

TAMPEREEN YLIOPISTO

Turvallisuuskulttuurin kehittäminen koulu-uhkauksen  
kohdanneessa oppilaitoksessa  
Vantaan kaupungin tapaus

Kasvatustieteiden tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna  
Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
SANNA LUOMA  
Kevät 2012

Tampereen yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna  
SANNA LUOMA: Turvallisuuskulttuurin kehittäminen koulu-uhkauksen kohdanneessa oppilaitoksessa. Vantaan kaupungin tapaus.  
Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 70 sivua  
Toukokuu 2012

---

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä turvallisuuskulttuurin kehittäminen koulu-uhkauksen kohdanneessa oppilaitoksessa tarkoittaa, ja mikä on uhkauksen merkitys tässä prosessissa. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin, miten oppilaitosten opettajat ja koulunjohtajat reagoivat koulu-uhkauksiin, ja miten he kokevat voivansa vaikuttaa oman oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämiseen.

Tutkimus oli luonteeltaan kvalitatiivinen tapaustutkimus. Aineisto kerättiin haastattelemalla Vantaan oppilaitoksissa työskennelleitä opettajia ja koulunjohtajia. Haastateltavia oli yhteensä kuusi: neljä opettajaa ja kaksi koulunjohtajaa. Haastateltavat työskentelivät joko peruskoulun ylimmillä luokilla tai toisen asteen oppilaitoksissa. Haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina puolistrukturoidun teemahaastattelun keinoin.

Tutkimus osoitti, että koulu-uhkaus yhdistettynä oman maan koulusurmiin järkyttää oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria ja pakottaa oppilaitoksen henkilökunnan yhdessä turvallisuusalan asiantuntijoiden kanssa laatimaan uusia turvallisuussuunnitelmia ja toimintamalleja vastaavanlaisten tilanteiden varalle. Uhkaukset ja koulusurmat saavat aikaan sen, että oppilaitoksen turvallisuusasioihin suhtaudutaan aiempaa vakavammin. Etenkin asenne turvallisuuskulttuurin kehittämistä kohtaan paranee. Edistystä tapahtuu myös turvallisuussuunnitelmien päivittämisen sekä käytännön turvallisuusharjoitusten, kouluttautumisen ja valvotun turvallisuuden lisääntymisen suhteen. Tutkimuksessa selvisi, että koulunjohtajat kokevat voivansa vaikuttaa positiivisesti oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämiseen etenkin turvallisuusmyönteisen asenteen ja esimerkillisen toiminnan kautta. Opettajien keinot turvallisuuskulttuurin kehittämiseksi ovat annettujen toimintaohjeiden noudattaminen, vastuutehtävien hoitaminen, oppilaiden kohtaaminen ja heidän hyvinvoinnistaan huolehtiminen yhdessä huoltajien kanssa. Myös opettajat kokevat heidän asenteillaan olevan merkitystä oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämisessä. Lisäksi tutkimuksessa kävi ilmi, että tapoja, joilla opettajat ja koulunjohtajat reagoivat uhkauksiin, on useita. Henkilön ikä, elämäkokemus ja työvuodet vaikuttavat siihen, millä tavalla koulu-uhkaukseen suhtaudutaan. Tutkimustulokset antoivat ymmärtää, ettei koulu-uhkaus ilman omassa maassa tapahtuneita koulusurmia saisi aikaan vastaavanlaista kehitystä oppilaitoksen turvallisuuskulttuurissa.

Oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria ja sen kehittämistä on toistaiseksi tutkittu vain vähän. Aiheesta tehdyt tutkimukset ovat suuntautuneet pääasiassa koulusurmien ja surmaajien profiilien tarkasteluun. Koulusurmien ja -uhkausten määrän lisääntymisen myötä oppilaitoksen turvallisuus, turvallisuuskulttuuri ja sen kehittäminen ovat aiheita, jotka vaatisivat tulla tutkituiksi yhä enenevässä määrin.

Avainsanat: turvallisuus, turvallisuuskulttuuri, koulu-uhkaus, koulusurma

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>4</b>
<b>2 TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS.....</b>	<b>6</b>
<b>3 VANTAA – OPPILAITOSTURVALLISUUDEN EDELLÄKÄVIJÄ.....</b>	<b>10</b>
<b>4 TURVALLISUUS.....</b>	<b>13</b>
4.1 TURVALLISUUS LAISSA .....	14
4.2 TURVALLISUUS OPPILAITOKSISSA .....	15
<b>5 TURVALLISUUSKULTTUURI.....</b>	<b>20</b>
5.1 TURVALLISUUSKULTTUURIN KOLME TASOA .....	21
5.2 TURVALLISUUSSUUNNITTELU .....	23
<b>6 KOULU-UHKAUS.....</b>	<b>26</b>
6.1 UHKAUKSESTA .....	26
6.2 O’TOOLEN UHKAUSOPPI .....	27
6.2.1 Uhkaustyypit.....	27
6.2.2 Uhkausten riskitasot.....	28
6.3 KOULU-UHKAUKSET SUOMESSA .....	28
<b>7 TUTKIMUSONGELMA .....</b>	<b>31</b>
<b>8 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....</b>	<b>32</b>
8.1 FENOMENOLOGINEN TAPAUSTUTKIMUS.....	33
8.2 HAASTATELTAVIEN VALITSEMINEN .....	33
8.3 AINEISTON HANKKIMINEN .....	34
8.4 AINEISTON ANALYSOIMINEN.....	36
8.5 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS .....	37
<b>9 TURVALLISUUSKULTTUURIN KEHITTÄMINEN.....</b>	<b>40</b>
9.1 KOULU-UHKAUS – SIITÄKÖ TÄSSÄ ON KYSE? .....	41
9.1.1 Koulu-uhkaus nostaa esiin tunteiden kirjon.....	43
9.1.2 Koulu-uhkaus käynnistää tapahtumien ketjun.....	46
9.2 OPPILAITOKSEN TURVALLISUUSKULTTUURIN KEHITTÄMISEN UUSI AIKAKAUSI.....	48
9.3 ASENNE RATKAISEE .....	53
9.3.1 Vastuu painaa koulunjohtajan hartioilla.....	54
9.3.2 Kouluttautuminen, läsnäolo ja yhteistyö - opettajan työkalut turvallisuuskulttuurin kehittämiseksi .....	56
9.3.3 Kasvatuksen avulla kohti parempaa turvallisuuskulttuuria .....	57
<b>10 POHDINTA.....</b>	<b>59</b>
<b>11 LÄHTEET.....</b>	<b>67</b>

# 1 JOHDANTO

”Mitä enemmän turvallisuudesta puhutaan, sitä turvattommiksi me itsemme tunnemme”<sup>1</sup>. Näillä sanoilla Tampereen yliopiston Kasvatustieteiden yksikön johtaja professori Juha Suoranta avasi Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin tutkimus- ja kehittämissymposiumin Hämeenlinnassa 8.2.2011. Tapahtuma oli ensimmäinen OPTUKE:n eli Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämisverkoston järjestämä symposium, ja se sai heti lämpimän vastaanoton: kaksipäiväiseen tapahtumaan osallistui eri alojen asiantuntijaluonnoitsijoiden lisäksi kymmenittäin opetuslalla työskenteleviä, alalle suuntaavia tai muuten oppilaitoksen turvallisuusasioista kiinnostuneita henkilöitä. Tarve tälllaisten tilaisuuksien järjestämiseen, oppilaitosturvallisuuden tarkastelemiseen ja sen kehittämiseen nousi esiin Jokelassa ja Kauhajoella tehtyjen koulusurmien ja niitä seuranneiden koulu-uhkausten myötä. Oli tapahtunut jotain sellaista, johon ei oltu osattu varautua. Oppilaitos, opettajat ja koulunjohtajat joutuivat odottamatta tilanteeseen, josta heillä ei ollut aiempaa kokemusta, ja jota he eivät välttämättä koskaan uskoneet kohtaavansa - eivät ainakaan täällä Suomessa.

Kahden koulussa tapahtuneen ampumistapauksen ja lukuisten koulu-uhkausten jälkeen Oikeusministeriö antoi suosituksia muun muassa aselain tiukentamisen sekä oppilashuollon ja lasten ja nuorten mielenterveyspalveluiden kehittämisen että koulujen kokonaisturvallisuuden suunnitelmallisen parantamisen suhteen. Suositusten tarkoituksena oli vähentää uusien koulusurmien todennäköisyyttä ja pienentää niiden aiheuttamia vahinkoja. (Jokelan koulusurmat, 121-126.) Suositusten ja yleisen keskustelun myötä valvontakamerat, metallinpaljastimet ja koulupoliisit nousivat otsikoihin. Oppilaitoksen, niin rakennuksen kuin toimijoidenkin, turvallisuutta ei voitu tarkastella enää samoista lähtökohdista kuin aikaisemmin. Koulusurmien toistuttua ja uhkausten yleistyttyä tarve oppilaitosturvallisuuden edistämiseen ja oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin tutkimiseen ja kehittämiseen nousi ajankohtaiseksi.

---

<sup>1</sup> Juha Suorannan tervetuliaispuhe Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin tutkimus- ja kehittämissymposiumissa Hämeenlinnassa 8.2.2011

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitä on turvallisuuskulttuurin kehittäminen koulu-uhkauksen kohdanneessa oppilaitoksessa. Lisäksi tarkastelen, mikä on koulu-uhkauksen rooli oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämisessä, miten opettajat ja koulunjohtajat ovat suhtautuneet uhkauksiin, ja miten he kokevat voivansa kehittää oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria. Tavoitteenani on tämän tutkimuksen avulla laajentaa käsitystä turvallisuuskulttuurin kehittämisestä koulusurmien koetteleman Suomen oppilaitoksissa.

Koulu-uhkaukset ovat ilmiönä jääneet jokseenkin koulusurmien varjoon, siitäkin huolimatta, että ne liittyvät vahvasti toisiinsa. Sosiologit ovat koulusurmia ja -surmaajia tutkiessaan sivunneet koulu-uhkauksia, mutta kasvatustieteilijöiden keskuudessa aihepiiri on ollut toistaiseksi melko tutkimaton. En voi sanoa, että tutkimukseni olisi ainut laatuaan, mutta se on toistaiseksi yksi niistä harvoista oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämistä käsittelevistä tutkimuksista, joita maassamme on tehty. Koulusurmiin ja koulu-uhkauksiin yhteydessä olleet aiemmat tutkimukset ovat tuloksillaan tavoitelleet tietoa koulusurmaajien profiloimisesta ja koulusurmien taustalla mahdollisesti vaikuttavista yhteiskunnallisista tekijöistä. Turvallisuuskulttuuriin liittyvää tutkimusta on puolestaan esiintynyt lähinnä vain teollisuuden aloilla, ja näin ollen oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri onkin käsitteenä vielä suhteellisen tuore. Toivon tutkimukseni herättävän ajatuksia ja keskustelua oppilaitoksen turvallisuudesta ja turvallisuuskulttuurin kehittämisestä. Vielä enemmän toivon kuitenkin, että tutkimukseni innoittaisi lukijoitaan osallistumaan oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämiseen. Ei enää riitä, että turvallisuuskulttuurin kehittämisestä vain puhutaan. On ryhdyttävä toimiin sen edistämiseksi. Kuten johtaja Suoranta<sup>1</sup> asian ilmaisi, ”Ei ne sanat, vaan teot ja kokemus turvallisuudesta”.

## 2 TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS

Tutkimukseni tarkoituksena on haastatteleamalla Vantaan kaupungin opettajia ja koulunjohtajia selvittää, mitä turvallisuuskulttuurin kehittäminen koulu-uhkauksen kohdanneissa oppilaitoksessa tarkoittaa, ja miten turvallisuuskulttuurin kehittäminen käytännössä ilmenee oppilaitoksen jokapäiväisissä toiminnoissa. Tarkoitukseni on tämän yhden kaupungin tapauksen avulla saavuttaa aiempaa laajempi ymmärrys tutkittavasta aiheesta. Tutkimusongelmani ratkaisemiseksi tiedustelen haastateltavieni ajatuksia, kokemuksia ja näkemyksiä koulu-uhkauksen kohtaamisesta ja turvallisuuskulttuurin kehittämisestä uhkauksen kohdanneissa oppilaitoksissa. Myös erilaiset tunteet, joita uhkaukset ovat koulun toimijoissa mahdollisesti herättäneet, kiinnostavat minua. Turvallisuuskulttuuri on ilmiönä monitahoinen. Sitä arvioidakseen täytyy huomio kiinnittää kokonaisuuden sijaan sen kolmeen eri osatekijään: organisatoriseen, psykologiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. Tarkoitukseni on haastatteluiden avulla selvittää, mitä mahdollisia muutoksia turvallisuuskulttuuri ja sen eri tasot ovat uhkausten vuoksi Vantaalla kokeneet, ja miksi.

Se, miten päädyin tutkimaan turvallisuuskulttuurin kehittämistä koulu-uhkauksen kohdanneissa oppilaitoksissa, on pitkän prosessin tulos. Kaikki alkoi 7.11.2007, kun Jokelassa lukiota käynyt nuorimies surmasi ampumalla useita opiskelutovereitaan ja koulun henkilökunnan jäseniä. Mediassa laajalti esillä ollut tapahtuma järkytti minua, aivan kuten monia muitakin suomalaisia. Vastaavanlaista ei ollut koettu maassamme koskaan aiemmin. Viesti koulusurmista sai minut miettimään niitä muutoksia oppilaitoksen turvallisuuskulttuurissa, joita tapaus etenkin Jokelassa, mutta myös muualla maassamme tulisi aiheuttamaan. Opettajaopiskelijana pohdin tuolloin paljon myös opettajien jaksamista ja sitä, kuinka turvallisena tai turvattomana paikkana he oppilaitoksen jatkossa kokisivat.

Miksi Jokelan koulusurmat koskettivat minua niin voimakkaasti? Tapahtumien sattuessa olin juuri aloittanut ensimmäisen virallisen opetusharjoitteluni. Olin täynnä opettamisen intoa ja iloa, kun koulumaailman, tulevan työkenttäni, ylle nousi yllättäen synkkääkin synkempi pilviverho. Mihinkään tällaiseen ei kukaan ollut osannut varautua, saati sitten minä, nuori opiskelija, jonka käsitys opettajan työstä suurimpine vaikeuksineenkin oli vähintään ruusunpunan hohtoista arkea. Tapahtumat antoivat

minulle täysin omien kokemusteni ja käsitysteni vastaisen kuvan siitä, kuinka turvallinen tai turvaton paikka yksittäinen oppilaitos nykyään on. Pohdin, että tulevaisuudessa saattaisin valmistua täysin erilaiseen oppilaitosympäristöön, kuin johon olin ryhtynyt kouluttautumaan.

Koulusurmien aiheuttama hämmennys haihtui hiljalleen tapahtumaa seuranneiden kuukausien myötä. Jokelan koulusurmat olivat vain yksittäisen oppilaan yksittäinen veriteko, ja vastaavaa ei tultais enää koskaan kokemaan – tai näin ainakin uskottiin ja uskoteltiin. Kesän koittaessa huomasin itsekin unohtaneeni marraskuun surulliset tapahtumat ja keskittyneeni pitkästä ajasta taas pohtimaan omaa opettajuuttani positiivisesta näkökulmasta käsin. Kauaa tätä ei kuitenkaan kestänyt, kun taas tapahtui. Kauhajoen koulusurmien ja tapahtumaa seuranneiden lukuisten koulu-uhkausten myötä aloin suhtautumaan näihin äärettömiin väkivallan tekoihin siten, että ne olivat tulleet jäädäkseen suomalaiseen koulumaailmaan: ei välttämättä jatkuvien ampumistapausten ja uhkausten, mutta niihin varautumisen, niiden ennaltaehkäisyn ja turvallisuuskulttuurin edistämisen myötä. Koulusurmat ja muuttunut käsitys suomalaisen oppilaitoksen turvallisuudesta puhuttelivat, ja puhuttelevat minua edelleen.

Kun keväällä 2010 ryhdyin pohtimaan pro graduni aihetta, oli selvää, että se liittyisi jollain tavalla koulusurmiin, -uhkauksiin, koulujen turvallisuuteen sekä opettajien ja koulunjohtajien rooliin turvallisuuden edistämisessä. Kesä 2010 kuluikin tutkimuslautakunnan koulusurmista laatimia raportteja lukiessa ja suomalaisen koulumaailman tilannetta ja tulevaisuutta turvallisuusnäkökulmasta käsin pohtiessa. Olin tuolloin myös yhteydessä Jokelassa pitkään kriisityötä tehneeseen psykologiin, Tiina Tajonlahteen. Tiedustelin häneltä, olisiko aika jo kypsä koulusurmat kokeneiden opettajien haastattelemiseen. Vastaus oli kieltävä. Kovassa mediapyörityksessä olleen Jokelan lukion kohdalla oli päätetty, että tilanne rauhoitettaisiin eikä haastatteluja tai muita koulusurmia koskettavia tiedonantoja annettaisi. Tajonlahti kannusti kuitenkin pitämään aiheesta kiinni sen ajankohtaisuuden ja tutkimattomuuden vuoksi. Loppukesästä 2010 sain käsiini tutkija Tomi Kiilakosken kirjoittaman teoksen Viiltoja – Analyysi kouluväkivallasta Jokelassa ja päätin lähestyä häntä sähköpostitse. Kiilakosken kirjoittamien näkemysten, kokemusten ja rohkaisevien kommenttien myötä tein lopullisen päätökseni tarttua aiheeseen. Työni tarkoituksiksi muodostui tutkia, mitä turvallisuuskulttuurin kehittäminen koulu-uhkauksen kohdanneessa oppilaitoksessa on. Tulevaan ammattiini liittyen halusin selvittää, mitä opettajat voivat tehdä turvallisuuskulttuurin kehittämiseksi, millaista työ käytännössä on, millaisia tunteita ja reaktioita koulu-uhkaukset ja pyrkimys turvallisuuskulttuurin kehittämiseen opettajissa herättää, ja kykenevätkö he näkemään turvallisuustyön

merkityksellisyyden. Tutkimustulokset tulisivat antamaan minulle työelämään astuessani eväitä oman oppilaitokseni turvallisuuskulttuurin edistämiseen. Samalla, kun tutkimus tulisi palvelemaan omia tarpeitani, se tarjoaisi mahdollisesti välineitä koulu-uhkauksen kohtaamiseen ja turvallisuusasioiden edistämiseen myös muille opetuslalla työskenteleville.

Syksy 2010 sujui osaltani tutkimusongelmaa ja tapaa, jolla tutkimuksen toteuttaisin, pohtiessa. Samalla pyrin myös löytämään aiheeseen liittyviä aiempia tutkimuksia. Tutkimusongelma ja -menetelmät selkiytyivät, mutta oppilaitoksen turvallisuuskulttuuriin liittyviä tieteellisiä teoksia ei löytynyt kuin muutamia. Ymmärsin, että teoriapohja olisi luotava muiden alojen tutkimuksia soveltaen. Vuoden 2010 loppupuolella olin yhteydessä Vantaan kaupungin turvallisuusasiantuntijaan, ja sovimme tapaamisesta. Kohdatessamme sain häneltä arvokasta tietoa koulujen turvallisuusasioista ja turvallisuusasiantuntijan toimesta sekä erilaisia näkökulmia koulun turvallisuuskulttuurin tarkasteluun. Tapaamisen parasta antia oli tieto siitä, että voisin toteuttaa tutkimukseni Vantaalla, ja että turvallisuusasiantuntija auttaisi mielellään haastateltavien valinnassa ja hankinnassa. Vuosi 2011 alkoi tutkimussuunnitelman hyväksyttämällä Vantaan kaupungin sivistystoimella ja yhteydenotoilla haluamiini haastateltaviin. Ohessa kirjoitin myös tutkimukseni teoriaosiota ja pohdin tulevien haastattelujeni teemoja. Kevättalvella 2011 minulla oli hallussani kuusi haastattelua. Litteroituani ja analysoituani ne, ryhdyin kirjoittamaan.

Nyt keväällä 2012 minulla on käsissäni valmis tutkielma. Työ vaati paljon, mutta oli kokonaisuudessaan myös erittäin antoisa ja kasvattava projekti. Koen nyt ymmärtäväni aiempaa paremmin, mitä oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ilmiönä tarkoittaa, tiedostavani hyvän turvallisuuskulttuurin elementit ja sen, miten ne voidaan saavuttaa. Mikä parasta, koen, että tämän tutkimuksen myötä oppilaitos näyttäytyy minulle jälleen paikkana, jonka turvallisuuteen voi todella vaikuttaa. Opettajien, koulunjohtajien ja koko koulu yhteisön on mahdollista toimia oppilaitoksessa turvallisuutta edistäen ja erilaisia pelkoja, vaaroja ja uhkia torjuen.

Tekemäni tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tapaustutkimus. Työni sisältää kvalitatiiviselle tutkimukselle ominaisia piirteitä, kuten ainestoin hankkimisen haastattelemalla, tutkittavien osallistamisen ja heidän näkökulmiensa huomioimisen tutkimuksessa, tutkimuksen hypoteesittomuuden ja tutkimusotteen harkinnanvaraisuuden (kts. Eskola & Suoranta 2008, 15). Merkittävin tutkimukseni laadullista luonnetta määrittävä tekijä on halu ymmärtää tutkittavaa ilmiötä pintaa syvemmin, tahto tarkastella kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 152). Tutkimuksessani pyrin siis panostamaan määrän sijasta laatuun. Tutkimuksen

kvalitatiivisen luonteen lisäksi työtäni voi tarkastella myös fenomenologisena tapaustutkimuksena. Lisätietoja tutkimuksen luonteesta ja tieteenfilosofisesta näkökulmasta on luettavissa luvusta kahdeksan.

Ennen tutkimukseni teoriakatsaukseen siirtymistä esittelen hieman sitä ympäristöä ja toimintakulttuuria, johon tutkimukseni sijoittuu. Kerron lyhyesti Vantaan kaupungista, kaupungin oppilaitosten turvallisuustoimista, ilmenneistä koulu-uhkauksista, turvallisuusasiantuntijasta ja oppilaitosten ja turvallisuusasiantuntijan yhteistyöstä. Valottamalla tutkimusympäristöä koen auttavani lukijaa tutkimuksen asiayhteyden eli tutkimuskontekstin hahmottamisessa.

# 3 VANTAA – OPPILAITOSTURVALLISUUDEN EDELLÄKÄVIJÄ

Etelä-Suomessa Uudenmaan maakunnassa sijaitseva Vantaa on yksi maamme suurimmista kaupungeista. Maantieteellisen sijaintinsa ja erinomaisten liikenneyhteyksiensä vuoksi kaupunki houkuttelee jatkuvasti uusia asukkaita muualta Suomesta. Tammikuussa 2010 Vantaan asukasluku oli lähestulkoon 200 000 henkilöä, ja tulevina vuosina lukumäärän odotetaan vain jatkavan kasvuaan. Jos syntyvyys, kuolleisuus ja muuttoliike säilyvät odotetunlaisina, Vantaan väkiluvun ennustetaan nousevan jopa 250 000 asukkaaseen vuoteen 2040 mennessä. (Rönn 2010.) Suurten asukaslukujen kouluttamiseen tarvitaan lukuisia oppilaitoksia. Tällä hetkellä 55 peruskoulun lisäksi Vantaalla koulutusta tarjoavat kahdeksan lukiota, kaksi ammatillista oppilaitosta, sekä joitain korkeakouluja, opistoja ja muita oppilaitoksia (Vantaan kaupunki 2011a).

Suurissa kaupungeissa turvallisuus, sen edistäminen ja ylläpitäminen, ovat seikkoja, joihin on kiinnitettävä aivan erityistä huomiota. Vantaalla turvallisuusasioihin suhtaudutaan vakavasti, ja turvallista ympäristöä ja ilmapiiriä arvostetaan. Tämä käy ilmi muun muassa perusopetusta tarjoavien koulujen toiminta-ajatuksista, joissa sana *turvallisuus* tulee usein mainituksi (Vantaan kaupunki 2011b). Suomessa tapahtuneiden kouluammuskelujen jälkeen useiden eri kaupunkien ja kuntien kouluja tai oppilaitoksia uhattiin väkivallalla. Vantaan kaupunki oli yksi näistä. Vuoden 2011 toukokuuhun mennessä turvallisuusasiantuntijan rekisteriin oli kirjattu ylös yhteensä noin 85-90 koulu-uhkausta<sup>2</sup>. Uhkauksista kymmenen annettiin Jokelan koulusurmien jälkeen ja loput 75-80 Kauhajoella tapahtuneiden ammuskelujen jälkeen. Suunnilleen puolet kaikista uhkauksista kohdistui toisen asteen oppilaitoksiin eli lukioihin ja ammattikouluihin ja toinen puolet perusopetuksen toimipisteisiin. Vantaalla uhkauksiin reagoidaan nollatoleranssin mukaisesti, mikä tarkoittaa, että uhkauksiksi lasketaan kaikki uhkauksen kriteerit täyttävät ilmaisut. Uhkauksiin suhtaudutaan

---

<sup>2</sup> Tiedot Vantaalla ilmenneiden koulu-uhkausten lukumääristä, uhkausten kohteista ja suhtautumistavasta uhkauksiin perustuvat kaupungin turvallisuusasiantuntijalta saatua suulliseen tiedoksiintoon.

vakavasti, ja uhkaavissa tilanteissa käytetään vaadittavia keinoja. Vantaalla yksikään uhkaus ei jää käsittelemättä – olipa se sitten kuinka harmittoman oloinen tahansa. Edellä mainitut tiedot uhkausten lukumääristä, kohteista ja tavasta suhtautua niihin perustuvat Vantaan kaupungin turvallisuusasiantuntijalta saatuun henkilökohtaiseen tiedonantoon.

