



**TURUN
YLIOPISTO**

Erityisopettajien kokemuksia haastavien kotiolosuhteiden vaikutuksista koulunkäyntiin

Kasvatustiede (opettajankoulutuslaitos, Rauma)

Pro Gradu -tutkielma

Laatijat:

Saana Heinonen

Janita Riikonen

Ohjaaja:

Yliopistonlehtori Johanna Tigert

23.5.2025

Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä(t): Saana Heinonen ja Janita Riikonen

Otsikko: Erityisopettajien kokemuksia haastavien kotiolosuhteiden vaikutuksista koulunkäyntiin

Ohjaaja(t): Yliopistonlehtori Johanna Tigert

Sivumäärä: 85 sivua

Päivämäärä: 23.5.2025

Tässä pro gradu -tutkimuksessa selvitetään erityisopettajien kokemuksia haastavien kotiolosuhteiden vaikutuksista peruskouluikäisten oppilaiden koulunkäyntiin. Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella, miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat oppilaiden koulunkäyntiin sekä tarjota tietoa siitä, miten opettaja voi tunnistaa ja puuttua tilanteisiin, joissa oppilaan kotiolosuhteissa ilmenee haasteita.

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua, johon osallistui kahdeksan erityisopettajaa, joille oli kertynyt työelämässä kokemusta haastavien kotiolosuhteiden kohtaamisesta ja käsittelystä. Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena hyödyntäen sekä teoriaohjaavaa että aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tutkimustuloksia tarkasteltiin neljän yläteeman kautta, jotka olivat haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen, opettajan toiminta, vaikutus oppilaan koulunkäyntiin ja huoltajat.

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että haastavat kotiolosuhteet heijastuvat monin tavoin oppilaan koulunkäyntiin, kuten käyttäytymiseen, oppimiseen, sosiaalisiin suhteisiin ja koulumotivaatioon. Vaikka haastavat kotiolosuhteet vaikuttivat tulosten perusteella usein negatiivisesti koulunkäyntiin, ilmeni myös tilanteita, joissa oppilaat suuntasivat kouluun hakemaan ennustettavuutta, huolenpitoa ja selviytymiskeinoja, jolloin koulumenestys oli myönteistä. Tuloksien mukaan erityisopettajat tunnistavat haastavia kotiolosuhteita oppilaan käytöksen ja olemuksen perusteella sekä yhteistyössä koulun henkilökunnan ja huoltajien kanssa. Huolen herätessä opettajat ottavat yhteyttä huoltajiin, kollegoihin ja oppilashuoltoon, tarvittaessa myös lastensuojeluun. Yhteistyö eri tahojen kanssa on tärkeää, mutta salassapito rajoittaa tiedonkulkua. Tuloksista ilmeni, että huoltajien antama tuki on erittäin vaihtelevaa, mutta usein haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat kielteisesti kotoa saatavaan tukeen. Kaikki tutkimusteemat toivat esiin tilanteiden ja oppilaiden yksilöllisyyden, eikä tuloksia voida suoraan yleistää, sillä haastavat kotiolosuhteet kietoutuvat usein moniin muihin tekijöihin. Siitä huolimatta tutkimustulokset tarjoavat arvokasta tietoa kaikille lasten ja nuorten kanssa työskenteleville. Tutkimustulokset vahvistivat aiempaa tutkimustietoa haastavien kotiolosuhteiden vaikutuksesta koulunkäyntiin.

Avainsanat: haastavat kotiolosuhteet, erityisopettaja, koulunkäynti, kaltoinkohtelu, päihdeongelmat, mielenterveysongelmat

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Haastavat kotiolosuhteet	8
2.1	Kaltoinkohtelu	8
2.1.1	Väkivalta	9
2.1.2	Laiminlyönti	12
2.2	Päihdeongelmat	13
2.3	Mielenterveysongelmat	14
2.4	Esiintyvyys	15
3	Haastavien kotiolosuhteiden vaikutukset lapseen	18
3.1	Kaltoinkohtelu	18
3.2	Päihdeongelmat	19
3.3	Mielenterveysongelmat	20
3.4	Vaikutukset koulunkäyntiin	21
4	Haastavat kotiolosuhteet koulussa	24
4.1	Oikeudet ja lait	24
4.2	Haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen ja niihin puuttuminen	25
4.2.1	Tunnistaminen	25
4.2.2	Puuttuminen	26
4.3	Koulun henkilökunta	29
5	Tutkimuskysymykset	30
6	Tutkimuksen toteutus	31
6.1	Aineiston keruu	31
6.2	Aineiston analyysi	36
6.3	Tutkimisetiikka ja tutkimuksen luotettavuus	39
7	Tulokset	43
7.1	Haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen	43
7.2	Opettajan toiminta	45
7.3	Vaikutus oppilaan koulunkäyntiin	51

7.3.1	Sosiaaliset suhteet	57
7.3.2	Käyttäytyminen	59
7.4	Huoltajat	63
8	Pohdinta	67
8.1	Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset	67
8.2	Tutkimuksen merkitys	71
Lähteet		74
Liitteet		84
	Liite 1. Haastattelurunko	84

1 Johdanto

Lasten ja nuorten hyvinvointi on noussut ajankohtaiseksi keskustelunaiheeksi yhteiskunnallisesti ja sitä on tutkittu esimerkiksi kunnallisessa päätöksenteossa, osana yhteiskuntaa (Savolainen ym., 2018) sekä koulumaailmassa (THL, 2023a; THL, 2023b). Nuorten hyvinvoinnin haasteet näkyvät esimerkiksi mielenterveysongelmien lisääntymisenä. Lasten ja nuorten kokemat mielenterveysongelmat ovat lisääntyneet vuoden 2019 jälkeen. Vuoden 2023 kouluterveyskyselyn mukaan 23 prosenttia alakouluikäisistä on viimeisten kahden viikon aikana kokenut mielialaan liittyviä ongelmia. Mielenterveysoireilua kokeneiden osuus kasvaa yläkouluikäisillä nuorilla (THL, 2023a; THL, 2023b). Lasten ja nuorten hyvinvoinnin haasteita voidaan osittain selittää haastavilla kotiolosuhteilla (Crouch ym., 2019; Karhuvaara ym., 2013).

Varhaislapsuuden kokemukset luovat pohjan oppimiselle ja voivat määrittää myöhempää koulumenestystä (Rosenkoetter & Barton, 2002). Muun muassa Erikson ja Vygotski puolustavat väitettä, jonka mukaan lapset tarvitsevat turvallisen ja luotettavan kasvuympäristön voidakseen tutkia ja oppia. Tutkimusten mukaan turvallinen kiintymyssuhde luo pohjaa autonomiselle ajattelulle sekä osallistumiselle (Erikson, 1982; Vygotski, 1978). Kehitysalueista sosiaalisia taitoja, fyysistä kehitystä, älyllistä kehitystä sekä emotionaalista sopeutumista pidetään yhtä tärkeinä lapsen kouluelämään sopeutumisen kannalta (NAEYC, 2002).

Perheellä on keskeinen rooli nuoren yksilöitymisen ja identiteetin rakentumisessa, sillä se vaikuttaa nuoren ajatteluun ja tarjoaa tärkeitä roolimalleja. Vaikka nuoret pyrkivät itsenäistymään, he kaipaavat samalla perheen läheisyyttä ja yhteyttä. Nuoruusikä on aikaa, jolloin itsenäistymiskehitys kiihtyy, ja siihen kuuluu oman riippumattomuuden testaaminen. Nuoren harkintakyky kuitenkin vielä kehittyy, minkä vuoksi he kaipaavat kodin ja koulun tukea ja ohjausta (Bergman & Scott, 2001). Itsenäisyyden tavoittelun rinnalla nuoret tarvitsevat turvallisuutta ja pysyvyyttä kotona (Stocker ym., 2007).

Lapsen menestys koulussa voi joutua uhatuksi monien eri tekijöiden vaikutuksista. Perheessä lapset, joiden elämä on alttiina esimerkiksi huoltajien päihdeongelmille, perhekonflikteille tai taloudellisille haasteille, menestyvät heikommin koulussa ja heillä saattaa olla runsaasti poissaoloja. Kotiympäristön tekijät, kuten lapsen varhainen kasvatus, huoltajien

osallistuminen ja asuinalueen turvallisuus vaikuttavat myös siihen, kuinka lapset suoriutuvat koulumaailmassa. (Crouch ym., 2019.)

Kansainvälisissä tutkimuksissa haitallisista lapsuusiän kokemuksista käytetään englannin kielistä ilmaisua *adverse childhood experiences (ACEs)*. Termi *adverse* tarkoittaa suorana käännökseenä ”epäsuotuisaa”, ”haitallista” tai ”huonoa”, mutta asiayhteydessä voidaan puhua lapsuusikää kuormittavasta, traumaattisesta, haavoittavasta tai kielteisestä kokemuksesta. Lapsuusiän haitallisille kokemuksille ei ole olemassa vain yhtä määritelmää, (Jussila ym., 2024) mutta ne liittyvät traumaattisiin tapahtumiin lapsuudessa tai perheen sisäisiin ongelmiin. Alun perin ACE-käsite viittasi lapsuuden traumaattisiin kokemuksiin, kuten hyväksikäyttöön, mutta myöhemmissä tutkimuksissa se on laajentunut kattamaan myös muut perheessä esiintyvät haasteet, kuten laiminlyönnin ja taloudelliset ongelmat (Crouch ym., 2019).

ACE- tutkimukset ovat osoittaneet, että haitalliset kokemukset lapsuudessa voivat liittyä pitkäaikaisiin fyysisiin ja psyykkisiin terveysongelmiin. Haasteet lapsuuden kotiolosuhteissa vaikuttavat koulunkäyntiin, myöhempään elämään ja voivat lisätä riskiä kroonisten sairauksien kehittymiselle (Crouch ym., 2019). Haitallisista lapsuudenajan kokemuksista vain pieni osa päätyy viranomaisten tietoon. Raporttien perusteella kokemusten yleisyys on jopa 30–100-kertainen verrattuna viranomaisten, kuten opettajien ja sosiaalityöntekijöiden, arvioihin (Jussila ym., 2024).

Tutkimuksen aihe on ajankohtainen ja se on ollut paljon esillä yhteiskunnallisissa keskusteluissa. Aiemmissä tutkimuksissa tarkastelun kohteena on ollut määrällisten tutkimusten tekeminen oppilaiden kaltoinkohtelun ja koulunkäynnin välillä (Crouch ym., 2019). ja aiheen laadullinen tarkastelu on jäänyt tutkimuksissa vähäiseksi. Aiemmissä tutkimuksissa on tutkittu kaltoinkohdeltujen omia kokemuksia (Bethell ym., 2014; Blodgett ym., 2018; Crouch ym., 2019) ja opettajien näkökulmien tarkastelu on jäänyt niukaksi. Opettajien kokemusten tarkastelu haastavista kotiolosuhteista on tärkeää, jotta voidaan tarjota tietoa siitä, millaisia resursseja ja tukitoimia tarvitaan oppilaiden tukemiseksi, ja kuinka opettajan tulee toimia tällaisissa tilanteissa.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan erityisopettajien kokemuksia haastavien kotiolosuhteiden vaikutuksista peruskouluikäisten oppilaiden koulunkäyntiin. Tutkimuksessa haastavat kotiolosuhteet määritellään tekijöinä, jotka vaikuttavat haitallisesti lapsen hyvinvointiin, turvallisuuteen, kehitykseen tai koulunkäyntiin. Tällaisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi

perheen sisäiset konfliktit, huoltajan psyykkiset ja fyysiset haasteet sekä turvaton tai epävakaa kasvuympäristö. Koska haastavien kotiolosuhteiden käsite on laaja, se on tässä rajattu tarkoittamaan kaltoinkohtelua sekä huoltajan päihde- tai mielenterveysongelmia.

Kaltoinkohtelun käsite pilkottiin kahteen alakategoriaan, jotka ovat väkivalta ja laiminlyönti. Väkivaltakäsitteen laajuuden takia nähtiin tarpeelliseksi pilkkoa alakategoria vielä neljään osaan, jotka ovat fyysinen väkivalta, henkinen väkivalta, seksuaaliväkivalta ja lähisuhdeväkivalta.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat oppilaan koulunkäyntiin erityisopettajien kokemusten perusteella. Lisäksi tutkittiin, miten opettaja voi tunnistaa oppilaan, jonka kotiolosuhteissa ilmenee haasteita, sekä opettajan toimintaa tällaisissa tilanteissa. Haastavia kotiolosuhteita on tarkasteltu pääasiassa määrällisin menetelmin, minkä vuoksi tässä tutkimuksessa aihetta lähestyttiin laadullisesta näkökulmasta. Tutkimuksen tulokset tarjoavat tärkeää tietoa kaikille lasten ja nuorten kanssa työskenteleville.

Tutkimuksen rakenne koostuu kahdeksasta pääluvusta. Tutkimus etenee johdantoluvusta teoreettiseen viitekehykseen, joka koostuu tutkimuksen kannalta olennaisista käsitteistä ja aiemmista tutkimuksista liittyen lasten haastaviin kotiolosuhteisiin. Teoreettinen viitekehys on jaoteltu kolmeen pääluvuun tutkimuksen selkeyden vuoksi. Viidennessä pääluvussa esitellään tutkimuskysymykset ja kuudennessa pääluvussa tutkimusmenetelmät. Pääluvussa seitsemän esitellään tutkimuksen tulokset, jonka jälkeen pääluvussa kahdeksan pohditaan aineistosta esiin nousseita tuloksia sekä esitellään mahdolliset jatkotutkimusaiheet.

2 Haastavat kotiolosuhteet

Tässä pääluvussa käsitellään haastaviin kotiolosuhteisiin liittyviä käsitteitä. Tässä tutkimuksessa haastavat kotiolosuhteet on rajattu koskemaan lapsen kohdistuvaa kaltoinkohtelua sekä huoltajien mielenterveys- ja päihdeongelmia. Aiheen rajaus pohjautuu Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen laatimaan kyselylomakkeeseen, jolla kartoitetaan haitallisia lapsuudenkokemuksia (Hietämäki ym., 2023). Käsitteet väkivalta ja laiminlyönti on sisällytetty kaltoinkohtelu käsitteen alakategorioiksi. Lisäksi pääluvussa sivutaan haastavien kotiolosuhteiden esiintyvyyttä.

2.1 Kaltoinkohtelu

Maailman terveysjärjestö WHO määrittelee lapsen kaltoinkohteluksi kaikenlaisen fyysisen ja psyykkisen väkivallan, seksuaalisen hyväksikäytön, laiminlyönnin sekä kaupallisen tai muunlaisen riiston, joka aiheuttaa tai saattaa aiheuttaa vaaraa lapsen elämälle, terveydelle, kehitykselle tai ihmisarvolle tilanteissa, joissa osapuolten välillä on vastuuseen, luottamukseen tai valtaan perustuva suhde (WHO, 2024a). Kaltoinkohtelun muodot limittyvät usein yhteen, ja esimerkiksi henkinen väkivalta sekä henkinen laiminlyönti sisältyvät jossain määrin kaikkiin kaltoinkohtelun muotoihin (Söderholm & Kivitie-Kallio, 2012).

