

**Lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisy osana yläkoulujen
turvataitokasvatusta**

Piia Sipari

Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Artikkelimuotoinen
Kevätlukukausi 2023
Kasvatustieteen ja psykologian tiedekunta
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Sipari, Piia. 2023. Lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisy osana yläkoulujen turvataitokasvatusta. Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. 52 sivua.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten turvallisuuskasvatus ilmenee lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyn näkökulmasta yläkoulujen perusopetusta ohjaavissa dokumenteissa. Tutkimukset osoittavat, että lähisuhdeväkivalta on ylisukupolvista. Väkivallan ja turvallisuuden ilmiöiden varhainen käsittely on tärkeää, sillä aikaisemmat tutkimukset osoittavat nuoriin kohdennettujen toimenpiteiden olevan tehokkaampia, mitä aikuisiällä toteutetut toimenpiteet väkivallan ennaltaehkäisyksi.

Toteutin tutkimuksen laadullisena tutkimuksena diskurssianalyysiiä ja dokumenttianalyysiiä hyödyntäen. Analyysin kohteena olivat perusopetusta ohjaavat lait ja valtakunnallinen sekä kuntakohtaiset opetussuunnitelmat. Valitsin aineiston kuntakohtaisten opetussuunnitelmien osalta kylläntymismenetelmällä. Analysoin kaiken kaikkiaan 19 kuntakohtaista opetussuunnitelmaa.

Tutkimuksessa käytän käsitettä turvataitokasvatus, kun turvallisuuskasvatusta tarkastellaan lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyn näkökulmasta. Tutkimustuloksissa turvallisuus ilmeni subjektiivisena kokemuksena, minkä keskiössä on vuorovaikutus ja ihmissuhteet. Turvataitokasvatus nähtiin keinona opettaa turvataitoja oppilaille, minkä avulla edistetään nuorten kykyä rakentaa ja ylläpitää turvallisia ihmissuhteita. Tutkimukseni korostaa turvataitokasvatusta osana opetussuunnitelmien sosiaalista kestävyyttä ja tarjoaa keskustelun avauksen tästä vähemmän tunnistetusta opetussuunnitelmien turvallisuuskasvatuksen osa-alueesta.

Asiasanat: yläkoulu, turvataitokasvatus, hyvinvointi, sosiaalinen kestävyys, lähisuhdeväkivalta

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
1.1 Lähisuhdeväkivalta nuorten maailmassa.....	6
1.2 Tuttu, mutta tuntematon ilmiö yläkouluissa.....	8
1.3 Turvallisuusohjeet ja -säädökset perusopetuksessa	10
1.4 Tutkimustehtävä	13
2 TUTKIMUSMENETELMÄT	15
2.1 Tutkimusaineisto.....	17
2.2 Aineiston analyysi	18
2.3 Luotettavuus ja eettisyys	21
3 TULOKSET	24
3.1 Turvallisuuden merkitys	24
3.1.1 Turvallisuus on subjektiivinen kokemus.....	24
3.1.2 Turvallisuus on lähtökohta.....	26
3.1.3 Turvallisuus ennaltaehkäisee väkivaltaa.....	27
3.2 Turvataitokasvatuksen merkitys	28
3.2.1 Turvataitokasvatus turvallisuuden edistäjänä.....	29
3.2.2 Turvataitokasvatus turvallisten ihmissuhteiden edistäjänä	30
3.2.3 Turvataitokasvatus toimijuuden edistäjänä	31
4 POHDINTA	33
4.1 Turvallisuus ja sitä uhkaavat tekijät puheeksi.....	34
4.2 Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimus	37

4.3 Johtopäätökset	39
LÄHTEET	41
LIITTEET	50
Liite 1 Aineiston kuntakohtaiset opetussuunnitelmat.....	50
Liite 2 Ajatuskartta laista ja valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta	51
Liite 3 Ajatuskartta kuntakohtaisista opetussuunnitelmista	52

1 JOHDANTO

Vuonna 2020 Suomessa viranomaisten tietoon tuli 10 800 lähisuhdeväkivallan uhria, joista 21,3% ovat alaikäisiä (Haapakangas, 2021). Toisin sanoen 2 300 alaikäistä on kokenut lähisuhdeväkivaltaa vuonna 2020 ja tässä on vain ne, jotka ovat tulleet viranomaisten tietoon. Kouluterveyskyselyn mukaan joka kolmas yläkouluikäinen nuori on kohdannut henkistä väkivaltaa huoltajan toimesta (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos [THL], 2021). Lähisuhdeväkivalta on suhteellisen paljon tutkittu aihealue sosiaali- ja terveysalalla, mutta koulukontekstissa sitä on tutkittu vähemmän.

Kouluilla on keskeinen rooli lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyssä, sillä nuoret viettävät ison osan päivästänsä koulun palveluiden parissa (Lloyd, 2018; McBride, 2018) ja tutkimukset osoittavat, että nuoriin kohdennetut toimenpiteet ovat tehokkaampia, mitä aikuisiällä toteutetut toimenpiteet väkivallan ennaltaehkäisyksi (Ehrensaft ym., 2003). Turvataidot ja niiden opettaminen nuorille on osa yläkoulujen opetussuunnitelmaa, mutta harvemmin tätä opetussuunnitelman osa-aluetta nostetaan esiin lähisuhdeväkivallan näkökulmasta (McBride, 2018). Turvallisuuskasvatus käsitteenä kattaa suuren joukon erilaisia aihealueita, kuten liikenneturvallisuus sekä seksuaaliturvallisuus (Opetushallitus, 2022b). Tässä tutkimuksessa keskityn tarkastelemaan turvallisuuskasvatusta lähisuhdeväkivallan näkökulmasta ja käytän tästä käsitettä *turvataitokasvatus*. Turvataitokasvatus käsittää muun muassa tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisen, omien ja toisten rajojen puolustamisen sekä kunnioittamisen, ja toimimisen väkivallan ja seksuaalisen hyväksikäytön tilanteissa (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2022b).

Turvallisuus ja sen edistäminen aiheina ovat ajankohtaisia niin maailmalla, kuin Suomessa. Koronarajoitusten aikana lähisuhdeväkivalta näkyi uutisotikoissa ja keskusteluissa, kun ihmiset viettivät enemmän aikaa kotona perheen kesken. Terveys- ja hyvinvoinninlaitos on aloittanut tutkimuksen, missä selvitetään koronapandemian ja siihen liittyvien rajoitustoimien vaikutuksia lähisuh-

deväkivallan esiintymiseen, turvattomuuteen, palveluihin ohjaamiseen ja rajoitukseen palveluiden saatavuudessa (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2021b). Myös turvataitokasvatus on ajankohtainen aihe Suomessa ja perusopetuksen parissa. Sosiaali- ja terveysministeriön Väkivallaton lapsuus – toimenpideohjelman (2021) yhdeksi tavoitteeksi on asetettu, että vuoteen 2026 mennessä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on tarkkaan määritelty ja veloitettu lapsen ikä- ja kehitystaso huomioiva seksuaalikasvatus. Tämän lisäksi vuosina 2020 – 2025 perusopetuksen henkilöstölle on tavoitteena järjestää täydennyskoulutusta ikätasoisesta turvataito- ja seksuaalikasvatuksesta (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021).

Aikaisemman tutkimuksen vähäisyyden vuoksi päädyin toteuttamaan laadullisen tutkimuksen hyödyntäen dokumenttianalyysiä tutkimuksen lähestymistapana. Tavoitteena oli selvittää, miten turvataitokasvatus ilmenee yläkoulujen perusopetusta ohjaavissa dokumenteissa. Tutkimuksessa tarkastelen yläkoulujen opetussuunnitelmiin kirjattua tekstiä, ja diskurssianalyysin avulla nostan esiin turvallisuudelle ja turvataitokasvatukselle annettuja merkityksiä. Tällä tutkimuksella pyrin osaltani täyttämään aukkoa kasvatustieteen ja väkivaltatutkimuksen kentällä, sillä turvataitokasvatus yläkouluissa on vähän tutkittu aihe.

1.1 Lähisuhdeväkivalta nuorten maailmassa

Väkivalta käsitteenä on laaja, ja kirjallisuudessa on käytetty erilaisia alakäsitteitä. Väki­valta on toiseen ihmiseen tai ihmisryhmään kohdennettua tahallista fyysistä voimaa, valtaa, kontrollia tai näiden uhkaa (Bildjuschkin ym., 2019). Väki­valta-käsite on laajennettu koskemaan myös tekoja, uhkauksia ja pelotte­lua. Tämän myötä väkivaltaisiin tekoihin lasketaan myös laiminlyönti ja teke­mättä jättäminen, mikä johtaa fyysiseen tai psyykkiseen vammaan, kehityksen häiriintymiseen, perustarpeiden tyydyttämättä jäämiseen tai kuolemaan (Bild­juschkin ym., 2019).

Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä lähisuhdeväkivalta, joka sisältää perheväkivallan sekä parisuhde- ja seurusteluväkivallan (Ahola & Ahola, 2016; Kytölä, 2021; Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2021c). Lähisuhdeväkivalta on läheiseen ihmiseen kohdistettua ruumiillista, seksuaalista, henkistä, uskonnollista tai taloudellista haittaa (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2022a). Lähisuhdeväkivaltaan lasketaan kuuluvaksi myös pakottaminen, uhkaaminen, vaino ja vapauden riisto (Krug ym., 2005). Perheväkivaltakäsitettä (*domestic/family violence*) käytän esitellessäni tutkimuksia, joissa on käytetty juuri tätä käsitettä ja tutkittu perheessä tapahtuvaa väkivaltaa. Seurusteluväkivaltakäsitettä (*dating violence*) käytän kuvatessani nuorten seurustelusuhhteissa tapahtuvaa väkivaltaa.

Tuoreimman Kouluterveyskyselyn (THL, 2021) mukaan 8.-9.-luokkalaisista tytöistä 42,5 % ja pojista 19,3 % on kokenut henkistä väkivaltaa huoltajien toimesta kuluneen 12 kuukauden aikana. Fyysistä väkivaltaa on kokenut 8.-9.-luokkalaisista tytöistä 15,4 % ja pojista 9,2 % (THL, 2021). Tämä on hälyttävää, sillä tutkimusten mukaan lähisuhdeväkivaltaa kokeneet nuoret heijastavat kokemaansa muun muassa häiriökäyttäytymisellä, oppimisen haasteina, terveysongelmina, päihteiden käytöllä ja kohtuuttomina riskien ottoina (Baldry, 2007; Lloyd, 2018; Mullender ym., 2002). Nuorten maailmassa lähisuhdeväkivalta ilmenee myös muutoin, kuin huoltajan ja nuoren välillä. Nuorten keskuudessa tapahtuva sisarusten välinen väkivalta ja seurusteluväkivalta ovat vähemmän tunnistettuja ilmiöitä Suomessa (Pekkarinen & Miettinen, 2021).

Vuoden 2020 Nuorisoriikollisuuskyselyssä ilmeni, kuinka nuoriin kohdisti eniten väkivaltaa heidän sisaruksensa, puolisisarus ja kaverit (Kaakinen & Näsi, 2021). Lapsiasiavaltuutetun vuosikertomuksessa (2021) Pekkarinen ja Miettinen huomauttavat, että nuorten välistä väkivaltaa ei tunnisteta Suomessa. Myös nuorten seurustelusuhhteissa tapahtuva väkivalta on Suomessa vähemmän tutkittu ilmiö (Pekkarinen & Miettinen, 2021). Nuorilla on vähemmän, jos ollenkaan kokemusta parisuhhteista, ja riski altistua seurusteluväkivallalle esiintyy etenkin silloin, kun aloitetaan seurustelu ensi kertaa (Khanhkhram ym., 2020).

Aikaisemmissa tutkimuksissa on tunnistettu seurusteluväkivallalle altistavia riskitekijöitä sekä tunnistetaan koulujen potentiaali ennaltaehkäistä väkivaltaa. Riskitekijöitä nuorten seurusteluväkivallalle ovat koulussa kohdattu kiusaaminen ja väkivalta, sekä päihteiden käyttö ja lukuisat seksikumppanit (Khanhkhram ym., 2020). Nuorisoriikollisuuskyselyyn (2021) vastanneista nuorista 41 % oli kokenut elämänsä aikana kiusaamista ja 26 % nuorista oli kokenut elämänsä aikana fyysistä väkivaltaa. Perlmanin ja Dunnin tutkimuksen (2016) mukaan myös heikko itsetunto, haasteet koulunkäynnissä sekä masennus altistavat nuoren seurusteluväkivallalle.

Kouluissa voidaan puuttua väkivallan riskitekijöihin ennaltaehkäisevällä toimintakulttuurilla, jossa tunnistetaan riskitekijät ja kohdistetaan niihin ennaltaehkäiseviä toimenpiteitä (Kananoja, 2011, s. 196) Koululla on iso rooli nuoren elämässä, minkä vuoksi kouluhenkilökunnalla on ratkaiseva asema tunnistaa ja ennaltaehkäistä lähisuhdeväkivaltaa (Lloyd, 2018; McBride, 2018). Lähisuhdeväkivalta on hyvin moninainen ilmiö ja tilanteen ratkaiseminen vaatii usein moniammatillista yhteistyötä ja väkivaltatyön asiantuntijan kanssa työskentelyä (Lloyd, 2018; Swanston ym., 2014).

1.2 Tuttu, mutta tuntematon ilmiö yläkouluissa

Väkivalta on käsitteenä tuttu varmasti lähes jokaiselle, mutta ilmiön monipuolisuus ja ilmentyminen on usein tuntemattomampi. Kaikki väkivaltaa kohdanneet nuoret eivät oireile häiriökäyttäytymisellä, vaan osa heistä saattaa olla vähäpuheisia, uppoutuvat opintoihin ja menestyvät hyvin koulussa (Mullender ym., 2002). Suhteessa siihen, kuinka merkittävä rooli kouluhenkilökunnalla on nuoren elämässä ja lähisuhdeväkivaltaan puuttumisessa, on heidän osaamisensa ja kykynsä tästä aiheesta usein puutteellista (Lloyd, 2018).

Perheväkivallan tunnistaminen koettiin hankalaksi ala- ja yläkoulun oppilashuoltotyöryhmien jäsenten keskuudessa sen monimuotoisen ja yksilöllisen ilmenemistavan vuoksi (Marjomaa ym., 2014). Ala- ja yläkoulun oppilashuoltotyöryhmien jäsenten kokemuksia perheväkivaltaa kokeneen lapsen tunnistami-

sesta ja tilanteeseen puuttumisesta on selvitetty Marjomaan ym. (2014) opinnäytetyössä. Oppilashuollon ryhmän jäsenet kokivat tarvitsevansa lisää tietoa perheväkivallasta, tukea sen tunnistamisessa sekä kohtaamisessa ja laajaa yhteistyötä niin koulun sisällä, kuin verkostoissa (Marjomaa ym., 2014).

