



LAUREA

# Kouluammuskelujen synty ja ennaltaehkäisy

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus



Somppi, Maria

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Laurea Leppävaara

## **Kouluammuskelujen synty ja ennaltaehkäisy**

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Maria Somppi 0701481  
Turvallisuusalan koulutusohjelma  
Opinnäytetyö  
Lokakuu, 2009

Maria Somppi

### Kouluammuskelujen synty ja ennaltaehkäisy - systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Vuosi 2009 Sivumäärä 47

---

Tämä opinnäytetyö on systemaattisena kirjallisuuskatsauksena tehty yhteenveto Yhdysvaltojen 2000-luvun kouluammuskeluja koskevasta tutkimuksesta. Tutkimuksen aineistona käytettiin kuutta kirjaa ja yhdeksää artikkelia. Tässä työssä aineistosta nostetaan ne tekijät kouluissa, jotka osaltaan ovat myötävaikuttamassa kouluampumisten syntyyn ja tehdään yhteenveto tutkijoiden esittämistä toimenpide-ehdotuksista, joilla koulut voivat pyrkiä ennaltaehkäisemään kouluammuskeluja. Tarkastelun kohteena on koulu sosiaalisena rakenteena, ei kouluampuja yksilönä.

Kouluammuskelulla tarkoitetaan tässä tilannetta, jossa ampuma-aseella tehdyn hyökkäyksen kohteena on koulu ja lähes sattumanvaraisesti valikoituvia uhreja on useita. Kouluammuskelut kuuluvat samaan luokkaan väkivallantekoja, kuin työpaikoille tehdyt tyytymättömän työntekijän hyökkäykset. Ilmiö ei ole uusi ja siitä on merkintöjä myös länsimaisen kulttuurin ulkopuolelta.

Kouluammuskelut ovat monien syiden yhteisvaikutusten summa. Vaikuttavia tekijöitä ovat mm. ampujan psykososiaaliset ongelmat, kulttuurissamme esiintyvät toimintamallit, koulun varoitusjärjestelmän pettäminen, aseiden helppo saatavuus sekä kouluampujan kokemus hänen omasta sijoittumisestaan äärimarginaaliin siinä sosiaalisessa kentässä, joka on hänelle merkityksellinen.

Nuoren identiteetti rakentuu pitkälti sen varaan mihin ryhmään hän kuuluu. Yhdysvalloissa tehdyt tutkimukset osoittavat, että kouluampujan syrjäytymisen tunne johtuu osittain aikuisten kovia arvoja peilaavasta epätasa-arvosta eri nuorisoryhmittymien välillä ja, että useimmat kouluampujat joko ovat, tai tuntevat olevansa, koulukiusattuja. Sen lisäksi, että koulun sosiaaliset rakenteet ja nuorison käyttäytymiskoodit ovat mukana myötävaikuttamassa kouluammuskelun syntyyn, ne myös estävät koulua havaitsemasta kouluampujan aikeita hänen jättämistään vihjeistä huolimatta. Kouluissa vaikuttaa siten toisaalta tekijöitä, jotka suoraan myötävaikuttavat kouluammuskelujen syntyyn ja toisaalta tekijöitä, joiden ansiosta kouluampujan aikeet jäävät koululta huomaamatta.

Tutkijat suosittelevat kouluammuskelujen ehkäisyyn koko koulun kattavaa sosiaalisten rakenteiden muutosta. Kouluun tulee tutkijoiden mukaan luoda turvallinen ja välittävä yhteenkuuluvuuden ilmapiiri, jossa erilaisuus hyväksytään ja ennaltaehkäistään kiusaamista. Kouluammuskeluja ehkäistäkseen koulun tulee opettaa väkivallattomia tapoja ratkaista konflikteja. Koulun aikuisten tulee tuntea kaikki oppilaansa ja toimia esimerkkinä nuorille. Monien nykyään käytössä olevien kouluammuskelujen ennaltaehkäisyyn tähtäävien toimenpiteiden vaikutukset sen sijaan, ovat tutkijoiden mukaan vähäisiä tai jopa ammuskelujen todennäköisyyttä lisääviä.

Asiasanat kouluammuskelu, koulun sosiaalinen rakenne, kiusaaminen

Maria Somppi

**School shootings - contributing factors and means of prevention within the school**

Year	2009	Pages	47
------	------	-------	----

---

This thesis was completed as a systematic literature review of the research carried out on school shootings in the 21st century in the USA. This paper presents the factors in schools that contribute to school shootings and the recommendations made by the researchers of measures schools can take to prevent school shootings.

A school shooting in this context refers to an event where an armed attack wounding or killing several random victims is carried out at a school. School shootings present violence of the same type as for instance attacks by disappointed workers at their (former) workplaces. The phenomenon is not a new one and there are documented cases outside the western culture.

School shootings are caused by a complex combination of factors in the shooter's life. The most significant factors present in all school shootings are the shooter's psychosocial problems, the cultural scripts available, the failing of the monitoring system designed to detect troubled youth in the school, the easy access to guns and the shooter's own perception of being in the social margin of the group meaningful to him.

Adolescents define themselves by the group to which they belong. Research shows that the school shooter's feeling of marginalization is due to the pecking order mirroring the adult world, where the athletic, good-looking and rich are appreciated. The pecking order allows, often with the teachers' quiet blessing, the bullying of those inferior. The bullying consists of both physical violence and public humiliation, of which the worst kind, calling the shooter gay, often is the unbearable insult triggering the attack.

The reasons the shooter's growing rage can go unnoticed in the school, regardless of the clues he is leaving behind, lies in the social structure of the school, the wrong interpretation of the clues, the ambiguity of the school's role in recognizing and helping troubled children and in that the school simply is not programmed to detect school shooters. The school shooter is quiet and withdrawn. He does not interfere with the school's main task, the teaching, in such a way that he would be noticed before the actual attack.

The other students are reluctant to tell an adult at school that they have overheard a threat. There are many reasons for this. First and foremost, hating school and adults is normal and even positive behavior in the adolescent world. Even uttering death threats is nothing out of the ordinary. The other students also refrain from coming forward due to their perception that adults will not take them seriously and do something about the matter. They also fear that their anonymity would not be guaranteed if they came forward.

The research shows that in order to prevent school shootings the school must engage in a multifaceted program aimed at changing the social structure of the school. The school must create an atmosphere of safety, caring and belonging, where every child can feel valued. The curriculum should include social skills training and the adults in the school should set an example as to how we are to interact with one another with respect.

Key Words school shootings, the social structure of the school, bullying

Maria Somppi

### Skolmassakrar - Bidragande faktorer och förebyggande åtgärder i skolan

År	2009	Sidor	47
----	------	-------	----

---

Detta slutarbetete gjordes som en systematisk litteraturöversikt. Rapporten är ett sammandrag av forskningen i ämnet skolmassakrar som gjorts i USA under 2000-talet. Arbetet kartlägger de faktorer i skolan som kan bidra till en skolmassaker, samt de förslag på preventiva åtgärder som forskarna gjort.

Med en skolmassaker menas här en situation där man med skjutvapen går till attack mot en skola och där offrena väljs ut mer eller mindre på måfå. Skolmassakrar ingår i samma kategori av våldshandlingar, som t.ex. attacker gjorda av förbittrade anställda mot deras arbetsplatser. Fenomenet är inte nytt och finns dokumenterat i fall väl utanför den västerländska kulturen.

Orsakerna till en skolmassaker är komplexa. Medverkande faktorer i alla undersökta fall är skolskjutarens psykosociala problem, våra kulturella skript, skolans oförmåga att upptäcka skolskjutarens problem, tillgång till vapen och skolskjutarens uppfattning om hans placering i den sociala marginalen i den grupp som är betydelsefull för honom.

En ung persons identitet byggs upp främst genom den grupp han tillhör. Forskningen visar att skolskjutarens uppfattning om sin sociala marginalisering härstammar från den strikta rangordningen i skolan, som återspeglar vuxenvärldens hårda ideal. De som befinner sig högre upp i den sociala rangordningen kan, och bör för att upprätthålla och förstärka sin placering, mobba dem som är längst ner. Ofta sker detta med lärarnas tysta tillåtelse. Mobbningen innebär både fysiskt våld och psykiskt förnedrande. Den utlösande faktorn i skolmassakerns uppkomst är ofta att mobbarna offentligt ifrågasätter skolskjutarens maskulinitet genom att kalla honom böj.

Orsakerna till att skolmassakern kommer som en överraskning för skolan, trots de ledtrådar som skolskjutaren lämnar efter sig, ligger i skolans sociala struktur, i feltolkningen av ledtrådarna, i osäkerheten över skolans roll i upptäckandet och hjälpanandet av problembarn och i att skolans resurser som finns för att ta itu med problembarn inte är programmerade att upptäcka skolskjutare. Skolskjutaren är tyst och tillbakadragen. Han stör inte skolans huvuduppgift, undervisningen, på ett sånt sätt att han skulle märkas.

De andra ungdomarna i skolan vill inte berätta för de vuxna om hot de hört. Detta beror bl. a. på att det är fullt normalt, även önskvärt, bland ungdomar att hata skolan och de vuxna. I de ungas sätt att kommunicera är hot, t.o.m. dödshot tyvärr en alldaglig företeelse. Det som ytterligare gör att de unga drar sig för att berätta om hot för de vuxna är att de upplever att de vuxna ändå inte gör något åt saken eller att de avslöjar varifrån anmälan kommit ifall de gör något.

Som förebyggande åtgärd rekommenderar forskarna ett mångsidigt program med avsikt att ändra på hela skolans sociala struktur. Man bör skapa en atmosfär av trygghet och gemenskap i skolan, där varje individ känner sig värdefull. De vuxna spelar en viktig roll som aktiva exempel i förebyggandet av mobbning och de borde ges tid att lära känna sina elever.

Nyckelord skolmassaker, skolans sociala struktur, mobbning

## Sisällys

1	Johdanto .....	7
2	Kouluammuskelu .....	8
	2.1 Kouluammuskelujen yhteiskunnallinen historia .....	8
	2.2 Mistä kouluammuskelut johtuvat? .....	9
3	Koulu sosiaalisena rakenteena .....	12
4	Systemaattinen kirjallisuuskatsaus menetelmänä .....	13
	4.1 Artikkelien valinta .....	13
	4.2 Kirjojen valinta .....	15
	4.3 Aineiston analysointi .....	16
5	Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tulokset .....	17
	5.1 Mikä saa ampujan hyökkäämään juuri kouluun? .....	17
	5.1.1 Mitä isot edellä, sitä pienet perässä .....	18
	5.1.2 Koulun nokkimisjärjestys .....	19
	5.1.3 Kiusaaminen .....	21
	5.2 Mikä estää koulua havaitsemasta ampujan aikeita? .....	23
	5.2.1 Tieto katoaa koulussa .....	23
	5.2.2 Tietoa tulkitaan koulussa väärin .....	25
	5.2.3 Nuoret eivät kerro aikuisille uhkauksista .....	27
	5.3 Kouluammuskelujen ennaltaehkäisy .....	29
	5.3.1 Koulun ilmapiirin muuttaminen .....	30
	5.3.2 Koulukiusaamisen estäminen .....	31
	5.3.3 Opetussuunnitelman uudistaminen .....	33
	5.3.4 Lisää aikuisten aikaa .....	35
	5.3.5 Tiedonmuruset talteen .....	37
	5.3.6 Menetelmät, joita tutkijat eivät suosittele .....	40
6	Synteesi tutkijoiden ehdotuksista ennaltaehkäiseviksi toimiksi .....	43
7	Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tarkastelu .....	45

## 1 Johdanto

Columbine High Schoolin toisen kouluampujan, Dylan Kleboldin, vanhemmat antoivat tapahtuman ensimmäisenä vuosipäivänä julkisuuteen viestin:

Olemme vakuuttuneita siitä, että ainoa tapa kunnioittaa tämän ja muiden kouluammuskelujen uhreja, on pyrkiä määrätietoisesti ja järjestelmällisesti ymmärtämään miksi niitä esiintyy siten, että voimme pyrkiä estämään tällaisten järjettömyyksien tapahtumisen tulevaisuudessa. (Brown & Merritt 2002, 210.)

Tämä opinnäytetyö on tehty samalla ajatuksella: meidän on pyrittävä ymmärtämään miksi kouluammuskeluja esiintyy, jotta voisimme tarkoituksenmukaisella ja tehokkaalla tavalla pyrkiä ennaltaehkäisemään kouluammuskeluja tulevaisuudessa.

Kouluammuskelun synnyssä mikään yksittäinen tekijä ei ole määräävä, ei Internet, ei ampuma-aseiden helppo saatavuus, eivät väkivaltaelokuvat, ei vaikea lapsuus. Samalla tavalla mikään yksittäinen tekijä ei ole täysin merkityksetön, (O'Toole 2000, 4.) Kouluammuskelu syntyy useiden epäsuotuisten sattumusten summana, yhden henkilön ja yhden koulun kohdalla. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää mitkä ne epäsuotuisat tekijät koulun osalta ovat. Tutkimustehtävänä on selvittää vaikuttavatko jotkin tekijät kouluissa kouluammuskelujen syntyyn, sekä siihen, että ampujan aikeita ei etukäteen havaita? Mitkä nämä tekijät siinä tapauksessa ovat ja mitä tutkijat ehdottavat kouluille ennaltaehkäiseviksi toimenpiteiksi? Opinnäytetyön tarkastelun kohteena on koulu organisaationa, eivät yksilöt.

Tämä opinnäytetyö on rajattu siten, että se käsittelee vain koulussa vaikuttavia tekijöitä, jotka osaltaan vaikuttavat kouluammuskelujen syntyyn. Tarkastelun ulkopuolelle jää siten paljon tekijöitä, joilla on merkitystä kouluammuskelujen synnyssä, kuten tekijän perhetausta, hänen psykososiaaliset valmiutensa, median vaikutus, aselainsäädäntö jne. Rajauksen ulkopuolelle jää myös itse ampumatapahtumien kulku, toimintaohjeet kouluammuskelutilanteiden varalle, viranomaistyöskentely kouluammuskelutilanteissa, tilanteiden jälkihoito, tapausten saama mediahuomio, tapausten poliisitutkinnat sekä yhteisöjen ja yksilöiden toipumiset kouluammuskeluista.

Tämä opinnäytetyö on tehty osana Laurea-ammattikorkeakoulun ja opetusministeriön hanketta korkeakoulujen turvallisuuden parantamiseksi. Hankkeessa on tarkoitus tuottaa kokonaisturvallisuuden osaamismalli sekä kehittämisohjelma, joiden avulla korkeakoulut voivat edistää turvallisuuttaan.

## 2 Kouluammuskelu

Newmanin, Foxin, Hardingin, Mehtan ja Rothin (2004, 15) määritelmän mukaan kouluammuskelu tarkoittaa tilannetta, jossa hyökkäyksen kohteena on koulu ja lähes sattumanvaraisesti valikoituvia uhreja on useita. Ampujalla saattaa olla tietty kohde mielessä hyökkäyksen alussa, mutta hyökkäyksen edetessä hän tulittaa ketä tahansa kohti. Ei ole epätavallista, että ampuja, niissä tapauksissa, joissa hän on jäänyt eloon, ei tiedä keneen hän on osunut. (Newman ym. 2004, 15.) Fox ja Levin huomauttavat kuitenkin, että ampuja toisinaan toimii niin järjestelmällisesti, että hän säästää sellaisen ihmisen hengen, jonka hän laskee ystäväkseen (Fox & Levin 2006, 168).

Newmanin ym. (2004, 15) mukaan kouluammuskelut ovat hyökkäyksiä koulun sosiaalisia rakenteita, nuorten nokkimisjärjestystä ja koko yhteiskuntaa kohtaan. Newmanin ym. (2004, 15) mukaan kouluampuja valitsee juuri koulun tekonsa näyttämöksi siksi, että koulu on pienen paikkakunnan julkisen elämän keskiössä. Kouluammuskelu ei siis ole hyökkäys tiettyä henkilöä tai edes tiettyä ryhmää kohtaan, vaikka ensisilmäyksellä saattaakin vaikuttaa siltä. Kouluammuskelu on hyökkäys itse systeemiä kohtaan. Kellner (2008, 103) selittää kuinka on mahdollista, että ampuja hyökätessään järjestelmää vastaan on valmis tappamaan viattomia koulutovereitaan. Hän antaa Oklahoman pommimiehen Timothy McVeighn selittää:

Taistelussani pahaa vastaan olin kuin Luke Skywalker (Tähtien Sota-elokuvien sankari). Elokuissa olin nähnyt satoja tavallisia työntekijöitä *Death Starilla*, he tekivät vain työtään siellä, pahan valtakunnassa. Luken räjäyttäessä *Death Starin* kaikki nuo ihmiset kuolivat. Silti elokuvayleisö hurrasi. Paha oli voitettu, muulla ei ollut merkitystä. Tavalliset ihmiset olivat vain välttämättömiä uhreja hyvän taistelussa pahaa vastaan.” (Kellner 2008, 103.)

### 2.1 Kouluammuskelujen yhteiskunnallinen historia

Kouluammuskelut ovat laajemman ilmiön alalaji. Eräät tutkijat kutsuvat tätä ilmiötä englanninkielisellä sanalla *rampage*, jonka lähin vastine suomen kielessä lienee riehuminen. Ilmiötä kutsutaan myös malaijin-kielisellä sanalla *amok*. Psykologi Steven Pinkerin mukaan (1997, 364) amok tai amok-juoksu tarkoittaa tilannetta, jossa tekijä (tyypillisesti mies) menetettyään rakkautensa, rahansa tai kasvonsa ryhtyy silmittömään tappojen sarjaan. Samaan ilmiöön, kuuluvat Yhdysvalloissa tapahtuneet pettyneiden, usein irtisanottujen, työntekijöiden tekemät hyökkäykset työpaikoilleen, joista juontaa yhdysvaltalainen termi *to go postal*. Amok-juoksut eivät ole pelkästään länsimaiseen kulttuuriin tai moderniin



aikaamme kuuluva ilmiö, vaan sitä on kuvailtu hyvinkin vanhoissa teksteissä ja kaukaisissa primitiivisissä yhteiskunnissa kuten Papua Uudella Guinealla. (Pinker 1997, 364.) Amok-juoksu on Pinkerin (1997, 364) mukaan tekijän tarkkaan ja pitkään harkittu tietoinen ratkaisu kestävämpään tilanteeseen, johon hän ei löydä muuta ulospääsyä ja sitä edeltää tyypillisesti pitkällinen menetyksen murehtiminen. Myös Fox ja Levin (2006, 162) huomauttavat, että massamurhaajien päässä ei vain yhtäkkiä napsahda (*snap*), vaan he usein toimivat rauhallisesti, harkiten, usein suunnitellen tekoaan päiviä, kuukausia tai jopa vuosia. (Fox & Levin 2006, 162.) Amok-juoksua ei laukaise ärsyke, kasvain tai kemikaalit, vaan idea. Tämä idea on aina hyvin samankaltainen. Seuraava, vuonna 1968 Papua Uudella Guinealla tehty selvitys tekijän ajatuksista, voisi yhtä hyvin kuvata tämän päivän kouluampujan mielentilaa:

En ole tärkeä enkä 'suuri' mies. Elämäni on tehty arvottomaksi sietämättömällä loukkauksella. Siksi minulla ei ole mitään menetettävää, paitsi henkeni, joka ei ole minkään arvoinen, joten vaihdan elämäni sinun henkeesi, koska sinun elämäsi on arvokkaampi. Vaihtokauppa on minun edukseni ja siksi en aio tappaa vain sinua, vaan, oman kuolemani uhalla, monta sinua, jolloin arvoni nousee sen ryhmän silmissä, johon kuulun. (Pinker 1997, 364.)