Lapsi kasvaa vuorovaikutuksessa huoltajansa kanssa. Huoltajan poissaolevuus, kuten alkoholismista johtuva huoltajan etäisyys, nähdään lapsen kaltoinkohteluna. Tällaisessa tilanteessa lapsi ei välttämättä saa tarpeellista vuorovaikutusta huoltajansa kanssa ja hänelle voi kehittyä tunne omasta arvottomuudesta. Henkinen väkivalta kotona voi näkyä myös lapsen omien ajatusten ja tunteiden kieltämisenä, jonka vuoksi lapsi ei opi luottamaan niihin. (Kytölä, 2021.)

Kaltoinkohtelun riskitekijänä voi olla esimerkiksi päihteiden käyttö, mielenterveysongelmat, perheväkivalta, huoltajan oma kokema kaltoinkohtelu, tai perheen huono sosioekonominen tausta (Söderholm & Kivitie-Kallio, 2012; Tupola ym., 2012). Riskitekijöitä ei tule kuitenkaan käyttää kaltoinkohtelun indikaattoreina, mutta niiden tunnistaminen voi tukea riskiolosuhteissa elävien lasten tilanteen ymmärtämistä ja ennaltaehkäisevien toimien suunnittelua (Sidebotham, 2001).

2.1.1 Väkivalta

Väkivallasta voidaan puhua monin eri käsittein. Sitä voidaan tyypitellä muun muassa erilaisiksi rikoslajeiksi, kuten pahoinpitelyksi, tapoksi, murhaksi ja raiskaukseksi.

Väkivallasta voidaan puhua tekemisenä, jolloin joku käyttäytyy väkivaltaisesti joko itseään tai muita kohtaan. Väkiältä on myös kohteena olemista. Väkiällan kohteista puhutaan usein uhreina, jolloin huomio kiinnittyy erityisesti tapahtuneeseen väkiällaan sekä siitä seuranneisiin kokemuksiin ja tunteisiin (Paavilainen & Pösö, 2003). Väkiältä voi ilmetä esimerkiksi fyysisinä, henkisinä tai seksuaalisina tekoina. Lisäksi se voi ilmentyä estämällä toisen perustarpeiden tyydyttämisen tai laiminlyömällä hänen hyvinvointinsa. Väkiällaisissa ihmissuhteissa esiintyy tyypillisesti useita eri väkiällan muotoja samanaikaisesti (THL, 2024).

Lapsiin kohdistuvaa väkiällaa kuvataan usein myös käsitteillä lasten kaltoinkohtelu, pahoinpitely ja laiminlyönti. Kaltoinkohtelu käsittää fyysisen, henkisen ja seksuaalisen väkiällan lisäksi myös lapsen hoidon laiminlyönnin. Lapsen näkökulmasta väkiällan näkeminen, kuuleminen tai sen muu välillinen kokeminen perheessä luokitellaan usein väkiällan kokemukseksi eli epäsuoraksi väkiällaksi. Tällainen epäsuora väkiältä voi olla lapselle traumaattista, sillä se horjuttaa hänen turvallisuuden tunnettaan. (Paavilainen & Pösö, 2003.)

THL on luokitellut väkiällan muodot 12 eri kategoriaan, jotka ovat lähisuhdeväkiältä, seksuaaliväkiältä, fyysinen väkiältä, henkinen väkiältä, taloudellinen väkiältä, kaltoinkohtelu tai laiminlyönti, kulttuurinen tai uskontoon liittyvä väkiältä ja kunniaväkiältä, vainoaminen, kiusaaminen koulussa ja varhaiskasvatuksessa, sukupuolistunut väkiältä, radikalisoituminen sekä digitaalinen väkiältä (THL, 2024).

Tutkimuksen kannalta merkittävämät väkiällan muodot ovat fyysinen väkiältä, henkinen väkiältä, seksuaalinen väkiältä sekä lähisuhdeväkiältä, johon lukeutuu perheväkiältä.

Termit määritellään seuraavaksi tarkemmin.

Fyysinen väkiältä

Fyysisellä väkiällalla viitataan tekoihin, jotka aiheuttavat kipua sekä tilapäisiä tai pysyviä toiminnan vaikeuksia. Fyysisen väkiällan muotoja ovat esimerkiksi potkiminen, lyöminen, kuristaminen ja hiuksista repiminen. Fyysisestä väkiällasta voi seurata lapselle fyysisten

vammojen lisäksi myös muita ongelmia. Väkivaltainen käyttäytymismalli voi siirtyä lapselle tai lapsen itsetunnon osaksi juurtuu pelko, viha tai epäluottamus. (Paavilainen & Pösö, 2003.)

Fyysiseen pahoinpitelyyn lukeutuu Suomessa myös kuritusväkivalta. Kuritusväkivallalla viitataan aikuisen käytökseen tai rangaistukseen, jolla hän pyrkii säätelemään lapsen käyttäytymistä aiheuttamalla hänelle kipua. Kuritusväkivalta voi olla esimerkiksi tukistamista, luunappien antoa, nipistämistä, repimistä, tönimistä tai läpsimistä (Tupola ym., 2012). Huolimatta siitä, että kuritusväkivalta on vähentynyt ja vakavat fyysisen väkivallan tapaukset ovat yhä harvinaisia, kehitys parempaan suuntaan on viime vuosina pysähtynyt (Mielityinen ym., 2023). Kuritusväkivallan riski lisääntyy etenkin perheissä, joissa huoltajat uskovat vahvasti sen vaikuttavuuteen tai yhteiskunnassa vallitsevassa kulttuurissa kuritusväkivalta on hyväksyttävää (Tupola ym., 2012).

Henkinen väkivalta

Henkinen väkivalta voi ilmetä esimerkiksi alistamisena, arvosteluna, nimittelynä, halveksumisena, kontrolloimisena, sosiaalisten suhteiden rajoittamisena, voimakkaana mustasukkaisuutena, eristämisenä, tavaroiden rikkomisena, kotieläinten vahingoittamisena tai näillä asioilla uhkailuna. Myös itsemurhalla uhkailu on yksi henkisen väkivallan muoto (THL, 2024). Henkinen väkivalta sisältyy usein eri väkivallan muotoihin, ja sen tunnistaminen on usein hankalaa (Kytölä, 2021). Henkinen väkivalta on toistuva käytös malli tai yksittäinen tilanne, jossa lapsesta vastuussa oleva aikuinen laiminlyö lapsen tunne-elämän, hoivan ja tarpeen huolenpidolle. Samalla lapselle viestitään hänen olevan viallinen, arvoton ja uhattu, eikä hän ole rakastettu tai toivottu (Brassard, 2017).

Usein henkinen väkivalta koetaan kaikista raskaampana väkivallan muotona kestää. Lisäksi se voi ennakoida fyysistä väkivaltaa (Kytölä, 2021). Henkiselällä väkivallalla on merkittäviä psyykkisiä vaikutuksia. Seurauksena voi olla pelkoa väkivallan tekijää kohtaan sekä ahdistuksen, arvottomuuden ja syyllisyyden tunteita. Henkisen väkivallan jatkuessa pitkään se voi vaarantaa yksilön psyykkisen hyvinvoinnin, heikentäen itsetuntoa ja turvallisuuden tunnetta sekä vääristää minäkuvaa (MIELI ry, 2024a).

Seksuaaliväkivalta

Seksuaaliväkivalta tarkoittaa yksilön itsemääräämisoikeuden sekä henkilökohtaisen koskemattomuuden, turvallisuuden ja yksityisyyden tahallista loukkaamista. Sitä voi tapahtua niin läheisen, tutun kuin tuntemattomankin henkilön toimesta (THL, 2025). Maailman

terveysjärjestö WHO määrittelee seksuaaliväkivallan kaikeksi seksuaaliseksi toiminnaksi tai sen yritykseksi, joka tapahtuu ilman suostumusta ja pakottamalla (WHO, 2024b).

Seksuaaliväkivalta vaikuttaa uhrin kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, ja se voi aiheuttaa esimerkiksi turvattomuuden tunnetta, häpeää ja traumatisoitumista (Nipuli ym., 2017).

Seksuaaliväkivallan ilmenemismuotoja ovat esimerkiksi seksuaalinen häirintä ja ahdistelu, lähentely, raiskaus tai sen yritys, paritus, pakottaminen seksuaaliseen tekoon sekä sukuelimien silpominen (Piha, 2023).

Lapseen kohdistuva seksuaaliväkivalta on kattokäsite, joka viittaa kaikkiin tekoihin, jotka rikkovat lapsen seksuaalista koskemattomuutta. Näihin tekoihin voi kuulua esimerkiksi seksuaalista ahdistelua, ei-toivottua fyysistä lähestymistä, koskettamista ilman suostumusta, sekä painostamista tai pakottamista osallistumaan seksuaalisiin tekoihin. Tällaiset teot voivat tapahtua sekä fyysisessä että digitaalisessa ympäristössä (THL, 2024). Lisäksi lapseen kohdistuvaa seksuaalista väkivaltaa on esimerkiksi raiskaus ja yhdyntä, lapsen altistaminen kehitystasolleen epäsopivalle seksuaalisuudelle, grooming eli lapsen suostuttelemine seksuaalisiin tarkoituksiin, lapsen käyttäminen pornografiassa ja sukupuolisiveellisyyttä loukkaava alaikäistä koskevan esityksen katselu (Rikoslaki, 39/1889). Lapsiin kohdistuva seksuaalinen väkivalta sekä sen taltioiminen tapahtuvat useimmiten lapsen lähisuhteiden toimesta (Aaltonen, 2012).

Lähisuhdeväkivalta ja perheväkivalta

Lähisuhdeväkivallalla tarkoitetaan läheisessä ihmissuhteessa tapahtuvaa väkivaltaa. Läheinen ihmissuhde voi olla esimerkiksi parisuhde, sisaruussuhde, huoltajan ja lapsen välinen suhde tai muuten läheinen suhde ihmiseen, jonka kanssa jakaa elämää. Käsitteenä käytetään myös parisuhdeväkivaltaa sekä perheväkivaltaa (Kytölä, 2021). Lapsiperheissä lähisuhdeväkivaltaa esiintyy usein tilanteissa, joissa lapsi on läsnä joko samassa tai viereisessä tilassa. Tilanteille altistuminen voi johtaa siihen, että myös lapsi joutuu väkivallan kohteeksi. Perheväkivaltaa todistaneista lapsista arviolta yli puolet kokevat väkivaltaa itse (Karhuvaara ym., 2013). Jatkossa käsitettä perheväkivalta käytetään kuvaamaan sekä huoltajan lapseen kohdistamaa väkivaltaa että tilanteita, joissa lapsi kokee väkivaltaa epäsuorasti.

Kotona tapahtuva väkivalta on erityisen vahingollista, sillä kotia ja kotiin sijoittuvia perhe- ja lähisuhteita mielletään turvallisuuden, kiintymyksen ja kiistattoman sekä pysyvän rakkauden keskuksena. Kotona tapahtuva, erityisesti jatkuva väkivalta, vaurioittaa kodin ja perheen olennaista tehtävää. Lisäksi koti-, perhe- ja läheissuhteet ovat selvästi yksityisiä, jolloin

perheen ongelmien esiintuloon on suuri kynnys samoin kuin perheen asioihin puuttumiseen. Tämä tekee väkivallan tunnistamisesta ja siihen puuttumisesta vaikeaa (Paavilainen & Pösö, 2003). Perheväkivalta voi ilmetä monin eri tavoin, kuten suorana tai epäsuorana väkivaltana, ja se voi olla fyysistä, psyykkistä, seksuaalista, taloudellista tai uskonnollista. Lisäksi siihen voi kuulua kunniaväkivaltaa sekä avun ja hoivan laiminlyöntiä. Selkeitä rajoja on kuteinkin vaikea asettaa ja usein perheväkivalta on monen edellä mainitun yhdistelmä. Yhteisenä tekijänä voidaan kuitenkin pitää sitä, että väkivalta tapahtuu perheen sisällä (Paavilainen & Flinck, 2013).

2.1.2 Laiminlyönti

Laiminlyönti esiintyy jatkumona, jonka toisessa ääripäässä lapsen perustarpeet on tyydytetty ja toisessa ääripäässä perustarpeet voivat jäädä vakavastikin tyydyttämättä. Laiminlyönti voi vaihdella sekä syiltä että muodoilta, vakavuudelta sekä kestolta. Se voi olla ilmiselvää tai lähes huomaamatonta, hetkellistä tai pitkäaikaista, tarkoituksellista tai tarkoituksetonta. Laiminlyönnin määrittäminen on vaikeaa, ellei kyse ole kiistattoman vakavasta huolenpidotta jäämisestä. (Söderholm & Politi, 2012.)

Paavilainen ja Pösö (2003) ovat määritelleet lapsen hoidon laiminlyönnin tarkoittavan lapsen psykososiaalisten ja emotionaalisten tarpeiden huomiotta jättämisenä, sekä ravinnon saannin rajoittamisena ja estämisenä. Howard Dubowitz tutkimuskumppaneineen (1993) määrittelee lapsen laiminlyönnin syystä riippumattomana lapsen perustarpeiden huolehtimatta jättämisenä. Lapsen laiminlyönnin ongelmallisuus tulee ilmi etenkin siinä, ettei lapsi voi juuri ollenkaan vaikuttaa siihen itse. Lapsi ei pysty määrittelemään laiminlyöntiä tai sen vakavuutta, eikä hän osaa vaatia siihen puuttumista. Pienet lapset eivät pysty puhumaan kokemuksistaan, ja isommatkin lapset saattavat jättää asian kertomatta. Lisäksi laiminlyönnin merkit eivät ole aina nähtävissä ulkopuolisille (Söderholm & Politi, 2012).

Laiminlyönti voi olla eriasteista muodoltaan, haastavuudeltaan ja kestoltaan. On voitu osoittaa, että pitkällä aikavälillä laiminlyönti voi olla lapselle yhtä haitallista kuin fyysinen tai seksuaalinen väkivalta (Gilbert ym., 2009; Paavilainen & Flinck, 2013). Lasten keskeisiin perustarpeisiin kuuluvat rakkaus, huomatuksi ja ymmärretyksi tuleminen sekä kokemus hyväksynnästä ja arvostuksesta. Lisäksi perustarpeita ovat riittävän ravinnon saanti, vaatetus, hygienia, turvallisuuden tunne, virikkeet, terveyden- ja sairaanhoito sekä koulutus (Krug ym., 2005; Söderholm & Politi, 2012).

Perustarpeiden huomiotta jättäminen on yleisilmaisua, joka kuvaa erityyppisiä laiminlyöntejä. Laiminlyönnin alamuodoiksi on kuvattu fyysinen laiminlyönti, emotionaalinen laiminlyönti ja emotionaalinen väkivalta, terveydenhoidon laiminlyönti, koulutuksen laiminlyönti sekä ammatillinen ja rakenteellinen laiminlyönti. Fyysisestä laiminlyönnistä puhutaan, kun on kyse kyvyttömyydestä vastata lapsen fyysisiin perustarpeisiin, kuten ravinnonsaantiin, terveyteen, hygieniaan, vaatetukseen ja asumisolosuhteisiin. (Söderholm & Politi, 2012.)

Emotionaalinen laiminlyönti ja väkivalta merkitsee esimerkiksi lapsen toistuvaa torjuntaa, huomiotta jättämistä, sanallista satuttamista, väheksyntää, pelottelua, nöyryyttämistä tai eristämistä. Emotionaalista laiminlyönnistä puhutaan silloin, kun teot ovat tahattomia, ja emotionaalista väkivallasta silloin, kun teot ovat tahallisia. Emotionaalinen kaltoinkohtelu tai väkivalta ovat mukana kaikissa muissa kaltoinkohtelun muodoissa jossain määrin. (Söderholm & Politi, 2012.)