Oppilashuoltoryhmän tapaan, myös opettajat kaipaavat lisätietoa perheväkivallasta ja sen ilmenemisestä, sekä ymmärrystä omasta roolistaan perheväkivallan tunnistamisessa ja siihen puuttumisessa (Alisic, 2012; Berger & Davies, 2019). Opettajat kokevat, että heidän pääasiallinen tehtävä on kuitenkin opettaa ja vahvistaa opiskelijoiden taitoja, ja voivat tarvittaessa pyytää apua ja tehdä yhteistyötä, jos oppilas tarvitsee laajempaa tukea (Berger & Davies, 2019). Opettajat kaipaavat selkeät ohjeet ja menettelytavat, kuinka toimia haastavimmissa oppilaan hyvinvointia uhkaavissa tilanteissa (Berger & Davies, 2019).

Opettajat ovat kiitollisia oppilashuoltoryhmälle heidän tarjoamastaan ammatillisesta osaamisesta ja tuesta, kun he ovat työssään kohdanneet perheväkivaltaa kokeneen oppilaan (Berger & Davies, 2019). Oppilashuoltoryhmä tukee monipuolisesti oppilaita ja opettajia, sekä tarjoaa kontekstikohtaista näkemystä oppilaan tilanteesta (Berger & Davies, 2019). Kirjallisuudessa korostuu yhteistyön merkitys ja myös opetushallitus korostaa oppilas- ja opiskeluhuollon yhteisöllistä roolia perusopetuksessa. Tarkoituksena on edistää koko koulu yhteisön ja -ympäristön hyvinvointia, oppilaiden osallisuutta sekä vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä, ja tätä kautta ennaltaehkäistä väkivaltaa (Opetushallitus, 2022c).

Lähisuhdeväkivalta on ylisukupolvista, sillä lähisuhdeväkivaltaa kokeneet lapset ja nuoret suuremmalla todennäköisyydellä päätyvät aikuisena lähisuhdeväkivallan uhriksi omassa parisuhteessaan (Ehrensaft ym., 2003). Myös riski väkivaltaiseen käytökseen on suurempi väkivaltaa kokeneilla henkilöillä (Smith ym., 2011). Ennaltaehkäisevällä toiminnalla voidaan siis vähentää lähisuhdeväkivallan siirtymisen riskiä sukupolvelta toiselle. Peruskoulut kokoavat yhteen kaikki oppivelvollisuusiässä olevat lapset ja nuoret, mikä tekee koulu ympäristöstä otollisen paikan vaikuttaa nuorten kykyyn rakentaa ja ylläpitää turvallisia ihmissuhteita.

1.3 Turvallisuusohjeet ja -säädökset perusopetuksessa

Turvallisuuden edistäminen Suomen perusopetuksessa on suunnitelmallista aina hyvinvointialueen tasolta yksittäisten koulujen tasolle. Jokaisella kunnalla tulee olla laadittuna lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma (Lastensuojelulaki 3:12 §), jossa määritellään opiskeluhuollon tavoitteet ja paikallisen toteuttamistavan keskeiset periaatteet (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2:12 §). Lisäksi jokaisella oppilaitoksella tulee olla oppilashuoltosuunnitelma, johon on kirjattu suunnitelma opiskelijoiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2:9 §). Opetushallitus on ohjeistanut suunnitelman laatimisessa ja siinä tulee huomioida oppilaiden sekä aikuisten ja oppilaiden väliset vuorovaikutussuhteet (Granskog ym., 2020). Suunnitelmassa on otettava huomioon väkivalta, kiusaaminen ja häirintä erillisinä ilmiöinä, ja suunnitelmassa kuvattujen toimenpiteiden tulee kohdistua kuhunkin niistä (Granskog ym., 2020).

Nuorella on oikeus olla turvassa. Turvallisuus ei ole pelkästään nuorten omalla vastuulla, vaan he tarvitsevat ympärilleen turvallisia ja luotettavia aikuisia (Lajunen ym., 2015, s. 31). Koulut tarjoavat nuorille paikan harjoitella vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita vertaistensa sekä turvallisten aikuisten kanssa (McBride, 2018). Oppilaitoksen henkilöstön ammatillisuus ja pedagoginen osaaminen on merkittävä tekijä koulun turvallisuuskulttuurin kannalta (Elo & Lamberg, 2018), ja näin ollen myös merkittävä tekijä nuorten turvataitojen kehittymisen kannalta. Koulun opetus- ja kasvatustyötä ohjaa perusopetuslaki (1998), oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013) sekä valtakunnallinen opetussuunnitelma (2014). Tässä tutkimuksessa tarkastelen edellä mainittuja dokumentteja sekä näiden lisäksi kuntakohtaisia opetussuunnitelmia.

Ihmisten kirjoittamat tekstit, kuten opetussuunnitelmat, kuvastavat aina aikansa yhteiskuntaa ja siinä vallitsevaa kulttuuria (Grbich, 2013). Opetussuunnitelmiin on kirjattu yhteiskunnassa vallalla oleva pedagoginen ideologia, tärkeänä pidettävät tiedot ja taidot nyt ja tulevaisuudessa sekä menetelmät, joilla nämä opetetaan oppivelvollisille (Antikainen ym., 2021). Opetussuunnitelmiin on kirjattu kaikesta mahdollisesta tiedosta ne, mitkä koetaan sillä hetkellä yh-

teiskunnassa tärkeiksi ja nämä tiedot jaetaan sisällöllisiin luokkiin, kuten oppiaineisiin tai laajempiin kategorioihin (Antikainen ym., 2021).

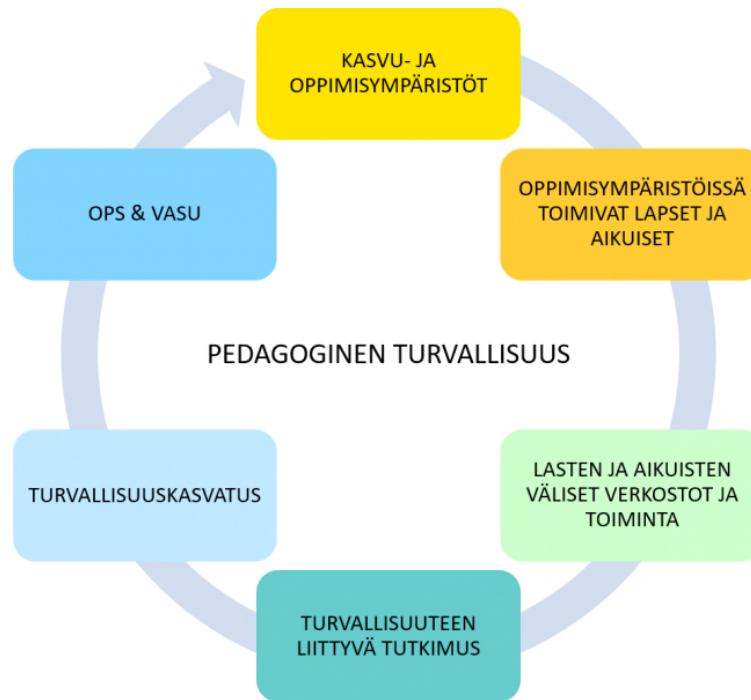
Turvallisuusosaaminen on osa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaisen osaamisen taitoja (Opetushallitus, 2022b). Turvallisuuskasvatuksella pyritään lisäämään nuorten ymmärrystä siitä, että omalla toiminnallaan he voivat vaikuttaa omaan sekä muiden hyvinvointiin, terveyteen ja turvallisuuteen (Opetushallitus, 2022b). Turvallisuuskasvatusmateriaalia lähisuhdeväkivallan näkökulmasta on tuotettu suhteellisen paljon. Turvallinen Oulu -hankkeessa tuotettiin vuosien 2019–2021 aikana erittäin kattava tunne- ja turvataitokasvatuksen opetusmateriaali perusopetuksen eri vuosiluokille. Turvataitokasvatuksen avulla nuoret oppivat taitoja, joilla he voivat välttyä joutumasta väkivaltatilanteisiin tai siihen joutuessaan osaavat suojella itseään, puolustaa rajojaan ja pyytää apua (Lajunen ym., 2015).

Opetushallitus (2023) julkaisi vuoden 2023 tammikuussa Ei kaikelle väkivallalle-sivuston, joka sisältää tietoa ja materiaalia väkivallasta, sen tunnistamisesta, siihen puuttumisesta sekä väkivallan ennaltaehkäisystä. Aikaisemmin opetushallitus on laatinut Internet-sivustolleen turvallisuusoppaan, missä turvallisuus jaetaan neljään osaan: fyysinen, sosiaalinen, psyykinen ja pedagoginen turvallisuus (Opetushallitus, 2022a). Väkivaltateemaa käsitellään sosiaalisen turvallisuuden osiossa. Kenenkään, mukaan lukien kouluhenkilökunnan, ei tule sietää häirintää, väkivaltaa tai sen uhkaa (Opetushallitus, 2022d).

Turvallisuutta edistävällä toimintakulttuurilla, jossa vahvistetaan hyvinvoinnin edellytyksiä, voidaan edistää oppilaiden hyvinvointia ja ennaltaehkäistä lähisuhdeväkivaltaa (Kananoja, 2011, s. 196). Opetushallitus on jäsenellyt pedagogisen turvallisuuden (Kuvio 1) käsitteen alle turvallisuuden edistämisen ja johtamisen. Pedagoginen turvallisuus käsittää turvallisuuskulttuurin, turvallisuuskasvatuksen, näiden tutkimisen sekä niihin liittyvät suunnitelmat ja asiakirjat (Opetushallitus, 2022b).

Kuvio 1

Pedagoginen turvallisuus rakentuu turvallisesta kasvu- ja oppimisympäristöstä, kouluyhteisöstä sekä siellä tapahtuvasta vuorovaikutuksesta ja kasvatustyöstä. Pedagogiseen turvallisuuteen liittyy myös turvallisuuden tutkimus ja kehitys sekä turvallisuustyötä ohjaavat dokumentit. (Opetushallitus, 2022b)



Turvallisuuskulttuuria kouluissa voidaan edistää lisäämällä tietoisuutta turvallisuuden sekä väkivallan osa-alueista (Opetushallitus, 2022c). Oppilaiden näkökulmasta hyvinvointia vahvistava toimintakulttuuri luo turvallisuutta, tukee nuorten hyvää kasvua ja antaa rakennusaineita sosiaaliseen toimintakykyyn (Kananaja, 2011, s. 196). Tärkeä osa turvallisuuskulttuuria on tukea nuorten ryhmäytymistä sekä heidän vuorovaikutustansa (Opetushallitus, 2022d).

Jotta kouluhenkilökunnalla on mahdollisuus edistää turvallisuuskulttuuria ja tukea nuorten vuorovaikutustaitoja, tulee heidän hallita dialogitaidot, kyky rakentaa luottamuksellinen vuorovaikutussuhde ja vahvistaa oppilaan osallisuutta (Elo & Lamberg, 2018). Luottamuksellisen ja avoimen ilmapiirin rakentaminen on merkittävää turvallisuuden kokemuksen kannalta, sillä sosiaalisesti turvallinen ja salliva ympäristö mahdollistaa nuorten vuorovaikutustaitojen kehityksen, vuorovaikutusaloitteiden tekemisen sekä osallistumisen ryhmän ja yhteisön toimintaan (Opetushallitus, 2022d). Kokemus aidosta vaikuttamis-

mahdollisuudesta vahvistaa nuoren osallisuutta ja tätä kautta toimimista oman tilanteen edistämiseksi (Opetushallitus, 2022d).

Sen lisäksi, että edistetään aikuisen ja nuoren välistä sekä nuorten välistä vuorovaikutusta, turvallisuuskulttuurin kannalta merkittävää on myös koulun henkilökunnan keskinäinen vuorovaikutus (Elo & Lamberg, 2018). Kun työyhteisön kulttuuri on arvostava, salliva, luottamukseen perustuva ja dialoginen, heijastuu se oppilaiden yhteisöön, oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen ja tätä kautta edistää turvallisuuskulttuuri (Elo & Lamberg, 2018). Avoin ja luottamuksellinen keskustelukulttuuri on tärkeä tekijä, jotta uskalletaan ottaa puheeksi vaikeita aiheita, kuten lähisuhdeväkivalta ja turvallisuutta uhkaavat tekijät.

1.4 Tutkimustehtävä

Kouluterveyskyselyt osoittavat nuorten kohtaavan väkivaltaa lähisuhteissaan, mutta aiemman kirjallisuuden perusteella tätä turvallisuuden osa-aluetta ei tunnisteta ja nosteta esiin riittävässä määrin yläkoulujen toiminnassa. Aikaisempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen pohjautuen tutkimukseni lähtöoletuksena oli, että valtakunnallisissa ja kunnallisissa opetussuunnitelmissa on kirjattu turvataitokasvatus, ja sillä on oma paikkansa sekä merkityksensä yläkoulun opetus- ja kasvatustyössä. Tällä tutkimuksella pyrin kuvaamaan turvataitokasvatuksen rakentumista perusopetusta ohjaavissa laissa sekä valtakunnallisissa ja kuntakohtaisissa opetussuunnitelmissa 7.-9.-luokkien osalta.

Tutkimuksellani tuon esiin, minkälaisia merkityksiä opetussuunnitelmat antavat turvallisuudelle ja turvataitokasvatukselle. Merkitykset ovat osittain tiedostettuja, mutta osittain ne ovat myös piileviä, mikä tekee niistä otollisen tutkimuskohteen (Valli ym., 2018). Tutkimuksen ulkopuolelle rajasin kehysanalyysin ja subjektin position tarkastelun. Myöskään valtaa ei tarkastella itsessään, mutta sen läsnäolo tunnustetaan, koska tutkimuksen aineisto koostuu perusopetusta säätelevistä dokumenteista.

