
VIII RIKOSTEN JA VÄKIVALLAN TORJUNTAA KOULUISSA

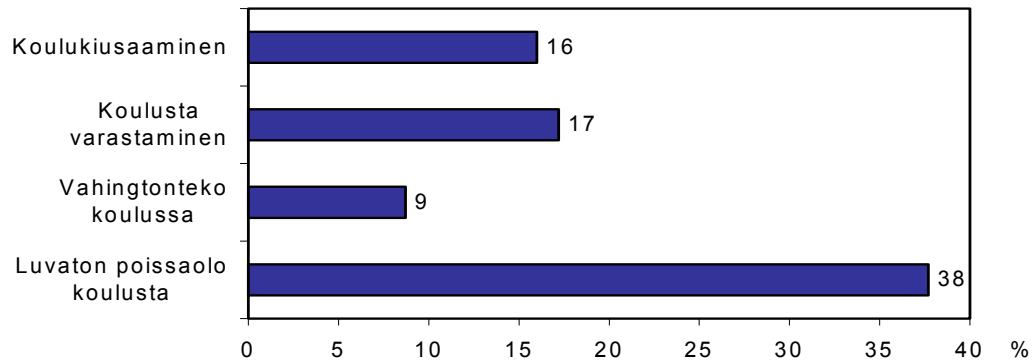
Jukka Savolainen

Suomalaisissa kouluissa on ryhdytty tekemään entistä enemmän systemaattista työtä väkivallan, ilkivallan ja häiriökäyttäytymisen torjumiseksi. Esimerkki tällaisesta on rikosentorjuntaneuvoston aloitteesta käynnistetty ns. vokt-kokeilu, jossa siviilipalvelusmiehiä koulutetaan tekemään väkivallan ja kiusaamisen ehkäisyyn tähtäävää työtä peruskoulujen ala-asteilla. (Lyhenne tulee Norjassa kehitetyn ohjelman alkukielisestä nimestä *volds- og konfliktforebyggende tjeneste*, eli ”palvelu väkivallan ja konfliktien ehkäisemiseksi”.) Valvontakameroiden yleistymisen on toinen osoitus konkreettisen rikosentorjunnan leviämisestä koulumaailmaan (Hyvärinen 2004). Yläasteen rehtoreille suunnatun kyselyn mukaan 43 prosenttiin Suomen kouluista on asennettu vähintään yksi kamera. Tämän kyselyn tuloksia selostetaan tarkemmin kirjoituksen lopussa.

Koulut tarjoavat otollisen ympäristön rikosentorjunnan toteuttamiselle. Varhaislapsuudessa esiintyvä häiriökäyttäytyminen on rikollisen elämäntavan keskeinen ennustaja (Moffitt ym. 2001). Tällaiset ongelmat ilmenevät usein jo päiväkodeissa ja peruskoulun ala-asteella. Esimerkiksi oppimishäiriöiden tunnistaminen ja auttaminen on yksi tapa ehkäistä lasten ajautumista rikolliselle uralle – mm. Hämeenkyrön kunta ja Ikaalisten kaupunki ovat saaneet rikosentorjuntaneuvostolta avustusta oppimishäiriöitä koskevan toimintamallin kehittämiseksi. Kouluissa voidaan myös harjoittaa kaikkiin oppilaisiin yhtäläisesti kohdistuvaa rikosentorjuntaa. Esimerkki tällaisesta on Tanskassa kehitetty ohjelma, jonka avulla lapsia opetetaan tunnistamaan seksuaalisen hyväksikäytön riskejä internetin keskustelupalstoilla (ks. sikkerchat.dk).

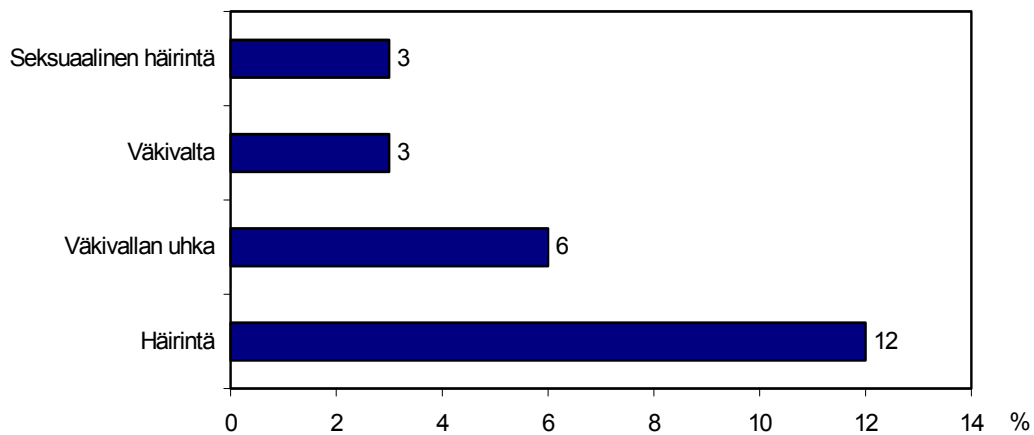
Edellä kuvatut toimenpiteet ovat esimerkkejä tavoista, joilla koulut voivat vaikuttaa lasten myöhempään kehitykseen ja/tai koulun ulkopuolella tapahtuvaan käyttäytymiseen. Tämän lisäksi on muistettava, että koulut ovat myös itsessään paikkoja, joissa voi tapahtua väkivaltaa, ilkivaltaa, varkauksia ja

muita rikoksia. Oppilaiden kouluun, kanssaoppilaisiin ja opettajiin kohdistuvia tekoja on Suomessa selvitetty Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen nuorisoriikollisuuskyselyjen yhteydessä (Kivivuori & Salmi 2005). Näiden tutkimusten kohteena ovat peruskoulujen 9-luokkalaiset. Kuviossa 1 esitetään vuoden 2004 aineistoon perustuvia tietoja.



