



# KOULUTURVALLISUUDEN TARKASTELUA MONIAMMATILLISESTA NÄKÖKULMASTA

Anu Aro

Sami Hätönen

Mari Koskelainen

Tiina Pernanen

Minna Turunen

Ammatillisen opettajankoulutuksen  
kehittämishanke  
Huhtikuu 2013  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu  
Tampereen ammattikorkeakoulu

TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULU

Tampere University of Applied Sciences

## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Aro, Anu; Hätönen, Sami; Koskelainen, Mari; Pernanen, Tiina; Turunen, Minna

Kouluturvallisuuden tarkastelua moniammatillisesta näkökulmasta

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 61 sivua + 2 liitesivua  
Huhtikuu 2013

---

Kehittämishankkeen tavoitteena oli koota kirjoittajien näkemyksiä opettajaopiskelijoina moniammatillisesta näkökulmasta sellaisista asioista, jotka vaikuttavat kouluturvallisuuteen. Kehittämishankkeessa pohdittiin, mistä kouluturvallisuus muodostuu ja miten jokainen opettaja voi sitä edistää omalta osaltaan.

Kirjoittajien eri näkökulmat kouluturvallisuuteen valottavat opettajien mahdollisuuksia vaikuttaa kouluturvallisuuteen, mutta käsittelevät kriittisesti myös vaikutusmahdollisuuksien realiteetteja sekä kouluturvallisuuden monisyisyyttä ja kompleksisuutta.

Kehittämishanke koostuu neljästä osasta.

Ensimmäisessä osassa esitetään johdanto aiheeseen. Siinä käsitellään ja määritellään kouluturvallisuuden keskeisiä osaelementtejä. Johdannossa esitellään myös hankkeen kirjoittajat sekä heidän näkökulmansa kouluturvallisuuteen.

Toinen osa muodostuu artikkeleista, joissa kirjoittajat esittelevät lähdekirjallisuuden ja oman ammatillisen näkökulmansa kautta kouluturvallisuuteen liittyviä tekijöitä. Kirjoittajat pohtivat myös koulu yhteisöjen sekä yksittäisen opettajan mahdollisuuksia edistää kouluturvallisuutta omalla toiminnallaan.

Kolmas osa koostuu yhteenvedosta, jossa kannanottojen pääteemat on koottu yhteen. Kirjoituksissa korostui moniammatillisuuden näkökulma. Yhteenvedossa luodaan synteisiä kirjoitusten ja näkökulmien yhteneväisyyksistä ja siitä, mitä opettajana toimiva voi oppia kouluturvallisuudesta tämän kehittämishankkeen pohjalta. Yksittäinen opettaja voi toiminnallaan vaikuttaa moniin koulu yhteisön hyvinvointia lisääviin tekijöihin, mutta kokonaiskouluturvallisuudesta huolehtiminen on monen eri ammattiryhmän vastuulla.

Neljännessä osassa esitellään kehittämishankkeen pohjalta tehty juliste kouluturvallisuuden keskeisistä asioista. Juliste on suunniteltu hyödynnettäväksi esimerkiksi osana koulujen turvallisuuspäivää. Siinä korostetaan avainasioita, jotka huomioimalla jokainen opettaja voi osaltaan edistää kouluturvallisuutta.

---

Asiasanat: kouluturvallisuus, opettaja, kouluhyvinvointi, viranomaisyhteistyö, kouluampuminen

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	4
2	KOULUHYVINVOINNIN VAIKUTUS KOULUTURVALLISUUTEEN .....	9
2.1	Kouluhyvinvoinnin elementtejä .....	9
2.2	Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä .....	11
2.3	Kouluturvattomuus opettajan näkökulmasta .....	12
2.4	Konfliktit opetustilanteissa ja niihin varautuminen .....	13
2.5	Yhteenveto .....	15
	LÄHTEET .....	16
3	VIRANOMAISYHTEISTYÖ KOULUTURVALLISUUDEN EDISTÄJÄNÄ .....	17
3.1	Kouluturvallisuuden ja sen edistämisen mahdollisuudet/velvollisuudet yhteistyössä sosiaalityön kanssa .....	17
3.2	Lainsäädännön määrittämä velvollisuus lastensuojeluilmoituksen tekemiseksi ....	18
3.3	Ammatillinen opettaja ja moniammatillinen yhteistyö .....	19
3.4	Syrjäytymisen sekä kouluturvallisuuden ja -hyvinvoinnin välinen yhteys .....	20
3.5	Yhteenveto .....	22
	LÄHTEET .....	23
4	VAKAVAT VÄKIVALTARIKOKSET JA NIIDEN ENNALTAEHKÄISY KOULUYHTEISÖISSÄ: KENEN VASTUULLA .....	24
4.1	Kirjoituksen näkökulma .....	24
4.2	Vakavaan väkivaltatekoon vaikuttavia tekijöitä ja niiden arviointi .....	25
4.3	Voidaanko tekoja ennaltaehkäistä .....	26
4.4	Poimintoja kouluampumisten taustoista .....	27
4.5	Käyttäytymiseen perustuva uhka-analyysi .....	28
4.6	Huolta herättävä käyttäytyminen ja sen käsitteleminen koulumaailmassa .....	29
4.7	Mistä kouluturvallisuus muodostuu .....	30
4.8	Koulun mahdollisuudet vaikuttaa oppilaan mielenterveyteen .....	31
4.9	Miten yksittäinen opettaja voi edistää kouluturvallisuutta .....	32
4.10	Yhteenveto .....	33
	LÄHTEET .....	34
5	POLIISI JA KOULUTURVALLISUUS .....	35
5.1	Turvallisuuden tunne ja riskien arviointi .....	36
5.2	Poliisin rooli ja tehtävät kouluturvallisuudessa .....	37
5.3	Esimerkkejä kouluturvallisuudesta ja yhteistoiminnasta .....	39
5.4	Yhteenveto .....	42
	LÄHTEET .....	44
6	KOULUAMPUMISTAPAUKSIIN VARAUTUMINEN JA REAGOINTI .....	45
6.1	Poliisin varautuminen kouluampumisiin .....	45

6.2	Poliisin reagointi akuuteissa tilanteissa.....	51
6.3	Oppilaitosten varautuminen ja reagointi.....	52
6.4	Yhteenveto .....	55
	LÄHTEET.....	57
7	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	58
	LIITE .....	61

## JOHDANTO

Kouluturvallisuuden eri näkökulmia pohdiskelevan kehittämishankkeen on kirjoittanut viisi TAOKK:n ryhmässä 12VeA ammatillisiksi opettajiksi opiskellutta kirjoittajaa. TAMKin tilaaman kehittämishankkeen tavoitteena oli koota kirjoittajien näkemyksiä sekä työkokemukseen perustuvasta moniammatillisesta että opettajaopiskelijan näkökulmasta.

Kehittämishankkeessa pohditaan, mistä kouluturvallisuus muodostuu ja miten jokainen voi sitä omalta osaltaan edistää. Kehittämishankkeen päätavoitteena on auttaa yksittäistä opettajaa luomaan kokonaiskuva kouluturvallisuuden eri osaelementeistä ja opettajan mahdollisuuksista lisätä kouluturvallisuutta. Kehittämishanke käsittelee kriittisesti myös vaikutusmahdollisuuksien realiteetteja, kouluturvallisuuden monisyisyyttä ja kompleksisuutta.

Kouluturvallisuus on moniulotteinen ilmiö. Turvallisuus voidaan ymmärtää ympäristön turvallisuutena, yksilön kokemuksena tai näiden suhteena, uhan arviointina, riskin hallintana ja sitä kautta turvattomuuden poissaolona. Turvallisuus ei liity vain väkivaltaan, oppilaitoksia koskeviin uhkauksiin tai tapaturmiin, vaan se on osa oppilaitoksen jokapäiväistä toimintakulttuuria (Lindfors 2012). Tässä työssä turvallisuutta käsitellään lähinnä oppilaitoksiin liittyvästä henkilöturvallisuuden näkökulmasta.

Oppilaitosten turvallisuus on noussut yleiseen keskusteluun ja eri hallintoalojen kehittämiskohteeksi näkyvästi Oppilaitosten turvallisuustyöryhmän raportin (Sisäasiainministeriö 2009), Sisäisen turvallisuuden ohjelman (Sisäasiainministeriö 2008) ja oppilaitoksissa tapahtuneiden äärimmäisten kouluväkivallan tekojen pohjalta (Lindfors 2012). Myös uusin sisäisen turvallisuuden ohjelma 2012-2015 ottaa kantaa kouluturvallisuuden kehittämiseen monella tasolla. Ohjelmassa todetaan mm. seuraavaa: *"Uhkailu- ja väkivaltatilanteiden ennaltaehkäisy ja kiusaamiseen puuttuminen edellyttää luotettavaa ja ajantasaista tietoa siitä, millaisia tilanteita oppilaitoksissa on. Kehitetään oppilaitosten turvallisuustilanteen seurantaan niin, että käytettävissä on luotettavaa tietoa uhkailu- ja väkivaltatilanteiden yleisyydestä ja ilmenemismuodoista. Kehitetään seurantamenettely, jolla kootaan tietoa uhkailu- ja väkivaltatilanteista oppilaitoksissa."*

(Sisäasiainministeriö 2012, 31). Esityksen mukaisen toimintamallin tulee olla valmis 2013 ja sen käyttöönotto ajoittuu vuoden 2015 loppuun.

Lindforsin (2012) mukaan kaikki oppimisyhteisöissä toimivat ovat lähtökohtaisesti omalta osaltaan vastuussa turvallisuudesta. Säädösten mukaan vastuu turvallisuusasioiden hoitamisesta ja kehittämisestä kuuluu kuitenkin viime kädessä oppilaitoksen rehtorille. Oppilaitosten turvallisuuskulttuuri, opettajien ja oppilaiden turvallisuusosaaminen sekä turvallisuuskasvatus edellyttävät määrittelyä ja tutkimustuloksiin perustuvaa kehittämistä. Kasvatuksen kontekstissa oppilaitoksen oma turvallisuuskulttuuri toimii käytännön esimerkkinä turvallisuutta edistävästä ratkaisusta samalla kun tavoitteellisen kasvatuksen myötä turvallisuutta käsitteleviä oppisisältöjä otetaan aktiivisesti tarkastelun kohteeksi oppitunneilla ja erilaisten tapahtumien ja toimintapäivien yhteydessä.

Kouluturvallisuuden edistämiseksi tehdään työtä maailmanlaajuisesti ja moninaisin keinoin. Viimeisimpänä keinona on noussut esiin opetuksen voimakas virtualisointi ja verkkoon siirtäminen. Verkossa tapahtuva opiskelu poistaa luonnollisesti monta kouluturvallisuuteen liittyvää ongelmaa, mutta perinteisen luokkaopetuksen hyödyt ovat silti kiistattomat.

Tässä johdannon osassa esitellään kehittämishankkeen kirjoitukset lyhyesti lukijalle. Kirjoittajat kirjoittavat kouluturvallisuudesta opettajaopiskelijoina, mutta myös ammatilliseen taustaansa pohjautuen ja lähdekirjallisuutta hyödyntäen. Kirjoittajat ovat työskennelleet tai työskentelevät edelleen opettajana, poliisina, sosiaalityöntekijänä ja psykologina.

Tiina Pernanen:

Kouluturvallisuus ja kouluhyvinvointi

Ensimmäisessä kirjoituksessa pohditaan yleisen kouluhyvinvoinnin vaikutusta kouluturvallisuuteen. Kirjoituksessa käsitellään kouluhyvinvoinnin rakentumista ja toisaalta turvattomuuden tunteen aiheuttajia. Kirjoittaja korostaa, ettei kouluturvallisuudesta huolehtimista voida osoittaa vain jonkin tietyn tahon tehtäväksi, vaan parhaisiin tuloksiin päästään ennaltaehkäisevällä moniammatillisella yhteistyöllä, jossa opettajalla on oma tärkeä roolinsa. Kirjoittaja toimii opettajana toisen asteen oppilaitoksessa.

Minna Turunen:

Viranomaisyhteistyö kouluturvallisuuden edistäjänä

Toisessa kirjoituksessa tarkastellaan kouluturvallisuutta tämän päivän yhteiskunnallisten/sosiaalisten ongelmien näkökulmasta. Kirjoittaja on toiminut lastensuojelun sosiaalityöntekijänä. Kirjoituksessa käsitellään lain opettajalle asettamia velvoitteita alaikäisten osalta. Kirjoittaja toteaa, että lainsäädäntö, kuten lastensuojelulaki ja perusopetuslaki asettavat velvoitteita ammatilliselle opettajalle opiskelijoiden juridisen aikuistumisen kynnykselle saakka.

Mari Koskelainen:

Vakavat väkivaltarikokset ja niiden ennaltaehkäisy koulu yhteisöissä: Kenen vastuulla

Kehittämishankkeen kolmas kirjoitus pohjautuu kirjoittajan ammatilliseen taustaan psykologina vakavien väkivaltarikosten tehneiden henkilöiden oikeuspsykiatrisessa yksikössä sekä opettajana Poliisiammattikorkeakoulussa. Kirjoituksen sisältö keskittyy kommentoimaan olemassa olevan vakavan väkivaltariskin todennäköisyyttä koulu yhteisöissä. Kirjoituksessa käsitellään myös ennaltaehkäisyn näkökulmia ja toimintatapoja sekä pohditaan sitä, kenen tehtävä vakavien väkivaltarikosten ehkäiseminen kouluissa on. Kirjoituksessa käsitellään ennaltaehkäisyn mahdollisuuksia sekä moniammatillisesta että yksittäisen opettajan näkökulmasta.

Anu Aro:

Poliisi ja kouluturvallisuus

Neljännän kirjoituksen kirjoittaja on toiminut yli 20 vuotta poliisina erilaisissa tehtävissä. Kirjoittajan työnkuvaan on vuosien varrella sisältynyt myös aktiivinen yhteistyö koulujen ja muiden sidosryhmien kanssa. Kirjoituksen lähtökohtana on poliisiin ja kouluturvallisuuteen liittyvien asioiden yhtymäkohtien pohdinta ja tätä kautta myös poliisin roolin kuvaaminen kouluturvallisuudessa. Lisäksi kirjoittaja käsittelee poliisin tekemää ennalta estävää työtä, esimerkiksi laillisuuskasvatusta, ja nostaa esille asioita, joita on huomioitava puhuttaessa kouluturvallisuudesta.

Sami Hätönen:

Kouluampumistapauksiin varautuminen ja reagointi

Viimeisessä kirjoituksessa käsitellään kouluampumisiin varautumista ja reagointia. Kirjoittaja on työskennellyt poliisina noin 15 vuoden ajan, josta viimeiset viisi vuotta valvonta- ja hälytystoiminnan johtamisen opetus- ja asiantuntijatehtävissä. Kirjoittaja lähestyy aihetta erityisesti poliisin, mutta myös oppilaitosten näkökulmasta. Painopisteenä olevan viranomaistoiminnan lisäksi tarkastelun kohteena ovat oppilaitosten ja opettajien varautuminen sekä toimintavalmiudet akuuteissa tilanteissa. Kirjoitus valottaa lukijalle myös poliisin toimintaa ja toimintasuunnitelmia akuuteissa uhkaustilanteissa sekä toimintaa ohjaavia keskeisiä säädöksiä.



## LÄHTEET

Lindfors, E. (toim.) 2012. Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.2.2011. Proceedings. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Sisäasianministeriö 2009. Oppilaitosten turvallisuus. Työryhmän raportti. Sisäinen turvallisuus. Sisäasianministeriön julkaisu 40/2009. Luettu 20.4.2013. <http://www.intermin.fi/julkaisu/402009?docID=2492>.

Sisäasianministeriö 2008. Turvallinen elämä jokaiselle - Sisäisen turvallisuuden ohjelma. Luettu 20.4.2013. [http://www.intermin.fi/download/25020\\_16h2008.pdf](http://www.intermin.fi/download/25020_16h2008.pdf).

Sisäasiainministeriö 2012. Turvallisempi huomina - sisäisen turvallisuuden ohjelma. Luettu 25.3.2013. [http://www.intermin.fi/download/35099\\_262012\\_STO\\_III\\_fi.pdf](http://www.intermin.fi/download/35099_262012_STO_III_fi.pdf).

## 2 KOULUHYVINVOINNIN VAIKUTUS KOULUTURVALLISUUTEEN

Tiina Pernanen

Tässä kirjoituksessa pohditaan, millainen vaikutus yleisellä kouluhyvinvoinnilla on kouluturvallisuuteen ja miten sitä voidaan edistää. Keskipisteessä ovat opettaja ja hänen vaikutusmahdollisuutensa omassa työssään. Kouluturvallisuudesta huolehtimista ei voida osoittaa vain jonkin tietyn tahon tehtäväksi, vaan parhaisiin tuloksiin päästään ennaltaehkäisevällä moniammatillisella yhteistyöllä, jossa opettajalla on tärkeä rooli.

### 2.1 Kouluhyvinvoinnin elementtejä

Kouluturvallisuus nivoutuu tiiviisti kouluhyvinvoinnin käsitteeseen. Tilanteet, joissa joku kokee psyykkistä tai fyysistä turvattomuutta, johtuvat useimmiten jonkun toisen hetkellisestä tai pitkäaikaisesta pahoinvoinnista. Kaiken kaikkiaan, mitä useamman elämän alueen voimavarat ovat puutteelliset, sitä heikompi on yksilön kokonaishyvinvointi, stressin ja vastoinkäymisten kestävyys. Tämän kaltainen kokonaisvaltainen ajattelu soveltuu myös turvallisuuden kokemusten ymmärtämiseen kokonaisvaltaisena tilana. (Virta, Asanti, Junttila, Koivusilta, Koski & Virta 2012, 131.)

Kouluhyvinvoinnin voidaan katsoa rakentuvan kolmesta ulottuvuudesta, joita ovat koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet sekä itsensä toteuttamisen mahdollisuudet. Myös terveydentila, koti ja ympäröivä yhteisö vaikuttavat hyvinvointiin. Kasvatus, opetus, oppimistulokset ja hyvinvointi ovat tiiviisti kytköksissä toisiinsa. (Virta ym. 2012, 122.)

Koulun olosuhteet ovat sekä koulun päivittäin toistuvia rutiineita (esimerkiksi tuntien rytmitys, välitunnit, ruokailu) että koulun fyysinen ympäristö eli koulurakennukset ja niiden sisä- ja ulkotilat. Koulun sosiaaliset suhteet puolestaan ovat oppilaiden keskinäisiä tai opettajien ja oppilaiden välisiä suhteita. Hyvinvointiin vaikuttavat koulu- ja luokkayhteisöjen dynamiikka, sisäinen yhteenkuuluvuus sekä ryhmäroolit. Sosiaalisten suhteiden tuoma turvallisuus voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että oppilaan lähipiirissä on ihmisiä, joiden puoleen hän voi kääntyä. Myös se, voiko oppilas olla oma itsensä ja jopa eri mieltä vaikuttavat sisäiseen toimintakulttuuriin. Itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia ovat fyysisiin, henkisiin ja sosiaalisiin aktiviteetteihin osallistuminen. Sosiaalisten suhteiden

tuomalla turvallisuudella voidaan tarkoittaa myös nähdäksi ja kuulluksi tulemista omana itsenä sekä kokemusta kelpaamisesta ja kompetenssista. (Virta ym. 2012, 122-123.)

Osana aktiivinen ja turvallinen koulupäivä -kehittämishanketta tutkittiin koulun turvallisuusnäkökulmaa oppilaiden kokemusten kautta (Virta ym. 2012). Suurin osa tutkimukseen osallistuneista viidesluokkalaisista koki olonsa koulussa turvalliseksi. Noin seitsemän prosenttia vastanneista ilmoitti kokevansa olonsa koulussa turvattomaksi. Eniten turvattomuutta aiheuttivat kouluuyhteisöön ja sen ihmissuhteisiin liittyvät kielteiset kokemukset – etenkin kiusatuksi joutuminen, hännääminen, pilkkaaminen, nolatuksi tuleminen, huonolta ja osaamattomalta näyttäminen, yksinäisyys ja se, että kaverit jättävät yksin. Myös kouluuyhteisön ulkopuolelta tulevat asiat olivat yleisiä pelon aiheita. Pelkoa aiheuttivat mm. kouluammuskelijat, koulu-uhkaukset, muut koulua kohtaavat katastrofit sekä epäilyttävästi käyttäytyvät ihmiset. (Virta ym. 2012, 123-124.) Sosiaaliset suhteet muiden oppilaiden sekä henkilökunnan kanssa sekä koulu- ja luokkayhteisöjen kiinteys muodostavat turvallisuuden tunteen kannalta keskeisen ilmapiirin (Virta ym. 2012, 124).