Vantaan kaupunkia voidaan pitää eräänlaisena turvallisuusasioiden, ja etenkin oppilaitosten turvallisuuden, edelläkävijänä. Väite perustuu siihen tosiasiaan, että Vantaa on toistaiseksi ainoa kaupunki, jolla on käytössään turvallisuusasioihin erikoistunut, koulujen turvallisuuteen ja henkilöstön kouluttamiseen keskittyvä turvallisuusasiantuntija (Antila 2009). Virka on vielä suhteellisen tuore, sillä tehtävää on hoidettu vasta neljän-viiden vuoden ajan. Virka vakinaistettiin vuonna 2009. Turvallisuusasiantuntijan toimenkuvaan kuuluu kaupungin oppilaitosten turvallisuustasojen kartoittaminen, turvallisuuden edistämiseen ja ylläpitämiseen tähtäävien suunnitelmien laatiminen ja päivittäminen yhteistyössä koulujen johtajien sekä turvallisuus- ja pelustusalan ammattilaisten kanssa, sekä koulutuksen tarjoaminen eri oppilaitosten henkilökunnille. Vantaan turvallisuusasiantuntijan työssä pääpaino on nimenomaan juuri koulujen turvallisuudessa. (Antila 2009.) Edellä mainittujen työtehtävien lisäksi turvallisuusasiantuntija toimii myös eräänlaisena linkkinä opettajien ja viranomaisten välillä helpottaen huolta aiheuttaviin asioihin puuttumista, kiperien tilanteiden selvittelyä ja yhteydenpitoa eri tahojen välillä<sup>3</sup>. Turvallisuusasiantuntija auttaa oppilaitoksen henkilökuntaa kaikenlaisissa turvallisuuteen liittyvissä asioissa. Työpanoksestaan johtuen hänellä vaikuttaisi olevan keskeinen rooli oppilaitoshenkilökunnan jäseniin kohdistuvan turvallisuusasioista johtuvan fyysisen ja henkisen kuormituksen vähentämisessä sekä yleisen työhyvinvoinnin ja työssäjaksamisen edistämässä.

Tekemieni haastatteluiden perusteella opettajat ja koulunjohtajat kokevat turvallisuusasiantuntijan viran merkitykselliseksi. Turvallisuusasiantuntija on ennen kaikkea korvaamaton tuki koulunjohtajille, jotka ovat aina viime kädessä vastuussa oppilaitoksen yleisistä turvallisuusasioista, kuten koulun tilojen ja rakenteiden turvallisuudesta, turvallisuuskansioiden laatimisesta ja turvallisuutta ylläpitävien ja edistävien suunnitelmien noudattamisesta. Eräs haastattelemani apulaisrehtori kuvasi turvallisuusasiantuntijan viran olemassaolon ja turvallisuusasiantuntijan kanssa tehtävän yhteistyön merkitystä sekä hänelle itselleen että edustamansa oppilaitoksen opettajille seuraavasti:

---

<sup>3</sup> Tiedot turvallisuusasiantuntijan työnkuvasta perustuvat hänen kanssaan käytyyn keskusteluun marraskuussa 2010.

*”No sehän on ihan loistava tapaus siinä mielessä, et sehän on ihan ainutlaatusta Suomessa, et meil on tämmönen henkilö, jolla on poliisitausta ja laajat yhteydet pääkaupunkiseudun eri toimijoihin. Ja hän on todella tarpeellinen, et suosittelen lämpimästi muillekin oppilaitoksille tän tyyppistä ratkaisua. -- Hänelt saa aina semmoista, sanotaanko konsulttiapua, ihan jossakin pienimmissäkin asioissa. -- Hänelt saa just niiku faktatietoa myös, että missä mennään missäkin turvallisuuteen liittyvissä asioissa. Hän on kiertäny -- ja kattonu just tämmöset niikun ihan nää pelastautumistiet ja sammuttimien paikat ja kaikki tämmöset, niikun mitkä ei oo meiän substanssia välttämättä lainkaan. -- Sit taas toisin päin, ku et meilkin on näit tämmösiä pienempiä tai isompia, ihan minkälaisia tilanteita, niin sitten taas, et kun hän on ollu se tuki ja turva tavallaan. Et hän tietää, miten niissä tilanteissa toimitaan, ja missä vaiheessa ollaan yhteydessä poliisiin, esimerkiks. Et kyl siit on ollu tosi paljon apua meille, ja myös opettajat on kokemu--, et siitä saa semmosta turvaa, et heil on niiku asiantuntija näihin asioihin liittyen.” (N5)*

Oppilaitoshenkilökunnan kouluttamisen ja konkreettisten turvallisuustoimien lisäksi turvallisuusasiantuntija auttaa turvallisuusasioissa myös muilla tavoin. Yhdessä kaupungin turvallisuustyöryhmään kuuluvien henkilöiden kanssa turvallisuusasiantuntija on laatinut Uhka- ja väkivaltatilanteet – Ennakoimalla riskien hallintaan -oppaan (Vantaan kaupunki 2011c) Vantaan kaupungin toimissa työskenteleville. Opas sisältää ohjeita uhka- ja väkivaltatilanteiden ehkäisemiseen, ennakoimiseen, uhkaavassa tilanteessa toimimiseen sekä siihen, miten tapahtumia tulisi käsitellä jälkeinpäin. Oppaan laatiminen ja jakaminen työpaikoille on yksi näkyvä osa kaupungin turvallisuuden edistämiseen tähtäävää toimintaa.

Syy, miksi päädyin toteuttamaan tutkimukseni juuri Vantaalla, on kaupungissa tapahtuneiden koulu-uhkausten suhteellisen suuri lukumäärä. Ajattelin, että paikkakunnalla, jonka oppilaitoksissa on ilmennyt lukuisia uhkauksia, on varmasti paljon kerrottavaa erilaisista turvallisuuteen liittyvistä asioista, koulu-uhkauksen kohtaamisesta sekä keinoista, joilla oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria voi pyrkiä kehittämään. Toinen merkittävä syy, miksi valitsin tutkimusympäristökseksi juuri Vantaan kaupungin, on siellä toimiva turvallisuusasiantuntija. Kaupungin, joka perustaa viran turvallisuusasioista huolehtivalle ja parempaa oppilaitostason turvallisuuskulttuuria tavoittelevalle henkilölle, täytyy suhtautua turvallisuusasioihin niiden vaatimalla vakavuudella. Näihin edellä mainittuihin tekijöihin viitaten koin Vantaan kaupungin tutkimukseni toteuttamisen kannalta parhaaksi mahdolliseksi tavoitettavissa olevaksi tutkimusympäristöksi.

## 4 TURVALLISUUS

*”Turvallisuuhan on ihan sellanen simppeli juttu, että voi niiku olla ihan näin, ihan rauhassa, eikä tuu niiku mieleenkään sellanen, että onko täällä turvallista vai ei. Et se on sellanen itsestäänselvä olotila, et on niiku hyvä olla, eikä oo niiku pienintäkään epäilystä, että tapahtuis jotakin.” (N4)*

Haastattelemanin naisen ajatus siitä, mitä turvallisuus on, myötäilee Jacques van Steenin (1996, 3) määritelmää, jonka mukaan turvallisuus ilmenee haittaa tai vahinkoa aiheuttavan vaaran poissaolona. Koska turvallisuuden käsite selittyy turvattomuuden, pelon ja vaaran kautta, se on tulkittavissa negatiiviseksi määreeksi. Yhteiskunnan muutosten myötä turvallisuuden käsite on saanut, ja tulee jatkossakin saamaan, uusia merkityksiä. Esimerkkejä tästä ovat muun muassa nykyään paljon esillä olevat käsitteet liikenneturvallisuus ja nettiturvallisuus.

Kasvatustieteiden tohtori Veikko Pentin (2003) mielestä turvallisuus on sitä, että ihmisen on mahdollista tyydyttää henkilökohtaiset tarpeensa, ja että hänellä on tunne omien arvojensa pysyvyydestä. Luonteeltaan turvallisuus on niin psyykkistä, fyysistä, sosiaalista, taloudellista kuin oikeudellistakin. Pentin mukaan yksilö kokee olonsa turvalliseksi silloin, kun hänen tai edustamansa yhteisön tärkeänä pitämät asiat eivät ole uhattuina. Toisaalta, vaikka uhka olisikin olemassa, olemassaolevat keinot uhkan torjumiseksi poistavat turvattomuutta ja lisäävät tunnetta turvallisuudesta. (Mts. 13.) Turvallisuuden moninainen luonne käy ilmi myös erään haastateltavani kommentista:

*”No mun mielestä turvallisuus on hyvinvointia. Se on niiku kokonaisvaltaista hyvinvointia. Se ei oo missään tapaukses vaan sitä, että osataan toimii palohälytystilanteessa, tai että tiedetään miten reagoidaan, jos joku alkaa riehuu. -- Ensinnäkin se on vahvasti niiku sellanen asenneasia, ja se on ilmapiiriasia. Se on niiku sellanen kokonaisvaltanen: se on fyysistä, se on psyykkistä, se on sosiaalista, se on kirjallista, se on kuvallista, se on ihan kaikkee niiku siihen ilmapiiriin liittyvää ja siihen, että miten ihminen kokee, miten opiskelija tai henkilökuntaan kuuluva kokee niiku voivansa toimia siin yhteisössä pelkäämättä ja avoimesti ja itseään ilmaisten.” (N3)*

Yhdysvaltalaisen psykologin Abraham Maslow'n (1943) mielestä turvallisuus on yksi ihmisen toimintaa ohjaavista perustarpeista. Hänen kehittämänsä motivaatioteorian mukaan ihmisen tarpeet ja motiivit jakautuvat hierarkisesti kuuteen eri ryhmään: fysiologisiin, turvallisuuden, yhteenkuuluvuuden ja rakkauden, arvonannon, älykkyyden ja esteettisyyden sekä itsensä toteuttamisen tarpeisiin. Teorian keskeisenä ajatuksena on, että ihmisen perustarpeet, kuten fysiologiset tarpeet sekä tarve turvallisuuteen, täytyy tulla jollain tasolla tyydytetyiksi ennen kuin hän kiinnostuu korkeampien tarpeiden tavoittelusta. (Mts. 4–12.) Maslow haluaa muistuttaa, ettei tarpeiden hierarkia ole luonteeltaan jäykkä tai joustamaton, ja että yksilön motivoitumiseen voivat vaikuttaa samanaikaisesti useat eri tarpeet (Mts. 12–18). Turvallisuus on tarve, jonka tyydyttämiseen vaikuttavat niin yksilön kuin yhteisönkin tavoitteet, visiot, motivaatiotaso ja toimintamallit. Turvallisuus on luonteeltaan yhtä aikaa sekä yksilöllistä että yhteisöllistä.

Tässä tutkielmassani käsittelen turvallisuutta usein sen vastakohtan, turvattomuuden, ja siihen liittyvien enemmän tai vähemmän negatiivisten kokemusten ja tunteiden kautta. Perustelen toimintatapaani sillä, että usein vasta puutteet ja poikkeamat turvallisuudessa auttavat ymmärtämään, mitä turvallisuus pohjimmiltaan on.

#### *4.1 Turvallisuus laissa*

Turvallisuus on jokaisen ihmisen oikeus ikään, sukupuoleen, alkuperään, uskontoon, vakaumukseen, tai muuhun henkilökohtaisuuteen katsomatta. Tämä käy ilmi Suomen perustuslain seitsemännestä pykälästä, jonka mukaan jokaisen valtiomme kansalaisen perusoikeuksiin kuuluu oikeus elämään, henkilökohtaiseen vapauteen, koskemattomuuteen ja turvallisuuteen. (Suomen perustuslaki, 7§.) Useat perustuslain alaiset lait, kuten perusopetuslaki, pyrkivät nekin oman aihepiirinsä rajoissa huolehtimaan yksilöiden turvallisuudesta ja takaamaan perusoikeuksien täyttymisen. Perustuslain vastaisia lakipykälä ei hyväksytä (Oikeusministeriö 2011).

Suomessa koulumaailmaa erityisesti turvallisuuden näkökulmasta koskettavia lakeja ovat perusopetuslaki ja työturvallisuuslaki. Suomessa jokaisella opetukseen osallistuvalla on oikeus saada opetusta turvallisessa työympäristössä (Perusopetuslaki, 29§). Opetuksen järjestäjän velvollisuutena on huolehtia oppilaitoksen turvallisuudesta opetussuunnitelman yhteyteen laadittavan turvallisuussuunnitelman avulla. Ohjeet suunnitelman muodostamiseen tulevat Opetushallitukselta. Suunnitelmasta tulee käydä ilmi toimenpiteet oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Opetuksen järjestäjän toimeenpantua suunnitelman, sen täytyy myös valvoa suunnitelman

noudattamista ja toteutumista. (Perusopetuslaki, 29§.) Vaikka täysin turvallisen oppilaitoksen luominen on mahdotonta, tätä ideaalitilaa tulee kuitenkin tavoitella.

Siinä missä perusopetuslaki pyrkii takaamaan oppilaille turvallisen oppimisympäristön, työturvallisuuslaki suojaa työntekijöitä. Sen lisäksi, että työnantaja on velvollinen huolehtimaan työntekijöidensä turvallisuudesta ja terveydestä työssä erilaisin toimenpitein (Työturvallisuuslaki, 8§), sen on huolehdittava, että jokainen työntekijä saa riittävät tiedot ja taidot työpaikan haitta- ja vaaratekijöiden tunnistamiseen, niiden korjaamiseen, ehkäisemiseen ja välttämiseen (Työturvallisuuslaki, 14§). Myös työntekijällä on turvallisuuden suhteen omat velvollisuutensa, jotka hänen tulee hoitaa työnantajan antamien ohjeiden ja oppien mukaisesti. Työturvallisuuslaki määrää seuraavasti:

*”Työntekijän on noudatettava työnantajan toimivaltansa mukaisesti antamia määräyksiä ja ohjeita. Työntekijän on muutoinkin noudatettava työnsä ja työolosuhteiden edellyttämää turvallisuuden ja terveellisuuden ylläpitämiseksi tarvittavaa järjestystä ja siisteyttä sekä huolellisuutta ja varovaisuutta.*

*Työntekijän on myös kokemuksensa, työnantajalta saamansa opetuksen ja ohjauksen sekä ammattitaitonsa mukaisesti työssään huolehdittava käytettävissään olevin keinoin niin omasta kuin muiden työntekijöiden turvallisuudesta ja terveydestä.*

*Työntekijän on työpaikalla vältettävä sellaista muihin työntekijöihin kohdistuvaa häirintää ja muuta epäasiallista kohtelua, joka aiheuttaa heidän turvallisuudelleen tai terveydelleen haittaa tai vaaraa.”(Työturvallisuuslaki, 18§.)*

## 4.2 Turvallisuus oppilaitoksissa

Jokelassa ja Kauhajoella tapahtuneet koulusurmat ovat saaneet sekä tavalliset kansalaiset että tutkijat pohtimaan maamme oppilaitosten turvallisuutta ja sen edistämistä. Yksi surullisten tapahtumien kirvoittamista tutkimuksista on Turvallinen opinahjo? -tutkimus, jonka alullepanijoina toimivat opetusalan ammattijärjestö OAJ sekä Educa 2009 -messut (kts. Nurmela 2009). Toimeksiannon seurauksena syntyi tutkimus opettajien ja tavallisten kansalaisten näkemyksistä koulujen ja oppilaitosten turvallisuudesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli myös selvittää, minkälaisin ideoin ja keinoin ikäviltä tilanteilta voitaisiin koulussa välttyä. Tutkimus, johon osallistui yhteensä 303 opettajaa ja 607 muun väestön edustajaa, osoitti, että suurin osa opettajista (88%) on sitä mieltä, että oppilaitos on edelleen turvallinen työpaikka, ja että koulut ovat lapsille turvallisia kasvamis- ja oppimispaikkoja (89%). Kansalaisten käsitys koulujen turvallisuudesta oli hieman negatiivisempi kuin

opettajien: vastanneista kansalaisista 77% koki koulun turvalliseksi työpaikaksi ja 74% piti koulua turvallisenä kasvamis- ja oppimispaikkana. (Nurmela 2009.) Vaikka lukumäärissä ilmenee eroja, sekä tavallisten kansalaisten että opettajien vastaukset huomioon ottaen koulu nähdään edelleen suhteellisen turvallisenä opiskelu- ja työpaikkana. Se, että opettajat kokevat oppilaitoksen turvallisemmaksi paikaksi kuin muut kansalaiset, johtunee siitä, että opettajat tuntevat työpaikkansa, sekä hyvät että huonot puolet, paremmin kuin muut kyselyyn vastanneet. Lisäksi muuhun väestöön lukeutuvat nojaavat vastauksissaan enemmän pelkkiin oletuksiin ja kuulopuheisiin opettajien vuosien omakohtaisia kokemuksia vastaan. Päätelmää vahvistaa myös se tosiasia, että opettajien kohdalla vain kaksi ja neljä prosenttia vastanneista ei kyennyt ottamaan kantaa edellä mainittuihin oppilaitosta koskeviin turvallisuuskysymyksiin, kun taas kansalaisten keskuudessa lukemat olivat yhdeksän ja kymmenen prosenttia (Nurmela 2009). Turvallinen opinahjo? -tutkimuksesta käy myös ilmi, että väkivaltatilanteet ovat kouluissa nykyisin huolestuttavan yleisiä. Opettajista 34%, eli noin kolmannes oli viimeisen vuoden aikana joutunut todistamaan työpaikallaan fyysistä väkivaltaa tai tilannetta, jossa sillä oli uhkailtu. Lisäksi jopa 58% kyselyyn vastanneista opettajista oli joutunut tilanteseen, johon oli liittynyt loukkaavaa käytöstä tai sanallista uhkailua. (Mt. 2009.)

Turvallinen opinahjo? -tutkimuksessa selvitettiin myös, millä toimenpiteillä hyvinvointia voitaisiin lisätä ja ikäviltä tilanteilta voitaisiin opettajien ja kansalaisten mukaan välttyä (Nurmela 2009). Esille olivat muun muassa seuraavat aihepiirit: lainsäädäntöaloitteet, viranomaisyhteistyö, opetussuunnitelmien uudistustyö, opettajien arvostuksen lisääminen, vanhempien kasvatusroolin ja -vastuun tukeminen, eri järjestöjen tekemä työ sekä median, Internetin, videopelien ja TV -ohjelmien merkitys. Opettajien ja kansalaisten vastaukset erosivat toisistaan siten, että opettajat olivat pääsääntöisesti myönteisempiä toimenpide-ehdotelmien suhteen kuin muut kansalaiset. Kansalaiset suhtautuivat opettajia positiivisemmin vain yhteen kohtaan, ja siihenkin ainoastaan 17 prosentin kannatuksella opettajien kymmentä prosenttia vastaan. Kyseisen kohdan toimenpide-ehdotus koski koulun turvallisuuden edistämistä turvatarkastusten, vartijoiden määrän lisäämisen ja metallinpaljastimien avulla. On huomioitava, että suurin osa tutkimukseen osallistuneista opettajista (90%) ja muista kansalaisista (83%) oli kuitenkin sitä mieltä, ettei edellä mainittujen kaltaisia turvatoimia tarvittaisi. (Mt. 2009.) Samaa mieltä on myös Vantaan turvallisuusasiantuntija, joka korostaa turvallisuuden olevan ennen kaikkea varautumista, asenteita ja välittämistä – ei valvontakameroita ja metallinpaljastimia (Antila 2009). Palaan näihin teknisiin turvallisuustoimiin vielä Vantaan tapauksen kohdalla myöhemmin tässä tutkimuksessa. Turvallisuutta edistävät

toimenpiteet, joiden tarpeellisuudesta opettajat ja kansalaiset olivat eniten yhtä mieltä, koskivat vanhempien ja koulun yhteistyön tiivistämistä, vanhempien kasvatustuun painottamista sekä koulujen opetusryhmien muuttamista pienemmiksi (Nurmela 2009). Kotien kasvatustuuta peräänkuuluttivat myös Vantaalla haastattelemani opettajat ja koulunjohtajat. Heidän yhteneviä ajatuksia kasvatustuun jakautumisesta ja kasvatuksen merkityksestä oppilaitoksen turvallisuuskulttuurille on luettavissa luvusta 9.3.3 Kasvatuksen avulla kohti parempaa turvallisuuskulttuuria. Koska tässä tutkielmassa mielenkiintoni kohdistuu koulunjohtajien ohella hyvin voimakkaasti myös opettajiin, tarkastelen turvallisuutta edistäviä toimenpide-ehdotuksia lopuksi vielä enemmän heidän näkökulmastaan käsin.

Opettajat, joiden vastuulla on heidän oman turvallisuutensa lisäksi myös oppilaiden turvallisuus, vaikuttavat Turvallinen opinahjo? -tutkimuksen perusteella suhtautuvan hyvin myönteisesti erilaisiin turvallisuutta edistäviin toimenpide-ehdotuksiin. Haastatelluista 303 opettajasta kolme neljästä tai useampi kannattivat muun muassa koulun ja kodin yhteistyön tiivistämistä, koulu-uhkauksiin syyllistyvien ankarampaa rankaisemista, kuraattoreiden, koulupsykologien ja oppilaanohjaajien määrän lisäämistä sekä opettajan työn arvostuksen lisäämistä (Nurmela 2009). Erityisen tärkeiksi (yli 90% opettajista) turvallisuutta edistäviksi toimiksi lukeutuivat opetusryhmien pienentäminen, lisähenkilöstön palkkaaminen kouluterveydenhuollon puolelle, opettajille annettava turvallisuuskoulutus, nuorisotyölle osoitettavien rahojen ja resurssien lisääminen sekä vanhemmille kuuluvan kasvatustuun lisääminen. (Mt. 2009.)

Kuten mainittua, vaikka opettajat mieltävät koulun turvalliseksi opiskelu- ja työpaikaksi, suuri osa heistä on kuitenkin joutunut todistamaan väkivaltaa tai tilannetta, jossa väkivallalla on uhattu (Nurmela 2009). Suomen Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos (OPTL) toteutti lähestulkoon samaan aikaan OAJ:n ja Educa 2009 -messujen tilaaman Turvallinen opinahjo? -tutkimuksen kanssa opettajauhrikyselyn, joka oli suunnattu suomenkielisten yläkoulujen opettajille (Salmi & Kivivuori 2008).

Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen opettajauhrikyselyn mukaan oppilaiden opettajiin kohdistama häirintä ja väkivalta on yleistä suomenkielisissä yläkoulussa, sillä kuluneen lukuvuoden aikana jopa 45% opettajista oli joutunut vähintään kerran kohtaamaan loukkaavaa käytöstä oppilaan taholta. Kuitenkin opettajista vain noin neljä prosenttia koki työssään varsinaista väkivaltaa, ja noin seitsemän prosenttia koki väkivallan uhkaa. Opettajat vastasivat kyselyyn lukuvuoden 2007–2008 aikaisten tapahtumien ja kokemusten perusteella. (Salmi & Kivivuori 2008, 1.) Vaikka edellä mainitut

prosenttiluvut eivät yhtäkkiseltään kuulosta kovin suurilta, väkivaltaa kohdanneiden ja sillä uhattujen opettajien määrä on liian suuri. Kuten perustuslaissa (Suomen perustuslaki, 7§) sanotaan, turvallisuus on jokaisen yksilön oikeus, eikä kenenkään pitäisi joutua kohtaamaan väkivaltaa. Tämä pätee myös koulumaailmassa. Edellisten lukemien lisäksi opettajauhrikyselystä käy ilmi, että miespuoliset opettajat ovat hieman alttiimpia joutumaan väkivaltaisen käytöksen tai sillä uhkaamisen kohteeksi kuin naisopettajat (Salmi & Kivivuori 2008, 3). Myös erityisopettajana toimiminen ja opettajan nuori ikä lisäävät riskiä väkivallan kokemiseen. Vastaavaan vuonna 1997 toteutettuun kyselyyn verrattaessa on huomiotaavaa, että väkivallan kohtaamisen hienoisesta lisääntymisestä huolimatta väkivallan muodossa ei kuitenkaan ole nähtävissä raaistumisen merkkejä. (Mts.5.)

Itse odotan mielenkiinnolla seuraavan opettajauhrikyselyn tuloksia, sillä ne tulevat vähintäänkin välillisesti vastaamaan kysymykseen, ovatko maassamme vuosina 2007 ja 2008 tapahtuneet koulusurmat lisänneet opettajiin kohdistuvan väkivallan ja häirinnän määrää, ja onko opettajien kohtaama väkivalta muuttunut raaemmaksi näiden veritekojen myötä. Opettajien henkisen hyvinvoinnin ja työssäjaksamisen kannalta on kuitenkin tärkeää, ellei jopa tärkeämpää kuin luvut väkivallan yleisyydestä koulumaailmassa, tieto siitä, miten opettajat suhtautuvat kouluväkivaltaan ja sen mahdollisesti aiheuttamaan turvattomuuteen. Yksi aihetta käsittelevä työ on Williamsin ja Corvon (2005) Yhdysvalloissa tekemä tutkimus, jossa selvitettiin opettajien kouluväkivaltaa ja sen kohtaamista koskevia pelkoja ja uskomuksia. Opettajien pelkoja ja uskomuksia selvittäneen tutkimuksen otos muodostui sekä työelämässä olleista että alaa vielä opiskelleista - valmistumaisillaan olevista – tulevista opettajista (Williams & Corvo 2005). Yhdysvalloista on lukuisten koulusurmien myötä tullut eräänlainen kouluväkivaltaa ja koulun turvallisuutta koskevan tutkimuksen edelläkävijä. Näen, että tämän länsimaisen tutkimuksen tulokset ovat käyttökelpoisia myös suomalaisen opettajan ajatuksia ja mahdollisia pelkoja tarkasteltaessa.