## 2.2 Mistä kouluammukset johtuvat?

Kouluammuskeluihin ole yhtä syytä, ei edes yhtä pääasiallista tai suurinta syytä. Julkisuudessa esimerkiksi Helsingin Sanomien uutisoinnissa ja siitä seuraavassa keskustelussa (Jokelalaisten ja kauhajokisten 2009) sekä toimittajat että keskustelijat pyrkivät omalla argumentoinnillaan osoittavan kouluammuskelijan johtuvan pääasiallisesti yhdestä syystä. Sitä yhtä kouluammuskeluja selittävää syytä etsitään tyypillisesti Internetistä, väkivaltapeleistä ja -elokuvista, aselainsäädännöstä, yleisestä henkisestä pahoinvoinnista, koulukiusaamisesta, yhteisöllisyyden puutteesta, vapaasta kasvatuksesta ja mielenterveysongelmista. Kaikilla näillä syillä voi olla osansa yksittäisen kouluammuskelijan synnyssä, mutta mikään yksittäinen edellä mainituista, tai tässä tutkimuksessa esiin tulleista seikoista, ei yksin riitä aiheuttamaan kouluammuskelta.

Newman ym. (2004, 229-230) esittävät tutkimustensa pohjalta teorian kouluammuskulun syntyyn vaadittavista viidestä, aina kouluammuskelijan synnyssä mukana olevasta, tekijästä. He huomauttavat kuitenkin, että näiden viiden välttämättömän tekijän lisäksi, jokaisessa erillisessä tapauksessa on mukana myös muita vaikuttavia tekijöitä, jotka vaihtelevat tapauksesta toiseen. Newmanin ym. (2004, 229) teorian viiden tekijän yhdistelmä ampujan henkilökohtaisia, yhteisön ja yhteiskuntamme ominaisuuksia, saattavat saman henkilön kohdalle osuessa johtaa kouluammuskeluun, mutta niin ei välttämättä tapahdu. Kyseessä ei siis ole profiili tai ennustamiseen kelpaava malli.

Ensimmäinen jokaisessa kouluammuskelussa läsnä oleva tekijä on kouluampujan kokemus hänen omasta sijoittumisestaan äärimarginaaliin siinä sosiaalisessa kentässä, joka on hänelle merkityksellinen. Nuoren identiteetti rakentuu pitkälti sen varaan mihin nuorisoryhmään hän kuuluu ja mikä hänen paikkansa sen ryhmän nokkimisjärjestyksessä on. Sosiaaliseen marginaaliin kiusaamalla ja ulos sulkemalla työnnetty ja eristetty nuori kokee voimakasta turhautumista ja epätoivoa. (Newman ym. 2004, 229.) Sosiaalinen ulossulkeminen ja hylätyksi tuleminen lisäävät ihmisen aggressiivisuutta (Kivivuori 145).

Tunne syrjäytymisestä korostuu pienissä tiiviissä yhteisöissä, joissa samat sosiaaliset siteet toistuvat niin koulussa, harrastuksissa kuin naapurustossakin ja, joissa ei ole mahdollista löytää sellaista yhteisöä, jossa pääsisi aloittamaan alusta tuntemattomana. Pieni yhteisö vahvistaa siten nuoren tunnetta siitä, että syrjäytyminen on lopullista. Pienissä yhteisöissä arvostetaan samankaltaisuutta ja siitä syystä normista poikkeavia syrjitään. (Newman ym. 2004, 229.)

Toinen välttämätön tekijä kouluammuskelujen synnyssä, on Newmanin ym. (2004, 229-230) mukaan, kouluampujan psykososiaaliset ongelmat, jotka tekevät edellä mainitun syrjäytymisen tunteen kestämissä mahdottomaksi. Mielenterveysongelmat, vakava masennus tai kodin ongelmat, kuten pahoinpitely tai hyväksikäyttö kuluttaa nuoren miehen henkiset voimavarat loppuun ja hänen valmiutensa sietää ulkopuolelle jäämistä murentuu. Tällaisten olosuhteiden vallitessa jopa sellaiset yksilöt, jotka itse asiassa ovat suhteellisen arvostettuja yhteisössään saattavat kokea olevansa yksinäisiä ja hyljeksittyjä. (Newman 2004, 229-230.)

Newmanin ym. (2004, 230) esittämä kolmas välttämätön tekijä kouluammuskelujen synnyssä on ns. kulttuurinen käsikirjoitus, *script*. Kulttuurinen käsikirjoitus on kulttuurissamme olemassa oleva ongelmanratkaisumalli. Kouluampujan täytyy uskoa, että hyökkäämällä aseella opettajiensa ja koulukavereidensa kimppuun, hänen ongelmansa ratkeavat. Esimerkiksi toiminta- tai väkivaltaelokuvat tarjoavat kulttuurisen käsikirjoituksen, joka yhdistää miehisyyden, yleisen arvostuksen ja väkivallan. Kulttuurinen käsikirjoitus tarjoaa ampujalle kuvan siitä, millaisena hän haluaa muiden hänet näkevän ja menetelmän, jolla hän voi sellaiseksi tulla. Newman ym. (2004, 230) huomauttavat, että yhteiskunnassamme toki on muitakin kulttuurisia käsikirjoituksia, joita nuori mies voisi käyttää ongelmiaan ratkoessaan. Miehekkään miehen malli on kuitenkin se, joka vetoaa niihin, jotka kokevat itsensä pilkatuiksi, heikoiksi ja sosiaalisesti taitamattomiksi.

Kulttuuriseen käsikirjoitukseen liittyy *copycat*-ilmiö. Kouluammuskelujen saaman valtavan julkisuuden myötä, muut koululle vihaiset nuoret saavat mallin, jonka mukaan toimia. He

saattavat ihannoida aikaisempia kouluampujia ja unelmoida ”sankareidensa” jalanjäljissä kulkemisesta. (Fox & Levin 2006, 119-120.)

Neljäs välttämätön tekijä kouluammuskelujen synnyssä on Newmanin ym. (2004, 230) mukaan niiden järjestelmien peittäminen, joiden olisi tarkoitus varmistaa nuorten ongelmien havaitsemisen ja niihin puuttumisen. Kouluampujat jäävät Newmanin ym. (2004, 230) tutkimusten mukaan tunnistamatta, koska he eivät pääsääntöisesti käyttäydy ennen tekoaan siten, kuin kouluissa ajatellaan väkivaltaisen tai häiriintyneen nuoren käyttäytyvän. Muut nuoret eivät myöskään kerro aikuisille ampujan tekemistä uhkauksista.

Viidentenä välttämättömänä tekijänä kouluammuskelujen synnyssä Newman ym. (2004, 230) pitävät aseiden helppoa saatavuutta. Kouluammuskeluja ei voi tapahtua, ellei tekijä saa suhteellisen vaivattomasti valvomattomaan käyttöönsä ampuma-asetta.

Newmanin ym. (2004, 230) mukaan tiedostamalla, että kouluammuskelujen syntyyn vaikuttavat useiden tekijöiden yhdistelmä, vapaudumme yhden pääasiallisen syyn painoarvoista väittelemisestä. Pahiten kiusatut pojat tai ne pojat, jotka katsovat eniten väkivaltaelokuvia, eivät välttämättä ole niitä, joista tulee kouluampujia. Kouluampuja voi syntyä kun nuoren elämässä yhdistyvät useat onnettomat tekijät: tunne sosiaaliseen marginaaliin joutumisesta, psykososiaalinen haavoittuneisuus, huomion kiinnittyminen sosiaaliseen käsikirjoitukseen, joka yhdistää väkivallan ja miehisyyden, asuminen alueella, jossa aseita on helposti saatavilla sekä sellaisessa koulussa opiskelu, jossa nuoren ongelmia ei kyetä tunnistamaan.

Newman ym. (2004, 230-231) korostavat, että teoria ei ole kouluampujan profiili. Yhdistelmä ei ennusta kouluammuskeluja sen paremmin yhteisö- kuin yksilötasollakaan. Toisin sanoen nuoren elämässä kaikki edellä mainitut viisi tekijää voivat kohdata ilman, että hänestä kuitenkaan tulee kouluampujaa. Ennustamiseen tarvitsisimme tietoomme ne riittävät tai määräävät tekijät, joiden yhdistelmän seurauksena on väistämättä kouluammuskelu. Newman ym. (2004, 231) pitävät sellaisen yhdistelmän löytämistä epätodennäköisenä siksi, että kouluammuskelut ovat hyvin harvinainen ilmiö ja sen syyt ovat toisaalta niin monimutkaiset ja toisaalta niin kaikkialla läsnä olevia.

Webberin (2003, 146) mukaan kouluväkivalta on vastalause koulun ympäristöön, se ei suuntaudu opettajiin, eikä ampujan vihollisiin, vaan vertaisiin. (Webber 2003, 146.) Kouluissa vaikuttaa Newmanin ym. (2004, 230-231) mukaan kahdenlaisia tekijöitä, jotka osaltaan ovat mukana vaikuttamassa kouluammuskelujen syntyyn. Koulussa on teorian ensimmäisen kohdan mukaisia tekijöitä, jotka saavat kouluampujan vihaamaan kouluun ja teorian neljännen kohdan mukaan tekijöitä, jotka estävät koulun aikuisia huomaamasta kouluampujan aikeita.

### 3 Koulu sosiaalisena rakenteena

Tässä työssä koulua tarkastellaan sosiaalisena rakenteena. O'Toolen mukaan koulun sosiaalinen rakenne tarkoittaa kaikkia koulussa käytössä olevia ajatus- ja käyttäytymismalleja, uskomuksia, tapoja, perinteitä, rooleja ja arvoja. Jos voidaan tunnistaa niitä käyttäytymismalleja, joita koulussa, sekä virallisesti että epävirallisesti, suositaan ja palkitaan, voidaan helpommin ymmärtää miksi toiset oppilaat saavat toisia enemmän kannustusta koulun henkilökunnalta ja arvostusta vertaisiltaan. Koulun sosiaalisten rakenteiden avaaminen näkyväksi voi myös auttaa selittämään miksi se asettaa tiettyjä oppilaita tiettyihin rooleihin ja sen miten oppilas näkee oman yhteensopivuutensa tai yhteensopimattomuutensa koulun arvojärjestelmän kanssa. Kouluummuskeluja tutkivan tulee O'Toolen mukaan keskittyä siihen, miten koulun oppilaat kokevat koulun sosiaaliset rakenteet. (O'Toole 2000, 13.)

Koulun sosiaaliseen rakenteeseen liittyy myös koulun ilmapiiri. Sosiaalisten rakenteiden tuloksena syntyy joko huono tai hyvä ilmapiiri. Hyvä ilmapiiri on sellainen, jossa jokainen saa, haluaa ja uskaltaa olla oma itsensä. Hyvän ilmapiirin koulu on turvallinen, oikeudenmukainen, tasapuolinen ja siellä jokaista arvostetaan ihmisenä ja nuorten omia valintoja tuetaan.

Lopuksi koulun sosiaaliseen rakenteeseen liittyvät nokkimisjärjestys, sosiaalinen status ja eri ryhmien väliset arvostus- ja valtasuhteet. Nokkimisjärjestyksellä tarkoitetaan sellaista näkymätöntä ja lausumatonta järjestystä, jossa ihmiset tietyssä ryhmässä ovat keskenään järjestettyinä. Jokainen ryhmän jäsen tietää hämmästyttävän hyvin, mikä nokkimisjärjestys on, siitä huolimatta, ettei sitä koskaan lausuta ääneen. Ihminen pystyy siis yleensä hyvin tarkasti asettamaan itsensä ja kaikki muut ryhmän jäsenet arvojärjestykseen. Sosiaalinen status tarkoittaa yksilön paikkaa tässä nokkimisjärjestyksessä. Isommassa kokonaisuudessa, kuten koulussa tai luokassa, ihmiset muodostavat ryhmiä. Näitä ryhmiä arvostetaan eri tavalla ja myös niiden välille muodostuu arvojärjestys. Yksittäisen henkilön paikan koulun nokkimisjärjestyksessä määrää siis paitsi hänen paikkansa hänen omassa ryhmässään, myös sen ryhmän paikka muiden ryhmien joukossa. Mitä suuremmat erot alimman ja ylimmän ryhmän arvostuksen välillä on ja mitä selkeämpi ryhmien välinen arvojärjestys on, sitä huonompi ilmapiiri siitä seuraa.

#### 4 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus menetelmänä

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on tutkimusmenetelmä, jossa tehdään synteesi alan aiemmasta aiheeseen liittyvästä tutkimuksesta. Menetelmää on käytetty paljon lääketieteessä, jossa usein on tarve löytää suhteellisen nopeasti viimeisimmät tutkimustulokset ja hoitosuositukset johonkin harvoin tavattuun ongelmaan. (Johansson, Axelin, Stolt & Ääri 2007, 46.) Kouluammuskelu on harvinainen ilmiö, jonka ennaltaehkäisemiseen tässä tutkimuksessa etsittiin ajankohtaista tutkimustietoa ja toimenpide-ehdotuksia. Ongelmanasettelu on samankaltaista lääketieteen erityistapausten hoitosuosituksia ja kouluammuskelujen ennaltaehkäisyehdotuksia etsittäessä, joten tämän opinnäytetyön menetelmäksi valittiin systemaattinen kirjallisuuskatsaus.

Opinnäytetyön aineistoa valittaessa pyrkimyksenä oli valikoida mukaan mahdollisimman edustava joukko luotettavia tutkimuksia (Metsämuuronen 2006, 37). Systemaattista kirjallisuuskatsausta menetelmänä käytettäessä aineiston valinta tapahtuu ennalta määriteltujen hyväksymis- ja poissulkemiskriteerien avulla (Metsämuuronen 2006, 38). Hyväksymis- ja poissulkemiskriteerit voivat kohdistua sekä tutkimuksen kohdejoukkoon että käytettyyn tutkimusmenetelmään ja niitä käytetään, vaiheittain ensin otsikoiden kohdalla, sitten tiivistelmien kohdalla ja lopulta kokotekstin kohdalla, lisäksi mukaan aiottuja tutkimuksia arvioidaan laadullisesti ennen lopullista hyväksyntää (Johansson ym. 2007, 6-7).

Tässä opinnäytetyössä hyväksymiskriteereinä oli: tieteellinen tutkimus, jolloin tehty synteesi perustuu tieteelliseen tutkimukseen ja on siksi luotettava, julkaisuaajankohta 2000-luvulla ajankohtaisuuden takia ja se, että artikkeli tai kirja käsittelee koulussa esiintyviä tekijöitä, jotka vaikuttavat kouluammuskelujen syntyyn tai ehdotuksia niiden kouluissa tapahtuvaan ennaltaehkäisyyn. Valitsin edellä olevan perusteella tutkimuksen aineistoksi sekä kirjoja, että artikkeleita tietokannoista, koska Kivivuoren mukaan (2008, 32) kriminologiassa kirjojen asema on edelleen vahva, kriminologinen tutkimus ei vielä ole kokonaan siirtynyt artikkelimuotoon.

##### 4.1 Artikkelien valinta

Menetelmän mukaan ensin valitaan hakutermit ja ne tietokannat, joista artikkeleita aiotaan etsiä (Johansson, Axelin, Stolt & Ääri 2007, 6). Hakutermeiksi valitsin sanat *school shooting(s)* ja *school violence*. Artikkelitietokannoiksi valitsin ABI/Inform (ProQuest):n ja EBSCO (Academic Search Elite):n ja hakusanaksi School Shootings. Tein hakuvaiheessa artikkelitietokantoihin valinnan, että hakutulosten on oltava vertaisarvioituja tieteellisissä julkaisuissa julkaistuja artikkeleita ja rajasin hakujen tulokset vuosiin 2000-2009, jolloin

tuloksena on alan viimeisin tieto. Tällä tavalla rajattuna hakusanalla School Shootings saatiin haun tuloksena 17 artikkelia ABI/Inform:n kautta ja 47 EBSCO:n kautta.

Näistä 64 artikkelista valitsin opinnäytetyöni aineistoon kuusi artikkelia, metodin mukaisesti, lukemalla ensin artikkeleiden otsikot ja sulkemalla pois ne, jotka eivät käsitelleet koulussa esiintyviä kouluammuskelujen syntyyn vaikuttavia tekijöitä. Sen jälkeen luin jäljellä olevien artikkeleiden tiivistelmät ja suljin taas pois ne, jotka eivät käsitelleet koulussa vaikuttavia tekijöitä kouluammuskelujen synnyssä. Lopulta luin vielä jäljellä olevat artikkelit kokonaan ja päätelin edellä olevan mukaisesti, mitkä ovat relevantteja tälle työlle (Johansson ym. 2007, 60-61).

Artikkelitietokannoista valitsemieni artikkeleiden lisäksi, otin mukaan Safety at School - Sharing the expertise gained in US - seminariissa saamani, alan viimeistä tutkimustietoa edustavat, artikkelit. Näin opinnäytetyöni aineisto tuli käsittämään seuraavat yhdeksän artikkelia:

- Artikkeli: Adolescent Masculinity, Homophobia and Violence  
 Julkaisussa: American Behavioral Scientist, 2003  
 Tutkijat: PhD Michael S. Kimmel & Matthew Mahler, State University of New York
- Artikkeli: School Violence a Stimulus for Death Education  
 Julkaisussa: Journal of Loss and Trauma, 2003  
 Tutkija: PhD Shane Shackford, Southern California University
- Artikkeli: How the Columbine High School Tragedy Could Have Been Prevented  
 Julkaisussa: Journal of Individual Psychology, 2004  
 Tutkija: PhD Elliot Aronson, University of California
- Artikkeli: School Violence and Disruption Revisited: Equity and Safety in the School House  
 Julkaisussa: Focus on Exceptional Children, 2007  
 Tutkijat: PhD Matthew J. Mayer, Rutgers University & PhD Peter E. Leone, University of Maryland
- Artikkeli: Invisible Kids: Preventing School Violence by Identifying Kids in Trouble  
 Julkaisussa: Intervention in School & Clinic, 2001  
 Tutkijat: PhD William N. Bender, PhD Phillip J. McLaughlin, University of Georgia & Terresa H. Shubert, Rutland Psychoeducational Center
- Artikkeli: A Promise Unfulfilled: Social Skills Training With At-Risk and Antisocial Children and Youth  
 Julkaisussa: Exceptionality, 2001  
 Tutkijat: Phd Michael Bullis, Phd Hill M. Walker & Phd Jeffrey R. Sprague, University of Oregon
- Artikkeli: Modifying Social Aggression in Schools  
 Julkaisussa: Journal of Applied Psychoanalytic Studies, 2003  
 Tutkijat: Phd Stuart W. Twemlow, Baylor College of Medicine, PhD Peter Fonagy, University College London & PhD Frank C. Sacco, American International College
- Artikkeli: Assessing Adolescents Who Threaten Homicide in Schools: A Recent Update  
 Julkaisussa: Clinical Social Work Journal, 2007  
 Tutkija: Phd Stuart W. Twemlow, Baylor College of Medicine

Artikkeli: The School Shooter: A threat assesment perspective  
 Julkaisussa: FBI Academyn julkaisu, 2000  
 Tutkija: PhD Mary Ellen O'Toole, FBI Academy

#### 4.2 Kirjojen valinta

Kirjoja valitsin opinnäytetyöni aineistoon samoin kriteerein kuin artikkeleita: kirjan on täytettävä tieteelliselle tutkimukselle asetetut vaatimukset lähdetietoineen, kirjan tulee edustaa viimeisintä alan tietoa eli olla julkaistu 2000-luvulla ja sen tulee käsitellä niitä tekijöitä kouluissa, jotka vaikuttavat kouluammuskeluiden syntyyn. Pysin valitsemaan aineistooni sellaisia kirjoja, joihin muut tutkijat tutkimuksissaan viittaavat (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 109). Tällaisia ovat Katherine S. Newmanin ja *National Research Councilin* tutkimukset. Katherine S. Newman on sosiologian professori Princetonin yliopistossa Yhdysvalloissa. Hän johti *National Research Councilin* määrämästä kuudesta tapaustutkimuksesta kahta ja vietti tutkijaryhmänsä kanssa kuukausia kahdessa kouluammuskelujen kohteeksi joutuneessa yhteisössä. (Newman, Fox, Harding, Mehta & Roth 2004, 319.)

