



Tuovinen Sofia

Yläkoulun opettajien käsityksiä oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin haasteista ja käytetyistä  
tukikeinoista

Pro gradu  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Erityispedagogiikka  
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Yläkoulun opettajien käsityksiä oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin haasteista ja käytetyistä tukikeinoista (Sofia Tuovinen)

Pro gradu- tutkielma, 58 sivua, 3 liitesivua

Toukokuu 2023

---

Tämän pro gradu- tutkielman tarkoituksena on selvittää yläkoulun opettajien käsityksiä yläkouluikäisten nuorten psyykkisen hyvinvoinnin haasteista ja opettajien käyttämistä tukikeinoista nuorten psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi. Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä tarkastellaan nuorten psyykkisen hyvinvoinnin haasteita ja yleisimpiä mielenterveyden häiriöitä aiemman kirjallisuuden ja tutkimuksen valossa. Lisäksi käsitellään erilaisia opettajien ja koulujen käyttämiä keinoja nuoren psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi.

Tutkimuksen tutkimusote on fenomenologinen, sillä tutkimuksen kohteena ovat yläkoulussa työskentelevien opettajien käsitykset. Aineisto kerättiin tammi-helmikuussa 2023 Webropol-kyselylomakkeen avulla. Kysely koostui likert- asteikollisista monivalintakysymyksistä ja avoimista kysymyksistä. Kyselyyn vastasi yhteensä 11 yläkoulun opettajaa, joista kaksi työskenteli erityisopettajana ja yhdeksän aineenopettajana. Kerätty aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Saadut tutkimustulokset on raportoitu tutkimuskysymysten mukaisesti jaoteltuna yläkoulun opettajien käsityksiin nuorten kokemista psyykkisen hyvinvoinnin haasteista ja käytettyihin keinoihin tukea psyykkistä hyvinvointia koulumaailmassa. Opettajat raportoivat havainneensa nuorilla erilaisia psyykkisen hyvinvoinnin haasteita, mikä on linjassa psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden ja mielenterveyden pulmien esiintymisen kanssa. Erityisesti ahdistuneisuutta, uneen- ja syömiseen liittyviä haasteita ja masennusta koettiin esiintyvän yläkouluikäisillä nuorilla. Myös opettajien käsitykset tukikeinoista olivat hyvin pitkälti yhteneviä aiemman kirjallisuuden ja tutkimusten kanssa. Opettajat kuvasivat pyrkivänsä tarjoamaan oppilailleen tukea pedagogisin keinoin, esimerkiksi eriyttämisen kautta sekä sosiaalisin keinoin, keskustelemalla ja ymmärtäväisellä suhtautumisella. Useat opettajat toivat vastauksissaan esiin koulun tarjoamien tukikeinojen, erityisesti oppilashuollon, merkityksen oppilaan kohdatessa psyykkisen hyvinvoinnin haasteita.

Avainsanat: Psyykkinen hyvinvointi, yläkoulu, aineenopettaja, erityisopettaja

University of Oulu

Faculty of Education

Middle school teachers' perceptions of the challenges of students' mental well-being and the ways of support they use (Sofia Tuovinen)

Master's thesis, 58 pages, 3 appendices

May 2023

---

The purpose of this master's thesis is to find out middle school teachers' perceptions of the challenges of the mental well-being of middle school-aged youth and the ways of support teachers' use to support the mental well-being of young people. In the theoretical framework of the study is introduced the challenges of young people's mental well-being and the most common mental health disorders in the light of previous literature and research. In addition, various methods used by teachers and schools to support young people's mental well-being are discussed.

The research sample of the study is phenomenological, as the subject of the study are the perceptions of teachers working in middle schools. The data was collected in January-February 2023 using the Webropol questionnaire. The survey consisted of Likert-scaled multiple-choice questions and open-ended questions. A total of 11 middle school teachers responded to the survey, two of whom worked as special education teachers and nine as subject teachers. The collected material was analyzed using material-based content analysis.

The results have been reported in accordance with the research questions, divided into middle school teachers' perceptions of the mental well-being challenges experienced by young people and the ways used to support mental well-being in the school. The teachers report that they have observed different mental well-being challenges in the young people, which is in line with the occurrence of mental well-being challenges and mental health problems. In particular, anxiety, challenges related to sleep and eating, and depression were perceived to occur in middle school-aged youth. The teachers' perceptions of the ways of support were also consistent with previous literature and research. The teachers described that they try to offer support to their students through pedagogical means, for example through differentiation and social means, by discussing and with an understanding attitude. In their answers, several teachers brought out the importance of the ways of support offered by the school, especially student care, when the student faces challenges of mental well-being.

Keywords: Mental well-being, middle school, subject teacher, special education teacher

## Sisältö / Contents

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Psyykinen hyvinvointi</b> .....	<b>7</b>
2.1	Psyykkistä hyvinvointia suojaavat ja horjuttavat tekijät .....	8
2.2	Psyykkisen hyvinvoinnin haasteet.....	11
2.2.1	<i>Psyykkisen hyvinvoinnin haasteet koulussa</i> .....	12
2.3	Masennus .....	13
2.4	Ahdistuneisuushäiriöt .....	14
2.5	Päihdehäiriö .....	16
2.6	Käytöshäiriö.....	17
<b>3</b>	<b>Psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen koulumaailmassa</b> .....	<b>18</b>
3.1	Opettaja psyykkisen hyvinvoinnin tukijana .....	18
3.2	Psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen interventioilla .....	21
3.3	Oppilashuolto ja moniammatillinen yhteistyö.....	22
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen toteuttaminen</b> .....	<b>25</b>
4.1	Tutkielman tavoitteet ja tutkimuskysymykset .....	25
4.2	Aineistonkeruu .....	25
4.3	Kvalitatiivinen tutkimus.....	26
4.5	Aineiston analyysi .....	28
<b>5</b>	<b>Tulokset</b> .....	<b>32</b>
5.1	Yläkoulun opettajien käsityksiä oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin haasteista.....	32
5.2	Psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen yläkoulussa.....	35
<b>6</b>	<b>Yhteenveto ja tutkielman luotettavuus</b> .....	<b>42</b>
6.1	Tutkielman luotettavuus ja eettisyys .....	43
<b>7</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>47</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>51</b>

# 1 Johdanto

Psyykkistä hyvinvointia ja sen haasteita voidaan tarkastella useasta eri näkökulmasta. Psykkinen hyvinvointi voidaan nähdä mielen hyvinvoinnin ja positiivisen mielenterveyden synonyyminä, joka kuvaa mielenterveyden myönteistä ulottuvuutta, elämän mielekkääksi kokemista, hyvää oloa ja onnellisuutta (Wahlbeck, Hannukkala, Parkkonen, Valkonen & Solantaus, 2017). Mielenterveyden kielteistä ulottuvuutta puolestaan voidaan kuvata psyykkisen oireilun, mielenterveysongelmien ja mielenterveyden häiriöiden käsitteellä (Wahlbeck ym., 2017). Tässä Pro gradu- tutkielmassa on päädytty käyttämään psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden käsitettä, jolla tässä viitataan mielenterveyden häiriöihin, mutta myös diagnosoimattomiin psyykkisen hyvinvoinnin pulmiin.

Vuoden 2021 kouluterveyskysely osoittaa yläkoulun 8.- 9. luokkaa käyvien nuorten ahdistus- ja masennusoireiden lisääntyneen vuoteen 2019 verrattuna, erityisesti tyttöjen keskuudessa (Aalto-Setälä, Suvisaari, Appelqvist-Schmidlechner & Kiviruusu, 2021). WHO:n (2021) arvion mukaan maailmanlaajuisesti noin 13 % nuorista kärsii jostakin mielenterveyden häiriöstä. Tavallisimpia nuoruusiän mielenterveyden häiriöitä ovat mieliala-, ahdistuneisuus-, käytös- ja päihdehäiriö (Marttunen & Kaltiala, 2021). Näitä mielenterveydenhäiriöitä tarkastellaan tämän Pro gradu- tutkielman teoriataustassa psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden yhteydessä. Mielenterveyden häiriöllä tarkoitetaan nuoren kognitiivisten toimintojen, tunteiden säätelyn tai käyttäytymisen häiriintymistä, mikä aiheuttaa nuorelle kärsimystä haitaten toimintaa esimerkiksi sosiaalisessa kanssakäymisessä tai koulumaailmassa (Tamminen & Marttunen, 2016). Koulussa psyykkisen hyvinvoinnin haasteet ilmenevät tyypillisesti runsaina poissaoloina, heikentyneenä koulumenestyksenä ja vuorovaikutuksen ja sosiaalisten taitojen haasteina (Kaltiala-Heino ym., 2010). Ojalan (2017) mukaan psyykkisen hyvinvoinnin haasteista kärsiviä nuoria on jokaisella koululuokalla, mikä korostaa oireilun havaitsemisen tärkeyttä.

Opetushallituksen (2016) mukaan peruskoulun tehtävänä on tukea oppilaan kehitystä ja hyvinvointia yhdessä lapsen tai nuoren vanhempien kanssa. Koulun ja opettajien roolia psyykkisen hyvinvoinnin edistämisessä voidaan pitää keskeisenä, sillä oppilaat viettävät koulussa runsaasti aikaa (Graham, Phelps, Maddison & Fitzgerald, 2011; Fredriksson ym., 2018). Kouluun, luokkaan, opettajaan ja kaveripiiriin liittyvät tekijät vaikuttavat nuoren psyykkiseen kehitykseen, voivat suojata sitä, kun nuori kohtaa psyykkistä hyvinvointia horjuttavia tekijöitä (Tamminen,

2016). Ojala (2017) kuitenkin toteaa väitöskirjatutkimuksessaan opettajien (n=74) jäävän usein yksin oppilaan kohdatessa psyykkisen hyvinvoinnin haasteita, mikä aiheuttaa heissä osaamattomuuden ja neuvottomuuden kokemuksia. Myös Kokko kollegoineen (2013) on havainnut opettajien (n=526) olevan huolissaan oikea-aikaisesta puuttumisesta ja käyttämistään keinoista nuoren oireillessa psyykkisesti. Näin ollen onkin mielekästä pyrkiä selvittämään yläkoulun opettajien käsityksiä nuorten psyykkisen hyvinvoinnin haasteista, psyykkisen hyvinvoinnin tukemisesta ja käytössä olevista tukikeinoista.

Tämä Pro gradu- tutkielma on fenomenologinen laadullinen tutkimus, jonka aineisto on kerätty Webropol- kyselylomakkeen avulla tammi-helmikuussa 2023. Aineiston analysointi on suoritettu aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Tutkielman tarkoituksena on kartoittaa yläkoulun opettajien käsityksiä oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin haasteista ja tukikeinoista, joita yläkoulun oppilaille tarjotaan psyykkisen hyvinvoinnin tueksi. Pro gradu- tutkielman tutkimuskysymykset ovat seuraavanlaiset:

1. Millaisia psyykkisen hyvinvoinnin haasteita yläkouluikäisillä nuorilla ilmenee yläkoulun opettajien näkemysten mukaan?
2. Miten yläkoulun opettajat tukevat oppilaidensa psyykkistä hyvinvointia koulumaailmassa?

## 2 Psyykkinen hyvinvointi

### Psyykkisen hyvinvoinnin käsitteestä

Psyykkinen hyvinvointi on moniulotteinen käsite. Psyykkistä hyvinvointia voidaan pitää mielen hyvinvoinnin ja positiivisen mielenterveyden synonyymina, joka kuvaa mielenterveyden myönteistä ulottuvuutta, mikä koostuu elämän mielekkääksi kokemisesta ja hyvän olon ja onnellisuuden kokemuksista (Wahlbeck ym., 2017). Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2022) mukaan positiivinen mielenterveys tai mielenhyvinvointi on voimavara ja olennainen osa terveyttä. Se tarjoaa ihmiselle mahdollisuuden työskennellä tuottavasti osana yhteisöä ja saavuttaa oman potentiaalinsa ja selviytyä stressaavista tilanteista (WHO, 2013). Tyypillistä useille positiivisen mielenterveyden tai psyykkisen hyvinvoinnin määritelmille on se, että niissä korostuvat yksilön psyykkiset voimavarat, vaikuttamismahdollisuudet omaan elämään, toiveikkaus ja elämänhallinta, myönteinen käsitys itsestä ja tyydytystä tuottavat sosiaaliset suhteet (THL, 2022).

Mielenterveys tai psyykkinen hyvinvointi ei ole vain mielenterveyden häiriön puuttumista, vaan mielenterveys voidaan käsittää positiivisena kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ulottuvuutena (Norwich, Moore, Stentiford & Hall, 2022). Mielenterveyttä voidaan pitää myös psyykkisen hyvinvoinnin tilana, jossa yksilö osallistuu yhteiskunnan toimintaan ja selviää elämän eteen tuomista stressitilanteista (Appelqvist-Schmidlechner, Tuisku, Tamminen Nordling & Solin, 2016). Psyykkistä hyvinvointia tai positiivista mielenterveyttä voidaan pitää myös yksilön voimavarana, ei vain häiriön puuttumisena, jolloin sitä tulisi myös tukea ja hyödyntää (Appelqvist-Schmidlechner ym., 2016). Vuoden 2021 kouluterveyskysely (n= 91 560) osoittaa, että yläkouluun 8.-9. luokkaa käyvien tyttöjen positiivinen mielenterveys on viimeisen kahden vuoden aikana heikentynyt, kun taas saman ikäluokan poikien positiivisen mielenterveyden havaittiin lisääntyneen kyseisellä aikavälillä tarkasteltuna (Aalto-Setälä ym., 2021).

Psyykkinen hyvinvointi voidaan esittää erilaisten mallien mukaan. Tyypillistä on käsittää mielenterveys häiriöiden kautta ja psykiatrisen diagnostiikan ohjaamana, jolloin positiivinen mielenterveys unohdetaan (Appelqvist-Schmidlechner ym., 2016). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (2022) kuvaa mielenterveyttä ja mielen hyvinvointia moniulotteisena kokonaisuutena, jossa yksilö voi kärsiä mielenterveyden häiriöstä, mutta kokea samalla jonkinasteista psyykkistä hyvinvointia. Vastaavasti yksilöllä ei välttämättä ole diagnosoitua mielenterveyden häiriötä, mutta tämä voi kärsiä psyykkisen hyvinvoinnin haasteista tai puutteista (THL, 2022). Näin ollen hen-

kilö voi kärsiä mielenterveyden häiriöstä ja voida elämässään hyvin, kun taas toinen voi kohdata tilanteen, jossa ilmenee psyykkistä oireilua ilman virallista psykiatrista häiriötä (Norwich ym., 2022). Tällöin mielenterveys tai psyykinen hyvinvointi ja mielenterveyden häiriöt käsitetään vastakkaisina ulottuvuuksina, jotka eivät kuitenkaan sulje toisiaan pois (Wahlbeck ym., 2017). Appelqvist-Schmidlechner ja kollegat (2016) korostavat mielenterveyden olevan tilanteeseen ja aikaan sidonnainen tila, joka muovautuu yksilön elämän ajan persoonan kasvun ja kehityksen myötä. Psyykkisesti hyvinvoiva ihminen voi kokea surua, pelkoa ja vihaa ilman, että kärsii mielenterveyden häiriöstä (Galderisi, Heinz, Kastrup, Beezhold & Sartorius, 2015). Keyes ja Simoes (2012) havaitsivat Yhdysvalloissa toteutetussa kymmenvuotisessa seuranta-tutkimuksessaan, joka kattoi 25-74- vuotiaita aikuisia (n=3032) 48 osavaltiota, että psyykinen hyvinvointi on yhteydessä vähäisempään kuolleisuuteen, kun taas psyykkisen oireilun havaittiin korreloivan korkeamman kuolleisuuden kanssa.

## **2.1 Psyykkistä hyvinvointia suojaavat ja horjuttavat tekijät**

Nuoruusikä on tärkeä vaihe nuoren psyykkisen kehityksen kannalta. Talalan (2019) mukaan nuoren varhaiset kiintymyssuhteet, temperamentti piirteet ja ydintarpeet muodostavat pohjan yksilön psyykelle ja sen kehitykselle. Aalberg (2016) korostaa nuoruusiän päämäärän olevan kypsyttyminen kohti aikuisuutta, oman identiteetin muotoutuminen ja autonomian saavuttaminen, jolloin nuori irtautuu lapsenomaisista siteistä omiin vanhempiinsa. Onnistunut nuoruusiän kehitys johtaa eheään persoonallisuuden kehittymiseen ja autonomian saavuttamiseen (Marttunen & Kaltiala, 2021). Kypsytymisen aikana nuoren voi olla vaikea hallita impulssejaan ja tämä saattaa kokea levottomuutta, mikä ilmenee psyykkisenä ja fyysisenä oireiluna (Aalberg, 2016).

Lönnqvist (2021) korostaa preventiotoiminnan olevan tärkeää mielenterveydenhäiriöiden ennaltaehkäisyssä ja jo puhjenneiden häiriöiden kulkuun vaikuttamisessa. Tätä ennaltaehkäisevää työtä tehdään niin universaalisti väestötasolla kuin kohdennetusti korkean riskin ryhmien osalta (Lönnqvist, 2021). Tammisen, Karlssonin ja Santalahden (2016) mukaan suotuisaa psyykkistä kehitystä tukevat useat niin yksilöön kuin ympäristöönkin liittyvät tekijät. Suotuisa temperamentti, nuoren ongelmanratkaisukyky ja lahjakkuus voivat suojata nuoren psyykkistä kehitystä haastavissa tilanteissa (Tamminen ym., 2016). Erityisesti masennukselta suojaavia tekijöitä ovat Kassisin, Artzin ja Whiten (2017) Euroopassa toteuttaman tutkimuksen mukaan nuorten



(n=5149) hyvät itsehillintätaidot, optimistinen suhtautuminen tulevaisuuteen ja vanhempien tarjoama tuki.

Perheen sisäisten ja ulkopuolisten turvallisten aikuisten, esimerkiksi opettajan, tuki voi auttaa nuorta selviämään elämän vaikeista tilanteista (Tamminen ym., 2016). Moeller kollegoineen (2022) havaitsi Yhdysvalloissa Covid-19 pandemian aikana suoritettussa tutkimuksessa opiskelijoiden (n=141) psyykkistä hyvinvointia tukevan käytössä olevat resurssit kuten rauhallinen ympäristö ja materiaalit etäopetuksen yhteydessä. Kouluun liittyvistä tekijöistä nuorta (n=5149) masennukselta suojaa Kassisin ja kollegoiden (2017) tutkimuksen mukaan koulun positiivinen ilmapiiri ja läheinen suhde omaan opettajaan.

Kehityksellisesti nuori ei ole enää lapsi, mutta ei vielä aikuinenkaan (Aalberg, 2016). Keskeistä tässä ikävaiheessa on kehityksellinen taantuma, joka mahdollistaa nuorelle irrottautumisen aiemmasta lapsenomaisesta kokemusmaailmasta ja sen muuttamisen (Aalberg, 2016). Marttunen ja Kaltialan (2021) mukaan nuoruusiän kehitystehtävien täyttyminen tukee nuoren psyykkistä hyvinvointia. Näitä kehitystehtäviä ovat oman kehon hyväksyminen, uudenlaisten suhteiden luominen omiin vanhempiin, emotionaalinen kiintyminen ikätovereihin, tasavertaisten ystävyysuhteiden muodostaminen, identiteetin ja minäkuvan kehittyminen ja eheän persoonallisuuden muodostuminen (Marttunen & Kaltiala, 2021). Myös psykofyysisen energian kannaus esimerkiksi fyysisen aktiivisuuden kautta sekä riittävä uni ja lepo vaikuttavat omalta osaltaan nuoren psyykkiseen kehitykseen (Paunio & Lehtonen, 2016).

