



TURUN
YLIOPISTO
UNIVERSITY
OF TURKU



MIELENTERVEYSONGELMIEN KEHYSTÄMÄ OSALLISUUS

Tutkimus nuorten mielenterveyskuntoutujien
koulutuspoluista ja koulukokemuksista

Taina Heinonen



TURUN
YLIOPISTO
UNIVERSITY
OF TURKU

MIELENTERVEYSONGELMIEN KEHYSTÄMÄ OSALLISUUS

Tutkimus nuorten mielenterveyskuntoutujien
koulutuspoluista ja koulukokemuksista

Taina Heinonen

Turun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta
Kasvatustieteiden laitos
Kasvatustiede
Koulutuspolitiikan, elinikäisen oppimisen ja vertailevan koulutustutkimuksen
tohtoriohjelma (KEVEKO)

Työn ohjaajat

Professori Tero Järvinen
Turun yliopisto

Dosentti Markku Vanttaja
Turun yliopisto

Tarkastajat

Apulaisprofessori Mira Kalalahti
Jyväskylän yliopisto

Apulaisprofessori Klaus Ranta
Tampereen yliopisto

Vastaväittäjä

Apulaisprofessori Mira Kalalahti
Jyväskylän yliopisto

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck-järjestelmällä.

Kansikuva: Viola Heinonen

ISBN 978-951-29-9662-9 (Painettu)
ISBN 978-951-29-9663-6 (PDF)
ISSN 0082-6987 (Painettu)
ISSN 2343-3191 (Sähköinen)
Painosalama, Turku, Suomi 2024

Rakkaalle isoäidilleni

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden laitos

Kasvatustiede

TAINA HEINONEN: Mielenterveysongelmien kehystämä osallisuus:

Tutkimus nuorten mielenterveyskuntoutujien koulutuspoluista ja koulukokemuksista

Väitöskirja, 152 s.

Koulutuspolitiikan, elinikäisen oppimisen ja vertailevan koulutustutkimuksen tohtoriohjelma (KEVEKO)

Maaliskuu 2024

TIIVISTELMÄ

Tämä väitöstutkimus tarkastelee sitä, miten mielenterveyskuntoutujanuorten osallisuus rakentuu ja toteutuu sosiaalisissa suhteissa, koulussa ja mielenterveyspalveluissa sekä koulutuksessa ja työssä. Tutkimus osallistuu keskusteluun mielenterveyskuntoutujien sosiaalisesta ja yhteiskunnallisesta osallisuudesta, joka on tärkeä mielenterveyttä edistävä tekijä. Nuorten koulussa kokemaa osallisuutta pidetäänkin oleellisena tekijänä yksilön hyvinvoinnille. Siitä huolimatta mielenterveyskuntoutujien koulu-uran aikaisesta osallisuudesta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä on niukasti tietoa. Tutkimus perustuu kolmeen nuorten mielenterveyskuntoutujien koulutuspolkuja ja koulukokemuksia tarkastelevaan osatutkimukseen.

Tutkimus on monimenetelmällinen ja sen aineisto koostuu 18–25-vuotiaiden mielenterveyskuntoutujien haastatteluista (N=11), 18–34-vuotiaille mielenterveyskuntoutujille suunnatusta kyselystä (N=121) ja kyselyn kautta valittujen nuorten haastatteluista (N=28). Osatutkimuksia yhteen kokoavana analyttisenä näkökulmana toimii osallisuus. Analyysi osoittaa, miten mielenterveyden ongelmat usein kaventavat sosiaalisia suhteita ja korostavat yksilön resursseista johtuvia eroja. Analyysi tuo esille myös institutionaalisen tuen hajanaisuuden sekä kouluinstituution ja mielenterveyspalveluiden välisen yhteyden puuttumisen. Lisäksi tutkimus tekee näkyväksi sen, miten koulutukseen sitoutuminen ja työelämään siirtyminen ovat yhteiskunnan joustamattomien rakenteiden vuoksi mielenterveyskuntoutujille erityisen haastavia.

Osallisuuden perusta ja mahdollisuudet rakentuvat lapsuudessa, perheissä, kouluympäristöissä ja yhteiskunnassa. Osallisuuden tukemiseksi ja edistämiseksi tarvitaan koko elämänkaaren käsittäviä monialaisia toimia. Kouluympäristössä osallisuuden ja mielenterveyden tukemisen kannalta ensisijaisen tärkeää on tunnistaa ja tunnustaa sekä mielenterveysongelmiin että yksilön resursseihin ja tarpeisiin kytkeytyvät eriarvoisuutta tuottavat erot ja eronteot.

ASIASANAT: mielenterveysongelmat, osallisuus, resurssit, sosiaalinen tuki, toimijuus, eriarvoisuus

UNIVERSITY OF TURKU

Faculty of Education

Department of Education

Education

TAINA HEINONEN: Inclusion framed with mental health problems: Study on educational trajectories and school experiences of young people with a background of mental health problems

Doctoral Dissertation, 152 pp.

Doctoral Programme on Educational Policy, Lifelong Learning and Comparative Education Research (KEVEKO)

March 2024

ABSTRACT

This dissertation examines how the inclusion of mental health rehabilitees is shaped and realized in social relationships, school and mental health services, and education and work. The study contributes to the discussion on the social and societal inclusion, which is a crucial factor in mental health. Furthermore, the inclusion of young people in school is considered important for their well-being. However, there is limited knowledge regarding the inclusion of people with mental health problems during their school career and the factors associated with it. The study is based on three sub-studies, which examine the educational trajectories and school experiences of young people with a background of mental health problems.

The study is multimethod and the data consists of three sets of sequentially collected data: interviews with 18–25 year olds with mental health problems (N=11), survey data from 18–34 year olds with mental health problems (N=121) and interviews with people selected through survey responses (N=28). The sub-studies are brought together through the analytical perspective of inclusion. The analysis demonstrates how mental health problems often limit social relationships and emphasize differences in individual resources. It also reveals the fragmentation of institutional support and the lack of connections between school institutions and mental health services. Additionally, the study illustrates how inflexible societal structures make it particularly challenging for individuals with mental health problems to engage in education and transition to work.

The foundations and opportunities for inclusion are established during childhood, within families, school environments and society. Therefore, multidisciplinary action is needed to support and promote inclusion throughout the life course. In the school environment, a key priority for promoting inclusion and mental health is to recognize and acknowledge the inequalities and differences that are associated with both mental health problems and individuals' resources and needs.

KEYWORDS: mental health problems, inclusion, resources, social support, agency, inequality

Kiitokset

Yksi vaihe elämässäni on näin väitöskirjan valmistumisen myötä tullut päätökseen. Parasta vuosikymmenen kestäneessä väitöskirjaprosessissa on ehdottomasti ollut sen aikana kohtaamani lukuisat ihmiset, jotka ovat tavalla tai toisella olleet osa tätä matkaa. Tässä minulla on mahdollisuus kiittää osaa heistä.

Olen vilpittömästi kiitollinen ohjaajilleni professori Tero Järviselle ja dosentti Markku Vanttajalle asiantuntemuksesta ja ohjauksesta tämän prosessin aikana. Suuri kiitos keskusteluista, kannustavasta palautteesta ja rohkaisevista sanoistanne sekä artikkeleissa mukana olemisesta. Teroa on myös kiittäminen siitä, että ylipäänsä päädyin jatko-opiskelijaksi. Kiitos, että olet graduajoista saakka uskonut minuun ja tutkimusaiheeseeni sekä auttanut minua hahmottamaan yhä uudelleen tutkimukseni punaisen langan. Markkua kiitän kaikista oivaltavista kommenteista ja niistä monista sivupolullekin eksyneistä keskusteluista, jotka ovat auttaneet minua laittamaan asiat oikeisiin mittasuhteisiin.

Kiitän lämpimästi väitöskirjani esitarkastajia, apulaisprofessori Klaus Rantaa ja apulaisprofessori Mira Kalalahtea. Kiitos molemmille asiantuntevasta, tarkkanäköisestä ja myös tarpeellisilta osin kriittisestä palautteesta, joka auttoi minua saattamaan väitöskirjäsikirjoitukseni valmiiksi. Mira Kalalahtea kiitän myös siitä, että hän on ystävällisesti lupautunut vastaväittäjäkseni.

Tutkimukseni rahoituksesta kiitän Turun yliopiston tutkijakoulua, KEVEKO-tohtoriorjelmaa, Mannerheimin Lastensuojeluliiton tutkimusrahastoa, Turun Opiskelijain tukisäätiötä ja Suomen Kulttuurirahaston Varsinais-Suomen rahastoa. Kiitos myös Kasvatustieteen laitokselle, joka on tarjonnut mainiot puitteet väitöskirjatyökentelylle.

Suurin kiitos kuuluu kaikille tutkimukseeni osallistuneille nuorille aikuisille, joiden haastatteluihin ja kyselyvastauksiin tämä tutkimus pohjautuu. Kiitän heitä kaikkia sydämeni pohjasta! Lämmin kiitos myös kaikille niille lukuisille tahoille, jotka autoitte minua tavoittamaan tutkimukseni kohderyhmään kuuluvia henkilöitä.

Haluan kiittää myös KEVEKO-tohtoriorjelman väitöskirjatutkijoita ja muuta Kasvatustieteiden laitoksen väkeä yhdessä vietetyistä vuosista. Marko Lähteenmäkeä ja Virve Murtoa kiitän lämpimästi kallisarvoisista neuvoistanne tutkimusmatkani alkutaipaleella erityisesti eettiseen ennakoarviointiin liittyen. Virveä kiitän

myös tutkimukseni kyselylomakkeen kommentoinnista. Suuri kiitos Hanna Laalolle, Suvi Jokilalle ja Raakel Plamperille lämpimästä vastaanotosta, jonka sain tullessani töihin laitokselle. Teidän puoleenne olen voinut kääntyä asiassa kuin asiassa, mistä olen enemmän kuin kiitollinen. A huge and heartfelt thanks to my first year office-mate Zhou Xingguo. Thank you for all the kindness, support and advice you have given me over the years! Mervi Lahtomaata kiitän kannustavasta ja myötäelävästä työhuonetoveruudesta, on ollut ilo jakaa huone kanssasi viimeisen viiden ja puolen vuoden ajan. Outi Lietzénia kiitän monista yhdessä vietetyistä lounashetkestä ja mah-tavista keskusteluista maan ja taivaan väliltä. Iso kiitos myös Larimatti Pynnöselle kaikista alykkäistä ja vähemmän älykkäistä keskusteluista sekä tärkeästä vertaistu-esta. Yliopistonlehtori Rauno Huttusta kiitän pandemian aikaisesta työhuonelainasta sekä monista hyvistä lukuvinkeistä.

Kiitos myös moninlaisille konferensseille, seminaareille, lukupiireille ja ryh-mille, joissa olen saanut olla mukana. Erityisellä lämmöllä muistelen professori Ul-pukka Isopahkala-Bouret'n ja yliopistotutkija Nina Haltian luotsaamaa "Writing and publishing research results" -opintojaksoa. Iso kiitos molemmille innostavasta kurs-sista sekä monista muista vuosien varrella käydyistä keskusteluista. Erityiskiitos CELE:n kirjoitusryhmään keväällä 2023 osallistuneille. Kiitos teille kaikille keskus-teluista, terävistä kommenteista, vertaistuesta ja naurusta. Oli suuri kunnia ja ilo olla osa tätä porukkaa! Kiitos myös Piia af Ursinille ryhmän perustamisesta sekä kaikesta avusta ja kannustuksesta. Monista Kasvatustieteen laitoksella tapaamistani upeista ihmisistä haluan vielä erikseen kiittää Susanna Valkamaa. Kiitos, kun pidit minut järjissäni pandemian aikana ja valoit minuun uskoa silloin kuin mieleni teki luovut-taa. Kiitos myös Nina Nivanaholle tärkeästä vertaistuesta väitöskirjaprosessin lop-puun viemiseksi, on ollut ilo saada jakaa nämä loppumetrit kanssasi.

Lopuksi suuri kiitos kaikille ystäväilleni ja perheelleni, jotka ovat eläneet mukana väitöskirjan tekemisen tunteiden vuoristoradassa. Kiitos Annalle, Heidille, Meri-Tuulille, Oonalle, Saaralle ja Senjalle ajatusten ja tekemisen viemisestä jonnekin muualle kuin väitöskirjaan. Erityiskiitokset Heidille loputtomasta mielenkiinnostasi tutkimustani kohtaan sekä artikkelikäsitelmieni kommentoimisesta. Oonaa kii-tän myös mitä parhaimmasta konffamajoituksesta asuessasi Tukholmassa. Niin ikään kälyäni Heidiä ja Anttia kiitän lämpimästi siitä, että majoititte minut kotiin-ne useaksi päiväksi, kun keräsin haastatteluaineistoa ympäri Itä-Suomea. Äitiäni Maa-ritia, isääni Askoa ja hänen puolisoaan Terhiä, anoppiani Pirkkoa sekä veljeäni Jus-sia kiitän korvaamattomasta tukiverkosta. Viimeisimpänä valtava kiitos rakkaimmil-leni, miehelleni Henrikille ja tyttärelleni Violalle, kaikesta ilosta ja rakkaudesta, jota tuotte elämäni.

20.3.2024

Taina Heinonen

Sisällys

| | |
|--|-----------|
| Kiitokset | 6 |
| Sisällys | 8 |
| Osajulkaisuluettelo..... | 11 |
| 1 Johdanto | 12 |
| 1.1 Tutkimuksen lähtökohdat | 12 |
| 1.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset | 15 |
| 1.3 Tutkimuksen rakenne | 16 |
| 2 Nuorten mielenterveyden ongelmat ja kouluinstituutio tutkimuksen kontekstina..... | 17 |
| 2.1 Mielenterveystutkimuksen käsitteet, konteksti ja mielenterveyden ongelmiin kytkeytyvä stigma | 17 |
| 2.2 Kansalliseen mielenterveysstrategiaan kytkeytyvät poliittiset tavoitteet ja nuorten mielenterveyspalvelut | 20 |
| 2.3 Kouluinstituutio osana elämänkulkua | 23 |
| 2.4 Mielenterveyskuntoutujien koulutuspolut ja koulukokemukset aiemmin tutkitun valossa..... | 25 |
| 3 Nuorten osallisuus tutkimuksen teoreettisena perustana .. | 27 |
| 3.1 Osallisuus kansainvälisissä sopimuksissa ja poliittisissa dokumenteissa | 27 |
| 3.2 Osallisuus tieteellisenä käsitteenä..... | 28 |
| 3.3 Koulutuspolut ja koulukokemukset ikkunana nuorten osallisuuteen | 31 |
| 4 Metodologiset valinnat..... | 36 |
| 4.1 Metodologia | 36 |
| 4.2 Tutkimusaineisto ja -menetelmät..... | 38 |
| 4.2.1 Aineiston keruu: haastatteluista kyselytutkimukseen ja takaisin | 39 |
| 4.2.2 Aineiston analyysi: monimenetelmällisyyden avulla kohti syvempää ymmärrystä..... | 42 |
| 4.2.3 Integroivat strategiat väitöskirjatutkimuksessa..... | 46 |
| 4.3 Tutkimuseettiset kysymykset..... | 48 |

| | |
|---|------------|
| 5 Tulokset | 50 |
| 5.1 Sosiaalisten suhteiden kaventuminen..... | 52 |
| 5.2 Institutionaalisen tuen hajanaisuus..... | 54 |
| 5.3 Koulutukseen sitoutumisen ja työmarkkinoille siirtymisen haasteet | 55 |
| 6 Pohdinta | 59 |
| 6.1 Tutkimuksen tieteellinen anti | 59 |
| 6.2 Tutkimuksen anti koululähtöisen moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi..... | 62 |
| 6.3 Mielenterveyden ja osallisuuden tukeminen koulun kontekstissa | 63 |
| 6.4 Tutkimukseni luotettavuuden arviointi ja väitöskirjan pohjalta syntyneet jatkotutkimusaiheet | 64 |
| Lyhenteet | 67 |
| Lähteet | 68 |
| Liitteet | 77 |
| Liite 1. Haastattelurunko | 77 |
| Liite 2. Kyselyn tiedote..... | 79 |
| Liite 3. Kyselylomake | 80 |
| Liite 4. Haastattelurunkona toiminut miellekartta..... | 99 |
| Alkuperäisjulkaisut | 101 |

Taulukkuuettelo

| | | |
|-------------|--|----|
| Taulukko 1. | Väitöskirjan yhteenvedon tutkimuskysymykset. | 15 |
| Taulukko 2. | Väitöstutkimukseen sisältyvien osajulkaisujen tutkimuskysymykset, -aineistot ja -menetelmät sekä keskeiset havainnot. | 51 |

Kuvioluettelo

| | | |
|----------|--|----|
| Kuvio 1. | Mielenterveyden häiriöiden vuoksi työkyvyttömyyseläkkeellä olevat 16–34-vuotiaat 2002–2022 (Kela 2023). | 19 |
| Kuvio 2. | Osallisuuden kehät tutkimusasetelmassa. | 32 |
| Kuvio 3. | Tutkimuksen kokonaisasetelma. | 37 |
| Kuvio 4. | Integroivat strategiat väitöskirjatutkimuksessa. | 47 |
| Kuvio 5. | Mielenterveyskuntoutujien osallisuuden kehillä kohtaamat haasteet. | 57 |

Osajulkaisuluettelo

Väitöskirjan yhteenveto-osa perustuu seuraaviin alkuperäisjulkaisuihin, joihin viitataan tekstissä roomalaisilla numeroilla I–III.

- I Heinonen, Taina & Järvinen, Tero. Kiusaaminen ja koulun tuki mielenterveysongelmissa: nuoret mielenterveyskuntoutujat kertovat koulukokemuksistaan. *Kasvatus*, 2018; 1: 62–74.
Heinosen kontribuutio artikkeliin oli tutkimuksen ideointi ja suunnittelu, aineistonkeruu, analysointi ja tulkinta sekä artikkelin jäsentäminen, kirjoittaminen ja viimeistely. Järvisen kontribuutio oli artikkelin jäsentäminen ja kirjoittaminen.
- II Heinonen, Taina. Nuorten mielenterveyskuntoutujien kokemuksia opintojen keskeyttämisestä ja siihen johtaneista tekijöistä. *Yhteiskuntapolitiikka*, 2021; 5–6: 572–584.
- III Heinonen, Taina & Vanttaja, Markku. Nuorten mielenterveyskuntoutujien toimijuus koulutuspolun ongelmakohdissa. *Nuorisotutkimus*, 2023; 2: 55–72.
Heinosen kontribuutio artikkeliin oli tutkimuksen ideointi ja suunnittelu, aineistonkeruu, analysointi ja tulkinta sekä artikkelin jäsentäminen, kirjoittaminen ja viimeistely. Vanttajan kontribuutio oli artikkelin jäsentäminen ja kirjoittaminen.

Artikkelien käyttöön väitöskirjan osajulkaisuina on saatu kustantajien lupa.

1 Johdanto

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Osallisuudesta on tullut yksi yhteiskunnallisen keskustelun ydinaiheita. Osallisuus sanana esiintyy monissa yhteyksissä kuten koulun opintosuunnitelmissa, koulutuspoliittisissa dokumenteissa, mielenterveystyössä ja kansainvälisissä sopimuksissa. Osallisuus onkin määritelty jokaisen ihmisoikeudeksi, johon tulisi kaikilla olla mahdollisuus (Gretschel & Myllyniemi 2020; UN 1948). Käsitteenä osallisuus on hyvin laaja ja moniulotteinen. Yksinkertaistetusti ajateltuna osallisuuden voidaan ajatella kuvaavan ihmisen ja yhteisöjen sekä ihmisen ja yhteiskunnan välistä suhdetta. Osallisuudella viitataan muun muassa yksilön sosiaalisiin verkostoihin. Osallisuus on myös kuulumista ja kuulluksi tulemistä. (Isola ym. 2017; Salminen ym. 2021.) Osallisuuden kokemukset ovatkin tärkeä osa yksilön sosiaalista hyvinvointia, joka puolestaan on yksi mielenterveyden ulottuvuuksista ja mielenterveystaitojen osa-alue (Kallinen ym. 2021). Osallisuudella tarkoitetaan lisäksi yksilön mahdollisuuksia vaikuttaa oman elämänsä kulkuun, mahdollisuuksiin, toimintoihin, palveluihin ja joihinkin yhteisiin asioihin. Osallisuutta voidaan siis ajatella osallisuutena jostakin tai johonkin. (Isola ym. 2017, 5.)

Osallisuus on viime vuosina noussut keskeiseksi tutkimuskohteeksi myös koulutuksen ja mielenterveyskuntoutuksen kentällä. Koulutukseen kytkeytyvä osallisuustutkimus tarkastelee usein yhteiskunnallista osallisuutta sekä syrjäytymisen ehkäisyä sosiaalisen osallisuuden edistämisen kautta (esim. Maunu & Kiilakoski 2008). Mielenterveyskuntoutujien osallisuustutkimus puolestaan tarkastelee nuorten roolia aktiivisina toimijoina omassa kuntoutumisprosessissaan (esim. Jurvansuu, Kaskela & Tourunen 2021). Tämä väitöstutkimus kiinnittyy nimenomaan koulutukseen kytkeytyvään osallisuustutkimukseen ammentaen niin koulutus-, mielenterveys- kuin nuorisotutkimuksen kentiltä. Väitöskirjassani tarkastelen sitä, miten mielenterveyskuntoutujanuorten osallisuus rakentuu ja toteutuu sosiaalisissa suhteissa, koulussa ja mielenterveyspalveluissa sekä koulutuksessa ja työssä. Tutkimusaihe on tärkeä ja ajankohtainen juuri nyt, sillä nuorten mielenterveys puhuttaa ja aiheuttaa huolta laajalti koko yhteiskunnassamme.

Nuorten mielenterveysongelmien yleistyminen näkyy niin kouluterveyskyselyissä (THL 2023) kuin työkyvyttömyyseläketilastoissakin (Kela 2023). Mielenterveysongelmiin liittyvä opiskelukyvyin ja toimintakyvyin heikkeneminen (Dupere ym. 2018; Fröjd ym. 2008; Suvisaari ym. 2009), koulupoissaolojen (Kaltiala-Heino, Ranta & Fröjd 2010; Schulte-Körne 2016) ja opintojen keskeytymisen riski (Hjort ym. 2016; Mikkonen, Moustgaard, Remes & Martikainen 2018; Ramsdal, Bergvik & Wynn 2018; Ringbom ym. 2021) ovat olleet keskeisiä näkökulmia nuorten mielenterveyttä koulun kontekstissa tarkastelevissa kansainvälisissä ja kotimaisissa tutkimuksissa. Koulutus- ja nuorisopoliittisessa keskustelussa nuorten osallisuuden edistäminen on nostettu yhtenä merkittävänä ratkaisuna nuorison pahoinvoinnille ja syrjäytymisen ehkäisylle (Hämäläinen 2008). Nuoren ja yhteiskunnan suhteena osallisuus viittaa osuuteen yhteiskunnasta ja sen yhteisestä hyvästä, jolloin nuorten osallisuus voidaan käsittää kuulumiseksi niihin yhteiskunnan toimintajärjestelmiin ja yhteisöihin, joihin kuulumalla nuoret ylläpitävät ja saavuttavat hyvinvointia, elämisen laatua ja elämänhallintaa yhteiskunnan jäsenenä (Hämäläinen 2008; Isola ym. 2017).

Nuorten yksi tärkeimmistä ja keskeisimmistä yhteiskunnan toimintajärjestelmistä on koulu. Kouluyhteisössä osallisuus luo hyvinvointia, vähentää kiusaamista ja vahvistaa mielenterveyttä (OKM 2021). Riikka Korkiamäen ja Noora Ellosen (2010) tutkimus osoitti osallisuuden tukevan erityisesti yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka puolestaan on nuorelle tärkeä hyvinvoinnin mahdollistaja. Vaikka nuorten koulussa kokemaa osallisuutta pidetään oleellisena tekijänä yksilön hyvinvoinnille, on mielenterveyskuntoutujien koulu-uran aikaisesta osallisuudesta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä niukasti tietoa. Tarvitaan ymmärrystä siitä, mitkä tekijät kouluympäristössä edistävät ja mitkä estävät nuorten osallisuuden toteutumista. Väitöskirjani vastaa tähän tutkimustarpeeseen. Tutkimukseni kohteena ovat mielenterveyskuntoutajat, joilla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan henkilöä, jolla on diagnosoitu mielenterveyden häiriö, johon hän saa tai on saanut fyysistä, psyykkistä tai sosiaalista kuntoutusta, ja jolla sairaus on hallinnassa ja hän on toipumassa. Tarkastelen mielenterveyskuntoutujien osallisuutta kolmen väitöstutkimukseeni liittyvän, nuorten mielenterveyskuntoutujien koulukokemuksia ja koulutuspolkuja tarkastelevan, osatutkimuksen kautta. Osatutkimuksissa koulutuspolkuja ja koulukokemuksia on analysoitu elämänkulun perspektiivistä. Tämä on mahdollistanut nuorten elämän ja kokemusten tarkastelun ajallisuuden näkökulmasta, missä menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus kietoutuvat toisiinsa (Giele & Elder 1998).

Elämänkulkuajattelussa kouluttautuminen sijoittuu usein nuoruuteen ja nuoreen aikuisuuteen. Nuoruuteen elämänvaiheena liittyy sekä siirtymiä elämänvaiheesta toiseen (esim. Evans 2007; Toivainen 2019) että merkittäviä kehityskohteita (esim. Erikson 1968; Kronqvist & Pulkkinen 2007). Nuoruuden alkaminen tai loppuminen ei ole selvärajaista eikä nuoruutta elämänvaiheena tai ikä kautena ole mahdollista määritellä mitenkään yksiselitteisesti (esim. Furlong 2013). Tiukasti ikään sidotun

määritelmän rinnalle onkin ehdotettu nuoruuden määrittelyä relationaalisesta näkökulmasta, jolloin nuoruus kuvataan sosiaalisena prosessina (Wyn & White 1997). Siitä, että nuoruus ikävaiheena on pidentynyt, vallitsee kuitenkin laaja yhteisymmärrys. Nuoruuden pidentymiseen nähdään vaikuttavan muun muassa kouluttautumisen lisääntyminen ja pidentyminen, työelämän epävarmuus ja perheen perustamisen lykääntyminen (Aaltonen 2021; Aapola 2005; Järvinen & Vanttaja 2009). Traditionaalisina nuoruuteen sijoittuvina siirtyminä pidetään kuitenkin yhä seuraavia siirtymiä: siirtymää peruskoulutuksesta toisen asteen koulutukseen, muuttoa lapsuudenkodista ”omilleen” sekä siirtymää koulutuksesta työelämään (Evans 2007, Toiviainen 2019). Mielenterveyden ongelmat tuovat näihin siirtymiin oman haasteensa (kts. esim. Lamb ym. 2007; Patel, Flisher, Hetrick & McGorry 2007).

Tutkimukseni aineisto koostuu kolmesta eri aineistokokonaisuudesta: 1) vuosina 2011 ja 2012 keräämistäni 18–25-vuotiaiden mielenterveyskuntoutujien haastatteluista (N=11), 2) vuonna 2017 18–34-vuotiaille mielenterveyskuntoutujille laatimastani kyselystä (N=121) ja 3) vuosina 2017–2019 kyselyn kautta valitsemilleni nuorille toteuttamistani haastatteluista (N=28). Ikärajaus ensimmäisen aineiston osalta määrittyi kehityspsykologiasta, jossa nuoren aikuisuuden (tai myöhäisnuoruuden) on katsottu käsittävän ikävuodet 18–25 (esim. Kronqvist & Pulkkinen 2007). Tämä ikärajaus ei kuitenkaan tavoittanut juuri lainkaan korkeakouluopiskelijoita, joten päädyin laajentamaan ikärajausta. Tutkimuksessani lähestyn ikää Wynin ja Whiten (1997) näkemyksen mukaisesti sosiaalisesti ja institutionaalisesti konstruoituna, jolloin nuoruus on myös historiallisesti ja kulttuurisesti kontrolloitua. Nuorisolaissa (1285/2016) nuoreksi on määritelty kaikki alle 29-vuotiaat. Päädyin kuitenkin ottamaan tarkasteluun vielä seuraavan ikäryhmän eli 30–34-vuotiaat, jotta myös eri elämänvaiheisiin kytkeytyvien näkökulmien tarkastelu olisi mahdollista. Toisaalta laajempaa ikärajausta tukee myös valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko (OKM 2021), jossa tavoitteeksi on asetettu, että 25–34-vuotiaiden ikäluokasta puolen tulisi suorittaa korkeakoulututkinto.

Väitöstutkimus rakentuu kolmesta osatutkimuksesta, joista ensimmäinen (Heinonen & Järvinen 2018) hyödyntää teoreettista keskustelua koulun kokemuksesta; virallisesta ja epävirallisesta koulusta. Kvalitatiivisen sisällönanalyysin kautta nuorten mielenterveyskuntoutujien elämäkerrallisista haastatteluista piiryy esiin koulun tarjoama tuki mielenterveysongelmissa, erityisesti tuen puuttuminen sekä koulukiusaamiseen yhteydessä olevien kokemusten vaikutukset mielenterveysongelmien puhkeamisessa. Toinen osatutkimus (Heinonen 2021) syvenyy mielenterveystutkimuksen ja koulutuspolitiikan keskusteluihin, joissa opintojen keskeyttämistä tarkastellaan resurssien ja voimavarojen näkökulmasta. Määrällisiä ja laadullisia aineistoja yhdistämällä saatiin moniulotteista tietoa opintojen keskeyttämisen syistä sekä mielenterveysongelmien ja opintojen keskeyttämisen välisestä yhteydestä. Kolmas artikkeli (Heinonen & Vanttaja 2023) tarkastelee koulutuspolun ongelmakohtia sekä

haasteita, joita mielenterveyden ongelmat asettavat yksilön toimijuudelle. Lähestyn nuorten osallisuutta kiinnittämällä osatutkimuksieni pohjalta tekemäni keskeiset havainnot osallisuutta koskevaan käsitteistöön ja tieteelliseen keskusteluun.

1.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän väitöskirjan tavoitteena oli tutkia nuorten mielenterveyskuntoutujien sosiaalista ja yhteiskunnallista osallisuutta koulutuspolkujen ja koulukokemusten valossa. Tutkimuksen soveltavana tavoitteena puolestaan oli löytää käytännön keinoja nuorten osallisuuden tukemiseksi. Yhteiskunnallisesti ja nuorisopoliittisesti on nähty tärkeänä tutkia koulutuksellisten riskiryhmien koulutuspolkuja nostamalla esiin nuorten omia näkemyksiä ja kokemuksia kouluttautumisesta. Näitä onkin Suomessa tutkittu verrattain paljon: tutkimuskohteena ovat olleet mm. tarkkailuoppilaat (Jahnukainen 1997; Kivirauma 1995), koulukotinuoret (Jahnukainen 2004), koulupudokkaat (Järvinen & Vanttaja 2006), vammaiset ja kuurot (Niemelä 2007), erityistä tukea tarvitsevat nuoret (Niemi 2015) sekä maahanmuuttajataustaiset nuoret (Jahnukainen, Kalalahti & Kivirauma 2019). Nuorten mielenterveyskuntoutujien koulutuspolkuja ja koulukokemuksia ei kuitenkaan ole systemaattisesti tutkittu.

Kaikki osajulkaisut vastaavat tämän väitöstutkimuksen kolmeen tutkimuskysymykseen (taulukko 1). Väitöskirjani yhteenvedon ensimmäinen tutkimustehtävä koskee sitä, miten mielenterveyskuntoutujien sosiaaliset suhteet (perheen, ystävien ja samassa tilanteessa olevien kanssa) kiinnittyvät osallisuuteen. Toinen tutkimustehtävä tarkastelee, miten koulusta ja mielenterveyspalveluista saatu tuki rakentaa osallisuutta. Kolmannessa tutkimustehtävässä kysytään nuorten osallisuuden rakentumista osana elämäntulkua, jota tässä tutkimuksessa tarkastellaan koulutuksen ja työelämän kysymyksinä. Tutkimuskysymysten tarkastelussa hyödynnän ajatusta osallisuuden kehistä (ks. esim. Salminen ym. 2021), jolloin osallisuutta tarkastellaan yksilöä ympäröivien kehien (sosiaaliset suhteet, kohtaamisen instituutiot ja yhteiskunnan jäsenyys) kautta.

Taulukko 1. Väitöskirjan yhteenvedon tutkimuskysymykset.

| | |
|------------|---|
| TK1 | Miten mielenterveyskuntoutujien sosiaaliset suhteet kiinnittyvät osallisuuteen? |
| TK2 | Miten koulusta ja mielenterveyspalveluista saatu tuki rakentaa osallisuutta? |
| TK3 | Miten osallisuus rakentuu osaksi elämäntulkua koulutuksen ja työelämän kysymyksinä? |

1.3 Tutkimuksen rakenne

Johdannon jälkeen väitöskirjan yhteenveto-osion kulku on seuraava. Toisessa luvussa kuvaan tarkemmin tutkimuksen kontekstia eli nuorten mielenterveyden ongelmia ja kouluinstituutiota, jota lähestyn erityisesti nuorten koulutuspolkujen ja koulukokemusten kautta. Kolmannessa luvussa esittelen yhteenveto-osion keskeisen käsitteen, osallisuuden, joka toimii kaikkia osajulkaisuja yhteen vetävänä teoreettisena käsitteenä. Luvun neljä alussa kuvaan tutkimuksen kokonaisasetelman. Tämän jälkeen kuvaan tarkemmin tutkimuksen toteuttamisen eri vaiheita ja käytettyjä tutkimusmenetelmiä; aineistonkeruuta ja analyysia. Neljännen luvun lopussa pohdin tutkimuseettisiä kysymyksiä. Viidennessä luvussa vastaan yhteenvedon tutkimustehtävien kysymyksiin osajulkaisuihini pohjaten, esittelemällä niiden keskeisiä tuloksia ja havaintoja. Kuudennessa, viimeisessä luvussa pohdin tutkimushavaintojen tieteellistä ja käytännöllistä merkitystä. Lopuksi arvioin tutkimukseni luotettavuutta sekä esitän tutkimusprosessin varrella nousseita jatkotutkimusideoita.