Kuvio 1 Koulussa tapahtuvien kiellettyjen tekojen yleisyys. Kuluneen vuoden aikana vähintään kerran teon tehneiden osuus kyselyyn vastanneista 9-luokkalaisista, % (N=5 142). Lähde: Kivivuori & Salmi 2005, 14

Luvatonta poissaolo – jolla tutkimuksessa tarkoitettiin vähintään yhden koulupäivän kestävästä luvatonta poissaoloa – on selvästi yleisin koulunkäyntiin liittyvä kielletty teko. Koulukiusaaminen ja koulusta varastaminen ovat harvinaisempia, mutta kuitenkin joka kuudes oppilas ilmoittaa osallistuneensa tällaisiin tekoihin kuluneen vuoden aikana. Melkein joka kymmenes oppilas on vahingoittanut koulun omaisuutta – tyypillisesti tässä on kysymys pulpetin naarmuttamisesta tai seiniin kirjoittamisesta.



Kuvio 2 Opettajiin kohdistuvien tekojen yleisyys. Lukuvuoden 1996–97 aikana vähintään kerran teon kohteeksi joutuneiden osuus kyselyyn vastanneista yläasteen opettajista, % (N=897). Lähde: Kivivuori 1997, 4

Oikeuspoliittisessa tutkimuslaitoksessa on selvitetty koulun turvallisuutta myös opettajien näkökulmasta. Vuoden 1997 opettajakyselyn tuloksia esitellään kuviossa 2. Kyselyyn vastasi vajaat tuhat opettajaa, joista 12 prosenttia ilmoitti kokeneensa oppilaiden häirintää. Häirinnällä tarkoitetaan tässä yhteydessä ”muuta kuin seksuaalista häirintää, esimerkiksi autoon tai muuhun omaisuuteen kohdistuvaa ilkivaltaa, kotirauhan häirintää, jne.” (Kivivuori 1997, 5). Seksuaalisen häirinnän kokemuksia raportoi kolme prosenttia vastaajista, kun kysymystä tarkastellaan lukuvuoden mittaisella muisteluvälillä. Naisista joka kymmenes ilmoitti kokeneensa seksuaalista häirintää opettajauransa jossain vaiheessa (Kivivuori 1997, 9). Useampi kuin joka kahdeskymmenes (1/20) opettaja kertoi joutuneensa väkivallan tai väkivaltaisen uhkailun kohteeksi lukuvuoden aikana.

Helsingissä 1998 tehdyn opettajauhritutkimuksen mukaan opettajiin kohdistuva väkivaltainen käyttäytyminen ja uhkailu on yleisempää peruskoulun ala-asteella; lukioissa tällaiset kokemukset ovat verrattain harvinaisia (Kivivuori ym. 1999). Myös väkivallan luonne eroaa ala-asteen ja yläasteen välillä. Suuri osa ala-asteella tapahtuvista uhrikokemuksista liittyy yksittäisten oppilaiden spontaanien ”raivokohtausten” tynnyttelyyn. Yläasteella tällaiset tilanteet ovat harvinaisia. Tyypillinen väkivaltatilanne yläasteella liittyy sääntöjen noudattamista koskeviin konflikteihin opettajan ja oppilaan välillä: oppilas reagoi väkivaltaisesti opettajan kieltoon tai nuhteeseen.

Tutkimustiedon valossa väkivalta, ilkivalta ja häiritsevä käyttäytyminen on siis osa suomalaisten peruskoulujen arkitodellisuutta. Turvallisen oppimis- ja

työympäristön takaamiseksi on tärkeää pyrkiä torjumaan oppilaiden ja opettajien riskiä joutua rikosten, väkivallan ja häirinnän kohteeksi. Sikäli kun näihin tavoitteisiin tähtäävät toimintamallit yleistyvät Suomen kouluissa, olisi toivottavaa, että tähän työhön liittyvä innovointi perustuisi laadukkaaseen tutkimukseen erilaisten käytäntöjen vaikutuksista. Toistaiseksi meillä on hyvin vähän tietoa kouluissa harjoitetun rikosentorjunnan seurauksista.

Kotimaisen kirjallisuuden puutetta voidaan korvata tarkastelemalla tilannetta Suomen rajojen ulkopuolella. Tarjoan tässä kirjoituksessa katsauksen englanninkielellä julkaistuihin arviointitutkimuksiin kouluissa toteutettujen interventioiden vaikututtavuudesta. Katsauksen lähteenä on käytetty kahta vuonna 2002 julkaistua meta-analyysiä¹, joiden kohteena on yhteensä hieman alle 200 yksittäistä tutkimusta. Molemmat katsaukset ovat Yhdysvalloissa työskentelevien tutkijoiden laatimia, mutta ne sisältävät tutkimuksia myös muista maista, esimerkiksi Kanadasta ja Norjasta. Suomessa vuoden 2004 nuorisorikollisuuskyselyn (Kivivuori & Salmi 2005) yhteydessä toteutettiin yläasteiden rehtoreille osoitettu kysely, jonka avulla kerättiin kameravalvontaa koskevia tietoja. Kirjoituksen päätteeksi esittelen tämän kyselyn tuloksia.