Terveydenhuollon laiminlyönnillä viitataan tilanteeseen, jossa lapsi ei saa riittävästi terveydenhoitoa, joka johtaa haittoihin tai ainakin niiden riskeihin (Dubowitz & DePanfilis, 2000). Lapsi saatetaan tuoda hoitoon viivästyksellä tai lasta ei tuoda ollenkaan hoitoon sairaustapauksen vakavuudesta huolimatta. Lisäksi määritelmään kuuluu lapsen neuvolakäyntien laiminlyöminen ja se, että lapsi viedään sairaalasta kesken tutkimusten tai välttämättömän toimenpiteen aikana (Söderholm & Politi, 2012).

Koulutuksen laiminlyönnissä lasta ei toimiteta kouluun tai poissaoloja on kertynyt paljon ilman järkevää selitystä (Dubowitz & DePanfilis, 2000). Koulutuksen laiminlyönti voi olla osa lapsen muuta laiminlyöntiä, mutta osa koulutuksen laiminlyönnistä ei ole suoraan yhteydessä huoltajien lasta laiminlyövään käyttäytymiseen (Söderholm & Politi, 2012). Koulua käyvien lasten osalta koulujärjestelmän epäonnistuminen oppimisongelmien arvioimisessa ja käsittelyssä on toinen laiminlyönnin muoto (Dubowitz & DePanfilis, 2000). Ammatillinen ja rakenteellinen laiminlyönti liittyy vahvasti kodin ulkopuolella tapahtuvaan laiminlyöntiin, joten käsitettä ei avata tarkemmin tässä tutkimuksessa.

2.2 Päihdeongelmat

Päihteiden käytöllä tarkoitetaan sekä alkoholin että muiden päihdyttävien aineiden käyttämistä. Joitakin päihteitä, kuten alkoholia, voi käyttää kohtuullisesti, mutta käyttö saattaa joskus muuttua haitalliseksi. Kun päihteiden käytössä ilmenee riskejä ilman, että riippuvuus on vielä kehittynyt, puhutaan päihteiden haittakäytöstä. Haitalliseen käyttöön voi liittyä muun

muassa annoskokojen kasvaminen ja sietokyvyn kasvu. Haittakäyttö on kuitenkin vielä ihmisen itsensä säädeltävissä (MIELI ry, 2024b). Päihderiippuvuus on krooninen, helposti uusiutuva sairaus, jossa pakonomainen päihteiden hankkiminen ja käyttäminen jatkuu vakavista kielteisistä seurauksista huolimatta. Riippuvuutta aiheuttavat aineet saavat aikaan mielihyvää tai lievittävät ahdistusta (Camí & Farré, 2003).

Alkoholin liikkakäyttö aiheuttaa monenlaisia haittoja. Jo yksittäinen humalatila voi johtaa tapaturmiin, väkivaltaan ja liikennejuopumuksiin. Sosiaalisia haittoja ovat ihmissuhderistiriidat sekä heikentynyt toiminta- ja työkyky. Huumausaineiden käyttöön liittyy lukuisten fyysisten haittojen lisäksi usein sosiaalinen riippuvuus, jossa käyttäjä on sidoksissa huume kulttuuriin ja kaveripiiriin, mikä vaikeuttaa irtautumista. Huumeiden hankinta voi myös johtaa velkaantumiseen ja rikoskierteeseen. (THL, 2023c.)

Perheenjäsenen päihdeongelma vaikuttaa perheen sisäisiin suhteisiin ja perhedynamiikkaan riippumatta siitä, kenellä perheenjäsenellä päihdeongelma esiintyy. Se kenellä on perheessä päihdeongelma tai mitä perheen elämänkaaren vaihetta eletään, vaikuttaa siihen, miten eri jäsenet kohtaavat ongelman vaikutukset (Järvinen-Tassopoulos ym., 2021). Runsaasti päihteitä käyttävien huoltajien lapsilla on kohonnut riski kohdata lapsuuden ja nuoruuden ajan vaikeuksia, käyttäytyä ongelmallisesti sekä itse käyttää päihteitä runsaasti (Hyytiä, 2003). Huoltajan päihdeongelma voi heikentää kasvuympäristön laatua, mikä altistaa lapsen tapaturmille, sairauksille sekä psyykkisen kehityksen ja käyttäytymisen häiriöille (Bijur ym., 1992). Riskitekijöitä päihdeongelmien syntymiseen ovat muun muassa perinnöllinen alttius, mielenterveysongelmat, varhainen päihdekokeilu, perheen sisäiset ongelmat, huono koulumenestys, lisääntyneet koulupoissaolot ja syrjäytyminen (Lloyd, 1998).

2.3 Mielenterveysongelmat

Maailman terveysjärjestö WHO määrittelee mielenterveyden tilaksi, jossa ihminen tunnistaa omat kykynsä, kykenee selviytymään elämän haasteista sekä oppimaan, työskentelemään ja osallistumaan yhteisön toimintaan (WHO, 2022). Mielenterveyden häiriö puolestaan viittaa tilanteeseen, jossa yksilön mieliala, ajatukset, tunteet tai käyttäytyminen heikentävät toimintakykyä, ihmissuhteita tai aiheuttavat kärsimystä. Hetkellinen mielenterveyden kuormittuminen on kuitenkin normaalia vaikeissa elämäntilanteissa (MIELI ry, 2021).

Mielenterveyden häiriö on lääketieteellinen käsite, joka on viitattavissa diagnosoitavaan sairauteen. Mielenterveyden häiriöitä aiheuttaa liian suuriksi kuormittuvat tekijät, kuten

köyhyys, syrjäytyminen sekä kriisit (MIELI ry, 2021). Yleisiä mielenterveyden häiriöitä ovat muun muassa masennus, ahdistuneisuushäiriöt, persoonallisuushäiriöt, syömishäiriöt sekä psykoottiset häiriöt (Duodecim Terveyskirjasto, 2022). Mielenterveyden ongelma on taas kattavampi käsite, jonka mukaan voidaan kuvata mielenterveyden häiriöiden ohella myös sellaisia mielenterveyden haasteita, jotka eivät oireidensa tai vakavuutensa johdosta ole häiriötasoisia (MIELI ry, 2021). Mielenterveysongelmien riskitekijöitä ovat muun muassa perintötekijät, sosioekonominen asema, erilaiset laukaisevat elämäntilanteet, kuten menetykset, perheongelmat ja työttömyys. Myös elämäntyyliin liittyvät tekijät, kuten päihteiden käyttö ja vähäinen liikunta voivat vaikuttaa mielenterveysongelmien syntyyn (Lehtonen & Kauronen, 2013).

Huoltajan mielenterveysongelmat voivat johtaa esimerkiksi lapsen laiminlyöntiin tai henkiseen ja fyysiseen väkivaltaan (Mäkelä ym., 2010). Koska mielenterveysongelmat voivat heikentää huoltajan voimavaroja, myös lapsesta huolehtiminen saattaa jäädä puutteelliseksi. Huoltajan riittämätön vuorovaikutus lapsen kanssa voi hankaloittaa huoltajan kykyä havaita ja reagoida lapsen tarpeisiin sensitiivisesti, mikä puolestaan voi haitata lapsen tervettä kehitystä (Puura & Tamminen, 2016). Lisäksi huoltajan mielenterveysongelmat vaikuttavat lapsen elämänlaatuun sekä heikentää lapsen koulumenestystä ja sosiaalista elämää (Hosman ym., 2009).

2.4 Esiintyvyys

Vuoden 2019 kouluterveyskyselyssä kävi ilmi, että vastanneista 4.–5.-luokkalaisista 17 % on kokenut vanhempien tai muiden huolta pitävien aikuisten toimesta henkistä väkivaltaa vuoden aikana vähintään kerran. 8.–9.-luokkalaisilla vastaava tulos oli 28 %. Fyysistä väkivaltaa vanhempien tai muiden huolta pitävien aikuisten toimesta vähintään kerran vuoden aikana oli kokenut 13 % vastanneista 4.–5.-luokkalaisista. Vastaava tulos 8.–9.-luokkalaisilla oli 12 %. (Ikonen & Helakorpi, 2019.)

Kouluterveyskyselyn vuoden 2023 tulokset osoittavat huolestuttavaa kehitystä, sillä väkivalta on lisääntynyt verrattuna vuoteen 2019. Vuoden 2023 kouluterveyskyselyssä 16 % vastanneista 4.–5.-luokkalaisista kertoi kokevansa vähintään kerran vuoden aikana fyysistä väkivaltaa vanhempien tai muiden huolta pitävien aikuisten toimesta. 8. ja 9. luokalla vastaava luku oli 12 %. Henkistä väkivaltaa vanhempien tai muiden huolta pitävien toimesta kertoi kokevansa 28 % 4.–5.-luokkalaisista ja 30 % 8.–9.-luokkalaisista. (Ikonen & Helakorpi, 2019; THL, 2023a; THL, 2023b.)

Vuoden 2023 kouluterveyskyselyn mukaan perusopetuksen 4. ja 5. luokkaa käyvistä lapsista lähes 11 % ilmoitti kokeneensa seksuaalista ehdottelua, kommentointia, viestittelyä tai altistuneensa kuvamateriaalin näyttämiseksi vähintään kerran viimeksi kuluneen vuoden aikana. Vastaava luku vuodelta 2019 oli 4 %. Vuonna 2023 3 % vastanneista ilmoitti kokeneensa koskettelua tai painostusta koskettamiseen. Vastaavasti luku vuonna 2019 oli 2 % (Ikonen & Helakorpi, 2019; THL, 2023a). Yläkoululaisista 8.- ja 9.-luokkalaisista 29 % ilmoitti kokeneensa seksuaalista ehdottelua vähintään kerran vuoden aikana ja seksuaaliväkivaltaa 9 % vuonna 2023. Vuonna 2019 seksuaalista ehdottelua oli kokenut noin joka neljäs ja seksuaaliväkivaltaa 7 % (Ikonen & Helakorpi, 2019; THL, 2023b). Myös siis seksuaalinen häirintä ja väkivalta on lisääntynyt kouluterveyskyselyn perusteella viimeisten vuosien aikana.

Perheenjäsenen lapsen kohdistaman seksuaaliväkivallan yleisyydestä ei ole tarkkaa tietoa, mutta Yhdysvalloissa toteutetussa tutkimuksessa selvisi, että seksuaalisesta väkivallasta ilmoittaneiden tyttöjen osalta 57 % kertoi pahoinpitelijän olevan perheenjäsen (ACOG, 2011). Englannissa ja Walesissa poliisille ilmoitetuista lasten seksuaalisista hyväksikäytöistä lähes puolet tapahtui perheympäristössä (National Police Chiefs' Council, 2023). Englannin ja Walesin vuoden 2019 rikollisuuskyselyssä (CSEW) Noin 25 %–33 % lapsuuden hyväksikäytöstä selvinneet sekä noin 33 %–50 % niistä, joiden hyväksikäyttöön oli liittynyt penetraatio tai raiskaus, kertoivat, että perheenjäsen oli ollut osallisena heidän hyväksikäyttönsä. Samaan tutkimukseen vastanneista 5 % ilmoitti isänsä käyttäneen häntä seksuaalisesti hyväksi, 6 % isäpuolensa, 1 % äitinsä ja 0,3 % äitipuolensa. 22 % ilmoitti, että muu perheenjäsen oli käyttänyt häntä seksuaalisesti hyväksi (Office for National Statistics, 2020).

Laiminlyönnin katsotaan olevan kaltoinkohtelun muodoista tavallisin (Söderholm & Politi, 2012). Kansainvälisten arvioiden mukaan joka kymmenes lapsi kokee laiminlyöntiä tai psyykkistä pahoinpitelyä (Gilbert ym., 2009). Laiminlyönnin esiintyvyydestä ei kuitenkaan ole tarkkaa tietoa, sillä sen mittaamiseen ei ole olemassa kansainvälistä yksimielistä menetelmää. Lisäksi monet oletukset sen määrittämisestä ja seurauksista eivät ole yleisesti hyväksytyjä (Söderholm & Politi, 2012).

Tilastokeskuksen mukaan viranomaisten tietoon tuli vuonna 2021 yhteensä 10 900 uhria pari- ja lähisuhdeväkivaltarikoksissa. Uhreista aikuisia oli 8 300 ja alaikäisiä 2 600. Tilastot kattavat ainoastaan viranomaisten tietoon tulleet tapaukset, vaikka merkittävä osa perhe- ja

lähisuhdeväkivallasta jää ilmoittamatta (Nikander, 2023). Mielityisen ja tutkimuskumppaneiden (2023) toteuttaman tutkimuksen mukaan vuonna 2022 vähintään yhtä lähisuhdeväkivallan muotoa on nähnyt tai kuullut kotonaan 14 % kyselyyn vastanneista lapsista ja nuorista. Henkinen perheväkivalta on merkittävästi yleistynyt, kasvun näkyessä erityisesti nuoremmassa ikäryhmässä.

Arvioiden mukaan noin joka neljäs alaikäinen Suomessa elää perheessä, jossa huoltajalla on mielenterveys- tai päihdeongelma. Todellinen luku voi kuitenkin olla tätä suurempi (FinFami, 2023). Ilvan ja hänen tutkimuskumppaneidensa (2010) mukaan suomalaisista joka neljäs on kertonut kokeneensa liiallista päihteidenkäyttöä lapsuudenkodissaan, ja nämä luvut ovat kasvaneet viime vuosikymmeninä. Vuonna 2016 Suomessa oli noin 70 000 alaikäistä lasta, joiden toisella tai molemmilla huoltajilla oli päihdeongelma (Holmila ym., 2016).

3 Haastavien kotiolosuhteiden vaikutukset lapseen

Tässä pääluvussa käsitellään haastavien kotiolosuhteiden vaikutuksia lapseen. Aluksi tarkastellaan kaltoinkohtelun ja siihen sisältyvien väkivallan ja laiminlyönnin seurauksia lapsen elämään. Tämän jälkeen esitellään päihde- ja mielenterveysongelmien vaikutuksia lapseen. Lopuksi tarkastellaan, miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat lapsen koulunkäyntiin.

3.1 Kaltoinkohtelu

Pahinta väkivaltaisessa kodissa varttuvalle lapselle on jatkuva väkivallan pelko ja uhka. Lapsi ei välttämättä aina näytä ulospäin merkkejä, jolloin paha olo voi jäädä muilta täysin huomaamatta. Lapsi ei aina tunnista väkivaltatilannetta vääräksi ilman aikuisen tukea, ja kodin uhkaava ilmapiiri voi tuntua lapsesta normaalilta (Karhuvaara ym., 2013). Haitalliset lapsuudenajankokemukset kuitenkin vaikuttavat yksilöihin eri tavoin (Jussila ym., 2024). Useimmiten kuvattu oire väkivallan kohteeksi joutuneilla lapsilla on aggressiivisuus, joka joillakin saattaa puhjeta vain uhatuksi koetuissa tilanteissa ja tietyissä ihmissuhteissa (Kauppi, 2012). Perheväkivalta vaikuttaa lapsen kognitiiviseen kehitykseen, joka voi näyttäytyä lapsen elämässä väkivallan hyväksyvinä asenteina (Dufva, 2001; Kauppi, 2012).

