



”Me luodaan yhdessä sitä turvallista oppilaitosta”
– erään turvallisuuskoulutuksen kokemuksiä

Väinölä, Janne

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

”Me luodaan yhdessä sitä turvallista oppilaitosta”
– erään turvallisuuskoulutuksen kokemuksia

Janne Väinölä
Kriisi- ja erityistilanteiden johtami-
nen YAMK
Opinnäytetyö
Huhtikuu, 2013

Janne Väinölä

”Me luodaan yhdessä sitä turvallista oppilaitosta” – erään turvallisuuskoulutuksen kokemuksia

Vuosi 2013 Sivumäärä 57

Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan osallistujien kokemuksia erään turvallisuuskoulutuksen jälkeen. Turvallisuuskoulutus oli pelastustoimiveton ja siihen osallistui henkilökuntaa eri oppilaitoksista. Tarkoituksena oli löytää sellaisia merkityksiä, joilla voidaan kehittää tulevia turvallisuuskoulutuksia. Tutkimuskysymyksinä olivat:

Muuttaako yksittäinen luentokoulutus osallistujan sisäistä turvallisuuden tunnetta?
Lisääkö turvallisuuskoulutusluento turvallisuustietoutta?
Mitä merkityksiä turvallisuuskoulutuksella on osallistujalle?

Hypoteesinä oli: yksittäiseen turvallisuuskoulutusluentotilaisuuteen osallistuneen henkilön sisäisen turvallisuuden tunne ei muutu, mutta tietotaso nousee. Osallistuja pitää turvallisuuskoulutusta merkityksellisenä itselleen.

Opinnäytetyötä varten haastateltiin yhdeksän henkilöä. Menetelmänä käytettiin puolistrukturoitua haastattelua. Saatuja vastauksia tarkasteltiin kvalitatiivisesti ja metodina käytettiin fenomenografista lähestymistapaa. Fenomenografiassa saadusta aineistosta etsitään yhteisiä merkityksyksiköitä ja niistä muodostetaan aineistoa kuvaavia kategorioita. Aineiston perusteella muodostettiin kaksi kategoriaa:

Turvallisuuden kehittäminen on tärkeää.

Kaikkien tulee osallistua turvallisuuskoulutukseen.

Lisäksi voidaan todeta yksittäisten koulutusten lisäävän organisaation turvallisuustietoutta. Yksittäiset koulutukset myös kertaavat aiemmin opittuja turvallisuusasioita. Haastattelujen perusteella organisaation johdon merkitys turvallisuuskulttuurin edistäjänä korostui. Osallistujien mielestä rakennusteknisiin ratkaisuihin mm. turvakameroilla saatetaan parantaa turvallisuutta, mutta ei esimerkiksi metallinpaljastimilla. Yksittäiset turvallisuuskoulutukset ovat merkityksellisiä osallistujille.

Janne Väinölä

“We are creating a safe college together” - experiences of a safety education course

Year	2013	Pages	57
------	------	-------	----

This thesis examines the experiences of participants after a safety education course. The safety education was organized by members of rescue department and the participants were personnel from different colleges. The purpose was to find such factors, with which one can develop safety education. The research questions were the following:

Can an individual lecture change the inner safety emotion of the participant?
Can a safety education lecture upgrade awareness of security?
What kind of meanings does the participant have about safety education?

The hypothesis was: the participant’s inner safety does not change after safety education, but the level of knowledge will upgrade. The participant finds safety education relevant to himself.

Nine persons were interviewed for the thesis. The method was a half structured interview. The responses were studied qualitatively and the method was a phenomenographic approach. In phenomenography you are looking for meaning units from the material and form categories out of them. Two categories were formed:

It is important to develop safety.

Everybody must participate in safety education.

In addition, one can note that individual lectures upgrade safety awareness. Previously studied safety issues come to mind during individual lectures. Based on the interviews, the importance of management was emphasized as a contributor of safety culture. The participants thought that construction techniques like surveillance cameras can improve safety, but this can not be accomplished with metal detectors. Individual safety education is important for the participants.

Keywords: College safety, safety education, safety culture

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Tutkimuksen teoreettinen viitekehys	7
2.1	Turvallisuuden määrittelyä.....	7
2.2	Oppilaitosturvallisuus.....	9
2.2.1	Pelastuslaki ja työturvallisuuslaki	12
2.2.2	Turvallisuusjohtaminen.....	13
2.3	Subjektiiivinen turvallisuus.....	18
3	Luento- ja henkilöstökoulutus	19
3.1	Turvallisuuskoulutus	20
4	Tutkimuksen metodologia	22
4.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	22
4.2	Aineiston keruu	23
4.3	Aineiston analyysi	25
5	Prosessin kuvausta	26
5.1	Oppilaitosten johto	26
5.2	Opetushenkilöstö.....	27
5.3	Opiskelijahuollon henkilökunta.....	27
5.4	Haastatteluaineiston esittelyä.....	28
6	Tulosten esittely	28
6.1	Turvallisuuden kehittäminen on tärkeää.....	29
6.2	Kaikkien tulee osallistua turvallisuuskoulutukseen.....	37
7	Pohdinta	43
8	Luotettavuus ja soveltaminen	45
9	Loppusanat	47
	Lähteet	49
	Kuviot	54
	Taulukot	55
	Liitteet.....	56

1 Johdanto

Tämä opinnäytetyö pureutuu tarkastelemaan ammatillisen koulutuksen turvallisuuskysymyksiä. Viime vuosien tapahtumat oppilaitosmaailmassa ovat siivittäneet keskustelun oppilaitosturvallisuudesta pitkälti väkivallan uhan minimoimiseksi. Toisaalta myös oppilaitosten kokonaisturvallisuutta on ryhdytty sekä omatoimisesti että määräysten ja ohjeiden myötä kohentamaan.

Sosiaali- ja terveysministeriön Riskienhallinnan ja turvallisuussuunnittelun oppaassa todetaan, että täydennyskoulutuksen tavoitteena on luoda edellytyksiä turvallisuuskulttuurin edistämiseen ja riskienhallintaan sekä syventää perustietoja ja -taitoja (Riskienhallinta ja turvallisuussuunnittelu 2011, 29).

Laki ammatillisesta koulutuksesta kehottaa koulutuksen järjestäjää huolehtimaan opiskelijoiden hyvinvoinnista. Oppilaitoksella tulee opetussuunnitelmassaan olla suunnitelma opiskelijoiden ohjauksesta sekä kodin ja oppilaitoksen yhteistyöstä, toimintaohjeet mm. kriisitilanteisiin sekä kiusaamis-, väkivalta- ja häirintätilanteisiin.

Pelastuslaki 15§ velvoittaa oppilaitoksia laatimaan pelastussuunnitelman, jossa mm. tulee selvittää ennakoitavat vaaratilanteet ja niiden vaikutukset. Suunnitelmassa tulee olla ohjeet, miten nämä seikat saatetaan asianosaisten tietoon. Jokaisen työyhteisön jäsenen on oltava selvillä siitä, minkälaiset ovat oman työpisteen turvallisuusjärjestelyt ja millä tavoin itsekin tulee toimia hätätilanteessa. Tämän tietoisuuden lisäämiseksi tulee henkilökuntaa kouluttaa.

Opetus- ja kulttuuriministeriön (Suunnitelma valtion rahoittamasta opetustoimen henkilöstökoulutuksesta vuonna 2013, 2012) suunnitelmassa opetustoimen henkilökoulutukseksi vuonna 2013 yhtenä tavoitteena on vahvistaa opetustoimen henkilöstön oikeusturvakysymyksiä ja turvallisuuskulttuurin edistämiseen liittyviä tietoja, taitoja ja valmiuksia sekä turvallisen opiskeluympäristön kehittämistä.

Koska turvallisuus on jokaisen henkilöstön jäsenen asia, on syytä syventyä siihen, miten turvallisuuskoulutus tulee oppilaitoksissa järjestää. Perinteinen tapa lienee luentotyypinen tilaisuus auditoriossa.

Opinnäytetyön aineistona on erään turvallisuuskoulutusiltapäivän jälkeen tehdyt haastattelut. Turvallisuuskoulutustilaisuus oli pelastustoimivetoinen ja siihen osallistui henkilökuntaa eri oppilaitoksista. Tästä haastatteluaineistosta nostetaan esiin turvallisuuskoulutuksen merkityksellisyttä. Tavoitteena on luoda suuntaviivoja tuleville turvallisuuskoulutuksille tutkimuksen antamien vastausten perusteella.

2 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Seuraavissa luvuissa kerrotaan, mitä turvallisuuden käsitteellä tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä. Turvallisuuden käsitettä tarkastellaan nimenomaisesti ammatillisen oppilaitoksen näkökulmasta. Kuitenkin käsitteistö on samankaltaista perusopetuksesta aina korkea-asteen opetukseen. Turvallisuutta määriteltäessä voidaan myös keskustella muiden organisaatioiden mm. yritysten tai, kuten jäljempänä huomataan, yksittäisen kansalaisen turvallisuusarjesta.

2.1 Turvallisuuden määrittelyä

Maslow'n tarvehierarkia on tunnettu teoria, jossa ihmisen tarpeet lähtevät perustarpeiden tyydyttämisestä nousemalla korkeammille tarpeiden tasoille, aina itsensä toteuttamisen tarpeeseen asti. Maslow'n mukaan turvallisuus on yksi ihmisen perustarpeista. Käytännössä kaikki näyttää vähemmän tärkeämmältä kuin turvallisuus. Normaaleilla aikuisilla turvallisuuden tarpeet ovat tyydyttyneet kulttuurissamme. Rauhallisesti etenevä yhteiskunta on riittävän turvallinen, eikä turvallisuuden tarve ole ihmisille toiminnan aktivoija. (Maslow 1943, 6-8.)

Reiman, Pietikäinen ja Oedewald (2008, 83) huomauttavat, että suomen kielessä turvallisuus-käsite sekoitetaan turvallisuuden tunteen käsitteeseen. Heidän mielestään organisaation turvallisuudesta puhuttaessa turvallisuus ja turvallisuuden tunne saattavat olla ristiriidassa keskenään. Tämä saattaa liittyä myös yksilön ja yhteisön erilaisiin käsityksiin turvallisuudesta. Turvallisuuden tunne on aina subjektiivinen käsite siitä, miten yksilö kokee sen hetkisen turvallisuuden tilansa. Siihen saattaa vaikuttaa esim. opiskelijakontaktien määrä opiskelijajpalvelutehtävissä. Jos opiskelijajpalveluhenkilön työnkuvaa vertaa turvallisuuspäällikön työnkuvaan, näyttyy turvallisuus eri tavalla.

Niemelä toteaa turvallisuuden olevan keskeinen sosiaalinen ja inhimillinen arvo (2000, 22). Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen 3. artiklan mukaan ”Kullakin yksilöllä on oikeus elämään, vapauteen ja henkilökohtaiseen turvallisuuteen” (Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus 1948).

Sisäasiainministeriön julkaisemassa sisäisen turvallisuuden ohjelmassa sisäisellä turvallisuudella tarkoitetaan sellaista yhteiskunnan tilaa, jossa jokainen voi nauttia oikeusjärjestelmän takaamista oikeuksista ja vapauksista sekä turvallisesta yhteiskunnasta ilman rikollisuudesta, häiriöistä, onnettomuuksista ja suomalaisen yhteiskunnan taikka kansainvälistyvän maailman ilmiöistä tai muutoksista johtuvaa pelkoa tai turvattomuutta (Turvallinen elämä jokaiselle 2008, 5).

Niemelän (2000, 21) mukaan turvallisuuden ja turvattomuuden käsitteillä tarkoitetaan sekä objektiivista eli ulkoista ja subjektiivista eli koettua tilaa tai näiden kahden välistä suhdetta.

Hänen mielestään turvattomuuden kokemus yksilötasolla on psykologinen. Kokemus ilmenee pelkoina, psykosomaattisina oireina ja huolestuneisuutena.

Turvallisuus on lähtökohdista valittujen tavoitteiden, toiminnan pysyvyyden ja tekojen uskottavuuden tulos, ja sitä voidaan selittää seuraavan mallin mukaan (Taulukko 1):

TURVALLISUUS		
Lähtökohta	Pysyvyys	Uskottavuus
Väkivallattomuus	Jatkuvuus	Totuus
esim.	esim.	esim.
Koskemattomuus	Sitkeys, Tehokkuus	Rehellisyys
Oikeudenmukaisuus	Rohkeus	Luotettavuus
Suvaitsevaisuus	Vastuullisuus	Hyvä tahto
Ystävällisyys	Vapaus, itsenäisyys	Avoimuus
Kunnioitus	Uhrautuvaisuus	Ei-manipuloitavuus

Taulukko 1: Turvallisuutta selittävä malli
(Pentti 2003, 27.)

Väkivallattomuuden kohdalla tulee huomioida myös henkinen väkivallattomuus, joka erityisesti oppilaitoksissa tarkoittaa kiusaamista eri muodoissaan. Väkivallattomuus on yleisesti tunnetuin käsite keskusteltaessa turvallisuudesta. Myös pysyvyydellä on merkitystä. Pysyvyys korostuu mielestäni turvallisuuteen liittyvien suunnitelmien päivittämisen yhteydessä, kun pohditaan turvallisuuskoulutuksien ja poistumisharjoitusten toteuttamista. Koulutuksen ja harjoittelun tulee olla jatkuvaa ja organisoitua. Niitä tulee järjestää sitkeästi, vaikka joskus osallistumisprosentti harjoitukseen tms. olisi pieni. Sama todetaan myös sisäasiainministeriön julkaisemassa Oppilaitosten turvallisuus -työryhmän raportissa, jossa todetaan koulutuksella olevan suurta merkitystä turvallisuuden ylläpidon kannalta (Oppilaitosten turvallisuus 2010, 24). Toiminnan tulee olla suunnitelmallista, riittävän pitkällä aikajänteellä toteutettua. Uskottavuuden käsite liittyy olennaisesti siihen tunteeseen, onko turvallisuustoiminta kaikilta osin uskottavaa.

2.2 Oppilaitosturvallisuus

Oppilaitosten kohdalla turvallisuus-käsite on voimakkaasti kaventunut nimenomaan väkivalta-teeman alle. Tähän mielestäni viittaavat myös mm. Paasonen, Huuemonen ja Paasonen (2012, 12) todetessaan turvallisuuskeskustelun oppilaitoksissa antavan yksittäistapauksille liikaa painoarvoa, eikä metsää nähdä puilta. Yleisesti ottaen turvallisuudella oppilaitoksissa käsitetään mm. pelastussuunnitelmia ja kiusaamisen sekä häirinnän sisältäviä suunnitelmia, kuten pelastuslaki ja laki ammatillisesta koulutuksesta edellyttävätkin.

Mustosen ja Wessmanin (2010, 11) mukaan koulutuksen järjestäjillä on lukuisia yhteisön turvallisuuteen hyvinvointiin ja eri palveluihin liittyviä suunnitelmia. Nämä luovat heidän mukaansa hajanaisuutta ja näin ollen resurssien ohjausta ja seuranta tulisi kehittää.

Waitinen on mukailut yritysturvallisuuden osa-alueista (ks. Lanne 2007) oppilaitosturvallisuuden osa-alueet ja keskeiset sisällöt (Taulukko 2):

työturvallisuus	<ul style="list-style-type: none"> - varmistetaan oppilaitoksen työntekijöiden turvallisuus ja terveys - ylläpidetään ja tarvittaessa parannetaan aktiivisesti henkilöstön työkykyä - tavoitteet ja toiminta kootaan organisaation työsuojelun toimintaohjelmaan - runsaasti lainsäädäntöä
oppilashuolto	<ul style="list-style-type: none"> - edistetään opiskelijoiden oppimista sekä tasapainoista kasvua ja kehitystä - tavoitteena oppimisen esteiden, oppimisvaikeuksien sekä opiskeluun liittyvien muiden ongelmien ehkäiseminen, tunnistaminen, lieventäminen ja poistaminen mahdollisimman varhain - kiusaamisen ehkäisyn suunnitelman avulla ennaltaehkäistään psyykkisiä ongelmia ja syrjäytymistä
henkilöturvallisuus	<ul style="list-style-type: none"> - pyritään vähentämään ihmisten aiheuttamia tahattomia ja tahallisia riskejä organisaation toiminnalle - opiskelijoiden turvallisuus, vierailijat, hälytysjärjestelmät, sijaiset, luottavuuksimenettelyt mm. lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittäminen - oppilaitoksen ulkopuolisen toiminnan turvallisuus (leirit, retket ja matkat)
kiinteistö- ja toimitalurallisuus	<ul style="list-style-type: none"> - rakenteellinen turvallisuus (mm. aidat ja portit, lukitukset, murto suojaus, turvallisuusrakenteet ja kiinteistötekniikka) - turvallisuusvalvonta (mm. tekninen valvonta, kulunvalvonta, rikosilmoitusjärjestelmät, vartiointi ja vahtimestaritoiminnat, iltatoiminta) - sisäilmaan, ilmanvaihtoon ja rakennusten kosteuteen liittyvä seuranta, tarvittavat ilmoitukset ja toimenpiteet

rikosturvallisuus	<ul style="list-style-type: none"> - oppilaitoksen sisä- ja ulkopuolelta uhkaavan rikollisen toiminnan ennaltaehkäisy ja torjunta - suojattavia kohteita ovat henkilöstö, opiskelijat, omaisuus, toiminta ja tiedot - yhteistoiminta viranomaisten kanssa, rikosriskien hallintakeinot ja toiminta rikostapauksissa - rakenteellinen turvallisuus turvallisuusvalvonta perustana
tietoturvallisuus	<ul style="list-style-type: none"> - tietojenkäsittelyn ja tiedonsiirron luottamuksellisuuden, eheyden ja saatavuuden ylläpito, varmistaminen ja kehittäminen - hallinnollinen ja tekninen tietoturvallisuus, tietoaineistoturvallisuus, salassa pidettävä tieto, tiedon siirron suojaus, laitteisto- ja ohjelmistoturvallisuus, fyysinen turvallisuus, käyttötoiminnan turvallisuus - kaupungin tason tietoturvallisuusstrategia ja -ohjeistus
oppilaitoksen toiminnan turvallisuus	<ul style="list-style-type: none"> - opetustoiminnan turvallisuus (koneet, laitteet, työtilat, suojaimet, kemikaalit, sähkö, tuli, liikuntavälineet, piha-alueet, liikennöinti oppilaitoksen alueella) - oppilaitoksen ulkopuolisen toiminnan turvallisuus (leirit, retket, matkat työpisteisiin) - toiminnan häiriöttömyyden ja häiriöistä toipumisen varmistaminen - kriisisuunnitelma, jälkivahinkojen torjuntasuunnitelma - oppilaitoksen järjestyssäännöt, ohjeet ja vastuu valvonnasta - yhteistyö työsuojelun kanssa
ympäristöturvallisuus	<ul style="list-style-type: none"> - ekologinen kestävyys, ilman, vesistön ja maaperän suojeleminen - ympäristöodotusten ennakointi, meluntorjunta, jätehuolto, vaaralliset aineet - runsaasti lainsäädäntöä
pelastustoiminta	<ul style="list-style-type: none"> - hallitaan ennakolta onnettomuusriskejä (esim. tulipalot, vuodot, räjähdykset, päästöt, ympäristövahingot, rikokset) - omavalvonta - pelastussuunnittelu (poistumisturvallisuus, sisälle suojautuminen), rakenteellinen palontorjunta, tuhopolttojen ehkäisy, sammutuskalusto ja - järjestelmät, paloilmoinlaitteistot, koulutukset, tulitöiden valvonta
valmiussuunnittelu	<ul style="list-style-type: none"> - varmistetaan toiminnan jatkuminen normaalioloissa, häiriötilanteissa ja poikkeusoloissa - varautuminen lähiseudun suuronnettomuuksiin ja luonnon aiheuttamiin ongelmiin - liityntä kunnan valmiussuunnitteluun - poikkeusoloissa OKM vastaa maan koulutusjärjestelmän ylläpidosta turvallisuustilanteiden edellyttämällä tavalla
ulkomaan toimintojen turvallisuus	<ul style="list-style-type: none"> - henkilöstön ja opiskelijoiden turvallisuustason takaaminen ulkomailta (kansainvälinen toiminta, EU-vaihto, opintomatkat, leirikoulut) - otetaan huomioon kohdemaan lainsäädäntö, kulttuuri, kieli, uskonto, toimintaympäristö, matkustusturvallisuus, vakuutukset

Taulukko 2: Oppilaitosturvallisuuden osa-alueet
(Waitinen 2011, 65.)