Pisa-tutkimusten valossa 20 % suomalaisten nuorten yhteenkuuluvuuden tunne koulua kohtaan on heikko tai heikohko. Puolella näistä eli noin 10 %:lla on vakavia ongelmia sitoutumisessaan kouluuyhteisöön. Nämä eivät tunne kuuluvansa kouluuyhteisöön ja heillä on koulussa vain vähän ystäviä. (Väljärvi 2008.)

Koulukokemukset ja vapaa-ajan viettotavat heijastuvat toisiinsa. Paljon ruutuaikaa viettävät nuoret kokivat keskimäärin muita useammin sosiaalista ja emotionaalista yksinäisyyttä. He kokivat koulun ja luokan ilmapiirin muita kielteisemmin, samoin he näkivät itsensä koulu- ja luokkayhteisön jäsenenä. (Virta ym. 2012, 130.) Tämän kehittämishankkeen kirjoituksessa ”Vakavat väkivaltarikokset ja niiden ennaltaehkäisy kouluuyhteisöissä: Kenen vastuulla” käsitellään tätä aihetta tarkemmin ja pohditaan nuorten mielenterveyteen vaikuttavia tekijöitä sekä niiden yhteyttä kouluturvallisuuteen.

Peloista keskusteleminen sekä tieto siitä, miten kriisitilanteissa tulee toimia, ovat nuorelle tärkeitä (Virta 2012, 125-126). Turvallisuuden tunnetta voi edesauttaa puhumalla mieltä askarruttavista asioista vanhempien, ystävien ja tarvittaessa myös opettajien kanssa. (Virta ym. 2012, 120.) Kynnys ottaa hankalia asioita puheeksi varsinkin opettajan kanssa on kuitenkin korkea ja haasteena on madaltaa tätä kynnystä. Erytisen tärkeää koulun taholta tuleva tuki olisi niille oppilaille, jotka eivät sitä saa kotoa. (Virta ym. 2012, 126.)

## 2.2 Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä

Opettajan ensisijainen tehtävä on opettaa, mutta samalla hän työyhteisön jäsenenä voi omalta osaltaan vaikuttaa koulussa ja oppilaiden keskuudessa vallitsevaan turvallisuuden tunteeseen. Ellonen (2012, 223) toteaa, että aito tehtävään paneutunut opetustyö antaa parhaan turvan erilaisia häiriötilanteita vastaan. Nurmen (2009) tekemässä väitöstutkimuksessa löydetään yhteyksiä yleisen kouluhyvinvoinnin ja opettajan tietoisien kannustavan dialogisuuden välillä. Nurmen tutkimus keskittyy selvittämään opintojen hidastumisen ja keskeytymisen syitä, mutta tutkimuksessa todetaan myös, että läsnä oleva opettaja rakentaa kokonaisvaltaista hyvää ilmapiiriä. Nurmen tutkimuksen mukaan (2002, 130 - 131) ”dialogisuuden ja autenttisuuden tärkein merkitys oli sosiaalisen kouluhyvinvoinnin lisääntyminen”. Koulussa oppimisen lisäksi tärkeää on myös oman elämän mielekkyys. Tässä opettajan tietoinen ja vastuullinen tilannekohtainen dialogisuus toimii parhaimmillaan niin, että jokainen oppilas tulee nähdyksi ja kuulluksi. Tämän voidaankin nähdä olevan sosiaalisen kouluhyvinvoinnin perusta, jossa myös oppiminen saa parhaat edellytykset.

Harry Lunabban (2012) tutkimuksen ”Opettajan ja oppilaan suhteen merkitys unohtuu” mukaan lapsen ja aikuisen välisen suhteen merkitys unohtuu koulun auttamistyössä. Hänen mukaansa hyvä suhde aikuisen ja lapsen välillä ehkäisee syrjäytymistä. Jos suhde on hyvä, lapsen vaikeudet havaitaan jo ennen kuin varsinaiset ongelmat ehtivät syntyä. Lunabban mielestä ongelmalähtöisestä auttamisesta pitäisi siirtyä vuorovaikutuksen parantamiseen opettajan ja oppilaan välillä. ”Kun aikuinen on tasapainoinen, helposti lähestyttävä ja niin sanotusti hyvä tyyppi, luottamuksen syntyminen ja hyvän suhteen luominen on mahdollista”, Lunabba Helsingin yliopistosta sanoo.

Opettajien luonteva läsnäolo päivittäisessä työssään ja herkällä korvalla ympäristön rekisteröinti ovat siis yksi lenkki tärkeässä kouluturvallisuuden rakentumisessa. Ylivoimaisesti suurin osa opettajien rekisteröimistä viesteistä on myönteisiä tai neutraaleja, mutta silloin kun hän aistii jotakin epätavallista, asiasta olisi syytä vaihtaa mielipiteitä ainakin lähityökavereiden kanssa ja tarvittaessa viedä asia kuraattorille ja oppilashuoltoryhmään. Opettaja voi monen nuoren elämässä olla se aikuinen, joka viettää nuoren kanssa useita tunteja päivässä.

Opettajan työtä voidaan kuvata suhdetoiminta-ammattina, jossa oleellista on välittäminen (Harjunen 2002). Opettajan ja oppilaan välinen sosioemotionaalinen vuorovaikutus koulussa tarkoittaa opettajan eläytyvää kuuntelua, jossa opettaja osoittaa hyväksyntää. Tässä opettajan rooli muuttuu luvanantajasta ja kontrolloijasta oppilaan hyvinvoinnista huolehtijaksi. Sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen ja käyttämisen hyödyt ovat sekä oppilaiden että opettajan psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta merkittäviä. (Nurmi 2009, 26-27.)

Tuntikehyksen leikkaaminen, resurssien ja lähiopetuksen pienentäminen sekä luokkakokojen ja opetusryhmien suurentaminen ovat kuitenkin omiaan lisäämään niin opiskelijoiden kuin opettajienkin pahoinvointia ja uupumusta (Nurmi 2009, 18). Toisaalta jokaisella ryhmällä on oma ryhmänohjaaja, jolle tuntikehyksessä toivottavasti pyritään osoittamaan opetustunteja muita opettajia enemmän. Niin halutessaan opettajalla on tätä kautta mahdollisuus päästä lähemmäksi nuoria.

### 2.3 Kouluturvattomuus opettajan näkökulmasta

Työväkivallalla tarkoitetaan ihmisten työssään kohtaamaa ja kokemaan sekä ruumiillista että henkistä väkivaltaa tai sen uhkaa. Väkivalta voi ilmetä monin eri tavoin. Fyysisen väkivallan lisäksi uhkaava käytös, sanallinen tai kirjallinen uhkailu, ahdistelu ja häirintä tai muu ei toivottu käytös, joka halventaa, nolaa, nöyryyttää, pelottaa tai sanallisesti kiusaa työntekijää ovat työväkivaltaa. (Rauramo 2008, 111.)

Lähes yhdeksän opettajaa kymmenestä pitää oppilaitostansa turvallisena työpaikkana, ja heidän mielestä oppilaitokset ovat myös turvallisia kasvamis- ja oppimisympäristöjä lapsille ja nuorille. Etenkin peruskoululaisten vanhemmat kuitenkin kyseenalaistavat koulujen turvallisuuden. (Onnismaa 2010, 14.)

Vaikka opetustyötä ei pidetä ns. riskialana, tästä huolimatta opettajat kohtaavat työssään paljon erilaista häirintää ja väkivaltaa. Vuonna 2008 tehdyssä selvityksessä (Salmi ja Kivivuori) yläasteiden opettajista 3 % oli kokenut seksuaalista häirintää, 4 % väkivaltaa, 7 % väkivallan uhkaa, 11 % muuta häirintää ja 45 % oli kokenut vähintään kerran vuoden aikana oppilaiden taholta tulevaa loukkaavaa käytöstä. Koko uransa aikana erilaista häirintää oli kokenut tätäkin suurempi osa opettajista. Noin joka kymmenes yläkoulun

opettaja oli kokenut oppilaan huoltajan loukkaavaa käytöstä, väkivallan uhkaa vain noin 0,5 %. (Onnismaa 2010, 12 - 13.)

Opettajiin suuntautuneen henkisen väkivallan käyttäjinä eli kiusaajina näyttäytyivät useimmiten oppilaat. Tämä ilmeni useimmin loukkaavana käytöksenä. Ala- ja yläkoulussa loukkaavaa käytöstä esiintyi selvästi enemmän kuin esimerkiksi lukioissa ja ammattikouluissa. Useimmissa tapauksissa loukkaavasti käyttäytynyt oli poika. Naisopettajiin näytti kohdistuvan hieman enemmän loukkaavaa käytöstä kuin miehiin. Eri tutkimusten mukaan suurin osa loukkaavasta kielenkäytöstä liittyi tilanteisiin, joissa opettaja puuttui oppilaiden sääntöjen vastaiseen toimintaan tai meni väliin oppilaiden välisiin kahinoihin. Yhden tutkimuksen mukaan kolme vuotta tai vähemmän opettajana toimineet kuulivat kokeneita opettajia enemmän loukkaavaa kielenkäyttöä. Loukkaavaa käytöstä olivat pääasiassa pilkkaaminen tai herjaaminen, nimittely, hävyttömät tai asiattomat kommentit, karkea kielenkäyttö, tarkoituksellinen nenäkkyyys tai yhteistyöstä kieltäytyminen. Lähes 30 % opettajista oli joutunut oppilaiden harjoittaman sanallisen väkivallan kohteeksi. Myös vanhempien sanallinen väkivalta oli monelle tuttu ilmiö. Enemmistö selvitykseen vastaajista (yli 80 %) ilmoitti, että työpaikalla on erityiset menettelyohjeet väkivalta- tai kiusaamistapausten käsittelyyn. (Onnismaa 2010, 12.)

Kolmasosa opettajista kertoi, että itse tai työtoveri oli vuoden 2008 aikana joutunut todistamaan työpaikallaan fyysistä väkivaltaa tai tilannetta, jossa sillä oli uhattu. Useampi kuin joka toinen kertoi todistaneensa työpaikallaan tapausta, johon oli liittynyt sanallista uhkailua tai loukkaavaa käytöstä. Etenkin fyysistä väkivaltaa ja sillä uhkailua esiintyy huomattavasti enemmän peruskouluissa kuin lukioissa tai ammatillisissa oppilaitoksissa. Useimmiten teko kohdistuu oppilaaseen tai opiskelijaan, mutta lähes yhtä usein opettajaan. Ammatillisten oppilaitosten opettajat joutuivat uhkaaviin tilanteisiin muita opettajia useammin. (Onnismaa 2010, 14.)

#### 2.4 Konfliktit opetustilanteissa ja niihin varautuminen

Opetustyössä on paljon erilaisia konflikteja provosoivia tilanteita. Uhkia ja väkivaltaa opetustilanteissa lisää opettajan rooli auktoriteettina ja vallankäyttäjänä. Konflikteja voivat aiheuttaa mm. näkemuserot arvioinneista, oppilaaseen kohdistetut rajoitukset ja kiellot sekä yleinen, opetustilanteeseen liittymätön uhmakkuus ja häirintä. Rauramon (2008,

113-114) mukaan väkivallan uhkaa ennakoivia merkkejä ovat muun muassa erimielisyys, ristiriidat, epäoikeudenmukaisuuden tai huonon kohtelun kokemus sekä päihteet. Ellosen (2012, 225) mukaan väkivaltaisuutta saattaa ilmetä useista syistä, joita tyypillisimpiä ovat oppilaan henkilökohtaiset kehityskriisit, muut kriisitilanteet, alkoholi, lääkkeet ja huumeet, aikaisemmat väkivallanteet, psykoottisuus sekä persoonallisuushäiriöt.

Opetustilanteissa opettaja voi joutua puuttumaan oppilaan käyttäytymiseen ja tätä kautta tulla alueelle, jossa oppilas kokee omaa vaikutusvaltaansa loukattavan. Myös suuret ryhmäkoot ja heterogeeniset ryhmät voivat omalta osaltaan hankaloittaa työrauhan ylläpitoa. (Ellonen 2012, 223.)

Keskeinen osa uhka- ja väkivaltatilanteisiin varautumista on koulutus. Myös avoin keskustelu sattuneista uhkatilanteista tai niiden pelosta on hyvä keino varautua ennalta. Ellosen (2012, 223) mukaan erilaisista uhka- ja väkivaltatilanteista on kuitenkin usein vaikea puhua, koska opettajien ajatellaan hallitsevan erilaiset opetustilanteet oman didaktisen osaamisensa ja auktoriteettinsa avulla. Kouluissa tulee varautua oppilaiden rauhattomuuteen, häiriökäyttäytymiseen sekä väkivaltaiseen käytökseen. Tärkeää onkin, että oppilashuollon palvelut ovat käytettävissä ennaltaehkäisyssä, ongelmien tunnistamisessa ja lieventämisessä. (Työturvallisuus ja työhyvinvointi opetustyössä 2010.)

Väkivallan mahdollisuutta osana opetustyötä vähätellään usein, koska se liittyy opetustyön kielteisiin tekijöihin. Tällainen asennoituminen kuitenkin vaikeuttaa mahdollisiin uhkatilanteisiin varautumista. Usein väkivallasta on jo ollut merkkejä, mutta niitä ei ole huomattu tai niihin ei ole kiinnitetty riittävästi huomiota. Toisaalta usko omiin mahdollisuuksiin hallita yllättäviä tilanteita voi olla epärealistinen. Opettajan onkin hyvä selvittää itselleen, minkälaiset oppilaat tai tilanteet tuntuvat hankalilta ja miten näissä tilanteissa voisi toimia rauhallisesti. Omaa toimintaa kannattaa miettiä myös siltä kannalta, miten mahdollisesti voisi etukäteen vaikuttaa kielteisten ja epämiellyttävien tilanteiden syntyyn. (Ellonen 2012, 224-225.)

## 2.5 Yhteenveto

Kouluhyvinvoinnin voidaan katsoa rakentuvan kolmesta ulottuvuudesta, joita ovat koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet sekä itsensä toteuttamisen mahdollisuudet. Eniten turvattomuutta aiheuttavat kouluyhteisöön ja sen ihmissuhteisiin liittyvät kielteiset kokemukset, varsinkin erilaiset kiusatuksi joutumisen muodot. Sosiaaliset suhteet muiden oppilaiden sekä koulun henkilökunnan kanssa sekä koulu- ja luokkayhteisöjen kiinteys muodostavat turvallisuuden tunteen kannalta keskeisen ilmapiirin.

Opettajan ensisijainen tehtävä on opettaa, mutta samalla hän työyhteisön jäsenenä voi omalta osaltaan vaikuttaa koulussa ja oppilaiden keskuudessa vallitsevaan turvallisuuden tunteeseen. Aito tehtävään paneutunut opetustyö antaa parhaan turvan erilaisia häiriötilanteita vastaan. Yleisen kouluhyvinvoinnin ja opettajan tietoisesti kannustavan dialogisuuden välillä on todettu olevan selkeä yhteys. Sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen ja käyttämisen hyödyt ovat sekä oppilaiden että opettajan psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta merkittäviä.

Tuntikehyksen leikkaaminen, resurssien ja lähiopetuksen pienentäminen ja luokkakokojen ja opetusryhmien suurentaminen ovat kuitenkin omiaan lisäämään oppilaiden ja opettajien pahoinvointia ja uupumusta.

Suurin osa opettajista kokee työpaikkansa turvallisena. Toisaalta myös suuri osa opettajista kokee työssään joko henkistä tai fyysistä väkivaltaa tai väkivallan uhkaa. Uhkia ja väkivaltaa opetustilanteissa lisää opettajan rooli auktoriteettina ja vallankäyttäjänä esimerkiksi oppimisen arvioijana. Opettaja voi myös joutua puuttumaan oppilaan käyttäytymiseen ja tätä kautta tulla alueelle, jossa oppilas kokee omaa vaikutusvaltaansa loukattavan.

Ammattitaitoinen opetus ja toimintakyvyn säilyttäminen ristiriitaisissa tilanteissa luovat perustan turvalliselle opetustyölle. Mitä paremman kuvan opettaja pystyy luomaan itsestään ja osaamisestaan oppilaille, sitä paremmat edellytykset ovat turvalliselle opetustyölle. Oppilaan empaattinen kohtaaminen, kohteliaisuus ja ystävällisyys yhdessä ammattitaitoisen opetuksen kanssa antavat hyvän pohjan kouluhyvinvoinnin muodostumiselle.



## LÄHTEET

- Ellonen, E. 2012. Henkilöturvallisuus opetustyössä. Mistä syntyy turvallisuuden tunne koulussa? Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.2.2011. Proceedings. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.
- Harjunen, E. 2002. Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin: otteita opettajan arjesta. Kasvatusalan tutkimuksia. Research in educational sciences. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Lunabba, H. 2012. Opettajan ja oppilaan suhteen merkitys unohtuu. STT 5.10.2012. Luettu 3.3.2013.  
<http://www.hs.fi/kotimaa/Tutkija+Opettajan+ja+oppilaan+suhteen+merkitys+unohtuu/a1305603619914>.
- Nurmi, P. 2009. Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa sääntelijöinä. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalipsykologian laitos. Kuopion yliopisto. Väitöskirja.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009. Raportit ja selvitykset 2010:1. Opetushallitus. Luettu 3.3.2013.  
[http://www.oph.fi/download/124603\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi.pdf](http://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf)
- Rauramo, P. 2008. Työhyvinvoinnin portaat. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Salmi, V. & Kivivuori, J. 2008. Opettajiin kohdistuva häirintä ja väkivalta. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen verkkokatsauksia 10/2009.
- Työturvallisuus ja työhyvinvointi opetustyössä. 2010. Työturvallisuuskeskuksen julkaisuja 20118. Helsinki.
- Valonen, K. 2012. Mitä koulusurmat ovat meille opettaneet? Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.2.2011. Proceedings. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.
- Virta, M., Asanti, R., Juntila, N., Koivusilta, L., Koski, P. & Virta, A. 2012. Mistä syntyy turvallisuuden tunne koulussa? Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.2.2011. Proceedings. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.
- Väljjarvi, J. 2008. Kouluyhteisön hyvinvointi. Esitelmä Hyvinvointia kouluun -seminaarissa Jyväskylän yliopistossa 8.2.2008.). Luettu 20.2.2013.  
<http://moniviestin.jyu.fi/ohjelmat/erillis/agoracenter/hyvinvointi/perjantai/valjarvi>

### 3 VIRANOMAISYHTEISTYÖ KOULUTURVALLISUUDEN EDISTÄJÄNÄ

Minna Turunen

#### 3.1 Kouluturvallisuuden ja sen edistämisen mahdollisuudet/velvollisuudet yhteistyössä sosiaalityön kanssa

Ammatillisessa oppilaitoksessa työskentelevä opettaja työskentelee lainsäädännön mukaan jonkin aikaa alaikäisten lasten parissa. Ammatilliseen koulutukseen siirrytään useimmiten yläkoulun päättymisen jälkeen noin 16-vuotiaana. Lainsäädäntö asettaa ammatilliselle opettajalle myös velvoitteita aina oppilaiden 18 ikävuoteen saakka. Lahtinen (2011, 18) toteaa, että suomalaisessa lainsäädännössä lapseksi määritellään alle 18-vuotias henkilö, ja lainsäädännön mukaan lapsella on oikeus maksuttomaan oppivelvollisuuden suorittamiseen. Lapsen huoltajien tehtävänä on huolehtia, että lapsi voi hyvin ja saa koulutuksen, joka vastaa lapsen taipumuksia ja toivomuksia. Huoltajan velvollisuutena on myös huolehtia, että hänen lapsensa perusopetus on lainsäädännön mukaisesti järjestetty ja se on laadukasta. Jos havaitaan, että huoltaja toimii vastoin lapsen etua, viranomaisten velvollisuutena on lainsäädännön asettamissa rajoissa puuttua lapsen ja hänen huoltajansa väliseen suhteeseen.