Nuoren mielenterveyden häiriöiden tai psyykkisen oireilun riskiä lisäävät lapsuudessa koettu väkivalta, perintötekijät, keskosuus, hapenpuute ja muut raskauteen liittyvät komplikaatiot sekä ympäristötekijät, esimerkiksi kiintymyssuhteen laatu, päihdeongelmat ja perheen sisäiset mielenterveyden haasteet (Sourander & Marttunen, 2016). Myös erityisen ankarat kasvatusasenteet ja poikkeukselliset kasvatustavat perheessä lisäävät nuoren riskiä psyykkisen kehityksen häiriintymiselle (Tamminen ym., 2016). Samansuuntaisia tuloksia saivat myös Kassis kollegoineen (2017) heidän havaitessaan tutkimuksessaan (n=5149) väkivallan ja autoritäärisen vanhemmuuden nostavan nuoren riskiä masennukseen. Lapsuuden kasvuolot ja erityisesti puutteet niissä altistavat nuoren psyykkiselle oireilulle ja erilaisille päihdekokeiluille, mitkä heijastuvat aina aikuisuuteen saakka (Levola, Lönnqvist & Niemelä, 2021). Yhteiskunnalliset ongelmat ja muutokset, kuten taloudellinen lama, tuloerojen kasvu ja yhteiskunnan polarisoituminen vai-

kuttavat perheiden hyvinvoinnin kautta myös nuorten psyykkiseen hyvinvointiin (Ranta, Fredriksson, Koskinen & Tuomisto, 2018). Nuorten raportoimia ongelmia Suomessa ovat yksinäisyys, syrjäytyminen, koulukiusaaminen ja väkivaltakokemukset sekä psyykkisesti oireilevien nuorten jääminen vaille hoitoa ja tutkimusta (Ranta ym., 2018).

Yksi nuoruusiässä psyykkistä hyvinvointia horjuttava tekijä on nuoren kokema kiusaaminen. Länsimaisissa tutkimuksissa havaittiin kiusaamisen olevan yhteydessä nuoren psyykkisen oireilun, häiriintyneisyyden ja huonon psykososiaalisen sopeutumisen sekä muiden terveysongelmien kanssa (Kumpulainen, 2016). Kaltiala-Heino, Ranta ja Fröjd (2010) kertovat, että poikkileikkaustutkimuksissa on havaittu koulukiusaamisella ja psykosomaattisella oireilulla, masentuneisuudella, ahdistuneisuudella, heikolla itsetunnolla ja itsetuhoisuudella olevan yhteys toisiinsa. Sharpen ja kollegoiden (2022) toteuttamassa kohorttitutkimuksessa (n=13 912) todettiin kiusaamisen heikentävän nuorten mielentervettä, mutta havaittiin myös kiusaamisen vähene-  
misen korreloivan mielenterveyden vähäisemmän heikkenemisen kanssa. Myös Wung kump-paneineen (2016) havaitsi Australiassa toteutetussa seurantatutkimuksessa (n=3973), että vanhemmat raportoivat kouluun liittyneiden negatiivisten kokemusten, kuten kiusaamisen vaikuttaneen nuoren mielenterveyden häiriön puhkeamiseen tai psyykkiseen oireiluun. Kiusaamisella on havaittu olevan yhteys nuoren kokemaan itsetuhoisuuteen, masennus- ja ahdistusoireisiin ja heikkoon itsetuntoon (Kumpulainen, 2016). Kassis kollegoineen (2017) totesi tutkimuksessaan (n=5149) myös opettajan verbaalisella aggressiivisuudella ja vertaisten aggressiivisella fyysisellä kontaktilla olevan yhteys nuoren kokemaan masentuneisuuteen.

Nuoren psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttavat myös arkiset olosuhteet nuoren elämässä, erilaiset elämäkokemukset vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteet, temperamenttipiirteet (Talala, 2019). Pitkään jatkuneet psyykkiset oireet voivat vaikuttaa nuoren aivojen ja mielen kehitykseen vaikeuttaen aikuisuuden perustaksi rakentuvien toimintamallien muodostumista (Paunio & Lehtonen, 2016). Marttunen ja Kaltialan (2021) mukaan nuoren psyykkistä hyvinvointia voi horjuttaa liian varhainen seksuaalisen kanssakäymisen aloittaminen. Heidän mukaansa kotimaiset ja länsimaiset tutkimukset osoittavat nuoren varhaisten seksuaalikokemusten ja mielenterveyden ongelmien välillä olevan selvä yhteys (Marttunen & Kaltiala, 2021). Aalto-Setälä kollegoineen (2021) havaitsivat kouluterveyskyselyn (n=91 560) poikkileikkausaineiston perusteella covid-19 pandemian heikentäneen suomalaisnuorten mielenterveyttä

## 2.2 Psyykkisen hyvinvoinnin haasteet

Psyykkisen hyvinvoinnin vastakohtana voidaan pitää psyykkistä oireilua tai mielenterveyden häiriöitä, joita tässä tapauksessa kutsutaan yhteisellä nimityksellä psyykkisen hyvinvoinnin haasteet. Viime vuosien aikana huoli nuorten psyykkisestä hyvinvoinnista on herännyt. Kauhasen ja kumppaneiden (2022) toteuttama systemaattinen kirjallisuuskatsaus osoittaa nuorten psyykkisen hyvinvoinnin heikentyneen Covid-19 pandemian aikana ja erityisesti ahdistuksen ja masennuksen lisääntyneen. Samansuuntaisia tuloksia havaittiin myös Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttamassa kouluterveyskyselyssä, jonka mukaan yläkouluikäisistä tytöistä yli kaksi viikkoa kestänyttä ahdistuneisuutta raportoi 30% ja pojista vajaa 10% (Aalto-Setälä ym., 2021). Raportoidun masennuksen osalta samaisessa tutkimuksessa yläkouluikäisten (n=91560) vastaavat luvut olivat tyttöjen osalta liki 35% ja poikien vajaa 15% (Aalto-Setälä ym., 2021).

Psyykinen oireilu, mielenterveysongelmat ja mielenterveyden häiriöt kuvaavat mielenterveyden kielteistä ulottuvuutta (Wahlbeck ym., 2017). Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2019) mukaan mielenterveyden häiriöllä tarkoitetaan psykiatrisia häiriöitä, joissa ilmenee kliinisesti merkittävää psyykkistä oireilua, joka aiheuttaa haittaa ja kärsimystä yksilölle. Tällöin yksilön ajattelussa, tunne-elämässä, käyttäytymisessä tai ihmissuhteissa tapahtuu muutoksia, mikä vaikeuttaa yksilön toimintakykyä yhdellä tai useammalla elämän osa-alueella (Lönnqvist, 2021). Arviolta noin 15-20% lapsista ja nuorista täyttää jonkin DSM-luokittelun mukaisen psykiatrian häiriön diagnostiset kriteerit (Sourander & Marttunen, 2016). WHO:n (2021) mukaan mielenterveyden häiriöstä kärsivien nuorten määrä on maailmanlaajuisesti noin 13% luokkaa. Lawrence ja kollegoiden (2015) nuoriin (n=2967) keskittyneessä tutkimuksessa havaittiin, että 12-17 vuotiaista tytöistä jostain mielenterveyden haasteesta 12,8% kyselyyn vastanneista, kun taas pojilla vastaava luku oli 15,9%.

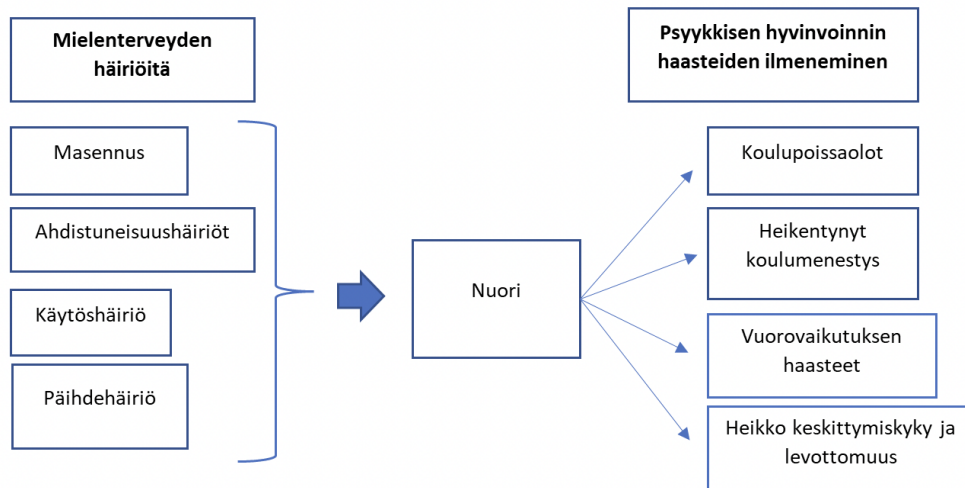
Siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen mielenterveyden häiriöiden määrä kaksinkertaistuu (Marttunen & Kaltiala, 2021). Lawrence kollegoineen (2015) toteaa Australiassa toteutetussa tutkimuksessaan, että erityisesti monihäiriöisyys lisääntyy siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen. Tyypillisimpiä nuoruusiän mielenterveyden häiriöitä ovat mielialahäiriöt, ahdistuneisuushäiriöt, käytöshäiriöt ja päihdehäiriöt (WHO, 2021; Marttunen & Kaltiala, 2021). Mielenterveyden häiriöllä viitataan merkittävään häiriintymiseen nuoren kognitiivisissa toiminnoissa, tunteiden säätelyssä tai käyttäytymisessä, mikä aiheuttaa nuorelle kärsimystä ja haittaa tämän

toimintakykyä esimerkiksi sosiaalisessa kanssakäymisessä tai koulussa (Tamminen & Marttunen, 2016). Marttunen ja Kaltialan (2021) mukaan nuoren kärsiessä mielenterveyden häiriöstä hänen kehityksensä on tyypillisesti pysähtynyt ja tasapaino elämässä on horjunut, nuori vetäytyy, kohtaa ristiriitoja ihmissuhteissa ja voi kokea voimakasta kuohuntaa tunne-elämässään. Myös nuoren oma kokemus avun tarpeesta viittaa tyypillisesti mielenterveydenhäiriöön (Marttunen & Kaltiala, 2021).

### 2.2.1 Psyykkisen hyvinvoinnin haasteet koulussa

Oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin haasteet voidaan jakaa sisäänpäin- ja ulospäin suuntautuvaan oireiluun. Ojala (2017) raportoi väitöstutkimuksessaan suomalaisten peruskoulujen opettajien (n=74) käsittävän oppilaidensa ulospäinsuuntautuneen oireilun aggressiivisena ja impulsiivisena käyttäytymisenä sekä levottomuutena ja keskittymiskyvyn puutteena, mikä hankaloitti nuoren koulutyötä. Sisäänpäin suuntautunut oireilu puolestaan koettiin opettajien kertomana oppilaan vetäytyvänä ja hiljaisena käyttäytymisenä, ahdistuneisuutena ja apaattisuutena (Ojala, 2017). Jörgin ja kumppaneiden (2016) Hollannissa toteutettaman kohorttitutkimuksen mukaan nuoret (n=2230), joiden oireilu on sisäänpäin kääntynyttä ovat saaneet harvemmin mielenterveyspalveluista apua psyykkiseen oireiluunsa kuin ne nuoret, joiden oireilu suuntautui ulospäin. Sisäänpäin kääntynyt nuoren psyykinen oireilu jääkin huolestuttavan usein tunnistamatta koulumaailmassa, kun taas ulospäin oireilevat nuoret huomataan helpommin (Ojala, 2017).

Kaltiala-Heinon ja kumppaneiden (2010) mukaan tyypillistä nuoren psyykkiselle oireilulle on runsaat poissaolot koulusta, heikentynyt koulumenestys ja ongelmat vuorovaikutuksessa ja puutteet sosiaalisissa taidoissa. Psyykkisesti oireileva nuori haastaa tyypillisesti käyttäytymisellään koulun aikuisia (Talala, 2019). Koulumaailmassa nuoren mieliala ja itsetunto voivat heilahdella vaikuttaen keskittymiskykyyn ja näkyä levottomuutena, jolloin myös koulusuoriutumisen voi hetkellisesti heikentyä (Marttunen & Kaltiala, 2021). Kuvio 1 esittää nuoren yleisimmät mielenterveyden häiriöt, joiden oletetaan vaikuttavan nuoren psyykkiseen hyvinvointiin ja tuo esiin psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden ilmenemistä koulussa Marttunesta ja Kaltialaa (2021) sekä Kaltiala-Heinoa ja kollegoita (2010) mukailleen.



**Kuvio 1. Nuorten yleisimmät mielenterveyden häiriöt ja psyykkisen hyvinvoinnin haasteita Marttusta ja Kaltialaa (2021) ja Kaltiala-Heinoa (2010) mukailten.**

Grahamin ja kumppaneiden (2011) Australialaisessa kyselytutkimuksessa opettajat (n=508) näkivät nuorten psyykkisen oireilun taustalla vaikuttavan perheeseen liittyviä tekijöitä, koulu instituutina ja yhteiskunta sekä nuori itse. Perheeseen liittyvistä tekijöistä samaisessa tutkimuksessa korostuivat esimerkiksi vanhempien avioero, vanhempien vähäinen osallistuminen nuoren elämään ja läheisen menettäminen. Koulun ja yhteiskunnan osalta psyykkistä oireilua katsottiin aiheuttavan esimerkiksi tuen ja kannustamisen puute ja syrjintä, kun taas yksilöön liittyvistä tekijöistä esiin nousivat haasteet ihmissuhteissa, kiusaaminen ja päihteiden käyttö (Graham ym., 2011).

### 2.3 Masennus

Nuoruusiässä masennuksen esiintyvyyden arvioidaan olevan noin 4-8% luokkaa (Paruk & Karim, 2016). Masennuksen tyypilliseen oireistoon kuuluvat niin ruumiilliset vaivat kuten vatsakipu, häiriökäyttäytyminen kuin levottomuuskin (Karlsson, Marttunen & Kumpulainen, 2016). Tavallisimmin masennus oireilee masentuneena mielialana, väsymyksenä ja mielihyvän kokemisen vaikeutena, minkä lisäksi nuorella voi ilmetä syyllisyyttä sekä arvottomuuden- ja toivottomuuden kokemuksia (Tamminen. 2018). Nuoren masennus voi ilmetä myös ärtyisyytenä, apaattisuutena, surumielisyytenä, heikkona itsetuntona, sosiaalisena vetäytymisenä, unettomuutena ja keskittymiskyvyn heikentymisenä (Paruk & Karim, 2016). Erityisesti ärtyisyyden on todettu olevan nuorten masennuksessa aikuisiän masennusta tyypillisempää (Marttunen &

Kaltiala, 2021). Kaikenikäisillä lapsilla ja nuorilla ilmenee masennuksen yhdessä itsetuhoisuutta, mutta itsemurhariski vaikuttaa olevan kohonnut erityisesti nuorilla (Karlsson ym., 2016).

Masentuneen nuoren kohdalla avuntarpeen tunnistaminen ja varhainen hoidon piiriin pääseminen on ensiarvoisen tärkeää. Marttusen ja Kaltialan (2021) mukaan valitettavan usein nuoren hoidon tarve jää tunnistamatta varhain, jolloin hoitoon pääsy viivästyy. Yksi tunnistamisen vaikeutta selittävä tekijä on heidän mukaansa nuoruusikään kuuluvien mielialan vaihteluiden erottaminen varsinaisesta masennusoireilusta (Marttunen & Kaltiala, 2021). Kansainväliset ja kotimaiset tutkimukset osoittavat vain alle puolen masennuksesta kärsivistä nuorista saavan tukea terveydenhuollosta (Marttunen & Kaltiala, 2021).

Varhaisnuorella masennus ilmenee koulussa tyypillisesti koulunkäynnin huononemisenä ja koulutehtävissä alisuoriutumisenä todelliseen taitotasoon verrattuna (Karlsson ym., 2016). Nuoren masennukseen viittaavia oireita koulussa ovat myös itsensä vähättely, auktoriteettien vastustaminen, pessimistisyys ja itsetuhoisuus, eristäytyminen ja vetäytyminen, runsaat poissaolot ja impulsiivinen, hallitsematon käyttäytyminen (Tuomisto & Parkkinen, 2018). Varhaisnuoruudessa masennus tulee esiin tyypillisesti kehollisina oireina ja erilaisina käytöshäiriöinä, kun taas murrosiässä nuori kääntyy enemmän sisäänpäin masennuksen muistuttaessa oireiltaan enemmän aikuisen masennusoireistoa (Tamminen. 2018). Kolmelle neljästä masennuksesta kärsivästä oppilaasta kertyi masennusoireidensa vuoksi poissaoloja koulusta jopa kahdenkymmenen päivän verran lukuvuotta kohti (Lawrence ym., 2015). Masennusoireiden huomattiin tutkimusten mukaan korreloivan myös koulussa koetun yksinäisyyden ja kielteisen asenteen koulua kohtaan kanssa (Madjar, Sarel-Mahlev & Brunstein Klomek, 2021).

## **2.4 Ahdistuneisuushäiriöt**

Ahdistuneisuushäiriöt ovat yksi nuorten yleisimpiä mielenterveyden häiriöitä, jonka yleisyys on Rannan ja Koskisen (2016) mukaan noin 10-15% luokkaa. Ahdistuneisuushäiriö voidaan jakaa eri luokkiin: paniikkihäiriö, yleistynyt ahdistuneisuushäiriö, sosiaalisten tilanteiden pelko, julkisten tilanteiden pelko sekä pakko-oireiset häiriöt. Ahdistuneisuushäiriötä on syytä epäillä, mikäli nuori pyrkii välttelemään tiettyjä tilanteita, kärsii kehollisista oireista, joille ei löydy fysiologista syytä tai käyttäytyy pelokkaasti ja vetäytyvästi (Ranta & Koskinen, 2016).

Ahdistuneisuushäiriöiden havaittiin aiheuttavan Lawrencen ja kumppaneiden (2015) Australiassa toteutetun tutkimuksen mukaan (n=2967) niistä kärsivälle oppilaille poissaoloja lukuvuoden aikana noin kuuden päivän verran. Erilaisilla ahdistuneisuushäiriöillä on todettu olevan heikentävä vaikutus myös nuoren vuorovaikutussuhteisiin ja koulumenestykseen (Moran, 2015).

Nuoren ahdistuneisuus ilmenee tyypillisesti ajatusten, tunteiden, kehon ja käyttäytymisen oireina (Ranta & Koskinen, 2016). Ahdistuneisuus on nuorelle epämiellyttävänä tila, jossa erilaiset kehon tuntemukset voimistuvat, pelot ja huolestuneisuus valtaavat mielen ja henkilö käy läpi erilaisia pelko- ja uhkakuvia (Havia, 2018). Autonomisen hermoston ylivirittyminen, vapina ja sydämentykytykset sekä huimaus ja pahoinvointi ovat tyypillisiä somaattisia oireita nuoren ahdistuneisuushäiriössä (Ranta & Koskinen, 2016).

Nuorten **yleistyneen ahdistuneisuushäiriön** esiintyvyyden arvioidaan olevan noin 10% luokkaa (Paruk & Karim, 2016). Tyypillistä on liiallinen huolestuneisuus ja ahdistuneisuus, jota ilmenee nuorella liki päivittäin (Paruk & Karim, 2016). Ahdistuneisuus on laaja-alaista ja pitkäkestoista, jolloin nuoren on vaikea hallita omaa ahdistuneisuuttaan (Ranta & Koskinen, 2016). Yleistyneessä ahdistuneisuushäiriössä nuori voi tyypillisesti oireilla myös lihasjännityksellä ja –kivuilla, vatsakivuilla ja ruokahaluttomuudella (Havia, 2018). Myös murehtiminen on yksi tyypillinen yleistyneen ahdistuneisuushäiriön oire, jonka ajatellaan myös ylläpitävän häiriötä (Ranta & Koskinen, 2016). Tavallisia syitä ahdistukselle ovat omaan tulevaisuuteen liittyvät kysymykset sekä oma- ja läheisten ihmisten terveydentila (Marttunen & Kaltiala, 2021). Yleisestä ahdistuneisuushäiriöstä kärsivä nuori tyypillisesti kokee puutetta itseluottamuksesta ja on huolissaan omasta koulussa pärjäämistään ja oppimisestaan (Havia, 2018).

