

TAMPEREEN YLIOPISTO

Peruskoulun ja poliisin yhteistyö

Kasvatustieteiden yksikkö
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

ARI AHONIEMI

Lokakuu 2014

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata ja ymmärtää esimiestehtävissä olevien poliisien ja peruskoulujen rehtoreiden käsityksiä ja kokemuksia koulun ja poliisin yhteistyöstä sekä kokemuksille annettuja merkityksiä. Tämä tutkimus on rajattu vain kouluissa esiintyvän epäsuotuisan käyttäytymisen ennaltaehkäisyyn – ei poliisin peruskouluissa suorittamiin hälytystehtäviin. Tutkimus pyrki kuvaamaan ja ymmärtämään, millaisia ovat peruskoulun ja poliisin tekemä turvallisuus- ja kasvatusyhteistyö. Lisäksi tutkimus selvitti, millaisia haasteita peruskoulun ja poliisin yhteistyöllä on ja miten sitä voitaisiin kehittää. Tutkimuksen viitekehyksenä toimivat poliisien ja opettajien työnkuvassa tapahtuneet muutokset, teoriat turvallisuudesta, moniammatillisesta yhteistyöstä sekä kasvatuksesta. Tutkimusta viitoittavana tekijänä toimivat myös edellä mainittuihin ilmiöihin liittyvät lait ja asetukset sekä muu yhteiskunnallinen ohjaus.

Tutkimus eteni laadulliselle tutkimukselle tyypillisin piirtein. Aineistonhankintamenetelmänä käytin teemahaastattelua. Teemahaastatteluihin osallistui kaksi alakoulun rehtoria ja yksi poliisipäällystön edustaja Kanta-Hämeestä sekä yksi yläkoulun näkökulmaa edustava rehtori, yksi esimiestehtävissä toimiva poliisimiehistön edustaja ja yksi poliisipäällystön edustaja Keski-Uudeltamaalta. Kaikki haastatellut olivat kokeneita omassa työssään ja sen lisäksi myös tehneet käytännössä poliisin ja koulun yhteistyötä. Haastatteleamalla koottu aineisto litteroitiin ja järjestettiin uudelleen tutkimuksen teemojen mukaan. Teemoittelun avulla esiin nostetut kokemukset olivat osittain päällekkäisiä ja tästä syystä tutkimusongelmat täsmentyivät vasta aineiston analyysivaiheessa. Pääteemoiksi nousivat peruskoulun turvallisuus- ja kasvatusyhteistyö. Haastatteluissa esille nousi laajasti poliisien ja opettajien näkemyksiä ja kokemuksia yhteistyöstä ja myös pohdintaa siitä, miten yhteistyötä tulisi kehittää. Aineiston analyysi pohjautui haastateltavien puheen sisällön analyysiin. Tätä sisältöä tarkastelin teoriaohjaavasti, yksilöiden näkemyseroja huomioiden.

Tutkimustulosten mukaan peruskoulu koetaan turvalliseksi, vaikka yhteiskunnan sekä lasten ja heidän perheidensä ongelmat näyttävätkin lisääntyneen. Turvallisuuden nähdään olevan keskeinen osa koulujen toimintaa ja siihen halutaan panostaa. Turvallisuussuunnittelulla halutaan lisätä koulujen turvallisuutta, mutta turvallisuussuunnitelmiin kirjatut asiat koetaan etäisiksi käytännön työtä tekeville. Peruskoulujen turvallisuuteen tähtäävät toiminnot riippuvat sekä koulun että poliisin työntekijöiden aktiivisuudesta. Peruskouluihin kaivataan lisää yhteisöllisyyttä, johon kaikki peruskouluun liittyvät toimijat olisivat sitoutuneet.

Myös poliisin osallistuminen peruskoulujen kasvatustehtävään nähtiin myönteisenä. Yhteistyön avulla saadaan siirrettyä sellaista tietoa oppilaasta tai ilmiöstä, jonka avulla varhainen puuttuminen on mahdollista. Myös molempien osapuolten työmäärä vähenee pidemmällä aikavälillä. Opettajat kokivat myös tärkeäksi poliisin antaman asiantuntija-avun silloin, kun koulun omat kasvatukseen eivät riitä ongelman tai asian ratkaisemiseksi. Poliisilla koetaan olevan sellainen auktoriteettiasema lapseen ja nuoreen, että hänen puhettaan uskotaan, olipa kyse oppilashuollollisesta asiasta tai laillisuuskasvatusoppitunnista. Yhteistyön kehittämiseksi toivotut toimenpiteet noudattelevat Opetus- ja kulttuuriministeriön esittämiä suosituksia koulujen turvallisuustilanteen parantamiseksi. Peruskoulun ja poliisin yhteistyö halutaan muuttaa yhteiskunnallisen ohjauksen avulla suosituksesta velvoitteeksi. Tätä kautta toiminnasta tulee tehdä entistä tavoitteellisempaa ja sen vaikutuksia tulee arvioida. Heikko taloudellinen tilanne koetaan estävän yhteistyön tekemistä, mutta toisaalta yhteistyön nähdään olevan myös resursseja säästävää. Viranomaisten tekemään päällekkäistä työtä voidaan vähentää toimivan yhteistyön avulla.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 POLIISIN JA OPETTAJAN AMMATIT YHTEISKUNNAN JA TYÖELÄMÄN MUUTOKSESSA	8
2.1 Järjestyksen pitäjstä tuottavaan ja palvelukykyiseen poliisiin	9
2.2 Kyläyhteisön mallikansalaisesta itsensä ja oman työnsä kehittäjäksi.....	11
3 TURVALLISUUS KÄSITTEENÄ JA TURVALLISUUDEN KOKEMUKSET YHTEISKUNNASSA.....	14
3.1 Poliisin tehtävät turvallisuuden ylläpitämisessä	16
3.2 Turvallisuuden ylläpitäminen peruskoulussa.....	18
3.2.1 Peruskoulun turvallisuuden yhteiskunnallinen ohjaus.....	19
3.2.2 Peruskoulun turvallisuuskulttuuri	20
3.2.3 Turvallisuusjohtaminen peruskoulussa	22
4 PERUSKOULUN JA POLIISIN YHTEISTYÖ.....	24
4.1 Kasvatus koulun ja poliisin yhteistyön päämääränä	25
4.2 Moniammatillinen- ja sidosryhmäyhteistyö peruskoulussa.....	27
4.3 Poliisi koulun arjessa	30
5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	34
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	35
6.1 Tutkimusmenetelmät.....	35
6.2 Kohdejoukko ja haastateltavat	38
6.3 Aineisto	39
6.4 Aineiston analyysi.....	40

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET	43
7.1 Peruskoulun ja poliisin turvallisuusyhteistyö	46
7.1.1 Peruskoulun turvallisuutta uhkaavat tekijät	47
7.1.2 Turvallisuuden edistäminen peruskouluissa	50
7.1.3 Poliisin rooli peruskoulujen turvallisuuden edistämässä.....	52
7.2 Peruskoulun ja poliisin kasvatusyhteistyö	54
7.2.1 Kokemuksia yhteistyön tavoista	56
7.2.2 Kasvatusyhteistyön hyödyt ja vaikutukset.....	58
7.2.3 Toiminnan tavoitteet	60
7.3 Yhteistyön haasteet ja kehitysehdotukset	63
7.4 Tulosten pätevyys ja yleistettävyyys.....	68
8 POHDINTA	72
LÄHTEET.....	77
LIITE.....	86

1 JOHDANTO

Suomessa tapahtuneet koulusurmat aloittivat julkisen keskustelun oppilaitosten turvallisuudesta. Suomessa oppilaitoksia on pidetty luotettavina ja turvallisina, mutta Jokelan ja Kauhajoen traagiset tapahtumat jättivät jälkeensä aukon suomalaisten turvallisuudentunteeseen. Seurauksena oli myös se, että poliisiylijohtaja Mikko Paatero esitti ehdotuksen koko Suomen kattavasta, tehokkaasta, viranomaisten yhteistyöhön perustuvasta koulupoliisijärjestelmästä. Lampikosken (2008, 12–13) mukaan koulupoliisijärjestelmällä pyrittäisiin oppilaitosten turvallisuuden ja opiskelijoiden turvallisuudentunteen tuottamiseen, rikosten ja järjestyshäiriöiden vähentämiseen sekä ehkäisemiseen, poliisikuvan myönteisenä säilyttämiseen sekä luottamuksen kasvuun.

Poliisiylijohtaja Paateron näkemykset poliisin ja oppilaitosten yhteistyön kehittämisestä eivät ole aivan ainutlaatuisia, sillä poliisit ovat vierailleet oppilaitoksissa ja etenkin peruskouluissa jo useiden vuosikymmenten ajan pitämässä laillisuus- tai liikennekasvatusta. Paateron ehdotus oli kuitenkin minulle merkittävä, sillä juuri hänen lausuntonsa laittoivat oman ajatusprosessini aiheesta liikkeelle. Itse vuosia kouluilla kiertäneenä poliisina tiedän, millaista kouluissa työskentely poliisin roolissa on, ja millaisten haasteiden edessä Paateron ehdottamat koulupoliisit seisovat. Pääasiassa poliisit tekevät työtään kouluissa persoonansa avulla sekä omia mieltymyksiä ja tapoja noudattaen. Lampikoski (2008, 13) toteaaakin, ettei poliiseilla ole ollut yhteisiä tavoitteita ja käytäntöjä kouluyhteistyölle. Yhteistyön muodot ovat vaihdelleet ja toiminta on ollut ohjaamatonta ja perustunut yksittäisen poliisin omaan aktiivisuuteen.

Näkemykseni mukaan kouluilla vierailevilta poliiseilta vaaditaan taitoja, joita ei ainakaan minun opiskeluaikoinani poliisin perustutkinnossa opetettu. Nykyään poliiseilla on mahdollista saada koulutusta kouluissa työskentelyä silmällä pitäen.

Samaan aikaan yhteiskunnalliseen keskusteluun koulujen turvallisuuden ohella ovat nousseet koulujen työrauhaongelmat sekä oppilaiden epäasiallinen käyttäytyminen. Kiviniemi (2000) kuvaa tätä opettajan työn muuttuvaa luonnetta OPEPRO-hankkeeseen liittyvässä raportissa. Hän raportoi, että opettajat kertovat nykykoulun ilmiöstä – koulunvastaisesta alakulttuurista. Tähän ilmiöön liittyy se, että koulun toiminta oppimisen edistämiseksi kyseenalaistetaan. Kyseenalaistaminen ilmaistaan häiriökäyttäytymisen sekä rauhattomuuden ja levottomuuden kautta. Oppilaiden käytös on opettajien ja koulun arvovaltaa uhmaavaa, jopa aggressiivista. Syynä tähän nähdään olevan oppilaiden henkilökohtaiset ongelmat (oppimisvaikeudet, psyykkiset ongelmat, päihteidenkäyttö) ja van-

hempien ongelmat (syrjäytyminen, päihde- ja mielenterveysongelmat, työttömyys), mutta myös yhteiskunnalliset ongelmat, kuten auktoriteettisuhteiden muuttuminen. (Kiviniemi 2000, 173–175.)

Nämä poliisin ja opettajan työn haasteet herättivät minut ajattelemaan, miten epäasialliseen käyttäytymiseen voidaan puuttua. Näitä kahta ammattia ei voi toisiinsa verrata, mutta mielestäni niissä on paljon yhteistä. Molemmat ammatit ovat ns. vuorovaikutusammatteja, joissa painottuu tietynlainen asiakasnäkökulma. Monet poliisin työssä kohtaamat ongelmat heijastuvat koulumaailmaankin lasten ja nuorten välityksellä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 14) perusopetuksella todetaan olevan sekä kasvatus- että opetustehtävä. Perusopetuksen tehtävänä on mahdollistaa lapselle ja nuorelle yleissivistys sekä oppivelvollisuuden suorittaminen. Näiden avulla tarkoituksena on myös yhteiskunnan tasolla kehittää sivistyksellistä pääomaa sekä lisätä yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoa. ”Perusopetuksen on annettava mahdollisuus monipuoliseen kasvuun, oppimiseen ja terveen itsetunnon kehittymiseen, jotta oppilas voi hankkia elämässä tarvitsemiaan tietoja ja taitoja, saada valmiudet jatko-opintoihin ja osallistuvana kansalaisena kehittää demokraattista yhteiskuntaa” (Opetushallitus 2004, 14).

Vastaavasti Poliisilain (872/2011) 1. pykälä määrittelee poliisin työn oikeus- ja yhteiskuntajärjestyksen turvaamiseksi. Tällä tarkoitetaan yleisen järjestyksen ja turvallisuuden ylläpitämistä, sekä rikosten ennalta estämistä, paljastamista, selvittämistä ja syyteharkintaan saattamista. Tämä poliisin työkin on siis osaltaan yhteiskunnalle epäsuotuisiin ilmiöihin puuttumista ja etenkin seuraamusten asettamista sellaisesta toiminnasta, joka on laissa määritelty kielletyksi. Aivan näin mustavalkoista ei poliisin työ nykypäivänä ole, sillä yhä enemmän oman kokemukseni mukaan poliisin työ on myös oman työn markkinointia, ohjeistamista ja asiantuntija-avun tarjoamista sekä viranomaisyhteistyötä.

Näkemykseni mukaan eri hallintoaloihin kuuluvien ammattilaisten yhteistyöllä tulee olemaan tulevaisuudessa merkittävä rooli. Tämä johtoajatus sai minut pohtimaan pro gradu -tutkielman aiheita ja lopulta päätyämään peruskoulun ja poliisin yhteistyön tutkimiseen. Lähestyin ilmiötä kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisin piirtein. Tarkoitukseni oli teemahaastattelun avulla kuvata ja ymmärtää kolmen poliisiorganisaation edustajan ja kolmen peruskoulussa työskentelevän rehtorin näkemyksiä ja kokemuksia peruskoulun ja poliisin yhteistyöstä, mutta myös heidän yhteistyölle antamia merkityksiä. Rajasin tutkimustani siten, että keskityin kouluissa ilmenevän oppilaiden epäsuotuisan käyttäytymisen ennaltaehkäisyyn ja siihen puuttumiseen. Poliisin kouluihin kohdistuneet hälytystehtävät eivät olleet tutkimuskohteina. Tämän tutkimuksen avulla halusin tehdä itselleni,

mutta myös tähän yhteistyöhön osallistuville näkyväksi, millaista toimintaa peruskoulun ja poliisin välinen yhteistyö oikeastaan on.

2 POLIISIN JA OPETTAJAN AMMATIT YHTEISKUNNAN JA TYÖELÄMÄN MUUTOKSESSA

Sekä poliisin että opettajan ammatit ovat vahvasti sidoksissa yhteiskunnassa vallitsevaan tilaan. Molemmat ammatit kohtaavat paineita jatkuvassa muutoksessa olevan yhteiskunnan vuoksi. Muutokseen vastaaminen on välttämätöntä, mutta kiinnostavinta muutoksessa on se, mikä traditioista on arvokasta ja säilytettävää ja toisaalta se millaisia uudistuksia tarvitaan, jotta työ vastaa yhteiskunnan tarvetta. Linden (2010, 80) toteaa väitöskirjassaan, että opettajien tulee ylläpitää keskustelua hyvästä elämästä. Tätä näkemystä perustelevat myös Anna-Liisa ja Jarkko Leino (1997, 9), nimittäin juuri hyvä elämä on suuri osa peruskoulujen kasvatuksellista ajattelua.

Opettaja pyrkii toiminnallaan sekä luomaan että muokkaamaan toisen ihmisen arvoja ja asenteita. Tässä työn lähtökohdassa piilevät opettajan ja poliisin työn keskeisin ero. Opettaja pyrkii lakien ja asetusten määrittelemällä toiminnallaan vaikuttamaan siihen, että lapsi tai nuori oppisi tunnistamaan oikean ja väärän sekä toimimaan oikeellisuusperiaatteen mukaan. Kun taas tulkintani mukaan, poliisin työn moraalijajattelu pohjautuu ennen kaikkea lakiin. Poliisi pyrkii ensisijaisesti turvaamaan kaikkien yksilöiden perusoikeuksien toteutumista ja luomaan turvallisuuden tunnetta. Valtaosa poliisin tehtävistä on kuitenkin valvoa lain noudattamista ja puuttua lakia rikkoviin tapahtumiin. Lain edessä kaikki ovat tasa-arvoisia, vain teolla on merkitystä. Lain rikkomisesta, kiinni jäämisestä ja teosta saadulla rangaistuksella pyritään kannustamaan ihmistä muuttamaan toimintatapaansa.

Näiden ammattien edustajia arvostetaan. Molempiin ammatteihin liittyy paljon vastuuta ja valtaa, vahva eettinen työote sekä ns. ”asiakaslähtöisyys”. Koulun tehtävänä on tukea oppilaitaan selviytymään elämässään niin kouluaiikana kuin tulevaisuudessa. Opettajan tehtävänä on ollut kasvattaa yhteiskunnan jäseneksi ja poliisin tehtävänä huolehtia yhteiskunnan järjestyksen ylläpitämisestä. Molemmista ammateista on havaintojeni mukaan tullut yhä enemmän julkisesti arvosteltavia. Tällaisesta lisääntyneestä julkisesta kritiikistä raportoi Kiviniemi (2000, 178) OPEPRO-hankkeessa, jonka tarkoituksena oli selvittää opettajan työn ja opettajankoulutuksen nykytilaa ja tulevaisuuden näkymiä. Tähän julkiseen arvosteluun liittyy myös opettajien ja koulun arvovallan kyseenalaistaminen sekä oikeudenkäynneillä uhkaaminen.

Vuorovaikutus on keskeisin osa molempien ammattien työtehtäviä. Molemmat ammatit ovat ihmissuhdeammatteja, jossa vuorovaikutustaidoilla kuten empatialla, tunnetaidoilla, kuuntelulla sekä oman mielipiteen tai vaatimuksen esittämisellä on keskeinen rooli. Eteen tulevat ongelmat tulisi ratkaista ammattimaisesti. Opettajan työssä ammattimainen ongelmiin puuttuminen vaatii Kiviniemen (2000, 179) selvityksen mukaan kärsivällisyyttä ja ”pitkää pinnaa”. Sekä koulujen oppilaat että poliisin asiakkaat testaavat käyttäytymisellään rajoja, joissa he voivat itseään ilmaista. Asioiden hoitaminen provosoitumatta, suuria tunnelatauksia välttäen ja pidemmällä aikavälillä oman mielenrauhan säilyttäminen ovat keskeisiä taitoja molempien ammattien harjoittamisessa.

Seuraavissa alaluvuissa selvitän, millaisiin lähtökohtiin poliisin ja opettajan ammatit perustuvat sekä millaisia muutoksia ammatit ovat vuosikymmenten kuluessa kohdanneet.

2.1 Järjestyksen pitäjämästä tuottavaan ja palvelukykyiseen poliisiin

Virran (1998, 44–46) mukaan yhteiskunnan järjestyksen ja turvallisuuden takaaminen on vuosien varrella riippunut pitkälti valtion kehitysvaiheesta. Aikaisimmat valtion rauhoittamiseen suuntaavat toimenpiteet ovat peräisin 1200-luvulta. 1400-luvulla perustettiin ensimmäiset nimismiehen virat, mutta virkoihin liitetyt henkilöt eivät olleet kuninkaan virkamiehiä, vaan vahvassa yhteiskunnallisessa asemassa olevia talonpoikia. Maaseudulla järjestyksen ylläpito oli valtion vastuulla, mutta kaupungeissa kunnalliset viranomaiset huolehtivat järjestykseen liittyvistä asioista. Teollistuminen ja kaupungistuminen toivat 1800-luvulla järjestyksenpidolle uusia haasteita. Vaikeat sosiaaliset ongelmat, kuten juopottelu, varkaudet ja työväenluokan mielenilmaukset synnyttivät tarpeen modernista poliisipoliisiorganisaatiosta. 1800- ja 1900-luvun taitteessa annettiin ensimmäiset poliisilaitoksia koskevat asetukset, joissa poliisiorganisaation ylläpitäminen kuului valtion tehtäviin. Suomen itsenäistymisen aikaan Suomessa ei ollut lainkaan hallituksen alaisia poliisivoimia. Järjestyksestä ei myöskään voitu huolehtia sotaväen avulla, koska se oli lakkautettu. Poliittista väkivaltaa vastaan suojauduttiin suojeluskuntien avulla, mutta kansalaissotien jälkeen syntyi maassamme vaatimus valtiollisen poliisin perustamisesta järjestyksen takaamiseksi maassamme. Pian Suomen itsenäistymisen jälkeen yleisen järjestyksen ylläpito oli valtiollistettu, mutta poliisien työnkuva varsin kapea. Ennalta estävä toiminta sai alkunsa 1930-luvulta, 1960-luvulla se kirjattiin asetukseksi, mutta hitaan kehityksensä ansiosta ennalta estävä toiminta kirjattiin vasta vuoden 1995 Poliisilakiin. (Virta 1998, 44–46.)

Poliisin tehtävät yhteiskunnan yleisen järjestyksen turvaamiseksi ovat muuttuneet vuosien saatossa. Virran (1998, 46) mukaan tähän vaikuttaa osaltaan hyvinvointivaltion oikeudellistuminen. Lakien tullessa yksityiskohtaisemmiksi myös lainvalvonnan kohteet lisääntyvät. Laeissa määrätyt rangaistukset velvoittavat valvomaan sitä, että lakia noudatetaan. Tämä normitulva on johtanut poliisiorganisaation sisällä tavoitteiden ja tehtävien asettamista tärkeysjärjestykseen sekä jopa karsimaan tavoitteita ja tehtäviä. Myös resurssien puute on ajanut poliisia tehtävien karsimiseen. Tätä tärkeysjärjestyksen luomista ja tehtävien karsimista on ohjannut pääsääntöisesti poliisiorganisaatio itse arvioimalla tehtävien merkitystä ja yhteiskunnan sietokykyä. Poliisilaissa (872/2011) myönnetään poliisille lupa tehtävien priorisointiin. Poliisihallinnossa on myös tehty päätös siitä, että kaikki sellaiset tehtävät, jotka eivät välttämättä kuulu poliisivoimille, tulee hoitaa muulla tavalla. Käsitykset tehtävien ja tavoitteiden tärkeydestä riippuu Virran (1998, 50) mukaan tarkastelunäkökulmasta.

Näistä poliisin tehtävien tarkoituksenmukaisesta karsimisesta ja resurssien riittävytydestä on käyty runsaasti julkista keskustelua - viimeisimmät poliisin hallintorakenneuudistuksen myötä. Sisäministerillä on ylin päätösvalta poliisitoimialan päätöksissä. Sisäministeriöllä puolestaan on vastuu poliisialan ohjauksesta ja valvonnasta. Sisäministeriön alaisuuteen kuuluu poliisihallitus, jonka alaisuudessa toimivat poliisilaitokset, Keskusrikospoliisi, Suojelupoliisi ja Poliisiammattikorkeakoulu. Poliisin organisaatiomuutoksiin tähtäävässä Hallintorakenneuudistuksen (PORA) I- ja II-vaiheessa tavoitteena oli mm. turvata peruspoliisipalvelut koko maassa ja taata entistä tuottavampi ja palvelukykyisempi poliisi. Uudistuksen tarkoituksena oli myös kohdistaa henkilöstöresursseja hallinnosta operatiiviseen toimintaan. Vuoden 2009 alusta poliisilaitoksia oli 24, mutta poliisin Hallintorakenneuudistuksen myötä v. 2014 poliisilaitosten määrä supistui yhteentoista. Tämä niin sanottu PORA III-uudistus vaikuttaa osaltaan myös muiden Poliisihallituksen alaisiin toimintoihin. (Sisäasiainministeriö 2012b, 23, 30.) Vuonna 2012 poliisin koko henkilöstömäärä oli noin 10 500, joista poliiseja on noin 7500. (Poliisi -vuosikertomus 2012.). Tikkasen ym. (2009, 51) mukaan Suomessa poliisien lukumäärä on yksi noin 700 kansalaista kohti. Suomessa on EU-maista vähiten poliiseja suhteutettuna asukaslukuun. EU-maissa on poliiseja keskimäärin yksi 350:tä asukasta kohdin ja Pohjoismaissa yksi poliisi vastaa 550 henkilön turvallisuudesta.

Suomalaiset ovat olleet huolissaan siitä, millaiset palvelut poliisi pystyy säilyttämään karsiesaan sekä toimipisteitä, että toimintojaan. Poliisibarometrin (Sisäasiainministeriö 2012a, 15) mukaan suomalaiset pitävät poliisia tärkeimpänä turvallisuustahona. 92 % suomalaisista luottaa poliisiin joko erittäin tai melko paljon. Tärkeimpinä poliisin työtehtävinä kansalaiset pitivät kiireellisiin hälytyksiin vastaamista. Yleistä järjestystä ja turvallisuutta luodaan parhaiten vaikuttamalla nuorten huumeidenkäyttöä koskeviin asenteisiin (65 % pitää erittäin tärkeänä). Poliisin kouluissa tekemä

valistustyö koetaan tärkeänä vaikuttamiskeinona (52 % pitää erittäin tärkeänä). Poliisin toimintaan oltiin pääosin tyytyväisiä. Tyytyväisyyden syynä oli poliisin ammattitaitoinen toimintatapa sekä poliisin ymmärtäväinen ja asiallinen toimintatapa. Poliisin asiakkaista kriittisimpiä ovat alle 25-vuotiaat. Poliisin asiakaspalvelun laatu ei ole muuttunut aikaisempiin Poliisibarometreihin verrattuna. Kansalaiset uskovat, että poliisipalvelut omalla alueella tulevat heikentymään tulevaisuudessa. (Sisäasiainministeriö 2012a, 15.)

Heiskanen ja Honkonen (2005, 16) tulkitsevat sisäisen turvallisuuden vaikuttajia ja asiantuntijoita siten, että poliisin rooli yhteiskunnassa on muuttunut suhteellisen lyhyessä ajassa. Kansalaiset asettavat korkeampia odotuksia ja vaatimuksia poliisin toiminnalle. Tähän on vaikuttanut kansalaisten kasvanut tietoisuus niin omista kuin poliisinkin oikeuksista ja velvollisuuksista. Tämän lisäksi vaaditaan enemmän palvelua, avoimempaa tiedottamista sekä luotettavaa tietoa turvallisuusriskeistä ja niiden ennakoimisesta. Poliisin toiminnalta odotetaan verkostoitumista ja yhteistyötä muiden viranomaisten kanssa. Ongelmana on yhteistyön laaja-alaisuus, jolloin yhteistyön toimijoita on paljon ja he ovat tuntemattomia toisilleen. Kuitenkin hallintorajat ylittävä ja tarkasti kohdennettu yhteistyö, verkostoituminen, rooleista sopiminen ja edistykselliset ratkaisut nähtiin keskeisiksi tavoiksi parantaa Suomen turvallisuutta. (Heiskanen ja Honkonen 2005, 30.)

2.2 Kyläyhteisön mallikansalaisesta itsensä ja oman työnsä kehittäjäksi

Opetus ja kasvatus ovat saaneet alkunsa ihmisen evoluution alkumetreiltä. Esihistoriassa opettamista tarvittiin siirtämään eloonjäämiseen liittyvää tietoa seuraaville sukupolville. Eloonjäämisen paine vaikutti siihen, ettei uutta osaamista ja tietoa juurikaan etsitty, vaan kokemuksella varmistettu osaaminen ja tieto olivat etusijalla. Osaaminen siis siirtyi sukupolvelta toiselle lähes muuttumattomana. Aikakausi ja sille ominaiset piirteet määrittivät sen, mitkä tiedot ja taidot olivat välttämättömiä.

Suomessa koulua koskevia suuria päätöksiä tehtiin 1800-luvun lopulla, jolloin suomeen perustettiin kansan sivistämiseksi kansakouluja. Vuonna 1921 säädettiin yleinen oppivelvollisuus kaikille 7-13 -vuotiaille.

Rantala (2008, 23) kuvailee artikkelissaan Opettajuuden muutos 1990-luvun Suomessa opettajuuden kehittymistä 1900-luvun alusta aina nykypäivään saakka. 1900-luvun alkupuolelta aina 1900-luvun puoliväliin saakka opettajan työ oli selkeärajainen työ ja toisaalta myös elämäntapa. Opettajalta odotettiin tietynlaista toimintaa ja elämäntapaa, josta muiden kyläyhteisön jäsenten tuli

ottaa mallia. Opettajan tehtävän koulussa oli yksinkertaisesti kasvatuksen ohella opettaa oppilaille perusasiat, joita he elämässään tulisivat tarvitsemaan. Oppisisällöistä ja menetelmistä oltiin yhtä mieltä. Myös opettajan itsensä oli helppo ymmärtää häneen kohdistuvat odotukset. (Rantala 2008, 23.)

Heikkisen (1999, 182–183) mukaan kaupungistumisen myötä 1970-luvulla opettajan rooli kyläyhteisönsä keskipisteenä, ihannekansalaisena alkoi romuttua. Kaupunkikouluissa yhteistyö oppilaiden vanhempien kanssa oli pinnallisempaa ja opettajan suurimpana tehtävänä oli oppisisältöjen välittäminen. Peruskoulu toi mukanaan valtakunnalliset tavoitteet sekä tietynlaisen peruskoulupedagogiikan, jonka vaikutuksesta opettajuus asetettiin tiettyihin reunaehtoihin. Opettajien autonomia oman työnsä tekemisissä heikkeni. Opettaja toteutti työtään teknisesti ylhäältä annettujen sääntöjen ja ohjeiden mukaisesti. Päämäärien ja arvojen pohdinta ei ollut opettajan työssä keskeisessä asemassa 1980-luvulla.

Rantala (2008, 24–25) kirjoittaa, että 1990-luvulla kokonaisvaltaisen ihmisyyden ymmärtäminen, postmodernismi, pyrki yhdistämään toiminnan sekä sen arvot ja tavoitteet. Tähän näkökulmaan yhdistyi myös se, että myös opettajan ihmisuus korostui. Opettaja ei voinut enää olla tekninen opetuksen toteuttaja, vaan hänen oli työskenneltävä koko persoonallaan. Opettajat otettiin mukaan opetussuunnitelmatyöhön. Tämä tarkoitti myös sitä, että käytännön työ kouluissa tähtäsi koulun profiloitumiseen ja kehittämiseen. Opetussuunnitelmatyöhön opettajat suhtautuivat kaksijakoisesti - toiset innostuivat, toiset uupuivat. 1990-luvun lopulla Perusopetuslakiin lisättiin velvoite kotien kanssa tehtävästä yhteistyöstä. (Rantala 2008, 24–25.)

2000-luvulla kouluissa on totuttu jatkuvaan muutokseen. Kliseiseltä kuulostava lause ”Mikään ei enää ole niin varmaa kuin jatkuva muutos”, on osa opettajan arkipäivää halusi hän sitä tai ei. Rantala (2008, 26) selittää tämän olevan mahdollisuus niille opettajille, jotka ovat valmiita ja halukkaita kehittämään sekä itseään ja työtään, mutta esimerkiksi uraansa aloittelevalle opettajalle kokonaisuus, jota on vaikea hallita. Yhteiskunnassa meneillään olevat muutokset; perheiden ja taloudellisen tilanteen muuttuminen, työelämän epävakaisuus ja toimintaympäristöjen kansainvälistyminen, vaikuttavat välillisesti myös kouluihin. Kouluissa opiskelevat lapset ja nuoret kantavat mukanaan sitä elämäntapaa tai -tilannetta, joka heidän ympäristössään ja kodeissaan vallitsee. Opettajat kuvailevat lasten ja nuorten elämän muuttuneen kiihkeämmäksi, moninaisemmaksi ja jäsenymättömämmäksi. Samaan aikaan opettajien arvostus on laskemassa, tulosjohtaminen on vallannut oman osansa koulutyöstä ja oppilaiden häiriökäyttäytyminen häiritsee opettajan opetustehtävää. (Kiviniemi 2000, 178, 189.) Kohosen ja Kaikkosen (1998, 130) mukaan yhteiskunnassa tapahtuvat

muutokset voivat olla nopeita ja koulun on omalta osaltaan pystyttävä muuttamaan toimintatapaansa oppilaidensa lähtökohdat huomioiden.

Kun asiat opettajan toimintapuitteissa muuttuvat nopeasti, joutuvat opettajat rakentamaan omaa opettajuuttaan yhä uudelleen. Epävarmuuden kokemisesta on tullut osa opettajan työtä. (Kiviniemi 2000, 189.) Luukkainen (2004) maalaa visiota tulevaisuuden opettajasta ja opettajan työstä väitöskirjassaan ”Opettajuus - Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä?”. Luukkaisen näkemyksen mukaan opettajuus ei ole pelkästään tietojen ja taitojen kehittämistä tai vuorovaikutus- ja yhteiskuntataitojen luomista, vaan opettajuuden tulisi suuntautua enemmän yhteiskuntaan tulevaisuuden näkökulmasta. Tulevaisuuden opettajuus on siis ennen kaikkea sisällönhallintaa, oppimisen edistämistä, eettisiä päämääriä tavoittelevaa, tulevaisuushakuista, yhteiskuntasuuntautunutta, yhteistyötä, itsensä ja työnsä jatkuvaa kehittämistä sekä jatkuvaa oppimista. Luukkaisen (2004, 265–266) näkemykset voitaisiin kiteyttää niin, että opettajan työn keskiössä on aina lapsen tai nuoren edun ja oppimisen tavoittelu ja tästä syystä opettajan on suunnattava opetuksensa yhteiskunnan tulevaisuutta silmälläpitäen jatkuvasti kehittämällä omaa ammattitaitoaan. (Luukkainen 2004, 265–266.)