Williamsin ja Corvon (2005, 53–56) tutkimuksen mukaan opettajat pelkäävät enemmän epätodennäköisiä ja suurta tuhoa aiheuttavia väkivallan tekoja kuin koulun arjessa todennäköisemmin esiintyviä varatekijöitä. Pelon taustalla ovat ennen kaikkea median laajalti uutisoimat veriset kouluammuskelutapaukset. Yksi opettajien suurimmista peloista on, että he joutuvat itse siihen tilanteeseen, että heidän koulullaan ammutaan, tai etteivät he tunnista potentiaalista tekijää silloin, kun väkivaltaiset teot olisi vielä estettävissä. Opettajien kokemalla väkivallalla ja väkivallan pelolla ei näytä olevan minkäänlaista yhteyttä: vaikka opettaja ei työssään ole koskaan joutunut kokemaan väkivaltaa, hän saattaa pelätä eniten juuri aseita tai työpaikallaan ammutuksi tulemistä. Merkittävin

ero työelämässä jo olleiden ja sinne pian astuvien välillä on siinä, että opintojensa loppupuolella olevat opettajanalat pelkäävät eniten oman turvallisuutensa puolesta, kun taas työkokemusta jo hankkineet ovat ennen kaikkea huolissaan heidän oppilaidensa turvallisuudesta. Williamsin ja Corvon tutkimuksessa otettiin myös esille vuosina 1997 ja 1999 tehdyt opettajien pelkoja kartoittaneet tutkimukset, joiden mukaan opettajien ja opettajiksi opiskelevien huoli kouluväkivallan raaistumisesta ja lisääntymisestä on kasvanut viime vuosien aikana. Näinäkin vuosina opettajaopiskelijoiden huoli väkivallasta on ollut suurempi. (Mts. 47–56.)

Huomioitavaa on, että Yhdysvalloissa vuosien 1997 ja 1999 väliin sijoittui useita koulusurmatapauksia, joista esimerkkinä mainittakoon Columbinen koulusurmat. Vaikka Yhdysvalloissa koulusurmia oli tapahtunut jo paljon tätä aiemminkin, voisi olettaa, etteivät tällaiset joukkosurmat voineet olla vaikuttamatta kouluissa työskenteleviin, ja toivat näin ollen oman lisänsä opetusalan ammattilaisten pelkoja selvittäneisiin tutkimuksiin. Itse opintojeni loppusuoralla olevana opettajaopiskelijana ymmärrän haastateltujen huolen. Huomaan, että oma suhtautumiseni koulun turvallisuutta ja väkivaltaa kohtaan on muuttunut Suomessa tapahtuneiden koulusurmien myötä. Kun aiemmin mielsin nyrkit ja saksit suurimmiksi mahdollisiksi turvallisuushiksi, huomaan nykyään mieltäväni enemmän aseellisen väkivallan mahdollisuutta. Tiedostan myös, että huoli vahingoittumisesta tai haavoittumisesta kohdistuu tällä hetkellä pääasiassa vain itseeni. Voin kuitenkin hyvin kuvitella, että oman luokan saatuani ja oppilaisiin kiinnittyäni tulen olemaan enemmän huolissani heidän turvallisuudestaan kuin omastani.

# 5 TURVALLISUUSKULTTUURI

Alun perin Tsernobylin ydinvoimalaonnettomuuden yhteydessä esille tullutta turvallisuuskulttuurin käsitettä (Ruuhilehto & Vilppola 2000, 14) on vuosien 2007 ja 2008 kouluampumistapausten jälkeen alettu käyttää Suomessa myös oppilaitosten turvallisuudesta puhuttaessa ja turvallisuuskulttuuritasoja arvioitaessa. Koska turvallisuuskulttuuria länsimaisen oppilaitoksen näkökulmasta ei ainakaan toistaiseksi ole juuri tutkittu, käsitteen määrittelemisessä ja ilmiöön tutustumisessa täytyy turvautua muiden alojen tutkimustulosten soveltamiseen.

Kuten Turvatekniikan keskus TUKES:in raportista käy ilmi, turvallisuuskulttuuri on sanana jo melko yleinen, mutta merkitykseltään se on edelleen hieman epäselvä (Ruuhilehto & Vilppola 2000, 2–3). Turvallisuuskulttuuri on monitasoinen ilmiö, ja sitä on käsitteenä hankala määrittää yksiselitteisesti. Turvallisuuskulttuuri voidaan nähdä organisaatiokulttuurin turvallisuuteen keskittyvänä osapuolena (Reiman, Pietikäinen & Oedewald 2008, 3). VTT-tutkimuskeskuksen tuottamassa julkaisussa turvallisuuskulttuurista esitetään seuraavaa:

*”Turvallisuuskulttuurin voidaan katsoa muodostuvan organisaation määrittellessä turvallisuuden varmistamisesta toiminnalle seuraavia vaatimuksia ja rajoituksia ja vastatessa näihin luomalla rakenteellisia ja psykologisia toimintaedellytyksiä sekä toteuttamalla työtä näissä määrittelemissään raameissa. Olemukseltaan turvallisuuskulttuuri on organisaation kykyä ja tahtoa ymmärtää, millaista turvallinen toiminta on, millaisia vaaroja organisaation toimintaan liittyy ja miten niitä voidaan ehkäistä, sekä kykyä ja tahtoa toimia turvallisesti, ehkäistä vaarojen toteutumista ja edistää turvallisuutta.” (Reiman ym. 2008, 48.)*

Turvallisuuskulttuurin voidaan siis ymmärtää olevan yhteydessä niin tietoon, taitoon kuin asenteisiin.

Reimanin, Pietikäisen ja Oedewaldin (2008, 48) mukaan jokaisella organisaatiolla voidaan nähdä olevan turvallisuuskulttuuri, mutta se, minkä tasoinen se on, vaihtelee. Turvallisuuskulttuuria voidaan pitää hyvänä silloin, kun turvallisuusasioita arvostetaan, vaaratilanteet tiedostetaan ja niihin pyritään vastaamaan ennaltaehkäisevästi, ja kun turvallisuutta tarkastellaan kokonaisvaltaisesti

(Reiman ym. 2008, 49; Waitinen & Ripatti 2009, 5). Korkeatasoisesta turvallisuuskulttuurista voidaan puhua silloin, kun jokainen työyhteisön jäsen ilman erillisiä velvoitteita pyrkii omilla teoillaan ja valinnoillaan edistämään turvallisuutta (Waitinen & Ripatti 2009, 5–6). Waitinen ja Ripatti (2009) ovat nimenneet joitain käytännön toimenpiteitä korkeatasoisen turvallisuuskulttuurin saavuttamiseksi oppilaitoksessa. Niitä ovat muun muassa riskien kartoittaminen, pelastussuunnitelman laatiminen ja päivittäminen, turvallisuuskoulutuksen järjestäminen koko henkilökunnalle säännöllisin väliajoin, oppilaiden turvallisuusopetuksen toteuttaminen, uusien työntekijöiden perehdyttäminen sekä poistumisharjoitusten suorittaminen. (Mts. 5.) Näihin edellä mainittuihin seikkoihin myös Vantaalla on pyritty kiinnittämään huomiota. Suurin vastuu oppilaitoksen turvallisuusasioista on oppilaitoksen johdolla, jonka tehtävänä on toimia esimerkillisesti turvallisuusasioissa, valvoa ja ohjata turvallisuustyötä sekä luoda pohja oppilaitoksen turvallisuuskulttuurille (Waitinen & Ripatti 2009, 5–7).

Hyvän turvallisuuskulttuurin perusta on turvallisuutta uhkaavien tilanteiden ennaltaehkäisyyn tähtäävän toiminnan harjoittamisessa ja asioiden ennakoimisessa. On huomioitava, että hyvä turvallisuuskulttuuri ei kuitenkaan ole suoraan yhteydessä turvallisuuteen tai tapaturmien ja onnettomuuksien esiintyvyyteen (Reiman ym. 2008, 82, 85). Tämä tarkoittaa, että hyvänkin turvallisuuskulttuurin omaavassa yhteisössä onnettomuudet ovat mahdollisia. Vastaavasti esimerkiksi oppilaitoksessa, jossa turvallisuuskulttuuri on heikko, onnettomuuksia ei välttämättä ilmene lainakaan. (Mts. 82, 85.)

### *5.1 Turvallisuuskulttuurin kolme tasoa*

Reimanin, Pietikäisen ja Oedewaldin (2008, 50) mukaan oppilaitoksen, tai minkä tahansa organisaation, turvallisuuskulttuuri on kolmen turvallisuustason summa. Jotta turvallisuuskulttuuria voi arvioida, kokonaisuuden ohella turvallisuuden eri tasoja on tarkasteltava myös erikseen. Turvallisuuskulttuurin kolme tasoa ovat organisatoriset ulottuvuudet, psykologiset ulottuvuudet ja sosiaaliset prosessit. (Mts. 50.)

#### *Organisatoriset ulottuvuudet*

Organisatorisilla ulottuvuuksilla tarkoitetaan tekijöitä, joiden on todettu olevan yhteydessä organisaation turvallisuuteen ja onnettomuuksiin (Reiman ym. 2008, 51–68). Organisatorisen ulottuvuuden tekijöitä on tutkimusten perusteella löydetty yhteensä kolmetoista kappaletta:

johtamisjärjestelmän määrittely ja ylläpitäminen, johdon toiminta turvallisuuden varmistamiseksi, turvallisuudesta viestiminen, lähiesimiestoiminta, yhteistyö ja tiedonkulku lähityöyhteisössä, yhteistyö ja tiedonkulku yksiköiden välillä, eri ammattiryhmien osaamisen yhteen sovittaminen, organisatorisen oppimisen käytännöt, osaamisen varmistaminen ja koulutus, resurssien hallinta, työn tukeminen ohjeilla, ulkopuolisten toimijoiden hallinta sekä muutosten hallinta (Mts. 51). Organisatoriset ulottuvuudet näyttäisivät liittyvän organisaation, esimerkiksi oppilaitoksen, yleiseen toimintaan, toimintaa mahdollistaviin ja rajoittaviin tekijöihin, työnjakoon, työnjaon saumattomuuteen ja selkeyteen sekä yhteistyön toimivuuteen. Oppilaitoksen näkökulmasta asiaa katsottuna organisatoriset ulottuvuudet koskettavat siis ennen kaikkea opetuksen järjestäjää, koulunjohtajaa, oppilaitoksen turvallisuussuunnittelusta vastaavaa moniammatillista turvallisuustyöryhmää sekä oppilashuoltoryhmää, mutta myös opettajakuntaa ja oppilaita. Reimanin, Pietikäisen ja Oedewaldin teoriasta tekemäni tulkinnan perusteella moni organisatorisista turvallisuuskulttuurin osatekijöistä esiintyy konkreettisesti organisaation yhteisten ohjeiden, sääntöjen ja sopimusten muodossa. Yksinkertaisimmillaan tämä ilmennee oppilaitoksessa sen omina järjestyssääntöinä. Hyvän turvallisuuskulttuurin merkki organisatoristen ulottuvuuksien osalta on, että työyhteisössä turvallisuuteen suhtaudutaan vakavasti, ja että työntekijät voivat hoitaa työnsä hyvin (Reiman ym. 2008, 51–69).

### *Psykologiset ulottuvuudet*

Siinä, missä organisatoriset ulottuvuudet vaikuttavat yhteisön tasolla, psykologiset ulottuvuudet ilmentävät yksilön subjektiivisia kokemuksia ja käsityksiä turvallisuudesta ja turvallisuuskulttuurista, ja ne syntyvät aina vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Reiman ym. 2008, 69). Reiman kollegoineen (2008, 69–76) määrittää psykologisiksi ulottuvuuksiksi turvallisuusmotivaation, ymmärryksen oman työn ja organisaation vaaroista, vaaramekanismeista ja mahdollisista onnettomuuksista, ymmärryksen organisaation turvallisuudesta ja organisaatiosta, vastuun organisaation turvallisuudesta sekä työn hallinnan. Kun edellä mainitut ulottuvuudet saavutetaan, näkyvät ne työyhteisön turvallisuuskulttuurissa muun muassa turvallisuuden arvostamisena ja henkilöiden motivoitumisena turvallisuusasioihin, vaarojen tiedostamisena sekä mahdollisuutena vaikuttaa ja olla vastuussa työyhteisön turvallisuusasioista. Tunne työn hallittavuudesta ilmenee positiivisina kokemuksina työstä suoriutumisesta. (Mts. 69–76.) Oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin edistämiseen tähtäävä toiminta psykologisten ulottuvuuksien kautta tarkasteltuna tulisi siis keskittää henkilökunnan jäseniin, ja

nimenomaan siihen, että turvallisuudesta muotoutuisi heille arvo ja tavoite, jonka saavuttaminen ja ylläpitäminen koettaisiin tärkeäksi. Halu toimia turvallisuutta edistävästi tulisi lähteä jokaisesta oppilaitoksen toimijasta itsestään. Vain turvallisuutta vaalivien yksilöiden kautta voi muodostua turvallisuutta arvostava ja turvallinen yhteisö.

### *Sosiaaliset prosessit*

Organisatoristen ja psykologisten ulottuvuuksien lisäksi turvallisuuskulttuurilla on todettu olevan myös sosiaalisten prosessien taso (Reiman ym. 2008, 50). Sen on havaittu olevan yhteydessä turvallisuuskulttuuriin muun muassa yhteisön toimintatapojen ja käytäntöjen muodossa. Sosiaalistuminen tiettyyn turvallisuuskulttuurin omaavaan yhteisöön on myös osa sosiaalisia prosesseja. Turvallisuuskulttuurin sosiaaliset prosessit ovat muodostuneet vuosien saatossa ja elävät jatkuvassa, vaikei aina niin näkyvässäkin, muutoksessa. Sosiaalisia prosesseja on yhteensä viisi kappaletta: ymmärryksen luominen päivittäisistä tapahtumista ja omasta roolista niissä, normien ja sosiaalisen identiteetin muodostuminen ja ylläpitäminen, toimintatapojen optimointi ja ajalehtiminen, poikkeamien normalisoiminen sekä työtä ja turvallisuutta koskevien käsitysten juurtuminen. (Mts. 50, 77-81.) Turvallisuuskulttuurin kolme tasoa ovat yhteydessä toisiinsa. Turvallisuuskulttuurin organisatorinen ulottuvuus vaikuttaa psykologiseen ulottuvuuteen ja sosiaalisiin prosesseihin. Vastaavasti myös psykologinen ulottuvuus on vuorovaikutuksessa organisatorisiin ja sosiaalisiin turvallisuustekijöihin. (Reiman ym. 2008, 90.) Hyvää turvallisuuskulttuuria tavoiteltaessa tulisi arviointia ja kehittämistä tapahtua kaikilla kolmella tasolla.

## **5.2 Turvallisuussuunnittelu**

Turvallinen oppilaitos, joka kattaa turvallisen oppimis- ja työympäristön, on monen yksittäisen tekijän summa. Sellaisen rakentamiseen tarvitaan useiden eri alojen asiantuntijuutta. Opetussuunnitelman ja lain velvoittamina opetuksen järjestäjä, koulunjohtaja, jotkut opettajat ja muut turvallisuustyöryhmän jäsenet laativat erilaisia turvallisuuden ylläpitämiseen ja edistämiseen tähtäviä ohjeita ja toimintasuunnitelmia (kts. OPS 2004, 24–25; Perusopetuslaki, 29§). Lisäksi heidän on päätettävä vastuunjaosta mahdollisten hätä- ja kriisitilanteiden varalle (OPS 2004, 24–25). Tuotetut materiaalit kootaan eräänlaiseksi turvallisuuden tietopankiksi, turvallisuuskansioksi, jota päivitetään säännöllisin väliajoin (Opetushallitus 2011). Turvallisuuskansiosta tulisi löytyä muun muassa koulun järjestyssäännöt, pelastus- ja kriisisuunnitelmat, ohjeet kriisitilanteiden varalle sekä turvallisuuden

seurantaan ja raportointiin liittyviä ohjeita. Turvallisuuskansiota käytetään apuna henkilöstön kouluttamisessa ja työyhteisön uusien jäsenten perehdyttämisessä. (Opetushallitus 2011.) Turvallisuuskansion tulisi olla aina henkilökunnan saatavilla.

Suomessa tapahtuneiden kouluammuskelujen myötä koulujen turvallisuuskansiot, ja niihin kirjatut turvallisuuden ylläpitämistä koskevat suunnitelmat päätyivät kriittisen tarkastelun kohteeksi. Turvallisuuskansioihin ja koulun turvallisuutta edistäviin toimintatapoihin haluttiin muutoksia. Jokelan koulusurmia käsittelevässä tutkintalautakunnan raportissa (Oikeusministeriö 2009, 123) nostettiin esille suositus koulujen kokonaisturvallisuuden suunnittelun, eri suunnitelmien yhteensovittamisen sekä suunnitelmien käyttöönoton ohjeistamisesta. Suosituksissa kehoitettiin myös huomioimaan kouluammuskelut yhtenä mahdollisena riskitekijänä koulun turvallisuudelle (Mts.123). Kauhajoen koulusurmien jälkeen annettuja suosituksia täydennettiin ja tarkennettiin (kts. Oikeusministeriö 2010, 151–156). Kauhajoen koulusurmia käsittelevässä raportissa useat aiemmin annetut turvallisuutta edistävät suositukset toistuivat: nuorten mielenterveyspalveluiden, ampumaseiden, koulujen kokonaisturvallisuuden sekä moniviranomaisyhteistyön suhteen kaivattiin edelleen muutosta parempaan (Mts. 151–156).

Kauhajoen koulusurmista laaditusta tutkintalautakunnan raportin kuudennesta suosituksesta käy ilmi, kuinka riskien tunnistaminen, niiden ennaltaehkäisy ja yhteisten toimintamallien oppiminen erilaisten vaara- ja uhkatilanteiden varalle ovat keskeisessä asemassa oppilaitoksen kokonaisturvallisuutta kehitettäessä (Oikeusministeriö 2010, 154). Maamme oppilaitosten todettiin siis tarvitsevan perehdytystä, tietoa ja toimintamalleja koulu-uhkausten ja kouluammuskelujen kaltaisten uhkaavien tilanteiden varalle. Suomen Palopäällystiöliitto vastasi haasteeseen ja laati Oppilaitoksen turvallisuusopas -nimisen teoksen oppilaitosten henkilöstöjen turvallisuusosaamisen kartuttamiseksi (kts. Waitinen & Ripatti 2009). Opas sisältää yleispätevät ohjeet erilaisten turvallisuusriskien huomioimiseen ja uhkaavien tilanteiden hallitsemiseen väkivallan uhkaa unohtamatta. Suojautuminen väkivallan uhkaa vastaan -osiossa kiinnitetään huomiota niihin turvallisuutta edistäviin seikkoihin, joita jokaisessa työyhteisössä tulisi harjoitella: oppilaiden ja henkilökunnan evakuointi, vaarasta viestiminen, luokkien ja työtilojen lukitseminen, luokkahuoneessa suojautuminen, ikkunoista poistuminen, avun hälyttäminen ja rakennuksesta poistuminen. (Waitinen & Ripatti 2009, 29–31.) Koulukohtaiset suojautumissuunnitelmat laaditaan yleisten ohjeiden pohjalta yhteistyössä paikallisten pelastusalan ammattilaisten kanssa. Oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria kehitettäessä on huomioitavaa, että opettajien ja koulunjohtajien ohella turvallisuuskoulutusta

tarvitsevat myös keittäjät, siivoajat ja muu koulun henkilökunta. Jotta koko oppilaitoksen toiminta olisi yhtenevää ja samoihin tavoitteisiin tähtäävää, tulisi turvallisuusosaaminen, turvallisuuteen liittyvää koulutus ja turvallisuutta edistävä toiminta juurruttaa myös oppilaisiin (Waitinen & Ripatti 2009, 4).

Vielä ennen tutkimuskysymyksiin ja tutkimuksen toteutus -lukuun siirtymistä kerron lyhyesti koulu-uhkauksesta. Tuon esille koulu-uhkaukseen liittyvät uhkatyypit ja riskitasot sekä valaisen hieman sitä, miten ja millä maantieteellisillä alueilla koulu-uhkaukset meillä Suomessa ovat ilmenneet. Teoria koulu-uhkauksesta pohjautuu hyvin pitkälti Yhdysvaltojen liittovaltion poliisin ja FBI:n tutkija Mary O'Toolen (2000) näkemyksiin, kokemuksiin ja hänen saamiinsa tutkimustuloksiin.

# 6 KOULU-UHKAUS

Uhkaus on ilmaus aikeesta tuottaa vahinkoa tai käyttäytyä väkivaltaisesti toista ihmistä, toisen omaisuutta tai ympäristöä kohtaan (O’Toole 2000, 6). Koulu-uhkauksella tarkoitetaan tässä tutkielmassa uhkausta, jonka kohteena on koulu tai oppilaitos. Uhattuna voivat tuolloin olla niin oppilaat, opettajat ja koulun muu henkilökunta kuin koulurakennuskin.

## 6.1 Uhkauksesta

Ilmaus aikeesta toimia vahingoittavasti ihmisiä tai ympäristöä kohtaan tulee joko oppilaitoksen sisä- tai ulkopuolelta. Koulun sisältä tuleva uhkaus on oppilaan tai koulun henkilökunnan jäsenen antama. Kun uhkaaja on esimerkiksi koulun entinen oppilas tai henkilökunnan jäsen, oppilaan vanhempi tai täysin ulkopuolinen henkilö, kyse on koulun ulkopuolelta tulevasta uhkauksesta (Partanen & Nikula 2010, 7.) O’Toolen (2000, 6) mukaan on olemassa kolme eri tapaa ilmaista uhkaus: suullisen ja kirjallisen uhkailun ohella aikeista voi kertoa myös symbolisesti. On mahdollista, että uhkaaja käyttää samanaikaisesti useaa eri uhkailukeinoa.

Uhkaajien motiivit, eli syyt uhkaamiseen, vaihtelevat (O’Toole 2000, 6). Uhkaus voi olla muun muassa keino pelotella, rangaista, osoittaa kykyä kontrolloida ja hallita muita ihmisiä tai organisaatioita, keino koetella auktoriteettejä, osoittaa epäoikeudenmukaisuutta tai keino saada toinen ihminen tekemään uhkaajan vaatimia asioita. Uhkaus voi olla myös tapa hankkia huomiota tai suojella itseään. Uhkauksen taustalla vaikuttavat motiivien lisäksi useat eri tunteet kuten rakkaus, viha, raivo ja pelko. Myös tahto kostaa, saada tunnustusta tai tuntea jännitystä edesauttavat yksilöä toteuttamaan suunnitelman uhkauksesta. (Mts. 6.)

Jokainen uhkaus tulee aina arvioida omana tapauksenaan (O’Toole 2000, 5–6). Kaikki uhkaukset eivät ilmene yhtä vaarallisina ja samanlaisia toimenpiteitä vaativina. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö jokaista uhkausta tule ottaa vakavasti ja arvioida. Arviointia uhkauksen

toteutumisen suhteen on pyrittävä tekemään uhkaajan ja annetun uhkauksen perusteella. Jos tekijästä ei ole tietoa, tai häntä ei tunneta, arvio on tehtävä pelkän uhkauksen perusteella. Arvio annetun uhkauksen vakavuudesta saattaa muuttua tietojen lisääntyessä. (Mts. 5–6.)

## 6.2 O'Toolen uhkausoppi

Yhdysvalloissa, jossa kouluampumisia on ollut useita, on jo vuosia sitten ryhdytty toimiin aseellisen kouluväkivallan ja koulu-uhkausten riskien ennakoinniseksi ja tapaturmien ehkäisemiseksi. Tunnetuin uhkauksia arvioiva ja tyyppitelevä malli on Yhdysvaltojen liittovaltion poliisin FBI:n tutkija Mary O'Toolen (2000) uhkausoppi, johon itsekkin tässä tutkimuksessani viittaan. O'Toolen (2000, 1–2) tarkoituksena on auttaa opettajia ja muita julkisen alan toimijoita poimimaan uhkauksista ne kaikkein vakavimmat ja ohjeistaa heitä toimimaan rakentavasti uhkaavan tilanteen yllättäessä. Koska väkivalta on monimutkainen ja vaikeasti ennustettavissa oleva ilmiö, ei uhan arvioiminen ja siihen reagoiminen ole helppoa. Uhkausta analysoitaessa ja sen toteutumisen mahdollisuutta arvioitaessa tulee huomio kiinnittää uhkauksen tyyppiin ja riskin suuruuteen. (Mts. 33.) Vaikka uhkausta arvioitaessa uhkaustyyppit ja riskitasot kytkeytyvätkin toisiinsa, selkeyden vuoksi on mielekäästä esitellä ne erikseen.

### 6.2.1 Uhkaustyyppit

Ilmaisutavasta riippuen uhkaus voidaan luokitella neljään eri kategoriaan, joita ovat suora, epäsuora, peitelty ja ehdollinen uhkaus (O'Toole 2000, 7). Suora uhkaus ilmaisee annetun uhan ja uhkauksen kohteen suorasanaisesti ja selkeästi: ”Maanantaina koulussamme räjähtää, ja te kaikki tulette kuolemaan”. Epäsuora uhkaus on puolestaan epäselvä ja tulkinnanvarainen. Epäsuorassa uhkauksessa väkivaltainen käyttäytyminen on ilmaisun perusteella mahdollista, mutta ei varmuudella tapahtuvaa. Esimerkiksi uhkaus, jossa oppilas kertoo halutessaan voivansa surmata koulun rehtorin, on epäsuora. Peitelty uhkaus on viittaus väkivaltaisen käyttäytymisen uhkasta. Uhkaus ei ole täsmällinen, ja sen vuoksi viestin tulkitseminen jääkin kokonaan vastaanottajan tehtäväksi: ”Nauti elämästäsi vielä kun voit”. Neljäs uhkaustyyppi, ehdollinen uhkaus, on kyseessä silloin, kun uhkaaja kiristää uhkauksen vastaanottajaa. Jos uhkaajan asettamat vaateet eivät toteudu, väkivaltainen teko toteutuu. ”Tapan teidät kaikki, jos ette toimi kuten sanon”. (Mts. 7.)