Esimerkiksi sosiaalityössä työskennellään usein moniammatillisessa yhteistyössä ensisijaisesti peruskoulujen opettajien, rehtoreiden sekä kuraattoreiden kanssa. Yhteistyötä tehdään useimmiten pelkästään peruskoulujen ala- ja yläkoulujen kanssa, mutta millaiset ovat yhteydet ammatilliseen koulumaailmaan? Tätä pohditaan edellä mainitun viitekehyksen puitteissa.

Tavoitteena on myös tarkastella, millaisia velvoitteita lainsäädäntö antaa ammatilliselle opettajalle opiskelijoiden 18 ikävuoteen saakka, ja miten opettaja voi työssään toimia kouluturvallisuuden ja ylipäättänsä oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Suomalaisessa yhteiskunnassa puhuttaa tällä hetkellä niin lasten kuin nuorten henkinen pahoinvointi, joka pahimmillaan voi purkautua oppilaitoksissa kouluturvallisuuden tai oppilaiden hyvinvoinnin järkkymisenä. On tarpeellista myös tarkastella aikuistumisvaiheessa olevien oppilaiden hyvinvointia ajassa olevien yhteiskunnallisten ilmiöiden taustaa sekä lainsäädäntöä vasten. Onko mitään tehtävissä tai mitä ylipäättänsä pitäisi tehdä?

### 3.2 Lainsäädännön määrittämä velvollisuus lastensuojeluilmoituksen tekemiseksi

Opettajalla on Poutalan (2010, 56-57) mukaan opetustoimessa työskennellessään velvollisuus ilmoittaa sosiaaliviranomaiselle lapsesta tai nuoresta, jonka kodin olosuhteet vaarantavat lapsen tai nuoren kehitystä tai lapsen tai nuoren huolenpidossa on havaittavissa selkeitä puutteita, joiden voidaan katsoa aiheutuneen lapsen tai nuoren vanhempien heikentyneestä kyvystä huolehtia lapsen tarpeista. Lisäksi jos lapsi tai nuori omalla toiminnallaan aiheuttaa vaaraa omalle kasvulleen ja kehitykselleen sekä selkeästi toimii vastoin omaa hyvinvointiaan, opettajalla on vastuu ilmoittaa sosiaaliviranomaiselle tällaisesta lapsesta tai nuoresta. Lastensuojelulaki (417/2007) 25 § velvoittaa opettajan lastensuojeluilmoituksen tekemiseksi, ja näin ollen laki on tässä suhteessa velvoittava.

Viranomaiset ovat entistä tietoisempia Ewaldsin (2012, 161-165) mukaan siitä, että viranomaisella on velvollisuus puuttua esimerkiksi lapsen tai nuoren kokemaan väkivaltaan. Tietoisuuden lisääntyminen ei kuitenkaan ole merkinnyt asenteiden muuttumista kaikkien viranomaisten kohdalla, ja puuttumista ei osata tai sitä ei kyetä tunnistamaan osaksi omaa tehtävää viranomaisena. Perheen sisäiseen väkivaltaan liittyy myös häpeää, vammojen peittelyä tai tekojen vähättelyä, ja näin ollen ilmiön tunnistaminen voi olla vaikeaa. Väkivallan teko jo yksittäisenä tapahtumana saa aikaan väkivallan uhan ja pelon ilmapiiriä, jossa väkivaltaa kokenut lapsi tai nuori tosiasiallisesti elää. Väkivalta vahingoittaa lapsen fyysistä ja psyykkistä kehitystä. Lapsi tai nuori menettää luottamuksensa ympärillä oleviin ihmisiin ja kokemus turvallisuudesta horjuu. Lapsi tai nuori tarvitsee turvallisen kasvuympäristön, ja väkivallan uhka ja kokemukset eivät edusta lapselle mallia turvallisesta kasvuympäristöstä.

Lapsen tai nuoren avun hakemisen ja saamisen esteenä Ewaldsin (2012, 161-165) mukaan voi olla lapsen pelko vanhemman tai vanhempien kostosta tai vanhemmat ovat uhanneet lasta väkivallalla, jos lapsi tai nuori puhuu asiasta. Toisaalta auttavan aikuisen kyky ottaa asia lapsen tai nuoren kanssa puheeksi tai tunnistaa ilmiötä voi edistää lapsen tai nuoren avun saamista. Koulun henkilökunta usein ensimmäisenä huomaa lapsen tai nuoren kohdanneen väkivaltaa tai puuttuu lapsen tai nuoren väkivallan sävyttämään elämäntilanteeseen perheessään.

Lapsen ja nuoren väkivallan kuunteleminen herättää Ewaldsin (2012, 166-167) mukaan vihaa, pelkoa, ahdistusta tai voimattomuutta. Keskeistä on, että aikuinen osaa tunnistaa omat asenteensa ja mahdolliset omat väkivaltakokemuksensa. Näillä on merkitystä

kohdattaessa lapsia tai nuoria. Jotta voi tunnistaa väkivaltaa ja sen vaikutuksia, koulutuksella on tässä kohtaa keskeinen rooli ammatillisen kohtaamisen taidon kehittämiseksi. Ammatilainen ei saa hyväksyä väkivaltaa, muttei myöskään syyllistää ketään. Tärkeintä on ottaa lapsen tai nuoren kertomus vakavasti ja ryhtyä tilanteen edellyttämiin toimenpiteisiin. Moniammatillinen yhteistyö on edellytys väkivaltaan puuttumiselle. Työntekijän ei tule tehdä päätöksiä yksin, vaan toimia viranomaisten yhdessä sopimien toimintatapojen mukaan soveltaen erilaisia ohjeita tilanteen, perheen ja lapsen tai nuoren tarpeiden vaatimalla tavalla. Työntekijän näkökulmasta on tärkeää, että hänellä on mahdollisuus tarvittavaan tukeen.

Lapsen tai nuoren perheessään kokema henkinen tai fyysinen väkivalta tai vanhempien päihteidenkäytöstä tms. johtuva turvattomuus käsittelemättöminä vailla turvallista aikuista tai ketään, jolle asiasta puhua, eivät voi olla vaikuttamatta siihen, miten nuori voi purkaa pahaa oloaan esimerkiksi oppilaitoksessa tai muualla yhteiskunnan toimintaympäristöissä.

### 3.3 Ammatillinen opettaja ja moniammatillinen yhteistyö

Perusopetuslain (1136/2003) 29 §:n mukaan oppilaalla on oikeus opiskella turvallisessa opiskelu- ja oppilaitosympäristössä. Turvallisuudella tarkoitetaan Lahtisen (2011, 248) mukaan tässä kohtaa niin henkistä kuin fyysistä turvallisuutta. Esimerkiksi tilojen rakenteet ja oppimisympäristön toimitilaturvallisuuskysymykset nousivat kehittämisen kohteeksi kouluampumistapausten johdosta. Ehdotuksia tehtiin muun muassa palovaroittimien asettamiseen, ikkunoiden peittämiseen sisätiloissa, poistumisteiden merkitsemiseen ja kiinteistön tietojen saatavuuteen sisääntulon yhteydessä pelastushenkilöstön saapuessa.

Tässä osuudessa tarkastellaan ensisijaisesti keinoja henkisen turvallisuuden ja hyvinvoinnin edistämiseksi ja turvaamiseksi arjessa ja oppilaitoksessa viranomaisyhteistyössä. Näitä ovat muun muassa oppilashuoltotyö ja moniammatillinen yhteistyö eri viranomaisten kuten sosiaalityön kesken. Oppilashuollolla tarkoitetaan Lahtisen (2011, 168, 253) mukaan moniammatillista yhteistyötä opetus-, terveys- ja sosiaalitoimen kesken, minkä tavoitteena on turvata oppilaan kokonaisvaltainen hyvinvointi yhdessä huoltajien kanssa. Oppilashuoltoon kuuluu koulutuksen järjestäjän hyväksymän opetussuunnitelman mukainen oppilashuolto ja oppilashuollon palvelut, joita ovat kouluterveydenhuolto ja lastensuojelulain mukainen koulunkäynnin tukeminen. Kouluturvallisuuden edistämiseen kuuluu myös puuttuminen häirintään, kiusaamiseen ja

väkivaltaan. Opetuksen järjestäjällä on velvollisuus opetussuunnitelman yhteydessä laatia suunnitelma myös oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä sekä toimeenpanna suunnitelma ja valvoa sen noudattamista ja toteutumista.

Perusopetuslain (1136/2003) 3 §:n mukaan koulun tulee toimia yhteistyössä oppilaiden vanhempien kanssa. Lahtinen (2011, 336, 169) toteaa, että yhteistyön perusta on molemminpuolisessa kunnioituksessa ja luottamuksessa. Luottamus voi rakentua, kun koulu kertoo huoltajalle heti huolen herättyä lapsesta, jonka jälkeen huoltajan kanssa keskustellaan asiasta ja mahdollisista syistä sekä keinoista puuttua huolta aiheuttavaan tilanteeseen. Tarvittaessa asiaa voidaan pohtia esimerkiksi oppilashuoltoryhmässä, jossa huoltaja voi olla tarvittaessa läsnä. Oppilashuoltoon kuuluvien asioiden käsittelemistä varten on perustettu oppilashuoltoryhmä. Oppilashuoltoryhmässä voidaan käsitellä yksittäisen oppilaan asioiden lisäksi oppilashuollon kehittämistä, oppilashuollon ennalta ehkäisevää toimintaa, oppilashuollon eri osa-alueita ja lakisääteisiä tehtäviä, joita on oppilaan tuen tarpeen arviointi tai koulun ja luokan hyvinvoinnin tilan arviointi laajojen terveystarkastusten yhteydessä.

Oppilashuoltotyön tavoitteena on Lahtisen (2011, 294) mukaan ehkäistä syrjäytymistä. Hän kokee, että opetussuunnitelmaan tulee ottaa mukaan erillisenä tavoitteena syrjäytymisen ehkäiseminen, koska syrjäytyminen on niin yhteiskunnalle kuin yksilölle varsin tuhoisaa ja kallista. Yhteistyön kehittäminen toisen asteen oppilaitosten kanssa on keskeistä, koska syrjäytymisen ehkäisyssä olennaista on nuoren sijoittuminen mieluisaan toisen asteen koulutukseen.

### 3.4 Syrjäytymisen sekä kouluturvallisuuden ja -hyvinvoinnin välinen yhteys

Syrjäytymisen ja kouluturvallisuuden/hyvinvoinnin välistä yhteyttä voidaan tarkastella määrittelemällä, mitä syrjäytymisen ilmiöllä tarkoitetaan. Syrjäytyminen voi Lehtosen (2012, 136-138) mukaan olla vastentahtoista tai vapaaehtoista syrjään jäämistä. Syrjäytymistä ilmiönä syntyy, kun ihminen vastentahtoisesti tai vapaaehtoisesti jää syrjään keskeisiltä yhteiskunnallisilta foorumeilta kuten koulutuksesta, työstä, sosiaalisista suhteista, osallisuudesta ja vaikuttamisesta. Syrjäytymistä tapahtuu aina suhteessa johonkin. Syrjäytymiskehitykseen vaikuttavat yhteydet ja suhteet perheeseen, kavereihin, konteksti ja aika sekä yhteiskunta sekä yksilö. Syrjäytymiskehitykselle on luonteenomaista

hidas prosessimainen eteneminen sekä vaikeuksien kasaantuminen usealla eri ulottuvuudella.

Esimerkiksi Suomessa tapahtuneiden koulusurmien yhteydessä on tekijää kuvattu usein sosiaalisista suhteista erillään olevaksi. Jos ajatellaan, ettei kukaan henkisesti hyvinvoiva päädy koulusurman kaltaiseen tekoon, voidaan ajatella, että sosiaaliset siteet ja niiden vähäisyys osana syrjäytymiskehitystä ovat jonkinlainen linkki myös kouluturvallisuuteen. Esimerkiksi väkivallan uhka ja pelon ilmapiiri kotona liittyvät perheen sisäisiin sosiaalisiin suhteisiin, jotka vääjäämättä jossain vaiheessa pulpahtavat näkyviin myös koulussa ja oppilaitoksessa.

Lehtonen (2012, 141) luonnehtii itsesääätelyä keskeiseksi tekijäksi syrjäytymisen prosessissa sekä ennalta ehkäisemisessä. Itsesääätely on osa itsensä ohjaamista. Itsesääätelyllä tarkoitetaan yksilön kykyä tiedostaa oma vaikutusvaltansa ja kontrolli sekä kykyä ohjata että johtaa itseään. Itsesääätelyyn sisältyy tarve elämönhallintaan, jonka keskeinen elementti on kyky kantaa vastuuta omasta toiminnastaan. Elämönhallinta muodostuu ihmisen uskomuksista mahdollisuuksistaan vaikuttaa elämänsä kulkuun. Itsetunto ja itsetehokkuus ovat keskeiset tekijät itsesäätelystä. Yksilö tarvitsee hyvää itsetuntoa ja luottamusta omaan pystyvyyteensä ja omiin mahdollisuuksiinsa voidakseen säädellä ajatteluaan, tunteitaan ja tahtoaan ja sitä kautta ohjata omaa toimintaansa. Itseohjautuvuus ja itsenäisyys ovat keskeinen osa itsensä toteuttamista. Itsenäinen päätöksenteko ja omalla tavalla tekeminen tuottavat tyydytystä.

Peruskoulun oppilaat ilmaisevat Lehtosen (2012, 138) mukaan asenteitaan oppiaineita, menetelmiä, koulun rakenteita ja rutiineja kohtaan sitä herkemmin ja voimakkaammin, mitä ylemmille luokille oppilaat etenevät. Tällöin motivaatio on koetuksella. Lehtosen mukaan syrjäytymisen ennalta ehkäisemisessä on tältä osin keskeistä kehittää oppimisympäristöjä tukemaan opiskelijan motivaatiota. Lehtonen toteaa, että nuoret tarvitsevat tukea myönteisen tulevaisuusorientaation rakentamiseksi. Nuoret tarvitsevat tulevaisuustietoja ja -taitoja. Nuoret kokoontuvat kouluun päivittäin. Koulu ja oppilaitos ovat keskeisiä tahoja mahdollisuuksissaan vaikuttaa nuorten tulevaisuuteen. Kouluturvallisuutta kokemuksellisesta näkökulmasta on vuonna 2012 tutkittu mm. Aktiivinen ja turvallinen koulupäivä -kehittämishankkeessa, jota on sen tulosten osalta käsitelty edellä kirjoituksessa Kouluturvallisuus ja kouluhyvinvointi.

### 3.5 Yhteenveto

Koulusurmat näyttäytyvät tässä kohtaa lasten ja nuorten kasautuneena pahana olona ja turvattomuutena, merkityksettömyyden tunteina niissä sosiaalisissa suhteissa, joissa he toimivat arjessa kuten perhe, ystävät, harrastukset, koulu, oppilaitos jne. Paljon on keskusteltu siitä, että tämän päivän yhteiskuntaa ja sen tilaa leimaavat usein kiire, menestymisen pakko, vahvuuden ihannoiti vs. kyvyttömyys sietää heikkoutta ja epäonnistumista. Työ ja sen tekeminen ovat olleet ihmisen reittejä menestymiseen niin taloudellisesti kuin yhteiskunnallisen statuksenkin näkökulmasta. Ansiotyön puuttuminen ja sen myötä taloudellinen epävarmuus syövät ihmistä henkisesti. Jos nuori ammatillista tutkintoa suorittava opiskelija tulee perheestä, jossa pahimmillaan molemmat vanhemmat ovat vailla työtä eivätkä ehkä kykene käsittelemään kohtaamiaan vastoinkäymisiä, ei se voi olla vaikuttamatta nuoreen ja sitä kautta näkymättä koulussa.

Lastensuojelu on osa suomalaista hyvinvointiyhteiskuntaa ja kuntien lakisääteinen tehtävä, mutta se ei voi olla ainoa ratkaisu ongelmiin. Ennen lastensuojelua voidaan tehdä paljon asioita lapsen tai nuoren hyvinvoinnin edistämiseksi. Ennalta ehkäisevyys ja varhainen puuttuminen tarkoittavat välittämistä lapsista ja nuorista sekä heidän huomioimista arjessa. Vastuu on aikuisilla, riippumatta siitä, millä viranomaissektorilla toimitaan. Ennen kaikkea on kyse aikuisen kyvyistä ja taidoista kohdata lapsen tai nuoren paha oloa ja tunnistaa se. Sosiaalinen tukiverkosto ja sen antamat merkityksellisyyden kokemukset ihmiselle arjen toiminnoissa ovat tärkeitä. Kuka tahansa aikuisista ja yhteistyökumppaneista, oli se opettaja, poliisi tai joku muu, voi omalla vuorovaikutuksellaan olla yksi pala tuota tukiverkosta ja pönkittää nuoren elämää.

## LÄHTEET

Ewalds, H. 2012. Lapsen kotona kokema väkivalta koulun haasteena. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.2.2011. Proceedings. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Lahtinen, N. 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Juva: Bookwell Oy.

Lastensuojelulaki 417/2007.

Lehtonen, H. 2012. Koulu kasvun ja syrjäytymisen paikkana. Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.2.2011. Proceedings. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Perusopetuslaki 1136/2003.

Poutala, M. 2010. Opettajan valta ja vastuu. Juva: Bookwell Oy.



#### 4 VAKAVAT VÄKIVALTARIKOKSET JA NIIDEN ENNALTAEHKÄISY KOULUYHTEISÖISSÄ: KENEN VASTUULLA

Mari Koskelainen

Kuten kehittämishankkeen muissakin kirjoituksissa todetaan, kouluturvallisuus on moniulotteinen ilmiö. Hankkeen johdannossa on myös korostettu sitä, että kokonaisvaltaisesti ajateltuna kouluturvallisuuden pohtiminen ja sen turvaaminen parhaalla mahdollisella tavalla on osa kaikkien kouluyhteisöjen parissa toimivien työtä. Tämän toteamuksen voi laajentaa koskemaan myös koko yhteiskuntaa.

Lindforsin (2012) määritelmän mukaan turvallisuus voidaan ymmärtää ympäristön turvallisuutena, yksilön kokemuksena tai näiden suhteena, uhan arviointina, riskin hallintana ja sitä kautta turvattomuuden poissaolona. Tässä artikkelissa aihepiiriä ei lähestytä kartoittamalla yksilöiden kokemaan turvallisuutta tai turvattomuuden tunnetta, vaan keskitytään olemassa olevan vakavan väkivaltariskin todennäköisyyksien arviointiin kouluampumistapausten valossa. Käsiteltävät asiat ovat toki myös yhteydessä yksilön kokemaan turvallisuuden tunteeseen monella eri tavalla. Esimerkiksi tilastollinen tietämys kouluampumisten harvinaisuudesta voi toimia rauhoittavana tekijänä kun taas asian esiin ottaminen voi lisätä huolta kouluturvallisuudesta. Opettajien turvallisuuden tunteen kokemusta pohditaan kehittämishankkeen kirjoituksessa Kouluturvallisuus ja kouluhyvinvointi.

Tärkein kysymys keskusteltaessa kouluissa tapahtuvista vakavista väkivaltarikoksista on niiden ennaltaehkäistävyys. Seuraavassa pohditaan ennaltaehkäisyyn näkökulmia, toimintatapoja ja sitä kenen tehtävä vakavien väkivaltarikosten ehkäiseminen on.