Waitinen ehdottaa oppilaitosturvallisuuden kehittämistä pala kerrallaan suunnittelusta käytäntöön. Opetushallitus velvoittaa koulutuksen järjestäjää tekemään suunnitelman opiskelija-huollon järjestämisestä sekä opiskelijoiden ja oppilaitosyhteisön hyvinvoinnin ja turvallisuus-

den edistämiseksi (Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet 2005). Opetustoimen turvallisuusoppaassa, jossa annetaan ohjeita opetuksen ja koulutuksen järjestäjille, kouluille ja oppilaitoksille, todetaan turvallisuuden olevan jokaisen asia. Turvallisuus kuuluu kaikille yhteisön jäsenille, ja sitä toteutetaan mm. järjestyssäännöillä. Se on jokaisen lapsen, nuoren ja aikuisen perusoikeus. Opas muistuttaa aikuisten olevan vastuussa siitä, että jokaisella oppilaalla ja opiskelijalla on opiskeluympäristö, jossa on mahdollista kasvaa, kehittyä ja opiskella turvallisesti. (Ohjeita opetuksen ja koulutuksen järjestäjille, kouluille ja oppilaitoksille 2012.)

Oppilaitoksen turvallisuustoimintaan tarvitaan yhteistyötä kaikilla organisaation tasoilla (Paasonen, Huuromonen & Paasonen 2012, 29-30). Lindfors (2012, 16) pitää fyysistä opiskeluympäristöä merkittävänä hyvinvoinnin ja turvallisuuden lähtökohtana sekä opiskelijan ja opettajan välistä vuorovaikutusta keskeisellä sijalla arvioitaessa turvallisuutta ja hyvinvointia. Tässä yhteydessä tulee muistaa myös muiden oppilaitoksen henkilökunnan jäsenten rooli turvallisuuden edistäjänä. Kouluyhteisön kiinteys, sosiaaliset suhteet oppilaiden ja koulun henkilökunnan kanssa sekä näistä kumpuava luottamus muodostavat turvallisuuden tunteen kannalta keskeisen, jokapäiväisen sosio-emotionaalisen ilmapiirin, jossa toimitaan yhdessä (Virta, Asanti, Junntila, Koivusilta, Koski & Virta 2012, 124). Ewaldsin (2012, 165) mukaan koulun henkilökunta huomaa usein ensimmäisenä lapsen tai nuoren kokeman väkivallan. Tämä kertoo mielestäni siitä, miten koulun henkilökunta havainnoi oppilaita.

Quarles ja Quarles (2011, 45-46) toteavat, että jokaisen täytyy huolehtia omasta turvallisuudestaan. He kertovat esimerkkejä normaalista jokapäiväisestä turvallisuustoiminnasta kuten kodin tai auton oven lukitsemisesta sekä kellon ja lompakon laittamisesta lukkojen taakse pukukaappiin. Quarles ja Quarles viittaavat entiseen CIA:n työntekijän Patrick Collinsin kirjoittamaan kirjaan *Living in trouble lands*, jossa hän ehdottaa jokaisen laativan itselleen ”turvallisuusohjeet”. Ympäristöä tarkkailemalla ja olemalla valpas uhriksi joutumisen mahdollisuus pienenee. Myös pelastuslaki 4§ velvoittaa huolellisuuteen onnettomuuksien välttämiseksi sekä valvontavastuuseen, että yksilön määräysvallan piirissä noudatetaan tulipalon ja muun onnettomuuden ehkäisemiseksi ja henkilöturvallisuuden varmistamiseksi annettuja säännöksiä ja määräyksiä.

Tarkkailemalla ympäristöä luodaan turvallisuutta myös muille kuin itsellemme, esim. alkaen repsottavista lattia- tai seinälistoista aina vaaratilanteessa annettavaan hälytykseen asti. Useissa työpaikoissa ovat käytössä mm. Läheltä piti -ilmoitukset tai Paasonen, Huuromosen ja Paasonen (2012, 170) esittelemä Poikkeamailmoitus, joilla tulee aina ilmoittaa vaaraa aiheuttavista tekijöistä. Myös ammatillista koulutusta koskevissa säädöksissä määritellään oikeus fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvalliseen oppimisympäristöön. Koulutuksen järjestäjän tulee yhdessä oppilaitosten johdon sekä henkilökunnan kanssa suunnitella ja organisoida

toiminta niin, että opetus ja oppiminen voivat toteutua turvallisissa olosuhteissa ja ympäristössä. Toiveissa on, ettei kuitenkaan siirrytä Paasosen, Huumosen ja Paasosen (2012, 27) toteamaan yhdysvaltalaiseen todellisuuteen, jossa oppilaitokset eivät juuri eroa minimitason vankiloista. Rakenteelliset turvallisuusmuutokset ovat toki suotavia, mutta useimmiten onnettomuuksien ja erityisesti kiusaamisen tai väkivallantekojen tekijöinä ovat ihmiset. Ihmisiin ja yhteisöön vaikuttamalla voidaan mielestäni vähentää omaisuus- tai henkilövahinkoja. Kuten Kyllönen ja Rickman (2011, 165) toteavat, opiskelijoiden kouluviihtyvyys ja positiivinen ilmapiiri vähentävät ongelmia ja päinvastoin negatiivinen ilmapiiri ja vuorovaikutus luovat ongelmia. Myös Heiskanen (2012, 241) kysyy, olisiko meillä mitään ongelmia pienessä tai suuressa yhteisössä, jos henkinen hyvinvointi on kohdallaan.

Kiilakosken (2009, 20) mukaan kouluissa on pysyvänä juonteena kiusaamisen perinne. Hänen mielestään koulut voivat tahtomattaan sisältää väkivallalle otollisia puitteita, koska kiusaaminen voi olla henkilökunnan näkymättömissä tai jopa hiljaisesti hyväksymä. Koulukiusaaminen aiheuttaa turvattomuutta, koska silloin ollaan ihmissuhdeturvallisuuden ydinalueella. Kouluyhteisöön kuuluu sosiaalinen, ihmissuhteisiin liittyvä yhteisöllinen turvallisuuskäsitys. (Niemelä 2000, 31.) Hamarus toteaa aineistonsa pohjalta, että kiusaamisessa on pelolla suuri merkitys. Kiusaajan oma pelko joutua kiusatuksi voi aloittaa kiusaamisen. Koko luokka voi pelätä, kuka on seuraava kiusaajan uhri. Turvattomuus ilmenee pelkona, josta ei puhuta ääneen. Turvallisuus tulee ymmärtää myös Hamarusen mukaan sosiaalisena turvallisuutena, jossa yksilöillä on oikeus olla yhteisönsä jäseniä. (2006, 213.)

2.2.1 Pelastuslaki ja työturvallisuuslaki

Oppilaitoksen turvallisuussuunnittelun pohjana tulee olla lainsäädännöstä nousevat määräykset. Pelastuslain 3§:n mukaan kaikilla on yleinen toimintavelvollisuus eli jokainen, joka huomaa tai saa tietää tulipalon syttyneen tai muun onnettomuuden tapahtuneen tai uhkaavan eikä voi heti sammuttaa paloa tai torjua vaaraa, on velvollinen viipymättä ilmoittamaan siitä vaarassa oleville, tekemään hätäilmoituksen sekä ryhtymään kykynsä mukaan pelastustoimenpiteisiin. Pelastustehtäviin liittyy 15§:n pelastussuunnitelma, josta todetaan seuraavaa: Rakennukseen tai muuhun kohteeseen, joka on poistumisturvallisuuden tai pelastustoiminnan kannalta tavanomaista vaativampi tai jossa henkilö- tai paloturvallisuudelle, ympäristölle aiheutuvan vaaran taikka mahdollisen onnettomuuden aiheuttamien vahinkojen voidaan arvioida olevan vakavat, on laadittava pelastussuunnitelma. Pelastuslaissa todetaan myös, että pelastussuunnitelman laatimisesta vastaa rakennuksen tai kohteen haltija. Jos rakennuksessa toimii useita toiminnanharjoittajia, rakennuksen haltijan tulee laatia pelastussuunnitelma yhteistyössä toiminnanharjoittajien kanssa. Pelastussuunnitelmaan on merkitty mm. tiedot kokoontumispaikoista. Onnettomuus- ja vaaratilanteessa on pelastuslain mukaan tehtävä yhteistyötä. Edellä mainitun 14§:n tarkoitetut toimenpiteet ovat: 1) ehkäistävä tulipalojen syt-

tymistä ja muiden vaaratilanteiden syntymistä; 2) varauduttava henkilöiden, omaisuuden ja ympäristön suojaamiseen vaaratilanteissa; 3) varauduttava tulipalojen sammuttamiseen ja muihin sellaisiin pelastustoimenpiteisiin, joihin ne omatoimisesti kykenevät; 4) ryhdyttävä toimenpiteisiin poistumisen turvaamiseksi tulipaloissa ja muissa vaaratilanteissa sekä toimenpiteisiin pelastustoiminnan helpottamiseksi.

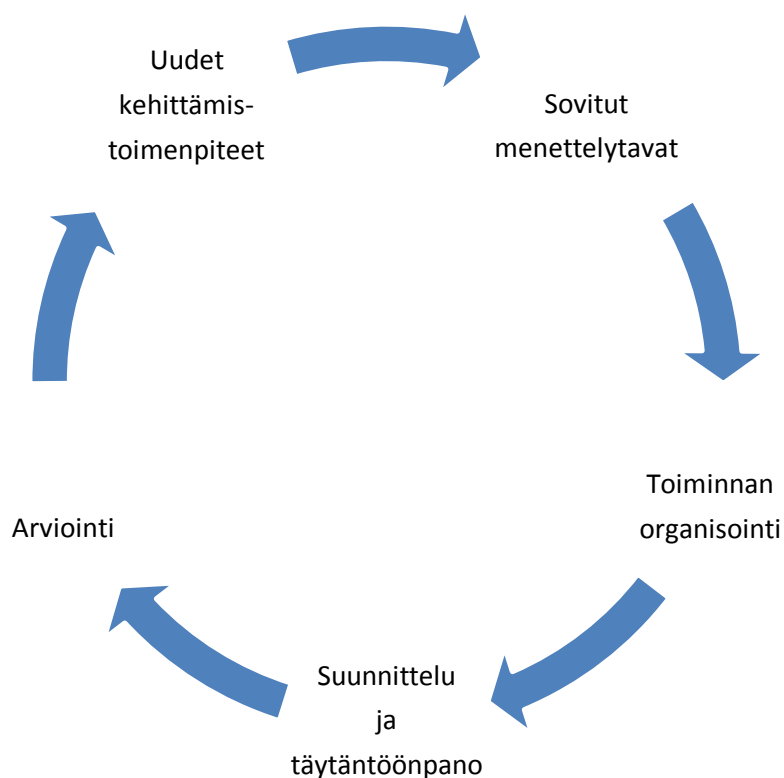
Työturvallisuuslaki, jota sovelletaan myös oppilaan ja opiskelijan työhön koulutuksen yhteydessä, toteaa 8§:ssä työnantajan olevan tarpeellisilla toimenpiteillä velvollinen huolehtimaan työntekijöiden turvallisuudesta ja terveydestä työssä. Lisäksi työnantajan on suunniteltava, valittava, mitoitettava ja toteutettava työolosuhteiden parantamiseksi tarvittavat toimenpiteet. Tällöin on mahdollisuuksien mukaan noudatettava seuraavia periaatteita:

- 1) vaara- ja haittatekijöiden syntyminen estetään,
- 2) vaara- ja haittatekijät poistetaan tai, jos tämä ei ole mahdollista, ne korvataan vähemmän vaarallisilla tai vähemmän haitallisilla;
- 3) yleisesti vaikuttavat työsuojelutoimenpiteet toteutetaan ennen yksilöllisiä; ja
- 4) tekniikan ja muiden käytettävissä olevien keinojen kehittyminen otetaan huomioon.

Työnantajan on jatkuvasti tarkkailtava työympäristöä, työyhteisön tilaa ja työtapojen turvallisuutta. Työnantajan on myös tarkkailtava toteutettujen toimenpiteiden vaikutusta työn turvallisuuteen ja terveellisyteen. Työnantajan on myös huolehdittava siitä, että turvallisuutta ja terveellisyttä koskevat toimenpiteet otetaan huomioon tarpeellisella tavalla työnantajan organisaation kaikkien osien toiminnassa. Työturvallisuuslaki 9§ määrää myös työnantajan tehtäväksi työsuojelun toimintaohjelman, josta johdettavat tavoitteet turvallisuuden edistämiseksi sekä työkyvyn ylläpitämiseksi on otettava huomioon työpaikan kehittämistoiminnassa ja suunnittelussa ja niitä on käsiteltävä työntekijöiden kanssa. (Työturvallisuuslaki 2002.)

2.2.2 Turvallisuusjohtaminen

Työturvallisuus ja -terveys ovat työnantajan vastuulla ja velvollisuutena. Työnantajan tulee osoittaa vahvaa johtamista ja sitoutumista turvallisuuskysymysten järjestämiseen omassa organisaatiossaan. Kuviossa 1 esitetään Kansainvälisen työjärjestö ILO:n kehittämä työturvallisuuden ja -terveyden johtamisjärjestelmän malli:



Kuvio 1: Työturvallisuuden ja -terveyden johtamisjärjestelmän pääelementit
(The occupational safety and health management system in the organization 2001, 5.)

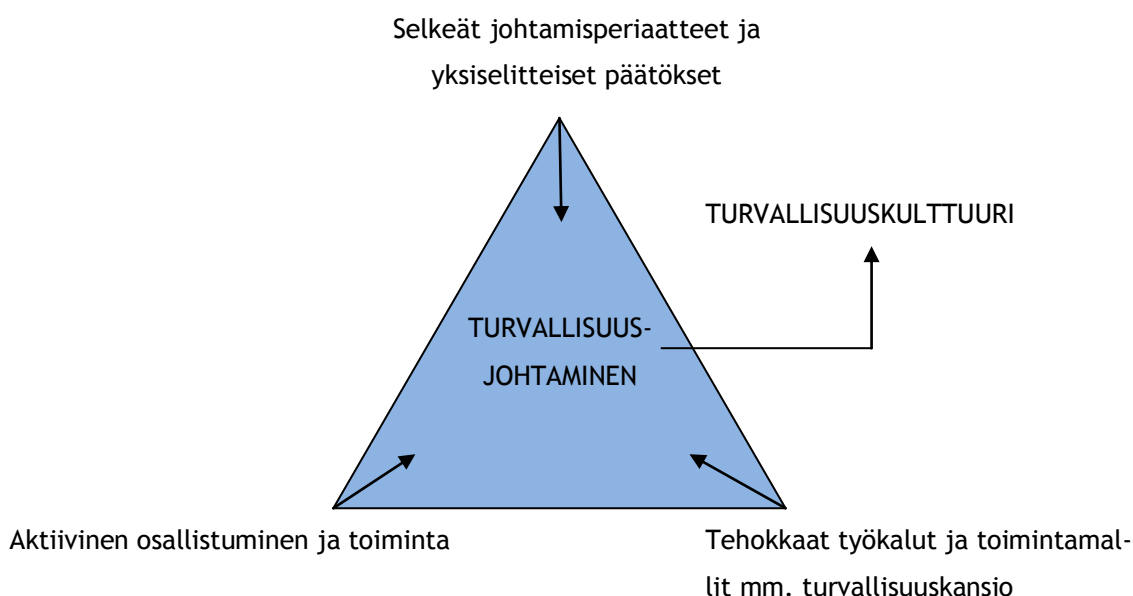
Opetustoimen turvallisuusoppaan mukaan onnistuneen turvallisuuskulttuurin tunnusmerkki on, että jokainen sitoutuu omalta osaltaan riittävän vahvasti pitämään yllä turvallisuutta. Tuoloin johto on sitoutunut turvallisuusasioihin ja turvallisuusasioiden hoito on organisoitu hyvin, turvallisuus on osa laadunvarmistusta sekä turvallisuuskoulutus ja -opetus on hoidettu hyvin. Turvallisuuskulttuurin ylläpitäminen ei ole oppaan mukaan vain kasa paperisia suunnitelmia vaan käytännön toimenpiteitä: organisaation turvallisuussuunnitelmia päivitetään jatkuvasti, uudet työntekijät perehdytetään turvallisuusjärjestelyihin, henkilökunnalle järjestetään säännöllisesti turvallisuuskoulutusta, turvallisuudesta vastaavat suorittavat jatkuvaa valvontaa sekä tekevät vaadittavia tarkastuksia ja erilaisten onnettomuustilanteiden varalta harjoitellaan yhteisesti. Harjoittelu on ensiarvoisen tärkeää, jotta voidaan havaita mahdollisia turvallisuuspuutteita. Lisäksi vain harjoittelemalla voi saada tarvittavaa rutiinia oikeassa onnettomuustilanteessa toimimiseen. (Ohjeita opetuksen ja koulutuksen järjestäjille, kouluille ja oppilaitoksille 2012.) Yleensä ongelmia esiintyy turvallisuustoiminnan toteutuksen puitteissa, resursoinnissa, valvonnassa ja linjauksissa (Paasonen & Huuromonen 2012, 64).

Ensiarvoisen tärkeää on paneutua suunnitelmien realistisuuteen ja ”hetkessä elämiseen”. Oppilaitoksia veloitetaan tekemään erilaisia suunnitelmia turvallisuuteen liittyen. On erittäin

lyhytnäköistä lähteä kopioimaan toisten oppilaitosten suunnitelmia omiksi ja näin täyttää näennäisesti ylemmän organisaation määräykset. Se on myös vaarallista, koska tällöin ei ole otettu huomioon oman oppilaitoksen erityispiirteitä. Suunnitelma on vain tuotos. Tärkeintä suunnittelussa on itse prosessi, yhdessä miettiminen, tutkiminen ja testaaminen. Näin luodaan oikeaa turvallisuuskulttuuria, jossa kaikki ovat tekemässä omaa osuuttaan yhteisen hyvän eteen.

Tapaturmat, onnettomuudet tai kouluväkivalta eivät ole vain koulun sisäistä tapahtumaa, vaan ne heijastavat vaikutuksensa lähiympäristöön, lähiseudulle ja pahimmillaan jopa koko Suomeen. Myös Paasosen ja Huuosen (2012, 64) mielestä oppilaitosten turvallisuuskysymyksillä on merkittävää vaikutusta yhteiskuntaan, koska oppilaitoksissa on erittäin suuria määriä ihmisiä päivittäin. Heikko turvallisuuden johtamiskulttuuri voi yksittäisestä oppilaitoksesta heijastua ympäri Suomen. Oppilaitoksen johdon tulee kantaa myös yhteiskunnallista vastuuta.

Kuviossa 2 esitetään turvallisuuskulttuurin muodostumista.



Kuvio 2: Turvallisuustyön johtaminen (Turvallisuuden edistäminen, 2012.)

Johtaminen on siis ensiarvoisen tärkeää. Johtajan pitää itse toimia ja vaatia sekä seurata, miten suunnitelmia toteutetaan. Paasosen, Huuosen ja Paasosen (2012, 96) mielestä johtajuudessa annetaan selkeitä ohjeita, viestitään monipuolisesti, keskustellaan kattavasti turvallisuuskysymyksistä ja osallistutaan organisaation kehittämiseen. Heidän mielestään johtajan tehtäviin kuuluu olla keulakuvana, jolloin hän ohjaa omalla toiminnallaan muiden kehitty-

tä. Heikko johtaja johtaa heikkoon yhteiseen kulttuuriin. (Paasonen, Huuononen & Paasonen 2012, 97.)