Luukkainen (2004, 309) näkee myös opettajan yhä enemmän yhteisöllisenä toimijana. Myös opettajat ja opettajan kouluttajat liputtavat uudenlaisen yhteisöllisyyden puolesta (Kiviniemi 2000, 177). Hargreavesin (1999, 244–246) mukaan postmoderni ilmiö yhteisöllisyys on vastaus sellaiselle maailmalle, jossa ongelmat ovat ennustamattomia, vastaukset epäselviä sekä odotukset ja vaatimukset ovat yltyneet. Yhteisöllisyys on siis väline, jonka avulla rajaamattomia ja monikerroksisia ongelmia voidaan reflektoida ja hallita. Opettajat ja opettajankouluttajat kaipaavat työhönsä toimintatapaa, jolla pohtia kasvatusarvoja sekä työnsä moraalialia ja pysyä mukana jatkuvassa muutoksessa. (Kiviniemi 2000, 177).

3 TURVALLISUUS KÄSITTEENÄ JA TURVALLISUUDEN KOKEMUKSET YHTEISKUNNASSA

Turvallisuuden käsitettä on lähes mahdotonta selvittää lyhyesti ja yksiselitteisesti. Tämän työn tarkoituksena on pohtia perusopetuksen turvallisuutta, joten lähestyn turvallisuuden käsitettä suoraan koulumaailman näkökulmasta. Turvallisuudesta keskustellaan paljon esimerkiksi mediassa. Jonkun turvallisuus on uhattuna tai jokin uhkaa ihmisten tai muiden yhteiskunnallisten yksiköiden turvallisuutta. Koulujen turvallisuudesta käyty keskustelu on omien havaintojeni mukaan lisääntynyt kouluissa tapahtuneiden väkivallantekojen myötä. Toisaalta avoin julkinen keskustelu kouluissa tapahtuvista asioista on lisääntynyt kenties sosiaalisen median vaikutuksesta.

Turvallisuuden edistäminen oppilaitoksissa -loppuraportissa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 12) määrittellään turvallisuus sellaiseksi yhteiskunnalliseksi tilaksi, jossa jokaisella on oikeusjärjestelmän takaamat oikeudet ja vapaudet elää ilman rikollisuudesta, häiriöistä, tapaturmista tai onnettomuuksista aiheutuvaa pelkoa tai turvattomuutta. Perusopetuksen ja peruskoulujen näkökulmasta tarkasteltuna tulee käsitettä turvallisuus tarkastella kolmesta eri näkökulmasta: Peruskoulut yhteisön turvallisuuden näkökulmasta, peruskoulut organisaation näkökulmasta ja peruskoulut yksilöiden kokemana.

Turvallisuus liitetään vallalla olevan käsityksen mukaan ihmisen hyvinvointiin. Olipa kyse sitten yhteiskunnan, yhteisön tai yksilön turvallisuudesta, on aina taustalla tasapainon säilyttäminen ihmisten elämässä. Virran (1998, 24) mukaan turvallisuudella tarkoitetaan uhan tai vaaran puuttumista tai poissaoloa. Niemelä (2000, 25) toteaa turvallisuuden ja turvattomuuden -turvallisuuden vastakohtan, liittyvän ihmisen kaikkiin elämänalueisiin. Turvallisuuden käsite muuttuu jatkuvasti, sillä yhteiskunnan muuttuminen luo uusia mahdollisia uhkia, aiemmin uhaksi koetut asiat muuttuvat turvallisiksi ja turvallisuuden käsitettä lähestytään erilaisesta näkökulmasta. Harva varmasti ajatteli ennen ensimmäistä kouluampumistapausta, että nykyajan Suomessa tällainen on edes mahdollista. Tutustuessani Penttilän (1994, 60) teokseen ”Turvallinen koulu” huomasin, että koulun turvallisuutta vaarantaviksi tekijöiksi mainittiin erityisesti ydinlaskeuma, tulipalo, kouluyhteisössä tapahtuva kuolemantapaus tai koulukiusaaminen. Tämä esimerkki osoittaa, että noin kahdessakymmenessä vuodessa on tapahtunut muutos turvallisuutta uhkaavissa tekijöissä. Uskon, että juuri uusi, ennalta

arvaamaton uhkatekijä laukaisi monessa koulumaailmassa mukana olevassa ihmisessä uudenlaisia turvattomuuden tunteita. Turvallisuus on siis toisaalta vaarojen puuttumista, mutta myös psykologista tunnetta tai tietoa vaaran poissaolosta (Niemelä, 2000, 22).

Waitinen (2011, 34) kuvaa väitöskirjassaan organisaation turvallisuutta seuraavalla tavalla. Turvallisuus on toimintaa, jolla pyritään ylläpitämään organisaation toimintakykyä ja edistämään hyvinvointia. Tämä ajatus sisältää organisaation toiminnan ja tärkeänä pidettyjen arvojen suojaamisen niitä uhkaavilta tekijöiltä. Toiminnan ja arvojen keskeisimpiä suojauskohteita ovat organisaation tiedot, henkilöstö ja materiaali. Näitä tekijöitä pyritään suojaamaan vahingoilta, onnettomuuksilta ja muilta vaaratekijöiltä. Keinoina on tunnistaa ja arvioida turvallisuutta uhkaavia tekijöitä, sopia yhteisiä menettelytapoja ja ylläpitää niitä sekä valvoa menettelytapojen noudattamista. Organisaation turvallisuus koostuu sen sisäisestä turvallisuuskulttuurista ja sen keinoista. Tällä tarkoitetaan mm. turvallisuusjohtamista, toiminnan turvallisuutta, tietoturvallisuutta, fyysistä turvallisuutta sekä henkilöstöturvallisuutta. (Waitinen 2011, 34–36.)

Turvallisuus ja turvattomuus ovat käsitteitä, jotka liittyvät sekä ihmisten subjektiivisiin kokemuksiin että yhteiskunnan tilaan tai näiden väliseen suhteeseen (Niemelä 2000, 21). Pentti (2003, 11) toteaa, että turvallisuuden kokeminen voi olla tiedostettua tai tiedostamatonta, toivottua tai pelättyä, ihmisiä yhdistävää tai yhteistyötä karkottavaa. Maslowin tarveperiaatteen mukaan turvallisuus on perustarve, jonka tyydyttäminen on mahdollista silloin kun mikään ei uhkaa yksilön tai yhteisön arvoja tai tärkeinä pitämiä asioita. Nämä asiat voivat olla aineellisia, henkisiä tai fyysisiä. Turvallisuuden kokemus on ihmisen subjektiivinen, psykologinen ilmiö. Pelot, psykosomaattiset oireet ja huolestuneisuus ovat merkkejä yksilön turvattomuuden tunteesta. Ihminen voi hyvin silloin, kun hänen tarpeensa ovat tyydytetyjä. (Niemelä 2000, 22.)

Tämän lisäksi turvallisuutta edistää se, ettei tärkeiden arvojen ja asioiden saavuttamisella ole esteitä, sekä se että uhan olemassa ollessa keinot sen torjumiseksi ovat tiedossa. (Pentti 2003, 13.) Tikkanen kumppaneineen (2009, 13) selittää, että turvallisuuden kokemukset vaihtelevat yksilöiden välillä, sillä yksilön turvallisuuskäsitys rakentuu kokemuksista, havainnoista ja opituista asioista. Turvallisuudentunne syntyy totutuista rutiineista, asioiden pysyvyydestä, luottamuksesta ja tapahtumien kulun ennustettavuudesta. Kouluissa viime vuosina tapahtuneet poikkeukselliset väkivaltatilanteet ovat tuoneet kouluissa työskentelevien sekä siellä opiskelevien ja heidän läheistensä tietoisuuteen aivan uudenlaisen uhan.

Vaikka kouluampumiset saivatkin suuren huomion mediassa, voidaan esimerkiksi WHO-koululaistutkimuksen tulosten perusteella todeta, etteivät ne vaikuttaneet yleisesti oppilaiden kokemaan myönteiseen turvallisuudentunteeseen. Perusteluna tälle seikalle on Kämpin ym. (2012, 85–

86) mukaan se, että ennen kouluampumistapauksia (v.2002–2006) peruskoulut koettiin vähintään yhtä turvallisiksi kuin ensimmäisen tragedian jälkeen. Kaikista peruskoulun oppilaista 73 prosenttia koki olonsa turvalliseksi koulussa vuonna 2010.

3.1 Poliisin tehtävät turvallisuuden ylläpitämisessä

Poliisilain (872/2011) 1,§:ssä määritellään poliisin tehtävät. Poliisin tehtäviksi Poliisilaissa määrätään ”oikeus- ja yhteiskuntajärjestyksen turvaaminen, yleisen järjestyksen ja turvallisuuden ylläpitäminen sekä rikosten ennalta estäminen, paljastaminen, selvittäminen ja syyteharkintaan saattaminen”. Näiden tehtävien lisäksi poliisi toimii yhteistyössä muiden viranomaisten sekä yhteisöjen ja asukkaiden kanssa ylläpitääkseen turvallisuutta. Laaja-alaisesti tarkasteltuna poliisin toiminta ulottuu koko yhteiskunnan läpäisevästi niin suunnitellusta kuin suunnittelemattomasta rikosten ennaltaehkäisystä jo tapahtuneen rikoksen selvittämiseen ja syyteharkintaan saattamiseen. Koska poliisin toiminta koskettaa koko yhteiskuntaa ja sen asukkaita, pitää se myös sisällään suomalaisen peruskoulun koulualueineen, oppilaineen ja henkilökuntineen. Tarkastelen tässä luvussa ensimmäiseksi poliisin toimintaa turvallisuuden ylläpitäjänä koko yhteiskunnassa ja selvitän lopuksi, millaisia turvallisuuden ylläpitämisen tehtäviä poliisilla on peruskouluissa ja niiden toiminnoissa.

Poliisilain antamat raamit poliisin toiminnalle ovat väljät ja tästä syystä poliisin tehtävää yhteiskunnallisena turvallisuustahona on määritelty selkeämmin Lähipoliisitoiminnan strategiassa (Sisäasiainministeriö 2007, Poliisihallitus 2010). Lähipoliisitoiminnan syvimpänä ajatuksena on hoitaa poliisin perustehtävää kansalaislähtöisesti, laadukkaasti ja tehokkaasti. Lähipoliisitoiminnalla pyritään turvallisuuden tuottamiseen sekä myös turvallisuudentunteen luomiseen. Lisäksi tarkoituksena on ennalta estää ja vähentää järjestyshäiriöitä sekä rikollisuutta ja lisätä luottamusta poliisiin. (Poliisihallitus 2010, 3.)

Lähipoliisitoiminta on kehitetty vastaamaan turvallisuuden rakentamisen ja ongelmien ennaltaehkäisyn haasteisiin. Poliisin toiminta ei siis keskity vain syyllisten etsimiseen ja rikosten selvittämiseen, vaan poliisi tulee nähdä laajemmassa merkityksessä turvallisuuden tuottajana. Lähipoliisitoiminnan strategiassa 2007 kuvaillaan poliisin keinoja näiden ylempien tavoitteiden saavuttamiselle. Turvallisuudentunnetta pyritään lisäämään poliisin näkyvyydellä, aktiivisella osallistumisella yhteisön toimintaan sekä sidosryhmäyhteistyöllä muiden viranomaisten, järjestöjen, yritysten, yhteisöjen sekä yksittäisten kansalaisten kanssa. (Sisäasiainministeriö 2007, 17.)

Salmi (2013, 19) toteaa, että valtion vuoden 2013 talousarvio painottaa poliisitoiminnan osalta rikosten, järjestyshäiriöiden ja onnettomuuksien ennaltaehkäisemistä ja vähentämistä, harmaantalous torjuntaa sekä poliisin toimintavalmiuden ja palvelukyvyyn turvaamista. Talousarviossa odotetaan, että poliisitoimi kykenee edistämään myönteistä turvallisuusajattelua ja kansalaisille turvallista elinympäristöä. Jo valtion talousarvion näkökulmasta tarkasteltuna poliisin ennaltaestävää toimintaa ja lähipoliisistrategian mukaisia toimintaperiaatteita arvostetaan ja vaaditaan.

Hyyryläinen (2012) on Laurea-ammattikorkeakoulun opinnäytetyössään selvittänyt poliisin ennalta estävän toiminnan kehittämistä Helsingin poliisilaitoksella. Hankkeen ajatuksena oli vastata poliisin työn uusiin haasteisiin, jotka pohjautuvat taloudelliseen tilanteeseen, muuttuneisiin yhteiskunnallisiin ilmiöihin (esimerkiksi alkoholin käytön lisääntyminen) sekä poliisin omaan hallintorakennemuutokseen. Ajatuksena oli löytää toimiva työkalu, jonka avulla pystytään vastaamaan kansalaisten poliisiin kohdistuvien tarpeiden kysyntään ilman, että se tuottaa ylimääräisiä kustannuksia poliisille. Samalla Hyyryläinen pohti toimivia käytänteitä poliisin työn järjestämiseen siten, että ns. lähipoliisistrategian mukainen kansalaislähtöinen ja elinympäristön hyvin tuntevan poliisin ideologia toteutuu. Hyyryläinen (2012, 10) raportoi opinnäytetyössään, että suurimpia haasteita työn toteuttamisessa olivat poliisien kouluttautuminen tehtävään, työnkuvan erilainen vastuullisuus mm. vuorovaikutuksen näkökulmasta sekä ryhmän ulkopuolisten poliisien ja esimiestason vakuuttaminen työn tehokkuudesta ja vaikuttavuudesta. Opinnäytetyön johtopäätöksistä käy ilmi, että Hyyryläinen on ryhmänsä kanssa onnistunut löytämään toimivan työkalun paikallisella tasolla olevien ongelmien ratkaisemiseen. Hän toteaa myös, että työmallin avulla turvallisuusongelmiin puuttumisella on saatu valvontatyötä pidempiä vaikutuksia entistä pienemmällä työajankäytöllä.

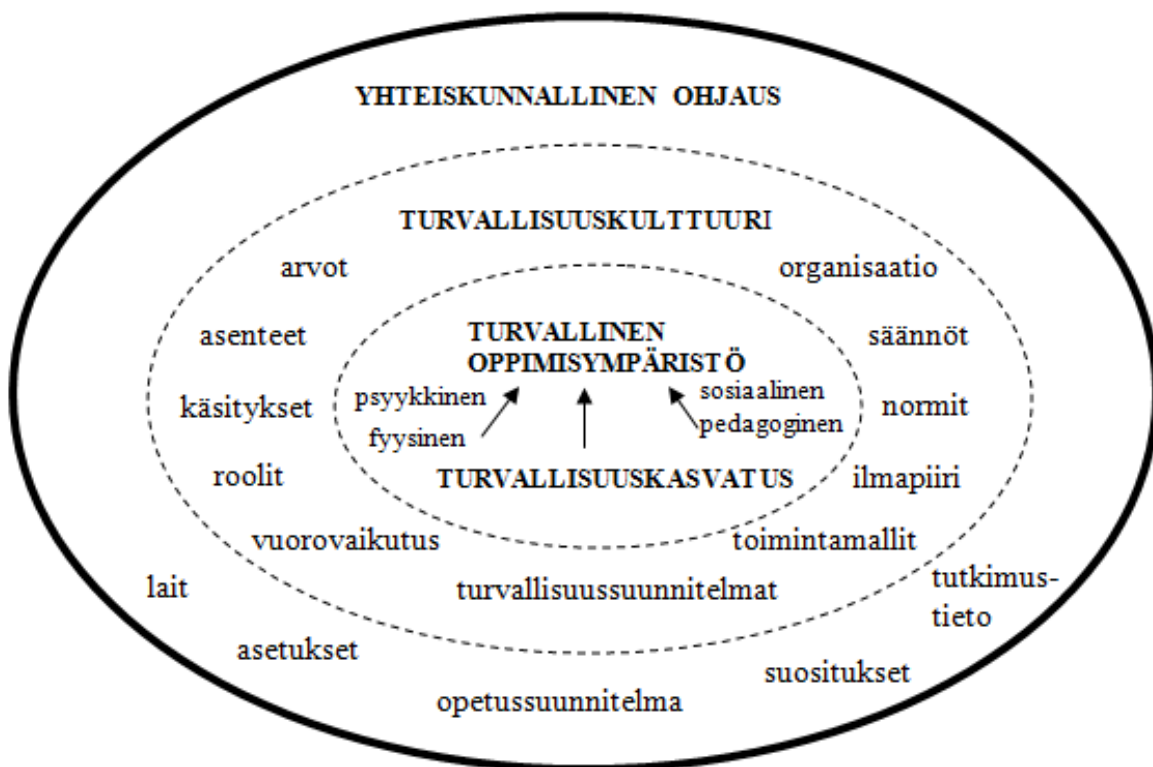
Koska lähipoliisitoiminnan ajatus on toimia lähellä alueen ihmisiä ja tehdä yhteistyötä alueen eri tahojen kanssa ja tätä kautta tehostaa kaikkien osapuolten toimintaa, on luonnollista että lähipoliisitoiminta kohdistuu myös kouluihin. Peruskoulujen henkilöstöllä tai esimerkiksi nuorisotyöntekijöillä on paljon sellaista tietoa oppilaidensa elinympäristöstä ja esimerkiksi vapaa-ajanvietosta, jota ei välttämättä poliisilla ole. Nämä aikuiset ovat usein perillä ensimmäisten joukossa esimerkiksi nuorten päihteidenkäyttöön tai Internetiin liittyvissä trendeissä. Poliisin toimintaympäristössä toimivilla muillakin virkamiehillä tai vaikkapa asukkailla on paljon sellaista arvokasta tietoa, joka loisi pohjan nimenomaan poliisin ennalta estävälle toiminnalle. Tarkastelen luvussa neljä tarkemmin sitä, millaista oppilaitoksen, etenkin peruskoulun, ja poliisin yhteistyö on ollut vuosien saatossa ja miten tämä ilmiö näyttäytyy nykyisten lakien, asetusten, strategioiden ja linjausten valossa.

3.2 Turvallisuuden ylläpitäminen peruskoulussa

”Turvallisuus perusopetuksessa” -loppuraportin (Sisäasiainministeriö 2012c, 4) mukaan peruskoulujen turvallisuus tulisi nähdä laajasti. Oppilaitosten turvallinen arki vaatii turvallisuuskasvatusta ja -opetusta, turvallista toimintaa, tietynlaista sisäistä turvallisuuskulttuuria sekä harkittua turvallisuusjohtamista. Turvallisuusnäkökulmaa ja turvallisuuden edistämistä tulee painottaa kaikessa peruskoulun toiminnassa. Turvallisuuden edistäminen ja turvallinen toiminta edellyttävät siihen liittyvien tavoitteiden asettamista, suunnittelemista, toimeenpanoa sekä seuranta.

Turvallisuuden käsitteistö koulumaailmassa on sekavaa ja päällekkäistä. Lindfors (2012, 12–28) pyrkii selkeyttämään näitä turvallisuuteen liittyviä käsitteitä keskittämällä huomion turvallisen oppimisympäristön saavuttamiseen.

Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen perusteellisemmin Lindforsin näkemystä turvallisen oppimisympäristön rakentumisesta.



KUVIO 1. Lindforsin (2012, 22) näkemys turvallisesta oppimisympäristöstä yhteiskunnallisen ohjauksen ja oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin päämääränä

3.2.1 Peruskoulun turvallisuuden yhteiskunnallinen ohjaus

Turvallisuus oppilaitoksissa koostuu hyvin monesta, jopa kaukaiselta tuntuvasta tekijästä. Pohja kaikelle oppilaitostoiminnalle luodaan eduskunnan säätämällä laeilla, rahoituksen järjestämisellä sekä koulutuspolitiikan linjauksilla. Eduskunnan lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriö vastaa koulutuspolitiikan suunnasta ja strategisista linjauksista sekä koulutusta koskevasta lainsäädännöstä. Oppilaitoksen turvallisuutta määrittelevät: Perusopetuslaki (628/1998), Pelastuslaki (468/2003) ja Työturvallisuuslaki (738/2002). (Lindfors, 2012, 15.) Lisäksi asetus koulu- ja opiskeluterveydenhuollosta (338/2011) ja asetus koulu- ja päivähoitokuljetusten kuormituksesta ja turvallisuusjärjestelyistä (553/2006) liittyvät perusopetuksen turvallisuutta edistäviin asetuksiin (Sisäasiainministeriö 2012c, 18–19). Opetushallitus täsmentää ja toimeenpanee koulutuspoliittiset päätökset laatimalla opetussuunnitelmien perusteet. Opetushallitus vastaa myös koulutuksen kehittämisestä.

Perusopetuksen järjestämisestä vastaavat puolestaan kunnat tai kuntayhtymät, joiden kunnanvaltuuston tulee valita vähintään yksi koululautakunta tai vastaava toimielin. Päävastuuta peruskoulujen turvallisuudesta kantavat opetuksen järjestäjät eli kunnat. Kuntien toimintaa ohjataan sääntelyssä asetuilla tavoitteilla. Perusopetuslaki määrittelee peruskoulujen tehtävän. Perusopetuslain (628/1998) 29. §:n mukaan perusopetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Paasonen, Huuromäki ja Paasonen (2012, 32 ja 107) täsmentävät turvallisen opiskeluympäristön vaatimuksia. Opiskeluympäristön tulee olla sekä henkisesti että fyysisesti turvallinen. Henkinen turvallisuus tarkoittaa turvallista työskentelyilmapiiriä, jossa sekä psyykinen että sosiaalinen turvallisuus on taattu. Fyysisellä ulottuvuudella puolestaan tarkoitetaan ulkoisia puitteita eli työympäristöä sinällään sekä työympäristön välineiden ja laitteiden turvallisuutta ja ergonomiaa. Vaikka vastuu opiskeluympäristön turvallisuudesta on ensisijaisesti koulutuksenjärjestäjällä, on oma roolinsa turvallisen ympäristön luomisella ja ylläpitämisellä koulun johdolla sekä opettajilla. He vastaavat käytännön toteutuksesta. Toisaalta turvallisuus oppilaitoksissa on taattu myös siellä työskenteleville henkilöille työturvallisuuslailla.

Perusopetuslain 7.luvun 29.§:ssä määrätään, että vastuu oppilaiden suojaamisesta väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä on opetuksen järjestäjällä. Näiden tulee olla kirjattuna opetussuunnitelman yhteyteen. Lisäksi opetuksen järjestäjän velvollisuus on toimeenpanna suunnitelma ja valvoa sen toteutumista ja noudattamista. Koulun sisäistä järjestystä ylläpidetään järjestysmääräyksillä tai –säännöillä. Nämä säännöt koulutuksen järjestäjän tulee laatia ja hyväksyä siksi, että opiskelu sujuu esteettömästi ja kouluyhteisö on turvallinen ja viihtyisä. Järjestysmääräykset ja –säännöt sisältävät

ohjeita käytännön järjestelyistä, asiallisesta käyttäytymisestä, koulun omaisuuden käsittelystä sekä oleskelusta ja liikkumisesta koulurakennuksessa ja koulun alueella. (Perusopetuslaki 628/1998, luku 7, 29§.)

Turvallisuus perusopetuksessa -loppuraportissa (Sisäasiainministeriö 2012c, 4) todetaan, että opetussuunnitelman perusteet sisältävät määräykset, miten hyvän toimintakulttuurin ja opiskelun yleisen tuen avulla voidaan vaikuttaa koulun turvallisuuteen. Päämääränä on, että koulun kaikki käytännöt tukevat kasvatus- ja opetustyölle asetettuja tavoitteita. ”Perusopetuksen järjestämisen lähtökohtana on oppilaiden ja koulun henkilökunnan turvallisuuden takaaminen kaikissa tilanteissa.” (Sisäasiainministeriö 2012c, 4). Lindfors (2012, 13) kuitenkin muistuttaa, että työryhmien ja tutkijalautakuntien johtopäätökset ja suositukset esittävät turvallisuuteen liittyviä seikkoja ja suosituksia, mutta ne eivät velvoita opetuksenjärjestäjiä tai oppilaitoksia toteuttamaan niitä. Mutta se, mitä Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa kirjoitetaan velvoittaa oppilaitoksen suorittamaan käytännön toimia turvallisuuden edistämiseksi.

3.2.2 Peruskoulun turvallisuuskulttuuri

Organisaatiokulttuurilla tarkoitetaan sellaisen yhteisön ja sen jäsenten toimintaa, joka on tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti järjestettyä (Waitinen 2011, Scheinin 1987 ja 2004 mukaan). Myös peruskoulu on tällainen tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti järjestetty organisaatio, jossa henkilöstö jakaa joko tiedostaen tai tiedostamattaan yhdessä oppimiaan oletuksia. Näillä oletuksilla Waitinen (2011, 42) tarkoittaa yhteisön jäsenten tapoja tuntea, havaita ja ajatella. Nämä tavat yhteisön jäsenet ovat oppineet ratkaistessaan sopeutumiseen ja yhteneväisyyteen liittyviä ongelmia. Tavat ovat olleet ongelmia ratkaistessa niin toimivia, että ne opetetaan uusille yhteisön jäsenille oikeana tapana tuntea, havaita ja ajatella. Waitisen (2011, 43) mukaan koulun organisaatiokulttuurin vaikutavat koulun historia ja perinteet sekä siellä toimivat ihmiset. Myös koulun ulkopuolinen yhteisö ja etenkin sen asettamat haasteet sekä vaatimukset muokkaavat kouluja. Viime vuosina käyty julkinen keskustelu koulujen turvallisuuden tilasta on ollut ympäröivän yhteiskunnan esittämä haaste, johon kouluilta on toivottu reagoimista.

Turvallisuuskulttuuri on osa tällaista organisaatiossa syntynyttä kulttuuria. Reiman, Pietikäinen ja Oedewald (2008, 3) kuvailevat turvallisuuskulttuurin organisaation kyvyksi ja tahdoksi ymmärtää turvallisen toiminnan ominaisuuksia ja organisaation toiminnan vaaratekijöitä sekä keinoja ehkäistä vaaratilanteita ja onnettomuuksia. Lisäksi turvallisuuskulttuurilla tarkoitetaan kykyä ja tahtoa toimia turvallisesti vaarojen toteutumista ehkäisten ja turvallisuutta edistäen. Organisaation

turvallisuuskulttuuri on jatkuvassa muutoksessa. Se on toisinaan vaikeasti käsitettävä, mutta myös ilmiö, jonka kehittymiseen voidaan vaikuttaa. Turvallisuuskulttuurissa yhdistyvät henkilöstön kokemukset ja näkemykset (psykologinen ulottuvuus), työyhteisön sosiaaliset ilmiöt (sosiaaliset prosessit) ja organisaation toimintaprosessit (organisatoriset ulottuvuudet). Lindforsin (2012, 18) mukaan turvallisuuskulttuurilla tarkoitetaan siis organisaatiossa toimivien ihmisten uskomuksia, normeja, asenteita ja rooleja sekä niitä sosiaalisia ja teknisiä menettelyjä, joilla pyritään välttämään vaaralliset tai haitalliset olosuhteet. Jokaisella työyhteisöllä nähdäänkin olevan jonkin tasoinen osin tiedostettu tai tiedostamaton turvallisuuskulttuuri (Reiman ym. 2008, 3).

Koulumaailmassa organisaatioon, jonka toiminnan osa turvallisuuskulttuuri on, kuuluvat oppilaat, heidän vanhempansa sekä kaikki koulussa työskentelevät henkilöt. Koulumaailmassa turvallisuuskulttuuri tarkoittaa oppimisympäristön fyysisistä, psyykkistä, sosiaalista ja pedagogista ulottuvuutta. Fyysinen ulottuvuus sisältää tiloihin ja niiden käyttöön liittyvät asiat. Psyykkinen ulottuvuus keskittyy yksilöiden asenteisiin, arvoihin ja kokemuksiin. Oppimisyhteisön arvot, asenteet ja toiminta ovat turvallisuuskulttuurin sosiaalinen ulottuvuus ja oppimisympäristön järjestäminen pedagoginen ulottuvuus. Sosiaaliset prosessit koulumaailmassa todentavat sen turvallisuuskulttuuria. Näihin sosiaalisiin prosesseihin vaikuttavat organisaation rakenne ja toiminta sekä toimijoiden psykologiset tekijät. (Lindfors 2012, 18–19.)

Reimanin ym. (2008, 89) mukaan hyvä turvallisuuskulttuuri perustuu ensisijaisesti siihen, että henkilöstö kykenee suoriutumaan hyvin työstään, turvallisuutta pidetään organisaatiossa tärkeänä asiana, turvallisuus ymmärretään riittävän laajasti ja järjestelmään kuuluvaksi sekä toimintaan liittyvät vaarat tiedostetaan. Näiden asioiden ymmärtämisen lisäksi tärkeää on, että henkilöstö kokee voivansa vaikuttaa turvallisuuden kehittämiseen ja siitä otetaan vastuuta. Osa hyvää turvallisuuskulttuuria on myös se, että henkilöstö ymmärtää ja hallitsee työtään ja työnsä kohdetta. Paasonen ym. (2012, 72–73) lisäävät, että koko organisaation henkilöstön on oltava motivoitunut ja aidosti mukana turvallisuuden kehittämisessä. Turvallisuuskulttuurin ja -johtamisen kehittämisessä avainasemassa on henkilöstöjohtaminen. Organisaation turvallisuutta tuleekin lähestyä perustellusti inhimillisten tarpeiden ja työviihtymisen lähtökohdista.

Perusopetuksessa oppilaitoksen turvallisuuskulttuurilla tarkoitetaan lähtökohtaisesti sitä, että Perusopetuslain (628/1998, 29§) mukaan oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Oppilaitoksen toimintakulttuuri sisältää oppimisympäristön turvallisuuden edistämisen. Toimintakulttuurilla on taas selkeä merkitys koulun kasvatukselle ja opetukselle ja sen kautta myös oppimiseen. Lindfors (2012, 19) täsmentää, että koulun toimintakulttuuri muodostuu koulun virallisista ja epävirallisista säännöistä, toiminta- ja käyttäytymismalleista sekä arvoista, periaatteista ja kritee-

reistä, joihin koulutyön laatu pohjautuu. Myös koulun ulkopuolinen toiminta kuten juhlat, teemapäivät ja erilaiset tapahtumat ovat osa koulun toimintakulttuuria. Toimintakulttuuri tukee koulun kasvatustavoitteita, arvoja ja aihekokonaisuuksia. Koulun pyrkiessä luomaan turvallista oppimisympäristöä, on koulun turvallisuutta edistävällä ja ylläpitävällä toimintakulttuurilla oma erityisroolinsa. Penttilä (1994, 37) korostaa, että mitä enemmän oppilaat saavat osallistua koulun oppituntien ulkopuoliseen toimintaan esimerkiksi koulutilojen tai tapahtumien suunnitteluun, sitä turvallisemmaksi koulu koetaan. Lisäksi Penttilä listaa, että mitä viihtyisämpiä ja toimivampia koulurakennus ja koulun piha ovat, sitä vähemmän ilmenee häiriökäyttäytymistä. Huolellisella ympäristön suunnittelulla voidaan siis vaikuttaa lasten ja nuorten kokemuksiin turvallisesta koulusta.

Karjalainen tiivistä helmikuussa 2011 pidetyssä Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämisverkoston OPTUKE -symposiumissa, että oppilaitoksilla on kaikkiin muihin ympäristöihin verrattuna erityinen etu: Oppilaitokset ovat olemassa kasvatusta ja koulutusta varten ja kasvatusta on vahvin keino parantaa turvallisuutta. Toisaalta tarveperiaatteen mukaan turvallinen ympäristö parantaa oppilaitoksessa viihtymistä (Kämppi ym. 2012, 8–9). Turvallinen oppimisympäristö on edellytys oppimiselle (Cohen 2006, 202).

3.2.3 Turvallisuusjohtaminen peruskoulussa

Oppilaitoksilta odotetaan jatkuvaa muutosta. Taloudelliset ja tehokkuuteen perustuvat odotukset luovat haasteita sekä oppilaitoksen johtamiselle että siellä työskentelylle. Myös oppilaitosten turvallisuuden liittyvät odotukset ja niihin vastaaminen ovat ensisijaisesti johtajien käsissä. Paasonen, Huuemonen ja Paasonen (2012, 96) ovat sitä mieltä, että johtajan ainoa tehtävä on luoda ja johtaa oppilaitoksen sisäistä kulttuuria. Tässä luvussa keskityn oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin johtamiseen.

