

Jenna Pitkänen

KOULUAKÄYMÄTTÖMIEN OPPILAI- DEN KOKEMUKSIA KOULUNKÄYNTIÄ TUKEVISTA JA HEIKENTÄVISTÄ TEKI- JÖISTÄ

Opinnäytetyö

Humanistisen alan ammattikorkeakoulututkinto

Yhteisöpedagogikoulutus

2022



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tutkintonimike	Yhteisöpedagogi (AMK)
Tekijä	Jenna Pitkänen
Työn nimi	Kouluakäymättömien oppilaiden kokemuksia koulunkäyntiä tukevista ja heikentävistä tekijöistä
Toimeksiantaja	Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri
Vuosi	2022
Sivut	48 sivua, liitteitä 3 sivua
Työn ohjaaja	Sari Miettinen

TIIVISTELMÄ

Kouluakäymättömyys tarkoittaa pitkittyneitä koulupoissaoloja.

Opinnäytetyön tilaajana on Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri. Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää kouluakäymättömien oppilaiden omia kokemuksia siitä mitkä tekijät vaikeuttivat koulunkäyntiä ja aiheuttivat kouluakäymättömyyttä, sekä mitkä tekijät auttoivat oppilasta suorittamaan peruskoulun loppuun. Tutkimuksessa selvitettiin myös, miten kouluakäymättömyys on vaikuttanut haastateltavan myöhempään elämään.

Opinnäytetyö on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jota varten toteutettiin kolme teemahaastattelua kesällä 2022. Opinnäytetyötä varten haastateltiin kolmea kouluakäymättöntä oppilasta, joilla on ollut koulunkäynnin ongelmia. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Aineistossa nousi vahvasti esille turvattomuuden tunne, joka aiheutti koulunkäynnin ongelmia. Kiusaaminen ja negatiiviset kokemukset koulussa näyttäytyivät aineistossa koulunkäyntiä heikentävinä tekijöinä. Vastapainoksi turvallisuuden tunne oli se tekijä, jonka avulla oppilas sai suoritettua peruskoulun loppuun. Ympäristö ylläpiti koulunkäynnin ongelmia ja kouluympäristön vaihtaminen oli toimiva ratkaisu kouluakäymättömyyteen. Sisäinen motivaatio ja läheisten kannustus olivat koulunkäyntiä vahvistavia tekijöitä. Myöhempään elämään kouluakäymättömyys vaikutti epäluottamuksena ja koulunkäynnin haasteina. Kouluakäymättömyydestä huolimatta kaikki haastateltavat jatkoivat opintojaan ammattikoulussa tai ammattikorkeakoulussa.

Asiasanat: kouluakäymättömyys, nuori, mielenterveys, poissaolot

Degree title	Bachelor of Humanities (AMK)
Author	Jenna Pitkänen
Thesis title	Experiences of students with problematic school absenteeism of factors that support and weaken school attendance
Commissioned by	Learning and Guidance Center Valteri
Time	2022
Pages	48 pages, 3 pages of appendices
Supervisor	Sari Miettinen

ABSTRACT

Absenteeism means prolonged absences from school.

The thesis was commissioned by the Learning and Guidance Center Valteri. The purpose of the thesis was to investigate the experiences of students who did not go to school, which factors made it difficult to go to school and caused them not to go to school, as well as which factors helped the student to finish comprehensive school.

The thesis is a qualitative study, for which three interviews were conducted in the summer of 2022. For the thesis, three students who did not attend school and who had problems attending school were interviewed. After transcribing the material, the material was analyzed using material-oriented content analysis.

In the data, a feeling of insecurity emerged strongly, which caused problems in going to school. Bullying and negative experiences at school appear in the material as factors that weaken school attendance. As a counterweight, the feeling of security enabled the student to finish comprehensive school. The environment is what perpetuated the problems of going to school, and changing the environment appeared in the material as a viable solution to absence from school. Internal motivation and encouragement by the family are factors that strengthen school attendance. Problematic school absenteeism causes in later life lack of confidence and challenges with school. Despite problematic school absenteeism all the interviewees continue their studies at a vocational school or a university of applied sciences.

Keywords: problematic school absenteeism, young, mental health, absences

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	VIITEKEHYS.....	7
2.1.1	Kouluakäymättömyys.....	7
2.1.2	Kouluakäymättömyyden riskitekijät.....	9
2.1.3	Tukitoimet	12
2.2	Mielenterveyden haasteet	14
2.2.1	Masennus	14
2.2.2	Ahdistus	18
2.3	Koulunkäyntiä tukeva oppimisympäristö	18
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	21
3.1	Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimuskysymykset	21
3.2	Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmä	22
3.3	Aineistonkeruuprosessin eteneminen.....	23
3.4	Aineiston analyysi.....	24
4	TULOSLUKU	26
4.1	Kouluakäymättömyyttä aiheuttavia tekijöitä.....	26
4.1.1	Muutos	26
4.1.2	Negatiiviset kokemukset koulussa.....	27
4.1.3	<i>Mielenterveyshaasteiden puhkeaminen</i>	30
4.2	Kouluhaasteista selviäminen	30
4.2.1	Tukiverkosto ja mielekkäät harrastukset.....	30
4.2.2	Ympäristön muutos.....	32
4.2.3	Sisäinen motivaatio.....	34
4.2.4	Turvallisuuden ja pysyvyyden tunne.....	35
4.2.5	Koulun tarjoama tuki	35
4.3	Kouluakäymättömyyden jälkeinen elämä	36
4.3.1	Jatkokouluttautuminen peruskoulun jälkeen.....	36

4.3.2	Koulunkäynnin haasteiden vaikutus jatko-opinnoissa	37
5	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	39
5.1	Pohdinta.....	39
5.2	Luotettavuuden arviointi	42
5.3	Jatkotutkimusehdotukset	44
	LÄHTEET	45

LIITTEET

Liite 1. Haastattelukutsu

Liite 2. Haastattelurunko

Liite 3. Suostumus haastatteluun

1 JOHDANTO

Kouluakäymättömyys on monelle ihmiselle vieras käsite ja se sekoitetaan usein koulupudokkuuteen. Kouluakäymättömyys määritellään pitkittyneiksi ja toistuviksi poissaoloiksi koulusta, jotka vaikuttavat oppilaan koulunkäyntiin negatiivisella tavalla. Pitkittyneillä poissaoloilla on merkittäviä seurauksia koululle, oppilaalle itselleen ja yhteiskunnalle. (Pelkonen & Virtanen 2021, 68.) Koulupoissaoloilla on tutkittu olevan yhteys muun muassa koulupudokkuuteen ja heikkoihin oppimistuloksiin (Pelkonen & Virtanen 2021, 69). Koulupudokas on peruskoululainen oppilas, joka keskeyttää opintonsa ennen oppivelvollisuuden suorittamista loppuun (Tilastokeskus s.a.).

Sain ajatuksen opinnäytetyön aiheeseen työni kautta. Työskentelen Valterikoulussa, jonka oppilaskirjo on laaja. Työskentelen kouluakäymättömien oppilaiden parissa, joten tuntui luonnolliselta ryhtyä tutkimaan ilmiötä tarkemmin. Kouluakäymättömyys on ilmiönä suhteellisen tuore eikä siitä ole tehty montakaan opinnäytetyötä. Se on myös ajankohtainen ilmiö, sillä Määtän ym. (2020, 32) toteuttaman tilannekartoituksen mukaan Suomessa on noin neljä tuhatta yläkoululaista oppilasta, joilla on pitkittyneitä poissaoloja. Tämä vastaa 2–3 % yläkoulun ikäluokasta.

Keskeisinä käsitteinä opinnäytetyössä ovat kouluakäymättömyys ja mielenterveyden haasteet. Kouluakäymättömyys ja mielenterveyden haasteet nivoutuvat tiiviisti toisiinsa, sillä monilla kouluakäymättömillä oppilailla on mielenterveyden haasteita, kuten esimerkiksi masennusta ja ahdistuneisuutta. Lisäksi käsittelen oppimista tukevaa oppimisympäristöä, sillä ympäristöllä on iso merkitys koulussa viihtymisen kannalta ja oppilaan sisäisen motivaation ylläpitäjänä. Opinnäytetyöni tarkoituksena on tutkia kouluakäymättömien oppilaiden omia kokemuksia siitä, mitkä tekijät vaikeuttavat säännöllistä koulunkäyntiä ja aiheuttavat kouluakäymättömyyttä ja mitkä tekijät taas auttoivat oppilasta suorittamaan peruskoulun loppuun. Tutkimuksessa selvitetään myös se, miten kouluakäymättömyys näkyy haastateltavien myöhemmässä elämässä. Kouluakäymättömyys on ilmiönä monisyinen ja tämän takia opinnäytetyössä tutkitaan tekijöitä, jotka ovat aiheuttaneet kouluakäymättömyyttä.

Opinnäytetyö on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jota lähestyin teema-haastatteluiden avulla. Haastatteluihin osallistui kesän 2022 aikana kolme kouluakäymätöntä henkilöä. Haastattelut toteutettiin Teamsissa ja nauhoitteet litteroitiin.

2 VIITEKEHYS

2.1.1 Kouluakäymättömyys

Suomessa on säädetty oppivelvollisuuslaki, jonka tavoitteena on turvata kaikille ihmisille yhteiskunnassa ja elämässä riittävä perusosaaminen ja sivistys sekä edistää yhdenvertaisuutta, jonka avulla jokaisella on mahdollisuus kehittää itseään tarpeidensa ja kykyjensä mukaisesti (Oppivelvollisuuslaki 15.4.1921/1214). Tästä laista huolimatta Suomessa on lapsia ja nuoria, jotka eivät käy koulua tai heillä on suuria ongelmia koulunkäynnin suhteen ja tätä ryhmää kutsutaan kouluakäymättömiksi.

Kouluakäymättömien määrittelemisen on haastavaa, sillä määritelmä ei ole yksiselitteinen. Kouluakäymättömyyden taustalla on monisyisiä asioita, joten yhtä määritelmää on pulmallista tehdä, eikä se ole järkevääkään. (Palmu ym. 2020, 9.) Koulunkäynnin ongelmia on jaoteltu esimerkiksi neljään erilaiseen luokkaan: koulusta kieltäytyjiin (*school refusal*), lintsaukseen tai pinnaamiseen (*truancy*), koulusta vetäytymiseen (*school withdrawal*) ja kouluympäristön syrjäyttämiin (*school exclusion*) (Heyne ym. 2019, 4–9.)

Koulusta kieltäytyminen tarkoittaa sitä, että oppilasta ahdistaa ajatus kouluun menemisestä niin paljon, että se voi aiheuttaa jopa fyysisiä oireita. Vanhemmat ovat tässä tilanteessa yleensä huolissaan lapsensa kouluakäymättömyydestä ja haluttomuudesta mennä kouluun ja täten yrittävät saada hänet menemään kouluun. Koulusta kieltäytyjillä ei pääosin ole epäsosiaalista käyttäytymistä. (Heyne ym. 2019, 5; Palmu ym. 2020, 9.) Koulukieltäytymiseen linkittyä muun muassa somaattiset oireet, ongelmallinen opettaja–oppilassuhde, koulun ja kodin heikko yhteistyö, koulukiusaaminen, oppimisvaikeudet sekä siirtymävaiheet (Ingul ym. 2019, 48–50). Koulusta kieltäytyvillä oppilailta on havaittu esiintyvän muita enemmän erilaisia ahdistuneisuushäiriöitä (Kaltiala-Heino ym. 2003, 1677).

Lintsaus ja pinnaaminen tarkoittaa sitä, että oppilas on luvatta pois koulusta ja oleskelee koulupäivien ajan jossain muualla, esimerkiksi kavereiden kanssa tai oman mieluisan tekemisen parissa. Lintsaamista tapahtuu yleensä kavერიporukan kesken ja se linkittyy epäsosiaaliseen toimintaan ja käytösoireisiin sekä joskus myös päihteiden käyttämiseen. Oppilas pyrkii peittelemään lintsaamista vanhemmiltaan. (Heyne ym. 2019, 5–6.)

Koulusta vetäytyminen tarkoittaa sitä, että poissaolot johtuvat perheen tai huoltajan ongelmista. Esimerkiksi huoltajalla on mielenterveysongelmia ja lapsi ei uskalla jättää häntä yksin kotiin. Pelkona ei ole siis koulu, vaan se mitä koulupäivän aikana voi kotona käydä. (Heyne ym. 2019, 8.)

Kouluympäristön syrjäyttämien kohdalla kyseessä on oppilas, joka opiskelee kotona koulun aloitteesta. Taustalla voi olla oppilaan aggressiivinen tai arvaamaton käytös koulussa. Koulu päättyy joskus siihen, että lyhentää oppilaan koulupäiviä ja viikkoja merkittävästi, jotta voidaan taata kaikkien turvallisuus. (Heyne ym. 2019, 9.)

Poissaoloilla on alentava vaikutus koulumenestykseen ja oppimiseen, sekä mahdollisesti tulevaisuuden kouluttautumiseen (Palmu ym. 2020, 11). Pitkään jatkuneella pinnaamisella ja koulusta kieltäytymisellä on todettu olevan vaikutusta nuorten syrjäytymiseen, ahdistuneisuuteen, päihteiden käyttöön, yksinäisyyteen ja masentuneisuuteen. Useimmissa tapauksissa kyseessä onkin niin sanottu oravanpyörä, joka mahdollistaa negatiivisen kierteen: esimerkiksi ahdistus voi lisätä poissaoloja koulussa, mutta samalla koulusta pois jättäytyminen ja kavereiden näkemättömyys voi lisätä ahdistusta entisestään. (Heyne ym. 2015, Palmun ym. 2020, 11 mukaan.) Pitkäaikaiset poissaolot pahimmillaan voivat johtaa hyvin varhaiseen koulupudokkuuteen. Koulupudokkuus ja työttömyys yhdessä lisäävät merkittävästi yhteiskunnasta syrjäytymisen riskiä. (Palmu ym. 2020, 11.)

2.1.2 Kouluakäymättömyyden riskitekijät

Kouluun menemisen pulmat näyttäytyvät usein ensimmäiseksi kotona. Kouluun lähteminen alkaa muodostumaan viikko viikolta vaikeammaksi. Myöhästelyt lisääntyvät salakavalasti ja vähitellen myöhästelyt muuttuvat poissaolotunneiksi. Ensimmäiseksi lapsi saattaa jättäytyä pois tietyiltä tunneilta tai poistua koulusta kesken päivän tiettyyn kellonaikaan takaisin kotiin. Jos poissaolot jatkuvat viikosta ja kuukaudesta toiseen, niin riski kokonaan koulusta pois jäämiseen lisääntyy (Koulua käymättömät – Pieni opas koulunkäynnin tueksi s.a.) Kouluakäymättömyyteen johtavat monet eri tekijät. Vaikka kouluakäymättömät oppilaat eroavat toisistaan paljonkin, niin usein heillä silti on joitakin yhteisiä tekijöitä. (Friberg ym. 2020, 21.)

Ensimmäisenä yhteisenä tekijänä ovat yksilölliset tekijät. Kouluakäymättömät oppilaat kärsivät muita todennäköisemmin masennuksesta ja sosiaalisista ongelmista (Friberg ym. 2020, 21). Psykkiset ja neuropsykiatriset oireet kuten autismi ja ADHD ovat yleisiä kouluakäymättömillä oppilailla. Oppilas, jolla on autismikirjon häiriö voi kokea koulunkäynnin vaikeaselkoiseksi ja merkityksettömäksi itselleen. Koulun nopeatempoisuus aikataulujen suhteen ja oppimisen suhteen, meluisa ja rauhaton ympäristö sekä sosiaaliset vaatimukset kuormittavat herkästi näitä oppilaita, joiden seurauksena oppilas voi jäädä kotiin. Osa oppilaista kokee olonsa suojaamattomaksi ja turvattomaksi sekä haluaa välttyä kiusaamiselta, nimittelyltä ja epäoikeudenmukaisuudelta. (Häggqvist 2000, Fribergin ym. 2020, 21 mukaan.)

