

Oppimisympäristön turvallisuuden osa-alueet ja tilannekuva – perusopetuksen turvallisuuden hallintaa turvallisuusilmoitusten perusteella

Miika Leino & Eila Lindfors

ABSTRACT

Dimensions of safety in learning environments and a timely snapshot – managing safety in basic education based on safety notice reports

Reporting safety deviations is a key indicator of safety culture in a community, and safety of learning environments is a constant concern in education. In this study safety is seen as a combination of physical, psychological, social, structural, environmental and pedagogical dimensions of safety. To advance research-based knowledge in recognizing and developing safety in learning environments we posed a research question “*what is the state of safety in learning environments in basic education based on safety notice reports filed in by staff?*”. The data was collected between 15 comprehensive schools (grades 1-9, students aged 7-16), and total 324 individual safety notice reports form an extensive case study. The data was analyzed according to the dimensions of safety in learning environments. The results reveal that safety notice reports concern mostly physical safety, especially violence either between students or directed towards a staff member.

Keywords: Safety observation, safety culture, safety notice reporting, basic education, extensive case study

JOHDANTO

Oppimisympäristöt on mielletty aiemman tutkimuksen mukaan Suomessa turvallisiksi (Jukarainen ym., 2012; Syrjaläinen ym. 2015; Somerkoski, 2016; Rikander, 2021) ja turvallisuus onkin hyvän oppimis- ja työympäristön keskeisin kriteeri, johon jokaisella oppimisyhteisön jäsenellä on oikeus (Caines, 2021; Piispanen, 2008;

Perusopetuslaki, 628/1998; Lukiolaki, 714/2018; Laki ammatillisesta koulutuksesta, 531/2017; Työturvallisuuslaki 738/2002). Toisaalta Hurmeen ja muiden (2019) tutkimuksen mukaan opetushenkilökunta kohtaa työssään väkivaltaa ja väkivallan uhkaa. THL:n (2023) kouluterveyskyselyn mukaan 8. ja 9. luokkien oppilaista pojista 21 % ja tytöistä 15 % oli kokenut fyysisistä uhkaa koulussa edellisen vuoden aikana. Vastaavat luvut 4. ja 5. luokan oppilaille olivat 19 % pojista ja 12 % tytöistä. Ääriesimerkkinä oppimisympäristössä tapahtuneesta väkivallasta voidaan pitää kouluampumista (Oikeusministeriö, 2009; 2010).

Oppimisympäristöön kuuluvat tilat, paikat, yhteisöt ja toimintakäytännöt, joissa tapahtuu oppimista sekä opiskelussa käytettävät välineet, palvelut ja materiaalit. Turvallinen oppimisympäristö syntyy yhteisön jäsenen yhteisvaikutuksesta, joka edistää vuorovaikutusta, osallistumista ja yhteisöllistä tiedon rakentamista. (POPS, 2014.) Oppimisympäristö on myös työympäristö niin oppilaille kuin koulun henkilökunnallekin (Lindfors ym., 2021). Hyvän turvallisuuskulttuurin koulun toiminnan tulisi olla ennakoivaa ja perustua ajantasaiseen turvallisuuden tilannekuvaan (Geller, 2011; Lindfors, 2018; Teperi ym., 2018).

Turvallisuuskulttuuri kertoo oppilaitoksessa turvallisuuden ylläpitämisestä ja kehittämisestä. Yksilön, ryhmien ja organisaatioiden yleinen turvallisuusasenne, arvot ja käyttäytyminen heijastuvat yhteisössä turvallisuuskulttuurina, joka on suurelta osin tiedostamatonta ja näkymätöntä, vaikka sen ilmentymät ovat näkyviä (Ek ym., 2014, Waitinen, 2011; Waitinen ym., 2023). Turvallisuuskulttuuri on siis jotain sellaista, jota ei voi käskää ja muodostuu yhteistoiminnan tuloksena. Oppilaitosten ja koulujen oppimis- ja työympäristöissä turvallisuuskulttuurin taso rakentuu henkilöstön, oppilaiden ja olosuhteiden

turvallisuutta edistävästä tekijöistä tai turvallisuutta horjuttavista turvallisuuspoikkeamista. Turvallisuus on turvallisuuspoikkeamien, vaaran ja uhan poissaoloa, olotila, jossa koetaan olevan turvassa vaaralta tai vahingolta (Mubita, 2021; Hollnagel, 2014). Oppimis- ja työympäristön turvallisuus voidaan määritellä fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen, rakenteellisen, ympäristön ja pedagogisen osa-alueen kokonaisuutena (Vicario & Gairín Sallán, 2017; Erçek & Birel, 2021; Lindfors & Somerkoski, 2018; Mubita, 2021).

Suomen sisäiseen turvallisuuden strategia korostaa turvallisuuspoikkeamien tehokasta ennaltaehkäisyä ja koulutus nähdään tälle hyvänä perustana (Valtioneuvoston selonteko, 2021). Kouluissa syntyy sekä ennakoinnattomia että tahallisia turvallisuuspoikkeamia, sillä oppilaat voivat käyttäytyä tietoisesti koulun järjestyssään-
nöistä ja normeista piittaamatta sekä käyttää tiloja ja välineitä tavoilla, joihin niitä ei ole tarkoitettu (Somerkoski, 2017a, b). Aikaisemman tutkimuksen perusteella opetusjärjestelyjen ja opetuksen aikana henkilökunnalle tapahtuu lieviä ja oppilaille lieviä sekä keskivaikeita tapaturmia ja läheltä piti -tilanteita erityisesti turvallisuus-kriittisissä oppiaineissa (Lindfors, 2020). Turvallisuuspoikkeamat liittyvät kaatumisiin ja putoamisiin koulurakennuksessa, koulun pihalla kohdattaviin poikkeamiin, rikkinäisiin tai toimimattomiin välineisiin ja kalusteisiin sekä koulun ulkopuolisiin oppimisympäristöihin (Lindfors & Somerkoski, 2018; Somerkoski ym. 2022). Eri-laiset fyysisen turvallisuuden poikkeamat näyttäisivät olevan yleisimpiä (Somerkoski, 2016).

Perusopetuksen rehtoreiden kokemuksen mukaan (N=833) vuosina 2015–2016 suomalaisista kouluista 43 prosentissa oppilas oli saanut vamman väkivallan vuoksi. Henkilökunta koki väkivallan uhkaa joka viidennessä koulussa ja väkivaltaa joka neljännessä koulussa. Kunnianloukkaus oli yleisin (33 % oppilaitoksista) henkilökuntaan kohdistunut teko. Joka neljäs koulu raportoi, että oppilas oli tuonut aseensa kouluun, tavallisimmin teräseen. Lähes puolessa perusopetuksen kouluista (erityisesti luokat 7–9) oli koulun omaisuuden kohdistuvia vahingontekoa. Lisäksi roskaaminen, omaisuuden vahingoittaminen sekä julkisten tilojen töhriminen olivat yleisimpiä epäjärjestyksen merkkejä koulun ympäristössä. (Näsi ym., 2017.) Kunta-alan työ

ja työntekijöiden hyvinvointi -tutkimuksen mukaan (Kunta10, 2022) naisista 46,2 % ja miehistä 33,3 % on kokenut väkivalta- tai uhkatilanteita asiakkaan taholta.

Aiemman tutkimuksen mukaan johdolla ei ole hyvän turvallisuuskulttuurin edellyttämää kattavaa ja ajantasaista tietoa koulun turvallisuudesta (Vallinkoski & Koirikivi, 2020; Waitinen 2011; Waitinen ym., 2023). Turvallisuushavaintojen ja tahallisten sekä tahattomien turvallisuuspoikkeamien käsittelemisen avulla koulun johto voisi rakentaa ajantasaista tilannekuvaa (Lindfors ym., 2021; Reason, 2000). Aktiivisen ja systemaattisen turvallisuushavaintojen raportoinnin ja dokumentoinnin on tunnistettu olevan ratkaisevassa roolissa turvallisuuden hallinnassa (Lindfors & Teperi, 2019; Reason, 2000). Ajantasainen tilannekuva antaa kouluille mahdollisuuden ennakoida riskejä ja estää turvallisuuspoikkeamia. Tutkimusta, jossa olisi kerätty kuvauksia koulussa tapahtuneista turvallisuuspoikkeamista laajasti, ei ole tehty Suomessa eikä kansainvälisesti.

Tämä tutkimus muodostaa perusopetuksen oppimis- ja työympäristön turvallisuuden tilannekuvan (Reason, 2000; Stanton ym., 2001) 13 koulun henkilökunnan tekemien turvallisuusilmoitusten perusteella (N=324), jotta jatkossa voitaisiin ennakoida ja vähentää turvallisuuspoikkeamia ja siten parantaa koulujen ja oppilaitosten turvallisuutta. Yhteiskunnallisesti koulujen rooli turvallisuuden edistämisessä on olennainen (Rikander, 2021) sillä oppilaat hyödyntävät koulussa opittua jatko-opinnoissaan, työpaikoillaan ja henkilökohtaisessa elämässään. Myös kansalliselle normiohjaukselle on tarpeen tutkimukseen perustuva, ajantasainen tilannekuva oikea-aikaiselle ohjaukselle ja kehittämislinjauksille. Tutkimus vastaa kysymykseen, millainen on perusopetuksen oppimisympäristöjen turvallisuuden tilannekuva opetushenkilökunnan tekemien turvallisuusilmoitusten perusteella.

Alakysymyksiä ovat:

- 1) Millä turvallisuuden osa-alueilla perusopetuksen kouluissa tehdään turvallisuusilmoituksia?
- 2) Minkälaisia turvallisuuspoikkeamia perusopetuksen kouluissa tapahtuu turvallisuuden eri osa-alueilla tehtyjen turvallisuusilmoitusten perusteella?

- 3) Kuka tai mikä on turvallisuusilmoituksessa ilmoitetun tapahtuman aiheuttaja perusopetuksessa?
- 4) Kehen tai mihin turvallisuuspoikkeamat perusopetuksessa kohdistuvat tehtyjen turvallisuusilmoitusten perusteella?

TURVALLISUUSPOIKKEAMAT JA TURVALLINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ

Turvallisuusilmoituksen, -havainnon ja -poikkeaman suhteesta

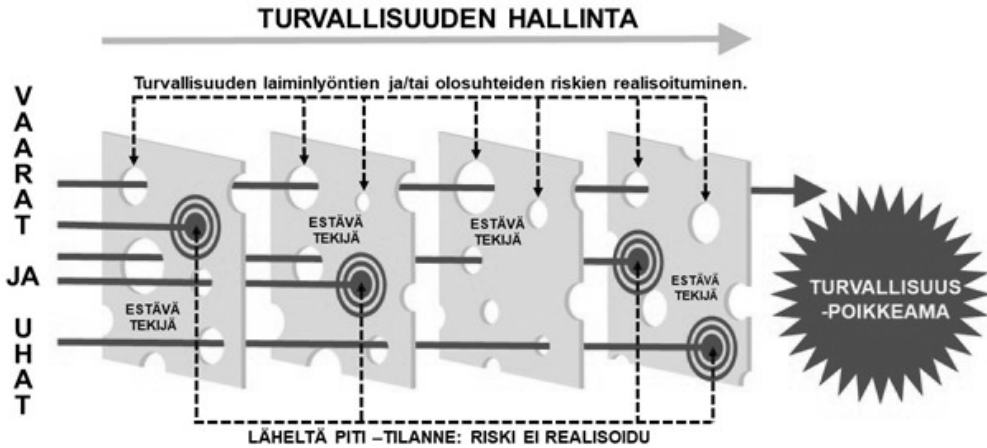
Turvallisuusilmoitukset ja niiden käsittely sekä ennakointi ovat keskeisessä roolissa turvallisuuskulttuurin tason määrittämisessä ja turvallisuuden tilannekuvan luomisessa. Ennakointia varten koulun johdon ja turvallisuustoimijoiden pitää osata tunnistaa vaarat ja uhat, niihin johtavat tyypilliset piirteet sekä juurisyyt, jotta proaktiivisilla toimilla voidaan ennaltaehkäistä riskin realisoituminen. Ennakointi on lähtökohteisesti parempi keino turvallisuuden lisäämiseen kuin korjaavat toimenpiteet. (Lindfors & Somerkoski, 2018; Lindfors, 2018; Hollnagel 2008.) Turvallisuus on sitä, että turvallisuuspoikkeaman aiheuttajien tunnistamista ja riskien hallintaa vahvistamalla yhteisössä saadaan vaarat siedettävälle tasolle (Mubita, 2021). Siten turvallisuus ei ole staattinen vaan alati muuttuva olotila, johon yhteisön toiminta ja ympäristö vaikuttavat. Turvallisuushavainnolla tarkoitetaan sekä turvallisuuspoikkeamia että huomioita hyvistä turvallisuuskäytänteistä, jotka voidaan raportoida turvallisuusilmoitusten avulla. Turvallisuushavainto valikoitui käytettäväksi yläkäsittelenä tässä tutkimuksessa, sillä se kattaa myös positiiviset käytänteet eikä pelkästään negatiivisia turvallisuuspoikkeamia (Syrjäläinen ym. 2015).

