

Lapsen kouluakäymättömyys koko perheen haasteena

Tutkielma perheiden koetusta tuentarpeesta vanhempien näkökulmasta

Sosiaalityön
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Nea Hemling

Ohjaaja:
Sosiaalityön professori Johanna Kallio

29.10.2022
Turku

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Sosiaalityö

Tekijä: Nea Hemling

Otsikko: Lapsen kouluakäymättömyys koko perheen haasteena. Tutkielma perheen koetusta tuentarpeesta vanhempien näkökulmasta

Ohjaaja: Sosiaalityön professori Johanna Kallio

Sivumäärä: 67 s,

Päivämäärä: 31.10.2022

Tutkin pro gradu -tutkielmassani vanhempien kokemuksia perheen tuentarpeesta liittyen lapsen kouluakäymättömyyteen. Kouluakäymättömyydellä tarkoitetaan lapsen tai nuoren haluttomuutta mennä kouluun. Kouluakäymättömyyden taustalla voi olla monenlaisia asioita, jotka vaikuttavat lapsen tai nuoren haluttomuuteen mennä kouluun. Olen tutkielmassani keskittynyt lapsen toiminnasta lähtöisin olevaan kouluakäymättömyyteen ja sen vaikutuksiin vanhempien näkökulmasta. En tarkastele tässä tutkielmassa kouluakäymättömyyttä, joka on lähtöisin esimerkiksi vanhemman tai koulun toiminnasta.

Tutkielmani tutkimuskysymykset ovat: millaisia vaikutuksia lapsen kouluakäymättömyydellä on perheen arkeen vanhemman näkökulmasta sekä millaisia tukitoimia tai palveluita vanhemmat kokevat perheen tarvitsevan lapsen kouluakäymättömyyteen. Vastatakseni tutkimuskysymyksiini haastattelin viittä vanhempaa, joiden lapsilla oli kouluakäymättömyyttä ja olivat olleet mukana Varsinais-Suomen lastensuojelujärjestöt ry:n Kotoa kouluun-hankkeessa. Vanhemmat kuvailivat tutkimuksessa, miten lapsen kouluakäymättömyys näyttäytyy perheen arjessa ja minkälaisia vaikutuksia sillä on arkeen. Tämän lisäksi vanhemmat toivat esille kokemuksiaan erilaisista tukitoimista, joita perheelle oli tarjottu sekä esittivät toiveita tarvittavalle tuelle. Haastatteluaineiston analyysiin hyödynsin laadullista sisällönanalyysiä, jonka avulla muodostin tekstimuotoisesta aineistosta tutkimuskysymyksieni kannalta keskeisiä kategorioita.

Tulosteni mukaan lapsen kouluakäymättömyys vaikuttaa laaja-alaisesti koko perheen arkeen niin lapsen kuin vanhemman. Tulosten mukaan kouluakäymättömyys vaikutti vanhemman kuormittuneisuuteen, arjen aikatauluihin sekä perheen sisäisiin vuorovaikutussuhteisiin. Tuloksista on huomattavissa vanhempien erilaisia kuvailuja palvelujärjestelmän onnistumisista sekä epäonnistumisista kouluakäymättömyyden ehkäisyssä sekä perheen tukemisessa. Tuloksissa esille nousevat positiiviset kokemukset liittyivät vanhemman kokemuksiin siitä, että vanhempi oli saanut henkilökohtaista tukea tilanteessa. Negatiiviset kokemukset sen sijaan liittyivät pääsääntöisesti palvelujärjestelmän aiheuttamaan kuormitukseen perheessä.

Tutkielmani perusteella voidaan sanoa, että palvelujärjestelmän tulee huomioida enenevässä määrin myös vanhempia, kun työskennellään lapsen kouluakäymättömyyden problematiikan parissa. On yhteiskunnan velvollisuus tuottaa perheiden tuentarvetta vastaavia palveluita ja näitä kyseisiä palveluita voidaan kehittää kuuntelemalla palautetta niiden palveluiden käyttäjiltä.

Avainsanat: koulupoissaolot, kouluakäymättömyys, sosiaalityö, palvelujärjestelmä

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Kouluakäymättömyys	7
2.1	Kouluakäymättömyyden käsite	7
2.2	Koulupoissaolot	12
2.3	Kouluakäymättömyyden riskit ja seuraukset	13
2.4	Koulun ja oppilashuollon rooli kouluakäymättömyyden ehkäisyssä	16
3	Kouluakäymättömyys vanhempien näkökulmasta	19
3.1	Covid-19 ja etäopinnot	21
3.2	Vanhemman kanssa tehty yhteistyö	24
4	Tutkimusasetelma ja aineisto	28
4.1	Haastatteluaineisto	30
4.2	Aineiston analyysi	32
4.3	Eettiset näkökulmat	35
5	Vanhempien näkemys lapsen kouluakäymättömyydestä	38
5.1	Kouluakäymättömyyden vaikutukset perheen arkeen vanhempien kuvaamana 38	
5.1.1	Vanhemman henkilökohtainen kuormittuneisuus	39
5.1.2	Muutokset arjen aikatauluihin	42
5.1.3	Konfliktit kotona	44
5.2	Tuki kouluakäymättömyyteen vanhempien näkökulmasta	45
5.2.1	Toimivaksi koettu tuki	46
5.2.2	Toimimattomaksi tai vajavaiseksi koettu tuki	50
5.2.3	Vanhempien toivoma tuki	52
6	Johtopäätökset ja pohdinta	54
	Lähteet	57
	Liitteet	64
	Liite 1. Haastattelurunko	64
	Liite 2. Saatekirje	67

1 Johdanto

Koulu on lasten ja nuorten elämässä yksi keskeisimmistä kasvun, kehityksen ja oppimisen ympäristöistä, jonka parissa vietetään tyypillisesti merkittävä osa päivästä.

Oppivelvollisuuden noustua täysikäisyyteen vuonna 2021, lapset ja nuoret viettävät entistä pidemmän aikaa koulun penkillä (Finlex 2 §, Oppivelvollisuuslaki). Kouluympäristö on akateemisen kehityksen lisäksi merkittävässä roolissa sosiaalisen kanssakäymisen sekä sosiaalisten taitojen harjoittelun mahdollistajana (Harinen & Halme, 2012). Parhaimmassa tapauksessa lapsen koulupolku muodostaa johdonmukaisen ja selkeän jatkumon läpi lapsuuden ja nuoruuden sekä siitä mahdollisesti eteenpäin (Palmu 2020). Toisinaan koulupolussa muodostuu mutkia matkan varrella, esimerkiksi koulupoissaolojen tai muiden koulunkäynnin haasteiden, kuten läksyjen tekemättömyyden tai jatkuvan myöhästelyn seurauksena.

Lasten ja nuorten koulupoissaolot eivät ole automaattisesti hälyttävä asia, koska usein koulupoissaolot ovat lyhytaikaisia ja perusteltuja. Aiempi tutkimus on tuonut esille pitkittyneiden koulupoissaolojen haittoja. Pitkittyneillä koulupoissaoloilla on lyhytaikaisia sekä kauaskantoisia seurauksia, kuten heikentynyt akateeminen suoriutuminen, sytjätyminen, erilaiset konfliktit lähisuhteissa sekä mahdollinen koulupudokkuus, työttömyys ja taloudelliset ongelmat. (Kearney & Bensaheb, 2006, 4; Gottfried 2009, 405; Schoeneberger 2012, 12.; Christle, Jolivette & Nelson 2007.)

Koulut seuraavat oppilaiden poissaoloja ja eri kunnissa saattaa olla omat ohjeistukset siihen, miten kasaantuneisiin koulupoissaoloihin puututaan. Esimerkiksi Turussa ja pääkaupunkiseudulla on käytössä porrastettu malli koulupoissaoloihin puuttumiseen, jolla pyritään tukemaan oppilaiden normaalia koulunkäyntiä sekä ehkäisemään koulupudokkuutta. Mallissa määritetään kouluhenkilökunnan toimintaa poissaolojen suhteen sekä tukiverkoston laajentamista esimerkiksi sosiaalihuollon puolelle. Koulut voivat tehdä kunnan sosiaalitoimeen sosiaalihuoltolain mukaisen yhteydenoton tai lastensuojeluilmoituksen, jos poissaolojen määrä kasvaa huolestuttavaksi. Tämän seurauksena perheen ja lapsen tilannetta voidaan arvioida sosiaalityöntekijän toimesta ja pyrkiä löytämään perheelle sopia tukikeinoja. Perheen kanssa voidaan työskennellä moniammatillisesti perheelle keskeisten toimijoiden, kuten sosiaalitoimen, terveydenhuollon, koulun tai kolmannen sektorin palveluntarjoajien kanssa.

Suomessa kouluikäikäymättömyys on kasvava huolen aihe sekä kiinnostuksen kohde. Kouluympäristössä työskenteleville ammattilaisille tehdyssä kyselytutkimuksessa nousi esille vastaajien (opetushenkilöstö, oppilashuollon palvelut ja hallinto) näkemys siitä, että kouluikäikäymättömyys olisi lisääntynyt viime vuosina yläkouluikäisten keskuudessa. Vastaajien näkökulmasta yläkoululaisten kouluikäikäymättömyyden taustalla olivat ensisijaisesti oppilaan psyykkiset oireet ja kiinnostuksen ohjautuminen koulun ulkopuolelle (Määttä, Pelkonen & Lehtisare 2020).

Aiempaa tutkimusta kouluikäikäymättömyydestä löytyy kansainvälisesti suurimmaksi osaksi kasvatustieteiden ja psykologian aloilta. Vaikka kouluikäikäymättömät lapset ja nuoret muodostavat mahdollisesti kasvavan osan koululaisista, aihetta on tutkittu Suomessa vähän. Suomessa tehty tutkimus on tähän asti painottunut yläkouluikäisten kouluikäikäymättömyyteen (kts. Määttä, Pelkonen, Lehtisare & Määttä 2020; Halkola 2015). Koulupoissaolo-ilmiön syvälinen ymmärtäminen edellyttää Suomessa poissaoloihin liittyvien käsitteiden vakiinnuttamista sekä enemmän tutkimusta erilaisista poissaolo tyypeistä ja interventioista (Pelkonen & Virtanen 2021).

Vuoden 2020 keväällä vallitsevan Korona-pandemian takia suurin osa kouluista joutui siirtymään normaalista lähiopetuksesta etäopetukseen poikkeusjärjestelyiden tullessa voimaan saman vuoden maaliskuussa. Tällöin lapset ja nuoret opiskelivat kotona tietokoneen välityksellä. Etäopiskelun aikana pyrittiin kuitenkin siihen, että koulunkäynti pystyttäisiin toteuttamaan mahdollisimman normaalisti poikkeustilanteesta huolimatta. Etäopetukseen siirtymisessä epäiltiin kuitenkin olevan riskejä, kuten koulun kompensoivan vaikutuksen väheneminen ja siten sosioekonomisten erojen kasvu oppimistuloksissa sekä oppilaiden huono tavoitettavuus, poissaolojen ja koulupudokkuuden lisääntyminen (Valtioneuvoston julkaisuja 2021 84, KARVI 2020 29). Koronapandemian vaatimat erityisolosuhteet ovat koskettaneet oppilaiden ja opetushenkilökunnan (KARVI 2020) lisäksi myös huoltajia (Ahtiainen, Asikainen, Heikonen, Hienonen, Hotulainen, Lindfors, Lindgren, Lintuvuori, Kinnunen, Koivuhovi, Oinas, Rimpelä & Vainikainen 2021). Etäopetus päätyi korostamaan vanhemman vastuuta lapsen koulunkäynnistä ja oppimisesta (Mäkelä, Mehtälä, Clements & Seppä 2020).

Suomessa tehdyssä kyselytutkimuksesta selvisi, että noin kolmasosa tutkimukseen osallistuneista 4–10-luokkalaisista oppilaista koki etäopintojen lisänneen koulupoissaoloja, kun syksyllä 2020 palattiin lähiopetukseen. Suurin osa vanhemmista ei kokenut lasten poissaolojen lisääntyneen etäopetuksen jäljiltä, kun taas suurin osa alakoulun opettajista arvioivat poissaolojen lisääntyneen hieman ja suurempi osa yläkoulun opettajista arvioi poissaolojen lisääntyneen vähän. Alakoulun opettajista 16 prosenttia arvioi poissaolojen lisääntyneen merkittävästi ja yläkoulun opettajista 19 prosenttia teki saman arvion. (Ahtinne ym. 2021, 35–37.)

Pro gradu tutkielmassa tarkastelen lasten kouluakäymättömyyttä ja sen muodostamaa tuen tarvetta perheissä vanhempien näkökulmasta. Tutkielma tehdään yhteistyössä Kotoa kouluun-hankkeen kanssa, jonka toiminta on suunnattu Turussa alakoulua käyville oppilaille ja heidän perheilleen, kun lapsella esiintyy jatkuvaa myöhästelyä, kouluun lähtemisen hankaluuksia tai jatkuvia koulupoissaoloja. Työskentelyn tarkoituksena on auttaa lapsia käymään säännöllisesti koulussa ja lisätä perheen voimavaroja ja keinoja koulunkäynnin tukemisessa. Kotoa kouluun-hankkeen tavoitteena on lapsien ja perheiden yksilöllisen auttamisen lisäksi luoda työskentelymalli kouluakäymättömyyden varhaiseen puuttumiseen ja ehkäisemiseen. (Varsinais-Suomen lastensuojelujärjestöt 2021.) Keräsin tutkimuksen aineiston haastattelemalla Kotoa kouluun- hankkeeseen osallistuneiden perheiden vanhempia ja tarkoitukseni on tutkia heidän kokemuksiaan siitä, miten lapsen kouluakäymättömyys on vaikuttanut perheen arkeen ja millaisia tukitoimia vanhemmat kokevat perheen tarvitsevan lapsen kouluakäymättömyyteen liittyen.

2 Kouluakäymättömyys

Määttä ym. (2020) kirjallisuuskatsauksen mukaan viimevuosina kouluakäymättömyyttä on tutkittu kansainvälisesti enenevässä määrin, mutta tutkimuksen teko on suuresti keskittynyt Pohjois-Amerikkaan sekä Länsi-Eurooppaan eli alueisiin, joiden koulujärjestelmät poikkeavat merkittävästi pohjoismaalaisesta ja suomalaisesta koulutusjärjestelmästä. Tutkimusta on tehty myös Pohjoismaisessa kontekstissa, mutta määrällisesti sitä on huomattavasti vähemmän. Tutkimuksen keskittyminen Pohjois-Amerikkaan luo erilaisia painotuksia poissaolotyyppisiin, kuten koulusta pois sulkemiseen. Yhdysvalloissa koulusta poissulkeminen erottamalla lapsi koulusta on tyypillisempi rangaistus esimerkiksi pinnaamiseen, kun taas Pohjoismaissa koulusta erottaminen ei ole tyypillinen rangaistus.

2.1 Kouluakäymättömyyden käsite

Kouluakäymättömyyden käsitettä on kirjallisuudessa pääsääntöisesti lähestytty kahdesta näkökulmasta. Kouluakäymättömyyden käsitteestä on tehty tyyppiluokitteluja, jotka ovat koulukieltäytyminen, pinnaaminen, koulusta pois vetäminen tai kouluympäristön ulkopuolelle sulkeminen (Heyne, Gren-Landell, Melvin & Gentle-Genitty 2019). Toinen lähestymistapa käsitteelle on toiminnallinen kouluakäymättömyyden selitysmalli, jota Kearney ja Silverman (1996) ovat koonneet käsitteellä *School refusal behaviour*, jonka katsotaan olevan lapsilähtöistä toimintaa välttää kouluun menemistä. Mallissa on luokiteltu lapsilähtöisiä syitä poissaolojen takana, kuten pyrkimykset välttää epämiellyttävää arvioitavaksi tulemistä tai sosiaalisia tilanteita, huomion hakemista läheisiltä tai mielekkäämmän tekemisen pariin hakeutumista. Käsite sisältää ne lapset ja nuoret, joilla on kokopäivän pituisia poissaoloja tai ovat osan koulupäivästä pois, erilaisia ongelmia kouluun lähtö tilanteissa aiheuttaen konflikteja tai ilmaisevat ahdistusta kouluun menemisestä. Määrittelyt eivät ole toisiaan poissulkevia ja eri luokitteluja voi esiintyä samanaikaisesti. Kouluakäymättömyyden luokittelu auttaa eri alojen ammattilaisia toimimaan kouluakäymättömän lapsen kanssa ja löytämään tarvittavia tukikeinoja. (Kearney, Silverman 1996.)

Heyne ym. (2019) ovat jakaneet lasten ja nuorten poissaolot neljään eri tyyppiin: koulukieltäytyminen (*school refusal*), pinnaaminen (*truancy*), koulusta vetäytyminen (*school withdrawal*) ja kouluympäristöstä poissulkeminen (*school exclusion*). Koulukieltäytymisellä (*school refusal*) tarkoitetaan lapsen tai nuoren haluttomuutta mennä kouluun tai kieltäytymistä koulunkäynnistä. Kieltäytymiseen saatetaan liittää erilaisia emotionaalisia vaikeuksia, kuten pelkoa, masennusta, haluttomuutta tai somaattisia oireita. Koulukieltäytymisen käsitteessä on oletus siitä, että vanhemmat ovat tietoisia poissaolosta ja ovat pyrkineet käytössä olevilla keinoilla saamaan lapsen tai nuoren menemään kouluun. Tällä tavoin erotetaan koulukieltäytymisen ja pinnaamisen käsitteet. Koulukieltäytymisen käsitteen luokittelusta suljetaan ulos lapset ja nuoret, joille on diagnosoitu jokin merkittävä epäsosiaalinen persoonallisuushäiriö. Koulukieltäytymistä ilmentävät lapset ja nuoret saattavat käyttäytyä aggressiivisesti ja vastustelevasti kotona, mutta heillä ei esiinny epäsosiaalisia käytösmalleja. (Heyne ym. 2019, 4–5.) Havik ym. (2015) tutkimuksessa huomattiin, että koulukieltäytyjät raportoivat pinnaajiksi luokiteltuja lapsia useammin kouluakäymättömyyden syyksi subjektiiviset terveydelliset tekijät, kuten huonovointisuuden tai päänsäryn. Tulokset indikoivat sitä, että koulukieltäytymisellä ja pinnaamisella on omat riskitekijänsä ja tästä syystä vaativat erilaisen lähestymistavan, kun työskennellään lapsen tai nuoren kanssa. (Havik, Bru, Ertesvåg 2015, 327.)

Epäsosiaalinen käyttäytyminen liitetään tyypillisemmin pinnaamiseen (*truancy*), kuin koulukieltäytymiseen. Pinnaamiselle on tyypillistä, että koulupoissaolot pyritään salamaan vanhemmilta toisin kuin koulukieltäytymisessä, jossa vanhemmat ovat tietoisia poissaolosta ja ovat pyrkineet saamaan lapsen kouluun. Pinnaamisessa keskeistä on lapsen tai nuoren tietoinen pyrkimys olla pois koulusta yksittäisiltä tunneilta tai koko päivän viettäen aikaa luokkahuoneen ulkopuolella, esimerkiksi kotona tai koulun alueella menemättä kuitenkaan oppitunneille. (Heyne ym. 2019.)

Koulusta vetäytyminen (*school withdrawal*) on lähtöisin vanhemman toiminnasta. Vanhempi saattaa estää lapsen koulunkäyntiä ja tästä seuraavat koulupoissaolot eivät johdu lapsen hankaluuksista mennä kouluun vaan hankaluuksista perheessä. Vanhemmat saattavat pitää lapsen kotona monista eri syistä, kuten apuna kotitöissä tai sairaan perheenjäsenen huolehtimisessa. Tällöin lapsi voi joutua huolehtimaan perheenjäsenen hyvinvoinnista, siivoamaan tai hoitamaan perheen ostokset. (Heyne ym. 2019.) Kotiin jäänyt lapsi tai nuori saattaa toimia kotona nuorena hoivaajana ja joutuu ottamaan vastuuta, joka ei vielä hänen

ikäiselleen kuulu (Sihto & Hokkila 2021). Lapsi saatetaan pitää pois koulusta myös siksi, että lapsi voisi olla vanhemman seurana tai vanhemman asettamana rangaistuksena. Vanhemman motiivina saattaa olla myös lapsen tai nuoreen kohdistuneen kaltoinkohtelun peittely. (Heyne ym. 2019.) Toisinaan vanhemmat saattavat olla tyytymättömiä koulun kommunikaatioon tai toimintaan esimerkiksi kiusaamisen ehkäisyssä ja tekevät päätöksen jättää lapsi pois koulusta tästä syystä. Tällaiseen päätökseen vanhemmat saattavat tulla, jos he kokevat lapsen olevan fyysisesti tai psyykkisesti uhattuna koulussa esimerkiksi kiusaamisen takia. Tällöin lapsen poissaoloilla on kuitenkin negatiivinen vaikutus esimerkiksi oppimiseen. (Wallace, 2017.)

Kouluympäristöstä pois sulkeminen (*school exclusion*) on lähtöisin koulun toiminnasta ja päätöksenteosta. Koulu saattaa hyödyntää tätä keinoa rangaistuksena, vähäisten resurssien kompensointina tai ratkaisuna tarvittavien tukitoimien puutteellisuuteen. Rangaistuksena lapsi saatetaan erottaa koulusta määräaikaisesti tai lopullisesti ja tähän tulee olla riittävät perustelut. Vaikka pohjoismaalaisessa koulujärjestelmässä lapsen erottaminen ei ole tyypillinen rangaistus, oppilailla saattaa olla erityistarpeita, jotka edellyttävät koululta erilaisia järjestelyjä. Tällaisia erityistarpeita voivat olla esimerkiksi kehityshäiriö, sairaus tai käytösongelma. Opettajan tai koulun ollessa kyvytön tarjoamaan lapselle tai nuorelle tukitoimia, häntä saatetaan sulkea pois kouluympäristöstä esimerkiksi lyhentämällä lapsen kouluviikkoa tai koulupäivää. (Talentia, 2020, Heyne ym. 2019.) Oppilaat, jotka ovat suljettu kouluympäristön ulkopuolelle, esimerkiksi erotettu, saavat vähemmän mahdollisuuksia harjoitella akateemisia ja sosiaalisia taitoja (Christle, Jolivette, Nelson 2007).