Edellisten lisäksi hyväksyin mukaan Illinoisin yliopiston politiikan ja hallinnon professorin Julie A. Webberin kirjan *Failure to Hold*, jossa hän analysoi kouluammuskeluja politiikan tutkimuksen viitekehyksestä ja antaa Nietzscheä ja Deweyä käydyä dialogia demokratiasta, vapaudesta ja vallasta. Webberin suhteellisen vaikeaselkoisen kirjan keskeisiä käsitteitä on koulun piilo-opetussuunnitelma (*hidden curriculum*), saalistajakulttuuri (*predatory culture*) ja väkivallan mahdollistaminen (enabling). Mukaan hyväksyin myös professoreiden James Alan Foxin ja Jack Levinin teoksen *The Will to Kill. Explaining senseless murder*. James Alan Fox on rikosoikeuden professori, Jack Levin taas sosiologian ja kriminologian professori Northeastern yliopistossa Yhdysvalloissa.

Hyväksyin mukaan myös New Yorkin Yeshiva-yliopiston sosiaalityön professorin Jonathan Fastin kirjoittaman kirjan *Ceremonial Violence, a psychological explanation of school shootings*, huolimatta. Kirjan anti tähän työhön jäi kuitenkin vähäiseksi. Viimeisenä kirjana hyväksyin mukaan UCLA opetusfilosofian professorin Douglas Kellnerin kirjan *Guys and Guns Amok*, joka käsittelee kouluammuskeluja politiikan ja mediaspektaakkeliä näkökulmasta.

Näin tämän opinnäytetyön aineisto tuli koostumaan kuudesta kirjasta ja yhdeksästä artikkelista, joiden pohjalta synteesi tehtiin.

### 4.3 Aineiston analysointi

Valittuani artikkelit ja kirjat opinnäytetyöni aineistoksi, aloitin aineiston analysoinnin. Lukemalla artikkelit ja kirjat useaan otteeseen aineistosta nousi esiin sen luokittelu. Aluksi tutkimuskysymyksiä oli: Mitkä seikat koulussa vaikuttavat kouluammuskelujen syntyyn? ja Miten kouluammuskeluja voidaan tutkijoiden mukaan pyrkiä ennaltaehkäisemään? Alussa oli siis kaksi pääluokkaa, joilla aineistosta löytyviä vastauksia saattoi luokitella. Aineistosta nousi kuitenkin esiin kolmas pääluokka siten, että havaitsin ensimmäiseen kysymykseen olevan kahdenlaisia vastauksia. Toisaalta koulussa vaikuttaa sellaisia tekijöitä, jotka saavat kouluampujan hyökkäämään juuri kouluun ja toisaalta sellaisia tekijöitä, jotka johtavat siihen, että koulu ei havaitse kouluammuskelijan aikeita. Aineiston analyysi johti siten kolmeen tutkimuskysymykseen:

1. Mitkä tekijät koulussa saavat ampujan hyökkäämään juuri kouluun?
2. Mitkä tekijät koulussa estävät koulua huomaamasta ampujan aikeita?
3. Mitä toimenpiteitä tutkijat ehdottavat kouluammuskelujen ennaltaehkäisemiseksi?

Vastaukset näihin kolmeen kysymykseen muodostavat systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tulosten kolme pääluokkaa ja -lukua.

Aineistoa edelleen analysoitaessa ensimmäiseen kysymykseen saatiin kolmenlaisia vastauksia.

Tekijät koulussa, jotka saavat kouluammuskelija hyökkäämään sinne liittyvät:

- 1.1 Koulun aikuisten toimintaan
- 1.2 Koulun nokkimisjärjestykseen ja
- 1.3 Koulukiusaamiseen

Nämä kolme luokkaa muodostavat ensimmäisen pääluokan alaluokat. Toiseen kysymykseen aineistosta nousi myös kolmenlaisia vastauksia. Kouluammuskelijan aikeita ei koulussa huomata koska:

- 2.1 Tietoa katoaa koulussa
- 2.2 Tietoa tulkitaan väärin koulussa ja
- 2.3 Muut nuoret eivät kerro kuulemistaan uhkauksista

Nämä kolme luokkaa muodostavat toisen pääluokan alaluokat.



Kolmanteen kysymykseen aineistosta nousi kuusi luokkaa. Kouluammuskeluja ennaltaehkäistäkseen koulu voi tutkijoiden mukaan:

- 3.1 Parantaa koulun ilmapiiriä
- 3.2 Estämään koulukiusaamisen
- 3.3 Muuttaa opetussuunnitelmaa
- 3.4 Lisätä aikuisten aikaa oppilaille
- 3.5 Kerätä tiedonmuruset talteen. Lisäksi aineistosta nousi esiin sellaisia
- 3.6 Menetelmiä, joita tutkijat eivät suosittele kouluammuskelujen ennaltaehkäisyyn.

Kolmanteen tutkimuskysymykseen saatiin vastauksia, jotka jakoutuivat kuuteen luokkaan. Nämä kuusi luokkaa muodostavat systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tulosten kolmannen pääluokan alaluokat.

Luokittelun ollessa valmis luin artikkelit ja kirjat eli aineiston vielä useaan otteeseen ja luokittelin sen edellä oleviin luokkiin. Tämän analyysin tulos on esitelty opinnäytetyöraportin seuraavassa luvussa. Lopuksi tutkimustuloksista tehtiin synteesi, joka on esiteltynä tulosten jälkeen.

## 5 Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tulokset

Aineistosta nousi systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa esiin kahdenlaisia tekijöitä koulussa, jotka vaikuttavat kouluammuskelujen syntyyn. Toisaalta on tekijöitä, jotka saavat kouluammuskelijan vihaamaan koulua sosiaalisena järjestelmänä ja saavat hänet hyökkäämään kouluun kohtaan. Toisaalta koulun sosiaalinen järjestelmä estää koulua huomaamasta kouluammuskelijan aikeita siitä huolimatta, että hän viestittää niistä etukäteen. Aineistoa analysoidessa esiin nousi myös tutkijoiden ehdottamia menetelmiä kouluammuskelujen ennaltaehkäisyyn, sekä sellaisia menetelmiä, joilla kouluammuskeluja pyritään estämään mutta, joita tutkijat eivät pidä tehokkaina tai suositeltavina menetelminä.

### 5.1 Mikä saa ampujan hyökkäämään juuri kouluun?

Toisinaan kouluammuskelujen syyksi esitetään nopeasti muuttuva yhteiskuntamme ja jatkuvaa kiirettä. Niiden ajatellaan johtavat siihen, että aikuiset ovat yhä kiireisempiä, eivätkä ehdi tai jaksa olla lapsille ja nuorille läsnä ja auttaa heitä ymmärtämään oikean ja väärän eroa. (Newman ym. 2004, 66). Sosiologi Émile Durkheim kutsui tätä arvotyhjiön aiheuttamaa irrallisuutta ja säännöttömyyttä anomiksi. Durkheimin mukaan nykyaikaisessa yhteiskunnassa perinteiset arvot ja normit mitätöidään ilman, että tilalle tulee uusia. Tästä seuraa arvotyhjiö, joka saa aikaan päämäärättömyyttä ja ahdistuneisuutta, joka puolestaan lisää itsemurhia ja rikollisuutta. (Giddens 1997, 177.)

Monet ovat siis sitä mieltä, että sosiaalisten siteiden löystyminen ja perinteisten sääntöjen hylkääminen aiheuttaisi kouluammuskeluja. Newman ym. (2004, 67) kuitenkin ovat sitä mieltä, että anomia-teoria ja aikuisten kiire selittävät huonosti kouluammuskeluja. Tutkituissa tapauksissa kouluammuskelujen syntyyn eivät vaikuttanut liian löyhät sosiaaliset siteet, vaan pikemminkin päinvastoin: kaikenkattavat tiiviit joka suuntaan ulottuvat perhe- ja tuttavaverkostot ja kapea kuva siitä, millainen miehen tulee olla. Kiinteät, elämän joka alueelle ulottuvat siteet tekevät muottiin sopimattoman nuoren elämän sietämättömäksi: kerran lyöty leima säilyy koko elämän ja kaikilla elämän alueilla, usein jopa sukupolvelta toiselle. Tällä tavalla pikkukaupungin yhteisöllisyys muodostaa eräänlaisen vankilan, josta ei ole poispääsyä. Kerran muodostunut identiteetti pysyy ja uuden lehden kääntäminen on käytännössä mahdotonta. (Newman ym. 2004, 136.)

Kimmel ja Mahler (2003, 1443) tuovat yhtälöön poliittisen vakaumuksen. Heidän mukaansa kouluammuskelut eivät jakaudu Yhdysvalloissa maantieteellisesti tasaisesti. Heidän tutkimastaan 28 kouluammuskelusta 24 tapahtui republikaanien valta-alueella. Tästä kouluammuskelujen epätasaisesta jakautumisesta eri poliittisten vakaumuksien valta-alueiden välille Kimmel ja Mahler vetävät johtopäätöksen, että kouluammuskeluja ymmärtääksemme meidän on katsottava sitä paikallista yhteisöä, jossa kouluammuskelu on tapahtunut. Heidän mukaansa tarkastelun alle tulee ottaa paikallisen yhteisön ase- ja koulukulttuurit, sekä paikallisten suhtautumisen poikkeavaan sukupuoleen liittyvään käyttäytymiseen, kiusaamisen sietämiseen ja opettajien asenteisiin. (Kimmel & Mahler 2003, 1443.)

Kouluammuskelut tapahtuvat siis Yhdysvalloissa kaupungeissa, joissa on poliittisen vakaumuksen kautta ilmenevä voimakkaita suosiva ilmapiiri, tiiviit ja moniulotteiset ihmissuhteet sekä usein varsin kapea kuva siitä, millainen miehen tulee olla. Seuraavaksi pyrin kartoittamaan miten tämä ympäröivän yhteiskunnan miehekkään miehen ja voittajan ihannointi näkyy koulussa ja mikä vaikutus sillä on niihin oppilaisiin, jotka eivät onnistu ihanteen saavuttamisessa.

#### 5.1.1 Mitä isot edellä, sitä pienet perässä

Koulun nuorten ja aikuisten hyvät välit ja selkeät säännöt sen suhteen, minkälainen käytös ja toisten kohtelu on sallittua, suojaavat rikollisuutta vastaan. Nämä aikuisten antamat mallit toisen kunnioittavasta kohtelusta puuttui niistä tutkituista kouluista, joissa kouluammuskeluja oli tapahtunut. Räikeässä esimerkkitapauksessa koulun aikuiset eivät puuttuneet siihen, että koulun lehteen painettiin väite, jonka mukaan sittemmin kouluampujaksi päätynyt poika olisi homo. Koulun aikuisten tulisi asettaa rajat ja omalla käytöksellään vahvistaa niitä. (Moore ym. 2003, 256.)

Twemlowin ym. (2003, 214) mukaan aikuisten esimerkki on tärkeä sosiaalisesti aggressiivisen ilmapiirin luomisessa. Jos aikuiset muodostavat dominoivia sosiaalisia ryhmiä, jotka nöyryyttävät muita, niin tekevät myös koulun tai yhteisön nuoret. Esimerkkejä tällaisesta ovat mm. työpaikkakiusaaminen opettajainhuoneessa, poikkeavan ulos sulkeminen, ammattiliittoon kuulumattomien mustamaalaaminen ja painostaminen tai rotusyrjintä vapaa-ajanvietossa esim. Yhdysvalloissa ns. Country clubin jäseneksi pääsee usein vain valkoihoiset. Aikuiset siis harrastavat kiusaamista ja ulos sulkemista samalla kun he odottavat lastensa toimivan päinvastoin. (Twemlow ym. 2003, 214.) Nuori ei noudata aikuisten sanelemia sääntöjä, jos hän huomaa, että aikuisten säännöt ovat merkityksetöntä puhetta ja, että aikuiset eivät itsekään noudata niitä. (Webber 2003, 153.)

Kouluammuskelujen syntyyn myötävaikuttaa koulun oppilaiden epätasa-arvoinen kohtelu. Newmanin ym. mukaan opettajat vahvistavat koulun oppilaiden nokkimisjärjestystä antamalla erivapauksia suosituille tai hyvistä perheistä oleville nuorille (Newman ym. 2004, 140). Myös rangaistusten epätasa-arvoinen jakautuminen lisää kouluammuskelun riskiä. Twemlow ym. (2003,213) käyttävät käsitettä sosiaalisen aggression koulu sellaisista kouluista, joissa sosiaaliset rakenteet tukevat oppilaiden välistä aggressiivista kilpailua. Tutkimusten mukaan näissä kouluissa lapset ja nuoret alkavat vähitellen nähdä väkivallan myönteisenä asiana. Sosiaaliseen aggressioon liittyy se, että myötätuntoa uhreja kohtaan ei tunneta ja kanssakäymistä väkivallan uhrien kanssa vältetään. Sosiaalisen aggression koulun vastakohta on koulu, johon on onnistuttu luomaan turvallisuuden ilmapiirin. (Twemlow ym. 2003, 213.)

Webber (2003, 37) kutsuu koulun sosiaalisissa rakenteissa piileviä mekanismeja piilo-opetussuunnitelmaksi. Opetussuunnitelman toteutus, siis suunnitelman siitä, mitä oppilaat koulussa oppivat, ei ole pelkästään oppikirjoja ja -tunteja, se on kaikkea sitä mitä oppilaille kouluissa välitetään sanallisesti tai sanattomasti. Piilo-opetussuunnitelma tarkoittaa siis opetussuunnitelman tiedostamatonta puolta, joka välittyy koulun työskentelytapojen myötä oppilaille. (Webber 2003, 37.) Antamalla erivapauksia vahvoille, sallimalla kiusaamisen ja kiusaamalla toisiaan, koulun aikuiset näyttävät esimerkillään, että se on oikea tapa toimia.

### 5.1.2 Koulun nokkimisjärjestys

Nuoruus on aikaa, jolloin nuori alkaa määritellä arvojaan, tavoitteitaan ja sitä millaiseksi ihmiseksi hän jonakin päivänä aikoo kasvaa. Nuorilla ei ole kehittyntä minäkuvaa, vaan he määrittelevät itsensä sen kuppikunnan tai pienryhmän kautta, johon he itse kuuluvat. Nuoren on jopa vaikea erottaa muiden mielipiteitä omistaan. Samanhenkiset nuoret muodostavat erilaisia kuppikuntia (*clique*). (Newman ym. 2004, 132.)

O'Toolen mukaan niissä kouluissa, joissa kouluammuskeluja on tapahtunut sekä koulun aikuiset että nuoret arvostavat tiettyjä nuorisoryhmiä muita korkeammalle. (O'Toole 2000, 23.) Newmanin ym. (2004, 126) mukaan yhdysvaltalaiset nuoret ovat säälimättömiä arvioidessaan toisen sosiaalista arvoa. Nuoret osaavat kuvailla sosiaalista järjestystä erittäin hyvin ja osaavat myös asettaa itsensä ja muut siihen hyvin tarkasti (Aronson 2004, 355). Columbinen tapaus paljasti eräiden koulujen jakautumisen jyrkästi eroteltuihin klikkeihin, jotka ovat hierarkkisesti toisiaan arvokkaimpia ja joiden arvoa juhlistavat myös koulun aikuiset, esimerkiksi ”jocksien” voittaessa jalkapallo-otteluja. Rasismi, seksismi ja luokkaan perustuva hyväksikäyttö leimaa nuorten ja usein myös koulun aikuisten elämää. (Webber 2003, 145.)

Yhdysvalloissa koulumaailman sosiaalisen pyramidin huipulla ovat Newmanin ym. (2004, 133) mukaan ”suositut”; *preps, jocks ja cheerleaders*. Suosituista ei, nimestä huolimatta, välttämättä pidetä. Heillä on kuitenkin eniten valtaa nuorten sosiaalisessa järjestelmässä. Heidän vaatevalintojaan, vapaa-ajan harrastuksiaan ja heidän arvioitaan siitä, kuka on suosittu ja kuka ei, arvostetaan. (Newman ym. 2004, 127.) Vain hyvännäköisistä voi tulla suosittuja. Suositut naiset ovat suloisia, hoikkia ja heillä on kauniit hiukset, suositut miehet komeita ja lihaksikkaita. Nuoren sosiaalinen asema on riippuvainen myös vanhempien taloudellisesta asemasta. Rikkaiden vanhempien lapset ovat suosittuja siksi, että rahalla saa niitä asioita, joilla on merkitystä, kuten oikeanmerkkisiä vaatteita.

Sosiaalisen arvoasteikon pohjalla ovat ”nörtit” eli *nerds*. He ovat vastaanottavana osapuolena koulukiusaamisessa. (Newman ym. 2004, 133.) Aronsonin (2004, 355) mukaan hierarkian yläpäässä olevat nuoret hylkivät, pilkkaavat ja asettavat naurunalaiseksi niitä, jotka ovat hierarkian alapäässä. Niitä, jotka ovat liian lihavia, liian laihoja, liian lyhyitä, liian pitkiä, käyttävät vääriä vaatteita tai eivät muuten vaan sovi joukkoon. Kimmel ja Mahler (2003, 1449) näkevät kouluammuskelujen juontavan siitä miten *jocks*-kulttuurissa, määritellään kuka on kelvollinen mies ja kuka ei. Fast (2008, 17) kutsuu yhdysvaltalaisen High Schoolin tiukkaa sosiaalista hierarkiaa eriarvoisine ryhmineen, sarjakuvaversioksi aikuisten maailmasta (Fast 2008, 17). Ne, jotka eivät saavuta suosituksen asemaa, ovat pakotettuja arvioimaan omaa sijoittumistaan sosiaaliselle arvoasteikolle, vertaamalla sitä siihen, kuinka kaukana he ovat huipusta. Se voi olla nuorelle raskasta. (Newman ym. 2004, 127-128. )

Ampumalla koulutovereita umpimähkään tietyn kohteen sijaan, kouluampujat osoittavat Newmanin ym. (2004, 127) mukaan, ettei heidän tarkoituksenaan ole kosto tiettyä yksilöä kohtaan, vaan enemmänkin viestin välittäminen yhteisölle. Kouluampujat eivät ole rikkaita ja komeita. He eivät voi saavuttaa haluamaansa hyväksyntää ja sosiaalista statusta ja se tekee heidät vihaiseksi. (Newman ym. 2004, 127.)