Turvallisuuspoikkeamaksi (*safety incident, deviation*) kutsutaan turvallisuutta heikentävää olosuhdetta, tapahtumaa tai häiriötä, joka on aiheuttanut tai voi uhata henkilön turvallisuuden tunnetta, aiheuttaa henkilö- tai aineellisen vahingon tai vaaratilanteen. Tilanteet, joissa turvallisuusmääräyksiä tai -ohjeistuksia on jätetty noudattamatta tai niitä on rikottu, ovat tahallisia turvallisuuspoikkeamia. (Lindfors & Somerkoski, 2018; Teperi ym, 2018; Provonost ym., 2005.) Turvallisuuspoikkeama on läheltä piti

-tilanne, vaaratilanne, vahinko, tahallinen vahingonteko, tapaturma, väkivalta ja sillä uhkaaminen, seksuaalinen häirintä / ahdistelu, syrjintä, päihteiden hallussapito ja käyttö tai paloturvallisuutta heikentävä teko. Uhka (*threat*) on mahdollinen haitallinen, epämieluisa, pelottava tai vahingollinen tapahtuma, kehityskulku, vaara tai riski, joka uhkaa ihmistä tai hänen omaisuuttaan (sanastokeskus, 2022; Oxford learner's dictionary, 2022). Vahinko (*accident*) on puolestaan epätavallisen tai epäsuotuisan tapahtuman jollekulle tai jollekin aiheuttama menetys, tappio, haitta tai vaurio (Andersson & Menceckel, 1995). Tapaturma (*injury*) on epämielilyttävä, vahingossa, tahattomasti, äkillisesti ja yllättäen sattuva onnettomuus, turma tai muun ruumiinvamman aiheuttava tapahtumaketju, josta voi koitua pysyvää tai ohimenevää haittaa (Langley & Brenner, 2004).

Riippumatta siitä, tunnistetaanko organisaatiossa turvallisuuskulttuuria, se on heikoimmillaan haavoittuva ja parhaimmillaan resilientti (Hudson, 2007; Lindfors, 2023). Heikon turvallisuuskulttuurin organisaatioissa turvallisuuspoikkeamien käsittely on reaktiivista ja hyvässä turvallisuuskulttuurissa proaktiivista (Geller, 2011; Hudson 2007). Hyvä turvallisuuskulttuurin taso voidaan saavuttaa vain organisaation jäsenten pitkäjänteisen käytännön yhteistoiminnan tuloksena (Gill ym., 2019; Leino & Lindfors, 2021; Geller, 2011). Poikkeamien ennakkoinnin kannalta on oleellista, tunnistetaanko organisaatiossa vaaroja ja uhkia, jotka altistavat riskien realisoitumiselle ja seuraako tästä toimenpiteitä käytännössä (Hollnagel, 2011; Lehesvuo & Jalonen, 2022). Jokaista turvallisuusilmoitusta voidaan pitää varoituksena mahdollisesti edellistä vakavammasta tapahtumasta (Jones ym., 1999). Oppilaitoksissa tulisi pyrkiä saavuttamaan turvallisuuskulttuurin proaktiivinen taso, johon tarvitaan koko yhteisön sitoutuminen turvallisuuden edistämiseen. Jotta turvallisuuspoikkeamia voidaan luokitella ja pohtia ennakkoinnin toimenpiteitä, tulee ymmärtää, mistä osa-alueista oppimisympäristön turvallisuus muodostuu.

Turvallisuutta hallitaan vaaroja ja uhkia tunnistamalla ja niiden riskejä arvioimalla. Kuviossa 1 esitetään turvallisuuspoikkeamien tapahtumista estäviä tekijöitä. Läheltä piti – tilanteessa (near-miss incident) (Nashef, 2003; Van der Schaaf. 2013), tahattoman tapaturman tai ai-



Kuvio 1. Turvallisuuspoikkeamien ehkäisyn malli, Reasonin (2000) reikājuustomallin ja Lindforsin (2023) pohjalta edelleen kehitellen.

neellisen vahingon tai tahallisen teon riski on ollut ilmeinen, mutta se on jäänyt realisoitumatta yhden tai useamman estävän tekijän vaikutuksesta. Kyse voi olla ennakoitujen turvallisuustoimien, tilanteessa reagoinnin, sattuman ansiota tai useamman mainitun tekijän yhteisvaikutuksesta (Lindfors, 2023; Reason, 2000). Turvallisuuden laiminlyöntien ja olosuhteiden riskien realisoitumiseen ja sitä myötä turvallisuuspoikkeaman syntymiseen vaikuttaa se, ettei estäviä tekijöitä ole. Esimerkiksi kiusaamistilanteessa muut oppilaat eivät puutu kiusaajan toimintaan. Reasonin (2000) reikājuustomallia (kuvio 1) mukailleen organisaatiossa on oleellista tunnistaa ja ennakoida erilaiset vaarat sekä jo tehdyt toimenpiteet, jotta turvallisuuden hallinnassa ei synny aukkoja eivätkä riskit realisoitu turvallisuuspoikkeamiksi.

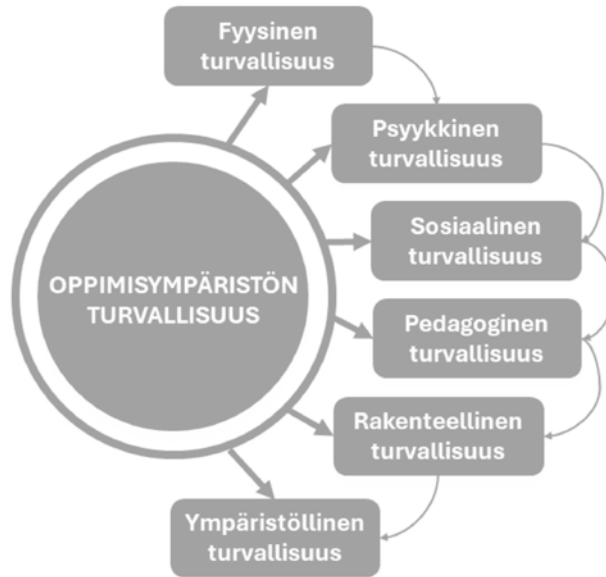
Turvallisuushavaintojen ilmoittaminen on yksi askel kohti hyvinvoivaa ja turvallista organisaatiota (Hale ym., 2010), jossa kaikilla on yhtäläiset mahdollisuudet tuoda julki havaintojaan, ja joihin tulee myös reagoida. Gellerin (2011) ja Somerkosken (2015) mukaan juurisyyden löytäminen poikkeamatapauksista on avainasemassa turvallisuuden parantamisessa. Jotta juurisyihin voidaan päästä käsiksi, tulee eriaisteiset turvallisuushavainnot raportoida ja dokumentoida sen sijaan, että niitä käsiteltäisiin yksittäisinä tapauksina arjen tuoksinassa. Tämä tutkimus tuottaa perusopetuksen tilannekuvaa turvalli-

suudesta luokittamalla turvallisuusilmoitusten perusteella ilmoitettuja turvallisuushavaintoja, joita tarvitaan kouluissa turvallisuuspoikkeamien merkityksen ymmärtämiseen, turvallisuuskulttuurin kehittämiseen ja ylläpitämiseen sekä tähän liittyvään normiohjaukseen.

Oppimisympäristön turvallisuuden osa-alueet

Aiemmissa suomalaisissa tutkimuksissa oppimisympäristön turvallisuutta on tarkasteltu fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja pedagogisen osa-alueen näkökulmasta (Piispanen 2008; Vallinkoski & Koirikivi, 2020). Kansainvälisessä tutkimuksessa puhutaan myös rakenteellisesta (*structural safety*, Muñoz ym., 2020) ja ympäristöllisestä turvallisuudesta (*environmental safety*, Mubita, 2021). Koska käsitteiden välillä on häilyvyyttä, seuraavassa turvallisuuden tarkastelun kohteeksi nostetaan kuusi turvallisuuden osa-alueita määrittämään kokonaisvaltaista ymmärrystä oppimisympäristön turvallisuudesta: fyysinen, psyykinen, ympäristöllinen, rakenteellinen, sosiaalinen ja pedagoginen turvallisuus (Kuvio 2).

Fyysinen turvallisuus näyttäytyy kirjallisuudessa henkilön fyysisenä koskemattomuutena, joka on uhattuna silloin, kun henkilöön kohdistuu fyysisen vahingoittumisen vaara (Mubita, 2012; López et al., 2017; Díaz-Vicario & Gairín



Kuvio 2. Oppimisympäristön turvallisuuden osa-alueet ja niiden keskinäiset suhteet

Sallán, 2017). Oppimisympäristön turvallisuuden fyysinen osa-alue määritellään siten tässä aiemman Suomessa ymmärretyn konkreettisen, rakenteellisen osa-alueen sijaan (Lindfors & Somerkoski, 2018; Piispanen, 2008) yksilön fyysisenä koskemattomuutena. Henkilön fyysistä turvallisuutta oppimis- ja työympäristössä voivat uhata tahalliset teot, kuten väkivalta (Cuellar, 2018), itsensä vahingoittaminen (*nonsuicidal self-injury*), päihteiden käyttö (Jaquier ym., 2013) ja tahattomat tapahtumat, kuten tapaturmat ja vahingot.

Väkivalta on henkilön koskemattomuutta tai itsemääräämisoikeutta tarkoituksellisesti loukkaavaa, tahallisen vahingoittavan uhkailun, fyysisen voiman- tai vallankäytön tai niiden uhan kohdistamista itseä, toista henkilöä, ryhmää tai yhteisöä kohtaan (Henry, 2000; OPH, 2022; WHO, 1996). Tässä tutkimuksessa väkivaltaa tarkastellaan yksilöön kohdistuvana fyysisenä väkivaltana. Siten kaikenlainen toisen henkilön koskemattomuuteen kajoaminen alkaen koulussa oppilaiden välillä tapahtuvasta läpsimisestä ja tönimisestä luetaan tässä väkivaltaan kuuluvaksi fyysisen turvallisuuden poikkeamaksi (Erçek & Birel, 2021). Myös seksuaalinen tai muu häirintä (Kruger, 2015) ovat konkreettisia henkilön kehoon kohdistuvina tekoina fyysisen turvalli-

suuden poikkeamia. Niitä ovat myös joissakin kulttuureissa kouluissa käytössä olevat fyysiset rangaistukset (*corporal punishment*, Mayeza & Bhana, 2021). Päihteiden käyttö näyttättyy kouluissa tahallisenä tupakan- ja sähkötupakan polttamisena, nuuskan käyttönä sekä alkoholin ja huumeiden tai muiden päihdyttävien aineiden käyttönä (Cenat ym., 2018). Esimerkiksi fyysinen väkivalta ja seksuaalinen häirintä (*tahallisia*) ja tapaturmat (*tahattomia*) sekä näihin liittyvät läheltä piti -tilanteet näyttättyvät täten aina turvallisuuden fyysisen osa-alueen poikkeamina.