Toisessa yleisesti käytetyssä lähestymistavassa kouluakäymättömyyden käsitteeseen Kearney tuo esille toiminnallisen poissaolojen luokittelumallin, joka keskittyy aikaisempaa käsitteen selitysmallia enemmän syihin koulupoissaolojen takana. Ensimmäinen luokittelu on lapsen tai nuoren pyrkimys välttää kouluun liittyviä negatiivisia tunnetiloja tietoisesti tai tiedostamatta, toinen on pyrkimys välttää kouluun liittyviä sosiaalisia- tai arviointitilanteita, kolmannes huomion hakeminen läheisiltä, neljännes miellyttävän tekemisen pariin hakeutuminen koulun ulkopuolella. (Kearney 2008, 11.)

Pyrkimys välttää kouluun liittyviä negatiivisia tunnetiloja on tyypillisempää nuoremmilla lapsilla, noin 5–10-vuotiailla. Tällöin lapsilla on yleensä jokin kouluun liittyvä tekijä tai tilanne, jota halutaan välttää. Tällaisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi luokkahuoneen palohälytys, siirtymätilanteet monesti päivässä, koulukuljetus tai mahdollisesti vertaisten tai

opettajien esittämät kysymykset kertyneistä poissaoloista (Havik 2021). Lasten saattaa olla hankala sanoittaa itse välttämiskäyttäytymisen syitä tai he eivät ole tietoisia, mistä välttämiskäyttäytyminen johtuu. Pyrkimys välttää kielteisiä kouluun liittyviä tunteita saattaa aiheuttaa vaihtelevaa käyttäytymistä lapsessa, kuten vaikeuksia keskittymisessä ahdingon takia, itkuisuutta, ahdistusta, pyrkimyksiä suostutella vanhemmat kotiin jäämiseen liittyen, vetäytymisenä vertaisista ja opettajista sekä kokemuksia fyysisistä oireista, kuten vatsakivusta tai väsymyksestä. Pohtiessa tätä toiminnallista poissaolojen selitystä on pidettävä mielessä, että lapsen kohtaamat aidot uhat hyvinvoinnille, kuten koulukiusaaminen, on poissuljettava ensin. (Kearney 2008.)

Sosiaaliset ja arviointitilanteet saattavat tuntua osasta lapsia tai nuoria normaalia jännittävimmitä ja aiheuttaa ahdistusta. Tällaisia tilanteita saattavat olla esimerkiksi kokeiden tekeminen, esityksen pitäminen, ryhmiin osallistuminen tai liikuntatunneilla suoriutuminen. (Kearney 2008.) Poissaolojen kertyessä lapsille ja nuorille saattaa muodostua ahdistuksen tunteita, koska he ovat mahdollisesti jääneet jälkeen opetuksessa tai sosiaalisissa kokemuksissa (Havik 2021), minkä seurauksena voi esiintyä välttämiskäyttäytymistä. Kouluakäymättömyys arviointitilanteiden välttämisen takia on yleisempää hieman vanhemmilla lapsilla ja nuorilla, noin 11–17-vuotiailla. Kouluakäymättömyys negatiivisten tunteiden ja arviointitilanteiden takia liittyvät molemmat pakoilusta kouluun liittyvistä asioista, eikä pyrkimyksestä pysytellä mieluummin kotona kuin koulussa mielihyvätekiöiden takia. (Kearney 2008.)

Toisinaan lapset tai nuoret saattavat pyrkiä hakemaan huomiota läheisiltään koulupoissaoloillaan. Läheisiin voi lukeutua esimerkiksi vanhemmat, sisarukset tai isovanhemmat. Lapsi, joka hakee läheisiltään huomio koulupoissaolojen avulla, ei usein kärsi kouluun liittyvästä ahdistuksesta tai muista vaikeuksista, joiden takia hän jättäytyisi pois koulusta. Koulunkäynti saattaa sujua, jos vanhempi on lapsen seurana, mutta tämä ei ole mahdollista normaalissa koulunkäynnissä. (Kearney 2008.)

Koulun ulkopuolisten aktiviteettien miellyttävyyden saattaa olla selityksenä joidenkin lasten tai nuorten kouluakäymättömyydelle. Tällöin lapsen tai nuoren pyrkimys ei ole välttää koulua ahdistusten tai negatiivisten tunteiden takia vaan hakeutua itselleen mieleisempien aktiviteettien pariin koulun ulkopuolella. Näitä ovat esimerkiksi nukkuminen, pelaaminen tai kavereiden kanssa ajan viettäminen. Tällöin lapsi tai nuori saattaa olla pois koulusta osan

päivää (esim. lähteä pois lounaan jälkeen) tai kokonaisen päivän. Tarkoituksena on salata poissaolot vanhemmilta ja koulun henkilökunnalta, mutta kouluakäymättömyys paljastuu ajan kanssa. Tämän kaltainen koulua käymättömyys voitaisiin liittää pinnaamiseen, mutta näillä lapsilla tai nuorilla ei esiinnyt pinnaamiseen usein liitettyä rikollista käyttäytymistä. (Kearney, 2008.)

Syyt kouluakäymättömyydelle voivat olla hyvin yksilöllisiä (Garfi 2018, 52). Norjalaisessa tutkimuksessa koskien lasten ja nuorten itseraportoituja syitä koulukäymättömyyteen nousi esille, että yleisin syy oli subjektiiviset valituksen terveydentilasta (*subjective health complaints*), mutta 6,2 prosenttia oppilaista raportoivat melko usein syiksi myös pinnauksen tai koulukieltäytymisen. Tutkimuksen mukaan erityistä tukea tarvitsevat oppilaat raportoivat useammin poissaolojen syyksi pinnaamisen. Somaattiset oireet, kuten vatsakipu tai päänsärky, olivat toiseksi yleisin oppilaiden raportoima syy koulupoissaoloille. Tyttöjen keskuudessa poissaolon syyksi koulukieltäytymisen raportoiminen oli yleisempää. (Havik ym. 2015.)

Määtä ym. (2020) tutkimuksen tuloksista selviää, että Suomessa on vähintään noin 4000 yläkoululaista, joilla on niin merkittäviä koulukäynnin ongelmia, että heitä voidaan kutsua kouluakäymättömiksi oppilaiksi. Tämä kattaa siis noin 2–3 prosenttia kaikista Manner-Suomen yläkoululaisista. Tutkimuksessa ei havaittu sukupuolten välisiä eroja kouluakäymättömyydessä eli kumpikaan sukupuoli ei ollut yliedustettuna tuloksissa. Näillä kouluakäymättömillä oppilailla oli muita vertaisiaan enemmän oppimisen vaikeuksia, kuten aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriötä tai kirjoitustaidon puutteita. Suurin osa kouluakäymättömistä oppilaista saa koulusta tukea, ja he ovat tehostetun tai erityisen tuen piirissä. Ne oppilaat, jotka tarvitsisivat eniten tukea koulunkäyntiin, ovat myös oppilaita, jotka ovat vähiten koulussa. Tällöin heidän mahdollisuutensa saada tukea vähenevät. (Veenstra, Lindberg, Tinga, Ormel, 2010.)

Kouluakäymättömyyttä koskevissa tutkimuksissa tuodaan esille usein koulupudokkaan käsite. Tilastokeskuksen määritelmän mukaan koulupudokkailla tarkoitetaan peruskoulun oppilaita, jotka ovat keskeyttäneet koulunkäynnin ennen oppivelvollisuuden suorittamista tai eivät ole oppivelvollisuutensa aikana suorittaneet peruskoulun oppimäärää. Vuonna 2021 oppivelvollisuusikä on nostettu kahdeksaentoista ikävuoteen. Järvinen ja Vanttaja (2013) tarkastelevat artikkelissaan koulupudokkaan käsitettä laajemmin. Artikkelissa koulupudokkaiksi luokitellaan myös ne nuoret, jotka eivät ole suorittaneet toisen asteen

koulutusta. (Järvinen & Vanttaja 2013, 509.) Samankaltaista koulupudokkaan määritelmiä on hyödynnetty Vauhkonen, Kallio & Erola (2017) sekä Kallio, Hautala & Erola (2020) artikkeleissa, jossa koulupudokas on nuori, joka ei ole jatkanut opintojaan peruskoulun jälkeen tai on keskeyttänyt toisen asteen tutkinnon.

2.2 Koulupoissaolot

Lasten ja nuorten koulupoissaolot eivät ole lähtökohtaisesti hälyttäviä. Yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan noin 80 prosenttia poissaoloista ovat luvallisia ja selitettävissä esimerkiksi sairastumisen, äkillisen perheen kriisitilanteen, erilaisten tapaamisten (hammaslääkäri yms.), uskonnollisten pyhäpäivien tai koulun antamien sanktioiden avulla. Näissä tapauksissa poissaolo lasketaan luvalliseksi ja siten perustelluksi (Kearney, 2003). Jäljelle jäävät 20 prosenttia poissaoloista ovat luvattomia eli perustelemattomia poissaoloja. Luvattomat poissaolot ovat ongelmallisia, jos ne muodostavat pitkiä poissaolojaksoja, joilla on negatiivinen vaikutus akateemiseen suoriutumiseen, mikä saattaa myöhemmin elämässä enteillä koulupudokkuutta ja haasteita eri elämän osa-alueilla. (Kearney 2008, 4–5; Kearney & Bensaheb 2006, 4; Gottfried 2009, 405; Schoeneberger 2012, 12.; Christle, Jolivett & Nelson 2007.)

Turussa on oma sovittu malli koulupoissaoloihin puuttumiseen ja koulupudokkuuden ennaltaehkäisyyn perusasteella (otettu käyttöön syksyllä 2020). Turun mallin mukaan sosiaalityön rooli tulee merkittäväksi, kun lapsen poissaolot ylittävät 50 tuntia, jolloin sosiaalihuoltolain mukaista yhteydenottoa tai lastensuojeluilmoituksen tekemistä harkitaan. Koululla on myös mahdollisuus konsultoida lapsiperhesosiaalityötä tai yhteydenotto voidaan tehdä yhdessä perheen kanssa. Turun mallin mukaan poissaolojen ylittyessä 70 tuntia sosiaalihuoltolain mukainen yhteydenotto on välttämätön ja lastensuojeluilmoituksen tekoa harkitaan uudelleen, jos aiemman työskentelyn perusteella poissaolojen syyt ovat edelleen epäselvät. (Koulupoissaoloihin puuttuminen Turun malli 2020.) Samankaltaisia koulupoissaoloihin puuttumisen malleja on tehty esimerkiksi pääkaupunkiseudulla Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman (2017–2018) yhteydessä (Pääkaupunkiseudun poissaolojen puuttumismalli).

Määttä ym. (2020) tutkimuksen mukaan tyypillinen ongelmallisten koulupoissaolojen kesto oli noin kaksi vuotta. Tarkoittaen sitä, että suurella osalla yläkoululaisista oppilaista, joilla oli ollut kouluakäymättömyyttä, sitä esiintyi noin kahden vuoden ajan. Kyseessä on erityisesti

pitkät poissaolopätkät, jotka vaikuttavat opinnoissa suoriutumiseen (Gottfried 2009, 405; Kearney & Bensaheb 2006, 4). Tässä kohtaa voitaisiin pohtia poissaoloihin puuttumista ennaltaehkäisevästi jo alakoulussa. Voisiko nämä yläkoulussa ilmenevät pitkittyneet poissaolot ennaltaehkäistä aikaisella puuttumisella jo alakoulussa tai jopa varhaiskasvatuksessa?

Egyptiläisessä tutkimuksessa ennalta ehkäisevästä sosiaalityöstä huomattiin, että preventiivinen interventio oli hyödyllinen 4–6-vuotiaille lapsille, joilla oli kouluakäymättömyyttä. Interventiossa keskityttiin negatiivisten asenteiden tunnistamiseen ja positiiviseksi muuttamiseen sekä positiivisten asenteiden vahvistamiseen. (Elshebiny 2017.) Suomessa koulu aloitetaan noin seitsemänvuotiaana, mutta voi olla hyödyllistä kiinnittää huomiota kouluakäymättömyyden kaltaisiin piirteisiin jo ensimmäisillä luokilla tai lapsen haluttomuuteen osallistua varhaiskasvatukseen tai esiopetukseen.

Hollantilaisessa pitkittäistutkimuksessa nousi esille, miten luvattomat poissaolot lisääntyvät lasten siirtyessä alakoulusta yläkouluun. Tutkimuksessa alakouluikäisistä noin 13 prosentilla oli raportoitu satunnaisia luvattomia poissaoloja ja muutaman vuoden päästä yläkouluikäisenä tämä oli kasvanut 19 prosenttiin. (Veenstra, Lindberg, Tinga & Ormel 2010, 307.) Samankaltaista poissaolojen kasvua siirryttäessä korkeammalle luokka-asteelle on huomattu myös yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa (ks. Henry 2007).

2.3 Kouluakäymättömyyden riskit ja seuraukset

Kouluakäymättömyyteen on löydetty tutkimuksissa erilaisia riskitekijöitä liittyen oppilaaseen yksilönä, perheeseen, kouluun sekä vertaisryhmään. Kouluakäymättömyyden riskitekijöitä ovat esimerkiksi lapsen fyysiset ja psyykkiset ongelmat, kuten ahdistuneisuus ja masennus (Gubbels, van der Put & Assink 2019). Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa nousi esille, että ahdistuneisuuden takia koulunkäyntiä välttelevillä lapsilla ja nuorilla oli usein myös masennusoireita ja eroahdistusta, kun taas koulusta pinnaajilla oli tyypillisempää erilaiset käytöshäiriöt ja masennus. Yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan 9–16-vuotiaista lapsista ja nuorista, joilla esiintyy molempia kouluakäymättömyyden tyyppejä, noin 90 prosentilla oli psykiatrinen diagnoosi. (Egger, Costello & Angold 2003.) Näiden lisäksi riskitekijöitä ovat

päihteiden käyttö, riskikäyttäytyminen, negatiiviset asenteen koulunkäynnistä, opetuksen huono laatu, vanhempien heikko osallistuminen tai perheongelmat. Kouluikäymättömyyden riski kasvaa myös vanhetessa (Gubbels ym. 2019). Näistä syistä aikainen puuttuminen lapsen kouluikäymättömyyteen on erittäin tärkeää. Olisi tärkeää pyrkiä tunnistamaan riskitekijöitä niin, että lasten ja nuorten kouluikäymättömyyttä voidaan ennalta ehkäistä.

Muita luvattomille poissaoloille altistavia tekijöitä ovat lapsen heikko suhde itselleen merkittäviin aikuisiin, kuten vanhempaan tai opettajaan, miessukupuoli, ero perheessä, murrosiän aikainen alku sekä perheen matala sosioekonominen asema (Lindberg, Tinga & Ormel 2010). Autio (2017) Pro gradu tutkimuksessa 8 ja 9 luokkalaisten perhetekijöiden yhteydestä luvattomiin poissaoloihin huomattiin, että vanhemman koulutustasolla oli vaikutus lapsen luvattomiin poissaoloihin. Luvattomat poissaolot olivat vähäisempiä korkeasti koulutettujen vanhempien perheissä. Kun vanhempien korkein koulutustaso oli peruskoulu tai vastaava, vähintään yhden päivän luvattomia poissaoloja oli 30 prosentilla oppilaista, kun korkeakoulutettujen vanhempien lapsilla niitä esiintyi 14 prosentilla oppilaista. Samanlaisia tuloksia saatiin yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa, jonka mukaan vanhemman yliopistotutkinto oli yhteydessä vähempiin luvattomiin poissaoloihin (Henry, 2007).

Poissaolojen määrän lisäksi aiemmassa tutkimuksessa on huomattu, että korkeammassa sosioekonomisessa asemassa olevien korkeakoulutettujen ja taloudellisesti hyvin toimeentulevien vanhempien lapset suoriutuvat akateemisesti paremmin koulussa, kuin lapset, joiden vanhemmat ovat matalasti koulutettuja ja kuuluvat alempaan tulotasoon ja siten alempaan sosioekonomiseen asemaan. Tämä ero saattaa johtua siitä, että korkeasti koulutetulla vanhemmilla on enemmän resursseja osallistua lapsen koulunkäyntiin ja tukea oppimista. (Lee & Bowen 2006).

Aiemmassa tutkimuksessa on huomattu, että vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäyntiin tukee positiivisesti lapsen suoriutumista koulussa (Sheldon 2007). Erot saattavat myös johtua koulutuksen arvostuksen korostuneisuudesta korkeakoulutetulla vanhemmalla tai erilaisista resursseista tukea lasta, kuten tieto parhaista tavoista tukea lapsen koulunkäyntiä kotona (Aunola, Heinonen & Leppänen 2019).

Alemman sosioekonomisen aseman perheissä vanhemmilla saattaa olla erilaisia kuormittavia tekijöitä, jotka vaikuttavat resursseihin tukea lapsen koulunkäyntiä. Tällaisia kuormittavia

tekijöitä voivat olla esimerkiksi matala koululutus, työttömyys ja taloudelliset ongelmat. Suomalaisessa tutkimuksessa on myös huomattu, että pientuloisissa ja työttömyydestä kärsivissä perheissä vanhemmat kokevat enemmän loppuun palamista vanhemmuudessa ja erityisesti näitä perheitä tulisi tukea vanhemman ylikuormittumisen ennaltaehkäisyksi (Sorkkila & Aunola 2019).

Tutkimuksessa nousi esille, että nuorilla, joiden vanhemmilla oli ollut työttömyyttä enemmän luvattomia poissaoloja, kuin nuorilla, joiden vanhemmilla ei ollut työttömyyttä.

Yksinhuoltajaperheissä asuvilla nuorilla oli ydinperheessä asuvia nuoria enemmän poissaoloja. Samanlainen tulos yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa (Henry, 2007). Nuoret, joilla oli luvattomia poissaoloja raportoivat vuorovaikutuksen vanhemman kanssa olevan huonompaa kuin vertaiset, joilla ei ollut luvattomia poissaoloja. Tutkimuksessa on paneuduttu luvattomiin poissaoloihin eli kouluakäymättömyyteen, mutta ei kouluakäymättömyyden eri tyyppeihin.

Kouluakäymättömyydellä on lyhytaikaisia sekä kauaskantoisia seurauksia. Ensisijaisesti haitalliset seuraukset näyttäytyvät lyhyen aikavälin seurauksina, kuten läksyjen tekemättömyytenä, heikentyneenä akateemisena suoriutumisenä, vertaisistaan syrjäytymisenä, vanhempien työpoissaoloina sekä konflikteina perheen vuorovaikutuksessa ja konflikteina kodin ja koulun välillä. (Kearney & Bensaheb 2006, 4.)

Tutkimuksessa on huomattu, että oppilaat, joilla on luvattomia poissaoloja, suoriutuivat keskimäärin huonommin lukukokeesta, kuin oppilaat, joiden poissaolot olivat luvallisia. On kuitenkin huomioitava luvallisten poissaolojen olevan silti poissaoloja, jolloin ne voivat vaikuttaa koulumenestykseen. Voidaan siis todeta, että poissaolotyypistä huolimatta (luvallinen tai luvaton) koulupoissaolot vaikuttavat negatiivisesti akateemiseen suoriutumiseen. (Gottfried 2009, 405.) Kouluakäymättömillä lapsilla ja nuorilla oli enemmän mielenterveyden haasteita kuin koulua säännöllisesti käyvillä vertaisillaan (Egger, Costello & Angold 2003, 800). Yleisimpiä mielenterveysdiagnooseja kouluakäymättömillä lapsilla ja nuorilla olivat masennus, sosiaaliset fobiat ja eroahdistus (Ek & Eriksson 2013, 244). Kouluakäymättömyys on myös yhteydessä päihteiden käyttöön. Hill ja Mrug (2015) toteavat yhdysvaltalaisessa tutkimuksessaan, että korkea koulupoissaolojen määrä enteilee suurempaa päihteiden kulutusta.

Pitkän aikavälin seurauksia ovat mahdollinen koulupudokkuus, nuorisorikollisuus, taloudelliset ongelmat, työllistymisen ongelmat, parisuhteen ongelmat ja todennäköisempi psykiatrisen tuen tarve. (Kearney & Bensaheb 2006, 4.) Lapset ja nuoret, joilla on paljon poissaoloja ja vähäinen kiinnostus koulunkäyntiin, ovat suuremmissa riskissä päätyä koulupudokkaiksi. (Schoeneberger 2012, 12.) Akateemisen suoriutumisen lisäksi koulussa käynti vaikutti merkittävästi siihen, päätyykö yksilö koulupudokkaiksi. Koulupoissaoloilla on tutkitusti yhteys myöhempään koulupudokkuuteen toisen asteen tutkinnoissa. (Christle, Jolivette & Nelson 2007). Ottaen huomioon kouluakäymättömyyden lyhytaikaiset sekä pitkäaikaiset seurauksen on niin lapsen, perheen, koulun kuin yhteiskunnankin kannalta hyödyllistä pyrkiä ehkäisemään kouluakäymättömyyttä (Wallace 2017, 1).

Koulupudokkuuden on huomattu olevan yhteydessä taloudellisiin vaikeuksiin, työllistymisen ongelmiin, terveydellisiin ongelmiin, laittomien huumaisaineiden käyttöön ja rikollisuuteen (Lansford, Dodge, Pettit & Bates 2016, 654). Kouluttautuminen on merkittävässä roolissa yhteiskunnan taloudellisessa kehityksessä ja kouluakäymättömyys, ja siitä seuraava mahdollinen koulupudokkuus käyvät yhteiskunnalle kalliiksi (Latif, Choundhary & Hammayun 2015, 2–3). Kouluakäymättömyydestä kärsivien oppilaiden aikainen tunnistus on tärkeää, jotta voidaan keskittyä auttamaan oppilaita ja perhettä korjaamaan tilanne ennen kuin se kehittyy hankalaksi ja näin voidaan ehkäistä koulupudokkuutta (Schoeneberger 2012, 13).