Kouluammuskeluja kohdanneet yhteisöt ovat epätasa-arvoisia, joissa tiettyjä ryhmiä suositaan toisten kustannuksella. Kouluampujalle tietoisuus siitä, että toisia nuoria suositaan hänen kustannuksellaan, koska he ovat rikkaita, komeita ja urheilullisia, synnyttää katkeruuden koulun epätasa-arvoista sosiaalista rakennetta kohtaan. Epäreilua arvojärjestystä ylläpidetään kiusaamalla ja nöyryyttämällä alempana olevia ja tämä lisää kouluampujan katkeruutta koulun sosiaalista rakennetta kohtaan.

### 5.1.3 Kiusaaminen

Kiusaamien on yksi yleisimmin julkisessa keskustelussa esitetyistä syistä kouluammuskeluihin, ja syystä. Lähes kaikissa tutkituissa tapauksissa esiintyy ulossulkemista, kiusaamista, ahdistelua ja nöyryytystä. (Aronson 2004, 355; Bender ym. 2001, 107; Kimmel & Mahler 2003, 1440; Newman ym. 2004, 63; Twemlow 2007, 2.) O'Toolen (2000, 22) mukaan se, että koulu suhtautuu välinpitämättömästi toisia huonosti kohteleviin ja jättää heidät rankaisematta, on merkittävä tekijä kouluammuskelujen synnyssä. Koulussa, jossa kiusaaminen on osa koulun arkipäivää, nuoret ovat säännönmukaisesti joko kiusaajan, kiusatun tai sivustakatsojan roolissa. Kiusaaminen voi jatkua silloin kun koulun henkilökunta ei puutu kiusaamiseen tai puuttuu siihen epäjohdonmukaisesti. (O'Toole 2000, 22-23.)

Kiusaaminen ala-asteella on usein fyysistä, kun taas ylä-asteelle siirryttäessä kiusaamisesta tulee epäsuorempaa huhujen levittämistä, syntipukin lavastamista, ulos sulkemista, julkista nöyryyttämistä jne. (Twemlow ym. 2003, 215.) Twemlow (2007, 1) muistuttaa myös nettikiusaamisen merkityksen kasvusta. Internetistä on tullut uusi tehokas väline kiusaamiseen. Virtuaalimaailman suojissa lausutut sanat ovat usein vielä karkeampia ja loukkaavampia kuin ne, joita uskalletaan sanoa vasten kiusatun kasvoja. Nettikiusaaminen on Yhdysvalloissa johtanut useiden nuorten itsemurhaan. (Twemlow 2007, 1.)

Kiusaamisella ylläpidetään nuorten välistä nokkimisjärjestystä. Newmanin ym. (2004, 144) mukaan miehekkyyys, on määräävä ominaisuus kun nuoret miehet laitetaan nokkimisjärjestykseen. Miehen on oltava fyysisesti vahva, kilpailuhenkinen, dominoiva ja hänestä on nähtävä, että hänellä on valtaa. Kiusaaminen (tässä tapauksessa sana kiusata pitää sisällään fyysistä väkivaltaa) on pojille tapa osoittaa maskuliinisuuttaan. Pienemmät, hintelämmät pojat joutuvat usein kiusatuiksi. Kiusaaminen antaa vahvemmille pojille mahdollisuuden kiinnittää yleisönsä huomion heidän ylivertaisuuteensa heitä suosivalla maaperällä. Esimerkiksi luokassa kiusattu luultavasti päihittää (tai päihittäisi ellei alisuorittaisi) kiusaajan akateemisilla suorituksillaan, mutta kiusaaja valitsee näyttämöksi koulun käytävän, lajiksi fyysisen voiman ja osoittaa olevansa miehekäs mies. (Newman ym. 2004, 144.)

Newmanin ym. (2004, 145) mukaan opettajien lisääntynyt tietoisuus ja puuttuminen fyysiseen väkivaltaan ovat lisänneet sanallista nöyryyttämistä, jonka tarkoitus on murtaa kiusatun itsetunto. Tälle kiusaamisen muodolle on englanniksi annettu nimi *shaming*, häpeyttäminen. Kiusaaja korostaa omaa maskuliinisuuttaan hyökkäämällä kiusatun miehisyttä kohtaan sanallisesti. Kouluammuskelujen laukaiseva tekijä on hyvin usein homoksi haukkuminen. (Kimmel & Mahler 2003, 1445; Newman ym. 2004, 146-148; Webber 2003, 86)

Newman ym. (2004, 145) pyysivät nuoria asettamaan järjestykseen ominaisuudet homo, köyhä, ei-valkoihoinen, ei-uskovainen, ylipainoinen ja ruma. Tutkimusten mukaan nuorten mielestä pahin kohtaloista olisi olla homo. Homo on nuorten mielissä kaikkein kauimpana siitä, mitä miehen tulee olla. (Newman ym. 2004, 145.) Nuorten keskuudessa haukkumasana homo ei tarkoita seksuaalista kiinnostusta samaan sukupuoleen. Homo on alkanut tarkoittaa kaikkea urheilullisesta kykenemättömyydestä muihin sosiaalisiin epäonnistumisiin ja sitä käyttämällä kiusaaja pyrkii viemään kiusatun miehisyden. Homofobia ei siten niinkään tarkoita homoseksuaalisten ihmisten irrationaalista pelkäämistä, tai pelkoa siitä, että itse olisi homoseksuaalinen, vaan sitä, että heteroseksuaalinen mies pelkää muiden luulevan hänen olevan homo. Kimmel & Mahler 2003, 1446; Newman ym. 2004, 146)

Poikien keskeinen statuskilpailu keskittyy yleensä kapeaan kuvaan siitä mitä on olla miehinen mies. Kouluampujat epäonnistuvat tämän kapean miehen mallin saavuttamisessa. Heidän maailmassaan ammuskelu koulussa on tehokas tapa osoittaa, että he ovat kuin ovatkin miehekkäitä miehiä. (Bender 2001, 107; Kimmel & Mahler 2003, 1449; Newman ym. 2004, 127.) Newmanin ym. (2004, 127) mukaan nuoren hyökätessä kouluunsa ja ampuessa umpimähkään koulutovereitaan, kyse on ennen kaikkea siitä, miltä hän haluaa muiden silmissä näyttävän. Kouluammuskelu tarjoaa nuorelle mahdollisuuden määritellä persoonallisuutensa uudelleen ja vaatia toivo menetetystä miehekkyydestään takaisin kaikkein julkisimmalla näyttämöllä.

Kiusaaminen on keino ylläpitää ja vahvistaa nuorten miesten välistä nokkimisjärjestystä. Kiusaamiseen liittyy kiusattavan miehisyden kyseenalaistaminen ja väheksyminen. Useissa tapauksissa laukaisevana tekijänä kouluammuskelulle on toiminut nuorten miesten keskuudessa loukkauksista sietämättömin: homoksi haukkuminen. Kouluampujien elämässä vaikuttaa useita erilaisia kielteisiä tekijöitä, joilla on osansa kouluampumisten synnyssä. Tutkimustulosten pohjalta on selvää, että se, joka saa kouluampujan vihaamaan kouluun, niin, että hän haluaa hyökätä sinne, on koulu itsessään, sen sosiaaliset rakenteet. (Webber 2003, 195.) Voimakkaita suosiva ilmapiiri, kapea kuva miehisydestä ja homofobia, kiusaamisen salliminen, suuret erot eri oppilasryhmien arvostusten välillä ja ennen kaikkea koulukiusaaminen ovat riskitekijöitä koulussa, jotka altistavat kouluammuskelulle.

## 5.2 Mikä estää koulua havaitsemasta ampujan aikeita?

Jälkeenpäin tarkasteltuna on hämmästyttävää, ettei selvästi avun tarpeessa olevien kouluampujien ongelmia havaittu koulussa. Tosiasia kuitenkin on, että kerta toisensa jälkeen kouluammukset tulevat koululle täysin yllättäen. (Newman 2004, 79.) Miksi näin on? Mitkä ovat ne tekijät koulussa, jotka estävät koulua havaitsemasta kouluampujan jälkeensä jättämiä varoitusmerkkejä ja käsittelemästä niitä tavalla, joka estäisi kouluammuskelujen synnyn?

Kouluampuja antaa aina sekä tahallaan että vahingossa merkkejä tulevasta. Näitä havaittavissa olevia varoitusmerkkejä kutsutaan vuodoksi, *leakage*. Vuoto tarkoittaa, että esimerkiksi puheessa, kirjoituksissa tai piirustuksissa esiintyy toistuvia viittauksia väkivaltaan, toivottomuuteen, vihaan, eristäytyneisyyteen tai kuolemaan. O'Toole (2006, 16) huomauttaa, että synkät aiheet kiehtovat monia nuoria. Joidenkin kohdalla viehtymys väkivaltaan käy kuitenkin niin kokonaisvaltaiseksi, että he valitsevat sen teemakseen tehtävänannosta riippumatta. Vuotoa on myös se, että nuori jakaa suunnitelmiaan ystäviensä kanssa. Nuori voi esimerkiksi pyytää ystäväänsä säilyttämään asetta tai ammuksia hänen puolestaan. (O'Toole 2000, 16-17.) Vuoto lisääntyy sitä mukaan kun suunniteltu hyökkäysajankohta lähestyy. Hyökkäystä edeltävinä päivinä kouluampuja kertoo aikeistaan miltei jokaiselle vastaantulijalle. Miksi tätä vuotoa ei koulussa huomata?

Newmanin ym. (2004) mukaan koulussa vaikuttaa kolme pääasiallista tekijää, jotka vaikuttavat siihen, ettei kouluampujan aikeita koulussa huomata, hänen jättämistään vihjeistä huolimatta. Ensinnäkin tietoa katoaa koulussa siksi, että koulun rakenne ja toimintatavat tekevät tiedosta sirpaleisen. Kenellekään ei muodostu kokonaiskuvaa ongelmanuoresta, vaikka tiedonmurusia on koululla sinne tänne ripoteltuina runsaasti. Toiseksi kouluampujien käytös tulkitaan väärin, osittain koska se on ristiriitaista ”Jekyll-Hyde”-käytöstä, osittain koska nuorten käytös pyritään tiedostamatta näkemään normaalina. Epäonnistuminen tiedon tulkinnassa johtuu myös osittain siitä, että koulussa ei olla samaa mieltä siitä, kuuluuko ongelmanuorten tunnistaminen ja auttaminen koulun tehtäviin lainkaan. löytää ja auttaa ongelmanuoria. Kolmanneksi muut nuoret eivät kerro koulun aikuisille kuulemistaan uhkauksista.

### 5.2.1 Tieto katoaa koulussa

Koulu on ns. väljästi kytketty organisaatio, mikä tarkoittaa, että organisaation erilliset osat voivat toimia riippumattomina toisistaan. Esimerkiksi autoa kokoavalla linjastolla organisaation osat ovat niin tiiviisti kytketyt toisiinsa, että jokainen työvaihe on riippuvainen edellisestä. Koulussa sen sijaan eri toimijat voivat melko laveiden kehysten, kuten

opetussuunnitelman tai määrärahojen, puitteissa itse ohjata työtänsä. (Newman 2004, 100-101.) Newmanin ym. (2004, 102) mukaan yksittäisen oppilaan ongelmat voivat jatkua koulussa huomaamatta juuri siksi, että ne eivät vaikuta päivittäisiin rutiineihin kovinkaan merkittävästi. Koulun väljästi kytketty organisaatorakenne saattaa siten lisätä sen onnettomuusalttiutta. (Newman ym. 102.) Tämä ei tarkoita, että koulun organisaatorakenne on virheellinen tai huonosti johdettu. Hyvinkin toimivien organisaatioiden toiminnassa tapahtuu silloin tällöin poikkeamia. (Newman 2004, 79.)

Tiedon katoaminen koulussa johtuu Newmanin ym. (2004, 81) mukaan osittain myös ilmiöstä, jota sosiologi David Bella kutsui termillä järjestelmällinen vääristymä. Vääristymä syntyy, Bellan mukaan, siitä, että tietoa, joka ei tue organisaation pyrkimyksiä ja tarpeita, seulotaan säännönmukaisesti pois silloin kun asioista tiedotetaan eteenpäin. Bellan mukaan tämä on pikemminkin sääntö kuin poikkeus. Kouluissa tietoa ampujien ongelmista ja jopa suunnitelmista oli yli kyllin saatavilla, mutta se ei päätenyt päättäjien pöydälle. Newmanin ym. (2004, 81) mukaan syy siihen on järjestelmällinen vääristymä: seulotaan pois sellainen tieto, joka ei tue koulun opetustehtävässä onnistumista. Ongelmat, jotka eivät vaikuta koulun päätehtävään voivat siten jatkua ja pahentua kenenkään niihin puuttumatta. (Newman ym. 2004, 81.)

Kouluilla on paljon tietoa oppilaista: heidän terveydestään, koulumenestyksestään, rikkeistään koulun sääntöjä kohtaan, ystäväpiiristään, joissakin tapauksissa yksityiskohtaista tietoa heidän kotioiloistaan. Newman ym. (2004, 81-82) esittävät, että koska tehtävät ovat heidän tutkimissaan kouluissa erittäin tarkkaan eroteltuja, myös tieto pysyy eroteltuna. Newman ym. (2004, 82) löysivät tutkimuksissaan hyvin vähän muodollisia keinoja kommunikoida näitä tietoja koulun eri toimijoiden välillä. Newman ym. (2004, 82) huomauttavat, että opettajien tiedot koskevat juuri heidän tunneillaan tapahtuvaa, jälki-istunnoista vastaavien tiedot vain rikkeitä ja opinnonohjaajien ja kuraattoreiden tiedot jäävät heille itselleen. He esittävät, että koska tehtävät ovat hyvin erikoistuneita ja kapeita myös tieto jää sellaiseksi: erikoistuneeksi ja kapeaksi, kun taas esimerkiksi kouluampujan tunnistaminen vaatisi laajemman kokonaiskuvan näkemistä. (Newman ym. 2004, 82.)

Newman ym. (2004, 82) huomauttavat, että siitä huolimatta, että kouluilla olisi tekniset valmiudet ja tietotaitoa koota oppilaistaan kattavia rekistereitä, joihin nämä kokonaiskuvat piirtyisivät, niin ei tehdä. Syystä. Oppilaiden yksityisyyttä halutaan kunnioittaa ja heidän turhaa leimautumistaan välttää. Leimautumisen katsotaan toimivan itseään toteuttavana ennustuksena ja nuorille halutaan antaa uusi mahdollisuus. Jopa siinä määrin, että rikollisetkin teot saatetaan lakaista maton alle. Newmanin ym. (2004, 82) mukaan yksityisyydestä maksetaan kovaa hintaa kouluammuskelujen muodossa. (Newman ym. 2004, 82.)



Kouluammuskelijan jälkeensä jättämät vihjeet tulevasta, katoavat koulussa ilman, että kenellekään muodostuu selkeää kokonaiskuvaa tilanteesta. Tämä johtuu koulun sosiaalisista rakenteista. Koulu on väljästi kytketty organisaatio, jonka osaset voivat toimia riippumattomina toisistaan. Tästä syystä opettajilla ei ole välttämätöntä tarvetta keskustella muiden kanssa huolestuttavista piirteistä oppilaassa. Koulussa tehtävät myös ovat hajautettuja siten, että jokaisella toimijalla on vain pieni osa tietoa hallussaan. Toisaalta missä tahansa organisaatiossa tapahtuu ns. organisatorista vääristymistä, informaatiota siirrettäessä organisaation sisällä, jätetään pois sellainen tieto, joka ei tue organisaation päätehtävän tavoitteiden saavuttamista. Tekijä, joka myös hyvässä ja pahassa vaikuttaa informaation katoamiseen on oppilaiden yksityisyyden vaaliminen ja uuden mahdollisuuden saamisen tärkeänä pitäminen. Tietoa siis hukkuu, mutta sitä myös tulkitaan väärin kuten seuraavasta luvusta käy ilmi.

### 5.2.2 Tietoa tulkitaan koulussa väärin

Newmanin ym. (2004, 89) mukaan useilla yksittäisillä vastuussa olevilla aikuisilla, kaikesta huolimatta, on ollut joitakin huolestuttavia tietoja kouluampujista etukäteen. Nämä tiedonmuruset tulkitaan kuitenkin säännönmukaisesti väärin, koska yksinään jokainen tiedonmurunen on liian heikko signaali ja useampaakin huolestuttavaa tietoa tarkasteleva tulkitsee ne helposti ristiriitaisiksi. Kouluampuja on yleensä kohtelias ja hiljainen nuori, joten hänen mahdollisia väkivaltaisia kirjoituksiaan tms. ei pidetä huolestuttavina.

Kouluampujan etukäteen tunnistaminen on vaikeaa myös siksi, ettei koulua ole ohjelmoitu heidän tunnistamistaan varten. Koulu on ohjelmoitu reagoimaan niihin järjestyshäiriöihin, jotka keskeyttävät ja häiritsevät opettajan opetusta ja oppilaiden oppimista. Organisaatio on siis valjastettu puuttumaan vain sellaiseen käytökseen, joka haittaa sen perustehtävää, opettamista. Puuttumiskeinot ovat erilaisia rangaistuksia, kuten rehtorin puhuttelu tai jälki-istunto. Oppilaat, joita rangaistaan, eivät kuitenkaan ole niitä, joista tulee kouluampujia. Suurin osa kouluampujista ei ole koskaan, tai vain harvoin, rangaistu mistään kouluissa. He eivät heitä sellaisia kapuloita järjestelmään rattaisiin, että järjestelmän häiriöitä monitoroivat tutkat huomaisivat heidät. (Newman ym. 2004, 102-104.)

Bender ym. (2001, 107) kutsuvat kouluampujia näkymättömiksi lapsiksi. Benderin ym. (2001, 107) mukaan useimmat kouluampujat ovat koulun henkilökunnalle etäiseksi tai jopa tuntemattomiksi jääneitä hiljaisia ja ujoja keskivertoja, jotka eivät aikaisemmin ole osoittaneet koulussa merkkejä väkivaltaisesta käyttäytymisestä. Kouluampujat jäävät osittain Benderin ym. (2001, 107) mukaan huomaamatta koulun opettajilta, koska he ovat klassisia alisuoristujia. Kouluampuja on tyypillisesti lahjakas nuori mies, jonka motivaatio koulutyötä

kohtaan on heikko. Kouluammuskelu itsessään sen sijaan osoittaa monesti erityisosaamista ja huolellista suunnittelua. (Bender ym. 2001, 107.)