Katsaus vertaileviin tutkimuksiin

Gottfredsonin, Wilsonin ja Najakan (2002) analyysi koskee tutkimuksia, joissa on arvioitu jokin (yhdessä tai useammassa) koulussa toteutettu lasten ja nuorten ongelmakäyttäytymisen (väkivalta, rikollisuus, päihteet, luvaton poissaolo, jne.) vähentämiseen tähtäävä kokeilu. Meta-analyysiin ei ole kelpuutettu tutkimuksia, joista puuttuu vertailuasetelma. Ainoastaan sellaisia tutkimuksia pidetään vaikuttavuuden arvioinnin kannalta informatiivisina, jotka suhteuttavat intervention tulokset johonkin vertailukelpoiseen ryhmään oppilaita (tai kouluja), joissa mitään interventiota ei toteutettu. Tämä on tärkeä havainto, joka on syytä pitää mielessä kun arvioidaan Suomessa toteutettavaa rikosentorjuntaa: vertailuasetelman puute on meillä pikemminkin sääntö kuin poikkeus (Savolainen 2005). Alan kotimaista tutkimusta hallitsee prosessievaluatio (esim. Kuha & Mustonen 2004), jonka tarkoituksena on arvioida ohjelman toteuttamiseen liittyviä kysymyksiä. Prosessievaluatio on tärkeä osa arvioin-

¹ Meta-analyysi tarkoittaa tilastolliseen analyysiin perustuvaa synteisiä joukosta tutkimuksia yhden aiheen ympäriltä.

titutkimusta, mutta sen perusteella ei voi tehdä johtopäätöksiä intervention vaikutuksista.

Elektroniseen tietokantahakuun perustunut seulonta tuotti 178 tutkimusta, jotka siis muodostavat analyysin perusjoukon. Tutkimukset voidaan jakaa kahteen ryhmään sen perusteella, onko arvioinnin kohteena koko koulua (tai koulun luokkia) koskeva *kollektiivinen* interventio vai oppilaskeskeinen *yksilötason* interventio. Joissakin kokeiluissa tosin yhdisteltiin kollektiivisia ja yksilökeskeisiä toimenpiteitä.

Tässä meta-analyysissä ei ole kysymys pelkästään tulosten syntetisoinnista. Päättökohtana on – systemaattisen katsauksen perusteella – erotella toimitavat käytännöt sellaisista, jotka eivät näytä lupaavilta. Tutkijat pitävät interventiota ”toimivana”, mikäli *vähintään kaksi toisistaan riippumatonta arviointitutkimusta raportoi hankkeen kannalta myönteisiä ja tilastollisesti merkitseviä tuloksia*. Suomen tilanteeseen sovellettuna tämä merkitsisi sitä, että maassamme olisi tehty vähintään kaksi riippumatonta ja vertailuasetelmaan perustuvaa arviointitutkimusta vaikkapa vikt-ohjelman vaikutuksesta peruskoulu- ja koululaisten väkivaltaiseen käyttäytymiseen. Jos molemmat niistä päätyvät tulokseen, jonka mukaan ohjelmaan osallistuminen vähensi koululaisten väkivaltaisia tekoja, tätä toimenpidemallia voidaan pitää ”hyvänä käytäntönä”.

Vastaavasti mallia ei voida pitää toimivana, jos se on osoitettu tehottomaksi *kahdessa toisistaan riippumattomassa tutkimuksessa*. On tietenkin mahdollista, että jonkin interventiolajin arviointia koskevasta kirjallisuudesta löytyy vähintään kaksi positiivista ja negatiivista tutkimusta. Tämän analyysin piiriin päätyneestä kirjallisuudesta tällaisia tapauksia ei kuitenkaan löytynyt. Sen sijaan sieltä löytyi runsaasti esimerkkejä interventioista, jotka olivat saaneet tilastollisesti merkitsevää näyttöä vain yhdestä tutkimuksesta. Tällaisia käytäntöjä tutkijat pitävät ”lupaavina”.

Vahvaa näyttöä toimivuudesta löytyi sekä yksilö- että koulukeskeisistä toimenpiteistä. Kognitiivis-behavioraalisiin lähestymistapoihin pohjautuvat menetelmät sosiaalisten taitojen kehittämiseksi osoittautuivat erityisen tehokkaaksi tavaksi vähentää rikollista ja väkivaltaista käyttäytymistä. Tällaisia toimenpiteitä luonnehtii uusien käytösmallien harjoittelu ja soveltaminen käytännön tilanteisiin. Täsmällinen ja säännöllinen palaute uusista toimintatavoista on näiden ohjelmien toinen keskeinen elementti. Sen sijaan menetelmät, jotka pohjautuvat pelkkään kirjalliseen materiaaliin, opetukseen ja luokkahuoneessa tapahtuvaan keskusteluun, eivät osoittautuneet lupaaviksi.