Psyykkisessä turvallisuudessa (*psychological/emotional safety*) on kyse yksilön subjektiivisesta turvallisuuden tunteen kokemuksesta, joka pohjautuu persoonallisuuteen, asenteisiin, arvoihin, motivaatioon, tietotaitoon ja kokemukseen (Edmondson, 1999; Edmondson & Lei, 2014). Psyykkisen turvallisuuden edellytys koulussa on kannustava ilmapiiri, tunnetarpeiden täytyminen ja vapaus ilmaista itseään ilman pelkoa tai negatiivisia seurauksia (Díaz-Vicario & Gairín Sallán (2017). Psyykkinen turvallisuus on suhteessa siihen luottamukseen, jota yksilö kokee ympäristöään ja kanssaihmissään kohtaan ilmaistessaan itseään (Newman ym., 2017). Psyykkisen turvallisuuden poikkeaa-

ma on sellainen, joka horjuttaa yksilön kokemaa turvallisuuden tunnetta, kuten verbaalinen häirintä (*solvaaminen, nimittely*) tai nonverbaalinen häirintä (*ilmeily, eleet*), samoin väkivallalla uhkaaminen. Keskeinen psyykkisen turvallisuuden horjuttamisen muoto on kiusaaminen (Syrjäläinen ym., 2015) toistuvana aggressiivisena käyttäytymisenä, jossa kiusaajan ja kiusatavan välillä on selkeä voimasuhteiden ero eikä kiusattava kykene puolustautumaan yhdestä tai useammasta syystä (Smith & Ananiadou, 2003). Kiusaaminen käsitteenä pitää sisällään myös henkisen väkivallan piirteitä ja sosiaalista kiusaamista kuten seuran ulkopuolelle jättämistä (Acquah ym., 2016). Kiusaaminen on psyykkisen turvallisuuden horjuttamisen muoto, joka ilmenee useimmiten sosiaalisissa tilanteissa.

Sosiaalisen turvallisuuden osa-alueeseen kuuluvat yksilöiden väliset suhteet, vuorovaikutus, yhteisön arvot, asenteet, käytänteet, sovitut säännöt, kommunikointi ja yhteenkuuluvuus, jotka kytkeytyvät koko yhteisön turvallisuuteen (Bradshaw ym., 2021; Geller, 2011; Kutsyuruba ym., 2015). Sosiaalisen turvallisuuden yhteydessä viitataan myös turvallisuusilmapiirin käsitteeseen (*safety climate*). Siten koulun ja luokan sosiaaliset normit määrittävät turvallisuusilmapiiriä ja esimerkiksi aggressiivisen käytöksen hyväksyntää (Mercer ym., 2009). Sosiaalisesti turvallisessa koulussa ilmapiiri on luottavainen ja kunnioittava sekä ihmisten välinen toiminta positiivista (Díaz-Vicario & Gairín Sallán, 2017). Sosiaalisesti turvattomassa ympäristössä on puolestaan henkilöiden välisiä konflikteja ja turvallista ympäristöä vähemmän ryhmän jäsenten välistä yhteenkuuluvuutta (Yildirim & Yenipinar, 2017). Koulun sitoutuminen sosiaalisuutta edistävään toimintaan ja oppilaiden ohjaaminen toinen toisiaan tukevaan ja auttavaan käyttäytymiseen vähentää aggressiivista käytöstä (Pozzoli & Gini, 2013). Negatiivisen ilmapiirin ilmentymänä voidaan pitää kiusaamista (Kutsyuruba ym., 2015). Turvattomassa ilmapiirissä ei ole mahdollista oppia ja saavuttaa hyviä oppimistuloksia (Syrjäläinen ym., 2015). Sosiaalisen turvallisuuden poikkeama liittyy ensisijaisesti yhteisön toimintamallien ja normien rikkomiseen, kuten työrauhan rikkomiseen oppitunnilla.

Rakenteellisesta turvallisuudesta puhutaan aiemmassa koulun turvallisuutta käsittelevässä tutkimuksessa (Lindfors ym., 2021; Munoz

ym., 2020) sekä Suomessa erityisesti pelastuslaissa (379/2011) paloturvallisuuden näkökulmasta. Koulussa ja oppilaitoksessa rakennettu ympäristö tarkoittaa kiinteistöä, kalusteita ja välineitä (*työkälyt, koneet, laitteet, materiaalit*) ja piha-alueita. Rakenteelliseen turvallisuuteen sisältyy myös turvallisuustekniikka (Lindfors ym., 2021; Gonzales, Jetelina & Jennings, 2016). Aiemmissa suomalaisissa tutkimuksissa (Somerkoski ym., 2020; Lindfors, 2012; Piispanen 2008) rakenteellista turvallisuutta on tarkasteltu oppimisympäristön fyysisenä osa-alueena. Esimerkiksi rikkoontuneet laitteet ja puutteet kiinteistössä ovat rakenteellisen turvallisuuden poikkeamia. Maanjärityalueilla rakenteellinen turvallisuus liittyy erityisesti rakennusten lujuuteen kestää maanjärityksiä ja voimakkaita luonnonilmiöitä (Shiroshita ym., 2008; Munoz ym., 2020)

Mubita (2021) puhuu ympäristöllisestä turvallisuudesta (*environmental safety*) tarkastellen luonnon ympäristöstä tulevia uhkia, vaaroja ja luonnonkatastrofeja. Tällaisia voivat olla äärimmäiset sääolosuhteet, tulvat, maanvyörymät, metsäpalot, maanjäritykset ja tsunamit. Myös eläimet aiheuttavat vaaraa maasta ja maanosasta riippuen. Toisaalta uhka voi olla myös esimerkiksi ihmisen aiheuttama, kuten heikko ilmanlaatu tai säteily. Siten ympäristölliseen turvallisuuteen kuuluvat myös kemikaali- ja säteilyonnettomuudet ja ilmanlaadun poikkeamat. Ympäristöllisten olosuhteiden vaarat, uhkat tai katastrofit ovat ennustamattomia. Ne voivat ilmiön mittakaavan mukaan aiheuttaa koulussa hätätilanteen tai kriisin, jolloin oppimis- ja työympäristö voi muuttua turvattomaksi, vahingolliseksi tai vaaralliseksi ilman koulu-yhteisö mahdollisuutta sitä estää. Varauduttaessa luonnonkatastrofeihin koulujen rakentaminen ja rooli korostuu ja sillä on vaikutuksia rakenteelliseen turvallisuuteen, esimerkiksi koulut maanjäritysalueella (Erdur-Baker ym., 2015). Luonnonympäristön uhat aiheuttavat esimerkiksi Japanissa (Shiroshita, ym., 2008) ja Etelä-Amerikassa (Munoz ym., 2020) tarpeen erityiselle luonnonkatastrofiopetukselle, jotta koulu-yhteisö voi varautua ja torjua ympäristön turvallisuusuhkia.

Turvallisuuden pedagoginen osa-alue käsittelee opetuksen toteuttamisen turvallisuutta. Opettaja on velvollinen huolehtimaan opetta-

mansa oppilasryhmän turvallisuudesta (Lindfors & Somerkoski, 2018) ja eri oppiaineiden opetusjärjestelyt vaativat turvallisuuden suhteen erilaisia toimenpiteitä. Oppimis- ja työympäristön turvallisuuden pedagogiseen osa-alueeseen luetaan kuuluvaksi oppiaineiden opetusjärjestelyt, oppimistehtävät, oppisisällöt sekä opettajan ja oppilaan välinen opetukseen kuuluva ohjausvuorovaikutus ja oikeatahtinen oppiminen (Lindfors & Somerkoski, 2016; Zuzeviciute, 2012; Pakarinen ym., 2012). Erityisesti turvallisuuskriittisissä oppiaineissa (Lindfors & Somerkoski, 2018), kuten kotitalous, liikunta, käsityö, fysiikka ja kemia, musiikki, kuvataide ja yleensäkin toiminnallisessa oppimisessa opettajan tulee huomioda monia työsuojelullisia näkökohtia oppimistehtävien ohjeistamisessa ja opetusjärjestelyissä. Opettajan tulee mahdollistaa oppilaille esimerkiksi häiriötön työskentely käsityön konetyöpisteellä, mikä on työsuojelun keskeinen toimenpide. Opettajan tulee myös huolehtia ja varmistaa henkilösuojainten käyttö. (Lindfors, 2023.) Riittävä perehdyttäminen turvalliseen tapaan toteuttaa oppimistehtävä on oleellista oppilaan turvallisen työskentelyn varmistamiseksi, esimerkiksi kemian laboratoriotokkeen turvallinen toteuttaminen. Pedagogisen turvallisuuden osa-alueen poikkeama liittyy opetusjärjestelyihin, jotka voivat aiheuttaa vaaratilanteen ja joissa mahdolliset riskit voivat realisoitua. Sellaiset pedagogisen turvallisuuden osa-alueen vakavat poikkeamat, joista aiheutuu oppilaille pysyvää haittaa, johtavat yleensä rikosilmoitukseen ja oikeuskäsittelyyn. Tällöin opetuksenjärjestäjä ja koulu joutuvat raportoimaan viranomaiselle, millä tavoin oppimis- ja työympäristön turvallisuus oli järjestetty.

Turvallisuuden osa-alueita tarkastellessa on huomioitava, että tapauskohtaisesti alueet voivat limittyä keskenään. Tapahtuman alku voi koskettaa yhtä tiettyä osa-aluetta, mutta laajenee lopulta koskemaan useampaa osa-aluetta. Tyypillinen esimerkki useamman turvallisuuden osa-alueen poikkeamasta voisi olla tilanne, joka alkaa solvaamisella, eskaloituu fyysiseksi väkivallaksi ja jatkuu pidemmällä aikavälillä ryhmästä poissulkemisena. Tällöin alkutilanne koskettaa psyykkistä turvallisuutta, jatkuen fyysisen ja lopulta sosiaalisen turvallisuuden osa-alueille. On myös tilanteita, milloin tapahtuma on selkeästi luokiteltavissa vain yhdelle tietylle

osa-alueelle, kuten havainnot rikkinäisistä kiinteistön osista. Onkin siis tärkeää saada mahdollisimman tarkka kuvaus tapahtuneesta, jotta asiaan voidaan reagoida parhaalla mahdollisella tavalla.

TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuskonteksti

Tutkimus toteutettiin osana 'ONNI on turvallinen koulu' -hanketta. Turvallisuusilmoitusten kerääminen oli osa hankkeen perusopetuksen kouluissa toteuttamaa turvallisuuskulttuurin edistämisen interventiota. Hankkeeseen osallistui 15 koulua viidestä Etelä-Suomen ja Pohjanmaan maakunnasta. Kouluista 13 oli suomenkielisiä ja kaksi ruotsinkielisiä. Otanta oli harkinnanvarainen siten, että koulut edustivat kaikkia Suomessa tavanomaisia koulutyypppejä. Osallistuvat koulut olivat alakouluja, vuosiluokat 1-6 (n=8), yläkouluja, vuosiluokat 7-9 (n=4) sekä yhtenäiskouluja, vuosiluokat 1-9 (n=3). Koulut sijaitsivat viidessä maakunnassa ja sijaintinsa perusteella luonnehdittiin kyläkouluiksi (n=2), kaupunkien keskustakouluiksi (n=6) ja taajamakouluiksi (n=7). Oppilasmääriltään koulut jakaantuivat kolmeen: pienet koulut, alle 100 oppilasta (n=1), keskisuuret koulut, 100–400 oppilasta (n=6) ja suuriin kouluihin, 400–800 oppilasta (n=8). Vuonna 2022 Suomessa toimi 2037 koulua, joten tutkimukseen osallistuvat koulut edustavat hieman alle prosenttia Suomen kouluista.

Tutkimusaineisto koostui koulujen opetushenkilökunnan tekemistä turvallisuusilmoituksista (N=324). Kyseessä on luonteeltaan pilottitutkimus, koska turvallisuusilmoitusten kerääminen ei ole kouluissa vakiintunut käytäntö. Opetushenkilökunnaksi määriteltiin opettajat, rehtorit sekä koulunkäynninohjaajat. Ilmoituksia kerättiin hankkeen myötä käyttöön otetun maksupalveluna tuotetun verkkosovelluksen avulla. Lisäksi kolme koulua toimitti omalla ilmoitusjärjestelmällään keräämiä turvallisuusilmoituksia. Koska sovellus oli verkkokäyttöinen, sitä ei tarvinnut ladata käyttäjien puhelimiin, ja sitä oli mahdollista käyttää myös tietokoneilla ja tableteilla. Käyttäjiä ohjeistettiin tallentamaan web-linkki sovellukseen pikakuvakkeeksi mobiililaitteissa tai kirjanmerkiksi

pöytätieläkoneissa. Sovellus sisäsi turvallisuusilmoituksen ohella koulukohtaisia perustietoja, turvallisuusjohtamista ja varautumista koskevia asiakirjoja sekä turvallisuusilmoituksen jättämismahdollisuuden.

