952-5464-52-8

*Klein Jessie (2005) America is from Mars, Europe is from Venus: How the united states can learn from europe's social work response to school shootings. *School Social Work Journal*, 30(1), 1–24.

<https://libproxy.tuni.fi/login?url=https://search-proquest-com.libproxy.tuni.fi/docview/61392613?accountid=14242>

Krug Etienne G., Mercy James A., Dahlberg Linda L. & Zwi Anthony B. (2002) World report on violence and health. *The Lancet* 360(9339) , 1083–1088.

[https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1016/S0140-6736\(02\)11133-0](https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1016/S0140-6736(02)11133-0)

Langman Peter (2009) Kouluampujat. Miksi nuori tappaa? Lennart Sane Agency AB. BTJ kustannus. Helsinki 2009. ISBN 978-951-692-736-0.

*Madfis Eric (2014) Averting school rampage: Student intervention amid a persistent code of silence. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 12(3), 229–249.

doi:<http://dx.doi.org.libproxy.tuni.fi/10.1177/1541204013497768>

Martin Jennifer (2013) The politics of fear. *Child and Youth Services*, 34(1), 5–8.

doi:<http://dx.doi.org.libproxy.tuni.fi/10.1080/0145935X.2013.766052>

*Mongan Philip, Hatcher Schnavia Smith & Maschi Tina (2009) Etiology of school shootings: Utilizing a purposive, non-impulsive model for social work practice. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 19(5), 635–645. doi:<http://dx.doi.org.libproxy.tuni.fi/10.1080/10911350902910583>

Paananen Sami (2009) Jokelan koulusurmien opetuksia nuorisotyölle. Teoksessa Hoikkala Tommi & Suurpää Leena (toim.) Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisuja 25. ISBN: 978-952-5464-52-8

Punamäki Raija-Leena, Tirri Kirsi, Nokelainen Petri & Marttunen Mauri (2011) Koulusurmat: Yhteiskunnalliset ja psykologiset taustat ja ehkäisy. Suomalaisen Tiedeakatemia kannanottoja; No. 2. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia.

Salminen Ari (2011) Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja.

Salo Petri (2008) Hiljaisen tuen teot ? <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1437246>

Sommer Friederike, Leuschner Vincentz & Scheithauer Herbert (2014) Bullying, Romantic rejection, and conflicts with teachers: The crucial role of social dynamics in the development of school shootings – A systematic review. *International Journal of Developmental Science* 8, 3–24.

Särkelä Jussi (2008) Koulumurhat. Pamfletti. Helsinki: Werner Soderström Osakeyhtiö.

Takkunen Ulla-Maija (2009) Ovatko kaikki mukana? Teoksessa Hoikkala Tommi & Suurpää Leena (toim.) Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, Verkkojulkaisu 25. ISBN: 978-952-5464-52-8

Tammikko Teemu (2019) Vihalla ja voimalla: Poliittinen väkivalta Suomessa. Helsinki: Gaudeamus.

Tuomi Jouni & Sarajärvi Anneli (2009) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. painos. Helsinki: Tammi.

UNESCO 2017: School violence and bullying –Global status report 2017.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246970>. Viitattu 22.11.2019

*Wilson-Simmons Renee, Dash Kimberly, Tehranifar Parisa, O'Donnell Lydia, & Stueve Ann (2006) What can student bystanders do to prevent school violence? perceptions of students and school staff. *Journal of School Violence*, 5(1), 43-62. doi:http://dx.doi.org.lib-proxy.tuni.fi/10.1300/J202v05n01_04

LIITTEET

LIITE 1. Tutkielmaan valitut artikkelit

Tutkimuksen tekijät, nimi ja julkaisutiedot	Tutkimuksen tarkoitus	Menetelmä ja kohde-ryhmä	Keskeisimmät tutkimustulokset
<p>Klein J. 2005 America is from Mars, Europe is from Venus: How the united states can learn from Europe's social work response to school shootings. <i>School Social Work Journal</i>, 30(1), 1–24.</p> <p>Yhdysvallat</p>	<p>Selvittää mitä Yhdysvallat voivat oppia Euroopan sosiaalityön lähestymistavoista kouluampumisissa.</p>	<p>Kirjallisuuskatsaus vuosien 1996-2002 välisenä aikana tapahtuneista kouluampumistapauksista Yhdysvalloissa ja Euroopassa.</p>	<p>Kouluampumisten motiivit ja poliittinen kulttuuriero Yhdysvaltojen ja Euroopan välillä ovat merkittäviä. Yhdysvalloissa poliittisesti painotetaan turvallisuus- ja rangaistusmenetelmiä, kun taas Euroopassa tuetaan sosiaalisen vuorovaikutuksen ja sosiaalityön merkitystä kouluissa ja huolehtivaa lähestymistapaa.</p>
<p>Mongan P., Hatcher S. S. & Maschi T. 2009 Etiology of school shootings: Utilizing a purposive, non-impulsive model for social work practice. <i>Journal of Human Behavior in the Social Environment</i>, 19(5), 635–645.</p> <p>Yhdysvallat ja</p>	<p>Selvittää kouluampumisen etiologiaa ja ns. muutoksen vaiheet -mallin vaikutuksia kouluväkivallan ehkäisyssä.</p> <p>Tarkoituksena on myös tarjota ammattilaisille ja päättäjille teoreettinen selitys, jota voidaan käyttää</p>	<p>Kyselytutkimus. Osallistujat olivat lukion opiskelijoita ja tiedekuntien henkilöstö</p>	<p>Muutoksen vaiheet -malli on tärkeä käytännön työkalu kouluampumisten ehkäisyssä ja sosiaalityöllä on mahdollisuus vaikuttaa ehkäisyyn jokaisessa vaiheessa yhteistyössä oppilaiden ja muun henkilökunnan kanssa.</p>