Moraalisen päättelyn nopeuttamiseen tähtäävä kokeilu on konkreettinen esimerkki toimivasta yksilötason interventiosta (Gottfredson ym. 2002,

98–100). Kokeilun piiriin valikoitui 48 8–9-vuotiasta koululaista opettajien raportoimien käytöshäiriöiden perusteella. Tutkimusasetelma nojautui satunnaistettuun koeasetelmaan, joten puolet oppilaista (vertailuryhmä) ei osallistunut varsinaiseen kokeiluun. Koeryhmän toiminta käsitti noin tunnin mittaisia pienryhmäkeskusteluja 5–8 oppilaan ryhmissä, jotka kokoontuivat viikoittain 4–5 kuukauden ajan. Keskusteluja ohjasivat erilaiset moraaliset pulmatilanteet, joiden ratkaisemista harjoiteltiin esimerkiksi roolipelien avulla. (Ryhmäkeskustelun onnistumisen kannalta pidettiin välttämättömänä käyttää aikaa myös kuuntelemisen ja kommunikoinnin harjoitteluun.) Ei liene yllättävää, että kokeiluun osallistuneiden oppilaiden moraalinen päättelykyky parani verokkiryhmään nähden. Merkittävämpänä tuloksena voidaan pitää sitä, että kielletyt teot vähenivät suhteessa vertailuryhmään. Tilastollisesti merkitsevät erot ryhmien välillä olivat suurimmalta osin ennallaan vielä vuoden kuluttua kokeilun päättymisestä.

Kollektiivisen tason interventioista voidaan nostaa esiin koulukiusaamisen vähentämiseen tähdännyt norjalainen projekti (Gottfredson ym. 2002, 79–83). Intervention tavoitteena oli muuttaa erityisesti aikuisten suhtautumista kouluissa tapahtuvaan kiusaamiseen. Koulun henkilökunnalle suunnattu kirjanen oli osa tätä hanketta. Myös vanhemmille lähetettiin aiheeseen liittyvää materiaalia. Projektin yhteydessä toteutettiin kyselytutkimus, jossa kartoitettiin ongelman luonnetta. Tutkimuksen tuloksia esiteltiin 42 koulun henkilökunnalle Bergenin koulupiirissä. Tiedotuksen yhteydessä henkilökunnalle annettiin useita toimenpidesuosituksia kiusaamisen vähentämiseksi – esimerkiksi valvonnan tehostaminen pihalla ja ulkona. Hankkeen seurauksena kiusaamisten määrä puolittui. Myös muu häiriökäyttäytyminen, kuten ilkivalta ja luvaton poissaolo, väheni projektin myötä.

Gottfredsonin ym. (2002) tutkimuksen mukaan monet yleiseen ”kurinpalautukseen” tähtäävät ohjelmat ovat osoittautuneet tehokkaiksi tavaksi parantaa koulun ilmapiiriä ja turvallisuutta. Parhaita käytäntöjä luonnehtii pyrkimys mobilisoida kaikki osapuolet – oppilaat, opettajat, muu henkilökunta ja vanhemmat – yhteisten tavoitteiden ajamiseen. Tärkeänä on pidettävä myös sitä, että toiminta ja tiedotus perustuvat uskottavaan ja puolueettomaan tietoon eikä esimerkiksi ennakkoluuloihin kouluissa vallitsevien ongelmien syistä. *Yleisesti ottaen koko koulua koskevat kollektiiviset interventiot ovat tämän meta-analyysin valossa tehokkaampia kuin oppilaskeskeiset menetelmät.*

Väkivaltaisen käyttäytymisen vähentäminen

Scheckner, Rollin, Kaiser-Ulrey & Wagner (2002) keskittyvät meta-analyysissään tarkastelemaan *väkivallan* vähentämiseen tähtääviä interventioita kouluissa. Kirjoitus käsittelee evaluaatiotutkimuksia, jotka on julkaistu 1990–1999 välisenä aikana. Systemaattisen tarkastelun piiriin kelpuutettiin vertailevaan koeasetelmaan perustuvat kvantitatiiviset tutkimukset (n=16).

Tarkasteltavat tutkimukset on ryhmitelty sen mukaan, kuinka paljon arvioinnin kohteena oleva interventio (projekti, toimenpide, jne.) on vähentänyt väkivaltaista käyttäytymistä. Tämä näkökulma on mahdollinen, koska kaikissa 16 tutkimuksessa on raportoitu koeryhmän ja vertailuryhmän väliset erot kvantitatiivisten mittareiden avulla. Jokaisesta tutkimuksesta voidaan siis laskea, kuinka paljon tietty väkivaltaisuuden osoitin on muuttunut intervention seurauksena. Vaikuttavuutta kuvataan yhtenäisellä kertoimella, joka huomioi tutkimusten väliset erot otoskoossa (Scheckner ym. 2002, 12).