## 6.2.2 Uhkausten riskitasot

Turvallisuuden kannalta uhkaustyypin tunnistamista tärkeämpää on uhkauksen sisältämän riskin arvioiminen. Arviointi pohjautuu muun muassa seuraaviin seikkoihin: uhkauksen suunnitelmallisuus, yksityiskohtaisuus, tunnepitoisuus sekä uhkaajan mahdollisesti kohtaamat äkilliset ja odottamattomat rasisitteet, kuten riita läheisen ihmisen kanssa (O’Toole 2000, 7–8). Viimeksi mainittu ei välttämättä välity uhkauksesta sellaisenaan, mutta se voi vaikuttaa esimerkiksi uhkauksen tunnelataukseen (Mts. 8). Uhkauksen sisältämän riskin arvioinnissa O’Toole käyttää kolmiportaista arviointitaulukkoa, joka muodostuu alhaisen, kohtalaisen ja korkean tason riskeistä. *Alhaisen riskitason uhkaus* antaa ymmärtää, ettei uhkaaja ole aikeissa toteuttaa uhkaustaan. Uhkaus aiheuttaa vain minimaalisen riskin yleiselle turvallisuudelle ja mahdolliselle yksittäiselle uhrille tai uhrijoukolle. Uhkaus on epäsuora, epäjohdonmukainen, ja siitä puuttuu yksityiskohdat. *Kohtalaisen riskitason uhkaukselle* on ominaista täytäntöönpanon mahdollisuus. Uhkaus on edelliseen verrattuna huomattavasti suurempi, konkreettisempi ja suunnitellumpi. Uhkaus, joka luokitellaan riskitasonsa perusteella kaikkein korkeimmalle, aiheuttaa uhatulle vakavan vaaran. *Korkean riskitason uhkaus* on selkeä, tarkka ja suorasanainen. Se osoittaa, että tekijä on suunnitellut uhkauksen toteuttamista ja edennyt tähän saakka määrätietoisesti kohti päämääräänsä. Yhteenvetona riskitason arvioimisesta voi todeta, että mitä yksityiskohtaisempi ja suunnitellumpi uhkaus on, sitä suurempi on uhkauksen sisältämä riski. (Mts. 7–9.)

## 6.3 Koulu-uhkaukset Suomessa

Suomessa, kuten muuallakin maailmassa, koulu-uhkaukset kytkeytyvät voimakkaasti turvallisuudentunnettamme ravistelleisiin koulusurmiin. Sisäasiainministeriön (Partanen & Nikula 2010) teettämän raportin mukaan Jokelan ja Kauhajoen koulusurmien välisenä ja Kauhajoen tapahtumien jälkeisenä aikana, 7.11.2007–30.9.2009, poliisin tietoon tuli Suomessa kaikkiaan 358 koulu-uhkausta. Näistä uhkauksista 86 annettiin Jokelan tapahtumia seuranneiden kymmenen kuukauden aikana. Kauhajoen koulusurmien jälkeen uhkauksia kirjattiin poliisin rekisteriin vuodessa yhteensä 272. Vertailun vuoksi todettakoon, että muissa Pohjoismaissa koulu-uhkaustapauksia on kirjattu vuosittain noin viidestä kymmeneen kappaletta. (Mts. 2.) Uhkausten lisääntyminen koulusurmien jälkeen on yleistä (O’Toole 2000, 24). Ilmiötä kutsutaan nimellä Copycat -effect. Se tarkoittaa, että mediassa näkyvästi uutisoitu kouluväkivalta synnyttää uhkauksia laajalla alueella. Ilmiö

on tavanomainen, ja se on voimakkaimmillaan väkivaltaista tapahtumaa seuraavien viikkojen ja kuukausien ajan. (Mts. 24.) Alati läsnä oleva uhka väkivaltaisen teon uusiutumisesta ruokkii pelkoa, eikä syyttä: riski koulusurmien uusiutumisesta on suurimmillaan tekoa seuraavien viikkojen ja kuukausien ajan (Oikeusministeriö 2010, 104).

Suomessa yksikään valtiomme viidestä läänistä ei välttynyt koulu-uhkauksilta (Oikeusministeriö 2009, 41; 2010, 106). Kuitenkin Oulun ja Lapin lääneissä uhkauksia esiintyi muuhun maahan verrattuna vähemmän. Tutkimuksissa suurin osa uhkauksista osoittautui nuorten harkitsemattomaksi pilaksi tai päänäpistoksi. Vaarattomuudestaan huolimatta ne aiheuttivat turvattomuuden tunnetta, pelkoa ja ahdistusta useissa kouluissa. Vakavimmissa tapauksissa, joita niitäkin tuli ilmi useita, poliisi takavarikoi uhkaajilta aseita, joiden avustamina uhkauksen toteuttaminen olisi ollut mahdollista. (Mts. 41; Mts. 106.) Suomessa koulusurmina toteutuneet uhkaukset ovat molemmat tulleet koulun sisältä oppilaitoksen omien oppilaiden toimittamina. Tekijöiden videopalvelu- YouTube:n nettisivustolle lataamat uhkausviestit ovat sisältäneet uhkailua niin kirjallisessa kuin symbolisessakin muodossa.

Kuten Jokelan ja Kauhajoen koulusurmien tutkintalautakuntien raporteista (Oikeusministeriö 2009, 41; 2010, 106) käy ilmi, Suomessa uhkaukset ovat kohdistuneet lähinnä yläkouluihin, lukioihin ja ammatillisiin oppilaitoksiin. Vaikka uhkaajiksi ovat pääasiassa osoittautuneet 14-16 -vuotiaat pojat, joukkoon lukeutuu myös joitain tyttöjä. Aina uhkauksen alkuperää ei ole pystytty selvittämään. Tutkintalautakuntien raporteista selviää myös, että uhkaukset ovat olleet samankaltaisia kaikkialla maassamme, ja ne ovat pääasiassa kohdistuneet yksittäisiin henkilöihin tai henkilöryhmiin. Suomessa ilmenneistä uhkauksista suurin osa on annettu suullisessa tai kirjallisessa muodossa. Kirjallisia uhkauksia on kirjoitettu koulujen seiniin ja kalusteisiin, Internetiin tai muihin viestimiin ja annettu suusanallisesti suoraan uhkaajalta oppilaille tai koulun henkilökunnalle. (Mts. 41;106.)

Laajalti uutisoitujen Jokelan ja Kauhajoen koulusurmien lisäksi Suomessa on tapahtunut myös kolmas kuolonuhreja vaatinut kouluampumistapaus (Oikeusministeriö 2010, 100). Raumalla, Raumanmeren koulussa, vuonna 1989 toteutuneen aseellisen väkivallanteon seurauksena menehtyi kaksi yläkouluikäistä oppilasta (Mts. 100). Motiivikseen surmaaja oli kertonut kiusatuksi tulemisen (Oikeusministeriö 2010, 100), mutta poliisin mukaan ampujan henkisen tasapainon järkkyminen selittyi muilla tekijöillä (Raumanmeren koulusurmat 1989). Kuten nuorisotutkija Tomi Kiilakoski (2009, 14) toteaa, julkisessa keskustelussa Raumanmeren koulusurmien on katsottu kytkeytyvän vain vähäisessä määrin Suomen 2000-luvun koulusurmiin. Kiilakoski vertaa Raumanmeren tapahtumaa Jokelan kouluammuskeluun, tekoon, jolla oli selkeä poliittinen ja ideologinen motiivi. Erottaviksi

tekijöiksi ampumistapausten välillä ovat osoittautuneet muun muassa teon motiivi ja tavoite: Jokelassa tekijä tavoitteli Columbinen koulusurmaajien tavoin teolleen maailmanlaajuista kuuluisuutta ja pyrki lisäämään kannattamansa aatteen tunnettavuutta, kun taas Raumalla tekijä toimi täysin henkilökohtaisista syistä ilman minkäänlaista toivetta julkisuudesta. (Mts. 14.) Vielä Jokelan koulusurmien jälkeen ampumavälikohtauksia pidettiin häiriintyneiden yksilöiden aikaansaamina yksittäistapauksina (Hakala 2009, 92; Raumanmeren koulusurmat 1989). Kauhajoen tapahtumien myötä ongelmat alkoivat kuitenkin näyttytyä enemmän yhteiskunnallisina (Hakala 2009, 92).

# 7 TUTKIMUSONGELMA

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, mitä on koulun turvallisuuskulttuurin kehittäminen koulu-uhkauksen kohdanneessa oppilaitoksessa. Lisäksi kartoitan opettajien ja koulunjohtajien ajatuksia ja kokemuksia koulu-uhkauksen kohtaamisesta sekä niitä toimintatapoja, joilla väkivallan uhkaan on pyritty vastaamaan. Tutkimukseni on tapaustutkimus, jonka keskiössä on Vantaan kaupungin oppilaitoksissa työskentelevät opettajat ja koulunjohtajat.

## **Tutkimusongelmat:**

Pääongelma: Turvallisuuskulttuurin kehittäminen koulu-uhkauksen kohdanneessa oppilaitoksessa

### Alaongelmat:

- Mitä oppilaitoksen turvallisuuskulttuurista ja sen kehittämisestä on tämän tutkimuksen perusteella mahdollista sanoa?
- Miten turvallisuuskulttuuria on pyritty kehittämään oppilaitoksissa, ja mikä on ollut uhkausten merkitys tässä prosessissa?
- Miten opettaja tai koulunjohtaja reagoi koulu-uhkaukseen, ja mikä on heidän roolinsa uhkauksen kohdanneen koulun turvallisuuden edistämässä ja turvallisuuskulttuurin kehittämisessä?

# 8 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkin työssäni turvallisuuskulttuurin kehittämistä koulu-uhkauksen kohdanneessa oppilaitoksessa. Koska tutkimukseni kohdistuu toistaiseksi vielä melko tuntemattomaan ilmiöön sekä kokemuksiin, joita vain harvoilla suomalaisilla opettajilla ja koulunjohtajilla on, koin, että tarkoituksenmukaisin tapa tutustua aiheeseen oli kuulla, mitä itse asianomaiset kertovat asenteistaan, näkemyksistään ja kokemuksistaan turvallisuuskulttuurin ylläpitämistä ja edistämistä kohtaan koulu-uhkauksen kohdanneessa oppilaitoksessa. Näin ollen hankin tietoa aiheesta haastatteleamalla koulu-uhkauksen kohdanneiden oppilaitosten opettajia ja koulunjohtajia. Edelleen haastateltavien asiantuntijuuteen viitaten, koin erillisten hypoteesien luomisen olevan merkityksetöntä, ellei jopa haitallistakin tutkimuksellisia valintoja, aineenhankintaa ja tutkimustuloksia ajatellen. Kuten Eskola ja Suoranta (2008, 20) teoksessaan toteavat, laadullisessa tutkimuksessa ei ole keskeistä hypoteesien todentaminen vaan uusien näkökulmien ja hypoteesien löytäminen. Tutkija ei voi, eikä hänen pidäkään ennakoida kaikkea, mitä tutkimusprosessi tuo tullessaan (Mts.20; kts. myös Alasuutari 2007, 268–269). Tutkimusaiheeni on luonteeltaan sellainen, että se vaatii tutkijalta avointa ja ennakkoluulotonta lähestymistapaa: tutkijan on ikään kuin heittäydyttävä tutkimuksen vietäväksi ja luotettava siihen, että haastateltaviensa avulla hän löytää tien tutkimusongelman ytimeen ja saavuttaa tutkimuksellisen määränpänsä.

Tutkimusta tehdessäni koin omakohtaisesti sen, mistä Eskola ja Suoranta (2008, 15–16) teoksessaan kirjoittavat: laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma, tutkimuksen teoriakehys ja aineiston analysointi kulkevat rinnakkain ja muokkaavat toinen toistaan. Tämä vaatii tutkijalta joustavuutta ja kykyä muutoksenteekoon. Laadullisen tutkimuksen tekeminen on siis prosessiluontoista. (Mts. 15–16.) Itse tutkimusta tehdessäni huomasin, että etenkin käsiteltäessä aihetta, josta aikaisempaa tutkimusta oli vain niukasti saatavilla, olemassa oleva teoria ja hankittu aineisto tarvitsivat jatkuvasti toinen toistaan. Omassa tutkimuksessani teoriakatsaus sai lopullisen muotonsa vasta aineiston hankinnan ja analysoinnin myötä. Myös tutkimussuunnitelmani koki

muutoksia tutkimuksen edetessä. Kokonaisuudessaan tutkimusprosessini eteni edestakaisin liikkein. Uudet näkökulmat muokkasivat aiemmin luotua ja pakottivat minut tutkijana suunnitelmamuutoksiin.

## *8.1 Fenomenologinen tapaustutkimus*

Tapaustutkimus on yksi laadullisen tutkimuksen toteuttamismuoto, joka keskittyy ilmiön ymmärtämiseen yhden tai useamman erillisen tapauksen avulla (Eskola & Suoranta 2008, 65). Tapaustutkimus yhtenä tutkimuksellisenä näkökulmana pohjautuu ajatukseen, että yksittäinenkin tapaus perusteellisesti kuvailtuna ja eriteltynä sisältää aineksia tulosten yleistämiseen (Mts. 65). Tarkemmin sanoen, tulokset eivät ole yleistettävissä, mutta niissä piilee totuuden siemen. Tapaustutkimus absoluuttisen totuuden tavoittelussa on kuin elokuvan mainostraileri: se tarjoaa katsauksen kiinnostuksen kohteena olevaan ilmiöön paljastamatta kuitenkaan koko totuutta. Omassa tutkimuksessani tapaus on turvallisuuskulttuurin edistäminen koulu-uhkauksen kohdanneessa vantaalaisessa oppilaitoksessa. Tutkimuksessani tarkasteltavia tapauksia on yhteensä kuusi. Tapauksia yhdistää haastateltavien toimiminen jossain Vantaan kaupungin oppilaitoksessa joko opettajana tai koulunjohtajana. Vaikka haastattelemani henkilöt tulevatkin eri oppilaitoksista, kasvatusalalla toimimisen ohessa heitä yhdistävät muun muassa Vantaan kaupunki ympäristönä ja työllistäjänä, kaupungin maantieteellinen sijainti, kaupungin yhteinen opetus-, terveys- ja turvallisuuspolitiikka ja -suunnitelmat sekä kaupungin oma turvallisuusasiantuntija.

Fenomenologia on tutkimuksellinen viitekehys ja filosofian haara, joka keskittyy ilmiön tulkittamiseen ja ymmärtämiseen (Metsämuuronen 2008, 18). Fenomenologia on ikään kuin oppi ilmiöstä. Fenomenologiselle tutkimusprosessille on ominaista tiedonkäsittelyn eteneminen yksittäisen ilmiön tarkastelusta yleisen teorian rakentumiseen. (Mts. 18–19.) Toisin sanoen, tutkija poimii aineistosta tutkimuksen kannalta merkityksellisiksi arvioimansa seikat, ja rakentaa näiden avulla käsityksensä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksessani pyrin löytämään suorittamistani haastatteluista turvallisuuskulttuurin kehittämiseen yhteydessä olevia tekijöitä, joiden avulla ilmiön ymmärtäminen tulisi mahdolliseksi.

## *8.2 Haastateltavien valitseminen*

Tutkimuksen toteuttamiseksi tarvitaan aineisto, jota tutkia. Tutkimusongelman kannalta tarkoituksenmukainen aineisto on tärkeä osa onnistunutta tutkimusta. Itse päätin hankkia aineistoni

haastattelemalla, mikä tarkoitti, että tutkimusongelmaa vastaavien lausuntojen saamiseksi haastateltavat oli valittava harkiten. Hain haastateltavaksi henkilöitä, jotka voisivat kertoa omakohtaisia kokemuksia koulu-uhkauksen kohtaamisesta, sen mahdollisesti aiheuttamista turvallisuustoimista, uhkauksia mahdollisesti seuranneista yleisistä turvallisuustoimenpiteistä sekä omista asenteistaan turvallisuuden edistämistä ja turvallisuuskulttuurin kehittämistä kohtaan. Tarkoitukseni oli koota mahdollisimman heterogeeninen haastateltavien joukko, jossa yksilöt eroaisivat toisistaan iän, sukupuolen ja edustamansa koulutusasteen perusteella. Ainoa yhdistävä tekijä, jota haastateltavilta vaadittiin, oli omakohtainen kokemus vantaalaiseen kouluun kohdistuneesta uhkauksesta.

Kuten laadullisessa tutkimuksessa yleensä (kts. Eskola & Suoranta 2008, 18), tutkimuksessani oli tarkoitus panostaa määrän sijasta laatuun. Alustavissa suunnitelmissani rajasin haastateltavien joukon neljästä kymmeneen henkilöä. Koin, että suurempi haastateltavien joukko ei pro-gradun laajuudessa laadullisessa tutkielmassa olisi ollut tarkoituksenmukainen. Ja kuten kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista, en käyttänyt tutkimukseni kohdejoukon valinnassa satunnaisotantaa, vaan näyte oli harkinnanvarainen (Mts. 18). Valitsin haastateltavani yhteistyössä kaupungin turvallisuusasiantuntijan kanssa. Sain häneltä käsiini raportin, josta kävi ilmi Vantaan kaupungin alueella yhden tai useampia uhkauksia saaneiden koulujen nimet sekä tapa, jolla koulua, sen oppilaita tai henkilökuntaa oli uhattu. Raportin pohjalta nostin esille ne koulut, joiden edustajia haluaisin haastatella. Turvallisuusasiantuntijan kattavaa yhteistyöverkostoa ja henkilötuntemusta apuna käyttäen sain vaivatta yhteyden neljän eri oppilaitoksen johtajiin, ja heidän kauttaan myös kouluissa työskennelleisiin opettajiin. Haastateltavaksi lupautui yhteensä kuusi henkilöä: viisi naista ja yksi mies. Heistä viisi työskenteli toisen asteen oppilaitoksissa ja yksi yläkoulussa. Neljä haastateltavista työskenteli päätoimisena opettajana ja kaksi koulunjohtajan tehtävissä. Kaikilla opettajilla ja koulunjohtajilla oli takanaan vuosien kokemus opetusosalta. Kauimmin työelämässä ollut oli ehtinyt työskentelemään koulumaailmassa jo yli 40 vuoden ajan, useimmat yli 10 vuotta, ja uusin tulokaskin jo yli viiden vuoden ajan. Koin onnistuneeni heterogeenisen haastattelujoukon kokoamisessa kohtalaisen hyvin.

### *8.3 Aineiston hankkiminen*

Kuten mainittua, hankin tutkimusaineistoni haastattelemalla. Tutkimusaiheen erityisyyden, haastateltavien ainutlaatuisten kokemusten ja omien vastaavien puuttuessa koin parhaaksi kerätä

tutkimusaineisto puolistrukturoidun haastattelumenetelmän, teemahaastattelun, keinoin (kts. Hirsjärvi & Hurme 2001, 47). Haastattelemalla opettajia ja koulunjohtajia henkilökohtaisesti, koin pääseväni lähemmäksi niitä ajatuksia ja tunteita, joita haastateltavat olivat käyneet läpi uhkaavissa tilanteissa, ja jotka saattaisivat nousta esiin käsiteltäessä asioita nyt uudelleen. Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelu antoi tilaa sekä haastattelijalle että haastateltaville: keskustelut etenivät ennalta määrittelemättömiä teitä teemojen asettamissa rajoissa. Tämä mahdollisti sen, että haastateltavien äänet tulivat konkreettisesti kuulluiksi. Sen lisäksi, että oman tutkimuksen kohdalla teemahaastattelu oli mielestäni tarkoituksenmukaisin tapa hankkia aineisto, koin sen sopivaksi myös oman persoonani ja vuorovaikutustaitojeni kannalta katsottuna. Teemahaastattelu korostaa ihmisten asioille antamia merkityksiä, ja koska merkitykset muodostuvat vuorovaikutuksessa, tutkijalta vaaditaan kykyä vuorovaikutteiseen keskusteluun (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48). Muista haastattelumuodoista lomakehaastattelu tai muu kirjallinen haastattelu olisi tämän tutkimuksen tarkoitus huomioon ottaen jättänyt haastateltavan ja haastattelijan liian etäälle toisistaan, ja toisaalta täsmällisten kysymysten laatiminen olisi vaatinut haastattelijalta omakohtaista kokemusta koulu-uhkauksista ja turvallisuuskulttuurin edistämisestä. Avoimen haastattelun ongelmaksi koin liiallisen vapauden tutkimusaihetta koskevan keskustelun suhteen. (vrt. Hirsjärvi & Hurme 2001, 34–35.)

Olin yhteydessä haastateltaviini pääasiassa sähköpostitse. Toimitin heille tutkimussuunnitelman tutkielmani luonnetta ja tavoitteita selventääkseni. Koin, että sähköpostin välityksellä kommunikoidessa yhteydenpito olisi vaivatonta, haastateltavat saisivat rauhassa paneutua tutkimukseeni, ja että samalla heille tarjoutuisi tilaisuus tiedustella ennakkoon heitä arvelluttavista tutkimuksellisista asioista. Toteutin haastattelut keväällä 2011. Koska kukaan haastatelluista ei joutunut osallistumaan tutkimukseeni vastoin omaa tahtoaan, koin haastateltavien erillisen motivoinnin tarpeettomaksi. Osallistuminen haastatteluun oli mahdollisuus, ei velvoite. Haastatteluissa kävi ilmi, että useat tapaamistani opettajista ja koulunjohtajista olivat laitoksensa turvallisuusvastaavia tai turvallisuudesta muuten huolta kantavia henkilöitä, mikä saattoi osaltaan selittää heidän mielenkiintoaan koulun turvallisuusasioita ja turvallisuuden edistämistä kohtaan.

Toteutin aineistonhankinnan yksilöhaastatteluina. Vaikka haastattelutilanteessa haastateltavalla oli iso rooli tutkittavan aineiston tuottamisessa, vastuu haastattelun onnistumisesta oli kuitenkin haastattelijalla eli minulla itselläni. Eskolan ja Suorannan (2008, 89) mukaan haastattelijan tulee olla varautunut kaikkeen, sillä eri haastateltavien kanssa käytävät keskustelut ovat erilaisia. Teemoittelun lisäksi haastattelijan on heidän mukaan hyvä suunnitella tarkempia apukysymyksiä niukkasanaisia

haastateltavia varten, jotta keskustelu saataisiin etenemään (Mts. 89). Haastatteluihin valmistautuessani kokosin itsekin tutkittavan aiheen tiimoilta listan eräänlaisista haastattelun pääotsikoista ja tukisanoista, joiden avustamina haastattelu oli määrä suorittaa. Suurin osa haastateltavista oli valmiita käymään pitkiä ja syvällisiä keskusteluja heidän omakohtaisista koulu-uhkaus-kokemuksista ja näkemyksistä koulun turvallisuuskulttuurin edistämistä kohtaan, mutta erään haastateltavan kohdalla apusanojen käyttö oli todella tarpeen.

Avoimen ja miellyttävän ilmapiirin muodostamiseksi pyrin luomaan haastateltaville vaikutelman itsestäni luotettavana, ymmärtäväisenä ja helposti lähestyttävänä henkilönä niin haastatteluja edeltäneissä kohtaamisissa kuin myös itse haastattelutilanteissa. Jaoin haastatteluissa käsiteltävät aiheet teemoihin siten, että identifioivien taustakysymysten jälkeen kiinnitin haastateltavien huomion heidän kohtaamiinsa koulu-uhkauksiin. Koulu-uhkauksista keskustelu kääntyi luontevasti muihin teemoihin eli turvallisuuskulttuuriin, sen mahdolliseen järkkymiseen ja turvallisuuskulttuurin kehittämiseen. Uhkauksista keskusteltuamme haastattelut siis etenivät omia polkujaan teemojen rajatessa aiheita. Haastateltavien osallistamisen ohella tutkimuksen reliabiliteetin eli luotettavuuden kannalta koin tärkeäksi sen, etteivät haastattelut perustuneet valmiiksi muotoiltuihin kysymyksiin, vaan keskustelut ja kysymykset syntyivät siinä hetkessä tukisanojen helpottaessa aiheessa pysymistä. Edelleen tutkimuksen luotettavuuteen viitaten koin tärkeäksi kohdata haastateltavat kasvotusten, jotta heidän äänensä pääsisi konkreettisesti kuuluviin, ja jotta voisin tarvittaessa tarkentaa mahdollisesti epäselviksi jääviä asioita. Kun kaikki haastattelut oli suoritettu, litteroin keskustelut sanelukoneen nauhalta kirjalliseen muotoon yksi kerrallaan. Annoin haastateltaville koodinimet, joita käytän tutkimuksessa muun muassa sitaattien yhteydessä. Naispuolisia haastateltavia lainatessani käytän koodeja N1, N2, N3, N4 ja N5, kun taas ainoaa mieshenkilöä siteeratessani tunnus on M1. Koodissa oleva N- kirjain kertoo haastateltavan olleen nainen, ja M- kirjain edustaa puolestaan miestä. Numero erottaa saman sukupuolen edustajat toisistaan.

#### *8.4 Aineiston analysoiminen*

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysin tavoitteena on selkeyttämällä ainestoa tuottaa uutta tietoa tutkittavasta aiheesta (Eskola & Suoranta 2008, 137). Analyysin tarkoituksena on pyrkiä tiivistämään aineistoa, mikä tarkoittaa tutkimuksen kannalta olennaisen informaation poimimista epäolennaisen joukosta. Aineiston analyysissä kerättyä tietoa eritellään, luokitellaan ja tiivistetään

sisältöä kuitenkin kadottamatta. Analyysin tarkoituksena on hajanaisen aineiston tiivistämisen myötä kasvattaa aineiston informaatioarvoa. (Mts 137.) Aloitin aineiston analysoimisen litteroimalla haastattelut ja lukemalla ne läpi useaan kertaan. Kun aineisto alkoi tuntua tutulta, poimin haastatteluteksteistä tutkimuskysymysteni kannalta olennaisia asioita ja luokittelin ne esillenneiden teemojen mukaisesti. Haastateltavien kertomuksia sekä kertomusten välisiä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia tarkasteltuani muodostin keräämistäni tiedoista uusia aihekokonaisuuksia eli teemoja. Niiden avulla pyrin luomaan käsityksen tutkittavasta ilmiöstä. Varsinaiset tulokset ovat luettavissa Turvallisuuskulttuurin kehittäminen -luvusta. Pohdinta -osiossa keskityn tulosten taustalla esiintyvien tekijöiden tarkasteluun ja siten myös saatujen tulosten tiedon syventämiseen.