Toisena yhteisenä tekijänä voidaan pitää sosiaalisia tekijöitä, joihin nivoutuvat ryhmäpaine sekä mahdollinen epäluottamus koulun henkilökuntaan. Ryhmäpaine tarkoittaa sitä, että osa oppilaista seuraa kaverien vanavedessä, jos he eivät käy koulussa. Paine siitä, että pitää kuulua porukkaan kasvaa niin isoksi, että alkaa helposti seurata kaverien antamaa esimerkkiä. Ryhmäpaineelle helposti antautuvat oppilaat ovat usein pinnaajia ja sääntöjen rikkojia. (Friberg ym. 2020, 22.) Kouluakäymättömällä oppilaalla jää herkästi aukkoja tietoon sekä taitoon. Kokeita jää tekemättä, jolloin arvosanoja puuttuu. Vaikka kouluakäymätön oppilas tarvitsisi enemmän apua ja tukea koulunkäyntiinsä, hän ei silti yleensä päädy pyytämään apua. Tämä saattaa johtua siitä, että oppilas ei

luota koulun henkilökuntaan. Tämä on iso riski, sillä jos oppilas ei halua tukea tai kontaktia henkilökunnalta, niin se voi johtaa kouluakäymättömyyteen tai koonaan koulusta pois jäämiseen. Tästä syystä on tärkeää, että opettaja panostaa siihen, että saa oppilaiden luottamuksen. Luottamuksen avulla opettaja voi tukea haastavassa tilanteessa olevaa oppilasta ja saada hänet uudelleen mukaan koulunkäyntiin. (Maddox & Prinz 2003, Fribergin ym. 2020, 22 mukaan.)

Kolmantena yhteisenä tekijänä ovat kouluun ja yhteiskuntaan liittyvät tekijät (Friberg ym. 2020, 22–23). Kun tarkastellaan kouluun liittyviä tekijöitä, niin käy ilmi, että kun oppilaan poissaoloja aletaan selvittämään tarkemmin, niin koulu ja vanhemmat tulevat törmäyskurssille keskenään (Graham ym. 2019, 39). Koulu saattaa ajatella, että vanhemmat hyväksyvät kevyin perustein lapsen runsaat poissaolot ja näin ollen ruokkivat koulunkäynnin ongelmaa (Malcolm ym. 2003, 10). Vanhemmat syyttävät koulua siitä, että koulu ei tue tarpeeksi oppilaan koulunkäyntiä ja eivät esimerkiksi puutu kiusaamiseen tarvittavilla keinoilla (Kearney & Bates 2005, Palmun ym. 2020, 15 mukaan). Puutteellinen poissaolojen valvonta lisää merkittävästi riskiä poissaoloihin, sillä oppilaan liikkeistä ja koulussa käymisestä ei ole tarkkaa tietoa, jolloin asiaan ei lähdetä puuttumaan tarpeeksi aikaisin. Jokaisessa koulussa tulee olla oppilaiden läsnäoloa seuraava järjestelmä, sekä tietoisuus siitä, kuka lähtee etsimään tunneilta poissa olevaa oppilasta. (Friberg ym. 2020, 22–23.)

Suomessa on toteutettu tutkimus, jossa tutkittiin koulupoissaoloja lisääviä tekijöitä. Tutkimuksesta käy ilmi, että vähäiset osallistumismahdollisuudet, opettajiin kohdistuvat kehnot odotukset sekä opetuksen epäselvät tavoitteet lisäävät merkittävästi riskiä siihen, että oppilas jättäytyy pois koulusta. (Virtanen ym. 2009, 557.) Aikuisten tapa suhtautua ja olla vuorovaikutuksessa nuoren kanssa on tärkeä seikka, kun puhutaan koulunkäynnistä ja sen onnistumisesta. Voi siis todeta, että kyse on koulussa vallitsevasta toimintakulttuurista, sekä yksittäisten opettajien vuorovaikutustaidoista ja pedagogisista menetelmistä. (Äärelä 2012, 250.) Opettaja voi omalla toiminnallaan minimoida koulupoissaolojen riskiä antamalla oppilaalle selkeät tavoitteet opiskelun suhteen, kohdistamalla oppilaaseen isommat odotukset, ottamalla vastuuta oppilaan tietojen ja taitojen kehittymisestä sekä heidän läsnäolostaan koulussa ja antaa

oppilaille enemmän mahdollisuuksia osallistua (Skolverket 2019, Fribergin ym. 2020, 22 mukaan). Kun opettaja suhtautuu oppilaaseen ja hänen asioihinsa kiinnostuneesti, etsii ratkaisuja ja tukee ongelmissa niin tällä on iso merkitys siinä, miten oppilas koulunkäynnin kokee. Parhaimmassa tapauksessa opettajan kannustus lisää oppilaan kokemusta koulunkäynnin mielekkyydestä, vaikka oppilas kohtaisi haasteita koulunkäynnin suhteen. (Palmu ym. 2020, 15–16.)

Sosiaalinen eristyneisyys lisää riskiä koulusta kieltäytymiseen, on siis kiinnitettävä huomiota vuorovaikutussuhteisiin. Koulun lisäksi yhteiskunta luo nuorille nykypäivänä paljon paineita. Ulkonäköpaineita lisäävä sosiaalinen media, kympin arvosanat ja aktiivinen sekä liikkuva elämäntyyli luovat nuorille kohutuuttomasti paineita. Näiden asioiden murehtiminen ja miettiminen kuluttaa paljon nuorta etenkin siinä tilanteessa, jos on alttiutta masentuneisuuteen ja ahdistuneisuuteen. Tilanne voi kokonaisvaltaisesti kuormittaa nuorta, jolloin koulussa jaksaminen on koetuksella. (Palmu ym. 2020, 15–16.)

Neljäntenä yhteisenä tekijänä ovat Fribergin ym. (2020, 23) mukaan perheeseen liittyvät tekijät. Poissaoloja lisääviä riskitekijöitä kotiympäristössä ovat vanhempien päihteiden käyttö, mielenterveysongelmat ja perheen sisällä vallitseva negatiivissävytteinen ja ongelmallinen kommunikointi ja vuorovaikutus (Christle ym. 2007, Palmun ym. 2020, 14 mukaan). Nuorella saattaa herätä huoli vanhemmista, sillä perheen sisällä tapahtuvat konfliktit ja ongelmat, kuten vanhempien riitaisa suhde tai talousongelmat heijastuvat nuoreen (Friberg ym. 2020, 23). Joissakin tapauksissa huoltajat itse suhtautuvat koulunkäyntiin negatiivisesti ja kokevat, että se on tarpeetonta. Tämä heijastuu nuoreen, sillä huoltajat toimivat esimerkkeinä nuorelle. Huoltajan välinpitämätön suhtautuminen koulunkäyntiin voi johtua huoltajan negatiivisista koulukokemuksista omilta opiskeluajoilta tai alhaisesta koulutuksesta. (Palmu ym. 2020, 14.)

Vaativan erityisen tuen verkosto (VIP-verkosto) on tutkinut kouluikäismättömyyttä Suomessa ja sen esiintyvyyttä lasten ja nuorten keskuudessa. VIP-verkosto tuo yhteen ammattilaiset, jotka työskentelevät vaativaa tukea tarvitsevien lasten ja nuorten kanssa. Valtakunnallisesti VIP-verkostoon kuuluu viisi

toiminta-alueita, joita koordinoi moniammatilliset osaajat. VIP-verkoston toiminnan kulmakivenä toimii ammattilaisten verkostoituminen alueellisesti, jotta vaativaa tukea tarvitsevat lapset ja nuoret kootaan yhteen tuen piiriin. (Luo- daan yhdessä lapsille parempi huomina s.a.) VIP-verkosto sai ponnahdus- laudan siitä, kun opetus- ja kulttuuriministeriön kehittämissuunnitelman loppurapor- tissa ilmeni suuri huoli vaativan erityisen tuen oppilaiden koulunkäynnin oi- keuksista. Toiminta alkoi keväällä 2019 ja siinä on mukana kolme teemaryh- mää: sijoitettujen lasten, kouluikäikäymättömien sekä erilaiset teemaryhmät, joita järjestetään toiminta-alueittain. (Määttä ym. 2020, 5.)

VIP-verkoston tilannekartoituksen mukaan Suomessa on tällä hetkellä ainakin 4000 oppilasta, joiden koulunkäynnin ongelmat ovat sitä luokkaa, että näitä oppilaita voi kutsua kouluikäikäymättömiksi. Tämä tulos tarkoittaa noin 2–3 % Manner-Suomen 7.–9.-luokkalaisista. Tilanne koetaan vaikeaksi, sillä koulu- käymättömiä oppilaita on jokaisessa maakunnassa. (Määttä ym. 2020, 32.) Tyttöjen ja poikien välillä ei huomattu koulunkäynnin eroja, eli kouluikäikäymät- tömyyttä esiintyy molemmilla sukupuolilla. Tutkimuksessa tulee ilmi, että kou- luikäikäymättömiä oppilaita yhdisti monta tekijää muun muassa ADHD sekä kir- joitus- ja lukutaidon puute. Näitä oppimisen vaikeuksia esiintyi kouluikäikäymät- tömillä yleisemmin, kuin muilla. Suurin osa kouluikäikäymättömistä oppilaista on erityisen tuen tai tehostetun tuen piirissä, eli he saavat koululta tukea opiske- luun. Keskeisin käytössä olevista menetelmistä oli vuosiluokkiin sitomaton opetus, mihin osallistui noin joka kolmas kouluikäikäymätön oppilas. (Määttä ym. 2020, 33.)

2.1.3 Tukitoimet

Varhainen havainnointi ja puuttuminen ovat avainasemassa siinä, että oppi- laan poissaolo ei muutu pitkäaikaiseksi (Skolverket 2010, Fribergin ym. 2020, 26 mukaan). Jos oppilas jää kotiin syystä tai toisesta, niin tässä vaiheessa on tärkeää, että koulun ja kodin yhteistyö toimii. Alkuun on tärkeää lähteä kartoit- tamaan oppilaan terveydentila ja vaikeudet, myös perheen vointi tulee kartoit- taa. Kartoituksen jälkeen laaditaan oppimissuunnitelma, joka sisältää toiminta- ja kuntoutussuunnitelman. Kartoitus ja oppimissuunnitelma tulee suunnitella

tarkkaan ja harkiten, jotta oppilaalle voidaan tarjota parhaat edellytykset kouluun paluuseen. (Friberg ym. 2020, 26.)

Response to Intervention eli Rtl on malli, joka on tehokas vastaamaan oppilaiden oppimisen haasteisiin ja haasteiden vaikutuksiin. Rtl mallin katsotaan olevan hyödyksi siinä, kun lähdetään viemään oppilaan koulunkäyntiä eteenpäin ja vähentämään poissaoloja. Rtl mallin pohjana toimii: varhainen tunnistaminen siinä kohtaa, kun oppilaalla alkaa ilmenemään poissaoloja, oppilaan toiminnallisen käyttäytymisen arviointi, protokollat ja menettelyt, joiden avulla tuetaan oppilaan koulunkäyntiä, yhteensopivuus muiden monitasoisten lähestymistapojen kanssa ja tiimityöskentely. Rtl-malli tähtää varhaiseen puuttumiseen, mikä ei valitettavasti ole toimintamallina kaikissa kouluissa. Usein koulut puuttuvat poissaoloihin vasta sitten, kun oppilaan poissaolot ylittävät lakisääteisen rajan. Rtl-mallissa arvioidaan ja analysoidaan ongelmakäyttäytymistä ja siihen liittyviä ylläpitäviä tekijöitä. Niiden pohjalta lähdetään suunnittelemaan oppilaalle räätälöityä interventiota. Toiminnallinen poissaolomalli on kehittänyt arviointimenetelmiä, joissa interventio mukautetaan oppilaan ongelmakäyttäytymistä ylläpitäviin tekijöihin (Kearney & Albano 2007, Kearney & Graczykin 2013, 4 mukaan). Rtl mallin tarjoamat interventiot ottavat huomioon oppilaan poissaolojen ympärillä olevat kontekstuaaliset muuttujat, jonka takia malli on tehokas. Asiantuntijoiden mukaan tiimityöskentely on avainasemassa koulu-poissaoloihin puuttuessa ja niitä seurattaessa. Jotta Rtl-malli toteutuu, niin se vaatii ryhmälähestymistapaa eli moniammatillisen ryhmän, joka tunnistaa oppilaita, joilla on käyttäytymisen haastetta sekä akateemisia haasteita. He toteuttavat oppilaalle monitasoisia interventioita, joiden toteutumista ja tehokkuutta he seuraavat. (Kearney & Graczyk 2013, 4.)

Turussa otettiin vuonna 2020 käyttöön malli, jolla puututaan perusasteen opiskelijoiden poissaoloihin ja näin ollen ennaltaehkäistään koulupudokkuutta. Ennaltaehkäisynä toimii opettajien jatkuvasti seurannassa olevat läsnäolot tunteilla, sekä niiden tarkka merkitseminen ylös. Lisäksi kaikille yhteiset toimintatavat, joilla tuetaan kouluun kiinnittymistä. Jos oppilaalla on selvittämätön poissaolo, niin opettaja ottaa tämän esille oppilaan, sekä huoltajien kanssa ja ilmaisee huolensa. Opettaja on yhteydessä oppilashuoltoon ja harkitaan mahdollisen MAR- kokouksen pitämistä. Tehdään selkeä työnjako koululla, jotta

oppilaan tilanne pysyy kokoaja seurannassa ja mikä on kenenkin rooli oppilaan arjessa. Jos oppilaalla on poissaoloja yli 30h, niin lähdetään selvittämään syitä ja tukitoimia MAR- kokouksessa. Poissaolojen syitä lähdetään selvittämään moniammatillisesti esimerkiksi psyykkiseen oireiluun liittyvät syyt, käyttäytymiseen ja oppimiseen liittyvät. Näiden pohjalta päätetään oppilaalle tukitoimet, joita lähdetään toteuttamaan. Jos poissaolot edelleen jatkuvat ja niitä on yli 50h, niin lähdetään tarkastelemaan koulun tarjoaman tuen riittävyyttä ja mahdolliset ulkopuoliset toimijat mukaan esimerkiksi lastensuojelu ja sosiaalityö. Tässä vaiheessa yhteistyö koulun ja toimijoiden välillä tärkeää, kuka on vastuussa mistäkin asiasta. Jos poissaoloja on yli 70h, niin tarkastellaan uudelleen koulun ja muiden toimijoiden tuen riittävyyttä. Tehdään lain mukainen sosiaalihuolto ilmoitus. Tässäkin vaiheessa on tärkeää sopia vastuuhenkilöt. (Koulupoissaoloihin puuttuminen ja koulupudokkuuden ennaltaehkäisy Turussa perusasteella, 2020.)

2.2 Mielen terveyden haasteet

2.2.1 Masennus

Kaltiala-Heinon ym. (2003, 1681) tutkimus osoittaa, että nuorten koulupoissaoloilla on kytkös mielen terveyden haasteisiin. Tutkimuksessa tutkittiin pinnamista ja sairauspoissaoloja. Sairauspoissaolot käsittivät muun muassa ahdistuneisuuden, masennuksen ja runsaat psykosomaattiset oireet. Tuloksissa ilmeni, että yläaste ikäisistä 12–13 % on yli kolme päivää kuukaudessa poissa sairauksien takia. Havainnointiin, että masennus, ahdistuneisuus ja psykosomaattiset oireet lisääntyivät lineaarisesti poissaolojen lisääntyessä.