Kouluissa ei myöskään olla yhtä mieltä siitä, kuuluuko nuorten ongelmien tunnistaminen ja nuorten auttaminen koulun tehtäviin lainkaan. Joidenkin mielestä kouluvuosi on liian lyhyt tunteisiin ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvän opetuksen lisäämiseen nykyisen tieto-opetuksen kustannuksella. Yhdysvalloissa koulun tavoitteisiin on lisätty kommunikaatiovalmiuksien lisäämisen ja tietojen ja taitojen oppimisen lisäksi myös kypsyden, vastuullisuuden, suvaitsevaisuuden, itsetunnon ja onnellisuuden lisääminen. Nämä uudet tavoitteet eivät Newmanin ym. (2004, 105) mukaan ole ongelmattomia, sillä kaikki opettajat, tai vanhemmatkaan, eivät allekirjoita niitä. Lisäksi kaikki opettajat eivät välttämättä tarkoita samaa asiaa näitä sanoja käyttäessään. (Newman 2004, 104-105.)

Eri opettajat itse näkevät myös tehtävänsä eri tavalla. Jotkut ajattelevat opettavansa ainetta, esimerkiksi historiaa, jotkut ajattelevat opettavansa oppilaita, keskustelun aiheena historia. Kaikki opettajat eivät halua kasvattajan viittaa harteilleen. Koko ajatus ahdistaa monia ja he kokevat olevansa epäpäteviä siihen. Heistä sosiaalisia ongelmia ei ratkota opettajainkoulutuksen pohjalta. (Newman 2004, 105.) Silloin kun koulujen onnistumista tehtävässään arvioidaan mittaamalla oppilaiden menestymistä eri aineissa. Opettajat ovat pakotettuja suuntaamaan vähäiset resurssinsa aineiden opettamiseen ja jättämään henkilökohtaiseen kasvuun liittyvät teemat sikseen (Newman 2004, 106.) Opettajat saattavat jopa olla haluttomia antamaan oppilaiden olla poissa tunneilta mennäkseen koulukuraattorille, koska he tuntevat niskassaan paineet siitä, että oppilaan pitää ehtiä oppia kaikki. (Newman 2004, 106.)

Koulukuraattoreilla on puolestaan liian paljon tekemistä jo nykyisellään hoitaessaan nuorten tunteisiin ja sosiaalisiin ongelmiin liittyviä ongelmia. Yhden koulukuraattorin vastuualueella on liian monta lasta, eivätkä he tunne lapsia tai heidän ongelmiaan, eikä heillä ole aikaa paneutua niihin. (Newman 2004, 108.)

Kouluampujan jättämät vihjeet aikeistaan tulkitaan herkästi yksittäisiksi tapauksiksi, eikä merkiksi vakavammasta. Koulu on osaltaan ohjelmoitu tunnistamaan ja keskeyttämään sellaisen häiriökäyttäytymisen, joka häiritsee sen perustehtävää eli opettamista. Kouluammuskelijat ovat kuitenkin keskinkertaisia hiljaisia alisuorittajia, jotka eivät häiritse koulun perustehtävää. Heitä ei siis huomata, eikä heidän satunnaisiin huolestuttaviin signaaleihinsa ole koulun toiminnan kannalta välttämätöntä kiinnittää huomionsa. Kouluammuskelua suunnittelevan nuoren tunnistamista ja auttamista ei automaattisesti voida laskea opettajien tehtäväksi.

### 5.2.3 Nuoret eivät kerro aikuisille uhkauksista

Newmanin ym. (2004, 160) mukaan jokaisessa heidän tutkimassaan kouluammuskelutapauksessa ampujan aikeista tiesivät lukuisat muut koulun oppilaat etukäteen. Kouluampujat kertovat aikeistaan etukäteen muille oppilaille. He kertovat jonkun tietyn päivän olevan se päivä, jolloin jotakin suurta tapahtuu tai, jolloin joku kuolee. He kertovat aikovansa ampua kaikki tai vihaavansa kaikkia ja aikovansa kostaa. Tutkimusten mukaan (Newman ym. 2004, 160) kouluampuja kertoo aikeistaan vähintään yhdelle ystävälle, yleensä huomattavasti useammalle. Miksi nuoret eivät siis kerro aikuisille uhasta?

Yksi syy siihen, että nuoret eivät kerro tietojaan eteenpäin aikuisille on se, että he eivät ota kuulemiaan uhkauksia todesta. Vaikka useat nuoret kuulevat ampujan etukäteen ilmoittavan aikeistaan, se ei poikkea paljoakaan nuorten normaalista kielenkäytöstä. (Newman ym. 2004, 160.) Newmanin ym. (2004, 161) mukaan nuorten keskuudessa on yleistä uhata tappaa toinen ihminen. Ampumisesta puhuminen on vielä yleisempää. Tappouhkauksia kuulee nuorten maailmassa niin paljon, ettei jokaista ei voi ilmoittaa eteenpäin, vaikka ne jäisivätkin vaivaamaan mieltä. Jopa kouluampujien etukäteen tekemät tappolistat jäävät ilmoittamatta, koska niitä pidetään vain pyrkimyksenä näyttää kovalta (Newman ym. 2004, 164).

Kouluammuskeluja kohdanneissa yhteisöissä aseet ovat hyvin yleisiä. Aseiden yleisyys aiheuttaa sen, että aseita pidetään normaaleina, joka taas johtaa siihen, etteivät muut nuoret kerro kouluampujien kantavan aseita mukanaan, vaikka he siitä tietäisivätkin (Newman ym. 2004, 69). Newmanin ym. (2004, 170) mukaan siitä huolimatta, että kouluammuskelujen saaman julkisuuden jälkeen nuoret olisivat halukkaampia kuin aiemmin kertomaan kuulemistaan uhkauksista aikuisille, heidän ongelmanaan säilyy, miten erottaa oikea uhkaus tuhansista ajattelemattomista heitoista.

Newman ym. (2004, 172) kiinnittävät huomionsa erääseen tosissaan ottamiseen liittyvään surulliseen yksityiskohtaan. Heidän mukaansa ampujat usein saavat ikään kuin lisää vettä myllyynsä siitä, ettei heidän uhkauksia oteta todesta. Mikäli heidän uhkauksensa aiheuttaisivat heidän toivomansa reaktion ja nostaisivat heidän uskottavuuttaan miehekkäinä miehinä, jotka tarkoittavat mitä sanovat, heidän ei ehkä tarvitsisi viedä hyökkäystä lainkaan läpi. Kouluampuja ottaa siis muiden välinpitämättömyyden hänen uhkauksiaan kohtaan lisäloukkauksena hänen miehisyyttään kohtaan ja joutuu siksi viemään uhkauksensa käytännön tasolle. (Newman ym. 2004, 172.)

Toinen syy siihen, että nuoret eivät kerro kuulemistaan uhkauksista on Newmanin ym. (2004, 165) sisäänrakennettu nuorten maailmassa vallitseviin sääntöihin, joiden mukaan on käyttäytyttävä pärjätäkseen. Näiden kirjoittamattomien sääntöjen mukaan aikuinen on

vihollinen ja koulua tulee vihata. Liian hyvissä väleissä aikuisten kanssa olevia ei katsota hyvällä, joten nuoret välttävät keskustelemasta kuulemistaan uhkauksista aikuisten kanssa säilyttääkseen sosiaalisen statuksen. Kantelupukin mainetta ei haluta, vielä vähemmän halutaan pettää ystävän luottamus kantelemalla ja vaarantaa ystävyys. (Newman ym. 2004, 168.) Myös O'Toole näkee vaikenemisen koodin määräävänä syynä siihen, että vain harva nuori uskaltaa kertoa huolistaan koulun aikuisille. Hänen mukaansa oppilaiden ja henkilökunnan välillä on luottamuspuola, joka vaikuttaa osaltaan kouluammuskelujen syntyyn. (O'Toole 2000, 23.) Lisäksi nuoria sitoo kirjoittamaton sääntö, jonka mukaan koulua tulee vihata. Tämä sääntö aiheuttaa, että uhkaukset koulua kohtaan ovat hyväksytyt ja jopa toivottu itseilmaisun muoto. Nuorten maailmassa on normaalia vihata koulua, joten on aivan normaalia uhata koulua räjäyttämällä tai toivoa rehtorille mahdollisimman kivuliasta kuolemaa. (Newman ym. 2004, 165.)

Newmanin ym. (2004, 100) mukaan kolmas syy siihen, että nuoret eivät viitsi kertoa kuulemistaan uhkauksista on se, että nuoret olettavat, ettei koulu kuitenkaan tee asialle mitään. Newmanin ym. (2004, 100) mukaan surullinen tosiasia on, että byrokraattinen organisaatio usein jättää reagoimatta aiheellisiinkin ilmoituksiin. Newmanin ym. (2004, 100) esimerkissä, lapselle kerrotaan, että aikuiselle pitää aina tulla kertomaan, jos joku satuttaa sinua. Kuitenkin kertoessaan kiusaamisesta välituntivalvojalle, lapsi saa kuulla kehotuksen olla välittämättä ja mennä reippaasti takaisin leikkimään. Tällä tavalla toimiessaan, koulun henkilökunta viestittää, että kiusaamista tulee sietää, aikuisia eivät sinun ongelmiasi kiinnosta ja aikuiset ovat tehottomia sosiaalisen kontrollin agentteja. Aikuiset kuitenkin toimiessaan niin, tarkoittavat, että sinun tulee vähän karaista itseäsi, lisää samanlaista on taatusti luvassa. (Newman ym. 2004, 100.)

Koulun aikuisilla ei usein ole yhtenäistä linjaa siitä miten kiusaamiseen tulee puuttua, jotkut puuttuvat itse, toiset kehottavat kertomaan rehtorille tai koulukuraattorille, jotkut kehottavat olemaan välittämättä. Kiusaamistapaukset poikkeavat paljon toisistaan ja siksi onkin puolustettavaa, että opettajille jätetään harkinnanvaraa asiassa. Tulos on kuitenkin se, että lapset ovat epävarmoja siitä, miten heidän ilmoitukseensa kiusaamisesta tullaan reagoimaan, eivätkä he voi luottaa siihen, että heidän aikuinen, jolle he kertovat toimii oikealla tavalla. (Newman 2004, 100.) Nuorten on myös voitava luottaa siihen, että ilmoittajan henkilöllisyys pysyy salassa (Newman 2004, 173-174).

Kouluampujan aiheet ovat etukäteen yleisessä tiedossa. Nuoret eivät kuitenkaan kerro uhkasta koulun aikuisille koska uhkaukset, jopa tappouhkaukset ja viha koulua kohtaan ovat arkipäivää nuorten kielenkäytössä, eikä niitä siksi oteta tosissaan. Toiseksi kukaan ei halua kantelupukiksi ja kolmanneksi nuoret eivät usko, että aikuiset kuitenkaan tekisivät asialle mitään.

### 5.3 Kouluammuskelujen ennaltaehkäisy

Kouluammuskelut ovat kouluissa esiintyvän pahoinvoinnin jäävuoren huippu ja hyvin harvinaisia. Näin ollen toimenpiteiden, joilla kouluammuskeluja pyritään estämään, tulee hyödyttää koulua ja yhteiskuntaa muullakin tavalla, ollakseen puolustettavissa olevaa resurssien käyttöä. Newmanin ym. (2004, 272) mukaan onkin niin, että ne samat toimenpiteet, jotka tehokkaasti ehkäisevät kouluammuskeluja, hyödyttävät yhteiskuntaamme myös laajemmin. Luomalla kouluun turvallisen ilmapiirin ja estämällä koulukiusaamista autetaan potentiaalisten kouluampujien lisäksi myös kaikkia muita masentuneita ja kiusattuja nuoria. Newman ym. (2004, 272) painottavat kuitenkin, etteivät mitkään ennaltaehkäisevät toimet koskaan pysty poistamaan kouluammuskelujen mahdollisuutta kokonaan.

Mayerin ja Leonen (2007, 13) mukaan koulut ovat turvautuneet neljään eri lähestymistapaan pyrkimyksissään vähentää väkivaltaa kouluissa. Kouluväkivaltaan voidaan pyrkiä vaikuttamaan kampanjoimalla kielteistä käyttäytymistä vastaan, puuttumalla yksittäisiin ongelmatapauksiin, hankkimalla turvallisuusteknisiä ratkaisuja sekä moniulotteisin kouluturvallisuusprojektein. Mayerin ja Leonen (2007, 22) mukaan kouluväkivaltaa vähennetään parhaiten muuttamalla koulun sosiaalisia rakenteita moniulotteisella kouluturvallisuusprojektilla. (Mayer & Leone 2007, 22.)

Moniulotteinen projekti tarkoittaa, että koko koulussa viedään läpi laaja asennemuutos. Koulun uudelleenohjelmoinnin tulee sisältää fyysisen turvallisuuden lisäämistä, opetuskäytäntöjen muuttamista ja ohjelman, joka tukee oppilaiden tunne-elämän kehittymistä. Ohjelman tulee olla tutkimustietoon perustuva ja toimia sekä koko koulun laajuudelta, valikoituihin ryhmiin kohdennettuna että tiettyihin yksilöihin intensiivisesti kohdennettuna. Ohjelman tulee olla nuorten mielenterveyttä tukeva, kiusaamista estävä, vihan hallintaa tukeva ja konfliktienratkaisutaitoja opettava. (Mayer & Leone 2007, 22.) Twemlowin mukaan sillä, että tähdätään koulun sosiaalisten rakenteiden muuttamiseen kokonaisuutena, eikä yhden lapsen käytöksen muuttamiseen, on se etu, että sen kautta voidaan välttyä tiettyjen yksilöiden leimaamiselta ongelmalapsiksi (Twemlow ym. 2003, 217). Tällaisen ohjelman tulee olla halpa, helppokäyttöinen ja häiritä opetusta mahdollisimman vähän, eikä rasittaa opettajia entisestään (Twemlow ym. 2003, 217)

Seuraavassa esitellään tutkijoiden tutkimustuloksiin perustuvia ajatuksia siitä, mitä tällainen ohjelma voisi pitää sisällään. Luvun lopussa on katsaus niihin Yhdysvalloissa käytettyihin turvallisuutta lisääviin toimenpiteisiin, joilla tutkijoiden mukaan ei ole toivottua vaikutusta.

### 5.3.1 Koulun ilmapiirin muuttaminen

Mayerin ja Leonen (2007, 13) mukaan koulun ilmapiiriä voidaan muuttaa ohjelmalla, jonka tarkoitus on luoda turvallinen ja vastuullinen ilmapiiri, joka synnyttää yhteenkuuluvuuden ja välittämisen tunteen ja opettaa vaihtoehtoja väkivallalle, konfliktinratkaisua ja sosiaalisten ongelmien ennakoimista. Ohjelma perustuu varhaiseen tunnistamiseen ja puuttumiseen. Ohjelmassa on tarkoitus tukea nuoria ja opettaa mm. vihan hallintaa riskiryhmässä oleville. Menetelmän mukaan häiriöihin ja kriiseihin puututaan nopeasti ja tehokkaasti, mutta ei jälki-istunnoilla, eikä erottamisella vaan tavoilla, jotka auttavat oppilasta. (Mayer & Leone 2007, 13.)

Twemlowin ym. (2003, 215) mukaan sosiaaliseen aggressioon on puututtava heti sen ilmaannuttua. Sosiaaliseen aggressioon tulee puuttua syyllistä etsimättä yhteistyössä, huomiona ryhmä, ei yksilö. Sosiaalisen aggression vähentäminen vaatii jatkuvaa prosessia koulun ilmapiirin muuttamiseksi. (Twemlow ym. 2003, 215.)

Moore ym. (2003, 98) mukaan koulujen tulisi sosiaalisia rakenteitaan muuttaakseen pohtia seuraavia kysymyksiä:

Miten koulun toimintaan voidaan muuttaa niin, että se lisää oppilaiden yhteenkuuluvuuden tunnetta?

Mitä voidaan tehdä niin, että koulun jokainen oppilas tuntee olevansa arvostettu jäsen koulun yhteisössä?

Mitä voidaan tehdä niin, että oppilaat oppivat hyväksymään, kunnioittamaan ja arvostamaan erilaisuutta?

Miten klikkiytymistä ja eri ryhmien välisiä arvotuseroja voidaan vähentää?

Miten koulu voi suojella sen jokaista oppilasta kiusaamiselta?

Miten koulun järjestelyjä voidaan muuttaa niin, että useat opettajat tuntevat jokaisen oppilaan hyvin?

Miten voidaan taata, että oppilaat kokevat opettajille ilmoittamisen turvalliseksi, jos joku toinen oppilas sanoo tai tekee jotakin uhkaavaa?

Tarvitaanko koulun jälkeisiin aktiviteetteihin lisää panostusta, ettei oppilaiden tarvitse olla yksin koulupäivän jälkeen?

Miten koulun tukipalveluita voidaan muuttaa siten, että koulun opettajat, kuraattorit ja muut koulun aikuiset paremmin huomaavat milloin oppilas on avun tarpeessa stressin, huumeiden, alkoholin, tai mielenterveysongelmien takia, ottavat vastuun siitä, että oppilas ohjataan saamaan apua ja siitä, että oppilas saa tarvitsemaansa apua? (Moore 2003, 98.)

Tärkeimpänä yksittäisenä toimenpiteenä tutkijat pitävät kiusaamisen vähentämistä kouluissa.

### 5.3.2 Koulukiusaamisen estäminen

Newman ym. (2004, 294) käyttävät onnistuneesta menetelmästä esimerkkinä norjalaisen Dan Olweuksen kehittämää menetelmää kiusaamisen estämiseksi. Olweuksen ohjelma sisältää koko koulua sekä luokkia erikseen koskevia sääntöjen julki lausumisia ja opettajien välitöntä ja säännönmukaista puuttumista heti, jos sääntöjä rikotaan. Olweuksen ohjelman onnistuneisuus perustuu siihen, että sen avulla voidaan saada aikaan asennemuutos kiusaamista kohtaan. Koulussa, jossa ohjelma on käyty läpi, uskotaan aidosti, että kiusaaminen ei ole sallittua kenellekään ja, että siihen voi ja pitää puuttua. Tällä tavalla voidaan puuttua ennen kaikkea siihen suuren sivustakatsojien ryhmään, jolla on mahdollisuus joko antaa kiusaamisen tapahtua tai tehdä asialle jotakin.