##### 4.1 Kirjoituksen näkökulma

Kirjoittaja on työuransa aikana psykologina oikeuspsykiatrian yksikössä tehnyt työtä väkivaltariskin arviointiin ja hallintaan liittyvien asioiden parissa. Väkivaltariskin arvioinnissa ja hallinnassa pyritään nykyisin käyttämään niin sanottuja strukturoituja riskinarviointimenetelmiä. Lyhyesti kuvattuna strukturoidulla riskinarviointimenetelmällä tarkoitetaan metodia, jossa arvioinnin pohjana käytetään sellaisia riskiin vaikuttavia tekijöitä, joiden on tieteellisissä tutkimuksissa todettu lisäävän väkivaltaisen käyttäytymisen

riskiä. Strukturoidut riskinarviointimenetelmät eivät ole rasti ruutuun lomakkeita, vaan niiden työstämiseen tarvitaan moninaista tietoa henkilön historiasta, nykyisyydestä ja käyttäytymistavoista. Strukturoituja riskinarviointimenetelmiä on nykyisin kehitetty monien erilaisten väkivaltariskien arvioimiseen ja hallintaan. Tällaisia arviointeja ovat mm. fyysisen väkivaltariskin arvioimisen, parisuhdeväkivallan ja seksuaalisen väkivallan strukturoidut riskinarviointi- ja -hallintamenetelmät. Yhteistä strukturoiduille väkivaltariskin arviointimenetelmille on se, että ne toteutetaan moniammatillisen työryhmän yhteistyönä. Näin varmistetaan laaja-alainen näkemys arvioitavan henkilön historiasta ja nykyisyydestä. Moniammatillisuus on myös tärkeää riskin hallinnan ja mm. toimivallan mahdollisuuksien kartoittamisessa.

Väkivaltariskin arviointiin liittyvät asiat ovat olleet esillä myös kirjoittajan nykyisessä työssä Poliisiammattikorkeakoulussa. Kirjoittaja toimi kesällä 2011 kurssijohtajana kansainvälisessä konferenssissa, jonka pääteema oli vakavan kohdistetun väkivallan, mukaan lukien kouluampumiset, ehkäiseminen. Yksi konferenssin pääteemoista oli käyttäytymiseen perustuva uhka-analyysi. Kirjoittaja esittelee uhka-analyysikonseptin osana kirjoitusta, koska siinä korostuvat eri ammattiryhmien, mukaan lukien opettajien, mahdollisuudet tehdä ennaltaehkäisevää työtä vakavien väkivaltatekojen estämiseksi koulumaailmassa. Kirjoituksessa nostetaan esiin myös se tärkeä seikka, ettei väkivallantekojen ehkäiseminen ole yksiselitteinen tehtävä ja että kouluturvallisuuden varmistamiseen tarvitaan moniammatillista näkökulmaa ja toimintaa.

#### 4.2 Vakavaan väkivaltatekoon vaikuttavia tekijöitä ja niiden arviointi

Koska väkivallan muotoja on monia, kouluturvallisuudesta puhuttaessa on tarpeellista indikoida minkä vakavuusasteen teosta puhutaan. Erilaiset väkivallan muodot, esimerkiksi henkinen väkivalta, kiusaaminen ja siihen liittyvät väkivallan muodot ja fyysiset tappelut edustavat väkivaltaa, jota kouluissa tapahtuu ja joilla on tärkeä asema kouluturvallisuudesta keskusteltaessa. Näihin teemoihin palataan kirjoituksen loppuosassa. Kirjoituksessa keskitytään ensin teoista väkivaltaisimpiin, joita edustavat kouluissa tapahtuneet ampumiset.

Keskustelu kouluturvallisuudesta tulee ajankohtaiseksi silloin kun jossakin koulussa tapahtuu vakava väkivallanteko. Tilastollisesti tällaiset väkivallan teot ovat onneksi harvinaisia. Yhdysvalloissa on kartoitettu vuosina 1974 - 2000 tapahtuneita vakavia

väkivallantekoja, jotka vaativat useita kuolonuhreja. Tänä aikana tällaisia tapahtumia sattui 37. Ottaen huomioon, että Yhdysvaltojen koulujärjestelmän piirissä on noin 60 miljoonaa oppilasta 119 000 koulussa, voidaan todeta, että vakavan väkivaltarikoksen kohteeksi joutuminen koulu yhteisössä on äärimmäisen harvinaista. (Fein, Vossekuil, Pollack, Borum, Modzeleski & Reddy 2002, 2). Vakavien väkivaltarikosten esiintyvyys koulu yhteisöissä on samankaltainen myös muualla maailmassa, mukaan lukien Suomi.

Vaikka vain äärimmäisen pieni prosentti oppilaista joutuu henkilökohtaisesti kokemaan tällaisen väkivaltatilanteen, tapahtumilla on kauaskantoisempia vaikutuksia. Tapahtumien traumatisoiva luonne koskettaa luonnollisesti myös ihmisiä, jotka eivät ole olleet tapahtumapaikalla. Kun välittömästi uhriksi joutuneisiin lisätään myös uhrien perhe, sukulaiset ja ystävät, luku nousee huomattavasti suuremmaksi. Vakavat väkivaltateot koulu ympäristössä koskettavat myös laajempia yhteisöjä ja koko yhteiskuntaa. Globalisoituvan maailman ja median myötä tieto tapahtumista leviää nopeasti maailmanlaajuisesti ja koskettaa siten myös teoista välillisesti tietoisiksi tulleita. Tästä syystä huoli ja pelko kouluturvallisuudesta saattaa konkretisoitua monelle, vaikka he eivät koskaan ole kokeneet tai tule suoranaisesti kokemaan tällaisia väkivallantekoja.

#### 4.3 Voidaanko tekoja ennaltaehkäistä

Kysymys tekojen ennaltaehkäisevyydestä on luonnollisesti ensisijaisen tärkeä. Yhteenvetona voidaan todeta, että äärimmäiseen väkivaltatekoon johtava prosessi on monimutkainen ja usein pitkän kehityskulun seurausta. On kuitenkin todettu, että koulu yhteisöissä vakavan väkivallanteon tehneillä sekä heidän teoissaan on yhteneväisyyksiä. Näitä yhteyksiä selvittämällä ja mahdollisesti havaittuihin asioihin puuttamalla voidaan tapahtuminen kulkuun siis periaatteessa vaikuttaa. Vaikka tämä ei aina ole mahdollista, on aikaisen puuttumisen ja ennaltaehkäisyn näkökulma tärkeä.

Kuten seuraavista poiminnoista koulu ampumisten taustoihin käy ilmi, ennaltaehkäisyyn on monia tapoja ja mahdollisuuksia. Ennaltaehkäisevissä toimissa ei aina onnistuta, mutta tavoitteena on oppiminen edellisistä kokemuksista.

#### 4.4 Poimintoja kouluampumisten taustoista

Koska vakavat väkivallanteot kouluissa ovat harvinaisia ja tekijöitä on näin suhteellisesti katsottuna vähän, ei ole mahdollista luoda mahdollisesta väkivallanteon tekijästä sellaista luotettavaa profiilia, jonka avulla voitaisiin etukäteen tietää, kuka tulee tekemään äärimmäisen väkivallanteon. Vaikka asia näin ilmaistuna kenties kuulostaa toivottomalta ennaltaehkäisyn näkökulmasta, näin ei suinkaan ole. Ennaltaehkäisyn tapoja, joita käsitellään seuraavaksi, on monia. Mikään niistä ei ole yksinkertainen ratkaisu vakavan väkivallanteon monitekijäiseen tapahtumakaareen.

Kouluampujien taustoja kartoitettaessa tekojen ja tekijöiden välillä on ilmennyt yhteneväisyyksiä. Näiden tutkimusten avulla eri ammattikuntien edustajat voivat osaltaan pohtia, miten havaittuihin asioihin voidaan vaikuttaa ja puuttua ennen kuin vakavia väkivallantekoja tapahtuu. Tällaisia verkostoja on tietysti jo luotukin yhteiskunnissa, esimerkkinä terveydenhuoltopalvelut, sosiaalitoimi ja poliisi.

Kouluampumisia tutkittaessa on todettu, etteivät teot ole yhtäkkisiä ja impulsiivisia. Suurimmassa osassa tapauksia myös muut ihmiset tiesivät tekijän ajatuksista ja suunnitelmista. On myös todettu, että monissa tapauksissa muut oppilaat olivat mukana suunnittelussa tai toteutuksessa jollain tapaa. Samoin henkilön käytös ennen tekoa herätti huolestumista muissa ihmisissä ja henkilö oli muiden ihmisten mielestä avun tarpeessa (Fein ym. 2002, 17). Koska näin on, tämä tieto avaa ainakin teoreettisen mahdollisuuden väliintuloon ennen väkivallantekoja. Näiden asioiden kanssa työskentelevät tietävät kuitenkin, ettei asioihin puuttuminen aina ole yksinkertaista tai mahdollista.

Kouluampumisten toteuttajista moni oli kokenut henkilökohtaisia epäonnistumisia ja menetyksiä. Monet heistä olivat myös suunnitelleet tai yrittäneet itsemurhaa. (Fein ym. 2002, 17). Tämä on tärkeä tieto, jota esimerkiksi terveydenhuollossa voidaan hyödyntää väkivaltariskin arvioimisessa. On kuitenkin pidettävä mielessä, ettei enemmistö itsemurhaa suunnitelleista tai yrittäneistä muodosta väkivaltariskiä muita ihmisiä kohtaan. Ei kuitenkaan tulisi olla mahdotonta kartoittaa itsemurhaan liittyviä ajatuksia huomioimalla mahdollista väkivaltariskiä muita ihmisiä kohtaan.

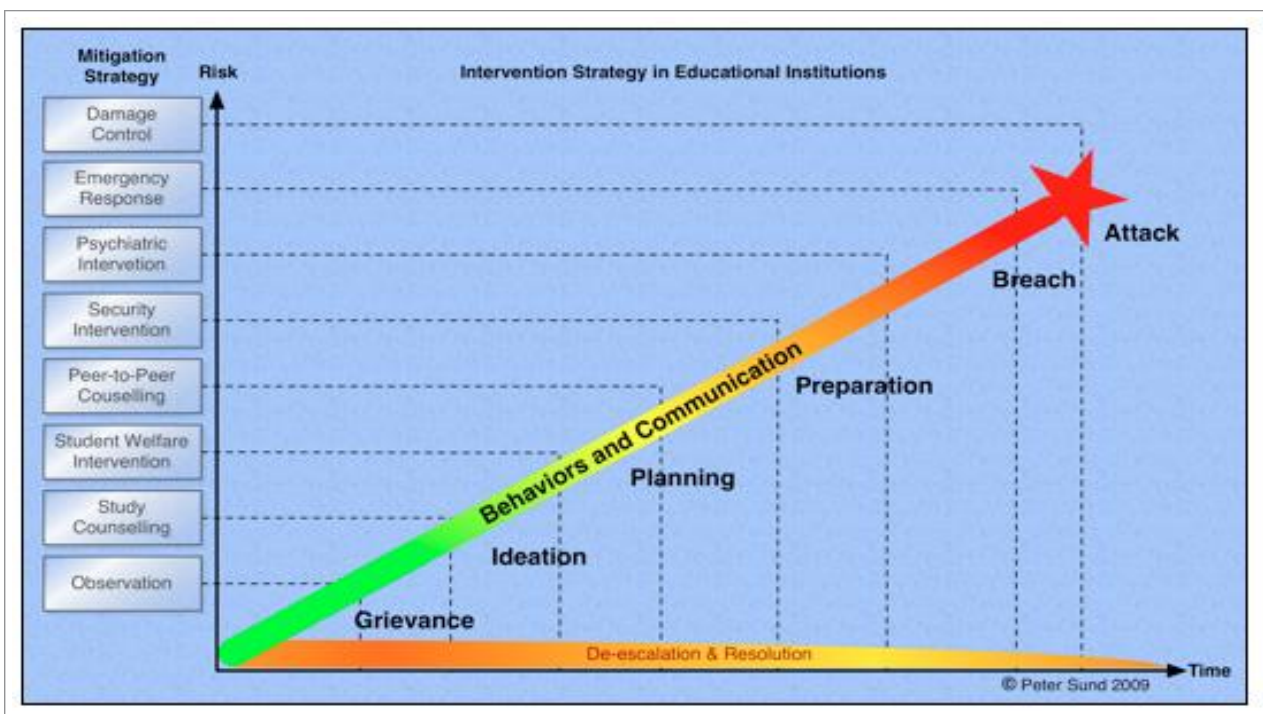
Kouluampujia kartoitettaessa on myös käynyt ilmi, että monet heistä tunsivat itsensä kiusatuiksi, vainotuiksi ja vahingoitetuiksi (Fein ym. 2002, 17). Monilla eri ammattiryhmien, kuten terveydenhuollon, sosiaalitoimen ja kouluuyhteisön jäsenillä on tietoja tällaisista ajatuksista ja tuntemuksista. Samoin kuin itsemurha-ajatusten ja -yritysten kohdalla

kokemukset kiusaamisesta, vainoamisesta ja vahingoitetuksi tulemisesta eivät tietenkään johda kouluampumiseen yksinkertaisena kausaalisena suhteena. Olisi kuitenkin hyvä kiinnittää näihin asioihin huomiota kokonaiskontekstissa ja pohtia mahdollisia riskitekijöitä moniammatillisena yhteistyönä. Tämä olisi osaltaan mahdollistamassa vakavimpien tapausten tunnistamista ja mahdollisten toimenpiteiden pohtimista. Näitä näkökulmia on pohdittu mm. lainsäädännön ja lastensuojelun pohjalta edellisessä kirjoituksessa.

Kouluampujista tiedetään myös, että monilla oli ollut pääsy aseisiin tai aikaisempaa kokemusta aseiden käytöstä (Fein ym. 2002, 17). Kouluampumisen yhteydessä etenkin mediassa herää usein keskustelu aseiden saatavuudesta, aselupien myöntämisestä ja lupien rajoittamisesta. Tämä kirjoitus keskittyy kuitenkin pohtimaan sitä, miten kouluissa toimivat voivat osaltaan olla vaikuttamassa vakavien väkivallantekeiden ennaltaehkäisyyn muihin riskitekijöihin liittyvillä alueilla.

#### 4.5 Käyttäytymiseen perustuva uhka-analyysi

Käyttäytymisperusteinen uhka-analyysi (kaavio 1) demonstroi hyvin väkivallantekoon johtavia portaita ja kuinka eri ammattiryhmien vaikutusalueet sijoittuvat eri tasoille.



KAAVIO 1. Käyttäytymisperusteinen uhka-analyysi koulu yhteisöissä (Sund 2009)

Kaaviosta käy ilmi, miten riskinhallintastrategia voidaan integroida väkivallan kehityspolkuun (Sund 2009). Opettajan näkökulmasta katsottuna vaikutusmahdollisuudet sijoittuvat väkivaltaisen käyttäytymisen havainnointiin. On myös mahdollista, että opettajan tietoon tulee oppilaiden ajatuksia väkivaltateoista tai jopa niiden toteuttamissuunnitelmia. Tämä tieto voi välittyä opettajalle myös koulun muiden työntekijöiden tai oppilaiden kautta. Tällaisissa tapauksissa opettajan on hyvä tietää, miten toimia tällaisissa tilanteissa. Koulun tiedonvälityskanavia ja moniammatillista yhteistyötä käsitellään myöhemmin lisää.

Kaaviota ylöspäin edettäessä moniammatillisen yhteistyön näkökulma korostuu. Huolestuttavissa tapauksissa voidaan oppilas esimerkiksi saattaa koulun ja/tai yhteiskunnan tarjoamiin terveydenhuoltopalveluihin. Kaavion yläpäässä havainnollistetaan kriisitilannetta, jolloin väkivallanteko on lähellä toteutumista tai jo toteutumassa. Suurin osa uhkauksista tai huolestumista aiheuttavasta käyttäytymisestä ei onneksi koskaan etene tällä tasolle. Näissä harvinaisissa tapauksissa, kuten kouluampumisissa, toimintavastuu siirtyy ensisijaisesti poliisille ja muille virallisille pelastuspalveluille. Monissa kouluissa on myös suunnitelma siitä, miten näissä ääritapauksissa toimitaan. Tätä asiaa käsitellään myöhemmin kirjoituksessa Kouluampumistapauksiin varautuminen ja reagointi.

Yhteenvetona voidaan todeta, että käyttäytymisperusteinen uhka-analyysi kouluyhteisöissä korostaa moniammatillista lähestymistapaa ja viranomaisyhteistyön ulottuvuuksia. Ideaalissa tapauksessa nämä olisivat standardina kouluyhteisön turvastrategiassa. (Sund 2009).

#### 4.6 Huolta herättävä käyttäytyminen ja sen käsitteleminen koulumaailmassa

Kuten yllä on todettu, kouluampujien tunnistamiseksi ei ole mahdollista kehittää tekijäprofiilia, joka lineaarisesti ja kausaalisesti ennustaisi tulevaa käyttäytymistä. Kouluissa työskentelevien on kuitenkin hyvä olla tietoisia asioista, jotka ovat aiempien tapausten yhteydessä olleet vaikuttamassa teon toteuttamiseen. Näin siksi, että työntekijät voivat tarvittaessa tehdä omaa riskinarviointiaan ja keskustella muiden ammattiryhmien kanssa asioista, jotka herättävät heissä huolta.

Väkivaltariskin arvioiminen on monimutkainen prosessi, joka tarvittaessa tulisi voida toteuttaa eri viranomaisten (koulu, terveydenhuolto, sosiaalitoimi, poliisi) toimesta. Vakavan väkivaltariskin yksityiskohtainen arvioiminen ei luonnollisesti ole oppilaiden eikä

edes opettajien tehtävä. Tosin oppilailla voi olla tärkeä rooli tiedon välittämisessä aikuisille. Tästä syystä tiedon välittämiselle tulisi luoda selkeät kanavat, joista kaikki ovat tietoisia. Tämä on helposti sanottu, mutta käytännön toteutuksena kompleksinen prosessi.

#### 4.7 Mistä kouluturvallisuus muodostuu

Jukarainen, Syrjäläinen ja Värri (2012) ovat todenneet, että Suomessa tähän saakka käydyn kouluturvallisuuskeskustelun perussävy on ollut ongelmakeskeinen ja kielteinen. Heidän mukaansa käytännön fokus on ollut etupäässä kriisivalmiuden parantamisessa kestävien ja kokonaisvaltaisten ratkaisujen pohdinnan sijaan. Jukarainen, Syrjäläinen ja Värri ovat myös sitä mieltä, että koulujen turvallisuudesta puhuttaessa terveystietojen tai kiusaamis- tai väkivaltauhrikokemusten seuranta on ollut päähuomioon kohteena. Kiusaamis- ja väkivaltauhrikokemusten seurannalla on tärkeä merkitys kouluturvallisuuden valvomisessa sekä mahdollisesti myös vakavien väkivaltatekojen ennaltaehkäisyssä. Nämä asiat eivät myöskään ole välttämättä ristiriidassa keskenään. Myös vakavien väkivaltarikosten, esimerkkinä kouluampumiset, tutkimus korostaa koulun yleisen ilmapiirin ja varhaisen ennaltaehkäisemisen merkitystä. Tällaisessa työssä avainasemassa ovat Jukaraisen, Syrjäläisen ja Värriin esiin nostamat teemat.

Jukarainen, Syrjäläinen ja Värri (2012) ovat myös pohtineet millainen on turvallinen koulu oppilaan kokemana. He valottavat tekijöitä, jotka aiheuttavat turvattomuuden tuntemuksia ja kokemuksia, sekä herättävät keskustelua koulun ns. sisäisestä ja ulkoisesta turvallisuudesta. Salovaara ja Honkonen (2011, 18-20) ovat edelleen todenneet, että rikosten, onnettomuuksien ja väkivallan torjunta on tärkeää, mutta sen ohella on rakennettava oppilaille yhtä merkityksellisiä arkisempia turvallisuustekijöitä. Näitä tekijöitä ovat erilaisuuden hyväksyminen, keskinäinen luottamus, avoimuus ja yhteistyökyky (Jukarainen, Syrjäläinen & Värri, 2012). Molemmat näkökulmat, joita voisi ehkä kuvata sanoilla arki- ja kriisiturvallisuus, ovat tärkeitä ja hyödyllisiä kouluturvallisuudesta puhuttaessa. Kuten yllä on todettu, nämä näkökulmat eivät myöskään ole toisiansa pois sulkevia. Arkisten turvallisuusasioiden kunnossa oleminen, kuten koulun ilmapiiri ja oppilaiden hyvinvointi, voi osaltaan vähentää eskaloituvan, vakavan ja kriittisen väkivallan riskiä. Koulun avoin ilmapiiri sekä oppilaiden ja koulun muun henkilökunnan tieto mahdollisista huolen aiheista voi myös edesauttaa ongelmien käsittelyä ja varhaista puuttumista. Jos viranomaisyhteistyö toimii, tämä tieto voidaan tarvittaessa välittää myös

rehtorille, kouluterveydenhuoltoon, sosiaalitoimeen, terveydenhuoltoon tai poliisille, joilla on mahdollisuus vaikuttaa asiaan.