**Pakko-oireisesta häiriöstä** kärsii noin 1-3% nuorista (Marttunen & Kaltiala, 2021). Tyypillistä häiriölle on pakkoajatukset ja –toiminnot, jotka ovat toistuvia ja jotka nuori tunnistaa omiksi ajatuksikseen (Koponen, 2021). Yleisin pelko liittyy likaantumiseen tai tartunnan saamiseen, mutta myös pakonomainen epäily, aggressiiviset pakkoajatukset ja symmetrian tarve ovat yleisiä oireita nuoren pakko-oireisessa häiriössä (Koponen, 2021). Pakkoajatukset ja –toiminnot aiheuttavat usein haittaa myös nuoren koulunkäynnille (Kumpulainen & Ranta, 2016). Pakko-oireista kärsivä nuori voi kohdata haasteita koulutehtävien loppuun saattamisessa ja arkisissa siirtymätilanteissa, mikä johtuu nuoren pakkoajatuksista ja –toiminnoista liittyen esimerkiksi asioiden oikein menemiseen tai turvallisuuteen (Havia, 2018).

**Paniikkihäiriön** yleisyyden puolestaan on nuorten kohdalla arvioitu olevan noin 0,5-2% luokkaa, mutta yksittäisistä paniikkikohtauksista kärsii noin 5-10% nuorista (Marttunen & Kaltiala, 2021). Isometsän (2021) mukaan paniikkikohtauksella viitataan voimakkaaseen ja äkilliseen pelkotilaan, jossa henkilö kokee voimakasta ahdistusta ja pakokauhua. Tällöin pelon ja paniikin kokemus on nuorelle subjektiivisesti voimakas kokemus, jonka aikana tämä usein ajattelee esimerkiksi tukehtuvansa tai olevansa sekoamassa (Ranta, 2018). Tyypillisiä oireita ovat sydämen tykytys, pahoinvointi, hengenahdistus ja hyperventilaatio, mikä johtaa siihen, että nuori pyrkii välttämään kohtauksen laukaisevia tekijöitä (Ranta & Koskinen, 2016). Häiriöstä on kyse silloin, kun paniikkikohtaukset ovat toistuvia ja ne ilmenevät jopa ilman laukaisevaa tekijää (Isometsä, 2021). Rannan (2018) mukaan paniikkihäiriö on tyypillisesti melko pysyvä, sillä liki puolet 14-17 vuotiaista nuorista kärsii oireista vielä kahden vuoden seuranta-ajan jälkeen.

**Sosiaalisten tilanteiden pelosta** kärsivä nuori puolestaan kokee yksittäiset sosiaaliset tilanteet, esimerkiksi esiintymisen ahdistavana, mikä johtaa välttämiskäyttäytymiseen (Marttunen & Kaltiala, 2021). Pelot yleistyvät nuoruusiässä, mikä haittaa nuoren opiskelua ja ystävyys-suhteiden luomista (Ranta, 2018). Tämän tyyppisen häiriön yleisyyden on arvioitu olevan vuositasolla 3-4% luokkaa nuorten keskuudessa (Marttunen & Kaltiala, 2021). Sosiaalista ahdistuneisuutta kokeva nuori voi koulussa pyrkiä välttämään tilanteita, joissa on mahdollista joutua huomion keskipisteeksi tai tulla nolatuksi (Havia, 2018). Rannan (2018) mukaan nuori olettaa toisten ajattelevan kielteisesti itsestään ja kokee heidän suhtautumisensa kriittiseksi. Koulumaailmassa nuori pelkää tyypillisesti huomion kohteeksi joutumisen lisäksi yhteisissä tiloissa oleskelua, koulun juhlatilaisuuksia, liikuntatunteja ja esitelmien pitämistä (Ranta & Koskinen, 2016). Sosiaalisten tilanteiden pelko tai niiden tuottama ahdistus voivat ajaa nuoren jäämään pois koulusta tai pahimmillaan eristäytymään (Havia, 2018).

## 2.5 Päihdehäiriö

Nuoren päihteiden käyttö alkaa tyypillisesti tupakan ja alkoholin käytöllä, mutta etenee kannabikseen ja lääkkeisiin (Levola ym., 2021). Nuori käyttää usein monia eri päihteitä yhtä aikaa ja kärsii näin ollen yhtäaikaaisesti useista päihdehäiriöistä (Marttunen & Kaltiala, 2021). Päihderiippuvuus on päihdehäiriön vakavin muoto, mikä ilmenee hallitsemattomana ja pakonomai-



sena päihteiden käyttönä, korkeana toleranssina, vieroitusoireiden ilmenemisenä ja elämän pyörimisenä päihteiden käytön ympärillä (Levola ym., 2021). Jopa neljä viidestä päihteitä väärinkäyttävistä tai riippuvaisista nuorista kärsii myös muusta mielenterveyden häiriöstä samanaikaisesti (Marttunen & Kaltiala, 2021). Lawrence kollegoineen (2015) havaitsi Australialaistutkimuksessaan, että masentuneilla nuorilla alkoholi- ja tupakkatuotteiden käyttö oli yleisempää muihin verrattuna. Tyypillisiä liitännäisongelmia päihdehäiriöisellä nuorella ovat mielenterveysongelmien lisäksi vaikeudet koulutyöskentelyssä, sosiaalisen tuen puuttuminen, riskinotto ja tapaturmat sekä rikoksiin syyllistyminen (Niemelä, 2016).

## **2.6 Käytöshäiriö**

Käytöshäiriöllä tarkoitetaan Arosen ja Lindbergin (2016) mukaan nuoren toisten oikeuksia, hyvinvointia, lakeja, normeja ja sääntöjä vastustavaa käytöstä, joka on pitkäaikaista ja johtaa toimintakyvyn heikkenemiseen. Häiriön yleisyys on nuorilla noin 3-12% luokkaa ja sen esiintyvyys on pojilla jopa kaksi kertaa tyttöjä yleisempää (Timonen, 2018). Tyypillistä nuoruusiän käytöshäiriölle on oireiden muuttuminen vakavimmiksi lapsuuteen verrattuna nuoren itsenäisyyden ja voimatasojen kasvaessa, minkä lisäksi käytöshäiriöön voi liittyä ahdistuneisuushäiriöitä ja masennustiloja (Marttunen & Kaltiala, 2021). Arosen ja Lindbergin (2021) mukaansa nuoren käyttäytyminen on tällöin impulsiivista, antisosiaalista, levotonta ja jopa itsetuhoista, mikä näkyy tyypillisesti oman itsensä laiminlyöntinä tai päihteiden käytön ja seksuaalisuuden haasteina. Käytöshäiriön ja päihteiden käytöllä on havaittu vuorovaikutteinen yhteys, sillä käytöshäiriö lisää päihteiden käytön riskiä, kun taas päihteiden käyttö voi omalta osaltaan vaikuttaa käytöshäiriöön käyttäytymispiirteiden kautta (Timonen, 2018). Timosen (2018) mukaan ympäristön on vaikea kohdata nuoren käyttäytymistä tämän kapinoidessa ja rikkoessa rajoja ja yhteiskunnan normeja. Koulussa käytöshäiriöstä kärsivä nuori joutuu tyypillisesti opettajan torumaksi, kohtaa vaikeuksia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden kanssa ja kärsii usein jonkinlaisista vaikeuksista oppimisessa (Fredriksson, 2018). Kehitysympäristöjen pitkäjänteisyys tuhoavan käyttäytymisen estämisessä ja pro-sosiaalisen käyttäytymisen palkitsemisen tukevat nuoren normatiivista kehitystä ja toimimista tulevaisuudessa yhteiskunnan jäsenenä (Marttunen & Kaltiala, 2021).

### **3 Psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen koulumaailmassa**

Peruskoulun tehtävänä on oppilaan oppimisen lisäksi tukea tämän kehitystä ja hyvinvointia yhteistyössä lapsen tai nuoren vanhempien kanssa (Opetushallitus, 2016). Psyykkisen hyvinvoinnin tukemisella tarkoitetaan yhteiskunnan mielenterveyden edistämistä hyvinvoinnin vahvistamisen kautta (Wahlbeck, 2015). Koulujen ja opettajien rooli psyykkisen hyvinvoinnin edistämässä on keskeinen, sillä oppilaat viettävät runsaasti aikaa koulussa (Graham, Phelps, Maddison & Fitzgerald, 2011; Fredriksson ym., 2018). Tamminen kollegoineen (2016) korostaa monien kouluun, luokkaan, opettajaan ja kaveripiiriin liittyvien tekijöiden vaikuttavan nuoren psyykkiseen kehitykseen ja voivat mahdollisesti myös suojata nuoren kohdatessa psyykkistä hyvinvointia horjuttavia olosuhteita tai tekijöitä. Tehokkaassa psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa oleellista on eri alojen välinen yhteistyö, johon osallistuu terveydenhuollon lisäksi muita yhteiskunnallisia toimijoita, esimerkiksi koulut (Wahlbeck, 2015). Koulun roolia psyykkisen hyvinvoinnin tukijana korostaa mielenterveyden häiriöiden yleisyys. Fredrikssonin, Koskisen, Tuomiston ja Rannan (2018) mukaan erikoissairaanhoidon ja perheneuvolan resurssit eivät riitä kohtaamaan kaikkia nuoria, joilla mielenterveyden häiriön diagnostiset kriteerit täyttyvät.

Talala (2019) korostaa koulun olevan paikka, jossa oppilaan psyykkiseen kehitykseen voidaan vaikuttaa jopa korjaavasti, mutta toisinaan koulu voi näyttäytyä nuorelle paikkana, jossa itsensä voi joutua kokemaan nöyryytetyksi tai ulkopuoliseksi ja tarjota lapsen kykyihin nähden liian suuria haasteita tilanteiden ja tehtävien muodossa. Hänen mukaansa koulun tärkein tehtävä on tarjota nuorelle turvallinen ympäristö, jossa rakentaa itsetuntoa ja oppia (Talala, 2019). Vaikka Ahtolan (2017) mukaan koulun tehtävä ei varsinaisesti ole hoitaa nuorten mielenterveyden häiriöitä, koulu voi toimia paikkana, joka tukee arjen ja vuorovaikutussuhteiden kautta nuoren psyykkistä hyvinvointia. Ruutu (2019) nostaa puolestaan väitöskirjassaan esiin opettajien ja vanhempien välisen yhteistyön tärkeyden nuoren oireillessa psyykkisesti, sillä sen katsotaan tukevan myös nuoren ja opettajan välistä suhdetta.

#### **3.1 Opettaja psyykkisen hyvinvoinnin tukijana**

Koulun rooli psyykkisen hyvinvoinnin tukijana ja mielenterveyden häiriöiden ennaltaehkäisijänä on tärkeä (Weare & Nind, 2011). Koulujen on katsottu olevan hyvä konteksti lasten- ja

nuorten mielenterveyden edistämiseksi, sillä opettajien oletetaan tunnistavan sosiaalisia- ja emotionaalisia haasteita tehokkaasti (Graham ym., 2011). Tärkeää olisikin kouluttaa oppilaiden psyykkisen oireilun havaitsemiseen, sillä Ojalan (2017) mukaan psyykkisesti oireilevia nuoria on jokaisella luokalla. Erityisesti heikko koulumenestys tai koulumenestyksen romahtaminen, koulukiusaaminen, runsaat poissaolot ja ulkopuolisuus sosiaalisista piireistä ovat oireita, jotka ovat helposti havaittavissa koulukontekstissa (Kaltiala-Heino ym., 2010). Opettajilla onkin vanhempien ohella tärkeä rooli nuoren kehityksen tukijana, sillä koulukontekstin katsotaan olevan hyvä paikka tunnistaa myös nuoren kohonnut itsemurhariski ja puuttua siihen (Nakhid-Chatoor, 2020).

Graham ja kumppanit (2011) havaitsivat Australiassa toteutetussa kyselytutkimuksessaan opettajien (n=508) kokevan yleisesti olevansa luottavaisia omiin kykyihinsä tukea nuorten mielenterveyttä, mutta useat kokivat hämmennystä omasta roolistaan nuorten mielenterveyden tukemisessa. Samaisessa tutkimuksessa todettiin, että yhteistyön tärkeys vanhempien ja muiden toimijoiden kanssa tunnistettiin opettajien keskuudessa hyvin mutta opettajat kokivat yhteistyön turhauttavaksi joutuessaan kantamaan itse vastuuta esimerkiksi kasvatukseen liittyvistä asioista (Graham ym., 2011). Ojala (2017) puolestaan toteaa väitöskirjatutkimuksessaan, että opettajat (n=74) kokevat usein jäävänsä yksin oppilaan oireilun aiheuttaessa neuvottomuutta ja osaamattomuuden kokemuksia. Hän korostaa kollegoiden tuella olevan tärkeä rooli opettajan työssä-jaksamisessa oppilaiden oireillessa psyykkisesti (Ojala, 2017). Myös Kokko kollegoineen (2013) havaitsivat VETURI-hankkeen tutkimuksessaan opettajien (n=526) kaipaavan täydennyskoulutusta erityisesti liittyen lasten- ja nuorten psyykkisiin ongelmiin ja niiden huomioimiseen omassa opetuksessaan. Samainen tutkimus nosti esiin opettajien huolen kyvystään oikea-aikaiseen puuttumiseen ja käytössä olevista keinoista, joilla tukea nuorta tämän oireillessa psyykkisesti (Kokko ym., 2013). Toisinaan opettajat kokevat psyykkisesti ulospäin oireilevat nuoret haastavina ja omat kykynsä riittämättöminä oppilaan tukemiseen, mikä johtaa usein poislähtämisen kulttuuriin, vaikka jokaisella oppilaalla on oikeus omassa lähikoulussaan opiskeluun (Ojala, 2017).

Psyykkisestä oireilusta kärsivä nuori tarvitsee koulunkäyntiinsä runsaasti tukea. Tammisen ja kumppaneiden (2016) mukaan opettajan kannustava suhtautuminen nuoreen ja roolimallina toimiminen sekä onnistumisen kokemusten ja osallisuuden tunteiden tarjoaminen tukee nuoren psyykkistä hyvinvointia. Krane, Karlsson, Ness ja Kim (2016) havaitsivat kirjallisuuskatsauk-

sessaan, että opettajan ja oppilaan välinen suhde voi vaikuttaa niin positiivisesti kuin negatiivisestikin oppilaan psyykkiseen hyvinvointiin. Heidän mukaansa positiivinen vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä voi vähentää masennusoireita ja tukea nuoren itsetuntoa, mikä korostuu erityisesti haavoittuvassa asemassa olevien nuorten kohdalla (Krane ym., 2016). Ruutu (2019) havaitsi väitöskirjatutkimuksessaan nuorten kaipaavan mahdollisuutta keskustella opettajan kanssa muistakin, kuin kouluun liittyvistä asioista. Nuorten havaittiin arvostavan opettajassaan kykyä kuunnella, olla empaattinen ja läsnäoleva sekä luotettava (Ruutu, 2019). Toisaalta opettajan epäoikeudenmukaisuus ja osallisuuden ja haasteiden puute opetuksessa voivat olla riskitekijöitä nuoren psyykkiselle hyvinvoinnille (Tamminen ym., 2016).

Nuoren psyykkistä hyvinvointia voidaan tukea myös konkreettisoin keinoin. Nuori voi hyötyä opettajan opetuksen ja tehtävien räätälöinnistä tämän tarpeiden ja voimavarojen mukaisiksi sekä sosiaalisten tilanteiden tukemisesta siten, etteivät ne ole nuorelle liian kuormittavia tai epämieluisia (Tuomisto & Parkkinen, 2018). Moranin (2015) julkaisemassa artikkelissa ahdistuksesta kärsivää oppilasta kehoitettiin tukemaan muun muassa päivittäisten rutiinien, erilaisten ryhmätöiden, vaihtoehtoisten suoritustapojen ja luovien tehtävien avulla. Hänen mukaansa on tärkeää myös päästää ahdistuksesta kärsivä nuori poistumaan luokasta tarvittaessa ja valittava ahdistuneen nuoren istumapaikka luokassa niin, että tämän on mahdollista huomaamatta poistua tilanteesta (Moran, 2015). Ruutu (2019) havaitsi väitöskirjatutkimuksessaan, että psyykkisesti oireileva nuori hyötyy koulussa erityisesti omaan tahtiin etenemisestä, opetuksen eriyttämisestä ja yksilöllisyyden huomioimisesta. Tärkeinä tukitoimina psyykkisesti oireilevalle nuorelle havaittiin tutkimuksessa myös koulupäivien ennakoitavuus ja selkeä päivärytmi, toiminnallisuus ja käsillä tekeminen ja mahdollisuus rentoutua (Ruutu, 2019).

Wahlbeck kumppaneineen (2017) puolestaan korostaa, että nuoren psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa avainasemassa on koulukiusaamisen estäminen ja nuoren tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukeminen. Ekornes ja Øue (2021) havaitsivat Norjassa toteutetussa tutkimuksessaan elämässä tarvittavien taitojen opettamisen lisäksi nuoret (n=16) hyötyvät henkisen tuen tarjoamisesta ja osallisuuden kokemuksista. Samaisessa tutkimuksessa havaittiin myös moniammatillisen yhteistyön tukevan oppilaan tuen järjestämistä ja edistävän oppilaan tarpeisiin vastaamista tunne-elämän ja akateemisen suoriutumisen osa-alueilla koulumaailmassa (Ekornes & Øue, 2021).

Opettajan työn lähtökohtana on Mäki-Havulinnan ja Kydenin (2020) mukaan oppilaantuntemus. Heidän mukaansa opettajan on muodostettava käsitys oppilaistaan, jotta tämä voi suunnitella ja toteuttaa heille sopivaa opetusta. Oppilaantuntemuksen muodostumisessa avainasemassa voidaan pitää kohtaamista, kysymistä, kuuntelua ja keskustelua (Mäki-Havulinna & Kyden, 2020). Meier ja Wong (2022) raportoivat tutkimuksessaan opettajien (n=1938) oppilaantuntemuksen ja heidän kanssaan vietetyn ajan lisääntymisen vähentävän heidän havaintojaan sosiaalisista-, emotionaalisista- ja käyttäytymisen ongelmista. Samaisessa tutkimuksessa nostettiin esille oppilaantuntemukseen voivan vaikuttaa ylemmillä luokka-asteilla opettajien vaihtuminen tunnista toiseen, kun taas alakoulussa opettaja on tyypillisesti sama koko koulupäivän ajan (Meier & Wong, 2022). Myös John Hattie (2009) korostaa opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta, sillä yksilöihin keskittyvien opettajien oppilaiden on havaittu sitoutuvat opetukseen paremmin, kunnioittavan enemmän itseään ja muita ja haastavan opettajia vähemmän käyttäytymisellään.

### **3.2 Psykkisen hyvinvoinnin tukeminen interventioilla**

Suomalaisissa peruskouluissa on käytössä useita kotimaisia ja ulkomaisia interventioita nuorten psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi. Psykososiaaliset interventiot kouluympäristössä mahdollistavat varhaisen puuttumisen nuorten akuutteihin psyykkisen hyvinvoinnin haasteisiin mataltaen samalla kynnystä niiden käsittelyyn (Fredriksson, 2018). Interventioiden vahvuutena voidaan pitää myös sitä, että kouluissa on läsnä useita eri ammattiryhmiä edustavia aikuisia, jotka voivat yhdessä toteuttaa interventioita (Fredriksson ym., 2018). Sharpe kumppaneineen (2022) toteaa heidän toteuttamansa nuoria (n=13 912) koskeneen kohorttitutkimuksen korostavan kiusaamisen ennaltaehkäisyn ja interventioiden potentiaalia nuorten psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa. Huurre, Santalahti, Anttila & Björklund (2015) kartoittivat tutkimuksessaan peruskoulujen (n=2734) käyttämiä tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä mielenterveyttä edistäviä menetelmiä ja oppilaille suunnattuja ryhmiä. Tutkimus osoitti, että suurin osa suomalaisista peruskouluista käyttää oppilaisiin kohdistuvia mielenterveyttä ja tunne- ja vuorovaikutustaitoja tukevia menetelmiä ja ohjelmia, esimerkiksi KiVa-koulua, Lions-Questia, Friends-ohjelmaa, Yhteispeliä tai Askeleittain menetelmää (Huurre ym., 2015).