Lapsuuden väkivaltakokemukset voivat aiheuttavaa lapselle vakavia fyysisiä ja psyykkisiä haittoja, kuten ahdistusta, masennusta, oppimisvaikeuksia, itsetunnon alenemista sekä posttraumaattista stressiä (Karhuvaara ym., 2013). Lisäksi lapsuudenaikaisen kaltoinkohtelun on havaittu liittyvän useisiin negatiivisiin psykologisiin reaktioihin, kuten itsehallinnan ja ympäristöhallinnan tunteen menettämiseen, ylivalppauteen ja ärtyvyyteen, yksinäisyyden tunteeseen, luottamuksen menetykseen, negatiivisiin reagoititapoihin ja itsesyytöksiin (Kaltiala-Heino, 2012). Laiminlyönti sekä muu kaltoinkohtelu vaurioittaa lapsen omanarvontunnetta ja hänen kykyänsä luottaa muihin ihmisiin (Söderholm & Politi, 2012).

Lapsuuden aikaisen seksuaalisen hyväksikäytön oireet ovat moninaiset ja ne vaihtelevat yksilöllisesti. Se kuitenkin lisää alttiutta erilaisille fyysisille, psyykkisille ja käyttäytymisen häiriöille. Osalla uhreista oireet ilmenevät vasta vuosien jälkeen, ja jotkut eivät näkyvästi oireile ollenkaan (Joki-Erkkilä ym., 2012). Lapsen kokema seksuaalinen väkivalta haittaa lapsen seksuaalista ja psyykkistä kehitystä (Taskinen, 2003). Seksuaalinen hyväksikäyttö on selkeä riskitekijä myös esimerkiksi masennukselle, ahdistukselle, aggressiivisuudelle, traumaperäiselle stressihäiriölle ja itsetuhoisuudelle (Joki-Erkkilä ym., 2012).

Lapsen ikä on merkittävä tekijä kielitaitojen ja kaltoinkohtelun välisessä yhteydessä, sillä nuoremmilla lapsilla kielitaitoihin kohdistuvat negatiiviset vaikutukset ovat suurempia ja niihin liittyvät puutteet näyttäytyvät erityisen voimakkaina laiminlyötyjen lasten joukossa (Kaltiala-Heino, 2012). Varhain alkaneen laiminlyönnin seuraukset vaikuttavat kielteisesti lapsen ikätasoiseen sosiaaliseen sekä kognitiiviseen kehitykseen. Varttuessaan laiminlyödyillä lapsilla esiintyy ikätovereihinsa verrattuna enemmän ongelmia kielenkehityksen kannalta, puutteita akateemisissa ja kognitiivisissa taidoissa sekä sosiaalisten taitojen heikkoutta (Söderholm & Politi, 2012). Väkivallan kohteeksi joutuneet alle kouluikäiset lapset ovat usein levottomia tai aikuiseen ripustautuvia (Kauppi, 2012).

Vaikka lapsuuden aikainen kaltoinkohtelu aiheuttaa eri tavoin ilmeneviä seurauksia, kaikki sitä kokeneet eivät oireile. Oireilulta näyttää suojaavan seikat, jotka yleensä yhdistyvät hyvään mielenterveyteen, kuten tukea tarjoaviin ihmissuhteisiin, hyvään kognitiiviseen kapasiteettiin, uhriksi joutuneen omiin suotuisiin persoonallisuuden piirteisiin sekä hallintakeinoihin. Olosuhteiden paraneminen tukee kehityksen palautumista normaalille tasolle (Kaltiala-Heino, 2012). Esimerkiksi Domhardtin ym. (2015) tutkimuksen mukaan 10–53 % seksuaalista hyväksikäyttöä kokeneista lapsista ja nuorista osoittaa resilienssiä traumaattisen kokemuksen jälkeen. Resilienssin kehittymistä tukevia tekijöitä olivat muun muassa oppimiskyky, myönteinen asenne oppimiseen ja ihmissuhteisiin sekä tunteiden säätelyyn liittyvät taidot.

3.2 Päihdeongelmat

Lapsuus päihdeongelmaisen huoltajan kanssa on suuri riski lapsen kehitykselle ja terveydelle. Huoltajan päihdeongelma voi johtaa kasvuympäristön laiminlyöntiin, mikä puolestaan lisää lapsen terveystarpeita hoidon ja huolenpidon puutteiden tai hoitamattoman kodin vuoksi. Tämä voi puolestaan johtaa onnettomuuksiin, sairasteluihin ja erinäisiin psyykkisen kehityksen ja käyttäytymisen häiriöihin. Monilla päihdeongelmista kärsivillä huoltajilla on vaikeuksia selviytyä arjen perustehtävistä, luoda lapselle turvallista ympäristöä ja vastata lapsen tarpeisiin (Holmila ym., 2016). Kaikki nämä aiheuttavat lapselle kroonisen stressitilan, joka voi aiheuttaa psyykkisiä oireita, käytöshäiriöitä sekä somaattisia sairauksia (Middlebrooks & Audage, 2007).

Huoltajien päihteidenkäytöllä on todettu olevan monenlaisia vaikutuksia lapsen kasvuympäristöön ja perheen ilmapiiriin. Läheisen päihteidenkäytön seurauksena lapselle voi aiheutua haittoja, joita voidaan yleisesti luokitella fyysisiksi, psyykkisiksi ja sosiaalisiksi

vaikutuksiksi (Velleman, 1998). Ne voivat osoittautua esimerkiksi huolena päihteiden käyttäjän terveydentilasta, läheisyyden vähenemisenä, taloudellisina haasteina ja päihteiden käyttöön liittyvänä impulsiivisena käyttäytymisenä (Orford & Dalton, 2005). Tutkimusten mukaan perheissä, joissa huoltajilla on päihteiden liikkakäyttöä, ilmenee usein perheen sisäisiä ristiriitoja, väkivaltaa, lasten hoidon laiminlyöntiä, eroja, taloudellisia ongelmia, turvattomuuden tunnetta sekä sosiaalisten suhteiden heikentymistä (Holmila & Ilva, 2010).

Huoltajan päihdeongelmat voivat johtaa siihen, että lapset ja nuoret joutuvat kantamaan joskus suurenkin vastuun perheestään, joka kuuluisi huoltajille. Nuoret ovat itse kuvailleet joutuneensa esimerkiksi huolehtimaan pikkusisaruksistaan huoltajien ollessa kyvyttömiä siihen tai pitämään huolta huoltajastaan tämän ollessa liian päihtynyt. Osa tutkimukseen osallistuneista nuorista on myös kertonut huoltajien päihteidenkäytön vaikuttavan omaan henkiseen hyvinvointiinsa. Huoltajien päihteidenkäyttö herättää lapsessa usein pelon tunteita päihteen muuttaessa huoltajan käyttäytymistä. Huoltajien runsas päihteidenkäyttö voi tuottaa pahoinvointia, joka voi aiheuttaa nuoren häiriökäyttäytymistä. Lapsen kaverisuhteet voivat kärsiä, sillä perheen sisäiset päihdeongelmat johtavat usein perheen eristäytymiseen ja kodin ongelmia halutaan peitellä. Sen lisäksi, että päihteitä käyttävän huoltajan lapsi saattaa joutua kiusatuksi, hän voi toimia myös itse kiusaajana. (Holmila ym., 2016.)

3.3 Mielenterveysongelmat

Psykiatriset häiriöt heijastuvat ajatteluun, tunteisiin, toimintaan sekä haluun ja kykyyn olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Koska perhe toimii tiiviinä vuorovaikutusyksikkönä, yhden perheenjäsenen mielenterveysongelmat vaikuttavat väistämättä koko perheen elämään (Solantaus & Paavonen, 2009). Haastavat kotiolot eivät aina näy ulospäin, ja lapsi voi vaikuttaa ulkoisesti reippaalta ja selviytyvältä, vaikka kotiooloissa olisi vakavia ongelmia (FinFami, 2023).

Huoltajien mielenterveysongelmat lisäävät riskiä sairastua psykiatrisiin häiriöihin lapsuuden aikana tai myöhemmin aikuisuudessa. Riskiin sairastua vaikuttaa enemmän häiriön pitkäkestoisuus sekä merkitys huoltajan vuorovaikutus- ja toimintakykyyn kuin itse diagnoosi (Solantaus & Paavonen, 2009). Tämän lisäksi lapsilla voi esiintyä erilaisia kehityksellisiä vaikeuksia. Lapsella saattaa ilmetä sosioemotionaalisia ongelmia, arkuutta, aggressiivisuutta sekä kognitiivisia ja koulunkäyntiin liittyviä haasteita (Keller & Cummings, 2008). Huoltajan sairaus ja avun puute voi johtaa myös siihen, että lapsi tai nuori ajautuu perheen vastuunkantajaksi huoltajan itse ollessa kyvytön pitämään huolta perheestä (FinFami, 2023).

Lapsen kehitysvaihe voi osaltaan määrittää, miten huoltajan masennus vaikuttaa lapseen. Vauvaiässä vuorovaikutusongelmat voivat häiritä kiintymyssuhteiden syntyä ja säätelymekanismien kehittymistä, mikä voi johtaa sosioemotionaalisiin vaikeuksiin. Leikki- ja kouluikäisenä huoltajan masennus yhdistyy usein lapsen ahdistukseen ja käytöshäiriöihin. Nuoruusiässä vaikutukset painottuvat masennukseen ja päihteiden käyttöön, kun nuori kaipaa huoltajilta hyväksyntää ja tukea identiteettinsä rakentamiseen. (Solantaus & Paavonen, 2009.)

3.4 Vaikutukset koulunkäyntiin

Lapsilla, jotka ovat kokeneet kaltoinkohtelua, on osoitettu olevan monenlaisia kognitiivisten kykyjen kehityksen ongelmia, jotka näkyvät myös heikompana koulusuorituksena (Kaltiala-Heino, 2012). On esitetty, että laiminlyönnin vaurioittava vaikutus lapsen oppimiskykyyn ja emotionaaliseen tilaan johtuisivat aivojen kehityshäiriöstä, mutta väitteelle ei toistaiseksi ole olemassa perustavanlaatuista tutkimusta laiminlyönnin neurobiologisista vaikutuksista. Vakavan ja kroonisen laiminlyönnin oletetaan vaikuttavan negatiivisesti aivojen kemiaan, rakenteeseen ja funktioon, joilla voi taas olla vaurioittavia vaikutuksia lapsen kykyyn säädellä ajatuksia, tunteita ja käyttäytymistä (Söderholm & Politi, 2012). ACE-altistuksen lisääntyessä oppimisvaikeudet ja käytösongelmat yleistyvät, ja oppilaiden ongelmat voivat esiintyä usealla eri tasolla samanaikaisesti (Blodgett ym., 2018).

Kaltoinkohdellut lapset saavat koulussa keskimääräistä heikompia tuloksia ja tarvitsevat muihin oppilaisiin verrattuna useammin erityistukea. Kaltoinkohdeltujen lasten koulutuksellinen alisuoriutuminen on osoitettu jatkuvan nuoruuteen ja aikuisuuteen (Kaltiala-Heino, 2012). Perheväkivalta on kansainvälisten tutkimusten mukaan yhteydessä oppilaan heikkoihin koulutuloksiin (Fry ym., 2018), ja sen vaikutukset ilmenevät esimerkiksi korkeampana todennäköisyytenä kerrata luokkaa, olla pois koulusta pitkään tai saada yhteydenottoja koululta ongelmien vuoksi (Ghanem, 2021). Haastavat lapsuudenajan kokemukset ovat yhteydessä oppimisvaikeuksiin, käytösongelmiin, heikentyneeseen koulumenestykseen ja toistuvaan kotitehtävien tekemättä jättämiseen, sekä heikentyneeseen kykyyn säädellä käyttäytymistä (Bethell ym., 2014; Nelson ym., 2020; Blodgett ym., 2018). Fantuzzon ym. (2011) tutkimuksen mukaan laiminlyödyt lapset osoittavat heikkoa oppimiskäyttäytymistä ja sosiaalisia taitoja, vähäisempää koulunkäyntiosallistumista sekä suurempaa riskiä koulun keskeyttämiseen.

Lähisuhdeväkivalta voi aiheuttaa lapselle kodin sosiaalisista olosuhteista aiheutuneita oppimisvaikeuksia, koska huoltajilla ei ole tarpeeksi voimia tai kiinnostusta tukea lasta

esimerkiksi koulunkäynnissä tai oppimisessa (Allen & Perttu 2010). Haastavat kotiolosuhteet voivat koulumaailmassa heijastua ikätovereihin ja lapsen heikkoon koulumenestykseen tai vaihtoehtoisesti lapsi voi ylikompensoida ja upottausta kokonaan opiskeluun, nähden koulun turvallisena ja normaalina paikkana, jossa hän ei halua tuoda esille rankkoja kokemuksiaan (Allen & Perttu, 2010; Deseri & Phifer, 2012; Paavilainen & Pösö, 2003).

Kotiolosuhteet vaikuttavat myös kouluun kiinnittymiseen ja kouluviihtyvyyteen. Heikon kouluun kiinnittymisen taustalla voi olla esimerkiksi perheväkivaltaa, laiminlyöntiä tai muita negatiivisia kokemuksia, jotka voivat aiheuttaa oppilaalle oppimisvaikeuksia (Mihalec-Adkins & Cooley, 2020). Oppilaat, joilla on haastavat kotiolosuhteet, voivat käyttäytyä tunteilanteissa hyvin eri tavoilla. Yksi voi reagoida ahdistukseensa levottomuudella ja aggressiivisuudella, kun taas toinen voi vetäytyä omiin maailmoihinsa (Paavilainen & Pösö, 2003). Iän karttuessa lapsen kyky hillitä käytöstään voi parantua, mutta käsittelemättömät traumat voivat aktivoitua uudelleen myöhemmässä elämänvaiheessa (Nelson ym., 2020; Paavilainen & Pösö, 2003).

Kaltoinkohdellut lapset menestyvät muihin verrattuna heikommin ikätoverisuhteissa, joutuvat muita useammin toveripiiriin hyljeksimiksi ja käyttäytyvät vuorovaikutuksessa keskimääräistä aggressiivisemmin. On esitetty, että kaltoinkohtelukokemukset vääristävät sosiaalisen informaation prosessointia, ja tämä heijastuu erilaisina vaikeuksina koulusuoriutumissa ja ikätoverisuhteissa (Kaltiala-Heino, 2012). Lapsi tai nuori voi myös itse eristäytyä ikätovereistaan torjutuksi ja hylätyksi tulemisen pelon vuoksi. Ikätovereiden kanssa oleminen voi tuntua uhkaavalta ja turvattomalta, mutta yksinäisyys voi olla lapselle sietämätöntä (Jussila ym., 2024).

Väkivallan kokemukset saattavat vaikuttaa lapsen kykyyn tulkita muiden aikomuksia siten, että tavalliset hetket, kuten välitunteilanteet saattavat vaikuttaa lapsesta uhkaavilta ja vihamielisiltä. Kaveripiirissä lapsi voi toimia ailahtelevasti ja väsymättä pitää yllä hyvää ilmapiiriä, mutta yhtäkkiä vetäytyä tai toimia yllättäen aggressiivisesti, jos tilanne muuttuu sellaiseksi, ettei hän enää pysty kontrolloimaan sitä (Kauppi, 2012). Lapsi voi toimia koulussa kiusattuna tai kiusaajana ja hänellä voi olla haasteita ystävyysuhteiden luomisessa. Lapsen käytös voi olla arkaa tai toisaalta levotonta ja aggressiivista (Söderholm & Politi, 2012).