### *8.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus*

Tutkimuksen luotettavuus koostuu useista eri asioista, kuten hyvin suoritetusta aineistonhankinnasta, useista tutkimukseen liittyvistä valinnoista ja perusteluista sekä ansioituneesta aineiston analysoinnista ja pohdinnasta. Tärkein tutkimuksen luotettavuuteen liittyvä yksittäinen seikka lienee kuitenkin tutkijan kyky toimia objektiivisesti tutkimusta tehdessään. Objektiivisuuden tavoittelu lähtee oman subjektiivisuuden tiedostamisesta (Eskola & Suoranta 2008, 17). Tutkimuksen luotettavuutta lisätäkseen tutkijan tulisi siis pyrkiä pitämään omat henkilökohtaiset asenteet, arvot ja uskomukset erillään tutkimuksesta. Vaikka tutkija pyrkii toiminnallaan absoluuttiseen objektiivisuuteen, on kuitenkin todettava, ettei ihminen voi koskaan täysin irrottautua omista aatteista ja kokemusmaailmastaan. (Mts. 17–18.)

Tulevana luokanopettajana koin kykeneväni samaistumaan koulu-uhkauksen kohdanneisiin opettajiin ja koulunjohtajiin siinä määrin, että pystyin kuvittelemaan, minkälaisia ajatuksia ja tunteita uhkaavat tilanteet heissä olivat herättäneet. Kuitenkin, koska minulla opiskelijana ja tutkijana ei ollut kokemusta koulu-uhkauksesta, sen kohtaamisesta, uhkauksen aiheuttamista toimenpiteistä, turvallisuuskulttuurin mahdollisesta järkkymisestä, ylläpitämisestä tai edistämisestä, en voinut tietää, mitä se kaikki todellisuudessa merkitsisi koulumaailmassa työskentelevälle opettajalle tai koulun johtajalle. En myöskään voinut tietää, millaisia seuraamuksia uhkauksista aiheutuisi. Vaikka omakohtaisten kokemusten puuttuminen toi tälle tutkimukselle ja sen toteuttamiselle omat haasteensa, koin sen kuitenkin enimmäkseen myönteiseksi seikaksi. Kokemusten puutteen vuoksi koin pystyväni suhtautumaan tutkimukseeni ennakkoluulottomasti ja objektiivisesti. Vaikka tietynlainen etäisyys

tutkittaviin asioihin saattoi hankaloittaa tutkimuksen tekemistä, näin sen kuitenkin luotettavuuden kannalta enemmänkin positiivisena asiana.

Tutkimusta tehdessä nousee esiin myös kysymys tutkimuksen eettisyydestä, toiminnan arvoista, normeista ja inhimillisyydestä. Tutkimuseettiset kysymykset liittyvät sekä tiedon hankintaan että tiedon käyttöön liittyviin seikkoihin (Eskola & Suoranta 2008, 52). Eettisyyttä voidaan arvioida tieteen tekemiselle asetettujen normien täyttymisen näkökulmasta, mutta myös siten, kunnioittaako tutkija haastateltaviensa oikeuksia ja yksityisyyttä, noudattaako hän vaitiolovelvollisuutta ja käyttääkö hän tutkimusaineistoaan tarkoituksenmukaisesti (Kuula 2006, 11). Toisten ihmisten avulla hankittu aineisto pakottaa tutkijan pohtimaan haastateltavien ihmisarvon suojelua, loukkaamattomuutta, sekä yksilöllisyyden kunnioittamista. Ihmisarvon kunnioittaminen on pyrkimystä itsemääräämisoikeuden, vahingoittumattomuuden ja yksityisyyden turvaamiseen. (Mts. 60). Mitä arkaluontoisemmasta tai henkilökohtaisemmasta ilmiöstä on kyse, sitä vakavammin tutkijan on eettisiin kysymyksiin suhtauduttava.

Tutkimuseettiset kysymykset ovat keskeisessä asemassa myös omassa tutkimuksessani. Arkaluontoinen tutkimusaihe, koulu-uhkauksiin ja turvallisuuskulttuurin edistämiseen liittyvien kokemusten ja tunteiden omakohtaisuus, asennekysymykset ja haastateltavien erilaiset asemat omassa oppilaitoksissaan ovat pakottaneet minut tutkijana arvioimaan oman toimintani eettisyyttä. Omassa tutkimuksessani eettiset kysymykset ovat olleet läsnä niin tutkimusaineistoa hankittaessa kuin aineistoa käsiteltäessäkin. Yksityisyyden ja anonyymiyden turvaamiseksi suoritin haastattelut suljetussa tilassa, jossa minun ja haastateltavan lisäksi ei ollut läsnä muita henkilöitä. Kerroin haastateltavilleni, että tulisin käsittelemään tutkimusaineistoa luottamuksellisesti. Edelleen haastateltavien yksityisyyden ja anonyymiyden kunnioittamiseen viitaten puhun heistä tutkimuksessani vain kirjain-numero -koodeilla. Sekä haastateltavien että heidän edustamiensa oppilaitosten yksityisyyttä suojatakseni olen opettajien ja koulun johtajien profiileja kuvaillessani päätenyt tuomaan esille vain koulutusasteen, jolla he toimivat. Oppiaine, jota he opettavat, ei mielestäni ole tekijä, joka tarvitsisi tulla mainituksi. Haastatteluissa opettajat ja koulunjohtajat sivusivat myös ajoittain asioita, jotka liittyivät oppilaitoksen maantieteelliseen sijaintiin tai muihin tunnistettavuutta oleellisesti lisääviin seikkoihin. Olen tietoisesti välttänyt sitaattien käyttämistä tällaisten puheenvuorojen kohdalla.

Tutkimukseni sijoittuu maantieteellisesti Etelä-Suomeen, Vantaan kaupunkiin. Kaupungin nimen esilletuominen ei ole tutkimuseettisesti yksiselitteistä: on mahdollista, että tutkimus, jossa

sinällään positiivista asiaa, turvallisuuskulttuurin edistämistä, käsitellään ikävien koulu-uhkaus - tapausten kautta, antaa syyttä kaupungin oppilaitoksille ikävän leiman. Koulu-uhkauksista kirjoittaminen voi luoda kuvan vaarallisista tai turvattomista oppilaitoksista ja vaikuttaa siten negatiivisesti sivistys- ja kasvatustehtävän toteuttamiseen kyseisessä kaupungissa. Kunnioittaakseni kaupungin sivistystoimea, oppilaitoksia ja opettajakuntaa, kysyin kaupungin turvallisuusasiantuntijalta, miten kyseisessä asiassa olisi suotavaa menetellä. Turvallisuusasiantuntija ohjeisti minua työssäni nimeämään kaupungin, jossa tutkimus toteutetaan – onhan paikkakunta joka tapauksessa tunnistettavissa hänen ainutlaatuisen virkansa vuoksi, vaikka nimeä ei tutkimuksessani mainittaisikaan.

Ennen aineiston analyysiosioon siirtymistä koen velvollisuudekseni nostaa vielä esille Vantaan kaupungin alueella tapahtuvan esimerkillisen toiminnan oppilaitostason turvallisuuskulttuurin kehittämiseksi. Se, että tutkimukseni sijoittuu juuri Vantaan kaupunkiin, ei johdu siitä, että kaupungissa olisi laiminlyöty oppilaitosturvallisuuteen liittyviä seikkoja. Turvallisuuskulttuurin tasoa ja ilmenneitä koulu-uhkauksia ei voida tarkastella syy-seuraus -suhteen tavoin eli siten, että turvallisuuskulttuuri olisi syy ja koulu-uhkaus seuraus (Reiman ym. 2008, 82, 85). Näin ei ole edes silloin, kun turvallisuuskulttuurin taso on heikko, tai silloin, kun ilmenneitä koulu-uhkauksia on lukuisia, kuten Vantaan esimerkissä. Koulu-uhkauksia voi ilmetä hyvästä turvallisuuskulttuurista huolimatta. (Mts. 82, 85.) Vantaalla oppilaitosten turvallisuuteen ja turvallisuuskulttuurin kehittämiseen suhtaudutaan vakavasti. Toivon, että tutkimukseni myötä Vantaan kaupungin oppilaitoksia koskevasta turvallisuustoiminnasta jää lukijalle positiivinen kuva, sillä sellaista toiminta siellä on – myönteistä suhtautumista turvallisuusasioihin. Toivon myös, että Vantaa omalla esimerkillään kannustaisi muita kuntia panostamaan oppilaitostensa turvallisuuteen ja turvallisuuskulttuurien kehittämiseen.

# 9 TURVALLISUUSKULTTUURIN KEHITTÄMINEN

Opettajat ja koulunjohtavat kokevat, että turvallisuuden edistäminen ja siten myös turvallisuuskulttuurin kehittäminen koulu-uhkauksen kohdanneessa oppilaitoksessa perustuu ennen kaikkea turvallisuussuunnitelmien laatimiseen ja päivittämiseen, laadittujen turvallisuus- ja toimintasuunnitelmien noudattamiseen ja turvallisuussuunnitelmien mukaisten toimenpiteiden harjoitteluun. Myös työskenteleminen yhteisten turvallisuutta edistävien päämäärien eteen, aktiivinen havainnointi, yleinen valppaus, mahdollisten uhkien ja vaarojen tiedostaminen ja ennakointi, yhteistyö, avoin keskustelu, yhteisöllisyys ja inhimillisyys koetaan tärkeiksi turvallisuuskulttuuria kehittäviksi seikoiksi. Koulun henkilökuntaan kuuluvien mielestä myös keskusteluyhteys ja ammatillinen suhde oppilaisiin tulisi pitää kunnossa. Oppilaiden tulisi kokea, että aikuiset ovat koulussa heitä varten, ja että henkilökuntaan kuuluvat henkilöt ovat luotettavia ja helposti lähestyttäviä.

Haastateltavien mukaan oppilaitosten turvallisuussuunnitelmat, turvallisuutta edistävät harjoitukset ja muu turvallisuuden ylläpitämiseen ja edistämiseen tähtäävä toiminta ovat osa työtä, eikä niiden tärkeyttä tarvitse enää perustella. Jokelassa ja Kauhajoella tapahtuneet kouluampumiset ovat saaneet opettajat ja koulujen johtajat tuntemaan, ettei Suomi ole mikään lintukoto, ja ettemme mekään ole turvassa noilta brutaaleilta väkivallan teoilta. Koulusurmat ovat myös saaneet aikaan sen, että koulujen ja oppilaitosten turvallisuusasioihin on alettu kiinnittää entistä enemmän huomiota. Muutos myönteisempään suhtautumiseen turvallisuusasioita kohtaan on tapahtunut nimenomaan Jokelan ja Kauhajoen kouluammuskelujen myötä, eikä niinkään omaan oppilaitokseen kohdistuneiden koulu-uhkausten seurauksena. Aiemmin turvallisuussuunnittelussa painotettiin ennen kaikkea paloturvallisuutta, mutta nyt huomiota on alettu kiinnittää myös väkivaltaan tai sillä uhkaamiseen.

Käyn seuraavaksi läpi tutkimuksessa saatuja tuloksia. Aloitan kertomalla kouluissa ilmenneistä uhkauksista, ja niihin liittyvistä toimenpiteistä, tuntemuksista, ajatuksista ja kokemuksista. Koska

vasta koulu-uhkaukset ja Jokelassa ja Kauhajoella tapahtuneet koulusurmat ovat saaneet useat pohtimaan koulun turvallisuuskulttuuria, koen, että on mielekästä aloittaa tulosten läpikäyminen ilmenneistä uhkatilanteista, ja edetä niistä kohti turvallisuuskulttuurin kehittämistä.

### *9.1 Koulu-uhkaus – siitäkö tässä on kyse?*

Kolme neljästä oppilaitoksesta, joiden henkilökuntaan kuuluvia opettajia tai koulunjohtajia haastattelin, oli kohdannut työpaikallaan yhdestä kolmeen koulu-uhkaukseksi luokiteltua uhkatilannetta. Jäljelle jääneessä oppilaitoksessa uhkauksia oli ollut enemmän, yhteensä jopa kymmeniä. Kaikkien uhkausten yhteenlaskettu lukumäärä ei ollut selvitetävissä, koska osa haastateltavista ei osannut tarkkaan sanoa, kuinka monta uhkausta heidän koululleen tai jollekin heidän oppilaitoksensa jäsenistä oli osoitettu. Vaikka lukumäärät olisivatkin selvillä, tulos ei olisi silti täysin luotettava, koska toisiinsa verrattuna haastateltavat ymmärsivät uhkaukset hieman eri lailla. Tämä konkretisoitui siten, että jopa samaa oppilaitosta edustaneet haastateltavat antoivat toisiinsa nähden eriävää tietoa ilmenneiden uhkausten lukumääristä.

Aikaväli, jolloin tutkielmassani käsiteltävät koulu-uhkaukset olivat tapahtuneet, oli syksystä 2008 kevättalveen 2011. Uhkauksista suurin osa sijoittui ajallisesti Kauhajoen kouluammuskelujen jälkeiseen aikaan, tapahtumaa välittömästi seuranneisiin kuukausiin, tai Jokelan koulusurmien vuosipäivään. Muulloin koulu-uhkauksia oli ilmennyt vain muutamia. Uhkausten ajoittuminen kouluammuskelujen jälkeiseen aikaan on ajallisesti samassa linjassa Vantaan kaupungin ja koko Suomen alueella ilmenneiden uhkausten kanssa (vrt. Partanen & Nikula 2010, 2).

Suurin osa kaikista koulu-uhkauksista oli kirjallisia. Uhkauksia oli kirjoitettu koulun seiiniin, koulun sisäiselle keskustelufoorumille ja internettiin. Jotkut uhkaukset oli ilmaistu oppilaalta toiselle lähetettyjen tekstiviestien muodossa. Kirjalliset uhkaukset olivat suurimmaksi osaksi tyypiltään suoria uhkauksia. Haastatteluissa ilmeni vain yksi epäsuora uhkaus. Sanallisessa muodossa annettuja uhkauksia nousi haastatteluissa esiin ainoastaan kaksi kappaletta. Molemmat olivat uhkaustyypiltään suoria. Näiden kahden sanallisen uhkauksen lisäksi tuli ilmi tapaus, jossa kahden oppilaan välinen viaton keskustelu koulusurmien mahdollisuudesta oli kantautunut sivullisten korviin ja johtanut siihen, että jonkun luultiin suunnittelevan aseellista hyökkäystä koululle. Tapaus tutkittiin, ja sen todettiin olleen pelkkä väärinkäsitys. Vantaan koulu-uhkaukset olivat samankaltaisia muualla Suomessa annettujen uhkausten kanssa: usein uhkauksen kohteena ei ollut niinkään itse koulu, vaan pikemminkin jokin tietty opiskelijaryhmä tai yksittäinen oppilas (vrt. Oikeusministeriö 2009, 41;

2010, 106). Tutkimissani tapauksissa uhkauksen antaja oli aina saman koulun oppilas, mikä tarkoitti, että uhkaus tuli oppilaitoksen sisältäpäin (kts. luku 6.1). Uhkaukset antoivat ymmärtää, että ne oli suunniteltu toteutettaviksi koulussa. Kun uhkaukset tulivat koulun sisältä, ja ne olivat osoitettuja oppilaitoksen oppilaille tai jollekin henkilökunnan jäsenelle, uhkaukset voitiin luokitella koulu-uhkauksiksi.

Kuten mainittua, Vantaalla uhkauksiin suhtaudutaan nollatoleranssin periaatetta mukaillen. Se tarkoittaa, että uhkauksiin suhtaudutaan vakavasti, ja että kaikista uhkauksista tehdään ilmoitus poliisille. Kaikki tämänkin tutkimuksen pohjalla olleet koulu-uhkaukset ovat aikanaan edenneet poliisiin käsiteltäviksi. Kaikissa tapauksissa viesti uhkauksesta kulki ensin oppilaitoksen johdolta kaupungin turvallisuusasiantuntijalle, joka hoiti yhteydenoton ja -pidon poliisiin. Turvallisuusasiantuntija toimi yhteistyössä poliisin kanssa kiinniottaessaan ja puhutellessaan uhkausten antajia sekä selvittäessään uhkausten toteutumisen todennäköisyyttä. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden oppilaitoksissa vaaratilanteita, joissa jonkun oppilaan tai opettajan henki olisi ollut vaarassa, ei ollut ollut. Toisaalta, riskitasoltaan korkealle luokiteltavia uhkauksia oli kuitenkin ilmennyt.

Uhkauksen määrittäminen ja sen vakavuuden arvioiminen olivat osoittautuneet haastaviksi niin opettajille kuin koulunjohtajillekin. Kaksi haastateltavaa ilmaisi olleensa epä tietoisia siitä, että luokiteltaisiinko heidän oppilaitoksissaan ilmenneet tapaukset koulu-uhkauksiksi vai ei. Samoin se, millä vakavuudella väkivallan mahdollisuuteen olisi tullut suhtautua, oli mietityttänyt haastateltavia. Tilanteen arvioimista ja toimintaa hankaloittivat etenkin ensimmäisen uhkauksen kohdalla koettu tapahtumien aiheuttama epä tietoisuus ja tilanteen sekavuus. Myös neljän muun tutkimukseen osallistuneen kommentista oli tulkittavissa, että ensimmäinen kouluun kohdistunut uhkaus oli aiheuttanut hämmennystä. Eräs haastattelemani naishenkilö kuvasi ensimmäisen koulu-uhkauksen herättämiä ajatuksia ja arviota työyhteisön toiminnasta seuraavasti:

*”No varmaan vähän sellasia ristiriitaisia, tai siis sellasia, että ”Onks tää nyt vakava juttu?”. Toisaalta, kun tuns sen pojan, niin sit tuli vähän semmonen, et kyl tää varmaan on sellanen, et tähän täytyy reagoida. Et se niiku, se punnitseminen, että pitääkö reagoida, vai eikö pidä reagoida. Se oli niiku toisaalta vähä hankalaa. Sit taas se tilanne oli sillon kuitenkin niin lähellä sitte näitä kouluampumisjuttuja, että niiku hyvin nopeesti sit päätettiin kyllä, et ei voi olla reagoimatta. Et tavallaan niiku jälkikäteenkin olen edelleen sitä mieltä, että jos siinä on ylireagointia, niin parempi niin, kuin et siin olis ollu alireagointia.” (N3)*

Naisopettajan kertomasta on tulkittavissa, että tilanteiden vakavuuden arvioiminen ei ole helppoa ja yksiselitteistä. Arviointiin näyttäisi vaikuttavan se, mihin ajankohtaan uhkaus sijoittuu, ja kuka annetun uhkauksen takana on. Koulusurmat yhtenä äärimmäisenä esimerkkinä koulussa ilmenevästä väkivallasta ovat olleet tapahtumina omiaan lisäämään opettajien reagoitiherkkyyttä uhkaaviksi koettujen tilanteiden, kuten koulu-uhkauksen, kohdalla. O'Toole (2000, 5–6, 33) on tutkimuksessaan yhtä mieltä siitä, että uhkausten vakavuuden arvioiminen saattaa osoittautua haasteelliseksi. Hän kuitenkin muistuttaa, että vaikka uhkaukset ilmenisivät riskitasoiltaan erilaisina, niistä jokaiseen on kuitenkin suhtauduttava vakavasti (Mts. 5–6).

Haastattelut osoittavat, että koulunjohtajat ovat hyvin tietoisia kouluun kohdistuneista uhkauksista, mutta opettajien keskuudessa tietämys uhkausten lukumääristä ja niiden ilmenemismuodoista ei ole ollut yhtä selvää. Kun koulunjohtajien ensisijainen tuki- ja yhteistyöhenkilö uhka- ja vaaratilanteissa on kaupungin turvallisuusasiantuntija, opettajien informointi tilanteesta saattaa jäädä puutteelliseksi. Tosin opettajat itse eivät kuitenkaan ole osoittaneet kaipaavansa muutosta tilanteeseen. Tutkijana näkisin asian niin, että kiinnittämällä huomioita informaation kulkuun, parannetaan samalla myös oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria (kts. Reiman, Pietikäinen & Oedewald 2008; Ruuhilehto & Vilppola 2000). Avoimuus, yhteydenpito ja yleinen tiedottaminen niin koulun sisällä kuin koulun ja kodin sekä koulun ja viranomaisten välillä on ensiarvoisen tärkeää turvallisuuden edistämisen kannalta. Turvallisuus on yhteistyötä, ja oppilaitoksen kohdalla yhteistyön on ulottauduttava myös koulun ulkopuolelle.

### 9.1.1 Koulu-uhkaus nostaa esiin tunteiden kirjon

Sen lisäksi, että uhkauksista ja niiden tulkitsemisesta seurasi epätietoisuutta ja yleistä hämmennystä, etenkin ensimmäiset uhkaukset herättivät haastateltavissa ja heidän edustamiensa oppilaitosten henkilökunnan jäsenissä hyvin erilaisia reaktioita. Tällä tavalla haastateltavat kuvailivat tunteuksiaan:

*”No oikeestaan surullinen. Et tää johtuu siitä, että näinki isossa koulussa niiku jollain tapaa tunsin nää kyseiset henkilöt ja se oli jotenkin... No surullinen on oikeestaan ehkä oikee sana siihen. --Mutta sit se, että kyllä ihmiset voi kokea tän oikeesti pelottavana uhkailuna, ja se on minun mielestä hyvä. Parempi olla peloissaan ja varuillaan pikkasen kuin kulkea sitten sinnikkäänä.” (M1)*

*”No se tuntu sellaselta henkilökohtaselta, niiku tavallaan rikkomukselta tätä työyhteisöä ja kouluu kohtaan, että jollain on ollut niiku semmonen törkeys tulla pilaamaan tätä yhteisö, mikä täällä on. Koska kaikilla on periaatteessa aina ollu tääl hauskaa ja viihtyny täällä, niin sit se on semmonen, semmost ilkivaltaa, ja vaikka mitään ei tapahtuiskaa, niin se pilaa tosi paljon ihmisten mieltä ja semmost yhdessäoloo. Niin se on semmonen hirveen valtava pettymys. Sellanen niiku tulee ensimmäiseks, et ei tääl olekaan kivaa.” (N1)*

*”No se nyt oli semmonen, että ei siinä sen kummemmat tunteet kulkeneet mihinkään päin, että työtähän tää on, ja työssä vastaanotetaan kaikki mikä tulee. Ja sitten, kun näin sen siellä vessan seinällä, ni ensimmäinen oli, että voi turkasen kakarat! Tämmösiä pöhlöyksiä! Niiku ihan oikeesti, et voi turkasen kakarat, että ei paljon järki päätä pakota.” (N4)*

*”No, hmmm, lähinnä sitten varmaan, no siis mä ajattelin, että kukaan ei voi estää näitä, jos joku tänne pyssyn kans kävelee ja rupee ampumaan. Että en osaa sanoa, miltä se tuntui. Mä ajattelin, että sitten katotaan miten toimitaan, jos jotain tulee.” (N2)*

Kuten haastateltavien puheenvuoroista käy ilmi, reagoiminen koulu-uhkauksiin on erilaista eri henkilöiden kohdalla. Tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että henkilöt, jotka osallistuvat turvallisuussuunnitteluun ja kokevat siten omaavansa tietoja ja taitoja uhkaavissa tilanteissa toimimiseen sekä oikeanlaisen asenteen turvallisuusasioita ja turvallisuuden kehittämistä kohtaan, suhtautuvat uhkauksiin enemmän järki- kuin tunnepitoisesti (M1, N4). Opettajat, jotka eivät ole mukana turvallisuusasioiden kehittämisessä ja oppilaitoksen turvallisuussuunnittelussa, reagoivat uhkauksiin enemmän tunne- kuin järkiperaisesti (N1). Oman ryhmänsä muodostaa ne, jotka eivät osallistu turvallisuustyöhön sen enempää, mitä työ heitä velvoittaa, mutta jotka eivät myöskään osoita kokevansa sen suurempia tunteita koulu-uhkauksia kohtaan (N2).

Tässä tutkimuksessa työnkuvan lisäksi myös haastateltavan ikä näyttäisi olevan yhteydessä henkilön kokemukseen koulu-uhkauksesta: pidempään työelämässä olleet suhtautuvat koulu-uhkauksiin ja vaaran mahdollisuuteen suhteellisen tyynesti (N2 ja N4), kun taas nuoremmissa opettajissa (N1, M1) tapahtumat herättävät voimakkaita tunteita – jopa katkeruutta ja surua. Saamani tulokset ovat samansuuntaiset Williamsin ja Corvon (2005) tutkimustulosten kanssa. Kuitenkin, vaikka vuosien kokemus koulumaailmasta näyttäisi lisäävän rauhallisuutta tai jopa kyynistä suhtautumista vakaviin turvallisuusuhkiin, haastattelemani naisen (N4) puheenvuorosta käy ilmi, ettei kokenut opettajakaan tarkastele asioita tunteitta. Suhtautumistapa uhkaukseen on vaan maltillisempi nuorempiin kollegoihin verrattuna.

Koulu-uhkausten ja -surmien myötä ajatus oppilaitoksista eräänlaisina lintukotoina on hälvennyt. Osa haastateltavistani kokee Jokelan ja Kauhajoen koulusurmien riistäneen heiltä tunteen oppilaitoksen perusturvallisuudesta. Koulu-uhkaukset linkittyvät kiinteästi tähän kaikkeen. Kouluampumistapaukset vaikuttavat opettajiin koulu-uhkauksia voimakkaammin, mikä ilmenee siten, että turvallisuuden edistämistä koskevaa työtä tehtäessä oletetun vaaran koetaan edelleen olevan kouluammuskelu eikä koulu-uhkaus, vaikkakin koulusurmat ovat -uhkauksiin nähden erittäin harvinaisia. Toisaalta tämä on ymmärrettävää – onhan uhkaus ikään kuin koulusurman alalaji, lievempi versio turvallisuuden tunnetta horjuttavasta ilmiöstä. Suomessa tapahtuneilla kouluampumisilla sekä oman koulun uhkaustapauksilla on koettu olevan vaikutusta myös mielialaan: aiemmin mukavalta tuntunut työ ja työyhteisö näyttäytyvät koulusurmien ja -uhkausten jälkeen toisenlaisessa, huomattavasti negatiivisemmassa, valossa. Koulu-uhkaus muuttaa oppilaitoksen yleisilmapiiriä.