Kiva- koulu interventio on tunnetuin suomalainen esimerkki interventiosta, joka pyrkii puuttumaan koulukiusaamiseen ja ehkäisemään sitä sekä pyrkii tukemaan nuorten sosiaalisten taitojen

kehittymistä (Fredriksson ym., 2018). Vuosien 2009-2013 aikana jopa 90% suomalaisista peruskouluista rekisteröityi käyttämään Kiva- koulu interventiota (Fredriksson ym., 2018). Kärnä kollegoineen (2012) havaitsi oppilaisiin (n= 16 503) keskittyneessä tutkimuksessaan Kiva-koulu ohjelmalla olevan yläkouluikäisten nuorten osalta kiusaamista vähentävä vaikutus erityisesti poikien keskuudessa. Tutkimuksessa havaittiin interventioon osallistumisen vähentävän kiusatuksi joutumista, kiusaamista ja siinä avustamista (Kärnä ym., 2012). Ohjelma perustuu erilaisiin metodeihin, esimerkiksi kiusaamistapausten selvittelymenetelmään, kiusaamistilanteen aktiiviseen seurantaan ja oppitunteihin, joilla oppilaille pyritään opettamaan sosiaalisia- ja tunnetaitoja vuorovaikutuksen tueksi (Fredriksson, 2018).

Friends-ohjelma on yksi Suomessa käytetyistä interventioista, jolla pyritään vaikuttamaan mielen hyvinvointiin ahdistusta ja masennusta ennaltaehkäisemällä (Aseman Lapset, 2020). Kösters kollegoineen (2017) havaitsi Hollannissa toteutetussa tutkimuksessaan Friends-ohjelman vähentäneen erityisesti voimakasta ahdistusta kokevien osallistujien (n=339) ahdistuneisuutta. Samaisessa tutkimuksessa havaittiin ohjelman vaikuttavuuden olevan korkeampaa erityisesti vanhemmilla osallistujilla ja ohjaajan kohdennetun tuen vaikuttavan masennusoireisiin niitä vähentävästi. Ohjelma pyrkii opettamaan lapsille, kuinka selviytyä ahdistus- ja masennusoireista erilaisten harjoiteltujen selviytymistaitojen ja –strategioiden avulla (Kösters ym., 2017).

Yhteispeli- interventio keskittyy tukemaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimista luokkatilanteissa sekä opettajien ja kodin välisen yhteistyön kehittämistä (Fredriksson ym., 2018). Askeleittain- ohjelma taas pyrkii tukemaan psykososiaalisia valmiuksia ja tunne- ja sosiaalisten taitojen opettamista alakoulun puolella (Fredriksson ym., 2018). Top, Liew ja Luo (2016) havaitsivat Yhdysvalloissa toteutetussa tutkimuksessaan (n=5189) Askeleittain- ohjelman parantavan nuorten akateemista suoriutumista ja vähentävän haastavaksi koettua käyttäytymistä koulussa. Ohjelman ei kuitenkaan havaittua vaikuttavan merkitsevästi nuorten prososiaaliseen käyttäytymiseen (Top ym., 2016).

### **3.3 Oppilashuolto ja moniammatillinen yhteistyö**

Oppilashuollon tehtävänä on edistää ja ylläpitää oppilaan oppimista ja psyykkistä-, sosiaalista- ja fyysistä hyvinvointia sekä sitä tukevaa toimintaa kouluyhteisössä (Opetushallitus, 2016).

Laki määrittelee 2§ oppilashuollon tehtäväksi yksilön- ja yhteisön hyvinvoinnin tukemisen, terveellisen- ja turvallisen ympäristön edistämisen, mielenterveyden tukemisen ja syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn (Opiskelija- ja oppilashuoltolaki, 1287/2013). Samainen pykälä korostaa myös tuen varhaisen saamisen tärkeyttä ja opiskeluhoitopalveluiden yhdenvertaisuutta saatavuuden ja laadun mukaan sekä opiskeluhoollon toteuttamista monialaisena yhteistyönä (Opiskelija- ja oppilashuoltolaki, 1287/2013). Koulutuksen järjestäjän vastuulla on opiskelija- ja oppilashuoltolain 9§ mukaan opiskeluhoollon järjestäminen yhteistyössä opetustoimen ja sosiaali- ja terveystoimen kanssa niin, että siitä muodostuu toimiva ja yhtenäinen kokonaisuus (Opiskelija- ja oppilashuoltolaki, 1287/2013). Vuoden 2023 alussa voimaanastuneet hyvinvointialueet saavat vastuulleen kuntien sijaan opiskeluhoollon psykologi ja –kuraattoripalvelut sekä sosiaalitoimen ja lastensuojelun järjestämisen (Hietanen-Tanskanen & Innanen, 2023). Vastuu koulun oppilashuoltotyön toteuttamisesta puolestaan kuuluu rehtorien ja opettajien ohella myös sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ammattilaisille, kuten kuraattoreille, kouluterveydenhoitajille, psykologeille ja lääkäreille (Lakkala, Turunen, Laitinen & Kauppi, 2019).

Kaltiala-Heino kumppaneineen (2010) korostaa toimivalla oppilas- ja kouluterveydenhuollolla olevan ensiarvoisen tärkeä rooli nuorten psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa ja mielenterveyden häiriöiden hoidossa. Erityisen tärkeää oppilas- ja opiskelijaterveydenhuollon on keskittyä tukemaan niiden nuorten hyvinvointia, joilla on havaittavissa mielenterveyden häiriöiden kanssa korreloivia tekijöitä, esimerkiksi runsaita poissaoloja koulusta, koulukiusaamista tai heikkoa koulumenestystä (Kaltiala-Heino, Marttunen & Fröjd, 2015). Huolen herätessä yksittäisen oppilaan tuentarpeen selvittämiseksi ja tuen tarjoamiseksi kootaan moniammatillinen asiantuntijaryhmä, jonka tehtävänä on tarpeen vaatiessa järjestää oppilaalle tämän kaipaama tuki (Kuitunen & Kumpulainen, 2016). Onnistuneen moniammatillisen yhteistyön taustalla on Kontion (2013) väitöskirjassa analysoitujen oppilashuoltokokousten (n=28) perusteella oppilaan ongelmien käsittely omina osa-alueinaan, samansuuntaiset käsitykset oppilaasta ja ryhmän vuorovaikutuksen koordinointi. Tutkimuksessa havaittiin myös riittävän työskentelyajan varaamisen edistävän jaetun ymmärryksen muodostumista oppilaan asioista (Kontio, 2013).

Moniammatillisella opiskeluhoollolla voidaan puuttua nuorten psyykkiseen hyvinvointiin koko koulun tasolla ennaltaehkäisevästi, mutta myös yksilölliset toimet ovat mahdollisia lievissä mielenterveyden häiriöissä ja –ongelmissa (Fredriksson ym., 2018). Yksilölle tarjottavassa oppilashuollossa tukea oppilaalle tarjoaa opettajien lisäksi kuraattori, koulupsykologi, kouluterveydenhuolto sekä muut tarvittavat asiantuntijat (Perälä ym., 2015). Perälä kumppaneineen

(2015) korostaa, ettei oppilashuollollista tukea voida kuitenkaan tarjota ilman oppilaan tai tarpeen niin vaatiessa huoltajan suostumusta. Toisaalta kuitenkin Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki toteaa 18§, ettei huoltajalla kuitenkaan ole mahdollisuutta kieltää alaikäistä lasta tai nuorta käyttämästä opiskelijaterveydenhuollon palveluita (Opiskelija- ja oppilashuoltolaki, 1287/2013).

Tavoitteena moniammatillisessa yhteistyössä on havaita nuoren tuentarve ajoissa ja pyrkiä tarjoamaan riittävää ja oikeanaikaista tukea nuorelle (Kuitunen & Kumpulainen, 2016). Kontio (2013) määrittelee moniammatillisen yhteistyön toiminnaksi, jossa alojensa asiantuntijat tuovat oman osaamisensa esiin ottaen samalla myös muiden osallistujien tiedot huomioon työskennellessään yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Parhaassa tapauksessa moniammatilliset toimintamallit ja yhteiset tavoitteet ovat ennalta sovittuja, jolloin tiedonkulku eri asiantuntijoiden välillä on sujuvaa ja moniammatillinen työskentely tehokasta ja joustavaa (Kuitunen & Kumpulainen, 2016). Moniammatillista yhteistyötä voidaan toteuttaa koulun sisällä myös opettajien toimesta. Sundqvist ja Ström (2015) havaitsivat laadullisessa haastattelututkimuksessaan erityisopettajien (n=18) tukevan konsultatiivisella työotteella toisia opettajia tyypillisesti omaa ammattitaitoaan jakamalla tai harvemmissä tapauksissa reflektiivisen keskustelun kautta, jotta nämä voisivat tukea oppilaita näiden kohtaamisissa haasteissa.

Yhteistyötä on tärkeää tehdä myös oppilaan vanhempien kanssa. Mäkelän (2019) mukaan ensiarvoisen tärkeää on kuunnella vanhempia ja heidän huoliensa esille nostaminen oppilaan asioista keskusteltaessa. Myös perusopetuksen opetussuunnitelma linjaa, että koulun ja kodin on tehtävä yhteistyötä, jotta jokainen oppilas saa tarvitsemaansa tukea, opetusta ja ohjausta koulupolullaan (Opetushallitus, 2016). Oppilaiden ja huoltajien osallistuminen oppilashuollon päätöksiin, niiden suunnitteluun ja toteuttamiseen on oleellinen osa oppilashuoltoa (Perälä ym., 2015). Myös oppilashuoltolain 18§ korostaa, että oppilaan mielipiteet ja toiveet on otettava huomioon häntä koskevia päätöksiä tehtäessä tämän iän, kehitystason ja henkilökohtaisten edellytysten mukaan (Opiskelija- ja oppilashuoltolaki, 1287/2013). Samainen pykälä korostaa oppilashuoltoa toteutettavan yhteistyössä oppilaan ja tämän huoltajien kanssa (Opiskelija- ja oppilashuoltolaki, 1287/2013). Viestinnän koulun ja vanhempien välillä tulisi olla luottamuksellista, tasavertaista ja kunnioittavaa (Opetushallitus, 2016). Kokko kollegoineen (2013) havaitsi tutkimuksessaan (n=526) huoltajien tekevän tiiviisti yhteistyötä koulun ja opettajien kanssa, mikä viittaa toimivaan kodin ja koulun yhteistyöhön. Samaisessa tutkimuksessa todettiin opettajien ajattelevan, että yhteistyö kodin kanssa oppilaan asioissa on tärkeää, kun nuori kärsii mielenterveyden häiriöstä tai oireilee psyykkisesti (Kokko ym., 2013).



## 4 Tutkimuksen toteuttaminen

Tässä luvussa tuodaan esiin tutkielman tavoitteet ja tutkimuskysymykset sekä laadullisen kyselytutkimuksen aineistonkeruu ja analyysiprosessi. Pro gradu- tutkielmassa kyselytutkimuksen metodologisena lähtökohtana toimi fenomenografia ja aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

### 4.1 Tutkielman tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkielman tavoitteena oli kartoittaa yläkoulun opettajien käsityksiä nuorten psyykkisen hyvinvoinnin haasteista ja näiden haasteiden ilmenemisestä yläkoulussa sekä miten yläkoulun opettajat, ja koulu tukevat oppilaiden psyykkistä hyvinvointia. Tutkielman tarkoituksena oli tuoda yläkoulun opettajien käsitykset ja näkemykset oppilaiden psyykkisestä hyvinvoinnista ja sen haasteista sekä sen tukemisesta näkyväksi. Pro gradu- tutkielman tutkimuskysymykset olivat seuraavanlaiset:

1. Millaisia psyykkisen hyvinvoinnin haasteita yläkouluikäisillä nuorilla ilmenee yläkoulun opettajien näkemysten mukaan?
2. Miten yläkoulun opettajat tukevat oppilaidensa psyykkistä hyvinvointia koulu- maailmassa?

### 4.2 Aineistonkeruu

Kyselytutkimus on yksi laadullisen tutkimuksen yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tähän tutkimukseen se valikoitui, koska ajatuksena oli tavoittaa kattavasti yläkoulun opettajia Oulun alueelta. Tutkimuksen aineistonkeruu tapahtui sähköisen Webropol-kyselylomakkeen (Liite 1.) avulla. Ennen aineiston keräämistä tutkimukselle haettiin tutkimuslupaa Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluilta, mikä myönnettiin 5.1.2023. Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa yläkoulun opettajien näkemyksiä oppilaidensa psyykkisen hyvinvoinnin haasteista ja heidän tarjoamistaan tukitoimista, joten kysely lähetettiin kahdeksankymmenelle Oulun kaupungissa työskentelevälle yläkoulun rehtoreille, joita pyydettiin jakamaan tutkimuspyyntöä eteenpäin yläkoulun opettajille. Tätä voidaan pitää niin kutsuttuna lumipallo-otantana, sillä avainhenkilöt, tässä tapauksessa rehtorit, jakoivat tutkimuspyyntöä eteenpäin yläkoulun opettajille, jotka vastasivat kyselyyn (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.99). Vastauksia yläkoulun opettajilta kerättiin tammi- ja helmikuussa vuonna 2023 yhteensä neljän viikon ajan. Kolmannen viikon jälkeen rehtoreille lähetettiin muistutus tutkimuksen jakamisesta yläkoulun opettajille.

Kyselytutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja vastaaja saattoi keskeyttää vastaamisen milloin tahansa. Kysely koostui 12 kohtaisesta Likert-asteikollisesta monivalintatehtävästä ja seitsemästä avoimesta kysymyksestä. Monivalintakysymyksillä pyrittiin kartoittamaan muun muassa opettajien käsityksiä oppilaiden psyykkisestä hyvinvoinnista ja siinä tapahtuneista muutoksista sekä opettajien käsityksiä siitä, kuka oppilaiden psyykkistä hyvinvointia tukee ja onko tuki riittävää. Avoimilla kysymyksillä puolestaan pyrittiin saamaan selvyys opettajien käsityksistä erilaisten psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden ilmenemisestä ja oppilaille tarjottavista tukitoimista ja tuen tarpeista. Kysymykset ohjasivat vastaajia pohtimaan omia näkemyksiään psyykkisen hyvinvoinnin haasteista, niiden ilmenemisestä ja tukitoimista, joita he itse tai koulu oppilailleen tarjoavat.

Tämän Pro gradu- tutkielman kyselylomakkeeseen vastasi lopulta 9 aineenopettajaa ja 2 erityisopettajaa, jotka työskentelevät Oulun kaupungilla. He kaikki työskentelevät yläkoulussa. Vastaajien ikää ja työhistoriaa ei tutkimuksessa kartoitettu. Kaikki vastaajat vastasivat Likert-asteikollisiin kysymyksiin, mutta yksi vastaaja keskeytti vastaamisen siirryttäessä avoimiin kysymyksiin.

### **4.3 Kvalitatiivinen tutkimus**

Tutkimusta tehtäessä tavoitteena saada tietoa tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä valitulla tutkimusmenetelmällä (Metsämuuronen, 2006). Tätä Pro gradu- tutkielmaa ohjasi laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimusote, sillä tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa ihmisten käsityksiä tutkittavasta aiheesta. Puusan ja Juutin (2020) mukaan laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään tarkasteltavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta katsottuna. Tällöin tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden ajatukset, kokemukset, tunteet ja merkitykset, joita he tutkittavalle asialle antavat ovat kiinnostuksen kohteena (Puusa & Juuti, 2020). Ominaista laadulliselle tutkimukselle on erityisesti sen paneutuminen ihmisten subjektiivisiin kokemuksiin ja näkemyksiin (Puusa & Juuti, 2020). Tässä Pro gradu- tutkielmassa keskityttiin tutkimaan yläkoulun opettajien omia kokemuksia ja näkemyksiä tutkittavasta aiheesta. Laadullisen tutkimuksen tärkeyttä korostaakin sen kyky nostaa esiin ilmiöitä, jotka ovat tulkinnallisia, aikaan ja paikkaan sidottuja, vuorovaikutuksessa syntyviä tai jopa abstrakteja (Puusa & Juuti, 2020).

Oleellista laadullisen tutkimuksen tarkastelussa on ottaa huomioon tutkijan omien näkemysten merkitys aineistosta tehtyjen tulkintojen muodostumiseen (Puusa & Juuti, 2020). Laadullinen tutkimus nojaa voimakkaasti tutkijan intuitioon, tulkintoihin, päättelyyn ja yhdistämis- ja luokitteluvälineisiin (Metsämuuronen, 2006). Tuomi ja Sarajärvi (2018) korostavat laadullisessa tutkimuksessa olevan tärkeää kiinnittää huomiota tehtävien havaintojen teoriapitoisuuteen. Tällä viitataan siihen, että käsitykset tutkittavasta ilmiöstä ja ilmiölle annetut merkitykset sekä käytetyt tutkimusvälineet vaikuttavat tutkimuksen tuloksien muodostumiseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 25).

Tutkimukseen valikoitui fenomenologinen lähestymistapa, sillä Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan fenomenologisen tutkimuksen kohde on tutkimukseen osallistuvien kokemukset tutkittavasta ilmiöstä. Fenomenologisessa ihmiskäsityksessä korostuu tutkimuksen kannalta keskeisinä tekijöinä yksilön kokemukset, niille annetut merkitykset ja yhteisöllisyys (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Fenomenologia on haarautunut filosofiasta ja on kiinnostunut tutkimaan ilmiöitä ja ilmiöiden tulkitsemista (Metsämuuronen, 2006). Tässä tapauksessa tutkimuksen ilmiönä voidaan pitää nuorten psyykkistä hyvinvointia ja tulkitsijoina yläkoulun opettajia, joiden havainnoista ja kokemuksista tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita.

Fenomenologia perustuu ajatukseen siitä, että yksilön kokemukset muodostuvat tiedoista ja ymmärryksestä, jotka ovat muodostuneet vastavuoroisessa suhteessa ympäröivään maailmaan (Huhtinen & Tuominen, 2020). Metsämuuronen (2006) mukaan kokemus nähdään fenomenologiassa suhteena, jossa suhde muodostuu subjektin, toiminnan ja kohteen välille. Kokemuksen sijasta tätä suhdetta voidaan kutsua myös merkityssuhteeksi subjektin suunnatessa toimintansa kohteeseen ja muodostaessa siitä merkityksiä (Metsämuuronen, 2006, s.165). Fenomenologinen totuus onkin Huhtisen ja Tuomisen (2020) mukaan ilmiön ilmenemismuoto sitä tarkastelevalle yksilölle juuri kyseiseen aikaan kyseisessä paikassa. Oleellista onkin pyrkiä kuvaamaan yksilöiden kokemukset ja käsitykset tutkittavasta ilmiöstä juuri sellaisina kuin he itse ne kyseisellä hetkellä kokevat (Huhtinen & Tuominen, 2020). Fenomenologiassa ajatellaan tästä huolimatta, ettei ihmisen toimintaa voida milloinkaan täysin ymmärtää, mutta siitä voidaan pyrkiä tekemään tulkintoja ja havaintoja (Huhtinen & Tuominen, 2020).

Metsämuuronen (2006) nostaa fenomenologiaan liittyvinä keskeisinä käsitteinä esiin deskription ja reduktion. Deskription käsitteellä on tutkimuksessa kaksi merkitystä; Sillä voidaan tarkoittaa niin tutkittavan kuvausta omasta kokemuksestaan ilmiötä koskien sekä tutkijan antamaa

kuvausta tutkittavan kokemuksesta (Metsämuuronen, 2006, s.169). Oleellista on Metsämuuronen (2006) mukaan, että tutkittavan kokemus ja tutkijan kuvaus vastaavat toisiaan. Reduktion käsite puolestaan viittaa tutkijan kykyyn laittaa epäolennainen syrjään ja pyrkimykseen irtaantua luonnollisesta refleктоimattomasta asenteesta, jotta tutkimuksen avulla voidaan löytää ilmiön moninaisuus ja paljastaa sen rakenne (Metsämuuronen, 2006, s.169).