Kreus toteaa turvallisuusjohtamisella tarkoitettavan kaikkia sellaisia johtamiseen liittyviä toimintoja, joilla vaikutetaan organisaation turvallisuuden edistämiseen. Turvallisuuteen on Kreusin mukaan aiemmin liittynyt lähinnä kiinteistöön liittyvien palo- ja pelastustoiminnan, rakenteellisen turvallisuuden sekä teknisen turvallisuusvalvonnan lisäksi tieto- ja työturvallisuus eikä uudenlaisiin uhkiin kuten vakaviin ja useisiin ihmisiin kohdistuviin henkilöriskeihin ole varauduttu. (Kreus 2010, 41.)

Turvallisen oppilaitoksen rakentaminen voidaan aloittaa mm. laatimalla riskianalyysi. Riskianalyysin tarkoituksena on kartoittaa vaaratekijöitä ja niiden seurauksia sekä selvittää riskienhallintaan sopivia keinoja. Analyysi voidaan aloittaa potentiaalisten ongelmien analyysillä (POA). Analyysillä pohditaan mahdollisia riskejä, punnitaan niiden todennäköisyyksiä ja seurauksia. (Kreus, Pelkonen, Ranta, Turunen, Viitanen & Vuoripuu 2010, 40.)

Taulukossa 3 esitetään, miten todennäköisyys ja riskit vaikuttavat riskin suuruuteen:

Tapahtuman todennäköisyys (3x3 jaotelmalla)	TAPAHTUMAN SEURAUKSET		
	Vähäiset	Haitalliset	Vakavat
Epätodennäköinen	Merkityksetön riski	Vähäinen riski	Kohtalainen riski
Mahdollinen	Vähäinen riski	Kohtalainen riski	Merkittävä riski
Todennäköinen	Kohtalainen riski	Merkittävä riski	Sietämätön riski

Taulukko 3: Riskikaavio (Kreus ym. 2010, 40).

Oheisesta taulukosta 3 nähdään, millä tavoin todennäköisyys ja seuraukset vaikuttavat riskin suuruuteen. Jos riski on sietämätön, se pyritään poistamaan välittömästi, ja riskialtis toiminta lopetetaan viivyttelämättä. Jos ennakoitava tapahtuma on epätodennäköinen ja seuraukset vähäiset, on riski käytännössä merkityksetön; esimerkiksi ulkopuolisen henkilön eksyminen oppilaitokseen. Olosuhteet voivat kuitenkin muuttua, joten jossain tilanteessa merkityksetömäksi luokiteltu riski voi aiheuttaa yllättäviä seurauksia. Riskienhallinnan onkin oltava säännöllistä ja suunnitelmallista. Riskien arviointi on hyvä tehdä noin kerran vuodessa, sillä varsinkin ympäristössä tapahtuvat muutokset voivat vaikuttaa suuresti oppilaitosten turvallisuuteen.

Merkityksetön riski: Riskin toteutumiseen ei tarvitse erityisesti varautua, mutta sen olemassaolo on tiedostettava.

Vähäinen riski: Riskin toteutumiseen ei välttämättä tarvitse varautua, mutta parempia ratkaisuja on syytä harkita. Tilanteen seuraaminen on tärkeää.

Kohtalainen riski: Riskin pienentäminen on välttämätöntä. Mikäli riskiin liittyy erittäin haitallisia seurauksia, esimerkiksi henkilövahingon mahdollisuus, on tapahtuman todennäköisyys tutkittava tarkemmin.

Merkittävä riski: Toimenpiteet riskin pienentämiseksi on aloitettava nopeasti ja riskialtis toiminta lopetettava, kunnes riskiä on pienennetty riittävästi. Mikäli toimintaa ei voida keskeyttää, kaikkien on tiedostettava riskin suuruus, ja toiminta on saatava loppumaan nopeasti.

Sietämätön riski: Riskialtis toiminta on lopetettava heti ja toimenpiteet riskin pienentämiseksi on aloitettava välittömästi.

Riskien arvioinnin tulee kuulua jokaisen henkilökunnan jäsenen toimintaan. Havaituista riskeistä on välittömästi ilmoitettava eteenpäin. Mikäli turvallisuustasoa tarkkaillaan jatkuvasti, on todennäköistä, että puutteet havaitaan ennen kuin jotain tapahtuu. (Kreus ym. 2010, 40-41.)

Kreus (2010, 47) esittää seuraavanlaista mallia monitoimijariskien arviointi- ja hallintaprosessiksi:

Aloitusvaihe

1. Valitaan tarkasteltava uhka (esim. nettiuhkaus, tuhopoltto, ampuma-asetilanne)
2. Valitaan toimijat, jotka osallistuvat kunkin uhkavaiheen (ennen-aikana-jälkeen) arviointiin.

Arviointivaihe

3. Toimijat määrittelevät yhdessä uhkavaiheen sisällön ja suhteen muihin uhkavaiheisiin
4. Toimijat arvioivat uhkavaiheessa olevat erilaiset uhkapolut
5. Toimijat arvioivat tekijät, joilla on vaikuttavuutta uhkavaiheen riskipolkuun
6. Kaikki toimijat laativat yhteisen konsensuksen kokonaisriskistä
7. Toimijat valitsevat riskikoordinaattorin, eli toimijan, joka vastaa riskipolun kokonaishallinnasta.

Toimintavaihe

8. Toimijat suunnittelevat oman toimialueensa ja toimivaltansa puitteissa tehtävät toimenpiteet riskin pienentämiseksi.

Seuranta- ja arviointi -vaihe

9. Toimijat arvioivat omaa, muiden ja kokonaisuuden toimivuutta vuosittain.

Pelkosen (2011, 44) mukaan riskien arvioinnin tulee kuulua, kuten yleensäkin turvallisuusajattelun, kaikkien henkilökunnan jäsenten päivittäiseen toimintaan. Hän muistuttaa kuitenkin, ettei henkilökunnan jäsenen odoteta tekevän varsinaista riskianalyysia, vaan ilmoittavan riskistä asiaan kuuluvalla vastuuhenkilöllä. Myös Paasonen ja Huuonon (2012, 64) muistuttavat jokaisen organisaation jäsenen vaikutuksesta yhteiseen turvallisuuteen. Heidän mielestään turvallisuusjohtamisessa tuleekin huomioida organisaation inhimillinen toiminta. Tällä tarkoitetaan jokaisen yhteisön jäsenen toiminnan vaikutusta yhteiseen turvallisuuteen. Henkilöstöjohtamisen merkitys korostuu turvallisuusjohtamisen ja -kulttuurin kehittämisessä. Koska esimerkiksi Maslow'n tarvehierarkiassa turvallisuuden tarpeet tulevat seuraavana perustarpeiden jälkeen, tuleekin turvallisuutta lähestyä myös työviihtyvyyden ja inhimillisten tarpeiden näkökulmasta. (Paasonen & Huuonon 2012, 73.)

2.3 Subjektiiivinen turvallisuus

Pentin (2003, 13) mielestä turvallisuudella tarkoitetaan mahdollisuutta henkilökohtaisten tarpeiden tyydyttämiseen ja arvojen säilymiseen. Lisäksi se on luonteeltaan henkistä, fyysistä, sosiaalista, taloudellista ja oikeudellista. Niemelän (2000, 22) mukaan turvallisuus on ihmisen peruspyrkimys. Ropo puhuu identiteetin ja turvallisuuden suhteesta toisiinsa. Hänen mukaansa yksilön identiteetti on monin sitein yhteydessä henkilökohtaiseen kokemukseen turvallisuudesta ja hyvinvoinnista. Identiteetin äkillinen menetys, joka johtuu toimintakyvyn heikkenemisestä, aiheuttaa turvallisuuden tunteen vähenemisen. (Ropo, 2011.) Tuntiessaan olevansa turvattu yksilö voi keskittyä olennaiseen suoritukseensa. UNDP:n Inhimillisen kehityksen raportissa (New dimensions on human security 1994) todetaan inhimillisen turvallisuuden käsitettä määriteltäessä mm. kuinka vapaasti ihmiset voivat toimia valinnoissaan. Oman määritelmäni mukaan sisäinen turvallisuuden tunne on yksilön arjen rauhaa. Se on itse kontrolloitua, levollista hyvää oloa.

Niemelän mielestä turvattomuus tarkoittaa sitä, ettei yksilön inhimillinen peruspyrkimys voi toteutua kaikissa olosuhteissa. Niemelän mukaan turvattomuuden lähikäsitteitä ovat riski, uhka, vaara ja pelko. Riskin henkilökohtaiselle kokemiselle on eri ulottuvuuksia kuten mahdollisuus riskin havainnointiin, sen pelottavuus, laajuus ja mahdollisuus sen hallitsemiseksi ja vähentämiseksi. Hänen mukaansa riskin vaikutus yksilöön on myös riskin keskeinen ulottuvuus.

Uhkan käsite on Niemelän mielestä lähellä riskiä tai vaaraa, ja se liitetään yleensä tulevaisuuteen ja sitä pidetään epämääräisenä. Vaara on konkreettinen ja useimmiten yksilön itsensä havaitsema. Pelko on yksilöllinen käsite. (Niemelä 2000, 22-24.)

Toisaalta liiallinen turvallisuuden tunteen kokemus voi johtaa siihen, ettei toimintaan liittyviä vaaroja huomioida riittävästi (Reiman, Pietikäinen & Oedewald 2008, 83). Tämä tähdentääkin sitä henkilökohtaista vastuuta, jota organisaation jäsenen tulee kantaa yhteisön turvallisuuden lisäämiseen (esim. ilmoittaminen vaaratilanteista lomakkeella). Kun jokainen organisaation jäsen kantaa kortensa kekoon eli suoritetaan valvontaa, osallistutaan koulutuksiin ja onnettomuustilanteiden harjoitteluun sekä ilmoitetaan turvallisuuspuutteista tai -vaaroista, lisätään organisaation turvallisuustasoa. Uskon sisäisen turvallisuuden tunteen kasvamiseen organisaation turvallisuustason noustessa.

Turvallisessa oppilaitoksessa on fyysisesti ja psyykkisesti hyvä toimia ja olla toisten kanssa vuorovaikutuksessa; ilmapiiri on kannustava ja tulevaisuuteen ohjaava, jolloin esille nousevat turvallisuuden fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja pedagoginen ulottuvuus. Ilman onnettomuuksia, tapaturmia tai muita vaaratilanteita on turvallista, ja kun riskejä ei ole tai ne ovat hallittavissa, on turvallista. Turvallisuus syntyy sitä edistävien toimien seurauksena, jolloin puhutaan toimintakulttuurista. Turvallisuuskulttuurista voidaan puhua, kun turvallisuutta edistävää toimintakulttuuria ylläpidetään ja kehitetään. (Lindfors 2012, 16-18.)

3 Luento- ja henkilöstökoulutus

Perinteisesti henkilöstöä koulutetaan auditorioissa ja vastaavissa tiloissa asiantuntijaluennoin. Asiantuntijaluennot ovat kouluttajan ammattitaitoon, pedagogiseen kyvykkyyteen ja myös paljolti esiintymistaitoon perustuvia yksittäisiä tilaisuuksia, joissa tarkoituksena on opettaa asiaa tai asiakokonaisuutta, johon ei organisaatiolla itsellään ole valmiuksia.

Yksilö oppii uutta, kun hän liittyy uuden asian aiemmin saatuihin tietoihin ja opittuihin taitoihin. Tästä voi syntyä ristiriita, jos uusi tieto sotii vanhaa vastaan. Tämä voi olla oppimisen este tai edellytys, mutta uutta tietoa jakavan henkilön tulisi olla selvillä kuuntelijoiden aiemmista tiedoista. Muutoin aiempi kenties virheellinen käsitys voi jäädä voimaan. Oppiminen liittyy toimintaan, jota ohjaavat tarpeet ja odotukset. (Uusikylä & Atjonen 2005, 143.) Muun muassa oppilaitoksessa vierailevien luennoitsijoiden on toisinaan vaikeaa selvittää, mitä kuuntelijat tietävät luennoitavasta aiheesta. Toisaalta luennoitsija voinee olla varma osallistujien motivaatiosta, erityisesti jos osallistuminen on vapaaehtoista ja tapahtuu omasta halusta. Uusikylä ja Atjonen toteavatkin (2005, 145), että oppiminen liittyy toimintaan, jota ohjaavat tarpeet ja odotukset. Vapaaehtoisesti luento-opetukseen osallistuva on jo jollain tasolla kiinnostunut luennoitavasta aiheesta ja haluaa siitä lisää tietoa. Oppiminen tulee nähdä oman

kokemusmaailman uudelleen organisoitumisena – käsitteellisenä muutoksena. Opetuksen tuleekin olla käsitteellisen muutoksen edistäjänä. (Enkenberg 2002, 161-162.)

Laaksonen toteaa, että luento-opetusta voidaan pitää alkulähtökohtana korkeatasoiselle oppimiselle. Hänen mielestään luennolla välitetyt tiedot ja taidot sovelletaan jatkossa asioiden syvällisempään oppimiseen ja kriittisen ajattelun kehittämiseen. (Laaksonen 2005, 35.) Luento-opetus voikin herättää mielenkiinnon luennoitavaan aiheeseen, ja näin kuuntelija lähtee myöhemmin tutkimaan asiaa tarkemmin tai voi syntyä ristiriita aiemmin opittuun, jonka johdosta asiaa pitää selvittää lisää. Toisaalta luento voi syventää aiemmin opittua. Brown ja Atkins (1998, 16) toteavat tutkimusten osoittavan luento-opetuksen olevan joissain tehtävissä aivan yhtä tehokasta kuin toisella menetelmällä suoritettu opetus.

Henkilöstökoulutus on työnantajan kustantamaa koulutusta ja sillä on hyvin instrumentaaliset tavoitteet. Koulutusta ei järjestetä vain hyvän tavan vuoksi, vaan se nähdään investointina. Vallalla on jo pitkään ollut behavioristinen, kouluttajakeskeinen, lähestymistapa, jossa useimmiten on yksi oikea vastaus ongelmaan, ja sen vastauksen antaa kouluttajaexpertti. (Vaherva 1999, 85-89.) Tämä onkin useimmiten luonnollista, kun koulutustapahtuma käsittää hyvin kapean erityisalan, tässä tapauksessa pelastustoimivetoisen turvallisuuskoulutuksen. Vahervan mukaan (1999, 92-93) ongelma piilee siinä, ettei ulkopuolisella kouluttajalla ole mahdollisuutta vaikuttaa työpaikan olosuhteisiin ja hyväkin koulutus voi näin jäädä vaillinaiseksi. Hänen mielestään voidaankin kysyä, kuinka paljon koulutuksessa opitusta siirtyy käytännön valmiuksiksi, kun kyseessä on perinteinen kouluttajakeskeinen, teknis-rationaaliseen malliin perustuva formaalinen henkilöstökoulutus. Vaherva viittaa Gielenin 1995 julkaisemaan tutkimukseen *Transfer of Training in a Corporate Setting*, jossa todetaan useimpien formaalisten koulutusten siirtovaikutuksen koulutuksesta työhön jäävän korkeintaan 30 prosenttiin.

3.1 Turvallisuuskoulutus

Turvallisuuskoulutuksen lähtökohtana voidaan pitää lain määräävää velvoitetta. Työturvallisuuslaissa 14§ todetaan seuraavasti:

Työnantajan on annettava työntekijälle riittävät tiedot työpaikan haitta- ja vaaratekijöistä sekä huolehdittava siitä, että työntekijän ammatillinen osaaminen ja työkokemus otetaan huomioon. Työntekijä tulee perehdyttää riittävästi työhön, työpaikan työolosuhteisiin, työ- ja tuotantomenetelmiin, työssä käytettäviin työvälineisiin ja niiden oikeaan käyttöön sekä turvallisiin työtapoihin erityisesti ennen uuden työn tai tehtävän aloittamista tai työtehtävien muuttuessa sekä ennen uusien työvälineiden ja työ- tai tuotantomenetelmien käyttöön ottamista. Työntekijälle annetaan opetusta ja ohjausta työn haittojen ja vaarojen estämiseksi sekä työstä aiheutuvan turvallisuutta tai terveyttä uhkaavan haitan tai vaaran välttämiseksi.

Lisäksi työntekijälle annetaan opetusta ja ohjausta säätö-, puhdistus-, huolto- ja korjaustöiden sekä häiriö- ja poikkeustilanteiden varalta sekä työntekijälle annetaan opetusta, ja ohjausta täydennetään tarvittaessa

Oppilaitoksen turvallisuusoppaan mukaan työpaikkojen tulee huolehtia henkilöstön turvallisuustietojen ja - taitojen säännöllisestä päivittämisestä. Riskitietouden lisääntyessä oppilaitoksen henkilöstö voi omaehtoisesti ehkäistä mahdollisia vaaratilanteita. Tämä on olennainen osa turvallisuuskulttuurin kehittämistä. (Waitinen & Ripatti 2009, 4.) Paasonen, Huuonon ja Paasonen (2012,168) esittelevät Turvallinen oppilaitos - riskienhallintamallia. Tässä mallissa turvallisuusstrategian implementoinnissa kehitetään työkaluja henkilöstön ja opiskelijoiden turvallisuuskoulutukseen ja sen dokumentointiin.

Kreusin ym:n (2010, 51-52) mukaan turvallisuuskoulutus tulee lähteä todetusta tarpeesta ja ajankohtaisista, muuttuvista olosuhteista. Koulutuksen tulee vastata kentän tarpeisiin. Dokumentoinnissa on huomioitava koulutuksen rakenne, keskeiset sisällöt ja palautteista saatu lisäinformaatio. Turvallisuuskoulutus on parhaimmillaan jatkuvaa toimintaa yhä turvallisemman toimintaympäristön luomiseksi. Perussääntönä esim. korkeakouluissa on järjestää turvallisuuskoulutusta vähintään kerran vuodessa. Erityisen tärkeää on suunnitella erityisryhmien perehdytys toimimiseen akuutissa kriisitilanteessa. Erityisryhmiksi voidaan käsittää kansainväliset, ei-suomenkieliset yhteisön jäsenet, vierailevat luennoitsijat ja liikuntarajoitteiset ihmiset.

Taulukosta 4 nähdään millä tavoin turvallisuuskoulutusta voidaan toteuttaa oppilaitosyhteisössä.

Koulutuksen aihe	Osallistujat	Määräväli	Toteutus	Vastuu
Ensiapukoulutus	Kaikki	2 vuoden välein	Oma koulutus	EA-ryhmänjohtaja
Alkusammutusharjoitus	Kaikki	2 vuoden välein	Ostopalveluna	Turvallisuuspäällikkö
Turvallisuusoppitunti ja poistumisharjoitus	Kaikki	Kerran vuodessa alkusyksy	Oma koulutus	Turvallisuuspäällikkö
Perusasioiden kertaus ja ajankohtaiset turvallisuusasiat	Osastoittain	Kerran puolella vuodessa	Oma koulutus	Vastuuopettajat

Taulukko 4: Esimerkki turvallisuuskoulutuksen sisältöjen ja toteutuksen suunnittelusta (Kreus ym. 2010, 51.)

Pentti toteaa pohtiessaan turvallisuuskasvatuksen haasteita koulutuksessa pyrittävän järjestelmällisen toiminnan avulla toteuttamaan sellaisia kasvatuspäämääriä, jotka ovat yhteiskun-

nan tai jonkin osan hyväksymiä. Turvallisuuskasvatus tulee Pentin mukaan nähdä turvallisuuspalveluna ja turvallisuuden tuottamisena kasvatuksellisin keinoin. Kasvatus on arvosidonnaisista, jolle on ominaista päämäärätietoisuus ja tavoitteisuus sekä eettinen perusvire, jossa kasvattaja on toivotun ja tavoiteltavan muutoksen agentti. (Pentti 2003, 13-14.)