Yhdysvalloissa tehtyjen tutkimusten perusteella on todettu, että huoltajien päihteiden käyttö, perheiden väliset konfliktit ja köyhyys ovat yhteydessä lisääntyviin koulupoissaoloihin (Attendance Works & Healthy School Campaign, 2015). Huoltajan päihteidenkäytön

vaikutukset voivat lisäksi ilmetä koulussa esimerkiksi motivaation puutteena sekä keskittymisvaikeuksina tunneilla. Nuoret ovat itse kuvailleet huoltajan päihteiden käytön aiheuttavan esimerkiksi unettomuutta, jolloin koulussa oppituntien aikana keskittyminen sekä koulutyöhön motivoituminen on ollut hankalaa väsymyksen vuoksi. Motivaation puute voi näkyä myös myöhästymisinä tai poissaoloina koulusta, eikä päihteitä käyttävä huoltaja tue tai kannusta lapsen koulunkäyntiä (Holmila ym., 2016).

Äidin raskaudenaikaisella päihteidenkäytöllä on todettu olevan yhteys lapsuudenajan käytöshäiriöihin, oppimisvaikeuksiin sekä kielelliseen ja psyykkiseen kehitykseen (Bandstra ym., 2010). Kansainväliset tutkimukset osoittavat, että alkoholiongelmaisten huoltajien lapset suoriutuvat usein heikommin koulussa ja jatkavat harvemmin opintojaan peruskoulun jälkeen verrattuna muihin lapsiin (Torvik ym., 2011). Myös Suomessa tehdyissä tutkimuksissa on havaittu, että päihdeongelmaisissa perheissä kasvaneet lapset suorittavat harvemmin toisen asteen tutkinnon 20 ikävuoteen mennessä verrattuna lapsiin, joiden huoltajilla ei ole päihdeongelmaa (Holmila ym., 2016).

4 Haastavat kotiolosuhteet koulussa

Tässä pääluvussa tarkastellaan, miten haastavat kotiolosuhteet näkyvät koulussa, ja millaisia keinoja koulun henkilökunnalla on tukea lasta. Aluksi tarkastellaan lapsen oikeuksia ja niihin liittyviä lainsäädäntöjä. Seuraavaksi tarkastellaan haastavien kotiolosuhteiden tunnistamista ja siihen puuttumista koulun näkökulmasta. Lopuksi sivutaan koulun henkilökunnan mahdollisuuksista tunnistaa lapsen haastavia kotiolosuhteita ja puuttua niihin.

4.1 Oikeudet ja lait

Ennen vuotta 1983 lapsen huoltoa koskevat säännökset perustuivat holhouslakiin, jonka mukaan lasta tuli kasvattaa jumalanpelkoon, siveyteen ja hyviin tapoihin. Vielä 1970-luvulle asti holhoojalla oli oikeus käyttää ruumiillista kuritusta kasvatustavoitteiden toteuttamiseksi. Nykyisin lapsia koskevaa lainsäädäntöä ohjaa lapsen oikeuksien ensisijaisuus (Gottberg, 2012). Tämä periaate ilmenee selkeästi esimerkiksi YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen 3 artiklassa. Artiklan mukaan lapsen etu on ensisijaisesti otettava huomioon kaikessa sosiaalihuollon, tuomioistuimen, hallintoviranomaisten tai lainsäädäntöelinten toiminnassa, jotka koskevat lapsia (United Nations, 2019).

YK:n lapsen oikeuksien komitea korostaa, että suurin osa lapsen kohdistuvasta väkivallasta tapahtuu lapsen omassa perhepiirissä ja ne vaativat valtion toimenpiteitä perhe-elämään puuttumiseksi, jos lapsi altistuu tai on altistunut väkivallalle (United Nations, 2019). Lapsen oikeuksia koskevat sopimukset ja Suomen lainsäädäntö, kuten lastenhuoltolaki, velvoittavat suojaamaan lasta kaikelta väkivallalta. Lastenhuoltolain mukaan lapsen kasvatuksessa tulee turvata hänelle ymmärrys, turvallisuuden tunne ja hellyys. Lasta ei saa kohdella alentavasti tai loukkaavasti eikä ruumiillisesti kurittaa. Lapsen kasvua kohti itsenäisyyttä, vastuullisuutta ja aikuisuutta on tuettava ja edistettävä. Lapsi on suojattava sekä fyysiseltä että psyykkiseltä väkivallalta, kaltoinkohtelulta ja hyväksikäytöltä (Hakalehto & Toivonen, 2021).

Lastenhuoltolaki sisältää erityisiä säädöksiä, kuten veloitteet huoltajille, suojella lasta kaikenlaiselta väkivallalta, myös perheen sisäiseltä. Vaikka huoltajilla on vastuu lapsen oikeuksien toteutumisesta, lopullinen vastuu alaikäisten oikeuksien toteutumisesta on julkisella vallalla (Hakalehto & Toivonen, 2021). Viranomaisten vastuuna on suojella lasta kaikenlaiselta väkivallalta, laiminlyönniltä, hyväksikäytöltä ja vahingoittamiselta. Lasten fyysinen ja psyykinen kehitys on vielä kesken, eikä heillä ole samankaltaisia vaikutusmahdollisuuksia omaan elämäänsä kuin aikuisilla. Tästä syystä lapset ovat

oikeutettuja erityiseen suojeluun, jolla pyritään välttämään kaikenlainen kaltoinkohtelu (Aaltonen, 2012).

Valtaosa Suomen alle 18-vuotiaista lapsista elää turvallisessa ympäristössä, jossa heidän perusoikeuksiaan kunnioitetaan. Maassamme on kuitenkin myös huomattava määrä niitä lapsia, jotka joutuvat kaltoinkohtelun uhreiksi laeista ja kansainvälisistä sopimuksista huolimatta. Osa näistä ei näy lastensuojelutilastoissa eikä heitä tunnisteta terveydenhuollossa. Lapsen kaltoinkohtelu on vakava ihmisoikeusloukkaus ja merkittävä kansanterveydellinen ongelma. (Söderholm & Kivitie-Kallio, 2012.)

4.2 Haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen ja niihin puuttuminen

4.2.1 Tunnistaminen

Koska kaltoinkohtelu on erityisen haitallista lapsen kehitykselle, on varhainen puuttuminen tärkeää (Krug ym., 2005; Paavilainen & Flinck, 2013). Varhainen puuttuminen tarjoaa lapsille ja aikuisille mahdollisimman aikaisessa vaiheessa apua ja tukea (Krug ym., 2005). Varhainen puuttuminen voi toisinaan olla hankalaa, sillä kaltoinkohtelusta ei seuraa aina näkyviä oireita tai merkkejä. Erityisesti lasten psyykinen pahoinpitely ja laiminlyönti jäävät helposti tunnistamatta (Söderholm & Kivitie-Kallio, 2012). Kaltoinkohtelun tunnistamisen ratkaisevassa asemassa ovat esimerkiksi päivähoiton, perusopetuksen ja terveystalveluiden työntekijät, jotka tapaavat lapsia ja huoltajia päivittäin tai toistuvasti (Dufva, 2001; Ellonen, 2010; Paavilainen & Flinck, 2013). He ovat myös avainasemassa perheen tukemisessa (Solantaus, 2012.)

Epäily kaltoinkohtelusta voi herätä esimerkiksi lasten tai huoltajien puheista, lasten leikeistä, käyttäytymisestä, vammoista tai oireista (Paavilainen & Flinck, 2013). Lapsen käyttäytyminen saattaa muuttua äkillisesti aggressiiviseksi tai sulkeutuneeksi ja lapsi saattaa hakea muilta aikuisilta ylen määrän lohtua tai olla poissa päiväkodista tai koulusta pidempiä aikoja ilman selkeää sairautta (Kauppi, 2012). Oppilaan mieltä painavat asiat saattavat purkautua helpommin sellaisten oppituntien aikana, jossa toiminta on vapaampaa. Tällaisia oppitunteja voivat olla muun muassa kuvataiteen, kotitalouden tai käsityön oppitunnit. Vihjeitä oppilaan pahoinvointiin voi löytyä esimerkiksi hänen kuvataiteen töistä tai hänen kirjoittamistaan ainesta (Paavilainen & Pösö, 2003). Kaltoinkohtelu voi joskus olla niin selkeää, että sen tunnistaa välittömästi. Vaihtoehtoisesti kaltoinkohtelu voi tulla esiin lapsen, huoltajan tai jonkun muun kertomana (Hopia ym., 2004).

Virpi Dufvan (2001) toteuttamassa tutkimuksessa todettiin, että lasten ja nuorten kokema perheväkivalta näkyy kouluissa. Yli puolet tutkimukseen osallistuneista oli saanut tietoonsa vähintään yhden oppilaan näkemän tai kokeman perheväkivaltilanteen viimeisen lukuvuoden aikana. Tieto oppilaan kokemasta perheväkivallasta voi tulla koululle monella tavalla. Tutkimuksen mukaan koulun henkilöstö, opettajat, koulukuraattorit ja -psykologit sekä terveydenhoitajat saavat tiedon useimmiten oppilaalta itseltään, toiselta työntekijältä, oppilashuoltoryhmän kautta tai oppilaan äidiltä. Oppilaat kertovat asiasta itse useammin terveydenhoitajalle, kuraattorille ja psykologille kuin opettajalle. Äidit olivat puolestaan yhteydessä useimmiten kuraattoriin tai psykologiin, mutta ottivat yhteyttä myös opettajiin ja terveydenhoitajiin. Lupaavaa näissä tuloksissa on se, että oppilaat ovat uskaltaneet hakea apua koulun henkilökunnalta (Dufva, 2001). Huolestuttavaa on kuitenkin se, että vastuu asian esille ottamisessa ja avun hakemisessa näyttäisi jäävän liian usein oppilaalle itselleen (Paavilainen & Pösö, 2003).

Lasten kaltoinkohtelun tunnistaminen on koulun henkilökunnan näkökulmasta hankalaa, sillä usein aiheeseen liittyy vain epäily, eikä konkreettisia todisteita (Ellonen, 2010; Paavilainen & Flinck, 2013). Vaikka vaikean perhetilanteen vaikutukset koulunkäyntiin voivat usein olla negatiivisia, on myös oppilaita, jotka selviytyvät koulussa hyvin vaikeista olosuhteista huolimatta ja voivat osoittautua erittäin vastuullisiksi (Gråsten-Salonen, 2003). Tällöin koulumenestyksen ylläpitäminen saattaa toimia lapselle puolustuskeinona (Eriksson ym., 2013). Kaltoinkohtelun epäileminen, tunnistaminen ja siihen puuttuminen edellyttävät, että työntekijällä on tietoa kaltoinkohtelun riskitekijöistä ja ilmenemismuodoista, eikä hän kiellä sen mahdollisuutta omassa mielessään (Paavilainen & Flinck, 2013).

4.2.2 Puuttuminen

Kuntien palveluissa, kuten varhaiskasvatuksessa ja koulussa, on velvollisuus salassapitovelvollisuudesta huolimatta puuttua väkivaltaan ja ohjata lapsi eteenpäin tarvittavien palveluiden piireihin (Lastensuojelulaki, 5:25§; October & Laitinen, 2022). Opettajan vastuu kuitenkin keskittyy koulun toimintaan ja oppilaan hyvinvoinnin tukemiseen koulu yhteisössä (Poutala, 2010). Kotiolosuhteiden katsotaan olevan pääasiassa perheen yksityisasioiden, jonka vuoksi huoltajilla ei ole velvollisuutta jakaa tietoja lapsen kotiolosuhteista opettajalle (Crouch ym., 2019.)

Kaltoinkohtelun epäilyyn, tunnistamiseen ja puuttumiseen sisältyy lasten tilan läpikäyminen yksin ja yhteistyössä muiden työntekijöiden kanssa (Ellonen, 2010; Paavilainen & Flinck,

2013). Lasten kaltoinkohtelun tunnistaminen ja siihen puuttuminen vaatii selkeää työnjakoa eri toimialojen, työyksiköiden ja työntekijöiden kesken. Moniammatillisen yhteistyön ytimessä on muiden työntekijöiden ammattitaidon, roolien, tiedon ja näkemysten hyödyntäminen, jotta lapsille ja huoltajille voidaan tarjota heidän tarpeisiinsa sopivaa apua ja tukea (Isoherranen, 2012). Koulun ulkopuolisia yhteistyötahoja tarvitaan esimerkiksi perheväkivaltatapauksissa. Koulun ulkopuolisten tahojen kohdalla koulun henkilöstö on ollut eniten yhteistyössä sosiaaliviranomaisten ja terveydenhuollon kanssa. Ongelmallisimmaksi yhteistyössä koettiin kuitenkin vaitiolo- ja salassapitovelvollisuus (Dufva, 2001).

Yksi keino puuttua lapsen kaltoinkohteluun on lastensuojeluilmoitus tai pyyntö lastensuojelutarpeen arvioimiseksi, josta myös huoltajat saavat tiedon. Huoli lapsen tilanteesta riittää syyksi lastensuojeluilmoituksen tekemiseen (Lastensuojelulaki, 417/2007). Ne työntekijät, jotka ovat velvollisia tekemään lastensuojeluilmoituksen, ovat myös velvollisia tekemään ilmoituksen suoraan poliisille epäillessään lapsen pahoinpitelyä tai seksuaalirikosta (Rikoslaki, 39/1889; Lastensuojelulaki, 417/2007).

Aikaisempien tutkimusten perusteella lasten kaltoinkohtelun epäilylle, tunnistamiselle ja siihen puuttumiselle on monenlaisia mahdollisia esteitä. Näitä esteitä ovat esimerkiksi työntekijöiden puutteelliset tiedot, taidot ja koulutus (Söderholm & Kivitie-Kallio, 2012; Paavilainen & Flinck, 2013; Flinck ym., 2007) sekä aiheen arkaluontoisuus, työkiireet ja kirjallisten ohjeiden puuttuminen (Paavilainen & Flinck, 2013). Työntekijät saattavat myös olettaa, että kaltoinkohteluun puuttuminen ei kuulu heidän työnkuvaansa tai että joku muu vastaa lapsen tilanteeseen reagoimisesta. Tällainen toimintatapa estää ja hidastaa kaltoinkohteluun puuttumista (Paavilainen & Pösö, 2003).

Kaltoinkohtelusta ei ole helppo puhua, mutta on keskeistä, että työntekijät kuulevat lapsia ja huoltajia (Paavilainen, 1998; Hopia ym., 2004; Stanley ym., 2012). Vain hyvin harva työntekijä kysyy asiasta suoraan huoltajilta (Ellonen, 2012; Eriksson & Arnkil, 2012; Flinck ym., 2007; Paavilainen & Flinck, 2013). Myös Deseri ja Phifer (2012) korostavat huoltajien kanssa tapahtuvan viestinnän merkityksestä lapsen huoliin liittyen. Yhteistyö huoltajien kanssa voi luoda heille käsityksen, että koulu tarjoaa tukea, mikä puolestaan helpottaa opettajan ja huoltajien välistä yhteistyötä ongelmatilanteissa (Deseri & Phifer, 2012). Kaltoinkohtelun puheeksi ottaminen luo parhaat mahdolliset edellytykset myönteiselle kehitykselle. Huoltajat saattavat pelätä lastensa huostaan ottamista (Stanley ym., 2012), mutta

sekä työntekijöille että perheelle on tärkeää, että on saatavilla tukea ja apua (Flinck ym., 2007; Paavilainen & Flinck, 2013).