Arkisessa kielessä masennuksella tarkoitetaan erilaisiin menetyksiin, pettymyksiin ja epäonnistumisiin kytkeytyvää ohimenevää tunnetilaa. Lyhytkestoinen ja hetkellinen masennuksen tunne on ihmisen elämään kuuluvaa mielialojen vaihtelua, joka ei vaadi hoitoa. Jos masennuksen tunne jatkuu pitkään, niin tämä voi olla oire mielialahäiriöstä tai muista sairauksista. (Kampman ym. 2017, 10.)

Masennusoireyhtymät ovat mielenterveyden häiriöitä, joiden pääoireena on masentunut mielentila. Masennustila eli depressio on yleinen mielenterveydenhäiriö, joka uusiutuu helposti. (Kampman ym. 2017, 10.) Masennuksen vaikeusaste luokitellaan oireiden laadun ja vaikeusasteen perusteella neljään masennustilaan: lievään, keskivaikeaan, vaikeaan ja psykoottiseen. Vaikeusastetta ja seurantaa toteutetaan diagnostisen haastattelun avulla, sekä erilaisien oireasteikkojen, joita ovat muun muassa DEPS, Beckin masennuskysely ja Hamiltonin masennusasteikko. (Isometsä 2017, 40.)

Masennustiloihin tai masennukseen ei ole yhtä tiettyä spesifiä syytä, vaan sen kehittymiseen vaikuttaa ihmisen sosiaaliset, - psykologiset- ja biologiset tekijät. Masennukselle altistaa tilanne, jossa ihminen kohtaa elämässään ylittämättömiä haasteita ja ei löydä tilanteesta poispääsyä. (Kampman ym. 2017, 12.) Yli kaksi kolmasosaa vakavista masennustiloista saa alkunsa ihmiseen merkittävästi vaikuttavan kielteisen elämänmuutokseen seurauksena. Tyypillisiä muutoksia ovat esimerkiksi työttömäksi jääminen, parisuhteesta eroaminen ja läheisen ihmisen kuolema. (Isometsä 2017, 42.) Lisäksi masennukselle altistaa pitkään jatkunut hälytystila kehossa, jonka aiheuttajana on pitkään jatkunut voimakas stressi ja kuormitus elämässä. Jatkuvässä hälytystilassa oleminen heikentää aivojen aktiivisuutta alueilla, jotka vaikuttavat päämäärähakuisuuteen ja ongelmanratkaisuun. Myös ihmissuhteilla on keskeinen merkitys masennuksen ilmentymiseen. Turvalliset kiintymyssuhteet turvaavat nuorelle, lapselle ja jopa aikuiselle sen, että kriisejä ja haastavia elämäntilanteita kohdatessa on niin sanotusti puskurina turvallisuuden tunne ja läheiset ihmiset. (Kampman ym. 2017, 12.)

Masennukselle tyypillisimmät oireet ovat mielihyvän menetys, uupumus ja masentunut mieliala. Masennuksesta kärsivän ihmisen tunnevire on ison osan ajasta alakuloinen. Mitä vaikeampi masennus ihmisellä on, niin sitä haastavampaa hänen on kohdistaa huomiotaan muihin asioihin, kuten esimerkiksi ylläpitää sosiaalisia suhteita ja tehdä arkipäiväisiä asioita. Masennuksen seurauksena ihminen kokee, että ennen iloa ja tyydytystä tuottaneet asiat eivät tarjoa samanlaista tunnekokemusta. Mitä vaikeampi masennus on, sen voimakkaampana mielihyvän menetys näyttäytyy. (Isometsä 2017, 38.) Masentunut ihminen kokee fyysisesti ja psyykkisesti lamaantumisen. Lamaantuminen

voi näyttäytyä siten, että ihmissuhteet tuntuvat masentuneelle rasitteilta ja tämän takia masentunut ihminen eristäytyy. Masentuneen on haastavaa tuntea rakkautta ja empatiaa. Tämän seurauksena masentuneen itseinho lisääntyy, sekä halveksunta itseään kohtaan. (Myllärniemi 2009, 70.) Masennuksessa yleistä on se, että masentunut ihminen kokee olevansa koko ajan väsynyt. Pienetkin fyysiset ponnistelut vievät paljon voimia ja jaksaminen on hyvin rajallista. (Isometsä 2017, 39.) Masennukselle ominaista on se, että masentuneen ihmisen on haastavaa keskittyä toimintaan ja keskittyminen herpaantuu herkästi pois toiminnasta. Psykkisesti masentunut kokee olonsa arvottomaksi ja on itsekriittinen. Masentuneella ei ole luottamusta siihen, että hän selviäisi elämässä ja hän näkee itsensä arvottomana. Mitä vaikeampi masennus on, sitä voimakkaampana nämä tunteet näyttäytyvät. Masentunut ihminen keskittää ajatuksensa omaan persoonaansa ja kritisoi omaa toimintaansa. Masentunut ihminen kokee korostetusti syyllisyydentunnetta rikkomuksistaan ja erehdyksistään, jotka eivät häntä normaalissa mielentilassa vaivaisi. Masentuneen ihmisen ajatusmaailmaa leimaa pessimistisyys ja kuoleman ajattelu. Usein masentunut ihminen miettii itsensä vahingoittamista joko passiivisesti tai aktiivisesti. Joissain tapauksissa masentuneella on taustalla itsemurhayritys tai sen aktiivinen suunnittelu. (Isometsä 2017, 39.)

Taulukossa 1 on esitetty yleisimmät masennustilan oireet. Oireet on luokiteltu 10 eri luokkaan ja diagnostisesti masennustila edellyttää, että henkilöllä on vähintään neljä taulukossa esiintyvää oiretta samanaikaisesti vähintään kaksi viikkoa. Ainakin kaksi oireista 1–3 on oltava mukana näissä neljässä oireessa. (Isometsä 2017, 39.)

Taulukko 1 Masennustilan oireet (Isometsä 2017, 39).

1	Masentunut mieliala
2	Mielihyvän menetys
3	Uupumus
4	Itseluottamuksen tai itsearvostuksen menetys
5	Kohtuuton kritiikki tai perusteeton syyllisyydentunne
6	Toistuvat kuolemaan tai itsetuhoon liittyvät ajatukset ja itsetuhoinen käytös
7	Päättämättömyyden ja keskittymiskyvyttömyyden tunne

8	Psykomotorinen hidastuminen ja kiihtyneisyys
9	Unihäiriö
10	Ruokahalun ja painos muutos

Noiin 90 % masentuneista ihmisistä kärsii myös ahdistuksesta. Masennukseen liittyvä ahdistus tuottaa ihmiselle kärsimystä ja haittaa toimintakykyä. Vakava ahdistuneisuus voi ajan kuluessa muuttua depressioksi. Ahdistus ei esiinny masennuksen tautiluokituksessa kriteerinä, mutta se on yksi merkittävimmistä masennuksen oireista. (Kopakkala 23, 2009.)

Yhtenä keskeisimmistä hoitomuodoista masennukseen on lääkehoito. Lääkehoidon merkitys nousee isoon osaan etenkin, kun kyseessä on vaikea ja pitkäkestoinen masennus. Lääkehoidon toimivuudesta on vahvaa tieteellistä näyttöä, mutta haasteeksi nousee hoidon oikea kohdentaminen, hoidon jatkuvuus ja hoitoa vaativan masennustilan tunnistaminen. (Isometsä & Leinonen 2017, 72.) Lääkehoito itsessään ei yleensä tuota riittävää hoitovastiketta, vaan lääkehoidon rinnalle tarvitaan psykoterapiaa. Psykoterapiassa käsitellään menneisyydessä tapahtuneita traumaattisia kokemuksia ja musertavia menetyksiä. (Isometsä & Leinonen 2017, 80.) Psykoterapian lähtökohtana on se, että sen avulla tarkoituksenmukaisesti ja tavoitteellisesti tavoitellaan oman tilanteen muuttamista paremmaksi. (Kontunen 2017, 86.)

Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos THL toteutti vuonna 2021 kouluterveyskyselyn, jossa ilmeni, että tyttöjen masennus- ja ahdistusoireilu on lisääntynyt. Merkittävää mielenterveysongelmien nousua ei havaittu tutkimuksessa. Tutkimuksen kohderyhmänä oli 5.–9.-luokkalaiset, sekä ensimmäisen asteen opiskelijat (Aaltola-Setälä ym. 2021, 1). Masennusoireilu näyttäytyi sekä pojilla, että tytöillä olevan nousussa. Yli 30 % tytöistä raportoi, että heillä on ollut yli kaksi viikkoa kestävä masennusjakso. Tämä näyttäytyi kaikissa vastaajaryhmissä. Pojilla masennusoireilu 15 % näyttäytyi lukioikäisillä. (Aaltola-Setälä ym. 2021, 2.) Islannissa toteutettiin vuonna 2020 kysely, jossa näyttäytyi 13–15-vuotiaiden nuorten masennusoireilun merkittävä kasvu. Myös Islannissa toteutetussa tutkimuksessa ilmeni, että tyttöjen masennusoireilu on lisääntynyt, kun verrataan vuosien 2016 ja 2018 tutkimuksiin. Nuorten henkisen hyvin-

voinnin lasku on havaittavissa tilastoissa, sillä vuosien 2016 ja 2018 tutkimusten välillä hyvinvointi on laskenut 1,6 %. Vuosien 2018 ja 2020 tutkimusten välillä 5,4 %. (Thorisdottir ym. 4, 2020.) Riski sairastua masennustilaan kasvaa lapsuus- ja nuoruusiässä. Tyttöjen masennustilat ovat kaksi kertaa yleisempiä, kuin pojilla. Masennustilojen esiintyvyys on lapsuudessa ja nuoruudessa samaa luokkaa, kuin aikuisuudessa eli 5–10 %. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2007, Kaltiala-Heinon 2010, 108 mukaan). Myös ahdistuneisuushäiriöt yleistyvät iän myötä ja nekin näyttäytyvät tytöillä yleisempänä eli 5–15 %. Nykypäivänä yhä useampi nuori hakee hoitoa mielenterveyden haasteisiin. (Kaltiala-Heino 2010, 108.)

2.2.2 Ahdistus

Ahdistuksella viitataan tunnetilaan, jossa yhdistyy huolestuneisuus ja pelonsekaisuus. Ihmiselle on normaalia ja alkukantaista tuntea ahdistusta ja pelkoa, koska näiden tunteiden tarkoituksena on varoittaa ihmistä tulevasta vaarasta. Joissain tapauksissa ahdistunut mielentila heikentää merkittävästi siitä kärsivän ihmisen vuorovaikutus- ja toimintakykyä. Tällöin kyseessä ei ole enää ihmiselle normaali tunnetila, vaan se voi olla merkki psykiatrisesta sairaudesta, joka vaatii hoitoa. Tunnetila on osaltaan tiedostamatonta ja tiedostettua. Siihen liittyy voimakas huoli joko tulevaisuuteen tai nykyisyyteen liittyvästä tapahtumasta. Ahdistuneella ihmisellä ahdistuksen tunne ja sen voimakkuus vaihtelee paljon päivän aikana. Joskus ahdistuneisuus oireilee pelkkänä jännittyneisyytenä, mutta se voi edetä myös järjenvastaisiin ja paniikinomaisiin pelkotiloihin. Voimakas ahdistuneisuus aktivoi sympaattisen hermoston ja usein ahdistuneilla ihmisillä ilmenee somaattista oireilua. Somaattisia oireita voi olla muun muassa hikoilu, huimaus, sydämentykytys ja verenpaineen kohoaminen. (Huttunen 2018.) Noin 10–15 % ihmisistä kärsii jossain kohtaa elämänsä ahdistuneisuushäiriöstä. Häiriö ilmenee erilaisina somaattisina tuntemuksina, paniikkioireina, pelkotiloina ja tuskaisuutena. (Kopakkala 23, 2009.)

2.3 Koulunkäyntiä tukeva oppimisympäristö

Oppimisympäristön käsitteen voisi kiteyttää toimintakäytännöksi, yhteisöksi ja paikaksi, jonka pyrkimyksenä on tukea ja edistää oppimista ja jossa ihmisellä

on käytössään erilaisia resursseja asioiden ymmärtämiseksi ja haasteiden ratkaisemiseksi (Wilson 1996, Piispanen 2008, 15 mukaan). Oppimisympäristö ei ole pelkästään paikka, jossa opitaan kouluaineista uusia asioita. Oppimisympäristö tulee nähdä myös henkistä toimintaa tukevana paikkana: Ympäristönä, joka tukee ihmisen omaa professionaalisuutta ja kasvua sekä ohjaavana ympäristönä oman ammatti-identiteetin löytämiseen. Oppimisympäristössä vuorovaikutus on yksi tärkeimmistä kulmakivistä laadukkaaseen oppimiseen. Vuorovaikutteisia tekijöitä koulumaailmassa on muun muassa opettajat, oppilaat, pedagogiset toimintamuodot ja erilaiset oppimisenäkemykset. (Piispanen 2008, 16.) Parhaimmillaan vuorovaikutuksellinen ympäristö tarjoaa oppilaalle mahdollisuuden oppia ja pohtia asioita hänen omista edellytyksistään käsin. Näin oppiminen koostuu erilaisten ongelmatilanteiden, asenteiden, tietojen, toimintojen, toimijoiden ja näkökulmien kohtaamisista, jaetusta oppimisprosessista ja kokemuksesta. (Piispanen 2008, 17–18.) Lapsen kehitystason ja kyvyt huomioiva huolenpidollinen ja turvallinen ympäristö toimii vakaana pohjana lapsen fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle kehitykselle. (Fontaine ym. 2006, Piispanen 2008, 177 mukaan.) Ympäristön vaikutus oppimiseen liittyy etupäässä ympäristön oppilasta motivoivaan ja aktivoivaan vaikutukseen, jonka seurauksena oppilas sitoutuu oppimisprosessiin (Piispanen 2008, 17–18).

Piispanen (2008) väitöskirjatutkimuksessa ”Hyvä oppimisympäristö – Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa ” käy ilmi, että koulun hyvällä ilmapiirillä on keskeinen vaikutus oppilaan oppimismotivaation kehittymisessä ja oppilaan vuorovaikutteisen ja sosiaalisen toiminnan vahvistamisessa (Piispanen 2008, 142). Vanhemmilla, lapsilla ja opettajilla on yhteneväinen näkemys hyvään oppimisympäristöön ja se on turvallisuus. Vastauksissa oli selkeästi näkyvillä se, että kaikkien pyrkimys ja kaipuu on turvalliseen oppimisympäristöön (Piispanen 2008, 175). Piispanen on jakanut turvallisuuden kolmeen eri ilmentymään, joita käsittelem seuraavaksi. Turvallisuus ilmeni *fyysisenä turvallisuutena*, jota käsitti muun muassa ruumiillinen koskemattomuus ja vaaratilanteiden ennaltaehkäiseminen. *Pedagogisessa ilmentymässä* tuli esille turvallisen aikuisen pysyvyys. *Sosiaalisena ja psykologisena turvallisuutena* pidettiin yksilön omaa kokemusta henkisestä hyvästä olost, turvallisuuden tunteesta ja kokemuksesta siitä, että välitetään. *Sosiaalisen ja psykologisen turvallisuuden* näkökulmasta nostettiin tärkeäksi

se, minkälaisessa vuorovaikutuksessa yksilö on oppimisympäristössä olevien ihmisten kanssa. Tukevatko nämä ihmiset yksilön kasvua yksilön oman persoonallisuuden ja lähtökohtien mukaan. *Psykologisesta ja sosiaalisesta turvallisuuden* näkökulmasta nousi esille myös kiusaamattomuus. (Piispanen 2008, 176.) Kiusaaminen jättää oppilaaseen aina jäljet. Kiusattu oppilas saattaa kärsiä erilaisista henkisen mielialan ja hyvinvoinnin haasteista. Kiusaamisen seurauksena nuorelle saattaa tulla itsetuhoisia ajatuksia, masentuneisuutta ja itsearvostuksen laskemista. Kiusaamisen seurauksena oppilas saattaa alkaa vältellä kouluun menemistä ja koulumotivaatio voi laskea. (Kiusaamisen seuraukset 2021.)