Turvallisuuskasvatuksessa tarvitaan lyhyen ja pitkän aikavälin tavoitteita, sillä usein erityisongelman poistamisen tavoitteeseen liittyy myös kaukaisemman ja laajemman päämäärän saavuttaminen. Osatavoitteiden tulee palvella lopullisen päämäärän saavuttamista. Tämä korreloi ennakoitujen tyytyväisyyden kanssa. Tällöin tyytyväisyys määräytyy siitä, missä määrin yksilölle tai yhteisölle tärkeät arvot saavutetaan tai niiden saavuttamista edistetään. (Pentti 2003, 133.) Päämäärän saavuttamista ei tässä kohden puhuttaessa turvallisuudesta voida milloinkaan saavuttaa, sillä mikäli toteamme kaiken tehdyksi, olemme jo turvattomia.

Kanerva muistuttaa todellisten hätätilanteiden vaativat nopeaa toimintaa ja harjaantunutta suoritusta. Tämä on syytä pitää mielessä, kun henkilöstöä koulutetaan ja opastetaan turvalliseen toimintaan. Hän muistuttaa vanhasta sanonnasta, että vara on viisautta eikä vahingon enne. (Kanerva 2008, 7.)

4 Tutkimuksen metodologia

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Eri yritykset, yhteisöt ja oppilaitoksetkin tilaavat omia kertaluonteisia luentotilaisuuksia täyttämään turvallisuuskoulutustarvettaan. Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella, minkälaista vaikutusta yksittäisellä turvallisuusluennolla on osallistujan sisäisen turvallisuuden tunteen muuttumiseen, vai kannattaako turvallisuuskoulutusta mieltä kokonaisuutena, jossa erilaiset luennot nivoutuvat toisiinsa muodostaen monipuolisen koulutustarjonnan ja -kokonaisuuden. Yksittäisten irrallisten luentojen lopettaminen voi tuoda myös taloudellista hyötyä tilaajalle. Toisaalta yksittäinenkin luentokoulutus voi tuottaa osallistujalle yksittäisiä, uusia tiedonjyviä, joita voi käyttää omassa työssään tai työn suunnittelussaan.

Henkilöstön täydennyskoulutus kuuluu osaksi oppilaitoksen toimintaa. Oppilaitoksissa järjestetään arviointeihin, työhyvinvointiin, tietotekniikkaan ja myös oppilaitosturvallisuuteen liittyvää koulutusta. Kiristyneen taloudellisen tilanteen vuoksi (josko muutenkaan) oppilaitoksilla ei ole varaa turhiin koulutuksiin. Toisaalta, kun yhteiskunnassa keskustellaan turvallisuudesta, puhutaan myös yksilön henkeen ja terveyteen liittyvistä kysymyksistä. Näiden tärkeydestä tuskin syntyy kiistaa yleisessä keskustelussa. Siksi turvallisuuteen liittyvän koulutuksen tulee olla adekvaattia. Opinnäytetyössä pyritään löytämään tekijöitä, joiden avulla oppilaitoksien

turvallisuusasioista vastaavien henkilöiden on helpompi suunnitella henkilöstölle järjestettävää turvallisuuskoulutusta.

Erityisen mielenkiintoista on tarkastella, millä tavoin osallistujat kokevat yksittäisen luentokoulutuksen. Mitkä ovat niitä asioita, joita osallistujat pitävät omasta näkökulmastaan tarpeellisina ja mitkä seikat taasen eivät tavoita heidän arkimaailmaansa? Jos opinnäytetyössä nousee selkeästi esiin joitain turvallisuuskoulutukseen kuuluvia teemoja, joita pääsääntöisesti kaikki haastateltavat pitävät hyödyllisinä, voidaan tulevaisuudessa ottaa näitä asioita huomioon suunnittelussa. Jos löydämme negatiivisia, kielteisiä, tarpeettomiakin asioita turvallisuuskoulutuksen sisästä, voidaan tulevia koulutuksia tilattaessa ilmoittaa millaisia asioita, voi jättää luentomateriaalista pois. Näin voimme jo etukäteen esittää luennoitsijalle, millaisia sisältöä koskevia tarpeita ja toiveita tilaajalla on.

Pitääkö turvallisuuskoulutusta järjestää vain silloin, kun pelastussuunnitelmassa, yksikön turvallisuusohjeissa tai -vuosikellossa niin mainitaan? Tuleeko koulutuksella olla selkeät, ennalta määritellyt tavoitteet ja tuleeko sen pohjautua suunnitelmalliseen henkilöstön täydennyskoulutukseen? Saako yksittäinen työntekijä siitä tällöin enemmän irti, joka usean vuoden aikana käy erilaisia turvallisuusasioihin liittyviä koulutuksia? Vai onko sillä mitään merkitystä? Entä työnantaja, nouseeko henkilöstön turvallisuustietous suunnitelmallisella koulutuksella? Kysymys kuuluu: haittaako, jos markkinoilla toimiva turvallisuusasiantuntija tarjoaa maksullista koulutusta oppilaitokseen, vaikka se ei vuosikelloon ”sovikaan”.

Tutkimuskysymyksiä ovat:

Muuttaako yksittäinen luentokoulutus osallistujan sisäistä turvallisuuden tunnetta?

Lisääkö turvallisuuskoulutusluento turvallisuustietoutta?

Mitä merkityksiä turvallisuuskoulutuksella on osallistujalle?

Hypoteesina on: yksittäiseen turvallisuuskoulutusluentotilaisuuteen osallistuneen henkilön sisäisen turvallisuuden tunne ei muutu, mutta tietotaso nousee. Osallistuja pitää turvallisuuskoulutusta merkityksellisenä itselleen.

4.2 Aineiston keruu

Pyysin lupaa Koulutuskeskus Tavastian (Ammattiopisto Tavastia 1.1.2013 alkaen) johtoryhmältä opinnäytetyön tekemiseen ja lupa myönnettiin 21.9.2011. Tässä vaiheessa työn aiheena oli ”Kriisi- ja oppilaitosturvallisuuskoulutus ja sen merkitys ammatillisen koulutuksen henkilöstölle”. Koulutusta alettiin suunnitella keväälle 2012. Vuoden vaihteen jälkeen työn tekijän ja mm. Laurea-ammattikorkeakoulussa turvallisuuskoulutusta opettavan lehtorin kanssa käytiin

viestittelyä koulutuksen järjestämiseksi. Koulutuksen järjestäminen keväällä kuihtui oppilaitoksen omaan runsaaseen koulutustarjontaan, jolloin ei ollut järkevää laittaa turvallisuuskoulutusta kevään kalenteriin, vaan se siirrettiin. Samassa yhteydessä yhteistyö Laurean lehtorin kanssa kariutui. Tässä vaiheessa koulutus kytkettiin osaksi Opelix – osaava oppilaitos -hanketta. Se on osa valtakunnallista OSAAVA–ohjelmaa, jossa tavoitteena on opetustoimen henkilöstön ammatillisen osaamisen kehittäminen, täydennyskoulutuksen tarvelähtöisyyden vahvistaminen, täydennyskoulutustoimintaa tukevien pysyvien rakenteiden luominen sekä koulujen ja oppilaitosten suunnitelmallisen verkostoyhteistyön tukeminen. Opelix - hankkeen yhteistyöverkostoon kuuluu useita eri oppilaitoksia Kanta-Hämeestä. Turvallisuuskoulutus nähtiin tärkeäksi, ja näin tietoutta saataisiin levitettyä laajemmalle alueelle kuin vain Koulutuskeskus Tavastian henkilöstölle. Koulutukseen saatiin kaksi luennoitsijaa: valtakunnan tason turvallisuusluennoitsija sekä paikallisen pelastuslaitoksen työntekijä.

Koulutuskeskus Tavastia järjesti henkilöstölleen ja Opelix-hankkeessa oleville yhteistyöoppilaitoksille turvallisuuskoulutusiltapäivän 11.9.2012. Koulutuksen teema oli ”Turvallisen oppilaitoksen rakennusaineet”. Luentojen aiheet olivat: Turvallisuuskulttuuri oppilaitoksessa ja Turvallinen oppilaitos pelastuslaitoksen näkökulmasta. Koulutukseen osallistui kaikkiaan 40 henkilöä. Koulutusiltapäivään ilmoittautuneista arvottiin satunnaisotannalla kymmenen osallistujaa, joista haastateltiin tilaisuuden jälkeen henkilökohtaisesti yhdeksän n. 2-3 viikon kuluessa koulutuksesta. Yksi ennen koulutusta ilmoittautuneiden joukosta arvotuista osallistujista ei osallistunut koulutukseen.

Haastattelulla voidaan Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (1997, 205) mielestä saada tietoja vähän kartoitetulta, tuntemattomalta alueelta. Tällöin tutkijan on vaikea tietää etukäteen vastaustensa suuntia. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa lähdettiin selvittämään koulutukseen osallistuneen omia tuntemuksia tilaisuuden merkityksellisyydestä, joita on mahdoton arvioida etukäteen. Lisäksi haastattelun avulla voidaan syventää saatuja tietoja. Haastattelut toteutettiin lomakehaastatteluina, jossa käytössä oli etukäteen tehty lomake (Liite 1), mutta haastattelutilanteessa tehtiin myös esiin nousseita tarkentavia kysymyksiä ja pyydettiin perusteluja annetuille vastauksille.

Koska haastattelu oli tutkimuksen tärkein osa-alue, jossa tietoa kerättiin pieneltä osallistujamäärältä, tutkimus muotoutui laadulliseksi tutkimukseksi. Tutkimuksessa kuvataan ei-määrällisiä asioita, todellista elämää. Tällainen näkökulma on laadullisen tutkimuksen lähtökohta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 161.) Laadullisen tutkimuksen avulla saadaan mielestäni hyvin esiin yksilöiden omia käsityksiä tutkittavasta aihealueesta. Aineisto on rikasta ja sitä voidaan verrata omiin käsityksiin eri ilmiöistä. Alasuutarin (1999, 84) mukaan laadulliselle aineistolle on ominaista sen monitasoisuus, ilmauksellinen rikkaus ja kompleksisuus. Myös oppimisen kannalta on mielestäni mielekkäämpää tarkastella laadullista tutkimusta, koska

erityisesti tällöin voidaan vapaasti sanoittaa subjektiivisia kokemuksia ja ne voivat muokata omaa merkitysmaailmaa tutkinnan kohteena olevasta ilmiöstä.

Koulutukseen osallistui henkilökuntaa oppilaitosten kaikilta tasoilta: opiskelijahuollon henkilökuntaa, kuten kuraattoreja, nuoriso-ohjaajia ja terveydenhoitajia, opettajia tuntiopettajista lehtoreihin ja ylintä johtoa mukaan lukien rehtorit ja muut johtavat viranhaltijat. Näiden yhdeksän haastatellun joukossa on kutakin henkilöstöryhmää vähintään kaksi osallistujaa. Näin kunkin henkilöstöryhmän ääni on tasapuolinen.

4.3 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston analyysiin on useita erilaisia tapoja. Tutkimusongelma ja -kysymykset ohjaavat metodin valintaa. Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan yksilön ja oman viiteryhmän mielipiteitä ja ajatuksia turvallisuuskoulutuksesta. Mitä merkityksiä koulutuksella on osallistujalle ja miten hän on sen kokenut. Merkitysten tutkimiseen fenomenografia on oivallinen metodi.

Metsämuurosen (2009, 240) mukaan fenomenografia tarkoittaa ilmiöistä kirjoittamista ja se tutkii ihmisten käsityksiä asioista. Fenomenografia on laadullisesti suuntautunut metodi, jonka avulla kuvataan, analysoidaan ja ymmärretään ihmisten käsityksiä eri ilmiöistä ja näiden keskinäisistä suhteista. Lähestymistapa tarkastelee ilmiöitä toisen asteen näkökulmasta eli miltä asiat näyttävät eri ihmisten perspektiivistä. (Nummenmaa & Nummenmaa 2002, 67-68.) Tätä voidaan verrata kolmiulotteisen, ei-esittävän taidepatsaan tarkasteluun eri puolilta. Tarkastelijoita patsaan ympärillä voidaan haastatella ja huomata, miten erilaisia käsityksiä heillä tuosta patsaasta on.

Fenomenografia on tutkimuksena kuvailevaa, jossa tutkittava ilmiö näyttäytyy erilaisena erilaisille ihmisille, riippuen siitä miten ihmiset ovat ymmärtäneet ko. ilmiön. Fenomenografian erottaa toisista näkökulmista erityisesti toisen asteen näkökulman korostaminen (Häkkinen 1996, 14-15.) Kun suuntaa itsensä kohti toisten ihmisten käsityksiä maailmasta (tai heidän kokemuksiaan siitä) ja luo käsityksiä heidän näkemyksistään maailmasta, on kyseessä toisen asteen näkökulma (Marton 1981, 178).

Fenomenografia tutkii ihmisten käsityksiä maailmasta (Kakkori & Huttunen 2011, 9). Fenomenografiaa voidaan käyttää instrumenttina kuvailemaan, mitä ihmiset ajattelevat konkreettisista tilanteista ja kollektiivisesta näkökulmasta, se voidaan nähdä ajattelun kuvailemisena (Marton 1981, 198). Vilkan (2009, 141) mukaan yksittäisiä asioita peilataan kokonaisuuteen ja päinvastoin. Hänen mielestään tutkimusaineisto ei sisällä turhaa tietoa ja sitä tarkastellaan kokonaisuutena. Yleisesti ottaen fenomenografisessa tutkimuksessa käytetään haastatteluai-

neistoa ja haastattelut ovat teemahaastatteluita, joissa haastateltavan vapaalla kerronnalla on keskeinen osuus. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 75) toteavat teemahaastattelujen vaihteluvälin olevan avoimen haastattelun tyyppisestä strukturoidusti etenevään haastatteluun.

Rantalan (2008, 127) mielestä on yllättävää, että koulumaailman tunteita on tutkittu todella vähän. Hänen mukaansa tunteet ovat mukana oppimisprosessissa, sillä arvottomia asioita ei kukaan halua oppia.

Tunteiden esiin nouseminen vaatii henkilökohtaista haastattelutilannetta. Vapaaehtoisesti haluamaansa koulutukseen hakeutuvat ihmiset eivät näe ko. spesifiä koulutusta arvottomana, kuten tulemme huomaamaan.

Fenomenografisen tutkimuksen lähestymistapa on aineistolähtöinen, jossa tulkinta muodostuu vuorovaikutuksessa aineiston kanssa ja aineisto toimii kategorisoinnin pohjana. Analyysissä etsitään aineistosta eroja, jotka selventävät käsitysten suhdetta tutkittavaan ilmiöön. Näiden erojen perusteella muodostetaan erilaisia kuvauskategorioita. Analyysin ensimmäinen vaihe on merkitysyksiköiden etsiminen. (Huusko & Paloniemi 2006, 167-168.) Toisessa vaiheessa merkitysyksiköitä lajitellaan ja ryhmitellään kategorioiksi (Häkkinen 1996, 42). Kategoriat sisältävät käsitysten erityispiirteet ja niitä esitetään suorien lainausten avulla. Kategorioiden välisiä suhteita kuvataan sisältöjen auki kirjoittamisella. Tärkeämpää käsitysten kuvauksessa ei ole määrä, vaan niiden laadulliset erot. Kuvauskategorioita voidaan kuvata horisontaalisesti, jolloin ne ovat systeemissä samanarvoisia ja niiden erot ovat sisällöllisiä. (Huusko & Paloniemi 2006, 168-169.)

5 Prosessin kuvausta

Opinnäytetyötä varten haastateltiin yhdeksää oppilaitosten työntekijää turvallisuuskoulutuksen jälkeen. Haastatelluista kaksi edusti oppilaitosten johtoa, kolme opiskelijahuoltoa ja neljä opetushenkilöstöä. Haastatteluiden perusteella esiin nousevat merkitysyksiköt esitellään ryhmittäin verraten niitä toisiinsa ryhmiin. Merkitysyksiköistä muodostetaan yhteiset kuvauskategoriat, joita myös verrataan alan kirjallisuuteen ja tutkimuksiin. Lisäksi tarkastellaan, miten aineisto vastaa asetettuihin tutkimuskysymyksiin ja ennalta asetettuun hypoteesiin.

5.1 Oppilaitosten johto

Satunnaisotannalla haastateltavaksi valikoitui kaksi oppilaitosten johtotason henkilöä. Haastateltavat olivat miesrehtori ja päällikkötason nainen. Kahden eri oppilaitoksen johtohenkilön haastattelun perusteella löydetään useampia erilaisia yhteisiä merkityksiä. Vastauksissa on paljon samaa. Jos haastateltuna olisi ollut useita eri johtotason henkilöitä, vastausten hajon-

ta olisi suurempaa. Yhteisiä merkityksiä johtohenkilöillä olivat seuraavissa näkemyksissä: Haastateltujen mielestä turvallisuus on tärkeää ja turvallisuusasioista kaivataan lisää tietoa. Johdon mielestä yksittäisillä luentokoulutuksilla on merkitystä oppimisen kannalta. Haastatellut toteavat luentojen aktivoivan aikaisempia muistikuvia koulutuksista. Heidän mielestään koulutus antoi vahvistusta ja kehittämisideoita miten turvallisuutta voidaan parantaa. Haastatellut toteavat, että rakennusteknisin ratkaisuin mm. turvakameroilla voidaan periaatteessa parantaa turvallisuutta. Heidän mielestään jokaisen työntekijän panos turvallisuuteen on merkittävä.

5.2 Opetushenkilöstö

Haastattelujen määrän kaksinkertaistuessa (n=4) myös yhtäläisyyksien määrä vähenee. Haastatteluista nousevat merkitysyksiköt ovat samanlaisia kuin oppilaitosten johtoon kuuluvilla henkilöillä. Opetushenkilöstöstä haastateltiin kaikkiaan neljää eri naishenkilöä. Haastateltavina olivat perusasteen opettaja, toisen asteen opettaja, toisen asteen erityisopettaja ja tuntiopettaja yleissivistävästä oppilaitoksesta.

Yhteisiä merkityksiä opetushenkilöillä olivat seuraavat yhteiset näkemykset: Haastateltu opetushenkilöstö kaipaa lisää tietoa turvallisuusasioista ja heidän mielestä turvallisuuskoulutus on tärkeää. Haastatellut toteavat, että rakennusteknisin ratkaisuin saatetaan parantaa turvallisuutta. Haastateltujen mielestä jokaisen työntekijän panos turvallisuuteen on merkittävä. He toteavat, että luennot aktivoivat aikaisempia muistikuvia koulutuksista. Haastateltujen mielestä yksittäisillä luentokoulutuksilla on merkitystä oppimisen kannalta.

5.3 Opiskelijahuollon henkilökunta

Oppilaitosten opiskelijahuollosta haastateltiin kolmea työntekijää. He kaikki olivat naisia. Opiskelijahuoltoon, jota nimitystä käytetään perusasteen jälkeisessä opetuksessa, sisällytetään pääsääntöisesti opiskelijaterveydenhuolto, koulukuraattoripalvelut ja koulupsykologipalvelut. Yhteisiä merkityksiä opiskelijahuollolla olivat seuraavissa näkemyksissä: Haastateltujen mielestä turvallisuuskoulutus on tärkeää ja turvallisuusasioista kaivataan lisää tietoa. Lisäksi he toteavat, että yksittäisillä luentokoulutuksilla on merkitystä oppimisen kannalta. Haastatellun opiskelijahuollon henkilökunnan mielestä jokaisen työntekijän panos turvallisuuteen on merkittävä. Heidän mielestä luennot aktivoivat aikaisempia muistikuvia koulutuksista. Haastatellut toteavat myös, että koulutuksessa nousi esiin uusia asioita liittyen turvallisuuteen. Heidän mielestään rakennusteknisin ratkaisuin saatetaan parantaa turvallisuutta.

5.4 Haastatteluaineiston esittelyä

Haastatteluissa pyrittiin välittömään ja rentoon ilmapiiriin, jossa haastateltavan olisi mahdollisimman helppo keskustella. Pääsääntöisesti haastattelut tehtiin ihmisten omassa työhuoneissa, joskus jopa kahvilassa. Haastattelujen edetessä alkoi jo näyttäytyä tiettyjä samankaltaisuuksia. Aineisto muodostui riittäväksi, koska asiat alkoivat kertautua. Haastatteluissa saavutettiin kylläntyminen eli saturaatio.