Oregonissa toteutettu kokeilu *First Step to Success* (”onnistumisen ensiaskeleet”) on esimerkki tehokkaana pidettävästä interventiosta. Sen kohteena olivat koulunkäynnin juuri aloittaneet lapset – Yhdysvaltojen tilanteessa tämä tarkoittaa noin 5-vuotiaita lapsia. Kokeilun piiriin valittiin 46 aggressiivisesti oireilevaa oppilasta, joista 24 päätyi koeryhmään ja 22 vertailuryhmään. Intervention tavoitteena oli epäsosiaalisen käyttäytymisen ehkäiseminen puuttamalla yksilö- ja perhetason riskitekijöihin. Ohjelmassa opetettiin väkivallattomia vaihtoehtoja 12 viikon ajan; sekä opettajat että lasten vanhemmat antoivat opetusta. Ohjelman toteutuksesta (esim. opetuksen koordinoinnista) vastasi koulussa työskentelevä ammattilainen. Kokeiluun osallistuneiden lasten epäsosiaalinen käyttäytyminen aleni huomattavasti vertailuryhmään nähden ja 80 prosenttia tästä muutoksesta oli tallella seuraavana vuonna tehdyssä mitauksessa. Kokeilu toistettiin myöhemmin eri koulussa vastaavin tuloksin.

Toinen esimerkki toimivasta projektista on Arizonassa tehty *PeaceBuilders* (rauhanrakentajat) -malli, jonka kohteena olivat ala-asteen koulut. Perusideana oli parantaa lasten, vanhempien, opettajien ja koulun muun henkilökunnan välistä vuorovaikutusta. Oppilaita kehoitettiin kannustamaan ja kehuamaan toisiaan herkemmin, välttämään toisten pilkkaamista ja mitätöintiä, oikaisemaan vääryyksiä jne. Opettajat ja vanhemmat pyrkivät ohjaamaan käyttäytymistä positiivisen palautteen ja kannustimien avulla. Kokeilun piiriin päätyi lähes 2 400 oppilasta satunnaisesti valituista kouluista. Vertailuryhmässä oli 1 500 lasta samanlaisista kouluista, joissa *PeaceBuilders*-ohjelmaa ei toteutettu.

Muutosta väkivaltaisuudessa mitattiin tarkastelemalla koulun terveydenhoitajan käytätietoja. Kokeiluun osallistuneissa kouluissa väkivaltaiset tapaturmat vähenivät 13 prosenttia ensimmäisen vuoden aikana, kun vertailuryhmässä vastaavat tapaukset kasvoivat 3 prosenttia.

Kun tehokkaita interventioita verrataan niihin, joiden vaikuttavuudesta ei saatu näyttöä, esiin nousee kaksi keskeistä ominaisuutta: *varhainen puuttuminen ja toimenpiteiden monitahoisuus*. Suurin osa tehokkaista ohjelmista kohdistui koulu-uran alkuvaiheessa oleviin lapsiin ja niissä pyrittiin integroimaan perheet mukaan koulun toimintaan. Heikoimmassa ohjelmassa yksittäinen opettaja koulutettiin antamaan väkivallan ehkäisyyn tähtäävä opetusta yläasteen nuorille muutaman tunnin ajan.

Tietoja koulujen kameravalvonnasta

Rikosten torjuntaan liittyvä toiminta voidaan luokitella kahteen koulukuntaan riippuen siitä, onko tavoitteena vähentää rikoksia vai rikollisuutta. Termillä 'rikos' viitataan tässä yhteydessä konkreettisiin tapahtumiin, kuten esimerkiksi autovarkauteen. Sen sijaan 'rikollisuudessa' on kysymys ihmisten, yksilöiden tai ryhmien, taipumuksesta tai alttiudesta tehdä rikoksia (Graham & Bennett 1998, 22). Rikollisuuden vähentämiseen tähtäävän torjuntatyön tavoitteena voidaan pitää rikolliseen käyttäytymiseen liittyvän elämäntavan ja asenteiden ehkäisyä.

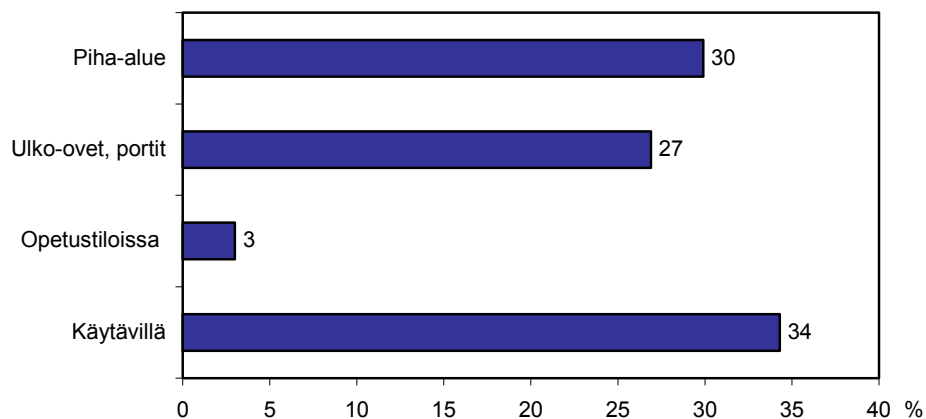
Rikostorjunnallisessa kirjallisuudessa esiintyy toisaalta suuntaus, jossa ei edes pyritä vaikuttamaan rikollisen käyttäytymisen taustalla piileviin psykososiaalisiin riskitekijöihin. Tämä *tilannetorjunnan* nimellä kulkeva lähestymistapa pyrkii torjumaan rikoksia poistamalla niiden tekemiselle suosiollisia ulkoisia olosuhteita (Clarke 1992). Tilannetorjunnan lähtökohtana on täsmällinen analyysi konkreettisesta rikosongelmasta, jonka kitkemiseen kulloinkin tähdätään. Esimerkiksi "väkivallan vähentäminen" on tilannetorjunnan näkökulmasta aivan liian yleinen tavoite. Sen sijaan koulun pihalla tapahtuvia tappeleita voidaan pitää riittävän konkreettisena ilmiönä tilannetorjunnallisen pohdinnan käynnistämiseksi. Ensimmäisenä tavoitteena tällaisessa projektissa on kerätä mahdollisimman paljon yksityiskohtaista tietoa kyseisestä ilmiöstä: mihin aikaan ne tapahtuvat, missä piha-alueen osissa, minkälaisen toiminnan tai vuorovaikutuksen yhteydessä, jne. Ongelman kartoituksen tuloksena on