Kuva 1 Koulun hyvinvointimalli (Konu 2002, 44).

Koulun hyvinvoinninmalli perustuu Allardtin (1976a, 1976b, 1981, 1989) sosiaaliseen teoriaan. Mallissa nivoutuu yhteen saavutukset koulussa, hyvinvointi ja kasvatus. Saavutukset ja kasvatus näyttäytyy tärkeässä osassa jokaisella hyvinvoinnin alueella. Kouluhyvinvoinnin käsite jakautuu neljään eri osa-alueeseen: sosiaaliset suhteet (*loving*), koulun olosuhteet (*having*), terveydentila (*health*) ja itsensä-toteuttamisen mahdollisuudet (*being*). (Konu 2022, 43.)

Koulun hyvinvointimallia tarkastellaan oppilaan näkökulmasta. Sosiaaliset suhteet pitävät sisällään muun muassa suhteet kavereihin, kodin ja koulun yhteistyön sekä koulun yleisen ilmapiiriin. Oppilas-opettaja suhteella on tärkeä merkitys, kun tarkastellaan kouluhyvinvointia. Koulun ilmapiiriin vaikuttaa paljon opettajien yhteisyys. Yhteisyys käsittää sen, että opettajat pitävät työstään, oppilaista ja muista opettajista, sekä ovat sitoutuneet oppilaiden hyvinvointiin ja panostavat siihen. (Hoyn & Hannum 1995, Konu 2002, 44–45 mukaan.) Itsensä toteuttamisen mahdollisuudet viittaavat siihen, että jokainen ihminen tulisi nähdä osana yhteiskuntaa. Tässä kontekstissa sillä tarkoitetaan siis sitä, että oppilaalla tulisi olla mahdollisuus vaikuttaa asioihin koulussa ja nähdä jokainen oppilas osana koulu yhteisöä. Päätöksenteko mahdollisuus tulee tarjota jokaiselle oppilaalle. Positiivisten kokemusten tarjoaminen ja jokaiselle oppilaalle sopivan opetuksen räätälöiminen nähdään kouluhyvinvointia lisäävänä tekijänä. (Konu 2002, 44–45.) Koulun olosuhteilla tarkoitetaan turvallista ja viihtyisää ympäristöä, joka tarjoaa vakaan oppimisympäristön. Myös ryhmäkoot, työskentelyn tauottaminen ja lukujärjestykset lukeutuvat tähän osa-alueeseen. (Konu 2002, 44.) Terveystila nähdään jokaisen henkilökohtaisena asiana. Ei voi kumminkaan kieltää, että ympäristöllä ei olisi vaikutusta terveydentilaan. Terveystilaan luetaan niin psyykkiset, kuin fyysisetkin oireet. (Konu 2002, 46.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön tehtävänä on selvittää mitkä tekijät auttavat kouluakäymätöntä oppilasta käymään peruskoulun loppuun haasteista huolimatta. Tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esille onnistumistarinoita ja näin ollen tuoda toivoa samanlaisessa tilanteessa olevalle nuorelle. Tutkimuksessa selvitetään myös se, miten kouluakäymättömyys näyttäytyy haastateltavan elämässä myöhemmässä vaiheessa. Kohdejoukkona ovat henkilöt, joilla on tai on ollut kouluakäymättömyyttä. Tutkimuskysymykset kiteytyvät seuraavanlaisiksi:

1. Mitkä tekijät aiheuttavat kouluakäymättömyyttä?
2. Mitkä tekijät auttavat selviämään koulun käynnin haasteista ja suorittamaan peruskoulun loppuun?

3. Miten kouluakäymättömyys näkyy myöhemmässä elämässä?

3.2 Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmä

Opinnäytetyöni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen kulmakivenä on pyrkimys ilmiön syvään ymmärtämiseen, joka tapahtuu tutkittavan ilmiön ymmärtämisen, kuvaamisen ja tulkinnan antamisen kautta (Kiviniemi 2018, 78). Määrällinen ja laadullinen tutkimus eroavat toisistaan siten, että määrällinen tutkii tapausten joukkoa ja laadullinen yksittäistä tapausta. Koska laadullinen tutkimus keskittyy yksittäiseen tapaukseen, niin tämä antaa mahdollisuuden tutkia ilmiötä perusteellisemmin ja syvemmällä tasolla. (Kananen 2014, 19.)

Voisi ajatella, että laadullisessa tutkimuksessa on kyse hiljalleen tapahtuvasta tutkittavan ilmiön käsitteellistämisestä, eikä niinkään ennalta hahmotetun teorian testaamisesta. Laadullisessa tutkimuksessa teorian kehittäminen ja aineistonkeruu kulkevat harmonisesti vuorovaikutuksessa tutkimuksen ajan. Keskeisin asia on se, että löytää teoreettiset ydinkategoriat, jotka auttavat jäsentämään ja pelkistämään kehitteillä olevaa teoriaa. (Kiviniemi 2018, 78.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen edistymisen eri vaiheet eivät ole välttämättä ennakkoon jäseneltävissä selväpiirteisiin vaiheisiin, vaan esimerkiksi aineistonkeruuta tai tutkimustehtävää koskevat päätökset voivat muovautua vähitellen tutkimuksen edetessä (Kiviniemi 2018, 73). Voisi ajatella, että tutkija on niin sanottu salapoliisi, joka menee tutkimusta koskevien johtolankojen, työhypoteesien ja johtoajatusten perässä. Vähitellen tutkittavaan ilmiöön liittyvä arvoitus selkiytyy ja kirkastuu. (Kiviniemi 2018, 74–75.)

Valitsin laadullisen tutkimuksen opinnäytetyötäni varten siksi, koska laadullisessa tutkimuksessa tutkijan mielenkiinto on merkityksissä eli siinä, kuinka ihmiset näkevät ja kokevat maailman (Kananen 2014, 19). Koska haluan opinnäytetyössäni selvittää kouluakäymättömän oppilaan kokemusmaailmaa ilmiöön liittyen, niin laadullinen tutkimusote vastaa tähän. Laadullisessa tutkimusotteessa haastateltavan ääni tulee kuuluviin niin haastatteluissa, kuin analyysissä, joka on kuvailevaa (Hirsjärvi & Hurme 2014, 24).

Aineistonkeruu menetelmäksi valitsin haastattelututkimuksen. Seidman (1991) toteaa: ”Haastattelen, koska olen kiinnostunut toisten ihmisten tarinoista”. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 34). Tämä lause kiteyttää sen, miksi valitsin haastattelun aineistokeruu menetelmäksi. Minua kiinnostaa haastateltavien tarina ja saan parhaiten vastauksen tutkimusongelmaani, kun haastateltava omalla äänellään kertoo tarinansa. Haastateltava nähdään haastattelutilanteessa subjektina, joka on aktiivinen osapuoli ja merkityksiä luova. Jotta tämä toteutuu, niin se edellyttää haastattelijalta taitoa antaa haastateltavan tuoda itseään ilmi häntä koskevissa asioissa mahdollisimman vapaasti (Hirsjärvi & Hurme 2014, 35). Tämän takia valitsin haastattelun lajiksi puolistrukturoidun teemahaastattelun. Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa edetään tiettyjen teemojen mukaan, eikä keskitytä tarkkaan rajattuihin kysymyksiin. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 48.) Tämä antaa haastateltavalle mahdollisuuden kertoa tutkittavasta aiheesta vapaasti teemoja mukailevien avoimien kysymyksien avulla. Avoimien kysymyksien lisäksi haastattelurungossa on tarkentavia kysymyksiä, jotka syventävät ilmiön tutkimista. Teemahaastattelussa korostuu ihmisten tulkinnat asioista, heidän asioilleen antamista merkityksistä sekä siitä, miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 49.)

3.3 Aineistonkeruuprosessin eteneminen

Alkuvuonna 2022 käynnistyi prosessi, jossa niin työelämä kumppanini Oppimis- ja Ohjauskeskus Valteri, kuin minä itse pohdimme sitä, miten saisimme tavoitettua kouluakäymättömiä oppilaita. Tiedossani oli se, että heidän tavoittamisensa tulisi olemaan haasteellista sen takia, koska aihe itsessään on hyvin arkaluontoinen. Kouluakäymättömillä oppilailla on usein myös taustalla mielenterveyshaasteita ja neuropsykiatrisia haasteita, jotka vaikuttavat heidän toimintakykyynsä. Ensimmäisenä vaihtoehtona haastateltavien tavoitteluun yritettiin hyödyntää Tuuve-hanketta, joka toteutettiin Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamana vuosina 2017–2019. Hankkeessa pilotoitiin sulautuvan oppimisen eli blended learning mallia, jossa lähiopetuksen ja verkon oppimisympäristöt sulautuvat oppimista tukevaksi kokonaisuudeksi. Hankkeen kohderyhmänä olivat erityisen tuen oppilaat ja jatkuvasti koulusta poissa olevat oppi-

laat, joiden opintojen eteneminen edellyttää räätälöityjä opetusratkaisuja. (Sergejeff ym. 2020, 3.) Hankkeen kohderyhmä oli siis sama kuin opinnäytetyösäni. Hankkeen hyödyntäminen haastateltavien etsimiseen tyssäsi siihen, että hankkeen yhteydessä kerättyjä oppilaiden ja huoltajien yhteystietoja ei ollut yksilöity käytettäväksi myöhempien tutkimusten yhteydenottoihin.

Tämän jälkeen alkoi uusi mietintä siitä, miten haastateltavia voisi yrittää tavoittaa. Työelämä kumppaniltani tuli idea siihen, että Valterin sosiaaliseen mediaan voisi julkaista päivityksen, jossa on saateteksti (liite 1), jolla haetaan haastateltavia opinnäytetyöhöni. Päivitys julkaistiin toukokuussa 2022 ja tämän avulla sain kolmelta henkilöltä yhteydenotot liittyen haluun osallistua opinnäytetyötä koskevaan haastatteluun.

Aineistonkeruuprosessi eteni tämän jälkeen siten, että työstin teemahaastattelurunoa (liite 2) toukokuun 2022 aikana. Haastattelurunko koostui kolmesta eri teemasta. Teemat valikoituivat siten, että haastateltava pystyy kertomaan kronologisessa järjestyksessä 1) ajasta, kun koulunkäynnin haasteet alkoivat 2) ajasta, jolloin haasteet olivat ajankohtaisia ja 3) nykyhetkestä. Haastattelun tarkoituksena on selvittää, mitkä tekijät vahvistavat oppilaan koulunkäyntiä ja mitkä taasen heikentävät. Tutkin myös kouluakäymättömyyden vaikutuksia haastateltavan myöhemmässä elämässä.

Kaikki kolme haastattelua toteutin kesäkuun 2022 aikana Teamsin välityksellä. Haastatteluissa kamerat olivat kiinni eli pelkkä ääni kuului. Haastattelut kestivät tunnista kahteen tuntiin. Haastattelut nauhoitettiin litterointia varten. Ennen haastatteluita lähetin haastateltaville suostumuslomakkeen (liite 3) osallistua haastatteluun, jonka he täyttivät ja lähettivät minulle takaisin allekirjoitettuna.

3.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui laadullinen sisällönanalyysi. Laadullinen sisällönanalyysi kohdistaa huomion teemoihin, asioihin ja aiheisiin, joita aineistosta nousee esille: mistä haastateltavan puhuvat. Laadullisessa sisällönanalyysissä aineistoa voi lähteä lähestymään hyvin vapaasti. (Kallinen ym. s.a.)

Sisällönanalyysi sisältää erilaisia vaiheita: 1) aineiston redusointii eli pelkistäminen 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely. Ennen analyysin aloittamista tutkijan tulee asettaa analyysiyksikkö, joka voi olla lausuma, sana tai lause, joka pitää sisällään useita lauseita. (Miles & Huberman 1994, Sarajärvi & Tuomi 2021, 222-223 mukaan.) Analyysiyksikkönä opinnäytteessä toimii tutkimuskäsitteet.

Teamsissa toteutettujen ja nauhoitettujen haastatteluiden jälkeen lähdin eteenpäin sisällönanalyysin mukaisesti. Aloitin työskentelyn litteroimalla aineiston eli nauhoitteen kirjoittamisella kirjalliseen muotoon. Tutkija joutuu aineistoa litteroidessaan pohtimaan sitä, mikä on aineiston kannalta järkevää litteroida ja mikä voi jättää pois. Laadullisen aineiston analyysi onkin syklinen prosessi, joka johtaa siihen, että mahdollisesti vasta tutkimuksen loppusuoralla voidaan todeta, mistä palasista tutkimusosa koostuu ja mitä otetaan raportointiin ja analyysiin mukaan. Tulee myös pohtia sitä, miten sanatarkasti aineiston litteroi. (Kananen 2017, 134.) Jätin pois litteroinnissa ne osat, jotka koin aineistoni kannalta epäoleellisiksi. En myöskään litteroinut haastateltavan pitämiä lyhyitä taukoja puheessaan ja täytesanoja.

Sisällönanalyysin kulmakivenä toimii tutkijan tekemä koodaus aineistolle. Koodauksen avulla tutkija nimeää ja tunnistaa aineistostaan löytämiään elementtejä. (Kallinen ym. s.a.) Litteroinnin jälkeen lähdin koodaamaan aineistoa. Koodaamista helpotti se, että haastattelurunko (liite 1) eteni kronologisessa aikajärjestyksessä; 1) aika, jolloin koulunkäynnin haasteet alkoivat 2) aika, jolloin haasteet olivat ajankohtaisia 3) nykyhetki. Lähdin etsimään jokaisesta osiosta tekijöitä, jotka joko vahvistivat tai heikensivät koulunkäyntiä. Kuitenkin samalla pidin mieleni avoimella sille, mitä muuta aineistolla on kerrottavanaan. Koodauksen kulmakivenä on saada aineisto ymmärrettävään muotoon. Samaa tarkoittavat asiat sekä yhteisen elementin/tekijän jakavat tiedot koodataan samalla värillä. (Kananen 2017, 137.) Etsin samankaltaisia tekijöitä, jotka pystyin liittämään saman teeman alle esimerkiksi koulukiusaaminen ja kehnot oppimiskokemukset ovat negatiivisia kokemuksia koulussa. Negatiiviset kokemukset koulussa heikentävät oppilaan koulunkäyntiä. Tulossuoralla olen nimennyt haastatteluista otetut suorat lainaukset merkinnöillä H1-H3.

4 TULOSLUKU

4.1 Kouluakäymättömyyttä aiheuttavia tekijöitä

4.1.1 Muutos

Aineistossa nousi esille, että nivelvaihe eli siirtymä alakoulusta yläkouluun oli haastava. Yksi haastateltava koki siirtymän alakoulusta yläkouluun ikävänä, koska (H1) ”Ei jääny enää mitää siitä niiku aiemmasta”. Oppilas koki vaikeana sen, että opettajat vaihtuivat, sekä luokka. Oppilaan pysyvyydentunnetta horjutti se, että oppiaineissa oli monta eri opettajaa, joilla kaikilla oli hyvin erilainen persoona. Haastateltava kertoi, että yläaste alkoi hänen kannaltaan epämieluisalla tavalla. Myöskin vanhan luokan hajoaminen tuotti pysyvyydentunteen hajoamista. Haastateltavan mukaan yläasteelle meneminen tuntui tämän takia kurjalta, koska hän koki olonsa turvattomaksi ja yksinäiseksi uudessa luokassa.