Tutkimuksissa on todettu vakavan suunnitellun väkivaltateon tekijöiden, mukaan lukien kouluampujat, tihkuneen usein tietoja teon suunnittelusta, siihen liittyvistä tekijöistä ja tekotavasta (Fein ym. 2002, 17). Tällaisten tekojen jälkitutkinnassa voidaan tietysti spekuloida, olisiko teot kenties voitu estää, jos viranomaisilla olisi ollut tämä tieto hallussaan. Tekojen ennaltaehkäisy ja muut tässä kappaleessa pohditut asiat eivät tietenkään ole näin yksinkertaisia. Viranomaisten, kuten terveydenhuollon, sosiaalitoimen ja poliisin mahdollisuudet reagoida saatuun tietoon ja puuttua havaittuihin epäkohtiin saattavat olla rajalliset.

#### 4.8 Koulun mahdollisuudet vaikuttaa oppilaan mielenterveyteen

Pietiläinen ja Korkeakoski (2012) lainaavat artikkelissaan koulumaailman arvovalinnoista perusopetuslain (1998/628) 2 §:ä. Tämän lakipykälän mukaan opetuksen tavoiteltavia arvoja ovat oppilaiden kasvu ihmisyyteen, eettisyys ja vastuukykyisyys yhteiskunnan jäsenenä. Voisi olettaa, että jokainen opettaja on valmis periaatteellisesti hyväksymään nämä tavoitteet. Se, miten nämä tavoitteet pystytään toteuttamaan opetustyössä, saattaa kuitenkin olla hyvin haasteellista. Jukarainen, Syrjäläinen ja Värri (2012) puhuvat merkityksellisyydestä, sosiaalisesta identiteetistä, tarkoituksellisuudesta ja vastuullisuudesta osana kouluturvallisuutta.

Yllä oleviin kouluturvallisuuden edistämishaasteisiin voi vielä lisätä pohdinnan vastuu- ja vaikutusmahdollisuuksista. Opettajilla on eri kouluasteilla käsitys ongelmista, joita heidän oppilaansa kohtaavat kotona ja muussa yhteiskunnassa. Joissakin tapauksissa nämä ongelmat, esimerkiksi vakavat käyttäytymishäiriöt ja mahdollinen hyväksikäyttö kotona, saattavat aiheuttaa tilanteita, joissa opettaja kokee koulun vaikutusmahdollisuudet oppilaan tilanteen parantamiseksi minimaalisina. Mahdollisuuksiin luoda koulujen sisäisestä ilmapiiristä Jukaraisen, Syrjäläisen ja Värriin (2012) vision kaltainen vaikuttavat myös laaja-alaisemmat sosiaaliset tekijät. Tätä aihetta on sivuttu kehittämishankkeemme kirjoituksessa Viranomaisyhteistyö kouluturvallisuuden edistäjänä.



#### 4.9 Miten yksittäinen opettaja voi edistää kouluturvallisuutta

Vaikka kokonaiskouluturvallisuudesta huolehtiminen ei voi olla yksittäisen opettajan vastuulla, on kuitenkin monia asioita, joihin huomiota kiinnittämällä yksittäinenkin opettaja voi olla vaikuttamassa kouluturvallisuuteen ja mahdollisesti vakavien väkivaltatekojen ennaltaehkäisemiseen. Vaikuttamiskanavat voi jakaa kahteen yleiseen pääkategoriaan.

Ensimmäiseen kuuluvat koulun yleinen ilmapiiri. Jokaisella opettajalla on koulutuksensa ja työkokemuksensa kautta ajatuksia ja toimintatapoja koulun yleisen ilmapiiriin havainnoimiseksi ja tarvittaessa parannusehdotuksia esitettäväksi. Koulun yleiseen ilmapiiriin kuuluvat myös mahdollinen kiusaaminen ja syrjintä. Jokaisella opettajalla tulisi olla mahdollisuus esittää kysymyksiä ja saada vastauksia siihen, miten koulu ja opettajat yksilöinä huolehtivat oppilaidensa henkisestä hyvinvoinnista.

Toisen kouluturvallisuuden pääkategorian voi nimetä tiedonkulun ja toimintatapojen selkeydeksi silloin, kun opettaja on huolissaan jostakin oppilaasta väkivaltariskiin liittyen. Onko koulussa luotu systeemi, jonka puitteissa avoin kommunikaatio on mahdollista? Tietääkö opettaja, kenen kanssa näistä huolista voi keskustella? Onko koulussa luotu kanavat, joilla oppilaat voivat viestiä mahdollisista ongelmista ja havainnoistaan koulussa työskenteleville aikuisille? Onko koululla toimiva yhteistyöverkosto muiden kouluturvallisuudesta vastaavien viranomaisten kanssa, esimerkiksi terveydenhoitaja, terveydenhuolto, sosiaalitoimi ja poliisi? Kysymällä ja vastaamalla näihin kysymyksiin opettaja on osaltaan edistämässä kouluturvallisuutta.

Opettaja voi myös olla edistämässä kouluturvallisuutta tuntemalla yleisimmät mielenterveysongelmat ja niiden oireet. Tutkimusten mukaan joka viides nuori kärsii jonkinasteisesta mielenterveyshäiriöstä. Yleisimpiä mielenterveyshäiriöitä ovat mielialahäiriöt (masennus), ahdistuneisuushäiriöt (pelko ja paniikkihäiriö), käytöshäiriöt ja päihdehäiriöt. Harvinaisempia nuorilla esiintyviä mielenterveyshäiriöitä ovat syömishäiriöt ja psykoosit. (Aalto-Setälä & Marttunen 2007). Tunnistamalla mielenterveyshäiriöitä opettaja voi ohjata oppilaitaan hoidon tarpeen kartoitukseen. Tässä yhteydessä on syytä korostaa, että mielenterveysongelmat eivät suurimmassa osassa tapauksista lisää väkivaltariskiä muita ihmisiä kohtaan vaan riski on usein suurin henkilöä itseään kohtaan. Opettajan toimenkuvaan ei luonnollisesti kuulu mielenterveyshäiriöiden oireiden yksityiskohtainen tunnistaminen eikä niiden hoitaminen, vaan henkilön hoitoon ohjaaminen asiaan kuuluvalla tavalla ja taholle.

#### 4.10 Yhteenveto

On positiivista huomata, että monilla kouluturvallisuudesta vastaavilla tahoilla on herätty pohtimaan arkiturvallisuuden, hyvinvoinnin ja ennaltaehkäisemisen näkökulmaa. Kouluturvallisuus laajasti ajateltuna on meidän kaikkien vastuulla. Yksinkertaistetusti ilmaistuna voisi myös esittää väitteen, että kaikilla oppilaiden henkiseen hyvinvointiin panostavilla teoilla ja käytännöillä voidaan kouluturvallisuuteen vaikuttaa ruohonjuuritasolla. Tässä kirjoituksessa on käsitelty opettajan mahdollisuuksia vaikuttaa oppilaan mielenterveyteen ja hyvinvointiin koulussa. Yhteenvetona voi todeta, että koulussa työskentelevän opettajan tehtävänä ei ole lähteä suoranaisesti etsimään ja hoitamaan mahdollista vakavan väkivaltateon toteuttajaa, vaan kiinnittää huomiota oppilaiden huolta herättävään käytökseen sekä raportoida ja käsitellä sitä asianmukaisten ja toimivien moniammatillisten kanavien kautta.

Yksinkertaistuksien välttämiseksi kirjoituksessa on myös korostettu kouluturvallisuuden luomisen ja ylläpitämisen kompleksisuutta. Opettajat tietävät oppilaistaan monia asioita, mutta huolta herättäviin seikkoihin saattaa olla mahdotonta puuttua opettajan toimenkuvan puitteissa. Myös mahdollisuudet moniammatilliseen yhteistyöhön ja siihen suunnatut resurssit saattavat olla puutteellisia. Aina toimivaltaa ja asioihin vaikuttamisen mahdollisuutta ei ole myöskään eri ammattiryhmien edustajilla, kuten sosiaalityöntekijöillä, psykologeilla tai poliisilla.

Vaikeuksista ja haasteista huolimatta kaikkien koulu yhteisöjen piirissä toimivien, samoin kuin koko yhteiskunnan, tulee yhteisvoimin kehittää suunnitelmia ja toteuttaa niitä parhaalla mahdollisella tavalla kouluturvallisuuden saavuttamiseksi ja parantamiseksi. Jukarainen, Syrjäläinen ja Värri (2012) lainaavat artikkelinsa lopuksi erästä tutkimuksessa mukana ollutta 9. luokan oppilasta: ”Jos ihmisellä ei ole kavereita, hän pelkää kaikkea”. Tähän voisi lisätä, että koettu pelko saattaa muuttua moniksi eri tuntemuksiksi, esimerkiksi vihaksi tai masennukseksi. Nämä ovat tunteita, joiden syntymisen vähentämiseen ja työstämiseen meidän kaikkien oppilaiden kanssa tekemissä olevien toiminta pyrkii vaikuttamaan positiivisesti. Ne ovat käytäntöjä, joilla edistetään turvallisen ja hyvinvoivan koulu yhteisön muodostumista.

## LÄHTEET

Aalto-Setälä, T., Marttunen, M. 2007. Nuoren psyykkinen oireilu - häiriö vai normaalia kehitystä? *Duodecim*; 123(2): 207-213.

Fein, R. A., Vossekuil, B., Pollack, W.S., Borum, R., Modzeleski, W. & Reddy, M. 2002. Threat assessment in schools: a guide to managing threatening situations and to creating safe schools climates. United States Secret Service and United States Department of Education. Washington, D. C.

Jukarainen, P., Syrjäläinen, E., Värri, V-M. 2012. Kohti turvallista ja hyvinvoivaa koulua - valvontaa, vastuuta ja elämää erilaisuuden kanssa. *Kasvatus*; 2012(3), 244-254.

Lindfors, E. (toim.) 2012. Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.2.2011. Proceedings. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Pietiläinen, V., Korkeakoski, E. 2012. Arvovalintojen oikeutus ja läpinäkyvyys kansallisessa koulutuksen arvioinnissa. *Kasvatus*; 2012(3): 279-297.

Salovaara, R., Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS Kustannus, 18-20.

Sund, P. 2009. Behavioural Threat Assessment: Prevention of Severe Targeted Violence in Educational Institutions. Master's Thesis in Degree Programme of Security Competence. Laurea University of Applied Sciences.

## 5 POLIISI JA KOULUTURVALLISUUS

Anu Aro

Kouluturvallisuus on noussut Suomessakin entistä enemmän esille Jokelan ja Kauhajoen kouluampumisten jälkeen. Uhat ja kouluturvallisuusasiat on tunnustettu ja tiedetty jo aikaisemminkin ja suunnitelmiakin on laadittu. Niihin on kuitenkin suhtauduttu ehkä ajatuksella, että "eihän meillä täällä mitään sellaista voi tapahtua". Esimerkiksi Saksan ja USA:n kouluampumisia pidettiin hyvin kaukaisina tapahtumina. Kun kouluammuskelu Suomessa ja Jokelassa toteutui, heräsivät useat eri viranomaiset siihen tosiasiaan, että Suomessakin voi tällaisia äärimmäisiä väkivallantekoja tapahtua ja vieläpä kouluympäristössä, nuoren ihmisen tekemänä. Kun vastaava toistui Kauhajoella, poiki se lukuisia selvityksiä, raportteja, eri näkökulmista kirjoitettuja kirjoja sekä erilaisia ohjeita ja määräyksiä siitä, miten jatkossa menetellään. Lisäksi viranomaisyhteistyöhön alettiin kiinnittää entistä suurempaa huomiota ja tavoitteeksi tuli luoda hyvin toimivat verkostot sen varalta, että tällainen uusiutuisi. Myös lainsäädäntöä muutettiin mm. aselain osalta, mikä puolestaan herätti hyvinkin laajaa yhteiskunnallista keskustelua esimerkiksi ammuntaa ja metsästystä harrastavien piirissä.

On kuitenkin huomattava, että kouluampumiset ovat vain ns. jäävuoren huippu ja onneksi hyvin harvinaisia tekoja. Lisäksi valtaosa kouluampumisiin viittaavista uhkauksista on osoittautunut ilkeiksi. Kuitenkin nämä ilkeätkin uhkaukset luovat pelkoa ja turvattomuutta. (Sisäasiainministeriö (SM) 2009, 2.) Muita pienempiä kouluturvallisuutta uhkaavia tekoja kuitenkin tapahtuu kouluissa ympäri Suomea päivittäin ja näiden ongelmien kanssa elävät sekä oppilaat ja opettajat että vanhemmat. Onkin tärkeää nostaa äärimmäisten tekojen rinnalle keskustelua turvallisuuden tunnetta vähänkin alentavasta käyttäytymisestä.

Jokainen työympäristöä vaarantava tekijä on liikaa, koska kaikilla on oikeus turvalliseen työympäristöön ja turvalliseen oppimisympäristöön. Suomalaisessa yhteiskunnassa sekä henkinen työsuojelu että fyysinen työturvallisuus, jotka yhdessä muodostavat työturvallisuuden kokonaisuuden, ovat yleisesti ottaen hyvällä tasolla. (Järvelin 2011, 12.) Tästä huolimatta paljon keskustelua käydään tiettyjen alojen lisääntyneestä

turvattomuudesta. Tällaisia aloja ovat sosiaali- ja terveydenhuollossa eri tehtävät sekä opetustehtävät.

## 5.1 Turvallisuuden tunne ja riskien arviointi

Oppilaisiin ja opettajiin kohdistuneet laittomat uhkaukset ja erilaiset väkivallan teot ovat lisääntyneet. Myös koulukiusaaminen saa uusia, entistä vaikeammin selvitettäviä muotoja. Vaikka suurin osa näistä tapauksista on ilkkailtaista ja lähinnä kiusantekoa, ovat nämä vähäisetkin tapaukset osana kokonaisuutta, joka vaikuttaa yleiseen turvallisuudentunteeseen oppilaitoksissa. Myös poliisin näkökulmasta oppilaiden ja opettajien turvallisuudentunne on järkkynyt koulumaailmassa. (Kyllönen & Rickman 2011, 14.)

Vaara- ja uhkatilanteiden ehkäisyyn ja niihin varautumiseen liittyvässä suunnittelussa on taustalla ja kaiken perustana lainsäädännön edellyttämä kutakin koulua koskeva vaarojen arviointi ja riskien kartoittaminen. (SM 2009, 7.) Kouluturvallisuus muodostuu mm. siitä, että turvallisuusriskit on kartoitettu ja erilaisiin turvallisuusriskeihin on valmistauduttu mm. erilaisten aiheeseen liittyvien koulutusten ja harjoitusten avulla. Kun turvallisuussuunnitelmia luodaan, on välttämätöntä sopia yhteistoiminnasta koko koulun henkilöstön kesken. Myös henkinen valmistautuminen uhkaaviin ja kouluturvallisuutta alentaviin tekijöihin auttaa selviytymään yllättävistäkin tilanteista. Oppilaitoksessa olevien aikuisten kokemus ja yhteistyö ovat avainsanoja silloin, kun puhutaan hyvin hoidetuista tilanteista. (Kyllönen & Rickman 2011, 15.)

Keskeinen mittari kouluturvallisuuden arvioinnissa on riskien arviointi. Sen pohjalta oppilaitoksessa voidaan arvioida henkilöturvallisuutta ja kartoittaa siihen liittyviä kehittämistarpeita ja tehdä ohjeita ja suunnitelmia. Ellei tällaista perusteellista arviointia suoriteta, henkilöturvallisuuteen liittyvät asiat jäävät usein vain pintapuolisiksi käytäväpuheiksi vailla konkretiaa. Erilaiset kouluturvallisuuteen vaikuttavat tekijät ovat kaikki sellaisia, että niitä on syytä tarkastella huolella ja niihin on suhtauduttava aktiivisella otteella sekä systemaattisen riskien arvioinnin kautta. Riskiarviointi on myös vastuukysymysten kannalta järkevää, koska jos jotain sattuu ja tällainen arviointi mahdollisine toimintasuunnitelmineen on huolellisesti tehty, on helppo osoittaa toimitun lakien ja säännösten mukaisesti.

Merkittävää on myös ymmärtää se, että kun koulun aikuisille kehitetään työturvallista ympäristöä, myös koulun oppilaat hyötyvät tästä suunnittelusta ja varautumisesta. Koulun henkilökuntaa voidaan kouluttaa eri tavoin, mutta ensisijaisesti vuorovaikutustaitoja ja itsesuojeluvälikäyttöä kehittäviin koulutuksiin tulisi panostaa, koska näistä saatavat hyödyt näkyvät välittömästi kasvatus- ja opetustyössä. (Kyllönen & Rickman 2011, 20-21.) Vain harvoin koulujen uhkatilanteissa kohdataan äärimmäisiä väkivallan tekoja, mutta sitäkin useammin opettajat ja kasvattamisen ammattilaiset kohtaavat työssään muiden ja oppilaan omaa turvallisuutta vaarantavia tilanteita, joihin on välttämätöntä puuttua. Tällaisia tilanteita ovat mm. tuolien heittäminen, vaarallinen ja uhkaava käytös, itseään vahingoittava käytös, keskenään tappelevien oppilaiden erottaminen toisistaan sekä luokasta poistamisen yhteydessä tapahtuva fyysinen rajoittaminen. (Kyllönen & Rickman 2011, 29-41.) Näistäkin tilanteista on opetuksen ja kasvatuksen ammattilaisten pääsääntöisesti selviytyttävä itse ja löydettävä sopivat keinot tilanteen hallintaan. Äärimmäisissä tapauksissa poliisi on puuttunut tilanteisiin ja osa tällaisista vakavista häiriöistä, väkivaltatilanteista ja kiusaamisista on edennyt poliisitutkintaan ja rikosprosessiin aina oikeudenkäynteihin asti. Tällainenkin asioiden eteenpäin vieminen voi kasvattaa turvallisuuden tunnetta silloin, kun siitä välittyy viesti muille oppilaille, ettei tällaista käytöstä ja toimintaa koulussa suvaita. Kun asioihin puututaan riittävällä voimalla ja perustellusti, voivat kaikki kouluyhteisössä luottaa siihen, että asioille aina tehdään jotain, eikä niitä lakaista maton alle.

## 5.2 Poliisin rooli ja tehtävät kouluturvallisuudessa

Poliisilain 1 §:ssä todetaan poliisin tehtävänä olevan oikeus- ja yhteiskuntajärjestyksen turvaaminen, yleisen järjestyksen ja turvallisuuden ylläpitäminen sekä rikosten ennalta estäminen, selvittäminen ja syyteharkintaan saattaminen. Poliisilain 1 § 2. mom. on säädetty myös siitä, että poliisi toimii turvallisuuden ylläpitämiseksi yhteistyössä muiden viranomaisten sekä alueella olevien yhteisöjen ja alueen asukkaiden kanssa. Lisäksi 1 § 3. mom. mukaan poliisin on suoritettava muut sille erikseen säädetty tehtävät ja annettava jokaiselle tehtäväpiiriinsä kuuluvaa apua. Tämän säädöksen nojalla poliisi toimii turvallisuuden edistämiseksi itsenäisesti sekä yhteistyöviranomaisten että muiden toimijoiden kanssa. Kun puhutaan turvallisuusajattelusta yleensä, rikosten ja vahinkojen ennalta ehkäisy on yksi turvallisuusajattelun keskeisimmistä tavoitteista. (Heiskanen 2012,

242.) Ennaltaehkäisyssä on kysymys paitsi rikosten ennalta ehkäisystä, mutta samalla myös kansalaisten henkisen hyvinvoinnin vaalimisesta sekä turvallisuuden tunteen luomisesta.

Kun turvallisuuden tunne järkkyy, poliisi on yksi toimija turvallisuuden edistämisessä. Oppilaitosten ja poliisin yhteistyö on tärkeä osa oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämisessä. Tällaisen yhteistyön perustana on aktiivinen yhteistyö oppilaitosten ja poliisin välillä. Yhteistyötä onkin kehitetty niin, että jokaisella oppilaitoksella on paikallisessa poliisissa nimetty poliisi, jonka kanssa asiointi tuttuuden myötä helpottuu ja kynnyks keskustella hänen kanssaan mm. turvallisuuteen liittyvistä asioista, madaltuu. (Heiskanen 2012, 242.)