mahdollista ehdottaa toimenpiteitä – esimerkiksi pallopelien rajaamista aidatulle alueelle – jotka minimoivat tappeluihin johtavien tilanteiden esiintymistä.

Tilannetorjunnan filosofiaa voidaan luonnehtia toteamalla, että siinä ei ole kysymys ”maailman parantamisesta”, vaan rikostilanteiden eliminoimisesta (Clarke 2004). Tavoitteena ei ole vähentää ihmisten rikollisia taipumuksia, vaan muuttaa ympäristöä tavalla, joka rajoittaa rikoksia ruokkivia tilanteita. Kameravalvonta lienee tämän lähestymistavan yleisin ja tunnetuin sovellus.

Vuoden 2004 nuorisoriikollisuuskyselyn yhteydessä toteutettiin peruskoulujen rehtoreille osoitettu kysely, jossa tiedusteltiin heidän näkemyksiään koulussa tapahtuvasta ilkeivallasta ja väkivallasta sekä tällaisiin tilanteisiin puuttumisesta. Kysely lähetettiin 70 kouluun ja siihen vastasi 67 rehtoria.

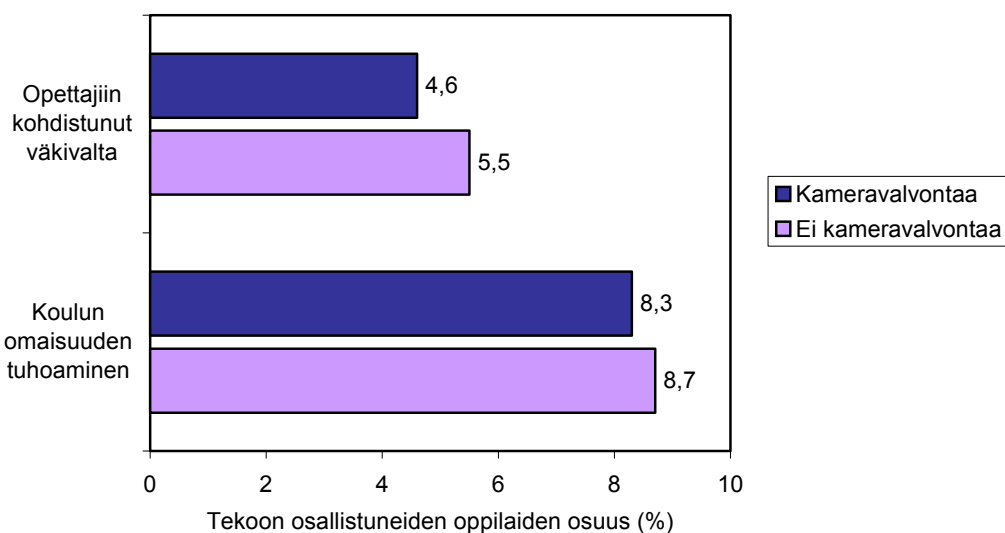
Kysymysten yhtenä aiheena oli kameravalvonta. Kyselyn tuottamien vastausten mukaan melkein joka toisessa peruskoulussa (43,3 %) oli vähintään yksi valvontakamera. Luku saattaa tuntua suurelta, mutta – kuten rehtorien vastauksissa korostettiin – kameravalvonnan keskeinen motiivi on suojella koulun omaisuutta iltaisin. Tämän teknologian päätarkoituksena ei siis välttämättä ole oppilaiden käyttäytymisen hallinta koulupäivän aikana, vaan kunnan omaisuuden valvonta iltaisin ja viikonloppuisin, jolloin luonnollisen kontrollin taso on matala. Kuviossa 3 on esitetty tietoja siitä, mihin koulurakennuksen osiin kameroita on sijoitettu.



Kuvio 3 Valvontakameroiden sijoitus kouluissa (N=67)

Keskeisenä havaintona voidaan pitää sitä, että kameroita on asennettu hyvin harvaan luokkahuoneeseen. Se, että valvonta keskittyy puolijulkisiin tiloihin ja rakennuksen ulkopuolelle, tukee käsitystä, jonka mukaan päätarkoituksena on suojella koulun omaisuutta iltaisin ja viikonloppuisin.