H1: Mulla oli viel semmonen tilanne, että se alkokin se yläaste ihan niiku sillee huonolla mahdollisella tavalla siinä mielessä, että mä jouduin semmoselle luokalle mistä mä en niiku tuntenut ketään. Et ne oli niiku ihan hajotettu ne meidän niiku mä en tajua, et jos meidän luokalla oli silloin ala-asteella tyyliin 25-35 oppilasta, nii miten ne sai sen rikotua et me kaikki mentiin niiku samaan kouluun ja sit mun luokalla ei ollut ketään tuttua.

Useilla muutoilla näyttäytyi olevan vaikutusta kouluakäymättömyyteen. Muutoilla oli negatiivinen vaikutus haastateltavaan ja hänen koulupolkuunsa. Haastateltava oli muuttanut useaan otteeseen elämänsä aikana ja arvioi tämän vaikuttaneen negatiivisella tavalla niin häneen sosiaalisiin taitoihinsa, kuin myös koulunkäyntiin. Hänen polkunsa päiväkodista kouluun oli ollut hyvin katkonainen ja repaleinen. Haastateltava koki, että muutokset ja katkonaisuus olivat vaikuttaneet häneen paljon ja tehneet hänestä semmoisen, millainen hän on tänä päivänä.

H3: Mun elämänpolkuuni noin yleisesti niin teemana aika isosti ollut aina muutos, koska me ollaan muutettu tosi usein silloin ku mä oon ollu pienempi ja ihan noin muutenki. Eli kaikki päivähoitot ja muut, koulu varsinki on hyvin semmosta repaleista ja katkonaista ollu. Et se

on ehkä yks isoi tekijöitä justiinsa niiku siinä, millainen meikäläisestä on tullu.

Useat muutot olivat vaikuttaneet haastateltavan sosiaalisiin taitoihin negatiivisesti siten, että haastateltava koki vaikeana tutustua uusiin ihmisiin ja ryhmäytyminen oli hänelle haasteellista. Useiden muuttojen seurauksena ryhmäytymistä ja hän ei pitänyt uusiin ihmisiin tutustumista tärkeänä. Lisäksi oppilaan koulunkäynnissä ilmenneet haasteet eivät kulkeutuneet uusien koulujen tietoon, joka vaikeutti oppilaan koulunkäyntiä.

4.1.2 Negatiiviset kokemukset koulussa

Negatiiviset kokemukset kouluympäristössä nousivat esille haastatteluissa. Kaksi haastateltavaa oli kokenut kiusaamista niin oppilaiden taholta, kuin opettajien. Yhden haastateltavan haaveena oli päästä lähihoitajakouluun. Oppilas, huoltaja ja koulun henkilökunta oli kokoontunut pöydän ääreen keskustelemaan oppilaan koulumenestyksestä. Kun haastateltava oli nostanut esille haaveensa hoitajana työskentelystä, niin koulun henkilökunta kuin myös rehtori oli lyttänyt haastateltavan haaveet hoitajana työskentelystä. He nostivat keskustelussa esille haastateltavan sopimattomuuden hoitajan työhön. Haastattelussa ilmeni, että negatiiviset kokemukset ja alas lyttäminen koulun henkilökunnan puolesta on jäänyt vahvasti haastateltavan mieleen.

H1: Kaikki istu siin pöydän ääres ja nälvi rehtoria myöden, että susta ei tuu ikinä hoitajaa, ku sä oot nii sä et osaa olla empaattinen ja et osaa ottaa toisia huomioon sulla on niiku ongelmia ja sä et voi ikin olla hoitaja eikä susta ikin tuu hoitajaa.

Opettajilta tullut negatiivinen puhe vaikutti kielteisesti haastateltavan koulumotivaatioon ja asenteeseen koulua kohtaan. Häntä ei kiinnostanut tunneille meneminen ja tehtävien tekeminen. Asenne koulua kohtaan oli välinpitämätön. Haastateltava kuvailee tuntemuksiaan seuraavanlaisesti:

H1: Nii sut mul tuli semmonen hälläväliä asenne ja sit se oli just sitä että ei mua kiinnostanut mennä tunnille tai tehdä niitä tehtäviä et mulle oli sit ihan sama et tuleeks mulle taas se surunaama.

Lisäksi haastateltava koki, että koulu ja opettajat eivät hyväksyneet häntä semmoisena, kuin hän on ja eivät uskoneet hänen kykyihinsä. Hän nosti esille tilanteen, jossa sai hyvän numeron historiankokeesta. Opettaja syytti häntä lunttaamisesta ja haastateltava koki tämän isona epäluottamus lauseena häntä kohtaan. Hänelle tuli tunne, että kokeisiin panostaminen oli turhaa, jos häntä epäillään vilpillisestä toiminnasta silloin, kun tulee hyvä numero. Tämä söi ennestään hänen koulumotivaatiotaan.

H1: Semmosis aineis mis oli oikeesti hyvä, nii sit mä jouduin todistelee historiankokeessa, et en mä oo luntannut vaik mä sain siit 9 et ku ker- rankin luin. Ja sit se oli hirvee epäluottamuslause et mitä helvettiä mä luen mihkään kokeisiin, jos lopputulos on se, että mua epäillään siitä.

Haastateltava koki, että oppilaan tulee mahtua tietynlaiseen muottiin eli olla hiljainen ja hyvä koulussa, jotta olisi opettajien suosiossa. Jos tähän muottiin ei mahtunut, niin joutui opettajien silmätikuksi koulussa.

H1: Mä aina kritisoin sitä, että miks se on niikua huonoa käytöstä, jos on vilkkaampi tai puheliaampi. Pitääks kaikkien olla samanlaisia et ollaan vaan hiljaa.

Koulukiusaaminen näyttäytyi aineistossa. Kiusaaminen oli fyysistä ja yhden haastateltavan päälle oli esimerkiksi kaadettu vettä. Kiusaajat olivat semmoisia oppilaita, joiden kanssa haastateltava ei ollut tekemisissä.

H3: Esimerkiks mun niskaan on kaadettu vettä, semmoset ihmiset siel koulus kenen kaa mu ei ollu mitään tekemistä.

Yksi haastateltava koki kiusaamisen rajuna, koska kiusaaminen oli fyysistä ja koulu ei kiusaamiseen puuttunut tarvittavalla tavalla. Haastateltavan luokkaa vaihdettiin silloin, kun kiusaamista esiintyi. Haastateltava koki, että vaihtaminen ei ollut ratkaisu ongelmaan, koska ongelmia ei ollut oman luokan kanssa.

Myös erilaiset negatiiviset oppimiskokemukset nousivat esille aineistossa. Yhdellä haastateltavalla todettiin kolmannella luokalla lukivaikeus. Lukivaikeutta lähdettiin hoitamaan siten, että erityisluokanopettaja kävi hakemassa haastateltavan pieneen ja hämärään koppiin. Haastateltavan mukaan tämä sai hänet

vihaamaan lukemista ja hänelle tuli kurja olo, kun käteen jäi epäonnistumisen olo.

H3: Mulla on todettu kolmannella luokalla lukivaikeus. Sitä on hoidettu sillä tavalla, että erityisopettaja kävi hakemassa mut pieneen tomuiseen hämäämään koppiin, missä piti semmoselta nauhalta, pyörivältä nauhalta lukee ääneen ja tota mä vihasin sitä ihan yli kaiken, aivan hirvee. Ja sit se oli et, jos ei pysyny mukana, nii sit sitä piti kelaa taakkepäin ja alottaa alusta siitä mitä viimeks luki ja se oli jotenki semmoinen et sai vihaamaan lukemista aivan hirveesti. Ja niiku ihan hirveen huono jotenkin niiku mieli tuli siitä.

Haastateltavalle negatiivinen oppimiskokemus aiheutti sen, että tulevissa kouluissa hän ei tuonut esille lukihäiriötä, koska ei halunnut kokea samanlaista nöyryytyksen tunnetta, mitä koki kolmannella luokalla hämärässä kopissa.

H3: Enhän mä tietenkään sit halunnukkaa tuoda sitä esiin niiku uudessa koulussa, ku se oli sellai et en mä halua ite vapaaehtoisesti käsi ojossa mennä lukemaan johonkin koppiin jotain tekstiä, minkä perässä mä en pysy.

Yksi haastateltava koki, että tiettyjen oppiaineiden opettajat eivät tukeneet häntä saavuttamaan parasta mahdollista kapasiteettiaan koulun suhteen. Haastateltava oli käynyt matikan tukiopetuksessa, jotta hänen olisi helpompi keskittyä ja saada tehtäviä tehtyä. Haastateltavan mukaan hänen koulunkäyntiään ei tuettu muilla tukitoimilla. Päinvastoin, hänelle merkittiin miinusia ja lytättiin alas opettajien toimesta. Kumminkin hän nosti haastattelussa esille, että osa opettajista tuki ja kannusti häntä. Aineistosta tästä huolimatta ilmeni, että haastateltavalle on jäänyt pääosin negatiivinen kuva yläaste ajasta, sekä tuen ja ymmärtämisen riittämättömyydestä.

H1: Matikassa ku ne tiesivät, että osaa, mut ei niiku just kuuntele nii saatto olla et menit just erityisopettajan kanssa tekemään niitä tunti-tehtäviä, et sä pysty paremmint keskittyä ja saat aikaseks ja teet ne tehtävät mitkä osaat. Nii semmosii oli ja sit meidät vietiin semmoseen eri tilaan muutamat, jotka höpöttivät koko ajan tai touhus jotain omaa. Mut muutenhan se oli sitä, että nää niitten tsemppaavat miinusvihot ja keskustelut missä lytättiin, et susta ei oo mihinkään ja et pitäskö sun mieltä, et mitä sä elämälläs teet.

4.1.3 Mielenterveyshaasteiden puhkeaminen

Mielenterveydenhaasteilla on yhteys kouluikäymättömyyteen. Haastateltavilla kahdella kolmesta oli diagnosoitu mielenterveyden haasteita. Haasteet alkoivat yläasteiässä ja vaikuttivat alentavasti oppilaan toimintakykyyn ja näin ollen koulussa käymiseen ja tehtävien tekemiseen. Yhdellä haastateltavalla alkoi ilmenemään ahdistuneisuus ja paniikkioireilua rajun kiusaamisen seurauksena.

H3: Mut et sit ysiluokal ku se meni jotenki niiku, mulla alko semmosta ahdistuneisuus ja semmosta paniikkioireilua. Ja niin kun kouluun tulemisen suhteen siinä, koska tota se koulukiusaaminen oli semmosta aika fyysistä ja rajua.

Kiusaaminen altistaa mielenterveyden haasteille. Haastateltavat toivat esille kiusaamisen ja mielenterveyshaasteiden yhteyden. Yhtä haastateltavaa oli kiusattu koko yläkoulun ajan ja hänen sietokykynsä asian suhteen oli koetuksella. Masennusta alkoi ilmenemään, mutta siitä huolimatta hän kävi tunnollisesti koulussa ja suoritti opintoja. Kun hänen jaksamisensa lopulta romahti kiusaamisen ja masennuksen takia, niin hän sai burnoutin.

H2: Mua oli seiskaluokalla alettu kiusaamaan ja se jatku koko yläasteen. Mä olin jotenkin kestänyt silti, vaikka mulla oli jo silloin alkanu se masennus ja se äity nopeesti pahaks. Mutta silti mä jotenki jaksoin, kunnes tuli vaan semmonen burnoutti.

Mielenterveyshaasteiden alettua koulunkäynnin ongelmat alkoivat näkymään arjessa. Kaksi haastateltavaa kertoi, että numerot heikkenivät huomattavasti, keskittyminen koulussa oli minimaalista ja poissaolot lisääntyivät. Kaksi haastateltavaa olivat mielenterveyshaasteiden takia osastojaksoilla, jotka taasen vaikuttivat koulunkäyntiin ja siihen, että poissaoloja oli runsaasti.

4.2 Kouluhaasteista selviäminen

4.2.1 Tukiverkosto ja mielekkäät harrastukset

Tukiverkostolla ja mieluisilla harrastuksilla on positiivinen ja kannustava vaikutus koulunkäymiseen. Merkittävä tekijä peruskoulun loppuun suorittamiseen ja koulunkäynnin haasteiden selättämiseen oli tukiverkosto. Kaikissa haastatte-

luissa haastateltavat nostivat perheen tuen merkittäväksi tekijäksi. Haastateltava nostivat esille, että läheisen tarjoama ymmärrys ja kuuntelu asioiden suhteen on ollut tärkeää ja merkityksellistä. Haastateltavan puheessa ilmeni, että hänelle on ollut tärkeää se, että häntä aidosti kuunnellaan siinä, että mitä hän elämältään haluaa. Aineistossa ilmenee, että yksi haastateltava tarvitsi läheisen lempeää puskemista, jotta teki koulutehtäviä eteenpäin.

H2: Mun äiti sano, että niiku tuppuutteli mua, että jos mä voisin tehdä jotain koulutehtäviä. Nii se, että oli joku sanomassa, että teeppä nytte.

H3: No mun isäni on aina ollu se, hän on ihan se ykkönen kyl niiku. Mikä on niiku et hän on aina kuunnellu et mikä on se, mitä mä haluan. Mihin mä haluan et mun elämäni menee. Ja sit sisarukset on ollu, et tietysti, ku meil on vanhemmillakin ollu hankalaa nii me ollaan aika paljon sisarukset pidetty toisistamme myöskin huolta sitten.

Liikunnan ja harrastusten merkitys oli tärkeä haastateltaville. Yhdellä haastateltavalla oli rakas harrastus, jääkiekko. Haastateltava nosti puheessaan esille turvallisuuden tunteen, jota jääkiekko ja siellä olevat ihmiset hänelle tarjosivat. Myös kävely nousi aineistossa esille ja näkökulma siitä, että kävelylenkki loi struktuuria päivään ja auttoi keskittymään tehtävien tekemiseen.

H2: Ja sitten se, että mulla oli joskus muuten tapana et mä just kävin kävelyllä ennen, ku mä tulin tekee niit koulutehtäviä. Nii se toi semmosta struktuuria ja sitten niiku kylhän semmonen ulkoilma ja liikunta auttaa niiku keskittymäänki sitten paremmin.

H1: No se koko perheen tuki mut se just, että äiti aina lohdutti ja oli, että "Kuule kyllä susta tulee vielä ja sä näytät niille". Sit se jääkiekko, ku oli se joukkue ja ne turvalliset aikuiset siellä.

Yksi haastateltava nosti tukihenkilön tärkeyden esille koulunkäynnin tukemisessa. Tukihenkilö auttoi rytmittämään esimerkiksi päivää ja auttoi koulutehtävien tekemisessä.

H2: "Mulla oli siinä tukihenkilö, nii se auttoi mua sit välil niissä koulutehtävissä, et se kävi joka päivä meillä arkisin. No se auttoi mua pysymään päivärytmissä ja sitten oli ehkä semmosena henkisenä tukena ja tietyllä tavalla kaverina"

Yhdellä haastateltavalla oli autismikirjonhäiriö, joka aiheuttaa erinäisiä haasteita arjessa ja sen hallinnassa. Tukihenkilö auttoi haastateltavaa struktuurin eli päivän kulun koostamisessa. Tukihenkilön merkitys oli iso siinä, kun tuli aika aloittaa koulutehtävien tekeminen. Haastateltava sanoitti, että tehtävien tekemisen aloittaminen oli hänelle haastavin osuus:

H2: Jotenki masennus vaikutti mun aivoihin nii, että se ei toiminut niin hyvin, että ajatus ei pysynyt kasassa ja sillai nii se oli vaikeempaa se opiskelu.