Yksi poliisin perinteisistä työtavoista on ollut ennalta ehkäisevään toimintaan liittyvä laillisuuskasvatus, jota on pääasiassa toteutettu päiväkodeissa ja kouluissa. Erityisesti nuoriin kohdistuva poliisin suorittama laillisuuskasvatustyö rakentuu tietynlaisen sosiaalisen väliintuloperiaatteen varaan, jonka tarkoituksena on ehkäistä nuorisoriikollisuutta (Mantila 1997, 11). Kokonaisuutena laillisuuskasvatuksen tarkoituksena on ollut vaikuttaa lapsiin ja nuoriin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa jakamalla tietoa ja muokkaamalla asenteita (Mantila 1997, 20). Edellä mainitun lisäksi laillisuuskasvatuksen laajempänä tavoitteena on ollut vanhempien ja koulun kasvatustyön tukeminen. Vanhemmat kytkeytyvät poliisin laillisuuskasvatukseen usein käytännön tasolla silloin, kun poliisi käy pitämässä esim. koulun vanhempainillassa luentoa oppilaiden vanhemmille esim. huumausaineista tai silloin, kun koululla on tapahtunut jotakin, josta poliisi koulun lisäksi tiedottaa vanhemmille. Koulutoimen eri toimijoiden kanssa poliisi tekee yhteistyötä erilaisen sidosryhmäyhteistyön kautta esimerkiksi työryhmissä joko koulun tai sen lähialueiden turvallisuussuunnitteluun liittyen. Laillisuuskasvatus sinänsä sisältyy opetussuunnitelmaan osana eettistä kasvatusta, johon oikeusnormien lisäksi sisältyvät myös yleinen yhteiskuntamoraali ja sen kriteerit. Tällä opetuksella poliisi haluaa tuoda nostaa esille myös kouluturvallisuuteen ja siihen liittyvät jokaisen vastuulla olevat asiat, kuten käyttäytyminen luokassa ja välitunneilla. Poliisin kouluissa antaman laillisuuskasvatuksen avulla pyritään vahvistamaan myös oppilaiden sosiaalisuutta ja yhteisöllisyyttä sekä tunnetta siitä, että ”oppilas haluaa kuulua johonkin”, jolloin laillisuuskasvatus kehittää myös oppilaiden oikeustajua. (Mäenpää, 1991, 5 – 7.)

Poliisin resurssipula valitettavasti näkyy myös kouluihin suunnatussa toiminnassa. Poliisilaitoksilla nuorisopoliisitoiminnasta on siirretty henkilöitä päivittäisiin poliisitehtäviin esimerkiksi niin, että nuorisopoliisiryhmiä on lakkautettu kokonaan. Nykyisin kouluvierailut ja muu koulun oppilaille suunnattu toiminta perustuukin paljolti poliisina työskentelevien vapaaehtoisuuteen oman toimensa ohella tehdä laillisuuskasvatustyötä. Kuten aikaisemmin mainittiin, poliisi on nimennyt jokaiselle koululle ns. oman poliisin, joka on lähtökohtaisesti mukana kouluturvallisuuteen liittyvässä suunnittelussa ja toimii tarvittaessa yhteishenkilönä. Sama henkilö ei välttämättä vastaa koululla tapahtuvasta laillisuuskasvatuksesta tai muusta poliisin oppilaille suuntaamasta ohjauksesta. Poliisin ennalta estävä työ on viime vuosina muuttunut myös sisällöllisesti. Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset välittyvät suoraan poliisin toimintaan ja kun yhteiskunta muuttuu, on poliisinkin muututtava. Poliisin on nykyään huomioitava toiminnassaan myös mm. monikulttuurisuus, aivan kuten se huomioidaan yleisestikin sekä kouluissa että muissa yhteiskunnan palveluissa. Tämä tuo omat haasteensa myös nuorten ja lasten kanssa tehtävään poliisitoimintaan. Kulttuuriset eroavaisuudet ja käsitykset poliisista turvallisuuden ammattilaisina eivät ole kaikille itsestään selviä asioita, vaan esim. kouluissa ja vanhempien tilaisuuksissa ennakokuluut ja käsitykset poliisista voivat olla hyvinkin epäileviä ja negatiivisia. Lähtökohtaisesti tämä tarkoittaa sitä, että myös poliisin on aktiivisesti jalkauduttava kouluihin oppilaiden pariin ja vanhempainiltoihin luomaan omalta osaltaan sitä turvallisuuden tunnetta, jota koulu haluaa oppilailleen ja heidän vanhemmilleen viestittää koulusta ja sitä ympäröivästä alueesta. Luottamuksen rakentuminen poliisia kohtaan on tärkeä osa koko yhteisön turvallisuuden tunteen rakentumisessa.

### 5.3 Esimerkkejä kouluturvallisuudesta ja yhteistoiminnasta

Iso-Britanniassa poliisilla, kouluilla ja koulua lähellä olevilla yhteisöillä on pitkät yhteiset perinteet. Lähipoliisitoiminnan voidaan katsoa alkaneen nimenomaan Iso-Britanniasta. Iso-Britanniassa on tehty pitkään koulujen kanssa erilaista yhteistyötä ja tähän yhteistyöhön on aina pyritty ottamaan muitakin alueen toimijoita, kuten sosiaali- ja terveystyöntekijät, seurakunnat sekä muut alueelliset yhteisön toimintaa edistävät järjestöt ja yhdistykset. Myöhemmin tässä kirjoituksessa esiteltävän hankkeen aikana kirjoittaja pääsi tutustumaan mm. Lontoon alueella toimivaan Tottenham Hotspurs -jalkapallojoukkueen ylläpitämään kerhotoimintaan, mikä toimii oivallisena esimerkkinä



tällaisesta yhteisöllisestä toiminnasta. Ammattilaisjalkapalloilun lisäksi kyseinen seura toimii erittäin aktiivisesti lasten ja nuorten kanssa pyrkien vähentämään syrjäytymistä ja väkivaltaista käyttäytymistä ja turvattomuuden tunnetta yhteisössä tarjoamalla heille vaihtoehtoista toimintaa. Tottenhamin kotistadionilla toimii mm. kerho, jonne valitaan lapsia alueen eri kouluista tietyn pituisille ajanjaksoille. Näille syrjäytymisvaarassa ja ongelmatilanteisiin joutuneille lapsille ja nuorille seura omien, palkattujen kasvatuksen ammattilaisten kanssa pyrkii antamaan virikkeitä, uudenlaisia käyttäytymismalleja ja näkökulmia siihen, miten välttää ongelmia koulussa, kotona ja viranomaisten kanssa tekemällä asioita yhdessä ja luovuutta käyttäen. Lontoon Haringeyssa, kuten muuallakin suur-Lontoon alueella, kouluturvallisuuteen on jouduttu kiinnittämään huomiota hyvin paljon, koska kouluissa on oppilaita eri jengeistä, kouluihin tuodaan ampuma- ja teräaseita, oppilaiden vanhemmilla on päihde- ja sosiaalisia ongelmia sekä näiden lisäksi erilaiset maahanmuuttoon ja integraatioon liittyvät ongelmat ovat kouluissa arkipäivää. Näiden erilaisten ongelmien vuoksi useilla Lontoon kouluilla on poliiseilla omat työhuoneet, jolloin he ovat osa koulun henkilöstöä ja lähellä hoitamaan eteen tulevia ongelmia. Monissa kouluissa on myös metallinpaljastimet kouluturvallisuutta lisäämässä. Niiden tarpeellisuudesta kertonee jo se, että mm. Haringeyssa yläkoululla järjestettiin kampanja, jonka teemana oli turvallinen koulu ilman puukkoja ja ampuma-aseita!

Seuraavaksi kuvataan ulkopuolisena arvioitsijana toimineen Kaisa Karttusen laatiman arviointiraportin pohjalta hanketta, joka käynnistettiin koulun ja sidosryhmien yhteistyön kehittämiseksi ja uusien käytänteiden luomiseksi. Kirjoittaja oli mukana tässä hankkeessa suomalaisen poliisin edustajana.

EU-rahoitteinen Comenius Regio-hanke ”*Community Cohesion through collaboration*” alkoi 1.8.2009 ja päättyi 31.7.2011. Sen kohderyhmänä oli pääasiallisesti ammattihenkilöstö, joka oli koottu Kuopion koulutuspalvelukeskuksen/Kuopion perusopetuksen, Kalevalan ja Neulamäen koulujen, Kuopion poliisin ja mielenterveys- ja sosiaalipalvelujen (lasten- ja nuorten palvelut Sihti) edustajista. Hanke toteutettiin yhteistyöprojektina Lontoon vastaavien tahojen kanssa. Lontoosta kumppaneina olivat London Metropolitan police ja Haringeyn alueelta kaksi koulua: Haringey Borough ja Haringey children and young people’s service. Hankkeeseen osallistuvissa kaupungeissa, Kuopiossa ja Lontoossa, ongelmat olivat melko samankaltaisia huolimatta alueiden huomattavasta kokoerosta ja väestön rakenteesta. Alueilla, joilta kumppanit tulevat, on sosiaalisia olosuhteita, jotka ruokkivat aggressiota ja sosiaalista koheesiota on vähän. Alueella asuvat ihmiset

kiinnittävät huomionsa keskinäiseen erilaisuuteen ja välttävät kanssakäymistä keskenään, jolloin yhteisöllisyys jää syntymättä. Hankkeen osallistujakoulut kuitenkin uskoivat siihen, että kouluilla voisi olla alueen asukkaita yhdistävä rooli ja koulut voivat toimia välittäjinä sosiaalisen yhteisöllisyyden kasvattamisessa.

Hankkeen aikana toteutettiin useita koulutuksia, jotka liittyivät sovitteluun ja hankkeen tavoitteiden edistämiseen. Tällaisia koulutuksia olivat esim. sovittelukoulutus, aikuisuuden tukemiseen liittyvä koulutus (myös vanhemmille), kiusaamisen estämiseen tähtäävä koulutus ja restorative practices koulutus (Lontoon poliisin sovittelumalli). Myös muutamia muita koulutuksia eri kohderyhmille järjestettiin paikallisten kumppaneiden ja muiden kouluttajien toimesta. Lisäksi 20.5.2011 järjestettiin Kuopion jäähallissa yhteisöllisyyttä edistävä Who cares We care -koululaistapahtuma kaikille yläkouluikäisille kuopiolaisille. Tapahtuman ideana oli tarjota nuorille toiminnallinen tapahtuma, jossa oli mm. sählyä, Fintelligens-bändi ja monenlaista kivaa tekemistä. Tapahtumassa valistettiin oppilaita mm. koulukiusaamisen estämisestä ja tunnistamisesta, turvallisesta kesälomasta, päihteistä, hyvistä tavoista, välittämisestä ja liikennekäyttäytymisestä erilaisten tietoiskujen muodossa.

Keskeisin hankkeen koulutuksista oli sovittelumallin sisältävä Restorative practices -koulutus. Tämän koulutuksen toteuttivat käytännössä Lontoon Metropolitan Policen edustajat kuopiolaisten kumppaneiden osallistuessa koulutukseen. Restoratiivinen lähestymistapa tähtää siihen, että esim. opettajilla on riittävästi ”työkaluja” käsitellä erilaisia haastavia tilanteita (esim. kiusaamistilanteet). Restoratiivisessa lähestymistilanteessa konfliktitilanteet sovitellaan niin, että kaikkia osapuolia kuullaan yhdessä. Tarvittaessa paikalla voi myös olla poliisi antamassa ns. asiantuntijanäkökulmaa tapahtuman selvittelyssä. Käsiteltävä ongelma pyritään ratkaisemaan niin, ettei ketään sysätä syrjään kouluyhteisöstä eikä keskitytä pelkästään rangaistukseen, vaan tärkeintä on, että väärintekijä ymmärtää tekonsa ja hyvittää sen. Kouluissa käytettäväksi tarkoitettua ja hankkeessa koulutettua restoratiivista lähestymistapaa ja sen mukaista sovittelumallia/ohjelmaa on mahdollista käyttää muuallakin erilaisissa yhteisöissä. Pääpaino sovittelumallissa kuitenkin on, että se saadaan ensin toimimaan koulussa ja toimintamalli tulee siellä tutuksi.

Hankkeen lyhyen aikavälin tavoitteena oli vaihtaa hyviä käytänteitä väkivallan ja kiusaamisen ehkäisemiseksi kouluissa ja sovittelun lisäämiseksi. Hankkeen tavoitteena oli

myös jo hankkeen aikana tiivistää yhteistyötä eri ammattilaisten välillä, jotka työskentelevät samojen oppilaiden kanssa. Kun restoratiivinen lähestymistapa saadaan jalkautettua kouluihin aktiiviseksi käytännöksi, pitemmällä tähtäimellä tavoitteena on saada nämä opit osaksi opetussuunnitelmatyötä ja integroida hankkeen teemat eri oppiaineisiin. Lisäksi tarkoitus on tehdä hankkeessa toteutettujen sovittelukoulutusten opit tutuiksi vanhemmille ja hankkeeseen osallistumattomille kouluille. Pitkän aikavälin tavoitteena hankkeessa oli vanhempien ja koulun yhteistyön tiivistäminen entisestään sekä ylipäättään sosiaalisen koheesion lisääminen yhteisössä. Viime kädessä tarkoituksena ja tavoitteena on, että yhteisössä tapahtuneen konfliktitilanteen jälkeen pystytään jatkamaan elämää normaalisti. Hankkeen avulla pyrittiin myös löytämään keinoja, joiden avulla koulut ja muut yhteistyökumppanit voivat työskennellä yhdessä luoden tehokkaita konfliktien ja väkivallan uhkaan ja väkivaltaan puuttuvia käytäntöjä, jotka mahdollistavat hyödyn kouluille ja laajemmin koko yhteisölle samalla alentaen kynnystä moniammatilliseen yhteistyöhön koulujen, poliisin sekä lasten- ja nuorten mielenterveys- ja kuntoutuspalveluiden työntekijöiden välillä.

#### 5.4 Yhteenveto

Oppilaitokset ovat yksi paikka, jossa yhteiskunnallinen kehitys – myös negatiivisissa asioissa – näkyy. Kouluturvallisuuden parantamiseen eivät riitä vain tekniset ratkaisut, vaan turvallisuutta tulisi toteuttaa ennen kaikkea henkisellä tasolla sekä yhteistyön kautta. (Heiskanen 2012, 241-242.) Kaikkia tilanteita ei hyvälläkään yhteistyöllä ja suunnitelmilla pystytä estämään, joten niihin tulee tällöin varautua asianmukaisesti. Koulujen turvallisuuteen liittyvät suunnitelmat vaativat tuekseen henkilökunnan tietoisuutta uhkista ja erilaisista toimintamalleista silloin, kun kouluturvallisuus on uhattuna tai jo konkreettisesti vaarantunut. Tästä näkökulmasta asiaa lähestyy seuraava kirjoittaja aiheessaan Kouluampumistapauksiin varautuminen ja reagointi.

Poliisin näkökulmasta ennalta ehkäisevä työ on tärkeää ja keskeistä siinä on yhteistyö muiden viranomaisten, sidosryhmien ja kolmannen sektorin toimijoiden kanssa sekä kaikkien osapuolten nopea reagointi ilmenneisiin ongelmiin. (Oikeusministeriö (OM) 2010, 69.) Kun tätä yhteistyötä toteutetaan, siinä voidaan varautua erilaisiin tilanteisiin sekä harjoitella ja sovittaa yhteen kaikkien osalta myös ennalta ehkäisevää turvallisuustyötä. (OM 2010, 155.) Poliisi voi toteuttaa kouluturvallisuuteen liittyvää tehtäväänsä myös

oppilaiden laillisuuskasvatuksen kautta, jolla pyritään kehittämään oppilaiden oikeudentajua ja rakentamaan luottamusta poliisiin turvallisuuden ammattilaisena.

## LÄHTEET

Heiskanen, M. 2012. Poliisin ja oppilaitosten välinen yhteistyö. Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta. Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. OPTUKE-verkoston I tutkimus- ja kehittämissymposium Hämeenlinnassa 8.-9.2.2011. Proceedings. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

Järvelin, J. 2011. Poliisin työturvallisuudenjohtamisen toimivuus kriisitilanteiden yhteydessä. Kolme kouluampumistapausta. Tampere; Tampereen Yliopistopaino Oy.

Karttunen, K. 2011. Community Cohesion Through Collaboration 2009-2011. Arviointiraportti. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Kasvatustieteiden ja psykologian osasto. Joensuu.

Kyllönen, T. & Rickman, A. 2011. Henkilöturvallisuus koulussa. Vaarallisen käytöksen ennakointi ja hallinta. Juva: Bookwell Oy.

Mantila, A. 1987. Lähipoliisi. Kortteli- ja aluepoliisit kertovat työstään. Helsinki: Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 83.

Mäenpää, T. 1991. Laillisuuskasvatuksen käsikirja. Turku.

Oikeusministeriö 2010. Kauhajoen koulusurmat 23.9.2008. Tutkijalautakunnan raportti. Julkaisu 11/2010. Selvityksiä ja ohjeita. Helsinki: Multiprint Oy.

Poliisilaki 7.4.1995/493

Sisäasiainministeriö 2009. Oppilaitosten turvallisuus. Työryhmän raportti. Sisäasiainministeriön julkaisu 40/2009. Helsinki.

## 6 KOULUAMPUMISTAPAUKSIIN VARAUTUMINEN JA REAGOINTI

Sami Hätönen

Kouluampumistapauksia käsitellään tässä kehittämishankkeessa useasta eri näkökulmasta. Näiden tapausten ja yleisesti koko ilmiön käsittely on ehdottomasti perusteltua, sillä kyseessä on yksi vakavimmista rikollisuuden lajeista. Suomessa rikoshistoria tuntee varsinaisesti vasta kolme toteutunutta tekoa (Rauma 1989, Jokela 2007 ja Kauhajoki 2008), mutta vakavasti otettavia uhkia ilmenee jatkuvasti. Voimme olla jokseenkin varmoja siitä, että rikoshistoriaan kirjoitetaan lähivuosina lisää Jokelan ja Kauhajoen kaltaisia tragedioita.

Tässä kirjoituksessa käsitellään kouluampumisiin ja niiden uhkiin varautumista sekä reagointia, erityisesti poliisin näkökulmasta. Painopisteenä olevan viranomaistoiminnan lisäksi tarkastelun kohteena ovat oppilaitosten ja opettajien varautuminen sekä toimintavalmiudet akuuteissa tilanteissa. Poliisitoiminnan osalta Julkisuuslaki rajaa tässä yhteydessä aiheen käsittelyä: osa kouluampumisiin liittyvästä tiedosta on poliisin taktisia ja teknisiä menetelmiä sisältävänä salassa pidettävää.

### 6.1 Poliisin varautuminen kouluampumisiin

Varautumisen perusteet: laki, resurssit ja koulutus

Kuten edellinen kirjoittaja on todennut osassa Poliisi ja kouluturvallisuus, Suomessa poliisin toiminta perustuu lähtökohtaisesti Poliisilakiin. Yhtenä suomalaisen poliisitoiminnan menestystekijänä voidaan pitää vahvaan ja monipuoliseen ammattiosaamiseen nojautuvaa peruspoliisitoimintaa. Jokaisen poliisimiehen osaaminen varmistetaan laadukkaalla perus- ja jatkokoulutuksella. Käytännössä mikä tahansa poliisipartio pystyy toimimaan kaikissa poliisille kuuluvissa tehtävissä. Näin varmistetaan jatkuva ja välitön toimintavalmius nopeaa reagointia ja toimintaa edellyttävissä tilanteissa. Toimintamalli poikkeaa monen muun maan poliisin taktiikasta.