Kouluilla oli hankkeen puolesta apunaan mentori, joka koulutti sovelluksen käytössä sekä opasti turvallisuusilmoitusten tekemistä opetushenkilökunnalle. Myös julisteilla muistutettiin ilmoitusten tekemisestä tietoisu -tyyppisten sanallisten esimerkkitapausten avulla. Kouluista 13:sta saatiin ilmoituksia lukuvuoden 2022–2023 aikana. Kahdesta koulusta ei tullut ainuttakaan ilmoitusta. Ensimmäisessä koulussa henkilökunta ei hyväksynyt sovelluksen käyttöönottoa hankesopimuksesta huolimatta, koska heillä ei ollut työnantajan tarjoamia puhe- lomia. Toisessa koulussa sovellusta ei voitu ottaa käyttöön, koska koulun johto vaihtui lyhyessä ajassa useaan kertaan ja oli epäselvää, ketkä ovat koululla turvallisuudesta vastaavia työntekijöitä. Ilmoitusten kerääminen oli useimmille kouluille uusi asia, eikä toimintakulttuuria tähän ollut olemassa. Ilmoitus sisäsi sanallisen havainnon kuvauksen digitaalisessa muodossa: tapahtuman aiheuttaja, kohde ja tapahtuman kulun kuvaus.

Turvallisuusilmoituskäytännön ollessa uusi lähes kaikille kouluille kynnys ilmoituksen tekemiseen haluttiin pitää mahdollisimman matalana. Näin ollen yhteystietojen jättäminen oli vapaaehtoista, jonka takia kaikista tehdyistä ilmoituksista ei pystytty yksilöimään ilmoittajan tehtävänimikettä. Hanke kokosi ilmoitukset tutkimusaineistoksi, kun taas koulut käsitelivät ilmoituksia osana arkitoimintaansa. Ilmoitukset tallentuivat sovelluksen kehittäjän palvelimelle, johon hankkeen tutkijoilla sekä nimetyillä koulukohtaisilla henkilöillä oli pääsy tarkastelemaan ilmoituksia. Lisäksi koulujen nimetyt henkilöt saivat ilmoituksen uudesta ilmoituksesta sähköpostiinsa. Kaikki ilmoitukset anonymisoitiin ennen käyttöä tutkimusaineistona. Hankkeessa mukana olevien koulujen opetuksenjärjestäjät olivat myöntäneet tutkimusluvut. Hankkeen tietojärjestelmiin ilmoitukset kirjattiin koodilla, josta pystyttiin tunnistamaan koulu ja tapaus. Jos tapauksen kuvauksessa oli tunnistetietoja, ne anonymisoitiin ennen tallentamista. Minkäänlaista henkilörekisteriä ei syntynyt.

Tutkimusstrategia ja analyysi

Tässä tutkimuksessa turvallisuusilmoituksia käsiteltiin tapauksina (Schwandt & Gates, 2017), jotka kuvasivat turvallisuusuhavaintoja. Tutkimuksessa muodostettiin tilannekuva henkilökunnan ilmoittamista perusopetuksen turvallisuusuhavainnoista. Aineistoa (N=324) analysoidaan sisällönanalyysin keinoin teoriasidonnaisesti teemoittelemalla (Krippendorf, 2019) tapauksia oppimisympäristön turvallisuuden osa-alueille (Kuvio 2) ja edelleen luokittelemalla tapauksia aiheuttajan, kohteen ja tapatumakuvausten perusteella (Taulukot 1–4). Kysymyksessä on ekstensiivinen monitapaustapaustutkimus (Eriksson & Koistinen, 2014; Yin, 2014).

Analyysi aloitettiin tutustumalla tapauskuvauksiin, jotka olivat turvallisuuspoikkeamia. Aineistoa käsittelee kaksi tutkijaa. Analyysikehikon perusteella kuvauksesta korostettiin piirteet, joiden perusteella tapaus voitiin teemoitella turvallisuuden osa-alueille: fyysinen, sosiaalinen, psyykinen, pedagoginen, ympäristöllinen ja rakenteellinen turvallisuus. Kuvauksesta tunnistettiin poikkeaman tahallisuus ja tahattomuus, tekijä, kohde sekä olosuhde. Osassa ilmoituksista poikkeama kohdistui useammalle turvallisuuden osa-alueista, jolloin kaksi tutkijaa keskusteli tapauksen luokittelemisesta tietyille osa-alueelle. Esimerkki tämän tyyppisestä ilmoituksesta:

koulu 12, tapaus 310:” [pvm]. klo 11.55 Oppilas1 7lk. tulee 7-luokan poikaporukan luokkien [tilannimi] ja [tilannimi] kohdalle. Oppilas2 7lk. ja Oppilas1 alkavat pyöriä toistensa ympäri ja Oppilas1 käy kiinni Oppilas2:n toppatakin etumukseen ja painaa voimalla tätä päin seinään tehtyä kotelointia, joka tehty kipsilevystä. Painaminen on niin voimakasta, että kipsilevy rikkoutuu.”

Kun tapahtuman kuvauksessa oli tunnistettavissa tahallinen fyysinen kontakti henkilöiden välillä, se luokiteltiin turvallisuuden fyysiselle osa-alueelle, esimerkiksi lyönti, potkiminen tai töniminen. Tahalliseksi luokiteltiin myös itsensä vahingoittaminen, esimerkiksi oman pään lyöminen seinään. Fyysisen turvallisuuden poikkeamaksi luokiteltiin myös tahaton tilanne, esimerkiksi kaatuminen tai liukastuminen, joka aiheutti fyysisen seurauksen ja läheltä piti -tilan-

teet, joissa henkilön fyysinen vahingoittuminen olisi ollut realisoituneen riskin seurauksena. Fyysisen turvallisuuden osa-alueen poikkeaman seuraus oli aina fyysinen koskemattomuuden loukkaaminen tai sen uhka.

Kun kuvauksessa oli tunnistettavissa tahallista verbaalista häirintää, kuten nimittely, haukkuminen, väkivallalla uhkaaminen, tai nonverbaalista epäasiallista käytöstä, kuten keskisormen näyttäminen, leluaseen kantaminen repussa, luokiteltiin tapahtuma turvallisuuden psyykkisen osa-alueen poikkeamaksi. Myös itsensä vahingoittamisella uhkaaminen luokiteltiin psyykkisen turvallisuuden poikkeamaksi. Tahaton psyykkisen turvallisuuden poikkeaman aiheuttanut tapahtuma oli läheltä piti -tilanne, joka aiheutti psyykkisiä seurauksia. Jos taas tapauksen kuvauksessa oli tunnistettavissa useampaan kuin yhteen henkilöön kohdistuvaa epäasiallista käyttäytymistä, kuten huutelua, haistattelua, kiroilua, ohjeistuksen noudattamatta jättämistä tai asiastonta non-verbaalia käytöstä, esimerkiksi keskisormen näyttämistä tai ilveilyä, luokiteltiin tapaus sosiaaliselle osa-alueelle.

Kun tapahtuman kuvauksessa oli tunnistettavissa tahallista kiinteistön vahingoittamista, kalusteisiin tai kiinteistön laitteisiin kohdistunutta aggressiivista toimintaa tai muun koulun omaisuuden rikkomista, luokiteltiin tapaus rakenteellisen turvallisuuden osa-alueelle. Myös yleiset kiinteistöä, sen osaa, kalusteita tai piha-alueita koskevat yleistä turvallisuutta heikentävät ilmoitukset luokiteltiin rakenteellisen turvallisuuden osa-alueeseen.

Aineiston kyllästyminen saavutettiin noin puolessa välissä analyysiä. Tämän jälkeen tapauksia ei luokiteltu enää uusille turvallisuuden osa-alueille. Loput tapaukset löysivät samankaltaisuuden aiemmista analysoiduista tapauksista. Kaikki aineiston tapaukset kuitenkin luokiteltiin, sillä laaja aineisto varmentaa tulosta ja antaa sille uskottavuutta (Kleinheksel ym., 2020).

TUTKIMUKSEN TULOKSET

Aineiston analyysin perusteella perusopetuksen kouluissa (n=13) tehdään turvallisuusilmoituksia fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja rakenteellisen turvallisuuden osa-alueilla (Kuvio 2). Jokaisen turvallisuuden osa-alueen osalta tulos esitellään erikseen turvallisuusilmoituksessa

ilmoitetun tapahtuman tekijän ja sen kohteen erittelynä tässä teoriasidonnaisessa sisällönanalyysissä. Jäljempänä koulun ja tapauksen numerot ovat koodattu esimerkkikuvauksen eteen.

Fyysinen turvallisuus

Oppimisympäristön fyysisen turvallisuuden luokitellut tapaukset (n=210) muodostivat 62 % koko aineistosta (Taulukko 1). Isoimmassa osassa tapauksia tekijänä oli oppilas (75 %), teko oli tahallinen ja kohdistui henkilökuntaan (42 %) tai toiseen oppilaaseen (27 %). Oppilaan henkilökuntaan sekä toiseen oppilaaseen kohdistamat fyysiset teot olivat yleisimmin väkivaltaa (25 %). Myös oppilaan itsensä vahingoittamisesta (4 %) sekä koulun ulkopuolisen henkilön oppilaaseen kohdistamasta tahallisesta teosta (2 %) ilmoitettiin. Fyysisen turvallisuuden osa-alueen ilmoituksista 22 % tulkittiin olosuhteessa realisoituneeksi riskiksi ja tapaukset olivat yleisimmin oppilaalle tapahtuneita tapaturmia, kuten sairaskohtaus, ompelukoneella sormeen ompeleminen, kaatuminen ja liukastuminen.

Oppilaan tahallisesti tekemät väkivallanteot olivat tönimistä, lyömistä, huitomista, potkimista, tavaroiden heittäminen toisia päin tai muu väkivaltainen teko, esimerkiksi raapiminen ja sylkeminen kohdistuen sekä oppilaisiin että henkilökuntaan esimerkkikuvauksen mukaisesti:

K14-T82: ”*Oppilas riehui ja huusi luokassa, jolloin jouduimme toisen opettajan kanssa hänet poistamaan luokasta ottaen hänet ensin kiinni. Kiinni ottaessa hän löi. Häntä viedessä luokasta ulos, otti hän ovesta vauhtia jaloilla ja potkaisi minua naamaan.*”

Oppilas saattoi kohdistaa väkivaltaa myös itseensä, joka ilmeni esimerkiksi itsensä kuristamisena tai puremisena. Myös oppilaan päihitteiden hallussapidosta ja käytöstä ilmoitettiin. Koulun ulkopuolisen henkilön tahallisesti oppilaaseen kohdistama väkivallan teko oli lyömistä, kuten alla oleva esimerkki osoittaa:

K12-T110: ”*Oppilas1 7lk. nujunut Oppilas2:n 8lk. ja Oppilas3:n 9lk. kanssa varsin vaarallisen näköisesti. Paikalle on tullut koulun ulkopuolinen henkilö ([koulun nimi]:sta), joka on lyönyt Oppilas1:ta kasvoihin neljä kertaa.*”

Taulukko 1. Perusopetuksen oppimisympäristön fyysisen osa-alueen turvallisuuspoikkeamat

Turvallisuuden fyysinen osa-alue, n=210		
Tekijä/aiheuttaja	Yläluokka	Alaluokka
Oppilas	<i>Oppilaaseen kohdistunut tahallinen teko, n=56</i>	Väkivalta, n=56 <i>Töniminen, n=8</i> <i>Lyöminen / huitominen, n=23</i> <i>Potkiminen, n=7</i> <i>Kuristaminen, n=5</i> <i>Tavaroiden heittäminen toisia päin, n=3</i> <i>Muu väkivaltainen teko, n=8</i> <i>Vaaratilanteen aiheuttaminen, n=3</i>
	<i>Henkilökuntaan kohdistunut tahallinen teko, n=88</i>	Väkivalta n=88 <i>Lyöminen/huitominen, n=52</i> <i>Potkiminen, n=40</i> <i>Pureminen, n=29</i> <i>Tarttuminen hiuksiin tai vaatteisiin, n=15</i> <i>Töniminen, n=4</i> <i>Tavaroiden heittäminen toisia päin, n=10</i> <i>Muu väkivaltainen teko, n=9</i>
	<i>Oppilaan itsensä vahingoittaminen, n=8</i>	<i>Pään hakkaaminen rakenteisiin, n=4</i> <i>Esineellä vahingoittaminen, n=1</i> <i>Itsensä kuristaminen, n=2</i> <i>Itsensä pureminen, n=1</i> <i>Määrittelemätön itsensä satuttaminen, n=1</i>
	<i>Päihteiden käyttö tai hallussapito, n=5</i>	
Koulun ulkopuolinen henkilö	<i>Oppilaaseen kohdistunut tahallinen teko, n=5</i>	Väkivalta, n=5 <i>Lyöminen, n=5</i>
Henkilökunta	<i>Oppilaaseen kohdistunut tahallinen teko, n=1</i>	<i>Epäasiallinen käytös, n=1</i>
Olosuhteen riskin realisoituminen	<i>Oppilaalle tapahtunut vahinko, n=46</i>	<i>Sairaskohtaus, n=6</i> <i>Tapaturma, n=36</i> <i>Läheltä piti -tilanne, n=4</i>
	<i>Henkilökunnan jäsenelle tapahtunut vahinko, n=1</i>	<i>Tapaturma, n=1</i>

Psyykinen turvallisuus

Oppimisympäristön psyykkiseen turvallisuuden osa-alueeseen luokitellut tapaukset (n=71) muodostivat 21 prosenttia koko aineistosta (Taulukko 2). Isoimmassa osassa tapauksia tekijänä oli oppilas ja teko kohdistui toiseen oppilaaseen (61 %). Oppilaan toiseen oppilaaseen kohdistavat tahalliset teot olivat yleisimmin verbaalista solvaamista, uhkailua ja tavaroiden

heittäminen toisia kohtia. Oppilaat uhkailivat myös itsetuhoisuudella esimerkin tapaan:

K2-T52: ”Oppilas ei halunnut osallistua liikuntatunnilla peliin, alkoi sättimään kovaäänisesti, jolloin poistettiin luokasta. [tilan nimi] rauhoittumaan, josta karkasi. Kirjastossa saatiin kiinni, jossa kiinnipidossa. Puhui taukoamatta: ”Tapan teidät kaikki ja lopuksi itseni.” Keräsi raivoa ja taas rauhoittui.”