Tutkimuskysymyksiksi muodostui:

1. Minkälaisia merkityksiä turvallisuudelle annetaan lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyn näkökulmasta perusopetusta ohjaavissa laissa, valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa ja kuntakohtaisissa opetussuunnitelmissa?
2. Minkälainen merkitys yläkoulujen turvataitokasvatuksella on lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyn näkökulmasta?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä keskityn löytämään turvallisuudelle annettuja merkityksiä yläkoulujen perusopetusta ohjaavissa dokumenteissa, eli pyrin selvittämään, miten turvallisuus näissä dokumenteissa käsitetään lähisuhdeväkivallan näkökulmasta. Tarkastelen, mitä turvallisuudesta sanotaan ja miten sitä kuvaillaan. Toinen kysymys kohdentuu siihen, millainen merkitys dokumenteissa annetaan turvataitokasvatukselle. Sen kautta tarkastelen turvataitokasvatuksen rakentumista opetussuunnitelmissa, siihen liittyviä teemoja sekä mahdollisuuksia lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyssä.

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

Pro gradu-tutkielmani sijoittuu kasvatustutkimuksen ja väkivaltatutkimuksen kentälle, sillä tutkimukseni alueena on lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisy yläkouluissa. Tutkimuksen aiheena on yläkoulun turvallisuuskasvatus lähisuhdeväkivallan näkökulmasta, mistä käytän tässä tutkimuksessa käsitettä turvataitokasvatus. Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jossa tarkastelen yläkoulujen toimintaa ohjaavia dokumentteja turvataitokasvatuksen näkökulmasta.

Koska aikaisempaan tutkimukseen pohjautuen oletuksena on, että turvataitokasvatus esiintyy opetussuunnitelmissa, lähdin tutkimaan opetussuunnitelmissa käytettyä kieltä. Tämän pohjalta valitsin tutkimukseni metodologiseksi viitekehysesä diskurssianalyysin, jonka ytimessä on kiinnostus kieleen (Valli ym., 2018). Diskurssianalyysi on tutkimuksen teoreettinen viitekehys eikä itsessään ole tutkimusmenetelmä tai -tekniikka (Grbich, 2013; Pietikäinen ym., 2019; Valli ym., 2018). Tutkimusaineiston analysoin dokumenttianalyysin menetelmin, joka yhdistelee sisällön analyysin ja temaattisen analyysin menetelmiä (Bowen, 2009).

Tutkimuksessani tarkastelen diskurssianalyysille tyypilliseen tapaan opetussuunnitelmissa käytettyä kieltä, ja kuinka sen avulla rakennetaan turvataitokasvatusta, sen merkitystä ja toteuttamista (Willig, 2014). Tässä tutkimuksessa keskityin tarkastelemaan, miten diskurssi realisoituu tekstissä. Diskurssianalyysissä voidaan olla myös kiinnostuneita puhujasta ja hänen persoonastaan, mutta se ei ole oleellista tässä tutkimuksessa, ja aineisto koostuu laista ja opetussuunnitelmista, joissa puhuja ei ole tarkkaan tiedossa.

Tutkimuksessani lähdin liikkeelle kriittisen diskurssianalyysin kehikolla, jonka keskiössä on sosiaaliset ongelmat ja ajatus siitä, että diskurssien muotoutumiseen vaikuttavat sosiaaliset ryhmät, kulttuuri, yhteiskunta ja rakenteet (Fairclough, 2015). Opetussuunnitelmat kuvastavat yhteiskunnassa vallalla olevia uskomuksia siitä, mitä tietoja ja taitoja pidetään Suomessa merkittävänä tällä

hetkellä sekä tulevaisuudessa (Antikainen ym., 2021). Sosiaalisena ongelmana voidaan nähdä se, että kouluterveyskyselyt osoittavat nuorten kohtaavan väkivaltaa lähisuhteissaan, mutta tunnistaako tätä turvallisuuden osa-aluetta riittävässä määrin yläkoulujen toiminnassa.

Opetussuunnitelmia tutkittaessa tulee tiedostaa vallan läsnäolo. Kriittisen diskurssianalyysin mukaan valtaa rakennetaan ja ylläpidetään yhteiskunnassa diskursiivisten toimintojen kautta (Chouliaraki & Fairclough, 1999). Opetussuunnitelmilla ja niissä käytetyissä diskursseissa on selkeä valta-asetelma, sillä niillä säädellään opetuksen ja oppilashuollon toteuttamista, mikä vaikuttaa yläkoulussa olevien ikäryhmien kasvuun, oppimiseen ja kehitykseen. Opetussuunnitelmissa käytännössä määritellään, mitä sillä ajanjaksolla ja tälle ikäryhmälle opetetaan, eli ennalta on määritelty, mitä pidetään tärkeänä näiden nuorten oppia, ja mikä on valtion ja kuntien päättäjien mielestä tärkeää nuorten kasvatuksen ja kehityksen kannalta. Tekstidokumenteissa valta rakentuu käytetyn kielen ja sen kautta kuvatun todellisuuden ja tavoitetilan kautta (Grbich, 2013). Tämän vuoksi onkin tärkeää selvittää, minkälaisia merkityksiä turvataitokasvatukselle annetaan tämän hetken opetussuunnitelmissa.

Diskurssianalyttisen tutkimuksen kentälle mahtuu erilaisia tutkimuksellisia orientaatioita ja ratkaisuja, joita voidaan jäsenellä neljän ulottuvuusparin kautta: 1. tilanteisuuden ja kulttuurisen jatkumon välinen suhde, 2. merkitysten ja merkitysten rakentamisen tapojen välinen suhde, 3. retorisen ja responsiivisen analyysin välinen suhde ja 4. kriittisen ja analyttisen diskurssianalyysin välinen suhde (Jokinen ym., 2016). Tässä tutkimuksessa olen erityisesti kiinnostunut kulttuurisesta jatkumosta ja tarkastelen, millaisia merkityksiä turvataitokasvatukselle ja sen toteuttamiselle annetaan tulevaisuuden rakentamisen näkökulmasta 7.-9.-luokkalaisten opetus- ja kasvatustyössä. Toinen painopistealue, jota tässä tutkimuksessa tarkastelen, on merkitysten ja merkitysten tuottamisen tapojen välinen suhde. Tarkastelen opetussuunnitelmista millaisia merkityksiä (mitä sanotaan?) turvataitokasvatukselle annetaan opetussuunnitelmissa sekä millaisia kielellisiä keinoja käyttämällä (miten sanotaan?) turvataitokasvatusta rakennetaan opetussuunnitelmissa.

Toteutin tutkimuksen dokumenttianalyysinä, joka on yksi laadullisen tutkimuksen metodeista (Bowen, 2009). Koska lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyä ei ole juurikaan tutkittu yläkoulukontekstissa, on perusteltua lähteä analysoimaan opetusta- ja kasvatusta määritteleviä dokumentteja. Dokumenttianalyysin avulla saadaan tarkennettua kysymyksiä sekä tilanteita, joita lähteä tulevaisuudessa tutkimaan (Bowen, 2009).

2.1 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistoni koostui perusopetusta ohjaavista dokumenteista, joita tarkastelin 7.-9.-luokkien näkökulmasta. Analysoitavaksi valitsin perusopetuslain (1998), oppilas- ja opiskelijahuoltolain (2013) ja valtakunnallisen opetussuunnitelman (2014), ja 19 kuntakohtaista opetussuunnitelmaa. Kuntakohtaiset opetussuunnitelmat sisältävät paikallisia tarkennuksia valtakunnallisen opetussuunnitelman sisältöön.

Kuntakohtaisten opetussuunnitelmien valitsemisen lähtökohtana oli saatava edustava otos erilaisista Suomen kunnista ja niiden opetussuunnitelmista. Tutkimuksen kokonaisotos käsitti 71 kuntakohtaista opetussuunnitelmaa, joista aineistoon valitsin 19 (Liite 1). Kuntakohtaisten opetussuunnitelmien valinnassa hyödynsin ositettua otantaa, jolla voidaan pyrkiä varmistamaan, että otos on mahdollisimman edustava (Valli, 2015). Aineiston valinnassa hyödynsin Tilastokeskuksen taulukkoa Kunnat ja kuntapohjaiset alueet 2022 (Tilastokeskus, 2022), missä kunnat on luokiteltu kuntaryhmiin, joita ovat kaupunkimaiset kunnat, maaseutumaiset kunnat ja taajaan asutut kunnat. Tällä varmistin, että otoksessani oli erityyppisiä kuntia. Vuonna 2022 Suomessa oli 309 kuntaa, eli kokonaisotos kattaa 23 % Suomen kunnista ja aineisto 6 % kaikista Suomen kunnista. Valitsin aineistoon kuntakohtaisia opetussuunnitelmia kaikista näistä kuntaryhmistä.

Aineiston ulkopuolelle jätin opetussuunnitelmat, jotka eivät sisältäneet riittävästi kuntakohtaisia tarkennuksia, vaan toistivat valtakunnallisen opetussuunnitelman sisältöä, eikä näin ollen ollut tarkoituksen mukaista sisällyttää

näitä aineistoon. Valitsin tutkimusotokseen 71 kuntakohtaista opetussuunnitelmaa ja analysoitavaksi valitsin 19 kylläntymismenetelmällä (Vilkkä, 2021). Kun kuntakohtaiset opetussuunnitelmat eivät enää tarjonneet uutta tietoa turvallisuuden ja turvataitokasvatuksen näkökulmasta, totesin aineiston riittäväksi. Perehdyin myös analyysin ulkopuolelle jäävien 52:n opetussuunnitelman yleiseen osaan sekä 7. - 9-luokkien sisältöön ja tarkastelin, ilmeneekö niissä tutkimukseni kannalta oleellisia tarkennuksia turvallisuuteen ja turvataitokasvatukseen liittyen.

Tulee huomioida, että tässä tutkimuksessa on tarkasteltu opetussuunnitelmia ja perusopetuksen toteutusta määrittelevää lakia. Näiden lisäksi kouluilla voi olla laadittuna muita dokumentteja, ohjeistuksia ja suunnitelmia turvataitokasvatuksen toteuttamiseen liittyen. Tämän tutkimuksen aineistoon olen valinnut tarkasteltavaksi lain edellyttämät opetussuunnitelmat, jotka jokaisella kunnalla tulee olla laadittuna valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta.

2.2 Aineiston analyysi

Dokumenttianalyysin tyypillisen etenemisen mukaisesti (Bowen, 2009) silmäilin ensin aineistoon valitsemani dokumentit, minkä jälkeen luin ne perusteellisesti läpi tehden tulkintoja. Tämän jälkeen kategorisoin ja teemoittelin aineistoa pyrkimyksenä löytää dokumenteissa toistuvia kaavoja. Dokumenttianalyysin mukaisesti (Coffey, 2014) kiinnitin huomiota myös dokumentin rakenteisiin ja sisällön jaotteluun ja aseteluun. Aineiston analyysin aloitin perusopetuslaista, oppilas- ja opiskelijahuoltolaista ja valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta. Dokumenttianalyysin keinoin tarkastelin perusopetusta ohjaavia lakeja sekä valtakunnallista opetussuunnitelmaa, sillä dokumenttianalyysi tarjoaa tietoa siitä kontekstista, missä ilmiö esiintyy (Bowen, 2009). Tätä kautta pystyin tarkentamaan sisällön analyysia kuntakohtaisten opetussuunnitelmien tiettyihin osiin ja aihealueisiin.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa siirsin Exceliin dokumenttikohtaisesti tekstikappaleet, joissa mainittiin turvallisuus, sen edistäminen tai väkivalta.

Värikoodasin nämä käsitteet hahmottaakseni niiden esiintymisen dokumenteissa. Tämän jälkeen siirsin tekstit yhdeksi aineistoksi ajatuskarttamuotoon (Liite 2), jossa muodostin kategorioita sekä tarkastelin yhteneväisyyksiä ja punaista lankaa turvallisuuspuheesta. Dokumenttianalyysille tyypilliseen tapaan tarkastelin turvallisuuden rakentumista laissa ja valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa, mikä auttoi hahmottamaan aiheen esiintymistä perusopetuksen dokumenteissa ja niiden eri osissa (Bowen, 2009). Kuntakohtaisten opetussuunnitelmien analyysissä osasin syventyä etsimään tutkimukseni kannalta oleellisia diskursseja erityisesti osioista, joissa kuvattiin perusopetuksen arvoperustaa, yhtenäisen perusopetuksen toimintakulttuuria, oppimista ja hyvinvointia edistävän koulutyön järjestämistä, oppilashuoltoa, monialaisia oppimiskokonaisuuksia sekä 7.-9.-luokkien oppiaineista erityisesti terveystiedon sisältöjä.

Kuntien opetussuunnitelmien analyysin ensimmäisessä vaiheessa ryhmitelin kuntien opetussuunnitelmista Excel-taulukkoon kuntakohtaisesti kaikki oleelliset tekstikappaleet, joissa mainittiin turvallisuus, turvallisuuskasvatus, turvataidot tai väkivalta. Tässä vaiheessa jo silmäilin aineistoa ja tarkastelin yhtäläisyyksiä kuntien opetussuunnitelmien välillä, sillä sisällönanalyysissä teksti luetaan useaan kertaan ja pyritään löytämään rivien välistäkin sen keskeiset merkitykset (Grbich, 2013; Valli ym., 2018). Toisessa vaiheessa ryhmittelin ajatuskarttaan (Liite 3) kaikki tekstiotteet kuntakohtaisista opetussuunnitelmista. Tässä vaiheessa kuntien opetussuunnitelmien tekstiaineistot yhdistin yhdeksi aineistoksi. Aineistoa ryhmitellessäni tekstien sisällön perusteella, isoimmiksi ryhmiksi muodostuivat *oppimis- ja kasvu ympäristö, yhteistyö* sekä *turvallisuus toimintana*. Viimeiseksi mainittu ilmeni erityisesti toimintakulttuurin, terveystiedon sekä laaja-alaisen osaamiskokonaisuuden kautta. Huomasin kestävä kehityksen käsitteen toistuvan useassa tekstiotteessa ja värikoodasin sen vihreällä, hahmottaakseni sen esiintyvyyden laajuuden.

Ensimmäisessä ja toisessa vaiheessa käsittelin opetussuunnitelmista kopioimaani raakaa tekstiaineistoa, jossa ilmeni paljon toistoa. Kolmannessa vaiheessa käsittelin aineistoa niin, ettei aineistossa enää ilmennyt jatkuvaa toistoa, vaan valitsin yhden tekstiotteen, joka kuvailee kyseistä turvallisuuspuhetta.