Tukihenkilö neuvoi haastateltavaa siinä, mitä tulee tehdä ja rytmitti haastateltavan toimintaa. Ajan kuluessa haastateltavan toimintakyky parani ja hän kykeni toimimaan itsenäisemmin ja pidempikestoisemmin koulutehtävien parissa. Tukihenkilö toimi haastateltavalle tukipilarina ja ohjaavana ihmisenä silloin, kun toimintakyky oli heikompaa. Lisäksi haastateltava nosti yhdeksi tekijäksi Tuuven kautta tulleen luokanvalvojan, jolta hän pystyi kysymään neuvoja ja apua kouluun liittyen.

4.2.2 Ympäristön muutos

Ympäristön muutos näyttäytyi toimivana ratkaisuna kouluakäymättömyyteen. Kahden haastateltavan kohdalla oppimisympäristön muutos on ollut ratkaiseva tekijä, jonka avulla oppilas sai suoritettua peruskoulun loppuun. Oppimisympäristön muutos oli tarjonnut oppilaalle sopivan tavan opiskella. Muutos oli myös tarjonnut ympäristön, jossa ei ollut koulunkäyntiä ja sen mielekkyyttä heikentäviä tekijöitä, kuten kiusaamista.

Yksi haastateltava siirrettiin opiskelemaan Tuuveen ja hän opiskeli Tuuvessa noin kaksi vuotta siten, että sai yhdeksännen luokan käytyä loppuun ja näin ollen sai peruskoulun päättötodistuksen. Haastateltavan kohdalla Tuuveen päädyttiin siksi, koska koulun tarjoamat toimet eivät olleet riittäviä oppilaan koulunkäynnin tukemiseksi. Haastateltavalle fyysisesti koulun tiloihin meneminen ja tehtävien tekeminen oli jaksamisen takia haastavaa.

H2: Jossain vaiheessa mä aloin tekee pikkuhiljaa enemmän. Sit mä tein niiku alussa ehkä tunnin päivässä, sitten kaks tuntia ja välillä

mulla oli inspiraatioita, et mä tein, vaikka neljäkin tuntia, mut se oli paljon harvinaisempaa.

Haastateltavan puheenvuorosta ilmenee, että jaksaminen vaihteli paljon. Välillä hän jaksoi tehdä enemmän ja välillä vähemmän, riippuen sen päivän toimintakyvystä. Hänelle tuli pidempiä jaksoja, jolloin hän ei jaksanut tehdä mitään. Tässä kohtaa joustavuus opintojen suhteen oli paikallaan. Tuuven avulla haastateltava ei jäänyt oppiaineissa ynnä muissa jälkeen, sillä hänelle oltiin räätälöity joustava oppimiskokonaisuus verkossa. Opintoja pystyi suorittamaan kotoa käsin, eikä vaadittu etenemään normaaliin opiskelutahtiin. Kiusaaminen oli jättänyt haastateltavaan jäljet ja kouluun fyysisesti meneminen tuntui haastavalta, joten nettiympäristö tarjosi osaltaan myös turvaa sen suhteen.

Myös toisella haastateltavalla peruskoulun loppuun saattamiseksi paras ratkaisu oli oppimisympäristön vaihtaminen. Haastateltava siirrettiin sisäoppilaitos mallisesti toimivaan opistoon, jossa hän suoritti yhdeksännen luokan loppuun.

H3: Se koko systeemi pyöri vähän silleen omalla painollaan et, ku kaikki on kivoja toisilleen nii homma rulettaa. Et vaik ku meil oli kave-
reiden kesken pientäkin riitaa, nii meil oli opettajat heti siin, että istutaan alas ja selvitetään tää homma. Niiku et ei pääse muodostuu min-
kään näköistä kiusaamista. Nii siel puututtiin tosi nopeesti just kaik-
keen sosiaaliseen kanssakäymiseen.

Haastateltavan puheessa korostui turvallisuuden tunteen lisääntyminen koulun vaihdoksen myötä. Tärkeäksi hän koki sen, että kiusaamiseen oli nollatoleranssi opistolla. Haastateltava nosti myös opistossa opiskelun hyväksi puoleksi itsenäistymisen, koska opistolla asuttiin arkipäivät ja harjoiteltiin koulun ohella arjen taitoja. Peruskoulun suorittamisen lisäksi haastateltava sai siis harjoitella arjen perustaitoja turvallisessa ympäristössä.

Riittäväällä tuen saamisella oli iso merkitys haastateltavan psyykkisen jaksamiseen ja näin ollen myös kouluarjen sujuvuuteen. Aikuisten läsnäolo ja heidän tarjoama tuki toi haastateltavalle turvaa. Haastateltavalla ei ilmennyt aiempaan verrattuna oikeastaan ollenkaan ahdistus- ja paniikkioireilua koulussa.

Oireilu loppui melkein kokonaan, kun ympäristö muuttui turvallisemmaksi ja tukea oli tarjolla silloin, kun sitä tarvitsi.

H3: Meil oli ihan hirvee määrä opettajia verrattuna siihen, miten paljon meit oli niiku nuorii siinä et sillee aina, jos oli mitään tarvetta, nii oli joku, joka kuuntelee ja niiku joku ilmankin et tartti pyytää. Nii se oli jotenki silleen niin tietyl tapaa kai vähän turvallisempi ja semmone. Mul ei oikeestaan ihan hirveesti, oikeestaan ollenkaan niiku semmosii ahdistus-ja paniikki oireita niiku koulunkäynnissä ollu, mitkä olivat aiemmin.

4.2.3 Sisäinen motivaatio

Oma sisäinen motivaatio on ollut yksi ratkaiseva tekijä koulun loppuun suorittamisessa. Yhden haastateltavan kouluhaaveena oli päästä peruskoulun jälkeen opiskelemaan hoitoalaa. Halu päästä jatko-opiskelemaan motivoi haastateltavaa panostamaan kouluun, jotta haaveet lähihoitajakouluun pääsemisestä eivät kaatuisi heikkoihin numeroihin päättötodistuksessa. Haastateltava toi esille, että heikkoon koulumenestykseen ei ollut syynä hänen kyvyttömyytensä oppia, vaan heikko motivaatio kouluun. Kun motivaatio löytyi, niin numerot paranivat.

H1: Siinä sitten ysillä varmaan joulun jälkeen alko sit se et tajus että mä en pääse sinne pääsykokeisiinkaan jos mä saan näin huonoja numeroita. Sitten niiku niissä tsemppasin ja sitten se niiku heti näky et kyl sit luin ja tein niit tehtäviä niin sain niiku 9 ja niiku hyviä numeroita. Et se ei koskaan ollu niiku siitä, että sä et oppis niitä asioita vaan se että ei ollu mitää motivaatiota.

Toisessa tapauksessa kimmokkeena motivaation löytämiseen oli äidin vaatimus tarkastella koulunkäynnin tilannetta. Vaatimuksen seurauksena haastateltava huomasi, että koulu oli paria kurssia vaille valmis. Haastateltava motivoitui tästä ja jo parin viikon jälkeen hänellä oli peruskoulun päättötodistus kädessä.

H2: Mun äiti sano, että jos mä kattosin tota koulunkäyntiä. Et katot, että paljonko mulla on enää jäljellä. Et mun ei tarvii tehdä mitään, kunhan katon. Nii mä menin kattoo, nii huomasin, että eihän mulla oo paljoo jälellä et oliko yks kurssi tai kaks kurssia, jotka saa tehdä omaan tahtiin. Nii sitten mä innostuin siitä ja mä tein tiheeseen tahtiin kaikki ja parissa viikossa mä olin valmis.

4.2.4 Turvallisuuden ja pysyvyyden tunne

Pysyvyyden tunteen ja turvallisuuden kokemus koulussa nousi aineistossa vahvasti esille. Haastateltavien kertomuksissa nousi esille pysyvyyden tärkeys koulunkäynnin suhteen. Haastateltavat toivat esille sitä, että opiskelu on sujunut parhaiten luokassa, jossa on tutut oppilaat ja ammattitaitoinen opettaja. Yksi nosti esille, että pienempi luokkaryhmä mahdollisti sen, että opettajalla oli enemmän aikaa keskittyä myös yksittäiseen oppilaaseen ja hänen tarpeisiinsa. Haastateltavan mukaan hänellä ei ollut koulunkäynnissä siihen aikaan paljoakaan haasteita eli koulunkäynti sujui, kun tukea oli saatavilla helposti.

H3: Koulu missä mä kävin sen ekaluokan loppuun ja kakkosluokan kokonaan, niin se oli semmonen tosi pieni koulu, missä oli 1-2, 3-4- 5-6 luokat ja meit 1-2luokkalaisia oli yhteensä seittämän. Et siinä oli opettajalla ihan eri tavalla aikaa myöskin sitten yksittäiselle oppilaalle, niin en muista, että ois hirveesti mitään ongelmia ollu. Mä muistan et oon ollu silloin tosi aktiivinen kerhotoiminnassa ja muussa et ei sillee tuu mitään mieleen mikä ois ittee haitannu.

H1: Meil ei ollut ihan hirveästi vaihtuvuutta et oli niiku silleen se koko 6 vuotta aika samalla porukalla, nii tultiin kaikki tosi hyvin toimeen, just koulu oli niiku tosi helppoo silloin.

Aineistossa nousi esille turvallisuuden tunne, jonka merkitys oli iso oppilaan koulussa olemisen ja sen mielekkyyden suhteen. Turvallisuus käsitti tutun ympäristön, turvallisen aikuisen ja vakaan oppimisympäristön, jossa ei ollut esimerkiksi kiusaamista ja oppilas hyväksyttiin semmoisenaan, kuin on. Kun nämä tekijät toteutuivat, niin oppilaat kokivat koulunkäynnin mielekkäänä.

4.2.5 Koulun tarjoama tuki

Oppilaiden koulunkäyntiä oli pyritty tukemaan erilaisilla tukitoimilla. Yhden haastateltavan koulunkäynnin haasteita oli pyritty koulun puolesta tukemaan pienryhmään siirtämisenä ja lyhennettyinä päivinä. Lisäksi oli pyritty räätälöimään oppiaineita siten, että osan pystyi suorittamaan etänä ja esimerkiksi liikunnan liikuntapäiväkirjana. Yksi haastateltava koki pienryhmään siirtämisen hyvänä vaihtoehtona, mutta jaksaminen ja mielenterveyshaasteet hankaloittivat koulun suorittamista. Sairaalaksojen takia haastateltavalle tuli paljon

poissaoloja ja jaksaminen oli muutenkin heikkoa. Hänellä ei ollut jaksamista tehdä tehtäviä ja käydä koulussa järjestelystä huolimatta.

H2: Mutta sit mä en oikee jaksanu siel erityisluokas käydä, vaikka se ois muuten ollu ihan hyvä. No mul oli paljon poissaoloja, ku mä olin siel sairaalas ja sit mul ei jaksaminen riittänyt sinne kouluun menemiseen ja tehtävien tekemiseen.

Yhden haastateltavan koulukäyntiä oli pyritty tukemaan tukiopetuksen kautta esimerkiksi semmoisissa aineissa, jotka olivat hänelle haastavia. Yhden haastateltavan koulunkäyntiä ei tuettu millään tukitoimilla.

4.3 Kouluakäymättömyyden jälkeinen elämä

4.3.1 Jatkokouluttautuminen peruskoulun jälkeen

Kouluakäymättömyys ei ollut vaikuttanut jatko-opintoihin suuntautumiseen. Kaikki haastateltavat olivat peruskoulun jälkeen jatkaneet opiskelua. Yksi haastateltava on suorittanut peruskoulun jälkeen monia eri hoitoalan tutkintoja ja tuo puheessaan esille, että on lannistavasta yläasteesta huolimatta pärjännyt hyvin. Hänellä on neljä hoitoalan tutkintoa ja hän on opiskellut peruskoulun jälkeen yli kymmenen vuotta.

H1: Siitä mä siitä suoraan sairaanhoitajaks. Tein sit samalla lähihoitajan töitä palvelutalossa ja sitten ku mä sieltä sairaanhoitajaks heti valmistuin. Menin opiskelemaan kättilöks ja kättilöopintojen aikana aloin suorittaa myös terveydenhoitajan opintoja. Et kolme ammattikorkeakoulu tutkintoa käyny, että vaikka ne sano, että ei tuu hoitoalan ihmistä, nii kuitenkin neljä hoitoalan koulutusta ja yli kymmenen vuotta käyny opintoja.

Toinen haastateltava kertoi jatkaneensa opiskelua opistossa, josta sai peruskoulun päättötodistuksen käteen. Alaksi valikoitui nuorisoala. Hän koki, että opistossa heillä oli hyvä tukiverkosto, jonka turvin opiskelu sujui hyvin ja apua oli aina saatavilla. Opistolla työskenteli monen eri ammattikunnan edustajia, jotka auttoivat haastateltavaa jatko-opinnoissa.

H3: Meil oli tosi hyvä tukiverkko, siis sillä et meil oli koululla oma sosiaalityöntekijä, jonka kanssa pystyi hoitamaan just kaikki ongelmii;

pysty käymään juttelee ja sit meil oli hänen lisäksi internaatti ohjaaja ja sit oli viel kuraattori, jos oli niiku oikee tarve. Et just sillee tuki-verkko.

Toinen haastateltava työskenteli oman alansa tehtävissä hieman yli vuoden, jonka aikana hän paloi loppuun. Loppuun palamisen jälkeen hänen määräaikainen työsuhteensa loppui, jonka jälkeen hän siirtyi opiskelemaan ammattikorkeakouluun.

Kolmas haastateltava opiskeli tuetusti lukiossa. Hän suorittaa lukio-opintoja siten, että opintojen tahti on määriteltä hänelle sopivaksi ja voimavarojen mukaan. Haastateltavan elämää on peruskoulun jälkeen varjostaneet mielenterveydenhaasteet. Masennusjaksoja tulee satunnaisesti ja kun niitä on, niin haastateltavan toimintakyky on heikompaa silloin.

4.3.2 Koulunkäynnin haasteiden vaikutus jatko-opinnoissa

Negatiiviset koulukokemukset olivat vaikuttaneet jatko-opintoihin. Yhdellä haastateltavalla oli jäänyt yläaste ajalta epäluottavainen olo kouluun ja siellä työskenteleeviinkin aikuisiin. Hän toi ilmi puheessaan, että koki tarvetta todistella omia taitojaan muille, koska niitä oltiin yläasteella lytätty alaspäin.

H1: Alkuun et oli tosi sillee puolustus-kannalla ja semmonen kärkeä, koska oli semmonen olo, että mun pitää todistella.

Alun hankaluudesta huolimatta haastateltavan koulupolku oli hyvin erilainen, mitä aiemmin. Hän sai korjaavia koulukokemuksia ja uskaltautui pois kuorestaan, jonka yläaste oli hänen ympärilleen rakentanut. Korjaavia kokemuksia oli esimerkiksi toimiva opettaja–oppilas suhde, kannustava kouluympäristö ja onnistumiskokemusten saaminen hyvien arvosanojen kautta.

H1: Onneks oon saanu ne korjaavat kokemukset et se ammattikoulu meni tosi hyvin et valmistuin ihan erinomaisilla arvosanoilla tuolta ammattikorkeasta.

Yksi haastateltava kuvailee, että vanhat haasteet, kuten lukivaikeus ja loppuun palaminen nostavat päätään ammattikorkeao-pinnoissa.

H3: ”Loppuunpalaminen ja nyt se lukivaikeus on tuolta noussut uudestaan, ku pitäiski osaa kirjottaa pitkii esseitä, mitkä tekevät jotain järkee”

Yhden haastateltavan koulunkäyntiä varjosti katkonainen koulupolku ja muutokset, joilla epäillään olevan iso merkitys tämän hetken opiskeluun liittyviin haasteisiin. Katkonaisen koulupolun takia haastateltavalla oli saattanut jäädä tärkeitä opiskelutaitoja oppimatta. Haastateltava oli kokenut työssä käymisen mielekkäämpänä, kuin koulussa käymisen. Tämä selittyy sillä, koska katkonaisen kouluhistorian ja useiden muuttojen myötä tiettyihin asioihin paneutuminen haastateltavan elämässä on jäänyt pintapuoliseksi. Kun ympäristö ja ihmiset vaihtuvat usein, niin tieto ei välttämättä kulje hyvin seuraavaan kouluun ja esimerkiksi muutoksia oppilaan käyttäytymisessä ei huomata samalla tavalla. Kun muutoksia ei huomata, niin oppilaan käyttäytymistä ja oppimiseen liittyviä haasteita ei välttämättä lähdetä tutkimaan niin herkästi.