Suomessa on lähivuosien aikana ollut satoja lapsia ja nuoria, jotka ovat keskeyttäneet peruskoulun, eivätkä ole oppivelvollisuutensa aikana suorittaneet peruskoulun koko oppimäärää. Vuonna 2010/2011 ilman peruskoulun päättötodistusta keskeyttäneiden määrä verrattuna kevätlukukauden yhdeksäsluokkalaisten määrään on ollut 0,28 prosenttia ja tämä sama luku vuonna 2018/2019 on 0,59 prosenttia. Aiempina vuosina toisen asteen opinnoista lukio-opintoja on keskeytetty vähemmän kuin ammatillisia opintoja. (Tilastokeskus 2020.) Nämä tilastot on kerätty ennen oppivelvollisuusiän nostamista 18-vuoteen.

2.4 Koulun ja oppilashuollon rooli kouluakäymättömyyden ehkäisyssä

Koulu on usein ensimmäinen viranomaistaho, jossa kiinnitetään huomiota lapsen tai nuoren poissaoloihin. Tällöin usein koulusta käsin pyritään tukemaan lapsen koulunkäyntiä ja

hyödyntämään erilaisia oppilashuollon palveluita. Oppilashuolto tukee ja ylläpitää oppimisen lisäksi lapsen hyvinvointia. Opetushenkilökunnan lisäksi koulun palveluihin kuuluu esimerkiksi koulupsykologi, kuraattori, mahdollinen psykiatrinen sairaanhoitaja ja kouluterveydenhuolto. Koulun moninainen henkilökunta osallistuu niin yhteisölliseen opiskeluhooltoon kuin yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon.

Yhteisöllisen opiskeluhoollon tavoitteena on edistää kaikkien oppilaiden hyvinvointia. Yhteisöllisen opiskeluhoollon esimerkkejä ovat kiusaamiseen puuttuminen, koulun yhteisöllisyyttä lisäävä toimintakulttuuri ja esteettömyyden luominen. Yksilökohtaisessa opiskeluhoollossa keskitytään tarjoamaan lapselle hänelle oikeutetut palvelut opintojen sujumisen takaamiseksi. Tämä sisältää oikeuden hyödyntää edellä mainittuja koulun palveluita tarpeen mukaisesti. Kouluakäymättömyyteen voidaan puuttua koulussa monen ammatin edustajan toimesta. Opettaja saattaa olla ensimmäinen, joka on yhteydessä perheeseen koulunkäynti hankaluuksista. Koulupsykologi voi arvioida poissaolojen vaikutuksia tai syitä, koululääkäri voi arvioida oppilaan terveydentilaa ja mahdollista tarvetta erikoissairaanhoidolle sekä koulukuraattori voi koulusta käsin arvioida sosiaalitoimen palvelutarpeen arvion ajankohtaisuutta. On myös tärkeää, että eri toimijat saavat tukea omaan työhönsä niin, että voivat auttaa kouluakäymättömyydestä kärsiviä oppilaita parhaansa mukaan (Palmu 2020, 46–47).

Pippuri (2015) sosiaalityön lisensiaattitutkimuksessa nousi esille koulun sosiaalityön eli kuraattorikontaktin merkittävyys oppilaiden tukemisessa erilaisissa ongelmissa, kuten perheen haasteissa, kaverisuhdeongelmissa, koulupoissaoloissa, kiusaamisessa, käytösongelmissa ja motivaation puutteessa. Tutkimuksessa nousi esille, että noin kolme neljäsosaa haasteista oli tuettavissa koulun sosiaalityön avulla ja jäljelle jääneet oppilaat ohjattiin muiden palveluiden piiriin, kuten lastensuojeluun, perheneuvolaan tai nuorisopsykiatrialle.

Koska opettajat tai kouluhenkilökunta ovat yleensä ensimmäisiä, jotka huomaavat lasten kouluakäymättömyyden, he hyötyisivät erilaisista työkaluista, joiden avulla voidaan tunnistaa kouluakäymättömyyden aikaisia merkkejä sekä juurisyitä ja siten helpottaa oikeanlaisen puuttumistavan ja sopivan intervention löytämistä. Opettajat hyötyisivät koulutuksesta koskien erilaisia interventioita kouluakäymättömyyteen ja yhteiskunnan tasolla tarvittaisiin lisää tutkimusta aiheesta, jotta voitaisiin kehittää toimivia interventioita ja tukitoimia. (Havik, Bru & Ertesvåg 2015.) Kaikki oppilaat eivät ole kuitenkaan autettavissa yksinään oppilashuollon palveluiden avulla ja tällöin myös muilla toimijoilla, kuten terveydenhuollon

sekä sosiaalihuollon ammattilaisilla tulee olla osaamista kouluikäisten lasten ja nuorten sekä heidän perheidensä kanssa tehtävästä työskentelystä.

Määttä ym. (2020) tutkimuksessa opetushenkilökunta koki hyviksi työskentelykeinoiksi erilaiset opetusta koskevat järjestelyt, oppilaan huomioimisen ja henkilökohtaisen tuen, monialaisen verkostoyhteistyön, perheen tukemisen sekä koulussa toimintatapoihin sitoutumisen ja resurssien riittävyyden. Työskentelykeinoissa on siis huomioitu oppilaan yksilöllisen auttamisen tärkeys, yhteistyöverkoston toimivuus, perheen tuen tarve ja opettajille tarkoitettujen toimintamallien ja resurssien tärkeys. Oppilaalle kohdennetuilla tukitoimilla tarkoitetaan suureksi osaksi oppilaan oikeanlaista kohtaamista, keskustelua ja myönteistä työskentelyä positiivisella toimintatavalla. Monialainen verkostotyöskentely kiteytyy sujuvaan toimintaan yhteistyötahojen välillä. Tutkimukseen vastanneet opetushenkilökunnan jäsenet pitivät tärkeänä myös koko perheen tukemisen kodin ja koulun yhteistyön sekä perheen ja vanhemmuuden tukemisen avulla. Perheen tukemisessa katsottiin tärkeäksi yhteistyö koulun ulkoisten toimijoiden, kuten sosiaalitoimen kanssa. Toimintatapojen ja resurssien varmistamisessa tukitoimena on tärkeää, että koko henkilökunta on sitoutunut noudattamaan asetettuja toimintatapoja ja on myös resursseja noudattaa näitä toimintatapoja. (Määttä ym., 2020.)

3 Kouluakäymättömyys vanhempien näkökulmasta

Oppivelvollisuus laissa on määritetty huoltajan valvonta vastuu lapsen oppivelvollisuuden suorittamisessa (Oppivelvollisuuslaki § 9). Vanhemmalla on siis merkittävä vastuu lapsen koulunkäynnistä, joten on tärkeää kiinnittää huomiota myös vanhempiin, kun työskennellään lapsen kouluakäymättömyyden äärellä. Vanhemmat voivat tiettyyn pisteeseen asti tukea lapsen koulunkäyntiä, mutta lapsen oppivelvollisuuden täyttymiseksi vanhemmat saattavat toisinaan tarvita myös tukea kyetäkseen edesauttamaan lapsen normaalia koulunkäyntiä.

Vanhemmilla voi olla erilaisia keinoja tukea lapsen koulunkäyntiä ja kouluun menemistä. Vanhemmat voivat tukea lapsen koulunkäyntiä aktiivisella osallistumisellaan, kuten tarjoamalla lapselle oppimista tukevia virikkeitä, lukemalla yhdessä, tukemalla lasta ongelmanratkaisutilanteissa, olemalla apuna läksyjen teossa sekä ilmaisemalla kiinnostusta lapsen koulupäivän kuulumisiin. Koulunkäyntiin osallistumiseen kuuluu myös esimerkiksi vanhemman osallistuminen erilaisiin palavereihin koululla ja keskusteluyhteys lapsen opettajan kanssa. (Aunola, Heinonen & Leppänen 2019, 2.) Vanhempien asenteet koulukäyntiin ja poissaoloihin vaikuttavat lapsen luvattomiin koulupoissaoloihin. Vanhemmat, jotka kannustavat lasta koulunkäynnissä ja eivät hyväksy luvattomia koulupoissaoloja, edesauttavat lapsen säännöllistä koulunkäyntiä ja luvattomien poissaolojen vähäisyyttä. (Veenstra, Lindberg, Tinga, Ormel 2010.)

Vanhemman tarjoama apu kotitehtäviin voi edesauttaa positiivista suoriutumista, mutta toisaalta voi olla myös haitallista lapselle. Kunnioittamalla lapsen itsenäistä toimintaa voidaan tukea lasta läksyjenteossa onnistuneesti, kun taas rajoittava ja tunkeileva lähestymistapa läksyjen teon tukena voi aiheuttaa lapsessa kielteisiä tunteita itsestään oppijana ja oppimisprosessista. Näin kontrolloiva ja rajoittava tuki voi johtaa heikentyneisiin oppimistuloksiin. (Aunola, Heinonen & Leppänen 2019, 4.)

Aiemmassa tutkimuksessa erityislasten vanhemmat ovat kuvanneet, miten he ovat olleet tukena läksyjen teossa. Vanhemmat ovat käyttäneet toimivia tukikeinoja, kuten kirjoittamisen visuaalista tukea, työskentelyn jaksottamista, ääneen lukemista, kuvien katselua, työrauhan varmistamista sekä motorista aktiivisuutta keskittymisen tukena. Toisinaan läksyjentekotilanteet ovat haastavia ja aiheuttavat konflikteja vanhemman ja lapsen välille.

Lapsen oppimisen haasteet aiheuttivat huolta ja suuria tunteita vanhemmassa. (Eerikkilä 2021, 45–48.)

Vanhempien asenteet koulukäyntiin ja poissaoloihin vaikuttavat lapsen luvattomiin koulupoissaoloihin. Vanhemmat, jotka kannustavat lasta koulunkäynnissä ja eivät hyväksy luvattomia koulupoissaoloja, edesauttavat lapsen säännöllistä koulunkäyntiä ja luvattomien poissaolojen vähäisyyttä. Ne oppilaat, jotka tarvitsisivat eniten tukea koulunkäyntiin, ovat myös oppilaita, jotka ovat vähiten koulussa. Tällöin heidän mahdollisuutensa saada tukea vähenee. (Veenstra, Lindberg, Tinga & Ormel 2010.)

Kouluakäymättämyyteen puututtaessa on tärkeää huomioida myös vanhempien tuen tarve. Aiemmassa tutkimuksessa on huomattu, että rankaisukeskeiset interventiot kouluakäymättömyydelle eivät toimi yhtä hyvin kuin positiivisista lähtökohdista tehty osallistava interventio. Yhteistyö eri toimijoiden kanssa sekä lapsen lisäksi vanhemman huomioon ottaminen on työskentelyssä tärkeää. Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat kokivat interventiossa tärkeäksi palvelun ohjauksen niin, että perhe pääsee tarvitsemiensa palveluiden piiriin. Kouluhenkilökunnalla ja muilla toimijoilla, kuten terveydenhuollolla ja sosiaalitoimella tulee olla ymmärrystä siitä, että kouluakäymättömien lasten vanhemmilla voi olla monenlaisia haasteita, kuten stressiä vanhemmuudesta, mielenterveysongelmia, taloudellisia ongelmia tai työttömyyttä. Vanhempien kohdatessa omia haasteita hänellä ei välttämättä ole käytössään riittävästi voimavaroja tai tarvittavia keinoja tukea lapsen koulunkäyntiä. Tällöin vanhemmat tarvitsevat erilaisia tukitoimia. (Staud 2014.)

Aiemmassa tutkimuksessa on todettu, että vanhemmat hyötyisivät matalan kynnyksen mielenterveyspalveluista, opastuksesta miten tukea kouluakäymättömyyttä lastaan sekä palveluohjausta siinä, keneen vanhemman kannattaa olla yhteydessä hankalissa tilanteissa liittyen lapsen koulupoissaoloihin. Koulun poissaoloihin puuttumisen malli on hyvä esitellä vanhemmille niin, että vanhemmat ymmärtävät koulun puuttuvan poissaoloihin ennalta määriteltyjen käytänteiden mukaisesti (Pelkonen & Virtanen 2021). Tämä saattaa ehkäistä konflikteja kodin ja koulun henkilökunnan välillä, koska kaikilla on tiedossa selkeä toimintamalli.

Yhdysvaltalaisessa väitöskirjatutkimuksessa monet vanhemmat kuvailivat konfliktitilanteita syntyvän aamuisin, kun he pyrkivät saamaan lapsen kouluun. Vanhemmat kuvasivat, miten

lapsi saattaa pyrkiä välttelemään kouluun menoa erilaisten haasteiden, kuten stressin tai ahdistuneisuuden takia. Tämä saattoi johtaa myöhästymisiin tai vanhemman päätökseen jättää lapsi kotiin. Vanhemman päätöksen takana oli usein se, että lapsi ei pärjäisi koulussa sen hetkessä mielentilassa. Vanhemmat toivat esille epävarmuutta siitä, pysyisikö lapsi kokopäivän koulussa, jos lapsi sinne menisi. Vanhemmat kokivat huolta tästä, koska kaikilla vanhemmilla ei ole mahdollista lähteä pois töistä kesken päivän hakemaan lasta, joten vanhempi saattoi päättää, että lapsi jää kotiin kyseiseksi päiväksi. Samassa väitöskirjatutkimuksessa todettiin, että suurin osa haastatelluista vanhemmista ymmärsi koulupoissaolojen negatiiviset vaikutukset, mutta saattoivat silti tehdä päätöksiä, joiden seurauksena lapselle kertyi luvattomia poissaoloja. Tähän vaikutti vanhemman käytössä olevat voimavarat ja resurssit. (Wallace 2017.)

3.1 Covid-19 ja etäopinnot

Keräsin tutkielmani aineiston syksyllä 2021, joten koit tärkeäksi nostaa esille Covid-19 seuranneet etäopinnot ja niiden vaikutukset lasten koulunkäyntiin ja sitä kautta vanhempiin. Vanhemmat kantavat melko suurta vastuuta lapsen koulunkäynnistä. Vanhempien vastuu lapsen koulunkäynnistä kuitenkin vaikutti kasvavan entisestään keväällä 2020, kun World Health Organization eli WHO julisti Covid-19 viruksen pandemiaksi saman vuoden maaliskuussa. Pandemiatilanteen rauhoittamiseksi suuri osa kouluista siirtyi etäopetukseen. Etäopetukseen siirtyminen oli odottamaton muutos ja kouluilla ei ollut paljoa aikaa sopeutua uudenlaiseen opetuksen toteutukseen. Osalla opettajista oli edessä suuri digiloikka opetuksen onnistumiseksi etätoteutuksena, kun taas osa opettajista arvioi oman digitaalisen ja pedagogisen osaamisen mahdollistavan onnistuneen etäopetuksen (Karvi 2020, 18). Rehtoreille osoitetussa kyselytutkimuksessa nousi esille opettajien ja oppilaiden jaksamisen tukemisen lisäksi vanhempien jaksamisen tukemisen tärkeys (Karvi 2020).

Ahtiainen ym. (2021) tekemässä tutkimuksessa koulunkäynnistä, opetuksesta ja hyvinvoinnista kouluyhteisössä Korona epidemian aikana nousi esille, että osa oppilaista (noin kolmas osa) ilmoitti tutkimuksessa poissaolojen määrän kasvaneen verrattuna aikaisempiin poissaoloihin syksyllä 2020 etäopetuksen jälkeen. Vajaa kolmannes oppilaista koki poissaolojen haitanneen oppimistaan jossain määrin, mutta noin 5 prosenttia oppilaista

koki poissaolojen haitanneen opiskelua jatkuvasti. Lähes puolet oppilaista, joiden poissaolot olivat lisääntyneet aiempaan verrattuna, ilmoittivat poissaolojen häirinneen oppimista. Poissaolojen koettiin häirinneen oppimista myös niiden oppilaiden keskuudessa, jotka olivat pois koulusta tavanomaisen määrän. (Ahtiainen ym. 2021, 25–32.) Etäopetuksesta siirryttäessä lähiopetukseen suurin osa vanhemmista raportoi, että lapsen poissaolot eivät olleet lisääntyneet syksyllä lähiopetuksessa. Valtaosa vanhemmista (65 prosenttia) myös arvioi, että poissaolot eivät olleet vaikuttaneet lapsen oppimiseen. Jäljelle jää kuitenkin osa vanhempia, jotka kokivat poissaoloilla olevan eritasoisia vaikutuksia lapsen opiskeluun. (Ahtiainen ym. 2021, 33–34.)

Opettajien arviot poissaolojen vaikutuksesta oppimiseen poikkeavat lasten ja vanhempien raportoimista arvioista. Alakoulun opettajista suurin osa arvioivat poissaolojen lisääntyneen hieman ja vielä suurempi osa yläkoulun opettajista arvioi poissaolojen lisääntyneen vähän syksyn aikana. Alakoulun opettajista 16 prosenttia arvioi poissaolojen lisääntyneen merkittävästi ja yläkoulun opettajista 19 prosenttia teki saman arvion. Opettajat arvioivat poissaolojen vaikuttaneen oppimiseen enemmän kuin oppilaat itse tai vanhemmat. Monet opettajat raportoivat koulujen hyödyntäneen jo olemassa olevia käytäntöjä ja kehittäneen uusia käytäntöjä pitkäaikaisten poissaolijoiden oppimisen tueksi. Käytetyin toimintatapa pitkäaikaisten poissaolojen kohdalla oli läksyjen tiedotus esimerkiksi Wilman tai muun sähköisen järjestelmän kautta. (Ahtiainen ym. 2021, 35–37.)

Vanhemmilla oli edessä uusi haaste sopeutua omaan muuttuneeseen rooliin lapsen koulunkäynnissä, kun ennen opettajalle mielletyt tehtävät valuivat kotiin, ja vanhempien vastuu lapsen oppimisesta kasvoi. Vanhemmalla on etäopetuksessa enenevä vastuu valvoa lapsen oppimista, motivoida lasta sekä kommunikoida opetushenkilöstön kanssa, koska lapset eivät ole kouluympäristössä, jossa opettaja huolehtisi näistä asioista. (Mäkelä, Mehtälä, Clements & Seppä 2020; Garbe, Ogurlu, Logan & Cook 2020.) Suomalaisessa kyselytutkimuksessa selvisi, että alakoulujen välillä oli huomattavia eroja siinä, millaista osallistumista 1–6-luokkalaisilta vaadittiin etäopetuksen aikana. Etäopetuksen huomattiin olevan vähemmän strukturoitua, vaikka alakoululaiset tarvitsevat enemmän tukea oppimiseen. Tämä itseohjautuvuuden odotus korosti vanhemman roolia oppimisen tukemisessa. (Ahtinen ym. 2021, 39.)

Helsingin yliopiston ja Tampereen yliopiston tutkimuksen ensituloksissa on huomattu, että opiskelun poikkeusjärjestelyiden vaikuttaneen huoltajiin. Huoltajat ovat kokeneet

poikkeusjärjestelyt stressaavina ja erityisesti alakoululaisten huoltajat ovat kuormittuneita lapsen koulunkäynnin järjestämisestä kotona. Vanhemmat osallistuivat enemmän alakouluikäisten lasten koulunkäyntiin etäopiskelun aikana kuin yläkouluikäisten vanhemmat. Etäopetuksen rakenne vaikutti vanhempien osallistumiseen lapsen opiskelussa. Väljemmissä opetuksen rakenteissa vanhemmat osallistuivat enemmän lapsen opetukseen, esimerkiksi alakoulujen etäopetuksessa opetuksen rakenne oli väljempi ja vanhemmille jäi suurempi vastuu lapsen oppimisesta sekä ohjaamista. Tämä vastuu oli yhteydessä vanhempien kokemaan kuormitukseen. Alakoululaisten vanhemmat olivat kuormittuneempia kuin yläkouluikäisten. Kuormitus väheni, kun etäopetusta toteutettiin vuorovaikutuksellisesti. Jatkossa tulee kiinnittää huomiota siihen, että vanhempia ei vastuuteta enenevästi ja näin ehkäistään lasten eriarvoistumista opinnoissa. (Ahtinen ym. 2021, 42-43.)

Merkittävä määrä vanhemmista (lähes neljä viidestä alakoululaisten ja noin puolet yläkouluikäisten huoltajista) kertoi käyttävänsä enemmän aika päivästä lapsen koulunkäynnin tukemiseen kuin normaalissa opetuksessa (Ahtiainen ym. 2021). Samankaltaisia tuloksia saatiin yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa, jonka mukaan yli puolet vanhemmista käyttivät yli tunnin päivittäin tukien lapsen oppimista etäopetuksen aikana (Garbe, Ogurlu, Logan & Cook 2020). Tämä luo haasteita vanhemman velvollisuuksien, kuten töiden, kodin, lasten ja itsensä hoitamisen ja lapsen koulunkäynnin, kuten motivoinnin, valvomisen ja opettamisen yhteensovittamisessa (Valtioneuvosto, 2020; Garbe ym. 2020). Hankaluuksia koettiin erityisesti oman työnsä vaatimusten ja lapsen tuen tarpeen tasapainottelussa, monen lapsen eritasoisen opiskelun tukemisessa, yksilöllisen hyvinvoinnin ylläpitämisessä sekä oman kuormituksen ehkäisyssä (Garbe ym. 2020). Kuormittavaksi koettiin myös lapsen hankaluudet sopeutua etäopetukseen. Vanhemmat, joiden lapsilla oli hankaluuksia sopeutua etäopetukseen, kärsivät muita vanhempia enemmän ahdistuksen ja masennuksen tuntemuksista (Davis, Grooms, Ortega, Rubalcaba & Vargas 2021). Osalla vanhemmista oli mahdollisuus tehdä etätöitä pandemia aikana, jolloin vanhemmat olivat myös kotona ja pystyivät mahdollisesti tarjoamaan enemmän tukea lapsen koulunkäynnille.