Georgia	estämään nuorten kielteinen käyttäytyminen sosiaalisissa ympäristöissä.		
Crepeau-Hobson, M. F., Filaccio, M. & Gottfried, L. 2005 Violence prevention after columbine: A survey of high school mental health professionals. <i>Children & Schools</i> , 27(3), 157–165. Yhdysvallat	Tarkoituksena selvittää lukioden tarjoamat mielenterveyspalvelut ja väkivallan ehkäisystrategiat ennen ja jälkeen vuoden 1999 Columbinen verilöylyn, joka oli tuohon aikaan Yhdysvaltojen kuolettavin kouluampuminen	Survey -tutkimus Coloradon julkisiin lukioihin; osallistui 234 lukiota ja niiden ammattihenkilöitä (rehtorit, oppilaanohjaajat, sosiaalityöntekijät ja psykologit)	Lukiot tekivät muutoksia väkivallan ehkäisyn strategioihin, jotka sisälsivät sekä turvallisuus- että kurinpitomenettelyjen tiukentamista ja myös vuorovaikutuksen ja mielenterveyttä tukevien palvelujen lisäämistä. Kuitenkin eroavaisuudet asioiden painotuksissa mm. koulun johtajien ja sosiaalityöntekijöiden olivat merkittäviä
Wilson-Simmons R., Dash K., Tehranifar P., O'Donnell L. & Stueve A. 2006 What can student bystanders do to prevent school violence? perceptions of students and school staff. <i>Journal of School Violence</i> , 5(1), 43–62.	Tarkoituksena saada tietoa sellaista kouluväkivallan ehkäisystrategioista, jotka tukevat sivustakatsojien positiivista toimia kouluväkivallan torjunnassa.	Survey -tutkimus. Osallistujat 54 keskiasteen oppilasta ja 97 koulun henkilökuntaa	Sivustakatsojan puuttuminen väkivaltatilanteisiin koettiin haastavana asiana. Yhteisön arvot ja normit sekä yhteisöltä saatu vertaistuki ja anonymiteetti olivat tärkeitä asioita väkivallan ehkäisyn pyrkimyksessä

Yhdysvallat			
<p>Madfis E. 2014 Averting school rampage: Student intervention amid a persistent code of silence. <i>Youth Violence and Juvenile Justice</i>, 12(3), 229–249.</p> <p>Yhdysvallat</p>	<p>Tarkoituksena saada selville, että millaista roolia koulun henkilökunta edustaa kouluhyökkäysten estämisessä ja mitkä asiat he toivat esille menestyvälle tulokselle</p>	<p>Kvalitatiivinen tutkimus.</p> <p>Sisältöanalyysi 30:lle koululle, joissa oli todettu kouluhyökkäysuhka ja jotka kyettiin estämään vuosien 2001-2004 aikana kaikkiaan 21 osavaltiossa.</p> <p>Lisäksi haastattelut; 11 julkista koulua (ylä-aste tai lukio) Koillis-Yhdysvalloissa</p>	<p>Hyvät ja luotettavat suhteet lasten ja aikuisten välillä on paras ”tietoturva” ja ”vaakuutus” jonka voi hankkia. Oppilaiden kokemus osallisuus ja yhteisöön kuulumisen sekä sosiaalinen tuki kannustavat ”hiljaisuuden koodin” murtamiseen.</p> <p>Sitä vastoin koulujen kriminalisointi johtaa, hiljaisuuden koodin tiukentumiseen eikä se ole vain tehotonta, vaan myös aktiivisesti haitallista.</p>
<p>Fallahi C.R., Austad C. S., Fallon M. & Leishman L. (2009) A Survey of Perceptions of the Virginia Tech Tragedy. <i>Journal of School Violence</i>. 8(2):120–135.</p> <p>Yhdysvallat</p>	<p>Tarkoituksena saada selville opiskelijoiden, opettajien ja muun koulun henkilökunnan näkemyksiä kouluväkivallasta ja sen ehkäisykeinoista</p>	<p>Survey-tutkimus.</p> <p>Tutkimukseen osallistuneet oppilaat, (n= 312), opettajat, (n= 130) muu koulun henkilöstö, (n=107)</p>	<p>Tärkeimmiksi tekijöiksi kouluväkivallan ehkäisyssä katsottiin olevan sosiaalinen tuki, ystävyys, hyvä mielenterveys sekä vanhemmuus</p>

<p>Harter S., Low S & Whitesell N. (2003). What have we learned from Columbine: The impact of the self-system on suicidal and violent ideation among adolescents. <i>Journal of School Violence</i>, 2(3), 3–26.</p> <p>Yhdysvallat</p>	<p>Tarkoituksena selvittää väkivaltaisten ja itsemurha -ajatuksien ennustavia tekijöitä ja vaikutuksia riskissä olevilla nuorilla sekä edistää ehkäisy – ja puuttumiskeinoja</p>	<p>Kvantitatiivinen itsearviointikysely nuorille (n=313) 6., 7. ja 8. luokan oppilaalle</p>	<p>Käsitykset omasta riittämättömyydestä ja osaamisesta, koettu sosiaalisen tuen puute vertaisilta ja vanhemmilta ennustivat merkittävää riskiä väkivaltaisten ja itsemurha ajatuksien kasvussa. Maantieteellisesti suurempi riski esikaupunkialueilla verrattuna kaupungin keskusta.</p>
---	--	---	---