Turvallisuuskulttuurilla tarkoitetaan merkityksiä ja käytäntöjä, joilla pyritään varautumaan riskeihin ja epätoivottuihin tilanteisiin. Turvallisuuskulttuuri sisältää myös johdon hyväksymän turvallisuustason. Jaetut ja opitut merkitykset, kokemukset ja tulkinnat, joiden avulla varaudutaan turvallisuusriskeihin, ovat kiinteä osa turvallisuuskulttuuria. Nämä käytännön toimintatapoja ohjaavat taustatekijät vaikuttavat turvallisuusjohtamiseen. (Paasonen, ym.2012, 68.)

Selkeät toimintatavat ja ohjeet, monipuolinen viestintä sekä tavoitteellinen keskustelu turvallisuustasosta ja riskeistä eri osapuolten kanssa, ovat turvallisuuskulttuurin johtamista. Turvallisuuskulttuuri voi kehittyä hyväksi vain johtajan ja henkilökunnan aidolla sitoutumisella. Sitoutuminen välittää myös sidosryhmille sekä oppilaille että heidän vanhemmilleen tunteen siitä, että turvallisuusasioilla on merkitystä

Oppilaitoksen johtajan kyvyt johtaa sekä toisaalta myös halu panostaa turvallisuuteen vaikuttavat oppilaitoksen turvallisuuskulttuurin syntymiseen ja toisaalta myös kehittymiseen. Johtaja on parhaimmillaan esimerkki ja uranuurtaja, joka oman toimintansa kautta saattaa myös alaisensa pohdintaan turvallisuuteen liittyviä asioita. Johtajan kriittinen ajattelu turvallisuuskulttuurissa vallitsevia itsestään selviä toimintatapoja kohtaan, auttaa oppilaitosta ja sen henkilökuntaa kehittymään. Toisaalta henkilökunnan rooli on ainutlaatuinen. Henkilöstö tuntee parhaiten oman työympäristönsä ja tästä syystä heidät tulee ottaa mukaan turvallisuuteen liittyvien epäkohtien ja puutteiden kartoittamiseen. Oppilaitoksen johtajan ja henkilöstön kyky yhteistyöhön sekä halu kehittää oppilaitoksen turvallisuuteen tähtääviä toimintatapoja mahdollistavat turvallisuuskulttuurin kehittämisen sekä kehittymisen. (Paasonen, ym. 2012, 96–99.)

4 PERUSKOULUN JA POLIISIN YHTEISTYÖ

Ihmisillä on ollut kyky tehdä yhteistyötä jo esihistoriasta lähtien. Yhteistyötä on tarvittu evoluution kannalta keskeisempiin tarpeisiin kuten ravinnon hankkimiseen ja ylipäänsä hengissä pysymiseen. Tiluksen (1991, 44–46) mukaan nyky-yhteiskunnassa yhteistyön tarpeen havaitseminen on vaikeutunut ja yhteistyöstä on tullut hyvin monitasoista. Mitä vaikeampia asioita yhteistyön avulla ratkaistaan sitä tärkeämmäksi nousevat yhteinen kieli, käsitteet ja onnistunut vuorovaikutus. Yhteistyö voi olla ryhmien sisäistä ja / tai ryhmien välistä. Yhteistyötä ohjaa sosiaalinen vuorovaikutus, jossa olennaista on ryhmän jäsenten halukkuus, valmius ja kyky tehdä yhteistyötä.

Jokaisessa sosiaalisessa ryhmässä tehdään yhteistyötä. Yksilöiden välinen tietoinen yhteistyö edellyttää sitä, että ryhmässä toimivat yksilöt ovat samaa mieltä toiminnan motiiveista ja tavoitteista. Edellytyksenä yhteistyön onnistumiselle on, että yksilöt yhteen sovittavat näkemyksensä ja luovat yhteisen käsitteistön toiminnan tavoitteista, ehdoista ja jäsenten rooleista. Yhteistyön esteenä voivat olla ajanpuute, henkilökunnan ylikuormitus, yhteistyön suunnittelemattomuus, vastuuhenkilöiden löytämisen ongelma, työnjaon epäselvyys, seurannan puute sekä henkilökunnan vaihtuvuus. Parhaimmillaan yhteistyö on niin joustavaa ja luonnollista, ettei sitä edes mielletä yhteistyöksi. Yhteistyötä ei tule tehdä vain siksi, että voitaisiin sanoa yhteistyötä tehtävän, vaan toiminnan tulee olla tavoitteellista ja sitä tulee arvioida. (Tilus 1991, 44–50.)

Yhteistyö on laaja käsite. Näen yhteistyön käsitteen olevan yläkäsite viranomaisyhteistyölle, sidosryhmäyhteistyölle ja moniammatilliselle yhteistyölle. Huoposen, Peltosen, Mustalammen & Koskinen-Ollonqvistin (2001, 59) mukaan sidosryhmäyhteistyötä ja moniammatillista yhteistyötä tehdään verkostoitumalla muiden viranomaisten kanssa. Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä moniammatillinen yhteistyö, sillä se painottuu vahvemmin peruskoulumaailmaan, mutta se myös viittaa mielestäni parhaiten peruskoulujen oppilashuollon toimintaan. Sekä poliisia että peruskoulun rehtoria ja opettajia velvoitetaan tekemään yhteistyötä muiden viranomaisten kanssa. Lähipoliisi-toiminnanstrategiassa (2010, 7) todetaan, että poliisin aikaisemmat menetelmät torjua massarikoksia, häiriökäyttäytymistä, väkivaltaa ja vahingontekoja eivät näytä tuottavan haluttuja tuloksia. Sen vuoksi torjuntatyön kohdentamiseen on kiinnitettävä huomiota. Rikosten, häiriöiden ja onnettomuuksien ennaltaehkäisevä toiminta edellyttää sektorirajat ylittävää yhteistyötä. Parhaiten tähän

yhteistyön vaatimukseen vastataan niin, että poliisilla on oma paikkansa paikallisessa turvallisuus-suunnittelussa ja yhteistyössä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004; Opetushallitus 2011) painotetaan yhteistyön ja yhteisten toimintamallien merkitystä turvallisuuden edistämiseksi. Koulutuksen järjestäjällä on velvollisuus huolehtia siitä, että turvallisuuteen liittyvät ohjeistukset ovat ajan tasalla. Kouluterveydenhuollon asiantuntijat ja muut viranomaistahot puolestaan huolehtivat siitä, että koulujen terveellisyyttä, turvallisuutta ja toimintaohjeita seurataan ja arvioidaan. Paikallinen yhteistyö opetustoimen ja muiden viranomaisten välillä tukee toimintaa turvallisuutta vaarantavissa tilanteissa sekä tällaisten tilanteiden ennaltaehkäisyssä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 25.)

4.1 Kasvatus koulun ja poliisin yhteistyön päämääränä

Risto Ikonen (2008) pyrkii löytämään eksaktia määritelmää sanalle kasvatus. Hänen mukaansa kasvatus on käsite, joka heijastelee sen hetkisen yhteiskunnan arvomaailmaa. Kasvatus käsitteenä sisältää siis usein ajanjaksolle tyypillisiä tai käsitteen määrittelijän käsityksiä. Ikonen päätyy kuitenkin kasvatuksen käsitteen kaksiosaiseen määritelmään: Kasvatus on toimintaa ja järjestelyjä, ”(a) jotka muokkaavat kasvatettavan käsityksiä, toimintaa ja/tai asenteita hyvänä ja/tai hyödyllisenä pidettyyn suuntaan – – (b) ja josta käytetään nimitystä ’kasvatus’” (Ikonen 2008, 126). Kasvatus käsitteen määritteleekin lopulta yhteisö ja sen kasvatukselle antamat merkitykset. Tärkeä osa kasvatuksen määritelmää on kiinnittää huomiota siihen, mitä asioita pidetään hyvinä ja/tai hyödyllisinä. (Ikonen, 2008, 127.) Tämä kasvatuksen määritelmä on niin laaja, että tässä tutkimuksessa kouluissa poliisien tekemää vuorovaikutustyötä oppilaiden kanssa voidaan kutsua kasvatukseksi.

Ilmiöön nimeltä kasvatus sisältyy hyvin paljon muitakin ilmiöitä. Voidaan puhua koulutuksesta, oppimisesta, opetuksesta, valistuksesta, oppimiskäsityksistä, oppimisympäristöistä, oppimistyyleistä, opetusmenetelmistä ja niin edelleen. Koska tässä tutkimuksessa koulun ja poliisin yhteistyötä lähestytään myös kasvatuksen näkökulmasta, korostuvat Noora Ellosen (2008) ja Leevi Lauosen (2000) väitöskirjoista esille nousevat ilmiöt kuten sosiaalinen tuki, sosiaalinen kontrolli ja kasvattajan auktoriteetti.

Ellosen (2008) väitöskirja pohjautuu sosiaalisen pääoman käsitteeseen. Katson tämän ilmiön ohjaavan niin kotien kuin koulujenkin kasvatustoimintaa. Sosiaalinen pääoma muodostuu kasvuyhteisön rakenteellisista tekijöistä, jotka saavat aikaan sosiaalista vuorovaikutusta, luottamusta, normeja ja arvostuksia. Tämä kasvuyhteisöstä kumpuava sosiaalinen pääoma ilmenee sosiaalisena tu-

kena, sosiaalisena kontrollina ja osallisuutena. Nämä ilmenemismuodot puolestaan ovat kiinteässä yhteydessä yhteisössä elävän yksilön hyvinvointiin. Nuoren kasvuyhteisöön kuuluvat koulu, koti, kaverit ja asuinalue. (Ellonen 2008, 46–47.)

Edellä mainitussa lapsen tai nuoren kasvuyhteisössä tekevät työtään niin opettajat kuin poliisitkin. Nämä molemmat ammattikunnan edustajat ovat muodostamassa kasvuyhteisössä vallitsevaa sosiaalista tukea ja kontrollia. Sosiaalisella tuella Ellonen (2008, 49) viittaa Tardyyn (1985), jonka mukaan sosiaalinen tuki koostuu neljästä eri osa-alueesta; emotionaalisesta, materiaalisesta, informatiivisesta tuesta sekä arvioinnista. Emotionaalinen tuki viittaa välittämiseen ja empatiaan, materiaallinen tuki resursseihin kuten rahaan ja aikaan, informatiivinen tuki neuvontaan ja opastukseen ja arviointi henkilökohtaisen palautteen saamiseen. Ellonen (2008, 51–52) pohjaa puolestaan sosiaalisen kontrollin käsitteen Hirschin (1969) ajatuksiin, joiden mukaan sosiaalinen kontrolli muodostuu yksilön kiintymyksestä, sitoutumisesta, osallistumisesta ja uskosta. Sosiaalisen tuen ja sosiaalisen kontrollin ero on Ellosen (2008, 53) mukaan juuri siinä, että sosiaalinen tuki tarkoittaa kahdenkeskistä kanssakäymistä ja sosiaalinen kontrolli enemmänkin yhteiskunnallisesti muodostunutta ohjausta.

Ellonen (2008, 24) käyttää väitöskirjassaan käsitettä rikekäyttäytyminen. Tällä käsitteellä hän tarkoittaa nuorten toimintaa, joka rikkoo joko normeja tai lakia. Hän viittaa useisiin tutkijoihin, joiden mukaan tällaisella nuorten rikekäyttäytymisellä on pitkäkestoiset vaikutukset heidän omaan elämäänsä. Tällaisia vaikutuksia ovat esimerkiksi koulutukseen osallistumattomuus, heikentyneet ammatilliset suoritukset ja tulokset, huumausaineiden käytön lisääntyminen, masennus ja itsemurhariskin kohoaminen. Nuorten rikekäyttäytyminen vaikuttaa myös nuoren perhesuhteisiin siten, että vanhemmat suhtautuvat rikkeitä tekevään nuoreen kielteisesti, mikä taas lisää nuoren rikekäyttäytymisen riskiä.

Nuorten vaikeaan masennukseen sekä aktiiviseen rikekäyttäytymiseen sosiaalisella tuella ja kontrollilla on ehkäisevä vaikutus. Varsinkin pojilla epätasaisesti jakautunut sosiaalinen kontrolli koulussa lisää poikien riskiä aktiiviseen rikekäyttäytymiseen. Vastaavasti sosiaalisesti vahvasti kontrolloitu kouluympäristö vähentää poikien rikekäyttäytymisen riskiä. Tyttöillä ei löydy tilastollisesti merkittäviä yhteyksiä vastaavien asioiden välillä. Tämä on selitetty sillä, että tyttöillä riskitekiäjiä täytyy olla enemmän rikekäyttäytymisen aloittamiseen ja toisaalta tytöt suuntautuvat yhteiskunnassa vallitseviin sosiaalisiin ryhmiin eri tavalla kuin pojat. (Ellonen 2008, 95.)

Suoranta (2002, 60) pohtii postmodernin ajan kasvatukselle tyypillisiä piirteitä. Oppimiskokemukset ja kasvatustilanteet ovat laajentuneet ja painottuneet yhä voimakkaammin mediakulttuurin maailmaan. Merkittäviä oppimiskokemuksia ja identiteetin työstämistä tehdään kuluttamisen,

idoleiden ja tavaroiden kautta. Tämä maailman avautuminen on johtanut siihen, ettei kasvattaja saa varmuutta kasvatussanomansa perille menosta ja toisaalta auktoriteetit ovat jossakin muualla kuin perheissä tai kouluissa. Leevi Launonen (2000, 327–328) toteaa, että suomalaisen koulun pedagogisten tekstien perusteella varsinkin perheillä, mutta myös opettajilla on hukassa auktoriteetti. Hänen mukaansa auktoriteettia ei tule hylätä kasvatuksessa, sillä aikuisen tehtävä on kasvatuksellisen ohjauksen avulla asettaa lapselle rajoja ja kohdistaa häneen odotuksia. Tätä hän perustelee sillä, että lapsi ei kykene jäsentämään kokemuksiaan ilman ohjaavan aikuisen apua. Toiseksi auktoriteettia lapsi tarvitsee siksi, että hän saattaa ajautua sellaiseen toimintaan, joka vahingoittaa häntä tai hänen ympäristöään. Kolmanneksi kasvatuksella pyritään auttamaan lasta hyödyntämään aikaisempien sukupolvien hankkimaa tietoa ja elämäkokemusta. Lopullisena auktoriteetin perusteluna on tukea lasta tai nuorta tekemään oman elämänsä kannalta viisaita valintoja.

4.2 Moniammatillinen- ja sidosryhmäyhteistyö peruskoulussa

Moniammatillinen yhteistyö on yhteistyön muoto. Karilan ja Nummenmaan (2005, 212) mukaan moniammatillisella yhteistyöllä tarkoitetaan yleisesti eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden työskentelyä yhdessä. Moniammatillisuuden käsite sisältää myös ryhmän tai organisaatioiden välisen toiminnan, jolla on yhteinen päämäärä. Honkanen ja Suomala (2009, 88) toteavat moniammatillisen yhteistyön tekemiselle perusteena olevan sen, että hyvin toimiva yhteistyö tuo mukanaan enemmän osaamista ja mahdollisuuksia saada tarvittavaa tukea kuin yksittäinen asiantuntija pystyy tarjoamaan. Monimutkaiset ja -ulotteiset työtehtävät niin koulussa kuin poliisiorganisaatiossakin vaativat useamman kuin yhden ihmisen osaamista. Eräänä päämääränä perusopetuksella on lapsen kasvattaminen yhteiskuntakelpoiseksi kansalaiseksi. Poliisin tehtäviin kuuluu ennaltaehkäisevästi torjua yksilöiden tekemiä rikoksia. Poliisin toiminnan ja perusopetuksen tavoitteet siis ovat osittain yhteen nivoutuneita, sillä molempien tahojen tarkoituksena on kasvattaa tai pitää yksilöt yhteiskuntakelpoisina kansalaisina.

Poliisin ja koulun välisessä, kuten kaikessa muussakin moniammatillisessa yhteistyössä, kaiken toiminnan lähtökohtana on lapsen tai nuoren etujen huomioiminen. Isoherrasen (2008, 35–36) mukaan yhteistyö mahdollistaa siis eri tietojen ja näkökulmien kokoamisen yhteen niin yksittäisestä lapsesta tai nuoresta kuin suuremmasta oppilasryhmästä. Kun asiantuntijaroolit yhteistyössä ovat selkeästi määritelty, vältetään päällekkäistä työskentelyä. (Isoherranen 2008, 35–36.) Varsinkin silloin, kun kyse on yksittäisestä oppilaasta ja hänen ongelmistaan, saattaa jollakin asiantuntijalla

olla oppilaasta sellaista tietoa, jonka selvittäminen veisi paljon kapasiteettia toisilta asiantuntijoilta. Salassapitosäädösten puitteissa tietojen jakaminen mahdollistaa kokonaiskuvan syntymisen oppilaan tilanteesta.

Asiantuntijoiden välinen tietoinen yhteistyö edellyttää sitä, että ryhmässä toimivat yksilöt ovat samaa mieltä toiminnan motiiveista ja tavoitteista. Asiantuntijaryhmään kuuluvien tulee hallita sosiaaliset taidot sekä yhteistyömenetelmät. Lisäksi ryhmän jäsenten tulee ymmärtää oma ja muiden rooli ryhmässä sekä arvostaa niitä. Ryhmän ulkopuolella yhteistyön laatuun ja määrään vaikuttavat riittävä aika arjessa, toiminnan harjoittelun mahdollisuus sekä esimiehen tuki toiminnalle. (Isoherranen 2008, 42.)

Jyrkiäinen (2007) on tutkinut väitöskirjassaan verkostoitumista ja osaamisen jakamista opettajan työssä. Hänen mukaansa yhteiskunnalliset muutokset mm. syrjäytyminen pakottavat koulutusjärjestelmän etsimään uusia keinoja oppilaiden kohtaamiseen (Jyrkiäinen 2007, 8). Koulun ja poliisin yhteistyö on hyvä esimerkki tällaisesta verkostoitumisesta ja osaamisen jakamisesta. Verkostoitumisella ja sidosryhmäyhteistyöllä poliisin kanssa opettaja voi halutessaan saada asiantuntija-apua poliisilta esimerkiksi epäsoveliaasti käyttäytyvän oppilaan kohtaamisessa tai vaikkapa perusopetuksen oppisisältöjen, esimerkiksi liikennekasvatuksen opettamiseen.

Koulujen moniammatillista yhteistyötä toteutetaan yleisimmin oppilashuoltotyöryhmässä, jonka tarkoituksena on huolehtia oppilaan oppimisen perusedellytyksestä -hyvinvoinnista. Hyvinvointia ovat fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen terveys. Lisäksi oppilashuoltotyöryhmän tehtäviin kuuluu kokonaisvaltaisesti koulun opiskeluhuvinvoinnista huolehtiminen, mikä tarkoittaa esimerkiksi toimivien vuorovaikutussuhteiden ylläpitämistä, kouluyhteisön arvojen ja toimintatapojen määrittelyä, kouluyhteisössä tapahtuvien muutosten ennakoitua yksilö- ja yhteisötasolla sekä kiusaamisen, päihteidenkäytön ja koulupudokkuuden ennaltaehkäisemistä. (Honkanen & Suomala 2009, 40–41.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004, 22–24) lisäävät vielä oppilashuollon tehtäviin yksilön ja yhteisön toimintakyvyn säilyttämisen fyysistä ja psyykkistä turvallisuutta uhkaavissa tilanteissa.

Moniammatillisen oppilashuoltotyöryhmän mahdollisuutena on tukea oppilasta ja tämän perhettä eri hallintoaloihin kuuluvien ammattilaisten avulla. Oppilaitoksen sisäisessä moniammatillisessa yhteistyössä mukana ovat esimerkiksi opettajat, opinto-ohjaaja, erityisopettaja, rehtori, koulu-terveydenhoitaja, kuraattori, koulupsykologi sekä koululääkäri. Ulkoisesta moniammatillisesta yhteistyöstä puhutaan silloin kun asiantuntijaryhmään kuuluvat edeltävien lisäksi eri hallintoalojen henkilöitä esimerkiksi nuorisotyöntekijä, sosiaalityöntekijä, poliisi. Tällöin mukaan oppilashuoltotyöryhmän toimintaan tulee eri hallintoalojen toimintamallit, jotka vaativat yhteistä suunnittelua ja

kehittämistoimintaa. Ulkoisen moniammatillisen yhteistyön toteuttaminen ei ole aivan yksinkertaista, sillä yhteistyötä tekevät henkilöt poikkeavat toisistaan esimerkiksi ammatillisen peruskoulutuksen ja työorientaation osalta. (Honkanen & Suomala 2009, 75–76.)

Oppilashuollon moniammatillinen yhteistyö alkaa siitä, että ongelman havainnut henkilö ottaa yhteyttä oppilashuoltotyöryhmän jäseniin ja kertoo hänelle havainnoistaan. Tämän jälkeen oppilashuoltotyöryhmän edustaja arvioi yhdessä oppilashuoltotyöryhmän kanssa tilanteen ja päättää moniammatillisen asiantuntijuuden käytön tarpeesta. Toimintaan osallistuvat vain ne ammattilaiset, joita sillä hetkellä ongelman ratkaisemiseksi tarvitaan. Liian monijäsenen asiantuntijajoukon osallistuminen asian ratkaisemiseen ei edistä asian ratkeamista, luo turvallista ja tasavertaista keskustelutilannetta. Oppilaan huoltaja on mukana ongelmanratkaisuprosessissa. (Honkanen & Suomala 2009, 106.)

Oppilashuollolla tulee olla kokonaissuunnitelma, josta selviää toiminnan tavoitteet ja päämäärä sekä asiantuntijoiden vastuualueet ja roolit. Mikäli konkreettinen suunnitelma puuttuu, tulee käytännön toiminnasta usein hajanaista. (Honkanen & Suomala 2009, 90, 92.) Toiminnan suunnitelma tulee kirjata opetussuunnitelmaan, josta ilmenevät toiminnan tavoitteet, periaatteet, vastuuhenkilöt ja aikataulusäännöllisesti toistuvista toiminnoista. Tämä suunnitelma rakennetaan yhteistyössä kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon viranomaisten kanssa. Lisäksi terveyden ja turvallisuuden tähtäävässä suunnitelmassa, sekä yhteistyön käytännön järjestämisessä, kuullaan myös muita viranomaisia, kuten poliisin ja pelastustoimen edustajia. (Opetushallitus 2011, 45; Sisäasiainministeriö 2012c, 45.)

Oppilashuollon tavoitteet ja keskeiset periaatteet kirjataan siis osaksi koulun opetussuunnitelmaa. Tässä suunnitelmassa on kuvattu oppilashuollollinen tuki sekä sellaiset tilanteet, joissa poliisia tai lastensuojeluviranomaisia tarvitaan tukemaan lasten ja nuorten kasvua ja kehitystä kasvuympäristössä olevien vaaratekijöiden vuoksi. Paikallisen opetussuunnitelman tulee sisältää kolme kokonaisuutta, jotka koskevat oppilashuoltoa ja sen toimintaa. Nämä kokonaisuudet ovat: 1. Oppilashuollon yhteistyön järjestäminen, sen rakenne, tavoitteet ja toimintatavat, 2. Toiminta äkillisissä kriiseissä, uhka- ja vaaratilanteissa sekä 3. Suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä, jotka oppilashuollosta tulee kirjata paikalliseen opetussuunnitelmaan. (Opetushallitus 2011, 51–53.) Kaikki nämä kolme kokonaisuutta ovat sellaisia, jotka sisältävät sellaisia asioita, joissa tarvitaan joko poliisin asiantuntijaroolia tai vakavaksi päässeessä tilanteessa jopa poliisin puuttumista. Näkökulmani mukaan poliisilla näyttää olevan perusteltu rooli oppilashuollollisessa asiantuntijatyössä. Seuraavassa luvussa tarkastelen, miten poliisi osallistuu koulun arkeen.

4.3 Poliisi koulun arjessa

Jokelan ja Kauhajoen koulusurmat ja sitä seuranneet lukuisat kouluihin kohdistuneet uhkaukset herättivät keskustelun koulujen yleisestä turvallisuudesta, tällaisiin tapahtumiin varautumisesta sekä ennaltaehkäisystä. Tämä keskustelu herätti myös ministeriöt pohtimaan, miten tällaiset tapahtumat voitaisiin estää. Hallituskausittain laadittava, valtioneuvoston ohjaama sisäisen turvallisuuden ohjelma, sisältää tavoitteet ja toimenpiteet turvallisuuden edistämiseksi koko valtiossa. Koulusurmien jälkeen välittömiksi toimenpiteiksi mainittiin mm. se, että keskeiset turvallisuusviranomaiset tarkastavat varhaisen puuttumisen ja viranomaisyhteistyön käytänteitä. Lisäksi käytännöt, jotka ilman lakiin perustuvaa syytä estävät viranomaisten välistä tehokasta yhteistyötä, oli oikaistava. Sisäasiainministeriön tammikuussa 2009 asettaman Oppilaitoksen turvallisuustyöryhmän tehtävänä oli laatia ohjeet oppilaitoksen pelastussuunnitelman täydentämisestä niin, että ne sisältävät toimintaohjeet oppilaitoksille, poliisille ja pelastusviranomaisille Jokelan ja Kauhajoen kaltaisissa tapauksissa sekä oppilaitoksen uhkaustilanteissa. Lisäksi kirjattiin ohjeet uhkaustilanteiden käsittelystä oppilaitoksen sisällä ja vanhempien kanssa. Suunnitelma näiden ohjeiden koulutuksesta ja tuomisesta eri tahoille liittyi myös Oppilaitoksen turvallisuustyöryhmän tehtäviin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 9–10.) Viimeistään tämän työryhmän esityksen jälkeen oli selvää, että poliisilla on kouluissa muukin rooli, kuin vain laillisuuskasvattajan ja oman työnsä esittelijän tehtävä.

Valtakunnallisesti poliisi tekee ennaltaehkäisevää yhteistyötä opetusministeriön, opetushallituksen ja kuntaliiton kanssa. Poliisi valmistaa mm. paljon ennaltaehkäisevää materiaalia, joka on saatavilla verkosta ja vapaasti opettajien käytössä. Lähipoliisitoiminnan yhdyshenkilöt vastaavat yhteistyöstä koulun kanssa läänitasolla. Yksittäiset poliisilaitokset vastaavat kunnan kanssa tehtävästä kouluyhteistyöstä. On varsin tavallista, että poliisi on mukana moniammatillisissa oppilashuoltotyöryhmissä. Poliisin tekemä yhteistyö koulujen kanssa koostuu oppilashuoltotyöryhmien lisäksi muun asiantuntijakapasiteetin tarjoamisesta kouluille. Tämä voi olla esimerkiksi oppitunteja, valistus- ja neuvontatilaisuuksia tai ennalta estävän materiaalin jakamista. (Sisäasiainministeriö 2007, 17.)

Nyky päivänä oppilaitosten ja poliisin yhteistyön koetaan olevan tärkeä osa oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämistä. Yhteistyö perustuu siihen, että oppilaitokset ja poliisiviranomaiset ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Oppilaitoksille on nimetty omat yhteyshenkilöt poliisista. Tätä nimettyä poliisia kutsutaan usein koulupoliisiksi tai lähipoliisiksi. Poliisin nimeäminen yhteistyöhön helpottaa asioiden hoitoa, sillä tutuus avaa väylän avoimelle vuorovaikutukselle. (Heiskanen 2012, 242; Poliisin vuosikertomus 2012, 5.) Nimikkopoliisit osallistuvat oppilaitosten turvalli-

suussuunnitelmien laatimiseen ja sen pohjalta koulutusten järjestämiseen. Nimikkopoliisien tehtäviin kuuluvat myös laillisuus- ja liikennekasvatusoppitunnit, joita pidetään pääasiassa peruskouluissa. Koulukiusaamisen ehkäiseminen ja sellaiset tapahtumat, jotka tapahtuvat koulussa ja niihin saattaa liittyä rikoksia, kuuluvat myös nimikkopoliisin ja koulun yhteistyön toiminta-alueeseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 57.)

Vaikka poliisien ajalliset ja taloudelliset resurssit ovat niukat koulujen kanssa tehtävään yhteistyöhön, on valtakunnassa onnistuttu löytämään yhteistyön hyviä käytäntöjä. Poliisi pitää laillisuuskasvatustunteja suuremmalle määrälle oppilaita kerrallaan ja käyttää sosiaalista mediaa hyödyksi lasten ja nuorten kohtaamisessa. (Heiskanen 2012, 242; Poliisin vuosikertomus 2012, 5.) Juuri sosiaalisen median katsotaan olevan tehokas tie lasten ja nuorten ongelmiin puuttumiseen, reaaliaikaiseen ohjaukseen ja tiedottamiseen. Vaikka poliisi ei toimikaan sosiaalisen median välityksellä kouluympäristössä, on sosiaalisessa mediassa lasten ja nuorten kanssa käydyillä keskusteluilla merkitys myös koulujen turvallisuudelle. (Sisäasiainministeriö 2012c, 63.)

Yhteistyö alkaa yleensä siitä, että koulu ottaa yhteyttä poliisiin ongelmatilanteissa. Ainoita ongelmia eivät suinkaan ole äärimmäisen vakavat uhka- ja vaaratilanteet, vaan yhteyttä poliisiin otetaan myös vakavissa kiusaamistilanteissa, näpistelyissä, päihteidenkäytössä ja kouluun kohdistuvassa uhkauksissa. Oppilaitokselle nimetyn poliisin tehtäviin kuuluu myös tukea oppilaitoksia turvallisuuden kehittämisessä. (Poliisin vuosikertomus 2012, 5.) Heiskanen (2012, 242) rohkaisee kouluja ottamaan yhteyttä poliisiin jo ennen kuin ongelma on edes kunnolla näkyvissä. Hän mainitsee koulun turvatiimin, jossa koulun turvallisuudesta vastaavan rehtorin tukena on henkilöitä, jotka keräävät tietoa ja analysoivat sitä sekä tunnistavat ongelmia ja kehittävät ratkaisumalleja.

Oppilaiden rikkomukset käsitellään ensisijaisesti koulun omien kasvatuskeinojen avulla, mutta tarpeen vaatiessa voidaan pyytää poliisia avustamaan virkatehtävässä. Poliisin työhön kuuluu turvallisuuden ylläpitäminen ja rikosten ennaltaehkäiseminen. Poliisin käynnit kouluissa edistävät koulun turvallisuutta. Vierailut ja niiden sisältämät keskustelut vahvistavat lasten ja nuorten luottamusta poliisiin sekä tekevät poliisista helpommin lähestyttävän. (Lampikoski 2008, 14.) Nämä tavoitteet ovat osa poliisin lähipoliisitoiminnan strategiaa. Kuusiranta ja Salonen-Nummi (2001, 127–128) lisäävät, että poliisin tuttuus auttaa ratkaisemaan tilanteita välittömästi, ammattitaitoisesti ja nuorten silmissä vakuuttavasti. Kun osapuolet tuntevat toisensa ja ympäristön, asiat voidaan hoitaa välittömästi ja sopimuksia voidaan seurata.

Kynnys kutsua poliisi selvittelemään ongelmatilanteita on alentunut. Varsinaiset kouluhälytykset ovat Puustisen (2007) mukaan harvinaisia, mutta yhteistyötä koulun ja poliisin välillä tarvitaan muulloinkin, kun kerran vuodessa liikennekasvatuksen merkeissä. Ratkaisevinta poliisin kut-

sumisessa ongelmien selvittämiseen on koulun rehtorin asennoituminen. Myös Jyrkiäinen (2007,8) on verkostoitumista tutkiessaan havainnut, että esimiehellä on keskeinen rooli verkostojen syntymissä ja toiminnan jatkumisessa. Puustinen (2007) kirjoittaa, että ”laillisuuden rajoilla liikuttaessa moni rehtori haluaa virallisen lainvalvojan selvittämään asiaa tuoreeltaan”. Koulun keinot selvittää syyllisyyskysymykset ja tapahtumien kulku voivat olla rajalliset ja siksi tutkinnan luovuttaminen poliisille takaa ammattitaitoisen perusteellisuuden ja tarkkuuden. Tutkinnan luovuttamisen etu on myös se, että vanhat ongelmat saattavat tulla esille myöhemminkin esimerkiksi vahingonkorvausoikeudenkäynneissä. Virallisesti ja asiantuntevasti tehty tutkinta ja olemassa olevat asiakirjat helpottavat eri tahoja asian ratkaisemisessa. (Puustinen 2007.)

Toinen poliisin mahdollisuus toteuttaa työtään peruskoulussa on niin kutsutut valistusoppitunnit. Aro (2009) on tutkinut poliisien toimintaa kasvatuksen näkökulmasta. Tutkimuksessa on keskitytty laillisuuskasvatuksen opetukseen, mutta mielestäni tutkimustuloksia voidaan soveltaa kaikkeen poliisin opetustyöhön sisällöistä riippumatta. Aron (2009, 38) mukaan poliisit kokevat toimivansa kasvattajana opettaessaan laillisen toiminnan periaatteita. Poliisien mielestä opetuksen tavoitteina on tiedon jakaminen, oikean ja väärän opettaminen ja valintojen tekemisen tukeminen. Näillä tavoitteilla pyritään auttamaan yksilöä tekemään tulevaisuuden valintatilanteissa järkeviä valintoja, tiedostaen väärin valintojen seuraukset. Kasvatustyö tähtää myös itsensä hahmottamiseen muiden keskellä. Tällä Aro (2009, 39) tarkoittaa, että yksilö oppii tekemään itsenäisiä valintoja, mutta samalla kykenee toimimaan ryhmässä.