Aineiston analyysin kolmannessa vaiheessa sisällönanalyysille tyypilliseen tapaan muodostin teemoja tekstien sisällön perusteella (Valli ym., 2018). Tulkitsin aineistosta turvallisuuteen liittyvää puhetta ja ryhmittelin turvallisuuteen liitettyjen puhetaipojen perusteella tekstejä, kuten turvallisuutta kuvailevat tekstiotokset ja turvallista koulupäivää kuvailevat tekstiotokset. Tekstien sisältöjen pohjalta teemoja muodostin yhteensä kymmenen (Taulukko 1), joista kolme *turvallisuus on*, *turvallisuutta edistetään* ja *turvataitokasvatus* olivat tutkimuskysymysteni kannalta oleellisia, ja näistä lähdin tarkemmin tarkastelemaan kursseja.

Taulukko 1.

Taulukossa on esitelty sisällön analyysin teemat ja esimerkkejä teemojen sisällöistä. Kolme ensimmäistä teemaa olivat tutkimuskysymysten kannalta oleellisia.

Teemat	Sanallinen kuvaus
1. Turvallisuus on	Tunne, arvokysymys, osa terveystietoa, osa kestävästä kehityksestä
2. Turvallisuutta edistetään	Järjestyssäännöillä, kasvatuskumppanuudella, ennakoimalla, turvataitojen opettamisella
3. Turvallisuuskasvatus	Vahvistetaan nuorten toimijuutta ja kannustetaan kertomaan väkivallasta.
4. Turvallinen koulupäivä	On oppilaan oikeus, on koulun vastuu, seurataan ja arvioidaan
5. Terveystieto	Tavoitteena on edistää oppilaiden terveyttä, hyvinvointia ja turvallisuutta
6. Turvallisuutta edistävä toimintakulttuuri	Tasa-arvoinen, oikeudenmukainen, tiedostetaan uhkatekijät
7. Oppilaan rooli	Oppii ja kasvaa, vastuussa käytöksestään, huomioi vaaratilanteet
8. Koulun rooli	Ohjaa, tarjoaa mahdollisuuksia oppia, tukee vanhemmuuteen
9. Suojataan väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä	Väkivaltaa ehkäistään fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti hyvinvoivalla ympäristöllä
10. Turvallisuussuunnitelma	Ohjeet vaaratilanteiden ennaltaehkäisemiseksi sekä toimenpiteet erilaisissa vaaratilanteissa.

Terveystiedon päätin teemana jättää ulkopuolelle, sillä se ei sisältänyt riittävästi tutkimukseni kannalta oleellista puhetta turvallisuudesta ja turvataito-

kasvatuksesta. Havaitsin kuitenkin terveystiedon tärkeyden turvataitokasvatuksessa, sillä terveystiedon opetuksen sisällössä on samoja aiheita, mitä turvataitokasvatuksen sisällössä, kuten tunnetaidot, vuorovaikutustaidot ja minäkuva. Terveystiedon oppiaineen tekstiotteita, joissa puhuttiin turvallisuudesta, ryhmittelin uudelleen analyysin viimeisessä vaiheessa löytämieni diskurssien alle. Samoin toimin myös muiden ulkopuolelle jättämieni teemojen kohdalla.

Neljännessä vaiheessa rakensin ajatuskartat tutkimukseni kannalta oleellisista kolmesta teemasta: *turvallisuus on*, *turvallisuutta edistetään* ja *turvataitokasvatus*, ja tarkastelin näihin teemoihin liittämääni turvallisuuspuhetta ja tekstiotteita kuntakohtaisista opetussuunnitelmista. Sisällöissä ilmeni yhteneväisyyksiä ja tunnistin sieltä kolme diskurssia turvallisuudelle: 1. Turvallisuus on subjektiivinen kokemus 2. Turvallisuus on lähtökohta, 3. Turvallisuus on väkivallan vastakohta (turvallisuus ennaltaehkäisee) sekä kolme diskurssia turvataitokasvatukselle: 1. Turvataitokasvatus turvallisuuden edistäjänä, 2. Turvataitokasvatus turvallisten ihmissuhteiden edistäjänä, 3. Turvataitokasvatus väkivallan ehkäisijänä (toimijuus). Näitä diskursseja ja niiden sisältöä avaan tarkemmin tulososiossa.

2.3 Luotettavuus ja eettisyys

Luotettavan tutkimuksen pohjana toimii Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) hyvän tieteellisen käytännön ohjeet, joita olen pyrkinyt noudattamaan tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Olen mahdollisimman läpinäkyvästi kirjannut aineiston hankinnan ja analyysin prosessin, jotta tutkimus on uudelleen mallinnettavissa. Tässä tutkimuksessa tulkinnat ovat subjektiivisia, sillä tutkijoita on vain yksi.

Turvallisuus ja turvallisuuskasvatus ovat laajoja sosiaalisissa rakenteissa esiintyvä ilmiöitä, jotka ilmenevät perusopetuksen toimintakulttuurissa, opetussisällöissä sekä kasvatustyössä (Opetushallitus, 2014). Tutkimusprosessin aikana tutkijana tehtävänäni oli rajata ilmiöt tulkinnan kautta (Tuomi & Sarajärvi, 2018) ja valita lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyn kannalta oleellinen

teoreettinen lähtökohta ja kirjallisuus sekä rajata tutkimuksen aineistoa. Rajamalla tarkasteltavaa ilmiötä rakensin kehyksen merkitysten antojen tarkastelulle sekä tulkinnoille. Tällöin pystyin tekemään yhdensuuntaisia tulkintoja turvataitokasvatuksesta sekä lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisystä, ja analysoimaan aineistoa saman viitekehyksen sisällä.

Tutkimuskysymyksiä rajasin tutkimuksen aikana, jotta tutkimuksen aihe, aineiston analyysi, tulkinat ja raportointi pysyvät yhden suuntaisena. Tutkimuskysymyksiä rajattiin tarkastelemaan turvallisuuden ja turvataitokasvatuksen merkitystä, ja ulkopuolelle jätettiin henkilökunnan roolien ja vastuualueiden tarkastelu. Aineiston analyysin jälkeen tarkennettiin tutkimuskysymyksiä niin, että selvästi käy ilmi turvataitokasvatuksen ja turvallisuuden tarkastelu lähisuhdeväkivallan näkökulmasta. Tutkimuksen aikana tehtyjen rajausten ja tarkennusten avulla pystyin tarkastelemaan tutkimuksen tuloksia ja tekemään johtopäätöksiä samassa linjassa tutkimuksen aiheen rajauksen ja aineiston analyysin kanssa. Selkeä tutkimusaiheen rajaus mahdollisti tulosten pohdinnan ja johtopäätösten muodostamisen tutkimuksen tavoitteiden mukaisesti.

Laadullisessa tutkimuksessa on aina läsnä tutkijan oletukset ja näkemykset, sekä niiden vaikutus tulkintoihin. Tulkinat ja niiden vaarat aineiston analyysivaiheessa tulee tunnistaa ja pysytellä tekstissä (Valli ym., 2018). Ennen tutkimuksen aloittamista olen työskennellyt lähisuhdeväkivaltatyön parissa. Työkokemuksen kautta minulle on kertynyt tietoa ja tiettyjä oletuksia lähisuhdeväkivallasta ilmiönä ja turvataitokasvatuksesta. Koska laadullisessa tutkimuksessa tutkija analysoi aineistoa tekemällä tulkintoja ja rakentamalla aineistoa niiden pohjalta (Vilkkä, 2021), pysähdyin tutkimuksen alussa tarkastelemaan positiotani tutkijana tässä tutkimuksessa. Yhtenä tutkijan positioina voidaan nähdä tulkitsijan ja asianajajan positiot (Jokinen ym., 2016). Tässä tutkimuksessa toimin opetussuunnitelmien tulkitsijana sekä turvataitokasvatuksen asianajajana. Pysin tuomaan esiin vähemmälle huomiolle jäävää turvataitokasvatusta opetussuunnitelmista. Aineiston analyysin aikana tutkijana tehtäväni oli tunnistaa itselläni jo valmiiksi olevia konstruktioita ja merkityssysteemejä tutkittavasta

ilmiöstä, ja pyrkiä minimoimaan niiden vaikutus tulkintoihin (Jokinen ym., 2016; Vilkka, 2021).

Toteutin aineiston analyysin sisällönanalyysin prosessin mukaisesti, jolla pyrin vähentämään tulkintojeni vaikutusta valintoihini aineiston analyysiprosessin aikana. Tutkimustuloksissa löysin teemoja ja merkityksiä, joita en tutkijana osannut odottaa. Aineiston analyysin kautta löysin useita mielenkiintoisia teemoja, jotka eivät kuitenkaan olleet merkittäviä tutkimuskysymysten kannalta, ja rajasin nämä tutkimustulosten ulkopuolelle. Olen sisällönanalyysin prosessia noudattaen pysynyt nöyränä aineistolle, ja kirjannut sekä raportoinut tulokset niin kuin ne olen aineistosta havainnut ja tulkinnut.

Tutkimuksessa tarkastelin valtakunnallista ja kuntakohtaisia opetussuunnitelmia ja tulee muistaa, että nämä eivät kuvasta turvataitokasvatuksen todellista tilaa Suomen kunnissa. Tämä tutkimus ei kuvaa todellisuutta yksiselitteisesti vaan on diskurssia ja konstruktivistista, eli jatkuvasti muuttuvaa todellisuutta rakentavaa kielen käyttöä (Jokinen ym., 2016). Tutkimusaineisto koostuu julkisista Internetistä saatavilla olevista dokumenteista. Tutkimustuloksissa dokumentteja ei tarkastella kuntakohtaisesti, vaan aineiston analyysin alkuvaiheessa on koottu yhteen eri kuntien opetussuunnitelmista aineisto, ja tätä tekstiaineistoa on käsitelty yhtenä kokonaisuutena.

3 TULOKSET

3.1 Turvallisuuden merkitys

Sisällön analyysin avulla tunnistin yläkoulujen perusopetusta ohjaavista dokumenteista kolme diskurssia, jotka kuvastavat turvallisuuden merkitystä lähisuhriväkivallan ennaltaehkäisyn näkökulmasta (taulukko 2). Tutkimustuloksissa korostui yksilön kokemus turvallisuudesta, josta käytän tässä käsitettä *subjektiivinen kokemus*. Tämän yhteydessä usein mainittiin ilmapiiri, yhteistyö ja yhteisöllisyys. Turvallisuus nähtiin myös *lähtökohtana hyvinvoinnille ja tunteiden kehittymiselle*. Tutkimukseni tavoitteen näkökulmasta merkittävä tutkimustulos on, että turvallisuus nähdään *väkivallan vastakohtana* ja turvallisuutta vahvistamalla voidaan *ennaltaehkäistä väkivaltaa*.

Taulukko 2.

Diskurssit turvallisuuden merkityksestä perusopetuksen 7. – 9.-luokilla

Diskurssi	Sanallinen kuvaus
Subjektiivinen kokemus	Turvallisuutta tunnetaan ja koetaan
Lähtökohta	Turvallisuus on hyvinvoinnin ja tunteiden kehittymisen perusta
Ennaltaehkäisevä väkivaltaa	Väkivalta vaarantaa turvallisuuden, väkivaltaa voidaan ehkäistä turvallisuudella

3.1.1 Turvallisuus on subjektiivinen kokemus

Ensimmäisessä diskurssissa turvallisuus näyttäytyy yksilöllisenä kokemuksena. Dokumenteista tunnistin kolme teemaa: tunne, vuorovaikutus ja yhteistyö, jotka esiintyvät vahvasti tämän diskurssin yhteydessä. Turvallisuuden kokemus nähdään muodostuvan tilanteen ja ympäristön yksilössä herättämistä tunteista.

Tutkimustuloksissa turvallisuuden merkitys ilmeni yksilön tunteena ja kokemuksena: ”Lapsen hyvinvointia tukevat lapsen saamat onnistumisen kokemukset, hyväksytyksi ja kuulluksi tuleminen, myönteisen palautteen saami-

nen sekä turvallisuuden tunteen kokeminen.” (Tyrnävän kunta, 2016) Toisinaan sanoen turvallisuus on tunne, mitä ihminen voi kokea ja tämä tunne tukee oppilaan hyvinvointia. Turvallisuuden tunne nähtiin myös yksilön tarpeena: ”Tunteiden kehittymisen lähtökohtana ovat tarve tuntea hellyyttä ja turvallisuutta, ymmärtää ja tulla ymmärretyksi, tarve olla yhdessä muiden kanssa ja kuulua johonkin yhteisöön, tarve tutkia, kokeilla ja vaikuttaa ympäristöön, tarve oppia ja selviytyä itsenäisesti.” (Espoon kaupunki, 2022) Edellä esitellyissä tekstiotteissa on havaittavissa vuorovaikutuksen, yhteisöllisyyden, toimijuuden ja osallisuuden tärkeys, jotka esiintyvät vahvasti turvataitokasvatuksen yhteydessä.

Yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä korostetaan niin valtakunnallisessa kuin kuntakohtaisissa opetussuunnitelmissa. Tutkimuksessa subjektiivisen turvallisuuden kohdalla oli havaittavissa yhteistyön merkityksen tärkeys niin oppilaiden ja koulun henkilökunnan välillä, kuin koulun ja kodin välillä, sekä koulua ympäröivän yhteisön, esimerkiksi nuorisotyön, pelastuslaitoksen ja Ensi- ja turvakotiyhdistyksen välillä.

Oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseksi koulutyössä kiinnitetään erityisesti huomiota siihen, että oppilas tuntee kuuluvansa koulun ja luokan sosiaaliseen yhteisöön, kokee koulussa turvallisuutta ja luottamusta sekä saa myönteistä palautetta sekä opettajilta että vertaisryhmältä. Koulun toimintakulttuurin kehittämässä korostetaan oppilaan, perheen ja koulua ympäröivän yhteisön osallisuutta. (Rovaniemen kaupunki, 2014)

Aineiston analyysin yhteydessä havaitsin, että opetussuunnitelmissa tunnustetaan sekä mainitaan turvallisuuden psyykkinen ja sosiaalinen osa-alue. Vaikka eri osa-alueet mainitaan, niin dokumenteissa ilmenee vähemmän puhetta psyykkisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta. Dokumenttien turvallisuuspuheessa tarkennukset kohdentuivat usein fyysisen turvallisuuden elementteihin, kuten seuraavassa tekstissä: ”... pidetään huolta siitä, että koulutilat ovat viihtyisiä ja turvallisia ja että niiden varustus ja kalustus tukevat opetussuunnitelman mukaista oppimista.” (Pöytyän kunta, 2022) Dokumenteissa ilmeni vähemmän puhetta turvallisuudesta yksilön tunteena ja kokemuksena, eli diskurssi *turvallisuus on subjektiivinen kokemus* on marginaalidiskurssi. Yhteenveto-

na voidaan todeta, että turvallisuudella on laajempi merkitys kuin yksilön ja ympäristön fyysinen turvallisuus.