Johtopäätöksenä voidaan tehtyjen haastatteluiden perusteella todeta, että kaikissa henkilöstöryhmissä ajattelu turvallisuudesta pitää sisällään samanlaisia piirteitä. Turvallisuuskoulutus nähdään tärkeänä, ja yksittäisissä vastauksissa, kun kysyttiin haluaako lisää tietoa turvallisuusasioista, nousi esiin aseellisen väkivallan uhka, paloturvallisuus ja liikenneturvallisuus. Kaikki vastanneet pitivät jokaisen oppilaitoksen työntekijän panosta turvallisuuteen merkittävänä. Jotkut vastaajista näkivät johdon toimivan esimerkkinä, mutta vastuun olevan jokaisella. Koulutusiltpäivä aktivoi haastatelluilla aikaisempia muistikuvia edellisistä turvallisuuskoulutuksista. Vastaajien mielestä tiedot kertautuvat ja vahvistuivat. Ajatukset siirtyivät myös työn ulkopuolelle, omaan arkeen. Eräs vastaajista kertoi miettivänsä koulutuksen opetuksia omaan taloyhtiön turvallisuuspäällikön tehtäviin. Vastaajat eivät varauksetta kannattaneet rakennusteknisiä ratkaisuita. Lähinnä turvakameroita pidettiin jokseenkin hyödyllisinä, niidenkin tuoma hyöty on jälkikäteinen onnettomuuksiin nähden. Vastaajien mielestä yksittäiset, irrallisetkin luentokoulutukset nähdään merkityksellisinä. Toisaalta tällaisen koulutuksen todettiin jäävän ohueksi, toisaalta kertaavan jo aiemmin opittuja asioita. Luennon merkityksellisyyttä pidettiin osaltaan luennoitsijan ansiota. Joissakin vastauksissa painotettiin luentojen tietopuolisuutta ja toivottiin vähemmän provosoivaa otetta (mm. autenttinen diskopalovideo).

6 Tulosten esittely

Kun lähdetään tarkastelemaan turvallisuuskoulutuksen jälkeen minkälaisia merkityksiä haastateltavat tuottavat ja miten niitä voidaan tiivistää sekä tuoda esiin aineiston kokonaisuus, luotiin haastateltavien vastauksista ja antamistaan merkityksistä kaksi yläkategoriaa, jotka kattavat aineiston. Yläkategoriat ovat:

Turvallisuuden kehittäminen on tärkeää

Kaikkien tulee osallistua turvallisuuskoulutukseen

Seuraavaksi paneudun tarkastelemaan, mitä nämä kaksi yläkategoriaa pitävät sisällään ja miten ne suhteutuvat ympäröivään yhteiskuntaan. Tarkastelussa käytetään alan kirjallisuutta

ja tutkimustietoa. Yläkategorioiden auki kirjoittamisessa on tärkeässä osassa haastateltavien suorat lainaukset.

6.1 Turvallisuuden kehittäminen on tärkeää

Paasonen, Huuemonen ja Paasonen (2012, 26-27) näkevät oppilaitosten ongelmana sen, ettei turvallisuutta tarkastella kokonaisvaltaisesti. Heidän mielestään erityisesti laadulliset puutteet korostuvat, koska ongelmat ilmenevät turvallisuustoiminnan puitteissa, resursoinnissa, valvonnassa ja linjauksissa. Puutteet liittyvät johtamiseen ja oppilaitosten henkilöstön puutteelliseen tietämykseen turvallisuusasioissa. Yksi haastatelluista opettajista toteaaakin turvallisuuskoulutuksen merkityksestä:

Haastattelija: Mitä jos mä esitän semmosen väittämän, että turvallisuuskoulutus itseasiassa lisää turvattomuuden tunnetta, koska se herättää ihmisissä pelkoa, niin tota olenko mä oikeassa vai väärässä?

Opettaja: Mä en oo samaa mieltä ollenkaan.

Haastattelija: Miksi et ole samaa mieltä?

Opettaja: No, siks että se enempi, se pistää ajattelemaan niitä asioita. Ei kukaan ajattele tommosia tilanteita missään vaiheessa muuten, jos ei jossakin joku tuo niitä sun nenän eteen, et 'hei näin voi tapahtua koska vaan'. Mitään ei tapahdu kello kaulassa.

Sananlaskussa todetaan, että tieto lisää tuskaa. Kouluttautumalla turvallisuusasioissa joutuu väistämättäkin havaitsemaan, että oppilaitoksen turvallisuus on monimuotoinen kokonaisuus, jossa täytyy paneutua niin henkilöturvallisuuden kuin rakennusturvallisuuden pariin. Oppilaitosten johtoon kuuluva haastateltava toteaa:

... sitten kun on alkanut paneutumaan asiaan ihan tosissaan, niin silloin tuli et, hitsi vieköön tääkin on, tämmönenkin pitää ottaa huomioon.

Opettajan mielestä yksittäisellä luentokoulutuksella on merkitystä, viitaten ”Turvallisen oppilaitoksen rakennusaineet” -koulutusiltapäivään, sillä sekin voi ”avata silmiä” turvallisuuden merkitykseen työssä:

...että siis mä oon mielestäni ihan vakavuudella suhtautunut tähänkin asti niihin turvallisuusasioihin, mutta siellä ehkä silmät aukes vielä enemmän ottaa sen huomioon tai jotenkin sitä, niinku siellä ehkä tajus, et tää onkin oikeesti todella tärkeä juttu. Että sillä tavalla.

Kyseinen opettaja jatkaa toteamalla, että ”halu saada lisää tietoa turvallisuusasioista ei varmaan ikinä lopu”. Tämä on toisaalta hyvin ymmärrettävää siitäkkin näkökulmasta, että turvallisuusmääräykset ja -ohjeet muuttuvat jatkuvasti turvallisuustietoisuuden lisääntyessä ja yhteiskunnan muutosten sanelemana. Opiskelijahuollon edustajan mielessä turvallisuuskoulutus herätti samankaltaisia ajatuksia:

Haastattelija: Onko turvallisuuskoulutus sinun mielestäsi tärkeää?

Opiskelijahuollon edustaja: No on, kyllähän se on tärkeää, että. Et sekä niinku henkilökunnalle, että sitten myöskin noille opiskelijoille. Ilmeisesti opiskelijoille noilla tietyillä aloilla onkin sitten niinku siellä opintojen sisällä ja niinkun justiin, että asiat muuttuu ja toimintatavat muuttuu, et sellanen niinku, että pidetään ajan tasalla ja päivitetään niitä juttuja, niin se on kans tosi tärkeää.

Toinenkin opiskelijahuollon edustaja on samoilla linjoilla todetessaan turvallisuuskoulutuksesta:

Kyl se on tärkeää ja nimenomaan et sitä pitäs periaatteessa pitää sillä tavalla yllä.

Waitisen (2011, 117) tutkimuksessa valtaosa vastaajista l. 93 % piti tärkeänä tai melko tärkeänä työpaikan turvallisuuskoulutusta. Voitaneen siis todeta oppilaitosten henkilöstön niin opetuksen kuin tukipalveluidenkin osalta pitävän turvallisuuskoulutusta tärkeänä. Pentin mielestä turvallisuuskasvatuksen on ulotettava yhteisön turvallisuuden tasolle. Yhteisöllisyyttä tarvitaan tuottamaan sympatiaa väkivaltaa vastaan. (Pentti 2003, 109.) Turvallisuus on organisaation yhteinen asia. Työyhteisö on ihmishuhdeturvallisuuden ydinalueita, toteaa Niemelä (2000, 31).

Kreus ym. (2010, 8) luettelevat kokonaisturvallisuuteen kuuluvia asioita: työturvallisuus, henkilöturvallisuus, tietoturvallisuus, rikostorjunta, toimitilaturvallisuus, tuotannon ja toiminnan turvallisuus, ympäristöturvallisuus, palo- ja pelastustoiminta, valmiustoiminta, ulkomaan toimintojen turvallisuus sekä turvallisuusjohtaminen ja riskienhallinta. Lisäksi tulee oppilaitosten osalta huomioida opetuksen avoimuus, käyttäjämäärät ovat suuria ja toimintaa on myös usein iltaisin ja viikonloppuisin, käyttäjissä on paljon oman talon ulkopuolisia ja niissä järjestetään erilaisia yleisötilaisuuksia (Paasonen, Huuononen & Paasonen 2012, 26-27). Vielä tulee ottaa huomioon, millä tavoin oppilaitoksen auditoriossa erilaisten seminaarien pitäjille tiedotetaan poistumisreiteistä, kokoontumispaikoista tms. Tärkeää on sekin, millä tavoin ulkoistetun siivouspalvelun sijaiselle käydään läpi oppilaitoksen turvallisuuskysymykset. Vastauksena näihin kysymyksiin on omana kokemukseni, ettei näitä asioita selvitetä.

Onnettomuustutkintakeskuksen (Suosituseuranta - Muut onnettomuudet 2012, 6) antamassa suosituksessa A2/1999Y/S05, 7.5.2002 todetaan, että turvallisuussuunnitteluun tulee sisältyä nykyistä selkeämmin kohteen turvallisuuskulttuurin luominen ja kehittäminen. Siihen tulee sisältyä turvallisuustoiminnan organisointi, kohteen yksilöllisten riskien kartoitus, vaaratilanteiden vaikutusten arviointi sekä erityisesti henkilöstön osaamistarpeiden arviointi ja tarvittavien turvallisuustietojen ja -taitojen hankkiminen ja ylläpito. Suosituksessa todetaan myös, että henkilökunnan turvallisuustietojen ja -taitojen koulutukselle tulee asettaa minimivaatimukset. Koulutuksen suorittamisesta tulisi antaa erillinen dokumentti (turvakortti). Kuten huomataan, suosituksen mukaan turvallisuussuunnitteluun tulee sisältyä erityisesti henkilöstön osaamisen kehittäminen.

Omatoimisen varautumisen auditointimanaalissa todetaan turvallisuusviestinnästä ja -osaamisesta, että turvallisuusosaamista voi kasvattaa parhaiten koulutusten ja harjoitusten avulla. Olennaista on se, että huomioidaan sekä onnettomuuksien ehkäiseminen että toiminta onnettomuustilanteen aikana menetelmästä riippumatta. (Ennaltaehkäisevä turvallisuusosaaminen 2012, 17.)

Toinen oppilaitoksen johtoon kuuluva pohtii turvallisuuden tärkeyttä ja toimintaa hätätilanteessa näin:

... mitähän mä vielä mietin, ylipäättään sitä kouluttautumista aikalailla just sitä, et se turvallisuus on oikeesti niinku tosi tärkeä asia, et meillä pitäis olla se sillä lailla hanskassa, että me osataan kertoa, että tota jos mä meen kysyyn Päiviltä, että mistä poistutaan, niin Päivi tietää ja se mitä tehdään ja et se ois semmosta, niinku mistä niinku enemmän puhuttas ja pitäis enemmän panostaa.

Yksittäisen työntekijän tulee tietää, miten toimia hätätilanteessa. Jotta henkilö saa tämän tiedon haltuunsa, hänen tulee osallistua oman työryhmänsä tai osastonsa kanssa esim. poistumisharjoituksiin ja turvallisuuskävelyihin. Jatkuva harjoittelu tuottaa sisäänrakennettua toimintamallia.

Poistumisharjoitukset ovat parhaimmillaan eräänlaista simulaatiota eli todellisuuden jäljitteilyä. Jokela (2011, 5) toteaa simulaatio-opetuksesta mm. sen olevan nopeaa, mukavaa ja tehokasta. Oppimistulokset ovat pysyvämpiä muihin opetusmenetelmiin verrattuna. Oppilaitokseen johtoon kuuluva esittää haastattelussa mm. poistumisharjoitusta normaalista kokouksesta:

...niitä pitäis toteuttaa just sillain tyyliin henkilöstö, osasto, me harjotellaan, niinku kokouksen yhteydessä, et me poistutaan ja katotaan yhdessä...

Poistumisharjoitusten ei siis tarvitse olla koko koulua tai koulun yksikköä koskevia yleisiä harjoituksia vaan esim. 112-päivänä kaikki organisaation kokoukset päättyvät poistumisharjoitukseen kokoustilasta.

Opettaja kaipaa harjoitukseen todentuntua toivomalla:

... ja sit paloharjoitus tälläne, et tavallaan niinku tulee se, tulee nää... sillohan meillä oli muuten Paasikiventiellä, sillo sinne tuli paloautot, ja niin pois päin paikalle. Se oli tavallaan niinku oikee tilanne.

Haastattelija: Just.

Opettaja: Näitä lisää.

Tikkanen, Aapio, Kaarnalehto, Kammonen, Laitinen, Mikkonen, ja Pisto toteavat listatessaan turvallisuutta lisääviä ja vähentäviä tekijöitä lisääväksi tekijäksi harjoittelun toimintaan hätä- ja onnettomuustilanteissa ja vähentäjäksi tekijäksi osaamattomuuden. Heidän mielestään harjoittelun avulla voidaan parantaa yksilön toimintavalmiutta ja kykyä hallita äkillisiä tilanteita. (Tikkanen ym. 2011, 14.)

Eräs opettajista kertoo kokemustaan eräästä koulutuksesta ja omakohtaisen oppimisen merkityksestä:

...niinku jotenki tuntu turhautavalta, et joku palomies seisoo meidän eteisessä aulassa ja sanoo mihinkä pitäs mennä parkkipaikalla. Mun mielestä kaikki olis pitänyt opettaa enemmän kädestä pitäen melkein niinku sinne.

Äkillisessä kriisitilanteessa ihminen valmistautuu joko taistelemaan tai pakenemaan. Toisinaan voi myös käydä niin, että ihminen jähmettyy. Tilanteiden ennakoinnilla ja harjoittelulla mahdollinen jähmettyminen todellisessa hätätilanteessa voinee jäädä tapahtumatta. Vaikkakin on todettava, että eloonjäämiseen liittyvässä tilanteessa, ihminen ei voi valita toimintatapaansa, vaan limbinen järjestelmä käynnistyy automaattisesti. Ihminen ei voi tietoisesti kontrolloida sitä, jähmettykö hän reagoidessaan uhkaan. (Levine & Frederick 1997, 106.)

Dyregrov toteaa, että tietoja voimakkaiden stressitilanteiden aiheuttamista psykologisista reaktioista tai traumaattisista tilanteista voidaan soveltaa myös laajoihin onnettomuustilanteisiin. Hän suosittelee mm. kriisi- ja onnettomuustilanteissa auttaville stressiopetusta. Stressiopetus sisältää tietoja stressistä yleisesti, stressin aiheuttajista onnettomuuksien yhteydessä, tietoja arjen stressin ja onnettomuusstressin eroista, tietoja fyysisistä, psyykkisistä ja käyttäytymiseen vaikuttavista reaktioista ja oireista sekä työn aikaisista selviytymisstrategioista. Kriisi- ja onnettomuustilanteiden auttajien on saatava opetusta, voitava harjoitella ja

hankkia kokemusta ennen onnettomuuksia. (Dyregrov 1994, 225-224.) Näitä Dyregrovin antamia ohjeita onnettomuustilanteissa selviämiseen voidaan soveltaa täysin samalla tavalla oppilaitoksen henkilökunnan kompetenssin kehittämiseen erilaisissa vaara- ja uhkatilanteissa. Harjoittelemalla ja saamalla tietoa omista reaktioista sekä yleisesti tieto-taitotason nostamiseen onnettomuustilanteista voidaan parantaa omaa toimintakykyä.

Toinen opettaja viittaa sekä opettajan koulutukseen että jatkuvan kouluttautumisen merkitykseen:

Meillä pitäis olla, meidän opettajien koulutuksessa, pitäis näkyä se turvallisuus. Mä en ainakaan opiskellessani muista minkäänlaista pätkää mikä olis liittynyt koulujen turvallisuuteen. Voi olla, et on unohtunut, mut mun mielestä siel ei oo, okl:ssa esimerkiksi, niin minkääläistä oppisisältöä tälle ja sit meidän pitäis jatkuvasti kouluttaa opettajia tän asian suhteen. Että ei riitä niinku kertakatselmus ja must tuntuu vieläkin, vaik niist puhutaan nyt kauheesti, ni must tuntuu, et se on edelleenkin, jotenki niinku lapsenkengissä monessa paikassa. Näin.

Sisäasiainministeriön (Oppilaitosten turvallisuus 2010, 24) työryhmän raportin mukaan opettajankoulutuksessa ei havaintojen mukaan perehdytä riittävästi koulujen turvallisuuteen ja toimintaan vaara- ja uhkatilanteissa

Waitinen (2011, 220) toteaa, että turvallisuus ei voi olla vapaaehtoinen sisältö, jollaisen voi valita esim. Tampereen yliopiston Kasvatustieteiden yksikön luokanopettajakoulutuksessa, vaan sen tulee kuulua jokaisen opettajaksi opiskelevan opintoihin.

Koska henkilöstön peruskoulutukseen ei kuulu turvallisuuskoulutus, tulee työpaikkojen huolehtia turvallisuusohjelmassaan koko henkilöstön turvallisuustietojen ja -taitojen päivittämisestä. Kun työntekijät tunnistavat vaaranpaikat ja tietävät, miten erilaisissa hätätilanteissa tulee toimia, voidaan onnettomuus- ja vaaratilanteet mahdollisesti välttää. Näin myös tapaturmista aiheutuvat henkilö- ja aineelliset vahingot voidaan pitää vähäisinä. Oppilaitoksen henkilöstö voi omaehtoisesti ja tehokkaasti ehkäistä vaaratilanteita, kun riskitietous lisääntyy. Turvallisuuskulttuurin olennaisena kehittämisen osana onkin riskitietouden lisääminen. (Waitinen & Ripatti 2009, 4.) Samaa mieltä ovat Uusitalo, Heikkilä, Rantanen, Lappalainen, Liuhamo, Palukka ja Hämäläinen (2009, 34). He toteavat: ”Yksilöiden ja organisaation riskitietoisuutta on lisättävä”. Oikeusministeriön asettama Kauhajoen koulusurmia selvittäneen tutkintalautakunnan raportin suosituksissa todetaan keskeistä olevan riskien tunnistamisen ja niiden suunnitelmallisen ehkäisyn (Kauhajoen koulusurmat 23.9.2008. 2010, 154). Oppivan organisaation periaatteena on oppimisen hyödyntäminen ja yhteisen tietomallin rakentaminen

läpi koko organisaation, niin että ihmisillä on riittävästi tietoa odotettavissa olevista vaaroista, jotta ne pystytään ennakoimaan (Uusitalo ym. 2009, 36-37).

Eräs haastatelluista opiskelijapalveluiden henkilöistä ottaa esiin riskeistä esimerkkinä välittömien ihmiskontaktien vähenemisen mm. tukipalveluiden ulkoistamisena:

Kun joskus aikanaan, tota kun oli tuossa neuvonnassa ihminen, joka vastas puhelinliikenteestä, hän oli myöskin se turvatekijä. Jos esimerkiks tähän huoneeseen ei kukaan saanut yhteyttä, niin hän tiesi lähettää vahtimestarin käymään täällä. Nythän viedään, ovet naksahda lukkoon tiettyinä kellonaikana, ei se välttämättä lisää turvallisuutta, koska se joku voi olla täällä sisällä ja sä oot täällä yksin ja tota kaikki tämmönen huoltohenkilökunta muuttuu näkymättömäksi oppilaitoksissa ja muissakin paikoissa, joissakin isoissa.

Väisänen (2000, 261) listaa sosiaalisen tuen muodoksi työyhteisöissä psyykkisen tuen, sosiaalisen toveruuden ja roolituen. Hänen mielestään sosiaalinen tuki muodostuu vuorovaikutuksesta työntekijöiden välillä, jolloin tarjolla olevan sosiaalisen tuen luonne ja sekä henkilön kyvyt ottaa vastaan ja antaa tukea ovat keskeisiä tekijöitä. Väisänen toteaa yksinäisyyden työyhteisössä johtuvan sosiaalisen vuorovaikutuksen puutteesta, joka voi johtua työyhteisön tilanteista.