Taulukko 2. Perusopetuksen oppimisympäristön psyykkisen osa-alueen turvallisuuspoikkeamat

Turvallisuuden psyykinen osa-alue, n=71		
Tekijä / aiheuttaja	Yläluokka	Alaluokka
Oppilas	Oppilaaseen kohdistunut tahallinen teko, n=43	Kiusaaminen, n=5
		Solvaaminen, n=19
		Tavaroiden heittäminen toisia kohti, n=8
		Väkivallalla uhkaaminen, n=7
		Uhkailu, n=3
	Itsensä vahingoittamisella uhkaaminen, n=2	Itsemurhauhkaus, n=2
	Henkilökuntaan kohdistunut tahallinen teko, n=22	Solvaaminen, n=7
Ulkopuoliseen henkilöön kohdistunut teko, n=1	Yleisen turvallisuuden tunteen horjuttava teko, ei yksittäiseen henkilöön kohdistunut, n=1	Väkivallalla uhkaaminen, n=14
		Tavaroiden heittäminen toisia kohti, n=1
Koulun ulkopuolinen henkilö	Henkilökuntaan kohdistunut tahallinen teko, n=1	Epäasiallinen käytös, N=1
Henkilökunta	Oppilaaseen kohdistunut vahinko, n=1	Luvattoman esineen hallussapito, n=1 Huolta aiheuttava käyttäytyminen, n=1
		Ahdistelu, n=1
		Läheltä piti -tilanne, n=1

Oppilaan henkilökuntaan kohdistamat teot olivat yleisimmin solvaamista, väkivallalla uhkaamista esimerkkitapauksen kuvauksen mukaisesti ja tavaroiden heittäminen kohti. Koulun ulkopuolisen henkilön aiheuttama tahallinen teko oli opettajan ahdistelua.

K2-T55: ”Oppilas alkoi käsityötunnilla haukkumaan kaveriaan kovaäänisesti, uhkaili ohjaajia ’turpiin vetämisellä’. Poistettiin AVEKKI-ottein [tilan nimi]:n. [tilan nimi]:ssa rauhoittui nopeasti, myönsi olleensa kateellisen kaverille NHL-mailasta.”

Oppimisympäristön sosiaalisen turvallisuuden osa-alue

Oppimisympäristön sosiaaliseen turvallisuuden osa-alueeseen luokitellut tapaukset (n=13) muodostivat 4 % koko aineistosta. Ilmoitukset liittyivät yhteisön toimintamalleihin ja sosiaalisten normien, kuten koulun järjestyssääntöjen rikkomiseen esimerkkitapauksen kuvauksen mukaisesti. Tekijänä oli oppilas ja tahallinen teko kohdistui toiseen oppilaaseen, oppilasryhmään tai henkilökunnan jäseneseen (Taulukko 3). Isoimmassa osassa tapauksista oli kyseessä oppilaan epäasiallinen käytös (69 %).

Taulukko 3. Perusopetuksen oppimisympäristön sosiaalisen osa-alueen turvallisuuspoikkeamat

Turvallisuuden sosiaalinen osa-alue, n=13		
Tekijä / Aiheuttaja	Yläluokka	Alaluokka
Oppilas	Tahallinen sosiaalisten normien rikkominen, n=13	Häiriköinti, n=4
		Epäasiallinen käytös, n=9

Taulukko 4. Perusopetuksen oppimisympäristön rakenteellisen turvallisuuden osa-alueen turvallisuuspoikkeamat

Turvallisuuden rakenteellinen osa-alue, n=44	
Tekijä / ilmoittaja	
Oppilas	<i>Tahallinen, kiinteistöön tai kalusteeseen kohdistunut teko, n=21</i>
Ilmoittaja henkilökunta	<i>Yleinen rakenteellinen turvallisuusuhomio, n=23</i>

K5-T151: ”Oppilas 7lk. ei meinannut tulla [tilannimi]-luokkaan kolmen varoituksen jälkeen. Jouduin hakemaan oppilaan luokasta. Oppilas siirtyi [tilannimi] vasta, kun kerroin hänelle, että mikäli hän ei siirry, koko muu luokka siirtyy ja oppilas jää yksin (minun valvossani) luokkaan.”

Oppimisympäristön rakenteellisen turvallisuuden osa-alue

Oppimisympäristön rakenteellisen turvallisuuden osa-alueeseen luokitellut tapaukset (n=44) muodostivat 13 prosenttia koko aineistosta. Tähän luokiteltiin tapaukset, jotka olivat oppilaan tahallisia tekoja kohdistuen kiinteistöön tai kalusteeseen. Lisäksi aineistosta tunnistettiin yleisiä rakenteellisia turvallisuushavaintoja, joihin ei liittynyt tahallisuutta. Tahattomaksi rakenteelliseksi poikkeamaksi todettiin tapaukset, joissa turvallisuusilmoitus kohdistui rakenteiden kulumiseen ja rikkoontumiseen. Kyseessä saattoi olla myös rakennevikka, asennus- tai suunnitteluvirhe, joka aiheutti turvallisuuspoikkeaman, esimerkiksi katosta pudonnut metallinen palkki.

Tahallisia rakenteellisen turvallisuuden osa-alueen tekoja olivat esimerkiksi kalusteisiin tai kiinteistöön kohdistunut vahingonteko tai ilki-valta. Tahallisissa tapauksissa tekijänä oli oppilas, josta esimerkit seuraavassa:

K12-T114: ”Oppilas 8lk. potkasi pukuhuoneen oveen sillä seurauksella, että oven lukko repesi kamanastaan. Syyinä ärsyttämisen edellisellä välitunnilla.”

K19-T201: ”Tuon valotolpan voi nostaa irti ja se heiluu.” (Ilmoitukseen oli liitetty kuva).

JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin 13 peruskoulun opetushenkilökunnan ilmoittamia turvallisuushavaintoja, joista 84 % saatiin neljästä koulusta ja loput 16 % yhdeksästä koulusta. Turvallisuushavaintojen raportointi on ensisijaista turvallisuuskulttuurin ylläpitämisessä ja kehittämisessä (Hudson, 2007; Reason 2000) sekä turvallisuuden tilannekuvan muodostamisessa (Waitinen ym., 2023). Ilmoitusten tekemisen voidaan ymmärtää indikoivan henkilöiden turvallisuusasennetta (Hale ym., 2010). Se, että turvallisuushavaintoja ei ilmoiteta, herättää kysymyksen koulujen henkilökunnan turvallisuusosaamisen tasosta ja turvallisuushavaintojen merkityksen ymmärtämisestä turvallisuuskulttuurin kehittämisessä (vrt. Lindfors & Somerkoski 2018; Reason 2000). Myös koulujen johdolle turvallisuushavaintojen kerääminen olisi ensiarvoisen tärkeä väline ajantasaisen turvallisuuden tilannekuvan rakentamisessa (Vallinkoski & Koirikivi, 2020; Waitinen 2011; Waitinen ym., 2023) sekä turvallisuuskulttuurin kehittämisessä (Lindfors ym., 2021; Reason, 2000). Johdon rooli turvallisuuden hallinnassa korostuu kouluissa, koska suurin osa toimijoista on varttuvia lapsia sekä nuoria ja koulut siten haavoittuvia organisaatioita.

Turvallisuusilmoituksia tekivät ensisijaisesti opettajat ja koulunkäynninohjaajat. Aineisto koostuu ilmoituksista, joilla ilmoitettiin ainoastaan turvallisuuspoikkeamista, positiivisia havaintoja ei ilmoitettu. Tämä voi tarkoittaa, ettei positiivisia havaintoja välttämättä ymmärretä turvallisuuden kannalta oleellisina raportoida. Tutkimusaineiston perusteella (N=324) näyttää siltä, että perusopetuksen henkilökunnan tekemät turvallisuushavainnot ja niistä ilmoittaminen koskee ensisijaisesti realisoituneita riskejä

(Kuvio 1, Taulukot 1–4). Jälkikäteen tapahtuneen tarkastelun lisäksi poikkeamia tulisi myös ennakoida tekemällä havaintoja hyvistä käytännöistä, jonka perusteella voidaan tarkastella potentiaalisia uhkia ja riskejä myös ennakoiden ja muodostaa ajantasaista tilannekuvaa (Hollnagel, 2011; Jones ym., 1999; Waitinen ym., 2023). Ennakointi on keskeinen proaktiivisen turvallisuuskulttuurin tunnuspiirre (Ek ym., 2014) ja se on koulun ja oppilaitosten johdon vastuulla. Turvallisen oppimis- ja työympäristön varmistamiseksi (Perusopetuslaki, 628/1998; Lukiolaki, 714/2018; Laki ammatillisesta koulutuksesta, 531/2017; Työturvallisuuslaki 738/2002) turvallisuuspoikkeamien merkitys koulun ja oppilaitosten turvallisuuskulttuurissa on sisältö, joka on jatkossa tuotava opettajien ja rehtorien perus- ja täydennyskoulutukseen.

Opetushenkilökunnan tekemät turvallisuusilmoitukset koskivat perusopetuksessa ensisijaisesti oppimisympäristön fyysistä, psyykkistä, sosiaalista ja rakenteellista turvallisuutta (Kuvio 1). Yhtään ilmoitusta ei tullut pedagogisen ja ympäristöllisen turvallisuuden osa-alueelle. Tämä ei tarkoita, etteikö turvallisuuteen liittyviä ilmoitettavia asioita tapahtuisi näillä osa-alueilla (vrt. Lindfors, 2020). Voi olla, että niitä ei tunnistettu ja ilmoitettu tai opettaja ei halunnut tai kokenut turvalliseksi ilmoittaa oman toiminnan vaaran paikkoja. Ympäristöllisen turvallisuuden voi olettaa tulevaisuudessa olevan entistä tärkeämpi (Mubita, 2021), sillä ilmastonmuutos aiheuttaa äärisääolosuhteita Suomessakin, kuten rankkasateita ja tulvia. Sotakin olisi ympäristöllisen turvallisuuden poikkeama. Voidaankin pohtia, olisiko tälle osa-alueelle tullut ilmoituksia, jos mukana olisi ollut esimerkiksi suurten jokien tulva-alueiden kouluja.

Turvallisuuden osa-alueiden luokitus on uusi (Kuvio 2). Tässä tutkimuksessa osa-alueet määriteltiin ja kuvattiin aiemman tutkimuksen pohjalta. Luokitus toimi selkeänä Kehikkona tämän tutkimuksen analyysissä. Siten se on empiirisesti koeteltu kuvaus oppimis- ja työympäristön turvallisuuden osa-alueista. Jatkossa myös viranomaiset, kuten aluehallintovirastot, opetushallitus, opetus- ja kulttuuri-, sisä-, sosiaali- ja terveys- sekä oikeusministeriö voinevat hyödyntää luokitusta tarkastellessaan oppimis- ja työympäristön turvallisuutta. Myös koulun ja oppilaitosten johdon ja opettajien perus- ja täy-

dennyskoulutukseen se tarjoaa aikaisempaa monipuolisemman tavan tarkastella turvallisuutta.