3.1.2 Turvallisuus on lähtökohta

Perusopetusta ohjaavissa dokumenteissa toisena diskurssina tunnistin, että turvallisuus nähdään lähtökohtana hyvinvoinnille, tunteiden kehittymiselle sekä toimintakulttuurin kehittämiseksi. Turvallisuuden pitäminen hyvinvoinnin perusedellytyksenä ilmeni muun muassa seuraavalla tavalla: ”Oppilaan hyvinvoinnin perusedellytys on turvallinen ja sujuva arki. Lapsen hyvinvointia tukevat lapsen saamat onnistumisen kokemukset, hyväksytyksi ja kuulluksi tuleminen, myönteisen palautteen saaminen sekä turvallisuuden tunteen kokeminen.” (Tyrnävän kunta, 2016) Turvallinen arki, missä oppilas kokee, että hänet hyväksytään yksilönä, häntä kuullaan ja kannustetaan, luo edellytykset oppilaan kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille.

Turvallisuus nähdään perusopetuksen toimintakulttuurin kehittämisen lähtökohtana: ”Toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavat seuraavat periaatteet: Hyvinvointi ja turvallinen arki...” (Espoon kaupunki, 2022) Perusopetuksen turvallisuuskulttuurilla edistetään yksilöiden ja yhteisön kokonaisvaltaista hyvinvointia. Hyvä turvallisuuskulttuuri edellyttää jatkuvaa kehittämistä sekä turvallisuusasioiden arvostamista, riittävää tietämystä sekä käytännön tekoja ja toimia.

Keskeisenä ajatuksena on turvallisuuskulttuurin kokonaisvaltainen ja jatkuva parantaminen. Se on sekä järjestelmien toimivuuden parantamista, että kokonaisvaltaista olosuhteiden ja ihmisten, henkilökunnan ja oppilaiden osaamisen ja hyvinvoinnin parantamista...Henkilökunnan riskitietous ja taito toimia oikein vaara- ja onnettomuustilanteissa on välttämätön osa jokaisen työpaikan turvallisuuskulttuuria. Yleisesti hyvän turvallisuuskulttuurin kohteessa yhdistyvät turvallisuusasioiden arvostus, riittävä tietämys ja käytännön turvallisuusteot ja -toimet. (Hyrynsalmen kunta, 2020)

Turvallisuus linkittyy osaksi toimintakulttuurin lähtökohtaa myös kestävä kehityksen kautta. Toimintakulttuurin yhteydessä perusopetuksen opetussuunnitelmissa mainitaan useaan otteeseen kestävä kehitys, ja turvallisuus mainitaan osana sitä: ”...oppilas saa säännöllisesti toiminnallisia ja elämyksellisiä oppimiskokemuksia kestävä kehityksen eri osa-alueilta: luonto, kestävä kulutus, hyvinvointi ja turvallisuus, kulttuuri identiteetti ja maailmankansalai-

suus.” (Oulun kaupunki, 2022) Dokumenteissa kestävä kehitys mainitaan osana perusopetuksen arvopohjaa ja on kirjattu opetussuunnitelman osioon *Perusopetus yleissivistuksen perustana*: ”Sosiaalisesti, ekologisesti ja taloudellisesti kestävä kehitys on sekä kasvatuksen päämäärä että kaikkea toimintaa ohjaava periaate. Oppilaat oppivat tekemään tietoisia valintoja kestävä kehityksen näkökulmasta. Kestävä kehityksen mukaisia valintoja konkretisoidaan opetuksessa oppilaiden ikätason mukaisesti.” (Espoon kaupunki, 2022) Opetussuunnitelmissa kestävä kehitys mainitaan useissa dokumentin osissa, ja opetussisällöissä se esiintyy erityisesti laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksissa. Yhteenvetona voidaan todeta, että turvallisuuden oletetaan olevan sekä yksilön hyvinvoinnin että yhteisön toimintakulttuurin perusta.

3.1.3 Turvallisuus ennaltaehkäisee väkivaltaa

Yläkoulun perusopetusta ohjaavissa dokumenteissa kolmantena diskurssina turvallisuudesta tunnustin, että väkivalta nähdään turvallisuuden vastakohtana ja turvallisuutta uhkaavana tekijänä. Turvallisuus väkivallan ehkäisemisenä näkyi seuraavassa tekstiotteessa: ”Fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti hyvinvoiva ympäristö ennaltaehkäisee kiusaamista, väkivaltaa ja häirintää.” (Rovaniemen kaupunki, 2014) Voidaan siis ajatella, että turvallisuutta edistämällä voidaan ennaltaehkäistä väkivaltaa. Tämä vaatii ennakkointia, suunnitelmallisuutta ja yhteistyötä.

Kouluyhteisön turvallisuutta edistetään yhteistyöllä, mutta usein opetussuunnitelmissa korostetaan oppilashuoltoryhmän vastuuta ennaltaehkäisevän työn koordinoinnista ja toteuttamisesta. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (3 §) mukaan oppilashuolto on ensisijaisesti ennaltaehkäisevää ja eräs kuntakohtainen opetussuunnitelma korostaakin yhteisöllisessä oppilashuolto-osiossa turvallisuusriskien ennakkointia, suunnitelmallisuutta, yhteistyötä sekä toimintamallien harjoittamista yhdessä: ”Myös turvallisuuteen liittyvien riskien ennakkointi ja toimintamallien suunnittelu ovat luonteeltaan yhteisöllistä toimintaa, jota tulisi kehittää yhdessä kaikkien kouluyhteisön jäsenten kanssa. Turvalli-

suuteen liittyviä toimintamalleja on myös tarpeen harjoitella yhdessä.” (Oulun kaupunki, 2022)

Dokumenteissa turvallisuus näyttäytyi väkivallan vastakohtana: ”Oppilaan turvallisuuden vaarantuessa väkivallan, kiusaamisen tai häirinnän vuoksi tulee asiaan puuttua välittömästi. Henkilö, joka havaitsee turvallisuuden vaarantuneen, tekee arvion tilanteesta sekä toimii koulun turvallisuusohjeiden mukaan.” (Rovaniemen kaupunki, 2014) Tässä korostuu myös jokaisen vastuu tunnistaa ja puuttua väkivaltaan. Tämä tekstiote peräänkuuluttaa myös koulun ennalta laatimia turvallisuusohjeita, jotta jokainen voi olla tietoinen siitä, miten erilaisissa turvallisuutta vaarantavissa tilanteissa tulee toimia.

3.2 Turvataitokasvatuksen merkitys

Sisällön analyysin avulla tunnistin aineistosta kolme diskurssia, jotka kuvastavat yläkoulujen perusopetuksen turvataitokasvatuksen merkitystä lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyssä (taulukko 3). Turvataitokasvatus nähtiin *turvallisuuden edistäjänä*. Lähisuhdeväkivallan näkökulmasta keskeistä on turvataitokasvatuksen merkitys *turvallisten ihmissuhteiden edistäjänä*. Turvataitokasvatuksella voidaan vahvistaa nuorten taitoja suojella itseään ja edistää turvallisuutta, mikä korostaa turvataitokasvatuksen merkitystä *toimijuuden edistäjänä*.

Taulukko 3.

Diskurssit turvataitokasvatuksen merkityksestä perusopetuksen 7. – 9. luokilla

Diskurssi	Sanallinen kuvaus
Turvallisuuden edistäjänä	Turvallisuuden edistämiseen kuuluu turvataitojen opettaminen oppilaille
Turvallisten ihmissuhteiden edistäjänä	Edistetään nuorten kykyä ja taitoja rakentaa turvallisia ihmissuhteita: tunnetaidot, minäkuva, vuorovaikutustaidot
Toimijuuden edistäjänä	Oppilaat oppivat keinoja edistää turvallisuutta ja toimia uhkaavissa tilanteissa

3.2.1 Turvataitokasvatus turvallisuuden edistäjänä

Yläkoulujen perusopetusta ohjaavista dokumenteista tunnistin diskurssin turvataitokasvatuksesta turvallisuuden edistäjänä. Turvataitokasvatuksella edistetään nuorten turvataitoja, joiden avulla he osaavat ennalta ehkäistä uhkaaviin tilanteisiin joutumista ja tarvittaessa osaavat vaaratilanteissa suojella itseään sekä muita. Aineiston analyysin yhteydessä havaitsin, että turvataitoja opetetaan nuorille yläkoulussa erityisesti terveystiedon oppiaineessa. Turvataitojen opettamisen lisäksi turvataitokasvatus nähtiin myös tiettyjen arvojen ja normien välittämisenä sosialisointia kautta ja koulun toimintakulttuuria vahvistamalla. Turvataitoja on mahdollista opettaa nuorille koulupäivän aikana erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja erilaisissa oppimisympäristöissä.

Koulujen turvallisuuden edistäminen on suunnitelmallista ja yhteistyössä toteutettavaa. Turvallisuusohjeiden lisäksi turvallisuuden edistämiseen kuuluu turvataitojen opettaminen oppilaille, kuten seuraava tekstikappale esittää:

Koulun tulee kirjata turvallisuusohjeet ja menettelytavat turvallisuuskansioon. Turvallisuusohjeiden laatimisessa tulee tehdä yhteistyötä tarvittavien viranomaistahojen, kuten koulupoliisin kanssa. Turvallisuuskansio sisältää ohjeet uhka- ja vaaratilanteisiin sekä kriisiohjeet. Ohjeet pohjautuvat kaupungin valmiussuunnitelmaan. Kansion ajan tasalla pitäminen kuuluu osana oppilaiden sekä henkilöstön turvallisuudesta huolehtimiseen. Sen on oltava helposti henkilöstön saatavilla, mutta suojassa ulkopuolisilta henkilöiltä. Turvallisuuden edistämiseen kuuluu myös turvataitojen opettaminen oppilaille. Huoltajia tulee pitää ajan tasalla turvallisuusohjeista. (Rovaniemen kaupunki, 2014)

Koulujen turvataitokasvatuksella voidaan edistää nuorten turvataitoja: ”Turvataitokasvatuksen avulla edistetään oppilaiden omia taitoja puolustaa itseään ja rajojaan kiusaamisen, väkivallan, häirinnän, houkuttelun ja ahdistelun tilanteissa.” (Oulun kaupunki, 2022) Turvataitojen avulla oppilaat oppivat ennaltaehkäisemään turvallisuutta uhkaavia tilanteita ja kunnioittamaan toisten rajoja: ”Turvataidot ovat muun muassa taitoa tunnistaa turvallisuutta uhkaavia tilanteita, taitoa tunnistaa hyvät ja huonot kosketukset sekä taitoa kunnioittaa omia ja toisten rajoja.” (Oulun kaupunki, 2022)

Dokumenteissa terveystiedon yhtenä tehtävänä mainittiin turvallisuuteen liittyvien ilmiöiden tarkastelu yläkoulun oppilaiden kanssa. Opetussuunnitelmista havaitsin, että terveystiedon sisällöissä mainitaan turvallisuuteen liittyviä ilmiöitä, mutta niissä korostui usein fyysisen ympäristön turvallisuus, kuten

tapaturmien ehkäisy, ensiapu sekä turvallisuus Internetissä: ”Sosiaalinen media ja turvallinen verkkoympäristö, Liikenneturvallisuus; mopoilijana liikenteessä, Turvallinen lähiympäristö.” (Rovaniemen kaupunki, 2014) Näiden lisäksi terveystiedon sisällöissä puhuttiin myös minäkuvasta, murrosiästä sekä vuorovaikutustaidoista, mutta niiden yhteydessä ei pääasiassa ilmennyt turvallisuuspuhetta.

Aineistosta oli havaittavissa, kuinka turvataitokasvatus voidaan nähdä myös sosialisoinnin kautta, missä yhteisön arvot, normit ja sosiaalinen paine toimii turvataitokasvatuksena: ”Oppilaita tuetaan yhteisöllisyyteen, joka ei hyväksy kiusaamista, seksuaalista häirintää, rasismia eikä muuta syrjintää.” (Kempeleen kunta, 2016) Vastuu alaikäisen turvallisuudesta on aina aikuisella, minkä vuoksi merkittävä osa turvataitokasvatusta on yhteisössä vallitseva luottamus. Luottamuksellinen ilmapiiri kannustaa nuorta kertomaan, jos hän tai joku läheinen on kohdannut väkivaltaa ja kokee turvattomuutta.

3.2.2 Turvataitokasvatus turvallisten ihmissuhteiden edistäjänä

Toinen diskurssi ilmentää turvataitokasvatuksen merkitystä turvallisten ihmissuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä. Turvataitokasvatuksella pyritään edistämään nuorten kykyä rakentaa turvallisia ihmissuhteita, kuten seuraavassa tekstiotteessa käy ilmi: ”Tunne- ja turvataitokasvatuksen avulla pyritään edistämään inhimillistä, ihmisten välisten suhteiden turvallisuutta.” (Oulun kaupunki, 2022) Dokumentteista tunnistin kaksi teemaa: seksuaalikasvatus ja sosiaalinen media, joissa tämä diskurssi erityisesti esiintyi.

Seksuaalisuus ja seksuaalikasvatus mainittiin useamman kuntakohtaisen opetussuunnitelman terveystiedon oppiaineessa muun muassa seuraavalla tavalla: ”...seksuaalinen kehittyminen, huolenpidon sekä perheen ja läheisten merkitys, mielen hyvinvointi ja itsensä arvostaminen sekä turvataidot, vuorovaikutustilanteissa toimiminen, tunteiden ilmaisu ja niiden säätely.” (Espoon kaupunki, 2022) Seurusteluun ja seksuaalisuuteen liittyvät ilmiöt käsitellään kuntakohtaisten opetussuunnitelmien mukaan usein kahdeksannella vuosilu-

kalla terveystiedon tunneilla. Ainoastaan yksi kuntakohtainen opetussuunnitelma nosti esiin parisuhteen turvataidot terveystiedon opetussisällöissä.