Poliisin rooliin peruskoulussa liittyy myös oppilaiden tutustuttamiseen poliisin työhön. Tällä pyritään tekemään poliisia tutuksi, luomaan yhteishenkeä ja luottamusta poliisin ja yksilön välille. Pyrkimyksenä on madaltaa kynnystä lähestyä poliisia, luoda turvallisuudentunnetta ja näin toimien luoda uskoa koko yhteiskuntajärjestelmään. (Aro 2009, 41.)

Mikko Paateron vuonna 2008 esittämä jalo ajatus koulupoliisista joka koululle ei ole kovinkaan onnistunut. Perusteluna tälle väitteelle on Jari Lindholmin keväällä 2012 ilmestynyt tutkimus koulupoliisitoiminnan toteutumisesta Suomessa. Lindholmin saamien tietojen mukaan koulupoliisitoiminnasta vastaava henkilö on nimetty 21:ssä poliisilaitoksessa (v.2014 poliisilaitosten lukumäärä on 11). Yhdeltä poliisilaitokselta puuttuu koulupoliisitoiminnasta vastaava henkilö, Helsingin poliisilaitoksella on meneillään rakenneuudistus ja Kanta-Hämeen poliisilaitos on lopettanut koulupoliisitoiminnan säästösyistä. Koulupoliisiryhmä on nimetty yhdeksällä poliisilaitoksella, 15:sta puuttuu ryhmä. Koulupoliisitoiminnan poliisilaitoskohtainen ohjeistus on käytössä seitsemällä poliisilaitoksella ja 17:sta puuttuu ohjeistus tai koulupoliisitoimintaa ei ole lainkaan. Tämä Lindholmin selvitys kertoo koulupoliisitoiminnan heterogeenisyydestä Suomessa, tosin tilanne on Lind-

holmin tutkimuksen jälkeen ehtinyt muuttua. Koulupoliisitoiminnan voidaankin sanoa elävän jatkuvaa muutosta.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää esimiestehtävissä olevien poliisien ja peruskoulujen rehtoreiden käsityksiä ja kokemuksia peruskoulun ja poliisin yhteistyöstä sekä kokemuksille annettuja merkityksiä. Jo heti aluksi tein rajauksen, etten halua selvittää, kuinka peruskoulu ja poliisi tekevät yhteistyötä ns. hälytystilanteissa, vaan keskityin yhteistyön ennalta estävään näkökulmaan. Ennaltaehkäisy tässä työssä tarkoittaa nuorten tekemien rikosten ennaltaehkäisyä sekä kouluissa esiintyvän epäsuotuisan käytöksen ennaltaehkäisyä ja siihen puuttumista. Tutkimuksen alussa hahmotin peruskoulun ja poliisin yhteistyötä kolmesta eri ulottuvuudesta. Ajattelin yhteistyön olevan turvallisuusyhteistyötä, jota tehdään lähinnä turvallisuuskansioiden tai turvallisuuskoulutusten kautta. Tiesin poliisin myös osallistuneen joskus moniammatilliseen oppilashuoltotyöhön, joten toinen keskeisistä lähestymistavoista keskittyi juuri tähän oppilashuoltotyöhön. Kolmanneksi poliisin ja koulun tyypillinen yhteistyömuoto on poliisien pitämät oppitunnit. Käytin poliisin pitämistä oppitunneista käsitettä kasvatus (laillisuuskasvatus). Tutkimuksen edetessä yhdistin kuitenkin moniammatillisen oppilashuoltotyön osaksi poliisin kasvatustehtävää, sillä tavoitteena oppilashuoltotyössä on edistää oppilaan, oppilaiden tai kouluyhteisön hyvinvointia. Katson tämän tapahtuvan myös poliisin asiantuntijaroolin osalta kasvatuksen kautta. Poliisin pitämät oppitunnit (laillisuuskasvatus ja liikennekasvatus) ovat yksi luonnollinen osa poliisin tekemään kasvatustyötä kouluissa. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Millainen on peruskoulujen turvallisuustilanne?

- Millaiseksi peruskoulujen turvallisuus koetaan?
- Mikä uhkaa peruskoulujen turvallisuutta?
- Miten peruskoulujen turvallisuutta voidaan edistää?
- Mikä on poliisin rooli peruskoulujen turvallisuuden ylläpitämisessä?

2. Millaista on peruskoulun ja poliisin kasvatusyhteistyö?

- Millaisia kokemuksia rehtoreilla ja poliiseilla on yhteistyön tavoista?
- Millaisia vaikutuksia ja hyötyjä kasvatusyhteistyöllä on?
- Millaisia ovat kasvatusyhteistyön tavoitteet?

3. Millaisia haasteita peruskoulun ja poliisin yhteistyöllä on ja miten toimintaa voitaisiin kehittää?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Aloitin aihepiiriin tutustumisen jo vuonna 2009, kun suunnittelin ensimmäistä kasvatustieteellistä tutkimusta – kandidaatin tutkielmaa. Tällöin Jokelan kouluampumistapaus oli suuren huomion keskipisteenä ja julkinen keskustelu koulujen turvallisuudesta kävi kiivaana. Ennen kandidaattitutkielman aineistonkeruuvaihetta oli myös Kauhajoella sattunut kouluampumistapaus. Nämä tapahtumat ja silloin lähes kymmenen vuoden kokemus poliisin työstä saivat minut kiinnostumaan poliisin ja koulun tekemästä yhteistyöstä. Ja erityisesti siitä, millaisia mahdollisuuksia yhteistyöllä voisi olla suomalaisten lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemiseksi. Keväällä 2010 suoritin kandidaattitutkielmaani varten peruskoulun opettajia koskevan kvantitatiivisen kyselyn, jossa opettajat kertoivat kokemuksistaan poliisiorganisaation ja peruskoulun yhteistyöstä, tarpeesta yhteistyöhön sekä siitä, miten yhteistyötä heidän mielestään tulisi kehittää. Saamani tulokset osoittivat, että koulun ja poliisin yhteistyötä pidetään erittäin tärkeänä, mutta käytännön toiminta oli hyvin kirjavaa. Tutkimuksen toinen vaihe on tämä pro gradu -tutkielma. Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka aineiston keräsin teemahaastattelun avulla keväällä 2011 poliisin edustajilta sekä peruskoulun rehtoreilta. Haastattelin yhteensä kuutta eri asiantuntijaa, joista tunsin kaikki yhtä lukuun ottamatta entuudestaan poliisin työn kautta. Seuraavissa luvuissa tarkastelen lähemmin valitsemiani tutkimusstrategioita. Tutkimusprosessini on ollut työläs ja hidas, mutta toisaalta aika on tehnyt ajattelustani syvällisempää. Myös kirjalliset lähteet ovat tutkimusprosessin aikana huomattavasti lisääntyneet.

6.1 Tutkimusmenetelmät

Lähdin lähestymään tutkimukseni kohdetta, peruskoulun ja poliisin yhteistyötä, laadulliselle tutkimukselle tyypillisin piirtein. Koska tutkimukseni tarkoituksena on kuvailla ja ymmärtää koulun ja poliisin yhteistyötä turvallisuuden ja kasvattamisen näkökulmasta, nimenomaan vallitsevaan käytäntöön perustuen, sopivat laadulliset menetelmät tutkimukseeni. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 28) perustelevat, että laadullisilla menetelmillä ihmisten ilmiöille ja tapahtumille antamat merkitykset, tulevat näkyviksi. Laadullisilla menetelmillä saatu tieto perustuu tutkittavien ääneen ja painottuu juuri heidän näkökulmiinsa. Tuomen ja Sarajärven (2009, 85) mukaan laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että sen avulla pyritään kuvaamaan arkielämässä esiintyviä ilmiöitä, ymmärtämään yksilöiden toimintaa sekä jäsentämään ilmiötä teoreettisesti hyväksyttävällä tavalla. Kiviniemi (2010,

74) puhuu käytännön ilmiön käsitteellistämisestä. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2010, 164) mukaan laadullinen tutkimus perustuu kokonaisvaltaiselle tiedonhankinnalle, jossa aineisto perustuu luonnollisiin ja todellisiin tilanteisiin. Laine (2010, 33) lisää vielä, että laadullisella tutkimuksella on mahdollista tehdä näkyväksi sellaisia ilmiöitä, jotka tottumuksen vuoksi ovat jääneet huomaamatta tai koetaan itsestään selvinä.

Eskolan & Suorannan (1998, 142) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tiedonlähteinä pidetään ihmisiä. Tutkimuksessa saatu tieto rakennetaan tutkimuksen tekijän ja tutkittavien yhteistyöllä. Tutkimukseni aineisto on laadullinen, sillä se on kerätty tarkoin valitulta vastaajajoukolta sanalliseen muotoon. Aineistosta tekee tieteellisen sen laatu, eikä niinkään aineiston määrä. Vastaajajoukko valitaan tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen suhteen mielekkäällä tavalla. Harkinnanvaraisesti valittujen tapausten pohjalta laadittu aineisto pyritään analysoimaan perusteellisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 18.)

Kiviniemen (2010, 73) mukaan tutkijan omat kiinnostuksen kohteet ja tarkastelunäkökulma vaikuttavat aineiston keruuseen sekä kokoon saadun aineiston ominaisuuksiin. Tutkija tekee tutkittavien puheesta tulkintoja ja uskoo omiin havaintoihinsa. Juuri kielen avulla rakennetaan merkityksiä ja ymmärretään tutkittavaa ilmiötä (Eskola & Suoranta 1998, 142–143).

Kiviniemi (2010, 71) selventää edelleen, että laadulliselle tutkimukselle tyypillinen ominaisuus on se, etteivät tutkimusongelmat ole tutkimuksen alussa täsmällisesti ilmaistavissa. Tämäkin tutkimus alkoi niin kutsutulla johtoajatuksella, jonka tarkoituksena oli ymmärtää paremmin peruskoulun ja poliisin tekemään yhteistyötä. Tämä johtoajatus ohjasi tutkimusmenetelmän valintaa erityisesti aineiston hankintaa koskevassa päätöksenteossa. Tutkimusongelmat täsmentyivät vasta prosessissa, jossa ilmiötä ympäröivät kehysteoriat rakentuivat ja aineiston analyysi eteni. Laadullisen tutkimuksen lajiksi lukeutuvalla fenomenologialla on myös samansuuntainen suhde tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. Laineen (2010, 35) mukaan jo ennalta tiedetyt teoreettiset mallit eivät ohjaa tutkimuksen kulkua, vaan ne vaikuttavat ikään kuin taustalta tutkijan tapana käsittää todellisuutta. Teoreettiset mallit ja aikaisemmin saadut tutkimustulokset nostetaan esille vasta aineiston analyysin jälkeen keskustelemaan tutkittavien kokemusmaailman kanssa. Tämä tutkimus ei siis edusta fenomenologista tutkimusta puhtaimmillaan, sillä tässä tutkimuksessa teoreettinen viitekehys havainnollistaa tutkimuksen ilmiökenttää ja toisaalta tukee aineiston analyysia.

Tutkimukseni metodologiset valinnat ovat saaneet vaikutteita fenomenologis-hermeneuttisesta lähestymistavasta. Laineen (2010, 28) mukaan tärkeinä filosofisina lähtökohtina fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa on ihmiskäsitys ja tiedonkäsitys. Ihmiskäsitys perustuu kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteisiin. Tiedonkäsitys nojautuu puolestaan

ymmärtämiseen ja tulkintaan. Ihmiskäsityksessä olennaisinta on, että ihmiset rakentavat omaa kokemusmaailmaansa suhteessa ympäröivään todellisuuteen. Ihmisen kehollinen toiminta, havainnointi ja koetun ymmärtävä jäsentäminen muodostavat kokemusmaailman. Kokemusmaailmaa rakennetaan intentionaalisesti. Tällä tarkoitetaan sitä, että kaikki ympärillämme ja sisällämme tapahtuva merkitsee meille jotakin. Tätä kautta jokainen havaitsemamme ilmiö näyttäytyy meille meidän omien pyrkimysten, kiinnostusten ja uskomusten kautta. Tutkimuksen kannalta olennaisinta on ymmärtää, että kysyessä toiselta henkilöltä tämän toiminnan merkityksiä, saamme tietää hänen toimintansa tarkoituksen. (Laine 2010, 28–29.)

Ihmisten kokemukset ilmiöistä ja niille heidän antamat merkitykset sisältävät fenomenologisessa lähestymistavassa myös yhteisöllisyyden. Tällä tarkoitetaan sitä, että ihminen on yhteisöllinen ja kasvaa tai kasvatetaan osaksi omaa yhteisöään. Ihmisten antamat merkitykset ovatkin täten lähtöisin yhteisöstä. Erilaiset elämämaailmat ja todellisuudet muokkaavat ihmisten ilmiöille antamia merkityksiä. Tietyn yhteisön jäsenillä on yhteisiä piirteitä eli yhteisiä merkityksiä. (Laine 2010, 30.) Tästä syystä olen valinnut tutkimukseeni kahden eri ammattiryhmän edustajia – poliiseja ja rehtoreita. Luvussa kaksi olen juuri tästä syystä halunnut perehtyä näiden ammattien kulttuureihin. Millaisia historiallisia seikkoja ammattien kehitykseen kuuluu ja millaista näiden ammattien harjoittaminen on nykymaailmassa? Jokainen haastateltava tuo puheessaan julki omaa työkuultuurissa syntyntä merkitysmaailmaansa sekä syvällisempää tietoa itse tutkittavasta ilmiöstä peruskoulun ja poliisin yhteistyöstä.

Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa tiedonkäsitys sisältää ajatuksen tiedon ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Nämä käsitteet viittaavat tutkimuskirjallisuudessa ja aiemmin mainitsemaani merkitykseen. Näitä merkityksiä voidaan lähestyä vain ymmärtämällä ja tulkitsemalla. (Laine 2010, 28.) Tutkijan esiymmärrys on ratkaisevassa asemassa tehtäessä tulkintoja aineistosta. Tutkijalla on jonkinlainen luontainen tapa jäsentää tai ymmärtää tutkittavaa ilmiötä jo ennen tutkimuksen toteuttamista. Tutkimuksessa haastateltavan rooli on kuvata mahdollisimman luonnollisesti ja välittömästi omia kokemuksiaan ja niihin liittyvää ymmärrystä. Tutkija puolestaan pyrkii reflektimaan, tematisoimaan ja käsitteellistämään näitä haastattelussa esille nousseita merkityksiä. On varsin tavallista, että tutkittava merkitysmaailma on tutkijalle jo ennestään tuttu. Sellaisen kulttuurin tai elämänmuodon ymmärtämistä pidetään vaikeana, jossa ei ole mitään ennalta tunnettua. Esituttuus onkin ainoa tapa ymmärtää merkityksiä. Näiden merkitysten pohjalta tutkijan tehtäväksi jää tehdä jo tunnettua tietoiseksi ja näkyväksi -tunnettua tiedetyksi. (Laine 2010, 34–35.) Tässä tutkimuksessa oma kokemusmaailmani poliisin työstä toi minua lähemmäksi erityisesti haastattelemieni poliisin edustajien kokemusmaailmaa. Koska kokemusmaailmamme olivat osaltaan yhteneväiset,

oli minun helpompi ymmärtää taustalla olevia merkityksiä. Laine (2010, 33) näkee tällaisen esitetyden olevan merkitysten ymmärtämisen edellytys, mutta ilmiöiden tulkintaan tulee suhtautua kriittisesti johtuen tutkijan oman kokemusmaailman vaikutuksesta.

6.2 Kohdejoukko ja haastateltavat

Tätä tutkimusta edelsi kasvatustieteen kandidaatin tutkielma, jossa kvantitatiivisin menetelmin selvitin peruskoulujen opettajien kokemuksia koulun ja poliisin yhteistyöstä. Tämän niin sanotun ennakkotutkimuksen avulla lähdin syventämään koulun ja poliisin yhteistyöhön liittyviä ilmiöitä käyttämällä kvalitatiivista tutkimusotetta.

Tutkimukseen osallistuvien valinnassa käytin harkinnanvaraista otantaa. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on, että tutkimukseen osallistuu sellaisia henkilöitä, jotka tietävät tutkittavasta ilmiöstä paljon tai heillä on käytännön kokemusta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86). Aineiston hankinnassa valitsin tarkasti kohdejoukon Kanta-Hämeen ja Keski-Uudenmaan alueilta. Kanta-Hämeestä mukana tutkimuksessani oli kaksi alakoulun rehtoria ja yksi poliisipäällystön edustaja. Tutkimukseen osallistui Keski-Uudenmaan alueelta yksi yläkoulun näkökulmaa edustava rehtori ja yksi esimiestehtävissä toimiva poliisimiehistön edustaja sekä yksi poliisipäällystön edustaja. Nämä edustajat valitsin sen vuoksi, että tiesin heidän tehneen käytännössä yhteistyötä. Tämän lisäksi Keski-Uudenmaan edustajat olivat olleet mukana kehittämässä oman alueensa peruskoulujen ja poliisin tekemää yhteistyötä. Kuten jo aiemmin asiaa perustelin, oli tutkimuksen tarkoituksen kannalta tärkeää haastatella sekä poliisin että peruskoulun edustajia. Tällä tavalla halusin saada esille molempien yhteistyötä tekevien osapuolten näkemyksiä, kokemuksia, käsityksiä ja merkityksiä asiasta. Kaikki tiedonantajat olivat kokeneita omassa työssään.

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 60) muistuttavat, että harkinnanvarainen näyte voi aiheuttaa harhaa tutkimustuloksiin. Tällä he tarkoittavat sitä, että tutkijan on tärkeää pohtia, saadaanko aineistosta esille riittävästi tutkittavaa ilmiötä. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 60) viittaavat Holsteiniin ja Gubriumiin (1995), joiden näkemyksen mukaan haastateltavien valintaa ohjaa myös heidän kykynsä tuottaa kertomuksia -narratiiveja. Tunsin yhtä lukuun ottamatta kaikki haastateltavat ja tiesin heidän kyvyistään tällä osa-alueella, joten valinta ei tuottanut minulle ongelmia. Tässä vaiheessa täytyy kuitenkin todeta, että tutkimuksen kannalta hyödyllistä oli valita eri alueilla työskenteleviä ja eri ammateissa toimivia haastateltaviksi, sillä eri alueilla ja eri ammateissa työskentelevät toivat esille yhteisiä asioita, mutta myös omalle alueelleen tyypillisiä (eriäviä tai omaleimaisia) asioita.

6.3 Aineisto

Tutkimukseni aineisto on kerätty haastattelemalla eli laadulliselle tutkimukselle hyvin perinteisellä tavalla. Tutkimukseni tarkoituksena ei ole yleistää haastateltujen asiantuntijoiden näkökulmia, vaan kuvata ja ymmärtää pienen tiedoksiantojoukon käsityksiä ja kokemuksia. Tämän valinnan taustalla piilee ajatus siitä, että koulun ja poliisin yhteistyöstä nousisi esille myös uusia näkökulmia. Toiseksi tutkimukseni ajatuksena oli esittää ja yhdistää eri ammattikuntien edustajien yhteneviä ja eriäviä näkemyksiä sekä näille annettuja merkityksiä.

Valitsin aineiston keräämisen menetelmäksi haastattelun, sillä Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 35) mukaan tutkittavalla on haastattelussa mahdollisuus tuoda esille vapaasti itseään ja tässä tutkimuksessa työtään koskevia asioita. Tämän lisäksi Laine (2010, 37) pitää haastattelua laaja-alaisimpana keinona päästä kosketuksiin toisen ihmisen kokemusten kanssa (fenomenologia). Lähtökohtana oli ajatus merkityksiä luovasta ja aktiivisesta ihmisestä.

Haastattelu vaatii kielellistä vuorovaikutusta haastattelijan ja haastateltavan välille. Tämä autenttinen tilanne mahdollistaa tiedonhankinnan suuntaamista tarvittaessa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48.) Haastattelu sopii erityisesti sellaisille tutkimusaiheille, joita on kartoitettu vain vähän (Hirsjärvi ym. 2010, 205). Tämä koulun ja poliisin tekemää yhteistyötä ymmärtämään pyrkivä tutkimus tarvitsi konkreettista virallisten asiakirjojen ulkopuolista tietoa. Vaikka minulla tutkijana olikin vankka käytännön kokemus kyseisestä ilmiöstä, tarvitsi tutkimukseni monipuolisempaa näkökulmaa ilmiöstä. Monipuolisuutta aineistoon pyrin samaan haastattelemalla eri ammattikuntien edustajia. Jo ennalta tiesin, että näiden eri ammattikuntiin kuuluvien haastattelu toisi esille monitahoisia ja jopa vastakkaisia näkemyksiä. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 35) pitävät haastattelun etuna myös sitä, että saatuja vastauksia voidaan selventää ja toisaalta saatua tietoa voidaan syventää pyytämällä haastateltavilta perusteluja ja esittämällä lisäkysymyksiä.

Haastattelumuodoksi valitsin Hirsjärven ja Hurmeen nimeämän teemahaastattelun. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumuoto, jonka avulla voidaan tutkia kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita. Menetelmä siis korostaa ” – – haastateltavien elämysmaailmaa ja heidän määritelmiään tilanteista” (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48.). Laine (2010, 37) on kuitenkin eri mieltä. Hänen mukaansa tutkittaessa ihmisten kokemuksia haastattelukysymysten tulisi olla mahdollisimman avoimia. Teemahaastattelu ei siis ole tieteellisesti kaikkein sopivin menetelmä kokemusten tutkimiseksi siinä merkityksessä, kuin fenomenologit asiasta ajattelevat. Teemahaastattelun puolesta puhui tässä tutkimuksessa kuitenkin käytännön toiminta. Pidin sitkeästi kiinni valitsemastani haastattelumuodosta, sillä taustateoriasta esille nousseet teemat olivat kohtalaisen

hyvin jäsentyneet ja toisaalta halusin varmistaa, että haastattelemani henkilöt voivat edes jollakin tavalla valmistautua haastattelutilanteeseen pohtimalla asioita jo ennakolta. Samalla ajattelin haastattelumuodon tukevan paremmin aineiston analyysia, sillä koin ennakolta analyysivaiheen ensiker-
talaiselle haastavaksi.

Eskola ja Vastamäki (2010, 28) esittävät, että haastattelun teema-alueet ovat kaikille haastateltaville samat, mutta kysymysten tarkka muoto ja esittämisjärjestys ovat vapaat. Tämä toteutui tekemissäni haastatteluissa. Muodostin teema-alueet hahmottamani tutkimuksen viitekehyksen avulla. Tähän viitekehykseen kuuluivat turvallisuus, moniammatillinen yhteistyö ja kasvatustieteet. Koska koulun ja poliisin yhteistyötä ei ole aikaisemmin tutkittu tässä mittakaavassa, vaikutti ajatteluprosesseihini myös tutkimusprosessin aikana julkaistut yhteiskunnalliseen ohjaukseen liittyvät asiakirjat.

Suoritin kaikki haastattelut touko-kesäkuussa vuonna 2011. Kaikki haastattelut sujuivat hyvin ja ilman keskeytyksiä. Rehtoreiden puheista korostui koulun ja oppilaiden näkökulma, poliisit korostivat asioita oman organisaation näkökulmasta ja toisaalta kertoivat yleisiä havaintojaan Suomen lapsista ja nuorista. Lyhin haastattelu kesti noin 40 minuuttia ja pisin yli 70 minuuttia. Haastattelu-
paikkana kaikissa haastatteluissa oli haastateltujen työpaikka. Tallensin haastattelut kokonaisuudessaan äänitiedostoksi aineiston käsittelyä silmällä pitäen. Litteroin haastateltavien puheen lähes sanatarkasti heidän omaa puhekieltään käyttäen.

Haastattelut sujuivat niin teknisesti kuin vuorovaikutustilanteina esimerkillisesti. Haastateltavat olivat rentoja ja uskalsivat puhua myös vaikeina pitämistään asioista. He osasivat myös perustella omia mielipiteitään, kun tarkensin kysymystä haluamassani suunnassa. Haastattelujen jälkeen ja haastatteluja litteroidessani huomasin muutamia kohtia, joissa olisin voinut esittää tarkentavia kysymyksiä, joiden avulla olisin päässyt paremmin kiinni haastateltavan ilmiölle antamiin merkityksiin. Jälkikäteen en ottanut haastateltaviin yhteyttä tarkentaakseni asiaa, mutta kohdatessani tähän tutkimukseen haastateltuja ihmisiä, ovat he olleet kiinnostuneita tutkimuksen etenemisestä.

6.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysia koskevat valinnat tehdään monesti jo aineistonkeruuta suunnitellessa. Kaikki tutkijan valinnat pohjautuvat tutkimusongelmaan ja tutkimuksen tarkoitukseen. Nämä seikat määrittelevät sen, millaisin menetelmin aineisto kerätään, mutta samalla myös sen, miten saatua aineistoa

lähestytään tutkimuksen edessä. (ks. Eskola 2010, 182; Hirsjärvi & Hurme 2008, 136; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 221.)

Fenomenologisiin piirteisiin tässä tutkimuksessa viittaa se, että tutkimuksen on tarkoitus lisätä ymmärrystä jostakin inhimillisestä ilmiöstä. Ilmiötä ei haluta useinkaan saada esille tunteaksemme itseämme paremmin, vaan ennemminkin saadaksemme helpotusta todellisuuden ongelmien selvittämiseksi tai muuttamiseksi. Tällainen muutospyrkimys edellyttää olemassa olevien toimintatapojen ja toiminnan sisältämien merkitysten ymmärtämistä. (Laine 2010, 44–45.) Tällainen ajattelutapa liittyy myös tämän tutkimuksen tarkoitukseen. Toisaalta haluan tällä tutkimuksella jäsentää itselleni peruskoulun ja poliisin yhteistyötä, mutta tuoda esille myös sen, millaiseksi tätä työtä tekevät kokevat oman työnsä. Kyse on hyvin marginaalisesta asiasta opettajan tai poliisin työssä, mutta oman intuitioni perusteella näkisin tämän yhteistyön olevan merkityksellinen tulevaisuuden peruskoulun ja poliisin kohtaamien ongelmien selvittämisessä.

Tämän tutkimuksen analyysi, tulkinta ja johtopäätökset tähtäävät haastateltavien puheen sisällön analyysiin. Sisältöä analysoidaan teoriaohjaavasti. Tämä seikka erottaa tätä tutkimusta fenomenologis-hermeneuttisesta tutkimuksesta. Tukeuduin aineiston analyysissä Eskolan (2010, 179–203) näkemyksiin teemahaastatteluaineiston analysoimisesta. Hänen mukaansa teoriasidonnaisella analyysillä tarkoitetaan sellaista toimintatapaa, jossa analyysiin liittyy teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei suoraan nouse tai perustu tiettyyn teoriaan. Tällainen toimintatapa sopii tähän tutkimukseen, sillä koulun ja poliisin yhteistyöstä ei ole olemassa yksiselitteisiä teorioita, vaan koko toiminta pohjautuu niin opettajan kuin poliisinkin ammatin erityispiirteisiin, ammattien harjoittamisen lainsäädännöllisiin seikkoihin sekä kasvatukseen ja moniammatilliseen yhteistyöhön liittyviin ilmiöihin. Nämä ilmiöt ja niistä muodostamani tutkimuksen viitekehys tukivat ajatteluprosessejani aineiston analyysi- ja tulkintavaiheessa.

Ensimmäiseksi pyrin hahmottamaan kerätyn aineiston kokonaisuuden lukemalla muutamia kertoja kaikki litteroidut haastattelut läpi. Tällainen toiminta on Laineen (2010, 44) mukaan fenomenologialle tyypillistä. Koska haastattelumuotona oli teemahaastattelu, varsinaisen analyysin ensimmäinen vaihe oli järjestellä saadut vastaukset teemoihin (teemoittelu tai tematisointi) (Eskola 2010, 190). Moilanen ja Rähä (2010, 55) selittävät, että teemoittamisessa tavoitteena on löytää pelkistämällä tekstin olennaisimmat asiat. Eskola (2010, 190) kuitenkin muistuttaa, ettei aineistoa ole tarkoitus karsia, vaan järjestellä uudelleen. Koska tietokoneella työskentely ei tunnu mielekkäältä, päädyin perinteiseen paperi, sakset, sinitarraa ja värikyniä menetelmään. Teemoittelu perustui haastattelukysymysten kanssa samoihin teemoihin, mutta huomasin pian, että osa haastattelun teemoista oli osittain päällekkäisiä ja tästä syystä joudun hahmottamaan tutkimusongelmaani osittain uudel-

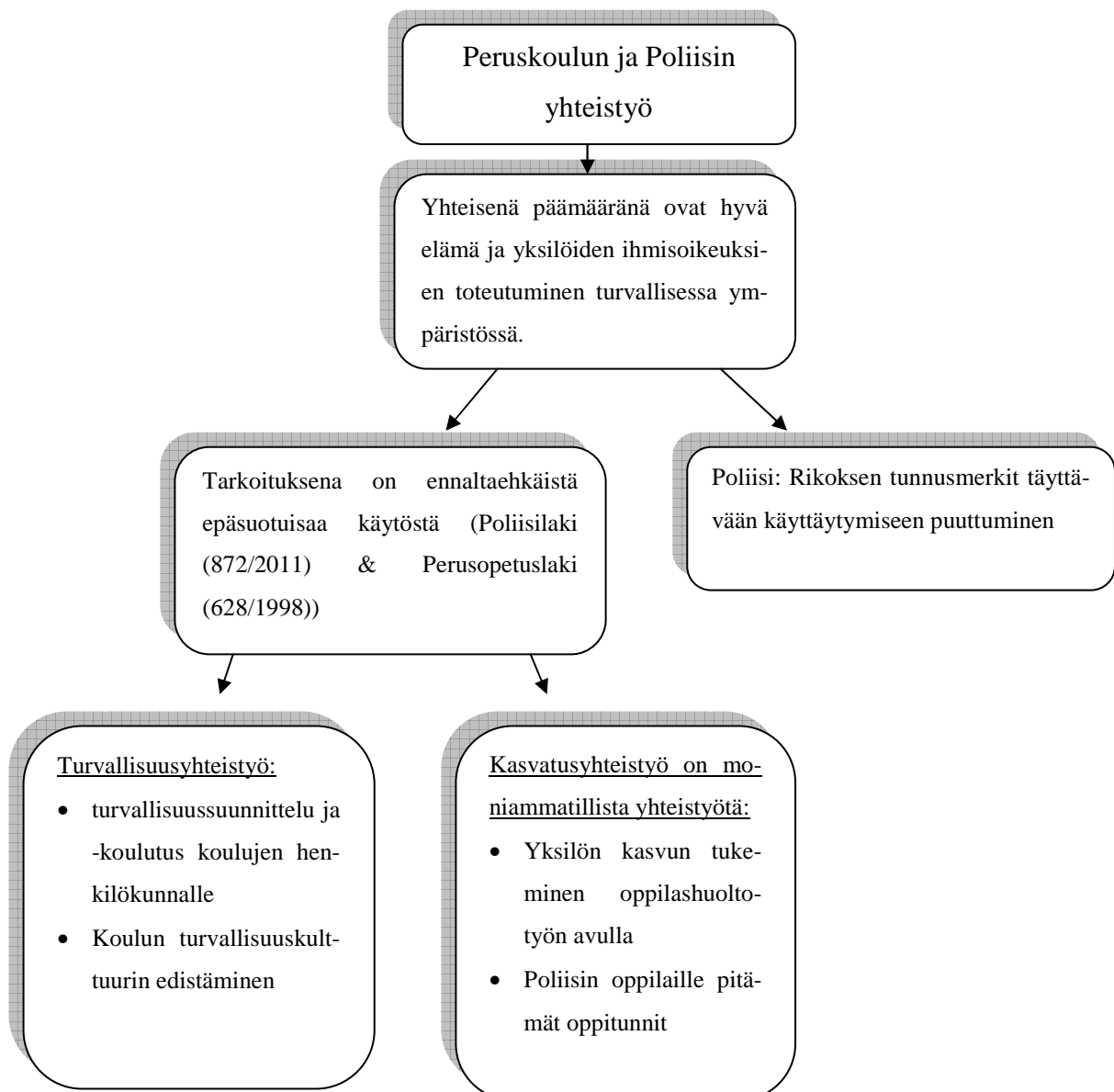
leen. Tutkimuskysymysten uudelleen määrittämisen jälkeen tarkistin vielä, että näiden teemojen avulla voin vastata esittämiini tutkimusongelmiin. Teemoittelun jälkeen alleviivasin teemoista samanlaisuuksia, erilaisuuksia ja yllättäviä asioita.