Turvallisuuden tilannekuva on aineiston varoista huolta herättävä. Henkilökunnan tekemien ilmoitusten (N=324) perusteella 62 % turvallisuusilmoituksista sijoittui fyysisen turvallisuuden osa-alueelle (n=210). Näistä 69 % (Taulukko 1) oli fyysistä väkivaltaa, johon on kiinnitetty huomiota myös kansainvälisesti (Cuellar, 2018; Mayeza & Bhana, 2021) ja Suomessa kouluissa tehdyissä työsuojeluilmoituksissa (Hurme ym., 2019). Teot kohdistuivat henkilökuntaan (opettaja tai koulunkäynnin ohjaaja) tai toiseen oppilaaseen (vrt. Näsi ym., 2017; Kunta10, 2022; THL, 2023). Psyykkisen turvallisuuden poikkeama oli tavallisimmin oppilaaseen tai henkilökuntaa kohdistunut solvas tai uhkaus (Taulukko 2). Sosiaalisen turvallisuuden poikkeama oli pääasiassa oppilaan normien vastaista käytöstä, kuten oppitunnin häirintää, haistattelua ja kiroilua (Taulukko 3), joka kohdistui useampaan kuin yhteen henkilöön. Rakenteellisen turvallisuuden poikkeamat näyttäytyivät oppilaan tahallisen kiinteistön ja irtaimiston vahingoittamisena ja rikkomisena sekä kohonneen riskin turvallisuushuomioina (Taulukko 4). Analyysin perustuen tyypillisimmät poikkeaman kuvaukset esitetään taulukossa 5.

Oppilaiden tahallaan aiheuttamien turvallisuuspoikkeamien osuus (75 %) on vahinkoja, tapaturmia ja onnettomuuksia (14 %) huomattavasti isompi. Tämän tutkimuksen perusteella ei voida sanoa, kuinka usein kouluissa tapahtuu turvallisuuspoikkeamia, mille vuosiluokalle ne keskittyvät tai kuinka suuri osa poikkeamista on samojen oppilaiden aiheuttamia. Sen sijaan tulokset kertovat ilmoitettujen turvallisuuspoikkeamien jakautumisesta turvallisuuden osa-alueille ja kuvaavat poikkeamien luonnetta kertoen siitä, mitä perusopetuksessa tapahtuu. Tavoite ei ollut kuvata yksittäistä koulua tai koulua. Nämä jäävät jatkotutkimuksen tehtäväksi. Tämän tutkimuksen teoriasidonnaisen sisällönanalyysin analyysikehikko (turvallisuuden osa-alue, poikkeaman tahallisuus ja tahattomuus, tekijä, kohde sekä olosuhde) tarjoaa uudenlaisen näkökulman kouluissa ja oppilaitoksissa tapahtuville turvallisuuspoikkeamien analyysille (vrt. Kunta10, 2022; Näsi ym., 2017; THL, 2023).

Taulukko 5. Perusopetuksen oppimisympäristöjen turvallisuuspoikkeamien yhteenvedo.

Turvallisuuden osa-alue	Yleisin havainto	Poikkeaman kuvaus
Fyysinen turvallisuus	Oppilaan henkilökuntaan tai toiseen oppilaaseen kohdistama fyysinen väkivalta	Fyysinen satuttaminen, kuten lyönnit, potkut, pureminen, kuristaminen ja töniminen.
Psyykinen turvallisuus	Oppilaan henkilökuntaan tai toiseen oppilaaseen kohdistama verbaalinen solvaus tai uhkaus	Satuttamisella uhkaaminen, nimittely, haukkuminen
Sosiaalinen turvallisuus	Oppilaan sosiaalisten normien vastainen käytös	Oppitunnin häirintä, haistattelu, kiroilu, keskisormen näyttäminen, uhkaava puhe ja käytös, rasistiset puheet
Rakenteellinen turvallisuus	Oppilaan tahallinen kiinteistöön tai kalusteeseen kohdistama vahingonteko	Kiinteistön tai sen osien potkiminen, lyöminen ja muu rikkominen, tavaroiden tai kalusteiden heittäminen, irtaimiston tai muun omaisuuden tuhoaminen
	Yleinen rakenteellinen turvallisuusuhomio	Puutteet sähköturvallisuudessa, tilojen lukituksen ongelmat, rikkoutuneet kalusteet tai kiinteistön osat, piha-alueiden kunnossapidon puutteet, poistumisteille pysäköidyt autot

Tulokset todentavat huolestuttavasti sitä, mitä uutiset ja julkisuus nostavat esiin koulusta. Enin osa turvallisuusilmoituksista on tahallisia oppilaan toisiin oppilaisiin tai henkilökuntaan kohdistamaa fyysisen ja psyykkisen hyvinvoinnin loukkaamista. Siten koulussa osalla henkilökuntaa ja oppilaista on ainakin ajoittaista turvattomuutta. Verrattuna aiempaan kansalliseen (Lindfors, 2018, 2020; Näsi 2017; THL, 2021; Somerkoski, 2015, 2016, 2017a, 2017b) ja kansainväliseen (Jones ym., 2007; Planty ym., 2020) tutkimukseen tämä tutkimus luo ensimmäisen laajaan kuvailevaan aineistoon perustuvan tilannekuvan koulussa tapahtuvista turvallisuuspoikkeamista ja niiden luonteesta (vrt. Hurme ym., 2019). Tulosten perusteella opetusalan hallinnossa voidaan edistää koulujen turvallisuuden kehittämistä yhdessä muiden hallinnonalojen kanssa makrotasolla. Mikrotasolla kouluissa ja oppilaitoksissa voidaan ennakoita ja edistää poikkeamien ehkäisyä, kun ymmärretään niiden luonne.

Koska pääosa turvallisuusilmoituksista koski oppilaiden tahallaan aiheuttamia poikkeamia,

oppilaiden nykyistä laajempi mukaan ottaminen koulun turvallisuuden proaktiiviseen kehittämiseen ja vastuuttaminen ikäkauden ja osaamistaan mukaisesti (Lindfors & Somerkoski, 2018) on ensisijainen askel. Myös huoltajat pitää ottaa nykyistä laajemmin mukaan koulujen turvallisuuden edistämiseen. Suositeltavaa on, että käyttöön otettaisiin kansallisella tasolla sähköinen turvallisuusilmoituslomake jokaiseen kouluun, jota voitaisiin käyttää niin mobiililaitteilla kuin työpistevälinein. Näin turvallisuusuhavainnot on mahdollista ilmoittaa nopeasti pienellä vaivalla heti akuutin tilanteen jälkeen. Ilmoitusten käsittelyyn on sovittava käytänteet ja niihin on reagoitava, jotta ilmoittaja kokee asiansa tulleen kuulluksi ja merkitykselliseksi. Jatkossa on myös syytä kannustaa turvallisuusuhavaintojen tekemiseen entistä vahvemmin osana arkitoimintaa, ei vain tehoviikkojen tai tempausten aikana. Turvallisuus ei tunne oppiainerajoja ja koskettaa myös oppituntien ulkopuolista toimintaa.

POHDINTA

Tässä monitapaustutkimuksessa kerättiin empiiristä aineistoa turvallisuusilmoitusten avulla ja pyrittiin tarkentamaan sekä turvallisuuspoikkeamiin että koulun turvallisuuteen liittyviä käsitteistöä (Kuviot 1, 2). Turvallisuusilmoituksia saatiin 13 koulusta yhteensä 324 ilmoitusta, joissa kuvattiin tapahtunutta turvallisuuspoikkeamaa. Vaikka koulujen henkilökuntaa kannustettiin tekemään turvallisuusilmoituksia, niitä tuli suhteessa koulujen määrään nähden vähän, vaikkakin lukumääräisesti aiempia tutkimuksia enemmän (esim. Lindfors, 2018, 2020). Kuitenkin tapausten tarkastelussa saavutettiin kylläisyys jo analyysin puolessa välissä. Siten ekstensiivisen tapaustutkimuksen tavoite olisi täytynyt jo tuolloin. Uskottavuuden lisäämiseksi analyysiä ei kuitenkaan keskeytetty vaan kaikki tapaukset otettiin mukaan analyysiin. (Kleinheksel ym., 2020; Yin, 2014).

Yksittäiset ilmoitukset koottiin yhteen ekstensiivisen tutkimusstrategian mukaisesti (Eriksson & Koistinen, 2014) ja luokiteltiin teoriasidonnaisen (Kuvio 2) sisällönanalyysin keinoin. Siten muodostui perusopetuksen turvallisuuden tilannekuva oppimisympäristön fyysisen, psykisen, sosiaalisen ja rakenteellisen turvallisuuden osa-alueelle (Taulukko 5). Kuvaukset olivat tutkijoille anonyymejä ja kouluja käsiteltiin anonyymillä koulukoodilla. Hankkeeseen osallistuneet koulut myönsivät sopimusvaiheessa tutkimusluvut sekä hyväksyivät turvallisuusilmoitusten keruumenettelyn verkkosovelluksen avulla. Saatuja vastauksia käytettiin tutkimusaineistona ja niitä käsiteltiin anonymisti. Ilmoituksista ei siis muodostunut kouluille eikä tutkijoille minkäänlaista henkilörekisteriä. Myös kouluja käsiteltiin koodin avulla oikeiden nimien sijasta. Koulujen henkilökunnalla oli myös vapaus olla käyttämättä turvallisuusilmoituslomaketta sekä itse sovellusta.

Kahden tutkijan yhteistyö oli keskeistä analyysin uskottavuuden ja objektiivisuuden näkökulmasta (Krippendorff, 2019) laadittaessa mallia turvallisuuden osa-alueista (Kuvio 2) ja luokiteltaessa aineistoa näille osa-alueille (Taulukot 1–4). Vaikka yhdestä yhtenäiskoulusta ja yhdestä alakoulusta ei saatu ilmoituksia, ilmoituksia tehneet 13 koulua ovat yhtenäiskouluja, alakouluja ja yläkouluja pääosan ilmoituksista

tullessa neljästä koulusta. Aineisto on kvalitatiiviseen, jopa ekstensiiviseen tapaustutkimukseen laaja myös tutkittavan ilmiön ollessa erittäin laaja kokonaisuus. Tuloksen perusteella voidaan tunnistaa perusopetuksen turvallisuuspoikkeamien yhteisiä piirteitä aiempaa tarkemmin ja siten se tarjoaa uutta tietoa turvallisuuspoikkeamien tunnistamisen, ennakkoinnin ja käsittelyn pohjaksi.

Turvallisuuspoikkeamien käsittely on turvallisuuskulttuurin ja -johtamisen keskeinen osa-alue (Reason 2000). Jos ilmoituksia ei tehdä, se voi kertoa, että niitä ei pidetä tärkeänä, mikä on haavoittuvan turvallisuuskulttuurin tunnuspiire. Tämä voi viitata henkilökunnan heikkoon turvallisuusosaamiseen, tiedon puutteeseen tai turvallisuusasenteeseen. Se voi myös kertoa siitä, että turvallisuuspoikkeamat käsitellään koulupäivän aikana, eikä turvallisuusilmoitusten tekemistä nähdä siitä syystä tarpeelliseksi.

Heikon turvallisuuskulttuurin keskeisin piire on reaktiivisuus (Reason 2000; Geller, 2011) ja systemaattinen turvallisuushavaintojen kerääminen ja -poikkeamien tarkastelu (Teperi ym., 2018) on useimmissa kouluissa vasta kehityksessä. Tämä tutkimus ei anna vastausta siihen, miten turvallisuushavaintojen ja niistä ilmoittamiseen opastetaan kouluissa. Olisikin hyvä selvittää, miten se kouluissa tapahtuu vai tapahtuuko ollenkaan sekä osallistetaanko myös oppilaita. Oletettavaa on, että vähintään tietyissä turvallisuus kriittisissä oppiaineissa (Lindfors & Somerkoski, 2018), kuten käsityö, kotitalous, liikunta, fysiikka, turvallisuusasioita käydään läpi enemmän muihin aineisiin verraten, mutta jäävätkö ne silloin vain oppiaineen sisäiseksi havainnoiksi. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan myös olettaa, että turvallisuuspoikkeamia tapahtuu kouluissa, mutta pimentoon jää, kuinka paljon niistä todellisuudessa jäi ilmoittamatta. Tärkeintä olisi, että ilmoittaja ymmärtää minkälaisista tapahtumista ilmoitus on syytä tehdä ja milloin.