Suomessa poliisilla on maailmanlaajuisesti vertailtuna poikkeuksellisen vähän henkilöresursseja. Meillä on yksi poliisi noin 700 kansalaista kohti – kun Ruotsissa, Norjassa ja Tanskassa luku on 1 / 500–550. Vähäisistä henkilöresursseista huolimatta Suomessa poliisi toimii tehokkaasti ja tuloksellisesti. Eräiden poliisin toimialaan kuuluvien tehtävien yksityistämistä on käyty jo pitkään yhteiskunnallista keskustelua. Suomessa yksityinen turva-ala toimii viranomaisten tarkan ohjauksen ja valvonnan alaisena, mikä ainakin teoriassa mahdollistaisi tiettyjen viranomaistehtävien siirtämisen kaupallisille toimijoille. Yhtälö on vaikea, sillä samanaikaisesti kansalaiset haluavat viranomaisten, käytännössä poliisin, vastaavan kaikista keskeisimmistä turvallisuustehtävistä, erityisesti julkisen vallan käytöstä.

#### Niin toimit kuin harjoittelet

Kouluampumistapauksissa poliisin toiminta joutuu kokonaisvaltaisesti koetukselle sekä organisaatio- että yksilötasolla. Tositilanteessa poliisin toiminta perustuu opittuihin ja harjoiteltuihin toimintamalleihin: niin toimit kuin harjoittelet. Kouluampumisiin varautumista alettiin kuitenkin kehittää vasta Jokelan tapauksen jälkeen. Siihen saakka poliisilla ei varsinaisesti ollut yhtenäistä ja selkeää toimintamallia oppilaitoksissa tai muissa vastaavissa paikoissa tapahtuvien silmittömien massamurhien varalle. Poliisin reagointia akuuteissa tilanteissa käsitellään tarkemmin kirjoituksen myöhemmässä vaiheessa.

Poliisin toimintaa oppilaitoksiin kohdistuvissa uhkaustilanteissa on vuoden 2007 jälkeen kehitetty monella tasolla. Osa kehityksestä juontaa juurensa suoraan kouluampumistapauksiin, osa taas on organisaation omaehtoisesta, pitkäjänteisestä työn tulosta. Lisäksi kehittämistyötä on tehty sekä sisäasiainministeriön hallinnonalan sisäisesti että laajempaan viranomaisyhteistyönä.

Merkittävimmistä viranomaisten yhteisistä kehittämishankkeista mainittakoon Sisäisen turvallisuuden ministeriryhmän marraskuussa 2008 tekemän päätöksen pohjalta perustettu oppilaitosten turvallisuustyöryhmä. Opetus- ja sisäasiainministeriön tammikuussa 2009 perustamassa työryhmässä oli edustus useista kouluturvallisuuden asiantuntijatahoista. Työryhmä esitti tammikuussa 2010 julkaistussa loppuraportissaan useita konkreettisia kehittämissuhteita kouluturvallisuuden parantamiseksi ja viranomaistoiminnan tehostamiseksi. (Sisäasiainministeriö (SM) 2009, 1-3)

Poliisin sisäinen kehittämistoiminta tuotti kuitenkin tulosta huomattavasti nopeammin. Poliisin ylijohto velvoitti alaisensa poliisilaitokset ja poliisin valtakunnalliset yksiköt kouluttamaan kaikki poliisivirassa olevat työntekijänsä kouluampumistapauksia varten kehitettyyn hätäsuunnitelman toteuttamiseen. Taktiikka perustuu pääpiirteiltään Saksan poliisin kehittämään toimintamalliin, josta jatkojalostettiin Suomen poliisille sopiva versio. Merkillepantavaa toimintamallin koulutuksessa on sen kattavuus: Vain ani harvoin jokainen virassa oleva poliisimies - tehtävään, toimenkuvaan ja virka-asemaan katsomatta - joutuu suorittamaan täysin samansisältöisen koulutuksen. Koulutuksen kattavuus saikin osakseen jonkin verran kritiikkiä. Jokaisen poliisimiehen kouluttamiselle oli kuitenkin kansalaisnäkökulmasta pätevä peruste. Jokelan ja Kauhajoen kouluampumisten erityispiirteenä näyttäisi olevan tekijöiden nimenomainen tarkoitus surmata suuri määrä ihmisiä (SM 2012, 40). Siksi poliisin ensisijaisena toimintalinjana on pysäyttää ihmisten henkeä ja terveyttä vaarantava toiminta mahdollisimman nopeasti.

#### Toimintapakko velvoittaa – entä työturvallisuus

Poliisille muodostuu akuutissa tilanteessa toimintapakko, mikä koskee toimenkuvaan katsomatta jokaista poliisimiestä. Lähimmän partion periaatteen mukaisesti tehtäväpaikkaa lähinnä olevan poliisipartion velvollisuutena on ottaa asia hoidettavakseen ja ryhtyä tilanteen vaatimiin ensitoimiin. Jatkuvasti käynnissä olevasta tiedustelutoiminnasta ja uhkien arvioinnista huolimatta kouluampumiset saattavat käynnistyä täysin yllätyksenä, joten poliisi ei ole aktiivisesti voinut varautua tilanteeseen sijoittamalla oppilaitoksen läheisyyteen valvonta- ja hälytystoimintasektorin partioita. Yllättävissä tilanteissa oppilaitosta sattumalta lähinnä oleva poliisipartio saattaa siten edustaa mitä tahansa poliisitoiminnan osa-alueita. Kouluampumistapauksissa myös kenttätehtäviin perehtymättömien poliisien on ryhdyttävä toimiin, sillä Poliisilaki velvoittaa akuuteissa tilanteissa jokaista poliisimiestä ryhtymään kiireellisiin toimiin koko maassa, myös toimialueensa ulkopuolella ja vapaa-aikanaan (Poliisilaki 9 §).

Kouluampumistapaukset edustavat kaikessa äärimmäisyydessään tilanteita, joissa poliisimies joutuu virkansa puolesta laittamaan oman henkensä ja terveytensä alttiiksi. Siksi toimimisvelvoite ei ole aivan yksiselitteinen. Poliisin operatiivisen kenttätöiminnan perusteet -niminen ohje on yksi keskeisimmistä poliisin valvonta- ja hälytystoimintaa ohjaavista sisäisistä asiakirjoista. Sen mukaan poliisilla on sitä suurempi oikeus ja velvollisuus käyttää toimivaltaansa, mitä suuremman riskin kohdehenkilön toiminta



aiheuttaa. Ohjeen mukaan yhteiskunta edellyttää poliisimieheltä tehtävää suoritettaessa tavanomaista suurempaa henkilökohtaista riskinottoa. Poliisin oikeus kieltäytyä tehtävästä siihen liittyvien liian suurten henkilökohtaisten riskien perusteella tulee kysymykseen lähinnä silloin, kun työsuojeluvälineissä on vakavia puutteita tai jos riski loukkaantua on epäsuhteessa tehtävään kokonaisuudessaan. (Poliisin operatiivisen kenttätöiminnan...)

Työsuojeluvälineillä tarkoitetaan tässä yhteydessä lähinnä henkilökohtaisia suojaliivejä, jotka on jaettu työnantajan puolesta lähes jokaiselle poliisimiehelle. Poliisiasetuksen 18 § edellyttääkin valtion varustamaan poliisimiehen tehtävien edellyttämällä voimankäyttö- ja suojavälineillä, ja antamaan niiden käyttöön koulutusta. Poliisin työturvallisuuteen liittyy myös Työturvallisuuslain 23 §, jossa todetaan työntekijällä olevan oikeus pidättäytyä työn tekemisestä, jos siitä aiheutuu vakavaa vaaraa työntekijän omalle tai muiden työntekijöiden hengelle tai terveydelle. Sen lisäksi Poliisilain 5 § 2. momentissa säädetään vielä erikseen poliisin oikeudesta luopua toimenpiteestä. Lain mukaan poliisilla on oikeus luopua toimenpiteestä, jos sen loppuun saattaminen voisi johtaa kohtuuttomiin seurauksiin tavoiteltavaan tulokseen nähden. Toisaalta voidaan perustellusti pohtia, pitäisikö jo eettisistä syistä kenen tahansa poliisin, henkensäkin kaupalla, keskeyttää kouluampujan toiminta. Kuka muukaan sen tekisi, ellei poliisi?

Varautuminen on muutakin kuin harjoituksia

Poliisin varautuminen kouluampumisiin ei tietenkään rajoitu pelkästään hätäsuunnitelman toteuttamisen harjoitteluun. Käytännössä lähes kaikilla poliisimiehillä on henkilökohtainen virka-ase, jonka kantamiseen tarvitaan hyväksytty suoritus ampumakoulutuksesta ja tasokokeesta.

Poliisilaitoksilla on vaativien tilanteiden toimintaan erikoiskoulutettuja ryhmiä ja valtakunnallisesti toimiva valmiusyksikkö Karhu. Tarvittaessa poliisi voi myös pyytää virka-apua muilta viranomaisilta. Esimerkiksi Jokelan ja Kauhajoen tapausten yhteydessä poliisi sai Puolustusvoimilta virka-apua kaluston (panssaroidut miehistönkuljetusvaunut) ja henkilöresurssien (tapahtumapaikan eristäminen tilanteen jälkeen) muodossa.

Taktiikkaan, työturvallisuuteen ja voimankäyttöön liittyvien toimintojen ja osaamisen varmistaminen on kuitenkin vain osa poliisin varautumista. Kouluampumiset ovat esimerkki vaativista poliisijohtoisista tilanteista, joissa kaikki toiminta on johdettua ja kurinalaista.

Poliisin operatiivisen kenttätoiminnan johtamisjärjestelmää onkin kehitetty pitkäjänteisesti. Lähitulevaisuudessa poliisi saa valmiiksi koko maan kattavan johto- ja tilannekeskusten verkoston, mikä tulee entisestään parantamaan johtamista ja tukitoimia. Johtamisjärjestelmä toimii kuitenkin jo nyky muodossaan niin hyvin, että monen muun maan poliisi on ottanut mallia Suomesta.

Suomessa poliisilla on jo pitkään ollut käytettävissä teknologiaa, jonka hyödyntämisessä muualla maailmassa otetaan vasta ensiaskelia. Erityisen huomionarvoista näissä järjestelmissä on niiden valtakunnallisuus. Kouluampumistapauksissa ja muissa vastaavissa paljon resursseja sitovissa tilanteissa poliisin ja muiden viranomaisorganisaatioiden tulee toimia joustavasti, ilman toimialuerajojen asettamia esteitä. Suomessa poliisin johtamisjärjestelmä ja kaikki toimintaa tukeva tieto- ja viestintäteknologia toimivat saumattomasti aluerajoista riippumatta. Esimerkiksi Norjassa heinäkuussa 2011 tapahtuneen, 77 ihmishenkeä vaatineen joukkosurman yhteydessä Norjan poliisin toimintaa vaikeuttivat osaltaan juuri johtamisjärjestelmään sekä tieto- ja viestintäteknologiaan liittyvät ongelmat (Rapport fra 22...).

Poliisilaitokset ovat tehneet ns. kohdekortteja poliisitoiminnallisesti tärkeistä yksityisistä ja julkisista rakennuksista, esimerkiksi oppilaitoksista. Kohdekortit sisältävät mm. monipuolista tietoa rakennuksesta, tärkeitä yhteystietoja, sekä viranomaistoimintaa varten laadittuja ennakkosuunnitelmia. Pohjapiirroksot ovat yksi kohdekorttien tärkeimmistä sisällöistä. Kohdekorteilla ei ole tiettyjä muotomääräyksiä, vaan ne on laadittu tarkoituksenmukaiseen muotoon. Kohdekorttien avulla poliisi pystyy jo ennalta varautumaan toimintaan esimerkiksi kouluampumistilanteissa. Vanha sanonta "hyvin suunniteltu on puoliksi tehty" on vähintään osa totuutta tässäkin asiassa. Yleisen empiirisen kokemuksen mukaan sekä oppilaitosten turvallisuussuunnitelmien että poliisin kohdekorttien päivittämisessä olisi monin paikoin parantamisen varaa, sillä vanhentunut tieto voi vaikeuttaa tai jopa vaarantaa poliisin toimintaa. Näihin seikkoihin tulisi oppilaitosten ja turvallisuusviranomaisten yhteistoiminnassa kiinnittää erityistä huomiota.

Tulevaisuudessa kaikilla turvallisuusviranomaisilla on käytössään yhteinen karttapalvelu, jossa kohdekortteja voidaan jakaa ja ylläpitää useamman eri viranomaisen kesken, mikä parantaa varautumista ja siten myös toimintakykyä oppilaitoksiin kohdistuvissa uhkatilanteissa.

## Entä potentiaalisten uhkien selvittäminen

Tässä yhteydessä on käsitelty lähinnä poliisin valmiuksia toimia akuuteissa kouluampumistapauksissa. Kokonaan oma lukunsa ovat oppilaitoksiin kohdistuvien uhkien paljastaminen, tunnistaminen ja selvittäminen sekä niitä seuraavan uhka- ja riskiarvion tekeminen. Asia on erittäin tärkeä ja ajankohtainen, sillä sisäasiainministeriön tutkimuksen mukaan pelkästään Kauhajoen koulusurmia seuranneena vuonna uhkauksia kirjattiin yhteensä 272 (SM 2009, 2). Vain jäävuoren huippu uhkauksista päätyy julkisuuteen. Kaikkiin uhkauksiin on suhtauduttava vakavasti, ja poliisi joutuukin tekemään paljon töitä niiden selvittämiseksi. Kaikkein tärkeintä on tietysti tunnistaa potentiaaliset uhkat täysin perättömien, ilkeiden uhkausten joukosta.

Poliisi joutuu harkitsemaan huolellisesti jokaisen uhkauksen todenperäisyyttä ja sen mahdollisesti vaatimia toimenpiteitä. Oppilaitosten turvallisuutta pohtineen työryhmän (2009, 7) mukaan tunnistettuihin vaaratekijöihin liittyvät riskit arvioidaan analysoimalla haitallisen tapahtuman seurauksia ja todennäköisyyttä sekä määritetään riskien merkittävyys (hyväksyttävyyttä). Riskien suuruuden määrittely mahdollistaa riskien priorisoinnin, mikä puolestaan mahdollistaa turvallisuustoimien rationaalisen suuntaamisen. Edellä kuvattu riskinarvioinnin prosessi soveltuu yleispäteväksi mallina myös poliisitoimintaan.

Kouluturvallisuudessa ei riskejä voida juuri ottaa, joten poliisille uhkausten tutkiminen on aina erityisen kriittistä. Päätöksentekoa vaikeuttaa sekin, että poliisin niukat resurssit on aina suunnattava mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti. Resursseja ei ole varaa kohdistaa ja sitoa sellaisiin tehtäviin, joissa niille ei ole todellista tarvetta. Siksi uhkauksiin liittyvä päätöksenteko on jatkuvaa tasapainottelua varautumisen ja resurssien tuloksellisen ja tehokkaan suuntaamisen välillä. Päätöksentekijä kantaa suurta vastuuta harteillaan. Virheellisellä päätöksellä saattaa olla kohtalokkaita seurauksia.

Nuorisotutkimusverkoston verkkojulkaisu Kauhajoen jälkipaini (2011, 6) sisältää parikymmentä erilaista asiantuntijapuheenvuoroa siitä, mitä kouluampumisista on opittu ja mitä niiden estämiseksi olisi tehtävä. Hille Koskela väittää omassa kirjoituksessaan Kauhajoen tapahtumien osoittaneen, miten kykenemätön kontrollikoneisto on erottamaan materiaaliseen omaisuuteen ja ihmishenkiin kohdistuvia uhkia (Koskela 2011, 22). Väittäminen on helppo kumota perusteettomana. Henkeen ja terveyteen kohdistuvat uhkat

ovat poliisitoiminnassa pääsääntöisesti aina korkeimmassa mahdollisessa prioriteetissa. Lisäksi materiaalille tai toiminnan aiheuttamille kustannuksille ei käytännössä lasketa arvoa silloin kun kyseessä on ihmishenkien pelastaminen.

Yhteenvedon voidaan todeta poliisin olevan hyvin varautunut kouluampumisiin. Kehitettävää löytyy aina, mutta kokonaisuutena poliisin valmiuksia voidaan pitää kansainvälisestäkin vertailtuna edistyksellisinä. Totuuden nimissä on kuitenkin todettava, että hyvän valmistautumisen ja suunnitelmallisen toiminnan lisäksi tositilanteessa kokonaisuuden onnistuminen on niin monen tekijän summa, ettei täysin virheettömään suoritukseen päästä koskaan. Toisaalta, "täydellinen on hyvän pahin vihollinen".

## 6.2 Poliisin reagointi akuuteissa tilanteissa

Kirjoituksen tässä osassa käsitellään lyhyesti poliisin toimintaa akuuteissa kouluampumistilanteissa. Poliisin toimintataktiikka on lähtökohtaisesti salassa pidettävää tietoa, joten aihetta käsitellään tässä hyvin yleisellä tasolla. Valitettavasti avoimista tietolähteistä on saatavissa paljon kouluampumisiin liittyvää tietoa, joka paljastaa osittain suomalaisenkin poliisin käyttämät taktiikat. Toisaalta voidaan perustellusti pohtia, vaikuttaako poliisin taktiikan tunteminen mitenkään kouluampujan teon suunnitteluun ja toteutukseen. Punamäki, Tirri, Nokelainen ja Marttunen (2011, 27) ovat samoilla linjoilla todetessaan rikostutkijoiden muistuttavan, että internet voi olla tietolähde rikosta suunnittelevalle henkilölle, mutta se ei ole syy rikoksiin eikä todennäköisesti lisää rikosten määrää.

### Pohjapiirrokset ja avaimet nopeuttavat toimintaa

Kuten aiemmin tässä kirjoituksessa on todettu, ovat kouluampumistapaukset poliisille aina korkeimman mahdollisen prioriteetin tehtäviä, jolloin vähemmän kiireelliset tai tärkeät tehtävät jätetään kesken. Etupainotteisella resursoinnilla tähdätään tilanteen nopeaan haltuunottoon.

Ensimmäisten paikalle saapuvien partioiden tehtävänä on ensisijaisesti pysäyttää ampujan toiminta ja samalla turvata koulurakennuksessa olijoita. Käytännössä turvaaminen tapahtuu tilanteen mukaan joko evakuoimalla tai pitämällä ihmiset turvallisiksi katsotuissa

tiloissa. Toimintataktiikan valinnassa korostuu poliisin ja oppilaitoksen yhteistyön tärkeys. Jos toimintaa on suunniteltu ja harjoiteltu yhdessä, on tositilanteessa helpompi toimia. Poliisille on tärkeää tuntee oppilaitoksen tilat. Jokelan ja Kauhajoen tapauksissa eri puolilla koulua piileskelleet oppilaat soittivat kymmeniä hätäpuheluja, joissa he kertoivat oman sijaintinsa. Pohjapiirroksot helpottavat ja nopeuttavat avun tarpeessa olevien löytämistä sokkeloisista koulurakennuksista.

Toinen kouluampumistilanteessa poliisitoiminnan kannalta tärkeä asia on koulurakennuksen avainten saatavuus. Kuten sanottu, materiaalihinkojen aiheuttamalla kustannuksilla ei tällaisissa tilanteissa ole merkitystä. Lukitut ovet saadaan kyllä murrettua auki, mutta toiminnan nopeuttamiseksi koulun yleisavainten pitäisi olla helposti saatavilla. Asia on koettu yleisesti ongelmalliseksi, ja siihen on ainakin teoriassa etsitty erilaisia ratkaisuja. Näitä ja muita poliisin toimintaedellytyksiä parantavia seikkoja käsitellään seuraavassa osiossa.

### 6.3 Oppilaitosten varautuminen ja reagointi

Oppilaitosten varautuminen kouluampumistapauksiin noudattaa pitkälti samoja periaatteita poliisin ja muiden turvallisuusviranomaisten kanssa. Varautuminen perustuu osittain toimintaa ohjaaviin määräyksiin ja ohjeisiin. Toisaalta osa tehdyistä toimenpiteistä on puhtaasti paikallistason toimijoiden oman aktiivisuuden tulosta. Tähän päätelmään on helppo tulla jo pelkästään oppilaitosten pelastus- ja turvallisuussuunnitelmiin tutustumalla. Pakolliset pelastussuunnitelmat ovatkin näkyvin osa oppilaitosten varautumisesta. Valitettavasti suunnitelmien taso näyttää vaihtelevan erinomaisesta välttämättömään pahaan. Viimeksi mainitun kaltaisten hyöty käytännön toimintaan on valitettavasti olematon.