Aiemmissa tutkimuksissa on ilmennyt, etteivät lapset hae aktiivisesti apua perheväkivaltaan (Paavilainen & Flinck, 2013; STM, 2010). Lisäksi osa väkivaltaa kokeneista lapsista ei käytä termiä perheväkivalta, ja ilmaisut ovat usein epämääräisiä ja tulkinnanvaraisia (Eskonen, 2005). Tämä johtuu siitä, että lasta huolestuttaa, mitä huoltajat tekisivät lapselle ja mitä perheelle tapahtuisi asian paljastuttua (STM, 2010). Lisäksi huoltajat saattavat lahjoa tai uhkailla lapsensa vaikenemaan tai kieltämään aikaisemman kertomuksensa (Kauppi, 2012). Stanley ja kumppaneiden (2012) tutkimuksessa selvisi, että lapset suojelevat huoltajiaan pyrkimyksenä pitää perhe koossa.

Kouluissa hyödyttäisiin selkeästä ohjeistuksesta, jossa kävisi ilmi, miten perheväkivaltilanteissa tulisi toimia. Ohjeistus on tärkeä esimerkiksi tilanteessa, jossa huoltaja yrittää hakea lapsensa kesken päivän koulusta pois. Koulussa joudutaan miettimään myös toimintatapoja tilanteissa, joissa maahanmuuttajataustaisessa perheessä käytetään ruumiillista kuritusta ja väkivaltainen käyttäytyminen on hyväksyttävää kyseisessä kulttuurissa (Paavilainen & Pösö, 2003). Dufvan (2001) mukaan koulun henkilöstöllä on keskeinen asema lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemisessa ja edistämässä. Koulut, joilla on toimiva oppilashuoltoryhmä, on johdonmukaisempi malli puuttua lasten ja nuorten kotiolosuhteiden vaikeuksiin, mukaan luettuna väkivaltilanteet.

OAJ on tehnyt mallin turvallisuuskansiosta, joka toimii konkreettisena työkaluna varhaiskasvatuksessa ja kouluissa erilaisiin turvallisuuteen liittyvissä tilanteissa (OAJ, 2024). Esimerkiksi Vetelin kunnan koulujen turvallisuussuunnitelmaan on kirjattu toimintasuunnitelma perheessä tapahtuvan väkivallan varalle. Jos koulussa herää epäily, että lapsi kokee väkivaltaa tai on sen todistajana, asiaa voi kysyä suoraan lapselta itseltään. Mikäli lapsi vahvistaa epäilyn, häneltä pyydetään suostumus asian käsittelyyn koulukuraattorin kanssa. Tämän jälkeen lapsen tilanne tuodaan oppilashuoltoryhmän käsiteltäväksi, jossa päätetään, kuka on yhteydessä huoltajiin sekä tarvittaessa lastensuojeluun tai poliisiin. Lapselle tulee järjestää apua ja tukea, sekä kertoa lapsen omista oikeuksista tilanteessa ja lisätuen mahdollisuuksista (Vetelin kunta, 2016).

4.3 Koulun henkilökunta

Oppilaalla on lukuisia kohtaamisia kouluympäristössä eri aikuisten kanssa, joissa lähimmässä suhteessa hän on usein oman luokanopettajansa kanssa. Luokanopettajalla on ensisijainen asema oppilaan ongelmien havaitsemisessa ja niihin puuttumisesta (Gråsten-Salonen, 2003; Paavilainen & Pösö, 2003). Opettajan ja oppilaan välille syntynyt side voi edistää oppilaan myönteisiä ja turvallisia kiintymyssuhteita sekä sosiaalista ja emotionaalista kasvua, kun tällaisia suhteita ei ole saatavilla kotona (Deseri & Phifer, 2012). Luokanopettajien lisäksi erityisopettajilla voi olla käytännössä muita opettajia enemmän mahdollisuuksia luottamuksellisen suhteen luomisessa oppilaan kanssa. Erityisopettaja voi luoda läheisen suhteen oppilaan kanssa kahdenkeskisessä opetustilanteessa tai pienryhmäopetuksessa (Paavilainen & Pösö, 2003).

Yläkoulun puolella taas oppilasta opettavien opettajien määrä on suuri ja vastuu oppilaasta jakautuu usealle eri opettajalle. Luokanvalvojan kontakti oppilaaseen ei ole yhtä kiinteä, kuin luokanopettajien eikä luokanvalvoja välttämättä opeta kaikkia luokkansa oppilaita ollenkaan, jolloin ei synny luotettavaa yhteyttä oppilaan ja luokanvalvojan välille. Jos oppilaalla on tunne, että opettaja on aidosti kiinnostunut hänen asioistaan, saattaa hän rohkaistua kertomaan opettajalle aroistakin asioistaan. (Paavilainen & Pösö, 2003.)

Opettajien ohella koulussa työskentelee myös muita aikuisia, joiden kanssa oppilaat saattavat olla tekemisissä muun muassa erilaisten pulmatilanteiden esiintyessä. Näitä ovat esimerkiksi kouluterveydenhoitaja, koululääkäri, kuraattori ja koulupsykologi. Myös koulunkäynnin ohjaajat ja avustajat sekä resurssiopettajat voivat olla läheisissä tekemisissä oppilaiden kanssa päivittäin. Mikäli koululla toimii sama kouluterveydenhoitaja useiden vuosien ajan, on hänellä hyvät mahdollisuudet seurata kaikkien oppilaiden kokonaistilannetta koko alakoulun tai jopa koko koulupolun ajan (Paavilainen & Pösö, 2003). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos on luonut koulu- ja opiskeluterveydenhuollon ammattilaisille NEUKO-tietokannan, josta löytyy uusimmat näyttöön perustuvat tiedot sekä kansalliset ohjeistukset ja suositukset. NEUKO-tietokannasta löytyy kattavasti tietoa ja ohjeistuksia kouluterveydenhoitajalle kohdatessaan esimerkiksi väkivaltaa kokeneen lapsen tai nuoren (Korpilahti ym., 2021).

5 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia erityisopettajilla on sellaisten peruskouluikäisten oppilaiden koulunkäynnistä, joilla on haastavat kotiolosuhteet. Tutkimuksessa tarkastellaan sitä, miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat oppilaan koulunkäyntiin ja tarjota tietoa ilmiön tunnistamisesta ja siihen puuttumisesta. Haastavien kotiolosuhteiden vaikutusta on tutkittu aiemmin pääsääntöisesti kaltoinkohdeltujen omien kokemusten kautta, joten erityisopettajien kokemusten tutkiminen tarjoaa tärkeän näkökulman kaikille lasten ja nuorten kanssa työskenteleville.

Tutkimusaineistona toimi kahdeksalle erityisopettajille helmi–maaliskuussa 2025 laadittua teemahaastattelua. Tutkimuksen pohjana toimivat haastaviin kotiolosuhteisiin liittyvät käsitteet sekä aiheesta aikaisemmin tehdyt tutkimukset.

Tutkimuksen tarkoituksena on vastata seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaisia kokemuksia erityisopettajilla on sellaisten peruskouluikäisten oppilaiden koulunkäynnistä, joilla on haastavat kotiolosuhteet?
2. Miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat oppilaiden koulunkäyntiin?

6 Tutkimuksen toteutus

Tässä pääluvussa esitellään tutkimuksen toteutukseen kerättyä aineistoa ja käytettyä tutkimusmenetelmää sekä pohditaan tutkimusetiikkaa ja luotettavuutta tämän tutkimuksen näkökulmasta. Tämä pro gradu -tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jonka tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia erityisopettajilla on sellaisten peruskouluikäisten oppilaiden koulunkäynnistä, joilla on haastavat kotiolosuhteet. Kokemusten tutkiminen on haastava ja moniulotteinen ilmiö, joka kytkeytyy yksilön subjektiivisiin elämänalueisiin, kuten tapahtumiin, tunteisiin ja ajatuksiin (Kukkola, 2018). Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin sekä teoriaohjaavaa että aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Kokemuksia on tutkittu perinteisesti fenomenologisen tutkimusotteen avulla (Kukkola, 2018), mutta koska kyseinen lähestymistapa ei ollut pro gradu -tutkijoille entuudestaan tuttu, päätettiin tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi valita analyysimenetelmäksi sisällönanalyysi.

6.1 Aineiston keruu

Tässä tutkimuksessa erityisopettajien kokemuksia haastavista kotioloista on kerätty puolistrukturoituna teemahaastatteluna (kts. Liite 1). Haastattelussa hyödynnettiin tutkijoiden laatimaa haastattelurunkoa, joka suunniteltiin tutkimuskysymyksien sekä teoreettisen viitekehyksen pohjalta noudattamaan puolistrukturoidun haastattelun periaatteita. Kokemuksia ja merkitysrakenteita tutkittaessa aineisto on kerättävä menetelmällä, joka antaa tutkittaville mahdollisuuden kuvata kokemuksiaan omin sanoin (Alasuutari, 2011), minkä vuoksi puolistrukturoidun teemahaastattelun koettiin palvelevan tutkimuksen tarkoitusta parhaiten.

Kvalitatiivisen tutkimuksen toteuttamisessa haastattelu on yksi yleisimmistä aineiston keräämisen menetelmistä (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Haastattelulla tarkoitetaan tutkijan ohjaamaa keskustelua, jonka tavoitteena on saada kattavasti tietoa tutkimusaiheesta (Alasuutari, 2011). Tutkimushaastattelussa haastattelijan tehtävänä on esittää kysymyksiä, ohjata keskustelua ja kerätä tietoa, kun taas haastateltava tuo esiin omia kokemuksiaan ja näkemyksiään (Eskola ym., 2018). Haastattelu on vuorovaikutuksellinen tilanne, jossa molempien osapuolten roolit rakentuvat yhteisessä keskustelussa (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Haastattelun keskeisenä etuna pidetään sen joustavuutta. Haastattelijan on mahdollista toistaa kysymys, korjata mahdollisia väärinkäsityksiä, tarkentaa sanamuotoa sekä käydä

vuoropuhelua haastateltavan kanssa. Tällaista mahdollisuutta ei ole esimerkiksi postikyselyssä, jossa kaikille vastaajille toimitetaan identtinen kyselylomake (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tämän tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin helmi-maaliskuussa 2025. Aineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa erityisopettajaa, joilla on kokemusta haastavista kotioloista tulevien oppilaiden opettamisesta. Haastatteluiden jälkeen todettiin aineiston olevan hieman liian laaja tämän tutkimuksen tarkoitukseen, jonka vuoksi yksi teema rajattiin tutkimuksesta pois. Tutkimus päätettiin toteuttaa haastattelemalla erityisopettajia, sillä erityisopettajilla koettiin olevan kokonaisvaltaista käsitystä oppilaiden koulunkäynnistä, käyttäytymisestä ja hyvinvoinnista. Erityisopettajat työskentelevät tutkijoiden kokemuksen mukaan tiiviissä vuorovaikutussuhteessa oppilaiden kanssa ja tunnistavat usein ensimmäisiä merkkejä kodin olosuhteiden vaikutuksista oppimiseen ja koulunkäyntiin. Lisäksi erityisopettajien ammatillinen osaaminen mahdollistaa tilanteiden tarkastelun pedagogisesta ja tuen tarpeen näkökulmasta. Kvalitatiivisen tutkimuksen toteutuksessa on tärkeää, että tutkittavalla henkilöllä on kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018), jonka vuoksi haastateltavat ovat valikoituneet aiemman kokemuksen perusteella.

Tässä tutkimuksessa tutkimukseen osallistuvat erityisopettajat tavoitettiin lähettämällä tutkimuskutsu sähköpostitse suoraan tutkittaville. Tutkittavien yhteystiedot haettiin koulujen julkisilta nettisivuilta. Lisäksi osaa tutkittavista lähestyttiin Facebookin kautta julkaisemalla yleinen osallistumispyyntö erityisopettajien sekä alakoulun opetushenkilökunnalle suunnatussa Facebook-ryhmässä. Tutkimuskutsuun sisältyi tiedot tutkimuksesta, määritelmä haastavista kotiolosuhteista, tutkijoiden yhteystiedot sekä liitteenä tietosuojailmoitus. Tutkimukseen osallistuneet olivat yhteydessä tutkijoihin sähköpostitse, mikäli halusivat osallistua tutkimukseen. Tutkimuksen osallistumista koskevassa yhteydenotossa sovittiin haastattelun ajankohta ja haastattelun toteuttamisen paikka. Samalla haastateltaville lähetettiin haastattelukysymykset ennakoon sähköpostin välityksellä. Koska haastattelun keskeinen tavoite on tuottaa mahdollisimman kattavasti tietoa tutkimusaiheesta, on perusteltua toimittaa haastattelukysymykset tai -teemat haastateltaville hyvissä ajoin ennen haastattelua (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tässä tutkimuksessa haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina temahaastattelun muodossa. Haastattelutyypit luokitellaan usein niiden strukturointiasteen mukaan sen perusteella, kuinka tarkasti kysymykset on laadittu etukäteen ja kuinka paljon haastattelija ohjaa

haastattelutilannetta. Teemahaastattelu sijoittuu täysin strukturoidun ja strukturoimattoman haastattelun välimaastoon (Hirsjärvi & Hurme, 2022; Eskola & Suoranta, 1998). Siinä haastattelun keskeiset aihepiirit eli teema-alueet on määrätty ennakkoon, mutta kysymysten tarkka sanamuoto ja esitysjärjestys vaihtelevat. Toisin kuin strukturoidussa haastattelussa, teemahaastattelussa ei käytetä kaikille vastaajille identtisiä kysymyksiä ja vastausvaihtoehtoja. Haastattelussa varmistetaan, että kaikki ennalta määrätty teema-alueet käsitellään haastateltavan kanssa, mutta niiden järjestys ja laajuus voivat vaihdella eri haastattelutilanteissa (Eskola ym., 2018). Teemahaastattelu muistuttaa luonteeltaan vapaata keskustelua, jossa tutkija ja haastateltava keskustelevat tutkimusaiheesta suhteellisen joustavasti (Alasuutari, 2011). Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Haastattelut toteutettiin melko avoimessa muodossa, jossa käsiteltiin etukäteen määriteltyjä laajoja teema-alueita. Haastattelujen kulkua ohjasi kuitenkin merkittävästi myös haastateltavan ja haastattelijoiden välinen vuorovaikutus, joka suuntasi keskustelua joustavasti tilanteen mukaan.

Tässä tutkimuksessa haastatteluissa käsiteltyjä teemoja oli viisi: *haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen, opettajan toiminta, vaikutukset oppilaan koulunkäyntiin, tuki koulussa sekä huoltajat*. Teema *tuki koulussa* päädyttiin rajaamaan pois tutkimuksesta laajan tutkimusaineiston vuoksi. Teemat on muodostettu tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen pohjalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018), ja niitä käsiteltiin haastatteluissa tarkentavien kysymysten kautta.