H3: Siel opiskelussa on niin omanlaisia semmosia ongelmii, et on just ruvettu puhumaan siitä, et ku se on ollu niin katkonainen se historia, et onko jotain semmosia opiskelutaitoja mitä mä en oo esimerkiks poiminut, koska mul on ollu niin pätkittäistä se opiskelu. Ja et miten paljon siel on sit jäänyt se muuttamisen ja siirtojen takia nii diagnosoimatta, kiinnittämättä huomiota johonkin niiku tämmösiin.

Yhden haastateltavan kohdalla ilmeni, että jaksaminen ei ole palautunut samalle tasolle, mitä se oli ennen koulunkäynnin haasteita. Jaksaminen vaikuttaa koulunkäymiseen ja tahti lukiossa on kovempi, mitä peruskoulussa. Haastateltava kertoo, että hänellä on totuttautumista uuteen rytmiin ja hän on tehnyt sitä pikkuhiljaa. Haastateltava ymmärtää sen, että vaikean masennuksen jälkeen voimavarat eivät ole samat.

H2: Jaksaminen ei oo parantunut vielä. Ehkä sekin, ku on nii pitkään menny nii hitaaseen tahtiin nii ei oo tottunu niin kovaan tahtiin, nii se pitäs uudelleen totuttaa. Mutta niin kyllähän se vaikuttaa sillee, että no vieläkin on koulunkäynnin haasteita, just sen jaksamisen osalta. Ja sitten tota, että mä oon nyt niin paljon jäljessä muista oman ikäsistä, että se vaikuttaa siihen.

5 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

5.1 Pohdinta

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää ne tekijät, jotka ovat aiheuttaneet nuorelle kouluakäymättömyyttä ja tekijöitä, jotka ovat auttaneet nuorta pääsemään kouluakäymättömyydestä ja saamaan peruskoulun päättötodistuksen. Opinnäytteessä tarkasteltiin myös sitä, mitä vaikutuksia kouluakäymättömyydellä oli haastateltavalle myöhemmässä elämässä. Aineistosta nousi esille, että mielenterveyden haasteilla on yhteys kouluakäymättömyyteen. Pelkosen ja Virtasen (2021, 70) mukaan koulustakieltäytyjiin yhdistetään masennus- ja ahdistusoireilu. Joissain tapauksissa mielenterveyden haasteet eivät ole kouluun sidonnaisia, vaan joku muu tilanne tai asia nuoren elämässä aiheuttaa ja ylläpitää mielenterveyden haasteita. Tämän aineiston pohjalta voidaan kumminkin todeta, että kouluympäristö oli sekä laukaisevana, että ylläpitävänä tekijänä mielenterveyden haasteille. Pidempään jatkuneen kiusaamisen seurauksena kouluun meneminen aiheutti voimakasta ahdistuneisuutta ja kykemättömyyttä mennä kouluun. Positiivisilla traumamuistoilla tarkoitetaan traumamuistoihin liittyvän muiston aktivoitumista. Positiivinen traumamuisto voi oireilla muun muassa ahdistuneisuutena, josta seuraa esimerkiksi paniikki-kohtaus. (Huttunen & Leikola 2017, 237.) On luonnollista, että turvattomaksi koettu paikka, tässä tapauksessa koulu aiheuttaa voimakkaan tunnereaktion ja sitä pyrkii välttelemään. Kiusaamisella on todettu olevan suora yhteys kouluakäymättömyyteen ja kiusaaminen luetaan koululähtöisen poissaolon riskitekijäksi (Pelkonen & Virtanen 2021, 70).

Aineistossa nousi vahvasti esille turvallisuuden tunne ja sen tärkeys koulunkäynnin mielekkyyden kannalta. Myös Piispasen (2008, 175) tutkimuksessa ilmenee, että turvallisuuden tunne nostetaan tärkeäksi tekijäksi koulunkäynnin kannalta. Turvallisuuden tunnetta toi muun muassa pysyvyys luokan aikuisten ja muiden nuorten suhteen, sekä kiusaamattomuus. Fribergin ym. (2020, 28) mukaan on tärkeää huolehtia siitä, että oppilaat pitävät koulutyötä mielekkäänä. Kouluviihtyvyyden kannalta on tärkeää, että koulun henkilökunnan ja oppilaiden välillä on hyvä suhde. Hyvät suhteet, osallistumismahdollisuudet ja koulun henkilökunnan antama kannustus ovat avainasemassa poissaolojen

ehkäisemiseen liittyvässä työssä. Aineistoni kulkee tämän teorian kanssa käsikädessä, sillä keho vuorovaikutussuhde opettajien kanssa oli yhtenä laukeavana tekijänä kouluakäymättömyyteen. Opettajien negatiivinen asenne ja kannustuksen puute vaikutti alentavasti koulumotivaatioon. On ensiarvoisen tärkeää, että nuorten kanssa työskentelevät aikuiset panostavat hyvään vuorovaikutussuhteeseen, sillä hyvä vuorovaikutussuhde koulun aikuisten kanssa kantaa myös haastavien aikojen yli.

Aineistossa näyttäytyy hyvä paha oppilas asetelma, jossa opettajilla ei ole ollut keinoja puheliaan ja vilkkaan oppilaan kanssa. Koulun toimintaa määrittää normaalius, joka on lähtöisin koulun ehtojen ja vaatimusten mukaisista määrittelyistä. Koulun määrittelemän normaalin mukaan kaikki oppilaat noudattavat aikatauluja ja oppivat kontrolloimaan liikehdintäänsä, puheen voimakkuuttaan sekä mitä suustaan päästävät. Oppilas tuo kouluun saapuessaan sen hetkisen elämäkokonaisuutensa kulttuurisen pääoman. Tämän jälkeen koulu määrittelee sen, että onko pääoma poikkeava vai normaali, kun verrataan koulun omaan määritelmään normaalista. Tämä tarkoittaa sitä, että oppilaan pitää sopeuttaa omaa toimintaansa sopimaan koulun kulttuuriin eli vaatimusten, kontrollin ja odotusten mukaisesti. (Äärelä 2012, 33.)

Aineistosta ilmeni, että odotusten vastainen käyttäytyminen oppilaalla näyttäytyi opettajille häiriköivänä ja epätyypillisenä. Aikuisten kyvyttömyys kohdata vilkas ja puhelias oppilas vaikutti siihen, että oppilas koki olonsa arvottomaksi ja huonoksi opettajien silmissä. Haastateltavat kokivat, että aikuiset lyttäsivät oppilasta maahan, eivätkä nähneet oppilaassa muuta, kuin ”normaalista” poikkeavan käyttäytymisen. Tämä leima otsassaan oppilas menetti motivaationsa koulunkäyntiä kohtaa ja luottamuksen koulun aikuisiin. Onko aikuisilla riittävästi keinoja ja ymmärrystä kohdata erilaisia oppilaita? Meitä ihmisiä mahtuu maailmaan monenlaisia ja opettajien sekä koulussa työskentelevien on kohtuutonta odottaa, että jokainen oppilas käyttäytyisi samalla tavalla. Koulun tulee olla se ympäristö, joka kasvattaa, kehittää ja ymmärtää nuorta. Aikuisten tulisi luopua yrityksestä mahduttaa oppilaat tietynlaiseen muottiin, vaan opetella kohtaamaan ja löytämään keinoja erilaisten oppilaiden kanssa.

Tuloksissa ilmeni kaksi asiaa, jotka vaikuttavat olevan ristiriidassa keskenään. Pysyvyys koettiin koulunkäyntiä tukevana tekijänä, mutta kouluympäristön muutos oli tekijä, jonka avulla peruskoulu saatiin suoritettua loppuun. Voidaan siis todeta, että kouluympäristö voi olla joko koulunkäyntiä tukeva tekijä, tai sitten ei. Aineistossa näyttäytyi se, että turvallinen kouluympäristö oli koulunkäyntiä tukeva tekijä. Turvallisuuteen vaikutti kokonaisvaltaisesti jo aiemmin mainitut asiat eli kiusaamattomuus, pysyvyys ja hyvät vuorovaikutus suhteet koulun aikuisten kanssa. Edellä mainitut kolme tekijää ovat kokonaisuudessaan isoja tekijöitä positiivisen ja mielekkään kouluympäristön kannalta. Jos nämä kolme tekijää toteutuvat, niin oppilaan kouluun kiinnittyminen on helppoa. Jos oppilaan koulunkäynnissä ilmenee joko kiusaamista tai kahta muuta tekijää ei ilmene ollenkaan, niin se heijastuu negatiivisesti oppilaan koulumotivaatioon ja kouluun kiinnittymiseen.

Turvattomalla kouluympäristöllä on kauaskantoiset vaikutukset nuoren elämään. Epäluottamus aikuisiin, henkiset traumat, riittämättömyden tunne ja todistelun tarve omista kyvyistä leimaa nuoren elämää jatkossa. Aineistosta nousi esille, että korjaavat kokemukset jatko-opinnoissa paransivat oppilaan itseluottamusta haastavan yläkoulu ajan jälkeen.

Yksi nykyajan haaste on suorituskeskeinen yhteiskunta ja tämä näyttäytyi myös aineistossa. Koulunkäynnin haasteet herättivät haastateltavissa ajatusta siitä, että jääkö yhteiskunnan ulkopuolelle ja tekeekö tarpeeksi yhteiskunnan eteen. Nuorilla on valtavat paineet siitä, että pitää suoriutua tietyssä ajassa tietyistä asiasta, esimerkiksi opiskelusta. Jos opiskelusta ei suoriudu määräajassa tai tekeminen muuten vaan on haasteellista, niin siitä tulee välitön paine. Yhteiskunta on luonut meille illuusion, että kaikkien pitää suorittaa tietyt asiat samassa ajassa. Jokaisella on kuitenkin omat ja elämäntilanteiden mukaan vaihtelevat voimavarat. Elämäntilanteet muuttuvat ja jaksaminen vaihtelee. Tämän takia olisi tärkeää, että meistä jokainen nähtäisiin yksilönä, eikä isona massana, joka kulkee liukuhihnalla kohti valmistumista ja tuotteliaaksi kansalaiseksi ryhtymistä. Haastateltava kuvailee, että koulunkäynnin haasteiden alkuvaiheessa riittämättömyden tunne ja pelko yhteiskunnan ulkopuolelle jäämisestä nousi pintaan. Eräs haastateltava totesikin:

H2: ”Siinä alussa nii sen takia se varmaan tuntui pahimmalta, koska ajattelin et, jos mä en nyt tee niiku tarpeeks kovaan tahtiin, nii mä en voi enää palata normaaliin kouluun ja sitten tuntui siltä, että jään sitten ihan yhteiskunnan ulkopuolelle ja sillä tavalla.”

5.2 Luotettavuuden arviointi

Tutkijan lähtee tekemään tutkimusta avoimella subjektiivisella otteella ja tämän myötä tutkija itse on yksi tärkeimmistä tutkimusvälineistä tutkimuksen kannalta (Eskola & Suoranta 2014, 211). Luotettavuutta arvioidessa on tärkeää arvioida tutkimusta kokonaisuutena. Tämä tarkoittaa tutkimuksen sisäisen johdonmukaisuuden eli koherenssin arvioimista. Koherenssin arvioiminen koostuu seuraavista osista: 1) tutkimuksen kohde ja tarkoitus; miksi olet tutkimaan ja mitä tutkit, 2) omat sitoumuksesi tutkijana tutkimuksessa; mitkä ovat oletukseksi tutkimuksen suhteen ja miksi tutkimus on tärkeä, 3) aineiston keruu; aineistonkeruun tapahtuminen menetelmänä ja tekniikkana, mahdolliset haasteet, aineiston keruuseen linkittyneet erityispiirteet ja tutkijan mielestä muut merkitykselliset seikat, 4) tutkimuksen haastateltavat; miten haastateltaviin otettiin yhteyttä, millä perusteilla haastateltavat valittiin ja montako haastateltavaa tutkimuksessa on, 5) haastateltavan-tutkijan-suhde; arvio siitä, miten suhde toimi, 6) tutkimuksen kesto; millaisella aikataululla tutkimus on toteutettu, 7) aineiston analyysi; millä tavalla aineisto analysoitiin ja miten johtopäätöksiin ja tuloksiin päädyttiin, 8) tutkimuksen raportointi; miten tutkimusaineisto on analysoitu ja koottu. (Hirsjärvi & Hurme 2021, 300–302.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019) linjaa ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita. Yleisiä periaatteita ovat 1) Tutkija kunnioittaa tutkittavan ihmisen ihmisarvoa ja ihmisoikeutta. 2) Tutkija kunnioittaa aineellista ja aineetonta kulttuuriperintöä. 3) Tutkimus toteutetaan tavalla, joka ei vahingoita siihen osallistuvaa ihmistä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 5.) Olen pyrkinyt tutkimuksessani noudattamaan parhaalla mahdollisella tavalla eettisiä ohjeita. Lähetin haastateltaville tutkimuslupa lomakkeen, jossa kerroin selkeästi mitä haastatteluissa tulee tapahtumaan, miten nahoitetut haastattelut säilötään ja tuhotaan sekä, että haastateltava voi milloin tahansa kieltäytyä

haastattelusta ja siitä, että hänen haastatteluaan käytetään opinnäytteessä. Pyrin tutustumaan ilmiöön teorian avulla ennen haastatteluita.

Kouluakäymättömyys on aiheena arkaluontoinen ja henkilökohtainen. Tämän pidin mielessä siinä kohtaa, kun lähdin pohtimaan aineistokeruumenetelmää. Ensimmäisenä lähdin pohtimaan hieman luovempaa tapaa toteuttaa aineistokeruu esimerkiksi, että haastateltava kirjoittaa minulle paperille niin sanotun oman tarinansa liittyen koulunkäynnin haasteisiin. Tarkemmin kun lähdin pohtimaan, niin tämä menetelmä ei tarjoa ihmiskontaktia ja niin sanottua emotionaalista tukea haastateltavalle. Kouluakäymättömillä oppilailta on paljon erilaisia haasteita, jotka olisivat voineet vaikuttaa kirjoittamiseen. Esimerkiksi luki- vaikeus ja muut toiminnanohjaukseen liittyvät haasteet. Tämän takia päädyin puolistrukturoituun teemahaastatteluun, joka oli toimiva aineistokeruumenetelmä opinnäytteeseen. Haastattelutilanteessa pyrin siihen, että en johdattele haastateltavaa puheenvuoroillani. Asiaa tulee kumminkin tarkastella kriittisesti sen takia, että kävin haastateltavien kanssa keskustelua haastattelun lomassa ja on mahdollista, että joku kommenttini tai sanomiseni oli semmoinen, mihin haastateltava tarttui. En kumminkaan näe mahdollisena sitä, että haastattelu menisi mekaanisesti eteenpäin ilman, että haastattelija ja haastateltava ovat vuorovaikutuksessa ja käyvät keskustelua aiheeseen liittyen. Luotettavuutta arvioidessa tulee kumminkin tätä asiaa tarkastella kriittisesti.