Toinenkin opiskelijapalveluiden työntekijä näkee riskitietouden huomioimisessa ihmisten merkityksen:

Jos miettii, että mikä mun asema ja virkasuhde on täällä, jos miettii esimerkiks vahtimestaria tai kiinteistöpäällikköä tai opettajaa, jokainen näkee sillä omalla silmällään sen ja pystyy niinku näkemään onko rakennuksessa jotain puutteita, pitäiskö joku korjata tai onko oppilaitten ilmapiirissä jotain mitä pitäis miettiä.

Turvallisuuden kehittämisessä olennaisena osana ovat tietenkin ihmiset. Rakennustekniset toteutukset, joita toki myös pidetään osaltaan tärkeinä, eivät korvaa sitä, että ihmiset pystyvät huomioimaan ja jopa aistimaan erilaisia riskejä sekä vaaratilanteita. Turvakameroista ym. puuttuu inhimillisyyteen kuuluva ”mulla on semmoinen tunne” - toiminto. Tämä liittyy esimerkiksi Erikssonin ja Arnkilin kehittämään huolen vyöhykkeistöön (Taulukko 5), jossa huolen vyöhykkeistöä käytetään arvioitaessa työntekijän, esimerkiksi opettajan omaa huolestuneisuutta jonkun opiskelijan suhteen. Huoli perustuu työntekijän omaan kokemukseen, subjektiiviseen huoleen. Vyöhykkeistön avulla voidaan ylittää eri ammattiryhmien kielimuurit. (Eriksson & Arnkil 2005, 25-26.)

EI HUOLTA	PIENI HUOLI	TUNTUVA HUOLI	SUURI HUOLI
Ei huolta lainkaan.	Huoli tai ihmettely käynyt mielessä.	Huoli on tuntuvaa	Huoli on erittäin suuri.
	Luottamus omiin mahdollisuuksiin hyvä.	Omat voimavarat ovat ehtymässä.	Omat keinot ovat lopussa.
	Ajatuksia lisävoimavarojen tarpeesta.	Lisävoimavarojen ja kontrollin lisäämisen tarve.	Tilanteeseen on saatava muutos heti.

Taulukko 5: Huolen vyöhykkeistö
(Huolen vyöhykkeet: ei huolta, pieni huoli, tuntuva huoli, suuri huoli 2013.)

On syytä korostaa ettei huolen vyöhykkeistöä tule käyttää opiskelijoiden luokitteluun. Se on tarkoitettu vain oman työn apuvälineeksi kulloisenkin tilanteen sekä yhteistyötarpeen jäsentämiseen yksittäisen opiskelijan kohdalla.

Huoli, ennakointi ja riskitietoisuus kuuluvat osaltaan samaan jatkumoon. Riskitietoisuus on kokonaisvaltainen käsite, joka ei jää vain työpaikan sisään, vaan on osa ihmisen toimintaa, kuten eräs opettaja toteaa:

Kyllä mulla on aina se, et jos jotain tapahtuu, niin mitä mä teen. Ei ole olemassa hotellia, ei ole olemassa laivaa, josta mä katon ensimmäisenä varauloskäynnit.

Opiskelijahuollon edustaja kertoo koulutuksen tuoneen uusia käytännön asioita, jotka ovat kasvattaneet hänen riskitietoisuuttaan:

...oli myöskin ihan tämmösiä uusia käytännön asioita.

Haastattelija: Okei.

Opiskelijahuollon edustaja: Muun muassa, ne semmoset vihreet juoksevat ukot ynnä muut, sen jälkeen mä oon ruvennut kattomaan kulkiessani yleisillä paikoilla näitä vihreitä ukkoja, joihin välttämättä ei tule kiinnitettyä huomiota ihan normi hommassa.

Eräs opettaja toteaa myös saaneensa uutta konkreettista tietoa koulutuksesta:

Tuo minkä mä opin tuossa, niin oli se, että kaikessa muussa tapauksessa syöksytään just ulos, jätetään tavarat paikoilleen, paitsi kun tulee pommiuhka tai joku muu. Sillon pitää kerätä omat tavarat mukaan, et se oli mulle semmonen uus.

Dyregrov (1994, 20-21) kirjoittaa esimerkistä, jossa öljynporauslautan pelastusoperaatiossa eräs matkustaja oli aiemmin osallistunut helikopterievakuoinnin kurssille, ja häneltä oli kysytty kurssin avusta tässä tilanteessa. Matkustaja kertoi nähneensä kurssin filminä silmissään ja tiesi tällöin pelastuvansa. Dyregrov toteaa tästä, että aivoilla on kyky käyttää aikaisempaa kokemusta uuden tilanteen hallitsemiseksi. Hänen mukaansa ihmiset kertovat toimivansa intuitiivisesti. Dyregrov toteaa intuition olevan kokemuksen nopeaa ja automaattista hyväksikäyttöä.

Yksilön toimintakykyä tukemaan voidaan kehittää erilaisia teknisiä toteutuksia. Rakennusteknisillä ratkaisuilla pystytään parantamaan jonkin verran oppilaitoksen turvallisuutta. Haastattelijat viittaavat ovien aukeamissuuntiin ja poistumisreittien merkintöihin sekä turvallisuuskameroiden jälkikäteiseen tapahtumien selvittämisiin. Metallinpaljastimet eivät herättäneet kiinnostusta. Seuraavassa opiskelijahuollon työntekijä:

...mut joku metallinpaljastin, niin voiko se taas jossain määrin provosoida ja lisätä ihmisissä niinku turvattomuuden tunnetta.

Newman, Fox, Harding, Mehta ja Roth (2004, 285-286) viittaavat kahteen yhdysvaltalaiseen tutkimukseen, joissa todettiin tutkimusten kohteena olleissa oppilaitoksissa korkeat väkivallan tasot ja alhaiset turvallisuuden tasot, vaikka niissä oli käytössä erilaisia turvallisuuteen tähtääviä toimenpiteitä kuten metallinpaljastimia, univormupukuisia poliiseja, kassien ja kaappien tarkastuksia ja turvakameroita. Heidän mielestään liian tiukka nollatoleranssi vie oppilaitoksilta joustavuuden mahdollisuuden eikä vakavasti otettavia uhkatekijöitä pystytä erottamaan harmittomista vitsailijoista.

Poutalan mielestä turvallisuusvalteiksi esitetyt tekniset ratkaisut kuten metallinpaljastimet tuntuvat keinoilta, joita ei kannata ottaa kouluissa käyttöön. Nämä antavat kuvan siitä, että tavallisessa koulussa on kaikenikäinen suljettuun laitokseen kuuluva terä- ja muiden vaarallisten aseiden uhka. Kouluissa on myös paljon edestakaista liikettä rakennuksen sisään ja ulos, jolloin kattava valvonta on Poutalan mielestä mahdotonta. Lisäksi Poutala oudoksuu vartijoiden palkkaamista kouluun ja miettii heidän valtuuksiaan toimia kriisitilanteessa. Poutala to-

teaa opetuksen olevan julkista toimintaa ja hän muistuttaa myös, että suomalainen koulu on turvallinen paikka. (Poutala 2010, 76-78.)

6.2 Kaikkien tulee osallistua turvallisuuskoulutukseen

Kerr (2009, 23-24) toteaa kaikkien työntekijöiden olevan vastuussa oppilaiden terveydestä sekä turvallisuudesta ja heidän tulee ilmoittaa nuorten masennuksen sekä itsetuhoisuuden merkeistä. Jokaisen on puututtava uhkaukseen silloin, kun se koskee ketä tahansa oppilaitoksessa opiskelevaa, työskentelevää tai siellä vierailevaa henkilöä (Kreus ym. 2010, 23). Sisäasiainministeriön (Oppilaitosten turvallisuus 2010, 24) työryhmän mukaan oppilaitoksissa ja kouluissa tulee järjestää turvallisuuteen liittyvää koulutusta ja harjoituksia. Näissä koulutuksissa tulee ottaa huomioon kaikki turvallisuuteen liittyvät suunnitelmat ja ohjeet. Turvallisuuskoulutuksen tulee suuntautua koko henkilökunnalle. Opetustoimen turvallisuusoppaan mukaan kouluissa huolehditaan siitä, että kaikki yhteisössä toimivat myös ne ryhmät, jotka saattavat kuulua ulkoistettuihin toimintoihin saavat tarvitsemansa tiedot, perehdytyksen ja koulutuksen ja että turvallisuuteen sekä vaara- ja kriisitilanteisiin liittyviä taitoja on harjoiteltu (Suunnitelmat ja asiakirjat 2012).

Poutalan (2010, 254-255) mielestä mm. seuraavat asiat tulee huomioida vahinkojen vähentämiseksi:

- kaikkien koulussa työskentelevien on oltava valppaina tilojen, koneiden ja välineiden puutteiden havaitsemiseksi
- jokainen huolehtii, että havaituista puutteista tehdään ilmoitukset ja turvallisuus varmistetaan
- kehitetään herkkyyttä tunnistaa vaarat ja ne analysoidaan turvallisuuden varmistamiseksi
- perehdytään käytössä oleviin suunnitelmiin ja oppaisiin ja noudatetaan niiden antamia ohjeita. Tehdään koulukohtaiset ohjeet tarpeellisista asioista ja myös näitä noudatetaan.

Näiden yllä olevien seikkojen noudattaminen vaatii koulutusta ja ohjeistusta. Koulutuksen myötä ymmärrys kokonaisturvallisuudesta kasvaa ja huomion kiinnittäminen epäkohtiin parantuu.

Koulutuksella viitataan usein turvallisuuskulttuuritutkimuksissa turvallisuuskoulutukseen, jossa esimerkiksi lisätään henkilöstön riskitietoisuutta, turvallisuussääntöjen tuntemusta tai ope-

tetaan oikeanlaista suhtautumista turvallisuuteen. Työntekijöille opetetaan turvallisia toimintatapoja ja asennoitumista erilaisiin tilanteisiin normaalityötilanteesta erityistilanteisiin. (Reiman, Pietikäinen & Oedewald 2008, 60.)

Oppilaitoksen johtoon kuuluva pohtii turvallisuuskoulutusta ja henkilökunnan osallistumista siihen seuraavasti:

Jos se turvallisuus ei ole kaikkien asia, joku sieltä prakaa, niin se on sitten ihan sama, kun sitä ei ookkaan. Se on yhtä vahva kuin heikoin lenkki, silloin se systeemi. Siinä täytyy kaikkien olla mukana siinä ja sen takia mä nään nää koulutustilanteet, et siellä ei pitäis olla pelkästään oppilaitosjohto, vaan sinne pitäis kaikkien mennä. Joka koulutuksen jälkeen koetaan, että onhan tää tärkeitä.

Haastateltava jatkaa vastaamalla kysymykseen keille turvallisuuden parantaminen oppilaitoksessa kuuluu:

Se on koko se porukka, mutta kyllähän se johto siitä vastaa. Sen on vastattava, että sitä tehdään, mutta se ei ole yksin kenenkään vaan koulun koko porukan, ehdottomasti koko porukan. Kaikkien aikuisten ja lasten tässä meillä, et se on jokaisen asia.

Kreusin ym:n (2010, 10) mukaan turvallisuuden johtamisen vastuu on esim. korkeakoulussa rehtorilla. Tärkeintä turvallisuuden johtamisessa on kaikkien työntekijöiden yhteinen tahtotila ja päämäärä kohti tavoitteellista ja turvallista työympäristöä. Käytännössä tämä toteutuu jokapäiväisellä turvallisuustyöllä, jossa koko henkilökunta vastaa omalta osaltaan turvallisuuden ylläpitämisestä.

Opettajien ja muiden koulun henkilöstöön kuuluvien osaamiseen tulisi kuulua turvallisuuskasvatuksen ja turvallisen toimintakulttuurin rakentamisen sisältöjä. Oppilaitoksen turvallisuuskansio tulee säännöllisesti käydä läpi. Rehtorin tai hänen valtuuttamansa henkilön on huolehdittava henkilöstön turvallisuuteen liittyvästä täydennyskoulutuksesta. Myös uusien työntekijöiden perehdytyksestä tulee huolehtia. Turvallisuuteen liittyvään koulutukseen tulisi kuulua mm. ensiapukoulutus, uhka- ja riskitilanteiden tunnistaminen sekä toimintatavat, vaaratilanteiden ennaltaehkäisy ja poistaminen sekä turva- ja sammutusvälineiden käyttö. Lisäksi paikallisten pelastusviranomaisten tuella järjestetään pelastamis- ja poistumisharjoituksia sekä näihin liittyvää koulutusta. Koko oppilaitosyhteisön tulee harjoitella näitä taitoja säännöllisesti. Suunnitelmallisella ja säännöllisellä henkilöstön koulutuksella oppilaitoksen johto huolehtii, että koko henkilöstöllä on ajantasaiset tiedot. (Henkilöstön koulutus, turvallisuuskasvatus ja terveysneuvonta 2013.)

Opiskelijahuollon edustaja näkee oppilaitoksen johdon merkittävänä turvallisuusasioiden organisoijana:

Siis totta kai pitää olla musta johdon lupa siihen ja johdon aktiivinen, niinku osallistuminen siihen, et meillä on halu kehittää meidän oppilaitosta, että jos johto ei ole sitoutunut, niin alaisetkaan ei ehkä ymmärrä tai ei jaksa niinku kehittää sitä, et kyl kaikkien meidän panos on tärkeä, mut se lähtee johdolta et johto muistuttelee ja aktiivisesti haluaa, että työyhteisössä asiat on kunnossa.

Turvallisuuskulttuurin luomisessa ja muuttamisessa on tärkein rooli oppilaitoksen johtajalla. Johtaja muokkaa omalla esimerkillään turvallisuuskulttuuria haluamaansa suuntaan. Johtamisella tarkoitetaan selkeitä toimintaohjeita ja -tapoja, monipuolista viestintää ja eri osapuolten keskustelua turvallisuustasosta. Hyvän turvallisuuskulttuurin edellytyksenä on johdon ja henkilöstön sitoutuminen. (Paasonen, Huumonen & Paasonen 2012, 96-97.)

Puolustusministeriön (2009, 12) ja laajan yhteistyöjoukon valmisteleva Kansallinen turvallisuusauditointikriteeristö (KATAKRI) jakautuu neljään pääosiin:

- hallinnollinen turvallisuus (turvallisuusjohtaminen)
- henkilöstöturvallisuus
- fyysinen turvallisuus
- tietoturvallisuus

Yhtenä korkeimman tason kriteereistä hallinnollisessa turvallisuudessa on, että organisaation turvallisuuspolitiikka on koulutettu koko henkilöstölle ja se on osa perehdyttämiskoulutusta. Poliitiikan tunteminen on varmistettu sisällyttämällä sen kertaus osaksi muuta koulutusta esimerkiksi tietojärjestelmän tai ilmoitustaulun avulla. Kansallinen turvallisuusauditointikriteeristön mukaan turvallisuuspolitiikan koulutuksen kattavuus on dokumentoitu osallistujien ja sisällön osalta. Turvallisuuspolitiikka on koulutettu myös tarvittaville sidosryhmien edustajille. (Puolustusministeriö 2009, 12.) Lisäksi turvallisuuspolitiikassa kuvataan johdon ja yksittäisten henkilöiden sitoutumisen tarve ja tähdennetään, että se on jokaista henkilöä koskeva asia.

Yksi haastatelluista opettajista kiteyttää ajatuksen turvallisuusvastuun jakautumisesta seuraavasti:

Mä pidän hyvin tärkeänä sitä tietysti, että tämmösen oppilaitoksen johto pitää sitä asiaa tärkeänä, koska sillähän on sisänsä ne narut käsissään, että sen pitää huolehtia, että ne turvallisuusasiat, on niinkun hoidossa ja niitä harjotellaan ja tehdään. Mut sitten, jos me muu henkilökunta, jotenkin aliarvioi sitä, niin se

ei, niinku se paketti ei ole sillon kasassa. Niin siinä mielessä mä ajattelen, et jokaisen pitäs ymmärtää se asia, eikä vaan mennä, niinku jonon jatkona tonne pihalle tai. Että kaikkien pitäis osata suhtautua siihen niinku kuuluukin.

Reiman, Pietikäinen ja Oedewald (2008, 4) toteavat vaarojen ja turvallisuuden ymmärtämisen olevan tärkeää ja, että turvallisuuden kehittämisestä otetaan vastuuta ja siihen koetaan voitavan vaikuttaa. Turvallisuuskulttuuri voidaan nähdä monitasoisena ilmiönä, jossa yhdistyvät henkilöstön kokemukset ja näkemykset, työyhteisön sosiaaliset ilmiöt ja organisaation toimintaprosessit (Reiman, Pietikäinen & Oedewald 2008, 9).

Jos yksilö ei mielestään kykene voivan vaikuttaa tai ei mielestään voi tuoda julki omia ajatuksiaan tai jos häntä ei ajamassaan asiassa huomioida, ei hänellä ole myöskään motivaatiota kehittää turvallisuuden tilaa eikä hän osallistu koulutuksiin tai harjoituksiin.

Oppilaitoksen johtoon kuuluva pohtii turvallisuuden kehittämisen vastuunjako:

...mut se pitäs olla sellanen asia, et jokainen sitten voi, et jos siellä on nyt joku innostunut asiasta, niin ottaa sen sitten kanssa puheeks siellä omalla osastolla ja sit lähtee tekee niitä asioita.

Huolimatta siitä, että kaikkien tulee osallistua turvallisuuden kehittämiseen ja kouluttautumiseen, ei se suinkaan poista sitä tosiasiaa, että toisilla yksilöillä on enemmän kiinnostusta turvallisuuden kehittämiseen kuin toisilla. On järkevää käyttää näitä motivaatio-suuntautuneita ihmisiä, jotka ovat innostuneita ja haluavat kehittää oppilaitosta, yhteisön hyödyksi. Kuten eräs haastatelluista opettajista toteaa kysyttäessä:

Haastattelija: Pidäksä turvallisuuskoulutusta tärkeänä?

Opettaja: Pidän. Erityisesti kyllä. Se on meidän niinku etuoikeus, tavallaan niinku, et me ajatellaan niinku, et ilman muuta.

Opiskelijahuollon edustaja viittasi haastattelussa useaan otteeseen turvallisuuden rakentamisesta yhteisenä ponnistuksena:

Opiskelijahuollon edustaja: Totta kai kun on koulutuksissa, vaikka ne olis vaan päivän kestäviä, niin tulee se olo, että haluaa lisää varmuutta omaan työhönsä ja että oppis enemmän olemaan tän yhteisön jäsenenä, jos jotain tapahtuu. Että me tiedettäs mitä kukin tekee ja millonkin.

Haastattelija: Joo. Onko joku tietty osa-alue mistä erityisesti haluaisit lisää tietoa liittyen turvallisuuteen?

Opiskelijahuollon edustaja: Hmm, no ehkä yhä enemmän tietoa siitä et miten me voidaan niinku yhteisönä toimia koulu yhteisönä, miten me saatas meidän omat roolit selkeämmäks ja meidän vastualueet niinku napakammin rajatuks, että jotain sellasta toivois, että et meidän työntekijöiden välillä olis selkeempää.

Paasonen ja Huumosen mukaan oppilaitoksissa turvallisuuskulttuuri rakentuu useista eri tekijöistä. Turvallisuustyötä tarvitaan kaikilla oppilaitoksen organisaation tasoilla. Oppilaitoksen henkilöstön ja opiskelijoiden sekä sidosryhmien toiminta vaikuttaa yhteiseen turvallisuuteen ja sen kehittämiseen. Turvallisuuskulttuuri jäsentää organisaation jokapäiväistä turvallisuustoimintaa. Koska henkilöstö tuntee ja tietää parhaiten työympäristönsä, henkilöstö tulisi saada suhtautumaan positiivisesti turvallisuuteen osana päivittäistä toimintaansa. Siksi onkin tärkeää, että henkilöstön ja opiskelijoiden havaitsemiin epäkohtiin ja puutteisiin pystytään reagoimaan siten, että organisaation toimintatavat ja viestintä eri organisaatiotasojen ja organisaation eri toimintojen välillä korostuvat ja yhteisö huomaa, että epäkohtiin reagoidaan. Turvallisuuskulttuurin kehittämisessä on kyse siitä, onko koko yhteisö mukana toiminnan kehittämisessä ja siten motivoitunut työskentelemään organisaation hyväksi. (Paasonen & Huumonen 2012, 72-73.) Turvallisuuden kehittämisen kannalta on merkityksellistä, pystyykö organisaation yksittäinen jäsen tunnistamaan oman paikkansa turvallisuusorganisaatiossa. Näkemällä oman paikkansa hän pystyy huomioimaan miten muut asettuvat turvallisuusorganisaatiossa ja näin yksilö voi havaita päällekkäisiä toimintoja tai turvallisuusaukkoja. Erityisen tärkeää on ymmärtää miten yksilöt toimivat kriisitilanteessa: kuka ottaa oman vastuunsa eri tilanteissa ja mitä toimenpiteitä hän alkaa tehdä.