Yhteen kyselyyn perustuva aineisto ei tarjoa hyviä mahdollisuuksia arvioida kameravalvonnan *vaikutusta* koulujen turvallisuuteen. Uskottava tutkimus edellyttäisi aineistoa, jossa rikostilannetta on mitattu ennen kameroiden asentamista ja sen jälkeen. Ihanteellisessa tapauksessa tutkimus perustuisi satunnaistettuun koeasetelmaan. Rehtorinkyselyn tietoja on kuitenkin mahdollista yhdistää vuoden 2004 nuorisoriikollisuuskyselyn tietoihin oppilaiden käyttäytymisestä. Kuviossa 4 tarkastellaan, onko kameravalvonta yhteydessä opettajiin kohdistuvaan väkivaltaan tai koulun omaisuuteen kohdistuvaan ilkivaltaan. Väkivallan ja ilkivallan mittarit perustuvat oppilaiden itse ilmoittamiin tekoihin, joita tiedusteltiin anonyymien kyselytutkimuksen avulla (Kivivuori & Salmi 2005). Yksilötason vastaukset on tässä tarkastelussa ryhmitelty koulukohtaisiin luokkiin, jotka ilmaisevat kuinka suuri osuus koulun oppilaista ilmoittaa tehneensä vähintään yhden tällaisen teon kuluva lukuvuoden aikana.



Kuvio 4 Koulun omaisuuden tuhoaminen ja opettajiin kohdistunut väkivalta kameravalvonnan mukaan. Ryhmäkohtaiset keskiarvot lukuvuoden aikana vähintään yhden teon ilmoittaneiden oppilaiden osuudesta, %

Kuten kuviosta voidaan todeta, molemmat rikkeet ovat yleisempiä kouluissa, joissa ei ole kameravalvontaa. Erot ovat kuitenkin hyvin pienet, eikä kummasakaan vertailussa ole kysymys tilastollisesti merkitsevästä tuloksesta. Kuten edellä todettiin, kameravalvonnan *vaikutusten* selvittäminen ei ole mahdollista tämänkaltaisella poikkileikkausaineistolla. Selvä enemmistö (73 %) kyselyyn vastanneista rehtoreista suhtautuu myönteisesti kameravalvontaan ja yli puolet heistä (54 %) katsoo, että sillä on ennaltaehkäisevä vaikutus. Rehtoreiden

asenne vastaa kansalaisten yleistä suhtautumista: valtaosa suomalaisista kannattaa kameravalvonnan käyttöä rikosten torjunnassa (Salonen 2005; Koskela & Tuominen 2003).

Lopuksi

Kirjoituksen alussa tarkasteltiin kouluissa tapahtuvan rikosentorjunnan tuloksia kahden meta-analyysin avulla. Nämä lähteet kattavat yhteensä noin 200 evaluaatiotutkimusta. Molemmat katsaukset pyrkivät erottelamaan hyvät käytännöt vähemmän lupaavista. Yleisenä johtopäätöksenä voidaan pitää havaintoa, jonka mukaan monitahoisuutta korostavat menetelmät ovat tehokkaampia kuin vain yhden toimijan ja/tai kontekstin varaan perustuvat interventiot. Sekä koulukohtaiset että yksilökeskeiset projektit onnistuvat tilanteissa, joissa mahdollisimman moni lasten kasvatukseen liittyvä osapuoli on mobilisoitu hankkeen toteuttamiseen – ammattilaisten ohjauksessa.

Hyviä käytäntöjä ei saa halvalla: toimivien menetelmien kehittäminen edellyttää selkeää teoriaa ohjelman vaikutuksista, ohjelman toteutuksesta vastaavien henkilöiden koulutusta, toimeenpanoon liittyvää laadunvalvontaa – on pidettävä huolta siitä, että mallia toteutetaan teorian mukaisesti – ja vertailevaa tutkimusta toimenpiteiden vaikutuksista. Vaikuttavuutta koskeva tutkimus on pitkä prosessi. Ennen tutkimuksen aloittamista on varmistettava, että arvioinnin kohteena oleva interventio on lähtenyt käyntiin ja toimii tarkoitetulla tavalla. Jos arviointitutkimus käynnistetään samaan aikaan kuin itse kokeilu, on todennäköistä, että arvioinnin tulokset kertovat enemmän käynnistykseen liittyvistä vaikutuksista kuin siitä, miten kyseinen interventio toimii vakiintuneena käytäntönä. Koska pysyvien vaikutusten todentaminen edellyttää vähintään 1–2 vuoden mittaista seuranta, tieteellisesti pätevää tietoa ohjelman vaikutuksista voidaan odottaa vasta noin 2–4 vuoden kuluttua sen käynnistämisestä – riippuen siitä, kuinka kauan ohjelman vakiinnuttaminen kestää.

Gottfredsonin ym. (2002) analyysin valossa kollektiiviset, siis koko koulua koskevat, toimenpiteet olivat tehokkaampia kuin yksilötason interventiot. Voidaankin ajatella, että on helpompaa muuttaa monia ihmisiä vähän kuin muutamia ihmisiä paljon. Yksilökeskeisten mallien haasteena on pyrkiä vaikuttamaan esimerkiksi perhetaustasta ja temperamentista johtuviin fundamentaaliin riskitekijöihin. Kollektiivisten lähestymistapojen etuna on se, että ne edellyttävät verrattain pieniä muutoksia oppilaiden, vanhempien ja koulun

henkilökunnan käyttäytymisessä tai asenteissa. Tilannetorjuntaa voidaan pitää kollektiivisen tai ”holistisen” ajattelutavan ääritapauksena. Siinä on kysymys fyysisen ja sosiaalisen ympäristön muuttamisesta tavalla, joka minimoii vaikeasti muutettavien yksilöllisten taipumusten haitallisia seurauksia. Rikolliset ja väkivaltaiset taipumukset otetaan annettuina, eikä niihin edes pyritä vaikuttamaan. On luultavaa, että tilannetorjunnallisella viitekehysellä on paljon annettavaa, kun pohditaan keinoja väkivallan ja rikosten ehkäisemiseksi Suomen kouluissa.