Opetussuunnitelmissa tunnistettiin väkivallan, kiusaamisen ja häirinnän tapahtuvan myös sosiaalisen median kanavissa: ”Väkivalta, kiusaaminen tai häirintä voi olla suoraa tai epäsuoraa sanallista tai fyysistä voimankäyttöä tai sosiaalista manipulointia, joka loukkaa henkilön fyysistä, psyykkistä tai sosiaalista koskemattomuutta. Epäasiallista ja turvallisuutta uhkaavaa käyttäytymistä voi tapahtua sosiaalisten tilanteiden lisäksi myös sosiaalisessa mediassa.” (Rovaniemen kaupunki, 2014) Dokumenteista oli nähtävissä, kuinka perusopetuksessa huomioidaan teknologia ja sosiaalinen media vuorovaikutuksen kanavana. Osaksi turvataitokasvatusta voidaan linkittää mediakasvatus ja digitaalisten taitojen opettaminen: ”...vahvistetaan oppilaiden itsetuntoa ja tunnetaitoja, vuorovaikutustaitoja, selviytymistaitoja sekä digiturvataitoja.” (Oulun kaupunki, 2022)

Yläkoulujen perusopetusta ohjaavissa dokumenteissa ihmissuhteet ja vuorovaikutus huomioidaan monipuolisesti, ja niihin liittyviä teemoja mainitaan useassa kohdassa. Näiden yhteydessä kuitenkin harvemmin mainitaan turvallisuus ja turvataidot, vaikka turvallisuus nähdään rakentuvan yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa: ”Kasvuympäristön turvallisuus rakentuu aikuisten ja oppilaiden välisissä vuorovaikutusprosesseissa. Toimivat vuorovaikutussuhteet ja hyvä ilmapiiri kannustavat osallistumiseen, erilaisuuden hyväksymiseen ja vastuullisuuteen.” (Rovaniemen kaupunki, 2014) Ainoastaan yhdestä opetussuunnitelmasta löysin kohdan, jossa selkeästi turvataitokasvatus sekä vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaidot mainitaan yhdessä: ”Tunne- ja turvataitokasvatuksella edistetään itseluottamusta, tunnetaitoja, oman arvokkuuden ymmärtämistä sekä myönteistä vuorovaikutusta.” (Oulun kaupunki, 2022)

3.2.3 Turvataitokasvatus toimijuuden edistäjänä

Turvataitokasvatuksen kolmannessa diskurssissa turvataitokasvatus näyttäytyy nuorten toimijuuden edistäjänä. Dokumenteissa ilmeni, kuinka nuorten toimijuus linkittyy oman turvallisuuden, läheistensä turvallisuuden sekä ympäristön

turvallisuuden edistämiseen: ”Turvataitokasvatuksen avulla edistetään oppilaiden omia taitoja puolustaa itseään ja rajojaan kiusaamisen, väkivallan, häirinnän, houkuttelun ja ahdistelun tilanteissa. Oppilaat oppivat, että heillä on oikeus kasvaa ja elää turvassa kaikissa ympäristöissä. ” (Oulun kaupunki, 2022).

Turvataitokasvatuksella vahvistetaan oppilaan kokemusta toimijuudesta, mikä luo ymmärrystä siitä, että hän voi omilla toiminnoillaan vaikuttaa elämänsä sekä ympäristöönsä:

Tunne- ja turvataitokasvatuksen opetussisältöjen tavoitteena on vahvistaa oppilasta suojaavia tekijöitä ja ehkäistä oppilaisiin kohdistuvaa kiusaamista, häirintää ja väkivaltaa niin kasvotusten kuin digitaalisissa ympäristöissäkin tapahtuvissa kaiken ikäisten välisissä vuorovaikutustilanteissa. Tähän pyritään turvallisuuspainotteisesti, oppilaan turvallisuuden ja oman toimijuuden kokemusta vahvistamalla, samalla aikuisten turvaverkkoa ja yhteistyötä tiivistämällä. (Oulun kaupunki, 2022)

Tutkimuksessa ilmeni, että konkreettisia taitoja oman sekä ympäristön turvallisuuden edistämiseksi opetetaan oppilaille koulun päivittäisissä toiminnoissa sekä eri oppiaineissa.

Havaitsin aineistosta, että terveystiedon tunneilla nuorten kanssa käsitellään turvaverkkoja ja sosiaalisen tuen merkitystä sekä kykyä hakea apua ja tätä kautta edistää omaa turvallisuuttaan: ”Oppilas osaa arvioida erilaisia toimintatapoja itsehoidossa, avun hakemisessa ja terveyttä ja turvallisuutta vaarantavissa tilanteissa.” (Eteläpohjalainen, 2022) Sen lisäksi, että nuori oppii edistämään omaa turvallisuuttaan, osallistuu hän myös ympäristön turvallisuuden edistämiseen ottamalla vastuuta ja olemaan aloitteellinen kouluyhteisön sekä lähiympäristön hyvinvoinnin ja turvallisuuden kehittämisessä. Dokumenteissa ilmeni, kuinka turvataitokasvatuksella nuorten toimijuutta edistetään opettamalla asettamaan konkreettisia rajoja, hakemaan apua sekä kannustamalla ottamaan puheeksi turvallisuutta uhkaavat tekijät. Myös aikuisten välisen yhteistyön tärkeys nuorten toimijuuden edistämässä korostui.

4 POHDINTA

Tutkimuksessani tarkastelin, mitä merkityksiä turvallisuudelle annetaan lähisuhdeväkivallan näkökulmasta perusopetuksen opetussuunnitelmissa 7.-9.-luokkien osalta, ja mikä on yläkoulujen turvataitokasvatuksen merkitys lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyssä. Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä turvataitokasvatus puhuessani turvallisuuskasvatuksesta lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyssä näkökulmasta. Tutkimuksen aineisto koostui perusopetusta ohjaavista dokumenteista, joita ovat perusopetuslaki, oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, valtakunnallinen opetussuunnitelma sekä 19 kuntakohtaista opetussuunnitelmaa.

Aineiston analyysin toteutin diskurssianalyysinä dokumenttianalyysin keinoin käyttäen sisällönanalyysin menetelmiä. Diskurssianalyysille tyypilliseen tapaan tutkin turvallisuuteen ja turvataitokasvatukseen liitettyä puhetta ja sen merkitystä sekä rakentumista yläkoulujen opetussuunnitelmissa. Aineistosta tunnistin kolme diskurssia, jotka ilmentävät turvallisuuden merkitystä yläkoulujen perusopetuksessa: turvallisuus on subjektiivinen kokemus, turvallisuus on lähtökohta ja turvallisuus ennaltaehkäisee väkivaltaa. Myös turvataitokasvatuksen osalta löytyi kolme diskurssia: turvataitokasvatus turvallisuuden edistäjänä, turvataitokasvatus turvallisten ihmissuhteiden edistäjänä ja turvataitokasvatus toimijuuden edistäjänä.

Tärkeää on tarkastella turvallisuutta monipuolisesti, sillä lähisuhdeväkivalta on muutakin, kuin fyysistä väkivaltaa. Tämän vuoksi myös turvallisuus ja sen edistäminen tulee huomioida laajemmin, kuin fyysisen turvallisuuden edistämisenä. Tutkimuksessani tarkastelin, minkälaisia merkityksiä turvallisuudelle annetaan yläkoulun kasvatus- ja opetustyötä ohjaavissa dokumenteissa. Havaitsin, että dokumenteissa turvallisuus ilmeni subjektiivisena kokemuksena, jolloin jokainen tulkitsee yksilöllisistä lähtökohdista käsin, kokeeko hän ilmapäärin ja tilanteen turvalliseksi. Aineistosta tunnistin, kuinka vuorovaikutus ja

ilmapiiri esiintyivät merkittävinä vaikuttavina tekijöinä turvallisuuden kokemukseen. Tutkimukseni tulokset laajentavat turvallisuuden tarkastelua fyysisestä turvallisuudesta yksilön kokemukseen sekä psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön tarkasteluun. Opetushallitus (2022d) korostaa nuorten ryhmäytymisen ja vuorovaikutuksen tärkeyttä turvallisuuskulttuurin rakentajana. Tutkimustuloksissa havaitsin, kuinka opetussuunnitelmissa turvallisuuden nähtiin rakentuvan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Dokumenteissa korostui, kuinka hyväksyvän ja positiivisen ilmapiirin koettiin luovan turvallisuutta. Opetussuunnitelmissa turvataitokasvatus nähtiin keinona edistää nuorten kykyä rakentaa ja ylläpitää turvallisia ihmissuhteita.

Dokumenteissa korostui turvataitokasvatuksen merkitys nuorten toimijuuden vahvistamisessa oman, läheistensä ja ympäristönsä turvallisuuden edistämisen suhteen. Turvataitokasvatuksen avulla nuoret oppivat taitoja, joilla he voivat välttyä joutumasta tilanteisiin, joissa on riski altistua väkivallalle tai sellaiseen joutuessaan he osaavat suojella itseään, puolustaa rajojaan ja pyytää apua (Lajunen ym., 2015). Kun nuori oppii tunnistamaan vaaran paikkoja, vettämään rajoja, sanomaan ei ja pyytämään apua, kykenee hän suojelemaan itseään. Tätä kautta voidaan ennaltaehkäistä lähisuhdeväkivaltaa sekä katkaista sen ylisukupolvisuutta. Yläkoulujen kasvatus- ja opetustyötä ohjaavat dokumentit korostavat, kuinka turvataitokasvatus on merkittävä tekijä nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseksi, sillä turvataitokasvatus edistää turvallisuutta, ja turvallisuus taas nähdään hyvinvoinnin lähtökohtana.

4.1 Turvallisuus ja sitä uhkaavat tekijät puheeksi

Tutkimuksessani tarkastelen turvallisuudelle sekä turvataitokasvatukselle annettuja merkityksiä lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyn näkökulmasta yläkoulujen kasvatus- ja opetustyötä ohjaavissa dokumenteissa. Tutkimuksellani nostan esiin koulun roolia nuorten turvallisuuden ja hyvinvoinnin edistäjänä. Koska oppilaat viettävät arkipäivinä useita tunteja perusopetuksen parissa, on

koululla merkittävä rooli edistää nuorten turvataitoja sekä turvallisuutta, ja tätä kautta ennaltaehkäistä väkivaltaa.

Diskurssianalyysissä huomiota kiinnitetään myös siihen, mitkä ovat hallitsevia diskursseja ja mitkä diskurssit jäävät marginaaliin (Grbich, 2013; Valli ym., 2018). Aineiston analyysissä havaitsin, että turvallisuuspuheessa hallitsi selkeästi *turvaallinen oppimisympäristö* ja *turvaallinen koulupäivä* diskurssit. Nämä eivät ole olennaisia tutkimukseni kannalta, sillä tarkastelen turvallisuutta ja turvataitokasvatusta lähisuhdeväkivallan näkökulmasta. Koen kuitenkin tarpeelliseksi nostaa nämä esiin esimerkkinä siitä, kuinka yksipuolisesti turvallisuutta tarkastellaan ja kuinka on tarpeellista kiinnittää huomiota turvallisuuden moninaisuuteen ja turvallisuuden kaikkiin osa-alueisiin.

Perusopetusta ohjaavissa dokumenteissa turvallisuuspuhe painottui fyysisen ympäristön turvallisuuteen. Turvallisuuden osa-alueet mainitaan useissa opetussuunnitelmissa, mutta tarkennuksia on lähinnä fyysisen turvallisuuden osalta: ”Fyysistä turvallisuutta edistetään huolehtimalla koulurakennukseen, opetustiloihin, opetusvälineisiin, opetuksen järjestämiseen, opetustilanteisiin ja välitunteihin sekä kouluyhteisön ulkopuolella tapahtuvaan opetukseen liittyvistä turvallisuustekijöistä.” (Hyrnsalmen kunta, 2020) Opetussuunnitelmissa fyysisen turvallisuuden yhteydessä puhutaan usein edellisen tekstiotteen tavoin rakennuksista, tiloista ja välineistä. Yhtään mainintaa esimerkiksi kehon fyysisestä koskemattomuudesta ei löytynyt fyysisen turvallisuuden yhteydessä.

Koska turvallisuus on yksilöllinen kokemus, tulee käydä keskustelua turvallisuuden tunnetta uhkaavista ja turvallisuutta edistävästä tekijöistä, jotta nämä yksilölliset kokemukset turvallisuudesta nousevat esiin ja voidaan rakentaa aidosti turvalliselta tuntuvia kasvu- ja oppimisympäristöjä. Turvallisuuspuhe myös kannustaa puhumaan turvallisuutta uhkaavista tekijöistä ja turvattomuudesta. Aikaisemman tutkimuksen mukaan nuoret eivät omatoimisesti kerro kokemastaan väkivallasta, vaan aikuisten tulee osata ottaa väkivalta puheeksi ja uskaltaa kysyä (Alisic, 2012). Tutkimusaineistossa turvataitokasvatuksen yhtenä tavoitteena mainittiin pyrkimys edistää oppilaiden kykyä kertoa aikuiselle, jos kokee turvallisuuden uhatuksi. McBride (2018) korostaakin koulun

roolia paikkana, missä nuoret saavat harjoitella vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita vertaistensa sekä turvallisten aikuisten kanssa.

Aikuisten vastuu kannustaa nuoria kertomaan turvallisuutta uhkaavista tekijöistä ja tilanteista näkyi tutkimustuloksissa. Ensikädessä kouluhenkilökunnan tulee ymmärtää, miten väkivalta ilmenee, sekä kyettävä ymmärtämään oma turvallisuutensa, jotta heillä on riittävät turvataidot ja paremmat valmiudet kohdata väkivallan ilmiöitä, puuttua niihin sekä kohdata väkivaltaa kokeneita oppilaita (Hurme & Kyllönen, 2014). Turvallisuuspuhetta opetussuunnitelmissa sekä perusopetuksessa on tarpeenmukaista laajentaa ja monipuolistaa. Tätä kautta kouluhenkilökunnalle tarjoutuu mahdollisuus kehittää osaamistaan väkivallan ja turvallisuuden osa-alueista ja ilmiöistä.

Havaitsin opetussuunnitelmista, kuinka turvallisuus nähdään väkivallan vastakohtana, eli voidaan ajatella, että tunnistamalla, puuttamalla ja poistamalla väkivaltaa voidaan lisätä turvallisuutta. Jotta kouluhenkilökunnalla on valmius puuttua koulussa esiin tulevaan väkivaltaan, tulee heillä olla ymmärrys turvallisuuden osa-alueista sekä väkivallan ilmiöistä (Hurme & Kyllönen, 2014). Tutkimuksellani nostan esiin turvataitokasvatusta osana sosiaalista kestävyyttä ja väkivallan poistamista, ja tarjoan keskustelun avauksen tästä vähemmän tunnistetusta opetussuunnitelmien turvallisuuskasvatuksen osa-alueesta.