Opiskelijahuollon edustaja jatkaa:

...että meillä olis säännöllisesti koulutuksia ja me kehitettäs koko ajan sitä meidän koulun turvallisuutta.

...huomas, että ne ihmiset, jotka oli koulutuksessa ja sitten kun meillä oli heti perään meidän oma kokous missä käsiteltiin, niin kyllä se herätti heti meidän yhteisön jäsenissä ajatuksia. Että nyt tuli enemmän sellainen olo, että ei yksin pähkäile, vaan meidän yhteisön jäsenetkin hoksas, että näille oikeesti täytyy tehdä jotain näille asioille ja meidän täytyy oikeesti rakentaa selkeemmät pelisäännöt.

Haastattelija: Joo-o

Opiskelijahuollon edustaja: Et kyl se niinku oli tosi tärkeä meidän yhteishengen kohottajana ja pohdinnan niinku pohjana.

Haastattelija: Koetko sä, että tämmöisillä yksittäisillä luentokoulutuksilla olis merkitystä, niinku esimerkiks oppilaitosturvallisuuden kannalta?

Opiskelijahuollon edustaja: Ainakin tässä vaiheessa, jos miettii meidän turvallisuuden biologista ikää oppilaitoksessa, niin kyllä se on ihan hyvä, että vuosittain olis yks tän tyyppinen, että se muistuttais meitä ainakin näin alkuvaiheessa, kun me rakennetaan tätä meidän omaa oppilaitosta turvallisuuden kannalta.

... eli ehkä kerran pari vuodessa on jonkun aikuisopiskelijan kanssa hankalampi tilanne, et huomaa että tässä voi käydä hyvin tai huonosti, jos on kahden sen opiskelijan kanssa, mutta niitä tilanteita ei tosiaan ole kuin yks tai kaks vuodessa, et huomaa et nyt voi ollakin tilanne pystynkö mä hallitsemaan tän kohtaamisen vai enkö.

Haastattelija: Ne ei jää sua vaivaamaan nää tilanteet sitten?

Opiskelijahuollon edustaja: Ei. Eli meidän yhteisössä me pystytään käsittelemään heti samana päivänä tai seuraavana päivänä. Me jutellaan huumorin kanssa läpi, että olipa kinkkinen tilanne, et kävi näin ja näin ja mitähän vois ens kerralla tehdä, että meidän työyhteisö on onneks niin tukeva, että me puhutaan niistä hyvin luontevasti.

Mustonen ja Wessman puhuvat me-hengestä tarkoittaen sillä sosiaalista pääomaa arjen sujuvuudessa oppilaitoksen johdon, opettajien ja opiskelijoiden mukavuutena. Sosiaalinen pääoma tuottaa heidän mukaansa hyvinvointia. He toteavat myös hyvän vuorovaikutuksellisen opiskeluyhteisön auttavan, jos elämäntilanne tilapäisesti heikentää henkilökohtaisia voimavaroja (Mustonen & Wessman 2010, 12-13). Luottamus muihin ihmisiin lisää turvallisuuden tunteita (Tutkimus suomalaisten turvallisuuskäsityksistä 2009, 49). Väisänen toteaa työpaikan olevan kulttuurinen organisaatio, joka kehittyy työntekijöiden sosiaalisten kokemusten kautta. Työntekijöiden kokemukset saavat mielekkyyden yhteisessä vuorovaikutusprosessissa. Työn hallinnan edistyminen tapahtuu työyhteisön hyvän ilmapiirin avulla. (Väisänen 2000, 247-248.)

...me luodaan yhdessä sitä turvallista oppilaitosta.

Kuten monissa turvallisuuteen liittyvissä teoksissa todetaan, turvallisuuden rakentaminen on koko yhteisön, jokaisen yksilön tehtävä ja oikeus sekä velvollisuus.

7 Pohdinta

Opinnäytetyössä selvitettiin yksittäisten luentokoulutuksen hyötyjä. Onko niillä merkitystä osallistujan kannalta vai ei. Hypoteesina oli, ettei sisäisen turvallisuuden tunne muutu, mutta turvallisuuskoulutus on merkityksellistä osallistujalle. Lisäksi tarkasteltiin sitä muuttaako yksittäinen luentokoulutus osallistujan sisäistä turvallisuuden tunnetta. Tutkimuskysymyksiinä olivat myös, lisääkö turvallisuuskoulutusluento turvallisuustietoutta sekä mitä merkityksiä turvallisuuskoulutuksella on osallistujalle.

Haastattelujen perusteella on selkeästi nähtävissä koko oppilaitoshenkilöstön pitävän turvallisuutta tärkeänä asiana. Turvallisuuskulttuurin tulee kattaa kaikki tasot johdosta tilapäisiin työntekijöihin. Koko henkilöstön on tunnettava turvallisuusmääräykset ja toimintaohjeet eri tilanteisiin. Myös tilapäisten ja ulkopuolisten toimijoiden on hyvä tuntea pääperiaatteet miten toimia kyseisessä oppilaitoksessa esim. poistuttaessa rakennuksesta. Turvallisuuskulttuurin pohjana ovat sovitut yhteiset pelisäännöt, sillä yhteiset toimintaohjeet ja järjestyssäännöt, säännölliset opiskeluympäristön terveyden ja turvallisuuden arvioinnit, suunnitelmallinen tapaturmien seuranta ja kattava turvallisuuskoulutus luovat pohjan toimivalle tapaturmien ehkäisylle toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa. (Markkula, Lounamaa, Råback & Salmela 2009, 143.)

Haastatellut näkevät turvallisuuden kuuluvan kaikille, ja erityisesti johdon merkitys korostui haastatteluissa. Johdon tulee näyttää esimerkkiä ja antaa mahdollisuuksia turvallisuustyön kehittämiseksi. Tämän kehittämistyön edellytys on yhteinen ymmärrys parantamisen kohteena olevasta asiasta. Mikäli johdon ja työntekijöiden näkemykset eroavat merkittävästi turvallisuuden edistämisestä, ei kehittämistyöllä ole menestymisen edellytyksiä. Johdon yksipuolinen sanelupolitiikka tehtävistä toimenpiteistä, voi johtaa turvallisuuden näyttäytymiseen alaisten keskuudessa ”turhana hommana”. Turvallisuudesta ei välitetä, se ei ole merkityksellistä yksilölle.

Paasosen ja Huumosen (2012, 66) mukaan vain henkilöstön sisäistämät arvot ohjaavat toimintaa aidosti. Vain julkisuuteen laaditut, keinotekoiset arvot eivät vaikuta työntekijöihin, koska niitä ei koeta tärkeiksi, he toteavat.

Yhteisen koulutuksen ja keskustelun kautta voidaan luoda yhteinen ymmärrys siitä, mitä ollaan tekemässä ja miksi. Vaikka tuotos, esim. turvallisuusohjeet tai toimenpideluettelo tulipalotilanteeseen on tärkeä, ei voida olla korostamatta itse prosessin merkitystä. Aivan samalla tavalla voidaan tarkastella tätä opinnäytetyötä tekijän näkökulmasta. Varsinainen opinnäytetyöraportti on tärkeä tuotos, jolla osoitetaan tekijän valmiuksia soveltaa tietoaan ja taitojaan. Tässäkin tapauksessa on mielestäni tärkeintä itse prosessi, asian tarkastelu tutkimusky-

symysten kautta, kirjallisuuteen tutustuminen ja varsinainen työ haastatteluineen, purkuineen ja analyysineen. Prosessi syventää tietotaitoa ja ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (1997, 20) toteavat tieteellisen tiedon rikastuttavan ja monipuolistavan kuvaa asioista ja antavan uusia ideoita oman työn kehittämiseen. Mielestäni oma turvallisuustietouteni on kasvanut opinnäytetyöprosessin aikana.

Turvallisella työympäristöllä on kiistatta vaikutusta yhteisön hyvinvointiin. Tätä voidaan kohtaa mm. oppilaitoksen omalla hyvinvointisuunnitelmalla. Mustonen ja Wessman (2010, 14) toteavat, että oppilaitoksilla tulisikin olla hyvinvointisuunnitelma, koska sen avulla voidaan vahvistaa yhteisön sosiaalista pääomaa sekä aikaansaada pitkäkestoisia ja kestäviä muutoksia. Tällöin rakenteet voivat muuttua hyvinvointia tukeviksi ja edistäviksi. Hyvinvoiva yhteisö on turvallinen, ja sillä on vaikutuksia myös opiskelijoihin. Opiskeluympäristön turvallisuus on Väyrysen, Saariston, Wissin ja Rigoffin mukaan oppimisen edellytys (2009, 163). Hyvät oppimistulokset, sitä kautta jatko-opintoihin pääseminen ja työelämään kiinnittyminen sekä normaaliaikainen opintojen läpäiseminen ovat tulosrahoituksen kriteerejä. Panostaminen turvallisuuteen tuo euroja takaisin oppilaitokseen toista väylää pitkin.

Osalle haastatelluista koulutus lisäsi sisäistä turvallisuuden tunnetta. Heidän mielestään tieto toisaalta lisää tuskaa, mutta toisaalta se tuo varmuutta toimia erilaisissa tilanteissa. Osa koki, ettei koulutuksella ollut mitään merkitystä turvallisuuden tunteen muuttumiseen suuntaan tai toiseen. Eräs opiskelijapalveluiden edustajista totesi, ettei tällaisiin, hänen luokittelemiinsa vakaviin koulutuksiin, sovi huumorinkäyttö tehokeinona. Myös eräs toinen haastelluista nosti esiin toisen luennon ”raflaavuuden”. Näyttää siltä, että joillekin koulutukseen osallistuville henkilöille tietynlainen vakavahenkisyys ja asiapitoinen sisältö ovat tärkeitä. Arvostettavat asiat ovat yleensä yksilöille merkityksellisempiä.

Turvattomuuden tunne vaatii jonkin uhkatekijän. Ilman mahdollista uhkaa tuntee olevansa turvassa. Koulutuksen kautta voi löytää uhan, mutta toisaalta uhka voi syntyä mieleen myös esim. muualla tapahtuneen onnettomuuden kautta. Saamalla koulutusta onnettomuuksien torjuntaan ja ennaltaehkäisyyn, voi hälventää omaa pelkoa tai ainakin se muuttuu asiaksi, jolle on tehtävissä jotain. Turvattomuuden tunne voi jopa vaihdella kesken koulutustapahtuman. Luennolla näkee tulipalotilanteesta videon, joka herättää turvattomuutta, mutta saadessaan samalla työkaluja tällaisten tilanteiden hallintaan, voi turvattomuuden tunne muuttua levolliseksi olotilaksi, hallittavaksi asiaksi.

Osalle koulutus tuotti uusia turvallisuuteen liittyviä tietoja ja osalle taas ei. Kaikilla haastatelluilla aiemmat turvallisuuskoulutukset ja -tiedot aktivoituivat. Tämän koulutuksen perusteella voidaan väittää yksittäisen turvallisuuskoulutuksen lisäävän, jos ei turvallisuustietoa, niin ainakin turvallisuustietoisuutta. Koulutuksen aikana useilla haastatelluista osallistujista

nousivat omaan mieleen työyhteisönsä turvallisuuteen liittyvät asiat. Haastatellut kuvasivat tätä sanoilla: vahvistuminen, kertaaminen ja mieleen muistuminen. Osa haastelluista ehdotti koulutuksen kaltaisia kertauskursseja, jotka puoltavat aineiston perusteella paikkaansa. Turvallisuuskysymysten säännöllinen koulutus ja kertaaminen lisäävät turvallisuustietoisuutta.

Turvallisuuskoulutuksen järjestäminen on oppilaitoksen turvallisuusjohdon tehtävä. Turvallisuuskulttuurin kehittämisessä on tärkeä osa johdon sitoutumisena. Johtopäätöksenä tästä on seuraava suositus: oppilaitoksen turvallisuuskoulutusta järjestävän turvallisuusjohdon tulee olla tehtävänsä sitoutunutta. Yleensä oppilaitoksen turvallisuusjohtajana toimii koulun rehtori tai johtaja. Hän vastaa kaikesta oppilaitoksen toiminnasta. Turvallisuuspäällikkönä toimii joku rehtorin tai johtajan nimittämä henkilö, jolla on tehtävään motivaatiota ja kompetenssia. Pitää olla tahtoa ja kykyä.

Tässä kohtaa on mielestäni syytä muistuttaa mitä Oppilaitosten turvallisuus -työryhmän raportti toteaa ennaltaehkäisystä. Raportin mukaan yhteiskunnan muuttuminen ja koulun ulkopuolelta tulevat turvattomuutta aiheuttavat riskit heijastuvat myös koulujen toimintaan ja kodin ja huoltajien väliseen yhteistyöhön. Työryhmän mielestä niihin kaikkiin ei yksin koulun toiminnalla voida vaikuttaa, mutta myös koulu-yhteisössä tulee toimintatapoja tarkistaa (Oppilaitosten turvallisuus 2010.) Tämä tarkoittaa myös oppilaitoksen johdon ja turvallisuusvastavien reagoimista muuttuvaan yhteiskuntaan. Vastuuhenkilöiden tulee huomioida myös väkivaltatilanteiden mahdollisuus, tavallisten tulipalojen, perinteisten onnettomuuksien ohella. Suomi ei ole tässä asiassa lintukoto eikä yksikään oppilaitos ole paikka, jossa voidaan elää huolettomasti. Tätä mahdollista väkivallan uhkaa ei pidä kuitenkaan nostaa ohi muiden turvallisuuskysymysten, mutta se tulee nähdä osana ympäröivää yhteiskuntaa. Harjoittelemalla näitä tilanteita varten lisätään myös yleistä turvallisuustietoutta sekä nostetaan oppilaitoksen turvallisuustasoa.

8 Luotettavuus ja soveltaminen

Fenomenografian mukaan todellisuus on olemassa ihmisen tajunnan ulkopuolella, eikä sitä voidaan koskaan tutkia täysin objektiivisesti, koska sama todellisuus ilmenee ihmisille erilaisena. Ihmisten ilmiöön liittämät merkitykset vaihtelevat heidän kokemustaustansa mukaan. Ilmausten merkitysten tulkintaan vaikuttaa tutkijalla myös hänen oma kokemustaustansa ja teoreettinen perehtyneisyytensä. (Häkkinen 1996, 47-48.) On kiistämättä selvää, että vaikka kuinka opinnäytetyöntekijä yrittää tukahduttaa omat ajatuksensa pohtiessaan haastatteluaineistoa sekä aineistosta nousevia merkitysyksiköitä, ei voida välttyä siltä, etteivät valinnat ja pohdinnat värity tekijän kokemusmaailman kautta. En pidä tätä ongelmana, sillä tutkijalla on fenomenografisessa lähestymistavassa suuri osuus. Kuitenkin tutkijalta odotetaan ennakkoluulotonta paneutumista havainnointiin, jolloin tutkittava ilmiö saa mahdollisuuden avautua al-

kuperäisessä muodossaan (Judén-Tupakka 2007, 70). Tätä olen pyrkinyt täyttämään rikkaalla haastatteluaineiston käytöllä. Kun tarkastellaan osallistujien kokemuksia, on selvää, ettei työ ole pullollaan kirjallisuuskatsauksia tai ylitsepursuavaa taustaoletusten, -muuttujien ja -tekijöiden esittelyä. Käsiteltäessä yksilöiden kokemuksia tulee heidän äänensä olla pääosassa.

Käsityksistä muodostetut kategoriat ovat tutkijan rakentamia kokonaisuuksia, jolloin niiden määrä on viime kädessä tutkijan päätettävissä. Koska laadullisessa tutkimuksessa yhdistyvät tutkijan ja tutkittavien arvomaailmat, tulee tutkimuksen lukijalle antaa mahdollisuus omien tulkintojen tekemiseen. Fenomenografia tarjoaa mahdollisuuden tarkastella erilaisia ilmiöitä yksilöiden ja yhteisöjen käsitysten kautta. Ilmiöt, joiden ymmärtämisestä ja käsittämisestä ei ole aiempaa tietoa, ovat otollista maaperää fenomenografiselle tarkastelulle. (Huusko & Paloniemi 2006, 170-171.) Haastatteluaineiston esittely antaa mahdollisuuden lukijalle muodostaa käsitys, ovatko tutkijan muodostamat kategoriat sellaisia, jotka nousevat aineistosta. Sopivatko haastattelulainaukset kategorioiden sisään? Tässä nousee esiin tutkijan rooli merkityksikköiden ja kategorioiden muodostajana. Lukija ei pysty tutustumaan koko haastatteluaineistoon, vaan hänen on luotettava tutkijan antamiin selvityksiin haastatteluiden sisällöstä. Haastattelulainaukset ovat evidenssiä, jota tutkija esittelee.

Oppilaitosmaailman turvallisuustutkimus kulkee vielä varhaisia ensiaskeleitaan. Waitinen on tehnyt tutkimuksen turvallisuuskulttuurista peruskouluissa. Lisäksi on joitain muitakin teoksia olemassa, jotka käsittelevät oppilaitosturvallisuutta. Niitä on toki koulusurmien myötä syntynytkin yhä enemmän. Oppilaitosten turvallisuuskoulutusta ei käsittäakseni ole aiemmin tutkittu, joten tässä työssä muuttuvat lihaksi ne ajatukset, joita koulutuksiin osallistuvilla työntekijöillä on. Tarkasteltavasta turvallisuuskoulutuksesta nouseekin esiin joitain seikkoja, jotka voidaan ottaa huomioon suunniteltaessa tulevia koulutuksia.

Turvallisuuskoulutuksen suunnittelussa voi hyvin toteuttaa kohdassa 3.1 esitettyä rakennetta. Ensiapukoulutuksessa voi noudattaa EA-1 -kursilla SPR:n esittämää jaksotusta. Tällöin kurssin suorittamisen ja kertauksen aikaväli on kolme vuotta. (Ensiaputodistuksen voimassaolo ja ensiapuvalmiuden ylläpito 2009.) Suomen Pelastusalan Keskusjärjestön toteuttama alkusammutuskoulutus AS-1-kortti on voimassa viisi vuotta. Kreuzin ym:n (2010, 51) esittämässä mallissa ensiapukoulutus ja alkusammutuskoulutus vuorottelevat vuorovuosina, mutta mikäli tämä tuntuu liian raskaalta toteuttaa, voidaan myös käyttää pidempää aikajännettä koulutuksen suunnittelussa. Alkusammutusharjoitus voidaan toteuttaa myös omana työnä, sillä SPEK kouluttaa myös kurssinjohtajia alkusammutuskoulutuksen toteuttamiseen.