#### 4.5 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineiston analysointi suoritettiin sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysin avulla aineistoa voidaan analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.117). Tavoitteena sisällönanalyysillä on kuvata tutkittavaa ilmiötä tiiviissä ja yleisessä muodossa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.117). Aineiston analyysi on suoritettu Tuomea ja Sarajärveä (2018, s.123) aineistolähtöistä sisällönanalyysia mukaillen:

1. Vastausten lukeminen ja niiden sisältöön perehtyminen
2. Pelkistettyjen ilmausten etsiminen ja listaaminen
3. Samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen pelkistetyistä ilmauksista
4. Ilmausten ryhmittely ja alaluokkien muodostaminen
5. Alaluokkien yhdistäminen ja yläluokkien muodostaminen
6. Yläluokkien yhdistäminen pääluokiksi

Kyselyn huolellisen lukemisen jälkeen siirryttiin aineiston redusointiin eli pelkistämiseen. Tässä analyysin vaiheessa alkuperäinen aineisto pyritään pelkistämään siten, että tutkimuksen kannalta epäolennainen sisältö jää pois (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s.123). Pelkistämisen yhteydessä aineistosta etsittiin tutkimuskysymykseen vastaavia ilmaisuja, jotka alleviivattiin. Kerätyt pelkistetyt ilmaukset listattiin erilliseen taulukkoon. Tätä tapaa pelkistää aineisto hyödynnettiin tutkimuksessa siten, että jokainen vastaus luettiin huolellisesti ja tutkimuskysymykseen vastaavat alkuperäiset ilmaukset pelkistettiin mahdollisimman hyvin sisältöä kuvaavaksi (taulukko 1.).

#### Taulukko 1. Esimerkki aineiston pelkistämisestä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
---------------------	--------------------

<p><i>“Ahdistuneisuutta ja sitä myötä kouluun tuleminen vaikeutuu, ja saattaa jäädä kokonaan pois. Koulupaineita – suorittaja oppilaat väsyvät. Koulukiusatuksi joutuminen ja sen vaikutus hyvinvointiin koulussa.</i></p>	<p>Ahdistuneisuus vaikeuttaa kouluun tulemistä ja johtaa pois jäämiseen.</p> <p>Suorittajat väsyvät.</p> <p>Koulukiusaaminen vaikuttaa hyvinvointiin.</p>
<p><i>“Opettajat kantavat huolta oppilaiden hyvinvoinnista tunnista ja päivästä toiseen. Ongelma on se, ettei oppilashuoltoon ole riittävä resursseja ja se, että kaikissa kodeissa eivät em. Peruspilarit ole kunnossa. Jos kasvatusta on lähtenyt “väärille” urille ennen kouluikää on lapsen auttaminen 7- vuotiaasta eteenpäin koulun keinoilla hyvin vaikea tehtävä”</i></p>	<p>Huoli oppilaiden hyvinvoinnista.</p> <p>Oppilashuollon resurssit eivät ole riittävät.</p> <p>Kotona asiat huonosti.</p> <p>Koululla vaikea tehtävä tukea hyvinvointia, jos kasvatus kotona sujunut huonosti.</p>

Seuraavaksi siirryttiin vertailemaan pelkistettyjä ilmauksia etsien niistä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Aineiston ryhmittelemiseksi käytiin tarkasti läpi pelkistetyt ilmaukset. Samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ryhmitellään ja niistä muodostetaan yhdistelemällä eri luokkia, joista muodostuu tutkimuksen alaluokat (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Alaluokat nimetään sisältöä kuvaavalla käsitteellä, jolloin luokitteluyksikkönä voidaan käyttää esimerkiksi käsitys tutkittavasta ilmiöstä tai tutkittavan ilmiön ominaisuus tai piirre (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Taulukko 2. on esimerkki aineiston ryhmittelystä alaluokkiin.

## Taulukko 2. Esimerkki aineiston ryhmittelystä

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat
<p><i>“Ahdistuneisuus vaikeuttaa kouluun tulemistä ja johtaa pois jäämiseen”</i></p>	<p>Ahdistuneisuus</p>

<p><i>“Ahdistuneisuus ja epävarmuus ovat lisääntyneet”</i></p> <p><i>“Ahdistuneisuus näkyy poissaoloina ja vaikeutena suoriutua koulutehtävistä”</i></p>	
<p><i>“Oppilashuollon resurssit eivät ole riittävät”</i></p> <p><i>“Tarvitaan enemmän erityisopettajien, kuraattorien ja psykologien apua”</i></p> <p><i>“Psykologipalvelut ovat riittämättömiä”</i></p>	Oppilashuolto

Seuraava vaihe on aineiston abstrahointi, jolloin aineistosta pyritään löytämään tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja muodostamaan löydetyn tiedon perusteella teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineiston luokittelua jatketaan tässä vaiheessa yhdistämällä alaluokkia siten, että niistä muodostuu yläluokkia, minkä jälkeen yläluokista muodostetaan pääluokkia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Pääluokat nimetään aineiston esiintuomien ilmiöiden aiheiden mukaisesti, minkä jälkeen kootaan yhdistävä luokka, joka vastaa tutkimukselle asetettuun tutkimustehtävään (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Taulukko 3. antaa esimerkin aineiston abstrahoinnista.

**Taulukko 3. Esimerkki aineiston abstrahoinnista**

Alaluokka	Yläluokka
Ahdistuneisuus	Mielenterveyden häiriöt
Masennus	
Syömishäiriöt	

Keskusteleminen	Sosiaalinen tuki
Kannustus	
Ymmärrys	

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin päämäärä on yhdistellä käsitteitä siten, että lopulta saadaan vastaus tutkimukselle asetettuun tutkimuskysymykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysi pohjautuu tutkijan tulkintoihin ja päätelmiin, minkä perusteella edetään kohti käsitteellistä näkemystä tutkittavana olevasta ilmiöstä. Abstrahointia voidaan Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan kuvata prosessiksi, jossa tutkija rakentaa kuvauksen tutkimuskohteestaan tutkimuksen aikana muodostamiensa käsitteiden avulla. Taulukossa 5. esitetään esimerkki yläluokkien yhdistämisestä pääluokiksi.

#### **Taulukko 5. Esimerkki pääluokan luokan muodostumisesta**

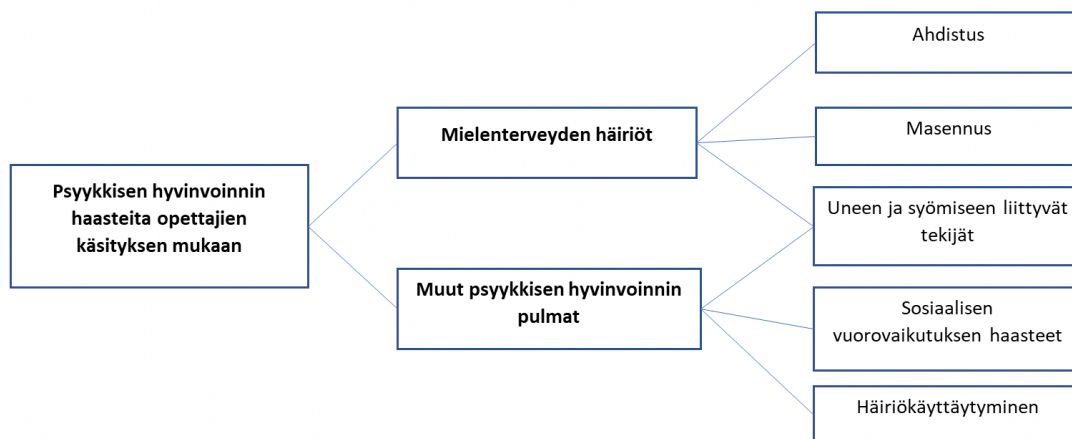
Yläluokka	Pääluokka
Sosiaalinen tuki Pedagoginen tuki	Opettaja psyykkisen hyvinvoinnin tukijana
Oppilashuolto Koulun järjestämä toiminta	Koulu psyykkisen hyvinvoinnin tukijana

## 5 Tulokset

Seuraavaksi esitellään aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla saatuja tutkimustuloksia samalla esimerkkejä aineistosta esille nostaen. Tutkimustulokset on jaoteltu tutkimuskysymyksiä mukaillen kahteen kategoriaan. Ensimmäisenä esitellään yläkoulun opettajien näkemyksiä nuorilla ilmenevistä psyykkisen hyvinvoinnin haasteista ja kuvaillaan niiden ilmenemistä koulu- maailmassa, minkä jälkeen tuodaan esiin yläkoulun opettajien kertomia keinoja oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi.

### 5.1 Yläkoulun opettajien käsityksiä oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin haasteista

Opettajat olivat havainneet melko paljon yhteneviä psyykkisen hyvinvoinnin haasteita, erityisesti ahdistuneisuutta ja masennusta, mutta myös muita psyykkisen hyvinvoinnin haasteita ja niiden ilmenemismuotoja mainittiin. Vaihtelua ilmeni eri vastaajien välillä, ja he painottivatkin erilaisia asioita vastauksissaan. Opettajien esiin tuomat haasteet jakautuivat viiteen eri ryhmään. Kuviossa kaksi esitellään sisällönanalyysin pohjalta yläkoulun opettajien käsityksiä psyykkisen hyvinvoinnin haasteista.



**Kuvio 2. Yläkoulun opettajien n=11 käsityksiä psyykkisen hyvinvoinnin haasteista**

#### Psyykkisen hyvinvoinnin haasteet

Yläkoulun opettajien vastauksista nousi esiin erilaisia mielenterveydellisiä ongelmia, erityisesti ahdistuneisuutta ja masennusta. Myös nukkumiseen ja syömiseen liittyvät tekijät nousivat esille yhtenä psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden esiintymismuotona. Lisäksi vastauksissa nostettiin



esiin oppilaiden haasteita sosiaalisissa suhteissa ja koulukiusaamista sekä häiriökäyttäytymistä. Tämän lisäksi opettajat raportoivat Likert-asteikollisissa kysymyksissä olevansa täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että oppilaiden psyykkinen hyvinvointi huolestuttaa heitä. Yhtä opettajaa lukuunottamatta opettajat oli täysin samaa mieltä siitä, että psyykkinen hyvinvointi vaikuttaa oppilaiden koulutyöskentelyyn.

**Ahdistuneisuus:** Useimmiten yläkoulun opettajien vastauksissa nousi esiin nuorten kokema ahdistuneisuus. Kyselyn avoimiin kysymyksiin vastanneista kymmenestä vastaajasta seitsemän kertoi havainneensa oppilaillaan ahdistuneisuutta koulussa. Tämän lisäksi usea vastaaja koki oppilaiden ahdistuneisuusoireiden lisääntyneen. Ahdistuneisuuden koettiin näkyvän koulussa vaikeuksina suoriutua koulun arjen vaatimuksista sekä koulusta pois jättäytymisenä ja runsaina poissaoloina. Opettajat kertoivat esimerkiksi ahdistuneisuuden johtaneen oppilaan jättäytymiseen pois koulusta, mutta myös saaneen aikaan vaikeuksia suoriutua annetuista koulutehtävistä kunnialla. Koulutehtävien kuvattiin jäävän rästiin eikä suoriutumisen taso vastannut oppilaan tavallista tämän kohdatessa psyykkisen hyvinvoinnin haasteita. Esiin nousi myös itseluottamuksen puute ja vastoinkäymisten kohtaamisen vaikeus ahdistuneisuuden taustalla. Ahdistuneen oppilaan kuvattiin kuormittuvan entisestään koulutehtävien jäädessä rästiin. Myös liian pitkänä pidetyt koealueet korostuivat erään opettajan vastauksissa ahdistusta lisäävänä tekijänä koulussa.

*Vastaaja 8 (AO): "Ahdistuneisuus on lisääntynyt tosi paljon, omaan osaamiseen ei luoteta ja vastoinkäymiset koetaan maailmanlopuksi. Täydellisyyden tavoittelu johtaa uupumiseen yhä useamman hyvän oppilaan kohdalla"*

**Masennus:** Mielenterveyden häiriöistä ahdistuneisuuden lisäksi esiin nousi nuorten kokema masennus. Masennuksen tai masennusoireilun oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin haasteena nosti esiin kolme vastaajaa kymmenestä. Oppilaiden masennusoireiden kuvailtiin näkyvän vaikeutena tarttua asioihin koulussa ja vaikeuksina työskennellä sinnikkäästi ja pitkäjänteisesti. Haluttomuus ja kyvyttömyys tehdä asioita koettiin masentuneisuudesta johtuviksi oireiksi. Myös masentuneen mielialan kuvattiin viittaavan oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin haasteisiin.

*"Vastaaja 10 (AO): Oppilas on vakavoitunut ja negatiivinen olemus. Tekemättömyys - ollaan läsnä, mutta ei osallistuta oppitunnille"*

**Uneen ja syömiseen liittyvät ongelmat** koettiin myös oppilaan psyykkisestä hyvinvoinnista kertoviksi asioiksi yläkoulun opettajien vastauksissa. Kuusi kymmenestä avoimiin kysymyksiin vastanneesta koki psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden heijastuvan oppilaiden uneen ja jaksamiseen. Vastauksissa korostui oppilaiden väsynyt olemus ja riittämätön unen saanti tarpeisiin nähden. Väsymyksen nähtiin olevan yleistä, mutta myös koulun arkeen ja sen vaatimuksiin liittyvää. Opettajat kuvasivat oppilaiden kärsivän univaikeuksista, mutta he eivät kuvanneet mahdollisia syitä univaikeuksien taustalla tai sitä, millaisia haasteita univaikeudet aiheuttavat psyykkiselle hyvinvoinnille.

Syömistä koskevissa vastauksissa esiin nousi mielenterveyden häiriöksi luokiteltavia syömis-häiriöitä kuten anoreksiaa, mutta myös yleisiä liian vähäisen energiansaannin aiheuttamia haasteita. Neljä vastaajaa kuvasi avoimissa vastauksissaan nuorten kärsivän syömiseen liittyvistä haasteista. Syömisen kuvattiin olevan omaan elämäntilanteeseen liittyvä haaste oppilaalle. Eräs opettaja kuvasi syömisen vaikuttavan erityisesti nuorten jaksamiseen koulun arjessa.

*“Vastaaja 6 (EO): On oppilaita, jotka eivät nuku tarpeeksi / eivät saa nukuttua riittävästi erilaisista syistä johtuen. Toiset eivät syö riittävästi, jolla taas on vaikutuksia jaksamiseen”*

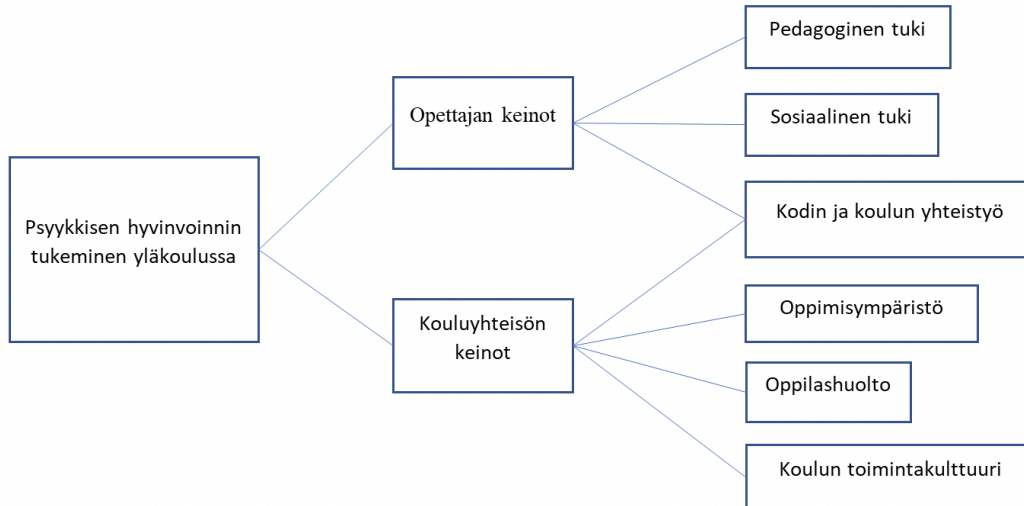
Oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin haasteista kysyttäessä vastauksissa korostui myös **sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyviä tekijöitä**. Yksi sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyvä kuvaus oli oppilaan sosiaalisiin tilanteisiin liittyvä pelko ja niiden välttely, mikä nousi esiin kahdessa vastauksessa. Myös koulukiusaamisen kuvattiin olevan yksi psyykkiseen hyvinvointiin vaikuttava sosiaalinen tekijä. Lisäksi vertaissuhteet ja niissä ilmenevät haasteet nähtiin merkittävänä tekijänä nuoren psyykkisen hyvinvoinnin taustalla. Kaveripiirin kuvattiin aiheuttavan nuorelle paineita ja ihmissuhteiden olevan nuorelle toisinaan kuormittavia ja väsyttäviä. Toisaalta vertaissuhteiden haasteiden ajateltiin myös heijastavan nuoren psyykkisen hyvinvoinnin haasteita.

Oppitunneilla sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyvät haasteet näkyivät opettajien käsityksen mukaan tyypillisesti poisjäämisen lisäksi haluttomuutena tehdä ja osallistua oppitunneille sekä vetäytymisenä sosiaalisesta kanssakäymisestä. Eräs opettaja puolestaan kuvasi oppilaiden olevan fyysisesti läsnä tunneilla, mutta kertoi, etteivät oppilaat osallistu tai seuraa opetusta.

Yksittäisissä vastauksissa esiin nousi myös oppilaiden häiriökäyttäytyminen psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden ilmenemismuotona. Eräs opettaja kuvasi oppilaillaan ilmenevän “retostelua” ja porukan mukana isottelua. Myös oppitunnilla häiriköinti sekä väkivaltainen ja aggressiivinen käyttäytyminen olivat opettajien esiin nostamia psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden ilmenemismuotoja. Häiriköinnin koettiin rikkovan luokan työrauhan.

## **5.2 Psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen yläkoulussa**

Toisen tutkimuskysymyksen avulla pyrittiin kartoittamaan opettajien käsityksiä oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin tukemisen keinoista. Tuloksissa nousi esiin opettajien itsensä käyttämiä pedagogisia- ja sosiaalisia keinoja psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseen, mutta myös koulu yhteisön tasolla toteutettavia tukikeinoja, joista vahvimmin nousi esiin yläkoulun opettajien vastauksissa oppilashuolto. Kuvio kolme esittää sisällönanalyysin tuloksena saadut opettajien näkemykset psyykkisen hyvinvoinnin tukemisesta yläkoulussa. Jokainen opettaja oli Likertasteikollisten monivalintakysymysten mukaan täysin- tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että he pyrkivät työssään tukemaan nuorten psyykkistä hyvinvointia. Kuitenkin kysyttäessä sen kuulumisesta työnkuvaan vastauksissa ilmeni hajontaa siten, että yhdeksän tutkimukseen osallistuneista opettajista (n=11) ajatteli psyykkisen hyvinvoinnin tukemisen olevan osa opettajan työtä, kun taas yksi vastaaja oli jokseenkin eri mieltä asiasta. Yhden vastaajan suhtautuminen kysymykseen oli neutraali. Suurin osa opettajista oli jokseenkin samaa mieltä myös siitä, että heidän koulussaan pyritään tukemaan nuorten psyykkistä hyvinvointia. Yksi vastaaja koki koulun tukikeinot neutraaleina, kun taas yksi vastaaja oli jokseenkin eri mieltä asiasta.



**Kuvio 3. Psyykkisen hyvinvoinnin tukikeinot yläkoulussa opettajien (n=11) näkemyksen mukaan.**

### **Opettajien keinot tukea psyykkistä hyvinvointia**

**Pedagogiikkaan liittyvät keinot** olivat opettajien vastausten mukaan yksi yleisimpiä heidän käyttämiään keinoja oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseen kouluympäristössä. Kyselyyn vastanneista opettajista (n=11) yhdeksän mainitsi ainakin yhden pedagogisen keinon, jota käyttää oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseen. Pedagogisen keinot liittyivät niin opetusjärjestelyihin kuten oppimisympäristöön ja luokan kokoon, eriyttämiseen eri keinoin kuin myös henkilökunnan määrään ja tuen lisäämiseen.