Kouluttamalla henkilökuntaa tunnistamaan turvallisuuspoikkeamia voidaan vähentää tapahtumista edistäviä tekijöitä (Kuvio 1). Samalla on syytä vahvistaa positiivisten havaintojen tunnistamista ja niistä ilmoittamisen tärkeyttä, jotta toimivia käytänteitä voidaan edelleen vahvistaa. Tutkimus perusopetuksen turvallisuusilmoituksista kokonaisvaltaisena (Kuvio 2), ei vain yhden

osa-alueen (Lindfors, 2018; 2020) tai poikkeamatyyppin, kuten väkivalta (Erçek & Birel, 2021; Hurme ym., 2019) keskittyneenä tarkasteluna on uutta. Tutkimuksen tulosta ei voida kuitenkaan yleistää yksittäiseen ala-, ylä- tai yhtenäiskouluun, vaikka koulukohtaista tietoa tarvitaan juuri tietyn koulun turvallisuuden ylläpitämistä ja kehittämistä varten. Tutkimuksen tulos kuvailee suomalaisen perusopetuksen turvallisuuden tilannekuvaa 13 koulusta ilmoitettujen turvallisuusilmoitusten analyysin avulla. Tämä on tietoa, jota tarvitaan perusopetuksen turvallisuuden tutkimuserusteisen tarkastelun pohjaksi, kehittämiseen ja jatkotutkimukseen.

Jatkotutkimuksessa voitaisiin tarkastella kohdennetummin erilaisen väestöpohjan tai koon kouluja tai tarkastella jonkin kouluasteen tai -tyypin kouluja. Aineiston keräämisen menetelmiä tulisi pohtia siitä näkökulmasta, että turvallisuushavaintojen ilmoittaminen ei ole kaikille tuttua. Jatkotutkimusaiheena olisi syytä tarkastella myös tarkemmin yksittäisiä turvallisuusilmoituksia ja analysoida niiden juurisyitä. Juurisyiden analyysin osalta olisi kiinnostavaa saada lisää tietoa inhimillisten tekijöiden osuudesta (Teperi ym. 2018) tahallisten ja tahattomien koulussa tapahtuvien turvallisuuspoikkeamien synnyssä. Lindforsin ja Somerkoskeen (2018) viitaten koulurakennus itsessään voi olla rakenteellisesti turvallinen, mutta koulun käyttäjät voivat laiminlyönneillään ja heikolla varautumisella tehdä siitä turvattoman. Tämän tutkimuksen tulokset tarjoavat kouluille ja oppilaitoksille, opetuksen järjestäjille ja kasvatusalan sekä turvallisuudesta vastaavalle hallinnonaloille mahdollisuuden edistää turvallisuuskulttuurin kehittämistä proaktiiviseen suuntaan laajentamalla ymmärrystä turvallisuushavainnoista, joiden ennakointi ja käsittely ovat keskeisiä elementtejä hyvän turvallisuuskulttuurin organisaatioissa.

KIITOKSET

Tutkimus on toteutettu osana OKM:n rahoittamaa ONNI – on turvallinen koulu -hanketta. Kiitämme ONNI-hankkeen tutkijoita, mentoreita ja muita työntekijöitä sekä tutkimuskoulujen henkilökuntaa.

LÄHTEET

- Acquah, Emmanuel O.; Topalli, Pamela-Zoe; Wilson, Michael L.; Junntila, Niina & Niemi, Päivi M. (2016) Adolescent loneliness and social anxiety as predictors of bullying victimisation, *International Journal of Adolescence and Youth*, 21:3, 320–331, DOI: 10.1080/02673843.2015.1083449
- Andersson Ragnar, Menckel, Ewa (1995) On the prevention of accidents and injuries. A comparative analysis of conceptual frameworks. *Accid Anal Prev.* 1995 Dec;27(6):757–68. [https://doi.org/10.1016/0001-4575\(95\)00031-3](https://doi.org/10.1016/0001-4575(95)00031-3)
- Bradshaw, Catherine P., Cohen, Jonathan, Espelage, Dorothy L., & Nation, Maury (2021). Addressing school safety through comprehensive school climate approaches. *School psychology review*, 50(2–3), 221–236. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2021.1926321>.
- Caines, Angela (2021). Keeping School Learning Environments Safe from Bullying. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 13(3), 26–30.
- Cuellar, Matthew J. (2018). School safety strategies and their effects on the occurrence of school-based violence in US high schools: An exploratory study. *Journal of school violence*, 17(1), 28–45. <https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1193742>
- Díaz-Vicario, Anna & Gairín Sallán, Joaquín (2017) A comprehensive approach to managing school safety: case studies in Catalonia, Spain, *Educational Research*, 59:1, 89–106, DOI: 10.1080/00131881.2016.1272430
- Edmondson, Amy. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, Amy & Lei, Zhike (2014). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1(1), 23–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305>
- Ek, Åsa; Runefors Marcus & Borell, Jones (2014). Relationships between safety culture aspects – A work process to enable interpretation. *Marine Policy* 44, 179–186. <https://doi.org/10.1016/j.marpol.2013.08.024>
- Erçek, Mustafa Kemal & Birel, First Kiyas. (2021). Developing the school safety perception scale: The validity and reliability of study. *Dinamika Ilmu*, 37–53. <https://doi.org/10.21093/di.v21i1.2787>

- Erdur-Baker, Özgür; Kasapoğlu, Kasapoğlu & Yılmaz, Elanur. (2015). The objectives of disaster education from teachers' perspectives. *Journal of Human Sciences*, 12(1), 975–990. <https://doi.org/10.14687/jjhs.v12i1.3196>
- Eriksson, Päivi & Koistinen, Katri. (2014). Monenlainen tapaustutkimus. *Kuluttajatutkimuskeskus*. DOI:10.13140/RG.2.1.3944.6489
- Geller, E. Scott (2011). Psychological science and safety: Large-scale success at preventing occupational injuries and fatalities. *Current Directions in Psychological Science*, 20(2), 109–114. <https://doi.org/10.1177/0963721411402667>
- Gill, Melvin, Koperski, Kevin, Love, Tyler. S., & Roy, Ken. R. (2019). Developing a culture of safety through departmental planning: How can school systems establish consistent policies and practices for addressing T&E education safety issues? *Technology & Engineering Teacher*, 79(1), 22–25.
- Hale, Andrew; Guldenmund, Frank; van Loenhout, Patrick & Oh, J. I. H. (2010). Evaluating safety management and culture interventions to improve safety: Effective intervention strategies. *Safety science*, 48(8), 1026–1035. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2009.05.006>
- Henry, Stuart (2000). What Is School Violence?: An Integrated Definition. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 16–29. <https://doi.org/10.1177/000271620056700102>
- Hollnagel, Erik. (2014). Is safety a subject for science? *Safety science*, 67, 21–24. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2013.07.025>
- Hollnagel, Erik. (2011). Prologue: The Scope of Resilience Engineering. Hollnagel, E, Pariès, J., Woods, D.D., Wreathall, J. (Eds.), *Resilience Engineering in Practice. A Guidebook*. Ashgate, Surrey, UK, 275– 296. <https://doi.org/10.1201/9781317065265>
- Hollnagel, Erik. (2008). Risk+ barriers= safety? *Safety science*, 46(2), 221–229. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2007.06.028>
- Hudson, Patrick. (2007). Implementing a safety culture in a major multi-national. *Safety Science*. 45. 697–722. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2007.04.005>.
- Hurme, Kira; Jahnukainen, Markku & Hotulainen, Risto. (2019). Koulun henkilöstöön kohdistuvan kouluväkivallan osapuolet, olosuhteet ja tilanteiden laatu. *Yhteiskuntapolitiikka*. 2019; Vol. 84, No. 3. pp. 270–280. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019061220159>
- Hyvä elämä – turvallinen arki (2017). Valtioneuvoston periaatepäätös sisäisen turvallisuuden strategiasta 5.10.2017. Sisäministeriön julkaisu 15/2017. Haettu sivulta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi>, 26.10.2022.
- Jaquier, Véronique., Hellmuth, Julianne. C., & Sullivan, Tami. P. (2013). Posttraumatic stress and depression symptoms as correlates of deliberate self-harm among community women experiencing intimate partnerviolence. *Psychiatry research*, 206(1), 37–42. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2012.09.020>
- Jones, Sherry; Fisher, Carolyn; Greene Brenda; Hertz Marci & Pritzl Jane. (2007). Healthy and safe school environment, part I: results from the School Health Policies and Programs Study 2006. *J Sch Health*. 2007; 77: 522–543. <https://doi.org/10.1111/j.17461561.2007.00233.x>
- Jones, Simon, Kirchsteiger, Christian, & Bjerke, Willy. (1999). The importance of near miss reporting to further improve safety performance. *Journal of Loss Prevention in the process industries*, 12(1), 59–67. [https://doi.org/10.1016/S0950-4230\(98\)00038-2](https://doi.org/10.1016/S0950-4230(98)00038-2)
- Jukarainen, Pirjo; Syrjaläinen, Erja & Värri, Veli-Matti. (2012). Kohti turvallista ja hyvinvoivaa koulua – Valvontaa, vastuuta ja elämää erillaisuuden kanssa. *Kasvatus: Suomen kasvatus-tieteellinen aikakauskirja*, 43(3), 244–253.
- Kleinheksel, A. J.; Rockich-Winston, Nicole; Tawfik, Huda & Wyatt, Tasha. R. (2020). Qualitative research in pharmacy education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 84(1). <https://doi.org/10.5688/ajpe7113>
- Kutsyruba, Benjamin, Klingner, Don. A., & Hussain, Alicia (2015). Relationships among school climate, school safety, and student achievement and well-being: a review of the literature. *Review of Education (Oxford)*, 3(2), 103–135. <https://doi.org/10.1002/rev3.3043>
- Krippendorff, Klaus. (2019). Content analysis: an introduction to its methodology (Fourth Edition). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781071878781>
- Kruger, Lindie (2015). The Significant Influence of School Safety Management on School Safety in Selected International Schools in Bangkok, Thailand. In This is a special issue for the International Conferences held by the Australian Society for Commerce Industry and Engineering (SCIE) in Phuket during the 7–8 December 2014. (p. 10)
- Laki ammatillisesta koulutuksesta. FINLEX. 531/2017. Haettu sivulta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>, 22.5.2023]
- Langley, John & Brenner, Robert. (2004). What is an injury? *Injury Prevention*, 10(2), 69–71. <http://dx.doi.org/10.1136/ip.2003.003715>
- Lehesvuo, Riikka & Jalonen, Harri. (2022).