Itseohjautuvuuden ja tehtäväpakettien itsenäinen tekeminen asetti perheet eriarvoiseen asemaan, koska eri perheissä vanhemmilla on vaihtelevasti resursseja tukea lapsen päivittäistä koulunkäyntiä. Oppilaiden saama tuki kotona vaihteli etäopetuksen aikana ja loi eriarvoisuutta oppilaiden välille (Karvi, 2020).

3.2 Vanhemman kanssa tehty yhteistyö

Lapsen kouluakäymättömyyden arvioinnissa ja käsittelyssä moniammatillinen yhteistyö sekä vanhempien osallistaminen työskentelyyn on todettu olevan tärkeää (Kearney & Bensaheb 2006). Moniammatilliseen yhteistyöhön voi osallistua tarvittavan mukaan lapselle ja perheelle merkittävät tahot, kuten koulu, terveydenhuolto, sosiaalihoito sekä kolmannen sektorin palvelut, kuten erilaiset seurat yhdistykset sekä ammatilliset järjestöt.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on lapsen koulunkäynnin tukemiselle tärkeää (Sheldon 2007; Koikson 2016; Havik, Bru & Ertesvåg 2015; Aunola, Heinonen & Leppänen 2019; Määttä ym. 2020, 27; Kearney & Bensaheb 2006; Virtanen 2016; Wallace 2017). Hyvä kommunikaatio koulun ja vanhempien välillä edesauttaa ongelmiin nopeaa tартtumista sekä auttaa opettajaa ymmärtämään oppilasta niin, että kouluympäristöön voidaan tehdä sellaisia muutoksia, jotka tukevat lapsen opiskelua (Havik ym. 2014, 134; Aunola ym. 2019, 3). Yhdysvalloissa tehdyn tutkimuksen mukaan lapset, jotka kävivät koulua, jossa luotiin yhteistyötä koulu yhteisön ja perheiden välille, olivat vähemmän poissa koulusta verrattaessa lapsiin, joiden koulussa tämän kaltaista yhteistyötä ei hyödynnetty tai pystytty luomaan. Yhteistyön luomiseksi koulun tekemä yhteydenotto vanhempiin nähtiin hyödyllisenä. Panostamalla toimivaan yhteistyöhön kodin ja koulun välillä voidaan ehkäistä kouluakäymättömyyttä ja siten välttyä kouluakäymättömyyden negatiivisilta seurauksilta, kuten koulupudokkuudelta ja lapsen haitalliselta päihteidenkäytöltä. (Sheldon 2007.)

Wallace (2017) väitöskirjatutkimuksessa selvitettiin vanhempien näkemyksiä lapsen poissaolojen syihin ja vanhempien kokemuksia siitä, millaista tukea koululta vanhempi kokee tarpeelliseksi, jotta lapsen normaali koulunkäynti onnistuu. Tutkimuksessa selvisi, että vanhempien näkemyksen mukaan lapsen poissaolot liittyivät lapsen sairauteen (kuume, huono-olo), mielialan haasteisiin (masennus, ahdistus), vanhempien menoihin, vertaissuhteisiin tai koulukuljetuksen haasteisiin.

Tukeakseen lapsen kouluun menoa, vanhemmat kokivat tarvitsevansa enemmän kommunikaatiota koulun suunnalta koskien lapsen koulupoissaoloja ja korostivat koulun roolia kodin ja koulun välisessä kommunikaatiossa. Vanhemmat kokivat myös myötätunnon tarvetta koululta poissaoloihin liittyen ja toivat esille, että koulun tulisi ilmaista kiinnostusta poissaolojen syihin. Vanhemmat toivoivat koulun olevan aktiivinen lapsen ja perheen suuntaan ja ottavan vastuun korvaavien tehtävien määräämisestä niin, että perheen tai lapsen

ei tarvitse tiedustella asiasta ensisijaisesti. Vanhemmat toivoivat tukea kouluakäymättömyyden ymmärtämiseen ja lapsen kouluakäymättömyyden juurisyiden selvittämiseen. Vanhemmat toivoivat työskentelyä yhdessä perheen kanssa niin, että lapsen normaali läsnäolo koulussa onnistuisi. Vanhemmat kokivat, että oppilaan ohjaus- ja neuvontapalvelut (*counseling*) palvelut voisivat olla hyödyllisiä lapselle sekä perheelle. Tutkimuksessa tuotiin esille myös, miten lapset saattaisivat hyötyä tuesta, jonka avulla lapset oppisivat hallitsemaan mahdollista stressiä ja ahdistusta kouluun liittyen. (Wallace 2017.)

Havik, Bru ja Ertesvåg (2014) norjalaisessa tutkimuksessa selvitettiin vanhempien näkemystä eri tekijöihin koulussa, jotka koettiin vaikuttavan lapsen koulukieltäytymiseen. Vanhemmat kuvasivat vaikuttaviksi tekijöiksi esimerkiksi koulun olosuhteet, opettajan ja vertaisten tuen. Koulun olosuhteista vanhemmat kuvailivat vaikuttavan luokkahuoneen äänekkyys ja sekavuus, opettajan pelottava käyttäytyminen sekä oppilaiden väliset ongelmat, joihin sisältyi häiriökäyttäytyminen, erilaiset konfliktit ja syrjivä käyttäytyminen. Osalla vanhemmista oli huolia koulun akateemisista suoriutumispaineista, kuten esitelmien pitämisestä tai luokassa ääneen lukemisesta. Tutkimukseen haastatellut vanhemmat toivat myös esille kokemuksia siitä, että koulu ei tarjonnut tarvittavia tukitoimia riittävän ajoissa tai puuttui haasteisiin liian myöhään. Vanhempien kokemusten mukaan kouluympäristöä ei ollut mukautettu lapsen tarpeisiin ennen koulunkäynnin haasteiden ilmenemistä. (Havik ym. 2014.)

Vanhemmat kokivat opettajan tarjoaman emotionaalisen tuen tärkeänä, kun taas haitalliseksi koettiin opettajien ymmärtämättömyys koulukieltäytymisestä ja siihen tarvittavasta tuesta. Erilaiset mukautumiset luokkatilanteessa olivat tärkeitä, kuten sopimus siitä, että lapsen ei tarvinnut esittää luokan edessä tai lukea ääneen, pienryhmä opetus tai lupa poistua luokasta tarvittaessa ilmoittamatta erikseen opettajalle. Opetus tilanteissa vanhemmat kokivat lapsensa hyötyvän selkeistä ja saavutettavista tavoitteista sekä ennakoitavista struktuureista. Vanhemmat toivat esille mukautettujen päivien negatiiviset puolet. Vanhempien mukaan lapsi saattoi kokea ulkopuolisuutta ja erilaisuutta muihin verrattuna, kun hänelle annettiin vaihtoehtoisia tapoja suorittaa rästiin jääneet tehtävät. Tutkimuksessa vanhemmat toivat esille rakenteellisia asioita, jotka he uskoivat vaikuttavan lapsen kouluakäymättömyyteen, kuten luokkakoot, opettajien välinen tiedon välitys sekä resurssien vähäisyys. (Havik ym. 2014.)

Vanhemmat kuvasivat kodin ja koulun yhteistyötä erityisen tärkeänä, koska tämä kommunikaatio edesauttaisi sitä, että opettaja osaa vastata lapsen tarpeisiin kattavasti, kuten tarjoamalla emotionaalista tukea. Suurin osa vanhemmista kuitenkin koki, että kodin ja

koulun välinen yhteistyö alkoi vasta, kun koulukieltäytyminen alkoi. Vanhemmat uskoivat, että koulukieltäytymisen ehkäisyssä tärkeintä on kodin ja koulun yhteistyö sekä yksilöllisesti mukautettu oppimisympäristö. (Havik ym. 2014.)

Lapset, joiden vanhemmat asettavat lapselle odotuksia akateemisessa suoriutumisessa, auttavat läksyissä, osallistuvat koulun järjestämiin yhteistyöpalaveriin ja keskustelevat lapsen kanssa koulusta, pärjäävät paremmin koulussa ja suoriutuvat kokeista korkeammilla arvosanoilla, eikä heillä esiinny koulupoissaoloja niin paljon kuin lapsilla, joiden vanhemmat eivät tee näitä asioita. Mitä enemmän vanhemmat osallistuvat lapsen koulunkäyntiin sitä paremmin lapset suoriutuvat koulussa (Sheldon 2007). Vanhemman tuki lapsen kouluun palaamisessa on tärkeässä asemassa (Garfi 2018, 51). Koulun sekä muiden tahojen tulee kuitenkin ottaa vastuuta vanhempien osallistamisesta.

Koulunkäynnin haasteet ja kouluakäymättömyys saattaa tuntua lapsen lisäksi huoltajasta vaikealta. Kouluakäymättömyyden selvittely ja sen kanssa työskentely tarkoittaa usein tiivistä yhteistyötä kouluhenkilökunnan kanssa, lisääntyneitä konflikteja kotona ja vanhemman menetettyä työaika (Kearney, Chapman & Coe 2005). Huoltajalla saattaa olla vaikeuksia uskoa koululta tulevaa tietoa lapsen kouluakäymättömyydestä, jos lapsen tarina on toisenlainen. Vanhemman oma elämäntilanne ja voimavarat vaikuttavat myös siihen, miten vanhempi reagoi kouluakäymättömyyteen ja mitkä toimintamallit hän valitsee. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on kuitenkin avain ongelman ratkaisuun ja tilanteen paranemiseen (Sheldon 2007).

Joissain tapauksissa vanhempien kanssa työskentely tarkoittaa sitä, että pureudutaan vanhempien oman käytöksen muutokseen. Vanhemmat saattavat kärsiä itse eroahdistuksesta, masennuksesta tai ongelmista henkilökohtaisessa elämässä, jotka vaikuttavat hänen voimavaroihinsa ja kykyynsä toimia vanhempana. Voimavarojen vähyys ja toimintakyvyn heikkous saattaa johtaa heikentyneeseen kykyyn valvoa lapsen toimintaa sekä seurauksien toteuttamisessa (Kearney, Chapman & Cook 2005, 220). Vanhempien kanssa työskentelyssä tulee auttaa vanhempaa luomaan keinoja, joilla käsitellä lasta ja pitää huolen sovituista seurauksista yhteisten sääntöjen rikkomiselle. Vanhempien tulee pitää kiinni yhdessä sovituista pelisäännöistä, esimerkiksi ruutuajasta (Garfi 2018, 55).

Koikson (2016) on tutkinut pro gradussaan vanhempien ja yläkoulu ikäisten nuorten kokemuksia lastensuojelun ja Nuorten turvatalon tekemästä yhteistyömallista koulunkäynnin

tukena. Tutkimustuloksista nousee esille nuorten turvatalon tarjoaman avun tärkeys niin nuorille kuin vanhemmillekin. Vanhemmat kokivat nuorten turvatalon tarjoaman keskustelutuen tärkeänä ja toivat esille sitä, miten oli terapeutista saada purkaa omia asioita ja ajatuksia työntekijälle. Keskustelutuki koettiin myös voimavaroja lisäävänä. Osalle vanhemmista turvatalo saattoi olla myös ensimmäinen paikka, jossa ilmaistiin vanhemman tukemisen tärkeyttä. On tärkeää, että vanhemmat pääsevät käsittelemään tunteitaan ja kokemuksiaan sekä kehittämään taitojaan tukea lapsen koulunkäyntiä (Garfi 2018, 51). Myös osa nuorista koki Nuorten turvatalon tarjoaman keskustelutuen hyödyllisenä. Kodin ja koulun toimiva yhteistyö on vanhempien mukaan tärkeää ja tutkimukseen osallistuneet vanhemmat olivat suureksi osaksi tyytyväisiä siihen, miten yhteistyö kodin ja koulun välillä toteutettiin.

4 Tutkimusasetelma ja aineisto

Tässä tutkielmassa tutkin lapsen kouluakäymättömyyden vaikutuksia perheen arkeen vanhempien näkökulmasta sekä vanhempien kokemaa tuentarvetta liittyen lapsen kouluakäymättömyyteen. Tutkielman teoriapohja kiinnittyy keskeisesti lasten koulukieltäytymiseen ja kouluakäymättömyyden problematiikkaan. Tutkielma tuo esille, miten lapsen kouluakäymättömyys vaikuttaa perheeseen kokonaisvaltaisesti ja antaa vanhemmille mahdollisuus kertoa avoimesti kokemuksistaan liittyen lapsen koulunkäynnin haasteisiin ja tukitoimiin.

Tutkimuskysymykset ovat:

- Millaisia vaikutuksia lapsen kouluakäymättömyydellä on perheen arkeen vanhemman näkökulmasta?
- Millaisia tukitoimia tai palveluita vanhemmat kokevat perheen tarvitsevan lapsen kouluakäymättömyyteen?

Lasten ja nuorten kouluakäymättömyys on ollut kansainvälisesti kiinnostava tutkimusaihe ja myös Suomessa se on tutkimusaiheena nostanut suosiotaan viime vuosina. Vuonna 2020 Suomessa tehtiin laaja selvitys yläkouluikäisten nuorten kouluakäymättömyydestä. Kyseinen selvitys pyrki kartoittamaan kouluakäymättömyyden syitä ja yleisyyttä yläkouluissa, kouluakäymättömyyteen puuttumista kouluympäristössä ja opetushenkilökunnan kokemuksia lisäkoulutuksen tarpeesta (Määttä ym. 2020). Samankaltaista selvitystä ei ole tehty alakouluikäisistä oppilaista. Samassa selvityksessä kouluhenkilökunta toi esille kokemuksen siitä, että kouluakäymättömyys on lisääntynyt yläkoululaisten keskuudessa (Määttä ym. 2020) ja lähivuosina useat kunnat ovat ottaneet käyttöön poissaoloihin puuttumisen malleja, joiden avulla määritellään tarkemmin, milloin tilanteesta tulee tehdä sosiaalihuoltolain mukainen yhteydenotto tai tehdä lastensuojeluilmoitus. Yhteydenoton tai lastensuojeluilmoituksen jälkeen sosiaalityöntekijä arvioi perheen tilannetta ja yhdessä perheen ja muiden perheelle merkittävien tahojen kanssa voidaan pohtia tilanteeseen tukitoimia tai palveluita.

Oppivelvollisuus laissa on määrätty huoltajan vastuusta huolehtia siitä, että oppivelvollinen suorittaa oppivelvollisuutensa (Oppivelvollisuuslaki Finlex). Tästä johtuen huoltaja on myös oppilaan lisäksi suuressa roolissa oppivelvollisuuden päätökseen saattamisessa. Aiemmissa tutkimuksissa on kiinnitetty huomiota, miten vanhempien tuki vaikuttaa lapsen koulunkäyntiin (ks. Veenstra, Lindberg, Tinga & Ormel 2010). Vanhemmat voivat omalla toiminnallaan vaikuttaa lapsen koulunkäyntiin, mutta kouluakäymättömyys on monimuotoinen ilmiö ja vanhemmat saattavat tarvita myös tukea itse.

Tutkielmani keskittyy vanhempien näkökulmaan lapsen kouluakäymättömyydestä ja siitä aiheutuneesta tuen tarpeesta. Suomessa kouluakäymättömyyttä on myös lähestytty eri näkökulmista. Ammattikorkeakoulun opinnäytetöissä sekä Koikson (2016) on tuonut esille tutkimusraportissaan nuorten ja vanhempien kokemuksia verkostoyhteistyöstä kouluakäymättömyyden ehkäisyssä. Vanhempien näkökulma kouluakäymättömyydestä on kuitenkin melko vähän esillä tutkimuskirjallisuudessa. Kansainvälisesti vanhempien näkökulmaa on tuotu esille Havik ym. (2014) tutkimuksessa vanhempien kokemuksista koulun vaikutuksesta lapsen kouluakäymättömyyteen ja vanhempien kokemuksia koulun tuesta kouluakäymättömälle lapselle sekä yhdysvaltalaisessa väitöskirjatutkimuksessa, jossa Wallace (2017) tuo esille vanhempien kokevan tarvitsevänsä enemmän tietoa kouluakäymättömyydestä, myötätuntoa koululta vaikeassa tilanteessa ja tukea järjestelyissä niin, että lapsi kävisi koulua tavalliseen tapaan.

Tutkielmani aihe on yhteiskunnallisesti merkittävä, koska kouluakäymättömyydellä on niin yksilöä kuin yhteiskuntaa koskettavia seurauksia. Seuraukset vaihtelevat heikentyneestä akateemisesta suoriutumisesta koulupudokkuuteen ja sitä mahdollisesti seuraavaan työttömyyteen. Panostamalla koulunkäynnin tukemiseen ja kouluakäymättömyyden ehkäisyyn voidaan merkittävästi vaikuttaa myös yhteiskunnan talouteen. Tarjoamalla tukea koko perheelle eli myös vanhemmille voitaisiin samalla tukea vanhempien kykyä tarjota lapselle tarvittava tuki koulunkäyntiin. Yhteiskunnallista merkittävyyttä vahvistaa myös aiheen yhteiskunnallinen ajankohtaisuus. Korona-pandemia on vaikuttanut koulunkäyntiin väliaikaisilla etäopetusjaksoilla.

Yhteiskunnallisen merkittävyyden lisäksi aiheen valintaan on vaikuttanut henkilökohtainen kiinnostus. Kandidaatin tutkielmani oli kirjallisuuskatsaus koulupudokkaiden tukitoimista suomalaisessa yhteiskunnassa ja se sai minut kiinnostumaan koulupudokkuuden ehkäisystä

sekä koulupudokkaiden tukemisesta. Kouluakäymättömyys on merkittävä tekijä koulupudokkuuden ennustamisessa, joten aihe herätti henkilökohtaisen kiinnostukseni. Olen työelämässä tavannut lapsia ja nuoria, joilla on paljon poissaoloja ja usein keskustelemme perheiden kanssa perheen mahdollisuudesta kollektiivisesti tukea lapsen koulunkäyntiä. Tällöin on tärkeä huomioida, että mahdolliset palvelut ja tukitoimet eivät ole yksittäisesti suunnattu pelkästään lapselle, jolla on kouluakäymättömyyttä vaan koko perheelle.

Tutkimuksen aineisto on laadullinen ja keräsin sen haastattelemalla viittä vanhempaa, joiden lapsilla on kouluakäymättömyyttä ja mahdollisesti muita koulunkäynnin haasteita, kuten läksyjen tekemättömyyttä ja myöhästymisiä. Haastatellut vanhemmat ovat olleet mukana Varsinais-Suomen lastensuojelujärjestöt ry:n Kotoa kouluun-hankkeessa. Hanke työskentelee perheissä, joiden lapsilla on kouluakäymättömyyttä ja pyrkii tukemaan perhettä lapsen koulunkäynnin edistämiseksi.

4.1 Haastatteluaineisto

Kouluakäymättömyyden aiheesta löytyy niin määrällistä kuin laadullista tutkimusta. Aiemmat aiheesta tehdyt tutkimukset ovat hyvä esimerkki siitä, minkälaisia vaihtoehtoja tutkijalla on aineisto keruu menetelmää sekä analyysimenetelmää valitessaan (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylijänne & Paavilainen 2011, 47). Tähän tutkielmaan olen valinnut haastatella kouluakäymättömien lasten vanhempia, koska heillä on ainutlaatuinen kokemus siitä, miten koulunkäynnin ongelmat näyttäytyvät kotona ja vaikuttavat perheen arkeen. Tästä syystä he osaavat myös kuvailla perheiden palvelun tarvetta sekä kouluakäymättömyyden vaikutuksia kattavasti omasta kokemuksestaan. Haluan tutkielmassani tuoda esille vanhempien kokemuksia, koska vanhempien näkökulmaa on tuotu esille vähäisesti aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa.

Haastattelu aineistonkeruu menetelmänä asettaa tietynlaiset raamit aineiston keruu tilanteelle. Tutkimushaastattelu viimekädessä pohjautuu yksilöiden väliseen vuorovaikutukseen ja siinä esiintyy myös arkisiin keskusteluihin liitettyjä ulottuvuuksia. Tutkimushaastattelu poikkeaa kuitenkin arkikeskustelusta, koska haastattelulla on tietty päämäärä ja haastatteluun osallistuvilla henkilöillä on erityiset roolit tilanteessa. Haastattelutilanteessa haastattelijalla on tietämätön osapuoli, jolloin haastateltavalla on se tieto, mitä haastattelussa pyritään tuomaan

esille. Haastatteluun on kuitenkin ryhdytty haastattelijan toimesta ja haastattelijan pääsääntöisesti ohjaa keskustelua tiettyihin aiheisiin. (Ruusuvuori & Tiitula 2017 46–47.)

Haastattelua varten olin valmistellut puolistrukturoidun haastattelurungon, mutta haastatteluissa korostin haastateltaville heidän mahdollisuuttaan haastateltavana tuoda esiin itselleen tärkeitä asioita ja olemaan aktiivisia osapuolia haastattelussa. Pyrin tekemään tekemään haastattelurungon kysymyksistä mahdollisimman avoimia niin, että ne kannustaisivat haastateltavaa kertomaan aiheesta ja omista kokemuksistaan mahdollisimman avoimesti. Haastattelu aineiston keruu menetelmänä mahdollistaa haastattelutilanteessa lisäkysymysten kysymisen, kysymysten tai vastausten selventämisen ja tarvittaessa uudelleen muotoilun sekä mahdollisten väärinkäsitysten välittömän oikaisun (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35). Koin tämän erittäin tärkeäksi aineistonkeruu menetelmää valitessa, koska tällöin sain vanhemmilta suoraa palautetta tai korjauksia mahdollisesti epäselviin kysymyksiin ja pystyin muokkaamaan näitä tuleviin haastatteluihin.