Vaikka mahdollisuus erilaisiin turvallisuuskulttuuria järkyttäviin tekoihin tiedostetaan, vaikuttaa siltä, ettei olemassa olevien uhkien ja vaarojen uskota käyvän toteen omassa oppilaitoksessa. Haastateltavien lausunnoista on tulkittavissa, että oman oppilaitoksen kohdalla suhtautuminen ilmenneisiin koulu-uhkauksiin on jopa jokseenkin vähättelevää, sillä usein koulu-uhkauksen tulkitaan olevan vain seurausta oppilaiden ajattelemattomuudesta, eikä niinkään merkki jonkin vakavamman turvallisuusuhkan mahdollisuudesta. Vaikka jokainen koulu-uhkaus saatetaan poliisin tietoon, on nähtävissä, ettei kaikkia uhkauksia pidetä yhtä vaarallisina. Reagoimalla kaikkiin koulu-uhkauksiin samalla tavalla halutaan kuitenkin viestittää, etteivät uhkaustapaukset jää huomiotta, ja ettei uhkauksen antaja selviä tilanteesta koskaan ilman seuraamuksia. Samalla uhkauksiin reagoimisen toivotaan vaikuttavan uhkausten lukumäärään sitä alentavasti.

Edellä mainittujen seikkojen lisäksi opettajien suhtautumisessa koulu-uhkauksiin oli merkille pantavaa tietynlainen avuttomuus uhkausten ja kouluväkivallan ilmenemisen suhteen. Jotkut opettajat nimittäin totesivat, että kaikki mahdollinen koulu-uhkausten ja koulussa tapahtuvan väkivallan estämiseksi on jo tehty. Enää väkivallan tai sillä uhkaamisen esiintyvyyteen ei koeta voivan vaikuttaa. Kaikki voitava katsotaan tehdyksi. Tunne turvallisuustoimien riittämättömydestä on tuttu nimenomaan opettajille. Koulunjohtajien kohdalla epätoivoa ei ilmennyt samassa määrin kuin samojen oppilaitosten opettajilla.

Yhteenvetona todettakoon, että koulu-uhkauksen herättämät tunteet opettajakunnassa ovat erilaisia. Tunteiden laadulla ja voimakkuudella näyttäisi olevan yhteyttä ennen kaikkea henkilön

työvuosiin ja elämäkokemukseen: mitä kokeneempi opettaja tai koulunjohtaja, sitä rauhallisemmin hän uhkaukseen suhtautuu. Väärinkäsitysten välttämiseksi on kuitenkin muistutettava, että myös jokaisen yksilön henkilöhistoria vaikuttaa siihen, millä tavalla kukin tällaisiin erityisiin tilanteisiin suhtautuu. Esimerkiksi eräs haastattelemanin nainen, N4, kertoi vuosien mittaan kohdanneensa työssään useita kriisitilanteita, minkä vuoksi koulu-uhkaus ei enää järkyttänyt häntä siinä määrin, mitä se olisi voinut järkyttää silloin, jos kokemuksia vaikeissa tilanteissa toimimisesta ei olisi ollut. Työ- ja elämäkokemuksen lisäksi uhkaustyyppi ja uhkauksen riskitaso vaikuttavat siihen, millä tavoin uhkaus opettajien ja koulun johtajien keskuudessa koetaan.

### 9.1.2 Koulu-uhkaus käynnistää tapahtumien ketjun

Koulu-uhkausten aiheuttamat toimenpiteet ja tapahtumaketjut olivat erittäin samanlaisia kaikissa haastateltavieni edustamissa oppilaitoksissa. Asiaan vaikuttanee oppilaitosten palveluksessa toimivan turvallisuusasiantuntijan antamat yhdenmukaiset ohjeet ja koulutus oppilaitosten henkilökunnille, mutta myös kaupungin oppilaitoksiin jaetun Uhka- ja väkivaltatilanteet -oppaan (Vantaan kaupunki 2011c) sisältämä toimintaohjeiden suunnittelumalli uhkaavissa tilanteissa toimimisen varalle. Oppaassa annettu malli (Mts. 3–4) toimii työpaikkakohtaisten toimintaohjeiden suunnittelemisen ja laatimisen apuna. Ohjeen pohjalta oppilaitokset laativat oman koulun tarpeita vastaavan toimintasuunnitelman.

Käytännön tasolla toiminta uhkaavassa tilanteessa eteni yleensä seuraavanlaisesti: kun uhkaus ilmeni, tieto siitä saatettiin heti koulunjohtajan tai rehtorin tietoisuuteen, joka välitti viestin edelleen kaupungin turvallisuusasiantuntijalle. Turvallisuusasiantuntijan tekemän tilannearvion jälkeen ilmoitus koulu-uhkauksesta annettiin paikalliselle poliisille, joka jatkoi asian käsittelyä parhaaksi katsomallaan tavalla. Samaan aikaan, kun viesti uhkauksesta tavoitti turvallisuusasiantuntijan, oppilaitoksen oma kriisiryhmä kutsuttiin koolle. Turvallisuusasiantuntija osallistui tapaamiseen mahdollisuuksiensa mukaan. Ollessaan estynyt saapumaan paikalle, hän välitti tukensa ja toimintaohjeensa henkilökunnalle jollain muulla tavalla.

Tilanteesta riippuen rehtori tai koulunjohtaja saattoi hälyttää oppilaitoksen oppilashuoltoryhmän paikalle kuulemaan tapahtuneesta. Siihen, kuinka vakavana annettu koulu-uhkaus oppilaitoksessa nähtiin, vaikutti se, kuka uhkauksen takana oli. Haastateltavat nostivat esiin etenkin ennestään tutut kiusantekijät, joille ilkikurinen toiminta oli tavallista. Aiemmin huonoa käyttäytymistä osoittaneen opiskelijan uhkaus saatettiin ottaa joko vakavasti tai vähätellen: uhkauksen voitiin ajatella olevan yksi

ajattelematon vahingonteko muiden joukossa. Toisaalta, opiskelijan tausta huomioon ottaen, uhkauksen voitiin olettaa jopa toteutuvan. Jos uhkauksen antaja oli ennestään tuntematon, suhtautuminen uhkaukseen oli suhteellisen vakavaa. Se, oliko jokin oppilas ennestään tuttu tai tuntematon, riippui hyvin pitkälti siitä, kuinka paljon koulunjohtaja tai opettaja oli aiemmin ollut tekemisissä kyseisen oppilaan kanssa. Opettajat kokivat ensisijaisesti voivansa vaikuttaa vain omien oppilaidensa toimintaan ja käyttäytymiseen.

Koulu-uhkausten ja -surmien myötä oppilaitoksissa on alettu keskustelemaan yhä avoimemmin turvallisuuteen liittyvistä asioista. Avoimuus, valppaus, ympäristön ja ympärillä olevien ihmisten tarkkailu sekä yleinen valveutuneisuus uhkaavien tekijöiden suhteen ovat lisääntyneet kaikissa tutkimukseeni osallistuneiden henkilöiden edustamissa oppilaitoksissa. Koulu-uhkaukset, koulusurmat, ja pelko niiden tapahtumisesta eivät ole enää asioita, joista oppilaitoksessa ei voisi puhua. Päinvastoin, keskusteluun pikemminkin kannustetaan. Keskustelevan toimintakulttuurin olemassaoloon liittyy myös se, että kaikilta perättömiltä huhuilta on pyritty katkaisemaan siivet ennen kuin ne ehtivät ruokkia pelkoa ja turvattomuutta. Huhut on käsitelty yhdessä oppilaiden kanssa, ja heille on kerrottu, mikä on totta ja mikä ei. Tällä tavalla toimimalla oppilaat on pyritty pitämään rauhallisina ja luottavaisina oppilaitoksen turvallisuuden suhteen.

Koulu-uhkausten, ja etenkin koulusurmien, myötä asenne turvatoimien lisäämistä kohtaan on muuttunut myönteisemmäksi. Jotkut opettajat kertovat olevansa valmiita jopa yksilön vapautta rajoittavien turvallisuustoimien käyttöön ottamiseen:

*”Mä olisin valmis lisäämään erilaisia turvallisuuskeinoja, vaikka se oliski pois jostain toisesta asiasta, niin kuin jostain vapaudesta jossain, liikkumisesta tai imagosta. Mut mielummin menisin siihe, että kaikki ois jotenkin kontrolloidumpaa, kuin että mitä tahansa saa tapahtua missä vaan. Asenteet on sillai vähän koventunu.”*  
(N1)

Jo olemassa olevien kulkulupakorttien ja vahtimestareiden lisäksi opettajat ja koulunjohtajat ovat yhä myötämielisempiä turvakameroiden lisäämisen suhteen. Tämä tieto on jossain määrin ristiriidassa Turvallinen opinahjo? -tutkimuksessa (Nurmela 2009) saatujen tulosten kanssa: Turvallinen opinahjo? -tutkimuksen mukaan suurin osa opettajista (90%) ei kokenut tarvetta turvakameroiden kaltaisten turvallisuusmenetelmien käyttöönotolle, kun taas tämän tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että opettajat suhtautuisivat kameroihin huomattavasti myönteisemmin. Aiemmin pääasiassa vain ulkona sijainneita kameroita ollaan nyt valmiita tuomaan myös oppilaitosten sisätiloihin. Joissain oppilaitoksissa on turvauduttu porttikieltojen jakamiseen henkilöille, jotka ovat käyttäytyneet

uhkaavasti. Lain sallimissa rajoissa oppilaitoksissa on myös erotettu oppilaitoksista. Koulusurmien ja omassa oppilaitoksessa tapahtuneiden koulu-uhkausten myötä opettajien ja koulunjohtajien suhtautuminen turvallisuutta kohtaan on muuttunut tiukemmaksi: opettajat ja koulunjohtajat ovat valmiita laittamaan ”kovan kovaa vasten”. Jos turvallisuuskulttuurin edistäminen ja turvallisuuden tunteen luominen vaatii järeämpiä otteita, niihin ollaan nyt valmiita.

## 9.2 Oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämisen uusi aikakausi

Ennen koulu-uhkauksia oppilaitosten turvallisuus- ja kriisiryhmien harjoittama turvallisuustyö oli keskittynyt lähinnä paloturvallisuusasioihin. Tulipalon nähtiin olevan suurin ja todennäköisin uhka oppilaitoksen turvallisuudelle, minkä vuoksi turvallisuuden edistäminen miellettiin lähes yksinomaan juuri paloturvallisuuden parantamiseksi. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden kouluissa peruskäytäntöihin kuului, että paloturvallisuutta vaalittiin muun muassa jokavuotisilla palopäällikön tarkastuskäynneillä sekä koko koulua koskevilla pelastautumisharjoituksilla. Oppilaitoksilla oli, ja on edelleen, omat turvallisuusvastaavansa, jotka yhdessä koulunjohtajan ja ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa huolehtivat oppilaitosturvallisuuden suurista linjoista ja käytännön oppien jakamisesta muulle henkilökunnalle. Yleisten turvallisuusohjeiden lisäksi oppilaitoksilla on luotuna myös omia sääntöjä ja toimintamalleja juuri tulipalon syttymisen ja koulurakennuksesta poistumisen varalle:

*”--Meillä on näitä siipiä ja sokkeloita täällä, niin että kun opettaja lähtee luokasta, ja varmistaa, että kaikki oppilaat on pois, niin ovi kiinni ja kirja oven eteen lattialle. Kaikki tietää, et se on merkki, et tää tila on varmasti tyhjä. Et sit ku käytävittäin joka siivessä aina kiertää se [käytävä- tai kerrosvastaava], joka katsoo, et kaikki on pois, niin huomaa vaan ne kirjat oven edessä, niin tietää, et tyhjä, tyhjä, tyhjä. Jos ei oo jossain kirjaa, niin käy hakeen sitte [henkilöt pois].--” (N4)*

Haastateltavien edustamissa oppilaitoksissa tiedostettiin, että myös muunlaiset uhkatilanteet olisivat mahdollisia. Ymmärrettiin, että opetuksen julkisuus sekä lähistöllä sijaitsevat isot valtatie saattaisivat aiheuttaa odottamattomia vaaratilanteita oppilaitoksessa oleville henkilöille. Muualla maailmalla tapahtuneiden kouluammuskelujen esiintymiseen, ja niitä seuranneisiin koulu-uhkauksiin, oppilaitokset eivät kuitenkaan olleet varautuneet. Ennen ensimmäistä maassamme tapahtunutta koulusurmaa näiden kyseisten asioiden huomioiminen turvallisuussuunnitelmissa oli ollut mitätöntä. Koulut varautuivat suunnitelmissaan uhkaavasti käyttäytyvien henkilöiden aiheuttamiin

vaaratilanteisiin, mutta varsinaiseen aseelliseen uhkaan he eivät uskoneet. Kuten eräs haastateltava asian ilmaisi:

*”Elimme täällä turvallisessa lintukodossa Suomessa, missä ei tälläisiä tapahdu”. (N5)*

Ja koska kouluammuskelun mahdollisuuteen ei uskottu, sitä ei myöskään osattu pelätä:

*”-- Siis kerta kaikkiaan mä oon eläny niin herran kukkarossa, et mä en oo ikinä pelänny mitään, enkä ajatellu mitään uhkia”. (N2)*

Vasta omassa maassa tapahtuneet koulusurmat ovat saaneet haastateltavat ymmärtämään, että vastaavanlaisen väkivallan esiintyminen on mahdollista myös heidän edustamissaan oppilaitoksissa.

Jokelan ja Kauhajoen koulusurmat ovat muuttaneet oleellisella tavalla haastattelemieni opettajien ja koulunjohtajien käsityksiä oppilaitoksen turvallisuudesta, turvallisuuskulttuurista ja niiden tärkeydestä. Omiin oppilaitoksiin kohdistuneet koulu-uhkaukset eivät ole saaneet aikaan samanlaista vaikutusta. Opettajat ja koulunjohtajat kokevat, että on olemassa ikään kuin ajanlasku ennen koulusurmia, ja ajanlasku koulusurmien jälkeen. Koulusurmat ovat lisänneet oppilaitoshenkilökunnan tietoisuutta aseellisen kouluväkivallan mahdollisuudesta, vaikuttaneet hetkellisesti opettajien ja koulunjohtajien mielialaan sitä alentavasti, lisänneet oman työn ja toiminnan arvioimista sekä herättäneet yleistä keskustelua oman oppilaitoksen turvallisuudesta.

Koulusurmat ja -uhkaukset ovat muokanneet oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria. Turvallisuuskulttuuri on kokenut muutoksia etenkin asenteiden tasolla. Tietoisuus aseellisen kouluväkivallan mahdollisuudesta on saanut opettajat ja koulunjohtajat suhtautumaan turvallisuusasioiden suunnitteluun, kehittämiseen, harjoitteluun ja turvallisuusaiheisiin koulutuksiin aiempaa myönteisemmin. Etenkin koulusurmien myötä he näyttävät ymmärtävän, että harjoituksiin ja turvallisuustyön tekemiseen on olemassa syynsä. Toisin kuin aiemmin, välinpitämätöntä käyttäytymistä turvallisuusasioita kohtaan ei enää esiinny:

*”--Edellises koulus esimerkiks tapahtu sellanen, että kun oli pelastuslaitoksen johtama poistumisharjoitus, joka toki etukäteen opettajille tiedotettiin ja pelastuslaitos anto sen perusinfon, niin siinä vaiheessa, kun haetaan, et kaikki on ulkona, niin mulla oli yks käytävä vastuulla, kysyttiin, et onko kaikki ulkona. Mä sanoin, et ei ole. Et yks opettaja ei suostu poistumaan. Hän korjas kokeita, ja oli sitä mieltä, et ei hänen tarvi lähteä, koska tää on vaan harjoitus. Pelastuslaitos poisti hänet kyllä. Siis se oli minusta aika kasvattavaa, koska sen jälkeen sitten, kun pelastuslaitos piti niiku palautteen henkilökunnalle, niin ne tosiaan niin selkosuomella ku ikinä voi olla, niin*

*sano, et ”He ei voi käsittää, miten tääl on työntekijöitä, jotka ei ymmärrä sitä, että kun päällikkö käskää, niin totellaan.” (N4)*

*”--Opettajien asenteet on muuttunu viime vuosien aikana selvästi. Se, että esimerkiksi poistumisharjoitukset ja tälläset on säännöllisiä, nii se ei aiheuta enää ihan niin paljo sellasta, et ”no kyllä mä nyt täält osaan ulos mennä”-asennetta. Joskus aikasemmin saatto olla nii, et oli poistumisharjoitus, palokellot soi, niin jotkut opettajat jäi luokkiin tekemään töitä. Sellast ei todellakaan tapahdu. Sellast ei niiku mitenkään sallita, eikä se oo enää jotenki edes asenteellisesti mahollista.”(N3)*

Haastatteluiden perusteella vaikuttaa siltä, että nykyään koulun henkilökuntaan kuuluvat ymmärtävät turvallisuutta edistävän toiminnan tärkeyden. Etenkin opettajien ongelmana nähty negatiivinen asenne vuosittaisia pelastautumisharjoituksia ja turvallisuuskoulutuksia kohtaan on muuttunut koulusurmien myötä. Turvallisuutta edistävän toiminnan merkitystä ei tarvitse enää perustella. Asennemuutokset näkyvät myös toisella tavalla – koulutusten ja kouluttautumisen lisääntymisenä, sillä turvallisuuskulttuurin kaksi muuta osaa, turvallisuustiedot ja -taidot, näyttäisivät saaneen osakseen aiempaa enemmän huomiota. Turvallisuusasioihin liittyvää tietoutta jaetaan koulutusten ja teemapäivien muodossa koulun henkilökunnalle aktiivisemmin kuin ennen. Lisäksi henkilökunnalle järjestetään nykyään enemmän käytännön harjoituksia uhka- ja vaaratilanteiden kohtaamiseen ja niissä toimimiseen. Turvallisuuden ylläpitämistä ja edistämistä ei pidetä enää vain tiettyjen henkilöiden, kuten turvallisuustyöryhmän jäsenten, vastuualueena, vaan koko oppilaitosyhteisön yhteisenä hyvinvoinnin edistämiprojektina. Vantaalla turvallisuuskoulutusta antaa pääasiassa kaupungin oma turvallisuusasiantuntija.

Suomessa tapahtuneiden koulusurmien ja oman oppilaitoksen uhkatilanteiden myötä henkilöt, jotka ovat mukana oppilaitoksen turvallisuusasioiden suunnittelussa ja turvallisuuskansion päivittämisessä, ymmärtävät nykyään työnsä merkityksen paremmin kuin aiemmin. Haastattemieni opettajien ja koulunjohtajien mukaan heidän omissa oppilaitoksissaan turvallisuussuunnitelmat ja turvallisuutta edistävä arkinen toiminta ovat nykyään hyvällä tasolla. Haastateltavat ovat kertoneet, että heidän edustamissa oppilaitoksissaan koulu-uhkausten ja -surmien estämiseksi on tehty kaikki mahdollinen. Haastattelujen perusteella Vantaan oppilaitoksissa lainvelvoittamat turvallisuusasiat ovat kunnossa. Turvallisuussuunnitelmien ja käytännön harjoitusten suhteen yhteistyö turvallisuusasiantuntijan kanssa on koettu tärkeäksi ja ansiokkaaksi. Yhteistyö hänen ja oppilaitosten turvallisuusasioista vastaavien henkilöiden kanssa on ollut tiivistä. Vaikka turvallisuusasiantuntijan rooli kaupungin oppilaitosten turvallisuusasioiden hoitajana koetaan tärkeäksi, toiminnan tarkoitusta on myös kyseenalaistettu. Etenkin ne opettajat, jotka ovat olleet tekemisissä turvallisuusasiantuntijan

kanssa lähinnä vain koulutustilanteissa, ovat joidenkin tilanteiden kohdalla mieltäneet tämän toiminnan ylireagoinniksi. Heidän mielestään turvallisuusasiantuntijan suhtautuminen turvallisuusasioihin ja tämän käyttämät keinot ovat jossain kohdin olleet liian totisia ja kovia uhkaavan tilanteen vakavuuteen nähden. Kuitenkin, turvallisuusasiantuntijaa koetaan olevan kiittäminen hankalien tilanteiden selvittämisessä, kuten uhkausten antajien puhuttelussa, viranomaisten kanssa hoidetusta yhteydenpidosta sekä kaikkiaan koko oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämisessä.

Koulusurmien ja koulu-uhkausten myötä turvallisuuskulttuurin kaikki kolme tasoa, organisatoriset ja psykologiset ulottuvuudet sekä sosiaaliset prosessit (luku 5.1), ovat joutuneet uudelleenarvioinnin kohteeksi ja kokeneet sen seurauksena positiivisia muutoksia. Koulusurmien ja oman oppilaitoksen koulu-uhkausten myötä organisatoristen ulottuvuuksien kohdalla eniten kehitystä on tapahtunut oppilaitoshenkilöstön kouluttautumisen, oppilaiden kouluttamisen, tiedonkulun parantamisen ja esteettömyyden sekä turvallisuusasiantuntijan mukanaan tuoman työnjaon selkiytymisen suhteen. Yleisesti ottaen tarkastelemieni oppilaitosten turvallisuuskulttuurien voidaan nähdä edistyneen entistä turvallisuussuuntautuneemman toiminta- ja tapakulttuurin kehittymisen myötä. Eniten kehittämistä kaipaava turvallisuustekijä Vantaan oppilaitosten organisatoristen ulottuvuuksien osalta on turvallisuusosaamisen varmistaminen. Oppilaitoksissa kyllä harjoitellaan erilaisissa vaaratilanteissa toimimista, ja uhkaustenkin suhteen toimintaohjeet ovat olemassa, mutta osaamisen varmistamista ei ainakaan haastateltavien kerronnan mukaan ole ilmennyt. Toiseksi, kukaan haastateltavista ei viitannut siihen, että koulu-uhkaustilanteissa toimimista olisi harjoiteltu erikseen, tai että osaamista olisi varmistettu jotenkin, saati sitten erillisten käytännön koetilanteiden avulla. Koska koulusurmat ja -uhkaukset ovat yleistyneet kaikkialla maailmassa, mielestäni yhteisten ohjeiden mukaisen toiminnan toteutuminen näissä vaaratilanteissa olisi varmistettava. Kuten haastatteluissakin on tullut ilmi (luku 9.1.1), ihmiset reagoivat uhkaaviin tilanteisiin omalla, jopa heille itselleen yllättävällä tavalla. Olen sitä mieltä, että toimintaohjeiden läpikäyminen ilman vaaratekijöiden olemassaoloa ei voi olla vaikuttamatta toimintatapoihin uhkaavassa tilanteessa. Lisäksi, vaikka tiedonkulku oppilaitoksissa on parantunut ja turvallisuutta uhkaavista tekijöistä keskustellaan nykyään aiempaa avoimemmin, on informaation kulussa edelleen parantamisen varaa. Muun muassa se, etteivät kaikki opettajat ole tietoisia omaan oppilaitokseensa kohdistuneiden koulu-uhkausten lukumäärästä, on merkki puutteellisesta tiedonkulusta.

Psykologisten ulottuvuuksien osalta tarkastelemieni oppilaitosten turvallisuuskulttuurit ovat kehittyneet etenkin turvallisuusasioita ja -koulutusta koskevan motivaation lisääntymisen myötä. Muutokset asenteissa ja motivaatiossa turvallisuuden ylläpitämistä ja kehittämistä kohtaan tulevat parhaiten ilmi poistumisharjoituksia koskevien esimerkkien myötä (kts.s.49). Asenteiden tiukentuminen näkyy myös oppilaiden ilkeiden tekoja koskevien käytäntöjen tiukentumisessa: tihutöiden tekijöiden määrä on laskenut, kun oppilaat ovat tulleet tietoisiksi siitä, että ilkeiden tekijät jäävät aina kiinni, ja että kaikkiin tapauksiin reagoidaan. Asenteiden ja turvallisuusmotivaation ohella suhtautuminen uhkauksiin on tiukentunut: nollatoleranssin periaatetta mukaillen jokainen uhkaus käsitellään asianmukaisin keinoin riippumatta siitä, kuinka vaaralliselta tai vaarattomalta se ensiarvion mukaan vaikuttaa. Kuten organisatorisen ulottuvuuden kohdalla, koulusurmat ovat keskeinen tekijä myös turvallisuuskulttuurin psykologisten ulottuvuuksien kehittämisessä. Jokelassa ja Kauhajoella tapahtuneet kouluammukset ovat osoittaneet, että koulu-uhkauksen välittämä viesti voi käydä toteen. Tästä johtuneeksi, että koulusurmien myötä -uhkauksiin on alettu suhtautua vakavasti – ovathan koulusurmat ikävällä tavalla realisoineet uhkauksen toteutumisen mahdollisuuden oppilaitoksessa. Vielä yksi turvallisuuskulttuurin kehittämiseen yhteydessä oleva psykologisen ulottuvuuden tekijä on vastuun jakautuminen oppilaitoksen turvallisuusasioissa. Siinä missä turvallisuuteen liittyvät tehtävät olivat aiemmin vain muutaman henkilön vastuulla, huolehtii niistä nykyään koko oppilaitoksen henkilökunta. Vastuualueet ja -tehtävät eivät luonnollisestikaan ole kaikilla samansuuruiset, mutta jokaisen rooli on tärkeä. Tehtävät vaihtelevat käytävävastaavan toimesta aina turvallisuussuunnitelmien laatijaan.

Psykologisten ulottuvuuksien kohdalla kehitettävää ilmenee oppilaitoksen henkilökunnan kyvyssä tarkastella kriittisesti oman oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria. On totta, että koulusurmien ja -uhkausten jälkeen tarkastelemieni oppilaitosten turvallisuuskulttuureissa on tapahtunut paljon myönteistä muutosta. Se, onko muutos ollut riittävää, on asia erikseen. Haastatteluiden myötä minulle muodostui kuva tämänhetkiseen turvallisuuskulttuuriin tyytyväisistä opettajista ja koulunjohtajista. Toivoisin, että haastattelemani henkilöt suhtautuisivat hieman kriittisemmin oman oppilaitoksensa turvallisuuskulttuuritason tarkasteluun, sillä kuten mainittua, kehitettävää löytyy edelleen. Turvallisuuskulttuurin kehittämisen suhteen Vantaan oppilaitoksissa ollaan oikealla tiellä, mutta matka on vielä kesken.