Turvallisuus on osa sosiaalisesti kestävästä kehitystä (Kuntaliitto, 2022) ja aineiston analyysin yhteydessä havaitsin, kuinka kestävä kehitys ja kestävä tulevaisuuden rakentamisen käsitteet esiintyvät useaan otteeseen opetussuunnitelmissa ja niiden eri osissa. Sosiaalinen kestävyys on fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia, ja siinä panostetaan ylisukupolvisen huonosuuden ennaltaehkäisyyn (Kuntaliitto, 2022). Lähisuhdeväkivalta on ylisukupolvinen ilmiö (Ehrensaft ym., 2003), ja koulujen velvollisuus opetus- ja kasvatustyön puitteissa on kasvattaa oppilaita sosiaalisesti kestävään tulevaisuuteen (Opetushallitus, 2014). Tutkimukseni tulokset korostavat turvataitokasvatuksen merkitystä turvallisuuden ja hyvinvoinnin edistäjänä, mikä ennaltaehkäisee väkivaltaa ja rakentaa sosiaalisesti kestävä tulevaisuutta.

Tutkimus tarjoaa keskustelun avauksen turvallisuuden ja turvataitokasvatuksen tarkasteluun monipuolisena ilmiönä. Tuloksia voidaan käyttää koulujen turvallisuussuunnitelmaa ja yhteistyötä rakennettaessa varmistaakseen, että turvallisuuskasvatus ja kestävä kehityksen ilmiö tulee monipuolisesti huomioitua. Turvallisiin ihmissuhteisiin sekä sosiaalisesti kestäväan kehitykseen tulee suunnittelussa ja toiminnassa kiinnittää huomiota. Tutkimustulokset tarjoavat myös pohjaa koulujen ja ulkopuolisten yhteistyötahojen keskusteluille paljastaen, mitä turvallisuudesta ja turvataitokasvatuksesta puhutaan, ja mitä siitä sanotaan. Tutkimustulokset kuvastavat, mitä yläkoulujen turvallisuuden edistämiseltä ja turvataitokasvatukselta odotetaan. Tämä mahdollistaa yhteisen ymmärryksen ja yhteisen kielen rakentamisen tästä ilmiöstä tilanteissa, joissa keskustellaan ja luodaan yhteistyötä turvallisuuden edistämiseksi.

4.2 Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimus

Tutkimusprosessin yhtenä isona haasteena on ollut tutkimukselliset valinnat ilmiön tutkimisen suhteen, sillä lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyä yläkouluissa on tutkittu hyvin vähän. Vähäisen aikaisemman tutkimustiedon vuoksi päädyin dokumenttitutkimukseen, jotta saadaan ymmärrystä turvataitokasvatuksesta ilmiönä yläkoulukontekstissa. Dokumenttianalyysin avulla saadaan nostettua esiin kysymyksiä ja tilanteita jatkotutkimusta varten.

Dokumenttianalyysin rajoituksena nähdään mahdollinen puolueellisuus dokumenttien valinnassa (Bowen, 2009). Minimoidakseni tutkijan puolueellisen dokumenttien valinnan, hyödynsin kuntakohtaisten opetussuunnitelmien valinnassa Tilastokeskuksen kuntien luokittelua kuntaryhmiin, jotka ovat kaupunkimaiset kunnat, maaseutumaiset kunnat ja taajaan asutut kunnat. Tällä varmistin sen, että aineistoon tuli mukaan eri kokoisia kuntia. Kunnat oli luokiteltu myös maakuntien mukaan, jolla varmistin, että aineistoon valittiin opetussuunnitelmia mahdollisimman monipuolisesti Suomen eri kunnista.

Tässä tutkimuksessa aineisto on kerätty opetussuunnitelmista, jotka ovat perusopetusta sääteleviä dokumentteja. Dokumenttitutkimuksen yhtenä rajoituksena nähdään se, että dokumenttien tieto ei ole tuotettu tutkimusta varten vaan sillä on jokin muu tarkoitus (Bowen, 2009). Tutkimus ei anna täydellistä kuvaa turvataitokasvatuksen toteuttamisesta Suomessa. On huomioitava, että kuntakohtaisten opetussuunnitelmien lisäksi kunnissa voi olla laadittuna muita dokumentteja, jotka ohjaavat turvataitokasvatusta. Jatkossa olisikin perusteltua lähteä tämän tutkimuksen tulosten pohjalta selvittämään, miten turvataitokasvatus toteutuu käytännössä. Opetussuunnitelmien kaltaisilla dokumenteilla on funktionaalinen eli toimintaa tuottava luonne (Coffey, 2014), ja olisi tärkeää selvittää, miten turvataitokasvatus toteutuu ja ilmenee käytännön tasolla.

Tämän tutkimuksen yhteydessä paljastui roolijakoja turvallisuuden edistämisen ja turvataitokasvatuksen näkökulmasta, jotka eivät kuitenkaan olleet oleellista tietoa tämän tutkimuksen osalta. Aikaisemmissa tutkimuksissa esiintyi vahvasti kouluhenkilökunnan vastuunjako ja roolikysymys lähisuhdeväkivallan tunnistamisessa, siihen puuttumisessa sekä sen ennaltaehkäisyssä. Kouluhenkilökunta kaipaa lisätietoa lähisuhdeväkivallasta ilmiönä sekä heidän roolistaan sen ennaltaehkäisyssä, ja opettajat toivovat selkeitä ohjeita ja roolijakoa (Berger & Davies, 2019). Jatkossa olisikin hedelmällistä tutkia, miten kouluhenkilökunta kokee oman roolinsa ja toimijuutensa turvataitokasvatuksen näkökulmasta.

Tämän tutkimuksen tulosten tarjoamien merkitystenantojen pohjalta voisi kouluhenkilökunnalta lähteä selvittämään, miten he näkevät turvallisuuden rakentumisen ja turvataitokasvatuksen toteuttamisen työssään, ja minkälaisia merkityksiä he antavat yksilöinä ja yhteisönä turvataitokasvatukselle. Mielenkiintoista olisi kuulla, minkälaisia merkityksiä kouluhenkilökunta neuvottelee turvallisuudelle ja turvataitokasvatukselle, sekä miten näkevät vastuunjaon ja roolit. Tämän lisäksi voisi selvittää millaisia merkityksiä turvallisuusjohtamisesta vastaavat henkilöt antavat turvallisuudelle ja turvataitokasvatukselle, ja miten he puolestaan näkevät vastuunjaon ja roolit.

Aineistossa esiintyi myös subjektien positioita, jotka ovat tyypillisiä tarkastelunkohteita diskurssianalyyseissä. Tulevaisuudessa positoiden tutkiminen voisi tuottaa mielenkiintoista tietoa ja paljastaa, miten esimerkiksi opiskelija asemoidaan turvallisuuspuheessa. Tutkimukseni tuloksissa ilmeni, että turvataitokasvatuksella voidaan vahvistaa opiskelijoiden toimijuutta. Jatkotutkimuksena voisi selvittää esimerkiksi, nähdäänkö opiskelija suojelun kohteena vai aktiivisena toimijana.

4.3 Johtopäätökset

Tutkimukseni täyttää aukkoa väkivalta- ja kasvatustieteen tutkimuksen kentällä tarkastellen lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyä yläkoulussa. Lähtöoletuksena oli, että valtakunnallisessa ja kuntakohtaisissa opetussuunnitelmissa on kirjattu turvataitokasvatus, ja sillä on oma paikkansa sekä merkityksensä yläkoulun opetus- ja kasvatustyössä. Tulokset osoittavat, että turvataitokasvatus ja turvallisuuden eri osa-alueet on kirjattu opetussuunnitelmiin.

Diskurssianalyysin avulla löysin turvallisuudelle ja turvataitokasvatukselle annettuja merkityksiä lähisuhdeväkivallan näkökulmasta. Tutkimukseni tulosten mukaan turvallisuus nähdään perusopetusta ohjaavissa dokumenteissa väkivaltaa ennaltaehkäisevänä tekijänä ja yläkouluissa nuoren turvallisuutta voidaan edistää turvataitokasvatuksella. Tutkimukseni tulokset laajentavat turvallisuuden ja turvataitokasvatuksen kapeaa tarkastelua suuntaamalla huomion turvallisuuden subjektiiviseen kokemukseen ja yläkoulun turvataitokasvatuksen mahdollisuuksiin ylisukupolvisen lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyssä.

Turvallisuuden edistämiseen ja turvataitokasvatuksen toteuttamiseen on valmiiksi olemassa rakenteet perusopetuksessa, mutta kuten aikaisempi kirjallisuuskin osoitti, harvemmin näistä puhutaan lähisuhdeväkivallan ennaltaehkäisyssä näkökulmasta. Sosiaalisesti kestävä kehitys ei tule unohtaa puhuttaessa kestävästä kehityksestä. Turvallisen tulevaisuuden rakentaminen tulee sisällyttää osaksi sosiaalisesti kestävä tulevaisuuden suunnittelua.

Turvallisuutta tulee tarkastella yksilön kokemuksena ja tunteena sekä keskustella, mikä luo turvallisuuden ja turvattomuuden tunnetta muun muassa kotona, koulussa, harrastuksissa ja sosiaalisissa suhteissa. Toisinsanoen, kun turvataitokasvatusta suunnitellaan ja toteutetaan, on tarpeellista laajentaa keskustelua ja näkemystä turvallisuudesta.

LÄHTEET

- Ahola, T., & Ahola, M. (2016). *Väkivallasta turvallisuuteen*. Lyhytterapiainstituutti Iiti.
- Alisic, E. (2012). Teachers' perspectives on providing support to children after trauma: A qualitative study. *School Psychology Quarterly*, 27(1), 51–59.
<https://doi.org/10.1037/a0028590>
- Antikainen, A., Rinne, R., & Koski, L. (2021). *Kasvatussosiologia* (6., päivitetty painos). PS-kustannus.
- Baldry, A. C. (2007). "It does affect me": Disruptive behaviors in preadolescents directly and indirectly abused at home. *European Psychologist*, 12(1), 29–35.
<https://doi.org/10.1027/1016-9040.12.1.29>
- Berger, E., Chionh, N., & Miko, A. (2021). School leaders' experiences on dealing with students exposed to domestic violence. *Journal of Family Violence*.
<https://doi.org/10.1007/s10896-021-00310-4>
- Berger, E., & Davies, S. (2019). Teachers' experiences in responding to students' exposure to domestic violence. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(11), 96–109. <https://doi.org/10.14221/ajte.2019v44.n11.6>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Chouliaraki, L., & Fairclough, N. (1999). *Discourse in late modernity: Rethinking critical discourse analysis*.

Coffey, A. (2014). Analysing documents. Teoksessa U. Flick, *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis* (ss. 367–379). SAGE Publications, Inc.

<https://doi.org/10.4135/9781446282243.n25>

Eaton, D. K., Davis, K. S., Barrios, L., Brener, N. D., & Noonan, R. K. (2007). Associations of dating violence victimization with lifetime Participation, co-occurrence, and early initiation of risk behaviors among U.S. high school students. *Journal of Interpersonal Violence*, 22(5), 585–602.

<https://doi.org/10.1177/0886260506298831>

Ehrensaft, M. K., Cohen, P., Brown, J., Smailes, E., Chen, H., & Johnson, J. G. (2003). Intergenerational transmission of partner violence: A 20-year prospective study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(4), 741–753.

<https://doi.org/10.1037/0022-006X.71.4.741>

Elo, S., & Lamberg, K. (2018). *Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti*. 150.

Espoon kaupunki. (2022). *Suomenkielisen perusopetuksen opetussuunnitelma*.

<https://www.espoo.fi/fi/kasvatus-ja-opetus/perusopetus/opiskelu-peruskoulussa/opetussuunnitelma-oppiaineet-ja-arviointi#section-6677>

Eteläpohjalainen. (2022). *Perusopetuksen opetussuunnitelma, Eteläpohjalainen*.

<https://www.seinajoki.fi/kasvatus-ja-opetus/perusopetus/opetussuunnitelma-ja-arviointi/>

Fairclough, N. (2015). *Language and power* (Third edition). Routledge.

- Granskog, P., Haanpää, S., Järvinen, J., Lahtinen, M., Laitinen, K., & Turunen-Zwinger, S. (2020). *Opas seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemiseksi ja siihen puuttumiseksi kouluissa ja oppilaitoksissa*. 28.
- Grbich, C. (2013). *Qualitative data analysis: An introduction*. SAGE Publications Ltd.
<https://doi.org/10.4135/9781529799606>
- Haapakangas, K. (2021, kesäkuuta 1). *Tilastokeskus – Rikos- ja pakkokeinotilasto*.
Tilastokeskus. https://tilastokeskus.fi/til/rpk/2020/15/rpk_2020_15_2021-06-01_tie_001_fi.html
- Healey, J. (2014). *Domestic and Family Violence*. Spinney Press, The.
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=1593879>
- Hurme, K., & Kyllönen, T. (2014). *Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuu den tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin*. PS-kustannus.
- Hyrynsalmen kunta. (2020). *Perusopetuksen opetussuunnitelma*.
<https://hyrynsalmi.fi/varhaiskasvatus-ja-opetus/perusopetus/perusopetuksen-opetussuunnitelma>
- Jokinen, A., Jokinen, A., Jokinen, A., Juhila, K., & Suoninen, E. (2016). *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Vastapaino.
- Kaakinen, M., & Näsi, M. (2021). *Nuorten rikoskäyttäytyminen ja uhrikokemukset 2020 (Katsauksia)*. Helsingin Yliopisto.
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/326622/Katsauksia_47_Kaakinen_N%c3%a4si_2021.pdf?sequence=2&isAllowed=y

- Kananoja, A. (2011). Sosiaalisesti kestävä käytännöt. Teoksessa *Sosiaalisesti kestävä kehitys*. Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto.
- Kempeleen kunta. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelma, yleinen osa*.
<https://www.kempele.fi/varhaiskasvatus-ja-opetus/perusopetus/opetussuunnitelmat-ja-hyvan-kasvun-ohjelma.html>
- Khanhkhram, A., Williams, R. D., Housman, J. M., & Odum, M. (2020). Sexual dating violence, school-based violence, and risky behaviors among U.S. high school students. *Journal of Community Health, 45*(5), 932–942.
<https://doi.org/10.1007/s10900-020-00811-1>
- Kiusaamisen, häirinnän, syrjinnän ja väkivallan ehkäiseminen. (2023). Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/fi/ei-kaikelle-vakivallalle>
- Krug, E. G., Salomaa, E., & Terveystieteiden tutkimuskeskus. (2005). *Väkivalta ja terveys maailmassa: WHO:n raportti*. Lääkärin sosiaalinen vastuu : Terveystieteiden tutkimuskeskus.
- Kuntaliitto. (2022, syyskuuta 1). *Sosiaalinen kestävyys*.
<https://www.kuntaliitto.fi/hyvinvointi-ja-sivistys/sosiaalinen-kestavyys>
- Kytölä, K. (2021). *Pahoinpitelystä hyvinpitelyyn: Lähisuhdeväkivalta ja siitä selviytymisen*. Basam Books.
- Lajunen, K., Andell, M., Ylenius-Lehtonen, M., & Ojanen, S. (2015). *Tunne- ja turvataitoja lapsille: Tunne- ja turvataitokasvatuksen oppimateriaali* (1. p). Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos.
- Lastensuojelulaki 417. (2007, huhtikuuta 13). Oikeusministeriö, Edita Publishing Oy.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417#L3P12-2>