Opettajat kuvasivat pyrkivänsä tekemään pedagogisia ratkaisuja oppilaiden hyväksi. Ratkaisut olivat opettajan omaan opettamiseen liittyviin valintoihin ja käytettyihin opetusjärjestelyihin liittyviä päätöksiä. Eriyttäminen oli yleisin mainittu pedagoginen toimenpide. Tällöin opettajat kertoivat tarjoavansa oppilaille esimerkiksi vaihtoehtoisia koulutehtäviä. Opettajat kuvasivat myös muun muassa sovittavansa tehtäviä oppilaan voimavaroja vastaaviksi ja säätelevänsä tehtävien määrää, mikäli tietävät oppilaan olevan jo valmiiksi kuormittunut. Vastauksissa esiin nousi myös opetuksen strukturointi ja ennakoitavuus psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi. Myös tauottaminen ja opetustuokioiden pitäminen lyhyinä oppilaan jaksamisen tueksi oli yksi esiin nostettu keino. Lisäksi opettajat kertoivat tarjoavansa mahdollisuuksia erilaisiin koejärjestelyihin, esimerkiksi yksityiseen koetilaan tai mahdollisuuden tehdä koetta pidempään.

*Vastaaja 6 (EO): ”Huomioin oppilaiden jaksamista mukauttamalla omaa opetusta ja oppitunnilla tapahtuvaa toimintaa... Helposti kuormittuville oppilaille en anna läksyä ollenkaan... Tauotan työskentelyä, jotta keskittyminen olisi helpompaa ja pidän vain lyhyitä opetustuokioita”*

*Vastaaja 5 (AO): ”Monipuolistan opetusta säilyttäen silti tiukan ja tutun struktuurin ... säätämällä eri oppilaille erilaisia tehtäviä ja koejärjestelyitä”*

Pedagogisista ratkaisuista useassa vastauksessa esiin nousi myös opetusryhmään ja sen aikuisiin liittyviä tekijöitä. Vastauksissa nousi esiin opettajien ajatus pienryhmien tarpeellisuudesta ja näiden ryhmien vaikutus psyykkiseen hyvinvointiin. Vastanneista opettajista osa ilmaisi olevansa sitä mieltä, että ahdistuksesta kärsivät, oppimisvaikeuksia omaavat ja häiritsevästi käyttäytyvät oppilaat tarvitsevat pienemmän opetusryhmän psyykkisen hyvinvointinsa tueksi. Yleisesti vastauksissa korostui myös tarve pienemmälle opetusryhmälle, jotta opettajan aika ja resurssit riittäisivät useamman oppilaan tarpeisiin vastaamiseen. Pienemmän opetusryhmän tarvetta ja luokkakoon rajaamista psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi perusteltiin myös tuntien rauhoittumisella oppilaita ollessa paikalla vähemmän. Opetusryhmän toimintaan opettajat pyrkivät vaikuttamaan myös ennakkoinnin kautta, esimerkiksi istumajärjestyksen suunnittelemisella ryhmädynamiikan kannalta mahdollisimman toimivaksi.

*Vastaaja 10 (AO): ”Ahdistuneen oppilaan näkökulmasta inkluusioluokka ei ole hyvä paikka, vaan tällöin tarvittaisiin pienryhmää, samoin häiriökäyttäytyjille pienryhmä parempi paikka.”*

Kolmas olennaisesti pedagogiseen toimintaan liittyvä keino tukea psyykkistä hyvinvointia oli luokan resurssien lisääminen esimerkiksi koulunkäynnin ohjaajien tuen kautta. Opettajat kuvasivat koulunkäynnin ohjaajien roolin luokassa tärkeänä. Koulunkäynnin ohjaajia kaivattiin luokkiin huomattavasti nykyistä enemmän. Yleisellä tasolla mainittiin myös resurssien puuttuminen tai vähäisyys, mutta vastauksista ei käynyt ilmi, mihin resurssiin näissä tapauksissa viitattiin. Vastauksissa ei myöskään kerrottu, millä tavalla koulunkäynnin ohjaajien tuen lisääminen lisäisi psyykkistä hyvinvointia.

*Vastaaja 5 (AO): ”Koulunkäynninohjaajia, heitä tarvitaan paljon enemmän kuin nyt on”*

**Sosiaalinen tuki** oli toinen opettajien kuvauksista esiin noussut tema psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa. Opettajat kuvailivat pyrkivänsä keskustelun ja kuuntelun, ymmärryksen ja kannustamisen avulla tukemaan oppilaiden psyykkistä hyvinvointia omassa työssään. Tutkimukseen osallistuneista opettajista (n=11) yhdeksän kuvaili vastauksissaan yhden tai useamman sosiaaliseen tukeen liittyvän tukitoimen.

Yli puolet vastaajista kertoi tukevansa oppilaidensa psyykkistä hyvinvointia keskustelemalla oppilaan kanssa. Opettajat kuvailivat pyrkivänsä keskustelemaan oppilaiden kanssa ja olemaan saatavilla aina oppilaan halutessa keskustella. Vastauksissa ei kuitenkaan käynyt ilmi, milloin opettajat tätä tukea tarjoavat. Usea opettaja nosti esiin myös oppilaan kuulumisten kysymisen ja tämän huolien kuuntelemisen. Vastauksista nousi esiin myös tilanteiden vaativan aikaa ja rauhalliset olosuhteet, jotta keskustelu olisi hedelmällistä. Eräs opettaja kuvasi pyrkivänsä välitunneilla keskustelemaan oppilaiden kanssa ja hakeutumaan tällöin yksin jääneiden oppilaiden seuraan keskustelemaan. Eräs opettaja nosti vastauksessaan esiin myös kokemansa voimattomuuden ja riittämättömyyden oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden edessä. Myös Likert-asteikollisissa kysymyksissä opettajien vastauksissa nousi esiin psyykkisen hyvinvoinnin tukemisen haastavuus, sillä kymmenen opettajaa raportoi olevansa täysin tai jokseenkin samaa mieltä psyykkisen hyvinvoinnin tukemisen haastavuudesta.

*Vastaaja 8 (AO): ”Aika paljon tukeminen on juttelua oppilaan kanssa, uskon valamista omiin kykyihin. Luokanvalvojana pyrin kuuntelemaan oppilaiden huolia ja seuraamaan heidän tilannettaan.”*

*Vastaaja 8 (AO): ”Opet kokevat voimattomuutta ja riittämättömyyttä oppilaiden huonovointisuuden edessä. Opettajan tehtävä on olla oppilaan oppimisen mahdollistaja, mutta ope ei saa myöskään itse väsyä tähän tehtävään”*

**Ymmärtäväinen ja kannustava suhtautuminen** nousi esiin toisena sosiaaliseen tukeen liittyvänä teemana opettajien vastauksissa. Usea opettaja kertoi pyrkivänsä antamaan oppilailleen positiivista- ja kannustavaa palautetta. Eräs opettaja kuvasi pyrkivänsä valamaan oppilaille uskoa omiin kykyihin ja osaamiseen. Opettajat kertoivat myös, etteivät pyri painostamaan oppilaita tekemättömien töiden kanssa, mikäli heillä on jaksamisen kanssa jo valmiiksi ongelmia.

Myös oppilaantuntemuksen tärkeys nousi esiin opettajan ymmärtäväisen suhtautumisen mahdollistajana. Oppilaaseen tutustuminen ja tämän kanssa keskusteleminen tuotiin esille oppilaantuntemuksen parantamiseen liittyvinä toimintatapoina. Vastauksissa nousi esiin myös opettajien käsitys oman positiivisen asenteen, ilmapiirin ja ystävällisyyden tärkeydestä psyykkistä hyvinvointia tuettaessa koulumaailmassa.

*Vastaaja 4 (AO): "Pyrin luomaan luokkaan ilmapiiriä, jossa uskalletaan yrittää, olla epävarmoja, kysyä apua. Hymy auttaa aina"*

**Kodin ja koulun välinen yhteistyö** oli yksi tutkimuksessa esiin noussut opettajien kouluissa toteuttama toimenpide oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi. Moni opettaja kuvasi vastauksissaan pyrkivänsä keskustelemaan ja pitämään yhteyttä oppilaiden lisäksi myös näiden huoltajien kanssa. Eräs opettaja kertoi ajattelevansa, että yhteydenpito on erityisen tärkeää silloin, kun huoli oppilaasta herää. Toinen opettaja puolestaan kertoi ajattelevansa, että "väärille" urille lähteneen kotikasvatuksen korjaaminen koulun keinoilla on vaikeaa, sillä resurssit eivät ole riittäviä. Usea opettaja kertoi kuitenkin arvostavansa vanhempien tukea oppilaan kohdatessa haasteita.

*Vastaaja 2 (AO): "Vanhempien tuki sekä kodin ja koulun yhteistyö ovat ensisijaisen tärkeitä"*

### **Koulun keinot psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseen**

Koulu yhteisön tason keinoista tukea oppilaiden psyykkistä hyvinvointia opettajien kertomana esiin nousseita teemoja olivat oppilashuolto, koulun järjestämä toiminta ja fyysinen oppimisympäristö. Jokainen vastannut opettaja oli Likert-asteikollisissa monivalintakysymyksissä täysin- tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että kuraattoreita, koulupsykologeja ja erityisopettajia kaivataan kouluille enemmän. Koulun tarjoamista tukikeinoista yleisimmin mainittu oli oppilashuolto, minkä tarjoamat tukitoimet oppilaille toi esiin 9 tutkimukseen osallistunutta opettajaa (n=11).

Yhdeksän tutkimukseen osallistuneista opettajista kertoi oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin tukemisen tapahtuvan **oppilashuollon** avulla. Usea opettaja kertoi oppilaidensa tarvitsevan psyykkisen hyvinvointinsa tueksi apua muun muassa kuraattorien, psykologien ja nuorisotyön

kautta. Tärkeänä nähtiin, että oppilaalle löytyisi palveluiden kautta aikaa ja pysyvyyttä nuoren ja tämän perheen tukemiseksi. Kaksi vastannutta opettajaa nosti esiin myös varhaisen tuen tärkeyden psyykkistä hyvinvointia tuettaessa, resurssia toivottiin erityisesti alakoulun puolelle, jotta ongelmat eivät pääsisi kasaantumaan. Myös sosiaali- ja perhetyöntekijät nostettiin tärkeiksi tukijoiksi nuorelle ja tämän perheelle. Tyypillisimmin opettajat kuvasivat ohjaavansa oppilaan oppilashuollon piiriin, mutta eivät kertoneet itse osallistuvansa oppilashuoltoryhmien toimintaan omia oppilaitaan koskien. Eräs opettaja kertoi myös tekevänsä tarvittaessa lastensuojeluilmoituksen, jotta oppilas saisi tarvitsemaansa tukea. Vain yksi opettaja kuvaili tekevänsä yhteistyötä oppilashuollon kanssa oppilaan asioiden edistämiseksi.

*Vastaaja 8 (AO): ”Jo alaluokilta lähtien erityisopet, kuraattorin, psykologin apua yhä enemmän. Yläluokilla on liian myöhäistä alkaa korjata 6-9 vuotta hoitamatta olleita asioita.”*

*Vastaaja 4 (AO): ”Opettajat kantavat huolta oppilaiden hyvinvoinnista tunnista ja päivästä toiseen. Ongelma on se, ettei oppilashuoltoon ole riittäviä resursseja ja se, että kaikissa kodeissa peruspilarit ole kunnossa”*

Usea opettaja nosti vastauksessaan esiin myös kokemuksensa tukipalveluiden riittämättömyydestä ja hoitojonojen pituudesta, mikä hidastaa oppilaan avun piiriin pääsemistä. Opettajat kuvasivat oppilashuollon tekevän parhaansa, mutta palvelut nähtiin riittämättöminä. Eräs opettaja kuvasi oppilaiden kaipaavan kouluihin jatkuvasti paikalla olevia kuraattoreita ja koulupsykologeja. Vain yksi vastannut opettaja kertoi ajattelevansa, että koulun tarjoamat tukitoimet psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi ovat riittäviä.

*Vastaaja 7 (AO): ”Ongelmat kasautuvat helposti ja menee pitkään ennen kuin oppilas voidaan saada ulkopuolisen avun piiriin ja hoitoon. “*

**Koulun järjestämällä toiminnalla** pyritään opettajien mukaan myös tukemaan oppilaiden psyykkistä hyvinvointia. Opettajat kertoivat koulujen järjestävän esimerkiksi hyvinvointitunteja, koulun yhteisiä tapahtumia, teematunteja ja ”helmitunteja”. Erilaisten tuntien kuvattiin liittyvän psyykkiseen hyvinvointiin, tunnetaitoihin tai kanssakäymistaitoihin ja yhteisöllisyyden tukemiseen. Myös oppilaskunta nostettiin erään opettajan vastauksessa esiin psyykkistä



hyvinvointia tukevana tekijänä samoin kuin liikuntatuutorien aktiivisuuden koulun arjessa. Näiden vaikutuksen nähtiin vastausten perusteella pohjautuvan siihen, että ne poikkeavat tavallisesta koulutyöstä vähentäen sitä kautta koulutyön aiheuttamaa kuormittumista.

*Vastaaja 2 (AO): ”Lisäksi on paljon koulun tapahtumia, joilla pyritään vähentämään koulutyön kuormaa”.*

**Fyysinen oppimisympäristö** oli myös yksi teema, minkä avulla oppilaiden psyykkistä hyvinvointia voidaan tukea opettajien mukaan. Tutkimukseen osallistuneista opettajista (n=11) neljä kertoi koulussa pyrittävän vaikuttamaan oppilaan psyykkiseen hyvinvointiin fyysisen oppimisympäristön kautta. Opettajien mukaan miellyttävään fyysiseen oppimisympäristöön olisi tärkeää panostaa. Lisäksi vastauksissa nousi esiin oppimisympäristön turvallisuuden tärkeys osana oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin tukemista. Opettajat kuvasivat myös pyrkivänsä pitämään oppimisympäristön rauhallisena ja ohjaamaan oppilaan tarvittaessa rauhallisempaan tilaan opiskelemaan. Myös fyysisen oppimisympäristön kuormitusta pyrittiin erään opettajan vastauksen perusteella hillitsemään.

*Vastaaja 6 (EO): ”Kuulosuojaimet auttavat keskittymää ja ehkäisevät kuormituksen kasvamista liian suureksi”*

## 6 Yhteenveto ja tutkielman luotettavuus

Tässä Pro gradu- tutkielmassa oli tarkoituksena selvittää yläkoulun opettajien käsityksiä heidän oppilaidensa psyykkisen hyvinvoinnin haasteista sekä opettajien näkemyksiä heidän käyttämistään psyykkisen hyvinvoinnin tukitoimista, joita he koulussa hyödyntävät. Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat kysymykset; Millaisia psyykkisen hyvinvoinnin haasteita yläkouluikäisillä nuorilla ilmenee yläkoulun opettajien näkemysten mukaan? Ja miten yläkoulun opettajat tukevat oppilaidensa psyykkistä hyvinvointia koulumaailmassa? Jokainen tutkimukseen vastannut opettaja (n=11) oli havainnut oppilaillaan psyykkisen hyvinvoinnin haasteita, joista tutkimuksessa korostui erityisesti ahdistuneisuus, masennus, nukkumisen- ja syömisen haasteet, sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvä pulmat ja häiriökäyttäytyminen. Tukikeinoista puolestaan tutkielmassa nousi esiin opettajien itsensä käyttämiä keinoja, mutta myös kouluyhteisön tasolla käytettyjä tukitoimia yläkoulun oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi.

Opettajien käsityksen mukaan tyypillisin nuorten kokema psyykkisen hyvinvoinnin haaste on ahdistuneisuus, jonka mainitsi seitsemän kyselyyn vastanneista yläkoulun opettajista. Opettajien käsityksen mukaan ahdistus ilmenee runsaina poissaoloina, haasteina suoriutua koulutyöstä, itseluottamuksen puutteena ja hankaluuksina kohdata vastoinkäymisiä. Toiseksi yleisin opettajien kuvaama psyykkisen hyvinvoinnin haaste oli nuoren nukkumiseen ja syömiseen liittyvät ongelmat. Nuorten kuvattiin olevan väsyneitä, kärsivän uniongelmistä, saavan liian vähän energiaa ja vakavimmissa tapauksissa sairastuneen syömishäiriöön. Kolme kyselyyn vastannutta opettajaa raportoi myös nuorten kokemasta masennuksesta, mikä näkyy koulussa vaikeuksina tarttua toimeen, pitkäjänteisyyden puuttumisena, haluttomuutena ja kyvyttömyytenä tehdä asioita ja alakuloisena mielialana. Tutkimuksessa esiin nousseiden sosiaalisen vuorovaikutuksen haasteiden raportoitiin näkyvän nuoren sosiaalisten tilanteiden pelkona, välttelynä ja vetäytymisenä sosiaalisista tilanteista, koulukiusaamisena ja vertaissuhteiden ongelmina. Häiriökäyttäytymisen taas kuvattiin näkyvän oppituntien häiriköintinä, väkivaltaisuuksina ja aggressiivisuutena.

Tukikeinoista esiin nousi opettajien käyttämiä pedagogiikkaan liittyviä tukikeinoja, mutta myös sosiaalisia tuen muotoja. Pedagogisista keinoista esiin nousivat erilaiset opetusjärjestelyt; oppimisympäristö ja luokan koko, eriyttäminen eri keinoin sekä henkilökunnan ja tuen määrän lisääminen. Oppimisympäristöllä opettajat viittasivat oppilaan luokkamuotoon, eriyttämisen

kohdalla puolestaan korostui tehtävien mukauttaminen oppilaiden tarpeiden ja kuormituksen mukaan ja erilaiset koejärjestelyt, kuten lisääjän ja rauhallisen koetilan tarjoaminen luokan ulkopuolelta. Myös omaa opetusta pyrittiin strukturoimaan ja opetustuokioiden pitämään lyhyinä. Lisäksi opettajat ajattelivat, että koulunkäynnin ohjaajia tulisi lisätä luokkiin, tätä toivetta ei kuitenkaan perusteltu vastauksissa psyykkisen hyvinvoinnin tukemisen kannalta. Sosiaalisista tukikeinoista yläkoulun opettajien vastauksissa korostui oppilaiden kanssa keskusteleminen ja ymmärtäväinen ja kannustava suhtautuminen oppilaaseen. Opettajat kertoivat keskustelevänsä oppilaiden kanssa, mutta vastauksissa ei kerrottu milloin tämä keskustelu oppilaiden kanssa tapahtuu. Monet opettajat kertoivat antavansa oppilailleen kannustavaa ja positiivista palautetta, mutta myös olevansa itse positiivisia ja ystävällisiä. Myös oppilaantuntemus korostui vastauksissa ymmärtäväisen suhtautumisen mahdollistajana.

Tutkielmassa esiin nousi myös useita koulun tasolla toteutettavia psyykkisen hyvinvoinnin tukikeinoja. Tyypillisin näistä keinoista oli oppilashuolto. Opettajat kuvasivat oppilaidensa tarvitsevan psykologien, kuraattorin, lastensuojelun ja erityisopettajien tukea ja kertoivatkin ohjaavansa oppilaansa oireilun ilmetessä oppilashuoltopalveluiden piiriin. Palveluiden saatavuudesta oltiin vastausten perusteella huolissaan ja niiden saatavuus nähtiin usein riittämättöminä oppilaiden kohdatessa psyykkisen hyvinvoinnin haasteita. Opettajat eivät myöskään vastauksissaan kertoneet itse osallistuvansa oppilashuoltoon, kun huoli oppilaasta herää. Muita koulun tasolla toteutettuja tukitoimia oli vastausten mukaan aktiivinen kodin ja koulun välinen yhteydenpito, erityisesti huolen herätessä oppilaasta. Koulun toimintakulttuuriin liittyvistä tekijöistä oppilaskunnan ja esimerkiksi liikuntatuutorien järjestämän toiminnan kerrottiin tukevan oppilaiden psyykkistä hyvinvointia, sillä niiden ajatellaan vähentävän koulutyön kuormittavuutta. Myös koulun tasolla toteutettavat teematunnit, esimerkiksi psyykkiseen hyvinvointiin tai tunnetaitoihin liittyen nähtiin opettajien vastauksissa tärkeänä psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa. Fyysisen oppimisympäristön suhteen opettajat korostivat sen rauhallisuuden ja aistiärsykkeiden hillitsemisen tukevan psyykkistä hyvinvointia ja vähentävän oppilaiden kuormitusta.