Sosiaalisten prosessien, kuten yhteisten toimintatapojen ja käytäntöjen, suhteen oppilaitoksissa on koulusurmien ja -uhkausten myötä tapahtunut terävöitymistä. Uhatilanteissa toimimiseen

ohjaavan oppaan sekä koulutuksen myötä jokaiselle oppilaitokselle on luotu yhtenäinen tapa toimia ennalta arvaamattomissa tilanteissa. Kun koulu-uhkaus ilmenee, oppilaitoksen henkilökunnan jäsenten pitäisi tietää, mitä tehdään ja missä järjestyksessä. Kuten edellä mainitsin, turvallisuusosaamisen varmistaminen on kuitenkin ollut puutteellista. Yhteisten toimintatapojen lisäksi sosiaalistuminen oppilaitoksen turvallisuuskulttuuriin ja käytäntöihin näkyy myös siten, että turvallisuuden edistämiseen ja ylläpitämiseen tähtäävää toimintaa pidetään nykyään luonnollisena osana opettajan ja koulunjohtajan työnkuvaa. Turvallisuusasioita ei koeta oman työn ohessa ilmeneväksi ylimääräiseksi rasitteeksi, vaan niiden nähdään olevan osa oppilaitoksen arjen rutiineja.

Yhteenvetona todettakoon, että Vantaalla oppilaitosten turvallisuuskulttuurien suhteen on tapahtunut kehitystä viimeisten vuosien aikana. Turvallisuuskulttuurit ovat kehittyneet turvallisuuteen liittyvien tietojen, taitojen ja asenteiden edistymisen myötä. Koulusurmat ja niiden myötä myös koulu-uhkaukset ovat saaneet aikaan sen, että olemassaolevia turvallisuussuunnitelmia on täydennetty ja paranneltu nykyisiä vaaratilanteita paremmin vastaaviksi. Käytännön tasolla turvallisuutta edistävään ja ylläpitävään toimintaan on kiinnitetty aiempaa enemmän huomiota. Turvallinen oppilaitos ja turvallisuuskulttuurin kehittäminen ymmärretään nykyään koko yhteisön yhteiseksi asiaksi, ja arkinen toiminta tukee turvallisen oppimis- ja työympäristön muodostumista yhä enenevässä määrin.

### *9.3 Asenne ratkaisee*

Haastatellessani opettajia ja koulunjohtajia keskustelimme siitä, millä keinoilla oppilaitoksen turvallisuutta ja turvallisuuskulttuuria voitaisiin heidän mielestään kehittää, ja etenkin, mitä he itse voisivat turvallisuuskulttuurin edistämiseksi tehdä. Vastauksissa ilmeni eroavaisuuksia. Opettajat kokivat voivansa vaikuttaa asioihin jokseenkin eri tavalla koulunjohtajiin verrattuna. Huomion arvoista oli se, että niin opettajat kuin koulunjohtajatkin viittasivat puheissaan voimakkaasti kotona saatavan kasvatuksen merkitykseen oppilaitoksen turvallisuuden ja turvallisuuskulttuurin ylläpitämisessä ja edistämisessä. Keskustelu palasi kasvatuksen merkitykseen turvallisuuden ylläpitämisessä ja edistämisessä, olipa kyseessä sitten peruskoulun oppilas tai toista astetta käyvä täysi-ikäinen opiskelija.

Opettajien ja koulunjohtajien mukaan yksittäiset henkilöt, niin henkilö- kuin oppilaskuntaankin kuuluvat, voivat omalta osaltaan edistää turvallisuuskulttuuria monin eri tavoin. Tärkeintä on asenne. Jos asenne on kohdillaan, muutkin turvallisuuskulttuurin kehittämiseen yhteydessä oleva asiat ovat usein hyvällä mallilla, tai ainakin paranemaan päin. Halu parantaa oppilaitoksen turvallisuutta sekä

mielenkiinto yhteisiä asioita kohtaan ovat opettajien ja koulunjohtajien mielestä ensiarvoisen tärkeitä. Jos oppilaitoksen turvallisuus koetaan tärkeäksi asiaksi, turvallisuuskulttuurin kehittyminen on mahdollista. Haastateltavieni mielestä suurin uhka turvallisuuskulttuurin kehittymiselle on välinpitämättömyys turvallisuusasioita kohtaan. Yhteisistä asioista pitää kantaa huolta. Oppilaitoksissa, joissa mahdollisia riskitekijöitä on useita, tulee ensisijaisesti turvallisuusuhkiin varautua muita paremmin. Jokaisen oppilaitoksen on kuitenkin valmistauduttava kohtaamaan myös vähemmän todennäköisiä vaaratilanteita. Maassamme tapahtuneiden koulusurmien jälkeen kouluuhkauksista on muodostunut huomattava rasite oppilaitosten turvallisuudelle (kts. Partanen & Nikula 2010, 2). Uhkausten kohtaamiseen ja uhkaavissa tilanteissa toimimiseen on varauduttava.

Yleisesti ottaen yksilön toimesta turvallisuuskulttuuria voidaan nähdä parannettavan lukuisin eri tavoin. Keinoja, joilla turvallisuuskulttuuriin voidaan vaikuttaa myönteisesti, ovat muun muassa tiedottamisen tehostaminen, avoin keskustelu, uhkaavissa tilanteissa ohjeiden mukaan toimiminen, valveutuneisuus ja valppaus ympärillä tapahtuvien asioiden suhteen sekä rohkeus toimia epäilystä herättävissä tilanteissa. Sekä opettajat että koulunjohtajat painottavat vastuun kantamista turvallisuusasioissa. Koko systeemin toimivuuden kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että jokainen yksilö hoitaa kunnialla hänelle asetetut turvallisuustehtävät. Myös niin sanottuja pehmeitä arvoja pidetään tärkeinä. Haastateltavat nimittäin korostavat inhimillisen toiminnan tärkeyttä oppilaitoksissa. Opettajien ja koulunjohtajien mukaan heidän on itse toimittava esimerkillisesti ja osoitettava välittävänsä toisista ihmisistä, kohdata oppilaat, huomioida heidät ja olla niin sanotusti ”ihminen ihmiselle”. Tämän ohessa opettajien ja muiden koulun henkilökuntaan kuuluvien on haastatteluiden perusteella pidettävä huoli itsestä, omasta hyvinvoinnista ja jaksamisesta työssä. Nämä edellä mainitut seikat huomioon ottaen kuka tahansa oppilaitoksen henkilökuntaan kuuluva voi omalta osaltaan mahdollistaa turvallisuuskulttuurin kehittymisen. Seuraavaksi tarkastelen vielä tarkemmin sitä, kuinka yksittäinen opettaja tai koulunjohtaja voi parantaa oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria. Lopuksi avaan vielä haastateltavieni käsityksiä kasvatuksen merkityksestä oppilaitoksen turvallisuudelle.

### 9.3.1 Vastuu painaa koulunjohtajan hartioilla

Koulunjohtaja on aina viime kädessä vastuussa oppilaitoksen toiminnasta ja näin ollen myös oppilaitoksen turvallisuusasioista (Perusopetuslaki, 37 §). Vastuu lienee olevan seikka, joka erottaa koulunjohtajan ja yksittäisen opettajan tavan ajatella ja toimia turvallisuuteen tai uhkauksiin liittyvissä tilanteissa ja varotoimenpiteissä. Haastattelemani johtajat olivat turvallisuusasioiden suhteen

ehdottomia. He painottivat sääntöjen noudattamista, ja niiden laiminlyönnistä aiheutuvien rangaistusten merkitystä oppilaitoksen toiminnan sujuvuudelle. Ilkivallan tekijät otetaan kiinni, ja heitä rangaistaan teoistaan. Lisäksi riskien minimoimista vaaditaan kaikilla mahdollisilla oppilaitostoiminnan osa-alueilla. Esimerkkejä tästä ovat muun muassa opetusvälineiden- ja tilojen turvallisuuden takaaminen, opettajien informointi mahdollisten turvallisuusriskien suhteen sekä nollatoleranssin mukainen suhtautuminen koulu-uhkaustapauksiin. Koulu-uhkausten lisääntymisen ja -uhkauksilla tavoitelluiden vapaapäivien myötä koulunjohtajat ovat joutuneet keksimään uusia keinoja koulu-uhkausten vähentämiseksi. Sen lisäksi, että Vantaalla uhkausten antajat saatetaan vastuuseen tekemisistään, johtajat ovat määränneet uhkausten vuoksi väliin jääneet koulupäivät pidettäväksi kesäloman alkaessa. Toimenpide on koulunjohtajien mukaan vähentänyt ilmenneiden koulu-uhkausten lukumäärää.

Koulunjohtajien mielestä heidän oma asenteensa turvallisuusasioita kohtaan on erityisen tärkeää koko oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kannalta. Johtajat toimivat esimerkkeinä muulle henkilökunnalle. Oikeanlaisella asenteella on mahdollista edistää turvallisuuskulttuuria koko oppilaitoksen tasolla. Koulunjohtajan välinpitämättömyys turvallisuusasioissa antaa puolestaan ymmärtää, ettei turvallisuuskulttuurin ylläpitämiseen ja edistämiseen ole kannattavaa panostaa. Vantaalla oppilaitosten johtajien tukena toimii kaupungin turvallisuusasiantuntija. Turvallisuusasiantuntija antaa konsultaatioapua erilaisissa turvallisuuteen liittyvissä asioissa ja tarjoaa tarvittaessa myös koulutusta käytännön tilanteiden varalle. Koulunjohtajien mukaan yhteistyö turvallisuusasiantuntijan kanssa on ollut tiivistä ja antoisaa. Turvallisuusasiantuntijan viran koetaan olevan nimenomaan juuri koulun johtoa ja sen toiminnan tukemista varten. Rehtoreiden ja yksikkövastaavien välityksellä turvallisuusasiantuntijalta saatu informaatio ja tietotaito pyritään välittämään oppilaitoksen muulle henkilökunnalle ja edelleen oppilaitoksen oppilaille tai opiskelijoille. Yhdessä turvallisuusasiantuntijan kanssa koulunjohtajat pyrkivät varmistamaan, että jokaisella oppilaitoksen henkilökunnan jäsenellä olisi riittävät tiedot ja taidot toimia uhkaavissakin tilanteissa turvallisuutta edistäen. Turvallisuusasiantuntija antaa käytännön koulutusta opettajille, mutta muuten yhteydenpito opettajien ja turvallisuusasiantuntijan välillä on vähäistä.

### 9.3.2 Kouluttautuminen, läsnäolo ja yhteistyö - opettajan työkalut turvallisuuskulttuurin kehittämiseksi

Aivan kuten koulunjohtajat uskovat oman asenteensa turvallisuuskulttuurin edistämistä kohtaan siirtyvän opettajille, myös opettajat ovat sitä mieltä, että heidän esimerkillään ja toiminnallaan on vaikutusta oppilaiden asenteisiin. Opettajat näkevät toimintansa ensisijaisen tärkeänä pyrittäessä kasvattamaan lapsista ja nuorista lähiympäristön turvallisuudesta välittäviä ja turvallisuuskulttuurin kehittämisestä kiinnostuneita kansalaisia. Olen haastateltavieni kanssa yhtä mieltä roolimallien tärkeydestä ja asenteen vaikutuksesta toimintatapojen siirtymisen ja sisäistymisen suhteen, mutta siihen, että opettajien asennoituminen turvallisuusasioihin olisi ollut kaikilta osin jäljittelemisen arvoista, suhtaudun kriittisesti. Niin tai näin, opettajat voivat vaikuttaa myönteisesti turvallisuuskulttuurin kehittämiseen toimimalla itse esimerkillisesti ja asenteiltaan turvallisuuskulttuuria edistävästi.

Haastateltavieni mukaan yksittäinen opettaja voi omalta osaltaan kehittää turvallisuuskulttuuria sekä oman toiminnan että vuorovaikutteisen yhteistyön kautta. Turvallisuuskulttuurin kehittäminen omatoimisesti onnistuu hankkimalla koulutusta uhkaavissa tilanteissa toimimiseen sekä erilaisten turvallisuusasioiden hoitamiseen. Kouluttautumisen lisäksi opettaja kehittää turvallisuuskulttuuria toimimalla työssään annettujen sääntöjen ja ohjeiden mukaisesti sekä huolehtimalla itselle asetettujen turvallisuustehtävien hoitamisesta. Vuorovaikutteisesti turvallisuuskulttuuria voi kehittää opettamalla oppilaansa noudattamaan annettuja sääntöjä ja pitämällä yllä vaadittavaa kuria. *Turvallisuus* -teeman läpikäynti eri oppiaineisiin integroituna sisältöinä parantaa oppilaiden turvallisuustietoutta ja kehittää näin ollen myös oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria. Opettamisen ja kurinpidon ohella opettajan tulee haastateltavieni mukaan olla oppilailleen helposti lähestyttävä ja luotettava aikuinen, johon oppilaat voivat tukeutua vaikeinakin aikoina. Opettajan ja oppilaiden välisen luottamuksellisen suhteen koetaan parantavan oppilaitoksen koetun turvallisuuden tasoa. Oppilaiden ottamisesta mukaan aktiiviseen turvallisuuskulttuurin kehittämiseen haastateltavani eivät maininneet.

Haastatteluiden perusteella sain sen kuvan, että opettajat kyllä hoitavat heille annetut turvallisuustehtävät tunnollisesti ja hyvin, mutta oma-aloitteisuutta ja halua ottaa lisää vastuuta kantaakseen ei ole ilmennyt. Turvallisuuteen liittyvien työtehtävien hoitamisen sekä omasta luokastaan tai valvomastaan oppilasryhmästä huolehtimisen lisäksi yksittäinen opettaja voi kehittää turvallisuuskulttuuria ottamalla enemmän osaa yhteisten turvallisuusasioiden hoitamiseen. Turvallisuuskulttuuria koetaan kehitettävän myös suhtautumalla vastuuntuntoisesti sijaisten

perehdyttämiseen. Opettajaa sijaistamaan tulevan henkilön aiempaa perusteellisempi tutustuttaminen koulun tiloihin, toiminta- ja turvallisuuskulttuuriin sekä oppilaisiin on osa turvallisuuskulttuurin kehittämistä. Uusien opettajien ja sijaisten perehdyttämisessä koulun tavoille on turvallisuuskansio ehdoton apuväline. Turvallisuuskansioista uusi tulokas saa nopeasti tietoonsa keskeisimmät oppilaitoksen turvallisuuteen yhteydessä olevat seikat. Turvallisuuskansion luetuttaminen viestii lukijalleen myönteistä suhtautumista turvallisuuden vaalimista kohtaan sekä pyrkimystä saavuttaa yhä parempi turvallisuuskulttuurin taso.

### 9.3.3 Kasvatuksen avulla kohti parempaa turvallisuuskulttuuria

Koulu-uhkauksia, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria ja turvallisuuskulttuurin kehittämistä käsiteltäessä haastateltavat nostivat useasti esille sanan *kasvatus*. Opettajat ja koulunjohtajat kokivat koulu-uhkauksilla, turvallisuudella ja kasvatuksella olevan yhteyttä toisiinsa. Tulos on yhteneväinen Turvallinen opinahjo? -tutkimuksen (Nurmela 2009) tulosten kanssa. Haastateltavat korostivat kasvatuksen merkitystä niin turvallisuuden edistämiseksi ja ylläpitämiseksi kuin turvallisuuskulttuurin kehittämisessäkin. Kasvatuksen merkityksestä turvallisuuden edistämisen ja ylläpitämisen suhteen puhui myös Opetus- ja kulttuuriministeriön ylijohtaja Sakari Karjalainen<sup>4</sup> Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin tutkimus- ja kehittämissymposiumissa. Hän totesi: ”Kasvatus on vahvin keino parantaa turvallisuutta”. Kyseinen kommentti sai useat paikalla olleet nyökyttelemään päätään osoitukseksi yksimielisyydestä. Kasvatuksella uskotaan voivan vaikuttaa oppilaitoksen turvallisuuteen.

Lapsella voidaan katsoa olevan useita kasvattajia. Oppilaitos kaikkine toimijoinen on yksi lapsen kehitykseen myönteisesti vaikuttamaan pyrkivä tekijä. Vaikka oppilaitoksella on oma vastuunsa kasvatuksen suhteen, päävastuu lapsen kasvattamisesta kuuluu opettajien ja koulunjohtajien mielestä oppilaan vanhemmille. Yhtä mieltä kasvatusvastuusta on myös Opetushallitus (2012). Opetushallitus muistuttaa, että ensisijainen vastuu lapsen kasvattamisesta on vanhemmilla, mutta kodin ja koulun yhteistyöllä on merkitystä etenkin peruskouluasteella olevien oppilaiden kasvattamisessa (Opetushallitus 2012). Myös opettajat ja koulunjohtajat ymmärtävät kodin ja koulun yhteistyön merkityksen, mutta kuten seuraavasta esimerkistä näkee, he eivät voi olla korostamatta kodin roolia lapsen ensisijaisena kasvattajana:

---

<sup>4</sup> Sakari Karjalaisen luento Oppilaitosten turvallisuuden kehittämissaasteet Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin tutkimus- ja kehittämissymposiumissa Hämeenlinnassa 8.2.2011.

*”Vaikka koulu tekis mitä, mut jos se ei niiku kodeista rakennu se vastuun ymmärtäminen ja turvallisuuden ymmärtäminen, on siinä [opettaja tai koulun johtaja oppeineen] niin kuin huutava ääni erämaassa.” (N4)*

Kodin lisäksi kasvatusvastuuta perättiin myös kirkolta. Yksi haastateltavistani ilmaisi huolensa nuorten arvomaailman vinoutumisen ja ateismi -aatteen yleistymisen suhteen. Hän kertoi omiin kokemuksiinsa viitaten, että vuosikymmenten myötä arvot, joihin nuoret voisivat mukautua, ovat muuttuneet aineellisemmiksi. Kyseisen henkilön mukaan nuorille olisi tarjottava kristillisiä arvoja, jotka he voisivat sitten oman harkintansa mukaan ottaa osaksi omaa maailmankatsomustaan ja identiteettiään. Haastateltavani sanojen mukaan kirkon tulisi olla aiempaa enemmän läsnä nuorten elämässä, ja että nuorille olisi tarjottava mahdollisuus uskoa johonkin ihmistä suurempaan voimaan. Kyseinen henkilö viittasi puheissaan Suomessa tapahtuneisiin koulusurmiin, ja perusteli uskonnon ja kristillisten arvojen merkitystä sillä, että mediassa sekä Jokelan että Kauhajoen koulusurmien takana olleiden nuorten oli arvuuteltu olleen ateisteja.

Käsiteltyäni Vantaalla ilmenneitä koulu-uhkauksia, -uhkauksiin reagoimista, niistä aiheutuneita seuraamuksia sekä turvallisuuskulttuurin kehittämistä yksilö- ja yhteisötasolla siirryn nyt aineiston analysoimista seuraavaan tulosten *pohdinta* -osioon. Alkavassa luvussa tarkastelen suorittamissani haastatteluissa ilmenneiden asioiden taustalla vaikuttavia tekijöitä turvallisuuskulttuurin ja sen kehittämisen näkökulmasta. Pohdin myös asioiden välisiä mahdollisia syy-seuraus -suhteita ja esitän näkemyksiäni turvallisuuskulttuurin kehittämiseen yhteydessä olevien tekijöiden suhteen.

# 10 POHDINTA

Koulu-uhkaus järkyttää oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria. Koulusurmiin, etenkin omassa maassamme tapahtuneisiin, liitettynä koulu-uhkaukset ravistelevat oppilaitosten turvallisuuskulttuuria ja tunnetta oppilaitoksen turvallisuudesta. Yhdessä koulusurmat ja -uhkaukset ovat pakottaneet oppilaitokset ja turvallisuusalan asiantuntijat valmistautumaan uhkaaviin tilanteisiin ja laatimaan toimintasuunnitelmia vastaavien tapahtumien varalle. Kouluammuskelujen myötä oppilaitokset ovat joutuneet arvioimaan oman turvallisuuskulttuurinsa tasoa ja kehittämään sitä edelleen. Tekemäni tutkimuksen perusteella vaikuttaa siltä, että yksistään koulu-uhkaus ei saisi aikaan vastaavanlaisia reaktioita. Tarvitaan jotain radikaalia, kuten koulusurmat, jotta suhtautuminen turvallisuuskulttuurin kehittämiseen muuttuu. Haastatteleman opettajat ja koulunjohtajat puhuivatkin ajanlaskusta ennen ja jälkeen koulusurmien. Jos Suomessa ei olisi tapahtunut Jokelan ja Kauhajoen kouluammuskelujen kaltaisia veritekoja, asennoituminen oppilaitoksen turvallisuusasioihin ja turvallisuuskulttuurin kehittämiseen olisi oletettavasti huomattavasti heikompa tai jopa turvallisuuden vastaista. Koulusurmien, lukuisten koulu-uhkausten ja näitä seuranneiden turvallisuustoimien myötä maassamme voidaan katsoa alkaneen turvallisuuskulttuurin kehittämisen uusi aikakausi.

Koulu-uhkausten linkittyessä koulusurmiin on lähestulkoon mahdotonta sanoa, mitkä muutokset oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämisessä ovat seurausta annetuista koulu-uhkauksista, ja mitkä puolestaan juontavat juurensa maassamme tapahtuneisiin koulusurmiin. Joka tapauksessa, koulu-uhkaus yhdistettynä mahdollisen kouluammuskelun uhkaan vaikuttaa oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittymiseen monella tavalla. Muutoksia ilmenee sekä yksilön että yhteisön tasolla. Koulu-uhkausten myötä oppilaitoksissa on kiinnitetty aiempaa enemmän huomiota turvallisuusasioihin, turvallisuuteen liittyvien toimintatapojen kehittämiseen ja uudistamiseen, sekä turvallisuuskansioiden ja käytännön taitojen päivittämiseen nykyajan koulumaailmassa esiintyviä uhkia vastaaviksi. Positiivisia muutoksia on ilmennyt myös henkilökunnan kouluttamisen ja koetun kouluttautumistarpeen lisääntymisen myötä. Mikä tärkeintä, koulu-uhkaukset ovat vaikuttaneet oppilaitosten opettajien ja koulunjohtajien asenteisiin: asennoituminen turvallisuuskulttuurin

kehittämiseen, turvallisuuteen liittyvien asioiden hoitamiseen sekä käytännön turvallisuustoimien harjoitteluun on huomattavasti myönteisempää kuin ennen Suomessa tapahtuneita koulusurmia ja koulu-uhkausten yleistymistä. Turvallisuuteen liittyvien asioiden olemassaoloa, kehittämistä ja turvallisuustaitojen ylläpitoon tähtäävää harjoittelua ei tarvitse enää perustella. Kaikki tietävät, että turvallisuuden edistämiseen pyrkivällä toiminnalla on merkitystä. Koulu-uhkausten sijaan turvallisuuskulttuurin kehittämiseen tähtäävä toiminta näyttää kuitenkin pohjautuvan ennen kaikkea ajatukseen kouluammuskeluiden mahdollisuudesta. Työtä turvallisuusasioiden parissa tehdään siis ensisijaisesti koulusurmien estämiseksi sekä yhdenmukaisen ja määrätietoisen toiminnan takaamiseksi kyseisissä vaaratilanteissa. Sen sijaan, että koulu-uhkaus näyttäytyisi opettajille ja koulunjohtajille itsessään turvallisuutta uhkaavana vaaratilanteena, sen koetaan olevan pikemminkin eräänlainen muistutus vuosien 2007 ja 2008 koulusurmista ja siitä, että vastaavanlaisia tilanteita voidaan joutua kohtaamaan tulevaisuudessakin.

Koulu-uhkaus saa oppilaitoksen toimijoissa aikaan erilaisia reaktioita: osa opettajista ja koulunjohtajista suhtautuu koulu-uhkaukseen rauhallisesti tilanteen vaatimia toimintatapoja järkevästi pohtien. Jotkut taas kokevat kamppailevansa hysteriaa vastaan. Myös tunteet, joita koulu-uhkaukset opettajissa ja koulunjohtajissa herättävät, eroavat toisistaan eri henkilöiden kohdalla. Katkeruus, viha, pettymys ja pelko ovat niistä tavallisimpia. Opettajan tai koulunjohtajan iällä, työvuosien määrällä sekä koetulla elämäkokemuksella on vaikutusta siihen, miten yksittäinen henkilö koulu-uhkauksiin suhtautuu. Työ- ja elämäkokemuksen lisäksi uhkaustyyppi, uhkauksen riskitaso sekä uhkauksen antajan tausta ja tunnettavuus vaikuttavat siihen, millä tavoin uhkaus opettajien ja koulunjohtajien keskuudessa koetaan. Lisäksi on todettava, että ensimmäinen koulu-uhkaus on aina ensimmäinen. Toisen uhkauksen ilmetessä oppilaitoksen henkilökunnalla on olemassa jo jonkinlainen malli siitä, kuinka tilanteessa voi tai tulee toimia.

Oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämissymposiumissa pidetyllä poliisien kyselytunnilla keskusteltiin koulu-uhkauksista ja tavoista, joilla erityisesti opettajat olivat niihin reagoineet. Helsingin ja Pirkanmaan poliisilaitosten edustajien kokemusten mukaan noin 80% opettajista kykenee koulu-uhkaustilanteessa toimimaan järkevästi ja sovittuja toimintaohjeita noudattaen<sup>5</sup>. Ylikonstaapeli näkemys koulu-uhkauksen riskitason arvioimisesta oli seuraavanlainen: mitä

---

<sup>5</sup> Tiedot opettajien reagoimisesta, uhkauksen riskitason arvioimisesta ja uhkaavan henkilön kohtaamisesta perustuvat ylikonstaapeli Heiskanen, Ranta & Jokinen pitämään poliisin kyselytuntiin Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin tutkimus- ja kehittämissymposiumissa Hämeenlinnassa 9.2.2011.

vanhempi uhkauksen antanut henkilö on, sitä vakavammin tilanteeseen tulee suhtautua. Viranomaiset kertoivat toivovansa, että kynnys ottaa yhteyttä poliisiin olisi mahdollisimman matala. Uhkaavan henkilön kohtaaminen ei ylikonstaapeliin mukaan ole opettajan tai koulunjohtajan tehtävä.