Tässä vaiheessa aloin kirjoittamaan auki analyysini ensimmäistä vaihetta. Laine (2010, 40) kutsuu fenomenologisen perinteen mukaan tätä vaihetta kuvaamiseksi. Hänen mukaansa tarkoituksena on kuvata toisen kokemusta mahdollisimman tarkasti. Tässä vaiheessa tutkija tuo omaa ajatteluaan mahdollisimman vähän esille. Tein koko ajan muistiinpanoja samalla, kun pyrin kirjoittamaan kuvausta haastateltujen puheesta nousseista yhtäläisyyksistä, eroavaisuuksista ja yllätyksistä. Tämän vaiheen jälkeen alkoi analyysin ja tulkinnan mielestäni haastavin vaihe. Tarkoitukseni oli löytää haastateltavien puheesta merkityksiä ja ymmärtää heidän ilmiölle antamiaan merkityksiä. Laine (2010, 40) suosittelee, että tähän vaiheeseen käytettäisiin runsaasti aikaa, sillä tästä merkitysten kokonaiskuvasta ja sen ymmärtämisestä syntyy tutkimuksen ydin. Näihin merkityskokonaisuuksiin ei ollut mitenkään helppo päästä kiinni, mutta uskon, että juuri kokemuksellani poliisin työstä oli apua tässä vaiheessa. Apua sain myös kuvaamisvaiheessa muistiinpanoiksi kirjoittamistani ajatuksistani.

Analyysin jälkeen siirryin aineiston synteisivaiheeseen. Laineen (2010, 43) mukaan synteisissä halutaan luoda kokonaiskuva ilmiöstä. Tällä hän tarkoittaa sitä, että esimerkiksi tässä tutkimuksessa useat eri teoriat ohjasivat merkitysten rakentamista analyysivaiheessa, mutta lopulta on kuitenkin kyse todellisuudessa esiintyvistä ilmiöistä – peruskoulun ja poliisin yhteistyöstä. Lopullisena tarkoituksena oli siis selvittää, miten nämä teemojen ja haastateltavien luomat merkityskokonaisuudet liittyvät yhteen, millaiset suhteet näillä merkityksillä on (Laine 2010, 43). Nämä havainnot ja ajatteluni olen raportoinut luvussa 8.

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Koulun ja poliisin yhteistyö ilmiönä jäsenyi minulle tutkimuksen aikana usealla tavalla. Tutkimuksen alkuvaiheissa näkemykseni poliisin roolista koulumaailmassa oli pirstaloitunut. Vaikka olen toiminut poliisina ja tehnyt yhteistyötä koulujen kanssa, koulun ja poliisin yhteistyö näyttäytyi minulle tämän tutkimuksen myötä uudelta näkökulmasta.



KUVIO 2. Käsitteeni tutkimusilmiöstä.

Tutkimuksen aikana ymmärsin sekä peruskoulujen että poliisin arvolähtökohtana olevan ajatus hyvästä elämästä. Tähän hyvään elämään kuuluu, että yksilöt kokevat turvallisuudentunnetta ympäröivässä yhteiskunnassa tai koulumaailman näkökulmasta ympäröivässä oppimisympäristössä. Turvallisuudentunne on tärkeää, jotta elämä niin koulussa kuin koulun ulkopuolisessakin maailmassa voisi sujua häiriöttömästi tiettyyn päämäärään keskittyen. Tämän lisäksi sekä peruskoulu että poliisi pyrkivät edistämään Suomen Perustuslain mukaisten ihmisoikeuksien toteutumista.

Perusopetuslain (628/1998) 29 § mukaan ” Opetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön”. Vastuu oppilaiden suojaamisesta väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä on opetuksenjärjestäjällä. Koulujen turvallinen oppimisympäristö vaatii koululta toimintakulttuuria, jossa turvallisuuteen tähtäävät toimenpiteet on huomioitu. Tavoitteena on toimintakulttuurin avulla ennaltaehkäistä fyysistä, henkistä ja sosiaalista turvallisuutta uhkaavia tapahtumia.

Vastaavasti Poliisilain (872/2011) ensimmäisen pykälän mukaan poliisin tehtäviksi määrätään ” – – oikeus- ja yhteiskuntajärjestyksen turvaaminen, yleisen järjestyksen ja turvallisuuden ylläpitäminen sekä rikosten ennalta estäminen, paljastaminen, selvittäminen ja syyteharkintaan saattaminen”. Näiden tehtävien lisäksi poliisi toimii yhteistyössä muiden viranomaisten sekä yhteisöjen ja asukkaiden kanssa ylläpitääkseen turvallisuutta. Myös Lähipoliisitoiminnan strategiassa (Poliisihallitus 2010, 7) korostetaan ennalta estävää toimintasisältöä. Tällä pyritään vastaamaan turvallisuuteen ja turvallisuudentunteeseen vaikuttaviin ilmiöihin, kuten päihteidenkäyttöön, häiriökäyttäytymiseen, väkivaltaan ja vahingontekoihin.

Näen poliisilla olevan kahdenlaisen roolin peruskoulujen maailmassa. Peruskoulut ovat yksi poliisin toimintaympäristöistä, jossa voidaan vaikuttaa ennaltaehkäisevästi Lähipoliisitoiminnan strategiassakin (Poliisihallitus 2010) mainittuihin epäsuotuisiin yhteiskunnallisiin ilmiöihin. Toisaalta koulut tuntuvat tarvitsevan kasvatuksellista tukea asiantuntijoilta sellaisissa epäsuotuisaan käyttäytymiseen liittyvissä tilanteissa, jotka koulun omin keinoin käsiteltynä eivät ole johtaneet toivotunlaisiin tuloksiin. Tämän ennaltaehkäisevän näkökulman lisäksi poliisilla on perusteltu oikeus ja velvollisuus puuttua peruskouluissa tapahtuneisiin rikoksen tunnusmerkistöt täyttäviin tekoihin. Tässä tutkimuksessa poliisin ja koulun yhteistyötä tarkastellaan ensisijaisesti epäsuotuisaa käytöstä ennalta estävästä näkökulmasta.

Tämä ennalta estävä toiminta, jossa koulu ja poliisi tekevät yhteistyötä, jakautuu tämän tutkimuksen valossa kahteen alaluokkaan; turvallisuusyhteistyöhön ja kasvatusyhteistyöhön. Peruskoulun ja poliisin turvallisuusyhteistyöllä pyritään rakentamaan peruskouluihin turvallisuussuunnitelmia, -ohjeistuksia ja -koulutuksia sekä toisaalta valvomaan suunnitelmien toimeenpanoa ja arvioimaan käytännön toteutusta. Yleisenä tavoitteena tällä turvallisuusyhteistyöllä on koulun turvalli-

suuskulttuurin edistäminen ja sitä kautta myös poliisilla on mahdollisuus vaikuttaa turvallisuuteen ja turvallisuudentunteisiin vaikuttaviin ilmiöihin.

Yksilöiden epäsuotuisaa käytöstä niin yleisesti yhteiskunnassa kuin koulumaailmassa voidaan ennaltaehkäistä myös koulun ja poliisin kasvatusyhteistyöllä. Peruskoulun tehtävänä on toimia Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden edellyttämällä tavalla niin kasvatusajattelun kuin oppisisällönkin osalta. Poliisin rooli tällaisessa opetussuunnitelman toteuttamisen täydentäjä ei mielestäni ole aivan kiistaton. Jos päädytään kuitenkin siihen, että poliisi osallistuu peruskoulujen tämän kaltaiseen kasvatus- ja opetustyöhön asiaa voi lähestyä terveystieteellistä lähestymistapaa mukaillen. Tällöin poliisin toiminta kouluissa perustuu pääsääntöisesti primaari- tai sekundaaripreventio ideologiaan. Primaaripreventio on Huoposen, Peltosen, Mustalammen ja Koskinen-Ollonquistin (2001, 9) mukaan ennaltaehkäisevää toimintaa, joka kohdistuu koko väestöön tai yleisryhmiin (kaikki Suomen peruskoululaiset). Primaaripreventiolla pyritään lisäämään tietoa ja tätä kautta vaikuttamaan yksilön elämässä tekemiin päätöksiin. Vastaavasti sekundaaripreventiolla halutaan kohdistaa toimenpiteet riskiryhmiin ja jo hiukan kaidalle tielle joutuneisiin. Tavoitteena on puuttua jo ilmenneisiin ongelmiin ja samalla ohjata yksilöä asiantuntijoiden luokse. Poliisin pitämät oppitunnit ovat joko primaari- tai sekundaaripreventiota riippuen kuulijakunnasta sekä toiminnan tavoitteesta. Oppitunnit voivat olla niin sanottuja massaluentoja, joissa poliisi asiantuntijana opastaa peruskoululaisia noudattamaan liikennesääntöjä tai vastaavasti poliisi valitsee kohdejoukoksi ”riskiryhmäksi” 8.luokkalaiset, joita ohjeistetaan mopolla ajamiseen liittyvistä liikennesäännöistä ja turvallisuusriskeistä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset (Opetushallitus 2011, 43) mukaan oppilashuolto on oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä. Oppilashuollon tarkoituksena on myös kehittää kouluyhteisön hyvinvointia tukevaa toimintakulttuuria. Oppilashuolto pyrkii puuttumaan mahdollisimman varhain kasvun ja oppimisen esteiden, oppimisvaikeuksien sekä muiden ongelmien ehkäisemiseen, tunnistamiseen, lieventämiseen ja poistamiseen. Moniammattillinen yhteistyö on oppilashuollon toiminnan perusta. Terveysteen ja turvallisuuden liittyvissä asioissa myös muut viranomaiset kuten poliisi ja pelastustoimi ovat luonnollisia yhteistyökumppaneita. Tästä syystä näen poliisilla olevan roolin myös yksilön kasvun tukemisessa osana peruskoulun ja poliisin yhteistyötä.

Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen haastatteluissa esille tulleiden seikkojen kautta, millaista on peruskoulun ja poliisin yhteistyö lapsen tai nuoren epäsuotuisan käytöksen ennaltaehkäisyssä.

Esittelen haastatteluissa saamaani tietoa ennaltaehkäisevästä työstä turvallisuusyhteistyön ja kasvatusyhteistyön näkökulmista.

7.1 Peruskoulun ja poliisin turvallisuusyhteistyö

Mediassa esiin nousseet tapahtumat Jokelasta ja Kauhajoelta sekä muut kouluissa tapahtuneet väkivaltatilanteet, ovat saaneet runsaasti huomiota keskusteluissa oppilaitosten turvallisuudesta. Eri hallintoalat ovat pyrkineet kehittämään oppilaitosten turvallisuutta mm. Oppilaitosten turvallisuusryhmän raportin (Sisäasiainministeriö 2010b), Sisäisen turvallisuuden ohjelmalla (Sisäasiainministeriö 2008) sekä Oikeusministeriön koulusurmien tutkintalautakuntien raporttien, tulosten ja toimenpide-ehdotusten avulla (Lindfors 2012, 13). Vaikka turvallisuudesta on keskusteltu paljon ja kouluampumistapaukset ovat olleet pinnalla, kaikki tähän tutkimukseen haastatellut henkilöt olivat kuitenkin sitä mieltä, että suomalaiset peruskoulut ovat edelleen turvallisia paikkoja oppilaille ja henkilökunnalle. Vakavimmat turvallisuutta uhkaavat tilanteet koskevat usein vain yhtä tai muutamaa henkilöä. Erään poliisin edustajan mukaan se, että poliisi joutuu ”jalkautumaan” kouluihin vain erittäin harvoin, kertoo myös koulujen turvallisuustilanteesta. Myös oppilaat kokevat peruskoulun turvalliseksi. Tätä väittämää tukee WHO-koululaitutkimuksen 2010 tulokset, joiden mukaan kaikista peruskoulun oppilaista 73 prosenttia koki olonsa turvalliseksi koulussa. (Kämppe, ym. 2012, 85–86.)

Rehtorit kertoivat haastattelussa, että peruskoulujen turvallisuusasiat on nostettu viime vuosina selkeästi esille. Turvallisuussuunnittelua on toteutettu lähinnä koulutuksenjärjestäjän taholta. Sekä rehtorit että poliisin edustajat olivat sitä mieltä, että se miten turvallisuusasioihin kouluissa panostetaan, riippuu paljon yksittäisen koulun tai jopa yksittäisten toimijoiden halusta ja innokkuudesta. Yksittäisellä rehtorilla, opettajalla tai koulutyötä tekevällä lähipoliisilla saattaa olla suuri vaikutus siihen, miten koulun turvallisuusasioihin suhtaudutaan. Turvallisuusasioiden suhteen aktiivinen rehtori kykenee vetämään turvallisuusryhmän mukaan niin opettajat, oppilaat ja heidän vanhempansa. Tutkimuksessani kävi myös ilmi, että rehtorilla on vaikutusvaltaa myös siihen, kuinka paljon koulu saa kasvatustyöhönsä tukea poliisilta.

Eräs rehtoreista kertoi, että turvallisuusyhteistyö koetaan toisinaan opettajien näkökulmasta ylimääräisenä lisätyönä. Turvallisuusoppaat muodostuvat ulkopuolelta annetuiksi ohjeistuksiksi, joiden lukeminen tuntuu opettajista liian työläältä. Paasonen, Huuononen ja Paasonen (2012, 96) muistuttavatkin, että hyvä turvallisuuskulttuuri rakentuu johdon ja henkilöstön sitoutumisesta. Selkeät toi-

mintaohjeet, monipuolinen viestintä sekä avoin kattava keskustelu turvallisuusasioista luovat edellytyksiä hyvälle turvallisuuskulttuurille. Koulun omaksuttua vakiintuneet turvallisuuskulttuuria edistävät tavat, ne välittyvät myös oppilaille sekä sidosryhmille, kuten poliisille.

Haastateltavien puheesta nousi esille myös toinen mielenkiintoinen seikka. Koulujen fyysisestä turvallisuustilanteesta puhui vain yksi rehtori. Hän totesi fyysisen turvallisuuden olevan koulussa kunnossa. Haastateltavien vastauksista nousi esille ennemminkin se, että turvallisuudesta puhuttaessa korostui koulujen psyykkinen ja sosiaalinen turvallisuus. Tarkoittaako tämä sitä, että koulujen fyysiset olosuhteet ja oppilaiden fyysinen koskemattomuus ovat kunnossa vai ennemminkin sitä, että psyykkisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta on keskusteltu yhteiskunnassa enemmän ja suositukset lasten ja nuorten hyvinvoinnista painottuvat ensisijaisesti psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden tekijöihin? Siihen ei tämän tutkimuksen avulla voida vastata. Seuraavassa alaluvussa tarkastelen niitä tekijöitä, jotka uhkaavat suomalaisen peruskoulun turvallisuutta rehtoreiden ja poliisin näkökulmasta.

7.1.1 Peruskoulun turvallisuutta uhkaavat tekijät

Yhteiskunnallisessa keskustelussa on painottunut vahvasti se, miten kouluissa tulisi toimia ampu- mistapauksissa tai muissa vastaavissa uhkatilanteissa. Tämän lisäksi turvallinen poistuminen koulurakennuksista esimerkiksi tulipalojen aikana on saanut huomiota osakseen. Varsinkin todelliset uhkatilanteet ovat kuitenkin harvinaisia ja siksi koulujen turvallisuus tulisi nähdä laajemmin arvona ja sosiaalisena pääomana. Tällä tarkoitan sitä, että koulujen toimintakulttuurin tulisi kokonaisuudessaan olla turvallinen. Koulun toiminta tulisi kaikissa tilanteissa suunnitella siten, että se on turvallista. Turvallisuudella tarkoitetaan siis fyysistä, psyykkistä, sosiaalista ja pedagogista turvallisuutta. Tätä edellyttää myös Perusopetuslaki (628/1998, 29§).

Kiviniemi (2000, 83) tuo esille OPEPRO -hankkeen raportissaan, että opettajat kokevat oman työnsä muuttuneen postmodernin yhteiskunnan suunnassa. Opettajan työstä on tullut pirstaleista, nopeasti vaihtelevaa, moniarvoista ja epävarmaa. Koulun normeja uhmaava oppilaan häiriökäyttäytyminen ja aggressiivisuus, jopa koulunvastaisen alakulttuurin syntyminen, on tehnyt opettajan työstä entistä raskaampaa. Opettajat arvioivat taustalla olevan oppilaiden ja heidän vanhempiansa henkilökohtaiset ongelmat ja syrjäytymisen. Myös kasvatusnäkemykset yhteiskunnassa ovat muuttuneet siten, etteivät lapset totu kasvatuksellisiin rajoihin.

Tällaiset edellä mainitut ilmiöt nousivat esille tässä tutkimuksessa peruskoulujen turvallisuutta uhkaavina tekijöinä. Oppilaat uhmaavat aikuisia, käyttäytyvät epäasiallisesti jopa fyysisesti uhkaavalla tavalla. Eräs poliisin edustaja kertoi näin:

”...tottahan lapsetkin on jotenki muuttunu. Ne on semmoisia moniongelmaisia. On mielen-terveysongelmaa ja käyttäytymishäiriöitä ja impulsiivisuutta...

Tällainen lasten hallitsematon käytös kohdistuu sekä koulun aikuisiin että toisiin oppilaisiin. Kaksi poliiseista kertoo, että vaikka suoranainen väkivalta on harvinaista kouluissa, liittyy kiusaamistapauksiin jonkin asteista väkivaltaa. Väkivalta voi olla henkistä väkivaltaa, sanoilla satuttamista tai fyysistä kuten tönimistä.

Perheiden vaikeudet, kuten kasvatuksen pulmat, mielenterveysongelmat, syrjäytyminen ja muu pahoinvointi heijastuu lasten kautta koulumaailmassa. Yhden alakoulun rehtorin mukaan peruskoulujen turvallisuutta uhkaavat oppilaiden vanhemmat.

”...yksittäiset ja harvinaiset, mutta mahdolliset koulun turvallisuutta uhkaavat asiat, ni on huoltajat jotka käyttäytyy aggressiivisesti. Oon sellaisiin tilanteisiin törmännyt, jossa on joutunu miettimään, että onko mulla poistumisreittiä tästä tilasta, jos tilanne tulee hallitsemattomaksi. Vanhemmat välillä pölähtää koululle, kun kiivastuvat jostakin asiasta, niin samantien ja silloin se tunnelataus on hyvin vahva. Kyllä siinä on mahdollisuus nokkaansa saada”

Peruskoulun turvallisuushaksi nähdään haastattelujeni valossa myös koulun, toisen oppilaan tai opettajan omaisuuden vahingoittaminen. Mainintoja saivat mm. graffitit. Myös kouluissa tapahtuneet näpistelyt koettiin uhkaavan koulun turvallisuutta. Nämä ilmiöt liittyvät yksittäisten oppilaiden epäsuotuisaan käyttäytymiseen.

Opettajilla nähdään olevan paljon vastuuta turvallisuuden ylläpitämisessä. Turvallisen peruskouluarjen nähdään lepäävän opettajien harteilla. Turvallisuuden uhaksi koetaan poliisien puheissa opettajien osaamattomuus. Osaamattomuudella viitataan sekä pedagogisiin ja kasvatuksellisiin seikkoihin, kuten oppilasryhmän hallintaan. Eräs poliisin edustaja kuvailee asiaa näin:

”...opettajakuntakin on erilaista. On selkeesti opettajia, jotka saa sen homman, on se auktoriteetti ja se homma on hanskassa. Yläkoulun aineenopettajissa ei välttämättä ole koulutuksen puolelta semmoisia valmiuksia kohdata haasteellisia nuoria.”

Poliisit näkevät myös, että peruskoulun opettajilta puuttuu tietoja sekä taitoja toimia niin todellisissa kuin epätodellisissakin uhka- ja vaaratilanteissa. Opettajilla ei ole tietoa tai kokemuksia siitä, millaisiin asioihin puututaan ja miten niihin puututaan. Tämä aiheuttaa paljon epävarmuudentunteita myös rehtoreissa. Rehtoreiden mukaan he, ja heidän puheidensa mukaan myös opettajat, haluaisivat kuitenkin saada tukea ja ratkaisumalleja vaikeiden tilanteiden hoitamiseksi.

Päihteet koulumaailmassa koettiin etenkin erään koulun kannalta turvallisuusuhkana. Rehtori kertoi, että lisääntynyt nuorten huumeidenkäyttö näkyy tällä hetkellä myös koulussa. Lisäksi hän nosti esille mielenkiintoisen asian, kuinka tupakan välittämiseen ja polttamiseen kouluaikana liittyy rikollisia piirteitä. Tupakointi ärsyttää opettajakuntaa, rehtoria, koulun läheisyydessä olevien kiinteistöjen asukkaita tai työntekijöitä sekä osaa oppilaiden vanhemmista. Tämä ärsyyntyminen vaikuttaa kuitenkin pieneltä ongelmalta siihen verrattuna, millaisia ilmiöitä esimerkiksi tupakan välittämiseen liittyy; rahan lainaamista, koronkiskontaa, väkivaltaa tai sillä uhkaamista velkojen perinnässä, näpistelyä jne. Alaikäisenä tupakan hallussa pitäminen ja tupakan välittäminen alaikäiselle ovat rikoksia, mutta peruskoulujen turvallisuuden kannalta olennaista näyttää kuitenkin olevan ne sosiaaliset ongelmat, joita tupakointiin alaikäisenä liittyy. Opettajan oikeuksien lisäämisellä pyrittiin vaikuttamaan tähän alaikäisten tupakointiin peruskouluissa. Perusopetuslain (628/1998) kurinpitopykälää 36 muutettiin 30.12.2013 ja tähän lakiin liitettiin myös poisotto-oikeus. Tämän lain täsmennyksen tarkoituksena oli antaa peruskoulujen opettajille ja rehtoreille enemmän valtaa puuttua laittomien esineiden tai aineiden hallussa pitämiseen koulussa.

Yksittäisiä mainintoja koulun turvallisuusuhkia kysyttäessä saivat liikenne, tulipalot ja loukkaantumiset. Liikenteellä tarkoitetaan koulun läheisyydessä tapahtuvaa liikennöintiä. Oman tulkinnan mukaan tällä tarkoitetaan koulun ympärillä olevia liikennejärjestelyjä kuten esimerkiksi suojaiteita, liikennevaloja, bussipysäkkejä, kevyenliikenteenväyliä ja risteysalueita. Oman turvallisuuteen liittyvät ongelmansa muodostavat myös koulukuljetukset niin viralliset kuin huoltajien tuottamat, kuten liikenteen vilkastuminen aamulla koulun alkaessa ja iltapäivällä koulun päättyessä. Vaikka tulipalot koetaan haastateltujen puheessa etäiseksi koulun turvallisuutta uhkaavaksi tekijäksi, eivät kouluissa sattuneet tulipalot ole mahdottomuuksia. Tästä muistutti Kouvolassa 11.2.2014 tapahtunut vakava koulupalo. Yle uutisten (11.2.2014) mukaan Suomessa syntyy noin sata koulupaloa vuo-

dessa. Yli puolet koulupaloista tapahtuu yleissivistävissä kouluissa. Uutisessa haastatellun Esa Kokin mukaan palojen sytyttäminen tahallaan ei ole tyypillistä suomalaisessa kulttuurissa.

Myös kouluissa tapahtuvat tapaturmat luetaan kuuluvaksi koulujen turvallisuuteen. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2013, 35) mukaan Kouluterveyskyselyn (2010/2011) vastauksista käy ilmi, että 8.- tai 9.-luokkalaisista noin neljännes joutuu vähintään yhden kerran terveydenhoitajan tai lääkärin vastaanotolle koulussa tai koulumatkalla tapahtuneen tapaturman vuoksi. Liikunta- ja välitunnit ovat yleisin peruskouluissa tapahtuvien tapaturmien sattumisympäristö. Alakouluissa puolet tapaturmista sattuu välitunneilla, mutta yläkouluissa liikuntatunneilla tapaturmat sattuvat välitunteja useammin.

7.1.2 Turvallisuuden edistäminen peruskouluissa

Peruskoulujen turvallisuustoimintaa säätelevät peruskoulun toiminnasta asetetut säädökset. Säädöksissä mainitaan mm. varhaisen tuen toimintamalleja ja kehittämisen suuntia (ks. Opetushallitus 2011). Toteutunut ja koettu turvallisuus peruskouluissa ei kuitenkaan ole suoraan verrattavissa annettuihin säädöksiin, vaan jokaisessa koulussa turvallisuustyötä tehdään omista lähtökohdista. Lindforsin (2012, 18) näkemyksen mukaan turvallisuuskulttuuri on kouluissa toimivien yksilöiden uskomuksia, normeja, asenteita ja rooleja sekä niitä konkreettisia toimintatapoja, joilla pyritään tekemään päivittäisestä työskentelystä vaaratonta. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2013, 38) tiivistää, että ”Turvallisuuskulttuuri sisältää osaamista, ohjeistusta, ohjeiden ja toimintamallien omaksumista sekä niiden edellyttämää käytännön toimintaa.”. Yhteiskunnan turvallisuustilanteen muutos ilmenee nopeasti kouluissa ja tästä syystä turvallisuustoiminnan tulee jatkuvasti mukautua muutokseen. Eräs koulujen rehtoreista kertoo:

”...kaupunkien pitäis ilmottaa ja ottaa kantaa, et millaisia (turvallisuus) valmiuksia kouluissa pitäisi olla. Mun mielestä se ei saa olla koulun valinta. Se pitäis kerta kaikkiaan pistää opetussuunnitelmaan tai johonkin, missä se oikeasti on...” ”Se perustuu edelleen liikaa koulukohtaiseen mielenkiintoon...”

Tästä rehtorin kommentista on havaittavissa harmittelua siitä, että valtakunnallisesti annetut suositukset ja ohjeistukset oppilaitosten turvallisuuteen tähtäävistä toimenpiteistä eivät ole tavoittaneet kaikkia peruskouluja saati kaikkien koulujen henkilökuntaa. Turvallisuuden eteen tehtävä työ vaihtelee koulusta toiseen, eikä yhteisiä selkeitä kehittämisen kohteita kaikissa oppilaitoksissa ole

otettu vakavasti työn alle. Vaikka koulutuksenjärjestäjät ovat velvoitettuja tekemään kattavat turvallisuussuunnitelmat kouluihin yhdessä monen muun hallintoalan asiantuntijan kanssa, ei työ ole vielä kaikissa kouluissa osana arkipäiväistä toimintaa. Toisaalta, joissakin kouluissa turvallisuustyö on nähty niin tärkeäksi osaksi koulun toimintakulttuuria, että siellä turvalliseen koulupäivään on pyritty ilman valtakunnallisia suosituksiakin.

Kaikki haastatteleman poliisin ja koulun edustajat ovat samoilla linjoilla siitä, miten turvallisuutta peruskouluissa voitaisiin kehittää. Poliisin edustaja kuvaili tällaista ilmiötä kouluissa sanalla ”lintukotofiilis”. Tällä hän tarkoitti, että turvallisuutta ajatellaan laajasti koko koulun toiminnassa; Oppilaiden ja koulun henkilökunnan hyvinvoinnista huolehditaan, koulurakennuksesta huolehditaan, koulun toiminta on selkeää ja johdonmukaista; oppilaiden teoilla on myös seurauksensa. Haastattelujen perusteella kaikki saa alkunsa opettajien ja oppilaiden vuorovaikutuksesta. Turvallisuutta edistetään haastateltujen mukaan siten, että lapset ja nuoret tulevat kouluissa kuulluiksi, heidän asioistaan huolehditaan kokonaisvaltaisesti ja heidän toiminnallaan on tietyt rajat. Näitä samoja ilmiöitä Ellonen (2008, 24) nimittää sosiaalisesti tueksi ja kontrolliksi. Myös Ellonen on väitöskirjatutkimuksessaan päätenyt samansuuntaisiin tulkintoihin. Eräs rehtori kuvailee asiaa näin:

”Tää on sellasta oppilaan kohtaamista parhaimmillaan ja tää on niinku tolkullista yhdessäolemista. Samaan aikaan pidetään kiinni, tiukasti kiinni, mitä pitääkin olla, niin samalla siin olis molemmin puolista arvostusta siin hommas.”

Toinen hyvin yleisesti haastateltujen puheissa ilmenevä seikka oli se, että turvallisuuden edistäminen on kaikkien koulussa toimivien tehtävä. Turvallisuuteen liittyvät velvollisuudet eivät saa kaatua rehtorin tai opettajan niskaan, vaan ihan kaikki koulu yhteisön toimijat vahtimestarista vanhempiin tulee ottaa mukaan yhteiseen ajatukseen turvallisesta ja hyvinvoivasta koulu ympäristöstä. Poliisin edustaja näkee asian näin:

”[Eräessä kuopiolaisessa koulussa]... oppilaat tiedostivat oman vastuunsa ja siellä oppilaat olivat päättäneet, että on tuomittavaa häiritä oppitunteja tai kiusata toisia. Se ei oo pelkästään opettajan tehtävä turvata sitä, vaan se pitää saada sinne koko kouluun ja yhteisöön, et kaikki sitoutuu siihen. Ja ne, jotka sitä rikkoo, ni tavallaan kokevat etteivät saa tukea sille toiminnalleen.”

Myös rehtoreiden edustaja toteaa, että myös oppilaiden on tiedostettava ja tätä kautta toteutettava ideologiaa turvallisesta koulu yhteisöstä. Muutama haastateltava ihasteli tuntemiensa koulujen käytäntöjä, joissa konkreettisilla toimilla oli saatu oppilaat toimimaan hyvinvointia ja turvallisuutta edistävällä tavalla.

Jos koulussa kuitenkin ilmenee sellaista normeja, järjestyssääntöjä tai jopa lakia rikkovaa käytöstä, näkevät haastateltavat että välittömällä ja oikealla teholla toteutettavalla puuttumisella, voidaan karsia heti tällainen epäsuotuisa käytös. On aikuisten tehtävä osoittaa, missä kulkee sopivan käytöksen raja. Mitä enemmän katsotaan asioita ”sormien välistä”, sitä useammin sääntöjä rikotaan ja epäilen, että myös häiriökäytöksen vakavuus lisääntyy. Varhainen puuttuminen, on sitten kyse oppilaan oppimiseen tai käyttäytymiseen liittyvissä pulmissa, on myös kirjattu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset -asiakirjaan (Opetushallitus 2011). Tämä asiakirja velvoittaa peruskoulut toimimaan asiakirjan esittämällä tavalla. Oppilaiden tuen tarvetta tulee seurata jatkuvasti. Tämän lisäksi tuen on oltava oikea-aikaista, oikean tasoista ja muotoista. Oppilaan saaman tuen on oltava pitkäjänteisesti suunniteltua ja tuen tarpeen mukaan järjestettyä. Varhaiseen puuttumiseen liittyy myös se, että poliisi otetaan mukaan asioiden selvittelyyn. (Opetushallitus 2011, 10–11.)

Haastatteleman poliisit kokivat, että opettajat tarvitsisivat koulutusta turvallisuusasioissa. Eräs poliisi peräänkuulutti opettajien peruskansalaistaitoja, joiden avulla uhka- tai vaaratilanteissa opettajat kykenisivät ottamaan vastuuta oppilaidensa turvallisuudesta. Tällaiseen toimintaa ei haastatellun poliisin mukaan tarvitse pitkiä turvallisuuskursseja tai erityisammattitaitoja. Sama haastateltava korostaa myös sitä, että oppilaidenkin turvallisuusosaamista tulisi kehittää. Tällä hän tarkoittaa rauhallisesti eteneviä turvallisten poistumisreittien tutkiskelua tai muutenkin toimintamallien pohdiskelua. Eräs rehtoreista näki kehittämisen kohteena erityisesti ensiaputaidot. Oletan hänen tarkoittavan ensiaputaitojen kertaamisella ja opettelulla opettajia, mutta yhdistettynä edellä mainitun poliisin edustaja puheeseen, olisi kouluille varmasti hyötyä myös ensiaputaitoisista oppilaista. Varsinkin yläkouluissa voidaan oppilaita edellyttää jo kohtalaisen monipuolisia ensiaputaitoja.

7.1.3 Poliisin rooli peruskoulujen turvallisuuden edistämässä

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2013, 57) esittää, että poliisilaitoksien kouluille nimetyt ns. nimikkopoliisit ovat osallistuneet koulujen turvallisuussuunnitelmien laatimiseen ja koulutusten järjestämiseen. Nimikkopoliisien vastuualueella ovat myös eri ikäluokille pidettävät laillisuuskasvatusoppitunnit. Koulupoliisitoiminnassa, jota tämä nimikkopoliisitoiminta käytännössä on, on tärkeää, että koulut saavat tukea erityisesti koulukiusaamisen ehkäisemisessä. Lisäksi on tärkeää puuttua tapahumiin, joihin voi liittyä rikoksia. Poliisilaitosten tehtävä on varautua kouluihin kohdistuviin uhkatilanteisiin. Nimikkopoliisi kehittää yhdessä poliisilaitoksen vastuutahojen kanssa valmiutta ennaltaehkäistä ja reagoida tehokkaasti ilmeneviin uhkiin. Nimikkopoliisi on yhteyshenkilö tällaisissa ta-

pauksissa koulun ja poliisin välillä. Poliisilaitoksen edustajina nimikkopoliisit osallistuvat myös moniammatillisiin yhteistyöryhmiin, joissa käsitellään kouluihin kohdistuvia turvallisuushkia.