- Terveysthuollon vaaratapahtumien hallinta. *Hallinnon tutkimus*, 41 (2), 97–117. <https://doi.org/10.37450/ht.109159>
- Leino, Miika & Lindfors, Eila. (2021). Safety Culture in Craft, Design and Technology Workshops – An analysis of safety documents in teacher education. *Technology in our hands. Creative pedagogy and ambitious teacher education. *Techne Series A*, 28(2), 332–339. <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/4358/3842>*
- Lindfors, E. (2023) Safety, Risk and Learning. How to master a risk and safety in Technology education learning and working environments. D. Gill, D. Irwing-Bell, & D. Wooff (Eds.) *Handbook of Technology Education*. Bloomsbury Publishing. <https://doi.org/10.5040/9781350238442.0032>
- Lindfors, Eila. (2020) Incident data in enhancing school safety: an example from Finland. *International Journal of Telemedicine and Clinical Practices*, 3(3), 209–222. DOI: 10.1504/IJTMCP.2020.104895 <https://www.inderscience.com/info/inarticle.php?artid=104895>
- Lindfors, Eila. (2018). What Happens in Lessons? Risks and Incidents at Schools: 7th International Conference, WIS 2018, Turku, Finland, August 27–29, 2018, Proceedings. 10.1007/978-3-319-97931-1_7.
- Lindfors, Eila. (2012). Turvallinen oppimisympäristö, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus-käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. *Kohti turvallisempaa oppilaitosta*, 12–28.
- Lindfors, Eila, Rönkkö, Marja-Leena, Kiviranta, Leena, Yliveronen, Virpi, Tanhuanpää, Saija & Grönman, Satu. (2021). Outdoor learning in early childhood education: A narrative review. *Technology in our hands. Creative pedagogy and ambitious teacher education. *Techne Series A*, 28(2), 156–165. <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/4353/3859>*
- Lindfors, Eila, & Somerkoski, Brita. (2018). Turvallisuuden edistäminen oppimisympäristössä. Teoksessa M. Hiltunen & P. Granö (Toim.) *Suhteessa maailmaan*.
- Lindfors, Eila & Somerkoski, Brita (2016). Turvallisuusosaaminen luokanopettajakoulutuksen opetus suunnitelmassa. Teoksessa H.-M. Pakula, E. Kouki, H. Silfverberg & E. Yli-Panula (Toim.) *Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja. Ainedidaktisia tutkimuksia 11. Uudistuva ja uusiutuva. ainedidaktiikka*, 328–343.
- Lindfors, Eila. & Teperi, Anna-Maria. (2019). Incidents in Schools – Incident Analysis in Developing Safety Management. https://doi.org/10.1007/978-3-319-93882-0_44
- Lukiolaki 714/2018. FINLEX. Haettu sivulta https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714_22.5.2023
- Mayeza, Emmanuel & Bhana, Deevia (2021). Boys and bullying in primary school: Young masculinities and the negotiation of power. *South African Journal of Education*, 41(1). <https://doi.org/10.15700/saje.v41n1a1858>
- Mercer, Neil; Dawes, Lyn & Kleine Staarman, Judith (2009). Dialogic Teaching in the Primary Science Classroom. *Language and Education*. 23. 353–369. <https://doi.org/10.1080/09500780902954273>
- Mubita, Kaiko. (2021). Understanding School Safety and Security: Conceptualization and Definitions. *Journal of Lexicography and Terminology*, 5(1), 76–86.
- Muñoz, Viviana Aguilar; Carby, Barbara; Abella, Enrique Castellanos; Cardona, Omar Dario; López-Marrero, Tania; Marchezini, Victor; Meyreles, Lourdes; Olivato, Débora; Trajber, Rachel & Wisner, Ben. (2020). Success, innovation and challenge: School safety and disaster education in South America and the Caribbean. *International journal of disaster risk reduction*, 44, 101395. <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2019.101395>
- Nashef, Samer AM. (2003). What is a near miss?. *The lancet*, 361(9352), 180–181. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(03\)12218-0](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(03)12218-0)
- Newman, Alexander; Donohue, Ross & Eva, Nathan (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human resource management review*, 27(3), 521–535. <https://doi.org/10.1016/j.hrmmr.2017.01.001>
- Näsi, Matti; Virtanen, Miialila & Tanskanen, Maiju (2017). Oppilaitosten turvallisuustutkimus 2016. *Katsauksia 20/2017*. Helsinki: Helsingin yliopisto, Kriminologian ja oikeuspolitiikan instituutti. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0640-7> <http://hdl.handle.net/10138/179115>
- Oikeusministeriö (2010). *Kauhajoien koulusurmat 23.9.2008. Tutkintalautakunnan raportti*. Oikeusministeriön julkaisu, 11/210. Selvityksiä ja ohjeita.
- Oikeusministeriö (2009). *Jokelan koulusurmat 7.11.2007. Tutkintalautakunnan raportti*. Oikeusministeriön julkaisuja, 2009:2.
- OPH. (2022). *Opetushallitus. Käsitteitä ja termejä*. Haettu sivulta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kasitteita-ja-termeja>, 10.10.2022
- Oxford learner's dictionary (2022). Haettu sivulta <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>, 12.10.2022

- Pelastuslaki 379/2011. FINLEX. Haettu sivulta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2011/20110379>, 10.10.2022
- Perusopetuslaki 628/1998. FINLEX. Haettu sivulta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>, 5.10.2022
- Planty, Michael; Banks, Duren; Lindquist, Christine; Cartwright, Joel; & Witwer, Amanda (2020). Tip Lines for School Safety: A National Portrait of Tip Line Use. Research Triangle Park, NC: RTI International.
- Piispanen, Maarika (2008). Hyvä oppimisympäristö: Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvinvointien kohtaaminen peruskoulussa. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4871-9>
- Reason, James. (2000) Safety paradox and safety culture. *Injury Control & Safety Promotion* 7(1), pp. 3–14. [https://doi.org/10.1076/1566-0974\(200003\)7:1;1-V;FT003](https://doi.org/10.1076/1566-0974(200003)7:1;1-V;FT003)
- Rikoslaki 39/1889. FINLEX. Haettu sivulta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1889>, 10.10.2022
- Pakarinen, Eija, Lerkkanen, Marja-Kristiina, & Poikkeus, Anna-Maija (2012). Ohjauvuoro-vaikutuksen laadun yhteys lasten taitojen ja motivaation kehitykseen esiopetuksessa. *NMI-Bulletin*, 22, 4–17. http://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2012/04/Bulletin-2_2012_Pakarinen.pdf
- POPS. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Pozzoli, Tiziana & Gini, Giangula (2013). Why Do Bystanders of Bullying Help or Not? A Multidimensional Model. *The Journal of Early Adolescence*, 33(3), 315–340. <https://doi.org/10.1177/0272431612440172>
- Rikander, Henri. (2021). Oppilaitosturvallisuus (1. painos.). Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Sanastokeskus. TEPA-termipankki. Erikoisalojen sanastojen ja sanakirjojen kokoelma. Haettu sivulta <https://sanastokeskus.fi/tsk/fi>, 10.10.2022
- Schwandt, Thomas A., & Gates, Emily F. (2017). Case Study Methodology. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5 ed.). SAGE Publishing, S.341–358
- Shiroshita, Hideyuki; Kawata, Yoshiaki & Collins, Andrew (2008) Differences in the Approach to School Disaster Education between Japan and the UK. In: 21st EAROPH World Congress: Sustainable City Development Succeeding Traditional and Disaster Culture, 21–24 October 2008, International Conference Centre, Egret Himeji and Awaji Yumebutai, Japan.
- Smith, Peter K. & Ananiadou, Katerina (2003). The Nature of School Bullying and the Effectiveness of School-Based Interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2), 189–209. <https://doi.org/10.1023/A:1022991804210>
- Somerkoski, Brita. (2013). Turvallisuus yläkoulu-laisen kokemana. Teoksessa J. Mäkinen (toim.), *Asevelvollisuuden tulevaisuus. Julkaisusarja. 2, Artikkelikokoelmat. Johtamisen Ja Sotilaspedagogiikan Laitoksen Julkaisut*, 133–143. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulun johtamisen ja sotilaspedagogiikan laitos. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201303202576>
- Somerkoski, Brita. (2017a). Green Cross: Application for analyzing School injuries. *Finnish Journal of EHealth and EWelfare*, 9(4), 322–329. <https://doi.org/10.23996/fjhw.65178>
- Somerkoski, B. (2017b). Green Cross: Collecting injury data at schools. In *GamiFIN* (pp. 8–14). <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021042718570>
- Somerkoski, Brita. (2016). Safety at School context: making Injuries and Non-events Visible with a Digital Application. In *Building Sustainable Health Ecosystems: 6th International Conference on Well-Being in the Information Society, WIS 2016, Tampere, Finland, September 16–18, 2016, Proceedings 6* (pp. 114–125). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-44672-1_10
- Somerkoski Brita. (2015) Safety at School context: making Injuries and Non-events Visible with a Digital Application. *Communications in Computer and Information. Science* 636. Building Sustainable Health Ecosystems. Conference Proceedings: 6th International conference on Well-Being in the Information Society, WIS 2016, Tampere, Finland, September 16-18, 2016. Heidelberg: Springer; 2016. p. 114-125. <https://bn.b-ok.xyz/book/2803802/15a584>
- Somerkoski, Brita, Granö, Päivi, & Koskela, Teija (2020). Practical Training in Teacher Education: Reflecting Physical and Psychological Learning Environment. In *Well-Being in the Information Society. Fruits of Respect: 8th International Conference, WIS 2020, Turku, Finland, August 26–27, 2020, Proceedings 8* (pp. 251–264). Springer International Publishing. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-57847-3_18
- Somerkoski, Brita, & Kurki, Anna-Leena (2019). Turvallisuuden sosiaalisten representaatioiden arviointia oppilaitoskontekstissa: minun, sinun vai meidän. Teoksessa E. Kokki (toim.) *Pelastustoimen tutkimuspäivät*, 54–55.
- Somerkoski, Brita; Kärki, Tomi & Lindfors, Eila. (2019). Learning Outcomes: Safety Education for Comprehensive School Pupils. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*. 26. 3009-3020. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.262>

- Somerkoski, Brita; Toivonen, Anne & Rantanen, Eero. (2022). Turvallisuuskulttuurin rakentaminen varhaiskasvatusyksikössä. Teoksessa B. Somerkoski (toim.), *Kidisafe – turvallisuutta varhaiskasvatusympyröihin*. Rauma: Turun yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Rauma, Kidisafe hanke.
- Stanton, Neville; Chambers, Peter & Pigott, John. (2001) Situational awareness and safety. *Safety science*, 39(3), 189–204. [https://doi.org/10.1016/S0925-7535\(01\)00010-8](https://doi.org/10.1016/S0925-7535(01)00010-8)
- Syrjäläinen, Erja; Jukarainen, Pirjo; Värrö, Veli-Matti & Kaupinmäki, Simo (2015). Safe School Day According to the Young. *YOUNG*, 23(1), 59–75. <https://doi.org/10.1177/1103308814557399>
- Teperi, Anna-Maria; Lindfors, Eila; Kurki, Anna-Leena; Somerkoski, Brita; Ratilainen, Henriikka; Tiikkaja, Maria; Uusitalo, Hanna; Lantto, Eero & Pajala, Riikka (2018). Turvallisuuden edistäminen opetusallalla, Edusafe-projektin loppuraportti. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos: Helsinki. <https://urn.fi/URN:ISBN:9789522618191>
- THL (2023). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tapaturmat Suomessa. Haettu sivulta <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/turvallisuuden-edistaminen/tapaturmien-ehkaisy/tapaturmat-suomessa,24.4.2023>
- THL (2023). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2023. Haettu sivulta <https://www.julkari.fi/handle/10024/147270> 28.3.2024.
- TTL (2022). Työterveyslaitos. Kunta- ja hyvinvointialan henkilöstön seurantatutkimus (FPS). Kunta10-tutkimus. Haettu sivulta <https://tyoelamatieto.fi/fi/aineistot/kunta-alan-tyo-ja-tyontekijoiden-hyvinvointi> 28.3.2024.
- Tupakkalaki 549/2016. FINLEX. Haettu sivulta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20160549>, 10.10.2022
- Työsuojeluhallinto. (2013). Riskien arviointi. Haettu sivulta https://www.tyosuojelu.fi/documents/14660/2426906/Riskinarviointi_TSO_14_2013.pdf/9bfd87ed-88be-47cb-8611-d8b4ac99b6a1, 13.10.2022
- Työturvallisuuslaki 738/2002. FINLEX. Haettu sivulta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>, 7.6.2023
- Vallinkoski, Katja Karoliina & Koirikivi, Pia-Maria (2020). Enhancing Finnish basic education schools' safety culture through comprehensive safety and security management. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(2), 103–115. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1720069>
- Valtioneuvoston selonteko sisäisestä turvallisuudesta (2021). Haettu sivulta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-769-0>, 26.10.2022
- Van der Schaaf, T. W., Lucas, D. A., & Hale, A. R. (Eds.). (2013). Near miss reporting as a safety tool. Butterworth-Heinemann.
- Waitinen, Matti. (2011). Turvallinen koulu?: Hel-sinkiläisten peruskoulujen turvallisuuskulttuurista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Helsingin yliopiston Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 334. Helsinki: Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-6864-5>
- Waitinen, Matti, Lindfors, Eila & Somerkoski Brita (2023). Tuurilla vai taidolla?
- Turvallisuusjohtaminen perusopetuksen koulujen omatoimisen varautumisen arvioinnin (OVA) perusteella. *Pelastustieto. Palotutkimuksen päivät 2023*, 115–120. https://www.spek.fi/wp-content/uploads/2023/08/Palotutkimuksen_paivat_2023.pdf
- WHO (1996). WHO Global Consultation on Violence and Health. Violence: a public health priority. Geneva, World Health Organization, (document WHO/EHA/SPI.POA.2).
- Yildirim, Kamil & Yenipinar, Senyurt (2017). Psychological Unsafety in Schools: The Development and Validation of a Scale. *Journal of Education and Training Studies*, 5(6), 167–176. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i6.2372>
- Yin, Robert K. (2014). Case study research. Design and Methods. (Fifth Edition). SAGE Publications.
- Zuzeviciute, Vaiva (2012). Dimensions of Safety in Educational Settings; Lithuanian Case. *Int'l J. Educ. L. & Pol'y*, 8, 14