Tutkimusten metodologinen laatu on toinen tästä kirjallisuudesta silmiinpistävä piirre. On epävarmaa, kuinka paljon esimerkiksi yhdysvaltalaisissa kouluissa toimivat käytännöt soveltuvat suomalaiseen koulumaailmaan, mutta lienee selvää, että *tehokkaita toimintamalleja koskevan tiedon kumuloituminen edellyttää vertailevaa tutkimusta erilaisten vaihtoehtojen vaikutuksista*. Satunnaistettu koeasetelma on tieteellisesti paras tapa tällaisen tiedon tuottamiseksi. Suomessa tällaisia tutkimuksia on tehty esimerkiksi psykoterapian (Knekt & Lindfors 2004) ja työvoimapolitiikan (Malmberg-Heinonen 2005) vaikuttavuuden arvioinneissa. Vastaavaa lähestymistapaa olisi syytä soveltaa kouluja koskevan rikostorjunnan kehittämiseksi.

Johtopäätökset

- Peruskouluissa esiintyy väkivaltaa ja omaisuuteen kohdistuvia rikoksia.
 - Joka kuudes oppilas ilmoittaa syyllistyneensä *varkauteen* kuluneen vuoden aikana; *koulukiusaamista* esiintyy saman verran.
 - Yleisin normirike on *luvaton poissaolo*.
- Tehokkaiden torjuntamenetelmien kehittäminen edellyttää *vertailevaa* tutkimusta erilaisten käytäntöjen vaikutuksista.
- Kansainvälisen tutkimuksen valossa *kollektiiviset* toimenpiteet ovat tehokkaampia kuin yksilökeskeiset menetelmät.
- Monissa kouluissa harjoitetaan kameravalvontaa, mutta sen päätarkoituksena on koulun omaisuuden suojeleminen iltaisin ja viikonloppuisin .

Lähteet

- Clarke, Ronald V. (1992) *Situational Crime Prevention. Successful Case Studies*. Albany: Harrow & Heston.
- Clarke, Ronald V. (2004) Technology, criminology and crime science. *European Journal of Criminal Policy and Research* 10, s. 55–63.
- Gottfredson, Denise, David B. Wilson & Stacy Skroban Najaka (2002) School based crime prevention. *Teoksessa* James Q. Wilson & Joan Petersilia (toim.) *Crime: Public Policies for Crime Control*. Oakland: ICS Press.
- Graham J. & Bennet T. (1998) *Rikoksentorjunnan strategioita Euroopassa ja Pohjois-Amerikassa*. Helsinki: Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 156.
- Hyvärinen, Irja (2004) Tampere turvaa koulut valvontakameroin. *Helsingin Sanomat* 5.12. Kotimaa, A8.
- Kivivuori, Janne (1997) *Opettajiin kohdistuva häirintä ja väkivalta*. Helsinki: Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tutkimustiedonantoja 33.
- Kivivuori, Janne, Martti Tuominen & Kauko Aromaa (1999) ”Mä teen mitä mä haluan” *Oppilaiden opettajiin kohdistama häirintä ja väkivalta Helsingin kouluissa 1997–1998*. Helsinki: Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tutkimustiedonantoja 44.
- Kivivuori, Janne & Venla Salmi (2005) *Nuorten rikoskäyttäytyminen 1995–2004*. Helsinki: Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 214.
- Knekt, Paul & Olavi Lindfors (2004) toim. *A randomized trial of the effect of four forms of psychotherapy on depressive and anxiety disorders*. *Studies in social security and health* 77. Helsinki: Kansaneläkelaitos.
- Koskela, Hille & Martti Tuominen (2003) Turvaa kameravalvonnasta? *Haaste* 4 s. 26–28.
- Kuha, Saara & Meeri Mustonen (2004) ”Rohkenenko puuttua – osaanko toimia?” *-koulutus. Tarpeidenkartoituskyselyiden ja koulutuksesta kerättyjen palautteiden analysointi*. Julkaisematon opinnäytetyö: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.
- Malmberg-Heimonen, Ira (2005) *Public welfare policies and private responses. Studies of European labour market policies in transition*. People and Work Research Report 68. Helsinki: Finnish Institute of Occupational Health.
- Moffitt, Terrie E., Avshalom Caspi, Michael Rutter & Phil A. Silva (2001) *Sex differences in antisocial behavior*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Salonen, Juha (2005) Suomalaiset Euroopan kuuliaisoin autokansa. *Helsingin Sanomat* 18.12.2004.
- Savolainen Jukka (2005) ”Think nationally, act locally: The municipal-level effects of the National Crime Prevention Program in Finland.” *European Journal of Criminal Policy and Research* 11, s. 175–191.
- Scheckner, Stacy, Stephen A. Rollin, Cheryl Kaiser-Ulrey & Richard Wagner (2002) ”School violence in children and adolescents: A meta-analysis of the effectiveness of current interventions.” *Journal of School Violence* 1, s. 5–33.