Haastatteluiden alussa haastateltaville muistutettiin, että kaikki haastattelukysymykset liittyivät oppilaan haastaviin kotiolosuhteisiin. Lisäksi haastateltaville muistutettiin haastattelun nauhoituksesta sekä varmistettiin, oliko heillä jotain kysyttävää liittyen tutkimuksen toteutukseen tai aiheeseen. Ennen varsinaisiin teemoihin siirtymistä kysyttiin haastateltavilta muutama kysymys taustatietoihin liittyen. Ensimmäisessä tutkimusteemassa eli *haastavien kotiolosuhteiden tunnistamisessa* käsiteltiin erityisopettajien mahdollisuuksia tunnistaa oppilaiden haastavia kotiolosuhteita sekä sitä, miten epäily niistä herää. Teemassa *opettajan toiminta* kartoitettiin mahdollisia kirjallisia suunnitelmia haastavien kotiolosuhteiden tunnistamista ja puuttumista varten sekä sitä, miten opettajat ovat tilanteissa toimineet. Teemassa *vaikutukset oppilaan koulunkäyntiin* selvitettiin, miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat oppilaan koulunkäyntiin, kuten kouluviihtyvyyteen, rutiinien suorittamiseen, vastuunkantokykyyn, koulusuoriutumiseen, käyttäytymiseen sekä sosiaalisiin suhteisiin. Tutkimuksesta pois jätetyssä teemassa *tuki koulussa* käsiteltiin sitä, millaista tukea

haastavista kotiloista tuleva lapsi saa koulussa. Viimeisessä teemassa *huoltajat* tarkasteltiin, millaista tukea oppilas saa koulunkäyntiinsä huoltajiltaan sekä millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö on tilanteissa, joissa kotiloissa on haasteita. Lopuksi haastateltaville annettiin mahdollisuus täydentää aiempia vastauksiaan ja lisätä aiheesta mieleen tulleita asioita, joita ei haastattelun aikana kysytty.

Haastattelujen aikana haastattelijat eivät rajoittuneet pelkästään haastattelurunkoon kirjattuihin apukysymyksiin, vaan ohjasivat keskustelua tarvittaessa myös muihin esiin nousseisiin, tutkimuksen kannalta olennaisiin aiheisiin. Mahdollisuus muokata kysymysten järjestystä ja tarkentaa niitä tilanteen mukaan tekee haastattelusta joustavan aineistonkeruumenetelmän (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Haastattelijan rooli on keskeinen vuorovaikutustilanteen ohjaajana (Eskola ym., 2018), ja myös tässä tutkimuksessa tarkentavien kysymysten avulla pystyttiin syventymään haastavien kotiolosuhteiden kokemuksiin sekä niihin liitettyihin merkityksiin.

Tutkimuksen haastattelut kestivät keskimäärin noin 50 minuuttia. Lyhin haastattelu kesti 29 minuuttia ja pisin haastattelu 81 minuuttia. Haastateltavista viisi toimi haastattelun aikana erityisluokanopettajina ja kolme laaja-alaisena erityisopettajana. Kolme haastateltavaa työskenteli haastatteluiden aikana yhtenäiskoulussa, kolme alakoulussa, yksi yläkoulussa ja yksi sairaalakoulussa. Työkokemus vaihteli haastateltavien välillä yhdestä vuodesta kahteenkymmeneen yhdeksään vuoteen (kts. Taulukko 1).

Taustatiedot	Nykyisen työn tehtävänimike	Työkokemus erityisopettajana	Nykyisen työpaikan koulutusaste
H1	Erytysluokanopettaja	6 vuotta	Yhtenäiskoulu
H2	Laaja-alainen erityisopettaja	1 vuosi	Alakoulu
H3	Laaja-alainen erityisopettaja	10 vuotta	Alakoulu
H4	Erytysluokanopettaja	4 vuotta	Yläkoulu, sairaalakoulu
H5	Erytysluokanopettaja	5 vuotta	Alakoulu
H6	Laaja-alainen erityisopettaja	13 vuotta	Yläkoulu
H7	Erytysluokanopettaja	5 vuotta	Yhtenäiskoulu
H8	Erytysluokanopettaja	29 vuotta	Yhtenäiskoulu

Taulukko 1. Haastateltavien taustatiedot.

Kahdeksasta haastattelusta seitsemän toteutettiin etäyhteyden välityksellä käyttäen Zoom-sovellusta. Yksi haastattelu toteutettiin kasvotusten Turun yliopiston, Rauman yksikön tiloissa. Verkkopohjainen videohaastattelu on vaihtoehto, joka mahdollistaa sekä visuaalisen että äänellisen viestinnän etäältä. Zoomissa toteutettu haastattelu takaa myös sen, että kameran käyttö ei ole pakollinen. Tämä saattaa rohkaista haastateltavaa käsittelemään arkaluonteista aihetta (Cohen ym., 2018). Videohaastatteluissa voi ratkaista myös maantieteellisen etäisyyden ongelman (Creswell & Guetterman, 2021). Osa tähän tutkimukseen osallistuneista haastateltavista asuivat kaukana haastattelijoista, jonka vuoksi kasvokkain toteutettu haastattelu olisi osoittautunut lähes mahdottomaksi. Haittapuolena etäyhteydessä toteutettavaan haastatteluun on, että se edellyttää pääsyä internettiin sekä tekniseen laitteistoon, kuten tietokoneelle sekä kykyä ladata ja käyttää asiaankuuluvaa ohjelmistoa (Cohen ym., 2018). Lisäksi mahdollinen huono internetyhteys voi tehdä haastattelutilanteesta turhauttavan kokemuksen ja mahdollisesti epäluotettavan (Creswell & Guetterman, 2021).

6.2 Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston analyysi edellyttää tutkijalta ymmärrystä siitä, miten tekstistä tai visuaalisesta materiaalista voidaan rakentaa merkityksiä, joiden avulla vastataan tutkimuskysymyksiin (Creswell & Guetterman, 2021). Laadullisessa analyysissä aineistoa tarkastellaan usein kokonaisuutena, ja sen nähdään avaavan yksittäisiä, sisäisesti loogisen kokonaisuuden rakenteita. Analyysi etenee tyypillisesti kahdessa vaiheessa, jotka ovat havaintojen pelkistäminen ja niistä johdettujen tulosten tarkastelu, eli arvoituksen ratkaiseminen (Alasuutari, 2011). Useimmat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät pohjautuvat joissain määrin sisällönanalyysiin. Sisällönanalyysi pyrkii rajaamaan tutkimusaineiston sisältöjä sanallisesti ja se tarjoaa väljän teoreettisen kehyksen aineiston jäsentämiseen, kun tarkastelun kohteena ovat kirjoitetut, kuullut tai nähdyt sisällöt (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmeen analyysimenetelmään, joita ovat aineistolähtöinen, teorialähtöinen ja teoriaohjaava sisällönanalyysi. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä keskitytään rakentamaan teorettinen kokonaisuus aineiston pohjalta, eli päättely etenee yksityiskohtaisista havainnoista kohti yleisempiä johtopäätöksiä. Teorialähtöinen sisällönanalyysi perustuu aikaisempaan käsitejärjestelmään tai teoriaan, ja pyrkii tukemaan sitä empiirisen aineiston avulla, eli etenee yleisistä johtopäätöksistä kohti yksinkertaisempia havaintoja. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä yhdistetään aineistolähtöinen ja teorialähtöinen sisällönanalyysi. Se etenee aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti, mutta aineiston tulkintaa syvennetään liittämällä siihen teoreettisia käsitteitä tai hakemalla niistä tukea abstrahointivaiheessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Tässä tutkimuksessa käytettiin aineiston analyysimenetelminä teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Tutkimuksen pääteemat muodostuivat haastattelurungosta johdetuista teemoista *haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen, opettajan toiminta, vaikutus oppilaan koulunkäyntiin, tuki koulussa ja huoltajat*. Haastattelurungon teemat muodostuivat aiempien tutkimusten ja tutkimuskysymysten pohjalta.

Alateemojen analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, joka on laadullisen tutkimuksen menetelmä tekstimuotoisen aineiston jäsentämiseen ja tiivistämiseen. Menetelmän tavoitteena on etsiä aineistosta merkityksiä ja sisältöjä, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin. Aineisto pilkotaan ensin pelkistetyiksi ilmauksiksi, joista muodostetaan hierarkkisesti eteneviä luokkia, ja näistä rakennetaan käsitteellisesti yhtenäisiä

merkityskokonaisuuksia. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysiyksiköitä ei määritellä etukäteen, vaan ne valitaan tutkimustehtävän ja tutkimuksen tarkoituksen mukaan. Menetelmälle on ominaista, että aineiston keruu ja analyysi muodostavat toisiinsa kytkeytyvän ja erottamattoman prosessin. Tämän vuoksi on tärkeää huolehtia analyysin kaikissa vaiheissa siitä, että yhteys alkuperäiseen aineistoon säilyy ja on jäljitettävissä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Tässä tutkimuksessa sekä etäyhteyksin että kasvotusten tehdyt haastattelut nauhoitettiin. Äänitteet litteroitiin sanatarkasti tekstimuotoon analyysia varten. Tietoturvan varmistamiseksi tallenteet poistettiin välittömästi litteroinnin jälkeen tutkijoiden puhelimista, joita käytettiin tallennuslaitteina. Litteroidut aineistot, eli tekstiksi puretut puheet, muodostavat varsinaisen tutkimusaineiston ja aineiston analyysi aloitettiin haastatteluäänitteiden litteroinnilla. Litteroinnissa kaikki puhe, myös tilkesanat kuten *niinku*, purettiin tekstiksi. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan haastattelujen sisältöjä teoriaohjaavan ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin, jonka takia muut vuorovaikutuksen keinot, kuten huokaukset, tauot tai äänenpainot, jätettiin litteroinnista pois. Sanattomat vuorovaikutuksen muodot voitiin jättää litteroimatta, koska ne eivät tutkimuskysymysten näkökulmasta tuoneet merkittävää lisäarvoa analyysiin (Ruusuvuori & Nikander, 2017). Litteroitu aineisto tallennettiin erilliseen Word-tiedostoon ja sitä kertyi yhteensä 150 sivua fontilla Arial, rivivälillä 1,5 ja normaaleilla marginaaleilla.

Litteroidun aineiston käsittely aloitettiin aineiston redusoinnilla eli pelkistämällä. Tässä vaiheessa tutkimusaineistosta poistettiin tutkimustehtävän kannalta epäolennaiset osat. Käytännössä tämä toteutettiin siten, että tutkijat koodasivat litteroitua Word-tiedostoa yhdessä. Samaa tarkoittavat sisällöt merkittiin samalla värillä, tutkimustehtävää kuvaavien teemojen mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koodausprosessin tavoitteena on jäsentää tutkimusaineisto niin, että siitä saadaan tutkimuskysymysten kannalta merkityksellistä tietoa. Tämä tapahtuu jakamalla tekstiaineisto osiin, merkitsemällä nämä osat koodeilla ja lopulta kokoamalla koodit laajemmiksi teemoiksi (Creswell & Guetterman, 2021). Koodatessa jokaisen ilmaisun yhteyteen lisättiin tieto siitä, mistä haastattelusta se oli peräisin, esimerkiksi *H1* tai *H2*. Koodauksen avulla aineistosta tunnistettiin tutkimuksen kannalta olennaiset sisällöt. Pelkistetyt ilmaisut siirrettiin uuteen Word-tiedostoon, jossa ne ryhmiteltiin eli klusteroitiin. Ryhmittelyvaiheessa aiemmin koodattua aineistoa käytiin tarkasti läpi, ja samankaltaisia ilmiöitä kuvaavat ilmaukset yhdistettiin. Näistä muodostettiin alateemoja, jotka nimettiin sisällöltään vastaavilla käsitteillä (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Analyysin seuraavassa vaiheessa, abstrahoinnissa eli käsitteellistämässä, tutkimuksen kannalta olennainen tieto eroteltiin ja alateemoja yhdistettiin laajemmiksi kokonaisuuksiksi, jotka muodostuivat teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä ero aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin ilmenee siinä, että aineisto liitetään valmiiksi määritettyihin teoreettisiin käsitteisiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018), jotka tutkimuksessa olivat *haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen, opettajan toiminta, vaikutus oppilaan koulunkäyntiin, tuki koulussa ja huoltajat*. Pääteemat muodostuivat aiempien tutkimusten ja tutkimuskysymysten kautta.

Vastaus	Yläteema	Värikorostus	Alateema
Varsinkin jos meistä tuntuu että... tai siis huoli herää, niin kyllä me tehdään tiuhaan niitä lastensuojelu- tai huoli-ilmoituksia.	Opettajan toiminta	Varsinkin jos meistä tuntuu että... tai siis huoli herää, niin kyllä me tehdään tiuhaan niitä lastensuojelu- tai huoli-ilmoituksia.	Lastensuojelu- tai huoli-ilmoitus
Voi olla vaikea tulla kouluun tai mahdoton tulla kouluun. Ja sitten taas osa on silleen, että koulu voi olla heidän elämässään se paikka missä hetken aikaa on hyvä olla.	Vaikutus oppilaan koulunkäyntiin	Voi olla vaikea tulla kouluun tai mahdoton tulla kouluun. Ja sitten taas osa on silleen, että koulu voi olla heidän elämässään se paikka missä hetken aikaa on hyvä olla.	Kouluviihtyvyys

Taulukko 2. Esimerkki aineiston analyysistä.

Taulukossa 2 on esitetty teoriaohjaavat pääteemat, jotka muodostettiin haastattelurungon perusteella. Näiden pääteemojen alle on sijoitettu sisällöltään niihin soveltuvia ilmauksia aineistosta. Jokaisen pääteeman osalta vastaukset pelkistettiin ja ryhmiteltiin keskenään samankaltaisten ilmaisujen mukaan. Näille ryhmille muodostettiin aineistolähtöiset alateemat, jotka kuvasivat ryhmien sisältöä mahdollisimman tarkasti. Kun alateemat oli koottu, muodostuivat ne kunkin teoreettisen pääteeman alle kuvaamaan vastaajien kokemuksia haastavista kotiolosuhteista. Lopuksi analyysikokonaisuus tarkastettiin systemaattisesti ja luokittelut käytiin läpi huolellisesti luotettavuuden varmistamiseksi.

6.3 Tutkimisetiikka ja tutkimuksen luotettavuus

Tutkimusetikka ja tutkimuksen luotettavuus ovat tiiviisti kytköksissä toisiinsa laadukkaassa ja vastuullisessa tutkimuksessa. Tutkimuksen tekeminen nostaa esiin eettisiä kysymyksiä, jotka liittyvät sekä tutkijan henkilökohtaiseen rehellisyyteen ja rehtyyteen, sekä koko tutkimusprosessin eettiseen toteuttamiseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tätä tutkimusta laadittaessa, on kiinnitetty erityistä huomiota tutkimusetiikan keskeisiin periaatteisiin. Koska kyseessä on tieteellinen tutkimus, joka kohdistuu ihmisiin, on tutkimuksessa noudatettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) vuonna 2019 antamia eettisiä ohjeita ihmistieteellisen tutkimuksen toteuttamiseen (TENK, 2019).