Twemlowin (Twemlow 2007, 3) mukaan jokaisella kouluilla tulisi olla kiusaamisen vastainen ohjelma. Ohjelman onnistumiselle Twemlow luettelee seuraavat ehdot:

1. Koulun aikuisten tulee sitoutua ohjelmaan rehtorista alkaen. Ohjelma voi onnistua vain, jos vähintään kolme neljästä opettajasta seisoo sen takana ja itse toimii sen mukaan.
2. Koulun on tehtävä lujasti töitä lisätäkseen kaikkien oppilaiden turvallisuuden tunnetta.
3. Koulun tulee harjaannuttaa oppilaita asettumaan toisen asemaan.
4. Koulun tulee tunnistaa ja rohkaista synnynnäisiä johtajia (*natural leaders*). Synnynnäinen johtaja on henkilö, joka luonnostaan pyrkii ryhmän kannalta parhaaseen tulokseen, eikä aja omia etujaan. Koulun tulee myös rohkaista oppilaita (ja opettajia) auttamaan muita ja toimimaan muiden hyväksi.
5. Koulun tulee pyrkiä vastustamaan erilaisia valtapelejä tai valtataisteluja sen toimivallan alueella.
6. Koulun tulee ottaa kiusaamisen käsittelyyn mukaan myös sivustakatsojat. Sivustakatsojat toimivat kiusaamistilanteessa yleisönä puuttumatta tilanteeseen, ilman yleisöä ei voi esitellä vahvuuttaan.
7. Vaietet asiat, kuten oppilaita kiusaavat opettajat, toisia opettajia kiusaavat opettajat ja opettajia kiusaavat oppilaat on tuotava avoimen keskustelun kohteeksi.
8. Koulun tulee sitoutua ohjelmaan pitkäksi aikaa (3-5 vuotta) ja asettaa ohjelmalle johtoryhmä, jonka tehtäviin kuuluu myös ohjelman vaikutusten arvioiminen.

(Twemlow 2007, 3.)

Twemlowin mukaan kiusaamista vastaan työskentely ei ole kallista, mutta siihen on panostettava aikaa. Koulun henkilökunnan ja ympäröivän yhteisön, mukaan lukien vanhemmat, on yhtenä miehenä osoittavat, että kiusaajan sosiaalinen status on minimaalinen ja, että avuliailla ja altruistisilla ihmisillä on korkea sosiaalinen status. Koulu, joka onnistuu muodostamaan ja säilyttämään edellä kuvailun kaltaisen kulttuurin, on rakentanut itselleen

terveellisen sosiaalisen ympäristön henkilökunnalle ja oppilaille, se vuorostaan pienentää riskiä joutua kouluammuskelun kohteeksi. (Twemlow 2007, 3.)

Newman ym. tuovat esiin koulujen sosiaalisten rakenteiden epäileilyden. Koulujen joukkueissa hyvin menestyvien urheilijanuorten käytöstä katsotaan läpi sormien. Heidän annetaan esimerkiksi kiusata tai pahoinpidellä ”nörttejä”, ilman että siihen puututaan aikuisten taholta. Newmanin ym. (2004, 284) mukaan sellaiset aikuiset, jotka eivät pysty pitämään samoja sääntöjä kaikille ja ehkäistä heikoimpien kiusaamista tai pahoinpitelyä tulisi erottaa tehtävistään. Tutkijoiden mukaan urheiluun ja urheilijoiden maailmaan olisi syytä pyrkiä palauttamaan jotakin entisajan kilpailukumppania arvostavia ja kunnioittavia nöyriä piirteitä. Tehtävä on tutkijoiden mukaan helpommin sanottu kuin tehty, sillä koulut eivät toimi eristettyinä ympäröivästä yhteiskunnasta, vaan osana sitä. (Newman 2004, 284.)

Kaikkia väkivallan ilmaukset tulisi koulussa ottaa vakavasti ja jokaista väkivallan tekijää tulisi rangaista. Näin ei kouluissa kuitenkaan Newmanin ym. (2004, 286) mukaan tehdä. Esimerkiksi Columbinessa koulun urheilullisten oppilaiden annettiin hyvin vapaasti kiusata ja pahoinpidellä muita oppilaita. Eräänä kouluammuskeluja ehkäisevänä toimenpiteenä Newman ym. (2004, 286) ehdottavatkin, että kaikkien, jotka uhkailemalla, tönimällä, lyömällä tai muulla tavoin väkivaltaisesti ylläpitävät valta-asemaansa koulussa, tulee rangaista. (Newman 2004, 286.)

Newman ym. (2004, 293) ehdottavat, että aikuisten tulisi kiusaamista vähentääkseen ottaa mahdollisimman tehokkaasti haltuunsa kaikki koulupäiviin liittyvät tilat kuten koulun käytävät, ruokala, wc:t ja pukuhuoneet. Heistä välituntivalvonta tulisikin siten nähdä yhtä tärkeänä vastuualueena kuin itse opetus. Olemalla läsnä aikuiset voivat vähentää kiusaamista ja osoittaa nuorille, että heidän turvallisuutensa on tärkeää. Kiusaamisen estämisen tulisi olla osa jokaisen opettajan työtä. Webberin mukaan taas oppilaiden on opittava käyttäytymään keskenään niissä tiloissa, missä opettajat eivät valvo. Vain siten heistä voi kasvaa rauhanomaisia kansalaisia demokratiassa. (Webber 2003, 58.)

Newman ym. (2004, 293) huomauttavat, että monet pyrkimykset puuttua kiusaamiseen keskittyvät uhrin tai useimmiten kiusaajan/kiusaajien käytöksen muuttamiseen. Nämä toimenpiteet kuitenkin toimivat huonosti, sillä niissä motivaationa käytöksen muuttamiseen on halu käyttäytyä hyvin. Vaa’an toisessa kupissa on kuitenkin se status, jonka voi saavuttaa kiusaamalla muita. Niinpä kiusaaminen onkin nähtävä ryhmäilmiönä ja sitä vastaan on taisteltava koko koulun voimin. Kiusaamisen perustana olevaa sosiaalista rakennetta, jossa vahvoja ihaillaan ja heikkojen suojelemista vältellään, koska ei haluta vaarantaa omaa asemaansa, on pyrittävä muuttamaan. (Newman 2004, 293.)



Newmanin ym. (2004, 283) mukaan koulujen pitäisi lisäksi tietoisesti pyrkiä laajentamaan sitä kuvaa miehekkäästä miehestä, jota yhteiskuntamme tarjoaa: voimakas ja urheilullinen naistenkaataja. Heidän mukaansa urheilulla on osansa niiden nuorten miesten egojen murtumisessa, jotka eivät täytä asetettuja vaatimuksia. Heidän mukaansa on tyypillistä, että sosiaalista statustaan on muutettava joksikin muuksi. Tukioppilas-järjestelmä, jossa vanhemmat oppilaat ottavat vastuun yhdestä (tai useammasta) nuoremasta oppilaasta hyödyttää molempia osapuolia ja luo kouluun paremman ilmapiirin. (Newman ym. 2004, 283.)

### 5.3.3 Opetussuunnitelman uudistaminen

Kouluammuskeluja voidaan pyrkiä ehkäisemään lisäämällä uusia aineita opetussuunnitelmaan. Tutkijat ehdottavat aineita kuten sosiaaliset taidot, tunteiden hallinta ja kiusaamisen käsitteleminen. Elämäntaito-opetus olisi suunniteltava eri ikäryhmille siten, että lapsen kasvaessa kasvaa myös hänen vastuunsa sekä omasta käyttäytymisestään että muista, joita hän voi auttaa sovittamalla. Tutkijat kuitenkin muistuttavat, että on asioiden yksinkertaistamista olettaa, että kaikki epäsosiaaliset lapset olisivat epäsosiaalisia sosiaalisten taitojen puutteen johdosta. Sosiaalisen käyttäytymisen opetus- ja oppimismalli perustuu ongelman tunnistamiseen, tilanteen analyysiin, roolin ottamiseen ja empatiaan. Menetelmän mukaan harjoitellaan paitsi sosiaalisen ongelman tunnistamista, myös erilaisten ratkaisuvaihtoehtojen löytämistä, niiden välillä valitsemista ja mielikuvaharjoittelua valitun ratkaisun läpiviennistä. (Bullis, Walker ja Sprague 2001, 67-90; Newman ym. 2004, 294-295)

Koko koulun sosiaalisten taitojen opetusta voi antaa kaikille oppilaille riippumatta siitä, ovatko he vaarassa syrjäytyä vai eivät. Koko koululle suuntautuvasta opetuksesta on, sen yleistä hyvinvointia ja viihtyvyyttä lisäävän vaikutuksen lisäksi se hyöty, että välttään leimaamasta niitä, jotka jo ovat vaarassa syrjäytyä. Koko koululle suunnatuilla toimenpiteillä määritellään millainen käytös on sallittua toisia kohtaan. Säännöt koskevat sekä koulun henkilökuntaa että oppilaita. (Bullis ym. 2001, 78.)

Twemlowin ym. (2003, 217) ehdottavat sosiaalisen aggression vähentämiseksi kouluissa liikuntatunneille itsepuolustuslajeista tuotuja ohjelmamoduuleita, jotka keskittyvät rentoutumiseen, itsehillintään, itsensä ja muiden arvostamisen tärkeyteen, venyttelyyn, voimistaviin harjoituksiin, puolustusasentoihin, tasapainoa kehittäviin harjoituksiin, turvalliseen kaatumiseen ja torjunta- ja vapautusliikkeisiin. Voidaan leikkiä roolipelejä kiusaaja-kiusattu ja harjoitella väkivallattomia tapoja selvitä tilanteista. (Twemlow ym. 2003, 218.)

Kellner (2008, 159) ja Webber (2003, 40) esittävät, että koulun lineaarinen painetun tekstin ymmärtämiseen tähtäävä opetus, ei enää vastaa nykypäivän lukutaidon vaatimuksia tai tarpeita. Lukutaidon käsitettä tulisi laajentaa koskemaan paitsi painettua tekstiä, myös multimediaa. Kellnerin mukaan oppilaita tulisi opettaa lukemaan ja kriittisesti tarkastelemaan sanomalehtiä, elokuvia, televisio- ja radio-ohjelmia, aikamme musiikkia, Internetiä ja kaikkia muita uutisten, tiedon ja kulttuurin lähteitä. Kriittinen medialukutaito pitää Kellnerin mukaan sisällään taidon nähdä uutisten ja viihteen taustalla vaikuttavia seikkoja kuten sukupuoleen, rotuun, seksuaalisuuteen ja luokkaan liittyviä kysymyksiä. (Kellner 2008, 159-160; Webber 2003, 40.)

Shackford ehdottaa yhtenä keinona ennaltaehkäistä kouluammuskeluja ns. kuolemaopetuksen (*death education*) tuomista kouluihin. Shackfordin mukaan virallinen koulu on jättänyt keskustelun kuolemasta ja sen lopullisuudesta perheiden harteille ja se on johtanut siihen, että jotkin aikuisten yleisesti käyttämät myytit, esimerkiksi ”vaari nukkuu”, ovat siirtyneet korvaamaan ymmärtämyksen kuoleman peruuttamattomuudesta ja siihen johtavista syy-seuraussuhteista. Shackfordin mukaan koulujen tulisi ottaa opetussuunnitelmaansa kuolemaopin, *thanalogy*. Tutkimusten mukaan lapset, joilla on totuudenmukaista tietoa kuolemasta, osaavat arvostaa elämää muita enemmän. Shackford huomauttaa toisen tabu-aiheen opetuksen, seksuaalivalistuksen, vähentäneen toivotulla tavalla teiniraskauksia ja sukupuolitauteja. Shackfordin mukaan 11 ja 15 ikävuosien välinen aika on otollisinta kuolemaopetukselle. Sitä nuorempi lapsi ei ole kypsä omaksuma kuoleman lopullisuutta ja sen syy-seuraussuhteita. (Shackford 2003.)

Tutkijat esittävät myös näkökantoja siihen miten opetusmenetelmiä voidaan muuttaa väkivaltaa ehkäistäkseen. Aronson (2004, 357) ehdottaa kokemuksiinsa perustuen ns. palapeli-menetelmää vähentämään vihamielisyyttä eri oppilasryhmittymien välillä. Aronson kehitti tutkijaryhmineen palapeli-menetelmän Austinissa Texasissa 1970-luvulla vastauksena rotuennakkoluuloihin. Aronsonin tutkijaryhmä pisti merkille, että niissä luokissa, missä mustat ja valkoiset oppilaat olivat avoimessa konfliktissa, ilmapiiri oli erittäin kilpailuhenkinen. Yksilöiden välistä kilpailua vähentääkseen Aronson tutkijaryhmineen kehitti palapeli-tekniikan, jossa luokka jaetaan sosiaalisesti heterogeenisiin pienryhmiin. Menetelmän mukaan jokaisen yksittäisen oppilaan on tarkoitus tutustua omaan aiheeseensa niin hyvin, että hän voi opettaa sen muille. Tällä tavalla oppilaat ovat riippuvaisia toisistaan ja kunnioittavat puhujaa kuuntelemalla tätä hyvin tarkkaan oppiakseen tentissä vaadittavat tiedot. Palapeli-menetelmän nimi tulee siitä, että jokaisella oppilaalla on yksi palapelin osa ja heidän on tehtävä yhteistyötä niin, että kaikki voivat nähdä palapelin kokonaisuutena. Palapeliopetus auttaa nuorta oppimaan toisen asemaan asettumista. Maailman näkeminen toisen ihmisen näkökulmasta on hyödyksi muullakin tavalla kuin ennakkoluuloja vähentävästi. (Aronson 2004, 357-360.)

Twemlowin ym. (2003, 217) kehittämä *Peaceful Schools*-menetelmän yksi on luokkahuoneen hallintaan tähtäävät toimet. Opettajia harjoitetaan pitämään yllä järjestystä palkitsemalla ja rankaisemiseen sijaan sekä kiinnittämään oppilaiden huomion siihen, miten huono käytös vaikuttaa koko ryhmään. Esimerkkinä he antavat tilanteen, jossa opettaja saa päähänsä pyyhekuminpalasen kun hän seisoo ja kirjoittaa tauluun. Perinteinen tapa olisi että opettaja suuttuu, saa tavalla tai toisella tietoonsa syyllisen ja rankaisee tätä. *Peaceful Schools*-menetelmän mukaan opettaja ottaisi tauon opetuksesta ja pyytäisi oppilaita tunnistamaan tilanteessa eri roolit, pallon heittäjä on kiusaaja, opettaja kiusattu ja muut oppilaat sivustakatsojia. (Twemlow 2003, 217.)

#### 5.3.4 Lisää aikuisten aikaa

Eräs merkittävä tekijä kouluammuskelujen synnyssä on koulun aikuisten ja nuorten väliset suhteet. Nuorten ja aikuisten välinen kuilu aiheuttaa sen, ettei nuorilla ole sopivaa aikuista johon uskoutua ja samastua. Osa tästä on nuorten normaalia tahallista erottautumista aikuisista, mutta osa on rakenteellista. Opettajat itse tuntevat, ettei heillä ei riitä voimia ja aikaa seurustella nuorten kanssa muiden alati kasvavien vaatimusten, kuten kurinpitotoimien, valtavasti huomiota vaativien häirikköoppilaiden ja paperitöiden jälkeen. Opettajilta vaaditaan oppilaiden pärjäävän aina vain paremmin standardoiduissa testeissä, joissa kouluja verrataan toisiinsa. (Moore ym. 2003, 119.) Foxin ja Levinin mukaan paras tapa ehkäistä koulun väkivallan potentiaalia on vähentää opettajien ja koulukuraattoreiden työtaakkaa. He peräänkuuluttavat pienempiä luokkia ja lisää henkilökuntaa. (Fox & Levin 2006, 131.)

Kiusattu nuori tarvitsee selvittääkseen ainakin yhden aikuisen, johon samastua. Newman ym. (2004, 283) esittävät, että ne kiusatut, jotka ovat selvinneet nuoruudestaan ehjinä ja löytäneet omat kiinnostuksen kohteensa ja onnellisen aikuisuuden, usein muistavat lämmöllä jotakin tiettyä aikuista koulussa, joka on hyväksynyt heidät omana itsenään ja tarjonnut toisenlaisen arvomaailman ja arvostanut heissä toisenlaisia ominaisuuksia. Jokaisella nuorella tulisi olla koulussa joku aikuinen, joka tarjoaa heille miehen (tai naisen) mallin, johon he voivat samastua. Erityisesti miesten hakeutumista opettajiksi tulisi Newmanin ym. mukaan tästä syystä rohkaista. Kimmel ja Mahler (2003, 1453) ovat samoilla linjoilla ja esittävät, että yhden ”karismaattisen aikuisen” läsnäolo nuoren elämässä riittää siihen, että nuori voi kestää kiusaamisen murtumatta. Aikuinen, joka onnistuu löytämään sen missä nuori on hyvä ja mistä hän pitää, esimerkiksi jonkin soittimen soittaminen, ja antaa nuorelle tukea ja kannustusta, siten että hän kokee olevansa jossakin arvostettu. Bender ym. (2001, 110) katsovat huolehtivaisen aikuisen, joka viettää koulussa aikaa ns. näkymättömien lasten kanssa, olevan tehokkain yksittäinen kouluturvallisuutta lisäävä toimenpide.

Yhtenä tärkeänä ehkäisykeinona Newman ym. (2004, 280) näkevät Yhdysvalloissa toimivien koulupoliisien (School Resource Officer, SRO) käytön. Koulupoliisi on koulutettu turvallisuusalan ammattilainen, joka viettää suurimman osan, ellei kaiken, työajastaan koulussa toimien ylimääräisenä silmä- ja korvaparina, jossa lisäksi on se etu, ettei koulupoliisi ole sidoksissa kouluun itseensä ja sen tavoitteisiin. Koulupoliisi on pukeutunut ”pehmeämmin” kuin tavalliset poliisit ja hänen tehtävänä on olla läsnä koulun alueella ja pyrkiä rakentamaan luottamusta ja vuorovaikutusta itsensä ja nuorten välille. Tutkimuksissa on havaittu (Newman ym. 2004, 281), että nuorten on helpompi uskoutua, esimerkiksi kertomalla uhkauksista, aikuiselle, joka ei ole heidän opettajansa. Koulupoliisi puuttuu myös välituntiväkivaltaan ja kiusaamiseen ja ennaltaehkäisee siten mahdollisen kouluampujan katkeroitumista. Koulupoliisin tarkoitus ei siis ole pysäyttää mahdollinen hyökkäys voimakeinoin, vaan ennaltaehkäistä sellainen jokapäiväisellä turvallisuustyöllä ja luottamuksen rakentamisella. (Newman ym. 2004, 281.)

FBIn O’Toole suosittelee, että jokainen koulu nimeäsi vastuuhenkilön koulua vastaan esitettyjen uhkien analysoinnille. Tällä tavoin kuka tahansa, joka tulee tietoiseksi koulua kohtaan tehdystä uhkauksesta tietää kenen luokse kääntyä ja kaikki koulua kohtaan esitetyt uhkaukset tulevat käsitellyksi samalla tavalla. O’Toole suosittelee myös monialaisen työryhmän perustamista vastuuhenkilön tueksi. Tähän työryhmään O’Toole suosittelee kuuluvaksi koulun uhka-analyysiin koulutetun henkilökunnan lisäksi poliisin edustajan. (O’Toole 2000, 26.)