Sovimme Varsinaissuomen lastensuojelu järjestöt ry:n Kotoa kouluun- hankkeen työntekijöiden kanssa, että he tiedustelevat asiakkailtaan halukkuutta osallistua haastatteluun ja välittivät minulle halukkaiden vanhempien yhteystiedot. Saatuaani yhteystiedot olin alkuun jokaiseen halukkaaseen yhteydessä tekstiviestillä ja kerroin lyhyesti tutkielmasta sekä tiedustelin vanhempien sähköpostiosoitteen, johon lähetin tekemäni saatekirjeen (Liite 2). Tutkimukseen ei Varsinais-Suomen lastensuojelu järjestöt ry:n puolesta ollut tarvittavaa hakea tutkimuslupaa vaan haastatellut vanhemmat antoivat haastattelutilanteessa suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen. Valitessa vanhempia haastateltavaksi kriteerinä oli se, että perheessä on ollut Kotoa kouluun- hankkeen työskentelyä tai työskentely on sillä hetkellä aktiivisesti käynnissä.

Kaiken kaikkiaan olin yhteydessä seitsemään vanhempaan. Kahden vanhemman kanssa sain sovittua tapaamisajankohdan tekstiviestien välityksellä ja neljälle vanhemmalle soitin, koska en saanut heitä vastausta tekstiviestiin. Sain alun perin sovittua kuuden vanhemman kanssa haastattelut, mutta kaksi vanhempaa perui osallistumisensa. Tämän jälkeen Kotoa kouluun- hankkeen työntekijät tiedustelivat vielä yhdeltä asiakasvanhemmalta halua osallistua tutkimukseen ja välittivät hänen yhteystietonsa minulle. Häneen olin myös aluksi yhteydessä tekstiviestillä ja puhelimitse myöhemmin, kun en saanut vastausta tekstiviestiin. Jokaiselle vanhemmalle, joka osallistui haastatteluun, on lähetetty sähköpostitse saatekirje.

Tutkielmani siis koostuu viidestä vanhemman yksilöhaastattelusta. Toteutin haastattelut alkuvuodesta 2022 helmi-maaliskuun aikana. Haastatteluihin osallistu neljä äitiä ja yksi isä. Haastattelut kestivät noin tunnin. Haastateltavien vanhempien lasten ikä vaihteli 8–13-vuotiaan välillä. Haastattelukutsussa haastateltavilla oli mahdollisuus valita itse haastatteluajankohta ja -paikka. Haastateltavat saivat valita haluavatko he tavata Kotoa kouluun-hankkeen tiloissa perhetalo Heidekenillä, perheen kotona tai Zoom-etyhteydellä. Kaikki haastattelut olivat yksilöhaastatteluja. Halusin luoda haastattelutilanteesta mahdollisimman mukavan haastateltavalle, jolloin hänen olisi myös mukavampi kertoa avoimesti omista kokemuksistaan ja tuntemuksistaan. Haastattelu syntyy kuitenkin aina tutkijan ja tutkittavan vuorovaikutuksessa (Ronkainen ym. 2011, 107), joten rennolla ilmapiirillä ja haastattelijan ja haastateltavan luottamussuhteella on varmasti merkitystä siihen, mitä asioita haastateltava tuo esille.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat esille, että haastattelun tavoitteena on saada mahdollisimman paljon tietoa tietyistä aiheista ja tästä syystä olisi perusteltua antaa haastattelukysymykset tai aiheet hyvissä ajoin haastateltavalle. Tämä nähdään myös eettisesti tärkeänä niin, että haastateltavat tietävät, mistä aiheesta haastattelu on. (Tuomi, Sarajärvi 2018, 63.) Pohdin paljon haastattelurungon lähettämistä haastateltaville, mutta en päätenyt lähettämään haastattelukysymyksiä etukäteen, koska halusin saada vanhempien senhetkisen näkemyksen aiheesta ja antaa tilaa vanhemmille myös tuoda esille asioita, joita ei ole välttämättä haastattelurungossa valmiina. Otin huomioon eettisen näkökulman ja kuvailin tutkimusta saatekirjeessä tarkasti, jotta haastateltavat tiesivät riittävän hyvin ja kykenivät tekemään päätöksen haastatteluun osallistumisesta.

4.2 Aineiston analyysi

Toteutin tutkimukseni kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Aineistoa varten haastattelin yhteensä viittä vanhempaa ja nämä haastattelut nauhoitin puhelimen sanelimeen. Tätä seurasi äänimuotoisen haastattelu aineiston litterointi eli tekstimuotoon muokkaaminen. Litterointi on tärkeä osa laadullisen aineiston analyysiä, koska aineisto tekstimuotoon muokkaaminen helpottaa sen työstämistä ja hallintaa (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2013, 13). Litterointi prosessissa tein valinnan, että litteroin haastattelut kokonaan ja tämän jälkeen käyn sen läpi tarkasti ja poistan tunnistetiedot. Litteroitua aineistoa tuli yhteensä 78

sivua ja tästä materiaalista lähdin etsimään tutkimuskysymyksien kannalta merkityksellistä sisältöä, koska haastattelun aikana keskustelu saattoi ohjautua myös muihin aiheisiin toisinaan.

Litteroinnin tarkkuustaso riippuu esimerkiksi tutkimusongelmasta tai metodisesta lähestymistavasta. Esimerkiksi tutkimuksen keskittyessä haastatteluvuorovaikutukseen on tärkeää litteroida haastatteluun osallistuvien suhteet, keskinäinen asemoituminen sekä puhe mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Tällöin litteroidaan puheen lisäksi, miten asiat on sanottu, puheiden väliset tauot sekä kuvata puhumisen tapaa ja sävyä. (Ruusu vuori 2010, 424.) Oman tutkielmani kannalta tämän kaltaiset puhettavan tai sävyn litteroinnit eivät olleet merkityksellisiä vaan tutkielman kannalta merkittävää on haastateltujen vanhempien tuottama asiasisältö.

Litteroinnin tein Microsoft Word: iin. Koin litteroinnin olevan merkittävä vaihe myös analyysiosion kannalta, koska litterointi vaiheessa aloin jo huomaamaan haastatteluaineistosta yhteneväisyyksiä sekä eriävyyksiä ja tämä tuki aineistoon tutustumistani. Aineiston litteroinnin valmistuttua tulostin aineiston paperiversioksi, jotta aineisto olisi helppolukuisempaa ja aineistoon perehtyminen sujuvampaa. Kävin litteroitua aineistoa läpi moneen otteeseen lukemalla ja tekemällä merkintöjä paperiversioon. Tämä auttoi minua hahmottamaan aineistossa toistuvia teemoja, jotka olivat merkittäviä tutkimuskysymysten kannalta.

Haastatteluaineiston analyysissä hyödynsin laadullista teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineistolähtöisen analyysin tavoin aineiston ehtojen mukaan, mutta empiiriseen teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä empiiriseen aineistoon yhdistetään teoreettisia käsitteitä ja aiempi teoria on analyysin tukena. (Tuomi, Sarajärvi 2018, 117.) Olen hyödyntänyt teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä niin, että olen teemoitellut aineistoa aineistolähtöisesti, mutta hyödyntänyt luokkien muodostuksessa ja analyysissä aiempaa teoriaa liittyen lapsen kouluikäymättömyyden vaikutuksiin perheen arkeen sekä kokemuksiin tukitoimista.

Tutustuessani aineistoon tarkemmin pyrin löytämään sieltä tutkimuskysymyksieni kannalta merkittäviä sisältöjä ja siten tunnistamaan esille tuotuja asioita, jotka toistuivat aineistossa. Lähestyin aineiston analyysiä Tuomi ja Sarajärven (2018) esille tuomassa Miles ja

Hubermanin (1994) esittelemää laadullisen aineiston analysoinnin kolmivaiheista prosessia, johon kuuluu aineiston redusointi eli aineiston pelkistäminen ja aineiston klusterointi eli ryhmittely sekä abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Kolmivaiheinen prosessi sopii niin aineistolähtöiseen kuin teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin, mutta teoriaohjaavan sisällönanalyysin kohdalla kolmannessa eli abstrahointi vaiheessa edellinen teoreettinen tieto vaikuttaa käsitteiden muodostamiseen, kun taas aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä käsitteet muodostuvat selkeästi aineistolähtöisesti. (Tuomi & Sarajarvi 2018, 108–117.)

Aineistoa lukiessani tarkastelin sitä tutkimuskysymyksilleni merkittävästä näkökulmasta ja näin pyrin tunnistamaan tutkielman kannalta olennaisen sisällön. Ensin pelkistin aineistosta tutkielmani kannalta olennaisia ilmauksia yksittäisiksi ilmaisuiksi, joilla pyrin kuvaamaan alkuperäisilmaisua, kuten ”Niinku työaikaan ja ja sitten jos tässä nyt viikossa on mennyt 2–3 tuntia niinku työaika multa siihen että me ollaan niinku näitä sosiaalitoimen ja psykiatria lastenpsykiatri sen tapaamisia ja kaikkea muita rehtorin tapaamisia...” ilmaisusta muodostui tiivistetty ilmaus ”vanhemman menetetty työaika”. Tämä ilmauksesta tehty tiivistys päätyi muodostamaani luokkaan ”muutokset arjen aikatauluihin”. Päädyin muodostamaan aiempaa teoriaa hyödyntäen luokan yhdistävän luokan ”kouluakäymättömyyden vaikutukset perheen arkeen vanhemman näkökulmasta”, johon esimerkiksi ”muutokset arjen aikatauluihin” kuului.

Taulukko 1. Analyysin eteneminen

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Yhdistävä
”Niinku työaikaan ja ja sitten jos tässä nyt viikossa on mennyt 2-3 tuntia niinku työaika multa siihen että me ollaan niinku näitä sosiaalitoimen ja psykiatria lastenpsykiatri sen tapaamisia ja kaikkea muita rehtorin tapaamisia...”	Tapaamisista johtuva työajan menetys	Vanhemman työpoissaolot	Muutokset arjen aikatauluihin	Kouluakäymättömyyden vaikutukset perheen arkeen vanhemman näkökulmasta

4.3 Eettiset näkökulmat

Tutkimuseettinen neuvottelukunta on laatinut ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet, jotka tutkijan tulisi huomioida tutkimusta tehdessä. Suomessa eri tieteenaloilla on samoja yhdistäviä eettisiä periaatteita, kuten tutkijan kunnioitus tutkittavien henkilöiden ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta kohtaan, tutkijan kunnioitus aineellista ja aineetonta kulttuuriperimää kohtaan sekä tutkijan vastuu toteuttaa tutkimus siten, että tutkimuksesta ei aiheudu haittoja tutkimukseen osallistuneille. Eettisillä periaatteilla pyritään suojaamaan tutkimukseen osallistuneita henkilöitä sekä tukemaan tutkijaa, joten eettiset periaatteet ovat tärkeitä kaikille tutkimuksen osapuolille. (TENK 2019, 7.)

Eettinen pohdinta on hyvin keskeisessä asemassa tutkimusta tehdessä (Hirsjärvi, Hurme 2008 19). Pohdin tutkimuseettisiä näkökulmia tutkielmanteon jokaisessa vaiheessa aiheen

valinnasta analyysiin sekä tuloksiin. Noudatin tutkielman teon aikana Tutkimuseettisen neuvottelukunnan asettamia raameja sekä pyrin varmistamaan tutkimukseni reliabiliteettia sekä validiteettia. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta ja validiteetilla tutkimusmenetelmän mahdollisuutta mitata tavoiteltuja tuloksia. (Pyörälä 1995, 15–16.) Validiteetin vahvistamiseksi kiinnitin erityisesti huomiota analyysivaiheessa. Luin haastatteluaineiston moneen otteeseen läpi ja tutustuin sisältöön tarkasti ja näin pystyin muodostamaan kattavan kuvan itselleni aineiston sisällöstä. Tällöin pystyin löytämään aineistosta tutkimuskysymykseni kannalta merkittävät asiat ja paikantamaan vanhempien vastauksista samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia.

Tutkimuksen aihe saatetaan kokea sensitiivisenä, koska vanhemmat kokevat lapsen koulunkäynnin haasteet läheltä ja haasteet saattavat vaikuttavat myös vanhempaan. Pohdin tutkijan positiosta paljon sitä, asetanko vanhemmat epämurkkaan tilanteeseen, jossa he avaavat arjen haasteita sekä kokemuksia täysin entuudestaan tuntemattomalle ihmiselle, johon ei ole ehtinyt syntyä valmiiksi luottamussuhdetta. Pyrin suojelemaan haastateltavien oikeuksia painottamalla, että osallistuessaan haastatteluun he saavat itse päättää mihin kysymyksiin he haluavat vastata ja näin heillä oli oikeus kieltäytyä vastaamasta kysymyksiin. Toin myös esille myös sen, että vanhemmat saavat vastata kysymyksiin juuri niin suppeasti tai laajasti kuin itse haluavat.

Ennen jokaista haastattelua esittelin vielä toistamiseen tutkimusaiheen ja tiedustelin haastateltavilta, onko heillä jotain kysyttävää aiheesta ennen tutkimuksen alkua. Näin halusin varmistua, että haastateltavalla on ollut mahdollisuus tarkentaa tarvittaessa omaa tietoa tutkimuksesta, johon on osallistumassa ja näin tehdä harkitun päätöksen osallistumisesta.

Ennen haastattelun aloittamista kävin haastateltavien kanssa tarkasti läpi heidän oikeutensa liittyen tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimukseen osallistuminen perustuu täysin vapaaehtoisuuteen ja tutkimukseen osallistuvalla henkilöllä on oikeus kieltäytyä osallistumisesta. Keskustelin jokaisen haastateltavan kanssa siitä, että heillä on täysi mahdollisuus myös keskeyttää osallistumisensa tutkimukseen tai peruuttaa suostumuksensa tutkimukseen missä kohtaa tahansa ilman minkäänlaisia seurauksia. (TENK 2019.) Noudattamalla näitä eettisiä periaatteita haluan varmistaa, että tutkimukseen osallistuvat vanhemmat ovat sisäistäneet oikeutensa ja antavat tietoisesti suostumuksensa osallistumiselle. Ennen jokaista haastattelua esittelin vielä toistamiseen tutkimusaiheen ja tiedustelin

haastateltavilta, onko heillä jotain kysyttävää aiheesta ennen tutkimuksen alkua. Näin halusin varmistua, että haastateltavalla on ollut mahdollisuus tarkentaa tarvittaessa omaa tietoa tutkimuksesta, johon on osallistumassa ja näin tehdä harkitun päätöksen osallistumisesta.

Haastatteluaineiston litteroinnissa ja analyysivaiheessa varmistin haastateltujen anonymiteetin toteutumisen niin suorissa kuin epäsuorissa tunnistetiedoissa. Suorilla tunnistetiedoilla tarkoitan lapsen tai vanhempien etu- tai sukunimiä ja epäsuorilla tunnistetiedoilla esimerkiksi lapsen koulua. Haastatteluaineistoa säilytin salasanasuojatusti tietokoneella ja tutkielman valmistuttua hävitän tutkimusaineiston tietoturvallisesti.

Tutkielmaa tehdessä pysähdyin myös pohtimaan oman asemani merkitystä tutkielmani kannalta. Olen työskennellyt lapsiperhesosiaalityöntekijänä ja kohdannut kenttätöissä monia perheitä, joissa yhdellä tai useammalla lapsella on koulunkäynnin haasteita. Työskentelyyn on usein kuulunut vanhempien kanssa keskustelua lapsen haasteista, joten pohdin, vaikuttaisiko oma kokemukseni perheiden kanssa tehdystä työstä tutkielmaani. Tiedostan, että itselläni on työssä muodostuneita ennakkokäsityksiä lapsen koulunkäynnin haasteiden vaikutuksesta perheeseen ja pyrin kiinnittämään erityistä huomiota haastattelurunkoa laatiessa sekä analyysiä tehdessä. Tiedostin omat ennakkokäsitykseni tutkielmaa tehdessä, joten uskon, että olen pystynyt suhtautumaan haastatteluihin sekä analyysiin neutraalisti.

5 Vanhempien näkemys lapsen kouluakäymättömyydestä

Koulupoissaolot voivat aiheutua monista erinäisistä syistä ja koulupoissaolojen pitkittymisellä saattaa olla vaihtelevia seurauksia. Koulunkäynti ei ole yksinomaan lapsen vastuulla vaan huoltaja kantaa vastuuta oppivelvollisuuden toteutumisesta, joten vanhemman ollessa huoltaja hän on tärkeässä roolissa koulunkäynnin tukemisessa ja mahdollistamisessa. Koulunkäynnin tukeminen saattaa vaatia perheiltä erilaisia asioita. Kun huomioidaan vanhemman tai huoltajan vastuu oppivelvollisuuden toteutumisesta, on tärkeää nostaa esille myös heidän kokemuksiin liittyen lapsen kouluakäymättömyyteen ja lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Vanhemmat tai huoltajat pyrkivät huolehtimaan lapsen kouluun ja tukemaan läksyjen teossa parhaansa mukaan, mutta toisinaan tässä esiintyy haasteita. Tutkimusaineistosta nousee esille erilaisia vaikutuksia, joita lapsen kouluakäymättömyydellä on perheiden arkeen.

5.1 Kouluakäymättömyyden vaikutukset perheen arkeen vanhempien kuvaamana

Tutkimusaineistossa vanhemmat kuvailivat erilaisia vaikutuksia, joita lapsen kouluakäymättömyydellä oli perheen arkeen. Vanhemmat kuvailivat laajasti erilaisia tunteita, joita lapsen kouluakäymättömyys heissä herätti sekä vanhemmat kuvailivat, miten lapsen kouluakäymättömyys vaikuttaa vanhemman kuormittuneisuuteen. Lisäksi esille nousi lapsen kouluakäymättömyyden vaikutus perheen arjen aikatauluihin, kuten aiemmin tehtyihin suunnitelmiin tai vanhemman työaikaan. Vanhemmat kuvailivat tapoja, miten pyrkivät tukemaan lapsen kouluun menemistä ja koulutehtävien tekemistä, mutta toivat esille, miten nämä auttamisyrietykset saattoivat kotona johtaa konflikteihin ja kiristää perheenjäsenten välejä ja näkyä arjessa.

5.1.1 Vanhemman henkilökohtainen kuormittuneisuus

Haastatellut vanhemmat toivat kaikki esille haastavia kokemuksia liittyen lapsen kouluakäymättömyyteen. Haastatteluaineistosta nousi esille erilaisia kuvailuja vanhempien kokemuksista lapsen kouluakäymättömyyden vaikutuksiin perheen arkeen, mutta myös suoraan vanhempaan. Vanhemmat kuvailivat erilaisia tunteita ja epäonnistumisen kokemuksia vanhemmuudessa sekä oman jaksamisen heikentymistä.

Tunteet, joita vanhemmat kuvailivat, olivat usein negatiivisia sekä lannistavia ja vaihtelivat ahdistuksen, epätoivoisuuden, vihan, hyväksynnän, pelon ja tietämättömyyden välillä.

Monesti näitä tunteita koettiin samanaikaisesti. Erityisesti näitä negatiivisia tunteita aiheutti vanhempien kuvailujen mukaan kokemus siitä, että vanhempi ei pysty tekemään enää mitään, että saisi lapsen menemään kouluun.

”On turhauttavaa joo ja huolestuneisuus mutta aiheuttaa just semmosta turhautuneisuutta ja sellaista niinku hämmentyneisyyttä mikä mikä tämän aiheuttaa jo myöskin niinku ihan vihan tunnetta, että voisitko hoitaa hommansa.” Haastattelu A

Aiemmassa tutkimuksessa Christogiorgos ja Giannakopoulous (2014) tuovat esille, miten lapsen kouluakäymättömyys voi aiheuttaa vanhemmassa vihan tunteita ja saada hänet tämän vihan kautta pyrkimään pakottamaan lasta kouluun tuloksetta. Välttäneeksi tällaisia tilanteita artikkelissa tuodaan esille, miten tärkeää on työskennellä vanhemman kanssa ja antaa tietoa kouluakäymättömyydestä ja toimintakeinoista niin, että vanhemmat pystyvät kiinnittämään huomiota kouluakäymättömyyden emotionaalisiin syihin sekä pystyvät kehittymään lapsen koulunkäynnin tukemisessa.

Vanhemmat kuvailivat lapsen koulukäymättömyyden aiheuttavan vanhemmalle stressiä. Stressiä koettiin erityisesti aamuisin, kun vanhempi ei saanut lasta menemään kouluun sekä osa vanhemmista kertoi stressaavansa jo paljon etukäteen lapsen kouluun menemistä, kuten edellisenä iltana tai viikonlopun aikana.

”No no ei nyt varsinaisesti ja kyllähän se on niinku tuntunut pahalta joka kerta, kun se on sitten jäänyt, hän on jäänyt pois ja silleen mutta ja kauheasti välillä on ollut sitten vähän tämmöisiä vaikeampia aikoja, että että on niinku aamuisin tämä siis mullekin on tullut kauhea stressi, että apua nyt tää onkin tää tämmöinen aamu, että nyt hän ei näytä sitä, että nyt mä en saa hänt sinne kouluun ja

että se on ollut kyllä niinku tosi silleen rankkaa kyllä ja ja on semmoinen kauhea avuton olo joo, ihan kauhean huolestunut ja joo” Haastattelu B

Negatiivisten tunteiden ja stressin ohella haastatellut vanhemmat toivat esille epäonnistumisen kokemuksia itsestään vanhempana. Aineistosta esille nousseet epäonnistumisen kokemukset liittyivät enimmäkseen siihen, että vanhempi ei ole saanut lasta menemään kouluun. Aiemmassa tutkimuksessa on huomattu, että vanhemmilla, joiden lapsilla on koulukäymättämyyttä, on heikompi minäpystyvyysskokemus kuin vanhemmilla, joiden lapset käyvät tavanomaisesti koulussa. Minäpystyvyysskokemuksella tarkoitetaan vanhemman kokemusta siitä, että hän on kykenevä edistämään lapsen kasvua ja kehitystä. (Carless, Melvin, Tonge, Newman, Kaslow 2015.)