## **6.1 Tutkielman luotettavuus ja eettisyys**

Tuomen ja Sarajärven (2018, s.150) mukaan tutkimuksen uskottavuutta ja eettisiä ratkaisuja ei voida erottaa toisistaan, sillä uskottavuus perustuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen. Tässä Pro gradu- tutkielmassa on noudatettu tutkimuseettisen neuvottelukunnan

(12.4.2023) linjaamia hyvän tieteellisen käytännön ohjeita. Olen suorittanut tutkimuksen toteutuksen, tulosten tallentamisen ja esittämisen mahdollisimman huolellisesti ja tarkasti. Uskottavuuden käsitteessä oleellista on kiinnittää huomiota tulosten totuudenmukaisuuteen ja vakuuttavuuteen (Puusa & Juuti, 2020). Tässä tutkimuksessa tutkimuksen asianmukainen toteutus ja hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen tukee tutkimuksen uskottavuutta. Laadullisen tutkimuksen uskottavuuden kriteerit perustuvat valitun tutkimusmenetelmän ominaisuuksiin, tutkimusprosessin kuvaukseen ja -perusteluihin ja aineiston analyysiin (Puusa & Julkunen, 2020). Kyselytutkimuksen valinta tutkimusmenetelmäksi oli perusteltua, sillä kyselyllä pyrittiin tavoittamaan laajasti Oulun kaupungissa työskenteleviä yläkoulun opettajia. Myös tutkimusprosessi ja aineiston analyysi on kuvattu tarkoin, mikä tukee tutkimuksen uskottavuutta.

Tutkimusta tehtäessä on aina tarkasteltava tehdyn tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.158). Mitä selkeämmin ja tarkemmin tutkija kuvaa tutkimuksensa eri vaiheet, sitä paremmin tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella (Aaltio & Puusa, 2020). Tärkeää on arvioida tutkimusta myös sen sisäisen johdonmukaisuuden kautta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.163). Oleellista on myös se, että tutkija tarjoaa lukijalle tietoa tutkimuksen toteuttamisesta ja raportoi tutkimusprosessin ja kuvaa tutkittavan ilmiön selkeästi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.164). Tässä pro gradu- tutkielmassa aineiston keruu, analyysi ja tutkimustulokset on pyritty raportoimaan mahdollisimman tarkasti ja huolellisesti tehtyjä valintoja perustellen, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkielmaa tehdessä perehdyin huolellisesti aiempaan aiheesta tehtyyn tutkimukseen, jota myös hyödynsin tutkielman teoriataustassa. Puusan ja Aaltion (2020) mukaan tutkielman luotettavuutta ja koherenssia parantaa huolellinen perehtyminen tutkimuksen kohteena olleeseen ilmiöön. Olen pyrkinyt käyttämään pääasiassa korkeintaan noin kymmenen vuotta vanhoja lähteitä, jotka ovat vertaisarvioituja, jotta tutkimuksessa hyödynnetty tieto olisi ajantasaista ja luotettavaa. Lähteinä olen käyttänyt kotimaisia ja kansainvälisiä julkaisuja. Toisten tutkijoiden työn huomioon ottaminen asianmukaisesti on osa hyvää tieteellistä käytäntöä (TENK, 12.4.2023).

Aineiston keruuta varten on hankittu Oulun kaupungilta tutkimuslupa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023) korostaa, että tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmien tulee olla eettisesti kestäviä ja tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia. Eettisesti kestävä tutkimus ei Puusan

ja Juutin (2020) mukaan aiheuta haittaa siihen osallistuville henkilöille ja pyrkii saamaan aikaan jotain hyvää eettisiä periaatteita noudattaen. Tässä tutkimuksessa aineisto on hankittu anonyymilla Webropol- kyselylomakkeella (Liite 1.), johon vastaaminen oli linkin saaneille opettajille vapaaehtoista. Vastaaminen oli myös mahdollista keskeyttää milloin tahansa. Näin ollen tätä tutkimusta voidaan pitää eettisesti kestäväenä, sillä tutkimuksen osallistuminen on ollut vapaaehtoista ja anonyymia, eikä se ole aiheuttanut haittaa tutkimukseen osallistuville. Sähköisellä kyselylomakkeella on mahdollista tavoittaa rajattu otos, kun kyselyä jaetaan tarkoin valikoitua väylää pitkin, mutta se ei takaa hyvää vastausprosenttia (Valli & Perkkilä, 2018). Kyselyä jaettiin tässä tutkimuksessa rehtoreiden kautta yläkoulun opettajille, jolloin tutkimuksen otos oli tarkoin rajattu, mutta varmuutta siitä, kuinka moni rehtori jakoi kyselyä eteenpäin ei ole. Tutkimuksen osallistujia on informoitu aineiston käytöstä ja käsittelystä tieteellisen tutkimuksen tietosuojalomakkeen avulla. Kerättyä aineistoa olen käsitellyt asianmukaisesti ja siitä johdetut tutkimustulokset on raportoitu huolellisesti ja totuudenmukaisesti. Tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluu tutkimustulosten avoin julkaisu (TENK, 12.4.2023). Tutkimustulokset on raportoitu avoimesti tulokset osiossa.

Tämän tutkielman aineisto koostui 11 yläkoulun opettajan vastauksista, mikä on aineistona melko suppea. Tutkimuksessa ei kuitenkaan pyritä yleistämään opettajien antamia vastauksia, vaan tarkastelemaan heidän näkökulmaansa. Laadullinen aineisto kuvaa tutkittavien omia tulkintoja, eikä näin ollen ole mahdollista löytää täysin objektiivista ja yleistettävää totuutta tutkittavien ilmiöstä (Puusa & Julkunen, 2020). Kyselylomakkeesta, jolla tutkimuksen aineisto kerättiin, jäi puuttumaan kysymys tutkimukseen osallistuvien opettajien työkokemuksesta. Tämän vuoksi tutkimustuloksissa raportoitu ahdistuneisuuden ja muiden psyykkisten hyvinvoinnin haasteiden lisääntymistä on vaikea tarkastella, sillä ei tiedetä opettajien aikaväliä, jolla he asiaa tarkastelevat.

Aineiston analyysissä hyödynnettiin Tuomea ja Sarajärveä (2018) mukailleen aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Aineiston analyysia kuvattaessa on pyrittävä yksityiskohtaisuuteen ja perusteluihin, minkä lisäksi on tyypillistä nostaa esiin lainauksia aineistosta (Aaltio & Puusa, 2020). Tässä tutkimuksessa aineiston analyysin jokainen vaihe on kirjoitettu auki esimerkkien kera tarkan kuvan tarjoamiseksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin kulusta. Analyysissä tutkijan on oleellista pyrkiä ymmärtämään tutkittavien näkökulmaa tutkittavaan aiheeseen (Tuomi & Sarajärvi, s.127). Aineistoa analysoitaessa pyrin parhaani mukaan tuomaan tutkittavien näkökulman aiheeseen esille mitään alkuperäisestä datasta kadottamatta.

Oleellista on tarkastella myös tutkimuksen siirrettävyyttä. Tällöin pyritään pohtimaan, voitaisiinko samoja tutkimustuloksia saada jossakin toisessa tutkimusympäristössä tai voitaisiinko aihetta tutkia uudestaan (Aaltio & Puusa, 2020). Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt kuvaamaan omat päätelmäni ja tulkintani mahdollisimman tarkasti, mikä tukee mahdollisuutta toistaa vastaavanlainen tutkimusasetelma ja lisää tutkimuksen siirrettävyyttä. Aineiston keräämiseen käytetty kyselylomake on nähtävissä (Liite 1.), minkä avulla tutkimus voitaisiin toteuttaa toisessa ympäristössä uudelleen. Kyselyllä saatu aineisto oli kuitenkin pieni, mikä vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Näin ollen toisen tutkijan keräämä aineisto tai lisävastausten kerääminen voisivat mahdollisesti saada aikaan erilaisia tutkimustuloksia.

## 7 Pohdinta

Tämän pro gradu- tutkielman tärkeimpinä tutkimustuloksina voidaan pitää opettajien käsityksiä siitä, millaisia psyykkisen hyvinvoinnin haasteita oppilailla on ja millaisia pedagogisia ja sosiaalisia tukitoimia yläkoulussa työskentelevät aineen- ja erityisopettajat omassa työssään käyttävät psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi. Opettajat raportoivat runsaasti psyykkisen hyvinvoinnin haasteita kuten ahdistuneisuutta ja masennusta. Viitteitä nuorten kokemana ahdistuneisuuden yleisyydestä antaa myös vuoden 2021 kouluterveyskysely, jonka mukaan yläkoulun 8. ja 9. luokkaa käyvistä nuorista (n=91 560) tytöistä noin 30% ja pojista noin 8% kertoi kokevansa vaikeaa tai kohtalaista ahdistuneisuutta (Aalto-Setälä ym., 2021). Tämä tarkoittaa, että tilastojen valossa jokaisella luokalla opiskelee useita ahdistuksesta kärsiviä yläkouluikäisiä nuoria. Myös masennuksen suhteen Kouluterveyskysely osoittaa yleisyyden yläkouluikäisillä pojilla olevan hieman alle 15%, kun tyttöjen osalta vastaava luku oli liki 35% (Aalto-Setälä ym., 2021). Yläkoulun opettajan on näin ollen mahdoton vältyä kohtaamasta omassa työssään nuorten yleisimpiä psyykkisen hyvinvoinnin haasteita, mikä korostaa haasteiden tunnistamisen tärkeyttä. Tunnistaminen mahdollistaa oppilaan tukemisen ja tarvittaessa ohjaamisen avun piiriin.

Näihin psyykkisen hyvinvoinnin haasteisiin opettajat pyrkivät käsitystensä mukaan vastaamaan muun muassa eriyttämisen keinoin ja omaa opetusta mukauttamalla. Ruudun (2019) havainnot väitöskirjassaan olivat osittain samansuuntaisia hänen todetessaan psyykkisesti oireilevan nuoren hyötyvän erityisesti omasta etenemisvauhdista, eriyttämisestä ja yksilöllisyyden huomioimisesta opetuksessa. Näitä tekijöitä myös yläkoulun opettajat nostivat esille vastauksissaan kertoessaan ottavansa huomioon oppilaan haasteet muun muassa mukauttamalla läksyjen antamisesta, opetustuokioita ja kokeita. Tutkimuksen mukaansa psyykkisesti oireileva nuori hyötyi myös opetuksen toiminnallisuudesta ja strukturoidusta päivärytmistä sekä mahdollisuudesta rentoutua kesken koulupäivän (Ruutu, 2019). Erityisesti struktuuri nousi esille myös tämän tutkimuksen tuloksissa pedagogisena keinona, jolla psyykkisen hyvinvoinnin haasteisiin pyrittiin vastaamaan. Vastauksissa korostuivat myös tärkeänä tukikeinona opettajien tarjoama sosiaalinen tuki, keskustelu ja kuunteleminen. Myös Ekornes ja Øue (2021) saivat tutkimuksessaan samansuuntaisia tuloksia havaitessaan nuorten (n=16) hyötyvän opettajan henkisen tuen tarjoamisesta koulussa. Näin ollen voidaan ajatella nuorten hyötyvän opettajan ymmärtäväisestä ja kannustavasta suhtautumisesta sekä ajasta keskustella oppilaidensa kanssa.

Mielenkiintoista on, että usea opettaja näki erityis- ja pienluokkien olevan tarpeellisia psyykkisen hyvinvoinnin haasteista kärsiville oppilaille. Myös Ojala (2017) sai väitöskirjassaan samansuuntaisia tuloksia opettajien kokiessa, ettei oma koulu välttämättä ole sopiva paikka psyykkisen hyvinvoinnin haasteista kärsivälle oppilaalle. Osassa vastauksia korostui pois lähettämisen kulttuuri oppilaan tukemisen sijaan. Opettajat kertoivat ajattelevansa, että pienluokat takaavat oppilaille enemmän tukea psyykkisen hyvinvoinnin haasteisiin ja rauhallisemman oppimisympäristön. Pienempiä luokkia pidettiin rauhallisempina oppimisympäristöinä, joissa opettajalla on enemmän aikaa yksittäiselle oppilaalle. Poislähettämisen kulttuuri avun tarjoamisen sijaan herättää huolta. Voidaankin pohtia miten opettajan ammattitaito tai aika riittää tukea oppilasta yleisopetuksessa, kun tämä kohtaa psyykkisen hyvinvoinnin haasteita. Ojala (2017) korostaa väitöskirjassaan opettajien kokevan oppilaan psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden tunnistamisen ja niihin puuttumisen haastavana. Tämä on yksi mahdollinen selitys opettajien halulle siirtää oppilas pois yleisopetuksen ryhmästä tämän kokiessa psyykkisen hyvinvoinnin haasteita.

Moni opettaja raportoi myös psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden lisääntyneen, tätä ei kuitenkaan voida yleistää, sillä tutkimuksessa jäi selvittämättä, mikä on opettajan työkokemus. Näin ollen ei tiedetä, tarkasteleeko opettaja asiaa lyhyellä muutaman vuoden aikavälillä vai pidemmällä jopa vuosikymmenien kokemuksella. Asia on kuitenkin oleellinen ja sen selvittäminen jatkotutkimuksen kautta toisi arvokasta tietoa nuorten psyykkisen hyvinvoinnin tilan muutoksesta. Vuoden 2021 kouluterveyskyselyn mukaan erityisesti tyttöjen positiivinen mielenterveys on heikentynyt verrattuna vuoteen 2017 (Aalto-Setälä ym., 2021), mikä tukee opettajien käsitystä psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden lisääntymisestä. Lisäksi kouluterveyskysely osoittaa nuorten ahdistus- ja masennusoireiden lisääntyneet selvästi vuodesta 2019 vuoteen 2021 tultaessa (Aalto-Setälä ym., 2021). Mahdollinen psyykkisen hyvinvoinnin haasteiden lisääntyminen on kehityskulkuna huolestuttava.

Oleellista on myös kuulla yläkoulun opettajien huoli oppilashuollon, erityisesti psykologi- ja kuraattoripalveluiden riittävydestä ja saatavuudesta oppilaan kohdatessa psyykkisen hyvinvoinnin haasteita. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen (2021) oppilashuollon palvelujen saatavuutta koskeva kartoitus paljastaa, että palvelujen saatavuudessa ja saavutettavuudessa on eroja. Koulukuraattorien ja -psykologien suhteen tilanteessa on kartoituksen mukaan parannettavaa, kun tarkastellaan käytettyä työaikaa sataa oppilasta kohden, vaikka tilanne onkin parantunut vuoteen 2017 verrattuna (THL, 2021). Moni opettaja nosti vastauksessaan esiin ohjaavansa oppilaansa oppilashuollon piiriin, mutta vain yksi vastaaja kertoi osallistuvansa itse tähän



oppilashuoltotyöhön. Jonojen kuvattiin olevan pitkiä ja hoitoon pääsyn hidasta, vaikka oppilashuolto tekee parhaansa nuorten tukemiseksi. Nopea avun piiriin pääseminen nähtiin opettajien vastauksissa tärkeänä psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa, sillä pitkään jatkuessaan ongelmien ajateltiin kasaantuvan. Tutkimuksen tulokset herättävät ajattelemaan, että oppilashuollon resursseja, erityisesti psykologien ja kuraattorien palveluita tulisi pyrkiä lisäämään jonojen lyhentämiseksi ja nopean avun piiriin pääsyn takaamiseksi. Eräs opettaja nosti vastauksessaan esiin toiveen siitä, että jokaisella koululla työskentelisi oma koulupsykologi ja -kuraattori palvelujen tuomiseksi nuorten lähelle ja ajan varmistamiseksi mahdollisimman monelle oppilaalle.

Tutkimuksen teoriataustassa esitellyt interventiot psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseksi puuttuivat kokonaan yläkoulun opettajien vastauksista, vaikka esimerkiksi Kiva- koulu interventio on laajalti käytössä Oulun kaupungin kouluissa. O'Reillyn, Svirydzenkan, Adamsin ja Dogran (2018) havaitsivat kirjallisuuskatsauksessaan interventioiden olleen kahdeksassa tapauksessa kymmenestä tehokkaita mielenterveyden edistämisen työkaluja kouluissa. Tärkeänä tutkimuksessa pidettiin opettajien kouluttamista interventioiden toteuttamiseen ja niiden hyödyntämistä koko koulun tasolla (O'Reilly ym., 2018). Syitä varsinaisten interventioiden mainitsemisen puuttumiselle vastauksissa voidaan pohtia, mutta todellista syytä on mahdotonta sanoa. Toisaalta opettajat voivat kokea, etteivät interventiot ole vaikuttavia psyykkisen hyvinvoinnin tukemisessa, vastanneiden opettajien kouluissa interventioita ei ole ollut käytössä tai asia on voinut puhtaasti unohtua mainita vastauksessa. Opettajien vastauksissa nousi esiin kuitenkin muita koulun toimintakulttuuriin liittyviä tekijöitä kuten oppilaskunnan järjestämä toiminta ja erilaiset teematunnit, joilla esimerkiksi oppilaan kuormittumiseen pyrittiin vaikuttamaan. Interventioiden havaitun vaikuttavuuden vuoksi niiden käyttöä ei kuitenkaan saisi unohtaa.

Tutkimuksen tulokset nostivat esiin kiinnostavia jatkotutkimusaiheita. Erityisesti opettajien osaamista ja ajankäyttöä psyykkisen hyvinvoinnin haasteita kohdattaessa olisi mielenkiintoista tutkia. Osassa vastauksia korostui poislähtämisen kulttuuri avun tarjoamisen sijaan, mikä herättää kysymyksen siitä, eikö opettajalla ole osaamista tukea koulutyön lomassa psyykkistä hyvinvointia vai kokeeko opettaja, ettei aika riitä psyykkisen hyvinvoinnin haasteisiin vastaamiseen. Suurin osa opettajista kuitenkin koki, että psyykkisen hyvinvoinnin haasteisiin vastaaminen on osa heidän työtään. Toisaalta mielenkiintoista olisi myös tutkia, millaista tukea psyykkisen hyvinvoinnin haasteista kärsivä oppilas itse kokee tarvitsevansa ja millaista tukea hän on saanut. Tämä tarkastelu antaisi vastauksia myös siihen, minkälaiseen tukeen opettajien olisi

hyödyllistä käyttää aikaansa oppilaan kohdatessa psyykkisen hyvinvoinnin haasteita. Mielestä voisi olla tarkastella asiaa myös eri opettajien näkökulmien välisten erojen kautta. Tämän tutkimuksen otos oli pieni, joten tässä pro gradu- tutkielmassa erityisopettajien ja aineenopettajien näkökulmien eroja ei ollut mahdollista tarkastella aineenopettajien määrän korostuessa vastaajissa.