Newmanin ym. (2004, 294) tutkimusten mukaan yksi syy siihen, ettei kouluampujia osata epäillä kouluampujiksi on se, että he eivät ole niin aggressiivisiä kuin koulun aggressiivisimmat nuoret. Heidän ongelmansa jäävät muiden nuorten näkyvimpien ongelmien taakse piiloon. Kuitenkin Newmanin ym. (2004, 294) tutkimukset osoittavat, että suurin osa kouluampujista hautoo itsemurhaa. Näiden ongelmanuorten paikallistamiseksi Newman ym. (2004, 294) ehdottavat koulukuraattoreiden ja - psykologien resurssien voimakasta lisäämistä. Opettajien tulisi voida ohjata nuoret psykologin puheille ja psykologeilla tulisi olla aikaa tavata oppilaita tarvittaessa säännöllisen terapian muodossa. Koululla voisi myös olla oma sosiaalityöntekijä, joka tekisi kotikäyntejä ja ohjaisi tarvittaessa perheitä eteenpäin oikeanlaisen avun saamiseksi.

Twemlow ym. (2003, 221) näkevät opettajan tehtävän olevan roolimallina oleminen, ei niinkään tiedon jakajan. He antavat Bertrand Russellin kuvailla hyvän opettajan. Russell kirjoittaa, että hyvä opettaja on sellainen, joka pyrkii havaitsemaan ja poistamaan ne henkilöstä johtumattomat pahuuden syyt, eikä vihaamaan sitä ihmistä, joka on niiden otteessa. (Twemlow ym. 2003, 221.)

### 5.3.5 Tiedonmuruset talteen

Newman ym. (2004, 279) ehdottavat nuorten ongelmien tunnistamiseksi mm. tietojen keräämistä mm. nuorten koulumenestyksestä, käytöshäiriöistä ja sääntörikkomuksista sekä eri kouluasteilta että koulun eri toimijoilta siten, että nuoresta muodostuisi mahdollisimman kokonainen kuva. Newman ym. (2004, 279) ehdottavat, että tätä tietoa hallinnoisi koulukuraattorit, jotka jakaisivat sitä opettajien kanssa vain, mikäli aihetta olisi. Tällä tavalla vältettäisiin nuorten leimautumista turhaan ja annettaisiin heille mahdollisuus uuteen alkuun esimerkiksi yläasteelle siirryttäessä, kuitenkin siten, ettei arvokasta tietoa menetettäisi ja jollakin olisi mahdollisuus koota kokonaiskuva nuoren mahdollisesta avun tarpeesta.

Newmanin ym. (2004, 279) mukaan olisi myös avuksi, jos opettajille olisi tarjolla enemmän tilaisuuksia vaihtaa kokemuksia oppilaista keskenään ja punnita havaintojaan toisten opettajien havaintoja vastaan. Tutkimusten mukaan näin voidaan tehdä luomalla opettajatiimejä, jotka vastaavat oppilaiden seuraamisesta. Näin toimien, apua tarvitsevien nuorten havaitseminen on helpompaa, kuin silloin kun yksittäisellä opettajalla on seurantavastuu oppilaista. Kuva, joka oppilaasta muodostuu, on kokonaisempi. (Newman ym. 2004, 279.) Myös Bender ym. (2001, 109) ehdottavat opettajien tiiviimpää yhteistyötä ongelmanuorten tunnistamiseksi. He ehdottavat, että koulujen turvallisuuden lisäämiseen osoitetuista varoista käytettäisiin pieni osa opettajien kouluvuoden pidentämiseen kahdella päivällä. Näiden kahden päivän aikana Bender ym. ehdottavat, että opettajat keskustelisivat kaikkien oppilaiden sosiaalisesta toimintakyvystä. He ehdottavat kysymyksiä kuten ”Kuka aikuinen on päässyt tätä oppilasta lähelle tunnetasolla tänä vuonna?” Tällä tavalla keskustellen olisi mahdollista löytää ne oppilaat, joilta puuttuvat sellaiset aikuiset joihin he voivat samastua ja joiden sosiaalinen kanssakäyminen on muita oppilaita harvempaa. Näiden oppilaiden hyvinvointiin voitaisiin siten seuraavana lukuvuonna panostaa enemmän. (Bender ym. 2001, 109.)

Bender ym. (2001, 109) ehdottavat luokassa tehtäviä kyselyjä, joissa jokaista oppilasta pyydetään arvioimaan kaikkia muita asteikolla täysin samaa mieltä - täysin eri mieltä, kysymyksien kuten ”haluaisin istua tämän henkilön vieressä ruokalassa” edessä. Tuloksena saadaan täsmällinen kuva, sosiometri, siitä, kuka luokassa on sosiaalisessa marginaalissa ja siten vaarassa katkeroitua ja syrjäytyä. (Bender 2001, 109.)

Newmanin ym. (2004, 288) mukaan siitä huolimatta, että pääpainon tulee olla kouluammuskeluja ehkäisevissä toimissa, meidän tulee samalla löytää keinoja, joilla voimme rohkaista muita nuoria kertomaan aikuisille huolistaan, epäilyksistään ja kuulemistaan uhkauksista. Myös Bender ym. (2001, 109) huomauttavat, että muut oppilaat ovat olleet tietoisia paitsi epärealistista luokkarakenteesta että ampujien aikeista etukäteen ja ehdottavat

nuorten tietojen valjastamista yhtenä ennalta ehkäisevänä keinona. O'Toole ehdottaa, että koulun oppilaita ja heidän vanhempiaan tulee jokaisen kouluvuoden alussa tiedottaa koulun toimintatavoista liittyen uhkauksiin koulua kohtaan. Koulun tulee määritellä ne tilanteet, joista nuorten odotetaan ilmoittavan eteenpäin koululle, sekä ilmoittaa selkeästi oppilaiden vanhemmille, että mikäli heidän lapsensa tekee uhkauksen koulua kohtaan, kotiin otetaan välittömästi yhteyttä ja vanhempien odotetaan avustavan koulun henkilökuntaa uhan käsittelyssä toimittamalla koululle kaiken sen tiedon, jota se voi tarvita analysoidakseen uhan vakavuuden. (O'Toole 200, 25.) Newmanin ym. (2004, 288-289) tutkimusten perusteella he antavat suosituksia, miten voidaan rohkaista nuoria kertomaan uhkauksista aikuisille.

Ensinnäkin nuorten on voitava luottaa siihen, että heidän antamansa tiedot pysyvät luottamuksellisina. Nuorten on voitava luottaa siihen, että tiedon antajan nimeä ei missään oloissa paljasteta esimerkiksi epäilyn kohteena olevalle tai hänen vanhemmilleen. Lisäksi nuorten on voitava luottaa siihen, että heidän kertomansa perusteella ryhdytään asianmukaisiin toimenpiteisiin, eikä asiaa ohiteta olan kohautuksella (Newman ym. 2004, 291).

Toisena keinona lisätä opiskelijoiden halukkuutta kertoa kuulemistaan uhkauksista aikuisille Newman ym. (2004, 289) esittävät koulupoliisin palkkaamista jokaiseen kouluun. Nuorten on tutkimusten mukaan helpompi uskoutua koulupoliisille kuin opettajalle.

Kolmanneksi Newmanin ym. (2004, 289) mukaan opettajien ja vanhempien välistä vuorovaikutusta ja yhteistyötä, erityisesti yläasteelle tultaessa, on pyrittävä lisäämään. Tutkijoiden mukaan yläasteikäiset uskoutuvat yleensä heikosti aikuisille, siitä huolimatta lasten vanhemmilla saattaa olla ne puuttuvat palapelinpalaset, jolla kuva saadaan koottua. Jos joku on kuullut jonkun uhkailevan, hän on saattanut mainita siitä omille vanhemmilleen. Myös tästä syystä vanhempien ja opettajien välien tulisi olla avoimet ja luottamukselliset.

Newmanin ym. (2004, 291) mukaan eräs tapa lisätä nuorten halukkuutta kertoa kuulemistaan uhkauksista, on ylläpitää tietoisuutta kouluammuskelun mahdollisuudesta. Tämä voidaan tehdä esimerkiksi näyttämällä lapsille aiheesta tehtyjä dokumenttiohjelmaa. Ohjelman näyttämisen jälkeen sitä on seurattava keskustelu luokassa. Muut tutkijat eivät näe pelottelua tärkeänä.

Webber (2003, 194) suhtautuu hyvin kriittisesti humanitäärisinä markkinoituihin väkivallan vähennyskeinoihin kuten konfliktienhallintaohjelmiin, jotka perustuvat ennen kaikkea poikkeavan käytöksen tarkkailuun ja seurantaan. Hänen mukaansa ohjelmat ovat tarkoitettuja seulomaan ne oppilaat, joiden vihaisuus häiritsee opettajaa. Webber näkee tämälntapaisten ohjelmien tähtäävän muotista erottuvien oppilaiden saattamiseen samanlaisiksi kuin muut. Oppilaita vaaditaan samaan hallinnon asettamaan muottiin ja sen lisäksi heitä vielä pyydetään

vakoilemaan ja ilmiantamaan tovereitaan. Webber pitää erityisen luotaantyöntävänä sitä, että ohjelmissa annetaan ymmärtää, että kaikki tapahtuu erilaisen nuoren omaksi parhaaksi, siitä huolimatta, että koko järjestelmän ideana on saattaa erilaiset samanlaisiksi kuin muut. Systemi palkitsee ilmiantamisesta. (Webber 2003, 194.)

Newman ym. (2004, 295) muistuttavat, että masentuneet, itsemurhaa hautovat nuoret pojat, eivät sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla voi purkaa pahaa oloaan samoin kuin tytöt. Tytöt voivat purkaa pahaa oloaan esimerkiksi itkemällä, osoittamalla toivottomuutta tai jakamalla tunteitaan toisten nuorten kanssa. Poikien masentuneisuus ja alttius itsemurhalle ilmenee syrjään vetäytymisenä, lisääntyneenä aggressiivisuutena, riskikäyttäytymisenä ja lisääntyvinä vihaisina purkauksina. Sekä tytöt että pojat osoittavat masentuneena samojakin merkkejä, kuten heikkenevää koulumenestystä, uni- tai syömishäiriöitä ja keskittymisvaikeuksia.

Newman ym. (2004, 295) ehdottavat, että opettajia harjoitettaisiin tunnistamaan masennuksen merkkejä myös pojissa. Myös Foxin ja Levinin mukaan meidän ei tulisi keskittyä potentiaalisesti väkivaltaiseen lapseen, vaan onnettomaan lapseen (joskus he ovat tietysti yksi ja sama). Merkkejä tulisi etsiä jo paljon ennen kuin lapsesta tulee murhanhimoinen, silloin olemme odottaneet liian pitkään. (Fox & Levin 2006, 131.)

O'Toole (2000) on esittänyt uhka-analyysimallin, jota voidaan soveltaa kouluissa uhkauksen tapahduttua. Hän korostaa, ettei kyseessä ole kouluampujan profiili ja sitä, ettei työkalua voida käyttää varoitusmerkkilistan tavoin, ennen kuin mitään uhkausta on tehty. O'Tooleen uhka-analyysimalli on standardisoitu menetelmä jo annetun uhkauksen analyysiin. (O'Toole 2000, 1.) Analyysi on kaksiosainen, ensin analysoidaan itse uhkaus ja sen jälkeen, mikäli uhkaaja on tiedossa, uhkaajan henkilöön, perheeseen, kouluun ja yhteisöön liittyviä tekijöitä (O'Toole 2000, 10). Pyritään siis vastaamaan kysymyksiin: kuinka uskottava uhkaus on? Ja sen jälkeen, miten sitoutunut ja motivoitunut uhkaaja on uhkauksen toteuttamiseen, sekä onko hänellä siihen tarvittavat resurssit? (O'Toole 2000, 5.)

Mayer ja Leone (2007, 12) ehdottavat uhka-analyysimallia, joka keskittyy kouluun ja sen sosiaaliseen rakenteeseen, yksittäisen oppilaan sijaan. Ne riskitekijät koulussa, joihin heidän mielestään tulee kiinnittää huomionsa ja huolestua ovat:

- Akateemiset tavoitteet, jotka sulautuvat huonosti oppilaiden tarpeisiin
- Nollatoleranssi ja ensisijaisesti reaktiivinen, rankaiseva lähestymistapa koulun järjestyksen ylläpitoon
- Joustamaton ja yhteistyökyvytön johto koulussa
- Rodullinen ja sosiaalinen erottelu. Koulu erottelee oppilaat, joilla on erityisiä tarpeita

Mayer ja Leone katsovat näiden tekijöiden muodostavan ”epäterveen koulun syndrooman”, joka johtaa kouluväkivaltaan ja järjestyshäiriöihin. (Mayer & Leone 2007, 12.)

### 5.3.6 Menetelmät, joita tutkijat eivät suosittelle

Turvallisuustoimenpiteitä suunniteltaessa ei Webberin mukaan muisteta tai haluat kysyä miten suunniteltu toimenpide vaikuttaa oppilaiden demokratiassa tarvitsemiin valmiuksiin. (Webber 2003, 195.) Twemlowin ym. (2003, 211) mukaan aikamme kontrolli- ja rangaistusfilosofia johtaa ratkaisuihin kuten metallinpaljastimiin tai kameroihin kouluissa. Newmanin ym. (2004, 286) mukaan valvontakameroiden lisääminen ja niiden luoma ilmapiiri toimivat täsmälleen päinvastoin kuin ajatellaan, ne lisäävät epäluottamusta eivät luottamusta. (Newman ym. 2004, 286; Twemlow ym. 2003, 211; Webber 2003, 195.)

Newman ym. (2004, 285) kiinnittävät huomionsi lisääntyneen valvonnan ja ns. nollatoleranssin vaatimuksiin ja niiden läpiviennin huonoihin puoliin. Nollatoleranssi tarkoittaa, että koululta vaaditaan ehdotonta, joustamatonta ja välitöntä puuttumista mm. jokapäiväisiin heittoihin, jotka voidaan tulkita uhkauksiksi ja pieniinkin rikkomuksiin. Tutkijoiden mukaan nollatoleranssi on rangaistuksiin perustuva järjestelmä, joka aiheuttaa ylilyöntejä ja koulun henkilökunnan ja opiskelijoiden vieraantumista toisistaan, vaikuttamatta kuitenkaan kouluammuskelujen taustalla oleviin nuorten välisiin suhteisiin ja koulun tiedonkulkuun. (Newman ym. 2004, 285.)

Mayerin ja Leonen (2007, 10) mukaan tutkimukset osoittavat että koska nollatoleranssi ei pureudu rangaistun oppilaan ongelmakäyttäytymisen syihin, ongelmakäyttäytyminen jatkuu nollatoleranssista huolimatta muuttumattomana sekä yksilö- että koulutasolla. (Mayer & Leone 2007, 10.) Newmanin ym. (2004, 292) mukaan koulua ympäröivä yhteiskunta saattaa painostaa koulua jakamaan oppilaat kahteen selkeästi toisistaan erottuvaan ryhmään: viattomiin oppilaisiin ja moraalihirviöihin, jotka pyrkivät vahingoittamaan edellisiä. Tämä ajattelu muodostaa nollatoleranssin perustan. Tämä mustavalkoinen ajattelu ei, Newmanin ym. (2004, 292) mukaan sovi yhteen sen todellisuuden kanssa, jossa nuoret elävät. Nuoret tuntevat toisaalta vastuuta vertaistensa hyvinvoinnista, mutta pyrkivät samalla suojelemaan niitä tuttaviaan, jotka silloin tällöin käyttäytyvät ajattelemattomasti ja lausuvat esimerkiksi jonkin uhkauksen, ajattelematta sen seurauksia. Nollatoleranssi johtaa siten siihen, että nuorten halukkuus keskustella uhkauksista aikuisten kanssa pienenee, ei kasva. (Newman 2004, 292.)

O'Toolen (2000, 26) mukaan on erittäin tärkeää, että koulut eivät pyri ratkaisemaan ongelmia yksinkertaisesti potkimalla koulua uhanneet oppilaat pois koulusta. Koulua uhanneen oppilaan erottaminen koulusta määrääjäksi tai lopullisesti ei saa korvata uhkauksen syvällistä analysoimista ja harkittujen tukitoimenpiteiden läpiviemistä. Pelkkä kurinpitotoimenpide, ilman pyrkimystä arvioida uhkauksen vakavuutta tai oppilaan aikeita saattaa olla vaarallista. Uhkauksen tehnyt oppilas saattaa kokea tullessa epärealistisesti kohdelluksi, suuttua enemmän



ja päättää viedä uhkauksensa toiminnan tasolle. (O'Toole 2000, 26.) Nollatoleranssin ikävimpiä seurauksia on, että oppilas, jolla on ongelmia, ajautuu erottamisen myötä usein yhä kiihtyvään syöksykierteeseen ja lisääntyneeseen antisosiaaliseen käytökseen. Mayerin ja Leonen tutkimusten mukaan yksikään kouluturvallisuuden asiantuntijapaneeli ei suosittelle nollatoleranssia keinona lisätä turvallisuutta koulussa. (Mayer & Leone 2007, 10.)

Webberin (2003, 194) mukaan toimenpiteet, kuten metallinpaljastimet, kamerat, turvallisuustarkastukset, tietynkaltaisen vaatetuksen tai reppujen kieltäminen tai vain läpinäkyvien reppujen salliminen vähentävät koulun ja oppilaiden molemminpuolista luottamusta. Toimenpiteet syövät myös oppilaiden keskinäistä luottamusta ja ovat eräänlaista pelkoon perustuvaa kasvatusta. Keskinäinen luottamus ja siitä syntyvä turvallisuus ovat välttämättömiä, jotta oppilaat voivat kehittää itselleen taitoja, joita tarvitaan terveeseen demokratiaan osallistumiseen. (Webber 2003, 194.) Mayerin ja Leonen mukaan erilaisten teknisten ratkaisujen vaikutusta koulujen turvallisuuteen on tutkittu hyvin vähän. Mikään tehdyistä tutkimuksista ei osoita teknisten apuvälineiden kuten, metallinpaljastimien vähentäneen kouluväkivaltaa. Useiden tutkimuksen mukaan ne vähentävät tietyn tyyppisten aseiden tuomista koulun alueelle, mutta niillä ei ollut mitään vaikutusta väkivallan määrään kokonaisuutena. (Mayer & Leone 2007, 12.)

Erilaisia uhka-analyseja on ehdotettu lisäämään kouluturvallisuutta. mm. profilointia mahdollisten kouluampujien löytämiseksi ja terveydenhoitohenkilöstön tekemiä mielenterveyden tarkastuksia. Mayerin ja Leonen (2007, 11) mukaan mitkään tutkimustulokset eivät osoita, että nämä yksilöön keskittyvät toimenpiteet toimisivat. (Mayer & Leone 2007, 11.) O'Toolen mukaan yhtenä vastauksena yhteiskunnan paineelle tehdä kouluammuskeluille jotakin, voi olla pyrkimys luoda tyypillisen kouluampujan profiiliin. Käytännössä tämänkaltaisen profiilin tai varoitusmerkkilistan luominen on lyhytnäköistä ja jopa tuhoisaa. Tämänkaltaisten listojen julkaiseminen voi aiheuttaa väärin oppilaiden leimaamiseen. O'Toolen mukaan hyvin monet nuoret, jotka eivät koskaan tule käyttäytymään väkivaltaisesti sopivat profiiliin tai listaan. (O'Toole 2000, 2-3.)