Vanhemmat kuvailivat, miten he pyrkivät tukemaan kaikin keinoin lapsen kouluun menemistä ja oppimisen tapahtumista, jos ei koulussa, niin kotona läksyjen ja muiden tehtävien avulla. Haastatellut vanhemmat kertoivat, miten he pyrkivät auttamaan läksyjen ja muiden tehtävien tekemisessä niin, että lapsi ei jäisi pois koulusta tekemättömien tehtävien takia. Osa vanhemmista toi esille, miten he herättelivät lasta aamuisin kouluun tai soittelivat töistä lapselle varmistaakseen, että tämä on herännyt ja menossa kouluun. Osa vanhemmista kuitenkin kuvaili yrityksistä huolimatta epäonnistumisen kokemuksia omassa vanhemmuudessaan, koska eivät saaneet lasta kouluun. Vanhemmat ottivat paljon vastuuta lapsen kouluun menemisestä ja koulunkäynnin tukemisesta, mutta lapsen jäädessä kotiin kokivat epäonnistuneensa tehtävässään.

“Se on tuntunut minusta sitten jokainen tämmöinen tekemättömäksi on niinku mun tämmöinen epäonnistuminen et mä en oo sit onnistunu kun mä en oo saanut häntä tekee niitä läksyjä, että mä oon sit jotenkin ollut huono äiti ja tai silleen niinku tuntuu et se on niinku silti vanhempien vastuulla niinku tää myös tää koulunkäynti että tuetaan ja autetaan ja sitten vaikka olisi ollut niinku valmis tekemään vaikka mitä ja auttanut mä olisin niinku niin auttanut ihan millä lailla vaan et niinku olisin ollut niinku valmis mutta se ei ole ei se vaan ole niinku onnistunut...” Haastattelu B

Vanhempi C kuvaili, miten kokee syyllisyyttä siitä, että ei itse osannut tarttua lapsen kouluakäymättömyyteen riittävän ajoissa ja kertoi kokevansa, että ongelma ei välttämättä olisi äitynyt niin pahaksi, jos vanhemmat olisivat reagoineet lapsen kouluakäymättömyyteen nopeammin: *”Niinku mietin sitä, että että tuota että olisiko meidän vanhempina miten aikaisemmin herätä tähän ennen ku tää niinku meni tämmöiseksi tämä tilanne että et sitten vaan niinku miettinyt, mutta tietysti koulun puolelta kyllä se niinkun aika äkkiä tartutti siihen*

asiaan jota käydään aika äkkiä tää niinku lähti tämä prosessi niinku pyörimään. ” Koulun kuitenkin koettiin puuttuneen riittävän aikaisin, mutta silti epäonnistumisen tunteita nousi esille vanhempien puheessa.

Haastatteluaineistosta nousi myös esille yhden vanhemman kokemus siitä, että koulu oli syyllistänyt vanhempia siitä, että he eivät ole saaneet lasta kouluun, vaikka vanhemmat olivat yrittäneet monenlaisia eri keinoja. Kokemus syyllistämisestä ei tukenut kodin ja koulun välistä yhteistyötä, kun vanhemmalla oli jo valmiiksi epäonnistumisen tunteita siitä, että lapsi ei käy tavanomaisesti koulua.

”Tämä, että saadaan oppilas kouluun, että hänellä on vähän niinku semmoinen ääni kellossa ja ollaan niinku vanhempina vaan epäonnistuttu tässä asiassa et me ei saada lasta kouluun ja hän on niinkun asiantuntijana näis koulu hommissa tähän kyllä hän hän tietää miten lapset kouluun saadaan ja tälleen. ” Haastattelu D

Vanhemman jaksaminen

Osa haastatelluista vanhemmista koki oman jaksamisensa arjessa heikentyneen lapsen koulukäymättömyyden seurauksena. Vanhemman oma jaksaminen vaikuttaa lapseen (Belsky 1984), joten vanhemman tukeminen on tärkeää. Suomalaistutkimus vanhemmuudessa loppuun palamisesta korosti vanhemman jaksamisen tukemista ja erityisesti äitien tukemista itsehyväksynnässä ja myötätunnossa (Sorkkila, Aunola 2019).

Aineistossa vanhemmat toivat esille, miten monella tapaa he yrittivät ja ovat aikaisemmin yrittäneet kannustaa lasta menemään kouluun, mutta nämä yritykset eivät välttämättä ole toimineet. Suurin osa haastatelluista vanhemmista toi esille, miten lapsen kannustamiseen ja tukemiseen kului paljon energiaa ja se vaikutti omaan jaksamiseen arjessa sekä työelämässä. Vanhemmat toivat esille myös lapsen kouluikäymättömyyden kuormittavan omaa henkistä hyvinvointia sekä madaltavan mielialaa. Vanhempien kertomuksissa korostui kuormittuneisuus ja arjessa pärjääminen.

”Joo joo kyllä se Vaikuttaa joo ihan niinku et mun mielialat no heti, jos hänellä on niinku vaikeeta ja hankalaa niin sitten se vaikuttaa tietysti heti niinku mun mielialaan myös että sitten mullekin tulee huono pahan niinku mieli tai silleen ja semmoinen niinku joo on se aika suorassa yhteydessä silloin niinku että miten hän voi ja miten minä sitten voin mutta siis joo on ollut kyllä rankkoja jaksoja ja

jaksamisen kanssa välillä niinku silleen et on niinku poikki niinku silleen, mutta ei nyt mitään semmoista niinku tosi pahaa että mä kyllä niinku pärjännyt ja pystynyt hoitamaan kaikki asiat ja käydä töissä ja silleen mutta onhan se on haastavaa joo joo mut.” Haastattelu B

”-- sä niinku joka aamu yritit tsempata toisia niinku tiedätkö niin paljon annat niinku kaikkesi tai silleen niinku ja olit itekin tässä semmoisesta niinku siis niinku pliis tässä tilassa tavalla siitä tulee ei pysynyt samana ja kun sä oot niinku nostanut niinku yrität nostaa toista ja ja sit ja sit sana tuli niinku itsellekin niinku tosi voimakkaasti sitä ja sit sä et tavallaan niinku sillä aamun tunteina käyttänyt ihan hirveästi omaa energiaa jo ja sitten koko päivän kuitenkin kaikkea niinku siis et vielä ja sitten kaikki työ ja kun mulla on niinku niinku vaikuttaa semmoiseen omaan jaksamisen ja kaikkeen, koska sitten tota noin niin siitä tulee se oma henkinen ahdistus ja mikä sitten taas vaikuttaa kokonaisvaltaisesti kaikkeen --” Haastattelu E

Yksi vanhempi toi myös esille, miten hänellä ei riittänyt voimavarat arjen pyörytyksen lisäksi sosiaalisointiin tai omaan aikaan. Suurin osa haastatteluista keskittyi vanhempien kuormittuneisuuden vaikutuksiin työelämässä ja kotona, mutta on hyvä kiinnittää huomiota myös siihen, että vanhemman oma aika ja mieleinen tekeminen on myös jaksamisen kannalta tärkeää, joten se on myös merkittävää huomioida. Vanhemmat saattavat herkästi kuormittuneessa elämäntilanteessa laittaa muut elämän osa-alueet itselleen merkittävien asioiden edelle.

“Ei ei mulla kyllä niinku minkään mihinkään ylimääräiseen suorittamiseen sosialisointiin tai ihan mihinkään muuhunkaan oo niinku aikaakaan eikä eikä sille oikein niinku hirveästi semmoista intoa intoa alkaa nyt tuota lähtee.”

5.1.2 Muutokset arjen aikatauluihin

Haastattelu aineistosta nousi esille vanhempien kertomuksia siitä, että lapsen kouluakäymättömyys on vaikuttanut perheen arjen aikatauluihin. Vanhemmat kuvailivat lapsen kouluakäymättömyyden johtaneen esimerkiksi vanhemman menetettyyn työaikaan. Menetettyyn työaikaan saattoi vaikuttaa aamuisin lapsen haluttomuus lähteä kouluun ja tästä syystä vanhempi on saattanut myöhästyä töistä. Vanhempi saattoi joutua käyttämään työaikaansa myös lapsen tai nuoren tavoittelussa puhelimitse niin, että vanhempi voisi varmistella, että lapsi on menossa kouluun. Lapsen jäädessä kotiin vanhemmat kertoivat

pyrkivänsä tukemaan lapsen opiskelua jollain tavoin myös kotona, esimerkiksi katsomalla lapsen kanssa millaisia tehtäviä tämä voisi kotona tehdä. Tämänkaltainen järjestely toi vanhemmalle enemmän vastuuta lapsen koulunkäynnistä ja vei myös enemmän vanhemman aikaa.

Kuitenkin merkittävämmäksi työaikojen järjestelyyn vaikuttavaksi tekijäksi aineistosta nousi esille lapsen kouluakäymättömyyteen liittyvät tapaamiset eri toimijoissa, kuten koululla, sosiaalitoimessa ja terveydenhuollossa. Vanhemmat joutuivat järjestämään työaikojaan mahdollisesti monesti viikossa niin, että he pääsivät osallistumaan lasta koskeviin tapaamisiin. Vanhemmat kuvailivat aikataulujen järjestämistä haastavana ja turhauttavana.

”Niinku työaikaan ja ja sitten jos tässä nyt viikossa on mennyt 2-3 tuntia niinku työaika multa siihen että me ollaan niinku näitä sosiaalitoimen ja psykiatria lastenpsykiatri sen tapaamisia ja kaikkea muita rehtorin tapaamisia ja muita hoidettu niin tää on semmonen mä en voi niinku jättää vaan mun töitä tekemättä että mun on pakko tehdä niin että me voimme siirtää kellekään muulle niin sitten tämä aika on pois taas niinku siitä mitä mulla on aikaa käyttää. ” Haastattelu C

Menetetyn työajan lisäksi vanhemmilla saattaa olla myös arkeen erilaisia suunnitelmia ja mahdollisesti omia menoja ja tapaamisia. Haastatteluaineistosta nousi esille työelämän ulkopuolella olevan vanhemman kuvaus siitä, että hän tekee viikolle tietynlaisen suunnitelman ja aikatauluttaa niin lasta kuin itseään koskevat suunnitelmat. Vanhempi kuvailee, miten lapsen jäädessä kotiin nämä suunnitelmat tulee järjestää uudelleen ja häneltä itseltään saattaa jäädä väliin esimerkiksi tapaamisia, joihin ei voi ottaa lasta mukaan.

”No siis mua harmittaa se ja mua siis mulla menee itselläni aikataulut sekaisin mä oon ite työttömänä eli minulla ei periaatteessa ole aikatauluja, mutta mä teen aina sellaisia niinku suunnitelmia päivämittaan ja ne menee uusiksi ja se sitten taas niin kuin lamaa mun päivän ihan täysin Ja sitten me ollaan jotenkin mennään semmoisessa niinku ihmeellisessä välitilassa kumpikin koko päivän.”

5.1.3 Konfliktit kotona

Aikaisemmassa tutkimuksessa on tuotu esille, että kouluakäymättömyys saattaa aiheuttaa eneneviä konflikteja kotona (ks. Kearney, Chapman & Coo 2005). Tutkielmani aineistosta nousi esille useampien vanhempien kuvailuja erilaisista konfliktitilanteista kotona, jotka liittyivät pääosin lapsen kouluun menemiseen ja läksyjen tai muiden tehtävien tekemiseen.

Erityisesti aineistoon haastatellut vanhemmat kuvailivat aamuisin esiintyviä haasteita, kun lasta yritti saada kouluun. Osa vanhemmista toi esille, että lapsen kanssa saattoi syntyä riitaa aamuisin, kun vanhempi pyrki muistuttelemaan lasta aamurutiineista tai herättelemään lasta kouluun. Lapsen ollessa vastahakoinen vanhempia saattoi hermostua ja tällöin lapsi saattoi sulkeutua täysin eikä vanhemman yrityksillä saada lasta kouluun ollut enää merkitystä

”Joo, että aikaisemmin se oli sitä, että mä saatoin suuttua aamulla, että miksi sä et nouse ylös ja kaikkea mutta se johti sitten vaan niin kuin no hänestä tuli simpukka sitten hän ei kuule yhtään mitään, mutta en mä nykyään sitä enää...” Haastattelu D

Samankaltaisia konfliktitilanteiden kuvailuja on myös aiemmassa yhdysvaltalaisessa väitöskirjatutkimuksessa, jossa Wallace (2017) toi esille vanhempien kuvailuja tilanteista, joissa lapsen vitkastelu aamurutiineissa ja haluttomuus lähteä koulukuljetukseen sekä kouluun on aiheuttanut lapsen ja vanhemman välille aamuisin riitaa ja joissain tapauksissa johtanut siihen, että lapsi on jäänyt koulupäiväksi kotiin. Wallace (2017) on myöskin uonut esille, miten vanhemmat kertovat toisinaan luovuttavansa lapsen kouluunsaantiyrityksissä, kun konflikti kotona äityy liian pahaksi. Tällöin lapsi on saanut jäädä kotiin. Aiemmassa tutkimuksessa vanhemmat ovat tuoneet esille, että päätökseen antaa lapsi jäädä kotiin on vaikuttanut myös lapsen mielentila. Vanhemmat ovat ajatelleet, että negatiivisessa mielentilassa lapsi ei hyötyisi koulupäivästä ja saattaisi häiritä myös muiden oppilaiden koulupäiviä. Vanhemmat ovat aiemmassa tutkimuksessa tuoneet esille myös huolta siitä, että lapsen mennessä kouluun hän ei tule pysymään siellä täyttä päivää ja saattaa lähteä kesken päivän tai joutua hankaluuksiin niin, että vanhemman tulisi hakea lapsi pois koulusta kesken koulupäivän. Kaikki vanhemmat eivät kuitenkaan pysty tähän, joten toisinaan vanhemmat saattoivat antaa lapsen jäädä kotiin. (Wallace 2017.)

Aineistosta nousi esille vanhempien kuvailuja aamuisten kouluun lähtöön liittyvien konfliktitilanteiden lisäksi myös haasteita tilanteissa, jossa vanhempi pyrki auttamaan esimerkiksi läksyissä tai muissa koulutöissä. Muutama vanhempi kuvaili, miten koulutöissä auttaminen tulehdutti vanhemman ja lapsen suhdetta siihen pisteeseen, että esimerkiksi läksyistä ei enää voitu keskustella kotona riitelemättä. Eräs vanhempi kuvaili, miten lapsi koki koulutyönsä omana asianaan ja koki vanhemman pyrkimykset auttaa tunkeilevana.

”Ja sitten tosiaan kun aluksihan se oli sitä, että mä sanoin että että tuota tehdään yhdessä ja jos et osaa niin minä neuvon ja ja kaikkea ja ja tulen näyttämään sitten pikkuhiljaa se niinku meidän välit kiristy sitä myöten, kun hänellä jäi tekemättä ja ja tota mä jankkasin niistä ja hän ei halunnut kuunnella, niin lopulta me oltiin siinä pisteessä, että että me ei voitu puhua sanallakaan yhdestäkään läksystä.” Haastattelu A

”Niin sitten opettaja oli sitä mieltä, että jos annetaan, hänen pitää nyt taukoa tästä läksyjen teosta, että hän niinku kun se niinku sekin loi niin paljon tämmöistä huonoa fiilistä siellä kotona niinku hänelle ja ja mulle ja niinku et se niinku teki niin paha meidän tälleen meidän suhteelle joo myös ja ja se ei auttanut häntä sitten siinä niinku näissä koulutehtävää tai niinku koulunkäynnissä myöskään ku se vaan lisää sitä niinku negatiivista ja sitä ahdistusta ja kaikkea.” Haastattelu B

5.2 Tuki kouluikäymättömyyteen vanhempien näkökulmasta

Chockgalinkam ym. (2022) toteavat artikkelissaan, että vanhemmat ovat avainroolissa lapsen koulukäymättömyyden korjaamisessa, mutta tukitoimet eivät välttämättä huomio vanhempia tarvittavassa mittakaavassa. Tutkielmaan haastatellut vanhemmat kuvailivat lapsen kouluikäymättömyyden vaikuttavan laaja-alaisesti erilaisiin asioihin arjessa, kuten vanhemman omaan jaksamiseen, perheen aikatauluihin ja perheen sisäiseen vuorovaikutukseen. Aineistossa nousi esille vaihtelevasti erilaisia perheen kontakteja sekä tukitoimia koulun, terveydenhuollon, sosiaalitoimen ja kolmannen sektorin puolelta. Haastatellut vanhemmat toivat esille positiivisia sekä negatiivisia kokemuksia saadusta tuesta ja tämän lisäksi toivat esille kokemuksia siitä, millaista tukea perheenjäsenet tarvitsisivat.

5.2.1 Toimivaksi koettu tuki

Vanhemman oma keskustelutuki

Tutkielman haastatteluaineistosta nousi esille vanhempien kokemuksia vanhemman oman keskustelutuen tärkeydestä. Niin kuin aiemmin tässä tutkielmassa on tuotu esille, vanhemmat kokivat lapsen kouluakäymättömyyden henkilökohtaisesti kuormittavana vanhemmalle. Suurin osa haastatelluista vanhemmista koki, että tällaisessa kuormittavassa tilanteessa he itse hyötyivät siitä, että heillä oli mahdollisuus keskustella työntekijän kanssa niin, että pystyivät tuomaan esille omia huolia, tunteita ja kokemuksia lapsen koulukäymättömyyteen liittyen. Tällainen keskustelutuki koettiin hyödylliseksi, koska vanhemmat saivat vapaasti tuoda esille myös sellaisia asioita, joita ei halunnut lapsen läsnäollessa keskustella. Vanhemmat toivat myös esille työntekijän ymmärryksen tärkeyden. Vanhemmat toivat esille hyötyvänsä keskustelutuesta työntekijän kanssa, jolla on osaamista ja ymmärrystä kouluakäymättömyydestä ja pystyi tarjoamaan vanhemmalle mahdollisesti uusia näkökulmia haasteisiin liittyen. Vanhemmat kokivat hyödylliseksi pääsääntöisesti oman kokemuksensa purkamisen ja ammattilaiselta saadut näkökulmat. Myös yksi vanhempi totesi haastattelun jälkeen, että haastattelukin toimi oivana tilaisuutena keskustella tilanne läpi ja tuoda esille omia kokemuksia ja tunteita asiaan liittyen.

”En siis sinänsä joo silloin kotoa kouluun me aloitettiin itseasiassa niin et sieltä tuli silloin 2 työntekijä ja tuota noin niin ei ollut ketään muuta silloin paikalla kun minä et mä sain niinku ihan rauhassa sen kaiken niin kuin suoltaa ulos et tota mitä on eikä kaunistella tai mitään sillä tavalla” Haastattelu E

No yksi tällainen juttu mikä on tärkeää on vaan se, että saa niinku itse jutella tässä tilanteessa ja joku kuuntelee ja niinku joo joku välttämättä jotka ei niinku olet tällaisia asioiden kanssa tekemisissä niin ei he niinku ehkä ihan ymmärrä niinku mistä on kyse, että joku joka on niinku ammattilainen jolle voi kertoa nämä jutut ja hän on sitten ollut tällaisia näkökulmia siihen sitten ja ideoita ja mitä voisi kokeilla” Haastattelu B

Edeltävät esimerkit ovat vanhempien kertomuksia saamastaan keskustelutuesta Kotoa kouluun-hankkeesta. Suurin osa haastatelluista vanhemmista toi esille positiivisia kokemuksia hankkeen työskentelyn tarjoamasta keskustelukontaktista lapsen lisäksi myös itse vanhemmalle.

Myös aiemmassa tutkimuksessa on myös huomattu, että vanhemmat kokevat henkilökohtaisen keskustelutuen tärkeäksi. Aiemmassa tutkimuksessa Koikson (2016) on tuonut esille vanhempien positiivisia kokemuksia Nuorten turvatalon antamasta keskusteluavusta vanhemmille liittyen lasten koulukäymättömyyteen. Kyseisessä tutkimuksessa osa vanhemmista koki hyötyvänsä jo muutamasta kahdenkeskeisestä tapaamisesta turvatalon työntekijän kanssa, kun taas osa koki pidempiaikaisen keskustelutuen tarpeelliseksi.

Edeltävät esimerkit ovat vanhempien kertomia Kotoa kouluun-hankeen työskentelystä ja erityisesti vanhemmat kokivat saaneensa henkilökohtaisesti tukea hankkeen työskentelystä. Yleisesti haastatellut vanhemmat toivat esille kokemuksia siitä, että heidät oli kohdattu positiivisessa mielessä hankkeen toiminnassa ja hankkeen työntekijöille saattoi olla helppoa puhua.

Haastatellut vanhemmat toivat esille, että keskustelutuki oli hyödyllinen erilaisten toimintakeinojen pohtimisessa. Tärkeänä asiana nähtiin se, että vanhemmat otettiin aktiivisena työskentelyyn mukaan ja heidän kanssansa yhdessä tehtiin pohdintoja ja ideoitiin ratkaisuja kouluikämyättömyyteen. Muutama vanhempi koki saaneensa keskusteluista irti toimintaehdotuksia tai uusia näkökulmia, joita hyödyntää lapsen tukemiseksi, mutta eräs vanhempi kertoo toivoneensa keskustelutuesta juuri näitä asioita, mutta ei koe niitä saaneen.