2 Nuorten mielenterveyden ongelmat ja kouluinstituutio tutkimuksen kontekstina

2.1 Mielenterveystutkimuksen käsitteet, konteksti ja mielenterveyden ongelmiin kytkeytyvä stigma

Yhteiskunnallisessa keskustelussa nuorten mielenterveyden ongelmista puhutaan monesti diagnoosikeskeisesti. Keskustelu usein jumiutuu erimielisyyteen ongelmien taustoista, jolloin keskustelussa ei päästä etenemään käytännön tasolle. Lisäksi se, millaisin käsittein mielenterveyden ongelmista puhutaan, aiheuttaa kiistaa. Mielenterveyden ongelmista puhuttaessa käytetäänkin monenlaisia käsitteitä, kuten mielenterveyden häiriö, mielenterveyden ongelmat, mielenterveysoireilu, mielenterveyskuntoutuja, mielenterveyskuntoutus, toipumisorientaatio jne. Väitöstutkimukseni osajulkaisuissa sekä tässä yhteenvedossa käytän kaikkia edellä mainitsemiä käsitteitä, joita avaan tässä alaluvussa hieman lisää.

Karkeasti jaoteltuna mielenterveysongelmia voidaan käsitteellisesti lähestyä joko lääketieteellistä tai sosiaalitieteellistä sanastoa käyttäen. Mielenterveyden häiriö on lääketieteellinen käsite ja käytän sitä yksilön psykiatrisesta diagnoosista tai lääketieteellisistä tutkimuksista puhuttaessa. Mielenterveyden ongelmat on sen sijaan laajempi käsite, joka pitää sisällään mielenterveyden häiriöiden lisäksi myös lievemmän mielenterveysoireilun ja paikantaa ilmiön osaksi yhteiskunnallista keskustelua. Mielenterveys-sanalla käytetään usein myös psyykinen-sanaa, jolloin puhutaan esimerkiksi psyykkisestä sairaudesta/häiriöstä, psyykkisestä oireilusta ja psyykkisestä toimintakyvystä. Väitöstutkimuksessani käytän molempia ilmaisumuotoja rinnakkain.

Mielenterveysongelmat ovat merkittävä terveysongelma niin Suomessa kuin monissa muissakin Euroopan Unionin jäsenmaissa. Useimmissa Euroopan maissa nuorten (15–24-vuotiaiden) mielenterveysongelmat ovat kaksinkertaistuneet viimeisen kahden vuoden aikana pandemian seurauksena. (OECD 2021.) Nuorten mielenterveyshäiriöiden taustalla on usein monimutkaisia yksilö-, perhe- ja yhteiskuntaläh-

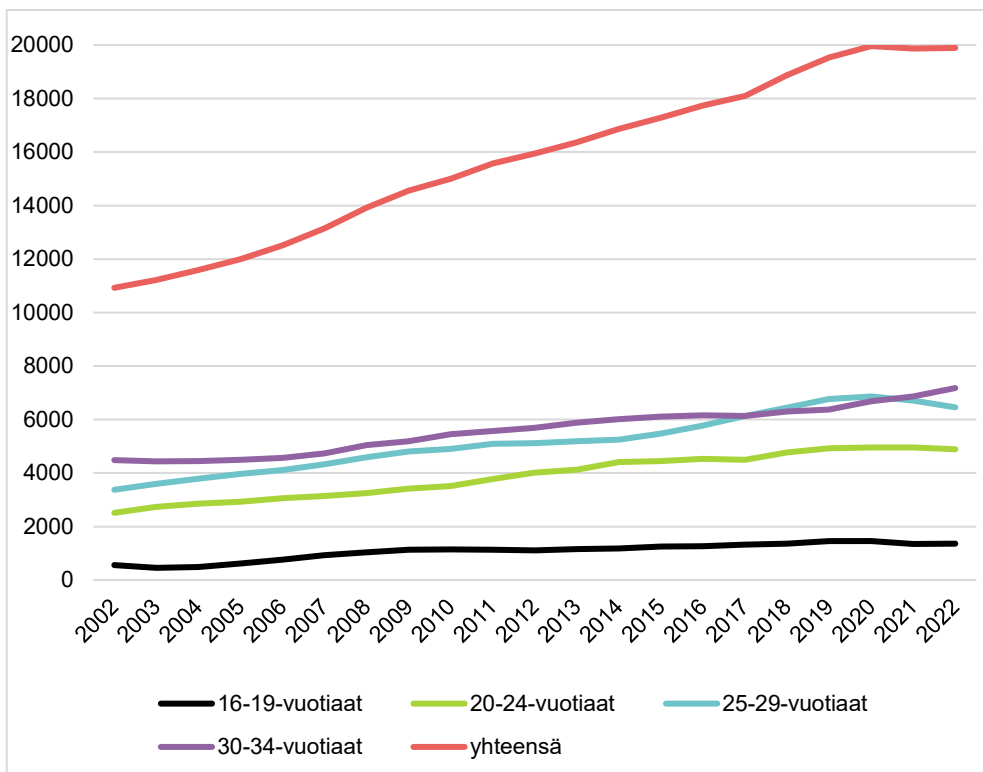
töisiä tekijöitä (Piha & Tainio 2016; Salminen 2002). Niin ikään lapsuuden ajan haitalliset kokemukset (*adverse childhood experiences, ACE*) kuten mielenterveyden häiriöt ja/tai päihteidenkäyttö perheessä, vanhempien ero, kaltoinkohtelu ja heitteillejättö ovat tunnettuja mielenterveyden riskitekijöitä (Harris 2019; Nelson ym. 2020; Poijula 2018). Lisäksi on tutkimustietoa siitä, että alemmissa sosiaaliryhmissä esiintyy nuorten keskuudessa enemmän mielenterveyden ongelmia kuin ylemmissä sosiaaliryhmissä. (Hietala, Kaltiainen, Metsärinne & Vanhala 2010; Kinnunen 2011; Marttunen & Kaltiala-Heino 2017.)

Nuoruusikää on kehityspsykologiassa kutsuttu ihmisen toiseksi mahdollisuudeksi, jolloin nuori saa mahdollisuuden tarkastella asioita uudelleen sekä ratkaista mahdollisesti aiemmissa kehitysvaiheissa kesken jääneitä kehitystehtäviä (esim. Erikson 1994). Nuoruuden vaiheisuus jaetaan kehitystehtäviensä mukaan yleisimmin seuraavasti: varhaisnuoruus (12–15 v.), keskinuoruus (15–18 v.) ja myöhäisnuoruus tai nuori aikuisuus (18–25 v.) (esim. Kronqvist & Pulkkinen 2007). Nuoruusiän keskeisenä kehityksellisenä päämäärä on itsenäisyys (Aalto-Setälä & Marttunen 2007) ja oman identiteetin muotoutuminen (Erikson 1968; 1994). Mielenterveyden häiriö voi pahimmillaan estää nuoruusiän kehitysmahdollisuudet, mikäli nuori ei saa tarvitsemaansa apua ajoissa (Aalto-Setälä & Marttunen 2007).

Monet mielenterveyden häiriöt alkavat tyypillisesti nuoruudessa (Aalto-Setälä & Marttunen 2007). Nuorista noin 15–25 prosenttia kärsii diagnosoidusta mielenterveyden häiriöstä ja nuoruusiän mielenterveyden häiriöiden on todettu usein ennakoivan myös aikuisiän mielenterveysongelmia (Kinnunen 2011; Marttunen & Kaltiala-Heino 2017). Yleisempiä mielenterveyden häiriöitä nuorten keskuudessa ovat vakavat masennustilat, ahdistuneisuushäiriöt, päihdehäiriöt ja käytöshäiriöt (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Suvisaari ym. 2009). Lisäksi ahmimishäiriöt, paniikkihäiriöt ja sosiaalisten tilanteiden pelko ovat nuorten keskuudessa lisääntyneet. On myös yleistä, että nuorella on useampia samanaikaisia mielenterveyden häiriöitä. (Kessler, Foster, Saunders & Stang 1995; Kinnunen 2011; Marttunen & Kaltiala-Heino 2017.)

Mielenterveyden ongelmat heikentävät huomattavasti nuorten toiminta- ja opiskelukykyä (Suvisaari ym. 2009). Erityisesti masennus ja ahdistusoireilu vaikuttavat oleellisesti nuorten psykososiaaliseen kehitykseen sekä oppimiskykyyn. Masennuksen yleisimpiä oireita ovat keskittymisvaikeudet, itsetunnon ja itseluottamuksen heikkeneminen, syyllisyyden ja arvottomuuden kokemukset, synkät ja pessimistiset ajatukset tulevaisuuden suhteen, kiinnostuksen puute, sosiaalinen vetäytyminen, vapaa-ajanharrastuksista luopuminen, ruokahalun muutokset ja unhäiriöt. Ahdistus puolestaan voi aiheuttaa erilaisia fyysisiä ja psyykkisiä oireita kuten jännittyneisyyttä, pelokkuutta, sydämentykytyksiä, hikoilua yms. Ahdistusoireilua, joka on pitkittynyttä ja yhtäjaksoista kutsutaan ahdistuneisuushäiriöksi. (WHO 2013b.) Yleisin ahdistuneisuushäiriö on sosiaalisten tilanteiden pelko, joka on yksi keskeisimmistä nuoruusiän mielenterveyden häiriöistä (Ranta 2008; 2021).

Nuorten mielenterveyshäiriöt ovat yksi vakavimmista kansanterveyden haasteista. Myös mielenterveysongelmien takia työkyvyttömyyseläkkeelle jääminen on nuorten keskuudessa yleistynyt: 16–34-vuotiaiden mielenterveyden häiriön vuoksi työkyvyttömyyseläkkeelle jääneiden määrä on vuoden 2003 joulukuusta vuoden 2022 joulukuuhun mennessä kasvanut noin 82 prosenttia. Kun tarkastelu kohdennetaan viisivuotisia ikäryhmiin¹, voidaan havaita kasvun olleen prosentuaalisesti suurinta nuorimmassa ikäryhmässä (Kuvio 1). Nuorimman ikäryhmän kohdalla suunta on kuitenkin kääntynyt laskuun vuoden 2021 aikana. Yhtenä syynä tähän voi olla 1.8.2021 voimaan tullut oppivelvollisuuslakiuudistus, jonka myötä oppivelvollisuusikä nousi 18 ikävuoteen.



Kuvio 1. Mielenterveyden häiriöiden vuoksi työkyvyttömyyseläkkeellä olevat 16–34-vuotiaat 2002–2022 (Kela 2023).

¹ 16–19-vuotiaiden kohdalla kasvu on ollut n. 144 % (558:sta 1361:een)
 20–24-vuotiaiden kohdalla kasvu on ollut n. 94 % (2514:stä 4887:ään)
 25–29-vuotiaiden kohdalla kasvu on ollut n. 92 % (3375:stä 6462:een)
 30–34-vuotiaiden kohdalla kasvu on ollut n. 60 % (4478:sta 7178:aan)

Vaikka mielenterveysongelmiin ei enää liity samanlaisia ennakkoluuloja ja häpeän leimaa kuin aiempina vuosikymmeninä, monikaan mielenterveyskuntoutuja ei halua kertoa omista ongelmistaan avoimesti leimautumisen pelon vuoksi (Kaivosoja & Rissanen 2022; Wahlbeck ym. 2018). Uusimman mielenterveysbarometrin (2023) mukaan aiempaa avoimempi keskusteluilmapiiri ei ole onnistunut vähentämään stigman kokemista. Huolestuttavaa on, että kuntoutujien oman arvion mukaan he eivät koe olevansa täysivaltaisia yhteiskunnan jäseniä (MTKL 2023). Myös mielenterveyden ongelmista kärsivien nuorten on todettu usein salaavansa asian kasvojen menettämisen pelossa (Laine 2006).

2.2 Kansalliseen mielenterveysstrategiaan kytkeytyvät poliittiset tavoitteet ja nuorten mielenterveyspalvelut

Maailman mielenterveysjärjestön (WHO 2013a) määritelmän mukaan mielenterveys on hyvinvoinnin tila, jossa ihminen pystyy näkemään omat kykynsä ja selviytymään elämään kuuluvissa haasteissa sekä työskentelemään ja ottamaan osaa yhteisönsä toimintaan. Kyseinen määritelmä on niin EU:n mielenterveysstrategian (2022) kuin kansallisenkin mielenterveysstrategian (2020) lähtökohtana. Merkityksellistä on mielenterveyden kokonaisvaltainen huomioiminen yhteiskunnassa ja sen eri toimialoilla ja tasoilla. Edellä mainituissa mielenterveysstrategioissa yhtenä keskeisenä mielenterveyttä tukevana osa-alueena on nostettu esiin osallisuuden merkitys. Esi-merkiksi mielekäs tekeminen ja kokemus osallisuudesta yhteisössä tunnustetaan mielenterveyden osatekijäksi. (Vorma, Rotko, Larivaara & Kosloff 2020.)

Mielenterveysstrategia on laadittu kymmeneksi vuodeksi (2020–2030) ja se on laadittu pääministeri Sanna Marinin hallituskauden aikana. Sen tarkoituksena on turvata mielenterveystyön jatkuvuus ja tavoitteellisuus yli hallituskokoonpanojen. Kyseessä ei siis ole varsinainen hallitusohjelma, vaikka se ohjaakin hallitusten työskentelyä. Mielenterveysstrategiassa on viisi painopistealuetta: 1) Mielenterveys pääomana, 2) Lasten ja nuorten mielenterveyden rakentuminen arjessa, 3) Mielenterveysoikeudet, 4) Ihmisten tarpeiden mukaiset laaja-alaiset palvelut ja 5) Hyvä mielenterveysjohtaminen. (Vorma ym. 2020.) Näillä kaikilla painopistealueilla on välillisiä vaikutuksia ihmisten hyvinvointiin. Tässä tutkimuksessa painottuu se, miten lasten ja nuorten mielenterveys rakentuu arjessa, erityisesti kouluympäristössä. Yhtenä ehdotuksena mielenterveysstrategian linjausten tavoitteiden saavuttamiseksi on esitetty, että yhteisöllistä hyvinvointia asuinalueilla tulisi lisätä. Myös toimia, jotka tähtäävät yksinäisyyden vähentämiseen, yhdessäoloon ja yhdessä tekemiseen tulisi lisätä. Toiminnassa voi olla mukana esimerkiksi kirjastoja, kouluja, palvelutaloja, alueen asukastoiminta, järjestöjä, kulttuurin ja taiteen toimijoita ja sosiaalisen median yhteisöjä. (Vorma ym. 2020.)

Koska mielenterveysstrategian tavoitteena on turvata mielenterveystyön jatkuvuus ja tavoitteellisuus vuoteen 2030 asti, on myös uusi, pääministeri Petteri Orpon, hallitus sitoutunut noudattamaan vuonna 2020 voimaan astunutta mielenterveysstrategiaa. Vuoden 2023 hallitusohjelmassa onkin linjattu useita mielenterveysongelmien ehkäisyyn ja hoitoon kohdistuvia toimia, esimerkiksi psykiatriseen hoitoon pääsyn helpottaminen sekä lasten ja nuorten terapiatakuu. Samaan aikaan hallitus kuitenkin esittää suuria leikkauksia sosiaaliturvaetuksiin. (VNK 2023.) Hallituksen suunnittelemat sosiaaliturvaleikkaukset osuisivat pahimmin opiskelijoihin ja ansio-
turvalla oleviin työttömiin, ja toteutuessaan leikkaukset vähentäisivät opiskelijoiden käytettävissä olevia tuloja 100–250 euroa kuukaudessa (STM 2023b). Opiskelijoiden kohdalla toimeentulon turvaamiseksi tulisi siis tehdä opintojen ohessa enemmän töitä tai nostaa opintolainaa.

Lisäksi ansiosidonnaiseen työttömyysturvaan, lapsikorotuksiin ja asumistukeen suunnitteilla olevat leikkaukset osuisivat erityisesti lapsiperheisiin. SOSTEn (2023) tekemien laskelmien mukaan leikkausten toteutuessa pienituloisiin kotitalouksiin kuuluvien lasten määrä lisääntyisi noin 12 700:lla. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaiseman sosiaaliturvamuutosten yhteisvaikutusten arvioinnin mukaan leikkaukset voivat pienentää huomattavasti (150–300 €/kk) kahden lapsen yksinhuoltajaperheen käytettävissä olevia tuloja (STM 2023b). Suomalaisissa pitkittäistutkimuksissa on havaittu, että lapsuudessa koettu vähävaraisuus on yhteydessä muun muassa myöhemmin koettuihin mielenterveysongelmiin, heikkoon koulumenestykseen ja työttömyyteen (Bask, Haapakorva, Gissler & Ristikari 2021; Lallukka ym. 2019; Ristikari ym. 2018).

Mielenterveyshoidon palvelujärjestelmää ohjataan mielenterveyspolitiikalla, jolla säädellään hoitojärjestelmän lisäksi laajasti myös yhteiskunnallista mielenterveystyötä. Tähän kuuluu niin ennaltaehkäisevää kuin mielenterveyttä edistävää työtä (Terveydenhuoltolaki 1326/2010), mutta myös oikeuspsykiatrisia sekä tahdosta riippumattomia toimenpiteitä (Mielenterveyslaki 1116/1990). Suomessa mielenterveyspalveluja ohjaavasta lainsäädännöstä vastaa Sosiaali- ja terveysministeriö. Mielenterveyspalvelujen järjestäminen on vuodesta 2023 alkaen ollut hyvinvointialueiden vastuulla, kun taas aiemmin vastuu palveluiden järjestämisestä oli kunnilla ja kuntayhtymillä (STM 2023a). Palveluiden tarjonnassa on näin ollen eroja eri hyvinvointialueiden välillä niin saatavuuden kuin tarjonnankin suhteen. Suomen perustuslaissa (731/1999) määritelty yhdenvertaisuus sosiaali- ja terveydenhuollon palveluiden osalta edellyttää kuitenkin riittävien palvelujen turvaamista sekä alueellisesti että myös kielellisesti.

Mielenterveys- ja päihdepalveluiden käyttö on nuorten keskuudessa huomattavasti lisääntynyt 2010-luvun aikana. Lisäksi nuorisopsykiatristen läheteiden määrä on viime vuosina kasvanut merkittävästi. (Gyllenberg 2019; Kanste, Haravuori, Muinonen & Marttunen 2018.) Palveluiden lisääntynyt käyttö ei silti välttämättä ole

osoitus mielenterveyshäiriöistä kärsivien määrän jatkuvasta kasvusta, vaan kyse voi olla siitä, että nykyisin apua osataan hakea entistä paremmin (Gyllenberg 2019). Koronapandemian aikana lasten, nuorten ja nuorten aikuisten psyykinen oireilu lisääntyi huomattavasti (OECD 2021; Gyllenberg ym. 2023). Lasten ja nuorten keskuudessa eritoten mielialaoireet, ahdistuneisuus sekä syömishäiriöoireet ja –häiriöt lisääntyivät (Gyllenberg ym. 2023). Lähempi tarkastelu kuitenkin paljastaa, että kehitys tähän suuntaan alkoi jo ennen epidemiaa (OECD 2021). Julkisessa keskustelussa varsinkin nuorisopsykiatriseen hoitoon on kohdistunut valtavasti kritiikkiä. Keskustelussa on peräänkuulutettu erityisesti lisää mielenterveyspalveluja sekä nopeampaa hoitoon pääsyä (Kaivosoja & Rissanen 2022; Rikala 2018).

Huolimatta siitä, että mielenterveysongelmien vuoksi hoitoon hakeutuneiden määrä, mielenterveysongelmien aiheuttamat sairauslomamat ja nuorten aikuisten työkyvyttömyyseläkkeelle jääminen ovat 2000-luvun aikana lisääntyneet, niin vastaavana ajanjaksona mielenterveyspalveluiden osuus terveydenhuollon kokonaisuudesta on pienentynyt huomattavasti (Kaivosoja & Rissanen 2022). Resurssien riittämättömyys, erityisesti lievien ja keskivaikeiden mielenterveysongelmien kohdalla, on vaikeuttanut hoitoon pääsyä entisestään.

Molemmissa, ennaltaehkäisevässä ja kuntouttavassa, mielenterveystyön toimintamalleissa painotetaan vertaisuutta, kokemuksellisuutta, kerronnallisuutta ja taiteellista ilmaisua (Ikävalko 2021). Mielenterveyskuntoutuksella tavoitellaan yksilön, perheen tai molempien toimintaedellytysten ja vaihtoehtojen lisääntymistä, parempaa toimintakykyä, sosiaalista integraatiota ja selviytymistä sekä elämänlaadun kohentamista (Piha & Tainio 2016). Mielenterveyskuntoutuksen lähtökohtana voivat olla paitsi varsinaiset psykiatriset häiriöt ja sairaudet myös erilaiset, yksilölliset elämäntilanteet, kuten syrjäytymiseen, osallisuuden puutteeseen ja leimautumiseen liittyvät ilmiöt sekä esimerkiksi perhe- ja kouluyhteisöjen ongelmat (esim. Aalto-Seälä, Huikko, Appelqvist-Schmidlechner, Haravuori & Marttunen 2020).

Myös monet järjestöt ja seurakunnat tuottavat ja tarjoavat monipuolisia mielenterveyspalveluja. Nämä kolmannen sektorin palvelut tarjoavat esimerkiksi nuorille aikuisille suunnattuja mielenterveyspalveluja. Viimeisen reilun kymmenen vuoden aikana kolmannen sektorin mielenterveyspalvelujen kentällä on sekä luotu että otettu käyttöön uusia toimintamalleja verrattain runsaasti. Yksi Suomeenkin levinneistä uusista toimintamalleista on mielenterveyskuntoutuksen rinnalle noussut toipumisorientaatiomalli. (Ikävalko 2021.) Toipumisorientaatiomallissa toipuminen nähdään prosessina, jolloin kyse on enemmänkin yksilön muutosprosessista eikä niinkään palautumisesta aiempaan mielenterveysongelmia edeltävään tilaan. Toipumisen kannalta keskeistä on yksilön elämäkokemukset ja etenkin kokemukset, jotka ovat aiemmin auttaneet häntä selviytymään mielenterveysongelmien mukana tuomista haasteista. (Nordling & Rissanen 2020.) Toipumisorientaatio korostaa toipujan omia

voimavaroja ja uskoa tulevaisuuteen haetaan merkityksellisestä elämästä eikä niinkään kliinisestä kuntoutumisesta (Ikävalko 2021; Nordling & Rissanen 2020).

2.3 Kouluinstituutio osana elämäntulkua

Koulu on yhteiskunnallinen instituutio, joka on keskeisessä roolissa nuorten ihmisten elämässä aina varhaisaikuisuuteen saakka. Perusopetuslain (628/1998) mukaan koulun tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Koulu pitääkin sisällään useita eri tasoja. Lapsen ja nuoren koulusuhde muotoutuu hänen ja koulun eri toimintatasojen kohtaamisissa (Kiilakoski 2012; Lämsä 2009). Suhteen muotoutumiseen vaikuttavat monet asiat, kuten oppilaan koulumenestys ja oma kokemus omasta asemasta kouluyhteisössä sekä asennoituminen koulun sääntöihin (Kiilakoski 2012; Lämsä 2009; Paju 2011). Niiden lisäksi koulusuhteen muotoutumiseen vaikuttavat koulutoiminnan fyysiset toimintaympäristöt ja erilaiset koulutoiminnan puitteet kuten opetusryhmän koko (Lämsä 2009; Paju 2011).

Koulu on itsessään moniulotteinen. Ensinnäkin se on paikka, jossa opitaan ja kasvetaan (POPS 2014). Kyseistä ulottuvuutta kutsutaan usein viralliseksi kouluksi. Tämä näyttäytyy muun muassa koulutuspolitiikan, opetussuunnitelmien, opetuksen, oppikirjojen tai esimerkiksi arvioinnin kautta (Paju 2011; Tolonen 2001). Nuorten näkökulmasta koulua ei voi ymmärtää tarkastelemalla vain oppitunteja ja tapahtumia. Koulu on paikka, jossa on päällekkäin monenlaisia sosiaalisia maailmoja. (Kiilakoski 2012.) Virallisen koulun ulkopuolelle jääkin monia nuorelle merkityksellisiä asioita. Erityisesti ikätoverit ovat yksi lasten ja nuorten tärkeimmistä sosiaalisista ympäristöistä, joissa osallistua ja toimia (Harris 2000). Tähän koulu luo mahdollisuuden niin hyvässä kuin pahassakin. Tämä koulun epävirallinen ulottuvuus ja siihen kytkeytyvät nuorten kokemukset ovat kaikesta huolimatta tärkeä osa virallisen koulun mahdollisuuksiin tavoittaa oppimistuloksia (Kiilakoski 2014).

Kouluympäristössä pärjäämistä tukee oppilaan sosiaalinen pääoma, joka vaikuttaa osaltaan myös osallisuuden rakentumiseen. Sosiaalisella pääomalla viitataan yksilön sosiaaliseen verkostoon eli yksilön hyödynnettävissä oleviin sosiaalisiin suhteisiin. Erityisesti se, miten nuori kokee oman taustansa ja sijoittumisensa koulun hierarkiassa vaikuttaa sosiaaliseen pääomaan joko lisäämällä tai vähentämällä sitä. (Korkiamäki 2013.) Sosiaalisen pääoman puute voi heijastua nuoren mielenterveyteen ja näin lisätä mielenterveysongelmia (Wahlbeck, Hannukkala, Parkkonen, Valkonen & Solantaus 2017). Toisaalta taas vahvan sosiaalisen pääoman on todettu tukevan nuorten hyvinvointia (Tuominen & Haanpää 2022).

Koulutussiirtymiin, kuten siirtymään peruskoulusta toiselle asteelle, liittyy useita haasteita. Psykkisesti oireileville nuorille nämä haasteet ovat selkeästi vaikeampia (Lamb 2017; Patel ym. 2007). Varsinkin masennus vaikuttaa merkittävästi

nuorten psykososiaaliseen kehitykseen ja koulumenestykseen. Mielenterveyden ongelmat lisäävät opintojen keskeyttämisen riskiä (Hjort ym. 2016; Dupere ym. 2018). Opintojen keskeyttäminen ennen tutkinnon suorittamista on vakava ongelma sekä yksilön että yhteiskunnan tasolla. Yhteiskunnallista keskustelua käydään jatkuvasti koulutuksen tärkeydestä sekä koulutuksen ulkopuolelle jäämiseen liittyvistä riskeistä. Kouluttautuminen onkin yhteiskunnassamme tärkeää ja koulutuksesta ulosputoaminen on yksi syrjäytymisen riskeistä. (Järvinen & Jahnukainen 2008; Pietikäinen 2007.)

Yksilön kannalta koulutuksen merkitys kytkeytyy läheisesti elämänkulun sujuvuuteen ja sen muuttuviin tilanteisiin. Koulutuksen merkitys näkyy entistä enemmän siinä, miten sen avulla voidaan tukea selviytymistä erilaisissa siirtymissä. (Suikkanen, Linnakangas & Martti 2002.) Yksilön näkökulmasta hyvinvoinnin keskeinen voimavara on mielenterveys, joka muodostaa hyvinvoinnin lisäksi myös ihmisen terveyden ja toimintakyvyn perustan (Solin, Appelqvist-Schmidlechner, Nordling & Tamminen 2018). Nuorten hyvinvointi on yhteydessä muun muassa koulussa viihtymiseen ja koulusuoriutumiseen (Keltikangas-Järvinen 2006; Kunttu 2009). Hyvä mielenterveys luo pohjan lapsen ja nuoren myönteiselle kehitykselle, oppimiselle ja yhteiskuntaan integroitumiselle (Lindblom, Kampman, Ojala & Solantaus 2015). Lapsen ja nuoren mielenterveys rakentuu vuorovaikutuksessa ympäristöön yksilön ominaisuuksien ja kokemusten kautta (Sinkkonen 2004).

Kuten mielenterveydellä niin myös koulukokemuksilla on vaikutusta nuorten kokemaan kouluviihtyvyyteen ja oppimiseen sekä elämäntilanteeseen. Nuoret määrittelevät kouluviihtyvyyden usein luomiensa sosiaalisten suhteiden ja kokemansa yhteisöllisyyden kautta (Harinen & Halme 2012). Sosiaaliset suhteet ovatkin yksi merkittävimmistä kouluviihtyvyyteen positiivisesti tai negatiivisesti vaikuttavista tekijöistä (Kämppe ym. 2012). Kun nuori tuntee itsensä kouluympäristössään tärkeäksi ja hyväksytyksi sellaisena kuin on, vaikuttaa tämä myös oppilaan itsetuntoon myönteiseksi (Keltikangas-Järvinen 2006). Itsensä yhdenvertaiseksi kokeminen lisää myös osallisuuden kokemusta. Sekä kielteisillä että myönteisillä koulukokemuksilla onkin merkittävä vaikutus lasten ja nuorten elämäntilanteeseen (esim. Karvonen ym. 2018; Äärelä 2012).

Lapsen tai nuoren kokiessa ongelmia vertaissuhteissaan, kuten kiusaamista tai ulkopuolelle jäämistä, hän voi tuntea olonsa yksinäiseksi, mikä voi vaikuttaa heikentävästi nuoren kouluun sitoutumiseen, opinnoista suoriutumiseen ja koulumotivaatioon (Poikkeus ym. 2013). Heikko koulumenestys, erityisesti koulumenestyksen äkillinen romahtaminen, osallisuus koulukiusaamiseen, runsaat poissaolot ja toveripiirin ulkopuolelle jääminen ovat myös keskeisiä mielenterveyshäiriön puhkeamisen riskitekijöitä (Kaltiala-Heino ym. 2010). Koulukiusatuksi joutuminen lisää mielenterveysoireilua kuten masentuneisuutta, ahdistuneisuutta ja itsetuhoisia ajatuksia. Se

myös vaikuttaa merkittävästi sosiaalisten suhteiden laatuun ja määrään (Cook, Williams, Guerra, Kim & Sadek 2010.) Vahingollisilla vertaissuhteilla voi olla kauaskantoisia vaikutuksia, ja näin ollen ne voivat vaikuttaa yksilön elämään vielä aikuisenakin (Laaksonen 2012).

2.4 Mielenterveyskuntoutujien koulutuspolut ja koulukokemukset aiemmin tutkitun valossa

Suomessa mielenterveyskuntoutujien koulutuspolkuja ja koulukokemuksia koskeva tutkimus on toistaiseksi ollut vähäistä, kun taas kansainvälistä tutkimusta on sen sijaan tehty enemmän. Koululla ja koulukokemuksilla on vaikutuksia lapsen ja nuoren elämänkulkuun sekä myöhempään kehitykseen. Kun on tutkittu retrospektiivisesti mielenterveyshäiriödiagnoosin saaneita, on havaittu yhteyksiä psykoosien ja koulutuksen sekä työelämän ulkopuolelle jäämisen välillä. Esimerkiksi psykoosiin sairastuneista nuorista yli kolmasosa oli jäänyt koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle vähintään viideksi vuodeksi varhaisaikuisuudessa, kun muilla vertaisilla vastaava osuus oli reilu kaksi prosenttia (Ringbom ym. 2023.) Mielenterveyskuntoutujanuorten omat kokemukset ja muistot kouluajoista voivat antaa tärkeää tietoa myöhemmästä elämäkulusta. Väitöstutkimuksessaan ”Psykiatrisessa hoidossa olleen nuoren aikuisen kokemuksia elämästään ja elämää eteenpäin vievistä asioista” Liisa Kiviniemi (2008) esittää, että eteenpäin vieviä asioita ovat terveys, itsenäistyminen, työ, opiskelu ja seurustelu. Sen sijaan psyykkisten vaikeuksien varhaiseen tunnistamiseen ja tukemiseen liittyvät haasteet näyttäytyivät monin tavoin ongelmallisena.

Vuonna 2019 toteutetun kouluterveyskyselyn mukaan lasten ja nuorten itseraportoima mielenterveysoireilu on lisääntynyt voimakkaasti 2010-luvulla, varsinkin tyttöjen keskuudessa (THL 2020). Mielenterveyden haasteet alkavatkin usein jo ennen 15 vuoden ikää (Wahlbeck ym. 2018). Ne myös heikentävät merkittävästi nuorten opiskelukykyä (Dupere ym. 2018; Fröjd ym. 2008). Opiskelukykyyn vaikuttavat niin yksilön omat voimavarat, opiskelutaidot, opetustoiminta kuin opiskeluympäristökin. Opiskelukyky on puolestaan yhteydessä sekä opintojen sujumiseen, oppimistuloksiin että opiskelijan hyvinvointiin. (Kunttu 2009.) Koska nuoret viettävät ison osan ajastaan koulu- ja opiskeluympäristöissä, on koulujen ja oppilaitosten rooli mielenterveysongelmien tunnistamisen, varhaisen puuttumisen ja hoitoon ohjaamisen osalta merkittävästi kasvanut (VTV 2017). Opintojen sujumattomuus, psyykkisen sairastelun myötä lisääntyneet poissaolot ja yksilön heikentyneet voimavarat voivat lopulta johtaa opintojen keskeyttämiseen (Aaltonen, Berg & Ikäheimo 2015; Hjort ym. 2016; Schulte-Körne 2016; Gretschel & Myllyniemi 2020). Myös laajat rekisteritutkimukset ovat osoittaneet, että mielenterveysongelmat ovat yksi merkittävimmistä toisen asteen opintojen keskeyttämisen riskiä lisäävistä tekijöistä (esim. Mikkonen ym. 2018; Ringbom ym. 2021).

Myös koulukiusaamisen (Salmivalli 2010; Minkkinen 2011) yhteyttä mielenterveyden häiriöiden puhkeamiseen on tutkittu. Kiusaamisen välittömiä vaikutuksia on usein tutkittu mittaamalla samanaikaisesti kiusatuksi tulemista ja erilaisia mielenterveyden häiriöitä esimerkiksi masentuneisuutta tai ahdistuneisuutta. Näiden väliltä löydetään usein voimakas yhteys, mutta on ollut vaikea sanoa, aiheuttiko kiusatuksi joutuminen häiriön puhkeamisen vai päinvastoin. (Salmivalli 2010.) Klaus Rannan (2008) väitöskirja osoitti, että erityisesti sosiaalisesta ahdistuksesta kärsivät nuoret ovat todennäköisemmin tulleet koulukiusatuiksi.

Mielenterveyskuntoutujien kohdalla opintojen sujumista on viime vuosina tutkittu lähinnä Kelan rahoittamissa Kuntoutussäätiön toteuttamissa hankkeissa, esim. OPI -kuntoutuskurssien tutkimushanke, jossa tutkittiin opiskeluun liittyviä kokemuksia osana ryhmämuotoista mielenterveyskuntoutusta. Tutkimus osoitti, että nuorten oppi- ja kuntoutuslaitosten ammattilaisilta saatu tuki sekä vertaistuki mahdollistivat positiivisia kokemuksia vuorovaikutuksesta ja osallisuudesta, mitkä edesauttoivat itse kuntoutumista sekä opinnoissa edistymistä. Lisäksi em. arviointitutkimuksessa havaittiin, että vaikka kuntoutus osoittautui kohderyhmän kannalta toimivaksi, nuorten saaminen kuntoutuksen pariin oli vaikeaa. (Harkko, Villa, Korkeamäki, Vaalasaranta & Poutiainen 2019). Samankaltaisia tutkimustuloksia saatiin myös Kelan opiskeluvalmennus-palvelua koskevassa arviointitutkimuksessa, jossa tarkasteltiin lyhytterapian menetelmiä hyödyntävää valmennusta ammatillisten opintojen tukena (Korkeamäki, Salakka, Pietilä & Hautamäki 2020).

3 Nuorten osallisuus tutkimuksen teoreettisena perustana

3.1 Osallisuus kansainvälisissä sopimuksissa ja poliittisissa dokumenteissa

Osallisuuden käsitettä käytetään yleisen keskustelun ja tutkimusten lisäksi aktiivisesti myös kansainvälisissä sopimuksissa, politiikassa ja säädetyissä laeissa. Esimerkiksi Euroopan Unioni ja Suomen hallitus ovat nostaneet osallisuuden edistämisen yhdeksi keskeiseksi keinoksi ehkäistä eriarvoisuutta (EC 2021; VNK 2019; 2023). Euroopan unionin määritelmässä osallisuus liitetäänkin köyhyyden ja syrjäytymisen poistamiseen sekä kansalaisten perusoikeuksiin. Osallisuus tarkoittaa perusoikeuksien turvaamista kaikille iästä, sukupuolesta, etnisestä tai sosiaalisesta taustasta riippumatta. (EC 2021.) Suomessa sosiaali- ja terveysministeriön yhtenä tehtävänä on huolehtia muun muassa siitä, että ihmisillä on kohtuullinen toimeentulo ja peruspalvelut. Lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriö edistää toiminnallaan nuorten osallistumista ja osallisuutta. Esimerkiksi valtioneuvoston koulutuspoliittisessa selonteossa on asetettu tavoitteeksi edistää varhaiskasvatus- ja kouluyhteisöjen hyvinvointia ja osallisuutta perusopetuksen oppimistuloksien nostamiseksi ja oppimiseröjen kaventamiseksi (OKM 2021). Osallisuuden vahvistaminen on nähty tärkeänä myös mielen-terveystyössä, ja sitä on pyritty vahvistamaan muun muassa kokemusasiantuntijoiden avulla (Rissanen 2015). Mielen-terveystyössä osallisuus on kytketty osaksi toimimisorientaation mukaista lähestymistapaa (Nordling & Rissanen 2020).

Niin ikään lapsen oikeuksien sopimus huomioi laajasti lasten osallisuuden edistämisen, mahdollisuudet ja toteutumisen (poliittiset, sosiaaliset ja sivistykselliset oikeudet). Lapsen oikeuksien sopimus on oikeudellisesti velvoittava ihmisoikeussopimus, joka turvaa alle 18-vuotiaiden kansalaisoikeuksia sekä määrittää minimivaatimukset lasten oikeuksille. Sopimuksessa osallisuuteen liittyvät muun muassa seuraavat oikeudet: 1) Lapsen on saatava ilmaista näkemyksensä ja näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti; 2) Lapsella on oikeus mielipiteen ilmaisuun, tiedon saantiin ja oikeus kokoontua vapaasti; 3) Lapsella on oikeus saada koulutusta ja vapaa-aikaa virkistäytymiseen ja harrastuksiin. (CRC 1989.) Myös monet lait huomioivat osallisuuden. Esimerkiksi Suomen perustuslaki

(731/1999), lastensuojelulaki (417/2007), nuorisolaki (1285/2016), varhaiskasvatuslaki (540/2018), perusopetuslaki (628/1998) ja kuntalaki (410/2015) sisältävät velvoitteita lasten ja nuorten osallisuuden edistämiseksi ja heidän mielipiteidensä huomioonottamiselle.

Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelmassa painotettiin kansalaisten osallisuutta. Hallituksen toimintasuunnitelma ”Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta” keskittyikin erityisesti yhdenvertaisuuden, oikeudenmukaisuuden ja osallisuuden kysymyksiin. Hallitusohjelman mukaan sosiaalisesti kestävässä hyvinvointivaltiossa tulee ottaa huomioon jokaisen kansalaisen osallisuus: kaikilla pitää olla mahdollisuus itsenäiseen elämään, koulutukseen ja työpaikkaan. Hallitusohjelmassa mainittiin myös, ettei yksikään nuori saa syrjäytyä. Hallitus olikin sitoutunut edistämään lasten ja nuorten osallisuutta muun muassa huomioimalla perheiden ja elämäntilanteiden moninaisuutta palveluita kehitettäessä. (VNK 2019.)

Myös nykyisen, pääministeri Petteri Orpon, hallitusohjelmassa ”Vahva ja välittävä Suomi” on sitouduttu työskentelemään osallistavan ja oikeudenmukaisen yhteiskunnan puolesta ja torjumaan eriytymiskehitystä. Hallitusohjelmassa sosiaaliturvaleikkauksia onkin perusteltu työhön kannustavina toimina, jotka lisääisivät ja vahvistaisivat sekä työllisyyttä että osallisuutta. Nuorten osallisuutta ja alueellista yhdenvertaisuutta pyritään yhtäältä edistämään nuorisovaltuustojen asemaa vahvistamalla. (VNK 2023.) Toisaalta taas nuorisotyöhön suunnitteilla olevat, noin kolmen miljoonan euron, leikkaukset voidaan nähdä nuorten osallisuutta heikentävinä toimina, sillä osallisuuden tukeminen on tunnustetusti yksi nuorisotyön tärkeimmistä tehtävistä.

3.2 Osallisuus tieteellisenä käsitteenä

Tieteellisessä keskustelussa osallisuus on laajasti käytetty käsite, johon on yhdistetty monenlaisia ja toisistaan poikkeavia merkityksiä. Huolimatta osallisuus-käsitteen laajasta käytöstä, sille ei kuitenkaan ole muodostunut yhtenäistä määritelmää, ja sitä on vaikea määritellä tarkasti ja yksiselitteisesti. Koska osallisuus on abstrakti ja moniulotteinen, siihen kytkeytyy valtava määrä lähikäsitteitä, joiden suhde toisiinsa on monirakenteinen. Erityisesti suomenkieliset ja englanninkieliset käsitteet eivät täysin vastaa toisiaan (Isola ym. 2017; Maunu & Kiilakoski 2018; Salminen ym. 2021). Esimerkiksi osallisuudella on kaksi vastinetta: social inclusion ja participation, joista ensimmäinen liittyy enemmän syrjäytymiskeskusteluun, kun taas jälkimmäinen pitää sisällään niin osallistumisen kuin vaikuttamisenkin näkökulmat (esim. Salminen ym. 2021).

Osallisuuden käsitettä määritelleet tutkijat (ks. esim. Isola ym. 2017; Raivio & Karjalainen 2013; Salminen ym. 2021) ovat usein pohjanneet teoreettisen ajattelunsa

Erik Allardtin (1976) tunnettuun hyvinvointiteoriaan. Allardtin argumentointi perustuu ihmisen perustarpeiden kautta määriteltyihin kolmeen hyvinvoinnin ulottuvuuteen: Having – Loving – Being. Elintason (*having*) liittyvät tarpeet ovat määritelty yksilön omistamien tai hallitsemien resurssien avulla, kuten koulutus, terveydentila, tulot, asumistaso, työllisyys jne. Yhteisyysuhteisiin (*loving*) liittyvät tarpeet taas määrittävät sen mukaan, miten ihminen on suhteessa muihin ihmisiin, kuten perheeseensä, sukulaisiinsa, ystäviinsä ja muihin sosiaalisiin yhteisöihinsä. Itsensä toteuttamisen muotoihin (*being*) kytkeytyvät tarpeet sen sijaan määrittävät suhteessa yhteiskuntaan ja siihen, miten yksilö voi vaikuttaa omaan toimintaansa ja sitä kautta elämäänsä.

Edellä mainittujen hyvinvoinnin ulottuvuuksiin kytkeytyvien tarpeiden kautta on määriteltävissä yksilön hyödynnettävissä olevat voimavarat, kuten elintaso, sosiaaliset verkostot ja ihmisen kokemus omasta pystyvyydestään (Allardt 1976). Yhdessä nämä voimavarat mahdollistavat yksilön toiminnan. Allardt on myöhemmin täydentänyt hyvinvointiteoriaansa tekemisen (*doing*) ulottuvuudella, jonka hän liitti osaksi itsensä toteuttamisen muotoja (Allardt 1993). Isola ja kollegat (2017) toteavat Allardtin nelijakoisen ryhmittelyn havainnollistavan hyvinvoinnin ulottuvuuksia melko konkreettisesti jättäen kuitenkin hyvinvointia tuottavien suhteiden ja kokonaiskuvan toiminnallisen luonteen huomioimatta, jolloin toimijuus jää sivujuonteeksi. Keskeistä onkin ymmärtää, että esimerkiksi yhteisyysuhteet mahdollistavat toiminnan yhteydessä syntyvän merkityksellisyyden kokemuksen, joka taas vahvistaa yksilön osallisuuden kokemusta. (Isola ym. 2017, 9.)

Isola ja kumppanit esittivät vuonna 2017 julkaistussa tutkielmassaan osallisuuden viitekehyksen kaikkein heikoimmassa asemassa elävien osallisuuden edistämiseksi. Myös mielenterveyskuntoutujat voidaan katsoa tähän marginaaliryhmään kuuluvaksi. Osallisuus on sateenvarjokäsite, joka voi pitää sisällään monia eri määritelmiä ja viitekehyksiä. Osallisuus on liittymistä (*involvement*), suhteissa olemista (*relatedness*), kuulumista (*belonginess*), yhteisyyttä (*togetherness*), yhteensopiavuutta (*coherence*) ja mukaan ottamista (*inclusion*). Se on myös osallistumista (*participation*) ja siihen liittyen vaikuttamista (*representation*) ja demokratiaa. Lisäksi se on kaiken edellä kuvatun järjestämistä ja johtamista (*governance*). (Isola ym. 2017, 3.) Isola ja kollegansa (2017, 16) kiteyttävät osallisuuden olevan olemista, toimimista, osallistumista ja prosesseja erilaisissa sosiaalisissa kohtaamisissa, joissa vapaudet ja oikeudet vaihtelevat.

Osallisuus voidaan myös jakaa kahteen eri ulottuvuuteen, poliittiseen ja sosiaaliseen, sen mukaan, mitä osallisuuskeskustelussa halutaan painottaa. Poliittinen osallisuus käsittelee konventionaalisesti päätöksentekoa, muutosten aikaansaamista tai julkista keskustelua tai harkintaa. Tällöin se hahmottuu suhteessa päätöksentekoprosesseihin ja kykyinä saada aikaan muutoksia lähiympäristössä tai laajemmin yhteiskunnassa. (Maunu & Kiilakoski 2018.) Poliittinen osallisuus painottaa näin yksilön

mahdollisuuksia tulla kuulluksi ja vaikuttaa (Nivala 2021). Sosiaalinen osallisuus sen sijaan tarkastelee ryhmiä, yhteisöjä ja sosiaalisissa suhteissa toimimista ja olemista sekä niihin kuulumista (Maunu & Kiilakoski 2018). Näin sosiaalinen osallisuus painottaa ryhmään kuulumista ja merkityksellisiä sosiaalisia suhteita (Nivala 2021). Usein poliittinen ja sosiaalinen osallisuus kuitenkin kietoutuvat toisiinsa (Maunu & Kiilakoski 2018).

Osallisuus voidaan ymmärtää myös yhteiskuntaan kiinnittymisen näkökulmasta (Hämäläinen 2008; Isola ym. 2017; Salminen ym. 2021), jolloin voidaan puhua yhteiskunnallisesta osallisuudesta. Tällöin osallisuus usein määritellään suhteessa yhteiskunnan tarjoamiin mahdollisuuksiin, jotka toteutuessaan määrittävät yksilön elinolosuhteita (elintaso ja elämänlaatu). Yhteiskunnallista osallisuutta voidaan määritellä muun muassa osallisuutena koulutukseen, työhön ja hyvinvointipalveluihin sekä päätöksentekoon. (Nivala ja Rynänen 2013; Nivala 2021.) Kuten sosiaalinenkin osallisuus, myös yhteiskunnallinen osallisuus voidaan ymmärtää laajempänä kokemuksellisena ilmiönä. Tällöin sitä määrittävät osallisuuden kokemus suhteessa yhteiskunnan sosiaalisiin, taloudellisiin ja poliittisiin instituutioihin. (esim. Isola ym. 2017.)

Tässä tutkimuksessa päätarkastelu on sosiaalisessa ja yhteiskunnallisessa osallisuudessa, joten avaan näitä hieman yksityiskohtaisemmin. Sosiaalinen osallisuus toteutuu siis yhteisöissä kuin ihmisten suhteessa yhteiskuntaan. Osallisuutta voidaan näin ollen ajatella kuulumisena johonkin (esim. Isola ym. 2017) ja osallisuuden puutetta vastaavasti taas ulkopuolisuutena jostakin (esim. Nivala 2021). Yhteiskunnallisen osallisuuden näkökulmasta yhteiskunnan keskeisten toimintajärjestelmien kuten koulutuksen, työelämän ja palveluiden ulkopuolelle joutuminen saa aikaan osattomuutta (EC 2021; Nivala & Rynänen 2013; OKM 2021), kun vastaavasti taas toimintajärjestelmiin pääsy mahdollistaa osallisuuden. Se, että yksilö kokee itsensä osalliseksi, vaatii toki enemmän kuin pelkän toimintaympäristön. Tämän tutkimuksen sosiaalisen ja yhteiskunnallisen osallisuuden tutkimuskohteita avaan tarkemmin seuraavassa luvussa (3.3).

Osallisuuden käsitettä voidaan lähestyä myös erilaisten teoreettisten mallien avulla. Lasten ja nuorten osallisuuden tarkastelun tueksi on kehitetty muun muassa malleja, joissa osallisuus esitetään tasoina kuvaten aikuisten ja lasten/nuorten välistä vuorovaikutusta (esim. Shier 2001; Turja 2011). Näissä tarkastelu keskittyy yhteisön sisäiseen vuorovaikutukseen, jolloin ne tarjoavat työkaluja osallisuuden toteutumisen tarkasteluun ja arvioitiin esimerkiksi varhaiskasvatuksessa ja peruskoulussa. Näiden lisäksi on olemassa myös malleja, joissa osallisuutta tarkastellaan yksilöä ympäröivien kehien kautta (esim. Haapanen & Juvonen 2011; Isola ym. 2017; Salminen ym. 2021). Siinä missä osallisuuden tasoja havainnollistavat mallit tarkastelevat yksilön suhdetta yhteisöön, laajentavat osallisuuden kehii kuvaavat mallit tarkastelunsa myös yksilön ja yhteiskunnan väliseen suhteeseen.

Salmisen ja kollegoiden (2021) kehittämässä osallisuuden kehä -mallissa kehän keskiössä on ihminen, jota ympäröivät sisältä ulospäin: 1) yhteisö, 2) palvelut ja elinympäristö sekä 3) yhteiskunta. Kehien avulla on mahdollista tarkastella yksilöä ympäröiviä sosiaalisia suhteita, arjen instituutioita ja yhteiskunnan jäsenyyttä. Sosiaaliset suhteet pitävät sisällään muun muassa perheen, ystävät ja eri yhteyksissä muotoutuvat kaveripiirit (Isola ym. 2017; Salminen ym. 2021). Sosiaaliset suhteet ovat keskeisessä roolissa yksilöiden arkielämässä ja arjen sujuvuudessa sekä merkityksellisen kuulumisen mahdollistajina (Salminen ym. 2021). Sosiaalisia suhteita ympäröivät sen sijaan erilaiset instituutiot kuten esimerkiksi koulu ja mielenterveyspalvelut. Instituutioita taas ympäröi yhteiskunta, jonka kohdalla osallisuuden tarkastelu kiinnittyy yhteiskunnan jäsenyyteen. (Salminen ym. 2021.)

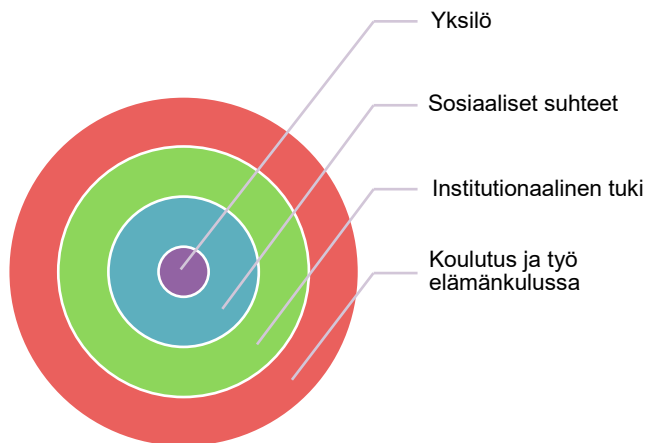
3.3 Koulutuspolut ja koulukokemukset ikkunana nuorten osallisuuteen

Keskityn tarkastelemaan mielenterveyskuntoutujanuorten osallisuutta pääasiassa koulun viitekehyksessä koulutuspolkujen ja koulukokemusten valossa. Tähän ratkaisuun olen päätenyt, koska koulu on lapsen ja nuoren elämän keskeinen ympäristö. Osallisuus ilmenee ja toteutuukin ensisijaisena arjen kohtaamisissa (Maunu & Kiilakoski 2018). Tällöin koulun voidaan ajatella olevan eräänlainen areena, jossa myös nuorten osallisuus omalta osaltaan rakentuu. Tosiasiassa osallisuuden tarkastelu on tutkimukseni valossa koulumaailmaa huomattavasti laajempi johtuen metodologista valinnoistani: osatutkimuksissa aineistoja on lähestytty elämäntilanteesta, jolloin nuorten elämäntilanteesta on tarkasteltu varhaislapsuudesta aina tutkimukseen osallistumishetkeen saakka kattaen myös mahdolliset työelämäsiirtymät. Tällöin osallisuus kuvautuu yksilön suhteessa yhteisöihin, mutta myös yksilön suhteessa yhteiskuntaan.

Virallisena yhteiskunnallisena instituutiona koulu kasvuympäristönä luo osallisuudelle omanlaisensa raamit. Koulumaailmassa osallisuus ilmenee esimerkiksi yhdenvertaisuutena, arvostuksena ja mahdollisuutena vaikuttaa omassa yhteisössään. Osallisuus siis edellyttää mahdollisuuksia olla osana esimerkiksi luokkayhteisöä sekä sen toiminnassa mukana olemista. (Kiilakoski 2012.) Osallisuus kehittyy vuorovaikutuksessa ihmisen osallistuessa yhteisön elämään itselleen mielekkäillä tavoilla (Isola ym. 2017). Kokemusten ja ajatusten jakaminen vahvistavat näin yhteisön jäsenten välisiä suhteita ja yhteenkuuluvuuden tunnetta (Isola ym. 2017; Salminen ym. 2021). Erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden haasteita tutkinut Sari Manninen (2015) sai tutkimuksessaan selville, että sosiaalisen osallisuuden esteitä koulussa ovat esimerkiksi kiusaaminen ja väheksyntä sekä henkilökunnan puutteelliset resurssit.

Edellä esitetyt näkökulmat huomioiden, tässä tutkimuksessa keskityn näin ollen sosiaalisen ja yhteiskunnallisen osallisuuden tarkasteluun. Sosiaalisen osallisuuden tarkastelu keskittyy perheeseen, vertaisiin ja kouluuyhteisöön, kun taas yhteiskunnallinen osallisuus keskittyy tarkastelemaan koulutuksen ja työelämän kysymyksiä. Näiden lisäksi käsittelem myös institutionaalista tukea tarkastelemalla koululta ja mielenterveyspalveluista saatua tukea. Jatkossa en niinkään erittele sosiaalista ja yhteiskunnallista osallisuutta vaan käytän näistä yhteistä termiä osallisuus. Itse tutkimuskysymysten tarkastelussa hyödynnän teoreettista ajattelua osallisuuden kehistä, joita olen avannut edeltävässä luvussa.

Kuvioon 2 olen hahmottanut yhteenvedon kannalta keskeiset tutkimuksen kohteet sekä sijoittanut ne osallisuuden kehille. Tutkimusasetelman kautta osallisuuden kehille yksilön ympärille sijoittuvat sisältä ulospäin: sosiaaliset suhteet, institutionaalinen tuki sekä koulutus- ja työ elämänculussa. Tässä tutkimuksessa osallisuuden kehät ovat enemminkin tutkimuskohteita eikä tarkoitukseni sinänsä ole pyrkiä mallintamaan laajempaa kehystä. Eryityisesti institutionaalista tukea kuvaava kehä toki keskittyy arjen palveluihin ja ympäristöihin, rajautuen kuitenkin Salmisen ja kollegoiden (2021) mallia kapea-alaisempaan tarkasteluun keskittyen koululta ja mielenterveyspalveluista saatua tukeen. Tällöin on mahdollista keskittyä erityisesti siihen, mikä osallisuutta edistää tai heikentää. Kehille sijoittamiani tutkimuskohteita lähestyn osatutkimuksissa käyttämieni käsitteiden kautta: yksilön resurssit eli voimavarat, sosiaalinen tuki sekä toimijuus. Edellä mainitsemiani käsitteitä lähestyn hahmottelemieni osallisuuden kehien kautta määrittelemällä jokaisen käsitteen lyhyesti kehäkohtaisesti.



Kuvio 2. Osallisuuden kehät tutkimusasetelmassa.

Sosiaaliset suhteet

Ensimmäinen yksilöä ympäröivistä kehistä käsittää yksilön sosiaaliset suhteet, jotka ovat keskeinen osa ihmisen hyvinvointia ja mielenterveyttä. Yksilön sosiaalinen verkosto eli yksilön hyödynnettävissä olevat sosiaaliset suhteet ovat myös osa yksilön sosiaalista pääomaa. (ks. luku 2.3). Tässä tutkimuksessa sosiaalisten suhteiden tarkastelu keskittyy pääosin perheeseen ja vertaisiin. Sosiaaliset suhteet ovat keskeisiä nuorten arkielämän kannalta mahdollistaen kuulumisen kokemuksen ja näin vahvistuen nuorten merkityksellisyyden tunnetta (esim. Salminen ym. 2021). Näen sosiaaliset suhteet Allardt'n (1976) tapaan tarpeina. Inhimilliset tarpeet kuten tunteet, osallistuminen, ymmärtäminen, vapaus, luovuus ja joutilaisuus muotoutuvat ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Täytyessään nämä tarpeet muuttuvat resursseiksi (Isola ym. 2017).

Yksilön resurssit voidaan jakaa sisäisiin ja ulkoisiin resursseihin. Sisäisillä resursseilla viitataan yksilön kognitiivisiin ja sosiaalisiin taitoihin kuten itsesääätelytaitoihin, minäpystyvyyteen ja toimijuuteen omassa kasvuympäristössään. Ulkoisilla resursseilla viitataan sen sijaan muun muassa positiivisiin lähimmäissuhteisiin, vertaisiin ja kasvuympäristöön kuten esimerkiksi kouluun sekä turvalliseen yhteiskuntaan. Psykologisten tutkimusten perusteella on osoitettu, että yksilön sisäiset ja ulkoiset resurssit (eli voimavarat) mahdollistavat resilienssin eli kyvyn kestää toistuvia vastoinkäymisiä. (Poijula 2018.) Tässä suhteessa resurssien tarkastelu läpi leikkaa kaikkia yksilöä ympäröiviä osallisuuden kehiä. Koska osallisuus voidaan nähdä yksilöllisesti muotoutuvana suhteena tarpeiden ja resurssien välillä, ovat yksilön resurssit eli voimavarat itsessään myös osa yksilön osallisuutta (Isola ym. 2017).

Sosiaaliset suhteet ja verkostot ovat myös keskeinen epävirallisen sosiaalisen tuen lähde. Epävirallisesta sosiaalisesta tuesta voidaan puhua myös sosiaalisena pääomana. Sidney Cobbin (1976) tunnetun määritelmän mukaan sosiaalinen tuki on yksilön tietoisuutta siitä, että hän kuuluu vuorovaikutukselliseen verkostoon, jossa hänestä huolehditaan, häntä rakastetaan ja arvostetaan. Sosiaalisella tuella viittaankin sosiaalisiin verkostoihin ja niiden merkitykseen yksilön elämänkulussa toiminnallisena, psykososiaalisena ja hyvinvointia lisäävänä resurssina (ks. myös Isola ym. 2017). Sosiaalinen tuki on yksilölle merkityksellistä silloinkin, kun hänellä ei ole vastoinkäymisiä (Thoits 1985; 2011). Sosiaalinen tuki ei välttämättä riitä estämään sairastumista, mutta se lieventää negatiivisten tekijöiden vaikutusta (Thoits 1985). Mielenterveytyössä onkin laajalti tunnustettu, että sosiaalinen tuki, erityisesti vertaisilta saatu tuki, on yksi tärkeimmistä toipumista edistäviä tekijöitä (Nordling & Rissanen 2020). Lisäksi sosiaalisella tuella on tutkitusti iso merkitys nuorten itsetuntoon ja pärjäämisen kokemukseen eli itse osallisuuden kokemukseen. Toisaalta tutkimus on osoittanut, että sosiaalinen tuki tulee nuorelle resurssiksi vasta sitten, kun

hän kokee emotionaalista osallisuutta vertaisryhmässään (Korkiamäki 2013.) Sosiaalinen tuki käsittää näin myös suhteissa olemisen (*relatedness*) että kuulumisen kokemuksen (*belonginess*) (Karcher, Holcomb & Zambrano 2008).

Sosiaaliset suhteet vaikuttavat myös toimijuuden rakentumiseen. Tässä yhteydessä toimijuudella tarkoitetaan ihmisen kykyä ja voimavaroja vaikuttaa omaan elämäänsä, mahdollisuuteen tehdä valintoja ja päätöksiä. Toimijuus onkin aina vuorovaikutusverkostoissa rakentunutta (Vanhalakka-Ruoho 2014; Toiviainen 2019). Myös nuorten toimijoiden minä-kuva rakentuu sosiaalisissa kohtaamisissa ja niissä syntyneissä sosiaalisissa emotioissa (Maunu & Kiilakoski 2018). Elämänkulutus- ja toimijuuksessa toimijuus kuvataankin elämänmittaisena prosessina, jolloin toimijuus muokkautuu koko elämän ajan kiinnittyen ihmisen elämänkaaren eri vaiheisiin (Giele & Elder 1998; Vanhalakka-Ruoho 2014). Toimijuus ei näin käsitä ainoastaan yksittäisiä tilanteita, vaan keskeistä on hahmottaa myös sosiaalisen osallistumisen prosesseja (Evans 2007).

Institutionaalinen tuki

Kuviossa 2 sosiaalisia suhteita ympäröi institutionaalinen tuki, joka tässä tutkimuksessa pitää sisällään niin koululta ja oppilaitoksilta kuin mielenterveyspalveluista saadun tuen. Nämä arjen instituutiot luovat myös yhteyksiä toimijoiden välille ja tarjoavat turvaa (esim. Salminen ym. 2021). Yksi institutionaalisen tuen muoto on sosiaalinen tuki. Siinä missä sosiaalisista suhteista saatu sosiaalinen tuki nähdään epävirallisena tuen muotona, niin instituutioiden tarjoama tuki puolestaan nähdään virallisena sosiaalisena tukena (Isola ym. 2017). Siinä missä sosiaaliset suhteetkin niin myös institutionaalinen tuki voi muodostua yksilön resurssiksi. Tässä suhteessa ymmärrän resurssit vuorovaikutuksessa kehkeytyvänä toimintaan ohjaavana voimana. Koululta ja mielenterveyspalveluista saatu tuki ei siis vielä itsessään muodostu yksilön resurssiksi, vaan mahdollistava voimavara on institutionaalisen tuen aikaansaama vaikutus nuorella eli esimerkiksi tunne, kokemus, toiminta tai muu reagointi, joka syntyy tai vastaavasti jää syntymättä tapahtuneen vuorovaikutuksen ja toiminnan seurauksena. Toisin ilmaistuna kyseessä on osallisuuteen tai osattomuuteen liittyvä vuorovaikutuksessa syntyvä toimijakokemus (Isola ym. 2017).

Institutionaalisen tuen osalta tulee muistaa, että osallistumis- ja osallisuuskeskustelulla on kahdet kasvot ja mahdolliset seuraukset. Se voi lisätä autonomiaa ja kuuluvuuden tunnetta tai se voi lisätä sanktioita ja vastuullistamista (Isola ym. 2017). Koulua, oppilaitoksia ja mielenterveyspalveluita voidaan ajatella rakenteellisina tekijöinä, jotka saavat toimijassa aikaan kokemuksen, joka joko lisää tai vähentää yksilön osallisuutta. Osallisuustyöstä voidaan puhua silloin, kun tahon perustehtäväksi ja pyrkimykseksi ymmärretään yhteiskunnallisen osallisuuden ja toimijuuden sekä omaehtoisuuden lisääminen (Isola ym. 2017). Näin ajateltuna koulu, oppilaitokset ja

mielenterveyspalvelut voidaan nähdä myös osallisuutta mahdollistavina rakenteellisina toimijoina. Näin ei kuitenkaan käytännössä aina ole. Erityisesti terveyspalveluiden joustamattomuus sekä oppilaitosten vaikeudet tukea nuorten oppimista ja sosiaalisia suhteita koulussa ovat esteenä toimijuuden muodostumiselle ja siten kuntoutumiselle (Salminen & Häikiö 2022).

Koulutus ja työ elämäkulussa

Arjen instituutioita eli tässä yhteydessä koulua ja mielenterveyspalveluita ympäröi koulutus ja työ elämäkulussa. Koulutukseen ja työmarkkinoille osallistuminen voidaan nähdä yhteiskunnan jäsenyyttä vahvistavana elementtinä tarjoten (toiminta)resursseja osallistua ympäröivään yhteiskuntaan (esim. Salminen ym. 2021). Tässä tutkimuksessa koulutus ja työ elämäkulussa havainnollistaakin mielenterveyskuntoutujanuorten yhteiskunnallista osallisuutta.

Koulutuksen ja työn näkökulmasta on tärkeää huomioida myös se, miten yksilö kokee omat mahdollisuutensa vaikuttaa resursseihinsa ja tarpeisiinsa. Yksilön oma kokemus mahdollisuuksistaan kuvaa siis osallisuuden kokemusta, joka puolestaan vaikuttaa muun muassa toimijuuden mahdollisuuksiin ja rajoituksiin (Salminen ym. 2021). Toimijuutta tarkasteltaessa on oleellista kiinnittää huomiota siihen, missä määrin yksilö tuntee ja kokee pystyvänsä vaikuttamaan elämäänsä. (Gordon 2005; Vanhalakka-Ruoho 2015). Mielenterveyskuntoutujien toimijuutta tarkastellut Johanna Vilppola (2021) toi väitöstutkimuksessaan esiin sen, kuinka mielenterveyskuntoutujan työ- ja opiskelukykyä arvioitaessa henkilön oma kokemus toimijuudesta jää usein huomiotta.

4 Metodologiset valinnat

Tässä kappaleessa kuvaan tarkemmin tutkimuksen metodologisia valintoja sekä aineistonkeruuta ja analyysia. Lopuksi pohdin tutkimukseni kannalta keskeisiä eettisiä kysymyksiä.

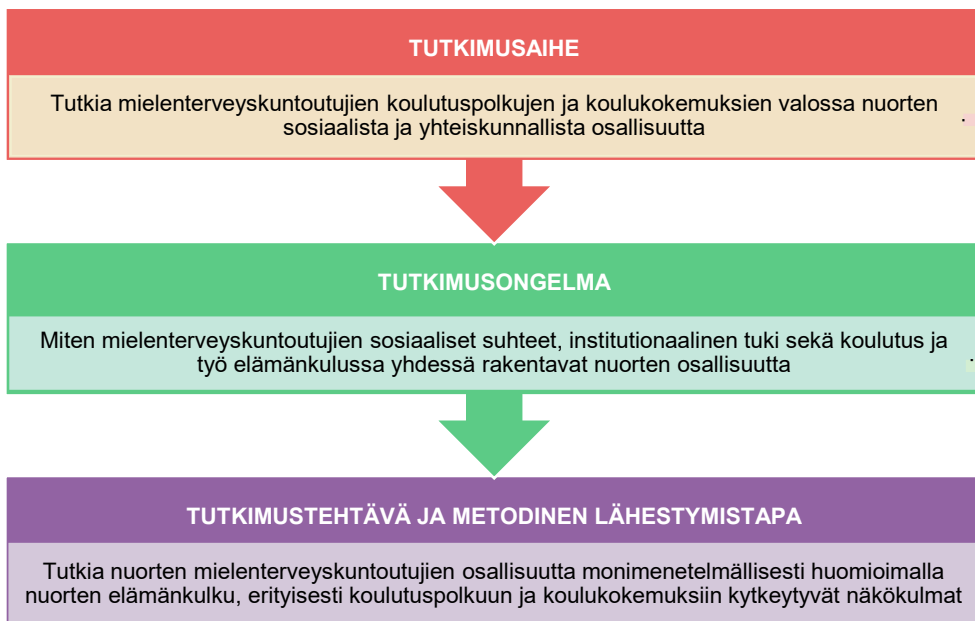
4.1 Metodologia

Tutkimuksen lähtökohtana oli saada mahdollisimman laaja kuva nuorten mielenterveyskuntoutujien koulutuspoluista ja koulukokemuksista, ja sitä kautta tarkastella nuorten sosiaalista ja yhteiskunnallista osallisuutta. Tieteellisten lähtökohtien lisäksi tutkimuksen soveltavana tavoitteena oli löytää käytännön keinoja nuorten mielenterveyskuntoutujien yhteiskuntaan kiinnittymisen tukemiseksi. Tutkimusaiheen hahmottamisen jälkeen vuorossa oli tutkimusongelman muotoilu. Saadakseni mahdollisimman monimuotoisen ja -äänisen kuvan nuorten sosiaalisesta ja yhteiskunnallisesta osallisuudesta, päädyin muotoilemaan tutkimusongelmani kuviossa 2 esittämäni kehien (sosiaaliset suhteet, institutionaalinen tuki sekä koulutus ja työ elämänculussa) kautta. Tutkimuksen soveltavat lähtökohdat keskittyivät näin osallisuuden tukemiseen ja edistämiseen. Näin ollen ne paitsi määrittivät osajulkaisuissa käyttämäni käsitteitä myös täsmensivät ja rajasivat yhteenvedon tutkimuskysymyksiä. Lopulliseksi tutkimusongelmaksi muotoutui kysymys, miten mielenterveyskuntoutujien sosiaaliset suhteet, institutionaalinen tuki sekä koulutus- ja työ elämänculussa yhdessä rakentavat nuorten osallisuutta.

Tutkimusongelman laajuudesta johtuen päädyin ammentamaan sekä elämänculku- että elämäncertatutkimuksen perinteestä, mikä on ohjannut tutkimuksen teon kaikkia vaiheita, myös aineiston lukua. Elämänculku- ja elämäncertatutkimus eroavat jossain määrin metodisesti ja paradigmaattisesti toisistaan. Siinä missä elämäncertatutkimus tarkastelee yksilöllisiä ja paikallisia ilmiöitä, elämänculikututkimus puolestaan kytkee yksilön kokemukset osaksi laajempaa yhteiskunnallista ilmiötä ja instituutioita. Yhteiskunnallisessa tutkimuksessa, joksi tätäkin tutkimusta voi luonnehtia, on tarpeen huomioida molemmat osa-alueet. (Antikainen & Komonen 2003.) Tutkimuksessani keskeisenä tarkastelun kohteena ovat olleet niin elämänculun siirtymät kuin käännekohdatkin. Myös mielenterveyden ongelmat liittyvät elämänculkuun monin tavoin. Ensinnäkin lapsuuden ja nuoruuden elämäncululla on merkityksensä

ihmisen mielenterveydelle. Toiseksi sosiaaliset ympäristöt (kuten kouluympäristö) sekä monet yhteiskunnalliset asiat ovat yhteydessä yksilön mielenterveyteen.

Lopullinen tutkimustehtävä ja metodinen lähestymistapa olivat kahdensuuntaisia. Yhtäältä tavoitteena oli saada mahdollisimman laaja kuva mielenterveyskuntoutujien osallisuudesta analysoimalla monimenetelmällisesti heidän elämänsä kulkuaan keskittymällä erityisesti koulutuspolkujen ja koulukokemusten tarkasteluun. Toisaalta tutkimuksen soveltavana tavoitteena oli löytää käytännön keinoja mielenterveyskuntoutujanuorten osallisuuden tukemiseksi. Tutkimus kiinnittyy haavoittuvassa asemassa olevien nuorten osallisuutta koskevaan tieteelliseen keskusteluun tuottamalla uutta tietoa siitä, miten mielenterveyskuntoutujanuorten osallisuus rakentuu ja toteutuu. Lisäksi tutkimukseni asettuu osaksi kasvatustieteellistä koulutuksellisten erityisryhmien koulutuspolkua tarkastelevaa tutkimusta (Huuha 1955; Jahnukainen 1997; 2004; Jahnukainen, Kalalahti & Kivirauma 2019; Järvinen & Vanttaja 2006; Kivirauma 1995; Murto 2023; Niemelä 2007; Niemi 2015; Vanttaja 2002). Tutkimusasetelma on esitetty kokonaisuudessaan kuviossa 3.



Kuvio 3. Tutkimuksen kokonaisuasetelma.

Ilmiön moniulotteisuus huomioiden, päädyin toteuttamaan tutkimukseni hyödyntämällä niin laadullisia kuin määrällisiäkin tutkimusmenetelmiä. Monimenetelmätutkimusta käytetäänkin usein moniulotteisten ilmiöiden tutkimuksessa (Creswell & Plano Clark 2011; Seppänen-Järvelä, Åkerblad & Haapakoski 2019). Charles

Teddlien ja Abbas Tashakkorin (2009) näkemyksen mukaan monimenetelmälliseen tutkimusparadigmaan päädytäänkin usein juuri tutkimuskysymysten pohjalta eikä niinkään tieteenfilosofisten perusolettamusten kautta. Tieteenfilosofisesti monimenetelmätutkimus pohjautuu enimmäkseen pragmatismiin, korostaen tiedon käytännöllistä luonnetta (Sormunen, Saaranen, Tossavainen & Turunen 2013). Tutkimuksen yhtenä tavoitteena olikin löytää käytännön keinoja nuorten osallisuuden tukemiseksi. Pragmatismi on osaltaan linjassa myös tutkimuksen teoreettisen käsitteistön kanssa, koska osallisuuden kehää koskevat teoreettiset mallit mahdollistavat osallisuuden arkisen muodostumisen tarkastelun ja ymmärtämisen yksilön näkökulmasta (ks. Salminen ym. 2021), mikä taas mahdollistaa käytännön ratkaisujen pohdinnan.

Pragmatismiin on jossain määrin liitetty eriäviä tulkintoja. Peircen filosofisen tuotannon valossa pragmatismiin on tulkittu olevan lähellä realismia, kun taas Jamesin ja Deweyn filosofia on korostanut tiedon konstruktivistista luonnetta (Pihlström 2008). Pragmatismiin nähdäänkin tasapainottelevan näiden kahden eri tiedon näkemyksen välillä (Pihlström 2008; Putnam 1995). Näin on myös tässä tutkimuksessa. Koska pragmatismissa ei siis ole todellisuuden hahmottamiseksi määritelty yhtä oikeaa tapaa, mahdollistaa se eri tutkimusperinteiden yhdistämisen (Creswell & Plano Clark 2011; Onwuegbuzie, Johnson & Collins 2009). Pihlströmin (2008) mukaan Jamesin ja Deweyn käytäntöjen moneuden näkökulmasta tarkasteltuna pragmatismissa ei suinkaan ole olennaista esimerkiksi käytännön käsitteen analyttinen määrittely tai sen sovittaminen yleisempään teoreettiseen ontologiseen viitekehykseen vaan päinvastoin ontologisten ongelmien arviointi käytännön tai käytännöllisyyden tarjoaman käsitteistön valossa.

4.2 Tutkimusaineisto ja -menetelmät

Tutkimukseni aineisto koostuu kolmesta eri aineistokokonaisuudesta: 1) vuosina 2011 ja 2012 keräämistäni 18–25-vuotiaiden mielenterveyskuntoutujien haastattelusta (N=11), 2) vuonna 2017 18–34-vuotiaille mielenterveyskuntoutujille laatimastani kyselystä (N=121) ja 3) vuosina 2017–2019 kyselyn kautta valitsemilleni nuorille toteuttamistani elämäntilannehaastattelusta (N=28). Kaikkien tutkimusaineistokokonaisuuksien keruussa on hyödynnetty kolmannen sektorin mielenterveyspalveluita; vuoden 2011 haastateltavat on sen sijaan tavoitettu psykiatrisen erikoissairaanhoidon kautta. Tutkimukseen osallistui kaiken kaikkiaan 132 henkilöä, joista naisia 109, miehiä 14 ja yhdeksän nuorta ilmoittivat sukupuolekseen muun. Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oli psykiatrinen diagnoosi, joista yleisempiä olivat ahdistus- ja masennushäiriöt. Valtaosalla oli useampia samanaikaisia diagnooseja.

Tutkimuksessani olen hyödyntänyt monimenetelmällisen tutkimuksen integroivia strategioita (ks. esim. Creswell & Plano Clark 2011; Fetters, Curry & Creswell

2013; Seppänen-Järvelä ym. 2019). Yksinkertaistetusti integraatiota voidaan luonnehtia metodien, aineistojen, analyysin tuottamien löydösten ja paradigmojen tarkoituksenmukaiseksi suhteeksi (Murto 2023, 105). Monimenetelmällisessä tutkimuksessa integraation tulisi käydä ilmi vähintään aineistojen keräämisen, analysoinnin ja tulkinnan tasoilla, mutta laajimmillaan laadullisen ja määrällisen ajattelun integraatio ilmenee myös filosofisella ja teoreettisella tasolla (ks. esim. Fetters ym. 2013; Seppänen-Järvelä ym. 2019). Luvussa 4.2.1 avaan integraation toteutumista aineistonkeruuprosessin osalta vaihe kerrallaan. Luvussa 4.2.2 syvennyn aineiston analyysin tarkasteluun edeten osatutkimuskohtaisesti lukuun 4.2.3, jossa havainnollistan prosessikuvion avulla integraation tasot koko väitöskirjaa ja yhteenvedoa koskien.

4.2.1 Aineiston keruu: haastatteluista kyselytutkimukseen ja takaisin

Tutkimuksen aineiston keruun toteutin monimenetelmällisesti kolmessa vaihessa. Vaikka aineisto on kerätty peräkkäisinä prosesseina (*sequential design*), tutkimukseni toteuttamistapaa kuvaa paremmin monivaiheisuus (*multistage design*). Monivaiheisuus aineistonkeruussa (esim. *multistage mixed methods framework*) tarkoittaa sitä, että aineiston keruussa on sovellettu useampaa eri tiedontuottamisen tapaa (ks. esim. Fetters ym. 2013.). Olen kerännyt muun muassa määrällisen aineiston, jonka keruu pohjautui laadullisen aineiston analyysille (*exploratory sequential design*), mutta myös määrälliselle analyysille rakentuvan laadullisen aineiston (*explanatory sequential design*). Eri menetelmin tuotettua aineistoa on lisäksi osittain kerätty ja analysoitu yhtäaikaaisesti (*convergent design*).

Haastattelurungot ja kyselylomakkeet nuotoilin elämäntilanteesta huomioiden sekä menneen, nykyhetken ja tulevan pääpainon ollessa sosiaalisissa ja institutionaalisissa konteksteissa. Tutkimuksen toteutustavat ja aineistonkeruumenetelmät ovat myös osaltaan olleet vaikuttamassa siihen, millainen tarkastelunäkökulma nuorten osallisuuteen on avautunut. Seuraavaksi kuvaan aineiston keruuta prosessi kerrallaan avaamalla lähemmin myös keruuvaiheiden integraatioprosessia.

I vaihe: ensimmäiset haastattelut

Ensimmäisessä vaiheessa keräsin mielenterveyskuntoutuja nuorten koulukokemuksiin keskittyvän haastatteluaineiston. Haastattelupyynnön osoitin 18–25-vuotiaille mielenterveyskuntoutujille. Itse haastattelut toteutin puolistrukturoituina teema-haastatteluina kahtena eri vuotena Varsinais-Suomen alueella. Vuoden 2011 haastattelut tavoitin psykiatrisen erikoissairaanhoidon hoitohenkilökunnan välityksellä. Sen sijaan vuoden 2012 haastattelut tavoitin nuorille aikuisille päivätoimintaa järjestä-

vän yhdistyksen kautta. Haastattelut pidin joko kirjaston työskentelytiloissa tai kolmannen sektorin palveluita tarjoavan yhdistyksen tiloissa. Tallensin haastattelut digitaalisella nauhurilla ja litteroin tutkimuksen tekstimuotoon heti haastattelujen jälkeen.

Haastattelurungon (liite 1) teemat keskittyivät nuorten koulupolkuun ensimmäisestä koulupäivästä aina haastatteluhetkeen saakka keskittyen erityisesti koulukokeuksiin, koulutussiirtymiin ja opintojen keskeyttämiseen sekä psykiatriseen diagnoosiin ja tulevaisuuden suunnitelmiin. Litteroitua tekstiä muodostui Times New Roman-fontilla (pt 10, riviväli 1) yhteensä 155 sivua. Haastattelutilanteita on kuvattu tarkemmin aineistonkeruun III vaiheen yhteydessä.

II vaihe: haastattelujen pohjalta laadittu kysely

Toisessa vaiheessa keräsin aineiston, jonka avulla oli mahdollista paikata aiemman aineiston jättämiä aukkoja sekä myös vahvistaa ja vankentaa pieneen aineistoon perustuvia havaintoja. Vaikka I osatutkimus paljasti koululta saadun tuen puutteellisuuden ja koulutuspolkujen katkonaisuuden, oli selvää, että näihin kytkeytyviä osatekijöitä olisi tarkasteltava systemaattisemmin laajemman aineiston kanssa. Sosiaalinen tuki nousikin yhdeksi keskeiseksi koko kyselyä läpileikkaavaksi osa-alueeksi. Tähän rinnalle oli luontevaa nostaa myös toinen mielenterveyden haasteita kokevalle nuorelle tukea tarjoava tärkeä instituutio eli mielenterveyspalvelut, johon liittyen kyselyssä kartoitettiin laaja-alaisesti hoitoon ohjautumista, saatua hoidollista apua jne.

Koska tavoitteenani oli saada kerättyä mahdollisimman laaja aineisto, toteutin aineistonkeruun sähköisenä kyselynä eri mielenterveysyhdistysten avustuksella. Tähän kyselyn toteuttamistapaan päädyin siksi, että nuoria mielenterveyskuntoutujia käsittävää nirekisteriä on nykyisen henkilörekisterisuojan vuoksi mahdotonta käyttää kohderyhmän tavoittamiseksi. Laki terveydenhuollon valtakunnallisista henkilörekistereistä (556/1989) mahdollistaa kyllä terveydenhuoltorekisterin luovuttamisen tutkimuskäyttöön, mutta henkilötietolaki (523/1999) kieltää postilähetykset, joiden otanta perustuu henkilörekisterin salassa pidettäviin osiin kuten sairauksiin.

Alkuvuonna 2017 olin yhteydessä yhteensä noin 130:een ympäri Suomea sijaitsevaan mielenterveyspalveluja tarjoavaan yhdistykseen, alayhdistykseen tai nettiyhdistysoön. Useat mielenterveysyhdistykset julkaisivat omilla nettisivuillaan tai sosiaalisessa mediassa kyselyn tiedotteen (liite 2), joka sisälsi linkin kyselyyn. Tämä mahdollisti vastaajien tavoittamisen mahdollisimman laajasti eri puolilta Suomea. Kyselyyn vastanneita oli kaiken kaikkiaan 14 eri maakunnasta (niin pieniltä kuin suuril-takin paikkakunnilta). Yhdistysten mukaan lähdön myötä kyselyaineiston keruun ensimmäinen kierros toteutui keväällä 2017. Kyselyn karhukierros sen sijaan toteutui syksyllä 2017, jolloin vastauksia tuli lähes yhtä paljon kuin ensimmäiselläkin kierroksella.

Toteutin kyselyn webropol-kyselynä ja se sisältää yhteensä 88 kysymystä. Vastattujen kysymysten määrä per vastaaja vaihteli sitä mukaan, kuinka paljon he olivat opiskelleet sekä kuinka paljon heillä oli keskeytyneitä opintoja. Esimerkiksi jos vastaajalla oli ainoastaan peruskoulun päättötodistus, kysymyksiä kertyi 47. Laadin sähköisen kyselylomakkeen (liite 3) siten, että vastaaja näkee ainoastaan ne kysymykset, joihin hänen tulisi vastata. Tämän vuoksi kysymyksiä ei ole numeroitu. Kyselyn kysymykset ovat pääosin rakennettu ensimmäisessä vaiheessa tehtyjen haastattelujen pohjalta. Peruskoulu-aikaa ja toisen asteen opintoja koskevat väittämät olen muodostanut kouluterveyskyselyjä (THL) ja WHO-koululaistutkimuksia (esim. Kämppi ym. 2012) mukailleen. Demografisten tietojen lisäksi kyselyn teema-alueet olivat seuraavat: lapsuudenkoti ja vanhempien koulutustausta, peruskoulu-aika, peruskoulun ja toisen asteen jälkeiset siirtymät sekä mahdolliset opintojen keskeyttämiset, mielenterveysongelmat sekä nykyhetki ja tulevaisuuden näkymät.

III vaihe: kyselyn kautta valittujen haastattelut

Kolmannessa vaiheessa keräsin uuden haastatteluaineiston, joka taas täydentäisi erityisesti kyselyn jättämiä aukkoja, sillä kyselylomakkeen avulla ei ollut mahdollista päästä tarpeeksi syvälle kokemusten maailmaan. Kyselylomakkeen lopussa tiedustelin vastaajien halukkuutta haastateltavaksi. Valitsin haastateltavat kyselyyn vastanneiden joukosta. Vapaaehtoiseksi ilmoittautui alun perin 49 vastaajaa, joihin kaikkiin olin yhteydessä. Ainoastaan kolme henkilöä kieltäytyi haastattelusta. Sen sijaan osaa vapaaehtoisista en valitettavasti tavoittanut ollenkaan: osalla sähköpostiosoite oli vanhentunut ja osa ei vastannut syystä tai toisesta sähköpostiini.

Haastattelu sisälsi teemoja liittyen muun muassa nuorten asenteisiin koulunkäyntiä kohtaan, opettaja-oppilassuhteisiin, vertaissuhteisiin koulussa, vanhemmilta saatuun tukeen, haastatteluhetken elämäntilanteeseen ja tulevaisuuden suunnitelmiin. Haastatteluissa haettiin näkökulmaa siihen, miltä jokin asia oli haastateltavan näkökulmasta näyttäytynyt. Haastatteluiden ote oli elämäkerrallinen ja ne keskittyivät erityisesti koulutuspolun siirtymävaiheisiin kartoittaen nuorten koulutietä aina peruskoulun alkamisesta haastatteluhetkeen saakka. Elämäkerrallisesta lähestymistavasta huolimatta haastattelurunkoa ei ollut rakennettu kronologisesti vaan teemoista muodostui eräänlainen miellekartta (liite 4). Käytännössä haastattelut etenivät hyvin vapaamuotoisesti siten, että aihealueet tulivat käsitellyiksi liikkumalla eri teemojen välillä luontevasti haastattelutilanteiden mukaan. Miellekartan laatimiseen ja käyttöön päädyin koehaastattelujen myötä. Koehaastattelut osoittivat, että ensin laatimani kronologinen haastattelurunko ei toiminut tarkoituksen mukaisesti haastateltavien näkökulmasta tarkasteltuna, koska haastateltavat

kertoivat asioistaan monesti koko elämänkulkuunsa peilaten. Tämän jälkeen koekelin vielä teemoittain muotoiltua perinteistä haastattelurunkoa, mutta koin sen taas jossain määrin itselleni vaikeasti hahmotettavana kokonaisuutena. Miellekarttan käyttäminen sen sijaan mahdollisti sen, että haastattelutilanteet etenivät suhteellisen spontaanisti.

Ennen haastatteluja laadin kustakin haastateltavasta kyselyaineistoon perustuvan henkilöprofiilin. Tämä mahdollisti henkilökohtaisten haastattelukysymysten laatimisen ja näiden sisällyttämisen osaksi haastattelurunkona toimivaa miellekarttaa. Menetelmällisesti ajateltuna haastattelukysymysten laadinnassa noudatin monimenetelmällistä integraatiota siten, että rakensin (*building*) haastattelukysymykset aiemmin kerättyyn aineistoon nojaten. Myös haastateltavien tavoittamisen osalta noudatin monimenetelmällistä integraatiota yhdistämällä (*connecting*), koska tavoitin haastateltavat kyselyyn vastanneiden joukosta. Haastattelut kestivät puolesta tunnista reiluun kahteen tuntiin. Haastattelut toteutuivat kunkin haastateltavan asuinpaikkakunnalla sekä pääsääntöisesti haastateltavan itse valitsemassaan paikassa, joita olivat esimerkiksi yhdistysten tilat, kirjastojen työskentelyhuoneet tai rauhalliset kahvilat. Haastattelujen kesto oli yhteensä 25,5 tuntia ja litteroituna haastattelutekstiä kertyi yhteensä 548 sivua.

Sekä I vaiheen että III vaiheen haastattelutilanteet olivat useimmiten vapautuneita ja haastateltavat kertoivat suhteellisen avoimesti kokemuksistaan. Usealla haastateltavista oli takanaan useita vuosia kestänyt tiivis terapiasuhde, joka ilmeni haastatteluissa hyvinkin seikkaperäisinä tapahtumien kuvauksina. Haastattelut olivat melko intensiivisiä, minkä vuoksi pyrin etenemään kunkin haastateltavan ehdoilla ja kunnioittamaan heidän rajanvetoaan sen suhteen, mitä he kokivat oleelliseksi kertoa. Haastateltavat usein kiittivät haastattelusta jälkikäteen, sillä he kokivat aiheesta puhumisen helpottavalta, jolloin myös haastattelutilanteiden päättäminen tapahtui yhteisymmärryksessä. Välillä toki tuntui siltä, että haastattelu jätti asioita ikään kuin kesken, jolloin jäin vielä jatkamaan keskustelua haastateltavien kanssa varsinaisen haastatteluosuuden jälkeen.

4.2.2 Aineiston analyysi: monimenetelmällisyyden avulla kohti syvempää ymmärrystä

Kuten edeltävässä luvussa jo mainitsin, olen analysoinut keräämiäni aineistoja ajallisesti osittain yhtä aikaa, jolloin tutkimukseni edustaa monivaiheista monimenetelmällistä tutkimusta. Seuraavaksi kuvaan osatutkimuksissani tekemiäni analyyseja.

I osatutkimus: Koulun tuki ja koulukiusaaminen

I osajulkaisu on yhteisartikkeli (Heinonen & Järvinen 2018), jossa tarkastellaan elämänkulkuhaastattelujen (N=11) avulla nuorten mielenterveyskuntoutujien koulukokemuksia. Analysoimme koulukokemuksia käyttäen jaotteluna koulun eri kokemukseksiä; virallista ja epävirallista koulua (ks. Lahelma & Gordon 2003; Paju 2011). Aineisto analysoitiin sisällönanalyttisesti näkökulman ollessa elämäkerrallinen. Tämänkaltaisen tutkimusotteen on todettu soveltuvan ajassa etenevien tapahtumakulkujen, elämän käännekohtien sekä kokemusten sosiaalisen rakentumisen tutkimiseen (esim. Hänninen 2010) ja se on todettu hyväksi niin sairauden kokemusten (Honkasalo 2000) kuin koulutuselämäkertojenkin tutkimisessa (Antikainen, Houtsonen, Huotelin & Kauppila 1994; Vanttaja 2002). Aineiston narratiivisessa analyysissä huomiota on kiinnitetty erityisesti peruskoulukokemuksiin, joita nuoret kuvasivat laajimmin ja vivahteikkaimmin. Kiinnitimme artikkelissa huomiota kaikkia haastateltavia eniten yhdistävään asiaan tai ilmiöön sekä virallisen että epävirallisen koulun näkökulmasta.

II osatutkimus: Opintojen keskeyttäminen

II osajulkaisun (Heinonen 2021) teemana on opintojen keskeyttäminen. Artikkelissa tutkin, miksi nuoret olivat jättäneet opintonsa kesken sekä millaisena opintojen keskeyttämisprosessi näyttäytyi yksilölle itselleen. Tutkimuksessa tarkastelin opintojen keskeyttämistä yksilöllisistä, yhteisöllisistä ja yhteiskunnallisista näkökulmista voimavarojen ja resurssien käsitteitä käyttäen (ks. Aaltonen ym. 2015; Gretschel & Myllyniemi 2020). Toteutin tutkimuksen monimenetelmällisesti (*mixed methods*) hyödyntämällä integroivia tutkimusstrategioita niin aineistonkeruu- analyysi- kuin raportointivaiheissakin (ks. esim. Creswell & Plano Clark 2011; Fetters ym. 2013; Seppänen-Järvelä ym. 2019). Tutkimuksen määrällinen aineisto muodostui vuonna 2017 keräämästäni kyselystä (N=121). Laadullinen aineisto sen sijaan käsitti sekä kyselyn kautta valitsemieni opintonsa keskeyttäneiden nuorten haastattelut (N=16) että kyselyn avoimet vastaukset kysymykseen ”Miten mielenterveysongelmasi vaikuttivat koulunkäyntiin?” (n=54). Haastattelut (yhteenlasketulta kestoltaan 13 h 58 min) litteroitiin peruslitteraation periaatteita noudattaen (yht. 231 sivua).

Aloitin analysoinnin kvantitatiivisesta aineistosta kuvailevien muuttujien taulukoinnilla. Tämän jälkeen ryhmittelin yhdeksän opintojen keskeyttämisspätökseen vaikuttavaa muuttujaa kolmeksi summamuuttujaksi (heikko opinnoissa pärjääminen, väärä koulutusvalinta ja sosiaalisen integraation epäonnistuminen) niin toisen asteen kuin korkea-asteen opintojen keskeyttämisten osalta. Muodostin summamuuttujat yksittäisistä 5-portaisista Likert-asteikollisista väittämistä laskemalla muuttujien arvot yhteen, jonka jälkeen jaoin saadun summan muuttujien määrällä. Näin summamuuttujien tunnuslukuna toimii keskiarvo. Keskiarvon vaihteluväli on

1-5, suuremman arvon kuvatessa asian vaikuttavuuden määrää. Summamuuttujien sisäistä konsistenssia arvioin Cronbachin alfa-kertoimen avulla. Summamuuttujien sisältämät väittämät sekä Cronbachin alfan arvot ja yksittäiset lataukset ovat nähtävissä II osatutkimuksen liitetaulukossa 1. Muodostetuista summamuuttujista sekä jäljelle jääneistä neljästä yksittäisestä muuttujasta laadin toisen asteen opintojen ja korkeakouluopintojen keskeyttämiseen yhteydessä olevia tekijöitä keskenään vertailevan kuvaajan (II). Kyselyn avoimien vastausten avulla pystyin todentamaan sen, että terveydelliset syyt -väittämä viittaa nimenomaan psyykkiseen sairasteluun. Raportoinnissa nämä kuvailevat analyysit sekä toisen asteen opintojen ja korkeakouluopintojen keskeyttämiseen johtaneita tekijöitä keskenään vertaileva kuvaaja taustoittivat lyhyesti tutkimukseen osallistuneiden nuorten opintojen keskeyttämishistoriaa.

Seuraavaksi vuorossa oli logistinen regressioanalyysi (*Binary Logistic*), jonka avulla tutkin opintojen keskeyttämiseen yhteydessä olevia tekijöitä. Ensimmäisenä analyysivuorossa olivat nuoret, jotka olivat aloittaneet toisen asteen opinnot ($n = 114$). Analyysia varten opintojen keskeyttämistä mittaavan muuttujan koodasin siten, että vaihtoehto (toisen asteen) opinnot eivät ole keskeytyneet sai arvon nolla ja opinnot ovat keskeytyneet arvon yksi. Lopulliseksi muodostuneeseen logistiseen regressiomalliin valikoitui viisi toisen asteen opintojen keskeyttämiseen yhteydessä olevaa muuttujaa, jotka parhaiten selittivät opintojen keskeyttämisen todennäköisyyttä ja sen vaihtelua. Opintojen keskeyttämisen yhteyttä edellä mainittuihin tekijöihin kuvattiin vetosuhteilla (*odds ratio, OR*). Mallin hyvyttä tarkasteltiin khiin neliötestin ($p < 0,001$), Nagelkerken R^2 -arvon, Hosmer-Lemeshow-testin sekä luokittelutarkkuuden perusteella. Korkeakouluopinnot keskeyttäneiden osalta en saanut muodostettua logistista regressiomallia, sillä yksikään kokeilemistani 20 muuttujasta ei osoittautunut ristiintaulukoimalla malliin soveltuvaksi. Tähän vaikutti mahdollisesti osaltaan otoksen pieni koko ($n = 82$).

Laadullisen aineiston jäsenisin sisällönanalyysin avulla. Kyselyvastausten analysoinnissa hyödynsin lisäksi Maailman terveysjärjestön (WHO 2013b) tautiluokittelua mielenterveyden häiriöiden osalta. Analyysia ohjasivat myös tutkimuskysymysten yhteydessä esitetyt käsitykset kokemuksen luonteesta. Varsinaisen analyysin aloitin sisällönanalyysille tyypilliseen tapaan lukemalla aineistoa ja tekemällä muistiinpanoja. Ensiksi kävin läpi jokaisen yksittäisen haastattelun sekä avoimet kyselyvastaukset merkitsemällä ylös kaiken, joissa tutkimuksen nuoret kertoivat opintojen keskeyttämisestä (kuvailu, käsitys ja tulkinta). Tässä hyödynsin haastatteluaineiston keruun yhteydessä tehtyjä henkilöprofiileja, joiden pohjalta laadin kustakin haastattavasta aikajanan, johon sijoitin henkilön koulutussiirtymät sekä keskeytyneet opinnot. Täydensin aikajanaa haastatteluaineiston tiedoilla. Laadullisen analyysin toisessa vaiheessa keräsin opintojen keskeyttämiseen liittyvät asiat yhteen ja erilleen muusta aineistosta listaamalla ne omiksi taulukoikseen eri koulutusasteiden mukaan (toinen aste ja korkeakoulu) pelkistämällä aineistoa siten, että kaikki tutkimuksen

kannalta epäoleellinen karsittiin pois. Laadullisen aineiston luenta ei ainoastaan keskittynyt siihen, mitä tapahtui, vaan tämän ohella hain vastausta myös siihen, miten nuori oli tapahtuneen kokenut. Kolmanneksi etsin pelkistetyistä ilmauksista samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia, minkä pohjalta ryhmittelin samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ja yhdistin omiksi luokituksiksi nimeämällä ne luokituksen sisältöä kuvaavalla nimikkeellä. Käsitteiden ryhmittely ja yhdistäminen ei ollut yksinkertaista, sillä opintojen keskeyttämisen syyt ovat usein monitahoisia ja saattavat näin ollen sisältyä useampaan luokitukseen.

Lopuksi vuorossa oli määrällisten ja laadullisten analyysien asetelmallinen yhdistäminen sulauttamalla (*merging*), mikä lisäsi huomattavasti tutkimusprosessin iteraatiivista luonnetta ja aineistojen aitoa vuorovaikutuksellisuutta. Laadullisten ja määrällisten tietojen integroinnin tulkinta- ja raportointitasoilla toteutin narratiivisen kudonnan (*weaving narrative*) keinoin (ks. Fetters ym. 2013). Käytännössä yhdistin laadulliset ja määrälliset (logistisen regressioanalyysin) tiedot toisiinsa samanlaisten teemojen ja käsitteiden mukaan, mikä mahdollisti tulosten raportoinnin kerronnallisesti, jolloin määrälliset ja laadulliset aineistot olivat asetelmallisesti saman tasoisia ja arvoisia. Lopputuloksena en siis esitä ainoastaan määrällisten ja laadullisten osioiden erillisiä tuloksia, vaan näin toimimalla tavoittelin yksittäisiä tuloksia syväällisempää ja eri tuloksia monipuolisemmin huomioivaa tulkintaa.

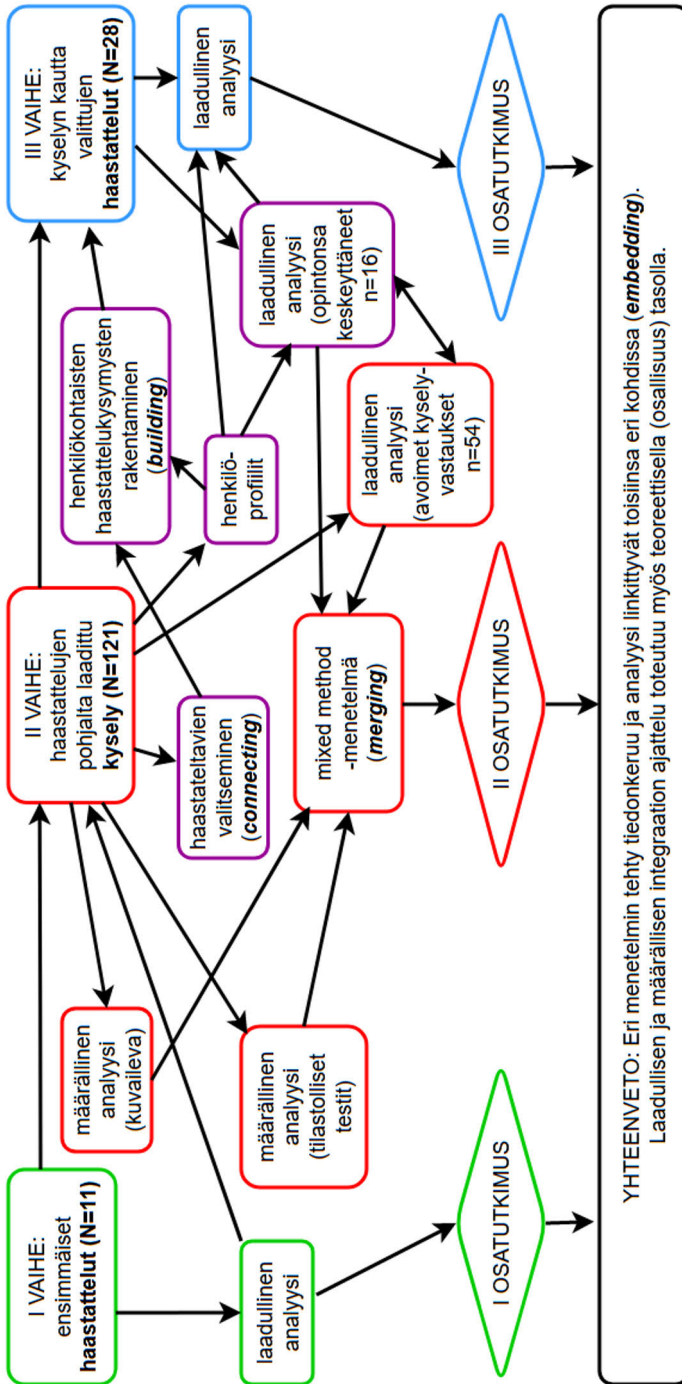
III osatutkimus: Koulutuspolun ongelmakohdat ja toimijuus

III osajulkaisussa (Heinonen & Vanttaja 2023) tarkastelimme nuorten mielenterveyskuntoutujien erilaisia koulutuspolkua, koulutusuran ongelmakohtia sekä mielenterveyden ongelmien asettamia haasteita nuorten toimijuudelle. Tutkimusaineisto koostui nuorten mielenterveyskuntoutujien (N=28) elämänkulkuhaastatteluista, joiden perusteella heidät luokiteltiin viiteen koulutuspolkutyyppiin. Haastatteluja analysoitiin toimijuuden viitekehyksessä, joka mahdollisti koulutusuralla tapahtuneiden yksilöllisten tapahtumien paikantamisen ja niiden merkityksen tarkastelun osana yksilön elämänkulkua (ks. esim. Giele & Elder 1998).

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa laadittiin haastateltavien koulutusuraa kuvaava koulutuspolkujana, johon sijoitettiin koulutussiirtymien lisäksi myös sairauslomajaksot, psykiatriset hoitosuhteet, diagnoosin saaminen ja mahdolliset työelämäjaksot. Tapahtumien rinnalla tarkasteltiin lisäksi nuorten omaa toimintaa osana tapahtumien kulkua. Analyysia syvennettiin teemoittelemalla, jossa päähuomio kiinnitettiin elämänkulun tapahtumiin, erityisesti koulutusvalintoihin ja siirtymiin, sosiaalisen tuen kattavuuteen sekä siihen millaista haastateltavan toiminta tapahtumahetkellä oli ollut. Eroja ja yhtäläisyyksiä vertailemalla muodostettiin samankaltaisista tapauksista ryhmiä ja sitä kautta toisistaan eroavia koulutuspolkutyyppejä.

4.2.3 Integroivat strategiat väitöskirjatutkimuksessa

Edeltävästi olen kuvaillut tutkimuksen teon vaiheita osajulkaisukohtaisesti, joten on syytä lisäksi avata integroivien strategioiden suhdetta yhteenvedoon. Väitöskirjatutkimusta kokonaisuudessaan tarkasteltaessa monimenetelmällisen tutkimuksen integroivat strategiat nousevat yksittäisiä osajulkaisuja laajemmalle tasolle käsittäen teoreettisen tason. Riitta Seppänen-Järvelä ja kollegansa (2019) määrittelevät artikkelissaan teoreettisen integraation kriteeriksi sen, että erilaisiin aineistoihin ja analyysiin pohjautuvat tulokset tuodaan yhteen tietyn teoreettisen viitekehyksen avulla. Tässä yhteenvedossa laadullisen ja määrällisen integraation ajattelu kytkeytyy teoreettiseen keskusteluun mielenterveyskuntoutujien sosiaalisesta ja yhteiskunnallisesta osallisuudesta. Yhteenvedon kohdalla eri menetelmin toteuttamani aineistonkeruu ja analyysit linkittyvät toisiinsa eri kohdissa monin eri tavoin. Kyseinen menetelmä on nimeltään upotus (*embedding*), joka on yksi monimenetelmällisen tutkimuksen integrointimenetelmistä. Kokonaiskuvan hahmottamiseksi olen koostanut tutkimuksen teon eri vaiheet kuvioon 4. Käytännössä aineistojen keruut, analyysit ja käytetyt teoriat linkittyvät toinen toisiinsa useammasta kohtaa.



Kuvio 4. Integroivat strategiat väitöskirjatutkimuksessa.

4.3 Tutkimuseettiset kysymykset

Tutkimuksen kaikissa vaiheissa nojauduin tarkasti tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimiin yleisiin periaatteisiin (<http://www.tenk.fi>). Turun yliopiston eettinen toimikunta on arvioinut tutkimussuunnitelman ja antanut tutkimuksesta puoltavan lausunnon 31.1.2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) laatima ohjeistus ihmistieteiden eettisestä ennakoarvioinnista lähtee kolmesta ihmistieteellisen tutkimuksen eettisestä periaatteesta: tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen sekä yksityisyyden ja tietosuojan säilyttäminen. Tutkimuksesta on tehty henkilötietolain mukainen rekisteriseloste, joka on tallennettu Turun yliopiston hallinnoimalle tietoturvaliselle verkkolevylle.

Tutkimusaiheen sensitiivisyyden vuoksi olen kantanut erityistä huolta eettisyydestä, ja eettiset kysymykset ovat olleet läsnä tutkimuksen jokaisessa vaiheessa, niin tutkimuksen suunnittelussa, toteutuksessa kuin sen jälkeenkin. Koska tutkimuskohteenä olivat nuoret, pohdin jo ennen tutkimuksen toteuttamista itse nuorten kohtaamista. Erityisesti pohdin sitä, mitä tapahtuu itse kohtaamisissa. Vaikka nuoria ei kohtaisikaan henkilökohtaisesti, on hyvä silti miettiä, miten nuoria puhuttelee, sillä kohtaamisiin liittyy monialainen valtasuhde sekä tietynlainen valtapositiio (Kallio 2010; Niemi 2015; Suurpää ym. 2009; Toiviainen 2019). Tutkijalla on tutkimukseen liittyen perimmäinen vastuu. Tutkija on vastuussa myös suhteessa tutkittaviin erityisesti siitä mistä tutkimuksessa on kyse ja mitä halutaan käsitellä sekä tutkittavien toiveiden huomioimisesta raportissa (Kallio 2010; Suurpää ym. 2009). Vastuu ei pääty itse kohtaamiseen vaan jatkuu myös raportin julkaisun jälkeen.

Laadullisessa ja miksei määrällisessäkin tutkimuksessa on paljon seikkoja, joita on täytynyt pohtia ja kirjoittaa tutkimuksessa läpinäkyväksi. Väitöstutkimukseni eettinen tarkastelu kohdentuukin sekä laadullisen että määrällisen tutkimuksen yleisiin linjauksiin. Näiden asioiden pohdinta on ollut paikoitellen haastavaa. Informoitu suostumus on haastattelujen osalta neuvoteltu ensin sähköpostitse ja vielä itse haastattelutapaamisessa suullisesti kaikkien tutkimukseen osallistuvien kanssa. Perustiedot tutkimuksesta on tarjottu jokaiselle osallistujalle heidän halutessaan myös kirjallisena. Haastatteluaineistojen osalta olen pitänyt vahvasti mielessä sen, että tieto on yhdessä tuotettua ja tärkeää on, että erilaiset aineistot keskustelevat keskenään. Tutkijana olen pyrkinyt kunnioittamaan myös sitä, että on täysin haastateltavasta itsestään kiinni, mitä hän asiasta haluaa kertoa. Kaikissa osajulkaisuissa on käytetty aineistositaatteja nuorten oman ”äänen” esiin tuomiseksi. Tunnistettavuuden häivyttämiseksi sitaateista on poistettu esimerkiksi kaikki paikkakuntatiedot, koulujen nimet yms. Tutkimusaineistoja on käsitelty koko tutkimusprosessin ajan luottamuksellisenä.

Kyselyn suhteen tutkittavia on informoitu kyselyn pääsivulla olleella tiedotteella, joka löytyy myös tämän väitöskirjan liitteenä (liite 2). Kyseinen teksti on ollut

nähtävillä myös kyselyn linkin yhteydessä kyselyä jakaneiden yhdistysten nettisivuilla tai sosiaalisen median kanavissa. Kyselyn on voinut halutessaan jättää kesken ilman, että minkäänlaisia tietoja kyselyn avaamisesta jää. Lisäksi kyselyssä (ja haastatteluissa) ei tiedusteltu vastaajien nimeä, sosiaaliturvatunnusta tai muita suoria tunnistetietoja. Kyselyn lopuksi vastaajien oli halutessaan mahdollisuus jättää sähköpostiosoitteensa, mikäli he olivat kiinnostuneita haastattelun antamisesta. Sähköpostiosoitteita käytettiin ainoastaan haastattelujen sopimiseksi, eikä niitä ole säilytetty jatkokäyttöä varten.

Koska tutkijan on tarkoitus myös paljastaa eroja sekä nuorten erityisiä haasteita ja kipupisteitä (Strandell 2005), olen kantanut tutkimusmatkan varrella erityistä huolta siitä, millaisia tunnetiloja kyselyyn tai haastatteluun osallistuminen on mahdollisesti nostanut pintaan. Myös se, miten nuorista puhutaan, on erityisen haastavaa (esim. Suurpää ym. 2009). Tutkimusprosessin aikana olen monesti pohtinut erilaisia puhetapoja, joita tutkimukseeni osallistuneista nuorista käytän. Erityisesti ongelmasanan käyttäminen on pohdittanut minua useampaan otteeseen tutkimusprosessin aikana. Tähän liittyy erityisesti tietoisuuteni siitä, että julkisuudessa nuorten mielen-terveyden haasteista puhutaan usein melko ongelmalähtöisesti. Tutkimus on lähtökohtaisesti sosiaalista ja yhteiskunnallista toimintaa. Olenkin väitöskirjassani kuitenkin pyrkinyt pohtimaan myös yksilöä ympäröiviä yhteisöjä, palveluja ja yhteiskuntaa laajemmin, sillä mielen-terveyden ongelmia ei voida pitää ainoastaan yksilön ongelmana.

Myös se, mitä aineistolle tapahtuu tutkimuksen jälkeen, on syytä huomioida (Kuula 2010). Vaikka vallalla on avoimen datan politiikka, olen keräämäni aineiston kohdalla päätenyt siihen ratkaisuun, että en tallenna aineistoa yhteiskuntatieteelliseen tietoaarkistoon tai vastaavaan paikkaan jatkokäyttöä varten. Tähän ratkaisuun olen päätenyt aiheen sensitiivisyyden vuoksi, ja eettiset näkökulmat huomioiden koen, että aineiston tallentaminen jatkokäyttöä varten ei ole tarkoituksenmukaista, eikä siihen myöskään ole tutkimukseen osallistuneilta nuorilta aikuisilta pyydetty lupaa.

5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen väitöskirjani kolmea osajulkaisua. Taulukkoon 2 olen koonnut artikkelikohtaisesti kunkin osajulkaisun tutkimuskysymykset, aineistot, menetelmät ja yhteenvedon kannalta keskeisimmät tutkimushavainnot. Teoreettisesti tutkimukseni osallistuu keskusteluun nuorten mielenterveyskuntoutujien sosiaalisesta ja yhteiskunnallisesta osallisuudesta. Integraatio tulkinta- ja raportointitasolla tapahtuu näin ollen yhteisen teorian kautta. Tutkimuskysymysten tarkastelussa nojasin teoreettisiin malleihin, joissa osallisuutta tarkastellaan yksilöä ympäröivien kehien kautta. Keskeisimmät havainnot olen koonnut kuvioon 5, joka pohjautuu luvussa 3.3 hahmottelemaani osallisuuden kehää havainnoivaan kuvioon. Kaikki osajulkaisut vastaavat alla oleviin kolmeen tutkimuskysymykseen (ainoastaan painotusalueet vaihtelevat):

- TK1:** Miten mielenterveyskuntoutujien sosiaaliset suhteet kiinnittyvät osallisuuteen?
- TK2:** Miten koulusta ja mielenterveyspalveluista saatu tuki rakentaa osallisuutta?
- TK3:** Miten osallisuus rakentuu osaksi elämäntulkua koulutuksen ja työelämän kysymyksinä?

Taulukko 2. Väitöstutkimukseen sisältyvien osajulkaisujen tutkimuskysymykset, -aineistot ja -menetelmät sekä keskeiset havainnot.

| Julkaisun nimi | Tutkimuskysymykset | Aineisto | Menetelmä | Keskeiset havainnot (mihin yhteenvedon TK:seen havainto liittyy) |
|--|---|--|--|---|
| I OSATUTKIMUS Kiusaaminen ja koulun tuki mielensterveys-ongelmissa: nuoret mielensterveyskuntoutujat kertovat koulukokemuksistaan (Heinonen & Järvinen 2018) | Millaisia koulukokemuksia mielensterveyskuntoutujilla on? | Vuosina 2011 ja 2012 toteutuneet 18–25-vuotiaiden mielensterveyskuntoutujien haastattelut (N=11) | Laadullinen sisällönanalyysi, narratiivinen analyysi | - ongelmat lapsuuden perheessä (TK1) - erilaisuuden kokemukset (TK1) - koulukiusatuksi joutuminen (TK1) - opettajat eivät tunnista tuen tarvetta, ja toisaalta nuori ei tunnista tarjottua tukea (TK2) - opintoihin kiinnittyminen hankalaa (TK3) |
| II OSATUTKIMUS Nuorten mielensterveyskuntoutujien kokemuksista opintojen keskeyttämisestä ja siihen johtaneista tekijöistä (Heinonen 2021) | Minkälaiset yksilölliset, yhteisölliset ja yhteiskunnalliset taustatekijät ovat yhteydessä opintojen keskeyttämiseen? Millaisena opintojen keskeyttämisprosessi näyttäytyy mielensterveyskuntoutujan näkökulmasta? | Vuonna 2017 18–34-vuotiaille mielensterveyskuntoutujille suunnattu kysely (N=121) ja vuosina 2017–2019 kyselyyn kautta valikoituneiden opintonsa keskeyttäneiden haastattelut (N=16) ja kyselyyn avoimet vastaukset (N=54) | Mixed methods (logistinen regressioanalyysi ja laadullinen sisällönanalyysi), integroivat tutkimusstrategiat (suorittaminen, narratiivinen kuudenta) | - vaikeat kotiolot (TK1) - yksinäisyys (TK1) - koulun integroituminen vaikeaa (TK1) - hoitoon pääsy vaikeaa (TK2) - koulu ja mielensterveyspalvelut eivät kommunikoi keskenään (TK2) - koululla ei resursseja erityisjärjestelyihin (TK2) - yhteiskunnan palveluiden ulkopuolelle jääminen (TK3) |
| III OSATUTKIMUS Nuorten mielensterveyskuntoutujien toimijuus koulutuspolun ongelmakohtissa (Heinonen & Vanttaja, 2023) | Millaisia koulutuspolkuja ja toimijuuksia nuorten mielensterveyskuntoutujien haastattelusta piirtyy sekä, millaisia haasteita koulutuspolulla kohdataan? Miten toimijuus rakentuu sosiaalisissa suhteissa ja miten tämä on yhteydessä nuorten koulutuspolkuun? | Vuosina 2017–2019 kyselyyn kautta valikoituneiden nuorten elämäntilanteiden haastattelut (N=28) | Temaattinen analyysi, tyypittely | - lapsuuden vaikeat kokemukset (TK1) - koulukiusatuksi joutuminen (TK1) - sosiaalisen tuen merkitys toimijuudelle (TK1 ja 2) - koulussa hyvin pärjänneet eivät saa apua eivätkä tule kuulluksi (TK2) - opintojen keskeytyminen pitkien sairauslomajaksujen vuoksi (TK3) - kuntoutustuelle ja työkyvyttömyyseläkkeelle päätyminen korkeakouluopintojen aikana (TK3) - työelämään siirtyminen vaikeaa (TK3) |

5.1 Sosiaalisten suhteiden kaventuminen

Ensimmäinen tutkimuskysymys keskittyy siihen, miten mielenterveyskuntoutu-
januorten sosiaaliset suhteet kiinnittyvät osallisuuteen. Tässä yhteydessä tarkastelen
sosiaalista osallisuutta, joka rakentuu vuorovaikutuksellisenä prosessina nuorten ar-
jessa (Isola ym. 2017; Korkiamäki 2013). Sosiaalisten suhteiden tarkastelussa kes-
kitynkin nuorten keskeisiin sosiaalisiin ympäristöihin kuten lapsuuden perheeseen ja
vertaisiin. Osajulkaisut (I, II, III) tekevät näkyväksi, kuinka mielenterveysongel-
mista ja/tai eriarvoisuudesta johtuva osattomuus kaventaa nuorten sosiaalisia suh-
teita merkittävästi. Jotta nuori voi kokea itsensä osalliseksi esimerkiksi kouluyhteis-
össään, on hänen ensin koettava itsensä yhdenvertaiseksi (Korkiamäki 2013; Sal-
minen & Häikiö 2022). Ilman yhdenvertaisuutta ei siis voi olla osallisuuttakaan. Osa-
julkaisut havainnollistavatkin monella tapaa sen, miten nuorten osallisuuteen vai-
kutti erityisesti heidän arkiympäristöissään kuten perheessä, koulussa ja kuntoutuk-
sessa syntyneet kokemukset omasta merkityksellisyydestään tai merkityksettömyy-
destään.

Monilla tutkimukseen (I, II, III) osallistuneilla nuorilla oli taustalla vaikeita lap-
suuden kokemuksia, kuten vanhempien mielenterveyden ongelmat tai alkoholismi,
vähävaraisuus, läheisen vakava sairastuminen tai kuolema. Nämä negatiiviset lap-
suuden kokemukset usein myös kasautuivat. Osa nuorista aikuisista oli vaikeiden
kotiolojensa vuoksi asunut osan aikaa lapsuudestaan laitoksessa tai myöhemmin
teini-iässä sijaisperheessä. Lapsuuden perheen turvattomuuden vuoksi jotkut olivat
muuttaneet jo alaikäisenä pois kotoa. Vaikeat kotiolot kiinnittyivät vahvasti kotoa
saadun tuen määrään ja vaikuttivat näin oleellisesti resurssien muotoutumiseen: eri-
tyisesti III osatutkimukseen osallistuneiden nuorten tarinat havainnollistavat, että
kaikkien oppilaiden kasvuolosuhteet eivät ole omiaan tukemaan koulumaailmassa
arvostettujen ominaisuuksien kehittymistä, kuten ahkeraa ja oma-aloitteista toimin-
taa (Vaattovaara 2015) sekä sosiaalisia taitoja (Juva 2019). Tämä asettaa lapset ja
nuoret jo lähtökohtaisesti eriarvoiseen asemaan. Sosiaalisen tuen lisäksi taloudellisten
resurssien puutteet asettivat rajoituksia ja ehtoja yksilön toimijuudelle. Osajulkai-
sujen mukaan mielenterveysongelmat näyttäisivät usein korostavan yksilön resurs-
seista johtuvia eroja. Erot myös määrittelivät ja ohjasivat nuorten mielenterveyskun-
toutujien osallisuutta.

Sekä määrälliset että laadulliset havainnot osoittivat kouluun ja opintoihin integ-
roitumisen olevan haasteellista (II). Osa tutkimukseen osallistuneista kertoi jatku-
vista yksinäisyyden kokemuksista, jotka olivat jatkuneet koko koulu-uran ajan pe-
ruskoulusta toiselle asteelle ja aina korkeakouluopintoihin saakka. Haastateltavat (I,
II, III) kertoivat muun muassa ulkopuolisuuden/erilaisuuden kokemusten vaikeutta-
neen kaverisuhteiden muodostamista niin peruskoulussa kuin muissakin opinnoissa.
Kaikenlainen erilaisuus toimiikin koulussa herkästi eronteon merkkinä, mikä myös

osaltaan voi johtaa koulukiusaamisen kohteeksi joutumiseen (esim. Lämsä 2009). Niin ikään sosiaalisten taitojen puutteellisuus voi lisätä koulukiusatuksi joutumisen riskiä (Juva 2019). Tämän tutkimuksen nuorista aikuisista huomattavan suuri osa raportoi koulukiusatuksi joutumisen kokemuksistaan (I, II, III), joka ilmeni yhtenä koko aineistoa läpileikkaavana teemana. Koulukiusaamiskokemukset ajoittuivat pääosin peruskoulu-aikaan painottuen yläkouluun. I osatutkimuksen perusteella näyttää vahvasti siltä, että koulukiusaamisella on huomattava merkitys sekä negatiivisten koulukokemusten muotoutumisessa että kouluvuosina todettujen mielenterveysongelmien puhkeamisessa. Vaikka kiusaamisen syyt vaihtelivat tapauskohtaisesti, yhteinen nimittäjä nuorten itsensä kertoman mukaan kiinnittyi erilaisuuden kokemuksiin. He liittivät kiusaamisen syyt pääosin itseensä kuten esimerkiksi puhevikaan, pukeutumistyyliin tai kiinnostuksen kohteisiin sekä vanhempien mielenterveys- ja alkoholiongelmiin. Oppilaiden, jotka poikkeavat tavalla tai toisella ikätovereistaan onkin todettu joutuvan muita herkemmin kiusatuiksi kouluympäristössä, sillä oppilaat voivat suhtautua hyvinkin julmasti ikätoveriinsa, joka ei tunnu syystä tai toisesta kuuluvan joukkoon (Lämsä 2009). Myös sosiaalisesta ahdistuksesta kärsivien nuorten on todettu tulevan muita ikätovereitaan herkemmin koulukiusatuiksi (esim. Ranta 2008).

Usein mielenterveysongelmat johtavat myös runsaasti koulupoissaoloihin (Kaltiala-Heino ym. 2010), mikä osaltaan tuo oman haasteensa vertaissuhteiden muodostamiselle ja ylläpitämiselle. Poissaolot johtuivat usein yksilön heikentyneistä resursseista, esimerkiksi sosiaalisia tilanteita välttellen, koska ne koetaan kuormittaviksi (II, III). Sosiaalisten tilanteiden välttely voi liittyä myös sosiaalisten tilanteiden pelkoon, joka oli yksi yleisemmistä diagnooseista tutkimukseen osallistuneiden keskuudessa. Yhdeksi keskeiseksi poissaolojen syyksi tutkittavat itse nimesivät koulukiusaamisen, joka niin ikään on yhteydessä sosiaalisten tilanteiden välttelyyn. Lisäksi lääkekokeilut (II) ja pitkät sairaalahoitajakset (II, III) aiheuttivat pitkiä poissaolojaksoja, ja näin kavensivat sosiaalisia verkostoja. Toisaalta III osatutkimus osoittaa, että omien resurssien keskittäminen suurimmaksi osin ainoastaan opiskeluun, johti yhtä lailla sosiaalisten verkostojen kaventumiseen ja yksinäisyyden kokemuksiin. Pidemmällä aikavälillä tarkasteltuna sosiaalisten verkostojen kaventuminen heikentää vähitellen psyykkistä hyvinvointia ja yksilön toimijuutta.

Osatutkimukset eivät sinänsä pääse kovinkaan syvälle siinä, miten sosiaaliset suhteet ovat muotoutuneet kuntoutuksessa. Vaikka tutkimusaineisto sinällään pitää sisällään kuntouksen osana elämänskulkuna, on tutkimukseni analyysi kuitenkin keskittynyt pääasiassa nuorten koulutuspolkuihin ja koulukokemuksiin. Toisaalta haastatteluisissa (I, III) nuoret nostivat esiin sen, kuinka tärkeänä he ovat kokeneet kolmannen sektorin mielenterveyspalvelut ja kokemusasiantuntijuuden omassa elämässään. Osa nuorista myös mainitsi mielenterveysyhdistyksen olevan ainoa sosiaalinen ympäristö, missä he viettivät aikaansa tai mihin he kokivat kuuluvansa.

5.2 Institutionaalisen tuen hajanaisuus

Toinen tutkimuskysymys keskittyy siihen, miten institutionaalinen tuki rakentaa osallisuutta. Metodologisesti tutkimuskysymystä on lähestytty kiinnittämällä nuorten kerronnassa huomiota koulusta ja mielenterveyspalveluista saatuun tukeen. Koulun osalta huomio kiinnittyi kouluympäristössä tapahtuneisiin sosiaalisiin kohtaamiin opettajien kanssa. Mielenterveyspalveluiden osalta tarkastelun kohteena olivat niin sosiaali- ja terveydenhuollon sekä sairaanhoidon kuin kolmannen sektorin palvelutkin. Nuorten suhde molempiin, kouluun ja mielenterveyspalveluihin kuvautuivat kompleksisina. Tutkimus havainnollistaa sen, että koulun odotukset eivät mielenterveysongelmista kärsivän nuoren kohdalla kovinkaan usein mahdollista nuoren omien voimavarojen ja tavoitteiden ehdoilla toimimista. Vähäisten voimavarojen lisäksi myös pitkät hoitojonot ja byrokratia asettavat haasteita tarvittavan hoidon saamiselle.

Tutkimus tekee näkyväksi sen, että peruskouluikäiset nuoret hakevat apua mielenterveyden haasteisiinsa ensisijaisesti koululta. Tällöin opettaja on usein ensimmäinen henkilö, johon ollaan yhteydessä. I osajulkaisussa tarkasteltiin muun muassa opettajilta saatua sosiaalista tukea, joka kuvautui monin tavoin vähäisenä tai olemattomana. Toisaalta nuoret kertoivat opettajan olleen monessa tapauksessa se taho, joka oli ohjannut heidät mielenterveysoireilun puhjettua eteenpäin joko terveydenhoitajan, koulupsykologin tai -kuraattorin juttusille, mistä taas nuorten tie ohjautui mielenterveyspalvelujen pariin. Vaikka opettajilla oli ollut keskeinen rooli hoitoon ohjaamisessa, oli opettajien tuki kuitenkin koettu vähäiseksi tai olemattomaksi hoitoon ohjaamisen jälkeen. Tämä osaltaan vahvistaa aikaisempien tutkimusten näkemystä siitä, että opettajat mielellään pitävät oppilaidensa ja heidän perheidensä ongelmiin tietynlaista ammatillista etäisyyttä, vaikka he kantavatkin huolta oppilaidensa koulussa pärjäämisestä ja ohjaavat heitä eri tukitoimien pariin (ks. esim. Virta & Kurikka 2001). Osa nuorista jälkikäteen kuitenkin arvioi, etteivät he välttämättä voinnin ollessa huonoimmillaan olleet tunnistanee tarjottua apua. Toisaalta kouluilla ja oppilaitoksilla pitäisi olla myös mahdollisuus tarjota parempaa ja laajalaisempaa matalan kynnyksen tukea opiskelijoilleen (I, II, III).

Kokemukset opettajilta saadusta tuesta vaikuttivat muun muassa siihen, miten nuori koki itsensä osana kouluyhteisöä (I). Sosiaalisen tuen puutteen ohella myös oppilaitosten riittämätön tuki ja joustamattomat opetusjärjestelyt vaikeuttivat nuorten opintojen edistymistä ja loppuunsaattamista erityisesti toisella asteella ja korkeakouluopinnoissa. Useat tutkimukseen osallistuneet nuoret aikuiset olivat päätyneet joko opintojen keskeyttämisen tai koulu-uupumuksen vuoksi ainakin toistaiseksi kokonaan koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle (II). Kouluympäristö ja koulun sosiaalinen konteksti näyttäytyivät osatutkimusten valossa kuormittavana. Osatutkimukset (I, II, III) havainnollistavat hyvin sen, kuinka kouluympäristössä syntyneet negatiiviset kokemukset omien resurssien riittämättömyydestä tai sopimattomuudesta

kouluinstituution odotuksiin nähden heikentävät yksilön kykyä toimia. Nuoret aikuiset kertoivat, että psyykkisen sairastelun vuoksi he eivät kokeneet itseään ja omia voimavarojaan riittäviksi. Lisäksi he kokivat, että koulu ympäröivänä sosiaalisena yhteisönä asetti erilaisia odotuksia ja vaatimuksia, jotka merkittävästi lisäsivät heidän kokemaansa ahdistusta.

Osatutkimusten (I, II, III) havainnot osoittivat mielenterveyspalveluiden piiriin pääsyn olevan monin tavoin haasteellista ja vaikeaa. Erityisesti toisella asteella ja korkeakoulussa opiskelevat nuoret hakivat tilanteeseensa apua monelta taholta siinä onnistumatta. Erityisesti hyvin opinnoissaan pärjänneet jäivät tarvitsemiensa palvelujen ulkopuolelle (III). Yhtenä suurimpana ongelmana näyttäisi olevan eri instanssien, erityisesti terveydenhuollon ja kouluinstituution, välisen vuorovaikutuksen puuttuminen (II). Tämä ilmiö on nähtävillä myös poliittisella kentällä. Tutkimusten lisäksi mielenterveysongelmien ja koulutuksen väliset yhteydet ovat jääneet pitkälti huomiotta myös käytännön politiikassa. Esimerkkinä tästä voidaan mainita oppivelvollisuuden laajentamisen suunnittelu ja toteuttaminen ilman kytköstä terveyspalveluihin sekä Sote-uudistuksen valmisteleminen ja toteuttaminen ilman vahvaa koulutuskystä.

5.3 Koulutukseen sitoutumisen ja työmarkkinoille siirtymisen haasteet

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä pyrin ymmärtämään, miten mielenterveyskuntoutujanuorten osallisuus rakentuu osaksi elämäntähtäilyä koulutuksen ja työelämän kysymyksinä. Erityisesti II ja III osajulkaisu painottuvat koulutusuralla kohdattuihin haasteisiin, opintojen keskeyttämiseen sekä työelämäsiirtymiin. Näin tehdessään ne vastaavat kolmanteen tutkimuskysymykseen havainnollistaen yhteiskunnallisen osallisuuden toteutumista painottaen koulunkäyntiä ja työntekoa. Poliittisissa ohjelmissa yhteiskunnallista osallisuutta on usein kuvattu juuri näiden kahden ulottuvuuden kautta (esim. EC 2021, OKM 2021). Niin ikään Salmisen ja kumppaneiden (2021) osallisuuden kehät -mallissa yhteiskunnan jäsenyyden tarkastelu keskittyy työmarkkinoille osallistumisen tai poliittisen osallistumisen tarkasteluun. Koulu- ja työkeskeinen ajattelu oli hallitsevaa myös tutkimukseen osallistuneiden nuorten aikuisten puheessa.

Osajulkaisujen (I, II, III) analyysissä hahmottui kolme keskeistä koulutukseen sitoutumisen haastetta: yksilön vähäiset voimavarat, sosiaalisen tuen puute ja rajoittunut toimijuus. Nämä kaikki yhdessä ja myös erikseen olivat keskeisiä opintojen keskeyttämiseen yhteydessä olevia tekijöitä. Jo I osajulkaisu nosti esiin sen tosiasian, että opintojen keskeyttäminen oli nuorten mielenterveyskuntoutujien kohdalla varsinkin yleisempää. II osajulkaisun tavoitteena olikin tarkastella lähemmin opintojen keskeyttämistä sekä siihen johtaneita tekijöitä. Osajulkaisun (II) tulokset vahvistivat aiempaa

käsitystä siitä, että mielenterveysongelmat ovat yksi merkittävimmistä opintojen keskeyttämiseen yhteydessä olevista tekijöistä. Tulosten lähempi tarkastelu kuitenkin osoitti, että mielenterveysongelmat eivät yksistään selitä opintojen keskeyttämistä vaan kyseessä on monimutkaisempi ilmiö, jossa yksilölliset, yhteisölliset ja yhteiskunnalliset tekijät kytkeytyvät toinen toisiinsa. Valtaosan kohdalla opintojen keskeyttäminen oli johtanut tilanteeseen, jossa nuori oli päätynyt ainakin toistaiseksi kokonaan koulutuksen tai työelämän ulkopuolelle. Korkeakouluopiskelijoiden kohdalla opintojen keskeyttämiseen vaikutti oleellisesti toimeentuloon liittyvät tekijät, kuten opintotukijärjestelmän opintosuoritusvaatimukset. Opintotukijärjestelmästä johtuvat taloudelliset ongelmat ja huolet osaltaan myös heikensivät nuorten psyykkistä vointia. Huolestuttavaa on se, että moni opintonsa keskeyttäneistä koki myös jääneensä täysin oman onnensa nojaan. Pahimmassa tapauksessa nuori jäi myös ilman tarvittavaa hoitosuhdetta. Eri instituutioiden ulkopuolelle jäädessään yhteiskunnalliset käytännöt usein ohjaavat toimimaan marginaaleissa, jolloin kytkökset yhteiskuntaan jäävät heikoiksi (Isola ym, 2017; Salminen ym. 2021). Tähän viittaavat myös omat havaintoni.

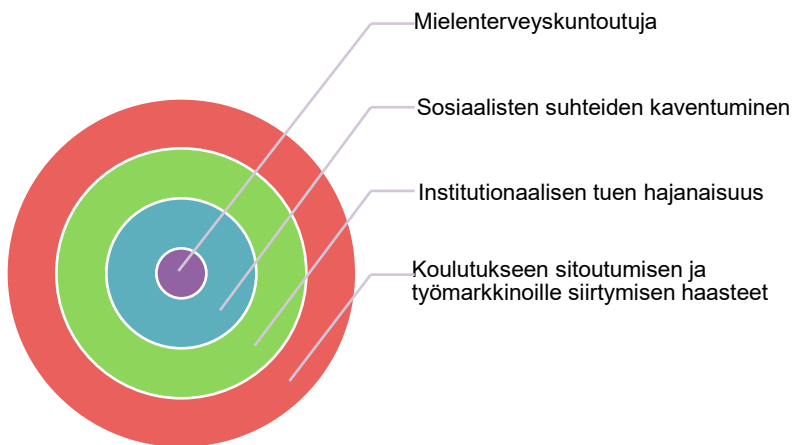
Yhteiskunnan jäsenyyden tasolla ulossulkevia osallisuuden kehää muodostuu silloin, jos yksilöiden elämäntilanteisiin liittyvää toimijuutta ja sen merkitystä ei tunnusteta (Salminen ym. 2021). Nuorten mielenterveyskuntoutujien toimijuutta on tarkasteltu III osatutkimuksessa. Toimijuuden näkökulmasta opintoihin kiinnittymisen haasteena oli erilaisia koulutuspolun aikana esiin tulleita ongelmakohtia, joista keskeisimmät liittyivät muun muassa opinnäytetyön tekemiseen, koulukiusaamiseen, joustamattomiin opetusjärjestelyihin, psykiatrisen diagnoosin saamiseen ja sairaalahoidonjaksoista johtuviin poissaoloihin. Se miten yksilö koulutusuran ongelmakohtista selviytyi, oli monimutkainen yhtälö, johon vaikuttivat yksilön toimijuuden ohella niin perhe- ja vertaissuhteet, koulu instituutiona kuin elämäntapahtumien ja käännekohtien ajoittuminen. Hyvin opinnoissaan pärjänneiden kohdalla koulutuspolun ongelmakohtien aikainen rajoittunut toimijuus jäi usein huomiotta. Tämä osaltaan vaikutti opintojen keskeyttämiseen, vaikka sinänsä opinnoista suoriutuminen ei ollut ongelmallista. Lisäksi koulussa menestyvien oppilaiden mielenterveyshäiriön diagnosoinnin huomattava viivästyminen vaikeutti nuorten aikuisten työelämään siirtymistä ja osan kohdalla johti lopulta työkyvyttömyyseläkkeelle siirtymiseen.

Tutkimuksen nuorista vain pieni osa oli mukana työelämässä. Toisaalta tämä saattaa olla jossain määrin aineiston vääristämä todellisuus. Suurimpana syynä tähän saattaa olla se, että aineisto on kerätty kolmannen sektorin toimijoilta, jotka järjestävät pääasiassa päivätoimintaa. Voi siis hyvinkin olla, että mielenterveysyhdistysten kautta tavoitetut nuoret ovat muita todennäköisemmin työelämän ulkopuolella. Tämä saattaa selittää myös sen, miksi III osatutkimuksessa ainoastaan omaehtoisten

koulutuspolkutyyppeihin kuuluvat nuoret aikuiset olivat työelämässä. Omaehtoisia yhdisti muun muassa kokemusasiantuntijana toimiminen, joten he ovat mahdollisesti kiinnittyneet yhdistystoimintaan eri lähtökohdista käsin verrattuna niihin tutkimuksen nuoriin, joilla tällaista taustaa ei ole.

Sekä määrälliset ja että laadulliset aineistot toivat esiin sen, että monet nuoret, joilla oli taustallaan vaikeita lapsuuden kokemuksia, olivat päätyneet enenaikaisesti työelämän ulkopuolelle joko työttömäksi, kuntoutustuelle, sairaus- tai työkyvyttömyyseläkkeelle. Aiemmat tutkimukset ovatkin osoittaneet lapsuuden vaikeilla olosuhteilla olevan merkittävä yhteys myöhemmän elämän ongelmiin, kuten mielenterveysongelmiin ja enenaikaiselle eläkkeelle siirtymiseen (Harris 2019; Nelson ym. 2020; Poijula 2018). Erityisesti masennushäiriöiden on todettu olevan yksi merkittävimmistä työkyvyttömyyteen ja enenaikaiseen työmarkkinoilta poistumiseen vaikuttavista tekijöistä niin Suomessa kuin muissakin länsimaissa (Kessler ym. 1995; Suvisaari ym. 2009).

Edellä olen pyrkinyt tarkastelemaan nuorten mielenterveyskuntoutujien osallisuutta. Keskeisenä tarkasteluikkunana ovat olleet nuorten koulutuspolut ja koulukokemukset. Tutkimuskysymysten tarkastelussa nojasin teoreettisiin malleihin, joissa osallisuutta tarkastellaan yksilöä ympäröivien kehien kautta. Tutkimuskysymysten kannalta keskeisimmät havainnot kytkeytyvät kaikilla osallisuuden kehillä eriarvoisuuden kokemuksiin. Keskeisimmät havainnot olen koonnut kuvioon 5.



Kuvio 5. Mielenterveyskuntoutujien osallisuuden kehillä kohtaamat haasteet.

Ensimmäinen yksilöä ympäröivistä kehistä kuvaa sosiaalisia suhteita. Tulosten mukaan mielenterveysongelmat ja/tai eriarvoisuuden kokemukset usein kavensivat sosiaalisia suhteita sekä korostivat yksilön resursseista johtuvia eroja. Näin ollen myös

yksilön sosiaalinen pääoma pienenee. Erot myös määrittävät ja ohjasivat nuorten mielenterveyskuntoutujien osallisuutta. Sosiaaliset suhteet sekä lapsuuden perheeseen että vertaisiin kouluympäristössä kuvautuivat suurimmalla osalla nuorista vaikeina.

Toinen kehä kuvaa yksilöä ympäröiviä arjen ympäristöjä kuten koulua ja mielenterveyspalveluja, joita tässä tutkimuksessa lähestyttiin institutionaalisen tuen näkökulmasta. Tulokset paljastavat nuorten kompleksisen suhteen niin kouluun kuin mielenterveyspalveluihin. Tutkimus tekee näkyväksi sen, miten koulun odotukset eivät mielenterveysongelmista kärsivän nuoren kohdalla kovinkaan usein mahdollista nuoren omien voimavarojen ja tavoitteiden ehdoilla toimimista. Vähäisten voimavarojen lisäksi myös pitkät hoitojonot ja byrokratia asettavat haasteita tarvittavan hoidon saamiselle. Yhtenä keskeisenä ongelmana näyttää myöskin olevan institutionaalisen tuen hajanaisuus sekä eri instanssien, erityisesti terveydenhuollon ja kouluinstituution, välisen vuorovaikutuksen puuttuminen.

Kolmas kehä kuvaa yhteiskunnallista osallisuutta, jota olen tarkastellut koulutukseen ja työhön kiinnittymisen lähtökohdista. Havainnot osoittavat nuorten mielenterveyskuntoutujien koulutuspolkujen pitävän sisälsivät runsaasti katkoksia ja opintoihin kiinnittyminen kuvautuu monin tavoin haasteellisena. Keskeisimmäksi haasteeksi osoittautui koulujärjestelmän rakenteiden joustamattomuus, mikä osaltaan myötävaikuttaa opintojen keskeyttämiseen. Lisäksi työmarkkinoille siirtyminen ja sijoittumisen mahdollisuudet kuvautuivat niin ikään haastavina.

6 Pohdinta

6.1 Tutkimuksen tieteellinen anti

Tämä tutkimus nostaa esiin monia koulutus-, mielenterveys- ja nuorisotutkimuksen kentille sijoittuvia keskeisiä teemoja, jotka kiinnittyvät mielenterveystutkijain sosiaaliseen ja yhteiskunnalliseen osallisuuteen. Tutkimus tarkastelee nuorten aikuisten osallisuutta suhteessa elinympäristöön, sosiaalisiin eroihin, instituutioihin (kuten koulu ja mielenterveyspalvelut) ja yhteiskunnan rakenteisiin sekä siihen, miten nämä muokkaavat heidän mielenterveyttään. Lisäksi tutkimukseni havainnollistaa, miten kouluinstituutioon kytkeytyvät rakenteelliset haasteet tuottavat ja ylläpitävät osattomuutta, joka tämän tutkimuksen valossa näyttäytyy yhtenä merkittävänä taustatekijänä mielenterveysoireilun puhkeamisessa. Keskeiset teemat voidaan tiivistää seuraavasti: sosiaalisten suhteiden ja elinympäristön merkitys yksilön resilienssille, sosiaalisten erojen ja koulun sosiaalisen ympäristön merkitys yksilön toimintakyvylle, kouluinstituutioon haasteet tunnistaa nuorten mielenterveyden ongelmia ja tukea heidän oppimistaan, mielenterveyspalvelujen riittämättömyys sekä nuorten mielenterveyttä ja yhteiskuntaan kiinnittymistä heikentävät rakenteelliset ongelmat. Seuraavaksi käsitelen näitä teemoja yksityiskohtaisemmin.

Tutkimukseni vahvistaa aiempien tutkimusten havaintoja sosiaalisten suhteiden ja elinympäristön merkityksestä yksilön psyykkiselle kestävyydelle eli resilienssille (Harris 2019; Poijula 2018). Valtaosalla tutkimukseen osallistuneista nuorista oli taustallaan lapsuusajan negatiivisia kokemuksia kuten perheenjäsenen mielenterveyden ongelmat, päihteiden käyttö perheessä, lapsuuden perheen vähävaraisuus, vanhempien ero ja/tai läheisen kuolema. Lapsuuden aikaiset haitalliset kokemukset usein myös kasautuivat (ks. myös Harris 2019). Tekemäni havainnot osoittavat myös sen, että nuorilla, joilla ei ollut haitallisia lapsuuden kokemuksia pärjäsivät koulu-ympäristössä kanssa tutkittaviaan paremmin. Havainnot tukevat käsitystä lapsuuden perheen ja elinympäristön sekä näiden tuoman sosiaalisen tuen merkitystä yksilön resilienssiä vahvistavana tekijänä (Harris 2019; Poijula 2018). Perhe lapsuuden elinympäristönä onkin ensimmäinen ympäristö, missä lapsi voi saada kuulluksi tulemisen ja vaikuttamisen kokemuksia (Harris 2019; Isola ym. 2017; Turja 2012). Nämä kokemukset yhdessä turvallisen elinympäristön kanssa tukevat myös osalli-

suuteen kasvua. Resursseja olisikin perusteltua suunnata lapsuuden hyvinvoinnin tukemiseen ja pyrkiä pitkäjänteisesti estämään lapsuuden negatiivisten kokemusten kasautumista.

Arjen yhteisöihin kuten kouluyhteisöön tai opiskelijaryhmään kuuluminen on nuorille keskeinen vuorovaikutuskenttä, joka mahdollistaa osallisuuden kokemukset (Kiilakoski 2012; Maunu & Kiilakoski 2018). Siinä missä ryhmään kuuluminen mahdollistaa osallisuuden kokemuksen (Isola ym. 2017, Kiilakoski 2012), niin vastaavasti koulukiusaaminen positioituu äärimmäiseksi esteeksi osallisuudelle (Maninen 2015). Niin ikään turvallisuutta rakentava vuorovaikutus synnyttää positiivisia sosiaalisia tunteita, kun taas torjutuksi tuleminen ja ulkopuolisuuden kokemukset puolestaan ruokkivat negatiivisia sosiaalisia tunteita (Maunu & Kiilakoski 2018). Tutkimukseni havainnot tekevätkin näkyväksi sen, miten nuorten kokema koulukiusaaminen jättää elinikäiset arvet heijastuen sosiaalisten suhteiden muodostamiseen ja sosiaalisissa tilanteissa olemiseen. Erityisesti tutkimuksen haastatteluaineistot kiusatuksi joutumisen kokemuksista painottavat koulukiusaamiseen keskittyvän mielenterveystutkimuksen tärkeyttä myös jatkossa. Koulukiusaamista tulisi pyrkiä kitkemään kaikin mahdollisin keinoin entistä tehokkaammin. Yhtenä keinona tähän voisi olla koulun ja mielenterveyden ammattilaisten aiempaa tiiviimpi yhteistyö.

Mielenterveyden ongelmat vaikuttavat myös kouluarkeen ja oppimiseen (Kunttu 2009; Suvisaari ym. 2009). Lasten ja nuorten koulunkäyntiä tulisikin pystyä tukemaan aiempaa paremmin. Kuten tämänkin tutkimus on osoittanut, niin mielenterveyden haasteet heikentävät osallisuutta ja puolestaan taas osattomuus heikentää psyykkistä toimintakykyä. Joten lasten ja nuorten mielenterveyttä tukemalla on mahdollista edistää osallisuutta ja osallisuutta tukemalla vastaavasti mielenterveyttä. Osallisuus ja hyvä mielenterveys taas edistävät ja vahvistavat opiskelukykyä. Koulutus-tutkimuksissa vähälle huomiolle jääneet koulumenestyjät nousivat tässä tutkimuksessa esiin uudenlaisessa valossa vahvistaen muun muassa Markku Vanttajan (2002) tekemiä havaintoja koulussa hyvin menestyneiden uupumisoireilusta. Sosiaalisen kestävyuden murentuminen heikensi erityisesti työelämään siirtymistä. Osa hyvin opinnoissaan pärjänneistä nuorista aikuisista päätyi korkeakouluopintojen aikana tai niiden päätyttyä lähes suoraan työkyvyttömyyseläkkeelle. Se, että nuori pärjää opinnoissaan hyvin ei välttämättä tarkoita, ettei taustalla voisi olla mielenterveyden ongelmia, jolloin avunsaanti tulisi mahdollistaa myös heille, joiden toimintakyky näyttää ulospäin hyvältä. Keskeistä on yksilön oma kokemus tilanteestaan ja mielenterveydestään.

Tutkimukseni tuo esiin kolme keskeistä koulujärjestelmän ongelmaa, jotka kiinnittyvät koulujärjestelmän vähäisiin resursseihin tukea nuorten oppimista sekä vaikeuksiin tunnistaa ja tunnustaa nuorten mielenterveysongelmia. Ensinnäkin oppilaitosten henkilökunnalla ei useinkaan ole riittävästi tietoa mielenterveysongelmista ja

mielenterveyskuntoutujaopiskelijan ohjaamisesta. Toiseksi oppilaitoksilla ei juurikaan ole mahdollisuuksia järjestää osa-aikaista opiskelua tai muunlaisia yksilöllisiä opetusjärjestelyjä. Kolmanneksi oppilaitosten ohjaus- ja tukipalvelut ovat usein riittämättömiä tukemaan mielenterveyden haasteiden kanssa kamppailevien nuorten opiskelua. Kouluympäristössä koettu puutteellinen tuki heijastui negatiivisesti myös nuorten toimijuuteen sekä sitä kautta myös osallisuuden mahdollisuuksiin. Nuorten toimijuuden ja näin osallisuuden edellytysten mahdollistamiseksi tärkeintä on lukuisat arjen kohtaamiset. Esimerkiksi kouluympäristössä osallisuuden tukemiseksi olisi tärkeä tunnistaa, tukea ja ohjata nuorten pyrkimyksiä toimia omassa elinympäristössään (Maunu & Kiilakoski 2018).

Mielenterveyspalveluiden riittämättömyys ja huono saatavuus on nostettu monissa tutkimuksissa esiin yhtenä keskeisenä rakenteellisenä ongelmana, mikä lähtökohtaisesti heikentää nuorten aikuisten hyvinvointia (esim. Kaivosoja & Rissanen 2022; Rikala 2018). Mielenterveyspalveluiden merkittävä yhdenvertaisuuteen kytkeytyvä ongelma on se, että tarvittavaa hoitoa, esimerkiksi terapiaa, saa varmimmin rahalla. Tätä tukevat myös tutkimukseni havainnot. Erityisesti nuorten haastattelut havainnollistivat sen, kuinka vaikeaa hoidon saaminen on. Erityisen tärkeää mielenterveyspalveluiden saatavuuden lisäämiseksi olisi parantaa ennaltaehkäisevää ja matalan kynnyksen palveluita. Terapian saatavuuteen sekä muihin taloudelliseen toimeentuloon kytkeytyvät ongelmat varjostivat erityisesti niitä nuoria aikuisia, joilla ei ollut vanhemmilta saatua taloudellista tukea turvanaan. Tällä tutkimuksella olen pyrkinyt lisäksi avaamaan institutionaalisen tuen hajanaisuutta ja tuen tarpeen keskittämistä osaksi lasten ja nuorten keskeistä kasvuympäristöä eli koulua ja oppilaitoksia. Tähän palaan vielä luvussa 6.2 moniammatillisen yhteistyön kehittämisen tiimoilta.

Osallisuuden näkökulmasta haasteet paikantuvat osaltaan myös yhteiskunnan rakenteisiin. Erityisesti nyky-yhteiskunnassa vallitseva epävarmuus lisää nuorten kuormittuneisuutta sekä edellyttää uudenlaista joustavuutta ja mukautuvuutta jatkuvasti muuttuviin tilanteisiin. Mielenterveysoireilusta kärsivillä nuorilla on harvemmin tarvittavia resursseja, jolloin mahdollisuudet osallisuuteen kaventuvat. On arvioitu, että mielenterveyden ongelmia esiintyy noin joka viidennellä nuorella (esim. OECD 2021) ja yhteiskunnallisessa keskustelussa puhutaan nuorten mielenterveyskriisistä. Siksi olisikin ensisijaisen tärkeää, että lasten ja nuorten mielenterveyttä edistäviä sekä varhaisen tuen ja puuttumisen keinoja kehitettäisiin. Täytyy myös muistaa, että diagnoosit eivät määrittele yksilöä eikä ongelmien kanssa tarvitse jäädä yksin. Niin koulu- ja palvelujärjestelmässä kuin laajemminkin yhteiskunnassa tulisi kaikin tavoin mahdollistaa lasten ja nuorten kasvu sosiaalisesti vahvoiksi yksilöiksi. Tämä edellyttää monenlaisia toimia, joista vaikuttavimpia tekoja on lasten ja nuorten kiireetön kohtaaminen; on tärkeää tulla nähdyksi ja kuulluksi itselleen tärkeissä ja keskeisissä sosiaalisissa ympäristöissä läpi elämänkaaren. Osallisuuden perusta ja

mahdollisuudet rakentuvat niin lapsuudessa, perheissä, kouluympäristöissä kuin laajemmin yhteiskunnassa.

6.2 Tutkimuksen anti koululähtöisen moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi

Väitöskirjani osajulkaisuissa (I, II) olen pohtinut koululähtöisen moniammatillisen yhteistyön ja matalan kynnyksen psykiatristen palveluiden järjestämisen mahdollisuuksia. Peruskoulua käyvät ja toiseen asteen opiskelijat ovat hyvin eriarvoisessa asemassa keskenään mielenterveysongelmien sekä -häiriöiden hoidon suhteen: toiseen asteen osalta mielenterveyshäiriöiden hoitaminen kuuluu opiskeluhuollon tehtäviin, toisin on peruskoulussa. (Huikko, Peltola & Aalto-Setälä 2023.) Lasten ja nuorten lievempien psyykkisten häiriöiden hoidon olisikin tärkeää tapahtua kouluissa, jotta hoidon saatavuutta pystytään parantamaan. Vaikka moni lapsi toivookin saavansa hoitoa mielenterveyden ongelmiinsa nimenomaan koulussa, ei se lainsäädännön puitteissa ole peruskoulun kohdalla mahdollista (Huikko ym. 2023). Lisäksi hoitohenkilökunnan vaihtelovollisuus vaikeuttaa asiantuntijoiden välistä yhteistyötä koulun näkökulmasta tarkasteltuna (I, II).

Eryityisesti väitöskirjani II osajulkaisuissa pohdin koululähtöisen moniammatillisen yhteistyön mahdollisuuksia. Tutkimukseni nuorten kohdalla avainasemassa olisi ollut ongelmien varhainen tunnistaminen ja opintojen järkevää suunnittelu yksilön toimintakyky huomioiden. Aiemmat tutkimukset ovatkin osoittaneet, että nuorten mielenterveysoireilun varhainen tunnistaminen kytkettynä opettajalta saatuun kattavaan sosiaaliseen tukeen on oleellisen tärkeää opiskelukyvyyn säilymisen kannalta. (Dupere ym. 2018; Ramsdal ym. 2018). Mielenterveysongelmien havaitsemiseen ja käsittelyyn liittyen oppilaitosten opettajille tarvitaan koulutusta sekä enemmän tietoa nuorten psyykkisistä ongelmista tai ainakin selkeämpää moniammatillista yhteistyötä (I, II).

Mielenterveysongelmien varhaisen tunnistamisen kannalta voisi olla ensiarvoisen tärkeää oppilaitoksesta käsin tarjotut matalan kynnyksen mielenterveyspalvelut sekä opiskelijan tarpeista käsin muodostettu moniammatillisen työryhmä, jossa voisi olla mukana esim. opettaja, lääkäri, psykoterapeutti ym. (Sculte-Körne 2016). Tämän tyyppinen yksilön tilanteen ja tarpeet huomioiva lähestymistapa antaisi avunsaajalle tärkeän viestin siitä, ettei hän ole ongelmiensa kanssa yksin vaan häntä halutaan auttaa. Yksilökohtaisen moniammatillisen työryhmän muodostamisella olisi näin ollen myös iso psyykinen merkitys avun saajalleen. Työryhmän merkitys korostuisi erityisesti niissä tilanteissa, kun nuori ei psyykkisen sairastelun vuoksi hetkellisesti kykene opintoihinsa osallistumaan. Esimerkiksi poissaolojen ilmaantuessa olisi siis olemassa tuttu taho, joka voisi ottaa nuoreen yhteyttä. Tiedonkulku koulun

ja terveystalveluiden välillä vaatisi kuitenkin muutoksia lainsäädäntöön. Monimuotoisten tukimuotojen tarjoaminen oppilaitoksista käsin mahdollistaisi kuitenkin yhdenvertaisemmat ja tasa-arvoisemmat mahdollisuudet mielenterveyden ongelmista kärsiville nuorille selviytyä normaaliopetuksessa aina tutkintotavoitteisten opintojen loppuun saakka. Näin ollen tuen kohdentaminen voisi ehkäistä myös opintojen keskeyttämistä. Ensiarvoisen tärkeää olisi myös huomioida hoitojärjestelmän asettamat rajoitteet, sillä osa tutkimuksen oppivelvollisuusikäisistä nuorista oli ollut tilanteessa, jossa pitkän sairaalahoitajakson vuoksi he jäivät opinnoissaan huomattavasti jälkeen, josta johtuen opinnot lopulta keskeytyivät.

6.3 Mielenterveyden ja osallisuuden tukeminen koulun kontekstissa

Tässä yhteenvedossa olen tarkastellut nuorten mielenterveyskuntoutujien osallisuutta. Erityisen tarkkailuikkunan osallisuudelle ovat mahdollistaneet nuorten koulutuspolkuja ja koulukokemuksia tarkastelleet väitöskirjaani sisältyvät osatutkimukset. Tutkimukseen osallistuneet nuoret aikuiset kamppailivat monenlaisten ongelmien kanssa. Kertomuksissa korostuivat terveydelliset, sosiaaliset ja taloudelliset haasteet, jotka seurasivat toinen toistaan. Mielenterveyskuntoutujien koulukokemukset näyttävät olleen merkittävässä roolissa heidän osallisuuden rakentumiselleen. Väitöskirjani havainnot osoittavat mielenkiintoisesti myös sen, kuinka koulussa koetut eriarvoisuuden kokemukset johtavat vähitellen ulkopuolisuuden kokemuksiin. Erityisesti koulun ja oppilaitosten arjessa rakentui monenlaisia eriarvoisuutta tuottavia eroja, jotka kiinnittyivät toisiinsa. Eroja selittivät niin sosiaaliset, kulttuuriset kuin yhteiskunnallisetkin rakenteet. Näitä rakenteita myös toistettiin ja uusinnettiin koulun arjessa.

Tutkimukseni perusteella mielenterveyden haasteiden lisäksi nuorten osallisuutta estivät erityisesti yksilön resurssihin ja tarpeisiin kytkeytyvät erot. Nuorten osallisuudessa ja osattomuudessa olikin havaittavissa kasautumista, joka kietoutui vahvasti eriarvoisuuden kokemuksiin. Eriarvoisuus on moniulotteinen ilmiö, jolla on sekä taloudellisia, sosiaalisia että terveydellisiä ulottuvuuksia. Eriarvoisuus voi näkyä perheiden arjessa esimerkiksi taloudellisina vaikeuksina, terveysongelmina tai vähäisinä sosiaalisina verkostoina. (Hakovirta & Rantalaiho 2011.) Tutkimukseen osallistuneiden nuorten kohdalla eriarvoisuus ja siihen kytkeytyvät osattomuuden kokemukset johtivat lopulta jatkuviin ulkopuolisuuden ja yksinäisyyden tunteisiin. Näyttää myös vahvasti siltä, että jatkuvat osattomuuden kokemukset kouluympäristössä voivat altistaa osattomaksi asemoitumiselle myöhemminkin. Tutkimuksen tulokset havainnollistavatkin sen, kuinka osallisuuden kokemukset vaikuttivat vahvasti nuorten kokemuksiin omasta merkityksellisyydestään.

Erityisesti koulu yhteisön tulisi olla paikka, jonne kaikki tuntisivat kuuluvansa. Tämä merkitsisi sitä, että yksinäisyyteen ja sosiaaliseen eristäytyneisyyteen puutut-taisiin systemaattisesti. Eriarvoisuuteen liittyvien sosiaalisten, kulttuuristen ja yh-teiskunnallisten rakenteiden purkamiseksi pitäisi kaikkia eri arvoisuuden kysymyk-siä tarkastella samanaikaisesti. Tämä mahdollistaisi myös koulu yhteisön mahdolli-suuksia turvata nuorten yhdenvertaisuus sekä sitä kautta vahvistaa heidän osallisuut-taan. Osallisuuden kokemus on mahdollista vain, mikäli nuori tuntee itsensä yhden-vertaiseksi (koulu yhteisössään). Kouluissa tulisikin lisätä yhteisöllisyyttä ja sitä kautta parantaa yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Mielenterveyden ja osallisuuden tukemiseksi kouluissa ja oppilaitoksissa tulisi kiinnittää huomiota seuraaviin asioihin. Ensinnäkin on tärkeää tunnistaa ja tunnustaa sekä mielenterveysongelmiin että yksilön resursseihin ja tarpeisiin kytkeytyvät eriar-voisuutta tuottavat erot ja eronteot. Vasta tämän jälkeen on mahdollista arvioida tuen tarpeita ja tukemisen mahdollisuuksia. Toiseksi on syytä muistaa, että mielenter-veysongelmien kohtaaminen ja avoin keskustelu yhdessä yhteisönä auttavat purka-maan mielenterveysongelmiin liittyvää stigmaa ja stigmatisointia. Yhdenvertaisuu-den saavuttamiseksi on tärkeää, että nämä kaikki näkökulmat huomioitaisiin. Tämä on edellytys myös koulu ympäristössä tapahtuvan osallisuuden tukemiselle. Kolman-neksi mielenterveysongelmien diagnostisen luokittelun sijaan tulisi keskittyä siihen, miten koulu ympäristöä voidaan muokata sellaiseksi, että nuori pystyy toimimaan, ja miten tukea nuorta elämään hyvää elämää. Tästä myös osallisuudessa on kysymys.

6.4 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi ja väitöskirjan pohjalta syntyneet jatkotutkimusaiheet

Monimenetelmätutkimuksen luotettavuuden arviointia on kuvattu haastavaksi (Creswel & Plano Clark 2011; Teddlie & Tashakkori 2009). Teddlie ja Tashakkori (2009) ovat esittäneet, että monimenetelmällisen tutkimuksen luotettavuutta arvioi-taessa tulee tarkastella sekä tutkimuksen toteuttamisen vaiheita että tulosten tulkin-tojen tarkkuutta. Kyseinen arviointitapa soveltuu erityisesti integroivien tutkimus-strategioiden luotettavuuden arviointiin. Monimenetelmällisen tutkimuksen toteut-tamisen vaiheita arvioitaessa tulee kiinnittää huomioita tutkimuksen tavoitteisiin, metodologisiin valintoihin sekä aineistonkeruu- ja analyysimenetelmien toimivuu-teen. Tulosten tulkintojen tarkkuutta arvioidessa huomio puolestaan kiinnittyy eri-tyisesti päätelmien laatuun (*inference quality*) ja niiden siirrettävyyteen (*inference transferability*).

Edeltävissä luvuissa olen tarkastellut nuorten mielenterveyskuntoutujien osalli-suutta koulutuspolkujen ja koulukokemuksia käsitelleiden osajulkaisujen kautta. Yh-

teenvedon tutkimuskysymykset liittyivät sosiaaliseen ja yhteiskunnalliseen osallisuuteen, joita lähestyin sosiaalisten suhteiden, instituutionaalisen tuen sekä koulutuksen ja työn näkökulmista. Monimenetelmällisyyden on todettu olevan tarkoitukseenmukaisinta silloin kun tutkittavasta ilmiöstä on tarkoitus saada mahdollisimman monipuolinen kuvaus (esim. Bergman 2008; Greene, Caracelli & Graham 1989; Seppänen-Järvelä ym. 2019; Teddlie & Tashakkori 2009). Väitöskirjani tutkimusasetelma näin määrittä kokonaisuudessaan analyysimenetelmien valinnan ja aineistonkeruun tavat. Myös osatutkimuksien tutkimustehtävien tavoitteet vaikuttivat oleellisesti aineistojen ja analyysimenetelmien valintoihin, joita olen pohtinut kussakin artikkelissa osatutkimuskohtaisesti. II osatutkimuksen tutkimuskysymyksiin vastaaminen edellytti sekä määrällistä että laadullista tietoa. Koska osatutkimuksistani kaksi oli laadullisia tutkimuksia ja yksi mixed method –menetelmällä toteutettu tutkimus, edustaa yhteenvetoni laadullisesti painottuvaa monimenetelmällistä tutkimusta (ks. Johnson, Onwuegbuzie & Turner 2007).

Päätelmien laadun arvioinnissa keskeistä on tutkimusasetelman (*design quality*) tarkastelu sekä tulosten pohjalta tehtyjen päätelmien luotettavuuden ja tarkkuuden (*interpretive rigor*) tarkastelu (Teddlie & Tashakkori 2009). Koska olen tarkastellut ja arvioinut tutkimusasetelmaa jo luvussa 4.1, keskityn tässä lähinnä tulosten pohjalta tehtyjen päätelmien luotettavuuden ja tarkkuuden tarkasteluun. Yhteenvedossa olen integroinut kolmessa osatutkimuksessa tehdyt havainnot käyttämällä osallisuuden käsitettä, joka toimii osatutkimuksia yhteen vetävänä analyttisena näkökulmana. Teoreettinen metasynteesi on mahdollistanut osatutkimuksia syvemmän ja laajemman näkökulman nuorten mielenterveyskuntoutujien yhteiskuntaan kiinnittymisen haasteisiin. Tällöin yhteenvedon tuloksista on muodostunut enemmän kuin osiensa summa (ks. esim. Fetters ym. 2013; Seppänen-Järvelä ym. 2019).

Päätelmien luotettavuuden ja tarkkuuden varmistamiseksi ja vahvistamiseksi olen reflektoinut tekemiäni päätelmiä suhteessa olemassa olevaan tietoon, kuten teoreettisten käsitteiden ja aiempien tutkimusten valossa. Koska kyseessä on artikkeliväitöskirja, on osatutkimusten osalta tehty luotettavuustarkastelua julkaisukohtaisesti. I ja III osajulkaisu olivat laadullisia tutkimuksia, joissa aineistoina toimivat haastatteluaineistot, molemmissa osajulkaisuissa omansa. Näissä tutkimuksen luotettavuutta lisättiin kiinnittämällä huomiota tutkimuksen läpinäkyvyyteen (*transparency*) kuvaamalla yksityiskohtaisesti tutkimuksen kulkua (Creswell & Plano Clark 2007; Seppänen-Järvelä ym. 2019). Lisäksi laadullisissa osajulkaisuissa aineiston tulkintojen tarkkuutta avattiin lukijalle aineistolainauksen kautta. Väitöskirjani tutkimuksen edustavuutta parantaa se, että siihen osallistui nuoria mielenterveyskuntoutujia eri puolilta Suomea. Aineisto ei kuitenkaan ole niin suuri, että alueellisten erojen tarkastelu olisi ollut mahdollista.

Tutkimuksessani on joitakin rajoitteita. Yksi aineistoa koskevista rajoituksista on se, että valtaosa tutkimukseen osallistuneista oli naisia. Tämä mahdollisesti rajaa

ulos joitakin sukupuolen näkökulmasta keskeisiä aiheita. Lisäksi kyselyaineistoa analysoidessani huomasin, että kyselylomakkeessa olisi voinut yhden kysymyksen kohdalla olla enemmän monivalintavastauksia: mielenterveysongelmat-osioon kuuluvassa kysymyksessä tiedusteltiin, onko nuori saanut koululta tukea mielenterveysongelmiinsa, mutta vastauksiksi olin määritellyt ainoastaan kyllä ja ei -vaihtoehdot. Tilastollisten analyysien kannalta olisi ollut tarpeellista määritellä vastausvaihtoehdot samaan tapaan, mitä kysymyksessä ”Vaikuttivatko mielenterveysongelmat mielestäsi koulunkäyntiin?”. Tässä vastausvaihtoehdot olivat: Ei; Kyllä, ala-asteella; Kyllä, yläasteella; Kyllä, toisella asteella; Kyllä, muissa opinnoissa, missä? Lisäksi myös aineiston keruutapa, informanttien tavoittaminen kolmannen sektorin palveluiden kautta, saattaa jossain määrin vinouttaa tuloksia.

Puutteistaan huolimatta tutkimus antaa monipuolisen kuvan mielenterveyskuntoutujanuorten osallisuudesta, ja siitä millaisia rakenteellisia ongelmia osallisuuden esteenä on. Tutkimus tarjoaa näkökulmia (esim. politiikan toimijoille, opinto-ohjajille ja opettajille) nuorten mielenterveyden häiriöistä johtuvien, erityisesti kouluympäristöön sijoittuvien, ongelmien kohtaamiseen. Tutkimukseni perusteella katson, että monitieteistä ja -näkökulmaista kriittistä tutkimusta tarvitaan enemmän paitsi koulu yhteisöjen hiljaisesti syrjäyttävistä rakenteista, mutta myös mielenterveyspalveluihin ja toimeentuloon kytkeytyvistä eriarvoisuutta ylläpitävistä ja lisäävistä rakenteista.

Lyhenteet

| | |
|-------|--|
| CRC | Convention on the Rights of the Child, Lapsen oikeuksien sopimus |
| EC | European commission |
| Kela | Kansaneläkelaitos |
| MTKL | Mielenterveyden keskusliitto |
| OECD | The Organisation for Economic Co-operation and Development |
| OKM | Opetus- ja kulttuuriministeriö |
| OR | odds ratio, vetosuhde |
| POPS | Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet |
| TENK | Tutkimuseettinen neuvottelukunta |
| SOSTE | Suomen sosiaali ja terveys ry |
| STM | Sosiaali- ja terveysministeriö |
| THL | Terveyden ja hyvinvoinninlaitos |
| UN | United Nations, Yhdistyneet kansakunnat |
| VNK | Valtioneuvoston kanslia |
| VTV | Valtiontalouden tarkastusvirasto |
| WHO | World Health Organization, Maailman mielenterveysjärjestö |

Lähteet

- Aaltonen, S. 2021. Subjective orientations to the schooling of young people on the margins of school. *Young* 20 (3): 219–235.
- Aaltonen, S., Berg, P. & Ikäheimo, S. 2015. Nuoret luukulla. Kolme näkökulmaa syrjäytymiseen ja nuorten asemaan palvelujärjestelmässä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Aalto-Setälä, T., Huikko, E., Appelqvist-Schmidlechner, K., Haravuori, H. & Marttunen, M. 2020. Kouluikäisten mielenterveysongelmien tuki ja hoito perustason palveluissa – Opas tutkimiseen, hoitoon ja vaikuttavien menetelmien käyttöön. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Aalto-Setälä, T. & Marttunen, M. 2007. Nuoren psyykinen oireilu – häiriö vai normaalia kehitystä? *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim* 123 (2): 207–213. <https://www.duodecim-lehti.fi/duo96233>
- Aapola, S. 2005. Aikuistumisen oikopolkuja? Koulutussiirtymät ja aikuistumisen ulottuvuudet nuorten elämässä. Teoksessa S. Aapola & K. Ketokivi (toim.) *Polkuja ja poikkeamia: aikuisuutta etsimässä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 254–283.
- Allardt, E. 1976. *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Helsinki: WSOY.
- Allardt, E. 1993. “Having, Loving, Being: An Alternative to the Swedish Model of Welfare Research”. Teoksessa *The Quality of Life*. Oxford, UK: Clarendon Press, 88–94.
- Antikainen, A., Houtsonen, J., Huotelin, H. & Kauppila, H. 1994. *Elämänkulku, sukupolvet ja koulutus nyky-Suomessa*. *Aikuiskasvatus* 14 (2), 102–112.
- Antikainen, A. & Komonen, K. 2003. *Elämäkerta ja elämänkulku kasvatuksen ja aikuiskasvatuksen sosiologiassa*. Teoksessa P. Sallila (toim.) *Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus*. *Aikuiskasvatuksen vuosikirja* 44. Helsinki: Kansanvalistusseura, 84–121.
- Bask, M., Haapakorva, P., Gissler, M. & Ristikari, T. 2021. Growing up in economic hardship: The relationship between childhood social assistance reciprocity and early adulthood obstacles. *International Journal of Social Welfare* 30 (2), 130–139.
- Bergman M. 2008. *Advances in mixed methods research*. London: Sage.
- Cobb, S. 1976. Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic medicine* 38 (5), 300–312.
- Cook, C., Williams, K., Guerra, N., Kim, T. & Sadek, S. 2010. Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly* 25 (2), 65–83. <https://doi.org/10.1037/a0020149>
- CRC. 1989. *Convention on the Rights of the Child*. United Nations. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child> (Luettu 5.6.2023.)
- Creswell, J. & Plano Clark, V. 2011. *Designing and conducting mixed methods research*. London: Sage.
- Dupere, V., Dion, E., Nault-Briere, F., Archambault, I., Leventhal, T. & Lesage, A. 2018. Revisiting the link between depression symptoms and high school dropout: Timing of exposure matters. *Journal of Adolescent Health* 62, 205–211. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.09.024>
- EC. 2021. *Communication from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of regions. The European Pillar of Social Rights Action Plan*, SWD 46.
- Erikson, E. 1968. *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Erikson, E. 1994. *Identity and the life cycle*. New York: Norton.

- Evans, K. 2007. Concepts of bounded agency in education, work, and the personal lives of young adults. *International journal of psychology* 42 (2), 85–93.
- Fetters, M., Curry, L. & Creswell, J. 2013. Integrating mixed methods in health services and delivery system research: Achieving integration in mixed methods designs – Principles and practices. *HSR: Health Services Research* 48 (6), osa II. <https://doi.org/10.1111/1475-6773.12117>
- Fröjd S., Nissinen E., Pelkonen M., Marttunen M., Koivisto A. & Kaltiala-Heino R. 2008. Depression and school performance in middle adolescent boys and girls. *J Adolesc* 31 (4), 485-98. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.08.006>
- Furlong, A. 2013. *Youth Studies. An Introduction*. London: Routledge.
- Giele, J. & Elder, G. 1998. *Methods of life course research: qualitative and quantitative approaches*. London: Sage.
- Gordon, T. 2005. Toimijuuden käsitteen dilemma. Teoksessa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Helsinki: Gaudeamus, 114–130.
- Greene J., Caracelli V. & Graham, W. 1989. Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educ Eval Policy An* 11, 255–74.
- Gretschel, A. & Myllyniemi, S. 2020. Kuulummeko yhteiskuntaan? Työn ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten käsityksiä tulevaisuudesta, demokratiasta ja julkisista palveluista. *Kunnallisanalyyttinen tutkimusjulkaisu-sarjan julkaisu* 110. Helsinki: KAKS.
- Gyllenberg, D. 2019. Psykkiset häiriöt nuoruusiässä. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim* 135 (15), 1321–1323. <https://www.duodecimlehti.fi/lehti/2019/15/duo15043>
- Gyllenberg, D., Bastola K., Wan Mohd Yunus, W., Mishina, K., Liukko E., Kääriälä A. & Sourander A. 2023. Comparison of new psychiatric diagnoses among Finnish children and adolescents before and during the COVID-19 pandemic: A nationwide register-based study. *PLOS Medicine* 20 (2), e1004072. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1004072>
- Haapanen, S. & Juvonen, A. 2011. Kulttuurisen osallisuuden kehät. Teoksessa P. Mönttinen (2011) *Kulttuurinen osallisuus nuorisotyössä. Opinnäytetyö. Ylempi AMK-tutkinto, kulttuurintuotannon koulutusohjelma*, s. 15. <https://koulujaysymposiumi.fi/tukea-kestavan-kehityksen-tyohon/indikaattoreiden-arvioinnin-tukisivusto/vapaa-sivistystyo/indikaattori-3-oppimisymparistot/osallisuus-oppimisymparistossa/> (Luettu 18.10.2022.)
- Hakoviirta M. & Rantalaiho M. 2011. Lapsuudentutkimuksen näkökulma taloudelliseen eriarvoisuuteen. *Janus* 19 (4), 342–357.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu: Kouluhyvinvointia hakemassa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Harkko, J., Villa, T., Korkeamäki, J., Vaalasranta, L. & Poutiainen, E. 2019. Kuntoutus opintojen tukena. OPI-kuntoutuskurssien toteutuminen. Sosiaali- ja terveysturvan raportteja 19/2019. Helsinki: Kela.
- Harris, N. & Kuvajainen, J. 2019. Syvälle ulottuvat juuret: Turvattomasta lapsuudesta tasapainoiseen aikuisuuteen. Helsinki: Basam Books.
- Harris, P. 2000. *The Work of the Imagination. Understanding Children’s Worlds*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Heinonen, T. 2021. Nuorten mielenterveyskuntoutujien kokemuksia opintojen keskeyttämisestä ja siihen johtaneista tekijöistä. *Yhteiskuntapolitiikka* 86 (5–6), 572–584. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021112456872>
- Heinonen, T. & Järvinen, T. 2018. Kiusaaminen ja koulun tuki mielenterveysongelmissa: Nuoret mielenterveyskuntoutajat kertovat koulukokemuksistaan. *Kasvatus* 49 (1), 62–74.
- Heinonen, T. & Vanttaja, M. 2023. Nuorten mielenterveyskuntoutujien toimijuus koulutuspolun ongelmakohdissa. *Nuorisotutkimus* 41 (2), 55–72. <https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9131290>
- Henkilötietolaki 1999. 523/22.4.1999.
- Hietala, T., Kaltiainen, T., Metsärinne, U. & Vanhala, E. 2010. *Nuori ja mieli: Koulu mielenterveyden tukena*. Helsinki: Tammi.

- Hjort, C., Bilgrav, L., Frandsen, L., Overgaard, C., Torp-Pedersen, C., Nielsen, B. & Böggild, H. 2016. Mental health and school dropout across educational levels and genders: a 4.8-year follow-up study. *BMC Public Health* 16, 976. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-3622-8>
- Honkasalo, M-L. 2000. Miten sairaus rakentuu sosiaalisesti? Teoksessa I. Kangas, S. Karvonen. & A. Lillrank (toim.) *Terveys sosiologian suuntauksia*. Helsinki: Gaudeamus, 53–73.
- Huikko, E., Peltola, K. & Aalto-Setälä, T. 2023. Lasten ja nuorten mielenterveytyksen vaikuttavuuden lisääminen: Kansallisen lapsistrategian toimenpiteen 13 loppuraportti. Työpäperi 3/2023. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Huuhka, K. 1955. Talonpoikaisnuorison koulutie: Tutkimus talonpoikaisnuorison koulunkäynnistä ja siihen vaikuttaneista sosiaalisista tekijöistä Suomessa 1910–1950. Helsinki: Suomen historiallinen seura.
- Hämäläinen, J. 2008. Nuorten osallisuus. *Sosiaalipedagogiikka* 9, 13–34. <https://doi.org/10.30675/sa.120849>
- Hänninen, V. 2010. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ik-kunoita tutkimusmetodeihin II: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 160–178.
- Ikävalko, E. 2021. Toipumisorientaatio nuorille aikuisille suunnatussa mielenterveytyksessä. Teoksessa K. Brunila, E. Harni, A. Saari & H. Ylöstalo (toim.) *Terapeutin valta: Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa*. Tampere: Vastapaino.
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Työpäperi 33/2017. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>
- Jahnukainen, M. 1997. Koulun varjosta aikuisuuteen. Entisten tarkkailuoppilaiden peruskoulun jälkeiset elämänvaiheet. *Tutkimuksia* 182. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Jahnukainen, M. 2004. Koulukodin jälkeen. Vuosina 1996 ja 2000 kotiutettujen nuorten yhteiskuntaan jäsentymisen ja riskikäyttäytymisen kasaantuminen. Teoksessa M. Jahnukainen, T. Kekoni & T. Pösö (toim.) *Nuoruus ja koulukoti*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 293–330.
- Jahnukainen, M., Kalalahti, M. & Kivirauma, J. 2019. Oma paikka haussa: Maahanmuuttotoustaistat nuoret ja koulutus. Helsinki: Gaudeamus.
- Johnson R., Onwuegbuzie, A. & Turner, L. 2007. Toward a definition of mixed methods research. *J Mix Method Res* 1, 112–132.
- Jurvansuu, S., Kaskela, T. & Tourunen, J. 2021. Pienoisetnografinen tutkimus osallisuuden ulottuvuudesta mielenterveyskuntoutujien kohtaamispaikassa. *Tietopuu: Tutkimussarja* 5/2021. Helsinki: A-klinikkasäätiö.
- Juva, I. 2019. Who can be “normal”? Constructions of normality and processes of exclusion in two Finnish comprehensive schools. University of Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5551-1>
- Järvinen, T. & Jahnukainen, M. 2008. Koulutus, polarisaatio ja tasa-arvo: hyvä- ja huono-osaistuminen perus- ja keskiasteen koulutuksessa. Teoksessa M. Autio, K. Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) *Polarisoitua nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008*. NUORAn julkaisuja, Nro 38. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2006. Koulupudokkaiden työurat. *Yhteiskuntapolitiikka* 71 (1), 14–22.
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2009. Aikuistumisen riskit ja koulutus. Teoksessa P. Sallila (toim.) *Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus*. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 152–168,
- Kaivosoja, M. & Rissanen, P. 2022. Mielenterveyshäiriöihin liittyvät asenteet muuttuneet myönteisemmiksi - asenteiden muutos ei yksinään poista syrjintää. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim* 138 (11), 969–971. <https://www.duodecimlehti.fi/duo16737>
- Kallinen, K., Nikupeteri, A., Laitinen, M., Lantela, L., Turunen, T., Nurmi, H. & Leinonen, J. 2021. Lasten arjen hyvinvoinnin tekijät. *Kasvatus & Aika* 15 (2), 4–21.

- Kallio, K. 2010. Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 163–187.
- Kaltiala-Heino, R., Ranta, K. & Fröjd, S. 2010. Nuorten mielenterveys koulumaailmassa. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim 17 (126), 2033–2039. <https://www.duodecimlehti.fi/duo99043>
- Kanste, O., Haravuori, H., Muinonen, E. & Marttunen, M. 2018. Kunnallisen opiskeluterveyshuollon ammattilaisten näkemyksiä yhteistyöstä mielenterveys- ja päihdepalvelujen sekä lastensuojelun kanssa. Hoitotiede 30 (1), 67–80.
- Karcher, M., Holcomb, M. & Zambrano, E. 2008. Measuring adolescent connectedness: A guide for school-based assessment and program evaluation. Teoksessa H. Coleman & C. Yeh (toim.) Handbook of school counseling. New York: Routledge, 649–669.
- Karvonen, U., Heinonen, P., Tainio, L., Routarinne, S. & Ahlholm, M. 2018. Opettajan kosketus oppilaiden koulumuistoissa: Opettajan toimintaa selittämässä. Kasvatus & Aika 12 (4), 5–21.
- Kela 2023. Suomen työkyvyttömyyseläkkeensaajat sairauden mukaan. Tilastotietokanta Kelasto.
- Keltikangas-Järvinen L. 2006. Temperamentti ja koulumenestys. Helsinki: WSOY.
- Kessler, R., Foster, C., Saunders, W. & Stang, P. 1995. Social consequences of psychiatric disorders, I: Educational Attainment. The American Journal of Psychiatry 152 (7), 1026–1032.
- Kiilakoski, T. 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tutkimusinventari: Nuorisotutkimuksen nuorten koulukokemuksista. Helsinki: Opetushallitus.
- Kiilakoski, T. 2014. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Kinnunen, P. 2011. Nuoruudesta kohti aikuisuutta. Varhaisaikuisen mielenterveys ja siihen yhteydessä olevat tekijät. Tampereen yliopisto.
- Kiviniemi, L. 2008. Psykiatrisessa hoidossa olleen nuoren aikuisen kokemuksia elämästään ja elämästä eteenpäin vievistä asioista. Kuopion yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-27-1060-7>
- Kivirauma, J. 1995. Koulun varjossa. Entiset tarkkailu oppilaat kertovat koulukokemuksistaan. Jyväskylän yliopisto.
- Korkeamäki, J., Salakka, I., Pietilä, P. & Hautamäki, L. 2020. Opiskeluvalmennus opiskelijan tukena ammatillisissa opinnoissa. Kelan lyhytterapiamuotoisen opiskeluvalmennuksen arviointi. Helsinki: Kela. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020112492798>
- Korkiamäki, R. 2013. Kaveria ei jätetä! Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9124-5>
- Korkiamäki, R. & Ellonen, N. 2010. Ikätoverisuhteet sosiaalisina resursseina yläkouluikässä. Nuorisotutkimus 28 (3), 18–35.
- Kronqvist, E. & Pulkkinen, M. 2007. Kehityopsykologia: Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY.
- Kuntalaki 2015. 410/10.4.2015.
- Kunttu, K. 2009. Opiskeluterveys koostuu monen toimijan yhteistyöstä. Työterveyslääkäri 27 (1), 21–24.
- Kuula, A. 2010. Alaikäisiltä kerätyn aineiston arkistoinnin ja jatkokäytön etiikka. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 213–216.
- Kämppe, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Hapasalo, I. & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010: WHO-Koululaistutkimus (HBSC-Study). Koulutuksen seurantaraportit 2021, 8. Opetushallitus, Terveystieteiden edistämisen tutkimuskeskus, Jyväskylän yliopisto.
- Laaksonen, V. 2012. Vuorovaikutustaidot ja lasten osallistuminen vertaisryhmässä: Katsaus monitieteiseen tutkimuskirjallisuuteen. Nuorisotutkimus 30 (1), 3–19.
- Lahelma, E. & Gordon, T. 2003. Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuudet. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto.

- Laine, S. 2006. Nuorten aikuisten salattu masennus. Yhteisöttömyyttä vai leimautumisen pelkoa? Teoksessa A. Puuronen (toim.) *Terveystaju. Nuoret, politiikka ja käytäntö*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Laki terveydenhuollon valtakunnallisista henkilörekistereistä 1989. 556/9.6.1989.
- Lallukka, T., Kerkelä, M., Ristikari, T., Merikukka, M., Hiilamo, H., Virtanen, M. & Halonen, J. 2019. Determinants of long-term unemployment in early adulthood: A Finnish birth cohort study. *SSM-population health*, 8, 100410. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2019.100410>
- Lamb, S. 2011. School dropout and inequality. Teoksessa S. Lamb, E. Markussen, R. Teese, N. Sandberg & J. Polesel (toim.) *School dropout and completion. International comparative studies in theory and policy*. New York: Springer, 369–390.
- Lastensuojelulaki 2007. 417/13.4.2007.
- Lindblom, J., Kampman, M., Ojala, T. & Solantausta, T. 2015. Yhteispelin tieteellinen tausta: Lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehitys ja niiden edistäminen kouluissa. Teoksessa T. Solantausta, J. Lindblom, T. Ojala & M. Kampman (toim.) *Yhteispelin toimintatapojen kehittäminen ja teoria-tausta*. Helsinki: Terveystaju ja hyvinvoinnin laitos, 21–37.
- Lämsä, A-L. 2009. Lasten ja nuorten suhde kouluun. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) *Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 33–58.
- Manninen, S. 2015. Erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden haasteet koulussa: Kasvattajien käytäntöjä. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti* 25 (1), 32–50.
- Marttunen, M. & Kaltiala-Heino, R. 2017. Nuorisopsykiatria. Teoksessa J. Lönnqvist, M. Henriksson, M. Marttunen, T. Partonen, & Aalberg, V. (toim.) *Psykiatria*. 12. uusittu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 652–687.
- Maunu, A. & Kiilakoski, T. 2018. Ohjausta osallisuuteen? Sosiaalinen ja poliittinen osallisuus ammatin opiskelevien nuorten arjessa. *Aikuiskasvatusta* 38 (2), 112–129. <https://doi.org/10.33336/aik.88333>
- Mielenterveyslaki 1990. 1116/14.12.1990.
- Mikkonen J., Moustgaard H., Remes H. & Martikainen, P. 2018. The population impact of childhood health conditions on dropout from upper-secondary education. *The Journal of Pediatrics* 196: 283–290. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2018.01.034>
- Minkinen, J. 2011. Opettaja ja lapsen hyvinvointi. Teoksessa M. Salonen & A. Oksanen (toim.) *Toiminnallisia loukkuja*. Tampereen yliopisto, 63–87.
- MTKL 2023. Mielenterveysbarometri 2023. Mielenterveyden keskusliitto. <https://www.mtkl.fi/tiedotteet/mielenterveysbarometri-2023-suomalaisten-nakemykset-mielenterveyspalveluista/> (Luettu 1.8.2023.)
- Murto, V. 2023. Nuoret vanhemmat vuosituhanen vaihteen Suomessa: Vanhemmuuden lähtökohdat, vanhemmuuden jakaminen ja kouluttautuminen alle 20-vuotiaana esikoisensa saaneilla. Turun yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-9376-5>
- Nelson C., Scott R., Bhutta Z., Harris N., Danese A. & Samara M. 2020. Adversity in childhood is linked to mental and physical health throughout life. Oct 28. <https://doi.org/10.1136/bmj.m3048>
- Niemelä, A. 2007. ”Joutuu vähän taisteleen” Tutkimus vammaisten ja kuurojen nuorten koulutuspoluista. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus.
- Niemi, A-M. 2015. Erityisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen. Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0316-1>
- Nilvala, E. 2021. Osallisuuden vahvistaminen yksinäisyyden ehkäisemisenä varhaiskasvatuksessa. *Journal of early childhood education research* 10 (1), 33–59.
- Nilvala, E. & Rynänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. *Sosiaalipedagogiikka* 14, 9–41. <https://doi.org/10.30675/sa.122317>
- Nordling, E. & Rissanen, P. 2020. Mielenterveytyö uudistuu: Toipumisorientaation teoreettiset lähtökohdat. Helsinki: Terveystaju ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-591-9>
- Nuorisolaki 2016. 1285/21.12.2016.

- OECD. 2021. Supporting young people's mental health through the covid-19 crisis. Paris: OECD Publishing.
- OKM. 2021. Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:24. Helsinki: Valtioneuvosto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-622-8>
- Onwuegbuzie, A., Johnson, R. & Collins, K. 2009. Call for mixed analysis: A philosophical framework for combining qualitative and quantitative approaches, *International Journal of Multiple Research Approaches* 3 (2), 114–139. <https://doi.org/10.5172/mra.3.2.114>
- Paju, P. 2011. Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Patel, V., Flisher, A. J., Hetrick, S. & McGorry, P. 2007. Mental health of young people: a global public-health challenge. *The Lancet* 369 (9567), 1302–1313.
- Perusopetuslaki 1998. 628/21.8.1998.
- Pietikäinen, R. 2007. Palveluiden väliin putoamisesta yhtenäisiin palvelupolkuihin? Tutkimusinventaaari nuorten nivelvaiheen palveluja koskevista tutkimuksista. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Piha, J. & Tainio, V-M. 2016. Mielenterveyskuntoutus. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura A. Sourander & Veikko Aalberg (toim.) *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*. Helsinki: Kustannus Duodecim Oy, 681–687.
- Pihlström, S. 2008. Pragmatismi filosofisena perinteenä. Teoksessa E. Kilpinen, O. Kivinen & S. Pihlström (toim.) *Pragmatismi filosofiassa ja yhteiskuntatieteissä*. Helsinki: Gaudeamus, 21–51.
- Poiijula, S. 2018. Resilienssi: Muutosten kohtaamisen taito. Helsinki: Kirjapaja.
- Poikkeus, A-M., Rasku-Puttonen, H., Lerkkanen, M-K., Kuorelahti, M., Siekkinen, M., Kiuru, N. & Nurmi, J-E. 2013. Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä. Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Helsinki: Gaudeamus, 111–121.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet. 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.
- Putnam, H. 1995. *Pragmatism: An Open Question*. USA: Blackwell.
- Raivio, H. & Karjalainen, J. 2013. Osallisuus ei ole keino tai väline – palvelut ovat! Teoksessa T. Era (toim.) *Osallisuutta vai pakkoa?* Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 156, 12–34.
- Ramsdal, G., Bergvik, S. & Wynn, R. 2018. Long-term dropout from school and work and mental health in young adults in Norway: A qualitative interview-based study. *Cogent Psychology* 5:1, 1455365. <https://doi.org/10.1080/23311908.2018.1455365>
- Ranta, K. 2008. Social Phobia among Finnish Adolescents: Assessment, Epidemiology, Comorbidity, and Correlates. Tampereen yliopisto.
- Ranta, K. 2021. Nuoren sosiaalisten tilanteiden pelon tunnistaminen, arviointi ja hoito. *Duodecim* 137: 2409–2417. <https://www.duodecimlehti.fi/duo16535#duo-comments-start>
- Rikala, S. 2018. Masennus, työkyvyttömyys ja sosiaalinen eriarvoisuus nuorten elämänsäkuulussa. *Yhteiskuntapolitiikka* 83 (2): 159–170. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201804196720>
- Ringbom, I., Suvisaari, J., Kääriälä, A., Sourander, A., Gissler, M., Kelleher, I. & Gyllenberg, D. 2023. Psychotic Disorders in Adolescence and Later Long-term Exclusion from Education and Employment. *Schizophrenia Bulletin* 49 (1), 90–98. <https://doi.org/10.1093/schbul/sbac151>
- Ringbom, I., Suvisaari, J., Kääriälä, A., Sourander, A., Gissler, M., Ristikari, T. & Gyllenberg, D. 2021. Psychiatric disorders diagnosed in adolescence and subsequent long-term exclusion from education, employment or training: longitudinal national birth cohort study. *The British Journal of Psychiatry* 220 (3), 148–153. <https://doi.org/10.1192/bjp.2021.146>
- Rissanen, P. 2015. Toivoton tapaus? Autoetnografia sairastumisesta ja kuntoutumisesta. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- Ristikari, T., Keski-Säntti, M., Sutela, E., Haapakorva, P., Kiilakoski, T., Pekkarinen, E. Kääriälä, A., Aaltonen, M., Huotari, T., Merikukka, M., Salo, J., Juutinen, A., Pesonen-Smith, A. & Gissler, M. 2018. Suomi lasten kasvuympäristönä: Kahdeksantoista vuoden seuranta vuonna 1997 syntyneistä. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

- Salminen, J. 2002. Psykiatrisen kuntoutuksen vaikuttavuus. Teoksessa A-M. Aalto, H. Hurri, A. Järviskoski, A. Järvisalo, V. Karjalainen, H. Paatero, T. Pohjolainen & P. Rissanen (toim.) *Kannattaako kuntoutus? Asiantuntijakatsaus eräiden kuntoutusmuotojen vaikuttavuudesta*. Helsinki: Stakes, 109–124.
- Salminen, J. & Häikiö, L. 2022. Kuntoutuminen toimintamahdollisuuksina – Ammattilaisten käsitykset nuorten kuntoutujien toimijuudesta. *Kuntoutus* 45 (1), 18–28. <https://doi.org/10.37451/kuntoutus.115396>
- Salminen, J., Lehtonen, P., Rikala, S., Kuusisto, A-K., Luoma-Halkola, H., Puumala, E., Sointu, L., Wallin, A. & Häikiö, L. 2021. Osallisuuden kehät: Näkökulmia hyvinvoinnin muotoutumiseen. *Focus Localis* 49 (3), 80–98.
- Salmivalli, C. 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Schulte-Körne, G. 2016. Mental Health Problems in a School Setting in Children and Adolescent. *Deutsches Ärzteblatt* 113 (11), 183–190. <https://doi.org/10.3238/arztebl.2016.0183>
- Seppänen-Järvelä, R., Åkerblad, L. & Haapakoski, K. 2019. Monimenetelmällisen tutkimuksen integroivat strategiat. *Yhteiskuntapolitiikka* 84 (3), 332–339.
- Shier, H. 2001. Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. *Children & Society* 15: 107–117. <https://doi.org/10.1002/chi.617>
- Sinkkonen, J. 2004. Kiintymyssuhdeteoria – tutkimus löydöksistä käytännön sovelluksiin. Lääketieteellinen aikakauskirja *Duodecim* 120 (15), 1866–1873. <https://www.duodecimlehti.fi/duo94437>
- Solin, P., Appelqvist-Schmidlechner K., Nordling, E. & Tamminen, N. 2018. Mielen hyvinvoinnin edistäminen osaksi kunnan strategiaa. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-112-6>
- Sormunen, M., Saaranen, T., Tossavainen, K. & Turunen, H. 2013. Monimenetelmätutkimus terveystieteissä. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 50, 312–321.
- SOSTE. 2023. Laskelmia hallituksen esittämien leikkausten yhteisvaikutuksista. <https://www.soste.fi/wp-content/uploads/2023/09/Liite180923.pdf> (Luettu 19.10.2023.)
- STM. 2023a. Sosiaali- ja terveydenhuollon uudistus (sote-uudistus). <https://stm.fi/soteuudistus> (Luettu 29.3.2023.)
- STM. 2023b. Vuoden 2024 sosiaaliturvamuutosten yhteisvaikutusten arviointi. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. https://stm.fi/documents/1271139/148062577/V+2024+sosiaaliturvamuutos-ten+yhteisvaikutukset_muistio.pdf/24e8c11e-78cb-bf3e-6018-ad80359fb45a/V+2024+sosiaaliturvamuutosten+yhteisvaikutukset_muistio.pdf?t=1696842353098 (Luettu 20.10.2023.)
- Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttätyö: Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 92–112.
- Suikkanen, A., Linnakangas, R. & Martti, S. 2002. Työllisyyden muutos ja koulutuksen merkitys. *Aikuiskasvatus*, 22 (2), 114–123.
- Suomen perustuslaki 1999. 731/11.6.1999.
- Suurpää, L. (toim.) 2009. Nuoria koskeva syrjäytymistieto. Avauksia tietämisen politiikkaan. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/syrjaytymistieto.pdf
- Suvisaari, J., Aalto-Setälä, T., Tuulio-Henriksson, A., Härkänen, T., Saarni, S., Perälä, J., Schreck, M., Castaneda, A., Hintikka, J., Kestilä, L., Lähteenmäki, S., Latvala, A., Koskinen, S., Marttunen, M., Aro, H. & Lönnqvist, J. 2009. Mental disorders in young adulthood. *Psychological Medicine* 39 (2), 287–299. <https://doi.org/10.1017/S0033291708003632>
- Teddle, C. & Tashakkori, A. 2009. *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. London: Sage.
- TENK. 2023. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. <https://www.tenk.fi/fi>
- Terveydenhuoltolaki 2010. 1326/30.12.2010.
- THL. 2020. *Kouluterveyskysely 2019*. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

- THL. 2023. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2023: Tytöistä yli kolmannes ja pojista joka viides kokee terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi. Tilastoraportti 48/2023. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Thoits, P. 1985. Social support and psychological wellbeing: Theoretical possibilities. Teoksessa I. Sarason & B. Sarason (toim.) Social support: Theory, research and applications. NATO ASI series, Vol 24. New York: Springer, 51–72. https://doi.org/10.1007/978-94-009-5115-0_4
- Thoits, P. 2011. Mechanisms linking social ties and support to physical and mental health. Journal of health and social behavior 52 (2), 145–161. <https://doi.org/10.1177/0022146510395592>
- Toiviainen, S. 2019. Suhteisia elämänpolkuja – yksilöiden elämänhallintaa: Koulutuksen ja työn marginaalissa olevien nuorten toimijuus ja ohjaus. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Tolonen, T. & Aapola-Kari, S. 2021. Nuorten toisen asteen koulutusvalinnat: pääomat, strategiat ja koulutuksellisen arvon muotoutuminen. Sosiologia 58 (2), 117–133.
- Tolonen, T. 2001. Nuorten kulttuurit koulussa: Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Tuominen, M. & Haanpää, L. 2022. Young people’s well-being and the association with social capital, i.e. social networks, trust and reciprocity. Soc Indic Res 159, 617–645. <https://doi.org/10.1007/s11205-021-02762-z>
- Turja, L. 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala, & L. Turja (toim.), Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–54.
- UN. 1948. Universal Declaration of Human Rights. United Nations. <https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2021/03/udhr.pdf>
- Vaattovaara, V. 2015. Elämänpolku ja toimijuus: Lapin maaseudun nuorista aikuisiksi 1990–2011. Lapin yliopisto.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2014. Toimijuus elämänpolussa – ohjaustyön perusta? Aikuiskasvatus 34 (3), 192–201.
- Vanttaja, M. 2002. Koulumenestyjät: Tutkimus laudaturylioppilaiden koulutus- ja työurista. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Varhaiskasvatuslaki 2018. 540/13.7.2018.
- Vilppola, J. 2021. Toimijat, taistelijat, tipahtaneet – Koulutus- ja työtoimijuus mielenterveyskuntoutujien elämäkerrannoissa. Turun yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-8302-5>
- Virta, A. & Kurikka, T. 2001. Peruskoulu opettajien kokemana. Teoksessa E. Olkinuora & E. Mattila (toim.) Miten menee peruskoulussa? Kasvatuksen ja oppimisedellytysten tarkastelua Turun kouluissa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A 195, 55–86.
- VNK. 2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-789-5>
- VNK. 2023. Vahva ja välittävä Suomi. Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023. Valtioneuvoston julkaisuja 2023:58. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-763-8>
- Vorma, H., Rotko, T., Larivaara, M. & Kosloff, A. 2020. Kansallinen mielenterveysstrategia ja itsemurhien ehkäisyohjelma vuosille 2020–2030. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-4139-7>
- VTV. 2017. Lasten mielenterveysongelmien ehkäisy ja hyvinvoinnin tukeminen kouluterveydenhuollossa. Helsinki: Valtiontalouden tarkastusvirasto. <http://urn.fi/urn:isbn:978-952-499-384-5>
- Wahlbeck, K., Hannukkala, M., Parkkonen, J., Valkonen, J. & Solantausta, T. 2017. Mielenterveyden edistäminen kansanterveystyön ytimessä. Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim 133 (10), 985–992. <https://www.duodecimlehti.fi/duo13731>
- Wahlbeck, K., Hietala, O., Kuosmanen, L., McDaid, D., Mikkonen, J., Parkkonen, J., Reini, K., Salovuori, S. & Tourunen, J. 2018. Toimivat mielenterveys- ja päihdepalvelut. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.
- WHO. 2013a. Euroopan mielenterveyden toimintasuunnitelma. Euroopan aluekomitea. EUR/RC63/11. EUR/RC63/Conf.Doc./8.

https://thl.fi/documents/10531/115966/Euroopan_mielenterveyden_toimintasuunnitelma_LOPU_LLINEN.pdf

WHO. 2013b. Chapter V Mental and behavioural disorders (F00–F99). International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 10th Revision. A Companion to the Classification of Mental Disorders. (Oxford, 2013; online edn, Oxford Academic, 1 Nov. 2013)

<https://doi.org/10.1093/med/9780199669493.005.0005>

Wyn, J. & White, R. 1997. Rethinking youth. London: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446250297>

Äärelä, T. 2012. “Aika paljollon vaikuttaa minkälainen ilme opettajalla on naamalla”: Nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Lapin yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-586-1>

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko.

Ala-aste

- Mitä muistat ensimmäisestä koulupäivästäsi?
- Miten suhtauduit koulunkäyntiin ala-asteella?
- Millainen koulumenestyksesi silloin oli?
- Millaisia koulumuistoja sinulla on kyseiseltä ajalta?
- Ystävystyitkö ala-asteella helposti? Millaisia ystävyyssuhteita?
- Mikä oli lapsuuden haaveammattisi? Miten ne ovat muuttuneet vuosien varrella?

Yläaste

- Jouduitko mahdollisesti vaihtamaan koulua? Isompaan? Kauemmas kotoa?
- Miten suhtauduit koulunkäyntiin yläasteella?
- Millainen koulumenestyksesi silloin oli?
- Millaisia koulumuistoja sinulla on kyseiseltä ajalta?
- Oletko ollut erityisopetuksessa?
 - o Millaisessa? Koitko siitä olevan hyötyä?
 - o Olisitko mielestäsi tarvinnut eriytettyä opetusta?

Yhteishaku

- Haitko yhteishaussa toisen asteen jatkokoulutukseen? Minne hait?
- Miten koit yhteisvalintatilanteen?
- Vaikuttiko joku mahdollisesti kouluvalintaasi? Kaverit / vanhemmat / joku muu?
- Minkä koulutuksen/ammatin valitsit? Miksi?
- Pääsitkö haluamaasi kouluun?

Nivelvaihe

- Millaisia ennakko-odotuksia sinulla oli kyseisestä koulutuksesta? Miten ne toteutuivat?
- Millainen kokemus koulun aloittaminen oli?
- Ystävystyitkö koulussa uusien ihmisten kanssa helposti?
- Jouduitko vaihtamaan paikkakuntaa koulun vuoksi? Muuttamaan pois kotoa?

Diagnoosi

- Milloin mielenterveysongelmasi todettiin? Miten ne todettiin? Kuka totesi?
- Millaisessa hoidossa olet ollut?
- Vaikuttivatko mielenterveysongelmat mielestäsi koulunkäyntiin? Miten?
- Oltiinko koulussa tietoisia mielenterveysongelmistasi? Kuka?

- Saitko koululta (henkilökunta ja oppilaat) tukea ongelmiisi? Millaista tukea sait? Millaista tukea olisit kenties kaivannut?

Keskeyttämisprosessi

- Millaiset syyt johtivat keskeyttämisspätökseen? Milloin päätös syntyi?
- Keskustelitko päätöksestäsi muiden kanssa? Opettajan / Opon / vanhempien / kavereiden?
- Millainen prosessi keskeyttäminen oli?
- Miten kaverit ja vanhempasi suhtautuivat opintojen keskeyttämiseen?
- Mitä seurauksia keskeyttämisellä on mielestäsi ollut? Heti keskeyttämisen jälkeen? Myöhemmin elämässä?

Tämänhetkinen tilanne ja tulevaisuuden suunnitelmat

- Oletko hakenut opiskelemaan keskeyttämisen jälkeen? Minne?
- Oletko suorittanut jonkun tutkinnon? Minkä? Suoritatko parhaillaan?
- Miten suhtaudut koulutukseen? Kouluttautumiseen?
- Millaisia suunnitelmia sinulla on tulevaisuuden suhteen? Koulutuksessa? Yleensä elämässä?
- Millainen elämäntilanteesi on tällä hetkellä?
- Millaisena näet tulevaisuuden? Missä olet viiden vuoden kuluttua?

KIITOS!!!

Liite 2. Kyselyn tiedote.



Tervetuloa vastaamaan 18–34-vuotiaille mielenterveyskuntoutujille suunnattuun koulutuspolkukyselyyn!

Teen väitöskirjatutkimusta nuorten mielenterveyskuntoutujien koulutuspoluista ja koulukokemuksista. Tutkimuksen ensimmäistä vaihetta varten kerään laajan kyselyaineiston, joka kerätään sähköisesti julkaistavalla kyselylomakkeella, johon pääset vastaamaan seuraavasta linkistä:

<https://www.webropolsurveys.com/S/6AA002D1E93F1030.par>

Kyselyn kysymykset käsittelevät koulutuspolkuja, koulukokemuksia, mielenterveyden ongelmia sekä vähäisessä määrin lapsuudenkotia ja tulevaisuuden suunnitelmia. Kyselyyn vastaaminen tapahtuu nimettömänä ja kestää noin 15–20 minuuttia. Voit keskeyttää kyselyn ja jatkaa vastaamista myöhemmin keskeytä-painikkeen avulla.

Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja anonymisti siten, ettei yksittäisiä vastaajia voida tunnistaa. Aineisto tulee ainoastaan tutkimuskäyttöön.

Mikäli sinulla on kysyttävää, annan mielelläni lisätietoja tutkimuksestani.
Vastaathan kyselyyn 11.9.2017 mennessä.

Kiitos vaivannäöstäsi!

Taina Heinonen
Tohtorikoulutettava
Koulutuspolitiikan, elinikäisen oppimisen ja vertailevan koulutustutkimuksen tohtorihjelma (KEVEKO)
Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos
thnumm@utu.fi

Taina Heinonen

Liite 3. Kyselylomake.

Tervetuloa vastaamaan 18–34-vuotiaille mielenterveyskuntoutujille suunnattuun koulutuspolkukyselyyn!

Teen väitöskirjatutkimusta nuorten mielenterveyskuntoutujien koulutuspoluista ja koulukokemuksista. Tutkimuksen ensimmäistä vaihetta varten kerään laajan kyselyaineiston, joka kerätään sähköisesti julkaistavalla kyselylomakkeella, johon olet juuri nyt vastaamassa.

Kyselyn kysymykset käsittelevät koulutuspolkuja, koulukokemuksia, mielenterveyden ongelmia sekä vähäisessä määrin lapsuudenkotia ja tulevaisuuden suunnitelmia. Kyselyyn vastaaminen tapahtuu nimettömänä ja kestää noin 15–20 minuuttia. Voit keskeyttää kyselyn ja jatkaa vastaamista myöhemmin keskeytä-painikkeen avulla.

Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja anonyymisti siten ettei yksittäisiä vastaajia voida tunnistaa. Aineisto tulee ainoastaan tutkimuskäyttöön.

Mikäli sinulla on kysyttävää, annan mielelläni lisätietoja tutkimuksestani.

Kiitos vaivannäöstäsi!

Taina Heinonen
Tohtorikoulutettava
Koulutuspolitiikan, elinikäisen oppimisen ja vertailevan koulutustutkimuksen tohtoriohjelma (KEVEKO)
Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos
thnumm@utu.fi

PERUSTIEDOT

Syntymävuotesi *

1982 ▾

Sukupuolesi *

- nainen
- mies
- jokin muu

Äidinkielenesi *

- suomi
- ruotsi

muu, mikä?

Maakunta, jonka alueella asutte *

Mikä seuraavista luonnehdinnoista parhaiten kuvaa asuinympäristöänne?

- Suuri kaupunki (yli 100 000 asukasta)
- Keskipikoinen kaupunki tai kunta (25 000 - 99 999 asukasta)
- Pieni kaupunki tai kunta (10 000 - 24 999 asukasta)
- Pienempi taajama tai kunta (4000 - 9999 asukasta)
- Maaseutu / Haja-asutusalue (alle 4000 asukasta)

Korkein suorittamasi tutkinto, jonka olet saanut kokonaan valmiiksi? *

- Ei perusopetuksen päättötodistusta
- Peruskoulu
- Toisen asteen ammatillinen tutkinto
- Ylioppilastutkinto
- Ammattikorkeakoulututkinto
- Alempi korkeakoulututkinto
- Ylempi ammattikorkeakoulututkinto
- Ylempi korkeakoulututkinto

Muu,

mikä?

KORKEIN SUORITETTU TUTKINTO

Mikä on korkeimman suorittamasi tutkinnon opintoala?

Minä vuonna sait valmiiksi korkeimman tutkintosi?

NYKYTILANNE

Mikä on nykyinen perhemuotosi?

- Vanhempien luona asuva
- Yksin asuva
- Avioliitossa
- Avoliitossa

Taina Heinonen

- Yksinhuoltaja
- Muu, mikä?

Onko sinulla lapsia?

- Minulla ei ole lapsia
- Minulla on lapsi(a). Minä vuonna lapset ovat syntyneet?

Mikä seuraavista vaihtoehtoista sopii parhaiten elämäntilanteeseen? *

- Töissä kokopäiväisenä. Missä ammatissa toimit?
- Töissä osa-aikaisena. Missä ammatissa toimit?
- Työtön. Mistä ammatista olet jäänyt työttömäksi?
- Työllisyyskoulutuksessa
- Kotiäitinä/-isänä
- Päätoiminen opiskelija
- Armeijassa
- Siviilipalveluksessa
- Muu, mikä?

TÄMÄN HETKISET OPINNOT

Jos olet tällä hetkellä opiskelija, missä opiskelet?

- Peruskoulussa
- Lukiossa
- Toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa
- Ammattikorkeakoulussa
- Yliopistossa
- Jossain muualla, missä?

Mikä on opintoalasi?

Monesko opiskeluvuosi nykyisissä opinnoissasi on menossa?

Valitse

LAPSUUDENKOTI JA VANHEMPIEN KOULUTUSTAUSTAT

Millaisessa perheessä asuit lapsena?

- Asuin yhdessä vanhempieni kanssa
- Asuin yhdessä muun huoltajan kanssa. Kenen kanssa?
- Asuin äidin kanssa
- Asuin isän kanssa
- Asuin sijoitettuna kodin ulkopuolelle, minne?
- Muu asumismuoto, mikä?

Mikä seuraavista vaihtoehdoista kuvaa parhaiten äitisi elämäntilannetta ollessasi lapsi?

- Työssä
- Työtön
- Päätoiminen opiskelija
- Kotiäiti
- Eläkeläinen
- Muu, mikä?
- En osaa sanoa

Mikä on äitisi ammatti?

Kirjoita ammatti mahdollisimman tarkasti käyttäen ammattinimikettä

Mikä on äitisi korkein koulutus?

- Ei perusopetuksen päättötodistusta
- Perusaste (esim. peruskoulu, kansakoulu, keskikoulu)
- Keskiasteen ammattitutkinto (esim. lähihoitaja, sähköasentaja, liiketalouden perustutkinto)
- Ylioppilas
- Alin korkea-aste (esim. kauppaopisto, teknillinen opisto)
- Ammattikorkeakoulu (esim. tradenomi, insinööri)
- Alempi korkeakouluaste (esim. kandidaatin tutkinnot)
- Ylempi korkeakouluaste (esim. maisteri, ekonomi, diplomi-insinööri)
- Tutkijakoulutus (lisensiaatti, tohtori)
- Muu, mikä?
- En tiedä

Mikä seuraavista vaihtoehdoista kuvaa parhaiten isäsi elämäntilannetta ollessasi lapsi?

- Työssä
- Työtön
- Päätoiminen opiskelija
- Koti-isä
- Eläkeläinen
- Muu, mikä?
- En osaa sanoa

Mikä on isäsi ammatti?

Kirjoita ammatti mahdollisimman tarkasti käyttäen ammattinimikettä

Mikä on isäsi korkein koulutus?

- Ei perusopetuksen päättötodistusta
- Perusaste (esim. peruskoulu, kansakoulu, keskikoulu)
- Keskiasteen ammattitutkinto (esim. lähihoitaja, sähköasentaja, liiketalouden perustutkinto)
- Ylioppilas
- Alin korkea-aste (esim. kauppaopisto, teknillinen opisto)
- Ammattikorkeakoulu (esim. tradenomi, insinööri)
- Alempi korkeakouluaste (esim. kandidaatin tutkinnot)
- Ylempi korkeakouluaste (esim. maisteri, ekonomi, diplomi-insinööri)
- Tutkijakoulutus (lisensiaatti, tohtori)
- Muu, mikä?
- En tiedä

PERUSKOULUAIKA

Minä vuonna aloitit peruskoulun?

Mitä mieltä olet seuraavien väittämien kanssa koskien koulunkäyntiäsi ala-asteella?

1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = ei samaa eikä eri mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Sain ylimääräistä apua opettajilta, kun tarvitsin sitä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Osallistuin itse toisten oppilaiden kiusaamiseen koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Halusin menestyä koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pidin koulunkäynnistä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opettajani olivat kiinnostuneita siitä mitä minulle kuuluu | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Menin mielelläni kouluun | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunsin itseni koulussa yksinäiseksi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Koulutyö oli minusta väsyttävää | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Vanhempani menivät mielellään kouluun keskustelemaan opettajien kanssa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sain hyviä arvosanoja kokeista | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pidin koulussa olemisesta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Useimmat luokkani oppilaat olivat ystävällisiä ja auttavaisia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Minulla oli ystäviä koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Minua kiusattiin koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunsin oloni turvalliseksi koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

| | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Muut oppilaat hyväksyivät minut sellaisena kuin olen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jos minulla oli ongelmia koulussa, vanhempani olivat valmiita auttamaan | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pidin koulussa tehtävistä asioista | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Luokkani oppilaat viihtyivät hyvin yhdessä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tulin toimeen hyvin opettajien kanssa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Vanhempani rohkaisivat minua menestymään koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opettajat rohkaisivat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunneilla | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Minulla oli liikaa koulutyötä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Koin omat henkiset voimavarat riittäviksi koulun käyntiin liittyen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Koulutyö oli minusta vaikeaa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Minä vuonna aloitit yläasteen?

Valitse

Mitä mieltä olet seuraavien väittämien kanssa koskien koulunkäyntiäsi yläasteella?

1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = ei samaa eikä eri mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Koin omat henkiset voimavarat riittäviksi koulun käyntiin liittyen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Halusin menestyä koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tulin toimeen hyvin opettajien kanssa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Koulutyö oli minusta vaikeaa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opettajat rohkaisivat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunneilla | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sain ylimääräistä apua opettajilta, kun tarvitsin sitä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunsin itseni koulussa yksinäiseksi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Minua kiusattiin koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opettajani olivat kiinnostuneita siitä mitä minulle kuuluu | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Menin mielelläni kouluun | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Minulla oli liikaa koulutyötä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Osallistuin itse toisten oppilaiden kiusaamiseen koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunsin oloni turvalliseksi koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Vanhempani menivät mielellään kouluun keskustelemaan opettajien kanssa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Muut oppilaat hyväksyivät minut sellaisena kuin olen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Useimmat luokkani oppilaat olivat ystävällisiä ja auttavaisia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Luokkani oppilaat viihtyivät hyvin yhdessä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pidin koulussa olemisesta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jos minulla oli ongelmia koulussa, vanhempani olivat valmiita auttamaan | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Koulutyö oli minusta väsyttävää | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Minulla oli ystäviä koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pidin koulunkäynnistä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pidin koulussa tehtävistä asioista | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Vanhempani rohkaisivat minua menestymään koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sain hyviä arvosanoja kokeista | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Taina Heinonen

Minä vuonna sait peruskoulun päätökseen? *

1995

Mikä oli peruskoulun päättötodistuksesi kaikkien aineiden keskiarvo?

YHTEISHAKU

Seuraavat kysymykset koskevat peruskoulun jälkeistä yhteishakua

Minä vuonna hait ensimmäistä kertaa yhteishaussa?

Valitse

Kuinka monta kertaa olet hakenut yhteishaussa koulutuspaikkaa?

Valitse

Mihin hait yhteishaussa heti peruskoulun jälkeen?

Lukioon

Ammattikouluun, mitä alaa?

Kymppiluokalle

Muualle, minne?

En minnekään,

miksi?

Miten paljon seuraavat asiat vaikuttivat hakeutumiseesi kyseisiin opintoihin?

1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = jonkin verran, 4 = melko paljon, 5 = erittäin paljon

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| Arvostamani tutkinto | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Oppilaitoksen hyvä sijainti | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Vanhempien mielipide | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Kiinnostava koulutusala | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Monipuolinen opetustarjonta | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Kaverit hakivat sinne | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Olin kuullut hyviä kokemuksia koulusta | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Kavereiden mielipide | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Koulun hyvä maine | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Tukiverkosto lähellä | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Alan hyvä työllisyystilanne | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| En päässyt ensisijaiseen valintaani | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Lapsuuden haave | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Oppilaanohjaajan (OPO:n) mielipide | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Olisin menettänyt työmarkkinatukeni | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |

Pääsitkö haluamaasi kouluun?

- Kyllä, ensimmäisellä hakukerralla
- Kyllä, toisella tai useammalla hakukerralla
- En

Pääsitkö johonkin muuhun toisen asteen oppilaitokseen, johon et ensisijaisesti hakenut?

- Kyllä, minne?
- En

Oletko aloittanut toiseen asteen opinnot? *

Toisen asteen opinnoilla tarkoitetaan peruskoulun jälkeistä koulutustasoa (esim. lukio tai ammattioppilaitos)

- En
- Kyllä

TOISEN ASTEEN OPINNOT

Jos sinulla on useampi toisen asteen tutkinto, vastaa ensimmäisenä suoritettun tutkinnon mukaan

Milloin aloitit toisen asteen opintosi?**Mitkä opinnot aloitit?**

- Lukio-opinnot
- Ammatilliset perusopinnot. Minkä alan opinnoista on/oli kyse?
- Kaksoistutkintoon/yhdistelmä­tutkintoon johtavat opinnot. Millaisesta tutkintoyhdistelmästä on/oli kyse?
- Muut opinnot, mitkä?

Jouduitko vaihtamaan paikkakuntaa opintojen vuoksi?

- Kyllä
- En

Mitä mieltä olet seuraavien väittämien kanssa koskien toisen asteen opintojasi?

1 = täysin eri mieltä, 2 = joksenskin eri mieltä, 3 = ei samaa eikä eri mieltä, 4 = joksenskin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Koulutyö oli minusta vaikeaa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Menin mielelläni kouluun | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sain ylimääräistä apua opettajilta, kun tarvitsin sitä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunsin itseni koulussa yksinäiseksi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

| | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Tulin toimeen hyvin opettajien kanssa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Vanhempani menivät mielellään kouluun keskustelemaan opettajien kanssa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sain hyviä arvosanoja kokeista | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pidin koulussa tehtävistä asioista | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Osallistuin itse toisten oppilaiden kiusaamiseen koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Useimmat luokkani oppilaat olivat ystävällisiä ja auttavaisia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pidin koulunkäynnistä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Halusin menestyä koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Minulla oli liikaa koulutyötä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Minulla oli ystäviä koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opettajani olivat kiinnostuneita siitä mitä minulle kuuluu | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Muut oppilaat hyväksyivät minut sellaisena kuin olen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Vanhempani rohkaisivat minua menestymään koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Minua kiusattiin koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Koulutyö oli minusta väsyttävää | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Pidin koulussa olemisesta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Luokkani oppilaat viihtyivät hyvin yhdessä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Jos minulla on ongelmia koulussa, vanhempani olivat valmiita auttamaan | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunsin oloni turvalliseksi koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Koin omat henkiset voimavarat riittäviksi koulun käyntiin liittyen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opettajat rohkaisivat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni oppitunneilla | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Minä vuonna valmistuit toisen asteen opinnoistasi?

2010

Oletko joutunut keskeyttämään toisen asteen opintosi? *

- En
 Kyllä

Jos olet suorittanut useammat toisen asteen opinnot, luettele kaikki suorittamasi tutkinnot (myös mahdollinen opintoala) ja valmistumisvuosi.

TOISEN ASTEEN OPINTOJEN KESKEYTYMINEN

Mikäli sinulla on useampia keskeytyneitä opintoja, vastaa ensimmäisenä keskeytyneiden opintojen mukaan

Mitkä opinnot keskeytit?

- Lukio-opinnot
 Ammatilliset perusopinnot. Minkä alan opinnoista oli kyse?

Jonkin muun,
minkä?

Minä vuonna keskeytit kyseiset opintosi?

2001

Monesko vuosi sinulla oli opinnoissasi menossa kun keskeytit?

Valitse

Miten paljon seuraavat asiat vaikuttivat keskeyttämispäätökseesi?

1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = jonkin verran, 4 = melko paljon, 5 = erittäin paljon

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| En saanut opettajilta tarpeeksi tukea koulunkäyntiin | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Työpaikan saanti | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opetus ei vastannut odotuksia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Terveydelliset syyt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Paikkakunnalta muutto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Uuden kiinnostavan ammattialan löytyminen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Taloudelliset syyt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| En viihtynyt koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Oppilaitoksessa oli huono ilmapiiri | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opiskelu tuntui liian vaikealta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opintojen aloittaminen/jatkaminen muualla | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Heikko opintomenestys | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opiskeltu ala ei tuntunut omalta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opinnoissa jälkeen jääminen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Keskustelin keskeyttämisestä seuraavien tahojen kanssa:

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Opettajan
 Opon
 Vanhempien
 Kavereiden
 Muiden kanssa, kenen?
 En kenenkään kanssa

Mitä olet pääsääntöisesti tehnyt toisen asteen opintojen keskeytymisen jälkeen?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Ollut töissä
 Ollut työttömänä
 Suorittanut opintoja
 Ollut lapsen kanssa kotona
 Jotain muuta, mitä?

Jos olet suorittanut opintoja, millaisista opinnoista on ollut kyse?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Ammatilliseen perustutkintoon liittyvistä opinnoista
- Lukio opinnoista
- Työllisyyskoulutuksesta
- Harrastustavoitteisista opinnoista (esim. kansalaisopisto)
- Muista opinnoista, mistä?

Jos olet keskeyttänyt toisen asteen opintosi useammin kuin kerran, luettele kaikki keskeytyneet opintosi (myös mahdollinen opintoala) sekä monesko vuosi opinnoissasi on ollut menossa?

Oletko saanut valmiiksi jonkin muun toisen asteen tutkinnon? *

- En
- Kyllä

Oletko jatkanut opintoja toisen asteen opintojen jälkeen? *

- En
- Kyllä

TOISEN ASTEEN JÄLKEISET OPINNOT

Jos sinulla on useampi toisen asteen jälkeinen tutkinto, vastaa ensimmäisenä suoritettun tutkinnon mukaan

Milloin aloitit toisen asteen jälkeiset opintosi?

Mitkä opinnot aloitit?

- Yliopisto-opinnot, minkä alan opinnot?
- Ammattikorkeakouluopinnot, minkä alan opinnot?
- Jonkin muun, minkä?

Miten paljon seuraavat asiat vaikuttivat hakeutumiseesi kyseisiin opintoihin?

1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = jonkin verran, 4 = melko paljon, 5 = erittäin paljon

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Arvostamani tutkinto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Monipuolinen opetustarjonta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Kaverit hakivat sinne | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

| | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| En päässyt ensisijaiseen valintaani | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Oppilaanohjaajan (OPOn) mielipide | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Lapsuuden haave | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olin kuullut hyviä kokemuksia koulusta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Alan hyvä työllisyystilanne | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Oppilaitoksen hyvä sijainti | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Vanhempien mielipide | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olisin menettänyt työmarkkinatukeni | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Kiinnostava koulutusala | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Koulun hyvä maine | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Kavereiden mielipide | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tukiverkosto lähellä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Minä vuonna olet saanut päätöseen toisen asteen jälkeiset opintosi?

Valitse

Jos olet suorittanut useammat toisen asteen jälkeiset opinnot, luettele kaikkien suorittamiesi tutkintojen tutkintonimike ja valmistumisvuosi.

Oletko joutunut keskeyttämään toisen asteen jälkeiset opintosi? *

- En
 Kyllä

TOISEN ASTEEN JÄLKEISTEN OPINTOJEN KESKEYTYMINEN

Mikäli sinulla on useampia keskeytyneitä opintoja, vastaa ensimmäisenä keskeytyneiden opintojen mukaan

Mitkä opinnot keskeytit?

- Yliopisto-opinnot
 Ammattikorkeakouluopinnot
 Jonkin muun, minkä?

Minkä alan opinnot keskeytit?

Minä vuonna keskeytit kyseiset opintosi?

Valitse

Monesko vuosi sinulla oli opinnoissasi menossa kun keskeytit?

5. vuosi

Miten paljon seuraavat asiat vaikuttivat keskeyttämispäätökseesi?

1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = jonkin verran, 4 = melko paljon, 5 = erittäin paljon

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Opinnoissa jälkeen jääminen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Uuden kiinnostavan ammattialan löytyminen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Terveydelliset syyt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| En viihtynyt koulussa | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opiskelu tuntui liian vaikealta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Taloudelliset syyt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Paikkakunnalta muutto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| En saanut opettajilta tarpeeksi tukea koulunkäyntiin | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opintojen aloittaminen/jatkaminen muualla | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opiskeltu ala ei tuntunut omalta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| AmmatINVALinnan epäonnistuminen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Heikko opintomenestys | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Oppilaitoksessa oli huono ilmapiiri | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Opetus ei vastannut odotuksia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Työpaikan saanti | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Keskustelin keskeyttämisestä seuraavien tahojen kanssa:

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Opettajan
- Opon
- Vanhempien
- Kavereiden
- Muiden kanssa, kenen?
- En kenenkään kanssa

Mitä olet pääsääntöisesti tehnyt opintojen keskeyttämisen jälkeen?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Ollut töissä
- Ollut työttömänä
- Suorittanut opintoja, mitä opintoja olet suorittanut?
- Ollut lapsen kanssa kotona
- Jotain muuta, mitä?

Jos olet keskeyttänyt toisen asteen jälkeiset opintosi useammin kuin kerran, luettele kaikki keskeytyneet opintosi (koulutusaste sekä opintoala) sekä monesko vuosi opinnoissasi on ollut menossa?

ERITYISOPETUS

Kysymykset koskevat kaikkia kouluasteita

Oletko ollut erityisopetuksessa?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- En
- Kyllä, luokkamuotoisessa. Minkä ikäinen olit tuolloin?
- Kyllä, osa-aikaisessa. Mistä oppiaineesta oli kyse ja minkä ikäinen olit tuolloin?
- Kyllä, muunlaisessa. Millaisessa ja minkä ikäisenä?

Onko sinulle tehty henkilökohtainen opiskelujen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS)?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Ei
- Kyllä, ala-asteella
- Kyllä, yläasteella
- Kyllä, toisen asteen opintojen aikana
- Kyllä, muulloin. Milloin?

MIELENTERVEYSONGELMAT

Minkä ikäisenä mielenterveysongelmasi todettiin?

Miten mielenterveysongelmasi todettiin?

Millaisia ongelmia sinulla on tällä hetkellä?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Lievä masennus
- Keskivaikea masennus

Taina Heinonen

- Vaikea masennus
- Kaksisuuntainen mielialahäiriö
- Skitsofrenia
- Pakko-oireisuus
- Jokin persoonallisuus-häiriö
- Syömishäiriö
- Paniikkihäiriö
- Ahdistushäiriö
- Jokin neuropsykiatrinen häiriö tai sairaus, esim. ADHD
- Peliriippuvuus
- Päihderiippuvuus
- En osaa sanoa
- Jokin muu, mikä?

Millaisia ongelmia sinulla on mahdollisesti ollut aiemmin?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Lievä masennus
- Keskivaikea masennus
- Vaikea masennus
- Kaksisuuntainen mielialahäiriö
- Skitsofrenia
- Pakko-oireisuus
- Jokin persoonallisuus-häiriö
- Syömishäiriö
- Paniikkihäiriö
- Ahdistushäiriö
- Jokin neuropsykiatrinen häiriö tai sairaus, esim. ADHD
- Peliriippuvuus
- Päihderiippuvuus
- En osaa sanoa
- Jokin muu, mikä?

Millaisessa hoidossa olet ollut?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Avohoidossa käydyt yksilökeskustelut hoitajan ja/tai lääkärin kanssa, milloin?
- Vapaaehtoisessa sairaalahoidossa, milloin?
- Tahdonvastaisessa sairaalahoidossa, milloin?
- Psykoterapiassa, milloin?
- Ryhmäterapiassa, milloin?
- Toimintaterapiassa, milloin?
- Muu terapia, mikä? Milloin?
- Joku muu hoitomuoto, mikä?
Milloin?

Oliko lapsuuden perheessäsi psyykkistä sairastelua?

- Ei
- Kyllä

Jos vastasit edelliseen kysymykseen Kyllä, niin kerro tarkemmin kuka perheenjäsenistäsi sairasti psyykkisesti, hänen mahdollinen diagnoosinsa sekä minkä ikäinen itse tuolloin olit?

Oltiinko koulussa tietoisia mielenterveysongelmiasi?

- Ei
- Kyllä, kuka/ketkä olivat tietoisia?

Vaikuttivatko mielenterveysongelmat mielestäsi koulunkäyntiin?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Ei
- Kyllä, ala-asteella
- Kyllä, yläasteella
- Kyllä, toisella asteella
- Kyllä, muissa opinnoissa.
- Missä?

Mikäli vastasit edelliseen kysymykseen Kyllä, kerro omin sanoin miten mielenterveysongelmasi vaikuttivat koulunkäyntiin?

Saitko koululta tukea ongelmiisi?

- Kyllä
- En

Jos olet saanut tukea, kerro esimerkin avulla millaista tukea sait?

Keneltä sait tukea?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

Taina Heinonen

- En ole saanut tukea
- Terveystenhoitajalta
- Opettajalta
- Psykologilta
- Lääkäriltä
- Koulukuraattorilta
- Joltain muulta, keneltä?

Millaista tukea olisit kaivannut?

NYKYHETKI JA TULEVAISUUDEN NÄKYMÄT

Miten hyvin seuraavat väitteet kuvaavat vointiasi tällä hetkellä?

1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = jonkin verran, 4 = melko paljon, 5 = erittäin paljon

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Olen hyvillä mielin | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunnen itseni epävarmaksi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunnen hallitsevani omaa elämäni | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olen jännittynyt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunnen oloni toiveikkaaksi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olen tyytyväinen itseeni | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olen yksinäinen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunnen itseni tasapainoiseksi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunnen oloni alakuloiseksi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunnen oloni turvottomaksi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olen levollinen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olen toimelias | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olen väsynyt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olen menettänyt elämänhaluni | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Olen stressaantunut | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Nautin elämästä | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tunnen oloni ahdistuneeksi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Missä määrin olet samaa mieltä seuraavien elämäsi kuvaavien väittämien kanssa?

1 = täysin eri mieltä, 2 = joihinkin eri mieltä, 3 = ei samaa eikä eri mieltä, 4 = joihinkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Minulla on... | | | | | |
| ...hyvä itseluottamus / hyvä itsetunto | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

| | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| ...läheiset suhteet perheenjäseniin | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ...muita läheisiä ihmissuhteita | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ...mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ...turvallinen taloudellinen tilanne | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ...harrastuksia | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ...viihtyisä elinympäristö | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ...hyvä fyysinen terveys | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ...luottamus tulevaan | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ...positiivinen elämänsenone | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ...mahdollisuus toteuttaa itseäni | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Liikun riittävästi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Syön monipuolisesti ja terveellisesti | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Nukun hyvin | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Miten tyytyväinen olet seuraaviin asioihin?

1 = erittäin tyytymätön, 2 = jokseenkin tyytymätön, 3 = ei tyytymätön eikä tyytyväinen, 4 = melko tyytyväinen, 5 = erittäin tyytyväinen

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Koulumenestykseesi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Perheolosuhteisiisi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ihmissuhteisiisi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Terveyteesi | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Elämäsi kokonaisuutena | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Miten pitkälle olet ajatellut tulevaisuuttasi?

- Enemmän kuin viisi vuotta eteenpäin
- Muutaman vuoden eteenpäin
- Noin vuoden eteenpäin
- Elän päivän kerrallaan
- En osaa sanoa

Millaisia suunnitelmia sinulla on tulevaisuuden varalle?

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- Menen töihin
- Haen töitä
- Haen kouluun
- Menen työharjoitteluun
- Olla kotona lapsen kanssa
- En tiedä
- Muuta, mitä?

Tähän voit kertoa tarkemmin tulevaisuuden suunnitelmistasi tai muista ajatuksistasi.

Taina Heinonen

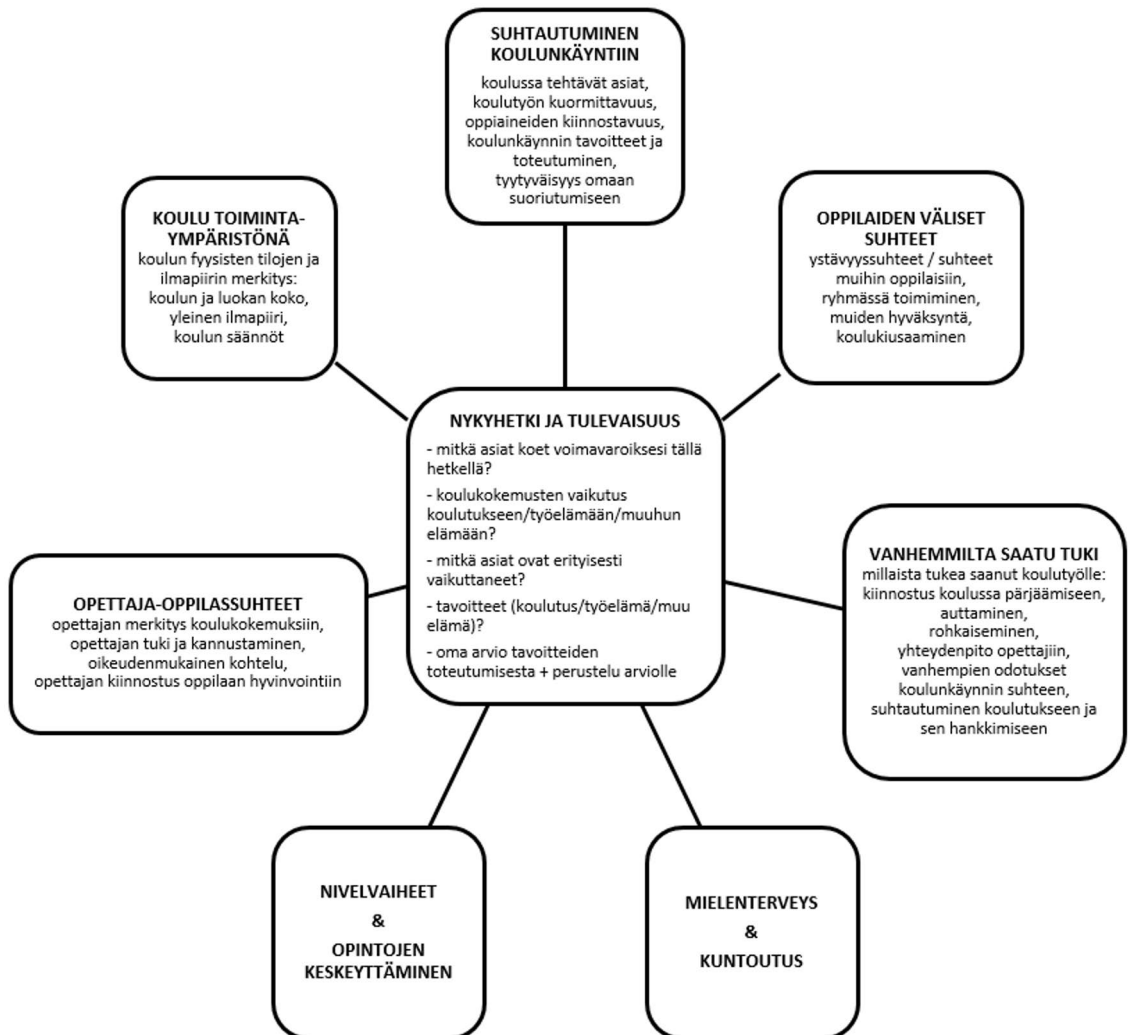
Mikäli olet kiinnostunut kertomaan haastattelussa lisää koulutuspoluistasi ja kouluun liittyvistä kokemuksistasi, voit jättää sähköpostiosoitteesi alla olevaan ruutuun. Osoitteita käytetään ainoastaan haastattelujen sopimiseksi eikä niitä säilytetä jatkokäyttöä varten.

KIITOS VASTAUKSESTASI KYSELYYN!

Keskeytä

0% valmiina

Liite 4. Haastattelurunkona toiminut mellekartta.





**TURUN
YLIOPISTO**
UNIVERSITY
OF TURKU

ISBN 978-951-29-9662-9 (Painettu)
ISBN 978-951-29-9663-6 (PDF)
ISSN 0082-6987 (Painettu)
ISSN 2343-3191 (Sähköinen)