## Lähteet

- Aalberg, V. (2016). Nuoruusiän psyykkinen kehitys. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A (toim.) *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim, 35-60.
- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. Helsinki
- Aalto-Setälä, T., Suvisaari, J., Appelqvist-Schmidlechner, K. & Kiviruusu O. (2021). Pandemia ja nuorten mielenterveys – kouluterveyskysely 2021. *Tutkimusestatiivi* 55/2021. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Ahtola, A. (2017). Koulun arjen pitäisi tukea mielenterveyttä. *Lääkärilehti*, 13. Haettu osoitteesta: <https://www.potilaanlaakarilehti.fi/kommentit/koulun-arjen-pitaisi-tukea-mielenterveytta/>
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Tuisku, K., Tamminen, N., Nordling, E. & Solin, P. (2016). Mitä on positiivinen mielenterveys ja kuinka sitä mitataan? *Suomen lääkirilehti*, 71(24), 1759-1764.
- Aronen, E. & Lindberg, N. (2016). Lasten ja nuorten käytöshäiriöt. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A (toim.) *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim, 254-263.
- Aseman Lapset ry. (2020). Friends: Tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu osaksi arkea. Helsinki. Haettu osoitteesta: <https://asemanlapset.fi/toimintamuo-tomme/friends/> 16.4.2023
- Ekornes, S. & Øue, R.T. (2021). Inter-professional collaboration for the promotion of Public Health and Life Skills in upper secondary school a Norwegian case study. *International Journal of School & Education Psychology*. 10(4), 527-539. Haettu osoitteesta: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/21683603.2021.1915216>
- Fredriksson, J. (2018). Lasten ja nuorten häiriökäyttäytyminen koulussa. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.) *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapia*. Kustannus Oy Duodecim. 232-255
- Fredriksson, J., Koskinen, M., Tuomisto, M. & Ranta, K. (2018). Lasten ja nuorten mielenterveystyö lähipalveluissa. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.) *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapia*. Kustannus Oy Duodecim. 176-184.
- Galderisi, S., Heinz, A., Kastrup, M., Beezhold, J. & Sartorius, N. (2015). Toward a new definition of mental health. *World Psychiatry: Official journal of the world psychiatric association*. 14(2), 231–233. Haettu osoitteesta: [https://www.researchgate.net/publication/277583119\\_Toward\\_a\\_new\\_definition\\_of\\_mental\\_health](https://www.researchgate.net/publication/277583119_Toward_a_new_definition_of_mental_health)

- Graham, A., Phelps, R., Maddison, C. & Fitzgerald, R. (2011). Supporting children's mental health in schools: teacher views. *Teachers and Teaching*, 17(4), 479-496.
- Hattie, J. (2009) *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Havia, O. (2018). Työkaluja kouluun: lasten ja nuorten pelot ja ahdistuneisuus. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.). *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapiat*. Kustannus Oy Duodecim. 185-211.
- Hietanen-Tanskanen, I. & Innanen, S. (2023). Hyvinvointialueet starttasivat – miten käy opiskeluhoollon. Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Haettu osoitteesta: <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/blogiartikkelit/OAJ-blogi/2022/hyvinvointialueet-starttasivat-miten-kay-opiskeluhoollon/> Viitattu 22.2.2023.
- Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia - Ihmisten kokemuksen tutkimuksen kohteena. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. Helsinki
- Huurre, T., Santalahti, P., Anttila, N. & Björklund, K. (2015). *Mielenterveyden ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen edistämisen menetelmät ja käytännöt peruskouluissa*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu osoitteesta: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125821/URN\\_ISBN\\_978-952-302-038-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125821/URN_ISBN_978-952-302-038-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). *Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä*. Kasvatus 2/2006.
- Isometsä, E. (2021). Paniikkihäiriö. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) *Psykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 365-378.
- Jörg, F., Visser, E., Ormel, J., Reijneveld, S., Hartman, C. & Oldehinkel, A. (2016). Mental health care use in adolescents with and without mental disorders. *Eur Child Adolescent Psychiatry*, 25,501-508. Haettu osoitteesta: [https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4854932/pdf/787\\_2015\\_Article\\_754.pdf](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4854932/pdf/787_2015_Article_754.pdf)
- Kaltiala-Heino, R., Marttunen, M. & Fröjd, S. (2015). Lisääntyvätkö nuorten mielenterveysongelmat? *Suomen lääkärilehti*, 70(26–32), 1908-1912. Haettu osoitteesta: <https://researchportal.helsinki.fi/en/publications/lisääntyvätkö-nuorten-mielenterveyden-ongelmat> Viitattu 6.2.2023
- Kaltiala-Heino, R., Ranta, K. & Fröjd, S. (2010). Nuorten mielenterveys koulumaailmassa. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 126(17), 2033-2039. Haettu osoitteesta: <https://www.duodecimlehti.fi/duo99043>
- Karlsson, L., Marttunen, M. & Kumpulainen, K. (2016). Lasten ja nuorten masennus. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A (toim.) *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim, 295-302.

- Kassis, W., Artz, A. & White, J. (2017). Understanding Depression in Adolescents: A Dynamic Psychosocial Web of Risk and Protective Factors. *Child Youth Care Forum*, 46, 721-743. Haettu osoitteesta: <https://web-p-ebSCOhost-com.pc124152.oulu.fi:9443/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=af8c17fb-0bdc-4748-9996-01ace40f0500%40redis>
- Kauhanen, L., Wan Mohd, A., Lempinen, L., Peltonen, K., Gyllenberg, D., Mishina, K., ... Sourander, A. (2022). A systematic review of the mental health changes of children and young people before and during the COVID-19 pandemic. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 1(19). Haettu osoitteesta: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9373888/>
- Kokko, T., Pesonen, J., Polet, J., Kontu, T., Ojala, T. & Pirttimaa, T. (2013). Erityinen tuki perusopetuksen oppilaille, joilla tuen tarpeen taustalla on vakavia psyykkisiä ongelmia, kehitysvamma- tai autismikirjon diagnoosi. *Veturi-hankkeen kartoitus 2013*. Helsingin yliopisto & Jyväskylän yliopisto.
- Kontio, M. (2013). Jaetun ymmärryksen rakentuminen moniammatillisten oppilashuoltoryhmien kokouksissa. (Väitöskirja). *Oulun yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Krane, V., Karlsson, B., Ness, O. & Kim, H.S. (2016). Teacher-student relationship, student mental health, and dropout from upper secondary school: A literature review. *Scandinavian Psychologist*, 3(11). Haettu osoitteesta: <https://psykologisk.no/sp/2016/07/e11/>
- Keyes, C. & Simoes, E. (2012). To flourish or not: positive mental health and all-cause mortality. *American Journal of Public Health*, 102(11), 2164–2172. Haettu osoitteesta: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3477942/>
- Koponen, H. (2021). Pakko-oireiset häiriöt. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.). *Psykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 402-417.
- Kuitunen, M. & Kumpulainen, K. (2016). Koulutoimi. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 466-471.
- Kumpulainen, K. (2016). Psyykkisen kehityksen riskit ja suojaavat tekijät: kiusaaminen. Teoksessa Kumpulainen K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 101-104.
- Kumpulainen, K. & Ranta, K. (2016). Pakko-oireinen häiriö. Teoksessa Kumpulainen K., Aronen, E., Ebeling H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 208-285.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T., Alanen, E., Poskiparta, E. & Salmivalli, C. (2012). Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: Grades 1-3 and 7-9. *Journal of Educational Psychology*, 105(2). Haettu osoitteesta: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fa0030417>
- Kösters, M., Chinapaw, M., Zwaanswijk, M., Van der Wal, M., Utens, E. & Koot, H. (2017). FRIENDS for life: Implementatin of an indicated prevention program targeting childhood

- anxiety and depression in a naturalistic setting. *Mental Health & prevention*, 6, 44-50. Haettu osoitteesta: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212657016300277>
- Lakkala, S.P., Turunen, T., Laitinen, M. & Kauppi, A.J. (2019). Koulun mahdollisuudet lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin vahvistajana – opettajat ja koulukuraattorit hyvinvointityön tarpeen tunnistajina ja koordinoijina. *Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*. 50(1)., 47-59.
- Lawrence, D., Johnson, S., Hafekost, J., Boterhoven de Haan, K, Sawyer, M., Ainley, J. & Zubrick, S. (2015). *The Mental Health of Children and Adolescents*. Australian Government. Haettu osoitteesta: [https://www.health.gov.au/sites/default/files/documents/2020/11/the-mental-health-of-children-and-adolescents\\_0.pdf](https://www.health.gov.au/sites/default/files/documents/2020/11/the-mental-health-of-children-and-adolescents_0.pdf) Viitattu 24.2.2023
- Levola, J., Lönnqvist, J. & Niemelä, S. (2021). Päihdehäiriöt. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) *Psykiatria*. Kustannus Oy Duodecim, 573-638.
- Lönnqvist, J. (2021). Psykiatria ja mielenterveys. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) *Psykiatria*. Kustannus Oy Duodecim, 18-67.
- Marttunen, M. & Kaltiala, R. (2021). Nuorisopsykiatria. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) *Psykiatria*. Kustannus Oy Duodecim, 768-807.
- Madjar, N., Sarel-Mahley, E. & Brunstein Klomek, A. (2021). Depression symptoms as Mediator Between Adolescents' Sense of Loneliness at School and Nonsuicidal Self-Injury Behaviors. *Crisis*, 42(2), 144-151.
- Meier, S. & Wong, J. (2022). Influence of knowledge of student and student demographics on teacher ratings of social, emotional, and behavioral disorders. *Contemporary School Psychology*. 26 (505-517). Haettu osoitteesta: <https://link-springer-com.pc124152.oulu.fi:9443/article/10.1007/s40688-021-00370-9>
- Metsämuuronen, J. (2006). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Jyväskylä. Gummerus kirjapaino.
- Moeller, J., Keyserlingk, L., Spengler, M., Gaspar, H., Rin Lee, H., Yamaguchi-Pedroza, K., ... Arum, R. (2022). Risk and Protective Factors of College Students' Psychological Well-Being During the COVID-19 Pandemic: Emotional Stability, Mental Health, and Household Resources. *Aera Open*. 8(1). 1-26. Haettu osoitteesta: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1360421.pdf>
- Moran, K. (2015). Anxiety in the classroom: Implications for middle school teachers. *Middle School Journal*. 47(1). 27-32. Columbus. Haettu osoitteesta: <https://www.proquest.com/docview/1732760602/fulltextPDF/DA837F2E30D34E1CPQ/1?accountid=13031>
- Mäkelä, J. (2019). Käytännön kehittämissimerkkejä oppilashuollosta. Teoksessa Hietanen-Peltola, M., Rautava, M., Laitinen, K. & Autio, E. (toim.). Kohtaaminen keskiössä.

- Lapsi- ja nuorisolähtöisyys opiskelijahuollon palveluissa. *Terveiden ja hyvinvoinnin laitos* 2/2019. Helsinki. Haettu osoitteesta: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137983/URN\\_ISBN\\_978-952-343-307-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137983/URN_ISBN_978-952-343-307-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mäki-Havulinna, J. & Kyden, K. (2020). *Oppilaan tuki: I, Käytännön vinkkejä parenpaan oppilaantuntemukseen ja opettaja-oppilas -vuorovaikutukseen. (1.painos.)*. Oppimisen käytännön tuki – Lobelia ry.
- Nakhid-Chatoor, M., (2020). Schools ans suicide – The importance of the attachment bond. *Chisis: The journal of Chrisis intervention and suicide prevention*. 41(1). Haettu osoitteesta: <https://web-p-ebSCOhost-com.pc124152.oulu.fi:9443/ehost/detail/detail?vid=19&sid=2f8bc257-da88-4da2-97f2-8afd35f5293a%40redis&bdata=JnN-pdGU9ZWhvc3QtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#AN=2020-03549-001&db=pdh>
- Niemelä, S. (2016). Päihteet ja päihdehäiriöt sekä muut riippuvuudet. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 310-317.
- Ojala, T. (2017). Kun perusopetuksen oppilaat oireilevat psyykkisesti. Opettajien kokemuksia. (Väitöskirja). *Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. (1287/2013). Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>
- O'Reilly, M., Svirudzenka, N., Adams, S. & Dogra, N. (2018). Review of mental health promotion interventions in schools. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 53, 647-662. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1007/s00127-018-1530-1>
- Paruk, S. & Karim, E. (2016). Update on Adolescent Mental Health. *South African Medical Journal*, 106 (6). 548-550. Haettu osoitteesta: [https://www.researchgate.net/publication/303742017\\_Update\\_on\\_adolescent\\_mental\\_health](https://www.researchgate.net/publication/303742017_Update_on_adolescent_mental_health)
- Paunio, T. & Lehtonen, J. (2016). Aivojen kypsymisen merkitys nuoruudessa. Teoksella Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 42-51.
- Perälä, M-L., Hietanen-Peltola, M., Halme, N., Kanste, O., Pelkonen, M., Peltonen, H., ... Heiliö, P-L. (2015). *Monialainen opiskeluhoolto ja sen johtaminen*. Opas 36. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu osoitteesta: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126938/Monialainen\\_opiskeluhoolto\\_Opas36.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126938/Monialainen_opiskeluhoolto_Opas36.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. Helsinki
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. Helsinki
- Ranta, K. (2018). Paniikkihäiriön hoito. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.). *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapiat*. Kustannus Oy Duodecim. 321-347.
- Ranta, K. (2018). Sosiaalisten tilanteiden pelon hoito. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.). *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapiat*. Kustannus Oy Duodecim. 294-320
- Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (2018). Lasten ja nuorten kognitiivisten ja käyttäytymisterapioiden sovellusalueet ja kehitys. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.). *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapiat*. Kustannus Oy Duodecim. 14-32.
- Ranta, K. & Koskinen, M. (2016). Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 264-279.
- Ruutu, P. (2019). Psykiatrisessa erikoissairaanhoidossa hoidettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tukeminen perusopetuksessa ja sairaalaopetuksen koetut vaikutukset. Väitöskirja. *Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta*. Helsinki: Helsingin yliopisto
- Sharpe, J., Flink, E., Duffy, F. & Patalay, P. (2022). Changes in peer and sibling victimization in early adolescence: longitudinal associations with multiple indices of mental health in a prospective birth cohort study. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. 31(737-746). Haettu osoitteesta: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00787-020-01708-z>
- Sourander, A. & Marttunen, M. (2016). Häiriöiden esiintyvyys ja luokittelu. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 116-124
- Sundqvist, C. & Ström, K. (2015). Special Education Teachers as Consultants: Perspectives of Finnish Teachers. *Journal of Education and Psychological Consultation* 25(4). 314-338. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1080/10474412.2014.948683>
- Talala, M. (2019). *Psykkisesti oireileva oppilas*. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Tamminen, T. (2018). Lasten ja nuorten vakava masennus ja itsetuhoisuus. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.). *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapiat*. Kustannus Oy Duodecim. 402-436.
- Tamminen, T., Karlsson, L. & Santalahti, P. (2016). Mielenterveyden edistäminen ja ennaltaehkäisy. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen,



- M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 428-436.
- Tamminen, T. & Marttunen, M. (2016). Häiriöiden luokittelu. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Kustannus Oy Duodecim. 128-132.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2022). Positiivinen mielenterveys eli mielen hyvinvointi. Haettu osoitteesta: <https://thl.fi/fi/web/mielenterveys/mielenterveyden-edistaminen/positiivinen-mielenterveys-eli-mielen-hyvinvointi>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2022). TEAviisari: Voimavarat: Koko maa 2021. Haettu osoitteesta: <https://teaviisari.fi/teaviisari/fi/tulokset?view=PkOPP-Voi&y=2021&y=2019&y=2017&y=2015&y=2013&y=2011&y=2009&r=KOKO-MAA&chartType=pointer&cmp=y>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2019). *Mielenterveyshäiriöt*. Haettu osoitteesta: <https://thl.fi/fi/web/mielenterveys/mielenterveyshairiot> Viitattu 31.1.2023
- Timonen, T. (2018). Lasten ja nuorten vaikeiden käytöshäiriöiden hoito. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.). *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapiat*. Kustannus Oy Duodecim. 470-493.
- Top, N., Liew, J. & Luo, W. (2016). Effects of second step curriculum on behavioral and academic outcomes in 5th and 8th grade students: a longitudinal study on character development. *Novitas-ROYAL (Research of Youth and Language)*, 10(1), 24-47. Haettu osoitteesta: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1167262.pdf>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomisto, T. & Parkkonen, L. (2018). Työkaluja kouluun: lievä masentuneisuus. Teoksessa Ranta, K., Fredriksson, J., Koskinen, M. & Tuomisto, M. (toim.). *Lasten ja nuorten kognitiiviset ja käyttäytymisterapiat*. Kustannus Oy Duodecim. 212-231.
- Tutkimuseettinen tiedekunta. (12.4.2023). Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). Haettu osoitteesta: <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk> 5.5.2023
- Valli, R. & Perkkilä, P. (2018). Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Valli, R. (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. PS- kustannus. Jyväskylä.
- Walhbeck, K. (2015). Public mental health: the time is ripe for translation of evidence into practice. *World Psychiatry*, 14(1), 36-42. Haettu osoitteesta: <https://pub-med.ncbi.nlm.nih.gov/25655149/>
- Wahlbeck, K., Hannukkala, M., Parkkonen, J., Valkonen, J. & Solantausta, T. (2017). Mielenterveyden edistäminen kansanterveystyön ytimessä. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 133(10), 985-992. Haettu osoitteesta: <https://www.duodecim-lehti.fi/duo13731>

World health organization. (2013). Mental health action plan 2013-2020. Haettu osoitteesta: <https://www.who.int/publications/i/item/978924150602>

World health organization. (2021). Adolescent mental health. Haettu osoitteesta: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Wung, J., Dal Grande, E., Winefield, H., Broderick, D., Pilkington, R., Gill, T. & Taylor, A. (2016). Parent-reported Mental Health Problems and Mental Health Services Use in South Australian School-aged Children. *AIMS Public Health*. 3(4). 750-768. Haettu osoitteesta: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5690403/>

Weare, K. & Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say. *Health Promotion International*. 26(1). 129-169. Haettu osoitteesta: [https://academic.oup.com/heapro/article/26/suppl\\_1/i29/687644](https://academic.oup.com/heapro/article/26/suppl_1/i29/687644)

# Liite 1

## Yläkoulun opettajien käsityksiä nuorten psyykkisestä hyvinvoinnista ja sen tukemisesta

Tämän kyselytutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa yläkoulun opettajien käsityksiä nuorten psyykkisestä hyvinvoinnista kouluissa. Lisäksi kartoitetaan yläkoulun opettajien käyttämiä keinoja, joilla voidaan tukea nuoren psyykkistä hyvinvointia koulumaailmassa.

Aineisto kerätään erityispedagogiikan opiskelija Sofia Tuovisen Pro gradu- tutkielmaa varten keväällä 2023. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja anonyymia. Lisätietoa aineiston keräämisestä ja käsittelystä löydät alla olevasta tietosuojalomakkeesta.

Tietosuojalomake:

### 1. Ammatti

- Erityisluokanopettaja
  - Laaja-alainen erityisopettaja
  - Aineenopettaja
  - Resurssiopettaja
  - Muu, mikä?
- 

### 2. Nuorten psyykinen hyvinvointi koulumaailmassa

	1 Täysin eri mieltä	2 Jokseenkin eri mieltä	3 Neutraali	4 Jokseenkin samaa mieltä	5 Täysin samaa mieltä	6 En osaa sanoa
Oppilaat voivat psyykkisesti hyvin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden psyykinen hyvinvointi on viime vuosina heikentynyt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaiden psyykinen hyvinvointi vaikuttaa heidän koulutyöskentelynsä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen huolissani oppilaideni psyykkisestä hyvinvoinnista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pyrin työssäni tukemaan nuorten psyykkistä hyvinvointia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen kuuluu työhöni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulussani tarvitaan lisää koulupsykologin palveluita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulussani tarvitaan lisää kuraattorin palveluita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1 Täysin eri mieltä	2 Jokseenkin eri mieltä	3 Neutraali	4 Jokseenkin samaa mieltä	5 Täysin samaa mieltä	6 En osaa sanoa
Koulussani tarvitaan lisää erityisopettajia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulumme tukee oppilaiden psyykkistä hyvinvointia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen on haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen ei kuulu työnkuvaani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**3. Millaisia psyykkisen hyvinvoinnin haasteita olet havainnut oppilaillasi?**

---



---



---



---



---

**4. Miten psyykkisen hyvinvoinnin haasteet ilmenevät koulussa?**

---



---



---



---



---

**5. Millaisilla keinoilla tuet työssäsi oppilaiden psyykkistä hyvinvointia?**

---



---



---



---



---

**6. Millaista muuta tukea oppilaat mielestäsi tarvitsevat?**

---

---

---

---

---

**7. Miten koulu tukee oppilaiden psyykkistä hyvinvointia?**

---

---

---

---

---

**8. Koetko oppilaiden saaman tuen olevan riittävää?**

---

---

---

---

---

**9. Mitä muuta haluat kertoa aiheeseen liittyen?**

---

---

---