Henkilöt on tosi mukavia keiden kanssa mä olen ollut tekemisissä, että se on mukavaa ja ja tuota niin varmaankin juuri sitä, että että voidaan miettiä yhdessä, että minkälaista tukea se (lapsi) voisi tarvita ja ja muuta, niin se on ollut hyvä...” Haastattelu A

”Että mä olen juuri kaivannut semmoista niinku tukea semmoista, että voi keskustella jonkun kanssa ja sitten he niinku sitten heillä on joku niinku ajatus tai idea, että mitä voisi kokeilla tai niinku jotain tämmöistä että semmoista sieltä ei nyt ole silleen saanut että” Haastattelu B

Samassa tutkimuksessa nousi esille myös vanhempien kokema yhteyshenkilö tärkeys. Yhteyshenkilöllä vanhemmat tarkoittivat henkilöä, joka auttoi esimerkiksi koordinoimaan lapsen eri tapaamisia. Yhteyshenkilö ei vanhempien kertomuksissa ollut sitä varten, että tämä tarjoaisi vanhemmalle keskustelutukea, mutta yhteyshenkilö koettiin tärkeäksi, koska tämän kanssa sai vaihdettua lapsen koulukuulumisia, tehtyä tilanne katsausta koulunkäyntiin tai sopia verkostoja eri tukitahojen kanssa. Tässä tutkimuksessa merkittäviksi yhteyshenkilöiksi

nousivat Kotoa kouluun-hankkeen työntekijät sekä lapsen opettaja. Haastatellut vanhemmat kertoivat, että Kotoa kouluun-hankkeen työntekijä oli ollut hyvä yhteyshenkilö, jonka kanssa on voinut keskustella tarpeen tullen lapsen koulukuulumisista, niin onnistumisista kuin haasteistakin. Haastatteluissa nousi esille kahden vanhemman kokemus siitä, että Kotoa kouluun-hankkeen työntekijät olivat olleet vanhemman tukena verkostojen sopimisessa ja muussa informaation kulussa toimijoiden välillä. Opettajaan oltiin enemmän yhteydessä ilmoitusluontoisista asioista, kuten lapsen voinnista ja sen vaikutuksesta lapsen kouluun menoon. Nämä keskustelut olivat lyhkäisempiä kuin vanhemman omat keskustelukäynnit, mutta koettiin silti tärkeänä.

”Mut et tuota (hankkeen työntekijän) kanssa niinku palataan kouluun niin ollaan muutamit kerrat sitten niinku just puhelimesta puhuttu kanssa sitten ja tuota niin on ollut kanssa semmoisia niin kuin hyviä hetkiä” Haastattelu E

”...nyt niin kun hänellä on ollut sama opettaja nyt niin niin meillä on kyllä sujunut tosi hyvin tää yhteistyö ja sit koulus tulee kyllä heti niinku tietoa ja että jos on ollut jotain erityistä ja ja mä oon voinu laittaa kanssa että miten meillä meni nyt tämä aamu...” Haastattelu B

”Ollut linkkinä opettajan suuntaan kertonut opettajalle nepsy asioista puhunut opettajalle minkälainen (lapsi) on niinku noin muuten mun lisäksi tietty sitten koordinoinut noita sosiaalityöntekijöiden kanssa näitä palavereja ollut mukana niissä kaikissa, että on saatu niin kuin oikeat asiat eteenpäin apu et mä en olisi ikinä selvinnyt noista kaikista byrokratiasta ilman (hankkeen työntekijää)” Haastattelu D

Kodin ja koulun toimiva yhteistyö

Aineistosta nousi esille vanhempien kokemus kodin ja koulun toimivan yhteistyön tärkeydestä lapsen koulunkäynnin tukena. Vanhempien puheessa korostui koulun joustavuuden tärkeys ja lapsikohtaisen työskentelyn merkitys koulunkäynnin tukemisessa. Vanhemmat kokivat kodin ja koulun välisen toimivan yhteistyön hyvänä tukena lapsen kouluun menemistä huomioiden. Osa vanhemmista kertoi heillä olevan hyvä keskusteluyhteys opettajan kanssa, ja he pystyivät informoimaan opettajaa asioista matalalla kynnyksellä.

Eräs vanhempi toi esille positiivisena kokemuksena koulun aktiivisesta suhtautumisesta lapsen kouluun saamisen tukemisessa. Vanhempi kertoi, miten hyvältä tuntui, kun koululla pohdittiin, miten koulu voisi toimia tukena, eikä kaikki vastuu kaatunut vanhemmille.

Muutama haastateltava vanhempi toi esille epäonnistumisen tunteita siitä, jos ei saanut lasta menemään kouluun ja siksi koulun ottama vastuu koettiin myös positiivisena.

”Joo nyt tänä vuonnakin niin me ollaan saatu tähän nyt sitten semmoista tietynlaista suunnitelmaa niin kuin ja on kysytty, että mitä koulu voi tehdä ja näin tää on niin rankkaa no siis (lapsen) koulu on muuten niin kun niiku viime kevätkin tosi hienosti siis suhtauduttu tähän...” Haastattelu E

Vanhemmat kertoivat erilaisista ratkaisuista, joita koulussa oli otettu käyttöön kouluakäymättömien lasten kohdalla, kuten vapautus läksyjen tekemisestä. Vanhemmat kertoivat, miten läksyjen tekemättömyys saattoi johtaa lapsen koulupoissaoloihin esimerkiksi stressin tai ahdistuksen takia ja näin pyrittiin varmistamaan, että lapsi tulee kouluun, vaikka läksyt olisivatkin tekemättä. Tämänkaltaisilla erityisratkaisuilla saatiin vanhempien mukaan myös perheen sisäisiä vuorovaikutussuhteita rauhoitettua, koska vanhempien mukaan kotona ei tarvinnut enää taistella lapsen kanssa läksyjen teosta ja näin konfliktit kotona saattoivat vähentyä. Vanhemmat toivat kuitenkin esille ymmärrystä siitä, että tämän kaltaiset järjestelyt eivät ole pitkäaikainen ratkaisu, mutta kokivat koulun joustavuuden ja yksilöllisen suunnitelman olevan erittäin tärkeää tukemaan lapsen kouluun menemistä.

”Vasta oli esimerkiksi silloin tosiaan kun me oltiin kans tulehtua välit tosi paljon siinä yksi kohtaan ja sit se edellisen koulun opettaja sanoo että tuota tehdä silleen että että tuota niin älä huolehdi niistä läksy asioista että he katsoo täällä ja siellä on semmoinen läksyparkki niin sinne ei pysty menemään niin sehän että he hoitaa tämä nyt sitä että rauhoitetaan sitä tilannetta niin se oli kyllä tosi hyvä” Haastattelu A

”Hän on saanut olla tekemättä läksyjä on tullut niinku koulun puolesta on niinku sanoit, hänen ei tarvitse kun hän sitten rupesi tulemaan näitä poissaoloja et sit ku rupes tarpeeksi ahdistaa tää koulu.niin sitten mä ajattelin ja ja minäkin myös kyllä sitä niinku et se on niinku tärkeämpi että hän ylipäänsä menee sinne kouluun” Haastattelu B

Haastatelluilla vanhemmilla oli positiivinen kuva tästä koulun toiminnasta ja kokivat lasten hyötyvän tilannekohtaisista erityisratkaisuista esimerkiksi läksyjen suhteen. Samankaltaisia yksilöityjä ratkaisuja on noussut esille myös aikaisemmassa tutkimuksessa. Havik ym. (2014) ovat tutkineet vanhempien käsityksiä siitä, mitkä tekijät koulussa vaikuttavat lasten kouluakäymättömyyteen ja miten koulu voisi tukea lapsen kouluakäymättömyyden ehkäisyä. Tutkimuksessa tuotiin esille vanhempien positiivisia kokemuksia koulun joustavasta toiminnasta, joka on tukenut lapsen kouluunmenoa ja ehkäissyt kouluakäymättömyyttä.

Vanhemmat kertoivat lasten hyötyvän koulupäivien ennakoitavuudesta ja siitä, että oppilaiden huolenaiheet, kuten esiintyminen luokan edessä, oli minimoitu koulupäivän aikana.

Kyseisessä tutkimuksessa nousi esille yksilökohtaisia järjestelyitä, kuten sopimus siitä, että lapsen ei tarvinnut toimittaa esityksiä luokan edessä tai lukea ääneen luokassa sekä oppilaalla oli mahdollisuus saada pienryhmäopetusta tai poistua luokasta vessaan ilmoittamatta asiasta opettajalle ensin. (Havik ym. 2014, 139.) Kyseinen tutkimus ei tuonut esille samankaltaisia läksyyn liittyviä ratkaisuja, kuin tähän tutkielmaan haastatelluista muutama vanhempi mainitsi. Kuitenkin molemmissa tutkimuksissa nousee esille vanhempien positiiviset kokemuksen koulun yksilökohtaista ratkaisusta lapsen koulunkäynnin tukemisessa.

”Että se lähtökohta niin mitä koulu voi tehdä, jotta lapsesi voisi tulla paremmalla mielin kouluun, että hänellä olisi hyvä tulla kouluun” Haastattelu E

5.2.2 Toimimattomaksi tai vajavaiseksi koettu tuki

Vanhempien positiivisten kokemusten lisäksi tutkimusaineistosta nousi esille vanhempien kuvailuja tuesta, jonka vanhempi koki toimimattomaksi tai vajavaiseksi. Nämä vanhemmat toivat esille, miten perheelle tarjottu tuki ei ollut toiminut tai ei ollut vastannut perheen tarpeita. Osa haastatelluista vanhemmista toi esille, että lapsen kouluakäymättömyyden haasteita käsiteltiin useassa eri tahossa, kuten terveydenhuollossa, sosiaalitoimessa sekä kolmannen sektorin toimijoissa, mutta vanhemmalla oli se kokemus, että perhe ei loppujen lopuksi saanut näistä tahoista konkreettista tukea.

”Ei ei ole semmoista, niinku me ei nyt tiedetä mitä seuraavaksi et näe tässä on tehty oikeastaan kaikki mitä ei ole tehty, koska ei tässä ollut mitään semmoista (hankkeen) toimia niinku lisäksi niin tässä on ollut oikeastaan mitään konkreettisia niinku minkälaisia konkreettisia niinku neuvoja tai tai tuota keinoja annettu tämän tilanteen ratkaisemiseen niin tuota” Haastattelu C

Haastateltavat vanhemmat toivat esille, että eri tukitahoilla käsiteltiin paljon päällekkäisiä asioita. Haastatellut vanhemmat saattoivat joutua keskustelemaan lapsen kouluakäymättömyydestä koulussa, sosiaalitoimessa, terveydenhuollossa ja hankkeen tapaamisissa ja mahdollisesti perheen muissa tukitoimissa. Vanhemmat kertoivat, että tapaamisia eri tahoilla saattoi olla yhteenlaskettuna useampi viikossa. Vanhemmat toivat esille kaipaavansa konkreettisia ratkaisuja lapsen koulunkäynnin ongelmiin, eikä perheissä koettu hyödylliseksi sitä, että monessa eri paikassa keskustellaan täysin samat asiat. Konkreettisen

tuen puuttuvuus koettiin tukitoimien epäonnistumisena ja muutama vanhempi toi tähän liittyen esille turhautumisen tunteita.

”Ei ei ole semmoista, niinku me ei nyt tiedetä mitä seuraavaksi et näe tässä on tehty oikeastaan kaikki mitä ei ole tehty, koska ei tässä ollut mitään semmoista (hankkeen) toimia niinku lisäksi niin tässä on ollut oikeastaan mitään konkreettisia niinku minkälaisia konkreettisia niinku neuvoja tai tai tuota keinoja annettu tämän tilanteen ratkaisemiseen niin tuota” Haastattelu D

”Joo mä oon siis niinku arvostan jo kiitollinen kaikesta kyllä, mutta välillä se se niinku rupee kuormittaa itseään se se jatkuvaa asian niinku pyörittely” Haastattelu A

”Monta päivää viikossa niinku semmoisia päiviä, että on joitakin asioita jotka liittyy tähän ja niin se kyllä niinku kyllä se niinku tuota sitten kun muutenkin on silleen niinku tilanne on ollut pitkään raskas” Haastattelu C

Toisinaan työskentely oli suurimmaksi osaksi vanhemman vastuulla, jos lapsi ei ollut halukas osallistumaan tapaamisiin tai muuten vastaanottavainen eri tukitoimille. Eräs vanhempi koki kuormittavaksi myös toimia näiden kaikkien eri tahojen yhteyshenkilönä ja koki kuormittavaksi, että jokainen taho oli häneen erikseen yhteydessä. Kaksi vanhempaa toi myös esille, miten jatkuvien tapaamisten aiheuttama kuormitus oli selkeästi huomattavissa myös lapsessa.

Osa haastatelluista vanhemmista toi esille olevansa tyytymätön koulun toimintaan lapsen tukemisessa. Nämä vanhemmat eivät kokeneet, että lapsen yksilökohtaisia tarpeita otettiin huomioon. Eräs vanhempi toi esille, että luokassa käytettiin paljon sellaisia opetusmetodeja, jotka eivät sopineet lapselle ja vaikuttivat lapsen halukkuuteen mennä kouluun. Tämä vanhempi antoi esimerkiksi sen, että koulussa pidettiin paljon esityksiä luokan edessä, jotka olivat haastavia ja stressaavia lapselle. Vanhempi toi esille, että asiasta on keskusteltu opettajan kanssa, mutta tässä tapauksessa lapselle ei vanhemman mukaan ollut tarjottu vaihtoehtoja suoritustapaa.

”Varmaan osa syy siihen, että miksi me ei nyt päästä sinne kouluun tämä opetus metodi jota opettaja käyttää, mutta hän ei ole suostuvainen tekemään siihen mitään muutoksia lapsen takia tästä keskusteltu paljon ja tuota eikä tietystikään ole mitään vaateitakaan” Haastattelu C

5.2.3 Vanhempien toivoma tuki

Konkreettinen tuki

Tutkimusaineistossa nousi esille vanhempien kokemus konkreettisen tuen vähäisyydestä tai puuttumisesta palvelujärjestelmässä. Haastateltujen vanhempien lapsilla saattoi olla monenlaisia kontakteja terveydenhuollon, koulun, sosiaalitoimen ja kolmannen sektorin saroilta, joista he saivat erilaista tukea. Osa tukitoimista koettiin toimivaksi, kun taas osa toimimattomaksi. Muutama haastateltu vanhempi toi esille hämmästyksensä siitä, että perheellä oli monta toimijaa mukana kouluakäymättömyyden työstämisessä, mutta konkreettista tukea ei osattu aidosti tarjota perheelle. Haastateltavien keskuudessa konkreettinen tuki oli tukitoimista se, jota toivottiin olevan saatavilla enemmän. Muutama haastateltu vanhempi toi esille saaneensa käytännön neuvoja ja käytännön tukea, mutta samaista konkreettista tukea vanhemmat myös toivoivat. Vanhemmat toivoivat lisää tukea ja neuvoja lapsen koulunkäynnin tukemiseen ja toimintakeinoja koulunkäynnin haasteisiin liittyen.

”No enemmän semmoista konkreettista niinku jotain konkreettista että oltaisiin saatu niinku jotain työkaluja että on jotain työkaluja annettu, että kyllä mä niinku tässä vanhempina on yritetty olla kaikkein suurin piirtein (lemmikin) ottamisesta lähtien tuota niinku kaikki kikat ja keinot ja ne on keksitty että että että voisin olisin toivonut jotain semmoista tuota mikä ois viny tätä asiaa eteenpäin että ehkä eikä se on se minkä se voi kiteyttää sen sen sen homman joo” Haastattelu C

”Auttaa minua niin kuin noiden (lapsen) haasteiden kanssa silleen, että niin kuin kaikkii läksy Vinkkejä kaikkia tuollaisia” Haastattelu B

Aiemmassa tutkimuksessa Wallace (2017) toi esille vanhempien toiveita tukitoimissa ilmaistusta myötätunnosta ja tukitoimien järjestämisestä niin, että esimerkiksi koulussa lapsella olisi mahdollisuuksia korvata menetettyjä tunteja tai suorituksia. Vastaavan laisesti tutkielmaani haastatellut vanhemmat toivat esille, että lapsilla oli mahdollisuus korvata väliin jääneitä kokeita ja tehtäviä ja tämä koettiin positiivisena konkreettisena järjestelynä koulun puolelta.

Aineistosta nousi esille myös vanhempien toiveita siitä, että lapsi saisi omaa keskustelutukea. Kuitenkin tämän tuen puuttuminen usein johtui esimerkiksi kouluterveydenhuollon

(koulupsykologi, kuraattori, koulun psykiatrinen sairaanhoitaja) puutteellisesta henkilöstöstä tai niukoista ajallisista resursseista. Toinen syy siihen, että lapsi ei ollut saanut henkilökohtaista keskustelutukea oli lapsen oma haluttomuus ottaa sitä vastaan tai osallistua työskentelyyn. Vanhemmat kuitenkin ajattelivat, että lapsi hyötyisi tästä tukitoimesta.

”Koska kuitenkin se että että mitä mun mä toivon, että että (lapsi) saisi siihen niin kuin vähän jotain, kun hän ei munkaan suostu keskustelemaan nimenomaan niistä kouluasioista, että hän suostuisi jonkun kanssa keskustelemaan niistä se oli mun niinku toive, mutta en mä tiedä tulenko ikinä toteutumaan.” Haastattelu A

”Mä sanoisin kyllä niinku (lapselle) just jotain tällöistä se on varmaan tällöiset hän voisi niinku työstää tätä, että mitä tää just niinku mitä hän aloitti siellä psykologin luona mutta jos hän niinku vahvistaisi sitä omaa kuvaa ja kaikkea tällöistä, että niinku hänelle semmoista tukea että vaikka niinku on haasteita, niin se ei tarkoita että hän on niinku huono tai niinku silleen tällöisiä juttuja, että vaikka on tämä diagnoosi niin se ei määrittele niinku koko hänen niinku että silleen kuka hän on ja että siinä on myös hyviä puolia.” Haastattelu C

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Olen tässä tutkielmassa halunnut tuoda esille, miten lapsen kouluakäymättömyys koskettaa lapsen lisäksi merkittävästi myös lapsen vanhempia ja perheen arkea. Olin kiinnostunut tutkimaan kouluakäymättömyyden vaikutuksia perheessä sekä vanhempien kokemuksia nykyisestä palvelujärjestelmästä, jonka on tarkoitus olla perheen tukena. Olin tämän lisäksi kiinnostunut siitä, miten palvelujärjestelmää voitaisiin parantaa niin, että se vastaisi enemmän perheiden tarpeita. Tutkimuskysymykseni olivat: millaisia vaikutuksia lapsen kouluakäymättömyydellä on perheen arkeen vanhemman näkökulmasta ja millaisia tukitoimia tai palveluita vanhemmat kokevat perheen tarvitsevan lapsen kouluakäymättömyyteen. Johtopäätöksissä esitän tutkimuskysymyksiin vastauksia kerraten edellisessä luvussa esitetyjä tuloksia.

Tutkielman yhtenä merkittävänä tuloksena on se, että lapsen kouluakäymättömyys vaikuttaa laaja-alaisesti perheen arkeen. Tutkimustulokset tuottivat tietoa vanhempien kokemasta kuormituksesta, perheen sisäisten vuorovaikutussuhteiden haasteista sekä arjen uudelleen järjestelystä. Vanhemman kokema stressi ja kuormitus vaikuttaa vanhemmuuteen (ks. Belsky 1984) ja sitä kautta olennaisesti myös lapseen, joten on sanomattakin selvää, että vanhempien jaksamiseen ja hyvinvointiin tulisi kiinnittää huomiota palvelujärjestelmässä. Tukemalla vanhempaa ja kasvattamalla vanhemman voimavaroja voitaisiin myös tukea lapsen kouluun paluuta, koska vanhempi on hyvin merkittävässä roolissa lapsen koulunkäynnin tukemisessa. Palvelujärjestelmän tulisi siis kiinnittää kasvavasti huomiota vanhemman tukemiseen.

Tutkimustulokset osoittavat, että nykyisessä palvelujärjestelmässä on niin hyviä kuin huonojakin puolia sekä tämän lisäksi löytyy kehittämisen varaa. Tutkimustulosten mukaan vanhemmat kokivat erityisesti positiiviseksi henkilökohtaisen keskustelutuen, yhteyshenkilön olemassaolon sekä kodin ja koulun toimivan yhteistyön. Tutkimustulokset ovat merkittäviä, koska vanhempien positiiviset kokemukset saadusta tuesta kielii palvelujärjestelmän onnistumisesta ainakin näissä asioissa. Palvelujärjestelmässä pitäisi siis jatkossa kiinnittää enenevästi huomiota lapsen lisäksi vanhemman tukemiseen ja tarjota vanhemmalle myös henkilökohtaista tukea sekä olla vanhemman avuksi palvelujärjestelmässä navigoinnin tiimoilta.

Sosiaalityön ja muiden palvelujärjestelmässä toimivien tahojen kannalta tärkeänä löydöksenä pidän vanhempien kokemuksen konkreettisen tuen puutteellisuuden. Vanhemmat kokivat tukitoimien uupuvan konkreettista tukea ja esittivät toiveita erilaisista toimintakeinoista ja neuvoista kouluakäymättömän lapsen tukemiseen. Konkreettisen tuen puutteellisuus saattaa kieliä ammattilaisten omasta osaamattomuudesta liittyen kouluakäymättömyyden problematiikkaan ja kouluakäymättömän lapsen kanssa työskentelystä. Tällaisessa tapauksessa ammattilaisten tulisi saada lisäkoulutusta kouluakäymättömien lasten kanssa työskentelyyn niin voitaisiin mahdollisesti tarjota vanhemmille kattavampaa ja konkreettisempaa tukea.