Haastateltavia oli kolme, jolloin aineisto jäi suppeaksi sen osalta. Jos haastateltavia olisi ollut enemmän, niin aineisto olisi ollut laajempi ja näin ollen olisin saanut kattavamman yleistettävyyden. Toisaalta näen, että kun on kolme haastateltavaa, niin heidän tarinansa ja ajatuksensa tulevat paremmin esille tuloksissa. Kolme haastateltavaa haastoi minua syventymään aineistoihin syvällisemmin ja avoimin mielin. Aineistosta nousikin esille hyviä näkökulmia aiheeseen.

Lähteiden kannalta opinnäytetyöni jäi suppeaksi, koska suomalaista kirjallisuutta ei ilmiöön liittyen ole paljoakaan julkaistu ja kaikkia englanninkielisiä toissijaisia lähteitä en löytänyt. Ilmiön käsitteleminen useamman eri lähteen kautta olisi parantanut tutkimuksen luotettavuutta ja syventänyt sitä.

5.3 Jatkotutkimusehdotukset

Näen kouluakäymättömyyden ilmiönä, jota tulisi tutkia enemmän Suomessa ja tuoda ihmisten keskuuteen. Olisi mielenkiintoista, jos vanhempien näkökulmaa tutkittaisiin paremmin. Sitä, miltä oman lapsen koulunkäynnin haasteet tuntuvat, miten ne kotona näyttäytyvät ja onko vanhemmille tarpeeksi tukea tarjolla. Kouluakäymättömillä oppilailla on usein psyykkisiä haasteita ja neuropsykologisia haasteita. Tässä vaiheessa oppilaalla on usein koulussa tukitoimia, sekä kontakti esimerkiksi lasten- tai nuorten psykiatralle. Vanhempien tukeminen saattaa siinä kohtaa jäädä vähäisemmälle ja voi olla, että vanhemmillä ei ole tietoa ja taitoja tukea lastaan, joten taakka kasvaa myös sen myötä isommaksi.

Yhtenä jatkotutkimusehdotuksena on myös se, että kouluakäymättömiä oppilaita haastateltaisiin enemmän ja näin ollen saataisiin oppilaiden omakohtaisia kokemuksia esille vielä enemmän. Opinnäytteeni oli pintaraapaisu ilmiöön liittyen, mutta tästä huolimatta tuloksissa nousi isoja asioita esille.

LÄHTEET

- Aaltola-Setälä, T., Suvisaari, J., Appelqvist-Schmidlechner, K. & Kiviruusu, O. 2021. Pandemia ja nuorten mielenterveys. Kouluterveyskysely 2021. Terveys- ja hyvinvoinninlaitos. Tutkimuksesta tiiviisti. 55/21. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143129/URN_ISBN_978-952-343-738-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 5.11.2022].
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 10. painos. Tampere: Vastapaino.
- Friberg, P., Karlberg, M., Lax, S. & Palmer, R. 2020. Kohti koulua. Hemmasit-tare-malli kouluakäymättömän tukena. Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri. Julkaisusarja nro 3.
- Graham, B., White, C., Edwards, A., Potter, S. & Street, C. 2019. School exclusion: a literature review on the continued disproportionate exclusion of certain children. *Department for Education*. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://defenddigitalme.org/wp-content/uploads/2019/05/Timpson_review_of_school_exclusion_literature_review.pdf [viitattu 20.11.2022].
- Heyne, D., Gren-Landell, M., Melvin, G. & Gentle-Genitty, C. 2018. Differentiation Between School Attendance Problems: Why and How. *Cognitive and behavioral practice* 26, 8–34. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/17089/Heyne-2018-Differentiation.pdf?sequence=1&isAllowed=n> [viitattu 30.10.2022].
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2021. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Huttunen, M. 2018. Ahdistuneisuus. Lääkärikirja Duodecim. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00188> [viitattu 16.10.2022].
- Huttunen, M. & Leikola, A. 2017. Traumaattiset kokemukset ja masennus. Teoksessa Kampman, O. Heiskanen, T. Huttunen, M. & Tuulari, J. (toim.) Masennus. Helsinki: Duodecim, 236–240.
- Ingul, J., Havik, T. & Heyne, D. 2019. Emerging school refusal: A school-based framework for identifying early signs and risk factors. *Cognitive and Behavioral Practice* 26, 46–62. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://utdanningsforskning.no/contentassets/fea98fafada94781b1946096acae60f7/1-s2.0-s1077722918300427-main.pdf> [viitattu 20.11.2022].
- Isometsä, E. & Leinonen, E. 2017. Lääkehoito ja muu biologinen hoito. Teoksessa Kampman, O., Heiskanen, T. Huttunen, M. & Tuulari, J. (toim.) Masennus. Helsinki: Duodecim, 72–81.

Isometsä, E. 2017. Masennustilan oireet ja sairauden kulku. Teoksessa Kampman, O., Heiskanen, T., Huttunen, M. & Tuulari, J. (toim.) Masennus. Helsinki: Duodecim, 38–46.

Kallinen, T. & Kinnunen, T. s.a. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallona-lyysi/> [viitattu 10.10.2022].

Kaltiala-Heino, R. 2010. Haasteena mielenterveys – lisääntyvätkö nuorten mielenterveydenhäiriöt? Teoksessa Ståhl, T. & Rimpelä, A. (toim.) Terveyden edistäminen tutkimuksen ja päätöksenteon haasteena. Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. 107–116. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80332/5d1a9fc1-a8f0-4f82-a958-0e93ed98a42f.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=108> [viitattu 14.11.2022].

Kaltiala-Heino, R., Poutanen, P., Kilkku, N. & Rimpelä, M. 2003. Runsaiden koulupoissaolojen yhteys mielenterveysongelmiin yläasteikäisillä nuorilla. *Lääkärilehti* 58, 1677–1683.

Kampman, O., Heiskanen, T., Holi, M., Huttunen, M. & Tuulari, J. 2017. Masennuksen monet kasvot. Teoksessa Kampman, O., Heiskanen, T., Huttunen, M. & Tuulari, J. (toim.) Masennus. Helsinki: Duodecim, 10–18.

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Julkaisusarja 234. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Julkaisusarja 176. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kearney, C. & Graczyk, P. 2013. A response to intervention model to problem school attendance and decrease school absenteeism. *Child Youth Care Forum* 2014 43, 1–25. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://dev.prestationsprinsen.se/wp-content/uploads/2019/08/a-response-to-intervention-model-to-promote-school-attendance-and-decrease-school-absenteeism-Kearney-Graczyk.pdf> [viitattu 12.11.2022].

Kiusaamisen seuraukset. 2021. MML- Mannerheimin lastensuojeluliitto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.mml.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/kiusaamisen-ehkaiseminen/kiusaamisen-seuraukset/> [viitattu 16.10.2022.]

Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 73–87.

Kontunen, J. 2017. Keskusteluhoito ja psykoterapia. Teoksessa Kampman, O., Heiskanen, T. Huttunen, M. & Tuulari, J. (toim.) Masennus. Helsinki: Duodecim, 85–99.

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopiston lääketieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 12.11.2022].

Koulupoissaoloihin puuttuminen ja koulupudokkuuden ennaltaehkäisy Turussa perusasteella. Turku edu blog. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://blog.edu.turku.fi/erityisopetus/files/2020/09/Koulupoissaoloihin-puuttuminen-Turun-malli.pdf> [viitattu 12.11.2022].

Koulua käymättömät oppilaat. Pieni opas koulunkäynnin tueksi. s.a. Tuuve. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.tuuve.fi/wp-content/uploads/2019/04/Kouluakaymattomatoppilaat_opas.pdf [viitattu 6.2.2021].

Kopakkala, A. 2009. Masennus. Helsinki: Edita: Mielenterveyden keskusliitto.

Luodaan yhdessä lapsille parempi huominen. s.a. Vaativan erityisestuen verkosto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://vip-verkosto.fi> [viitattu 8.3.2021].

Malcolm, H., Wilson, V., Davidson, J. & Kirk, S. 2003. Absence from school: A study of its causes and effects in seven LEAs. Nottingham: The SCRE Centre, University of Glasgow. Raportti 424. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://dera.ioe.ac.uk/8655/1/RR424.pdf> [viitattu 20.11.2022].

Myllärniemi, J. 2009. Masennus – Psykkeen kipu. Helsinki: Kirjapaja 2009.

Määttä, S., Pelkonen, J., Lehtisare, S. & Määttä, M. 2020. Kouluakäymättömyys Suomessa – Vaativan erityisen tuen VIP-verkoston tilannekartoitus. Opetushallitus.

Oppivelvollisuuslaki 15.4.1921/1214.

Palmu, I., Sergejeff, J. & Puustjärvi, A. 2020. Koulunkäynnin ongelmat. Teoksessa Palmu, I. (toim.) Takaisin kouluun – koulua kouluakäymättömille. Valteri. Julkaisusarja nro 4. Jyväskylä: Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri. 8–17.

Pelkonen, J. & Virtanen, T. 2021. Nuorten koulupoissaolot. Kurkistus koulu-poissaolokäsitteisiin- ja tekijöihin sekä tukitoimiin. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti* 31, 68–77.

Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien kohtaaminen peruskoulussa. Kokkola: Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Sergejeff, J., Mantila, H. & Pilbacka-Rönkä, T. 2020. TUUVE- Tuettua verkko-opetusta erityistilanteissa. Valteri. Otavia. Maskun kunta. Opetus- ja kulttuuriministeriö. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://www.valteri.fi/wp-content/uploads/2017/04/Tuuve_loppuraportti.pdf [viitattu 21.8.2022].

Thorisdottir, E., Asgeirsdottir, B., Kristjansson, A., Valdimarsdottir, H., Tolgyes, E. & Sigfusson, J. 2020. Depressive symptoms, mental wellbeing, and substance use among adolescents before and during the COVID-19 pandemic in Iceland: a longitudinal, population-based study. *The Lancet* –

Psychiatry 8, 663–672. WWW-dokumentti. Saatavissa: [https://www.thelancet.com/journals/lanpsy/article/PIIS2215-0366\(21\)00156-5/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanpsy/article/PIIS2215-0366(21)00156-5/fulltext) [viitattu 6.11.2022].

Tilastokeskus. s.a. Koulupudokas. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.stat.fi/meta/kas/koulupudokas.html> [viitattu 22.10.2022].

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Julkaisusarja 3. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarviointin_ohje_2020.pdf [viitattu 9.11.2022].

Virtanen, M., Kivimäki, M., Luopa, P., Vahtera, J., Elovainio, M., Jokela, J. & Pietikäinen, M. 2009. Staff reports of psychosocial climate at school and adolescents' health, truancy and health education in Finland. *European Journal of Public Health* 19, 554–560. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://academic.oup.com/eurpub/article/19/5/554/510633> [viitattu 20.11.2022].

Äärelä, T. 2012. ”Aika paljollon vaikuttaa minkälainen ilme opettajalla on naamalla” - Nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Sarja. Saatavissa: https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61671/Äärelä_actaE_105pdfA.pdf?sequence=5&isAllowed=y [viitattu 30.10.2022].

HAASTATTELUKUTSU

Oppimis- ja ohjauskeskus Valterissa ohjaajana työskentelevä Jenna Pitkänen etsii haastateltavia opinnäytetyöhön, jonka aiheena ovat onnistumistarinat kouluakäymättömyydestä.

Onko sinulla onnistumistarina kerrottavanasi tai tunnetko jonkun, jolla voisi olla? Ole Jennaan yhteydessä!

”Olen Jenna Pitkänen ja opiskelen nuorisokasvatusalaa Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu Xamkissa. Teen opinnäytetyötä, jonka aiheena ovat onnistumistarinat kouluakäymättömyydestä, eli haasteellisista poissaoloista huolimatta oppilas on saanut suoritettua peruskoulun loppuun.

Etsin haastateltavia, jotka ovat halukkaita kertomaan oman tarinansa liittyen haasteellisiin koulupoissaoloihin ja siihen, mitkä tukitoimet ja tekijät olivat avuksi. Haastattelussa kartoitan myös nykyhetkeä sekä aikaa ennen haasteellisia koulupoissaoloja.

Haastattelut toteutetaan Teamsin välityksellä toukokuussa. Haastateltavien henkilöllisyys ei tule opinnäytetyössä ilmi, eli anonymiteettiä säilyy. Jos kiinnostuit, olethan minuun suoraan yhteydessä joko sähköpostitse: ajepi006@edu.xamk.fi tai viestillä puhelinnumerooni 0451142115.

Toivottavasti tulet ottamaan minuun yhteyttä, sillä odotan innolla pääseväni haastattelemaan juuri sinua ja tutkimaan aihettani tarkemmin.

Kiitos jo etukäteen ja aurinkoista kevään jatkoa!”

HAASTATTELURUNKO

Aika, jolloin koulunkäynnin haasteet alkoivat

- Milloin haasteet koulunkäynnissä alkoivat ja miten ne alkoivat ilmentymään kouluarjessasi?
 - o Osaatko nimetä syyn sille, mikä laukaisi sen, että koulunkäynnin alkoi tuntua haastavalta?
 - o Kuka ilmaisi ensimmäisenä huolta koulunkäynnistäsi?
 - o Miltä sinusta tuntui henkilökohtaisella tasolla se, että koulunkäynnissä oli haastetta ja se ei edennyt siten, miten pitäisi?

Aika, kun koulunkäynnin haasteet olivat ajankohtainen haaste

- Mikä oli kannatteleva tekijä siinä kohtaa, kun kamppailit koulunkäynnin haasteiden kanssa?
 - o Osaatko nimetä tukitoimia, jotka koit hyväksi koulunkäyntisi tukemisen kannalta? Mitkä tukitoimet eivät taasen kohdallasi olleet toimivia?
 - o Osaatko nimetä asioita, jotka auttoivat sinua jaksamaan haasteiden kanssa?
 - o Kuinka kauan koulunkäyntisi haasteet kestivät?

Nykyhetki

- Mitä sinulle kuuluu nykyään?
 - o Miltä sinusta tuntui, kun sait peruskoulun käytyä loppuun haasteista huolimatta?
 - o Mitä teet tällä hetkellä elämässäsi; oletko töissä, koulussa vai kotona?
 - o Vaikuttaako koulunkäynnin haasteet elämässäsi nykypäivänä jollain tavalla?
 - o Miltä sinusta tuntuu puhua ajasta, jolloin sinulla oli koulunkäynnin haasteita?

Suostumus haastatteluun

Opinnäytetyöni käsittelee onnistumistarinoita kouluakäymättömyydestä. Tässä tutkimuksessa määrittelen kouluakäymättömyyden koulunkäynnin haasteiksi, jotka vaikuttavat alentavasti koulunkäyntiin ja opintojen etenemiseen. Tutkin sitä, että mitkä asiat ja tukitoimet auttoivat oppilasta käymään peruskoulun loppuun ja saamaan päättötodistuksen. Kerään aineiston opinnäytetyötä varten haastatteluiden avulla. Haastattelut toteutan Teamsin välityksellä ja ne nauhoitetaan, jotta pääsen tutkimaan aineistoa jälkikäteen. Haastattelut ovat luottamuksellisia, eikä haastateltavien henkilöllisyys tule ilmi tutkimuksessani. Haastattelun nauhoite poistetaan sen jälkeen, kun opinnäytetyöni on valmis ja se on hyväksytty. Aineisto tulee ainoastaan tekijän eli Jenna Pitkäsen käyttöön, eikä sitä pääse näkemään ulkopuoliset. Tämä lomake on suostumuksesi siihen, että osallistut opinnäytetyötäni koskevaan haastatteluun, sekä nauhoituksen tallentamiseen. Sinulla on oikeus keskeyttää osallistumisesi ja peruuttaa suostumuksesi, milloin tahansa syytä ilmoittamatta.

Olen lukenut yllä olevan tekstin ja suostun vapaaehtoisesti osallistumaan haastatteluun ja haastattelun nauhoittamiseen (rasti ruutuun):

Päivämäärä ja haastateltavan allekirjoitus: