



**TURUN
YLIOPISTO**

Loppuvaiheen opettajaopiskelijoiden valmiudet huomioida ja tukea oppilaiden mielenterveyttä alakoulussa

Luokanopettaja/ Opettajankoulutuslaitos

Kandidaatintutkielma

Laatija(t):

Viljami Vartiainen

Eetu Riipinen

17.04.2026.

Rauma

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

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Eetu Riipinen ja Viljami Vartiainen

Otsikko: Loppuvaiheen opettajaopiskelijoiden valmiudet huomioida ja tukea oppilaiden mielenterveyttä alakoulussa

Ohjaaja: KT, yliopistonlehtori Mikko Tiilikainen

Sivumäärä: 34 sivua + 5 liitesivua

Päivämäärä: 17.04.2026.

Tässä tutkimuksessa selvitetään, miten kohta työelämään siirtyvät maisterivaiheen opiskelijat käsittävät mielenterveydelliseen kehitykseen vaikuttavia tekijöitä, miten he tunnistavat oireisiin viittaavia merkkejä ja miten he kokevat opettajakoulutuksen valmistavan heitä tähän. Tämän laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla viittä viidennen vuoden luokanopettajaopiskelijoita, joilla on työkokemusta, opetusharjoitteluiden, sijaisuuksien ja ohjaajatyön kautta. Tutkimuksessa toteutettiin puolistrukturoitu teemahaastattelu, joka äänitettiin, litteroitiin sekä koodattiin. Analyysimenetelminä käytettiin temaattista analyysiä, sekä teoreettisen viitekehyksen ohjaamaa analyysiä. Tutkimustulokset osoittivat opettajaopiskelijoiden ymmärryksen mielenterveyden kehityksen kokonaiskuvan ekologisen systeemiteorian tasoilla. Opiskelijat tunnistivat erityisesti lähiympäristön sekä kodin ja koulun yhteistyön merkityksen, eli opettajaopiskelijat tunnistavat oppilaidensa mielenterveyden kehityksen teoriassa. Kuitenkin opettajaopiskelijat kokevat kaipaavansa selkeämpää, tapauskohtaista sisältöä opintoihinsa. Konkreettiset menetelmät ja oman roolin rajaus koulumaailmassa eivät tunnu opiskelijoiden mukaan selkeältä kokonaisuudelta ja ajatusta tällaisissa tilanteissa vierastetaan. Koulutuksen kehitys ei ole yksiselitteinen, ja siihen ei voida luoda yhtä kiteyttävää kurssia tai suoritusta, sillä se mielenterveyden tunnistaminen on monisyinen ja monitulkintainen. Opettajaopiskelijat korostavat myös mielenterveystaitojen saantia opintojen ulkoisten kokemusten kautta muodostuvana summana. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että vaikka opettajaopiskelijoilla on hallussaan teoreettinen tietopohja, heiltä puuttuu selkeä käsitys siitä, mitä pedagogisia taitoja mielenterveyden käsittely alakoulussa konkreettisesti vaatii.

Avainsanat: Mielenterveys, ekologinen systeemiteoria, oppilaiden hyvinvointi

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Oppilaan mielenterveys ja sen tukeminen.....	3
2.1.	Mielenterveys käsitteenä	3
2.2.	Lasten mielenterveyden tilanne Suomessa	4
2.3.	Alakoululaisen mielenterveyden systeminen rakentuminen	5
2.4.	Mielenterveys koulumaailmassa	7
2.5.	Opettajan rooli mielenterveyden tukijana	8
3	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	11
4	Tutkimusmenetelmä	12
4.1.	Haastattelut	12
4.2.	Tulosten analysointi	13
5	Tulokset.....	14
5.1	Opettajaopiskelijoiden käsitykset oppilaan mielenterveyden ja hyvinvoinnin kehitykseen vaikuttavista tekijöistä.....	14
5.1.1	Lähiympäristön merkitys oppilaan kokonaisvaltaisessa kehityksessä	15
5.1.2	Kodin, koulun ja tukiverkostojen välinen vuorovaikutus ja sen merkitys	16
5.1.3	Yhteiskunnalliset ja ajalliset tekijät mielenterveyden kehityksen taustalla	18
5.2	Opettajaopiskelijoiden valmiudet kohdata ja tukea oppilaiden mielenterveyttä.....	19
5.2.1	Opiskelijoiden käsityksiä opettajan roolista mielenterveyden tukena	19
5.2.2	Mielenterveydellisten haasteiden tunnistaminen ja tulkinnan vaikeus.....	21
5.2.3	Opettajakoulutuksen tarjoamat työkalut mielenterveyden tukemiseen	23
5.2.4	Opettajakoulutuksen ja koulujen kehittyminen tulevaisuudessa	25
6	Pohdinta.....	28
	Lähteet.....	32
	Liitteet	35
	Liite 1. Haastattelurunko.....	35
	Liite 2. Tutkimussuostumuslomake	36
	Liite 3. Tietosuojailmoitus.....	38

1 Johdanto

Mielenterveydelliset palvelut ja niiden tarve on kasvanut huomattavasti vuosikymmenien ajan. Maailman terveysjärjestö (World Health Organization [WHO], 2007) raportin mukaan vuonna noin joka neljännellä alle 18-vuotiaalla koulussa käyvällä oppilaalla on mielenterveydellisiä haasteita erilaisilla skaaloilla. Kouluympäristö voi olla kouluikäisille haasteellista, kun useista eri suunnista tuleva kuormitus voi vähitellen heikentää heidän jaksamistaan ja mielenterveyttään. Syitä tähän voi olla useita, kuten koulukiusaaminen, koulun aiheuttama stressi tai koulun ulkopuolella tapahtuvat asiat, kuten oppilaan perheen sisäinen arki tai harrastusten asettamat paineet ja tiukat aikataulut. Lapsuus ja nuoruus ovat aikaa, jolloin suurin osa ihmisistä pyrkii toteuttamaan koulutuspolkuaan (Patel, Flisher, Hetrick & McGorry, 2007), ja tämän takia mielenterveydellä voi olla vaikutusta tulevaisuutta kohti, kuten kasvavan ihmisen taloudelliseen asemaan tai sosiaalisiin sidoksiin. Opettajan rooli on laajentunut aikaisemmasta akateemisen opetuksen luomisesta siihen, että opettajalla on laajempi vastuu myös oppilaiden hyvinvoinnin seuraamisessa ja mielenterveyden tukemisessa (Reinke, Stormont, Herman, Puri & Goel, 2011).

Opettajat toimijoina ovat ammatillisia tekijöitä luokkahuoneessa, jotka kehittävät oppimisympäristöä sekä ovat velvollisia vastaamaan oppilaidensa erilaisiin tarpeisiin (Soini, Pietarinen & Pyhältö, 2026). Luokanopettaja on useasti se ensimmäinen aikuinen (Gunawardena, Leontini, Nair, Cross & Hickie, 2024), joka kohtaa oppilaansa päivittäin ja ensimmäisenä on huomaamassa muutokset käyttäytymisessä, jaksamisessa sekä mahdollisesti heidän tunne-elämässään. Luokanopettajan tärkeä rooli on ennakoida luokkahuoneessa tilanteita ja havainnoida kouluympäristön ja varsinkin oman luokkansa yleistä hyvinvointia. Ilman riittävää osaamista, voivat nämä merkit jäädä huomaamatta ja joissakin tilanteissa myös tulkita niitä väärin.

Opettajien valmiutta tunnistaa koulussa ilmeneviä merkkejä ja tilanteita, jotka voivat viitata oppilaan mielenterveydellisiin haasteisiin, pidetään elintärkeänä. Tutkimustulosten avulla saamme osviittaa siitä, millainen valmiustila viidennen vuoden opettajaopiskelijoilla on kohdata mielenterveyden kanssa kamppailevia lapsia työelämässä ja kokevatko he itsensä ammattitaitoisiksi näissä vuorovaikutustilanteissa. Tämä tutkimus tuottaa tietoa, miten opettajankoulutuslaitoksessa välitetään tietoa ja taitoja lasten mielenterveydellisen hyvinvoinnin ylläpitoon ja ennaltaehkäisevään toimintaan työelämässä, sekä miten opettajaopiskelijat tunnistavat mielenterveyden kehittymisen vaikuttajia.

On tärkeä, että mielenterveyden teemat sisällytetään luokanopettajien monialaisiin opintoihin, eikä niitä rajata vain muun muassa erityispedagogiikan opintoihin. Mielenterveydelliset haasteet eivät ainoastaan kosketa yhtä erityisryhmää koulussa, vaan niitä voi ilmentyä monilla oppilailla koko koulussa.

Aihetta on monesta näkökulmasta tutkittu laajalti ja huomioitavaa on myös, että tutkimusten määrä aiheeseen liittyen on kasvanut viime vuosien aikana merkittävästi. Lasten ja nuorten mielenterveys on siis hyvin ajankohtainen aihe, mutta opettajaopiskelijan valmiutta näihin vuorovaikutustilanteisiin on tutkittu hyvin marginaalisesti.

2 Oppilaan mielenterveys ja sen tukeminen

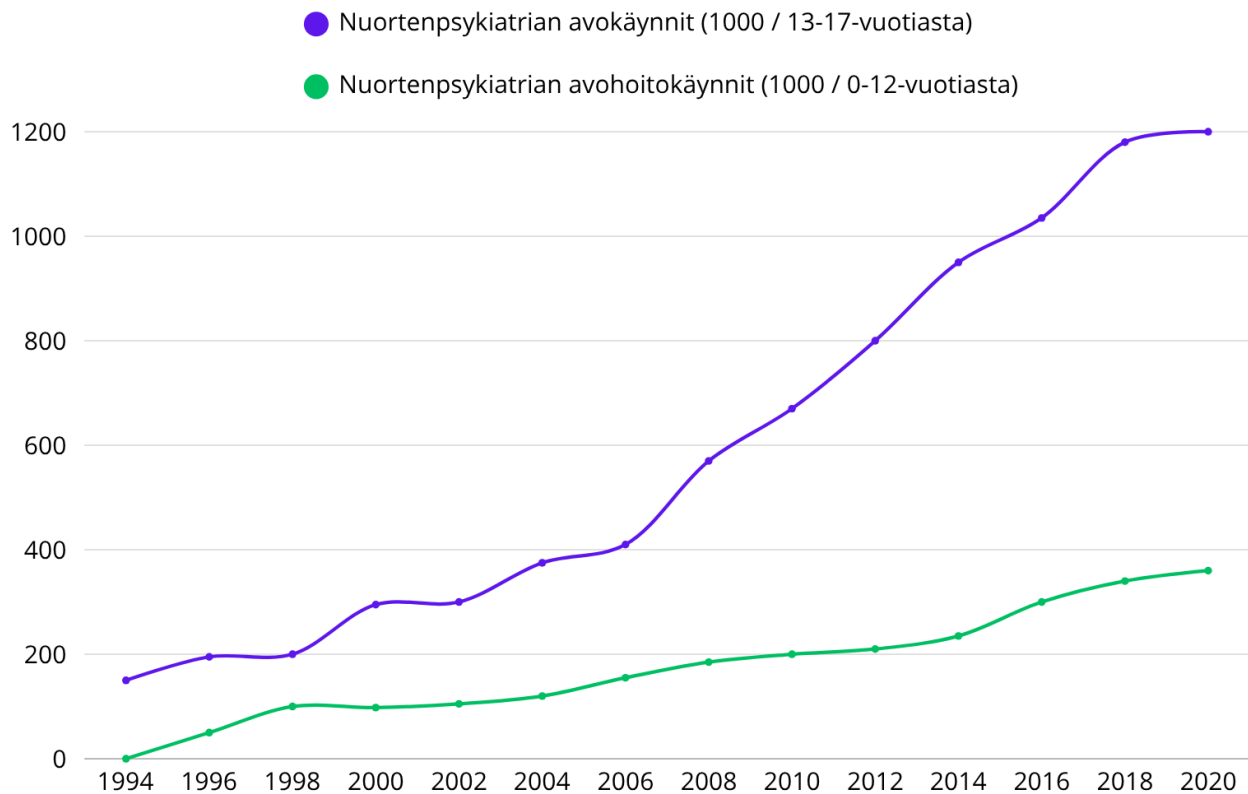
2.1. Mielenterveys käsitteenä

WHO:n (World Health Organization [WHO], 2025) mukaan: “Mielenterveys on psyykkisen hyvinvoinnin tila, joka mahdollistaa ihmisten selviytymisen elämän haasteista, omien kykyjensä hyödyntämisen, oppimisen ja työskentelyn sekä osallistumisen yhteisönsä. Sillä on sekä itseisarvoa että välinearvoa, ja se on perusoikeus”. Tämä määritelmä osoittaa, että mielenterveys ei ole aina negatiivinen asia, vaan mielenterveys ja sen tukeminen nähdään investointina ihmisten perusoikeuksiin. Mielenterveydellä on tapana ottaa vaikutuksia sosiaalisista tilanteista, tunnetiloista, omasta identiteetistä sekä ympäristöstä (WHO, 2025). Mielenterveys on tila, joka vaihtelee elämäntilanteiden, ympäristön ja yksilöllisten tekijöiden mukaan. Ihminen voi olla mielenterveydeltään hyvässä tilassa, vaikka hän kohtaisi vaikeuksia tai kokisi ”negatiivisia” tunteita, kuten surua tai stressiä (Appelqvist-Scmidlechner, Tuisku, Tamminen, Nordling & Solin, 2016). Toisaalta mielenterveyden ongelmat syntyvät usein silloin, kun kuormitus ylittää yksilön käytettävissä olevat voimavarat. Mielenterveydellä on paljon positiivisia tai negatiivisia vaikutteita ihmisen elämässä. Oppilaan roolissa se esimerkiksi vaikuttaa huomattavasti koulumenestykseen (Kaltiala-Heino, Ranta & Fröjd, 2010) ja viihtymiseen koulussa, että koulun ulkopuolella. Mielenterveydellä on paljon positiivisia tai negatiivisia vaikutteita ihmisen elämässä. Oppilaan roolissa se esimerkiksi vaikuttaa huomattavasti koulumenestykseen (Kaltiala-Heino ym., 2010) ja viihtymiseen koulussa, että koulun ulkopuolella.

Puhuessa erityisesti lapsen mielenterveydestä, niin lasten mielenterveyden kehitys tapahtuu ekologisessa kontekstissa, missä vaikuttaa erilaiset lapsen ympäristöt, kuten perhearki, koulu ja vapaa-ajan ympäristöt, kuten harrastukset. Nämä kaikki ovat vuorovaikutuksessa ja vaikuttavat toisiinsa, sekä lapseen (Bronfenbrenner & Ceci, 1994). Opettajaopiskelijan valmiuksia vahvistaa käsitys siitä, että oppilaan mielenterveys on todella moniulotteinen kokonaisuus ja siihen voi vaikuttaa todella monta eri tekijää lapsen ympärillä tapahtuvista jokapäiväisistä asioista.

2.2. Lasten mielenterveyden tilanne Suomessa

Lasten ja nuorten psyykkinen kuormitus on lisääntynyt Suomessa vuosi vuodelta tasaista vauhtia huolestuttavan suureksi. Kuvio 1. antaa osviittaa kuormituksen kasvusta. Tämän myötä myös palvelujen tarve ja käyttö on lisääntynyt (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2022).



Kuvio 1. Sovellettu kaavio erikoissairaanhoidon avohoitokäynneistä lasten- ja nuorten psykiatriassa (Ministeri Aki Linden, sosiaali- ja terveysministeriö, pyöreä pöytä, 1.6.2022)

Suomessa avohuollon tukitoimet ovat olleet huimassa kasvussa vuosien mittaan, erityisesti nuorten (13–17-vuotiaiden). Tilannekuvassa (ks. kuvio 1.) korostuu myös palvelujärjestelmien kuormitus. Lasten psykiatristen laitoshoidojaksojen määrä on kasvanut, mutta vastaavasti laitoshoidon hoitopäivät toisin sanoen, resurssit ja paikat, joista apua voidaan saada, ovat vähentyneet (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2022). Perustason mielenterveyspalvelut ovat rakenteellisesti hajanaisia ja kärsivät henkilöstöpulasta, mikä vaikeuttaa oikeanlaisen avun saamista.

Valtakunnallisesti lasten ja nuorten mielenterveyden tilannekuvassa on todettu, että erityisesti ahdistus- ja masennusoireilu on yleistynyt ja samoin mielenterveyspalveluihin hakeutuminen. Vakavimpien mielenterveyden häiriöiden esiintyvyys lasten keskuudessa ei ole kuitenkaan

merkittävästi muuttunut huonompaan suuntaan (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2022). Tämä viittaa siihen, että yhä useampi lapsi kokee mielenterveydellistä kuormitusta, joka ei kuitenkaan välttämättä täytä vakavan sairauden kriteerejä. Monihäiriöisyys on kuitenkin yleistä, eli usein lapsella, jolla on jokin mielenterveyden häiriö, on usein altis myös jollekin toiselle mielenterveyden häiriölle (Huikko, Kovanen, Torniainen-Holm, Vuori, Lämsä, Tuulio-Henriksson & Santalahti, 2017). Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2025) mukaan laajojen vuosikymmenien väestötutkimusten perusteella noin 10–15 % lapsista kärsii jostakin mielenterveyden häiriöstä Suomessa. Eniten tavataan ahdistuneisuutta, mitä seuraavat vähäisemmissä määrin aktiivisuuden- ja tarkkaavaisuuden ongelmat, esimerkiksi ADHD ja käytöshäiriöt. Masentuneisuus on melko harvaksen esillä lasten keskuudessa yhä. Arvioidaan myös, että noin 50 % alkuväestöstä, jotka omaavat mielenterveydellisiä häiriöitä, ovat omaksuneet niitä jo ennen 14-vuoden ikää (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2025).

2.3. Alakoululaisen mielenterveyden systeminen rakentuminen

Jotta hahmotetaan, miten opettajaopiskelijat kokevat valmiutensa kohdata työelämässä mielenterveysongelmiin viittavia merkkejä, on syytä tarkastella, kuinka monen tekijän summa on lapsen mielenterveyden kehityksen kokonaisuus. Tässä tutkimuksessa mukailaan Bronfenbrennerin ekologista systeemiteoriaa (1977) soveltaen sitä kouluikäisen lapsen kontekstiin.

Bronfenbrennerin teorian mukaan lapsen kehitys tapahtuu neljässä systeemissä, jotka ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa toisiinsa: mikrosysteemit, mesosysteemit, eksosysteemit, makrosysteemit ja vielä myöhemmin lisättynä kronosysteemit (Bronfenbrenner & Ceci, 1994). Mikrosysteemit ovat lapsen kehityksen keskiössä tapahtuvat ilmiöt henkilön välittömässä ympäristössä, jossa lapsi on aktiivisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Se on lapsen lähin ympäristö, jossa on rakenteet ja ihmiset, jotka ovat lapsen kanssa suorassa kontaktissa. Koululaisen kontekstissa tähän sektoriin kuuluu perhe, koti, kaverisuhteet, harrastukset ja koulun sekä luokkahuoneen vuorovaikutustilanteet oppilaalla. Bronfenbrenner painottaa (1979), että nämä vuorovaikutustilanteet, jotka vaikuttavat suoraan lapseen ovat kaksisuuntaisia vuorovaikutuksia. Tätä voidaan tarkastella esimerkin avulla, jossa ajatellaan, että lapsen koulukaverit vaikuttavat lapseen, mutta samaan aikaan myös lapsella on vaikutus tämän koulukavereihin, vanhempiin ja niin edelleen.

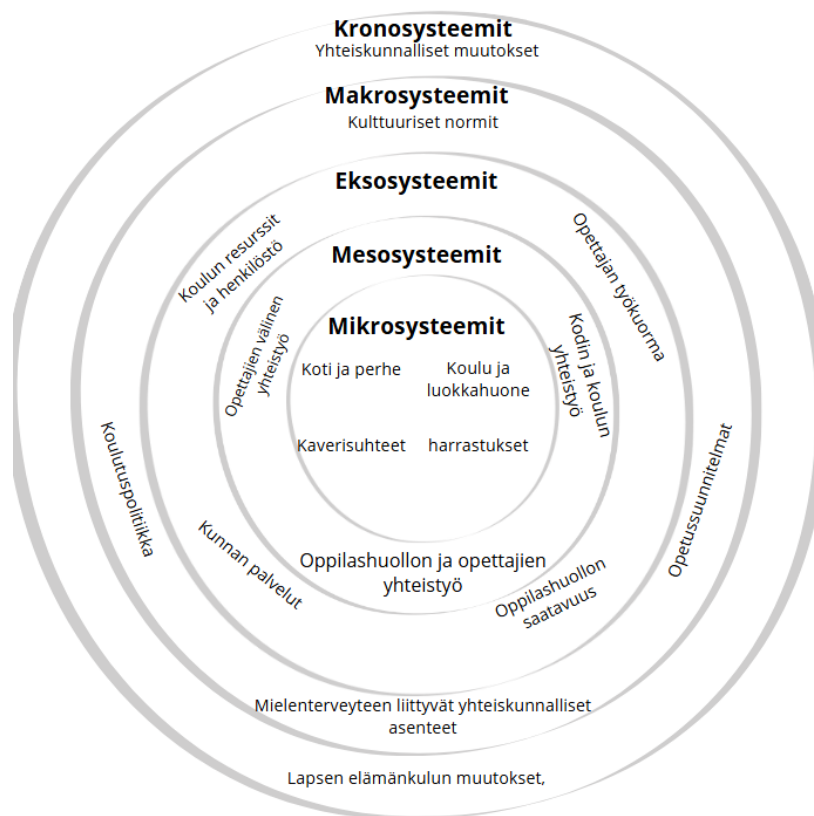
Seuraavana systeeminä teoriassa on mesosysteemit, sen määritelmä on pysynyt myös samana vuosien saatossa. Mesosysteemit Bronfenbrenner (1977) kuvailee eri mikrosysteemien välisiksi vuorovaikutuksiksi keskenään ilman suoraa kontaktia lapseen. Yksi yleisesti tunnettu esimerkki tästä sektorista on myös koulukontekstiin sopiva kodin ja koulun välinen yhteistyö. Lapsi siis kuuluu näihin esimerkiksi koulun oppilaana tai perheenjäsenenä ja tekijöiden välillä tapahtuva yhteys vaikuttaa suoraan lapsen kehitykseen ja lapsi kuuluu näihin.

Ulla Härkönen (2007) on artikkelissaan tulkinnut seuraavan systeemin, eksosysteemiä mesosysteemin jatkumona, joka sisältäisi ainakin yhden tekijän, joka ei suoraan sisällä kehittyvää lasta, jota tarkastellaan, mutta näiden vuorovaikutusten tapahtumat linkittyvät ja vaikuttavat lapsen elämään. Eksosysteemit voivat sisältää myös useampia toimijoita, johon lapsi ei varsinaisesti kuulu, mutta silti nämä vaikuttavat taustalla lapsen kehitykseen. (Bronfenbrenner, 1977).

Koulukontekstissa eksosysteemit näkyvät esimerkiksi koulun resursseissa tai kolmannen sektorin palveluissa.

Neljäs systeemi on makrosysteemi. Bronfenbrenner itse tarkensi myöhemmässä tuotetussa materiaalissaan (Bronfenbrenner & Ceci, 1994), että se korostaisi lapsen kehityksen sosiokulttuurista luonnetta. Bronfenbrenner (Bronfenbrenner & Ceci, 1994) kuvailee makrosysteemeitä yhteiskunnalliseksi suunnitelmaksi, joka muovaa ja ohjaa muiden systeemien toimintaa. Makrosysteemillä ei ole suoraa vaikutusta, vaan sen välittyy muiden tasojen, kuten perheen tai koulun kautta (Härkönen, 2007). Kun tarkastellaan makrosysteemiä ja sen vaikutusta oppilaan kehitykseen voidaan todeta, että esimerkiksi opetussuunnitelman perusteet ja yleisesti yhteiskunnassa muovautuneet arvot, kuten tasa-arvo, inklusio ja yhdenvertaisuus ovat niitä makrosysteemisiä tekijöitä, jotka vaikuttavat koulumaailmassa ja lapsen kehityksessä.

Viidentenä ja uusimpana lisäyksenä systeemiteoriaansa Bronfenbrenner (Bronfenbrenner & Ceci, 1994) on lisännyt kronosysteemin, jota kuvaillaan jonkin elämänvaiheen aikaisten muutosten summana. Se viittaa yksilön ympäristön ja elämänkulun muutoksiin. Se voidaan käsittää yksilön henkilökohtaisina elämänvaiheiden muutoksilla, kuten koulun aloituksena tai perheen sisäisen dynamiikan muutoksina, mutta se voi myös sisältää laajemmalla aikavälillä tapahtuvia muutoksia esimerkiksi yhteiskunnallisessa kontekstissa. Näillä tapahtumilla ajan kuluessa on merkittävä vaikutus lapsen kehitykseen ja mielenterveyteen (Härkönen, 2007).



Kuvio 2. Bronfenbrennerin systeemiteoriaa (1977, 1994) miten lapsen mielenterveys kehittyy, sovelletuna koulukontekstiin.

Tätä teoriakokonaisuutta mukaillen koulukontekstiin (ks. kuvio 2). voimme hahmottaa, että oppilaan mielenterveyteen vaikuttaa lukuisia tekijöitä, jotka eivät ole välttämättä varsinaisessa kontaktissa oppilaan kanssa päivittäin. Lapsen kehitys ja etenkin sen mielenterveyden kehittyminen ja hyvinvointi tapahtuu näiden systeemien jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään.

2.4. Mielenterveys koulumaailmassa

Lasten tärkein elinympäristö on heidän kotinsa, mutta koulu on tämän jälkeen heidän tärkein elinympäristönsä ja tämän takia on tärkeää panostaa koulussa mahdollisuuksien mukaan oppimisen lisäksi lasten mielenterveyteen (Aalto-Setälä, Huikko, Appelqvist-Schmidlechner, Haravuori & Marttunen, 2023). Kirjassa kerrotaan, kuinka mielenterveyden edistäminen nähdään yleensä ongelmatilanteiden ehkäisyinä, kuten kiusaamisen tai konfliktien ennaltaehkäisyinä. Vaikka nekin nähdään mielenterveyttä edistävänä osapuolena, on nykykäsitysten tavoitteina edistää kaikkien ikäryhmien mielenterveystaitojen vahvistamista sekä kouluyhteisön toimintatapojen kehittämistä.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2025) kertoo, että lasten mielenterveys kehittyy vuorovaikutuksessa heidän ympäristönsä kanssa, johon vaikuttavat läheiset ihmissuhteet, arjen kehitysympäristöt, kuten koulu, sekä muut yhteiskunnalliset tekijät. Puhuttaessa erityisesti mielenterveydestä koulumaailmassa on huomioitava, että mielenterveydelliset haasteet voivat ilmetä häiriökäyttäytymisenä, yleisenä vetäytymisenä kaikesta tai osallistumisen välttelynä (Spratt, Shucksmith, Philip & Watson, 2006). Näillä on mahdollisuus vaikeuttaa oppilaan osallistumista koulun toimintaan, minkä takia heidän minäkuvansa voi heikentyä ja vahvistaa riittämättömyyden tunnetta, joka vaikuttaa heidän hyvinvointeihinsa kouluympäristössä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ei viitata mielenterveyteen varsinaisesti, mutta opetussuunnitelmassa otetaan huomioon oppivan yhteisön rakenteet ja käytännöt, jotka edistävät hyvinvointia, turvallisuutta ja oppimisen edellytyksiä. Myös myönteiset vertaissuhteet, kuulluksi tuleminen ja hyväksyvän ilmapiirin todetaan olevan oppilaiden kouluun kiinnittymistä ja mielen hyvinvointia. Suora viittaus opetussuunnitelmasta (Opetushallitus [OPH], 2014, s. 27): ”Oppilaille on yhdenvertainen mahdollisuus saada ohjausta sekä tukea kehitykseensä, oppimiseensa ja yhteisön jäsenenä toimimiseen sekä yksilöinä että ryhmän jäseninä”.

Opetussuunnitelmassa puhutaan paljon hyvinvoinnista, joka on laaja käsite. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen mukaan (2024) hyvinvointi koostuu terveydestä, materiaalisista resursseista ja koetusta elämänlaadusta, ja sitä tarkastellaan sekä yksilön että yhteisön tasolla. Vaikka opetussuunnitelmassa ei viitata mielenterveyteen koulumaailmassa suoranaisesti, niin voidaan olettaa, että hyvinvointiin on sisällytetty oppilaiden mielenterveys ja sen käsitteleminen koulumaailmassa.

2.5. Opettajan rooli mielenterveyden tukijana

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) 2 §:n mukaan on: ”Opiskeluhuollon tavoitteena on edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia sekä osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntymistä”, tavoitteena on siis turvata varhainen tuki ja yhdenvertainen palvelujen saatavuus. Tätä tukee lakipykälä (1287/2013) 4 §, joka korostaa sitä, että opiskeluhoito toteutetaan ensisijaisesti yhteisöllisenä työnä. Tähän yhteisöön lasketaan koko oppilaitoksen henkilöstö, eli tällöin myös opettajilla on tärkeä rooli oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa. Opettajat ovatkin usein ensimmäisiä henkilöitä, jotka havainnoivat lapsen kokevan mielenterveyteen liittyviä oireita (Gunawardena ym., 2024).

Opettajat kokevat olevansa tärkeässä asemassa oppilaiden mielenterveydellisiin ongelmiin viittaavien merkkien havainnoinnissa, kun he työskentelevät suuren osan päivästä suorassa kontaktissa oppilaan kanssa, toisaalta opettajat myös kokevat tämän vastuun ylittävän oman ammattitaitonsa ja roolinsa luokanopettajana (Goodwin, Behan & O'Brien, 2021). Goodwinin ja kumppanien (2021) tutkimuksen tuloksista ilmeni, että todella usein mainittu este toteuttaa mielenterveyden ja hyvinvoinnin ohjelmia opettajajohtoisesti koulumaailmassa oli yksinkertaisesti heidän koulutuksensa puute liittyen mielen hyvinvoinnin sisältämiin teemoihin ja opettajat eivät kokeneet olevansa mukavuusalueellaan, kun aiheena oli näiden ohjelmien ideointi ja toteutus.

Vaikka kouluissa on konkreettisia terveydenalan ammattilaisia, kuten esimerkiksi koulupsykologi, on opettaja silti keskeisessä asemassa mielenterveydellisessä riskissä olevien oppilaiden tunnistamisessa, koska heillä on enemmän suoraa kontaktia oppilaisiin henkilökohtaisella tasolla, kun verrataan mielenterveyden ammattilaisiin (Ohrt, Deaton, Linich, Guest, Wymer & Sandonato, 2020). Ohrtin ja kumppaneiden tutkimuksessa (2020) mainittiin myös resurssien puute näiden edellä mainittujen mielenterveyden ammattilaisten saatavuudesta koulumaailmassa. Erillinen, tehokas työelämän aikainen mielenterveyskoulutus opettajille ei ole aina mahdollista resurssien puitteissa, joka viittaa siihen, että mielenterveysosaamisen integrointi jo opettajaksi opiskelevien koulutussisältöihin on tärkeää, jotta opettajat tulevat työelämään valmiina tunnistamaan ja käsittelemään oppilaiden mielenterveyteen liittyviä haasteita (Ohrt ym., 2020).

Reinken, Hermanin, Stormontin, Yangin ja Wanin (2025) tutkimuksessa on haastateltu työelämässä olevien opettajien näkemyksiä mielenterveydellisten haasteiden merkityksestä ja opettajien pystyvyydestä aiheeseen liittyen. Tutkimuksessa mukana olleet opettajat pitivät koulujen roolia hyvin olennaisena oppilaiden mielenterveyden tukemisessa erityisesti tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukeminen on omaksuttu osaksi opettajan perustehtäviä. Samalla opettajat kokevat, että heidän tietonsa ja osaamisensa ovat oppilaan moninaisten tarpeiden tunnistamisessa riittämättömiä. Shelemyn, Harveyn ja Waiten tutkimuksessa (2019) haastateltiin seitsemää brittiläistä opettajaa, jotka kokivat turhautumista koulutuksensa kannalta, sillä he kokivat, että koulutuksessaan ei tarjottu tarpeeksi oppeja lasten ja nuorten mielenterveyteen liittyvissä kysymyksissä, eikä heille opetettu taitoja, joilla hyödyntää paikallisia tukiresursseja.

Opettajat ovat tuoneet esille jo vuosikymmenen ajan tarvetta koulutuksille mielenterveyden käsittelyyn (Gunawardena ym., 2024), jonka tarvetta voidaan heijastaa kahteen valtakunnallisesti vaikuttavaan tekijään: lasten ja nuorten mielenterveydellisten ongelmien diagnoosien lisääntyminen sekä mielenterveyden tukiresurssien jakaantuminen eriarvoisesti eri alueilla koulujen välisesti.

Näiden kahden tekijän heijastus opettajiin saavat heidät tuntemaan itsensä avuttomiksi. Kun opettajat huomaavat lapsen kokevan mielenterveydellisiä oireilua, niin opettajan on käynnistettävä oman koulunsa protokollan mukaan toimenpiteet, jotka tapahtuvat alustavasti vain koulun henkilöstön piirissä (Gunawardena ym., 2024).

Reinken ja kumppanien (2025) tutkimuksessa opettajilta kysyttiin, mitkä merkit mielenterveyden haasteista olivat eniten huolta aiheuttavia. Esille nousi häiritsevä käytös, sulkeutuminen, keskittymisen vaikeudet, ahdistuneisuus, perheoloista kärsiminen, masennus sekä kiusaaminen. 39 % opettajista piti häiritsevän ja uhmaavan käyttäytymisen suurimpana huolta herättävänä merkinä luokkahuoneessa oppilaan mielenterveyden haasteista. Koulut nähdään yhtenä tärkeimmistä ympäristöistä mielenterveyden edistämiseksi, sillä ne tarjoavat paljon mahdollisuuksia tavoittaa nuori väestö hyvinvoinnin ja mielenterveyden vahvistamiseksi ja heidän suojelemiseksi (Holzer, Bürger, Samek-Krenkel, Spiel & Schober, 2021).

3 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää ja selvittää opettajaopiskelijoiden valmiuksia huomiomaan, sekä tukemaan oppilaiden mielenterveyttä alakoulussa sekä mitä työkaluja he kokevat tarvitsevansa lisää koulutuksen kautta edistääkseen osaamistaan mielenterveystyössä koulukentällä. Tutkimus antaa osviittaa siitä, millä eri osa-alueilla opettajaopiskelijat kokevat tarvitsevansa lisää tietoa, jotta he pystyvät kehittymään ammattimaisella tasolla havaitessaan tai käsitellessään mielenterveyttä ylipäättään, tai oppilaiden henkilökohtaisia mielenterveydellisiä haasteita. Tutkimuksen avulla saadaan konkreettisia vastauksia opettajaopiskelijoilta, joilla on kokemusta työskentelystä koulumaailmassa, joko sijaisuuksien, opetusharjoitteluiden tai ohjaajatyön kautta. Tarkoituksena on avata miten opiskelijat itse kokevat ymmärtävänsä alakoululaisen oppilaan mielenterveyden kehitystä, sen ilmenemismuotoja ja niiden käsittelyä sekä miten opettajakoulutuksessa voitaisiin tuoda mielenterveyden havainnointi- ja käsittelyntaitoja enemmän mukaan opintoihin.

Tutkimuskysymykset on muotoiltu vastaamaan tutkimuksen tavoitteisiin seuraavasti:

- 1. Miten loppuvaiheen opettajaopiskelijat käsittävät lapsen mielenterveyteen vaikuttavat tekijät?*
- 2. Millaisia valmiuksia loppuvaiheen opettajaopiskelijat näkevät itsellään olevan oppilaiden mielenterveyden haasteiden tukemiseen?*

Tutkimuksen lähtöoletus on se, että opettajaopiskelijat tarvitsevat lisää koulutusta ja työkaluja huomiomaan, käsittelemään ja toimimaan tilanteissa kohdatessaan mielenterveyden haasteita alakoulussa. Etenkin, kun lasten mielenterveydellinen tilanne on heikentynyt vuosien mittaan, joten kohtaaminen koulumaailmassa on luonnollisesti lisääntynyt.

4 Tutkimusmenetelmä

Tutkimus on toteutettu laadullisena tutkimuksena ja tavoitteena on kerätä tietoa siitä, mitä valmiuksia opettajaopiskelijoilla on huomioida ja tukea oppilaiden mielenterveyttä alakoulussa.

4.1. Haastattelut

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla viittä viidennen vuoden opettajaopiskelijaa, joilla on jonkinlaista kokemusta työskentelystä koulumaailmassa, joko sijaisuuksien, kouluharjoitteluiden tai ohjaajantyössä olemisesta.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoidulla haastattelulla (ks. liite 1), jonka menetelmän avulla annetaan haastateltavalle vapautta vastata kysymyksiin omalla tavallaan, jolloin saadaan erilaisia henkilökohtaisia näkemyksiä, tunteita ja kokemuksia tutkimukseen liittyen, faktatiedon lisäksi. Kysymykset esitetään melkein aina samassa järjestyksessä, pieniä muutoksia voi kuitenkin haastattelun aikana tapahtua, kuten kysymysten järjestyksen vaihtuminen (Saarinen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Saarinen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) kertovat, että tätä haastattelutapaa voidaan myös kutsua teemahaastatteluksi, sillä haastattelussa halutaan saada tarkkojen kysymysten avulla vastauksia tiettyihin teemoihin, mutta kaikille haastateltaville ei välttämättä esitetä täysin samoja kysymyksiä. Haastattelurunko on vahvasti strukturoitu niin, että haastatteluissa taataan tutkimuskysymysten kannalta keskeisten asioiden puimisen, vaikka vapautta vastaamiseen annetaan.

Tutkimuksen toteuttaminen edellytti paljon eettistä harkintaa, sillä tutkimuksen aihepiiri pyörii hyvinvoinnin ja mielenterveyden piireissä, joten käsittely voi tuoda esiin henkilökohtaisia kokemuksia ja mahdollisesti myös traumoja. Tämän takia oli tärkeää, että tutkimukseen osallistuville selitettiin tarkasti, mihin he ovat osallistumassa ja kerrottiin heidän pysyvän täysin anonymineä tutkimuksessa sekä miten heidän vastauksiaan tullaan käyttämään tutkimuksessa (ks. liite 2.) Tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista ja jokaiselta osallistujalta pyydettiin tietoinen suostumus. Osallistujilla oli täysi oikeus myös peruuttaa osallistumisensa. Haastatteluista luotiin äänitetiedostot. Kerätty aineisto oli kestoaltaan noin kaksi ja puoli tuntia, joka litteroitiin sanantarkasti hyödyntäen Word-tekstinkäsittelyohjelmaa. Litteraattitiedosto oli kolmekymmentä sivua pitkä. Litteroinnin jälkeen tiedostot koodattiin.

4.2. Tulosten analysointi

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen pyritään vastaamaan analysoimalla aineistoa hyödyntäen Bronfenbrennerin systeemiteoriaa (Bronfenbrenner & Ceci, 1994), josta kehiteltiin teoreettinen viitekehys. Teoreettisen viitekehysten tarkoituksena oli lähestyä tuloksia luokittelemalla niitä systeemiteorian alaluokkiin (mikro-, meso-, ekso-, makro- ja kronosysteemeihin), joiden avulla saatiin kuva siitä, miten opettajaopiskelijoiden vastauksissa ilmenee käsitys oppilaan mielenterveydellisestä kehityksestä ja mitkä tekijät voivat vaikuttaa siihen. Toinen kysymys muotoiltiin niin, että tuloksista pystytään analysoimaan, tunnistamaan ja keräämään yhteneviä tai eroavia teemoja (Saarinen-Kauppinen & Puusniekka, 2006), eli aineistoa koodattiin teemoittain. Pyrkimyksenä oli kerätä opettajaopiskelijoiden vastauksista tunnistettavia merkityksiä, kokemuksia ja kehitysehdotuksia koskien lasten mielenterveyden tukemista ja huomiointia.

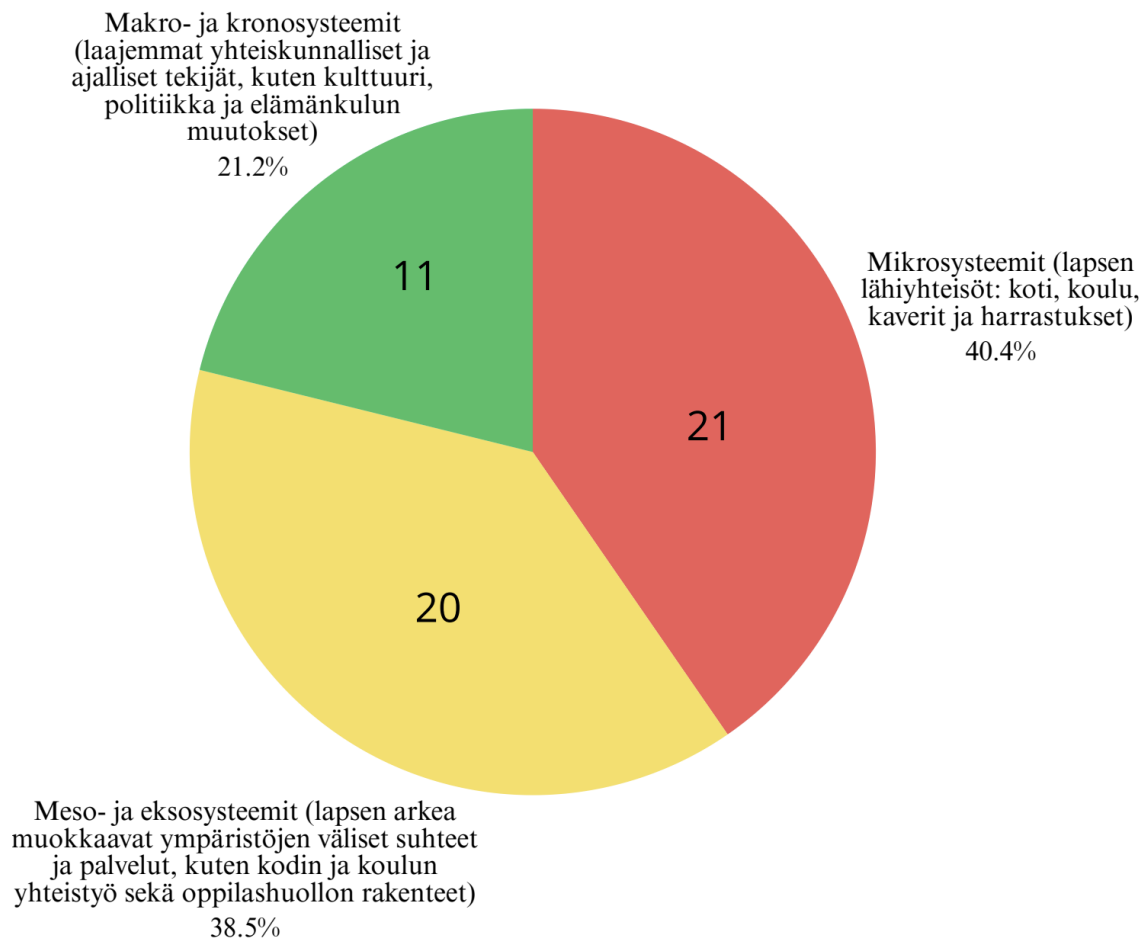
Systeemiteoreettinen analyysi ja teemoittelu täydentävät toisiaan. Systeemiteoria tarjoaa rakenteellisen viitekehysten, jonka avulla opettajaopiskelijoiden ajatukset voidaan sijoittaa konkreettiseen kontekstiin koskien lapsen mielenterveyden kehitystä ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Temaattinen lähestymistapa puolestaan antaa ymmärrystä opettajaopiskelijoiden kokemuksista, tulkinnoista ja kehitysehdotuksista. Yhdistämällä nämä menetelmät mahdollistetaan kokonaisvaltainen tulkinta siitä, miten opettajaopiskelijat ymmärtävät oppilaan mielenterveyden kehitystä ja opettajan roolin sen huomioidussa sekä tukemisessa.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen analysointi aloitettiin koodaamalla aineisto teoreettisen viitekehysten viiteen luokkaan, jotka toimivat pääluokkina. Seuraavaksi aineistosta sijoitettiin pääluokkiin sopivat tekijät, kuten perheolot, kaverisuhteet ja yhteiskunnalliset muutokset, jonka jälkeen muodostettiin vastauksista ilmenevistä pääluokista frekvenssit (ks. kuvio 3), joita yhteensä löytyi aineistosta viisikymmentäkaksi kertaa. Toisen kysymyksen koodaamisessa aineistosta poimittiin samoja nousseita isompia kokonaisuuksia, jotka muodostivat pääluokat analyysiin.

5 Tulokset

5.1 Opettajaopiskelijoiden käsitykset oppilaan mielenterveyden ja hyvinvoinnin kehitykseen vaikuttavista tekijöistä

Haastattelussa opettajaopiskelijoilta kysyttiin heidän näkemyksiään siitä, miten oppilaan kehitys ja etenkin oppilaan mielenterveyden kehitys tapahtuu ja mitkä tekijät ovat tärkeimmässä roolissa sen kokonaisvaltaisen kehityksen edistämiseksi. Tarkoitus on analysoida, onko tulevilla opettajilla käsitys myös tekijöistä, joissa oppilas ei välttämättä ole suoraan osallisena tai ole välittömässä vuorovaikutuksessa oppilaan kanssa. Tässä tulososiossa tarkastellaan aineistosta nousseita mainintoja ja analysoimme niitä teoreettista viitekehystä hyödyntäen. Tuloksissa on esitelty myös suoria lainauksia haastatteluaineistosta tukemaan tulosten tulkintaa.



Kuvio 3. Opettajaopiskelijoiden vastausten frekvenssit oppilaan mielenterveyteen ja hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä

Haastatteluaineiston perusteella opettajaopiskelijoiden vastaukset heijastivat ekologisen systeemiteorian eri tasoja, joita sovellettiin lapsen mielenterveyden kehityksen näkökulmaan sopivammaksi. Aineistosta näkyi ymmärrys siitä (ks. kuvio 3), että opettajaopiskelijat käsittävät oppilaiden hyvinvoinnin ja mielenterveydellisen kehityksen rakentuvan useiden toisiinsa kytkeytyvien tasojen kautta. Erityisesti mikrosysteemien tekijöiden vaikutus oppilaisiin oli laajasti opiskelijoiden tietoisuudessa. Meso- ja eksosysteemien tekijät nousivat myös useaan otteeseen aineistossa. Makro- ja kronosysteemien tekijät olivat taas vähemmän tunnistettuja opettajaopiskelijoiden keskuudessa. Opettajaopiskelijoiden vastaukset osoittivat, että he ovat tietoisia sekä oppilaan arjessa näkyvistä suorista vaikutuksista että niistä vaikutteista, joilla ei ole välitöntä yhteyttä oppilaaseen. Tämä vahvistaa ymmärrystä siitä, että opettajaopiskelijat tarkastelevat oppilaan mielenterveyttä sensitiivisesti ja kokonaisvaltaisesti.

5.1.1 Lähiympäristön merkitys oppilaan kokonaisvaltaisessa kehityksessä

Haastatteluaineistoa tutkimalla huomattiin yhteneväisenä tekijänä opettajaopiskelijoiden laaja ymmärrys mikrosysteemitason, eli lapsen lähimmän ympäristön toimivien tekijöiden vaikutuksesta oppilaan kehittymiseen. Suurimpana mainittuna tekijänä havaittiin aineistossa perheen vaikutus sekä positiivisessa että negatiivisessa valossa osana oppilaan jokapäiväistä arkea. Aineistosta nousi usein esimerkkejä perheen sosioekonomisesta statuksesta, perhearjen toimivuudesta, turvattomista kotioloista sekä vanhempien henkilökohtaisesta elämäntilanteesta.

Haastattelija: ”Mitkä eri tekijät oppilaan elämässä voivat mielestäsi vaikuttaa hänen psyykkiseen hyvinvointiinsa?”

Haastateltava: ”Kotiolo on varmaan yksi ehkä se isoin vaikutustekijä, siis kotiolot, kotiväki, perhe, minkälainen se on, miten siellä toimitaan, onko siellä vaikka jotain muutoksia, vaikka joku vanhempien ero on varmasti monesti semmoinen iso juttu lapselle”

Opettajaopiskelijoiden mukaan esimerkiksi jommankumman vanhemman masentuminen, työttömyys tai ylipäättään perheen sisäiset ristiriidat voivat ilmetä koulun arjessa haasteina. Keskittymisvaikeudet, poissaolot tai oppilaan vetäytyminen koulupäivän arjessa nousivat ilmi vastauksissa näinä haasteina.

Toinen usein mainittu mikrosysteemitasolta löytyvä tekijä oli kaverisuhteet ja oppilaan vuorovaikutustilanteet luokkahuoneessa sekä koulun ulkopuolella, esimerkiksi harrastusten parissa. Aineistoa tarkastellessa voidaan todeta, että opettajaopiskelijoilla on hyvä käsitys siitä, miten oppilaan sosiaalinen ilmapiiri sekä koulussa että vapaa-ajan harrastuksissa on merkitsevä tämän kehitykselle. Aineistosta nousseet esimerkit, kuten kiusaaminen, piikittely tai syrjimineen koettiin suureksi negatiiviseksi vaikuttajaksi lapsen kehityksen kannalta ja nämä nähdään suurena riskitekijänä esimerkiksi oppilaan sulkeutumiselle, ahdistuneisuudelle tai yksinäisyydelle.

”Siihen kehitykseen vaikuttaa varmaan kaverisuhteet ja sosiaalisuhteet koulussa, harrastuksessa, muuten vapaa-ajalla. Kuinka ne sujuvat, jos lapsi on kovin yksinäinen ja hän haluaisi kavereita. Se tietysti on iso tekijä, tai jos on kavereita, mutta tulee kavereiden kanssa jotain riitaa tai haastetta tai jos kaveroi vaikka muuttaa pois”

Myös yleiseen oppilaan koulumotivaatioon opiskelijat nostivat yleisen luokkahuoneen ilmapiirin ja oppilaan suhteen oman luokkansa opettajaan ja muihin koulun opettajiin todella merkitykselliseksi, kun mikrosysteemien vaikutusta tarkastellaan koulukontekstissa. Aineistossa korostui opettajan tarve olla oppilaalle turvallinen aikuinen etenkin silloin, jos oppilaalta puuttui tällainen kotioloista. Aineistosta nousee esiin myös opettajaopiskelijoiden näkemys koulun antaman työkuorman negatiivisesta merkityksestä oppilaan hyvinvointiin. Liiallisessa määrin se voi laukaista stressireaktioita ja ahdistuneisuutta, joilla voi opiskelijoiden mukaan olla kauaskantoinen vaikutus.

”Sekin vaikuttaa, jos lapsi ei tule opettajankaan toimeen tai jos opettaja on ei-turvallinen tekijä. Koulussa on myös paljon hommaa, mistä tulee sitä stressiä ja ahdistuneisuutta”

Opettajaopiskelijat tunnistavat mikrosysteemin tekijöitä laajasti ja ymmärtävät oppilaan lähimmässä ympäristössä toimivien tekijöiden vaikutuksen oppilaan mielenterveyteen. Voidaan siis todeta, että vastaukset kertovat opettajaopiskelijoiden ymmärryksestä ja sensitiivisyydestä oppilaan mielenterveyteen vaikuttavien tekijöiden (koti, kaverisuhteet, harrastukset, kouluympäristö) väliselle vuorovaikutukselle.

5.1.2 Kodin, koulun ja tukiverkostojen välinen vuorovaikutus ja sen merkitys

Aineistoa tarkastellessa meso- ja eksosysteemit nousevat esiin useaan otteeseen. Opettajaopiskelijat toivat vastauksissaan esiin eri tekijöiden yhteistyön tärkeyden oppilaan mielenterveyden kehityksen kannalta, ilman välitöntä vuorovaikutusta oppilaan kanssa. Keskeisempänä tekijänä korostui haastatteluissa kodin ja koulun välinen yhteistyö. Vastauksissa ilmeni, että vanhempien kanssa

käydyt keskustelut auttavat opettajaopiskelijoita hahmottamaan suurempaa kokonaiskuvaa oppilaan tilanteesta, kun saavat informaatiota oppilaan kotioloista ja päivittäin, vanhemmat saavat vaihdossa tietoa oppilaan kouluarjesta.

”Tietty ollaan vanhempiin yhteydessä, että mikä siellä kotona on tilanne ja näin. Ja sitten yhdessä ehkä mietitään, että pitäisikö hakea jotain apua koulun muilta tahoilta esim. kuraattori, psykologi jne.”

Aineistosta nousi esille, että kun tämä kaksisuuntainen vuorovaikutus oli kunnossa, sillä olisi mahdollisesti positiivinen vaikutus lapsen kehitykseen. Kodin ja koulun yhteistyö nähtiin erityisen tärkeänä silloin, kun opettajaopiskelijoilla on huoli oppilaan mielenterveydestä, jolloin ei lähdetä tekemään tulkintoja yksin, vaan voidaan yhdessä huoltajien kanssa keskustella, tarvitseeko oppilas muun muassa oppilashuollon palveluita.

Opettajaopiskelijat toivat ilmi koulun sisäisen yhteistyön merkitystä oppilaan hyvinvoinnin edistämiseksi, johon kuuluu koulun opettajien välinen yhteistyö, opettajien yhteistyö oppilashuollon kanssa (kuraattori, psykologi, terveydenhoitaja) sekä muun koulun henkilökunnan kanssa.

Opettajaopiskelijat painottavat opettajan konsultoinnin merkitystä koulun muiden opettajien kanssa, jos esimerkiksi he kokevat huolta oppilaan mielialasta.

”Keskustelisin muiden kanssa, jos oppilas käy kässäntunnilla toisen opettajan kanssa, tai joidenkin muiden opettajien tunnilla, niin kyselisin vähän, että onko ne huomannut samanlaista tai mitä he on havainnut tilanteesta”

Lisäksi opiskelijat nostivat esiin kuntien ja ennen kaikkea koulujen resurssien mahdolliset puutteet, vaikuttajina oppilaan hyvinvoinnin kehittymisessä. Edellä mainitut oppilashuollon ammattilaiset eivät opiskelijoiden kokemuksen mukaan ole päivittäin tai edes viikoittain saatavilla kouluilla, mikä johtaa siihen, että vastuu lisääntyy opettajalla, jos tuen tarve on välitön.

Koulunkäynninohjaajien merkitys nousi myös esille ja erityisesti niiden rajallinen määrä, millä on negatiivinen vaikutus oppilaiden tuen tarpeen vastaamiseen ja sitä kautta myös mahdollinen negatiivinen vaikutus oppilaan kehitykseen.

”Kun tosi monessa koulussa on joku kuraattori tai koulupsykologi, mutta sitten ne käy, vaikka kerran kaksi viikossa eikä oo aina saatavilla nii se ei oo hyvä juttu sille lapselle”

Haastatteluaineistoa tarkkaillessa huomataan, että opettajaopiskelijat tunnistavat myös ne tekijät tärkeiksi oppilaan mielenterveyden kehittämiseksi, jotka eivät välttämättä suoraan ole

vuorovaikutustilanteessa oppilaan kanssa tai oppilas ei suoranaisesti ole osallisena näissä toimijoissa. Huomataan että opiskelijoilla on selkeä hahmotus siitä, että koulun ja kodin välinen kommunikaatio vaikuttaa oppilaan kehitykseen. Tulevat opettajat tunnistavat myös oppilashuollon ja koulun muun henkilökunnan tiiviin yhteistyön opettajan kanssa merkitykselliseksi edesauttajaksi hyvään kehitysympäristöön oppilaalle.

5.1.3 Yhteiskunnalliset ja ajalliset tekijät mielenterveyden kehityksen taustalla

Aineistosta ilmeni, että suurin osa opettajaopiskelijoista pitää yhteiskunnallisia asenteita tärkeinä tekijöinä oppilaan mielenterveyden kehityksessä. Makro- ja kronosysteemin toimijoiden taustalla toimiva vaikutus lapsen kehitykseen ilmeni opiskelijoiden vastauksissa seuraavasti:

”Mun mielestä on menty jo huomattavasti parempaan suuntaan siinä, että yleinen diskurssi on muuttunut huomattavasti avoimemmaksi ja tietyllä tasolla sallivammaksi, että mielenterveysasiat ei ole millään tavalla mun mielestä enää niin leimaavia, mitä ne olivat ehkä ennen, että siinä on iso kehityksen puoli ollut yhteiskunnallisesta näkökulmasta”

Opiskelijat kokevat yleisten yhteiskunnallisten mielenterveysongelmien stigman haitalliseksi, mutta näkevät kuitenkin kehityksen muuttuneen myönteisemmäksi ja aiheesta käytävän keskustelun avoimemmaksi, mikä helpottaa mielenterveysongelmien esilletuontia esimerkiksi kouluissa. Vaikka haastatteluissa ei tuotu ilmi opetussuunnitelmasta suoraan mitään tiettyä kohtaa, niin kuitenkin yhden haastateltavan opettajaopiskelijan mukaan, olisi koulujen hyvä ”liikkua yhteiskunnan muutosten mukana”. Tällä tavalla koulu toimii mahdollisimman hyvänä kehitysympäristönä lapselle. Opiskelijoissa huolta herätti myös sosiaalisen median kasvava vaikutus oppilaan vuorovaikutustaitoihin ja arvomaailmaan.

”Ja sitten sanoisin kyllä myös, että ihan tuon somen kaikkienensa, mitä siellä on, sinne ei alakouluikäisten kenenkään pitäisi millään lailla päästä ja mennä”

Opettajaopiskelijat tunnistivat myös oppilaan elämänmuutoksilla olevan vaikutuksia mielenterveyteen pitkällä aikavälillä, kuten käsittelemättömät traumat tai perheen tilanteiden äkilliset muutokset, joita ei lapsi ole siinä tilanteessa osannut käsitellä. Opiskelijat ymmärsivät miten yhteiskunnalliset arvot ja niiden muutokset voivat epäsuorasti vaikuttaa oppilaan mielenterveyden kehitykseen sekä miten oppilaan omat elämänmuutokset, olivatpa ne vanhoja tai uusia, voivat luoda pohjaa oppilaan kehitykselle, negatiivisesti tai positiivisesti.

5.2 Opettajaopiskelijoiden valmiudet kohdata ja tukea oppilaiden mielenterveyttä

Seuraava tulososio on analysoitu temaattisesti haastatteluaineistosta. Haastatteluissa kysyttiin opettajaopiskelijoilta heidän näkemyksiään opettajan roolista mielenterveyden tukena, koulumaailmassa esiintyvistä mielenterveydellisten häiriöiden merkeistä, OKL:n tarjoamista työkaluista työelämään sekä mahdollisista kehitysideoista kouluissa tai opettajankoulutuksessa.

5.2.1 Opiskelijoiden käsityksiä opettajan roolista mielenterveyden tukena

Aineistot kertovat, että opettajaopiskelijat näkevät opettajan roolin hyvin tärkeänä tekijänä oppilaan mielenterveyden kannalta. Opettajan roolia verrattiin ”kasvukepiksi”, jolla tarkoitetaan sitä, että opettaja on säännöllisesti ja miltei keskeytyksettä oppilaiden tukena auttamassa heitä oikeanlaisessa kehityksessä. Opettajaopiskelijat ymmärtävät, että suuri osa oppilaan arjesta kuuluu opettajan kanssa, joten tällöin automaattisesti opettaja tulee näkemään ja oppimaan oppilaidensa tavoista elää sekä oppilaiden itseilmaisusta. Yksi haastateltava opettajaopiskelija korosti sitä, että opettaja voi olla joillekin oppilaille se ainut turvallinen aikuinen, erityisesti silloin, jos oppilas ei saa mahdollista tukea kotoaan. Kyseistä roolin määrittystä tukee toinen näkökanta aineistosta, opettaja nähdään sinä ensimmäisenä aikuisena perheen lisäksi se, joka mahdollisesti huomaa poikkeavan käyttäytymisen suhteen oppilaassa. Näiden erilaisten määritelmien myötä aineistosta voidaan todeta, että opettajaopiskelijoiden mielestä opettajan roolia ei nähdä vain pedagogisena toimijana, vaan sen roolin lisäksi opettajat nähdään arjen vakaina aikuisina, joiden läsnäolo itsessään voi toimia tukena ja turvana oppilaille.

”Se on vähän kuin puolet heidän arjestansa, että kotona on puolet ja koulussa puolet, että on aika isosti opettaja mukana”

Aineistosta nousi esille tarve tiedostaa opettajan roolin selkeä rajaus. Opettajaopiskelijoille ei ole päivän selvää, milloin on syytä hakea apua muilta tahoilta ja milloin opettaja on tehnyt voitavansa esimerkiksi oppilaan hyvinvoinnin edistämiseksi. Aineiston perusteella opiskelijat eivät pidä opettajan roolia suoraan ongelmanratkaisijana. Opettaja ei ole psykologi tai muu hyvinvoinnin ammattilainen, ja opettajan ei ole tarkoitus tehdä diagnoosia oppilaan mielenterveydestä. Opettajalla on kuitenkin keskeinen rooli, kun oppilas täytyy osata ohjata tuen tarpeessa oikealle henkilölle. Opiskelijoiden mukaan opettajan yksi tärkeimmistä tehtävistä onkin siis havainnoida oppilaitaan ja huomata jos esimerkiksi oppilaan olemuksessa tai käytöksessä on tapahtunut suuria muutoksia.

Oppilaan hyvinvoinnista keskustelu ja asian puheeksi ottaminen nähtiin voimavarana, kun halutaan tietää, mistä esimerkiksi mahdolliset käyttäytymismuutokset johtuvat. Samaan aikaan opiskelijat kokivat sen mahdollisesti ongelmalliseksi. Opiskelijat nostivat esille mahdollisuuden siitä, miten oppilas kokee opettajan aktiivisen kuulumisten kyselyn tai arasta aiheesta keskustelun haitalliseksi, jopa työkeäksi. Opettajalla siis kuuluu olla jatkuva tilannetaju ja jonkinlainen aavistus siitä, milloin on hyvä keskustella mahdollisista havainnoistaan oppilaan kanssa, milloin tarvitaan apukäsiä ja milloin on hyvä vain antaa oppilaalle tilaa ja tarkkailla etäältä tilanteen kehittymistä.

“En osaa, eikä tarvi ketään virallisesti diagnosoida, että no mä en ole koulutukseltani mikään psykologi, niin ei voi myöskään silleen liian tarkasti analysoida tilanteita, vaan pitää vähän just silleen, että missä kohtaa huomaa, että oppilaalla on meneillään jotain haitallista”

“Ei opettajan mun mielestä tarvitse kenenkään oppilaiden ongelmia ratkaista, mutta se, että miten ohjataan se oppilas sinne ratkaisun suuntaan, on vastuu opettajalla”

Opettajan yleisen tilannetajun merkitys korostuu entisestään, kun aineistossa puhutaan oppilaan perhetaustasta ja sosioekonomisesta tilasta. Opiskelijat kokevat, että kun opettajalla on valmiiksi tiedossa, että oppilaan perheolot eivät ole optimaaliset ja raha on niukassa, täytyy opettajan suhtautua lempeämmin ja ymmärtäväisemmin.

“Jos opettaja tietää, että lapsen perheessä on asiat vähän huonosti, niin tavallaan ei lähde kitiseen siitä, jos muksulla ei ole luistimia mukana jonain päivänä, kun tietää vaikka, että toinen vanhempi on siellä työttömänä ja toinen on masentuneena, niin ei nyt ole pystynyt niitä luistimia hankkimaan”

Opettajan rooliin mielenterveyden tukena kuuluu opiskelijoiden mukaan myös vankka yhteistyö koulun muun henkilökunnan ja opettajien kanssa. Aineistosta nousi esimerkkitalanteita, kun oman luokan oppilaat käyvät esimerkiksi toisen opettajan käsityötunneilla tai kielten tunneilla. Tällöin opettajan on hyvä aktiivisesti keskustella havainnoista toisten opettajien kanssa. Opiskelijoiden mielestä tällöin voidaan vertailla havaintoja ja tehdä yhdessä tulkintaa kollegoiden kanssa. Opettajan ei siis täydy aina tehdä havainnointityötä yksin.

Opettajaopiskelijat hahmottavat opettajan roolin laajana kokonaisuutena, mutta samalla rajattuna. Opettajaa ei nähdä oppilaidensa henkilökohtaisena terapeuttina tai lääkärinä, joka diagnosoi jokaisen oppilaan mielenterveydellisen tilanteen erikseen. Opettajilla on kuitenkin velvollisuus

seurata oppilaittensa käyttäytymisen muutoksia ja toimia näissä tilanteissa sensitiivisesti. Opettaja on tukipylväs, joka toimii tärkeänä turvaverkkona oppilaan arjessa.

5.2.2 Mielenterveydellisten haasteiden tunnistaminen ja tulkinnan vaikeus

Aineiston perusteella opettajaopiskelijat ovat jo lyhyen työelämän aikana kohdanneet merkkejä oppilaissa, jotka voivat viitata johonkin oppilaan mielenterveyshäiriöön. Opiskelijat kuitenkin painottivat heti lyhyiden sijaisuuksien merkitystä. Huono oppilastuntemus vaikuttaa kykyyn havainnoida esimerkiksi näitä käyttäytymisen muutoksia. Jos opettaja ei tiedä, millainen oppilas on pitkällä aikavälillä tarkasteltuna, on hänen miltei mahdotonta analysoida muutoksia luotettavasti.

Vastauksista käy kuitenkin ilmi, että opettajaopiskelijat pystyivät nimeämään konkreettisia esimerkkejä merkeistä, joihin opettajat voivat kiinnittää huomiota. Yhtenäiseksi teemaksi kaikissa vastauksissa nousi oppilaan äkilliset tai hienovaraiset käytöksen muutokset. Merkit kokonaisuudessa on aineistossa kuvailtu monisyisiksi ja tulkinnanvaraisiksi. Jos usein iloisena ja positiivisena esiintyvä oppilas on yhtäkkiä vaisu ja passivoitunut, voidaan opiskelijoiden mukaan päätellä, että jotain on mahdollisesti pielessä.

Kuitenkaan ei voida tehdä suoria johtopäätöksiä, koska sen yhtäkkisen passiivisuuden takana voi olla lukuisia eri syitä, jotka eivät mahdollisesti viittaa lainkaan johonkin mielenterveydelliseen häiriöön. Merkkien tulkinta tapahtuu kokonaisvaltaisena ja tapauskohtaisena prosessina, jossa opettaja tekee jatkuvaa työtä pyrkiessään analysoimaan merkkien esiintymisen syitä. Aineistosta voidaan tulkita, että opettajaopiskelijat kokevat merkkien tunnistamisen haasteellisena, sillä havaitseminen itsessään ja opettajan omat näkemykset esimerkiksi käytöksen muuttumisessa nähdään helppona, mutta ne nähdään alustavina käsityksinä mahdollisista ongelmista. Merkit voidaan liian helposti sekoittaa ihmisluonteen normaaliin vaihteluun.

“Jos oppilas on tosi vaikka omissa ajatuksissa, tai että se ei tee mitään, sellaista häiriköitä tai jotain räplää ahdistuneesti, on just semmonen, minkä voi tulkita tosi monella tavalla”

Joidenkin merkkien kohtaaminen tuottaa enemmän haasteita kuin muiden merkkien kohtaaminen. Aineistossa oppilaiden aggressiot koettiin erityisen kuormittavina käsitellä. Opettajaopiskelijat kokevat tämän merkin kohtaamisen ja käsittelemisen emotionaalisesti raskaimmaksi. Aineisto luo kuvaa siitä, että tällaiset merkit herättävät välitöntä huolta ja ongelmia, sillä ne voivat viitata syvempiin taustalla vaikuttaviin ongelmiin, joista opettajalla ei ole välttämättä selkeää tietoa.

Opettajaopiskelijat kuvaavat, että oppilaan reaktiot voivat tuntua arvaamattomilta ja vaikeilta kohdata ammattimaisesti, vaikka asiaan puuttuisivatkin.

”Nehän ovat aika vaikeita asioita. Semmoisia monisyisiä ja semmoisia, että niihin on ehkä vaikea puuttua.”

Liiallisen aggressiivisuuden tai aktiivisuuden lisäksi opiskelijat kokevat oppilaan liiallisen passiivisuuden todella haasteelliseksi. Aineistosta voidaan päätellä opiskelijoiden vierastavan tilannetta, jossa oppilaaseen ei saa kontaktia. Oppilaan sulkeutuminen tekee opettajan työn vaikeaksi, kun tarkoitus olisi analysoida, mistä oppilaan merkit voivat johtua. Passiivisuudesta esille tuli myös sen vaikeus huomata, jos verrataan liialliseen aktiivisuuteen. Oppilaalla voi olla suuriakin kamppailuja pään sisällä ilman, että opettaja tai muu aikuinen huomaisi tilannetta lainkaan.

”No semmoista vetäytymistä, tai yksinoloa, tai omissa ajatuksissa pyörimistä, tai ei etene, vaikka koulutehtävissä toivotulla tavalla. Ja sitten se ei välttämättä riipu siitä, ettei hän osaisi, vaan hän ei vaan tee”

”No, just semmoinen sulkeutuminen, että jos ei saa mitään irti siitä, että miten pystyisi auttaa, niin se on vaikea pureutua siihen tilanteeseen.”

Opettajaopiskelijat kokevat fyysisesti näkyvillä olevat merkit helpommiksi kohdata, kun verrataan tilanteisiin, joissa oppilas ei millään tavoilla ilmaise omaa tilannettaan. Opiskelijat kokivat kompetenssinsa riittävän juuri paremmin tilanteisiin, joissa oppilas esimerkiksi tulee sanomaan kärsivänsä ahdistuneisuudesta. Tällöin opettaja tietää, mitä oppilas kokee ja opettajan on helpompi ottaa tilanteesta koppia, tai ohjata oppilas oikeaan paikkaan tuen saannin varmistamiseksi. Aineistossa nousi kuitenkin käänköpuoli tälle suoralle opettaja-oppilas-viestinnälle mielenterveyshaasteiden saralla. Opiskelijat nostivat mahdollisuuden mielenterveysoireiden hyödyntämisestä esimerkiksi tekosyynä, ettei tarvitse osallistua tai tehdä tunneilla. Kyseessä todella vaikea tilanne opettajalle, joka vaatii tilannetajua ja tulkintaa. Opiskelijat toivoisivatkin kyseiseen esimerkkiin ja yleiseen toimintaan tarkempaa koulun sisäistä keskustelua, sekä linjauksia.

”Jotkut oppilaat myöskin käyttävät sitä vähän hyväksi välillä, niin sitten ne ehkä huomaavat, että hei, minun ei tarvitse mennä liikkatunnille, jos minä sanoin, että minua ahdistaa.”

Voidaan todeta, että opettajaopiskelijoiden kuvausten perusteella mielenterveyden merkit näyttäytyvät sekä selkeinä että hienovaraisina muutoksina, joiden tulkitsemista pidetään hankalana sekä johtopäätösten pelkästään näiden perusteella vältetään. Käytöksen muutokset, vetäytyminen ja passiivisuus voivat liittyä oppilaan omaan persoonallisuuden muutokseen, eikä niitä voi liittää automaattisesti mielenterveyden haasteisiin. Tiivistettynä opettajaopiskelijat kertovat mielenterveyden merkkien havaitsemisen olevan vaikeaa niiden monisyisen ja tulkinnanvaraisen luonteen takia. Niiden kohtaaminen vaatii opettajalta sensitiivisyyttä, ymmärrystä oppilaan tilanteesta sekä oppilaan pitkäaikaista tuntemusta.

5.2.3 Opettajakoulutuksen tarjoamat työkalut mielenterveyden tukemiseen

Opiskelijoilta kysyttiin haastattelussa, miten OKL on kouluttanut heitä kohtaamaan, tukemaan ja tekemään havaintoja mielenterveyshaasteiden parissa työelämässä. Yleinen vastaus, joka aineistossa tuli vastaan oli se, että opettajankoulutuslaitos ei ole juurikaan antanut mitään työkaluja. Opintoihin opiskelijoiden mukaan sisältyy kyllä yksi tai kaksi kurssia, jotka käsittelevät näitä haasteita, mutta kokonaisvaltaiset ammatilliset valmiudet ovat jääneet vähäisemmäksi. Opettajaopiskelijoille on epäselvää, mitä heidän tulisi kyseisestä aiheesta tietää, toisin sanoen, he eivät tiedä mitä he eivät tiedä

Taidot kohdata ja tunnistaa mielenterveydellisiä oireita ovat tulleet tutummiksi opiskelijoille yleensä jonkin muun reitin kautta kuin luokanopettajaopintojen. Työkokemus, harjoittelut ja omat kokemukset koettiin olevan merkityksellisimpiä kosketuksia aiheeseen. Esimerkiksi tuloksista nousivat maininnat erityisopettajan opinnoista, ja siitä, miten oppilaan mielenterveyttä käsitellään niissä opinnoissa laajemmin. Opiskelijat kuitenkin kokivat, että aihe on niin tärkeä, että sen pitäisi jotenkin sisältyä pakollisiin opintoihin, jotta jokainen tuleva opettaja pääsee pureutumaan syvemmälle oppilaiden hyvinvointiin. Yksi haastateltava nosti esille kuitenkin yhden kurssin, joka käsittelee oppimisen tukea, mutta kurssin sisältö koettiin jäävän riittämättömäksi kokonaisvaltaiseen mielenterveyden tukemiseen kouluissa.

“Itse asiassa ei opinnot oo valmistanut näihin juttuihin oikeastaan mitenkään. Ei ole ainakaan tässä vaiheessa opintoja tullut vastaan”

“No ei, ehkä ihan hirveän hyvin kyllä. Vasta sitten tuolla erityisopettajaopinnoissa, ehkä se on jotenkin silleen, että ei sitä oikein käydä ehkä läpi tai ei se tule ehkä siellä puheenaiheeksi, niin sitten se on vähän semmoinen tabu tietyllä tasolla, mitä ei ehkä sitten jotenkin ole tullut käsiteltyä niin paljon ainakaan omien opintojen aikana.”

Aineistosta nousi opiskelijoiden mukaan puutteita omassa osaamisessaan kohdata ja tukea oppilaan mielen hyvinvointia. Mielenterveydellisten ongelmien varhaisten merkkien tunnistaminen koetaan yleisesti vaikeaksi, vaikka opiskelijat tiedostavat, minkälaisia merkkejä voi esiintyä. Opiskelijat nostivat useaan otteeseen epävarmuuden siitä, mitä missäkin tilanteessa tulisi tehdä. Konkreettiset tilanteet, kuten riitatilanteet, ahdistuskohtaukset ja sulkeutumistilanteet askarruttavat melkein työelämään valmistuneita opiskelijoita. Opinnot ja harjoittelut eivät tarjoa riittävästi aitoja tilanteita, vaikka opiskelijat kokevat sen merkityksen olevan entistä tärkeämpää tänä päivänä.

“Niin sitten olin siinä sitten sormi suussa, että mitä nyt kuulun tehdä, kun tunti pitäisi aloittaa, mutta yhdellä on joku paniikkikohtaus tuo meneillään”

“Miten mä otan sen puheeksi silleen, että se oppilas ei vielä enemmän vetäydy, että mä oon silleen, että hei, mä oon huomannut, että sulla on tosi pahoja ongelmia, ei nyt tolleen, mutta sillä lailla, että se lapsi ei ota siitä itseensä ja oikeesti pystyisi antaa sillä lailla sitä mahdollisimman hyvää apua.”

Vaikka opiskelijat määrittelevät tämänhetkisten opintojen tarjoamat työkalut mielen terveyden tukemiseen puutteellisiksi, he kuitenkin tiedostavat näiden mielen terveyden tunnistamis- ja tukemistaitojen olevan todella tapauskohtaisia. Tällöin aihetta on todella vaikea sisällyttää opintoihin yhtenä kurssikokonaisuutena. Mielen terveys on laaja käsite ja opiskelijat näkevät, että niihin ei ole yhtä tiettyä toimintamallia vaan tapaukset vaativat henkilökohtaisella tasolla tapahtuvaa toimintaa. Kuitenkin yleispätevää ja linjaavaa koulutusta useampaan kurssiin sisällytettynä pidetään mahdollisena ja toivottuna.

“Se on vähän vaikeaa kouluttaa tohon, koska ei tuohon ole mitään semmoista yhtä toimintamallia, mitä voisi opettaa, koska ne ovat niin yksilöllisiä juttuja ja niin tilannekohtaisia myös”

Aineistoa tarkastelemalla huomataan, että opiskelijat kokevat opettajankoulutuksen tarjoavan yksittäisiä sisältöjä mielen terveyden kohtaamisesta ja tukemisesta, mutta se ei rakenna valmistuville opettajille riittävän käytännönläheistä valmiutta kohdata, tunnistaa ja tukea oppilaan mahdollisia mielen terveyden haasteita. Korostuva epävarmuus huokuu aineistosta ja tämänhetkinen mielen terveyden osaaminen rakentuu muun kokemuksen kautta. Vaikka opiskelijat ymmärtävät mielen terveyden sisältävän vaikeita ja yksilökohtaisia tapauksia, toive konkretiasta, joka tukee opettajaopiskelijan ammatillisen harkinnan kehitystä, on läsnä opettajaopintoja silmällä pitäen.

5.2.4 Opettajakoulutuksen ja koulujen kehittyminen tulevaisuudessa

Opiskelijat kokevat, että koulumaailmassa kehitystä on jo tapahtunut mielenterveyden tukemisessa ja sen esilletuomisessa. Yleinen suvaitsevaisuus on kehittynyt ja aiheen ympärillä olevaa stigmaa on jo pyritty vähentämään avoimemmalla keskustelulla. Yksi haastateltavista kuvaili tämänhetkistä tilannetta kouluissa seuraavasti:

“Yleinen diskurssi on muuttunut huomattavasti avoimemmaksi ja tietyllä tasolla sallivammaksi, että mielenterveysasiat ei ole millään tavalla mun mielestä enää niin leimaavia, mitä ne olivat ehkä ennen, että siinä on iso kehityksen puoli ollut yhteiskunnallisesta näkökulmasta.”

Opiskelijat toivovat tulevaisuudelta entistä enemmän mielenterveyden tabun katoavan koulumaailmasta. Aineistosta nousi mielenterveyden normalisointi kouluissa yhä edelleen. Opiskelijat nostivat esiin avoimen keskustelukulttuurin vahvistumisen. Aihetta tulisi tuoda enemmän kouluissa esille lapsentasoisesti. Oppilaille tulisi tuoda mielenterveysongelmat esiin ilman, että siitä välittyä paniikki.

“Pitäis parantuu ehkä se, miten alakoulussa käsitellään mielenterveyttä oppilaiden kuullen, niin ehkä siitäkin voisi enemmän tuoda esille lapsen tasoista tiettyä, mutta jotenkin tuoda se enemmän läsnä, että ihmisillä on tällaisia ongelmia ja että se ei ole mikään maailmanloppuja.”

Mielenterveyskasvatuksen tulisi aineiston mukaan lisääntyä ja oppilaan pitäisi pystyä hakeutumaan esimerkiksi koulupsykologin tai kuraattorin vastaanotolle ilman, että ympäröivät ihmiset ajattelevat oppilaalla olevan paljon ongelmia ja tuen saaminen tulee olla entistä enemmän matalalla kynnyksellä saavutettavissa. Henkilöstön yhteistyö koetaan aineistossa tärkeäksi kehitysteemaksi. Oppilashuollon toimijat tulisi normalisoida oppilaan arkeen osallistuviksi toimijoiksi.

“Just joku koulukuraattori ja koulupsykologi, niin miten esim. omina kouluaikoina mä oon ajatellut niitä, niin ne on ollut sellainen, että okei, sulla pitää olla jotain todella vialla, että sä meet sinne, tai jotain tosi pahoja ongelmia. Vähän niin kuin ne tulisi enemmän tutuksi, että ne olisi myös ehkä siellä kouluarjessa jotenkin mukana, että ne olisi oppilaille tutumpia, ja sitten myös, että opettajan olisi helpompi tehdä yhteistyötä opiskeluhuollon kanssa.”

Aineistosta nousee ajatuksia siitä, miten opettajankoulutuksessa opiskelijat toivovat kehitystä. Tapauskohtaisia ja konkreettisia *case-tilanteita*, eli tapaustutkimuksia opiskelijat toivovat opintoihin enemmän. Koulutuksen tulisi tarjota autenttisia tilanteita mielenterveydellisten haasteiden ja tuen tarpeeseen niin, että opiskelija pääsee harjoittelemaan työelämässä mahdollisia tilanteita turvallisesti. Opiskelijat kokevat, että tällaiset konkreettiset simulaatiot voisivat myös olla integroitu muihin opintokokonaisuuksiin, eikä välttämättä aineiston mukaan vaadi omaa kurssikokonaisuutta. Päällimmäisenä huolena on yleiset toimintamallit, milloin opettajan tulee toimia ja miten.

“Mun mielestä olisi todella hyvä ihan vaan siis semmoinen tosi käytännönläheinen koulutus meillä koulussa, mikä voisi olla sellainen, että missä oikeasti käydään case-tapauksia esimerkiksi läpi ja niiden kautta sitten. Luokanopettajaopinnoissa ei oikeastaan, mun mielestä ainakaan ollut ihan sellaista. Yhdellä kurssilla keskityttiin enemmän neuropsykologisiin haasteisiin, mutta ei näihin ehkä yleisempiin mielenterveyden haasteisiin.”

Tämänhetkiset kurssit opettajankoulutuksessa, jotka sisällyttävät mielenterveyden tuen aihetta koetaan irrallisiksi tai liian varhaisiksi. Kasvatuspsykologian ja -sosilogian kurssit tulevat opiskelijoiden mukaan liian varhaisessa vaiheessa opintoja ja unohtamisen riski kasvaa viiden vuoden aikana. Opiskelijat kokevat näiden kurssien sisällöt todella tärkeiksi ja toivoisivat niiden sisältöjen joko toistuvan myöhäisemmässä vaiheessa opintoja tai sisällytettynä muuhun kokonaisuuteen.

“Ekana vuonna oli se kehitys- ja kasvatuspsykologia, siellä oli jotain, mutta sekin oli vähän semmoinen irrallinen ja heti opintojen alussa siitä ei ehkä jäänyt semmoista selkeää käsitystä.”

Opiskelijat toivovat opintojen toimivan ponnahduslautana työelämään. Ei siis oleteta, että viiden vuoden opintojen aikana valmiit opettajat ovat kaikkietäviä ja osaavia yksilöitä mielenterveyden kontekstissa. Opettajaopiskelijat kuitenkin haluaisivat opintojen luoda enemmän pohjaa, jotta työelämässä tapahtuva syventyminen vaikeisiin aiheisiin olisi helpompaa.

“Jos opinnoista saa semmoisen hyvän ponnahduslautan, mistä sitten lähtee kehittämään omaa ymmärrystä ja osaamista, niin sehän olisi se unelmatilanne sen kehittymisen suhteen”

Aineistosta nousee esiin toive mahdollisista asiantuntijavierailuista opintojen yhteydessä. Opiskelijat haluavat kuulla enemmän kentällä olevien opettajien kokemuksia mielenterveyden

haasteista ja siitä, miltä se oikeasti voi näyttää siellä työelämässä, jos oppilaalla on mielenterveyden häiriötä. Opiskelijat painottavat sitä, että näiden konkreettisten esimerkkien ei tarvitse olla niitä kaikista vaikeimpia tapauksia. Päin vastoin opiskelijat toivovat enemmän kentältä esimerkkejä niistä tapauksista, jotka on vaikea huomata ja joihin on vaikea reagoida ennaltaehkäisevästi.

“Jos joku asiantuntija pystyisi kertomaan vähän, avaamaan, että minkälaisia kokemuksia heillä on ollut lasten kanssa, joilla on mielenterveysongelmia. Ja niiden ei välttämättä tarvitse olla mitään semmoisia maailman vakavimpia, tai semmoisia, että sitä ei välttämättä edes huomaa.”

Aineiston perusteella opiskelijoiden kehitysideat keskittyvät käytäntöön ja työelämävastaavuuden vahvistamiseen. Opiskelijat käsittävät, että mielenterveyden tukeminen on keskeinen osa opettajan työtä, mutta se edellyttää sellaisia pedagogisia ratkaisuja, jotka eivät tule kokonaisvaltaisesti esille opintojen aikana. Koulujen kehitystarpeet keskittyvät moniammatilliseen yhteistyöhön ja avoimeen keskusteluun.

6 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella maisterivaiheen opettajaopiskelijoiden käsityksiä oppilaiden mielenterveydestä, sen rakentumisesta ja miten se mahdollisesti ilmenee koulumaailmassa. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, minkälaiset valmiudet opettajakoulutuslaitos luo tuleville opettajille työelämään.

Bronfenbrenner korostaa systeemiteoriassaan (1977) kaksisuuntaisen vuorovaikutuksen merkitystä lapsen kehityksessä, sekä systeemiteorian eri osa-alueiden vuorovaikutuksesta ja niiden vaikutuksesta lapsen mielenterveyden kehittymiseen. Tuloksista ilmenee, että opettajaopiskelijat tunnistavat vahvasti mikrosysteemin merkityksen oppilaan kehityksessä. Perhe, kaverisuhteet, koulu ja kouluarjen vaikutus on suuri lapsen kehitykseen. Yhteistyö koulun muun henkilökunnan ja opettajien kanssa koettiin tärkeäksi ja opiskelijat jo varhaisessa vaiheessa, pienellä työkokemuksella ymmärtävät näiden välisen vuorovaikutuksen tärkeäksi osaksi lapsen kehitystä. Tämä havainto tukee myös Bronfenbrennerin (1977) systeemiteorian makrosysteemiä ja sen vaikutusta. Kronosysteemitasolla opiskelijat hahmottavat yleisten resurssien puutteiden vaikutuksen suoranaisesti mielenterveyden kehitykseen. Jos esimerkiksi koulu ei pysty tarjoamaan mielenterveyden ammattiapua, oppilas ei tällöin mahdollisesti saa tarvittavaa tukea. Bronfenbrennerin makro- ja myöhemmin kehittynyt kronosysteemin (1994) osalta tulokset osoittavat, että opettajaopiskelijat tunnistavat yhteiskunnallisten asenteiden vaikutuksen. Mielenterveyteen liittyvä stigma ja siitä eroon pääsy koetaan tärkeäksi. Mielenterveydestä avoin ja salliva keskustelu koetaan jo kehittyneen kohti parempaa, mutta vielä pitäisi pyrkiä kehittämään tätä etenkin koulumaailmassa.

Vaikka opiskelijat tuloksien perusteella kokevat oman kompetenssin mielenterveyden kokonaisvaltaisessa käsityksessä olevan kehittymistä vailla, he kuitenkin osasivat tunnistaa teoreettisessa viitekehyksessä (ks. kuvio 2). esiteltyjen eri toimijoiden merkityksen. Myös luokkahuoneessa havainnointi ja mielenterveydellisten häiriöiden ensimmäiset esiintymiset sekä merkkien tunnistaminen on opiskelijoilla vankalla pohjalla.

Kuten Reinken ja kumppanien tutkimuksen tuloksissa (2025) huomattiin, opettajan rooli on merkittävä mielenterveyden tukijana, mutta jo työelämässä olevat opettajat eivät kokeneet kompetenssiaan riittäväksi tarjoamaan kokonaisvaltaista tukea oppilaan mielenterveydelle. Myös tässä tutkimuksessa huomataan, että jo opiskeluvaiheessa opiskelijat tiedostavat opettajan roolin

merkityksen kehittyvälle lapsen mielen hyvinvoinnille, kuitenkin konkreettisten tilanteiden ratkominen ja yleiset toimintamallit tuntuivat opiskelijoista mukavuusalueelta poistumiselta.

Konkreettiset terveydenalan ammattilaiset, kuten koulupsykologi on olemassa, mutta opettaja on silti keskeisessä roolissa koulussa mielenterveyden tukijana, myös resurssien näkökulmasta nämä edellä mainitut terveydenhuollon ammattilaiset eivät ole päivittäin tai edes viikoittain käytettävissä (Ohrt ym., 2020). Tutkimuksesta ilmenee myös opiskelijoiden ymmärrys tästä. He kaipaavat selkeää toimintamallia, mikä tehtävä kuuluu opettajalle ja milloin tarvitaan apukäsiä, milloin tapausta täytyy viedä eteenpäin.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että opiskelijoilla on vahva teoreettinen ymmärrys siitä, miten oppilaan mieli kehittyy, mitkä tekijät siihen vaikuttavat systeemiteorian eri tasoilla (Bronfenbrenner, 1977) ja miten mielenterveydelliset häiriöt esiintyvät koulussa. Kuitenkin heidän kokemansa epävarmuus käytännön tilanteissa viittaa siihen, että opettajankoulutuksen tulisi kokemusten perusteella vahvistaa käytännönläheistä opetusta aiheeseen liittyen. Vaikeus tässä kehitysjatoksessa tulee ilmi mielenterveyden moniulotteisessa esiintymisessä, kokonaista mallia toiminnanohjaukseen mielenterveydellisestä näkökulmasta on mahdoton ja yksi kurssi ei voi kartoittaa kaikkea tarvittavaa. Opettajaopiskelijat kuitenkin toivovat koulutuksen antavat vankan pohjan toiminnalleen koulumaailmassa, jolloin syventyminen aiheeseen tapahtuu helpommin. Tutkimuksesta on myös hyvä nostaa esille, että opettajaopiskelijoiden teoreettinen mielenterveyden taito tuntuu rakentuvan tällä hetkellä merkittävältä osin opintojen ulkopuolisten kokemusten avulla. Tämä asettaa haasteen koulutukselle, jonka tulee tarjota tasapuoliset valmiudet tuleville opettajille. Jos opiskelija ei saa näitä kokemuksia ja kehittymistä ei tapahdu luokanopettajanopintojen ulkopuolella, on valmiustaso todennäköisesti vielä heikompi työelämää silmällä pitäen.

Keskeinen havainto tutkimuksessa on, että opettajaopiskelijat kokevat riittämättömyyttä opettajakoulutuksen tarjoamista kursseista tai koulutuksista koskien mielenterveyden tukemista, ymmärtämistä ja huomiointia. Konkreettiset työkalut ja case-harjoitukset ovat opettajaopiskelijoiden kokemusten mukaan liian harvassa. Tämä tulos tuo esiin harmaan alueen teoreettisen ymmärryksen ja käytännön valmiuksien välillä. Opettajaopiskelijat osaavat itsenäisesti tunnistaa vaikutteita ja tekijöitä, joilla on vaikutuksia lasten mielenterveydelliseen kehitykseen, mutta tämä ei kuitenkaan tarkoita, että he itse tiedostavat osaavansa asioita. Opettajaopiskelijat tuntevat yhä epävarmuutta omasta osaamisestaan koskien mielenterveyttä ja sen erilaisia ulottuvuuksia. Mielenterveyden käsittelemisen oppien vähäisyyden takia, opiskelijat kokevat olevansa avuttomia asioiden oikeanlaiseen käsittelemiseen, jota tukee Shelemyn ja kumppaneiden

(2019) tutkimus Englannissa, jossa brittiläiset opettajat tunsivat turhautumista siitä, kun koulutus ei tarjoa tarpeeksi työkaluja käsittelemään lasten ja nuorten mielenterveyttä koulumaailmassa. Kyse ei ole vain Suomen sisäisestä tilanteesta, vaan ilmiö on maailmanlaajuinen. Gunawardena ja kumppanit (2024) mainitsee, että opettajat ovat usein ensimmäisiä ihmisiä, jotka huomaavat muutoksen oppilaan käytöksessä ja tämä käy myös ilmi opettajaopiskelijoiden ajatuksissa, joiden mielestä opettajalla on iso rooli oppilaan elämässä ja arjessa, joten luonnollisesti muutokset huomataan helposti.

Hyödyntämällä teemoittelua ja Bronfenbrennerin systeemiteoriaa (Bronfenbrenner & Ceci, 1994) analysoinnissa saadaan laajoja kokonaisvaltaisia vastauksia siihen, että mitä opettajaopiskelijat ymmärtävät lapsen mielenterveydestä ja miten opettajalla voi olla merkitystä mielenterveyden kehitykselle. Vastauksissa oli kuitenkin otettava huomioon opettajaopiskelijoiden taustat ja työkokemukset. Näiden määrät vaihtelivat, mitkä vaikuttivat siihen, kuinka syvällisesti ja eri näkökulmista he pystyivät kuvailemaan kokemuksiaan ja ajatuksiaan koskien erilaisia tilanteita mielenterveyttä kohtaan. Lyhyet sijaisuudet vaikeuttavat oppilaiden pitkäaikaista tuntemista, mikä heijastuu opettajaopiskelijoiden osaamiseen tunnistaa mielenterveyden merkkejä, ja monien haasteltavien vastaukset olivat osittain ainoastaan näiden kokemusten perustella. Aineisto koostuu viiden haastateltavan vastauksista, joka estää tulosten yleistämisen laajemmalle tasolle. Tällöin olisi tarpeellista toteuttaa laajempi tutkimus ja suurentaa otantaa, jotta saataisiin määrällisesti sekä monipuolisesti enemmän vaihtelevia näkökulmia.

Tämän tutkimuksen tulokset antavat tärkeää kuvaa ja ymmärrystä, miten opettajaopiskelijat ymmärtävät oppilaiden mielenterveyden kehitystä ja minkälaisia valmiuksia kokevat omaavansa tukeakseen ja huomioidakseen oppilaiden mielenterveyttä. Haastateltavien vastauksissa korostuu erityisesti opettajan roolin moniulotteisuus mielenterveyden tukijana. Tutkimus luo kuvan myös siitä, että opettajaopiskelijoilla on tarvetta lisätä opettajakoulutuksen tarjoamia sisältöjä, jotka tukevat mielenterveyden merkkien tunnistamista ja huomiointia, kun kyseessä on oppilas. Tutkimuksessa nousee esiin myös oppilashuollon resurssien riittämättömyys ja kuinka opettajaopiskelijoilla on tunne siitä, että heillä on riski jäädä yksin tilanteissa, joissa oppilaat tarvitsevat välitöntä tukea. Tämä taas heijastuu opiskelijoiden tyhjään työkalupakkiin selvitä näistä tilanteista oikeaoppisesti. Kyseisten tulosten perusteella tutkimus voi toimia ponnahduslautana opettajankoulutuksen tarjoaman sisällön kehitykselle sekä koulu yhteisöjen toimintamallien tarkastelulle koskien oppilaan mielenterveyttä. Jatkotutkimuksessa olisi tarvetta tutkia aihetta laajemmin, miten mahdollisesti eri opettajat kokevat mielenterveyden tukemisen osana työtään, mahdollisesti myös eri uravaiheissa. Kattavamman tutkimuksen kannalta olisi tärkeää myös tutkia

oppilahuollon ja opettajien välisten yhteistyön käytäntöjä eri kouluissa. Pitkittäistutkimus opettajaopiskelijoiden kehityksestä opintojen aikana voisi tarjota syvempää ymmärrystä siitä, millaiset erilaiset opit ja käytänteet tukevat parhaiten opettajien valmiuksia kohdata ja huomioida oppilaiden mielenterveyden haasteita. Tällöin tutkimus avaisi polkuja koulutukselliselle kehittämiselle ja yhteiskunnalliselle keskustelulle oppilaiden mielenterveydellisestä tilanteesta sekä sen tukemisesta koulumaailmassa.

Lähteet

- Aalto-Setälä, T., Huikko, E., Appelqvist-Schmidlechner, K., Haravuori, H., & Marttunen, M. (2023). Kouluikäisten mielenterveysongelmien tuki ja hoito perustason palveluissa: Opas tutkimiseen, hoitoon ja vaikuttavien menetelmien käyttöön.
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Tuisku, K., Tamminen, N., Nordling, E., & Solin, P. (2016). Mitä on positiivinen mielenterveys ja kuinka sitä mitataan? *Suomen lääkärilehti*, *71*(24), 1759–1764.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, *32*(7), 513–531. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi:2443/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-Nurture Reconceptualized in Developmental Perspective: A Bioecological Model. *Psychological Review*, *101*(4), 568–586. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.4.568>
- Goodwin, J., Behan, L., & O'Brien, N. (2021). Teachers' views and experiences of student mental health and well-being programmes: A systematic review. *Journal of Child and Adolescent Mental Health*, *33*(1–3), 55–74. <https://doi.org/10.2989/17280583.2023.2229876>
- Gunawardena, H., Leontini, R., Nair, S., Cross, S., & Hickie, I. (2024). Teachers as first responders: classroom experiences and mental health training needs of Australian schoolteachers. *BMC public health*, *24*(1), 268.
- Holzer, J., Bürger, S., Samek-Krenkel, S., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Conceptualisation of students' school-related wellbeing: students' and teachers' perspectives. *Educational Research (Windsor)*, *63*(4), 474–496. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1987152>
- Huikko, E., Kovanen, L., Tornainen-Holm, M., Vuori, M., Lämsä, R., Tuulio-Henriksson, A., & Santalahti, P. (2017). Selvitys 5-12-vuotiaiden lasten mielenterveyshäiriöiden hoito- ja kuntoutuspalvelujärjestelmästä Suomessa.

- Härkönen, U. (2007). The Bronfenbrenner ecological system theory of human development. *Scientific Articles of V International Conference PERSON.COLOR.NATURE.MUSIC*, Daugavpils University, Latvia, 1–17.
- Kaltiala-Heino, R., Ranta, K., & Fröjd, S. (2010). Nuorten mielenterveys koulumaailmassa. *Duodecim*, 126(17), 2033-2039.
- Ohrt, J. H., Deaton, J. D., Linich, K., Guest, J. D., Wymer, B., & Sandonato, B. (2020). Teacher training in K–12 student mental health: A systematic review. *Psychology in the Schools*, 57(5), 833–846.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.
- Oppilas- ja huoltolaki 1287/2013, §4, §6. Finlex.
<https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/saaduskokoelma/2013/1287>
- Patel, V., Flisher, A. J., Hetrick, S., & McGorry, P. (2007). Mental health of young people: a global public-health challenge. *The lancet*, 369(9569), 1302-1313.
- Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C., Puri, R., & Goel, N. (2011). Supporting Children’s Mental Health in Schools: Teacher Perceptions of Needs, Roles, and Barriers. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 1–13. <https://doi.org/10.1037/a0022714>
- Reinke, W. M., Herman, K. C., Stormont, M., Yang, W., & Wan, C. (2025). Supporting children’s mental health in school over a decade later: Current teacher perspectives. *School Psychology*.
- Saarinen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Mentelmäopetuksen tietovaranto*. (Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto) Noudettu 27. 3 2026 osoitteesta https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_3.htm
- Saarinen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. (Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto) Noudettu 27. 3 2026 osoitteesta https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html
- Shelemy, L., Harvey, K., & Waite, P. (2019). Secondary school teachers’ experiences of supporting mental health. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 14(5), 372-383.

- Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2016). What if teachers learn in the classroom? *Teacher Development*, 20(3), 380–397. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1149511>
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (6. 3 2022). Noudettu osoitteesta 27.11.2025 <https://stm.fi/-/lasten-ja-nuorten-mielenterveytta-on-tuettava-palveluin-ja-koko-yhteiskunnan-keinoin->
- Spratt, J., Shucksmith, J., Philip, K., & Watson, C. (2006). ‘Part of who we are as a school should include responsibility for well-being’: Links between the school environment, mental health and behaviour. *Pastoral Care in Education*, 24(3), 14-21.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (27. 5 2024). Hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen johtaminen. Noudettu osoitteesta 23.3.2026 <https://thl.fi/aiheet/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/hyvinvointijohtaminen/hyvinvointi-ja-terveyserot/keskeisia-kasitteita>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (12. 2 2025). Lasten mielenterveys ja mielenterveyden häiriöt. Noudettu osoitteesta 23.3.2026 <https://thl.fi/aiheet/mielenterveys/mielenterveyshairiot/lasten-mielenterveys-ja-mielenterveyden-hairiot>
- World Health Organization [WHO]. (2025). Mental Health. Noudettu 27.11.2025 osoitteesta https://www.who.int/health-topics/mental-health#tab=tab_1

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

1. Minkälaisia kokemuksia sinulla on mielenterveydellisistä haasteista koulumaailmassa?
2. Oletko huomannut työelämässä/kouluissa/sijaisuuksien/harjoituksissa tällaisia haasteita, jos olet, niin miten olet kohdannut ne?
3. Miten kuvailisit toimivasi tilanteessa, jossa epäilet oppilaalla olevan mielenterveyden haasteita?
4. Mitä taitoja tai tietoa koet erityisesti tarvitsevasi lisää käsittelemään mielenterveydellisiä haasteita?
5. Miten itse määrittelet opettajan roolin oppilaiden mielenterveyden tukemisessa?
6. Miten hyvin koet, että opettajankoulutus tähän asti on valmistanut sinua tunnistamaan oppilaiden mielenterveyden haasteita?
7. Millaisia kehittämistarpeita näet, jotta koulujen ja opettajien rooli voisi kehittyä tulevaisuudessa mielenterveyden tukemisessa?

Liite 2. Tutkimussuostumuslomake

Päivämäärä: _____

Tutkittavan/haastateltavan suostumus ”Loppuvaiheen opettajaopiskelijoiden valmiudet huomioida ja tukea oppilaiden mielenterveyttä alakoulussa” – kandidaatintutkielmaan osallistumisesta

Loppuvaiheen opettajaopiskelijoiden valmiudet huomioida ja tukea oppilaiden mielenterveyttä alakoulussa Turun yliopisto, Rauman OKL

Tutkimuksen tekijät:

Viljami Vartiainen [REDACTED], vavart@utu.fi

Eetu Riipinen, [REDACTED], emriip@utu.fi

Tutkimus toteutetaan puolistrukturoidulla haastattelulla, joka nauhoitetaan. Haastattelun jälkeen se litteroidaan ja nauhoite hävitetään. Samalla tutkimusaineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot. Tietoja säilytetään enintään 1.6.2025 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvasyistä. Tutkimus sisältyy osana kandidaatintutkielmaa. Tietosuojailmoitus on saatavilla fyysisenä kopiona haastattelun yhteydessä.

Minua [_____] on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen, jonka tarkoituksena on selvittää eri **opettajaopiskelijoiden valmiuksia huomioida ja tukea oppilaiden mielenterveyttä alakoulussa.**

Olen lukenut ja ymmärtänyt saamani tutkimustiedotteen ja annan suostumukseni sen mukaiseen tutkimukseen. Olen saanut tiedotteesta riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen yhteydessä suoritettavasta tietojen keräämisestä, käsittelystä ja luovuttamisesta. Tiedotteen sisältö on kerrottu minulle myös suullisesti ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Tiedot antoi [_____].

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista. Olen saanut riittävät tiedot tutkimuksen tarkoituksesta ja sen toteutuksesta, tutkimuksen hyödyistä ja riskeistä sekä oikeuksistani. Minua ei ole painostettu eikä houkuteltu osallistumaan tutkimukseen.

Tiedän, että tietojani käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Olen selvillä siitä, että minulla on oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Voin myöhemmin halutessani myös keskeyttää tutkimuksen tai peruuttaa suostumukseni milloin tahansa syytä ilmoittamatta, eivätkä ne vaikuta kohteluuni millään tavalla.

Olen tietoinen siitä, että mikäli keskeytän tutkimuksen tai peruutan suostumukseni, minusta keskeyttämiseen ja suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja ja näytteitä voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa.

Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkimushenkilöksi.

Haastateltavan allekirjoitus

Päiväys

Haastateltavan nimenselvennys

Haastateltavan syntymäaika

Tutkittavan opinto-ohjelma ja vuosikurssi

Sukupuoli:

Mies

Nainen

Muu: _____

Suostumus vastaanotettu: _____

Tutkijan/haastattelijan allekirjoitus

Päiväys

Nimenselvennys

Liite 3. Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi:

Loppuvaiheen opettajaopiskelijoiden valmiudet huomioida ja tukea oppilaiden mielenterveyttä alakoulussa

2. Rekisterinpitäjä:

Viljami Vartiainen, _____, vavart@utu.fi

Eetu Riipinen, _____, emriip@utu.fi

Turun yliopisto, Rauman kampus, kasvatustieteiden laitos

3. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste:

Teemme tutkimusta Turun yliopistossa kandidaatin tutkielmaa varten. Tutkimukset suoritetaan haastatteluina. Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsujen lähettämiseen. Tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoja opettajaopiskelijoiden valmiuksista huomioida ja tukea oppilaiden mielenterveyttä alakoulussa haastatteluiden avulla. Tuloksien avulla saadaan kuva kyseisistä valmiuksista.

Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on:

- Käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)
- Rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)

4. Käsiteltävät henkilötietoryhmät:

Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja:
Ikä, sukupuoli, opiskeluvuosien määrä ja tiedot valmiuksista.

5. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät:

Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.

6. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin:

Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

7. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit:

Haastattelunauhoitteita säilytetään Seafire-tiedostoissa, joista kirjoitetaan tekstitiedostot ja nauhoitteet tuhoaan. Samalla tutkimusaineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot. Tietoja säilytetään enintään 1.6.2026 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvasest. Litteraatteja säilytetään 2 vuotta tutkielman valmistumisesta.

8. Rekisteröidyn oikeudet:

Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti.

9. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu:

Haastattelukutsujen lähettämiseksi pyydetään sähköpostiosoitteita tai viestin välitysmahdollisuutta yliopistoilta. Muut tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.

10. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta:

Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.