Näiden edellä mainittujen koulutuksien lisäksi voidaan oppilaitoksessa pitää erillisiä turvallisuuskoulutuksia tai -luentoja, sillä aineiston perusteella on havaittavissa hyötyjä myös yksit-

täisistä koulutuksista. Joidenkin osallistujien osalta turvallisuustietous lisääntyy ja myös yleisesti turvallisuustietoisuus kasvaa. Lähinnä on kyse siitä, minkälainen koulutuksen sisältö on. Tilattaessa koulutusta ja kouluttajien tällaista koulutusta tarjottaessa voi tehdä huomioita sisällöstä. On toivottavaa, että koulutuksen asiasisältö arvostaa osallistujia. Luennoitsijan kannattaa miettiä, onko vakavaa aihetta käsiteltäessä syytä lainkaan käyttää huumoria tehokeinona keventämässä sisältöä. Vaikuttaa siltä, että vakavankin aiheen käsittely helpottuu, kun käsittelyn yhteydessä annetaan keinoja selviytyä tällaisesta tilanteesta. Toisaalta raflaavien videoesitysten näyttäminen ei välttämättä palvele aiheen merkityksen korostamista, vaan turha alleviivaus voi nostaa ihmisen turvattomuuden tunteen tasolle, jossa oppiminen ei edisty. Eräs haastatelluista totesi seuraavasti:

Koska siinä oli sekin se, tää jäi mulle mieleen se ravintolapalo, se oli ihan autenttista materiaalia sitten, se jäi jotenkin mieleen. Se oli niin vakava juttu, että mielti sitä ihmisten hätää ja kun siinä oli kuvattu sitä. Niin jotenkin sen keskellä kaiken keskellä, niin ei, mä en oikeen.

9 Loppusanat

Tässä opinnäytetyössä on kuvattu oppilaitosturvallisuuteen liittyviä asioita turvallisuuden määrittelystä niin yksilön kuin yhteisön kannalta, perehdytty asiaa koskeviin lakipykäliin, kirjallisuuteen ja ennen kaikkea annettu ääni arjen turvallisuuden rakentajille, oppilaitoksissa työskenteleville ihmisille. Turvallisuuteen liittyy useita eri osa-alueita, ja se on osa kaikkien yhteisössä toimivien sekä siellä vierailevien arkea.

Omassa työssäni toisen asteen oppilaitoksessa ja tämän opinnäytetyöprosessin aikana on mieleeni herännyt kysymyksiä liittyen turvallisuuteen ja turvallisuuskulttuurin rakentamiseen. Lähinnä kysymykset liittyvät siihen miksi turvallisuus on niin tärkeää ja miten voi pohtia omaa suhdettaan turvallisuuteen. Mitä voin tehdä hieman paremmin?

Erityisesti haluan korostaa ennaltaehkäisevän työn merkitystä turvallisuudessa. Lämminhenkinen, sosiaalinen ja välittävä yhteisö luo itseään tukevaa organisaatiota. Autetaan toisia ja tullaan autetuksi. Välittäminen on myös puuttumista. Puuttumisen taas ei tarvitse olla kylmäkiskoista rankaisemista, vaan tuen näkökulmasta tehtävää yksilöllistä työtä, oli kyseessä työ-
turvallisuuden laiminlyönti tai kiusaaminen.

Seuraavassa olen ylöskirjannut turvallisuuteen liittyviä asioita, joiden avulla lukija voi pohtia omaa suhdettaan teemaan. Kuuntelemalla omaa sisäistä ääntään ja vastaamalla seuraaviin kysymyksiin, voi lähteä omalta osaltaan rakentamaan turvallista oppilaitosta tai muuta yhteisöä:

- Mitä turvallisuus tarkoittaa?
- Osallistunko turvallisuuden perus- ja täydennyskoulutukseen tai molempiin sekä yleiseen turvallisuuteen liittyvään keskusteluun?
- Toiminko johdon, esimieheni tukena tai itse johtajana, turvallisuuden edistämisen etujoukoissa?
- Puutunko vaaratekijöihin, väärinkäytöksiin ja olenko oikeudenmukainen?
- Voinko olla turvallisuusasioissa esimerkkinä muille?
- Miten voin muuttaa omaa toimintaani niin, että se lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta ja hyvinvointia ympäristössäni parantaen samalla yhteisöni turvallisuutta?
- Arvostanko ja kunnioitanko toisia ihmisiä sekä hyväksynkö aidosti erilaisuuden?
- Voinko itse hyvin?
- Pyydänpö itse apua ja autanko toista pyytämättäkin?
- Menenkö nukkumaan tyytyväisenä omaan panokseeni yhteisön turvallisuuden kehittämisessä?

Lähteet

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Dyregrov, A. 1994. Katastrofipsykologian perusteet. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- Enkenberg, J. 2002. Uuden pedagogiikan perusta. Teoksessa Julkunen M-L (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 157-178.
- Eriksson, E. & Arnkil, T. E. 2005. Huoli puheeksi. Opas varhaisista dialogeista. Stakes: Oppaita 60. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Ewalds, H. 2012. Lapsen kotona kokema väkivalta koulun haasteena. Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampere: Tampereen yliopisto, 160-168.
- Heiskanen, M. 2012. Poliisin ja oppilaitoksen välinen yhteistyö. Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampere: Tampereen yliopisto, 241-242.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Judén-Tupakka, S. 2007. Askelia fenomenologiseen analyysiin. Teoksessa Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. 3. painos. Tampere: Tampere University Press, 62-90.
- Kanerva, R. 2008. Työ turvalliseksi. Työpaikan hyvät turvallisuuskäytännöt. Helsinki: Edita.
- Kerr, M, M. 2009. School crisis prevention and intervention. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Kreus, J., Pelkonen, N., Ranta, T., Turunen, T., Viitanen, J. & Vuoripuu, J. 2010. Korkeakoulun turvallisuuskäsikirja. Vakavien henkilöriskien hallinta. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja C 14. Leppävaara: Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Kyllönen, T. & Rickman, A. 2011. Henkilöturvallisuus koulussa. Vaarallisen käytöksen ennakointi ja hallinta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Levine, P. A. & Frederick, A. 1997. Kun tiikeri herää. Trauma ja toipuminen. Suom. I. Pekkarinen. Oulu: Traumaterapiakeskus.
- 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. Tampere: Tampereen yliopisto, 12-28.
- Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 4. laitos. 1. painos. Helsinki: International Methelp Ky.
- Newman, K. S., Fox, S., Harding, D. J., Mehta, J. & Roth, W. 2004. Rampage: The Social Roots of School Shootings. New York: Basic Books.

- Niemelä, P. 2000. Turvallisuuden käsite ja tarkastelukehikko. Teoksessa Niemelä, P. & Lahikainen, R. (toim.) Inhimillinen turvallisuus. Tampere: Vastapaino, 21-37.
- Nummenmaa, A R. & Nummenmaa, T. 2002. Toisen asteen näkökulma. Teoksessa Julkunen M-L. (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 66-76.
- Paasonen, J. & Huuemonen, T. 2012. Turvallisuuskulttuurista ja sen tutkimusmenetelmistä. Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampere: Tampereen yliopisto, 63-77.
- Paasonen, J., Huuemonen, T. & Paasonen, L. 2012. Oppilaitoksen turvallisuusjohtaminen. Helsinki: Tietosanoma.
- Pelastuslaki. 29.4.2011/379.
- Pelkonen, N. 2011. Pelon kerroin. Opas opetushenkilöstölle perusteltujen ja perusteettomien pelkojen kohtaamiseen. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja C-16. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Pentti, V. 2003. Turvallinen yhteisö - turvattu yksilö. Turvallisuutta kasvatuksen ja yhteiskuntapolitiikan keinoin. Helsinki: Yliopistopaino.
- Poutala, M. 2010. Opettajan valta ja vastuu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Quarles, C. & Quarles, T. 2011. Staying safe at school. Second edition. Boca Raton: Taylor and Francis Group.
- Rantala, T. 2008. Kokemuksen etnografia - avain koulun arjen tunteisiin. Teoksessa Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. 3. painos. Tampere: Tampere University Press, 126-158.
- Tikkanen, S., Aapio, L., Kaarnalehto, A., Kammonen, L., Laitinen, J., Mikkonen, J. & Pisto, M. H. 2011. Ammattina turvallisuus. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Työturvallisuuslaki. 23.8.2002/738.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. 3.-4. painos. Helsinki: WSOY.
- Vaherva, T. 1999. Henkilöstökoulutuksen rajat ja mahdollisuudet. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. 1. painos. Helsinki: WSOY, 83-101.
- Vilkkä, H. 2009. Tutki ja kehitä. 1.-3. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Virta, M., Asanti, R., Junttila, N., Koivusilta, L., Koski, P. & Virta, A. 2012. Mistä syntyy turvallisuuden tunne koulussa? Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampere: Tampereen yliopisto, 120-134.
- Väisänen, R. 2000. Työelämän turvallisuus. Teoksessa Niemelä, P. & Lahikainen, R. (toim.) Inhimillinen turvallisuus. Tampere: Vastapaino, 239-268.
- Waitinen, M. 2011. Turvallinen koulu? Helsingiläisten peruskoulujen turvallisuuskulttuurista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuksia 334. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Waitinen, M. & Ripatti, E. 2009. Oppilaitoksen turvallisuusopas. Helsinki: Suomen Palopäällystöliitto ry.

Sähköiset lähteet:

Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. 2005. Opiskelijan arviointi. Opetussuunnitelma. Opetushallituksen määräys nro 32/011/2005. Viitattu 20.7.2012. http://www.oph.fi/download/110435_muutos32_011_2005.pdf

Brown, G. & Atkins, M. 1998. Effective teaching of higher education. New York: Methuen & Co. Ltd. Viitattu 22.1.2013.
http://books.google.fi/books?id=v_0NAAAAQAAJ&pg=PA15&hl=fi&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false

Ennaltaehkäisevä turvallisuusosaaminen. 2012. Omatoimisen varautumisen auditointi. 1. painos. Helsinki: Helsingin kaupungin pelastuslaitos. Viitattu 11.2.2013.
<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/969663db-8169-439b-94b4-e3b94ae08a3a/Auditointimanuaali.pdf?MOD=AJPERES>

Ensiaputodistuksen voimassaolo ja ensiapuvalmiuden ylläpito. 2009. Helsinki: Suomen Punainen Risti. Viitattu 1.3.2013.
<http://www.punainenristi.fi/sites/frc2011.mearra.com/files/tiedostolataukset/Ensiaputodistuksen%20voimassaolo%20ja%20ensiapuvalmiuden%20yllapito.pdf>

Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 288. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 15.2.2013.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13307/9513926966.pdf?sequence=1>

Henkilöstön koulutus, turvallisuuskasvatus ja terveysneuvonta. 2013. Oppilas- ja opiskelija-huollon opas. Viitattu 27.1.2013.
http://www.oph.fi/oppilashuollon_opas/yhteisollinen_oppilashuolto/tapaturmien_ehkaisy/henkiloston_koulutus_turvallisuuskasvatus_ja_terveysneuvonta

Huolen vyöhykkeet: ei huolta, pieni huoli, tuntuva huoli, suuri huoli. 2013. Kasvun kumppanit. Lasten hyvinvointia vahvistamassa. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 5.2.2013. http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/menetelmat/verkostodialogiset_menetelmat/huolen_vyohykeisto/vyohykkeet

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 2/2006. Viitattu 27.1.2013.
<http://blogs.helsinki.fi/jstubb/files/2010/11/fenomenografia1.pdf>

Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus. 1948. Universal Declaration of Human Rights. Viitattu 2.10.2012. <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=fin>

Jokela, J. 2011. Hoitotyön simulaatiokoulutuksen kehittäminen: Opiskelijapalautteita kohti simulaatiopedagogiikkaa. Opinnäytetyö. Ammatillinen opettajankoulutus. Hämeenlinna: HAMK. Viitattu 10.2.2013.
http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/31239/Jorma_Jokela.PDF.pdf?sequence=1

Kakkori, L & Huttunen, R. 2011. Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Viitattu 21.1.2013. <http://joyx.joensuu.fi/~rhuttun/fenomenografia2011.pdf>

Kauhajoen koulusurmat 23.9.2008. 2010. Tutkintalautakunnan raportti. Selvityksiä ja ohjeita 11/2010. Helsinki: Oikeusministeriö. Viitattu 17.2.2013.
http://www.om.fi/fi/index/julkaisut/julkaisuarkisto/112010kauhajoenkoulusurmat23.9.2008.tutkintalautakunnanraportti/Files/OMSO_11_2010_Selvitys_180_s.pdf

Kiilakoski, T. 2009. Kouluväkivalta ja koettu turvallisuus. Teoksessa Hoikkala, T. & Suurpää, L. (toim.) Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Viitattu 1.8.2012. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/kauhajoki.pdf>

Kreus, J. 2010. Monitoimijariskien arviointi vakavien henkilöriskien hallinnassa. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 4/2010. Helsinki: OKKA-säätiö. Viitattu 23.2.2012. http://www.okka-saatio.com/aikakauskirja/pdf/Aikak_4_2010_Kreus.pdf

Laaksonen, S. 2005. Oppimisen avaimet luento-opetuksessa. Pro gradu-tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto. Viitattu 6.8.2012.
<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/kasva/pg/laaksonen/oppimise.pdf>

Lanne, M. 2007. Yhteistyö yritysturvallisuuden hallinnassa. Tutkimus sisäisen yhteistyön tarpeesta ja roolista suurten organisaatioiden turvallisuustoiminnassa. VTT Publications 632. Espoo: VTT. Viitattu 23.1.2013. <http://www.vtt.fi/inf/pdf/publications/2007/P632.pdf>

Markkula, J., Lounamaa, A., Råback, M. & Salmela, R. 2009. Tapaturmat ja onnettomuudet. Teoksessa Väyrynen, P., Saaristo, V., Wiss, K. & Rigoff, A-M. (toim.) Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen ammatillisissa oppilaitoksissa - peruseräraportti kyselystä vuonna 2008. Helsinki: Opetushallitus, 138-146. Viitattu 5.2.2012.
http://www.oph.fi/download/111287_Hyvinvoinnin_ja_terveyden_edistaminen.pdf

Marton, F. 1981. Phenomenography - describing conceptions of the world around us. Instructional Science 10. Viitattu 22.1.2013.
http://www.ida.liu.se/divisions/hcs/seminars/cogsciseminars/Papers/marton_-_phenomenography.pdf, 177-200.

Maslow, A. H. 1943. A theory of human motivation. Julkaistu alkuperäisesti teoksessa Psychological Review, 50, 370-396. Viitattu 10.3.2013.
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.152.465&rank=1>

Mustonen, N. & Wessman, J. 2010. Hyvinvointisuunnitelmalla luodaan kokonaisvaltaista opiskeluhuvinvointia. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 4/2010. Helsinki: OKKA-säätiö. Viitattu 23.2.2012. http://www.okka-saatio.com/aikakauskirja/pdf/Aikak_4_2010_Mustonen.pdf

New dimensions on human security. 1994. Human development report. New York: United Nations Development Programme. Viitattu 21.8.2012.
<http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr1994/>

Ohjeita opetuksen ja koulutuksen järjestäjille, kouluille ja oppilaitoksille. 2012. Opetustoimen turvallisuusopas. Viitattu 13.11.2012. http://www.oph.fi/opetustoimen_turvallisuusopas

Oppilaitosten turvallisuus. 2010. Työryhmän raportti. Sisäinen turvallisuus. Sisäasiainministeriön julkaisu 40/2010. Viitattu 2.10.2012.
[http://www.poliisi.fi/intermin/biblio.nsf/6302A1CE9D552758C22576B0002390F2/\\$file/402009.pdf](http://www.poliisi.fi/intermin/biblio.nsf/6302A1CE9D552758C22576B0002390F2/$file/402009.pdf)

Reiman, T., Pietikäinen, E. & Oedewald, P. 2008. Turvallisuuskulttuuri. Teoria ja arviointi. VTT Publications 700. Espoo: VTT. Viitattu 8.8.2012.
<http://www.vtt.fi/inf/pdf/publications/2008/P700.pdf>

Riskienhallinta ja turvallisuussuunnittelu. 2011. Opas sosiaali- ja terveydenhuollon johdolle ja turvallisuusasiantuntijoille. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2011:15. Viitattu 21.8.2012. http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=2765155&name=DLFE-16622.pdf

Ropo, E. 2011. Turvallisuus, identiteetti ja hyvinvointi. Luentomateriaali. Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin tutkimus- ja kehittämissymposium 8-9.2.2011, Rovaniemi. Viitattu 21.8.2012. <http://optuke2010.files.wordpress.com/2011/02/turvallisuus-identiteetti-ja-hyvinvointi.ppt>

Suositusseuranta - Muut onnettomuudet. 2012. Muiden onnettomuuksien tutkinnassa annetut suositukset ja niiden toteutuminen. Helsinki: Onnettomuustutkintakeskus. Viitattu 17.2.2013. <http://www.turvallisuustutkinta.fi/Etusivu/Turvallisuussuosituksset/Muutonnettomuudetsuosituksset>

Suunnitelmat ja asiakirjat. 2012. Suunnitelmat koulun tasolla. Opetustoimen turvallisuusopas. Viitattu 17.2.2013. http://www.oph.fi/opetustoimen_turvallisuusopas/suunnitelmat_ja_asiakirjat

Suunnitelma valtion rahoittamasta opetustoimen henkilöstökoulutuksesta vuonna 2013. 2012. Dnro 60/592/2012. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 5.2.2013. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/Liitteet/Opetust2013_final.pdf

The occupational safety and health management system in the organization. 2001. Guidelines on occupational safety and health management systems. ILO-OSH 2001. Viitattu 30.1.2013. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---safework/documents/normativeinstrument/wcms_107727.pdf

Turvallinen elämä jokaiselle. 2008. Sisäisen turvallisuuden ohjelma. Valtioneuvoston yleisintunto 8.5.2008. Sisäasiainministeriön julkaisuja 16/2008. Viitattu 11.7.2012. [http://www.intermin.fi/intermin/hankkeet/turva/home.nsf/files/162008/\\$file/162008.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/hankkeet/turva/home.nsf/files/162008/$file/162008.pdf)

Turvallisuuden edistäminen. 2012. Ammatillisen oppilaitoksen turvallisuustyön organisointi ja johtaminen. Opetustoimen turvallisuusopas. Viitattu 13.11.2012. http://www.oph.fi/opetustoimen_turvallisuusopas/turvallisuuden_edistaminen/ammattillisen_oppilaitoksen_turvallisuustyon_organisointi

Tutkimus suomalaisten turvallisuuskäsityksistä. 2009. Suomi - Euroopan turvallisin maa. Poliisin ylijohdon julkaisusarja 7/2009. Helsinki: Sisäasiainministeriö, poliisiosasto. Viitattu 23.2.2013. [http://www.poliisi.fi/intermin/biblio.nsf/3D6379853B32E72DC225768C003279F0/\\$file/7-2009.pdf](http://www.poliisi.fi/intermin/biblio.nsf/3D6379853B32E72DC225768C003279F0/$file/7-2009.pdf)

Uusitalo, T., Heikkilä, J., Rantanen, E., Lappalainen, J., Liuhamo, M., Palukka, P. & Hämäläinen, P. 2009. Ennakoiva ja joustava turvallisuuden johtaminen. Resilienssi Suomessa. Tutkimusraportti. VTT-R- 09394-09. Helsinki: VTT. Viitattu 11.2.2013. <http://www.vtt.fi/inf/julkaisut/muut/2009/VTT-R-09394-09.pdf>

Väyrynen, P., Saaristo, V., Wiss, K & Rigoff, A-M. 2009. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen ammatillisissa oppilaitoksissa - peruseräraportti kyselystä vuonna 2008. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 5.2.2012. http://www.oph.fi/download/111287_Hyvinvoinnin_ja_terveyden_edistaminen.pdf

Kuviot

Kuvio 1: Työturvallisuuden ja -terveyden johtamisjärjestelmän pääelementit	14
Kuvio 2: Turvallisuustyön johtaminen	15

Taulukot

Taulukko 1: Turvallisuutta selittävä malli	8
Taulukko 2: Oppilaitosturvallisuuden osa-alueet	10
Taulukko 3: Riskikaavio	16
Taulukko 4: Esimerkki turvallisuuskoulutuksen sisältöjen ja toteutuksen suunnittelusta	21
Taulukko 5: Huolen vyöhykkeistö	35

Oppilaitoksen turvallisuuden parantaminen kuuluu mielestäni eniten
ylimmälle johdolle —
lähimmälle esimiehelleni —
itselleni —

Turvallisuuskoulutus on mielestäni tärkeää.

Turvallisuuskoulutus itseasiassa lisää turvattomuutta, koska se lisää pelon tunnetta.