Haastatteluissa selvisi, että poliisin rooli koulujen turvallisuuden edistäjänä nähdään hyvin laaja-alaisesti. Ensinnäkin sekä poliisin että rehtoreiden edustajat näkivät kouluissa vierailevan poliisin lisäävän koulun turvallisuutta. Tällä he tarkoittivat sitä, että virkapukuinen poliisi otetaan vakavasti ja oppilaat eivät halua vaikeuksiin poliisin kanssa. Eräs rehtori kertoi, että poliisin vierailu koululle aiheuttaa usein negatiivisen tunnereaktion; ihmettelyä ja hämmästelyä siitä, mitä pahaa on oikein sattunut. Hän jatkaa myös, että kun koulupoliisitoiminta on jatkunut riittävän pitkään säännöllisenä ja poliisi on myös vierailut koulussa vain jututtamassa opettajia ja oppilaita, ei poliisin tuloa koululle ihmetellä enää samalla tavalla kuin aikaisemmin. Poliisin vierailulla koululla on myös poliisien näkökulmasta tiettyjä etuja. Poliisit kertovat, että kun poliisi on tuttu koulusta, lapset ja nuoret tulevat juttelemaan helpommin omista mieltä askarruttavista asioistaan. Eräs poliiseista kertoo havainnostaan, että hyvin paljon siitä, millaiset kotiolot lapsella on, riippuu miten poliisiin suhtaudutaan. Ymmärryksen mukaan hän tarkoittaa tällä sitä, että mikäli perheet ovat joutuneet ikävältä tuntuviin tilanteisiin poliisin kanssa, saavat lapset helposti sellaisen kuvan, että poliisin kanssa tekemisissä oleminen on aina negatiivisesti sävyttynyttä.

Poliisin rooli turvallisuuden ylläpitämisessä liitetään myös poliisin pitämiin oppitunteihin. Tällä haastateltavat tarkoittanevat sitä, että poliisin opastus oppituntien avulla esimerkiksi liikenesäännöistä lisää oppilaiden turvallisuutta vaikkapa koulumatkoilla. Toinen oppitunneille kuuluva tärkeä sisältö on oikean ja väärän tunnistaminen elämässä -laillisuuskasvatus. Poliisi kertoo teoista (kiusaaminen ja väkivalta) ja niihin liittyvistä seurauksista ja tätä kautta pyritään kasvatuksen keinoin saamaan oppilaita toimimaan omaa ja toisten turvallisuutta edistävällä tavalla. Poliisin viesti koetaan tehokkaaksi ja poliisin puuttuminen asiaan antaa sen kuvan oppilaalle, että asiaan suhtaudutaan vakavasti. Eräs rehtori kertoi, että oppilaan vanhemmat olivat häneen yhteydessä ja pyysivät, että rehtori pyytäisi poliisia juttelemaan oman lapsensa kanssa hänen käyttäytymisestään. Ajatus tällaisesta poliisin puolelta annettavasta kasvatuksellisesta tuesta vanhemmille tuntuu tällä hetkellä kaukaiselta palvelumuodolta.

Pelissäännöt yhteydenotosta poliisiin täytyy kaikkien tähän tutkimukseen osallistuneiden mielestä olla selkeät. Koulujen rehtoreiden ja opettajien tulisi pohtia yhdessä poliisin edustajien kanssa, kuinka pitkälle tietyissä tilanteissa edetään koulun sisäisin keinoin, ennen kuin yhteyttä otetaan poliisiin. Tällaisia koulujen turvallisuutta vaarantavia tekijöitä ovat esimerkiksi kiusaaminen, väkivalta, näpistys/varkaus ja päihteiden käyttö. Poliisien puheesta on luettavissa, että koulun on vietävä asioita mahdollisimman pitkälle omien puuttumiskeinojensa tai kurinpitotoimiensa kautta. Poliisin

rooli on olla asiantuntijataho, jolta pyydetään ensisijaisesti puhelimitse apua ja neuvoja. Tämä edellyttää kuitenkin sitä, että kouluilla on tiedossa heidän kanssaan yhteistyötä tekevät poliisit. Erään rehtorin mukaan:

”Mä voin koska tahansa vaan soittaa lähipoliisille, et miltä tää susta kuulostaa. Ja se on suurempi juttu kuin luuliskaan. Silloin mä saan siihen sellaisen ihmisen näkökulman, joka tekee niitä juttuja työksensä. Ja tässä hommassa ei mulla ole sellaista tietotaitoo. Lähipoliisi osaa heti sanoo et mihin toi tulee johtamaan, jos me tehdään joku (rikos) ilmoitus esimerkiks. Et silloin me voidaan täällä kylmän viileesti miettiä, et mikä ois kaikkein järkevintä.”

Yhden poliisin puheista käy myös ilmi, että hän kokee koulujen ja opettajien tarvitsevan suuresti tämän kaltaista asiantuntija-apua. Kun poliisi otetaan mukaan asioiden selvittelyyn, lapset ja nuoret näkevät, että omista teoistaan seuraa yhteiskunnassa aina tietynlaisia asioita. Samanlaisesta teosta seuraa kaikille samanlainen rangaistus. Tällöin tilanteeseen osallistuneet osapuolet kokevat tullessa kohdelluiksi samanarvoisesti. Yksi rehtoreista käytti esimerkkinä maahanmuuttajaperheitä ja heidän lapsiaan. Kun esimerkiksi väkivaltatilanteita ratkoo poliisiviranomainen, menettelytavat hyväksytään helpommin ja ratkaisun tekee puolueettomaksi koettu tahon. Näen, että näin meneteltynä toiminta kouluissa voi jatkua turvallisesti, ilman kosta toiselle oppilaalle tai vihamielistä asennoitumista rangaistuksen antanutta opettajaa tai rehtoria kohtaan.

Poliisin puuttumisesta ja vaikutusmahdollisuuksista peruskouluissa haastateltavat kertoivat runsassanaisesti. Seuraavassa luvussa kuvailen sitä, millaista poliisin ja koulun kasvatusyhteistyö on ollut, millaisia vaikutuksia ja hyötyjä toiminnalla on, mitä tavoitteita yhteistyölle tulisi asettaa ja miten yhteistyön toimintatapoja voitaisiin kehittää.

7.2 Peruskoulun ja poliisin kasvatusyhteistyö

Koulun ja poliisin yhteistyöllä sanotaan olevan pitkät perinteet. Tällä tarkoitetaan kenties sitä, että jo useiden vuosikymmenten ajan poliisit ovat tehneet niin sanottua valistustyötä kouluilla. Valistustyö on kuitenkin pohjautunut poliisien omiin ideoihin sisältöjen ja opiskelutapojen suhteen. Poliisit ovat myös osallistuneet erilaisiin valtakunnallisiin tai alueellisiin kampanjoihin yhdessä koulujen kanssa tai luennoineet vanhempainilloissa oppilaiden vanhemmille. Nykyaikana poliisiorganisaatiossa vaikuttava lähipoliisiperiaate sekä peruskoulujen velvoittaminen laadukkaaseen oppilashuol-

toon vaikuttavat siihen, että peruskoulut ja poliisit ovat velvoitettuja, mutta myös oikeutettuja tekemään yhä enemmän yhteistyötä.

Kun haastattelussani selvitin poliisien ja rehtoreiden näkemyksiä yhteistyön tärkeydestä oli vastaus yksimielinen - yhteistyön tekeminen on erittäin tärkeää. Se, kenelle yhteistyö on tärkeää ja mistä syystä, tulee myös esille haastateltavien puheista. Yksi haastateltavista perustelee yhteistyön tekemisen tärkeyttä siten, että lapset ovat suurimman osan päivästänsä kouluissa ja koulujen opettajat saattavat aistia tai kuulla jostakin oppilaan elämässä esille nousseesta ongelmasta esimerkiksi päihteiden käytöstä, näpistelystä, vahingonteoista ja niin edelleen. Rehtori näkee yhteistyön olevan poliisin ja koulun välillä hiljaisen tiedon siirtämistä. Kun opettaja tuo havaitsemansa ongelman moniammatillisen työryhmän (oppilashuoltotyöryhmän), johon poliisin edustajakin mahdollisesti kuuluu, tietoisuuteen voidaan ilmiöön puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Tästä hyötyy ensisijaisesti lapsi tai nuori, jolla ongelma on, mutta sen lisäksi myös koulu ja poliisi. Haastattelemani poliisin mukaan poliisi hyötyy varhaisesta ”juttuvinkistä” siten, että ennen kuin ongelmaan ehtii kytkeytyä monia henkilöitä tai liittyä useampia rikoksen tunnusmerkit täyttäviä tekoja, poliisin resurssit riittävät paremmin jutun perinpohjaiseen selvittämiseen. Mitä pidempään ongelma on saanut mennä omalla painollaan eteenpäin, sitä hankalammaksi asia tulee käsitellä poliisin näkökulmasta. Samoin voisi todeta asian olevan myös peruskoulun osalta.

Rehtoreiden näkemyksen mukaan tällaisella peruskoulun ja poliisin yhteistyöllä on mahdollista lisätä lapsen hyvinvointia. On myös sekä oppilaan että koulun etu, että ongelmiin puututaan ajoissa riittävän järein, kuitenkin vahvasti lakiin perustuvien ottein. Rehtori huomauttaa, että vaikei oppilaiden vapaa-aika kuulu millään tavalla kouluille, vaikuttavat lapsen tai nuoren ympärillä tapahtuvat vapaa-ajan asiat suurestikin koulussa käymiseen tai siellä käyttäytymiseen. Vastaavasti poliisin varhainen puuttuminen vähentää myös oppimisessa tai opettajien kanssa eteen tulevia ongelmia. Erään poliisin mukaan tällaista toimintaa, jossa molemmat osapuolet hyötyvät, pitäisi syventää. Tulkintani mukaan tällaisella yhteistyöllä saavutettaisiin paljon lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemisessa sekä myös puhtaasti säästettäisiin eri toimintatahojen jo entuudestaan niukkoja taloudellisia ja ajallisia resursseja. Isoherrasen (2008, 34–35) mukaan onnistuneen moniammatillisen työn on tarkoitus nimenomaan estää eri asiantuntijatahojen aikaa vievää päällekkäistä työtä. Tämä edellyttää, että vastualueet on selkeästi jaettu ja toiminta on sujuvaa.

Lasten ja nuorten etua ajatellessa ei taloudelliset tai ajalliset resurssit tai oikeastaan niiden puute saisi mielestäni mennä hyvinvoinnin edelle. Niemelä (2000, 23) toteaa, että taloudellisesti vaikeina ajanjaksoina tingitään juuri turvallisuus-oikeuksista, vaikka juuri silloin ne olisivatkin tärkeitä. Näiden resurssien puuttumiseen liittyy vahvasti ennaltaehkäisevään työhön liittyvä proble-

matiikka. Miten ennaltaehkäisevän työn tehokkuutta voidaan luotettavasti mitata? Miten ennaltaehkäisevätyö ja sen vaikutukset saadaan näkyviksi? Tähän tutkimukseen osallistuneet ovat kuitenkin sitä mieltä, että riittävän pitkällä aikavälillä mitattuna tarkkaan kohdennetut ja toiminnaltaan tavoitteelliset ennaltaehkäisyn prosessit toisivat säästöjä yhteiskunnalle. Myös Poliisin ennalta estävän toiminnan strategiassa vuosille 2014–2018 (Sisäministeriö 2014, 3) todetaan, että tavoitteellinen ja suunnitelmallinen yhteistyö poliisin ja sen sidosryhmien välillä, ehkäisee paikallisten ongelmien syntymistä ja ongelmien syventymistä.

7.2.1 Kokemuksia yhteistyön tavoista

Peruskoulut ovat yhteiskuntaa ja kouluissa tapahtuu toisinaan sellaisia tapahtumia, joiden selvittämiseen tarvitaan poliisia kiireellisesti. Tällöin joku koulun henkilökuntaan kuuluva tai oppilas soittaa yleiseen hätänumeroon, jonka seurauksena poliisit tulevat paikalle niin kutsutulle hälytystehtävälle. Tällöin yhteistyötä ei ole ennakolta sovittu, vaan poliisi hoitaa omaan virkatehtäväänsä kuuluvia velvollisuuksia. Tällaisen tapahtuman jälkeen on tavallista, että poliisit ja koulun edustaja käyvät keskustelun, millaisia jatkotoimenpiteitä tarvitaan.

Vähemmän akuuteissa, mutta silti poliisin asiantuntemusta vaativissa tilanteissa, koulujen henkilökunta voi ottaa yhteyttä koululle nimettyyn lähi- tai koulupoliisiin. Tässä tutkimuksessa haastateltavia oli sekä entisen Keski-Uudenmaan ja Kanta-Hämeen poliisilaitosten alueilta. Kanta-Hämeessä tutkimushetkellä koulupoliisiasiat eivät olleet vielä selvillä. Keski-Uudellamaalla rehtori kertoi tietävänsä tarkalleen, keneen yhteyttä otetaan ja millaisissa asioissa poliisi voi rehtorille asiantuntija-apua tarjota. Rehtoreiden kokemusten mukaan tuttuus vaikuttaa hyvin paljon yhteydenottoon. Nimettyä ja ennalta tunnettua henkilöä on helpompi lähestyä, sillä hänen tiedetään olevan velvoitettu hoitamaan asiaa eteenpäin. Sekä rehtoreiden että poliisien edustajia harmittaa se, että yhteistyön laatu on niin paljon kiinni persoonista, jotka on valittu yhteistyötä tekemään.

” Mut mieluiten konsultoidaan saman ihmisen (poliisin) kautta. Hän on sen verran tääl pyöriny, et tuntee oppilaita et jos mä sanon nimen ni hän tietää mihin se juttu liittyy, lähes tulkoon pomminvarmasti. Sit jo joku opettaja soittaa, et on vaikka huoriteltu tai kirjelletty törkeyksiä seinään, ni hän voi opettajallekin kertoa, mihin se johtaa. Jos on alaikäinen, kannattako viedä eteenpäin. Ei hän sitä sano, et ei kannata vielä, vaan se pohtimisen maku on siinä hyvä homma. Ja poliisi ottaa kansa yhteyttä, siit on kans ollu arvokas apu, et ollaan sellast vihiä, et mist kannattaa pitää silmät auki. Ja on kutsuttu huumeyksikön kaveri pitämään meille valistusta ja sit siin on viel se hyvä, et se huumeepoliisi ja lähipoliisikin keskustelvat viel yhdessä. Eli tää on mun mielestä loistava systeemi.”

Rehtorin puheesta käy ilmi, että yhteistyö tällaisen aikaisemmin mainitsemani ”hiljaisen tiedon” siirtämiseksi on molemminpuolista. Koulu voi pyytää apua poliisilta, joko oppilaan tietynlaisen ongelman ratkaisemiseksi tai jonkun koulussa esiintyvän epäsuotuisan ilmiön hallinnassa. Poliisi tarjoaa oman näkemyksensä asiasta ja kertoo koulun edustajalle, miten asian selvittämisessä voidaan edetä. Kuten rehtori kertoo, valmiiden ratkaisujen saaminen poliisilta ei ole ehdoton edellytys, vaan yhteinen pohdinta auttaa muodostamaan asiasta kokonaisvaltaisemman kuvan. Yksi rehtoreista täsmentää myös, että kun ennalta on sovittu tietynlaisista toimintamalleista haastavissa tilanteissa ja ns. ”protokolla” on koululle selkeä, voivat koulut ratkaista yhä pidemmälle haastavia tilanteita.

Edellisestä rehtorin ja myös yhden kantahämäläisen rehtorin puheesta selviää, että myös poliisi voi olla yhteydessä kouluun informoidakseen opettajia pitämään silmät auki oppilaidensa suhteen. Asiat voivat liittyä oppilaan koulussa ilmenevään käyttäytymiseen tai vapaa-ajalla vaikuttaviin ilmiöihin. Haastateltujen puheista ilmenee, että konkreettisia asioita, joihin yhteistyöllä voidaan vaikuttaa, ovat kiusaaminen, näpistykset, herjaava kielenkäyttö sekä ilkivalta ja vahingonteot.

Eriytyisen huomion kertoo toinen Keski-Uudenmaan poliisin edustajista. Hänen mukaansa myös lasten ja nuorten vanhemmat ovat ottaneet yhteyttä poliisiin, ettei koulu hoida velvollisuuttaan, kuten koulua koskevissa laeissa ja asetuksissa määrätään. Tällaisia asioita, joissa koulun toiminnasta on ilmoitettu poliisille, ovat kiusaaminen tai muut koulun turvallisuutta uhkaavat ilmiöt. Sama henkilö kertoo Vantaan kaupungin mallista, jossa koulujen turvallisuudesta vastaa kaupungin palveluksessa toimiva turvallisuusasiantuntija. Tämä turvallisuusasiantuntija toimii linkkinä koulujen ja poliisin välillä. Turvallisuusasiantuntijan tehtävä on harkita, mitkä kouluista ilmoitetut asiat viedään eteenpäin poliisien tietoon. Hänen tehtävänsä on karsia turhaa tietoa, mutta silti pitää poliisille ilmoittamisen kynnyksensä matalana. Lähipoliisit ja turvallisuusasiantuntija keskustelevat ilmiön vakavuudesta ja yrittävät ratkaista asian yhdessä. Vastaavasti Kanta-Hämeessä käyttöön on otettu ns. Ankkuri-hanke. Ankkuri-hankkeen toimijoina ovat poliisi, sosiaalityö, perusterveydenhoito ja nuorisotoimi. Koulu ottaa ongelman ilmetessä yhteyttä siihen viranomaiseen, jonka vastuualueeseen ongelma kuuluu. Tämän jälkeen asiaa käsitellään moniammatillisesti Ankkuri-tiimissä. Tällä toiminnalla on mahdollista ”– – tehostaa ongelmien ennaltaehkäisyä ja varhaista puuttumista”. Ankkuri-toiminnalla on saatu hyviä tuloksia ja se jatkuu Kanta-Hämeen alueella. (Sisäasiainministeriö 2010a, 144.)

Peruskoulu ja poliisi tekevät kasvatusyhteistyötä myös oppilaille pidettävien teemapäivien tai oppituntien avulla. Anu Aron (2009, 38) mukaan poliisit kokevat kasvattavansa oppilaita kouluissa pitämillään oppitunneilla. Opetuksen tavoitteiksi he näkevät tiedon jakamisen, oikean ja väärän

opettamisen ja valintojen tekemisen tukemisen. Pyrkimyksenä on auttaa lasta tai nuorta ymmärtämään omien valintojensa vaikutuksia itselle ja muille. Poliisin kouluilla pitämät oppitunnit ovat ennalta suunniteltuja. Haastatteluissa esille nousi rehtoreiden kokemus siitä, että poliisien resurssit ovat tällä hetkellä niin minimaaliset, että oppituntien pyytäminen poliisilta koetaan kiusalliseksi. Rehtorit pitävät oppitunteja tarpeellisina, mutta niillä ei haluta poliisia sen enempää kuormittaa. Samansuuntaisia havaintoja on tehty Poliisihallituksen (2013, 59) Poliisin tulevaisuus – tulevaisuuden poliisi -kehittämishankkeen raportissa. Siinä mainitaan, että poliisin vähäiset resurssit sekä jatkuvat rakennemuutokset heikentävät sidosryhmäyhteistyötä. Poliisin yhteistyökumppanit näyttävät kuitenkin ymmärtävän tämän tilanteen ja sidosryhmäyhteistyön katsotaan onnistuneen hyvin tai suhteellisen hyvin. Mielipiteet yhteistyön onnistumisesta vaihtelevat kuitenkin suuresti ja siksi raportissa peräänkuulutetaan kansallista tasa-arvoisuutta turvallisuusasioissa.

Jo tämänkin tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että käytännöt oppituntien pitämisestä vaihtelevat eri poliisilaitoksilla. Poliisin edustaja kertoi, että Keski-Uudellamaalla poliisi tarjoaa tietyt sisällöt tietyille ikäryhmille. Tämä sitoumus oppituntien pitämisestä on kirjattu laitoksen omaan lähipoliisitoiminnan linjauksiin. Kanta-Hämeen alueella toiminta on ollut vaihtelevaa. Oppitunteja on pidetty ensisijaisesti tarveperiaatteella eli se rehtori tai opettaja pyytää, jolla on tarvetta oppitunneille. Poliisin edustaja päättää, onko oppitunnin pitämiselle perusteita ja resursseja. Myös poliisi on tarjonnut kouluille tiettyjä oppisisältöjä.

7.2.2 Kasvatusyhteistyön hyödyt ja vaikutukset

Kun tiedustelin haastateltavilta, voiko poliisi osallistua kasvatustyöhön kouluissa, oli vastaus yhtä poliisin edustajaa lukuun ottamatta myönteinen. Eräs haastateltavista täydensi, että kotien vastuulla on omien lastensa kasvatusta. Myös kouluilla on oma selkeä kasvatuksellinen rooli. Hän muistutti, että muita viranomaisia tarvitaan tukemaan kodin ja koulun tekemää kasvatustyötä. Monessa vastauksessa tuli selkeästi esille se, että koululla ja poliisilla on selkeästi omat työtehtävänsä, eikä koulujen turvallisuuden ylläpitämistä tai koulujen kasvatustehtävää voida kaataa poliisien harteille. Matalankynnyksen yhteistyö ei tarkoita siis toisen ammattikunnan edustajan tehtävien hoitamista. Eräällä poliisin edustajalla oli poikkeuksellisen laaja katsontakanta siihen, mitä poliisin osallistumisella kasvatustyöhön voidaan saavuttaa:

” Mä oon sitä koulukuntaa ja haluisin sitä viedä niinku lävitte, että ei me tänä päivänä enää voida olla niin mustavalkoisia asioissa että tottahan, jos meillä on se sauma saada siihen johonkin lapseen ja nuoreen kontakti. Mä nään, että sen

mitä mä sille puhun, et se kolahtaa niinkun saman tien. Se oikeen niinku janoaa, et hei jeesaa mua, jeesaa mua, nyt auta mua. Totta, enhän mä siinä voi olla semmonen tiukkapipo, tota noin peruskonstaapeli, joka tota noin ni vaan lukee lakikirjaa ku piru raamattuu ja ja mä hoidan vaan tän ja jos ei se kuulu mun toimivaltaan niin niin joku muu hoitaa. Ihan oikeesti pitää vähän avoimesti katsoo sitä asiaa ja jos sul on se mahdollisuus, sauma siinä olla vähän niinkun kasvattajan roolissakin, niin sun pitää käyttää se. Jos sä tiedostat sen, että tekemällä asian sillä lailla, olemalla se kasvattaja sä sitten loppupeleissä vähennät omaa työtaakkaa jatkossa tai oman organisaation työtaakkaa tai sitten sidosryhmäyhteistyökumppanin työtaakkaa, niin se on niinku tässä tuottavuusohjelmissa itse asiassa se lähtökohtakin.”

Kun kysyin eräältä toiselta poliisin edustajalta voiko poliisi osallistua koulujen kasvatustyöhön, oli vastaus aivan päinvastainen kuin edellä lainaamallani poliisilla. Toinen poliiseista kertoo näin:

”Mä sanosin, et ei voi. Näin niin kun ihan suoraa kokonaisuuden kannalta, et jos ei ole koulutusta niin ei voi. Koska se saattaa johtaa sellaisiin tavallaan virhearviointeihin tai tämän tyyppisiin. Et ei tiedetä sen vaikutuksia tavallaan. Mutta sitten, jos on koulutusta kaverilla, niin miksei silloin. Mutta jos kasvatustyötä ajatellaan, niin poliisin koulutuksella, niin se ei ole meidän tehtävä, vaan me ollaan asiantuntijoita. Me kerrotaan siitä omasta roolista, mutta ei lähetä kasvattamaan. Eli jos meillä jotain valistusta on tai tän tyyppistä on, niin ne on sitten faktoja mitä me tuodaan esille, mutta ei lähetä siihen kasvatusrooliin. Et se on ehkä sitte koulujen oma tehtävä.”

Tulkintani mukaan poliisien näkemyseroihin vaikuttaa se, mitä poliisit käsittävät termillä kasvatusta. Ensimmäinen poliisi näkee kasvatuksen olevan luonnollinen osa lapsen tai nuoren kohtaamista – vuorovaikutusta. Kasvatusta nähdään tapahtuvan ”kuin itsestään” toiseen vaikuttamisena ilman suurempia kasvatustavoitteita tai suunnitelmallista opetusta. Vastaavasti toinen poliiseista katsoo kasvatuksen vaativan teoreettista tietotaitoa kasvatuksesta ja selkeää toimintamallia kasvatustilanteen kulusta. Nämä näkemykset kertovat myös siitä, kuinka poliisit rajaavat oman työtään, mikä on heille kuuluvaa toimintaa ja mikä ei. Tällaiset näkemyserot poliisiorganisaatioissa vaikuttavat mitä luultavimmin siihen, miten yhteistyötä koulujen kanssa tehdään. Toisaalta tällainen asia voi olla myös selitys sille, miksi yhteistyö poliisin ja koulun välillä vaihtelee niin suuresti valtakunnantasolla. Yhteisten tavoitteiden, toimintamallien, ja seurannan puuttuminen aiheuttaa näkemykseni mukaan tällaista vaihtelua käytännön toiminnassa.

Rehtoreiden mielestä poliisin tekemä kasvatustyö on tehokasta ja sillä voi olla hyvinkin kauaskantoisia vaikutuksia. Sitä arvostetaan. Tämän taustalla he katsovat olevan sen, että poliisia kunnioitetaan ja puhetta uskotaan. Erään haastateltavan mukaan lapset ja nuoret suhtautuvat vakavammin poliisiin kuin opettajan kertomiin asioihin, vaikka asiasisältö olisikin sama. Hän perusteli poliisi-

sin sanoman tehokkuutta auktoriteetin kunnioittamisella. Tällaisesta opettajien ja vanhempien auktoriteettiaseman murenemisestä kertoo myös Leevi Launonen (2000, 327–328) väitöskirjassaan. Toiseksi syyksi poliisin vaikuttavuuteen rehtori näki sen, että oppilaat kuulevat opettajan antamia ohjeita, kehoituksia ja käskyjä usean tunnin ajan päivittäin. Oppilaat ovat tottuneet opettajien tapaan ilmaista asioita. Kun poliisi saapuu koululle vain harvoin, hänen kertomaansa kuunnellaan tarkasti. Oppilaat myös kokevat, että poliisi on saapunut heitä varten koululle kertomaan asiansa ja oppilaat arvostavat siitä syystä poliisin läsnäoloa. Kaksi rehtoreista kertoo, että tällaiseen kasvatustilanteeseen ei välttämättä tarvita huolellisesti suunniteltuja ja tarkalleen aikataulutettuja oppitunteja, vaan lyhytkestoisellakin poliisin vierailulla koulussa voidaan saavuttaa suuria etuja.

Eduiksi voidaan lukea myös se, että poliisin pitämät oppitunnit voidaan kohdentaa suurelle joukolle. Tällöin poliisi saa myös vähällä vaivalla ja minimaalisella ajankäytöllä asiansa kerrottua. Samalla toiminta on myös poliisin työstä tiedottamista ja sen markkinointia. Rehtorit mainitsivat myös, että oppilas, joka keskustelee poliisin kanssa, kokee olevansa erityisasemassa. Poliisi keskustele ja on kiinnostunut häneen liittyvästä asiasta – juuri hänen elämästään.

7.2.3 Toiminnan tavoitteet

Yksi poliisin edustajista tiivistää osuvasti koulun ja poliisin yhteistyön perusideologiaa. Hänen mukaansa yhteistyön tuloksia ei mitata vuodessa tai kahdessa, vaan esille toiminnan tehokkuus tulee vasta viidestä kymmeneen vuoden kuluttua. Yhteistyö on merkki lapselle ja nuorelle, että heidän tekemisillään on rajat ja rajojen rikkomiseen puututaan. Tällaisia toimintaa Suomessa tällä hetkellä kaivataan. Tarkoitus on ensisijaisesti suojata lasta, mutta se on myös yhteiskunnallisesti tärkeää työtä. Poliisia lainaten:

”...kymmenellä prosentilla vanhemmista se puuttuu se taito ja kyky ja siihen vanhemmuuteen. Eli siellä on se kymmenen prosenttia niitä syrjäytymisuhan vaarassa ja prosentti noista lapsista ikäluokasta on sitten niitä, jotka on jo syrjäytynyt. Niistäkin voidaan joku tai ainakin siitä yhdeksästä prosentista saadaan joku sitten pelastettua, ni se on se kahdeksankymmentätonnia per pää jo pelkkää säästöä ja euroissa, plus se inhimillinen puoli, kun me saadaan niitä nuoria oikeille urille.”

Tämän tärkeän työn tekemiseksi sekä poliisit että rehtorit ovat yksimielisiä siitä, että yhteisiä tiedostettuja tavoitteita ja toimintasuunnitelmia tarvitaan. Useat haastatelluista kertovat, että toiminnan suunnitteleminen ja tavoitteiden kirjaaminen tekisivät yhteistyöstä jämäkämpää. Suunnitteleminen ei palvele kouluja eikä myöskään poliisia. Eräs poliiseista ehdotti, että tavoitteet voisivat olla

poliisilaitoskohtaisia, mutta valtakunnalliset toiminnan tavoitteet toisivat peruskoulun ja poliisin yhteistyölle lisää vaikuttavuutta. Toki jo se, että paikallisen poliisilaitoksen ja yksittäisten koulujen tavoitteet ovat samansuuntaisia lisäävät toiminnalla aikaansaatuja hyötyjä. Tavoitteisiin liittyviin kehitysehdotuksiin palaan tarkemmin seuraavassa luvussa.

Tavoitteiden laatimisen esteinä ovat haastateltavien mukaan olleet se, ettei tavoitteiden asettelua suoranaisesti velvoiteta missään poliisin tai koulun toimintaan liittyvissä laeissa tai asetuksissa. Erään poliisin mukaan tavoitteita on turha kirjata, jos toinen tai kumpikaan osapuolista ei ole sitoutunut itse toimintaan. Poliisit näkevät kouluista johtuvana ongelmana sen, että rehtorit johtavat koulujaan hyvin kirjavalla tavalla, eivätkä kaikki koulut ole valmiita vastaanottamaan tavoitteellista yhteistyötä poliisin kanssa. Rehtorit puolestaan kokevat, että poliiseilla oleva resurssipula estää yhteisten tavoitteiden luomista. Yksi rehtoreista täsmentää poliisin työn luonteen (hälytystyö ja vuoro-työ) olevan esteenä käytännössä toimiville tavoitteille. Toisaalta hän selittää tavoitteiden laatimattomuutta myös sillä, että hän kokee saaneensa apua aina, kun on sitä tarvinnut, joten kirjallisia sopimuksia ei ole tarvittu. Poliisin edustaja näkee pulmia myös oman organisaationsa toiminnassa.

”munkin esimies voi sanoo toista, mut mä oon niin kauan tätä touhuu kattonu, et mä en haluu semmosia, et paperilla laitetaan asiat näyttää hyvälle. Sitä se vielä on. Meidän omat strategiat, meidän omat TTS:t ja tulossopimukset, niin just puhutaan siellä ykköskarva ekalla sivulla: ennaltaestävä toiminta, sidosryhmäyhteistyö. On monessa kohtaa ekalla sivulla. Ja sitten, kun mennään tänne arkeen, mites me on se resurssoitu, miten siihen jengi saa työaikaa ja muuta? Ei sitten on talousrikollisuus ja muut mediaseksikkäämmät asiat, mistä tietysti yhteiskunnalle tulee vielä enemmän hallaa, tai nähdään tulevan niin niihin resurssoidaan. Sen takia mä olen vähän skeptinen näis asiois. Ja toisaalta en halua niinku liian ruususta kuvaa ja hyvää kuvaa antaa, vaikka me paperilla se saadaan äkkiä näyttää kuinka hienolta tahansa. Kuka tahansa osaa kirjoittaa hienot tavoitteet, mutta miten se sitten realisoituu siinä arjessa, niin se on eri asia.”

Poliisin puheesta käy hyvin ilmi se, etteivät suunnitelmat koskaan vastaa itse toimintaa. Haastattelemani poliisin edustajat ja rehtorit näkevät kuitenkin asian siten, että tavoitteet toiminnalle voitaisiinkin laatia koulun opetussuunnitelma ja hyväksi koetut käytännöt huomioiden. Tällöin poliisin tavallisesti opettamat aiheisällöt, kuten kiusaaminen, liikennekäyttäytyminen tai yksilön vastuut ja velvollisuudet sidottaisiin tietyille ikäryhmille koulujen opetussisältöihin kuuluviksi ja ne tukisivat koulun tekemää kasvatustyötä. Tämä edistäisi erään rehtorin näkökulmasta sitä, että opettaja voisi huomioida poliisin vierailun jo etukäteen omassa opetuksessaan. Oppilaiden valmisteleminen poliisin vierailuun lisäisi oppilaiden poliisin vierailusta saamaa hyötyä. Tällaisesta ennakolta suunnitte-

lemisestä ja sisällöistä sopimisesta olisi nähdäkseni myös se etu, että myös poliisiin olisi helpompi rakentaa oman oppituntinsa sisältöä.