Oppilaitosten turvallisuutta pohtineen työryhmän toimenpide-esityksiin kiteytyy hyviä varautumiskeinoja. Pelastussuunnitelmien täydentäminen vastaamaan Jokelan ja Kauhajoen kaltaisia tapahtumia on yksi keskeisimmistä toimenpide-ehdotuksista. Oppilaitosten tulee saattaa pelastussuunnitelmat ajan tasalle poliisin ja pelastustoimen avustuksella. (SM 2009, 25).

Koulun turvallisuuskansioilla tarkoitetaan kaikkien oppilaitoksen turvallisuuteen liittyvien asiakirjojen ja suunnitelmien kokoamista yhteen fyysiseen kansioon (SM 2009, 25). Akuutissa tilanteessa tiedon pitäisi olla siellä missä sitä tarvitaan, ja sen tulisi olla äärimmäisen pelkistetyssä muodossa. Tässä mielessä turvallisuuskansio ei vaikuta kovinkaan käyttökelpoiselta ratkaisulta.

Koulujen turvallisuusopas on Opetushallituksen johdolla valmisteltu, opetuksen ja koulutuksen järjestäjille sekä niiden alaiselle henkilöstölle laadittu turvallisuusopas, jossa annetaan käytännön ohjeita koulujen riskien arviointia ja turvallisuussuunnittelua varten (SM 2009, 25). Opas on hyvä esimerkki järkevästä tavasta jakaa turvallisuutta koskevaa tietoutta ja hyviä käytäntöjä.

#### Viranomaisten ja koulun yhteistyöstä

Erilaisten turvallisuus- ja pelastussuunnitelmien sekä turvallisuuskansioiden ja -oppaiden ohella käytännön toimenpiteet ovat vähintään yhtä tärkeitä varautumisen kannalta. Poliisi ja pelastustoimi ovat nimenneet kouluille yhteyshenkilöt, joiden tehtävänä on toimia edustajana koulun turvaryhmässä ja osallistua sen toimintaan oman alansa asiantuntemusta edellyttävissä asioissa. Opetushallitus on joulukuussa 2009 ohjeistanut koulutuksen järjestäjiä näiden toimenpiteiden varmistamiseksi ja käytäntöjen yhtenäistämiseksi. Ohjeessa korostetaan pelastustoimen, poliisin ja kunnan opetustoimen yhteistyön jatkuvuuden tärkeyttä. (SM 2009, 26).

Koulurakennusten rakennustekniseen turvallisuuteen liittyvistä suosituksista (SM 2009, 27 - 28) mainittakoon erityisesti kiinteistötietojen laatikko. Sillä tarkoitetaan poliisin ja pelastushenkilöstön käyttöön tarkoitettua lukittua kaappia koulurakennuksen sisäänkäynnin läheisyydessä. Laatikossa tulisi olla pohjapiirrosten ja muun koulua koskevan tiedon lisäksi koulun yleisavaimet. Nykyaikaisissa, numerokoodilla tai tagilla toimivissa sähkölukoissa on niissäkin omat hyvät ja huonot puolensa viranomaistoiminnan kannalta. Yhtä oikeaa tapaa poliisin ja pelastustoimen toimintaedellytysten turvaamiseksi on tässä suhteessa vaikea osoittaa. Tärkeintä lienee sopia tarvittavien tietojen välittämisestä ja sisäänkäynnin varmistamisesta paikallistasolla, oppilaitoksen ja viranomaisten välillä.

## Kouluissa toteutettavat harjoitukset

Oppilaitosten varautuminen kouluampumisiin näyttäisi siis olevan hieman ristiriitaisella pohjalla. Teoriassa varautumiseen liittyviä toimenpiteitä on tehty aktiivisesti ja velvoitteiden mukaisesti. Työryhmien ja Opetushallituksen antamia toimenpidesuosituksia ja velvoitteita kohtaan on esitetty myös perusteltua kritiikkiä. Punamäki ym. (2011, 39) toteavat kouluun liittyvien suositusten olevan yleisesti hyvin teknispainotteisia. Kyseessä on globaali ja tiedossa oleva ongelma, sillä rakennusten turvallisuutta ja teknologiaa on helpompi muuttaa kuin ihmisten käyttäytymistä.

Sama koskee tuiki tärkeitä käytännön tason toimenpiteitä. Esimerkiksi harjoitusten järjestämisen pitäisi olla enemmänkin sääntö kuin poikkeus. Kuitenkaan yksittäiset ja liian kevyesti toteutetut käytännön harjoitukset eivät vastaa tarkoitustaan. Harjoituksissa tositilannetta pitäisi pystyä simuloimaan mahdollisimman tarkasti, eikä tällaisten harjoitusten toteuttaminen onnistu ilman asiaan kuuluvaa erityisosaamista. Oikein toteutettuna käytännön toimintaharjoitukset ovat paras mahdollinen tapa kehittää osaamista ja varmistaa oppilaitoksen henkilökunnan toimintakyky tositilanteissa. Joensuu (2009, 17) kyseenalaistaa oppilaitoksissa toteutettavien harjoitusten todenmukaisuuden kysymällä, ovatko opettajat vielä kertaakaan harjoitelleet vaihtoehtoisia toimintatapoja aseella tai muulla väkivallalla uhkailun uhrina?

## Opettajan toimintavalmiuksien kehittäminen

Opettajien toimintakykyä kouluampumistilanteiden varalle pitäisi kehittää pitkäjänteisesti jo opettajaopinnoista alkaen. Opinnoissa on tutustuttava pedagogisiin menetelmiin, joiden avulla opettajat voivat valmistautua tulevaisuudessa tehtävissään mahdollisesti esiintyviin kriisitilanteisiin ja niistä selviytymiseen. Täydennyskoulutuksessa näitä valmiuksia on edelleen kehitettävä kaikkien oppiaineiden ja kaikenikäisten opettajien keskuudessa. (Punamäki ym. 2011, 40.)

Opettajien rooli akuuteissa kouluampumistapauksissa on kokonaisuuden kannalta erittäin merkityksellinen, sillä jokainen opettaja vastaa oman oppilasryhmänsä ja opetustilansa turvallisuudesta. Opettajan tulisi toimia esimerkillisesti ja päättäväisesti kaikkein kriittisimmissäkin tilanteissa. Ilman käytännön harjoituksia ja toistuvaa mielikuvaharjoittelua vain ani harva ihminen pystyy reagoimaan ja toimimaan yllättävissä poikkeustilanteissa.

Hyvätkään ohjeet eivät siis ole avuksi, ellei opettaja osaa soveltaa niitä käytäntöön. Lisäksi opettajan tulisi harjoittaa henkisiä voimavarojaan, jotta hän välttyisi joutumasta paniikkiin.

Käytännön esimerkkinä ja jopa eräänlaisena hätähuutona opettajien puutteellisen turvallisuusosaamisen puolesta voidaan pitää Malisen (2009, 16) kertomaa omakohtaista kokemusta: ”Luokasta poistuessaan eräs poika huikkasi lähtiessään: ”Lähdenkin tästä ampumaan vähän koululaisia!” Jonkinasteinen paniikkireaktio ei johtunut siitä, että todella uskoisin pojan toteuttavan selkeästi vitsiksi tarkoitettua uhkauksensa, vaan pakokauhunomainen tunne nousi pintaan, koska en todellakaan ollut varma, miten kyseiseen kommenttiin tulisi reagoida. Enkä ole oikeastaan vieläkään; ei virallisissa ohjeistuksissa puhuta halaistua sanaa koulumurhahuumorista tai katastrofivitseistä. Selkäytimestä tuli reaktionikin: tällaisilla asioilla ei leikitä.” (Malinen 2009, 26.)

#### 6.4 Yhteenveto

Kouluampumisiin on Suomessa varauduttu vaihtelevasti. Varautua voidaan monella eri tasolla, lainsäädännöstä yksittäisen opettajan mielikuvaharjoitteluun saakka. Lainsäädännön, ohjeiden, teknologian ja monen muun ulkoisen tekijän kehityksellä on varmasti myönteisiä vaikutuksia kouluturvallisuuteen. Tärkein lenkki on kuitenkin aina ihminen. Jokaisen pitäisi siksi huolehtia oman roolinsa edellyttämistä valmiuksistaan näitä äärimmäisiä kriisitilanteita silmällä pitäen.

Poliisissa kouluampumisiin varautuminen on viety pitkälle. Hätäsuunnitelman toteuttamisena tunnetun toimintamallin koulutus on viety kattavasti läpi, ja paikallistasolla tehdään paikoitellen erinomaista työtä suunnitelmien ja kohdekorttien osalta.

Hyvästä nykytilasta huolimatta varautumisen tason pitkäjänteiseen säilyttämiseen ja kehittämiseen tulisi kuitenkin kiinnittää enemmän huomiota. Jos uusia kouluampumistapauksia ei tapahdu lähivuosina, varautuminen uhkaa heiketä. Kerran opitun toimintataktiikan ylläpitokoulutuksella voitaisiin varmistaa käytännön taitojen säilyminen ja pitää varautumisen tasoa yllä myös henkisellä tasolla.

Varautumisen viisaus kiteytyy erinomaisesti Veikko Huovisen Havukka-ahon ajattelija (1953) Konsta Pylkkäsen legendaarisissa sanoissa: ”Kaukoviisaus, jota minulla on hyvin



paljon. Mitä se on? Se on sitä, että asiat harkitaan etukäteen ja kuvitellaan tapaus sikseenkin elävästi, että kun se kerran tapahtuu, on reitit selvät. Tätä lajia on kuitenkin harvalle suotu. Jolla sitä on, niin pitäköön hyvänään! Mutta tässä lajissa on kaksi pahaa vikaa: asia jää huvikseen tapahtumatta tai se sattuu eri tavalla. Joka arvaa ottaa nämäkin huomioon, sille on maailmanranta kevyt kiertää.”

Seuraava kouluampuminen voi tapahtua jo huomenna, ja silloin kuka tahansa voi joutua tapahtumien keskipisteeseen. Olemmeko varautuneet siihen?

## LÄHTEET

Joensuu, P. 2011. Kauhajoen koulusurmien käsikirjoitukset uusiksi. Teoksessa Hoikkala, T. & Suuripää, L. (toim.) Kauhajoen jälkipaini - Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisu 25. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Koskela, H. 2011. Hybridit kulttuurit ja yksinäinen poliisi. Teoksessa Hoikkala, T. & Suuripää, L. (toim.) Kauhajoen jälkipaini - Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisu 25. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Malinen, P. 2009. Koulumaailmassa karikoita murhetragedioiden käsittelyssä. Teoksessa Hoikkala, T. & Suuripää, L. (toim.) Kauhajoen jälkipaini - Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisu 25. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Poliisilaki 7.4.1995/493

Poliisin operatiivisen kenttätoiminnan perusteet 2010. Sisäasiainministeriön poliisiosaston ohje. 2020/2010/3714.

Punamäki, R-L., Tirri, K., Nokelainen P., & Marttunen M. 2011. Koulusurmat - yhteiskunnalliset ja psykologiset taustat ja ehkäisy. Suomalaisen tiedeakatemia kannanottoja 2/2011. Helsinki: Suomalainen tiedeakatemia.

Rapport fra 22. juli-kommisjonen. Oslo: Norges offentlige utredninger 2012: 14.

Sisäasiainministeriö 2012. Miksi nuori surmaa? Yhteenveto nuorten tekemistä suunnitelmallisista henkirikoksista ja niiden taustoista. Selvitys. Sisäasiainministeriön julkaisut 44/2012. Helsinki.

Työturvallisuuslaki 23.8.2002/738.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kouluhyvinvointi muodostuu koulun fyysisistä olosuhteista, sosiaalisista suhteista sekä itsensä toteuttamisen mahdollisuuksista. Oppilaiden turvattomuuden kokemuksen on usein havaittu olevan yhteydessä kouluuyhteisöön ja sen sisällä ilmeneviin, ihmissuhteita koskeviin kielteisiin ilmiöihin kuten kiusaamiseen ja syrjintään. Opettajien ja oppilaiden välisillä sosiaalisilla suhteilla on myös merkitystä kouluuyhteisön kiinteyden ylläpitämiseksi sekä säilyttämiseksi.

Kouluturvallisuuteen liittyvä yhteiskunnallinen keskustelu ja erilaiset oppilaitosten turvallisuuteen vaikuttavat tekijät ovat nousseet esille kouluampumistapausten yhteydessä. Useilla kouluturvallisuudesta vastaavilla tahoilla on herätty pohtimaan arkiturvallisuuden ja ennaltaehkäisemisen näkökulmia kouluhyvinvointiin. Opettajan tehtävä ei ole lähteä etsimään tai hoitamaan mahdollista vakavan väkivallanteon toteuttajaa, vaan hän voi arjessa kiinnittää huomioita oppilaiden huolta herättävään käytökseen sekä raportoida ja käsitellä sitä asianmukaisten ja toimivien moniammatillisten kanavien kautta. Kokonaiskouluturvallisuudesta huolehtiminen ei ole yhden opettajan varassa, mutta on asioita, joihin huomiota kiinnittämällä yksittäinenkin opettaja voi olla vaikuttamassa kouluturvallisuuteen ja mahdollisten vakavien väkivallantekojen ennaltaehkäisyyn.

Opettajalla voi koulutuksensa ja työkokemuksensa kautta olla ideoita ja toimintatapoja koulun yleisen ilmapiirin havainnoimiseksi ja tarvittaessa parannusehdotusten esittämiseksi. Opettajalla tulisi olla mahdollisuus esittää kysymyksiä ja saada vastauksia siihen, miten koulu ja opettajat yksilöinä huolehtivat oppilaidensa henkisestä hyvinvoinnista. Vaara- ja uhkatilanteiden ehkäisy ja niihin varautuminen sekä suunnittelu perustuvat lainsäädännön edellyttämään kutakin koulua koskevaan vaarojen arviointiin ja riskien kartoittamiseen. Myös henkinen valmistautuminen uhkaaviin ja kouluturvallisuutta alentaviin tekijöihin auttaa selviytymään yllättävistäkin tilanteista.

Kun kouluturvallisuuden tunne järkkyy, poliisi on yksi useista toimijoista turvallisuutta edistämässä. Näin tapahtuu myös silloin, kun kouluissa tehdään kouluturvallisuuteen liittyviä suunnitelmia. Oppilaitosten näkyvin tapa varautua esimerkiksi kouluampumistilanteisiin on pakollinen pelastussuunnitelma. Pelastussuunnitelmat tulee täydentää yhteistyössä poliisin ja pelastustoimen kanssa. Koulun turvallisuuskansio kerää oppilaitoksen keskeisimmät turvallisuuteen liittyvät asiakirjat ja tiedot yhteen. Koulujen

turvallisuusopas on järkevä tapa jakaa turvallisuutta koskevaa tietoutta ja hyviä käytänteitä. Lisäksi poliisi ja pelastustoimi ovat nimenneet kouluille yhteyshenkilöt, jotka toimivat edustajina koulun turvaryhmässä ja osallistuvat sen toimintaan omalla asiantuntijuudellaan. Tärkeintä on pelastustoimen, poliisin ja kunnan opetustoimen välinen pitkäjänteinen yhteistyö fyysisten konfliktitilanteiden varalle. Opettajien tulisi saada myös koulutusta kriisitilanteisiin ja niistä selviytymiseen. Konflikteihin varautumista edistävät myös käytännön harjoitukset ja toistuvat mielikuvaharjoitteet sekä henkisten voimavarojen harjoittaminen.

Poliisin tekemä laillisuuskasvatus on myös yksi yhteistyön muoto kouluissa. Laillisuuskasvatuksen tarkoituksena on jakaa tietoa ja vaikuttaa lasten ja nuorten asenteisiin, mutta myös tukea vanhempien ja koulun kasvatustyötä. Laillisuuskasvatuksen kautta poliisilla on mahdollisuus nostaa esille kouluturvallisuuteen liittyviä ja jokaisen vastuulla olevia asioita, joita ovat mm. käyttäytyminen luokassa ja välitunnilla. Tämän konkretian lisäksi laillisuuskasvatuksen avulla pyritään vahvistamaan myös oppilaiden sosiaalisuutta ja yhteisöllisyyttä sekä kehittämään heidän oikeustajuaan.

Keskeisimpänä pitkäjänteisenä ja arjessa toimivana opettajan keinona ylläpitää kouluturvallisuutta ja kouluhyvinvointia nähdään aito tehtävään paneutunut opetustyö. Lisäksi opettajan tietoinen ja kannustava dialogisuus edistää yleistä kouluhyvinvointia. Sosioemotionaaliset taidot ja niiden kehittäminen sekä käyttäminen edistävät oppilaiden ja opettajien psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Ammattitaitoinen opetus ja opettajan oman toimintakyvyn säilyttäminen ristiriitatilanteissa edistää turvallisuuden tunteen säilymistä kouluyhteisössä. Tärkeää on myös empaattinen, ystävällinen ja kohtelias oppilaan kohtaaminen.

Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa tiedonkulun ja toimintatapojen selkeyteen, kun hän on huolissaan oppilaan taipumuksesta esimerkiksi väkivaltaiseen käyttäytymiseen. Onko koulussa luotu systeemi, jonka puitteissa avoin kommunikaatio on mahdollista? Tietääkö opettaja, kenen kanssa huolta aiheuttavista oppilaista voi keskustella? Onko koulussa luotu kanavat, joilla oppilaat voivat viestiä mahdollisista ongelmista ja havainnoistaan koulussa työskenteleville aikuisille? Onko koululla toimiva yhteistyöverkosto muiden kouluturvallisuudesta vastaavien tahojen kanssa, esimerkiksi terveydenhoitaja, terveydenhuolto, sosiaalitoimi ja poliisi? Kysymällä ja vastaamalla näihin kysymyksiin opettaja on osaltaan edistämässä kouluturvallisuutta. Opettaja voi edistää kouluturvallisuutta myös tuntemalla yleisimmät mielenterveysongelmat ja niiden oireet.

Kouluturvallisuuden luominen ja ylläpitäminen ovat kompleksisia prosesseja. Opettajat tietävät oppilaistaan asioita, mutta huolta herättäviin seikkoihin saattaa olla mahdotonta puuttua opettajan toimenkuvan puitteissa. Myös mahdollisuudet moniammatilliseen yhteistyöhön ja siihen suunnatut resurssit saattavat olla puutteellisia. Aina toimivaltaa ja asioihin vaikuttamisen mahdollisuutta ei ole myöskään eri ammattiryhmien edustajilla, kuten sosiaalityöntekijöillä, psykologeilla tai poliisilla. Vaikeuksista ja haasteista huolimatta kaikkien kouluyhteisöjen piirissä toimivien, samoin kuin koko yhteiskunnan, tulee kuitenkin yhteisvoimin kehittää suunnitelmia ja toteuttaa niitä parhaalla mahdollisella tavalla kouluturvallisuuden saavuttamiseksi ja parantamiseksi yhteisvoimin.

Äärimmäisten tekojen kuten kouluampumistapausten rinnalla on käytävä keskustelua pienemmistäkin asioista ja vähänkin turvallisuuden tunnetta alentavasta käyttäytymisestä ja siihen puuttumisesta. Jokainen työympäristöä vaarantava tekijä on liikaa, ja kouluturvallisuus koskettaa niin oppilaita, opettajia kuin muutakin kouluilla toimivaa henkilökuntaa. Sosiaaliset ongelmat ovat varsin vaikeita tänä päivänä eikä niitä voida ratkaista pelkästään yhden viranomaisen voimin ja keinoin. Sosiaalinen tukiverkosto ja sen antamat merkityksellisyyden kokemukset ihmiselle arjen toiminnoissa ovat tärkeitä. Kuka tahansa aikuinen tai opettaja voi omalla vuorovaikutuksellaan olla yksi pala tuota tukiverkostoa ja pönkittää omalta osaltaan nuoren elämää.

## LIITE

Liitteenä olevaan julisteeseen on koottu kouluturvallisuuteen liittyviä yleisiä asioita, joista jokainen voi muistuttaa itseään aika ajoin. Juliste toimii apuna esimerkiksi oppilaitoksen turvallisuuspäivän järjestämisessä ja se on tulostettavissa A3-kokoisena.