Jatkossa voisi olla hyödyllistä selvittää eri ammattiryhmien kokemuksia kouluakäymättömien lasten ja heidän perheidensä kanssa työskentelystä ja ammattilaisten kokemuksia siitä, millaista koulutusta he mahdollisesti tarvitsisivat, jotta he voisivat paremmin tukea perheen kaikkia osapuolia liittyen lapsen kouluakäymättömyyteen. Jatkotutkimusehdotuksia voisi olla esimerkiksi keskittyä sosiaalityöntekijän rooliin kouluakäymättömyyden ehkäisyssä ja tutkia esimerkiksi sosiaalityöntekijöiden koettua valmiutta työskennellä kouluakäymättömien lasten ja heidän perheidensä kanssa sekä selvittää sosiaalityöntekijöiden kokemuksia moniammatillisesta yhteistyöstä liittyen lapsen koulunkäynnin haasteisiin.

Tutkimustulokset toivat esille myös vanhempien kokemuksen päällekkäisten palveluiden ja lukuisten tapaamisten olevan toimimaton tuki lapsen koulunkäynnin tukemiselle.

Vanhemmilla oli kokemus siitä, että monen eri toimijan yhteenlasketut tapaamiset olivat kuormittavia ja tapaamisilla saatettiin useasti keskustella sisällöllisesti samalaisista asioista lapsen koulunkäynnin haasteisiin liittyen. Tähän puuttumisen vastuu on palvelujärjestelmällä sekä eri alojen ammattilaisilla. Palvelujärjestelmässä saattaa olla liian hajanainen ja tällöin samaa haastetta saatetaan käsitellä monessa eri toimijassa ja yksikössä eikä tieto välttämättä lapsen ja perheen tilanteesta kulje näiden toimijoiden välillä. Tähän voitaisiin pyrkiä saamaan muutosta tekemällä enemmän yhteistyötä ja lisäämällä verkostotyöskentelyä perheen ja eri toimijoiden kesken.

Sosiaalityöntekijälle lapsen koulupoissaolot tulevat tietoon usein lastensuojeluilmoituksen kautta ja sosiaalityöntekijä tapaa perhettä ja saattaa usein olla yhteydessä kouluun, mutta jatkossa koululta voitaisiin kutsua esimerkiksi opettaja tai muu edustaja osallistumaan perheen tapaamiseen niin, että asiaa ei tarvitse käydä läpi erikseen monen työntekijän kanssa.

Tämä vaatii eri ammatedustajilta panostusta yhteistyön toimimiseen, mutta näin saataisiin mahdollisesti tuettua niin lasta kuin vanhempaakin tehokkaammin.

Keräsin haastatteluaineistoni Korona pandemian aikana ja keskityin tutkielman teoriaosuudessa tuomaan esille tutkimusta pandemian ja etäopintojen vaikutuksista. Tutustuttuani aiempaan tutkimukseen pandemian ja etäopetuksen vaikutuksista tein oletuksen siitä, että etäopiskelun vaikutuksia poissaoloihin tulisi esille myös omassa tutkimuksessani. Toisin kuitenkin kävi ja vain yksi viidestä haastatellusta vanhemmasta toi esille, että lapsen kouluakäymättömyys olisi merkittävästi lisääntynyt etäopetuksen jälkeen. Tulokset saattaisivat olla erilaiset isommalla otannalla.

Kiinnitettyäni huomiota siihen, että tutkimuksessa etäopiskelun vaikutukset eivät näkyneet tuloksissa odottamallani tavalla, aloin pohtia tutkielmani rajoitteita. Tutkimus tulokseni mahdollistavat kouluakäymättömyyden tarkastelun rajaamastani näkökulmasta, mutta tuloksia tarkasteltaessa on kuitenkin otettava huomioon se, että haastattelun otos on pieni, eikä tutkimustulokset ole suoraan yleistettävissä. Pienestä otos koosta huolimatta tutkimustulokset tukevat aiempaa tutkimusta.

Eräs tutkielmani tärkeimpiä tuloksia on vanhempien kokemukset saadusta tuesta. Vanhempien antaman palautteen perusteella voidaan pyrkiä parantamaan tukijärjestelmää ja eri alojen ammatin edustajien tulisi kiinnittää huomiota omaan työskentelytapaansa ja pyrkiä muovaamaan sitä siihen suuntaan, että perheitä voidaan tukea mahdollisimman toimivalla tavalla. Tavoitteessa on omat haasteensa ja työskentelyssä tulee pitää mielessä, että eri perheillä on eri tarpeet tukijärjestelmältä.

Lähteet

Ahtiainen, Raisa & Asikainen, Mikko & Heikonen, Lauri & Hienonen, Ninja & Hotulainen, Risto & Lindfors, Pirjo & Lindgren, Esko & Lintuvuori, Meri & Kinnunen, Jaana & Koivuhovi, Satu & Oinas, Sanna & Rimpelä, Arja & Vainikainen, Ma-ri-Pauliina (2021) Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi kouluyhteisössä koronaepidemian aikana: Tuloksia syksyn 2020 aineistonkeruusta. Tampereen yliopisto, Helsingin yliopisto.

Aunola, Kaisa, Johanna Heinonen, and Ulla Leppänen. "Vanhempien ja kodin merkitys oppimisessa." *Oppimisen vaikeudet* (2019).

Belsky, Jay. "The Determinants of Parenting: A Process Model." *Child Development*, vol. 55, no. 1, 1984, pp. 83–96. *JSTOR*, <https://doi.org/10.2307/1129836>.

Carless, Belinda et al. "The Role of Parental Self-Efficacy in Adolescent School-Refusal." *Journal of family psychology* 29.2 (2015): 162–170. Web.

Chockalingam, Meena et al. "Modifiable Parent Factors Associated with Child and Adolescent School Refusal: A Systematic Review." *Child psychiatry and human development* (2022): n. pag. Web.

Christle, Christine A, Kristine Jolivet, and C. Michael Nelson. "School Characteristics Related to High School Dropout Rates." *Remedial and special education* 28.6 (2007): 325–339. Web.

Christogiorgos, Stelios, and George Giannakopoulos. "School Refusal and the Parent-Child Relationship: A Psychodynamic Perspective." *Journal of infant, child, and adolescent psychotherapy* 13.3 (2014): 182–192. Web.

Davis CR, Grooms J, Ortega A, Rubalcaba JA-A, Vargas E. Distance Learning and Parental Mental Health During COVID-19. *Educational Researcher*. 2021;50(1):61-64. doi:[10.3102/0013189X20978806](https://doi.org/10.3102/0013189X20978806)

Egger, Helen Link, Jane E Costello, and Adrian Angold. "School Refusal and Psychiatric Disorders: A Community Study." *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 42.7 (2003): 797–807. Web.

Ek, Hans, and Rikard Eriksson. "Psychological Factors Behind Truancy, School Phobia, and School Refusal: A Literature Study." *Child & family behavior therapy* 35.3 (2013): 228–248. Web.

Elsherbiny, Mohamed Mohamed. "Using a Preventive Social Work Program for Reducing School Refusal." *Children & schools* 39.2 (2017): 81–88. Web.

Finlex, 2020 Oppivelvollisuuslaki

Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., & Cook, P. (2020). COVID-19 and Remote Learning: Experiences of Parents with Children during the Pandemic. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65. <https://doi.org/10.29333/ajqr/8471>

Gottfried, Michael A. "Excused Versus Unexcused: How Student Absences in Elementary School Affect Academic Achievement." *Educational evaluation and policy analysis* 31.4 (2009): 392–415. Web.

Gubbels, J, C.E van der Put, and M Assink. "Risk Factors for School Absenteeism and Dropout: A Meta-Analytic Review." *Journal of youth and adolescence* 48.9 (2019): 1637–1667. Web.

Hakovirta, Mia, and Johanna Kallio. *Lapsiperheiden köyhyys & huono-osaisuus*. Tampere: Vastapaino, 2020. Print.

Halkola, Teija *Koulukieltäytyjät sosiaalityön uutena haasteena – ihmekysymyksillä kohti ratkaisuja*. Opinnäytetyö, sosiaalialan koulutusohjelma. Sosionomi ylempi AMK. 2015

Harinen, Päivi, and Juha. Halme. *Hyvä, paha koulu : kouluhyvinvointia hakemassa* . Helsinki: Suomen Unicef, 2012. Print.

Havik, Trude, Edvin Bru, and Sigrun K Ertesvåg. “Parental Perspectives of the Role of School Factors in School Refusal.” *Emotional and behavioural difficulties* 19.2 (2014): 131–153. Web.

Havik, Trude, Edvin Bru, and Sigrun K Ertesvåg. “School Factors Associated with School Refusal- and Truancy-Related Reasons for School Non-Attendance.” *Social psychology of education* 18.2 (2015): 221–240. Web.

Helsingin yliopisto & Tampereen yliopisto (2020) Koronakevät kuormitti huoltajia ja opettajia, oppilaiden kokemukset etäopetuksesta vaihtelivat. Tiedote 7.8.2020. Luettu 27.1.2022

<https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/koulutus-kasvatus-ja-oppiminen/koronakevat-kuormitti-huoltajia-ja-opettajia-oppilaiden-kokemukset-etaopetuksesta-vaihtelivat>

Henry, Kimberly L. “Who’s Skipping School: Characteristics of Truants in 8th and 10th Grade.” *The Journal of school health* 77.1 (2007): 29–35. Web.

Heyne et al., Differentiation Between School Attendance Problems: Why and How? Cognitive and Behavioral Practice (2018), <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2018.03.006>

Hill, Danielle, and Sylvie Mrug. “School-Level Correlates of Adolescent Tobacco, Alcohol, and Marijuana Use.” *Substance use & misuse* 50.12 (2015): 1518–1528. Web.

Hirsjärvi, Sirkka, and Helena Hurme. *Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus, 2008. Print.

Tero Järvinen, Markku Vanttaja; *Koulupudokkaiden työurat, Vuosina 1985 ja 1995 koulutuksen ja työn ulkopuolella olleiden nuorten urapolkujen vertailua*.

Yhteiskuntapolitiikka 2013. Verkkojulkaisu.

Saatavilla: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110584/jarvinen.pdf?sequence=2>

Kallinen, Timo & Kinnunen, Taina. Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto <<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>>. [Viitattu 8.11.2021.]

Karvi (2020) Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen – Osa I: Kansallisen arvioinnin taustaraportti, synteesi ja tilannearvio valmiiden aineistojen pohjalta. <https://karvi.fi/app/uploads/2020/05/Poikkeuksellisten-opetusj%C3%A4rjestelyjen-vaikutukset-osa-I-Karvi-7.5.2020-1.pdf> (viitattu 24.2.2022)

Kearney, Christopher A, and Arva Bensaheb. “School Absenteeism and School Refusal Behavior: A Review and Suggestions for School-Based Health Professionals.” *The Journal of school health* 76.1 (2006): 3–7. Web.

Kearney, Christopher A. “Bridging the Gap Among Professionals Who Address Youths With School Absenteeism: Overview and Suggestions for Consensus.” *Professional psychology, research and practice* 34.1 (2003): 57–65. Web.

Kearney, Christopher A. “Identifying the Function of School Refusal Behavior: A Revision of the School Refusal Assessment Scale.” *Journal of psychopathology and behavioral assessment* 24.4 (2002): 235–245. Web.

Kearney, Christopher A. *Helping School Refusing Children and Their Parents : a Guide for School-Based Professionals* . Oxford, [England: Oxford University Press, 2008. Print.

Kearney, Christopher A, Silverman, Wendy K. “The Evolution and Reconciliation of Taxonomic Strategies for School Refusal Behavior.” *Clinical psychology (New York, N.Y.)* 3.4 (1996): 339–354. Web.

Koikson, Marii (2016) Verkostoyhteistyön mahdollisuudet koulupoissaolojen ehkäisyssä. Helsingin Yliopisto. Tutkimusraportti

Lansford, Jennifer E. et al. "A Public Health Perspective on School Dropout and Adult Outcomes: A Prospective Study of Risk and Protective Factors From Age 5 to 27 Years." *Journal of adolescent health* 58.6 (2016): 652–658. Web.

Latif A, Choudhary AI, Hammayun AA (2015) Economic Effects of Student Dropouts: A Comparative Study. *J Glob Econ* 3: 137. doi:[10.4172/2375-4389.1000137](https://doi.org/10.4172/2375-4389.1000137)

Lee, J.-S., & Bowen, N. K. (2006). Parent Involvement, Cultural Capital, and the Achievement Gap Among Elementary School Children. *American Educational Research Journal*, 43(2), 193–218.

Malin Gren Landell. *School Attendance Problems: Research Update and Where to Go*. Jerringfonden, 2021.

Mäkelä, Tiina; Mehtälä, Saana; Clements, Kati & Seppä, Jenna (2020) Schools Went Online Over One Weekend: Opportunities and Challenges for Online Education Related to the COVID-19 Crisis. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Määttä et al., Kouluakäymättömyys Suomessa – Vaativan erityisen tuen VIP verkoston tilannekartoitus. Opetushallitus 2020:9

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kouluakaymattomyys_suomessa_0.pdf

Ollikainen, Tapio. *Kouluakäymättömät*. Talentia-lehti 11.0.2020

<https://www.talentia-lehti.fi/kouluakaymattomat/>

Palmu, Ines et al. *Takaisin kouluun : koulua kouluakäymättömille* . Jyväskylä: Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri, 2020. Print.

Pelkonen, J., & Virtanen, T. (2021). Nuorten koulupoissaolot : kurkistus koulupoissaolokäsitteisiin ja -tekijöihin sekä tukitoimiin. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti : NMI-bulletin, 31(1), 68-77.

Ronkainen, Suvi et al. *Tutkimuksen voimasanat*. 1.-4. p. Helsinki: Sanoma Pro, 2020. Print.

Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (2017) Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Hyvärinen, Matti & Nikander, Pirjo & Ruusuvuori, Johanna (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 46–86.

Ruusuvuori, Johanna (2010) Litteroijan muistilista. Teoksessa Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 424–431

Schoeneberger, J. A. (2012). Longitudinal Attendance Patterns: Developing High School Dropouts. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 85(1), 7–14.

Sheldon, Steven B. “Improving Student Attendance With School, Family, and Community Partnerships.” *The Journal of educational research (Washington, D.C.)* 100.5 (2007): 267–275. Web.

Sihto, Tiina & Hokkila, Kirsi. *Nuoret hoivaajat – näkymättömästä näkyväksi*. Yhteiskuntapolitiikka 86 (2021):2 Viitattu 10.3.22

Sorkkila, Matilda, and Kaisa Aunola. “Risk Factors for Parental Burnout Among Finnish Parents: The Role of Socially Prescribed Perfectionism.” *Journal of child and family studies* 29.3 (2019): 648–659. Web.

Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen keskeyttäminen [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-9280. 2018, Liitetaulukko 3. Peruskoulun koulupudokkaat lukuvuosina 1999/2000–2018/2019 . Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 9.12.2021].
Saantitapa: http://www.stat.fi/til/kkesk/2018/kkesk_2018_2020-03-12_tau_003_fi.html
https://www.stat.fi/til/kkesk/2018/kkesk_2018_2020-03-12_tau_003_fi.html

Staudt, Marlys. “The Needs of Parents of Youth Who Are Truant: Implications for Best Practices.” *Best practices in mental health* 10.1 (2014): 47–53. Print.

Turun kaupunki, *Koulupoissaoloihin puuttuminen ja koulupudokkuuden ennaltaehkäisy Turussa perusasteella*. 2020. Viitattu 10.11.2021

<https://blog.edu.turku.fi/erityisopetus/files/2020/09/Koulupoissaoloihin-puuttuminen-Turun-malli.pdf>

Valtioneuvoston julkaisuja 2021:2, *Lapset, nuoret ja koronakriisi. Lapsistrategian työryhmän arvio ja esitykset lapsen oikeuksien toteuttamiseksi.*

Veenstra, Rene et al. “Truancy in Late Elementary and Early Secondary Education: The Influence of Social Bonds and Self-Control. The TRAILS Study.” *International journal of behavioral development* 34.4 (2010): 302–310. Web.

Wallace, C. M. (2017). *Parent/Guardian perspectives on chronic absenteeism and the factors that influence decisions to send their children to school* (Order No. 10645784). Available from Publicly Available Content Database. (1942891250). Retrieved from

Liitteet

Liitteiden pääotsikkoa ei numeroida. Liitteissä käytetään samoja tyylejä kuin tekstiluvuissa.

Liite 1. Haastattelurunko

Esitiedot:

Lapsen sukupuoli:

Lapsen ikä:

Haastateltava: Äiti / Isä

Haasteiden kartoitus:

1. Milloin lapsen koulunkäynnin haasteet alkoivat? Esim. millä luokalla lapsi oli/on?
2. Millaisia koulukäynnin haasteita lapsella on ollut ja millaisia on nyt?
3. Liittyykö koulukäynnin haasteisiin läksyjen tekemättömyyttä? Jos liittyy niin millaista?
 - a. Millaista läksyjen tekemättömyys on kotona
 - b. Miten läksyjen tekoa valvotaan/valvottiin kotona
 - c. Miten läksyjen teko hoidetaan/hoidettiin kotona
 - d. Olisiko vanhempi kaivannut tukea lapsen läksyjen tekemättömyyteen
4. Oliko lapsella myöhästymisiä? Jos oli niin millaisia?
 - a. Millaisia myöhästymistilanteet olivat kotona?
 - b. Kuinka yleistä myöhästymisen oli?
 - c. Mihin aikoihin myöhästymistä tapahtui?
 - d. Miten myöhästymiseen reagoitiin kotona?
5. Oliko lapsella kokopäivän poissaoloja?
 - a. Miten tähän reagoitiin kotona?

Haasteiden kotona ilmenemisen kartoitus:

6. Kokeeko vanhempi, että etäopiskelu on vaikuttanut lapsen koulukäynnin haasteisiin?
 - a. Miten etäopiskelu on vaikuttanut lapsen koulukäynnin haasteisiin?
 - b. Miten etäopiskelu järjestettiin kotona?
7. Millaisena lapsen koulupoissaolot näyttäytyivät kotona?
 - a. Miten lapsen koulupoissaolot vaikuttivat perheen arkeen?

- b. Miten lapsen koulupoissaolot vaikuttivat vanhemman työntekoon?
- 8. Millaisia tunteita lapsen koulukäynnin haasteet/kouluakäymättömyys on herättänyt vanhemmassa?
- 9. Miten lapsen koulukäynnin haasteet/kouluakäymättömyys on vaikuttanut vanhemman jaksamiseen?
- 10. Millaisia vaikutuksia vanhempi on huomannut lapsessa koulunkäynnin hankaluuksiin liittyen?

Kokemus tukitoimista

- 11. Kokeeko vanhempi, että on ollut tietoinen mahdollisista tukitoimista lapsen haasteisiin?
- 12. Kokeeko vanhempi, että on saanut tietoa koulukäynnin haasteista ja kouluakäymättömyydestä?
- 13. Mistä vanhempi on saanut tietoa tukitoimista?
- 14. Millaisia tukitoimia perheelle on tarjottu?
 - a. Sosiaalitoimesta
 - b. Koululta
 - c. Kotoa kouluun-hankkeelta
 - d. Muualta
- 15. Millaisia tukitoimia perhe on ottanut vastaan?
 - a. Sosiaalitoimelta
 - b. Koululta
 - c. Kotoa kouluun- hankkeelta
 - d. Muualta
- 16. Millaisena vanhempi on kokenut saadun tuen?
- 17. Kokeeko vanhempi, että tarjottu tuki saatiin riittävän aikaisin?
- 18. Millaisena vanhempi on kokenut Kotoa kouluun- hankkeen työskentely perheessä?
- 19. Miten perheen tilanne on muuttunut Kotoa kouluun-hankkeen työskentely seurauksena?
- 20. Miten vanhemmat ovat kokeneet, että heihin on suhtauduttu eri tukitoimissa
 - a. Sosiaalitoimessa
 - b. Koulussa
 - c. Kotoa kouluun- hankkeessa
 - d. Muussa tukitoimessa

21. Millaisena vanhemmat kokevat saadun tuen?
22. Millaista tukea vanhemmat olisivat toivoneet?
23. Millaista tukea vanhempi toivoo tällä hetkellä

Liite 2. Saatekirje

SAATEKIRJE

Arvoisa vanhempi,

Olen sosiaalityön opiskelija Turun Yliopistosta. Teen Pro Gradu-tutkielmaa Kotoa Kouluun-hankkeessa mukana olleiden vanhempien kokemuksista ja koetusta tuen tarpeesta liittyen lapsen kouluakymättömyyteen tai koulunkäynnin haasteisiin. Tutkimukseni tarkoituksena on kartoittaa lapsen koulunkäynnin haasteiden ja kouluakymättömyyden ilmenemistä kotona sekä selvittää vanhempien koettua tuentarvetta.

Haen haastateltavia tutkielmaani. Haastattelujen on tarkoitus ajoittua vuoden 2022 helmikuulle/maaliskuulle. Haastattelu-aika ja -paikka on sovittavissa joustavasti haastateltavan toiveiden ja aikataulujen mukaan. Haastattelut voidaan toteuttaa esimerkiksi perhetalo Heidekenillä tai haluttaessa perheen kotona. Haastattelu kestää 1–1,5 h. Haastattelut ovat luottamuksellisia, eikä niissä käytetä haastateltavien nimiä ja tarvittaessa esille tulleet tunnistetiedot nimetään toisin tai poistetaan. Haastateltavia ja heidän perheitään ei voida tunnistaa tutkielmasta. Tutkimusaineisto tulee vain minun käyttööni tutkielmaani varten ja aineisto tuhotaan tutkielman valmistuttua.

Osallistuminen tutkimukseen on täysin vapaaehtoista ja voit myös perua osallistumisen tutkimuksen missä vaiheessa tahansa.

Mikäli haluat osallistua tutkimukseen, Kotoa kouluun-hankkeen työntekijät välittävät yhteystietosi minulle. Otan sinuun yhteyttä ja voimme sopia yhdessä haastattelupaikan ja ajankohdan. Yhteydenotto voi tapahtua puhelimitse tai sähköpostitse, jos niin toivot.

Ystävällisin terveisin,

Nea Hemling, sosiaalityön opiskelija, Sosiaalitieteiden laitos, Turun yliopisto

nsheml@utu.fi