Haastattelemani henkilöt ovat sitä mieltä, että vuosittainen yhteistyön suunnitteleminen olisi tarpeellista. Suunnitteluun osallistuisivat esimerkiksi koulujen rehtorit ja lähipoliisin edustaja. Haastatteluissa esille nousivat mm. seuraavat seikat, joita yhteinen suunnittelupalaveri tulisi sisältää. Ensinnäkin suunnittelupalaveri edesauttaisi molempia osapuolia ymmärtämään toisen tarpeita, näkökulmaa ja käytettävissä olevaa taloudellista ja ajallista mahdollisuutta. Toiminnan tavoitteet voitaisiin luoda siten, että tarkasteltaisiin toimivia ja selvästi hyödyttäviä käytänteitä molempien osapuolten näkökulmasta. Näin syntyisi yhteinen näkemys siitä, mitkä asiat koetaan yhteistyössä tärkeiksi. Näitä toimivia asioita pyrittäisiin vakiinnuttamaan osaksi yhteistyötä. Eräs rehtori korostaa, että tällaiset selkeät yhteistyön muodot tulisi ainakin kirjata ja lisäksi toteutustapoja, joilla on päästy molempia hyödyttävään lopputulokseen. Eräs rehtoreista näkee asian näin:

”Ehkä tässäkin pitäis rehtorien ja lähipoliisien ja niiden vetäjien istua yhteisen pöydän ääreen ja ehkä ensiks vaihtaa niitä kokemuksia, mistä on hyödytty. Ja sitä kautta, kun sitä soppaa hämmennetään, ni vois löytyä hyvin semmonen yhteinen näkemys, mihin kannattaa satsaa jatkossa. Ja sen ei tartte olla mun mielest mikään graniittiin kirjoitettu, vaan se vois hyvinkin olla semmonen, et vuosittain otettas palaveri keväällä tai syksyllä ja katottas, mitä viime vuonna tehtiin, ja et mihin kannattas nyt satsata. Ja ehkä siin nousit sit ne ajankohtasetkin hommat, et mikä tänä päivänä on se homma. Esimerkiks toi lähikaupan hävikki on ihan tärkeä. Ja lähipoliisi otti sieltä yhteyttä. Ja me tehtiin sillä perusteella sitten semmoset tehovalvontaviikot. Et tämmönen olis varmaan hyödyllistä. Tottakai siel vois olla semmosii suurempii tavoitteita, jotka on muuttumattomia.”

Haastateltavat haluavat pitää yhteistyön tavoitteet yksinkertaisina. Pääasia on, että asiat tehdään arjessa niin hyvin kuin osataan, joustavasti yhteistyötä tehden. Liian kunnianhimoiset ja johtoporaasta sanellut tavoitteet nähtiin jopa estävän yhteistyötä. Kantahämäläinen poliisi toteaaakin ytimekkäästi:

”Mä nään, että varmasti meillä, kun koulullakin on tavoitteena saada niistä nuorista ihmisistä kunnollisia kansalaisia tonne. Että niillä olis niinku tää oikeustaju kohdallansa. Et nään, että se tässä kaikkein suurin tavoite on sekä meillä että kouluilla.”

7.3 Yhteistyön haasteet ja kehitysehdotukset

Jo aikaisemmissa luvuissa on noussut esille peruskoulun ja poliisin yhteistyön haasteita. Seuraavaksi tarkastelen vielä haastateltujen esille nostamia haasteita ja kehitysehdotuksia poliisin ja koulun tekemälle yhteistyölle. Turvallisuuden edistäminen oppilaitoksissa -seurantaryhmän loppuraportin (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 60) ehdotusten mukaan oppilaitosten turvallisuutta voidaan kehittää neljällä eri ulottuvuudella; 1.) turvallisuus näkökulma sisältyy Opetus- ja kulttuuriministeriön strategioihin ja tätä kautta myös paikallisen tason strategioihin, 2.) opetushenkilöstön turvallisuusosaamista vahvistetaan, 3.) oppilaitosten turvallisuuskulttuureita edistetään sekä 4.) viranomaisyhteistyötä tiivistetään. Näiden kehittämiskohteiden sisältöjä nousee esille myös tätä tutkimusta varten haastateltujen rehtoreiden ja poliisien puheista, vaikkei tutkimuksen kohteena ollut yksinomaan oppilaitosten turvallisuus, vaan poliisin ja koulun yhteistyö kokonaisuudessaan.

Ensimmäisenä haasteena poliisin ja koulun yhteistyölle sekä rehtorit että poliisin edustajat näkevät sen, että koulun ja poliisin tekemästä yhteistyöstä rikosten ennaltaehkäisemiseksi ei ole varsinaista velvoitetta. Suosituksia tällaisesta moniammatillisesta yhteistyöstä kyllä annetaan sekä koulujen että poliisin toimintaa ohjaavissa asiakirjoissa, mutta se kuinka tehokkaasti ja toimivasti yhteistyötä tulisi tehdä jää vain suositus- tai ohjeistustasolle. Myös Lindfors (2012, 13) on todennut saman seikan. Aiemmassa luvussa viittasin erään poliisin näkökulmaan, josta tuli selkeästi esille se, ettei toteutunut toiminta vastaa kovinkaan hyvin ennalta ”paperille” rakennettuja suunnitelmia. Aivan samalla tavalla koulut tulkitsevat omaa toimintaansa koskevia suosituksia. Eräs rehtori peräänkuuluttaakin ministeriötasolla tehtyjä linjauksia, jotka velvoittavat tietyntasoiseen toimintaan käytännön tasolla. Rehtori myös toivoo, että jos koulujen, ja miksei poliisienkin, velvollisuuksia yhteistyöhön täsmennetään tai lisätään, ei näiden määräysten antajilta saa unohtua lisääntyneen työmäärän taloudellinen ja ajallinen resursointi. Poliisin edustaja lisää vielä, että paikallistasolla päälliköt ”junaavat vastaan” ellei toiminta ole ministeriötasolta annettu määräyksenä.

Tällaista Lindforsin ja tässä tutkimuksessa haastateltujen kaipaamaa uudenlaista yhteiskunnallista ohjausta täsmennettiin, kun koulujen työrauhaongelmiin haluttiin vaikuttaa muuttamalla Perusopetuslain (626/1998) kurinpito-, ojentamis- ja käyttäytymissäännöksiä. Uusi Perusopetuslain (626/1998) täsmennys astui voimaan vuoden 2014 alusta. Tämän lain myötä opettajien oikeuksia puuttua turvallisuutta mahdollisesti uhkaaviin tekijöihin lisättiin. Tämän lisäksi 3.3.2014 astui voimaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutos, joka täsmensi Peruskoulujen oppilashuollon toimintaa. Nämä muutokset tulivat varmastikin nopeasti opettajien tietoisuuteen, mutta tarkka tiedostaminen ja käytännöntason toiminta hakee vielä muotoaan.

Kaksi haastatelluista rehtoreista oli sitä mieltä, että jotkin säädökset, kuten vaitiolovelvollisuus tai oppilaan tietojen luovuttaminen saatetaan kokea esteinä koulun ja poliisin yhteistyölle. Opettajat ja rehtorit kokevat, ettei heillä ole lupaa luovuttaa oppilastaan koskevia tietoja poliisiviranomaiselle. Ensimmäinen rehtoreista kertoo:

”Et totta kai tavallaan oman haasteen muodostaa se, että mitä voidaan nyt kertoa toiselle ja mitä ei. Että vaitiolovelvollisia ollaan ja muuta. Kyllähän sellainen lainsäädännöllinen haaste on olemassa. Toki mä oon kokenu silti, että työtä on pystytty silti ihan joustavasti tekemään. Et ei se nyt oo miksikään kynnyksysmykseksi noussu, mutta toki se semmosen oman niinku sitä tilannetta mutkistavan vaikutuksen.”

Ja toinen rehtoreista täydentää:

”Siinä käy helposti niinkin, et koulut aattelee, et ne ei voi antaa jotain tietoo ulospäin ja mä taas aattelen, mun mielest yks rikospoliisi sano hyvin täs 10 vuotta siten, et lapsen etu menee aina vaitiolovelvollisuuden edelle ja mä oon sitä noudattanu. Mut se voi olla jossain kouluis tiukka kohta.” Et ei niinku uskalleta sanoo mitään mistään. Ehkä semmonen isomman porukan istunto vois olla paikallaan.”

Rehtorit haluavat siis noudattaa lakia, mutta lapsen etu koetaan olevan edellä lainkirjaimen tarkkaa noudattamista. Tiedonvaihtaminen ei ole lainkaan yksiselitteinen asia, vaan hyvin tapauskohtaista riippuen esimerkiksi lapsen iästä tai tapahtumien vakavuudesta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset (Opetushallitus 2014, 4) täsmentää oppilaiden tietojen luovuttamista pelisääntöjä. Lasten ja nuorten huoltajat ovat entistä tietoisempia lastaan koskevista oikeuksista ja velvollisuuksista. Tästä syystä rehtorit haluavat toimia lainkirjainta noudattaen. Koulujen luovuttamat tiedot poliisille on helpompi nähdä oikeutetuiksi, kuin poliisin antamat tiedot koululle. Koulu voisi toimia hyvin välttämättömillä mutta riittävillä tiedoilla seuratessaan esimerkiksi jonkun oppilaan tai oppilasryhmän käytöstä. Koulu voisi tapauskohtaisesti yhdessä poliisin kanssa sopia, millaisista koulussa tehdyistä havainnoista olisi hyvä ilmoittaa poliisille.

Ainaisalta tuntuva pohdiskelu resurssien riittävydestä vaikuttaa paljolti poliisin ja koulun tekemään yhteistyöhön. Koulujen puolella ongelma näyttäytyy haastattelujen perusteella muodostuvan siten, että toiset koulut eivät halua vaivata poliisia lainkaan tiedostaen poliisin resurssipulan. Tämä rehtoreiden mielikuva taloudellisesta niukkuudesta poliisiorganisaatioissa on johtanut väistämättä siihen, että yhteydenottokynnys poliisiin on kasvanut. Toisaalta eräs haastatelluista poliiseista koki, että kouluista oli pyydetty poliisia koululle kevätlukukauden viimeisille tunneille pitämään ns. täytetunteja. Jos poliisiin otetaan yhteyttä hyvin matalalla kynnyksellä, ei kaikkiin avunpyyntöihin

voida vastata, kertoo eräs poliiseista. Useassa kohdassa haastateltavat kertoivat, että juuri tästä syystä poliisien ja peruskoulujen tulisi luoda yhteiset pelisäännöt eli toimintamallit, millaisissa asioissa poliisi voi tukea peruskoulujen kasvatustehtävää. Koulujen pitäisi ensisijaisesti kyetä hoitamaan ikävät tilanteet omin keinoin, mutta se, millaista asiantuntijuutta poliisi voi ongelman ratkaisemiseksi jakaa, on oltava tiedossa tarkasti kaikilla osapuolilla. Poliisit kokevat, ettei koulujen pyynnöstä kieltäytyminen ole heille mieluisaa, mutta mikäli yhteydenottoja tulee runsaasti, on kuitenkin pakko joistakin kieltäytyä.

Turvallisuuden edistäminen oppilaitoksissa -seurantaryhmän (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 64) mukaan oppilaitosten henkilökunnan turvallisuusosaamista tulisi lisätä. Perusopetuksen opettajien peruskoulutuksessa ja tämän lisäksi myös täydennyskoulutuksessa tulisi antaa kaikille opettajille turvallisuuden edistämisestä perustiedot ja pedagogiset taidot. Koulutus keskitetään oppilaitoksen johdon koulutukseen ja lähtökohtana on, että koulutuksiin osallistuisi myös turvallisuuden kannalta tärkeiden viranomaistahojen edustajia. Tällä tavalla turvallisuutta edistävää yhteistyötä nähdään vahvistettavan. Haastateltavat kertoivat, että turvallisuusasiat ovat olleet esillä rehtorikouksissa, mutta mitään konkreettisia toimia käytäntöjen jalkauttamiseen kouluille ei ollut. Suoritin tämän tutkimuksen aineistonkeruun kevät-kesällä 2011. Silloin sekä poliisit että opettajat kaipaivat viranomaisyhteistyön tekemiseen lisää koulutusta. Poliisit kertoivat, ettei paikallisella tasolla ole ollut koulutusta poliisin ja koulun yhteistyöstä, mutta Poliisiammattikorkeakoulu järjestää koulupoliisikursseja asiasta kiinnostuneille. Tämän lisäksi lähipoliisitoiminnan periaatteita opetetaan poliisin perustutkinnossa. Eräs rehtoreista ennusti, että poliiseilla tulee olemaan tulevaisuudessa suurempi rooli koulujen oppilashuoltotyössä ja siitä syystä sekä poliisit että opettajat kaipaivat lisää koulutusta asiasta.

”Äkkiseltään sanoisin, et ei poliisista puhuttu sanaakaan siis opinnoissa. Yleensä, jos on täydennyskoulutusta, niin moniammatillisuus koskee aina oppilashuoltoa. Eikä sanallakaan viitata poliisiin. Se pitäis olla jossain määrin, koska se on varmaan joka tapauksessa tulevaisuutta. Se keskittyy siis oppilashuoltoon. Mä pidän kyllä poliisin läsnäoloa oppilashuollon asioita, vaikka se ei istukaan kokouksia, ni tärkeänä osana. Sehän on myöskin oppilashuoltoa, et soitan lähipoliisille, et meil on sellanen ajatus, et täl jätkäl vois olla tota huumeiden kans tekemistä. Ni ei meistä kukaan muu pysty oppilashuollossa ottamaan koppia siitä.”

Eräs rehtoreista selittää, että poliisin ja koulun yhteistyöstä pidetty koulutusta ei ole pidetty sen vuoksi, että koko moniammatillinen työ osana oppilashuoltoa on monessa koulussa vielä kesken. Oppilashuolto on ollut muutoksen keskiössä vuosina 2011 ja viimeksi tämän vuoden alussa. Epäilykseni mukaan juuri tästä syystä haastatteluajankohtana ei vielä kouluillekaan ollut selvinnyt

se, mitä heidän oppilashuoltotyöryhmältä odotettiin ja mihin suuntaan toimintaa olisi tullut viedä. Tästä syystä myöskään poliisin roolia oppilashuollollisena toimijana ei ollut tutkimushetkellä vielä ajateltu.

Yhden poliisin mukaan selkeä oppilashuollolliseen toimintaan liittyvä kehityssuunta voisi olla se, että poliisilla ja koululla olisi aikaa ja halua jatkokyöskennellä tiettyjen ongelmatapausten tai henkilöiden kanssa pidempään. Tällä hän tarkoittaa sitä, että kun jotakin asiaa sanotaan seurattavan jatkossa, se myös tarkoittaa sitä, että asiaan palataan. Tämä on viesti kaikille tapaukseen osallistuville henkilöille siitä, että asiaan on suhtauduttu vakavasti ja asiaa todella käsitellään uudestaan, jos sopimuksista ei pidetä kiinni. Hän kuvailee asiaa näin:

”Kun puhutaan lasten ja nuorten osalta, ni meillä ihan oikeesti pitäis olla aikaa siihen jatkokyöskentelyyn sidosryhmien kanssa ja kattoo, et okei nyt kun me puututtiin, niin noudattiko se nuori ja lapsi esimerkiks sitä sopparia mitä me tehtiin siinä ku oltiin puhuttelu kautta kuulustelu viety läpi tai jannu oli rangaistuksen saanu, et nyt tää oli viimeinen kerta.[...] Ni perinteisessä meidän poliisitoiminnassa, ni se on sit halki poikki ja pinoon ja Ville unohtuu, mut jos meillä on tämmönen hyvin toimiva tota noin lähipoliisi tai mikä tahansa organisaation osa millä on myöskin aikaa sitten jäädä seuraamaan Villen jatkoja niin sen vaikutus, mitä Ville kertoo kavereilleen. Sitä kautta siel kaveripiirissäkin yhteistuumin pääteetään, et ei se oo muuten rikollisuus ja pahanteko ei oo kannattavaa. Ni silloin me tavallaan vähennetään sitten meidän organisaatiossa sitä työmäärää, joka on loputon tietenkin, mutta sitten siellä koulussakin ennaltaestetään, vähennetään, rajoitetaan sitä ongelmaa.”

Poliisin edustajan mukaan opettajat tarvitsevat koulutusta lakituntemuksesta ja rikosten tunnusmerkistöistä. Tätä mielipidettä hän perustelee siten, että opettajatkin syyllistyvät toisinaan tekoihin, jotka rikkovat oppilaan oikeuksia. Kun opettajat tietäisivät omat oikeutensa ja velvollisuutensa tällaisilta ”ikäviltä selvittelyiltä” välttyttäisi. Poliiseja tämä samainen henkilö ei lähtisi koulujen kanssa tehtävää yhteistyötä varten kouluttamaan. Hänen mukaansa tällaisesta työstä kiinnostuneet poliisit omaavat yleensä tähän työhön tarvittavat valmiudet, koska haluavat hakeutua tämänkaltaiseen työhön.

Kehitettävää hän kuitenkin näkee poliisilaitoksen johtamiskulttuurissa. Esimiesten tulisi antaa mahdollisuus asiasta kiinnostuneille hakeutua ja osallistua koulutuksiin. Esimiesten tulisi myös ymmärtää, millaista hyötyä ja etua henkilöstön kouluttaminen tähän työhön voisi tuoda mukanaan. Toinen poliisin edustajista lisää, että poliisiorganisaatiossa esimiehet eivät näytä olevan sitoutuneita ennaltaehkäisevään työhön ylipäättään. Rehtori näkee ongelman juontavan juurensa siihen, että rikoksia tai häiriökäyttäytymistä ennaltaestävälle työlle haetaan liian nopeasti vaikuttavuutta. Tämän työn vaikutukset kun eivät tule aina esille viikossa tai edes kahdessa vuodessa. Toiminnan tulee olla

erittäin pitkäjänteistä ja pysyvää, jotta tulokset ovat selkeästi havaittavissa. Yksi haastatelluista myös lisää, että koulujen ja poliisien tulisi yhdessä suunnitella mittaristoja, joilla toimintaa voidaan arvioida. Tällä mittaamisella, konkreettisilla luvuilla, pyrittäisiin tekemään toiminnasta näkyvämpää ja osoittamaan, että työllä todella on merkitystä. Ennaltaehkäisevä työ perustuukin osittain toiveajattelulle siitä, että jossakin tulevaisuudessa yhä useammasta lapsesta ja nuoresta kasvaisi mallikelpoinen kansalainen.

Esimiehen asennoitumisella näyttää olevan sekä poliisiorganisaatiossa että peruskouluissa paljon vaikutusta siihen, mitä pidetään yhteisössä tärkeänä ja millaisiin organisaation ja henkilöstön kehittämisen kohteisiin halutaan panostaa. Kantahämäläinen rehtori huomauttaa myös, että opetushenkilöstöllä ammattilypeys saattaa estää tietynlaiseen täydennyskoulutukseen pyrkimisen ja toiselta virkamieheltä avun pyytämisen. Avun pyytäminen on tulkintani mukaan opettajan kokemusta siitä, että muut ajattelevat hänen olevan kyvytön itse pärjäämään tilanteessa. Toisaalta voisi ajatella, että jo yksikin hyvin turvallisuusorientoitunut opettaja on tärkeä sekä rehtorille että koko koululle. Kun koulun turvallisuus ja yksilöiden hyvinvointi ovat saavuttaneet yhdenkin opettajan tai rehtorin ajatusmaailman, voi ajatusmaailma tarttua myös muihin henkilöihin, kun he alkavat näkemään näiden henkilöiden toiminnan tuovan esille myönteisiä seurauksia.

Se mitä koulun ja poliisin yhteistyöltä toivotaan ja millä tavalla työtä voitaisiin kehittää, tulee ilmi keskiuusmaalaisten haastateltujen puheesta. Yhden mielestä tulisi panostaa hyvien toimintamallien luomiseen ja tehokkaiden tapojen löytämiseen. Näitä hyväksi koettuja menetelmiä ja yhteistyön muotoja tulisi seuraavaksi jakaa muille samaa työtä tekeville ja toisaalta kirjata toimintasuunnitelmiin. Tällä saavutettaisiin se, ettei jokaisen yhteistyössä mukana olevan henkilön tarvitsisi kulluttaa aikaa keksien ja kokeillen soveltuvia ja toimivia toimintatapoja. Mielestäni tällaisilla vakiintuneilla käytänteillä olisi myös sellainen etu, että kirjaamalla käytänteitä toiminnasta saataisiin tasa-laatusempaa niin yhden kunnan kuin koko valtakunnankin tasolla. Kaikki rehtorit kertovat useasti tämän tutkimuksen haastatteluissa poliisin työn luonteen olevan sellaista, että työntekijät vaihtuvat usein ja heillä on erilaiset työajat sekä vuosilomat kuin opettajilla. Koulujen edustajista siis tuntuu, että sekaannusta jo muutenkin muuttuviin tilanteisiin tuo se, että työ uuden yhteistyön kanssa joudutaan aloittamaan aina alusta. Tämän katsotaan syövän sekä innokkuutta, mutta myös rohkeutta tehdä yhteistyötä. Poliisiorganisaatiouudistuksen katsottiin myös aiheuttavan muutoksia ja epävarmuutta sekä yhteistyötä tekevien poliisien asemaan että ylipäättään yhteistyön jatkumiseen.

Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin, jonka osana rehtori ja opettajat ovat, nähdään olevan yksi turvallisen oppilaitoksen kehittämisen kohteista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, 61). Poliisin näkemyksen mukaan peruskoulujen turvallisuuskulttuuri lähtee ensikädessä opetuksenjärjestäjältä

eli kunnalta. Hänen kokemuksensa mukaan juuri kunnan taholta on jarruteltu asioita, joihin poliisin taholta olisi haluttu puuttua. Jos kunnat eivät kykene järjestämään rivejään turvallisuuden edistämiseksi, on yksittäisellä poliisilaitoksella tai koululla vain vähän tehtävissä. Ensisijaisesti turvallisuussuunnitelmien tulisi hänen mukaansa olla sellaisia, että niiden sisällöt vastaavat käytäntöä ja toisaalta suunnitelma on hyvin tuotu osaksi koulujen toimintaa. Turvallisuussuunnitelmien sisältöjen laadinnassa tulisi olla mukana henkilöitä, jotka parhaiten tuntevat kouluympäristön sekä kouluissa ilmenevien ongelmien esiintymistä. Turvallisuussuunnitelman toteutumista tulee arvioida ja sen sisältöä kehittää. Poliisin rooli on olla asiantuntijataho ja toteuttaa omalta osaltaan turvallisuussuunnitelmaan kirjattuja yhteistyön muotoja.

Toinen haastatteluissa esille noussut koulujen turvallisuuskulttuuriin liittyvä haaste on se, että eri koulujen henkilökunnat suhtautuvat ja myös puuttuvat hyvin kirjavasti oppilaiden käytökseen. Eräs poliiseista kertoo, että hänen tiedossaan on kouluja, joissa oppilaat saavat tehdä ”mitä vaan”, eikä käytökseen puututa. Hän vaatii, että koulujen toimintakulttuurit tulisi saada ensin kuntoon, ennen kuin yhteistyötä poliisin kanssa voidaan tehokkaasti toteuttaa. Erään rehtorin mielestä poliisin tuleminen osaksi koulujen kasvatustyötä on saanut koulut itse pohtimaan, millaisissa asioissa poliisia on syytä pyytää paikalle. Tämä on rehtorin puheiden mukaan saanut koulun henkilökunnan ymmärtämään, että koulut ovat osa yhteiskuntaa ja siksi kouluissa on jouduttu avautumaan uudelle yhteistyölle. Opettajat ja koulujen henkilökunta ymmärtävät rehtorin mukaan paremmin näiden keskustelujen jälkeen myös sen, ettei koulu edes voi tietynlaisia asioita sulkea koulun sisäiseksi asioiksi ja ratkaista vaikkapa pahoinpitelytapauksia omin keinoin. Koulussa tapahtuneet teot ovat myös yhteiskunnassa tehtyjä tekoja, joihin poliisi voi tarvittaessa puuttua.

7.4 Tulosten pätevyys ja yleistettävyyys

Tämän tutkimuksen aikana olen pyrkinyt virheettömyyteen niin tutkimuksen suunnittelu-, toteutus- kuin raportointivaiheessa. Olen ymmärtänyt Hirsjärven ym. (2010, 231) esille nostamista asioista sen, että täysin virheetöntä tutkimusta on mahdotonta tehdä ja siitä syystä tutkijan onkin pohdittava oman tutkimuksensa reliabiliteettia eli toistettavuutta sekä validiteettia eli pätevyyttä.

Näistä käsitteistä on tutkimuspiireissä keskusteltu, jopa kiistelty. Käsitteiden määrittely ei ole yksiselitteistä ja määritelmät muuttuvat, kun käsitys ihmisestä ja hänen suhteestaan todellisuuteen muuttuvat (Hirsjärvi & Hurme, 2008, 185). Tässä tutkimuksessa ei ole syytä tarkastella näitä käsitteitä analyttisesti, vaan ennemminkin perehtyä näiden käsitteiden periaatteiden mukaisiin ratkai-

suihin tässä tutkimuksessa. Käytän tässä tarkastelussa Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 184–185) käyttämää ajatusta tutkimuksen kokonaisuuden luotettavuudesta ja pätevyydestä.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkija selvittää tarkasti koko tutkimuksen kulun ja omat valintansa tutkimuksen aikana. Tämä selvittäminen ja pohdinta tulisi aloittaa aineiston tuottamisesta ja jatkaa aina tulkinnan arvioimiseen saakka. Haastattelutilanteet tulisi kuvailla tarkasti, selkeästi ja totuudenmukaisesti. Tutkimusraportissa esitetään tilanteen kulku ja tutkijan oma arvio tilanteesta. Tämän lisäksi tutkijan tulee perustella tutkimusaineiston käsittely ja uudelleen järjestämisen periaatteet. Lopuksi luotettavuuteen ja pätevyYTEEN vaikuttaa se, kuinka onnistuneesti tutkija selvittää ja perustelee tekemiään tulkintoja teorian ja haastatteluaineiston avulla. (Hirsjärvi ym. 2010, 232–233.)

Laadullisessa tutkimuksessa Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2011, 26–27) mukaan reliabiliteetti tarkoittaa mitattavuuden arviointia. Olennaisinta ei ole se, että tulokset pysyisivät samoina eri mittauskerroilla, vaan huomio tulee kiinnittää analyysin systemaattisuuteen sekä tulkintojen luotettavuuteen. Tässä tutkimuksessa reliabiliteetti tulee Ronkaista, Pehkosta, Lindblom-Ylännettä, ja Paavilaista (2011, 130 ja 135) mukaillen ilmi aiheen valinnassa, tutkimusaiheelle sopivan menetelmän valinnassa, haastattelujen teemarungon pysyvyydessä sekä systemaattisesti edenneessä aineiston analyysissä.

Tutkimusaiheen valinta pohjautui hyvin voimakkaasti ajankohtaiseen ilmiöön – peruskoulujen turvallisuuteen. Koulujen turvallisuutta horjuttaneet vakavat väkivaltatapahtumat herättivät sekä suomalaiset että Suomen viranomaiset pohtimaan vakavasti tätä asiaa. Ajankohta tämän tutkimuksen toteuttamiselle oli siis erittäin suotuisa. Tämän lisäksi oma yli kymmenen vuoden kokemus poliisin työstä, koulupoliisityö sekä yliopiston opettajaopinnot vaikuttivat aiheen valintaan. Oman taustani koin hankaloittavan työtäni vain aineiston analyysivaiheessa, jolloin etäisyyden ottaminen aineistoon tuntui työläältä. Kaikissa muissa vaiheissa, kuten haastateltavien valinnassa ja itse haastattelutilanteissa omat lähtökohtani olivat näkemykseni mukaan tutkimuksen reliabiliteettia edistäviä tekijöitä.

Tutkimusmenetelmiin liittyvät valinnat ole pyrkinyt raportoimaan täsmällisesti ja yksiselitteisesti luvussa 6.5. Teemahaastattelu ei ole sopivin menetelmä hermeneuttis-fenomenologisen tutkimuksen tekemiseen (Laine 2010, 37), mutta tässä tutkimuksessa teemahaastattelun avulla pääsin perehtymään mielestäni riittävän syvällisesti haastateltavien puheeseen. Taustateoriaan perehtymisen ennen tutkimusta, sekä huolellinen valmistautuminen haastattelutilanteisiin teemojen pohdinnalla etukäteen, lisäävät mielestäni teemahaastattelun avulla saatujen tutkimustulosten reliabiliteettia. Myös haastatteluaineiston johdonmukainen ja huolellinen teemoittelu ja aineiston uudelleen

järjestely lisäävät tutkimuksen ei-sattumanvaraisuutta. Jouduin aineistonkeruun ja alustavan aineiston teemoittelun jälkeen muokkaamaan tutkimuskysymyksiä uudelleen ja järjestelemään aineiston uusien teemojen mukaiseen järjestykseen. Koska tutkimuksen alussa olleet keskeiset teemat ovat osittain päällekkäisiä, oli aineiston analysoimisessa ja tulkinnassa omat haasteensa.

Laadullisessa tutkimuksessa reliabiliteettia eli toistettavuutta tärkeämmäksi seikaksi nousee tutkimuksen validiteetti eli pätevyys (Hirsjärvi ym. 2010, 231). Moilanen ja Rähä (2010, 61) käyttävät laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta käsitettä uskottavuus. Heidän mukaansa laadullisen tutkimuksen luotettavuus lisääntyy, jos tutkija löytää samankaltaisia tuloksia muista tutkimuksista. Tarkoitukseni on siis pohtia aineistoa ja siitä tehtyjä analyysia, tutkimuskysymyksiin vastaamista sekä analyysissa syntyneiden tulkintojen laadukkuutta.

Aineiston keräsin kuudelta asiantuntijalta, joista osa oli poliisiorganisaation ja osa peruskoulun edustajia. Vastajien määrä oli pieni, mutta silti yhdenmukainen. Muutama poikkeava mielipide herätti epäilyksen aineiston kylläisyydestä ja toisaalta kiinnostuksen ilmiön taustalla olevista tekijöistä. Haastateltujen vähäisen määrän vuoksi tämän tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää edes kansallisella tasolla. Tähän vaikuttaa myös se, että yksi keskeisimmistä havainnoistani oli, että peruskoulun ja poliisin yhteistyö on niin vaihtelevaa, että yleistettävää näkemystä asiasta on mahdollista antaa. Vaikkei peruskoulun ja poliisin yhteistyöstä voida tehdä yleistyksiä koko valtakunnassa, koen kuitenkin, että tässä tutkimuksessa esille nousseet asiat kuten taloudellinen ja ajallinen resurssipula, suomalaisten pahoinvointi ja turvalliseksi koettu koulu, ovat koko Suomea koskevia asioita. Haastatteluissa pyrin toimimaan hyvän tieteellisen käytännön mukaan; pyytämällä luvan haastatteluihin haastateltujen esimiehiltä, säilyttämällä haastateltujen ja paikkakuntien anonymiteetin sekä toimimalla salassapitosäännösten mukaisesti.

Olen pyrkinyt tässä työssä käyttämään suoria haastatteluotteita perustelevaan tekemääni tulkintaa, kuvaamaan aineistoa, elävöittämään tekstiä ja tiivistämään kertomusta (Hirsjärvi ym. 2010, 233; Moilanen & Rähä 2010, 64). Nämä suorat haastatteluotteet kertovat siitä, mihin olen tutkimuksessa tehdyt analyysit ja tulkinnat pohjannut. Näiden haastatteluotteiden lisäksi tutkijan tulisi kyetä arvioida saamiaan tuloksia ja tarkastella niitä teoreettisemmalla tasolla (Hirsjärvi ym. 2010, 233). Moilanen ja Rähä (2010, 64) kritisoiivat pro gradu -tutkielmia siitä syystä, että tutkijat jäävät usein aineiston kuvailun tasolle. Huomaan itsekkin, että peruskoulun ja poliisin yhteistyön todellista olemusta oli haastavaa löytää ja joiltakin osin tulkinta jää kuvauksen tasolle.

Tämän tutkimuksen jäsenyysprosessissa minua auttoivat suuresti tutkimuksen aikana julkaistut raportit (v.2011–2014). Kun aloitin tätä tutkimusta, oli kirjallista materiaalia oppilaitosten ja poliisin yhteistyöstä saatavilla vain vähän. Tämän tutkimuksen aikana on kuitenkin julkaistu paljon

sellaista materiaalia, jotka rajaavat yhteistyötä, antavat tieteellistä taustaa, sekä jakavat hyviä käytänteitä. Aika on siis ollut tämän tutkimuksen yhteistyökumppani.

8 POHDINTA

Koulujen turvallisuudesta ja kouluissa ilmenevistä käyttäytymisen pulmista on keskusteltu paljon mediassa. Nyt vuonna 2014 syksyllä keskustelu on taas hieman laantunut. Pääsääntöisesti suomalaiset koulut nähdään ja koetaan turvallisina. Poliisit joutuvat hyvin harvoin suorittamaan peruskouluissa hälytystehtäviä. Kiusaaminen on säilyttänyt sitkeästi paikkansa peruskoulujen turvallisuutta koskevissa keskusteluissa. Koulujen fyysinen ja pedagoginen turvallisuus jäivät tässä tutkimuksessa psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden varjoon.

Näitä keskusteluja seurattaessa on syytä muistaa, että kouluissa ongelmiksi tulkittavat asiat, sekä ongelmien tulkitsijat heijastavat laajemmin koko suomalaisen yhteiskunnan hyvin- ja pahoinvointia. Nämä ongelmiksi tai haasteiksi kutsutut asiat ovat juuri tälle ajanjaksolle tyypillisiä, liittyvät ne sitten resurssien vähyyteen tai turvallisuutta uhkaaviin tekijöihin. Kuten jo aikaisemmin tässä tutkimusraportissa totesin turvallisuuteen liittyvät uhat muuttuvat. Tämän osoittaa se, että 1990-luvun puolivälissä koulujen turvallisuutta uhkaaviksi tekijöiksi listattiin ydinlaskeuma, tulipalo, kouluyhteisössä tapahtuva kuolemantapaus tai koulukiusaaminen (Penttilä 1994, 60). Nykyään turvallisuushkiksi nähdään osittain näiden lisäksi myös alaikäisten lasten sekä heidän perheidensä lisääntyneet päihteidenkäyttö- ja mielenterveysongelmat.

Kiviniemi (2000, 172–173) selittää, että modernissa yhteiskunnassa yksilöltä odotetaan kykyä rakentaa itse omaa elämänhallintaa. Tämä ajalle tyypillinen ilmiö on kuitenkin synnyttänyt haasteen, jossa opettajat kohtaavat yhä useammin työssään lapsia ja nuoria sekä heidän vanhempiaan, jotka kamppailevat jatkuvasti elämän hallitsemattomuudesta aiheutuvien tunteiden kanssa. Eivätkä opettajat itsekään ole erillisiä yhteiskunnallisesta tilasta. Myös opettajat ovat pakotettuja enemmän tai vähemmän kamppailemaan oman elämänsä tai ammatti-identiteettinsä hallinnan kanssa. Opettajan työssä on runsaasti haasteita, joiden hallitsemattomuus aiheuttaa epävarmuuden ja osaamattomuuden tunteita. Opettajat ja rehtorit kokevat turvallisuuden olevan keskeinen asia omassa työssään, mutta käytännössä asia voi hautautua monien muiden työhön liittyvien paineiden alle.

Rehtorit näyttävät tämän tutkimuksen valossa olevan hyvin tietoisia siitä, mikä vastuu heillä ja koulutuksenjärjestäjällä on turvallisuuden ylläpitämisessä. Yhteiskunnallisen ohjauksen avulla kunnat on saatu velvoitettua turvallisuussuunnitteluun ja he ovat myös jakaneet tietoa koulujen rehtoreille. Rehtorit vaikuttivat kuitenkin epävarmoilta, kuinka heidän oman koulunsa henkilökunta tai oppilaat ovat sitoutuneita turvallisuusajatteluun ja kuinka turvallisuuskulttuuria tulisi edistää. Epä-

varmuutta oli myös siitä, millaisissa asioissa poliisiin otetaan yhteyttä tai ylipäänsä saisiko rehtori apua poliisilta kouluunsa liittyvissä asioissa.

Rohdoksi turvallisuutta uhkaaviin asioihin rehtorit ja poliisit ehdottivat ”lintukotofiilistä”. Ymmärsin tämän peruskoulujen turvalliseksi toimintakulttuuriksi. Tulkintani mukaan haastateltavat tarkoittivat sitä, että koulujen aikuiset ovat sitoutuneita omaan työhönsä ja ajattelevat asioita niin opetus- kuin kasvatustoiminnassa lapsen ja hänen perheensä hyvinvointia. Tämä tarkoittaisi riittävän tiukkaa ja säännönmukaista koulukuria sekä lapsen ja hänen perheensä kokonaisvaltaista tukemista haastavissa tilanteissa. Lisäksi mainittiin myös, että lasten ja nuorten pitäisi olla aidosti yhteisönsä jäseniä. Myös heillä olisi velvollisuus huolehtia sekä itsestään että oppilastovereistaan, mutta myös koulun yleisestä järjestyksestä ja ilmapiiristä. Kouluihin kaivataan siis lisää aitoa yhteisöllisyyttä.

Tällaisen ”lintukotofiilisen” saavuttamiseksi tarvitaan rehtoreiden ja poliisien mielestä heidän yhteistyötään. Kasvatusyhteistyö koetaan tärkeäksi ja sillä nähdään olevan positiivisia seurauksia lasten ja nuorten hyvinvoinnille. Kasvatusyhteistyötä poliisit ja rehtorit kokevat tekevänsä silloin, kun he molemmin puolin siirtävät hiljaista tietoa tai poliisi pitää liikenne- tai laillisuuskasvatustuntia koulussa. Hiljaisen tiedon siirtämisellä tarkoitetaan yhteistyötä yksittäisiä oppilaita tai oppilasryhmää koskevissa oppilashuollollisissa toimissa sekä molemminpuolista konsultaatiota haastavissa tilanteissa. Näiden keinojen avulla sekä koulun oppilashuolto että poliisi voivat puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa tietyn yksilön tai ryhmän epäsuotuisaan käyttäytymiseen. Vaikka salassapitoasiat koetaan toisinaan yhteistyötä rajoittavaksi tekijäksi, ei niiden kuitenkaan katsota estävän tiedonvaihtoa. Tähän salassapitosäädöksiin viidakkoon selvyyttä tuo vuonna 2014 voimaan tulleet täsmennetyt ohjeistukset peruskoulujen oppilashuollon järjestämisestä (Opetushallitus 2014).

Tässä tutkimuksessa sekä poliisin että koulujen edustajat toivat esille näkemyksen siitä, että lasten kasvatusta, siihen sitoutuminen ja kasvatustekijät ovat muuttuneet. Tämän kasvattamiseen tai kasvattamattomuuteen liittyvä problematiikka nähdään olevan yksi syy siihen, miksi koulujen turvallisuudesta joudutaan paljon puhumaan. Vanhemmat ovat lastensa ensisijaisia kasvattajia ja kotien suuntaan käännetään ensimmäisinä päät silloin, kun törmätään lasten tai nuorten epäsuotuisaan käyttäytymiseen koulussa. Vanhempien antama kotikasvatusta on saanut sellaisia muotoja, etteivät kaikki lapset ole kotonaan tottuneet vanhempien auktoriteettiin tai vanhempien heille asettamiin rajoihin. Toisinaan vanhemmat eivät näytä enää pärjäävän median houkutuksille tai tahtonsa aina läpi saaneille lapsilleen. Myös koulut painivat auktoriteetti-ilmion kanssa ja opettajat ja rehtorit ovat joutuneet luopumaan itsestään selvästä auktoriteettiasemasta. Nyt koulut näyttävätkin tarvitsevan

rinnalleen yhä monialaisempia yhteistyökumppaneita, jotka sosiaalisen tuen ja kontrollin keinoin yrittävät tukea lasta hänen kasvussaan. Poliisia näytetään tarvitsevan kouluissa nimenomaan auktoriteettiroolissa sekä viimeisen kasvatuksellisen rajan asettamisessa. Kouluista kantautuvan viestin mukaan poliisiin puhetta uskotaan.

Yhteistyötä, jota peruskoulut ja poliisit tekevät voidaan kutsua monella käsitteellä; viranomaisyhteistyö, sidosryhmäyhteistyö, verkostoituminen tai moniammatillinen yhteistyö. Tällaisella hallintoalat ylittävällä onnistuneella yhteistyöllä, jota tässä tutkimuksessa nimitän moniammatilliseksi yhteistyöksi, on runsaasti etuja, joita ei yksittäisten erillisten toimijoiden avulla saavuteta tai se vaatisi kohtuuttoman paljon yksittäisen työntekijän työpanosta (Isoherranen 2008, 36). Tällainen eri hallintoalaan kuuluvien työntekijöiden ammatillinen yhteisöllisyys on Hargreavesin (1999, 245) mukaan vastaus postmodernin ajan haasteisiin; ongelmien ennustamattomuuteen, epäselviin vastuksiin, vaatimusten ja odotusten yltymiseen. Peruskouluissa poliisin kanssa tehtävän yhteistyön avulla on mahdollista jakaa tietoa ja osaamista, mutta myös vastuuta haasteiden ratkaisemisesta ja ennaltaehkäisystä.

Tämä peruskoulun ja poliisin yhteistyö ei ole aivan kiistatonta, sillä molempien ammattikuntien edustajista löytyy niin puolesta- kuin vastaanpuhujia. Yhteistyötä tai oikeastaan sen puutetta tai pirstaleisuutta selitetään etenkin poliisien taholta resurssien (aika ja raha) puuttumisella. Opettajat tiedostavat nämä paineet poliisiorganisaatiossa ja tästä syystä yhteistyön tarpeen ilmaisemisesta vetäydytään, vaikka tarvetta yhteistyölle olisikin. Nämä yhteistyön esteet ovat yleisiä kaikessa moniammatillisessa yhteistyössä (ks. Tilus 1991). Tähän samaan resurssien ongelmaan nivoutuvat myös haasteet, jotka liittyvät rikoksia ennaltaehkäisevään toimintaan. Ennaltaehkäisevällä toiminnalla, jota poliisi ja opettajat yhdessä peruskouluissa voisivat toteuttaa, on se puute, ettei sen tuloksia voida esittää konkreettisesti mitattavassa muodossa. Jos poliisi pitää vuosittain mopoikäisiin kohdistuvan liikennekasvatusoppitunnin, ei varmasti voida todentaa sitä, kuinka moni jättää ajamatta mopolla esimerkiksi ilman kypärää sen vuoksi, että poliisi on koulussa niin toivonut. Vastaavasti ennaltaehkäisevän työn avulla voidaan olettaa vaikutettavan mopoikäisten asenteisiin tai onnettomuuksiin. Tällöin näiden nuorten tulevaisuuden ja yhteiskunnan vaikkapa sairaanhoitokulujen kannalta poliisin koulussa pitämä puheenvuoro voikin olla merkittävä.

Terveystieteissä ennaltaehkäisyn problematiikasta on tieteellisestikin esitetty monenlaisia näkökulmia. Tämän tieteenalan tekemiä havaintoja, sekä hyväksi havaittuja käytänteitä, voisikin ainakin teoriatasolla pyrkiä soveltamaan myös tällaisessa rikoksia ennaltaehkäisevässä toiminnassa. Poliisin ennaltaehkäisevä toiminta olisikin hyvin mielenkiintoinen tutkimuskohde. Poliisien suhtautuminen ennaltaehkäisyyn ja sille annetut merkitykset voisivat paljastaa jotakin siitä, mitkä meka-

nismit vaikuttavat ennaltaehkäisevän toiminnan onnistumiseen. Myös hyvät käytänteet voisivat antaa ideoita ja näkökulmia samojen asioiden kanssa painiville poliisilaitoksille. Tämänkaltaisen tutkimuksen uskoisin myös yhdenmukaistavan ja selkeyttävän, toisaalta myös tehostavan poliisin ennaltaehkäisevää toimintaa.

Poliisin edustajat kertovat tässä tutkimuksessa, että ennaltaehkäisy on se, johon tällä hetkellä huomio on kiinnitetty poliisilaitosten toimintasuunnitelmissa. Poliisien kuten koulujenkin toimintasuunnitelmat saattavat kuitenkin olla hyvin erilaisia paperilla kuin käytännössä. Tämä lienee aivan luonnollinen seikka. Toimintasuunnitelmissa asiat halutaan saada näyttämään hyvälle ylemmissä toimielimissä, mutta se mitä todella tehdään, riippuu monesta organisaation sisäisestä asiasta. Asenteet, arvot ja odotukset organisaation sisällä näkyvät muokkaavan sitä, mihin todellisuudessa halutaan panostaa. Resurssien niukkuus on ajanut molemmat osapuolet niin opetuksenjärjestäjät kuin poliisiorganisaation toteuttamaan käytännössä vain sen, mihin heidät laissa veloitetaan. Heikko kunta- ja valtiontalous näyttää tällä hetkellä sanelevan sen, että ennaltaehkäisyyn ei saada tukea. Poliisiorganisaatiossa näytetään vetäytyvän ylempien esimiesten taakse silloin, kun ennaltaehkäisevätyö ei toteudu odotetulla tasolla. Ylempiin esimiehiin kohdistuu odotuksia asioiden linjaamisesta, mutta myös työntekijöiden motivoinnista ja kannustuksesta. Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin edistämässä oppilaitosjohdolla on erityinen asema. Esimies saa alaisensa aidosti innostumaan ja sitoutumaan tehtäväänsä turvallisuuskulttuurin edistämässä oman esimerkkinsä kautta. Yhteistyö esimiehen ja alaisten välillä sekä aito kiinnostus asiaa kohtaan edistävät turvallisuuskulttuurin kehittämistä ja kehittymistä. (Paasonen, ym. 2012, 96–99.) Tässä tutkimuksessa nousi kuitenkin esille mielenkiintoinen seikka poliisiorganisaatiosta. Jos niin sanotusti kentällä toimivilla lähipoliiseilla sekä heidän lähimmillä esimiehillään on halua, tahtoa ja lujutta viedä tärkeänä pitämänsä asia läpi käytännössä, se onnistuu. Oman päänsä pitäminen sekä omasta toiminnastaan ja sen vaikutuksista kertominen esimiehille ja toisaalta toisesta organisaatiosta saatu hyvä palaute saa ylemmätkin esimiehet taipumaan päätöksissään. Yksittäisillä käytännötoimijoilla voi siis olla hyvinkin vahva vaikutus koko organisaation toimintaan ja siihen miten peruskoulun ja poliisin yhteistyö koetaan.

Poliisit kaipaavat kouluilta varhaista puuttumista sellaisissa asioissa tai tapahtumissa, johon saattaa liittyä rikoksia. Kun lasten tai nuorten tekemisiin päästään puuttumaan ajoissa, keventää poliisin tutkintataakkaa huomattavasti se, ettei tapahtumien kulkuun ole ehtinyt liittyä muita rikoksia tai henkilöitä. Poliisit katsovat opettajien seisovan näköalapaikalla lasten ja nuorten tekemien rikosten ennaltaehkäisyssä ja selvittelyssä. Samaan aikaan opettajat kaipaavat menetelmiä ja tukea oppilaan epäsuotuisaan käyttäytymiseen puuttumiseen. Asiaa on kenties käsitelty runsaastikin kou-

lun omin sisäisin tuki- ja kurinpitokeinoin, mutta tulokset ovat jääneet vähäisiksi. Tästä syystä opettajat haluavat poliisin selvittämään hankalaksi osoittanutta tilannetta. Yksi tähän tutkimukseen osallistuneista rehtoreista näki myös, että poliisin mukaantulo hankaliin esimerkiksi maahanmuuttajataustaisten lasten tai nuorten pulmiin, saa aikaan sellaisen tunteen lapsen perheessä, että asiaa käsitellään poliisin johdolla oikeudenmukaisesti, puolueettomasti ja luotettavasti -ilman ennakkoluuloja.

Jokelan ja Kauhajoen tapahtumat ravisuttelivat suomalaisten käsityksiä turvallisista oppilaitoksista. Myös minun ajatukseni poliisin toiminnasta näissä tapauksissa ja koulujen kanssa tehtävän yhteistyön merkityksestä heräsivät. Vaikka poliisin työ on minulle tuttua ja tässä roolissa olen useasti peruskouluissa vierailut, jäseni tämä tutkimus omaa ajatteluani, mutta myös auttoi ymmärtämään millaisesta ilmiöstä on kyse. Ymmärrän hyvin, ettei peruskoulu ole suoranaisesti poliisiorganisaation tärkein yhteistyökumppani. Näkemykseni mukaan kuitenkin peruskoulun ja poliisin tekemässä yhteistyössä piilee mahdollisuus yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja lasten ja nuorten hyvinvoinnin lisäämiseen. Näyttää siltä, että poliisiorganisaatio on hierarkiansa vuoksi hidas ja jäykkä yhteistyökumppani, mutta oikean asenteen ja tahtotilan löytyessä tuottava, tehokas ja palvelukykyinen.

LÄHTEET

- Aro, A. 2009. Poliisi ajaa sinisellä autolla – ja kasvattaa. Kuopion yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Cohen, J. 2006. Social, emotional, ethical and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy and well-being. *Harvard Educational Review*, 76, (2), s. 201-237. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.152.1980&rep=rep1&type=pdf>. Viitattu 27.5.2013.
- Ellonen, N. 2008. Kasvuyhteisö nuoren turvana. Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos. Väitöskirja. Tampere university press.
- Eskola, J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 179-203.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. S. 26-44.
- Hargreaves, A. 1999. Changing teachers, changing times. Teachers' work and culture in the postmodern age. 4. p. New York: Teachers College Press.
- Heiskanen, M. 2012, Poliisin ja oppilaitosten välinen yhteistyö. Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohdi turvallisempaa oppilaitosta!, s. 241-242. http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65529/kohti_turvallisempaa_oppilaitosta_2012.pdf?sequence=1. Viitattu 14.4.2013.

- Heiskanen, M. & Honkonen, R. 2005. Poliisi ja muutos. Asiantuntijoiden arvio sisäisen turvallisuuden tulevasta kehityksestä. Poliisiammattikorkeakoulun tiedotteita 46. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Hirchi, T. 1969. Causes of delinquency. Berkley: University of California Press.
- Hirsjärvi, S. & Hurme H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Holstein, J.A. & Gubrium, J.F. 1995. The active interview. London: Sage.
- Honkanen, E. & Suomala A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi.
- Huoponen, K., Peltonen, H., Mustalampi, S. & Koskinen-Ollonqvist, P. 2001. Päihteiden käytön ehkäisy. Opas koulujen ja sidosryhmien yhteistyöhön. Helsinki: Opetushallitus.
- Hyyryläinen, A. 2012. Poliisin ennalta estävän toiminnan kehittäminen. Laurea-ammattikorkeakoulu. Turvallisuusala. Opinnäytetyö.
<http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/45941/HyyrylainenAntti.pdf?sequence=1>. Viitattu 22.6.2013.
- Ikonen, R. 2000. Mitä se on se 'kasvatus'?. Kasvatus 31 (2). S.118–129.
<http://www.mv.helsinki.fi/home/lehtinen/mitaseon.pdf>. Lainattu 8.8.2014.
- Isoherranen, K. 2008. Yhteistyön uusi haaste –Moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. Enemmän yhdessä –Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY. S. 26–48.

- Jyrkiäinen, A. 2007. Verkosto opettajien tukena. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Opettajankoulutuslaitos. Väitöskirja. <http://acta.uta.fi/pdf/978-951-44-7149-0.pdf>. Viitattu 9.3.2012.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. 2005. Esi- ja alkuopetuksen jatkumo haastaa opettajat moniammatilliseen työskentelyyn. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) Yhteisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino. S. 212–216.
- Karjalainen, S. 2011. Oppilaitosten turvallisuuden kehittämishaasteet. OPTUKE 8.-9.2.2011. Symposium-esitys, Hämeenlinna. <http://optuke2010.wordpress.com/symposium-esitykset-2/>. Viitattu 18.9.2012.
- Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. <http://ohopop.files.wordpress.com/2008/10/opepro14.pdf>. Viitattu 9.9.2012.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. S.70–85.
- Kohonen, V. & Kaikkonen, P. 1998. Uudistuva opettajuus muutosten ja vaatimusten ristipaineessa. Teoksessa Niemi, H. (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Juva: WSOY, S. 130–143.
- Kuusiranta, P. & Salonen-Nummi, S. 2001. Poliisiyhteistyö verkoston osana –Porin koulupoliisi. Teoksessa Huoponen, K., Peltonen, H., Mustalampi, S. & Koskinen-Ollonqvist, P. (toim.) Päihteiden käytön ehkäisy. Opas koulujen ja sidosryhmien yhteistyöhön, Helsinki: Opetushallitus, S. 125–129.
- Kämppe, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset suomessa ja pohjoismaissa 1994–2010 – WHO-Koululaistutkimus (HBSC-Study). Koulutuksen seurantaraportit 2012:8. Opetushallitus.

http://www.oph.fi/download/142520_Koulukokemusten_kansainvalista_vertailua_2010_seka_muutokset_Suomessa_ja_Pohjoismaissa_1994-2010_WHO-Koululaistutkimus_HBSC-Study_.pdf. Viitattu 5.5.2013.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. S.28–45.

Lampikoski, M. 2008. Turvallisuus ja kriisitilanteisiin valmistautuminen kouluissa ja oppilaitoksissa – Poliisin mahdollisuudet. Sisäasiainministeriö.
http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/16687_Poliisi_Turvallisuus_ja_kriisitilanteisiin_varautuminen_kouluissa_ja_oppilaitoksissa_25.2_2.pdf. Tulostettu 3.3.2010.

Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatustieteen tutkimus suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. University of Jyväskylä.

Leino, A-L. & Leino J. 1997. Opettaminen ammattina. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Lindén, J. 2010. Kutsumuksesta palkkatyöhön? Perusasteen opettajan työn muuttunut luonne ja logiikka. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Väitöskirja. Acta Universitatis Tampereensis 1502.

Lindfors, E. 2012. Turvallinen oppimisympäristö, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus – käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. S. 12–28.
http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65529/kohti_turvallisempaa_oppilaitosta_2012.pdf?sequence=1. Viitattu 13.3.2013.

- Lindholm, J. 2012. ”Se on prosessi, eikä niinkun projekti”. Tutkimus koulupoliisitoiminnan toteutumisesta Suomessa. Poliisiammattikorkeakoulu. Poliisipäällystön tutkinto. Tutkielma.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 318.
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67349/951-44-5885-0.pdf?sequence=1>. Viitattu 2.6.2013.
- Moilanen, P. & Rähä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. S. 46–69.
- Niemelä, P. 2000. Turvallisuuden käsite ja tarkastelukehikko. Teoksessa Niemelä P. & Lahikainen R. Inhimillinen turvallisuus. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. S. 21–37.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf. Viitattu 12.11.2011.
- Opetushallitus 2010. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010. Määräykset ja ohjeet 2011:20. Tampere: Opetushallitus.
http://www.oph.fi/download/132882_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_muutokset_ja_taydennykset2010.pdf. Viitattu 3.3.2014.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutos / luku 5.4 Oppilashuolto ja turvallisuuden edistäminen.
http://www.oph.fi/download/155945_perusopetusmuutos_2014_luku_5_4.pdf. Viitattu 17.9.2014.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013. Turvallisuuden edistäminen oppilaitoksissa. Seurantaryhmän loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:8.
<http://minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/tr08.pdf?lang=fi>. Viitattu 13.1.2014.

- Paasonen, J. (toim.), Huuromonen, T. & Paasonen, L. 2012. Oppilaitoksen turvallisuusjohtaminen. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Pentti, V. 2003. Turvallinen yhteisö – turvattu yksilö. Turvallisuutta kasvatuksen ja yhteiskuntapolitiikan keinoin. Helsinki: Yliopistopaino.
- Penttilä, E. 1994. Turvallinen koulu. Opetus 2000. Helsinki: WSOY.
- Perusopetuslaki. 628/1998. Finlex. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Viitattu 3.3.2010.
- Poliisihallitus 2010. Lähipoliisitoiminnan strategia - Lähipoliisitoiminnan ja turvallisuusyhteistyön kehittämisen strategiset linjaukset ja tavoitteet. Poliisihallituksen julkaisusarja. [https://www.poliisi.fi/poliisi/home.nsf/ExternalFiles/L%C3%A4hipoliisitoiminnan_strategia_verkkoversio/\\$file/L%C3%A4hipoliisitoiminnan_strategia_verkkoversio.pdf](https://www.poliisi.fi/poliisi/home.nsf/ExternalFiles/L%C3%A4hipoliisitoiminnan_strategia_verkkoversio/$file/L%C3%A4hipoliisitoiminnan_strategia_verkkoversio.pdf). Viitattu 14.7.2012.
- Poliisihallitus 2013. Poliisin tulevaisuus – tulevaisuuden poliisi. Raportti poliisitoiminnan kehittämishankkeesta – POKEHAsta. Poliisihallituksen julkaisusarja. [http://www.poliisi.fi/intermin/biblio.nsf/B5F9602F0C516E67C2257C610042D4C3/\\$file/492276_Poliisin_tulevaisuus_raportti_210x297_FI.pdf](http://www.poliisi.fi/intermin/biblio.nsf/B5F9602F0C516E67C2257C610042D4C3/$file/492276_Poliisin_tulevaisuus_raportti_210x297_FI.pdf). Viitattu 15.5.2014.
- Poliisilaki 872/2011. Finlex. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2011/20110872>. Viitattu 20.2.2013.
- Poliisi vuosikertomus 2012. [http://poliisi.fi/poliisi/home.nsf/ExternalFiles/C7FFBD01B06A2171C2257B89003C3FCE/\\$file/Vuosikertomus2012.pdf](http://poliisi.fi/poliisi/home.nsf/ExternalFiles/C7FFBD01B06A2171C2257B89003C3FCE/$file/Vuosikertomus2012.pdf). Viitattu 24.5.2013.
- Puustinen, M. 2007. Näpistyksiä, tappeluja, kiusaamista – Poliisia tarvitaan kouluissa enemmän kuin koskaan. Opettaja-lehti 50. http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82089&_dad=portal&_schema=PORTAL&key=118010. Tulostettu 3.4.2010.

- Rantala, J. 2008. Opettajuuden muutos 1990-luvun Suomessa. Teoksessa Meriläinen, R. (toim.) Suomalaisen koulutuspolitiikan murros 1990-luvulla. Artikkelisarja. OKKA-säätiön vuosikirja 2008. S. 22–31.
- Reiman, T., Pietikäinen, E. & Oedewald P. 2008. Turvallisuuskulttuurityö organisaation toiminnan kehittämisenä terveydenhuollossa. VTT tiedotteita 2456.
<http://www.vtt.fi/inf/pdf/tiedotteet/2008/T2456.pdf>. Viitattu 7.11.2013.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. (toim.) 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2011. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Salmi, K. 2013. Poliisin hallintorakennemuutokseen liittyvä selvitys. Sisäasiainministeriön julkaisu 7/2013. http://www.intermin.fi/download/39963_072013.pdf?78294464e49ad188. Viitattu 30.5.2014.
- Schein, E. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Espoo: Weilin+Göös.
- Schein, E. 2004. Yrityskulttuuri selviytymisopas: tietoa ja luuloja kulttuurinmuutoksesta. Tampere: Tammer-paino.
- Sisäasiainministeriö. 2007. Lähipoliisitoiminnan strategia – Lähipoliisitoiminnan ja turvallisuusyhteistyön kehittämisen strategiset linjaukset ja tavoitteet. Poliisin ylijohdon julkaisusarja. Helsinki: Sisäasiainministeriö. Poliisiosasto.
[http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/EC70AF80DB717629C225726B003EAEA8/\\$file/1-2007.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/EC70AF80DB717629C225726B003EAEA8/$file/1-2007.pdf). Viitattu 12.3.2013.

- Sisäasiainministeriö 2008. Turvallinen elämä jokaiselle. Sisäisen turvallisuuden ohjelma. Sisäasiainministeriön julkaisuja 16/2008.
http://www.intermin.fi/download/25020_162008.pdf?4dd8c5d3fba6d188. Viitattu 10.2.2013.
- Sisäasiainministeriö 2010a. Onnistumisen iloa - Turvallisuuden hyviä käytäntöjä. Sisäasiainministeriön julkaisuja 34/2010. http://www.intermin.fi/download/24920_342010.pdf. Lainattu 1.8.2014.
- Sisäasiainministeriö 2010b. Oppilaitosten turvallisuus – työryhmän raportti. 2010. Helsinki: Sisäasiainministeriö.
[http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/6302A1CE9D552758C22576B0002390F2/\\$file/402009.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/biblio.nsf/6302A1CE9D552758C22576B0002390F2/$file/402009.pdf). Viitattu 22.3.2012.
- Sisäasiainministeriö 2012a. Poliisibarometri 2012. Kansalaisten käsitykset poliisin toiminnasta ja sisäisen turvallisuuden tilasta. Sisäasiainministeriön julkaisuja 47/2012.
<http://www.intermin.fi/julkaisu/472012?docID=39657>. Viitattu 5.3.2013.
- Sisäasiainministeriö 2012b. Poliisin hallintorakennemuutos Pora III -päälinjaukset. Hanketyöryhmän esitys. Sisäasiainministeriön julkaisu 34/2012.
http://www.intermin.fi/download/35898_SM_julkaisu_342012.pdf. Viitattu 13.1.2014.
- Sisäasiainministeriö 2012c. Turvallisuus perusopetuksessa. Loppuraportti. Sisäasiainministeriön julkaisuja 6/2012. <http://www.intermin.fi/julkaisu/062012?docID=32942>. Viitattu 20.3.2013.
- Sisäministeriö 2014. Poliisin ennalta estävän toiminnan strategia vuosille 2014–2018. sisäministeriön julkaisu 2/2014. <http://www.intermin.fi/julkaisu/022014?docID=50157>. Viitattu 22.9.2014.
- Suoranta, J. 2002. Kasvatuksellisesti näkeväksi. Sivistyksellinen kasvatustajattelu tässä ajassa. Tampere: Tampere university press.
- Tardy, C.H. 1985. Social support measurement. *American Journal of Community Psychology* 13. S. 187–202.

- Tilus, P. 1991. Erityiskasvatuksen yhteistyöprojekti. Kouluhallituksen julkaisuja; 1991, 29, Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Virta, S. 1998. Poliisi ja turvayhteiskunta. Lähipoliisi turvallisuusstrategiana. Poliisiammattikorkeakoulun tutkimuksia 1/1998. Helsinki.
- Waitinen, M. 2011. Turvallinen koulu? Helsinkiläisten peruskoulujen turvallisuuskulttuurista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Helsingin yliopiston Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 334. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- YLE Uutiset 11.2.2014. Suomessa syttyy sata koulupaloa vuodessa.
http://yle.fi/uutiset/suomessa_syttyy_sata_koulupaloa_vuodessa/7081805. Viitattu 11.4.2014.

LIITE

Liite 1: Teemahaastattelun runko

”Lämmittelykysymykset”

- Kerro omasta
 - koulutuksestasi
 - työurastasi
 - kokemuksistasi koulun ja poliisin yhteistyöstä.

1. Turvallisuus koulussa

- Kuinka turvallisenä näet nykypäivän peruskoulun arjen?
- Millaiset asiat uhkaavat koulujen turvallisuutta?
- Onko turvallisuuden mielestäsi kiinnitetty riittävästi huomiota?
- Onko kouluilla valmiuksia turvallisuuden ylläpitämiseen? Perustele!
- Miten turvallisuutta kouluissa voitaisiin vielä kehittää?
- Mikä rooli poliisilla on koulun turvallisuuden ylläpitämisessä?

2. Moniammatillisuus

- Millaisissa asioissa koulu ja poliisi tekevät/voivat tehdä yhteistyötä?
- Millaisia toimintatapoja yhteistyöllä on ollut? (Kuka kutsunut, keneen otetaan yhteyttä, kuinka usein?)

- Kuinka tärkeää on mielestäsi koulun ja poliisin välinen yhteistyö?
- Millaisissa asioissa koulu tarvitsee poliisin kanssa tehtävää yhteistyötä? **Rehtorit**
- Millaisissa asioissa on sovittu tehtävän yhteistyötä?
- Millaisia tavoitteita on, mitä pitäisi olla, miten tavoitteita pitäisi rakentaa, milloin uudistaa/tarkistaa?
- Miten organisaatio hyötyy koulujen kanssa tehdystä yhteistyöstä? **Poliisi**
- Miten yhteistyön tarpeesta viestitään? (Miten yhteyttä, otetaanko vakavasti, ymmärretäänkö tarve, viive toiminnalle?)
- Millaisia ongelmia yhteistyöhön liittyy?
- Mistä ongelmat johtuvat, kuinka usein esiintyy, miten ratkaistaan/tulisi ratkaista?
- Onko koulun ja poliisin väliseen yhteistyöhön tähtäävää koulutusta riittävästi saatavilla (perustutkinnossa/täydennyskoulutuksessa)?

3. Poliisin erityisrooli ja asiantuntemus koulun kasvatustyössä

- Kuinka tärkeää on mielestäsi poliisin osallistuminen koulun kasvatustyöhön?
- Millä tavoin poliisi voi mielestäsi osallistua koulun kasvatustyöhön?

- Millaisia vaikutuksia poliisin kasvatustyöllä mielestäsi on?
- Mitkä tavoitteet poliisin kasvatustoiminnalle koulussa olisivat tärkeitä?
- Mitä vaaditaan poliisiorganisaatiolta ja koululta kasvatusyhteistyön tekemiseen?
- Millaisia ominaisuuksia vaaditaan kouluissa työskentelevältä poliisilta?