Myös Bender ym. (2001, 108) pitävät kouluampujien profilointiyrityksissä erilaisilla varoitusmerkkilistoilla tuomittuina epäonnistumiseen. Varoitusmerkkilistojen avulla profilointi edellyttää tuntemusta oppilaiden psyykkisestä tilasta ja Benderin ym. mukaan juuri kouluampujat ovat ns. näkymättömiä lapsia, joita opettajat eivät tunne. Benderin ym. mukaan kahdeksan prosenttia oppilaista vastaa valtaosasta koulun käytöshäiriöistä. Kouluampujat eivät yleensä häiriköi luokassa, eivätkä siten kuulu siihen kahdeksaan prosenttiin, jonka opettajat pistävät merkille. Käytössä olevat varoitusmerkkilistat eivät erota kahdeksaan prosenttiin kuuluvia käytöshäiriöisiä, niistä näkymättömistä lapsista, joista voi tulla kouluampujia. (Bender ym. 2001, 108.) Myös Twemlowin mukaan kouluampujat ovat

harvoin rikkoneet koulun käytössäntöjä ennen tekoaan (Twemlow 2007, 2). Se, että nuoret eivät aiemmin ole käyttäytyneet väkivaltaisesti, ei kuitenkaan tarkoita, että he yhtenä päivänä vain napsahtaisivat. Kouluampujat kulkevat polkua, jonka varrelle jää merkkejä väkivaltaisista taipumuksista. Väkivaltaisia taipumuksia voidaan havaita nuoren puheessa, kirjoituksissa, piirustuksissa ja muissa kätten töissä. Näiden merkkien avulla voidaan, tehdyn uhkauksen jälkeen, uhkaajan historiaa tarkastelemalla, arvioida uhan vakavuutta. (O'Toole 2000, 7.) Myös Moore ym. (2003, 332) huomauttavat, että kouluampujan profiilia ei voida tehdä, tai ei ainakaan sellaista, johon ei mahtuisi suurin osa nuorista.

Bender ym. (2001, 108) muistuttavat myös, että profilointi on mahdollista tehdä vasta rikoksen tapahduttua, kun taas kouluampujien tunnistamispyrkimykset ovat profilointia ennen kun rikosta on tapahtunut. Heidän mukaansa Yhdysvaltain koulupsykologiyhdistyksen puheenjohtaja Kevin Dwyer on sanonut, että jotkin käytössä olevat varoitusmerkkilistat ovat niin moniselitteisiä, että niillä voi tunnistaa melkeinpä minkä tahansa nuoren. (Bender ym. 2001, 108.) Myös Fox ja Levin huomauttavat, että jälkikäteen, rikoksen jo tapahduttua, kaikki mahdolliset ennusmerkit ovat paljon selkeämmin nähtävissä. Se mikä ennalta on saattanut vaikuttaa aivan arkipäiväiseltä pikkuseikalta tai korkeintaan hieman oudolta, näyttäyty jälkikäteen selkeänä viitteenä siitä, että jokin oli vialla. Jopa sarjamurhaaja Jeffrey Dahmerin asunnosta levinnyt paha haju, jonka hän selitti naapureilleen rikkoutuneella pakastimella, oli asunnossa tapahtuneiden murhien paljastumiseen saakka täysin arkipäiväistä. (Fox & Levin 2006, 157.)

Fox ja Levin (2006, 127) ottavat myös kantaa kouluampujien profilointiyrityksiin, kuten FBI:n kehittämään väkivaltaisten oppilaiden uhka-analyysiin kehitettyä Mosaic 2000-tietokoneohjelmaan, joiden on tarkoitus löytää ”ne muutamat mädät omenat” (*a few bad apples*) ennen kuin he vahingoittavat luokkatovereitaan. Foxin ja Levinin mukaan on paljon ”omenia”, jotka eivät ole täydellisiä väriltään, kooltaan tai muodoltaan, mutta jotka ovat täysin ok pinnan alla. On paljon nuoria, jotka pukeutuvat ja käyttäytyvät, kuten meidän kuvamme kouluampujasta. Heillä voi olla mustia pitkiä takkeja, pelottavia tatuointeja tai jengihuveja. Silti hyvin harva näistä nuorista siirtyy näistä vihamielisistä tunnusmerkeistä väkivaltaan toisia kohtaan. Sen sijaan, jos valmiiksi katkerat, kiusatut ja hyljeksityt nuoret leimataan kouluampujiksi on mahdollista, että siten luodaan itsensä toteuttava ennustus. Jokaista todellista positiivista löydöstä kohtaan näillä ohjelmilla tehdään monin verroin niin sanottuja vääriä positiivisia löydöksiä. Näillä yksittäiseen nuoreen kohdistuvilla uhka-analyyseillä saadaan aikaan enemmän haittaa kuin hyötyä. (Fox & Levin 2006, 127-130.)

Tutkijat ovat siis melko yhtä mieltä siitä, että kouluammuskeluja vähennetään koko koulun kattavalla sosiaalisten rakenteiden muutoksella. Tällä moniulotteisella jatkuvalla prosessilla tulee onnistuakseen olla koulun henkilökunnan ja nuorten vanhempien tuki sekä myös

aikuisten tulee sitoutua noudattamaan kiusaamista estäviä sääntöjä ja luopua omista valtapeleistään. Kouluun tulee luoda turvallinen ja välittävä yhteenkuuluvuuden ilmapiiri, joka hyväksyy erilaisuuden. Opetuksen tulee tukea väkivallattomia tapoja ratkaista konflikteja ja koulun aikuisten tulee tuntea oppilaansa ihmisinä.

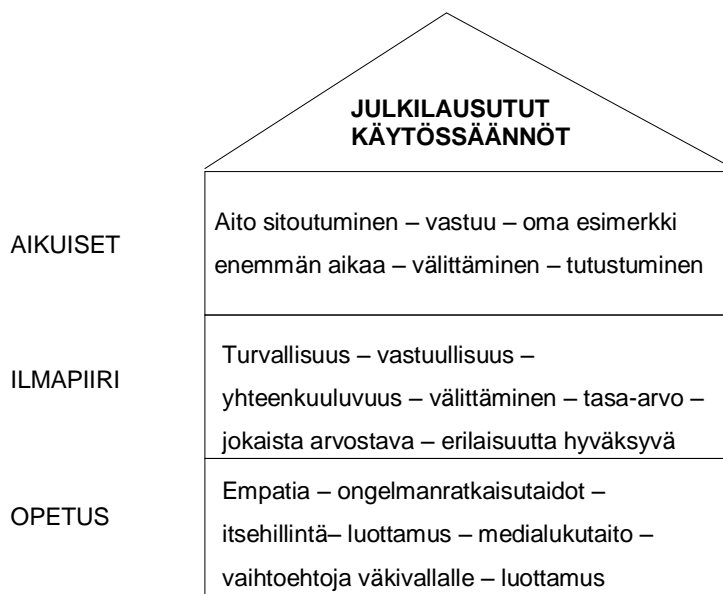
Eräs kouluammuskelun kohteeksi joutuneen Heath High Schoolin pitkään työskennellyt opettaja sanoo että ”ainoa tapa estää kouluväkivaltaa on päästä heidän päänsä sisään ja heidän sydämiinsä. Jokainen henkilö koko rakennuksessa tarvitsee jonkun, joka on heidän puolellaan.” (Moore ym. 2003, 160.)

## 6 Synteesi tutkijoiden ehdotuksista ennaltaehkäiseviksi toimiksi

Tutkijat ehdottavat kouluammuskelujen ennaltaehkäisyyn koko koulun kattavaa moniulotteista turvallisuuden lisäämiseen tähtäävää ohjelmaa. Tämän ohjelman tulisi onnistuakseen olla jatkuva prosessi, johon suurin osa koulun aikuisista sitoutuu. Koulun sosiaalisia rakenteiden muuttamiseen vaaditaan kauniiden puheiden sijaan tekoja. Vaietet asiat, kuten opettajien harjoittama kiusaaminen oppilaita tai toisia opettajia kohtaan tulisi myöntää ja tuoda päivänvaloon. Ohjelman tarkoituksena on luoda kouluun sellainen vastuullisuuden, turvallisuuden, suvaitsevaisuuden ja yhteenkuuluvuuden ilmapiiri, jossa jokainen oppilas voi tuntea olevansa arvostettu.

Tutkijat ehdottavat tällaisen ilmapiirin luomiseksi uusien aineiden, kuten sosiaalisten taitojen, medialukutaidon, itämaisten itsepuolustuslajien ja kuolemaopin tuomista opetussuunnitelmaan. Myös uusia tapoja oppia voidaan käyttää kiusaamisen vähentämiseen. Esimerkiksi palapelimalli, jossa oppilaat opettavat ja kuuntelevat kunnioittaen toinen toisiaan vähentää tutkitusti kiusaamista. Kiusaamisen vähentämiseksi kouluissa on myös tiedostettava ja opetettava sivustakatsojien merkitys kiusaamistilanteessa. Kiusaamista on tutkijoiden mukaan opetettava ajattelemaan ryhmäilmionä ja luovuttava kiusaaja-kiusattu asettelusta. Kiusaaminen ei ole mahdollista ilman yleisöä. Nuorille on opetettava, että sivustakatsoja on mukana kiusaamassa ja, että sivustakatsojilla on valta lopettaa kiusaamisen. Lopuksi tutkijat peräävät lisää aikaa koulun aikuisille ja lisää aikuisia kouluun. Jokainen oppilas olisi ehdittävä kohdata ja opittava tuntemaan omana itsenään. Jokaiselle oppilaalle olisi löydettävä jokin aine tai harrastus, jossa hän voi tuntea olevansa arvostettu. Jokaisella nuorella pitäisi kouluammuskelujen estämiseksi olla koulussa yksi aikuinen, johon samastua ja jonka kanssa ystävyyttä.

## Turvallinen koulu



**Kuva 1 Turvallisen koulun rakennuskivet**

Käytössä olevista kouluammuskelujen ennaltaehkäisyyn tarkoitettuista menetelmistä tutkijat tyrmäävät kamerat, metallinpaljastimet ja muut kontrollin lisäämiseen tarkoitettut hankinnat tehottomina ja jopa päinvastaisiin tuloksiin johtavina. Joustamaton nollatoleranssi saa myös tutkijoiden yksimielisen tuomion katkeruutta ja syrjäytymistä lisäävänä. Myös nuorten seulominen potentiaalisen kouluampujan löytämiseksi on tutkijoiden mukaan mahdotonta. Kouluampujan profiilia ei ole mahdollista tehdä. Ensinnäkin profilointi tehdään rikoksen tapahduttua, ei ennalta ja toiseksi kouluampujan profiilista tulisi sellainen, että suuri osa teini-ikäisistä pojista leimautuisi mahdollisiksi kouluampujiksi.

Kouluammuskelujen estäminen vaatii aitoa sitoutumista erilaisuuden hyväksymiseen ja kaikkia ihmisiä kunnioittavaan lähimmäisestä välittämiseen. Edellä ehdotetut toimenpiteet ovat suhteellisen halpoja toteuttaa ja ne hyödyttävät koulua ja yhteiskuntaa kokonaisuutena, eivät pelkästään kouluammuskelujen ennaltaehkäisyä. Toteutettuna näistä ehdotetuista toimenpiteistä hyötyisivät tuhannet itsemurhaa hautovat, masentuneet ja kiusatut ja siinä sivussa ehkä jokunen kouluampujan katkeruuteen vajoamassa oleva nuori mies saisi tarvitsemansa avun ja kouluammuskelu estettäisiin. Muusikko Marilyn Manson puki asian hyvin sanoiksi Michael Mooren *Bowling for Columbine*-dokumentissa. Mooren kysyessä ”mitä sanoisit heille [Columbinessa kuolleille kouluampujille], jos he olisivat tässä nyt?” Manson vastasi: ”En sanoisi heille sanaakaan. Kuuntelisin, mitä sanottavaa heillä on. Sitä kukaan ei tehnyt.”

## 7 Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tarkastelu

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on menetelmä, joka on lääketieteen puolella kehitetty kapean ongelman tutkimiseen ja sen ratkaisukeinojen etsimiseen. Se soveltui siksi hyvin harvinaisen tapahtuman, kouluammuskelun, tutkimiseen. Aineistosta nousi vastaukset kaikkiin kolmeen tutkimusongelmaan: Mitkä tekijät koulussa vaikuttavat kouluammuskelujen syntyyn? Mitkä tekijät koulussa vaikuttavat siihen, että kouluampujien aikeita ei koulussa huomata? ja Mitä toimenpiteitä tutkijat ehdottavat kouluammuskelujen ennaltaehkäisyyn? Tutkimusmenetelmän rajoitukset liittyvät aineiston valintaan. Tulokset ovat synteesi niistä aiemmista tutkimuksista, joita aineistoon on valittu. Tästä seuraa, että aineiston valintaan on kiinnitettävä erityistä huolellisuutta niin, etteivät tulokset vääristy.

Tämä tutkimus rajattiin käsittelemään kouluammuskeluja ja niiden ennaltaehkäisyä koulun näkökulmasta. Kouluammuskeluja käsitellään usein yksilön ominaisuuksien ja puutteiden kautta, jolloin uhriksi joutuminen on koulun kannalta sattumanvaraista. Koulu ei voi vaikuttaa siihen, onko sen oppilailla vakavia ongelmia elämän muilla alueilla vai ei. Tämän tutkimuksen anti on sen näkökulmassa. Koululle annetaan vastuuta tapahtumista ja samalla kouluille annetaan mahdollisuus ennaltaehkäistä kouluammuskeluja omaa toimintaansa muuttamalla.

Tämän tutkimuksen tulokset perustuvat sellaisiin ihmisenä olemisen lainalaisuuksiin, että sen tulokset voidaan yleistää koskemaan kaikkia kouluja, myös meillä Suomessa. Kiusaaminen, ulossulkeminen ja nokkimisjärjestykset ovat universaaleja, ihmiselle ominaista käyttäytymistä, asuinmaasta riippumatta. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää koulujen turvallisuutta lisätessä. Tuloksissa mainitaan useita moniulotteisia ohjelmia, joita koulut voivat hyödyntää pyrkimyksissään ehkäistä kouluammuskeluja. Myös ne useissa kouluissa käytössä olevat keinot, joita tutkijat pitävät tehottomina, jopa haitallisina, mainitaan, joten koulujen on mahdollista välttää niitä tämän tutkimuksen luettuaan. Luvussa 6 on esitelty turvallisen koulun kulmakivet, joka on synteesi tutkijoiden ehdottamista kouluammuskelujen ennaltaehkäisykeinoista.

Tutkimuksen myötä syntyneitä ehdotuksia jatkotutkimukselle ovat mm. Jokelan ja Kauhajoen koulujen sosiaalisten rakenteiden tutkiminen sekä erilaisten nuorisoryhmittymien esiintymisen ja niiden välisen arvostuksen tutkiminen suomalaisissa kouluissa ylipäätään.

## Lähteet

- Aronson, E. 2004. How the Columbine High School Tragedy Could Have Been Prevented. *Journal of Individual Psychology*, Vol. 60, No. 4, Winter 2004, 355-360. [luettu 13.2.2009 ABI/Inform-tietokannan kautta].
- Bender, W. N., Shubert, T. H. & McLaughlin. 2001. Invisible Kids: Preventing School Violence by Identifying Kids in Trouble. *Intervention in School & Clinic* vol. 37, No. 2, November 2001, 105-111. [Luettu 13.2.2009 ABI/Inform-tietokannan kautta]
- Brown, B. & Merritt, R. 2002. No easy answers: the truth behind death at Columbine High School. New York: Lantern Books.
- Bullis, M., Walker, H. M. & Sprague, J. R. 2001. A Promise Unfulfilled: Social Skills Training With At-Risk and Antisocial Children and Youth. *Exceptionality*, Jun2001, Vol. 9 Issue 1/2, p67-90. [Luettu 13.2.2009 EBSCO-tietokannan kautta].
- Fast, J. 2008. Ceremonial Violence: A Psychological Explanation of School Shootings. New York: Overlook Press.
- Fox, J. A. & Levin, J. 2006. The Will to Kill. Explaining Senseless Murder. New York: Pearson.
- Giddens, A. 1997. *Sociology: third edition*. Cambridge: Polity Press.
- Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen: huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 13. osin uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Johansson, K., Axelin, A., Stolt, M. & Ääri, R-L. (toim.). 2007. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Turku: Turun yliopisto.
- Jokelalaisten ja kauhajokisten mielestä internet on suurin syy koulusurmiin. *Helsingin Sanomat verkkolehti* 6.7.2009, keskustelu. [luettu 6.7.2009]. Saatavilla [www-muodossa: http://www.hs.fi/keskustelu/](http://www.hs.fi/keskustelu/).
- Jokelan koulusurmat 7.11.2007: tutkintalautakunnan raportti. Oikeusministeriön julkaisu 2009:2.
- Kellner, D. 2008. *Guys and Guns Amok: Domestic Terrorism and School Shootings from the Oklahoma City Bombings to the Virginia Tech Massacre*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Kimmel, M. S. & Mahler, M. 2003. Adolescent Masculinity, Homophobia and Violence: Random School Shootings 1982-2001. *The American Behavioral Scientist*, June 2003; 46, 1439-1457. [luettu 13.2.2009 ABI/Inform-tietokannan kautta].
- Kivivuori, J. 2008. Rikollisuuden syyt. Helsinki: Nemo.
- Mayer, M. J. & Leone, P. E. 2007. School Violence and Disruption Revisited: Equity and Safety in the School House. *Focus on Exceptional Children*, Vol. 40, number 1, September 2007, 1-28. [luettu 13.2.2009 ABI/Inform-tietokannan kautta].
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp.
- Moore, M. H., Petrie, C. V., Braga, A. A. and McLaughlin, B. L (toim.). 2003. *Deadly Lessons: Understanding Lethal School Violence*. Washington DC: National Research Council.

Newman, K. S., Fox, S., Harding, D. J., Mehta, J. & Roth, W. 2004. Rampage: The Social Roots of School Shootings. New York: Basic Books.

O'Toole, M. E. 2000. The School Shooter: A threat assesment perspective. Critical Incident Responce Group:in (CIRG), National Center for the Analysis of Violent Crime:n (NCAVC) ja FBI Academy:n julkaisu.

Pinker, S. 1997. How the mind works. New York: W.W. Norton & Company.

Salmivalli, C. 2003. Koulukiusaamiseen puuttuminen: kohti tehokkaita toimintamalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Shackford, S. 2003. School Violence: A Stimulus for Death Education - A Critical Analysis. Journal of Loss and Trauma, 8, 35-40. [luettu 13.2.2009 ABI/Inform-tietokannan kautta].

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Twemlow, S. W. 2007. Assessing Adolescents Who Threaten Homicide in Schools: A Recent Update. Springer Science+Business Media, LCC 2007.

Twemlow, S. W., Fonagy, P. & Sacco, F. C. 2003. Modifying Social Aggression in Schools. Journal of Applied Psychoanalytic Studies, Vol. 5, No. 2, April 2003, 211-221.

Webber, J. A. 2003. Failure to Hold: the politics of school violence. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

**Kuviot**

Kuva 1 Turvallisen koulun rakennuskivet .....	44
---	----