Koulusurmien ja koulu-uhkausten myötä oppilaitosten turvallisuuskulttuureihin on kiinnitetty aiempaa enemmän huomiota. Sinänsä negatiiviset asiat, koulusurmat ja -uhkaukset, ovat saaneet aikaan positiivisia muutoksia oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin ja sen kehittämisen suhteen. Vaikka koulusurmat ja -uhkaukset ovat saaneet aikaan turvallisuuskulttuurin kehittymistä Vantaan kaupungin oppilaitoksissa, on asenteissa ja toimintatavoissa vielä parantamisen varaa. Vaikuttaa siltä, että niin kauan kuin oma oppilaitos säästyy aseelliselta kouluväkivallalta, henkilökunnan joukosta löytyy niitä, jotka pitävät turvallisuuskulttuurin kehittämiseen tähtäävää toimintaa tällaisenaan hieman liioiteltuna. Sama pätee suhtautumisessa kaupungin turvallisuusasiantuntijan toimintaan: opettajat ja koulunjohtajat ovat kyllä kiitollisia ja mielissään viran olemassaolosta, mutta jollain tasolla tämän toimintatapoja kuitenkin kyseenalaistetaan ja leimataan ”machoiluksi”.

*”No mitä pidemmälle se [yhteistyö turvallisuusasiantuntijan kanssa] on jatkunu, niin sitä parempana [kokee yhteistyön].-- Et miust se niiku aluks oli vähän sellasta, et sitä niiku mietti, että miten paljon sitä nyt tarvii jotenki machoilla niissä tilanteissa, mutta tota... Mutta siis varmaan ihan mies paikallaan. Et tota, ainaki se tehtävä on välttämätön. Ja se on niiku miun mielest hirveen hieno asia, että Vantaan sivistysvirasto on tälläseen tehtävään palkannu henkilön, -- , et vaikka niis tilanteissa on saattanu tuntua siltä, että sil menee vähän lujaa niis jutuis. Ja sit ku jälkeinpäin, niiku esimerkiks toi tilanne oli just sellane, että sit jälkeinpäin kun sit arvioi, et miten se esimerkiks sitä poikaa puhutteli, niin kyl se hirveen taitavasti toimi niiku sitte siinä.” (N3)*

Uskallan epäillä, että aseellista väkivaltaa kohdanneissa oppilaitoksissa ilmeni vastaavanlaista suhtautumista turvallisuuden edistämistä tavoitteleviin toimijoihin ja toimenpiteisiin. Tunne turvattomuudesta ja turvallisuuskulttuurin kehittämisen tärkeydestä täytynee ilmeisesti jokaisen kokea henkilökohtaisesti. Turvallisuusasiantuntija tuntee riskitekijät ja pyrkii omalla toiminnallaan vaikuttamaan niiden esiintyvyyteen. Opettajat ja koulunjohtajat eivät tiedosta mahdollisia vaaroja samalla tavalla kuin turvallisuusasiantuntija, eivätkä he siksi ymmärrä hänen tapaansa toimia. Jotta yhteistyö turvallisuuskulttuurin kehittämiseksi olisi saumatonta, tulisi ristiriita turvallisuustoiminnan tärkeyden ja vakavuuden suhteen ratkaista.

Siitä huolimatta, että opettajien ja koulunjohtajien asenne turvallisuuskulttuurin edistämistä kohtaan on parantunut, se ei tarkoita, etteikö sitä voisi kehittää edelleen. On huomioitavaa, että vaikka

turvallisuusasioihin on viime vuosina kiinnitetty yhä enenevässä määrin huomiota, turvallisuussuunnitelmia on päivitetty ja henkilökunnan turvallisuuskoulutusta lisätty, haastateltavani kokevat yhä itsensä avuttomiksi koulu-uhkausten ja mahdollisten koulusurmien edessä. Etenkin opettajat ovat sitä mieltä, että kaikki mahdollinen turvallisuuskulttuurin kehittämiseksi ja oppilaitoksen turvallisuuden takaamiseksi on jo tehty, ja että loppujen lopuksi heillä ei kuitenkaan ole keinoja estää koulu-uhkauksia ilmenemästä. Kuten seuraavista esimerkeistä käy ilmi, oppilaitoksissa ilmenevää aseellista väkivaltaa tai sen uhkaa vastaan taisteleminen tuntuu jo jossain määrin jopa toivottomalta.

*”Kukaan ei voi estää näitä, jos joku tänne pyssyn kans kävelee ja rupee ampumaan. - Jos nyt jotain voi tehdä, niin varmaan kaikki on tehty. Et jos joku tulee tuolta ovesta, niin eihän täällä kukaan poliisi ovella seiso. Se on siinä.” (N2)*

*”Eihän kaikkeen voi koskaan varautua, eikä kaikkea voi etukäteen tietää ja harjotella. Et sit kun se tilanne tulee, on se sit mikä vaan, niin kylhän se aina tulee yllätyksenä kuitenkin.” (N5)*

Avuttomuus koulu-uhkausten ja mahdollisten kouluammuskeluiden torjumisen suhteen on mielestäni täysin ymmärrettävää. Vaikka oppilaitoksessa olisi tehty kaikki mahdollinen uhkaavien tilanteiden torjumiseksi, yksilön valintoihin he eivät voi vaikuttaa. Viime kädessä jokainen on vastuussa omista teoistaan. Tapahtuneiden kouluammuskeluiden ja niitä seuranneiden koulu-uhkausten herättämä pelko ja toivottomuus turvallisuuden ylläpitämisen suhteen johtuneet myös siitä, ettei kyseisiä tapahtumia voi juuri ennustaa. Uhkaavat tilanteet tulevat yleensä eteen nopeasti ja varoittamatta. Samaa mieltä on ylikonstaapeli Markus Heiskanen<sup>6</sup> Helsingin poliisilaitokselta. Heiskanen totesi Turvallisuuskulttuurin kehittämissymposiumissa, että on väärin olettaa, että oppilaitokseen kohdistuvaa uhkaavaa tilannetta edeltäisi varoitus tulevasta: ”Vakavista teoista ei useinmiten tule ennakkovaroituksia.” Koulu-uhkausten voidaan siis olettaa ensisijaisesti olevan vain keino herättää pelkoa ja huomiota. Nollatoleranssin periaatetta mukaillen ne tulisi kuitenkin aina ottaa vakavasti. Vaikka opettajien ja koulunjohtajien kommentit viestivät epätoivoa, kertovat ne mielestäni myös realismista. Tällaisenaan suomalaisen oppilaitokseen voi tulla kuka tahansa. Ovet ovat auki kaikille, niin opetusmateriaaleja kauppaaville ohikulkijoille kuin aseellista kouluväkivaltaa harkitseville rikollisillekin.

---

<sup>6</sup> Markus Heiskanen luento Oppilaitoksen uhkatilanteet, ennaltaehkäisy ja yhteistoiminta poliisin kanssa Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin tutkimus- ja kehittämissymposiumissa Hämeenlinnassa 8.2.2011.

*”Jos ajattelee tämmöstä oppilaitosta, niin kylhän tää on niikun valitettavan helppo kohde. -- Että se on, niiku mä sanoin, et oppilaitokseen on niin helppo tulla. Tää on julkinen, rakennus on julkinen paikka, avoimet ovet ja näin...” (N5)*

Turvallisuuskulttuurin kehittämisen ei pitäisi olla vain muutamien henkilöiden vastuulla, vaan tehtävä tulisi nähdä koko oppilaitoksen yhteisenä projektina. Vantaalla koulunjohtajat, opettajat sekä muu oppilaitoksen henkilökunta vaikuttavat olevan sitoutuneita toimimaan omien oppilaitostensa turvallisuutta parantaakseen. Oppilaille järjestetään tapaamisia koulupoliisin kanssa sekä mahdollisuus osallistua 112 -teemapäivän kaltaisiin turvallisuustapahtumiin. Jotkut luokat tai oppilasryhmät ovat osallistuneet myös Nou hätä -kilpailuun perinteisten poistumisharjoitusten ohessa. Erilaisten tapahtumien lisäksi oppilaat tulisi ottaa mukaan jokapäiväiseen oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämistyöhön. Oppilaat ovat iso osa oppilaitosta, ja siksi heidän asenteisiin, tietoihin ja taitoihin tulisi pyrkiä vaikuttamaan. Yhdessä tehty työ turvallisuuskulttuurin kehittämiseksi on myös omiaan lisäämään yhteisöllisyyttä ja Me -henkeä, ja lisäksi sen myötä oppilaiden voidaan olettaa sitoutuvan entistä paremmin yhteisiin turvallisuus- ja järjestyssääntöihin. Mielestäni oppilaista voisi koota jopa aivan erillisen turvallisuustyöhön keskittyvän työryhmän, jopa paneutuisi oppilaitoksen turvallisuusasioihin oppilaan näkökulmasta käsin. Siitäkin syystä, että Jokelan ja Kauhajoen koulusurmien takana olivat koulun omat opiskelijat, oppilailta saatu tieto kanssaopiskelijoiden hyvinvoinnista olisi ensiarvoisen tärkeää. Samalla Mary O’Toole (2000, 23) esille tuomaa opettajien ja oppilaiden väliin muodostunutta hiljaisuuden koodia, ”code of silence” eli tiedostettua tiedonkulun katkeamista ja asioiden kertomatta jättämistä, voitaisiin saada murrettua. Oppilaille annettavien turvallisuustehtävien ohella opettajien tulisi osoittaa kiinnostusta lapsia, nuoria ja heidän elämäänsä kohtaan. Oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämiseksi ja yhteisöllisyyden parantamiseksi opettajien tulisi unohtaa joissain haastatteluissa esille tullut kahtiajako ”omiin” ja ”muiden” oppilaisiin. Opettajat, jotka kokevat voivansa vaikuttaa vain omien oppilaidensa käyttäytymiseen, välttelevät kasvatusvastuuta itselle vieraampien oppilaiden kohdalla. Oppilaitoksessa, jossa turvallisuuskulttuurin kehittäminen vaatii aina henkilökunnalta yhteiseen kasvatusvastuuseen sitoutumista, tulisi ”minun” ja ”sinun” oppilaiden sijaan puhua ”meidän” oppilaista.

Vuonna 2011 järjestetyssä Oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämissymposiumissa pohdittiin monien muiden asioiden ohella tarvetta ja mahdollisuutta erillisen oppiaineen perustamiseen turvallisuusasioiden läpikäymiseksi oppilaitoksissa. Erilaisten näkökulmien värittämän keskustelun lopputulos vastasi hyvin pitkälti vallitsevaa käytäntöä: turvallisuuteen liittyviä tietoja ja taitoja harjoiteltaisiin jatkossakin osana muita oppiaineita. Vuoden 2004 perusopetuksen

opetussuunnitelman perusteissa oppilaiden turvallisuusosaamiseen pyrittiin vaikuttamaan Turvallisuus ja liikenne -aihekokonaisuuden myötä (OPS 2004, 42). Optuke -symposiumissa sovellusmalleja turvallisuusosaamisen integroimisesta muihin oppiaineisiin esittelivät Teemu Tamminen ja Tuomo Myllö<sup>7</sup>. Tamminen kertoi turvallisuussisältöjen yhdistämisestä tietotekniikan opetukseen. Myllö luennoi puolestaan turvallisuusiltakoulun puolesta. Annettujen ratkaisumallien tarkoituksena oli viestiä turvallisuuskulttuurin rakentamisen monista mahdollisuuksista ja siitä, että turvallisuuskulttuuri ja sen kehittäminen ovat koko oppilaitoksen yhteisiä asioita. Sekä Tamminen että Myllö viestivät turvallisuusasioiden käsittelemistä positiivisesta näkökulmasta käsin: mahdollisten vaarojen ja oppilaitokseen kohdistuvista riskitekijöiden sijaan oppilaiden huomio tulisi kiinnittää niihin toimintatapoihin ja työskentelymuotoihin, joiden myötä oma oppilaitos muuttuisi entistä turvallisemmaksi ja paremmaksi paikaksi olla ja opiskella. Esimerkiksi turvattomuuden tunteen poistamisen sijaan oppilaitoksissa tulisi keskittyä turvallisuuden tunteen vahvistamiseen ja oppilaiden pahoinvoinnista puhuttaessa olisi hyvä kääntää katseet heidän hyvinvointinsa edistämiseen. Mahdollisuudet turvallisuusasioiden läpikäymiseen opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti ovat lähestulkoon rajattomat.

Oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri on monen eri tekijän summa. Vaikka yhteistyö onkin avainsana oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämisessä, yksilöiden panos on se, mikä ratkaisee. ”The power of one”, kuten Suoranta asian ilmaisee<sup>8</sup>. Oppilaitosten toimijat voivat vaikuttaa turvallisuuskulttuurin kehittämiseen eri tavoin omasta asemasta riippuen. Koulunjohtajien koetaan voivan vaikuttaa turvallisuuskulttuurin kehittämiseen omien asenteidensa, oppilaitoksen turvallisuusasioista vastuun kantamisen ja turvallisuusasiantuntijan kanssa tehdyn yhteistyön sekä annettujen järjestyssääntöjen ja niiden valvomisen kautta. Opettajilta odotetaan turvallisuusmyönteisen asenteen lisäksi esimerkillistä toimintaa turvallisuuden edistämiseen tähtäävässä toiminnassa, annettujen ohjeiden noudattamista, kouluttautumista turvallisuusasioissa, yleistä valppautta oppilaitoksen lähiympäristössä liikuttaessa sekä avoimuutta heissä huolta herättäneissä asioissa. Koulunjohtajien, opettajien sekä muiden henkilökuntaan kuuluvien ohella vastuu oppilaitoksen turvallisuuskulttuurista ja sen kehittymisestä nähdään oppilaiden kasvatustuun myötä kuuluvan myös kodeille.

---

<sup>7</sup> Teemu Tamminen ja Tuomo Myllön luento Esimerkkejä oppilaitoksen turvallisuushaasteiden ratkaisusta Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin tutkimus- ja kehittämissymposiumissa Hämeenlinnassa 8.2.2011.

Oman näkemykseni mukaan oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin kehittämässä ei riitä, että eri tahot vain noudattavat niille annettuja turvallisuusohjeita. Tämä on mielestäni vallitsevan turvallisuuskulttuurin ylläpitämistä - ei niinkään sen kehittämistä. Tarvitaan yksilöitä, jotka haluavat hoitaa turvallisuuteen liittyvät asiat aiempaa paremmin ja jatkaa edelleen vallitsevien käytäntöjen kehittämistä. Vaikka oppilaitoksen turvallisuutta ei voida taata, tulee koulussa opiskelevilla ja työskentelevillä henkilöillä olla kirkkaana mielessä jokin turvallisuuskulttuurin ideaalitila, johon he toiminnallaan pyrkivät. Hyvin tehdystä turvallisuustyöstä huolimatta oppilaitoksen henkilökunta ei voi koskaan täysin vaikuttaa siihen, esiintyykö heidän koulussaan koulu-uhkauksia vai ei. Vahtimestareiden ja valvontakameroiden avulla turvallisuutta voidaan edistää jonkin verran, mutta viime kädessä turvallisuuteen, turvallisuuskulttuuriin ja sen kehittämiseen vaikuttavat lukuisat eri yksilöt, heidän muodostamansa suuremmat yhteisöt ja yhteiskunta. Kokonaisuutta on mahdoton hallita. Oppilaitos eräänlaisena vallitsevan yhteiskunnan pienoismallina heijastelee aikamme arvoja ja ihmisyyttä. Nähdäkseni koulu-uhkausten ja muiden oppilaitosturvallisuutta koettelevien tekijöiden pois kitkeminen vaatisi oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin ohella muutoksia aina yhteiskuntatasolla asti.

### *Lopuksi*

Hämeenlinnassa talvella 2011 järjestetty symposium lukuisine osallistujineen osoitti, että oppilaitosten turvallisuus puhuttaa. Se, että tällaisia tapahtumia järjestetään, kertoo jo paljon tästä ajasta ja keskuudessamme vallitsevista ongelmista. Tätä tutkimusta tehdessäni maamme oppilaitoksissa ilmeni jälleen yksi kouluammuskelutapaus sekä muutamia ikäviä puukotustapauksia. Uhreilta onneksi välttyttiin, toisin kuin ulkomailla, jossa kahden viime vuoden aikana kuoli useita henkilöitä kylmäveristen surmaajien ampumiin luoteihin. Orivedellä 2012 tapahtunut kouluammuskelu palautti kuitenkin jälleen mieleen sen tosiasian, että koulusurmat ja -uhkaukset ovat, ja tulevat jatkossakin olemaan, osa oppilaitosturvallisuutemme suurimpia riskitekijöitä.

On olemassa useita keinoja kehittää oppilaitoksen turvallisuuskulttuuria yksittäistä oppilaitosta yleisemmällä tasolla. Symposiumin järjestäminen on yksi tapa pyrkiä vaikuttamaan positiivisesti oppilaitostemme turvallisuuteen ja herättää ihmisiä tarkastelemaan oppilaitostemme tämänhetkistä tilaa. Seminaarin ohella, ja osaksi siihen myös liittyen, tiede ja tutkimus, kuten Matti Waitisen

---

<sup>8</sup> Juha Suorannan tervetuliaispuhe Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin tutkimus- ja kehittämissymposiumissa Hämeenlinnassa 8.2.2011.

hiljattain ilmestynyt väitös turvallisesta koulusta, tuovat oman lisänsä turvallisuuskulttuurin kehittämiseen tähtäävään työhön. Itse valmistumaisillani olevana luokanopettajana haluan kohdistaa katseet opettajankoulutukseen. Omien kokemusteni perusteella nykyinen koulutusohjelma ei vastaa tämän päivän koulumaailman haasteisiin: turvallisuusasioita sivutaan kyllä liikunta- ja käsityötunneilla, mutta koulu-uhkausten kaltaisten tapahtumien kohtaamiseen, saati turvallisuuskulttuurin kehittämiseen, tulevia ammatinharjoittajia ei valmenneta. Opiskelijoille ei anneta keinoja tarttua oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin epäkohtiin. Tämä huolestuttaa minua. Olen sitä mieltä, että asiaan on tultava muutos ja pian. Opettajankoulutuksen on omalta osaltaan kehityttävä ja pystyttävä tarjoamaan opiskelijoilleen asianmukaista ja ajankohtaista koulutusta turvallisuuskulttuurin kehittämiseen ja uhkaavien tilanteiden kohtaamiseen. Aivan kuten minkä tahansa oppisisällön kohdalla, opettajaopiskelijoiden ei valmistuessaan tarvitse tietää kaikkea oppilaitosturvallisuuteen liittyvistä asioista. Riittää, että työelämään siirryttäessä asenne turvallisuuskulttuurin kehittämistä kohtaan on kohdillaan. Pieni panostus opettajaopiskelijan turvallisuusosaamiseen on suuri sijoitus oppilaitosten turvallisuuskulttuurien tulevaisuuteen.

# 11 LÄHTEET

**Alasuutari, P. 2007.** Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

**Antila, H. 2009.** Vantaalaisten turvamies. Vantaan Lauri 41/2009.

<http://www.vantaanlauri.fi/arkisto/2009/2009-11-26/paivaelamaa/Vantaalaisten-turvamies>>

Viitattu 16.11.2010

**Eskola, J. & Suoranta, J. 2008.** Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. (1.p.1998). Tampere: Vastapaino.

**Hakala, S. 2009.** Koulusurmat verkostoyhteiskunnassa. Analyysi Jokelan ja Kauhajoen kriisien viestinnästä. Viesinnän laitoksen tutkimusraportteja 2/2009. Viestinnän tutkimuskeskus CRC.

**Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997.** Tutki ja kirjoita. 10., osin uudistettu painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

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

**Kiilakoski, T. 2009.** Viiltoja. Analyysi kouluväkivallasta Jokelassa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 28.

**Kuula, A. 2006.** Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

**Maslow, A. H. 1943.** A Theory of Human Motivation. Teoksessa Psychological Review, 50, 370-396.

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.152.465&rank=1>> Viitattu 15.4.2011.

**Metsämuuronen, J. 2008.** Laadullisen tutkimuksen perusteet. 3. uudistettu painos. Metodologia-sarja 4. International Methelp ky, Jyväskylä: Gummerrus kirjapaino.

**Nurmela, S. (toim.) 2009.** Turvallinen opinahjo? Tutkimuksen keskeisimmät tulokset (pdf). TNS Gallup. (Tiedoston on minulle 1.9.2011 sähköpostitse toimittanut OAJ:n Marjatta Pitkänen)

**Oikeusministeriö 2009.** Jokelan koulusurmat 7.11.2007. Tutkintalautakunnan raportti. Oikeusministeriö. Julkaisu 2009:2.

**Oikeusministeriö 2010.** Kauhajoen koulusurmat 23.9.2008. Oikeusministeriö. Tutkintalautakunnan raportti. Selvityksiä ja ohjeita 11/2010.

**Oikeusministeriö 2011.** Mikä on perustuslaki? Oikeusministeriön esitteitä.  
<<http://www.om.fi/Etusivu/Julkaisut/Esitteet/Perustuslaki>> Viitattu 13.4.2011.

**Opetushallitus 2011.** Turvallinen koulu.  
<[http://www.edu.fi/turvallisuus\\_ja\\_liikenne/turvanetti/turvallinen\\_koulu](http://www.edu.fi/turvallisuus_ja_liikenne/turvanetti/turvallinen_koulu)> Viitattu 19.4.2011.

**Opetushallitus 2012.** Kodin ja koulun yhteistyö.  
<[http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/kodin\\_ja\\_koulun\\_yhteistyö](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/kodin_ja_koulun_yhteistyö)> Viitattu 30.4.2012

**O'Toole, M. E. 2000.** The School Shooter: A Threat Assessment Perspective. Critical Incident Response Group & National Center for the Analysis of Violent Crime. Quantico: FBI Academy

**Partanen, P. & Nikula, A. (toim.) 2010.** Oppilaitosten turvallisuus. Työryhmän raportti. Sisäasiainministeriön julkaisuja 40/2009. Helsinki 2010.

**Pentti, V. 2003.** Turvallinen yhteisö – turvattu yksilö. Turvallisuutta kasvatuksen ja yhteiskuntapolitiikan keinoin. Helsinki: Yliopistopaino.

**Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.** Opetushallitus. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

**Perusopetuslaki 628/1998.** <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>> Viitattu 13.4.2011

**Reiman, T., Pietikäinen, E. & Oedewald, P. 2008.** Turvallisuuskulttuuri. Teoria ja Arviointi. VTT Publications 700. Helsinki: Edita Prima Oy.

**Ruuhilehto, K. & Vilppola, K. 2000.** Turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuden edistäminen yrityksessä. TUKES -julkaisu 1/2000. Helsinki: Turvatekniikan keskus.

**Rönn, S. (toim.) 2010.** Vantaa taskussa. Vantaan kaupunki.

<[http://www.vantaa.fi/i\\_perusdokumentti.asp?path=1;12743;7016](http://www.vantaa.fi/i_perusdokumentti.asp?path=1;12743;7016)> Viitattu 12.8.2011.

**Salmi, V. & Kivivuori, J. 2008.** Opettajiin kohdistuva häirintä ja väkivalta 2008. Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos, Helsinki. Verkkokatsauksia 10/2009 (pdf).

<[http://www.optula.om.fi/Satellite?blobtable=MungoBlobs&blobcol=urldata&SSURIdapptype=BlobServer&SSURIdcontainer=Default&SSURIdsession=false&blobkey=id&blobheadervalue1=inlin e;%20filename=10\\_09%20opettajiin%20kohdistuva%20h%C3%A4irint%C3%A4%20ja%20v%C3%A4kivalta.pdf&SSURIdcontext=Satellite%20Server&blobwhere=1243792940232&blobheadervalue1=Content-Disposition&ssbinary=true&blobheader=application/pdf](http://www.optula.om.fi/Satellite?blobtable=MungoBlobs&blobcol=urldata&SSURIdapptype=BlobServer&SSURIdcontainer=Default&SSURIdsession=false&blobkey=id&blobheadervalue1=inlin e;%20filename=10_09%20opettajiin%20kohdistuva%20h%C3%A4irint%C3%A4%20ja%20v%C3%A4kivalta.pdf&SSURIdcontext=Satellite%20Server&blobwhere=1243792940232&blobheadervalue1=Content-Disposition&ssbinary=true&blobheader=application/pdf)> Tulostettu 13.4.2011

**van Steen, J. (toim.) 1997.** Safety performance measurement. Warwickshire (UK) : Institution of chemical engineers. European Process Safety Center.

**Suomen perustuslaki 731/1999.** <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>> Viitattu 13.4.2011

**Työturvallisuuslaki 738/2002.** <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>> Viitattu 19.4.2011.

**Vantaan kaupunki. 2011a.** Koulut ja oppilaitokset.

<[http://www.vantaa.fi/i\\_listasivu.asp?path=1;135;137;216;6245;6261](http://www.vantaa.fi/i_listasivu.asp?path=1;135;137;216;6245;6261)> Viitattu 12.8.2011

**Vantaan kaupunki. 2011b.** Peruskoulut ja koulujen kotisivut.

<[http://www.vantaa.fi/i\\_listasivu.asp?path=1;135;137;216;6245;6261;7690](http://www.vantaa.fi/i_listasivu.asp?path=1;135;137;216;6245;6261;7690)> Viitattu 12.8.2011.

**Vantaan kaupunki. 2011c.** Uhka- ja väkivaltatilanteet - Ennakoimalla riskien hallintaan. (Vantaalla työskentelevältä koulun johtajalta saatu sähköinen tiedosto, joka on suunnattu kaupungin työntekijöille)

**Williams, K. & Corvo, K. 2005.** ”That I’ll Be Killed”: Pre-Service and In-Service Teachers’ Greatest Fears and Beliefs About School Violence. Journal of School Violence, Vol. 4(1) 2005.

#### **Muut lähteet**

**Raumanmeren koulusurmat 1989** – Reaktiot koulussa ja koko Suomessa. Yle. Elävä arkisto.

<[http://yle.fi/elavaarkisto/artikkelit/raumanmeren\\_koulusurmat\\_1989\\_26188.html#media=26190](http://yle.fi/elavaarkisto/artikkelit/raumanmeren_koulusurmat_1989_26188.html#media=26190)>

Katsottu 17.2.2011