- Lloyd, M. (2018). Domestic violence and education: Examining the impact of domestic violence on young children, children, and young people and the potential role of schools. *Frontiers in Psychology*, 9, 2094.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02094>
- Marjomaa, H., Metsola, W., Saarenpää, M., & Ylitalo, E. (2014). *Perheväkivaltaa kokeneen lapsen tunnistaminen ja tilanteeseen puuttuminen peruskoulussa* [Opinnäytetyö, Oulun Ammattikorkeakoulu].
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/82653/Metsola_Wilhelmiina%20Marjomaa_Heta%20Ylitalo_Eeva%20Saarenpaa_Maija.pdf;jsessionid=44534A4544BAFC155CFA5B4F584C1A1E?sequence=1
- McBride, E. (2018). The multi-agency response to children living with domestic abuse. *Probation Journal*, 65(1), 99–100.
<https://doi.org/10.1177/0264550517752751a>
- Mietola, V. (2022). Nuorten näkemyksiä sosiaalisen median ongelmatilanteista ja turvataidoista. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/82050>
- Mullender, A., Hague, G., Imam, U., & Kelly, L. (2002). Children in Their Own Issue: A Shift of Approach. Teoksessa *Children's Perspectives on Domestic Violence* (ss. 1–21). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446220795>
- Opetushallitus. (ei pvm.-a). *Fyysinen turvallisuus*. Noudettu 2. marraskuuta 2022, osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opetustoimen-ja-varhaiskasvatuksen-turvallisuus/fyysinen-turvallisuus>
- Opetushallitus. (ei pvm.-b). *Yleissivistävän koulutuksen turvallisuustyön organisointi ja johtaminen*. Noudettu 23. lokakuuta 2021, osoitteesta

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/yleissivistavan-koulutuksen-turvallisuustyon-organisointi-ja-johtaminen>

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. ePerusteet.

<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tiedot>

Opetushallitus. (2022a, huhtikuuta 15). *Opetustoimen ja varhaiskasvatuksen turvalli-*

suus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opetustoimen-ja->

[varhaiskasvatuksen-turvallisuus](https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opetustoimen-ja-varhaiskasvatuksen-turvallisuus)

Opetushallitus. (2022b, huhtikuuta 15). *Pedagoginen turvallisuus*.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pedagoginen-turvallisuus>

Opetushallitus. (2022c, huhtikuuta 15). *Psyykkinen turvallisuus*.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/psyykkinen-turvallisuus>

Opetushallitus. (2022d, huhtikuuta 15). *Sosiaalinen turvallisuus*.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/sosiaalinen-turvallisuus>

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287. (2013, joulukuuta 30). Oikeusministeriö.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

Oulun kaupunki. (2022). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 ja Oulun*

kaupungin paikalliset linjaukset. <https://www.ouka.fi/opetussuunnitelma>

Pearlman, D. N., & Dunn, H. K. (2016). Exploring the co-occurrence of bullying victimization, homophobic teasing and teen dating violence: Implications for prevention programs. *Public Health Research*, 4.

Pekkarinen, E., & Miettinen, K. (2021). *Pandemian varjossa kohti maapallon tulevaisuutta – Lapsiasiainvaltuutetun vuosikertomus 2020*.

Perusopetuslaki 628. (1998, elokuuta 21). Oikeusministeriö, Edita Publishing Oy.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pietikäinen, S., Mäntynen, A., & Pietikäinen, S. (2019). *Uusi kurssi kohti diskurssia*.

Vastapaino.

Pöytyän kunta. (2022). *Perusopetuksen opetussuunnitelma 2016*.

<https://www.poytya.fi/varhaiskasvatus-ja-koulutus/perusopetus/koulujen-yhteiset-tiedot/opetussuunnitelmat/>

Rovaniemen kaupunki. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelma*.

<https://www.rovaniemi.fi/Koulutus-ja-varhaiskasvatus/Perusopetus>

Smith, C. A., Ireland, T. O., Park, A., Elwyn, L., & Thornberry, T. P. (2011). Inter-

generational continuities and discontinuities in intimate partner violence: A

two-generational prospective study. *Journal of Interpersonal Violence*, 26(18),

3720–3752. <https://doi.org/10.1177/0886260511403751>

Sosiaali- ja terveysministeriö. (2021). *Väkivallaton lapsuus 2020–2025 – toimeenpano ja*

viestintä. 17. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-5406-9>

Swanston, J., Bowyer, L., & Vetere, A. (2014). Towards a richer understanding of

school-age children's experiences of domestic violence: The voices of children

and their mothers. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 19(2), 184–201.

<https://doi.org/10.1177/1359104513485082>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021a). *Kouluterveyskysely 2021*.

https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset?alue_0=600836&mittarit_0=199799&mittarit_1=200283&mittarit_2=403077&vuosi_0=v2019&kouluaste_0=161293

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021b, toukokuuta 20). *Koronaepidemian vaikutukset lähisuhdeväkivallan kokemuksiin ja palveluiden käyttöön.*

<https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/koronaepidemian-vaikutukset-lahisuhdevakivallan-kokemuksiin-ja-palveluiden-kayttoon-kova->

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021c, lokakuuta 19). *Lähisuhdeväkivalta – Lapset, nuoret ja perheet.* <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/hyvinvointi-ja-terveys/vakivallan-ehkaisy/lahisuhdevakivalta>

<https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/hyvinvointi-ja-terveys/vakivallan-ehkaisy/lahisuhdevakivalta>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2022a, toukokuuta 5). *Väkivallan muodot – THL.*

<https://thl.fi/fi/web/vakivalta/vakivallan-muodot>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2022b, kesäkuuta 20). *Turvataitokasvatus – THL.*

<https://thl.fi/fi/web/vakivalta/vakivallan-ehkaisy/turvataitokasvatus>

Tilastokeskus. (2022). *Kuntapohjaiset alueluokitukset tiedostoina ja luokitusjulkaisut.*

Tilastokeskus. <https://tilastokeskus.fi/fi/luokitukset/tupa/>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tyrnävän kunta. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelma.*

<https://www.tyrnava.fi/koulutus-ja-kasvatus/perusopetus/opetussuunnitelmat.html>

Valli, R. (2015). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen* (2. uud. p). PS-kustannus.

Valli, R., Aaltola, J., & Herkama, S. (Toim.). (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos). PS-Kustannus.

Vilka, H. (2021). *Tutki ja kehitä* (5., päivitetty painos). PS-kustannus.

Willig, C. (2014). Discourses and Discourse Analysis. Teoksessa U. Flick, *The SAGE*

Handbook of Qualitative Data Analysis (ss. 341–353). SAGE Publications, Inc.

<https://doi.org/10.4135/9781446282243.n23>

LIITTEET

Liite 1 Aineiston kuntakohtaiset opetussuunnitelmat

Aineiston kokonaisotoksessa oli 71 eri kunnan perusopetuksen opetussuunnitelmaa, joista 19 valittiin mukaan aineistoon.

Kokonaisotos							
1	Kotka	11	Lieksa	22	Pori	33	Pyhäjärvi
2	Kouvola	12	Nurmijärvi	23	Lappeenranta	34	Puolanka
3	Mikkeli	13	Mäntsälä	24	Seinäjoki	35	Pello
4	Joensuu	14	Laitila	25	Hämeenlinna	36	Utsjoki
5	Helsinki	15	Kemi	26	Viitasaari	37	Kemijärvi
6	Lohja	16	Kokemäki	27	Vantaa	38	Parkano
7	Jyväskylä	17	Rusko	28	Tampere	39	Lemi
8	Kokkola	18	Meri-Lappi	29	Imatra	40	Muonio
9	Kerava	19	Pirkkalan alue	30	Pukkila	41	Virrat
10	Porvoo	20	Kuhmo	31	Turku	42	Viitasaari
		21	Siilinjärvi	32	Muhos		
43	Teuva	53	Inari	63	Pöytyä		
44	Tuusula	61	Kittilä	64	Salo		
45	Pieksämäki	55	Rovaniemi	65	Espoo		
46	Vihti	56	Ylitornio	66	Sipoo		
47	Äänekoski	57	Oulu	67	Loviisa		
48	Pyhtää	58	Kempele	68	Kangasniemi		
49	Ikaalinen	59	Tyrnävä	69	Suonenjoki		
50	Askola	60	Hyrnsalmi	70	Kuopio		
51	Eurajoki	61	Ylivieska	71	Nurmes		
52	Pälkäne	62	Eteläpohjalainen				
Aineisto							
1	Inari	10	Eteläpohjalainen				
2	Kittilä	11	Pöytyä				
3	Rovaniemi	12	Salo				
4	Ylitornio	13	Espoo				
5	Oulu	14	Sipoo				
6	Kempele	15	Loviisa				
7	Tyrnävä	16	Kangasniemi				
8	Hyrnsalmi	17	Suonenjoki				
9	Ylivieska	18	Kuopio				
		19	Nurmes				

Liite 2 Ajatuskartta laista ja valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta

Rakensin ajatuskartan sähköiselle alustalle perusopetuslaista, oppilas- ja opiskelijahuoltolaista sekä valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta keräämistäni turvallisuuteen liittyvistä tekstiotteista. Alla olevassa taulukossa esimerkkejä teemoista ja niiden sisällöistä, joita muodostin aineistoa ryhmittelemällä.

Lain ja valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta muodostin ajatuskartan, jossa ryhmittelin sisältöä teemoihin. Tässä esimerkkejä teemoista ja niiden sisällöistä.

Teemat	Esimerkkejä sisällöstä
Yhteistyö	Koulun ja kodin yhteistyö, oppiva yhteisö edistää turvallisuutta, koulun ulkopuoliset toimijat kuten nuorisotoimi, koulujen yhteistyö nivelvaiheessa, oppilaiden osallisuus
Turvataitokasvatus toimintana	Monialaiset oppimiskokonaisuudet, oppilashuolto, terveystiedon opetus, laaja-alaiset osaamiskokonaisuudet, kestävä tulevaisuuden rakentaminen
Vastuu ja roolit	Oppilas on aktiivinen, kokee ja rakentaa. Oppilaitos ohjaa, tukee ja tarjoaa mahdollisuuksia. Vanhemmilla kasvatusvastuu, missä oppilaitos tukee. Suomi on sitoutunut kansainvälisiin ihmisoikeussopimuksiin.
Turvallisuuden osa-alueet	Fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen turvallisuus
Turvallisuuden merkitys tulevaisuudelle	Hyvinvointi ja turvallinen arki: oppivayhteisö rakentaa toivoa hyvästä tulevaisuudesta ja rohkaisee toimimaan oikeudenmukaisemman ja kestävämmän tulevaisuuden puolesta.
Oppimisympäristön turvallisuus	Turvallinen koulupäivä, ympäristön turvallisuus, väkivaltaa ei hyväksytä, opetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön
Oppilaan turvallisuus	Edistetään mielenterveyttä, ehkäistään syrjäytymistä, oppilas oppii turvallisuuden merkityksen, oppilas huolehtii itsestään,
Turvallisuuden merkitys oppimiselle	Oppivan yhteisön rakenteet ja käytännöt edistävät turvallisuutta ja luovat siten edellytyksiä oppimiselle.

Liite 3 Ajatuskartta kuntakohtaisista opetussuunnitelmista

Ajatuskartan luominen sähköisellä alustalla mahdollisti suuren tekstiaineiston sujuvan käsittelyn. Pystyin siirtämään esimerkiksi kaikki terveystiedon samaan sisältöalueeseen kuuluvat turvallisuutta käsittelevät tekstit omaksi ryhmäkseen, ja sen sisällä vielä ryhmittelemään seksuaalikasvatusta käsittelevät tekstit omaksi ryhmäkseen. Ajatuskartan avulla havainnoin myös, kuinka paljon turvallisuuteen ja turvataitokasvatukseen liittyvää tekstiä tuli esimerkiksi terveystiedon sisältöosioiden *S1 Terveystietä tukeva kasvu ja kehitys*, *S2 Terveystietä tukevat ja kuluttavat tekijät sekä sairauksien ehkäisy* ja *S3 Terveystietä, yhteisöt, yhteiskunta ja kulttuuri* yhteyteen. Tämän avulla pystyin tarkastelemaan, miten turvataitokasvatus rakentuu ja painottuu opetussuunnitelmien eri osissa.

Kuntakohtaisten opetussuunnitelmien pohjalta muodostin ajatuskartan, jossa ryhmittelin sisältöä teemoihin. Tässä esimerkkejä teemoista ja niiden sisällöistä.

Teemat	Esimerkkejä sisällöstä
Kestävä elämäntapa	Sosiaalisesti, ekologisesti ja taloudellisesti kestävä kehitys, osallistaminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen, huolehditaan oppilaiden turvallisuudesta
Monialaiset oppimiskokonaisuudet	Turvallisuus, ihmisoikeudet, toiminta väkivaltaa ja syrjintää ehkäisevästi, väkivaltaan ja syrjintään puuttuminen, kestävä elämäntavan periaatteet ja hyvinvointi
Terveystieto	Terveystietä, hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyvien ilmiöiden tarkastelu, tavoitteena edistää oppilaiden terveystietä, hyvinvointia ja turvallisuutta, S1 seksuaalinen kehittyminen, S2 turvataidot, S3 tuen ja avun hakeminen
Oppimis- ja kasvuympäristö	Turvallinen koulupäivä, yhteistyö ja kestävä tulevaisuus, toimintakulttuuri, turvallinen ja vuorovaikutteinen opiskeluympäristö
Turvallisuuden edistäminen	Turvallisuussuunnitelma, seuranta ja arviointi, oppilashuolto, toimintamallit, teemapäivät, yhteistyö, tukioppilaat, KiVa-koulu, kodin ja koulun yhteistyö, turvataidot