Tutkimuseettinen neuvottelukunnan (TENK, 2019) mukaan vastuullinen tutkimus edellyttää rehellisyyttä ja huolellisuutta kaikissa tutkimusprosessin vaiheissa. Sen keskeisiin periaatteisiin kuuluvat muun muassa eettisyys, toisten kunnioittaminen sekä avoimuus. Tässä tutkimuksessa näitä periaatteita on pyritty noudattamaan mahdollisimman tarkasti tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden varmistamiseksi. Koska haastavien kotiolosuhteiden tutkiminen on sensitiivinen aihe, tutkijoiden on oltava eettisesti valveutuneita ja tietoisia omista arvoistaan ja asenteistaan sekä reflektoida omaa toimintaa koko tutkimusprosessin läpi (Cohen ym., 2018).

Tässä tutkimuksessa keskeisiä eettisiä periaatteita olivat haastatteluun osallistumisen vapaaehtoisuus, oikeus keskeyttää osallistuminen milloin tahansa sekä osallistujien informointi tutkimuksen tiedonkäsittelytavoista ja käyttötarkoituksesta (TENK, 2019). Haastattelutilanteissa tutkijan ja osallistujan välinen suhde on keskeinen. Osallistujan on pystyttävä luottamaan tutkijaan ja tuntea olonsa turvalliseksi, jotta hän uskaltaa kertoa kokemuksistaan ilman pelkoa leimautumisesta (Cohen ym., 2018). Haastateltaville kerrottiin tutkimuksen tavoitteista ja ennen haastattelua osallistujille tarjottiin mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkijalle, mikä osaltaan edisti tutkimusprosessin avoimuutta ja luottamuksellisuutta. Haastattelukutsun yhteydessä tutkimukseen osallistuville henkilöille toimitettiin tietosuojalomake, josta ilmeni tutkimuksen tietosuojaan liittyviä käytäntöjä. Lomakkeessa esiteltiin muun muassa tietosuojarekisteri, rekisterinpitäjien tiedot ja henkilötietojen käsittelyyn kuuluvat keskeiset seikat, kuten tutkimuksen toteutustavat, tarkoitus sekä tietojen hävittämiskäytännöt. Tietosuojalomake laadittiin hyödyntäen Turun yliopiston tarjoamaa mallipohjaa.

Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden anonymiteettiä on suojattu koko tutkimusprosessin ajan, eikä osallistujista kerätty arkaluonteisia tai yksilöitävissä olevia tietoja (Cohen ym., 2018; TENK, 2019). Litteroinnin yhteydessä aineistosta poistettiin tunnistettavat tiedot, kuten koulujen ja kaupunkien nimet, yksityisyyden turvaamiseksi (Cohen ym., 2018).

Tutkimusaineisto on säilytetty luottamuksellisesti, eikä sitä ole luovutettu kenenkään muun kuin tutkimuksen laatijoiden käyttöön, jotta osallistujien yksityisyys olisi mahdollisimman hyvin turvattu. Kaikki tutkimusaineistoon liittyvät tiedostot, kuten analyysia varten laaditut dokumentit, poistetaan välittömästi tutkimuksen hyväksymisen ja arviointiprosessin päätyttyä.

Tutkimusaiheen eettinen tarkastelu edellyttää pohdintaa siitä, kenen näkökulmasta ja ehdoilla aihe on valittu. Lisäksi tutkimuskysymyksen valintaa on tärkeää perustella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia erityisopettajilla on sellaisten oppilaiden koulunkäynnistä, joilla on haastavat kotiolosuhteet. Tarkoituksena on tunnistaa koulunkäynnissä näkyviä vaikutuksia sekä tuottaa tietoa ilmiön tunnistamisesta ja siihen puuttumisesta oppilaitoksissa. Tutkimusaiheeseen päädyttiin, koska sitä pidettiin ajankohtaisena ja tärkeänä, sekä opettajien näkökulmasta toistaiseksi melko vähän käsiteltynä.

Koska tutkimusprosessissa pyritään välttämään virheitä, on olennaista arvioida kunkin tutkimuksen luotettavuutta kriittisesti osana tieteellistä tarkastelua (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa on huomioitava kokemuksellisuuden tutkimiseen liittyvä haastavuus, sillä kyseessä on monitulkintainen ja monimuotoinen käsite. Kokemus voi viitata erilaisiin ilmiöihin, kuten elämyksiin, tapahtumiin, tunteisiin tai ajatuksiin. Toisaalta kokemuksella voidaan tarkoittaa myös yksilön osaamista, kuten taitoja ja kyvykkyyttä (Kukkola, 2018). Tässä tutkimuksessa erityisopettajien kuvaukset haastavien kotiolosuhteiden vaikutuksista oppilaan koulunkäyntiin keskittyvät pääasiassa erilaisiin tilanteisiin, tapahtumiin, tunteisiin, ajatuksiin ja havaintoihin. Kokemusten analyysissä pyrittiin hyödyntämään systemaattista lähestymistapaa, jotta analyysin luotettavuus ja objektiivisuus voitaisiin varmistaa.

Tutkimuksen luotettavuutta vahvistaa se, että koko tutkimusprosessin ajan mukana oli kaksi tutkijaa, joka mahdollisti ilmiön tarkastelun kahdesta eri näkökulmasta (Cohen ym., 2018) ja sen systemaattisen arvioinnin eri vaiheissa. Tutkijayhteistyö lisäsi tutkimuksen läpinäkyvyyttä ja varmuutta siitä, että aineistoa käsiteltiin huolellisesti ja monipuolisesti. Kahden tutkijan osallistuminen vähensi yksittäisen tutkijan tekemiä tulkintoja ja mahdollisti havaintojen kriittisen arvioinnin. Analysointivaiheessa järjestelmällisesti koodatut aineistot luokiteltiin

yhteistyössä omiin teoriaohjaaviin pääteemoihin ja aineistolähtöisiin alateemoihin riippumatta siitä, kuinka monta vastausta kuhunkin teemaan sisältyi. Systemaattinen lähestymistapa analyysivaiheessa varmistaa, että kaikki aineistossa esiintyvät tulokset on käsitelty yhdenmukaisesti ja johdonmukaisin periaattein.

Kokemuksen tutkimus voidaan karkeasti jakaa kokemusten luokitteluun, tiivistettyjen kuvausten tuottamiseen tai niiden esittämiseen sellaisinaan. Kokemuksia tutkittaessa pyritään tunnistamaan ja kiteyttämään koetun olennaiset ja keskeiset piirteet sekä näiden merkitykset tutkimuskysymyksen näkökulmasta (Kukkola, 2018). Tässä tutkimuksessa analyysin ja tulosten raportoinnin osalta on pyritty tarkkuuteen ja analyttiseen työotteeseen. Tutkijat tunnistavat, että fenomenologinen tutkimusote on vakiintunut ja kokemustutkimukseen yleisesti sopivaksi katsottu menetelmä. Tässä tutkimuksessa päädyttiin kuitenkin käyttämään tutkijoille entuudestaan tuttua ja näin ollen analyysin luotettavuutta paremmin tukevaa menetelmää.

On myös huomioitava, että kokemuksilla on tutkimuskentässä lähtökohtaisesti moniselitteinen ja osin epävarma luonne, sillä kokemuksen kokija voi uskoa kokemuksensa vastaavan objektiivista todellisuutta (Kukkola, 2018). Jo haastattelutilanteissa ilmeni tilanteiden ja oppilaiden yksilöllisyys, jonka vuoksi tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää laajasti. Tutkimukseen osallistuneet erityisopettajat korostivat, että lasten ja nuorten kokemat ongelmat koulumaailmassa voivat johtua haastavien kotiolosuhteiden lisäksi muistakin tekijöistä. Tämäkin on syytä ottaa huomioon tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa.

Tutkimuksessa on tärkeää tunnistaa laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen ja objektiivisuuteen liittyvät haasteet. Havaintojen tarkastelussa on olennaista erottaa luotettavuus ja puolueettomuus toisistaan. Puolueettomuus tarkoittaa esimerkiksi sitä, kykeneekö tutkija kohtaamaan tiedonantajia itsenään vai muokkautuuko analysoitava tieto tutkijan oman kehyksen läpi. Näihin voivat vaikuttaa tutkijan taustatekijät, kuten sukupuoli, ikä, uskonto, poliittinen vakaumus, kansalaisuus tai muut vastaavat ominaisuudet (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa tutkijat ovat pyrkineet vahvistamaan tutkimuksen objektiivisuutta perehtymällä kattavasti aiempaan aiheeseen liittyvään tutkimuskirjallisuuteen. Lisäksi tutkijat ovat olleet tietoisia omista lähtökohdistaan ja reflektioita on tehty tutkimusprosessin aikana jatkuvan keskinäisen keskustelun kautta. On kuitenkin huomionarvoista, että tutkijoiden mahdolliset ennako-oletukset ja rajallinen kokemus tutkimustyöstä voivat osaltaan vaikuttaa tutkimuksen toteutukseen ja tulkintoihin.

Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty vahvistamaan läpinäkyvällä tutkimusprosessilla ja huolellisella analyysillä. Laadullisen aineiston tulkinnaassa on käytetty aineistoesimerkkejä, joilla perustellaan tehtyjä johtopäätöksiä. Tutkijan oma rooli ja mahdolliset ennako-oletukset on tiedostettu, ja tutkimukselliset valinnat on tehty tietoisesti. Vaikka tulokset eivät ole yleistettävissä laajasti, ne tarjoavat arvokasta tietoa haastavien kotiolosuhteiden ymmärtämiseksi syvällisemmin. Tutkimus on toteutettu pro gradu -työnä, jolloin on tarpeen tiedostaa tutkijoiden kokemattomuus ja aineiston rajallisuus. Näin ollen tuloksia ei voida yleistää laajasti tai pitää tieteellisesti merkittävänä. Silti tutkimus tarjoaa arvokkaita ja kiinnostavia näkökulmia erityisopettajien kokemuksista haastavista kotiolosuhteista sekä antaa tärkeää tietoa siitä, miten kouluympäristössä voidaan tunnistaa ja puuttua tilanteisiin, joissa kotioloissa esiintyy ongelmia.

7 Tulokset

Tässä pääluvussa esitellään haastatteluaineiston tuloksia. Lähtökohtana tulosten tulkinnoille ovat tutkimuskysymykset ja niiden pohjalta laaditut haastattelukysymykset. Tulokset ovat jaettu haastattelurungon perusteella laadituista teemoista, jotka ovat *haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen, opettajan toiminta, vaikutukset oppilaan koulunkäyntiin, tuki koulussa sekä huoltajat*. Teema *tuki koulussa* päädyttiin rajaamaan pois tutkimuksesta laajan tutkimusaineiston vuoksi. Tulokset esitellään tutkimusteemoittain.

Kaikissa tutkimusteemoissa korostui tilanteiden ja oppilaiden yksilöllisyys, jonka vuoksi tuloksia ei voida yleistää koskemaan kaikkia tilanteita. Haastateltavien mukaan lasten kokemat ongelmat voivat johtua muistakin tekijöistä ja usein ongelmat kasaantuvat monien eri tekijöiden yhteisvaikutuksesta. Tämän vuoksi ei aina voida varmuudella todeta, että lasten kokemat ongelmat johtuvat yksiselitteisesti haastavista kotiolosuhteista.

Tulososiossa on hyödynnetty kahta erilaista kuviotyyppeä, palkkikaavioita ja hierarkiakaavioita. Näiden kuviotyyppeiden käyttö perustuu siihen, että ne palvelevat tutkimustulosten esittämistä eri näkökulmista. Palkkikaavioita ei hyödynnetty kaikissa tulososioissa, sillä osassa aineistoa ilmiöiden tarkkaa määrällistä esiintymistä oli vaikea tulkita. Monissa vastauksissa teemat kietoutuivat toisiinsa ja esiintyivät epäsuorasti tai osittain päällekkäin, jolloin yksiselitteinen lukumäärällinen erottelu ei olisi kuvastanut aineiston monimuotoisuutta luotettavasti. Vastaavasti hierarkiakaavioita ei laadittu kaikista tuloksista, sillä kaikki analysoidut teemat eivät muodostaneet sisällöllisesti monitasoisia kokonaisuuksia, jotka olisivat edellyttäneet hierarkkista jäsenystä. Kuvioiden valinta perustuikin siihen, mikä esitystapa parhaiten palveli kyseisen tulosteeman selkeyttä ja tarkoituksenmukaista havainnollistamista.

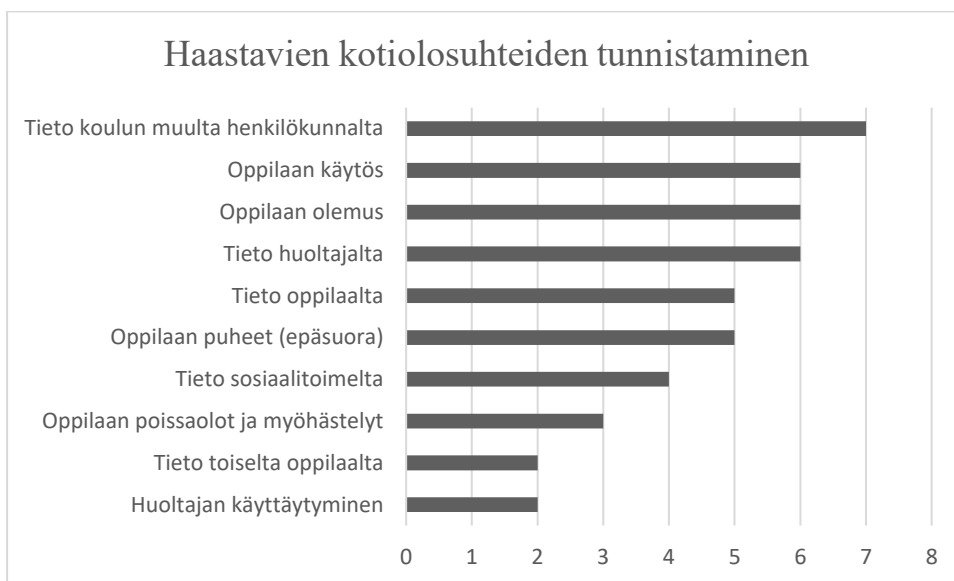
7.1 Haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen

Haastatteluissa korostui, että kotiolosuhteiden tunnistaminen on erityisen tärkeä osa erityisopettajien työtä, sillä kotiolot heijastuvat jokapäiväiseen koulunkäyntiin. Haastateltavat kokivat oppilaan kotiolosuhteiden tuntemisen tärkeänä, koska oppilaan tukemiseksi on olennaista selvittää juurisyyt. On tärkeää ymmärtää, miksi oppilas esimerkiksi oirehtii koulussa ja tarvitsee tukea, ja joskus tämä syy löytyy kotiympäristöstä.

Haastatteluista kävi ilmi, että erityisluokanopettajalla on paremmat mahdollisuudet oppia tuntemaan oppilaan kotiolosuhteita ja -taustoja verraten laaja-alaiseen erityisopettajaan.

Erityisluokanopettaja työskentelee usein samojen oppilaiden ja perheiden kanssa pitkään, joka edesauttaa kotiolojen tuntemista. Yläkoulussa erityisopettajalla voi olla parempi mahdollisuus tuntea oppilaan kotitausta kuin luokanvalvojalla, erityisesti silloin, jos oppilas työskentelee tiiviisti erityisopettajan kanssa. Luokanvalvoja puolestaan saattaa kohdata omat oppilaansa vain luokanvalvojan tuokioissa, mikä rajoittaa hänen mahdollisuuksiaan perehtyä oppilaan taustoihin. Haastateltava 2 korosti opettajan omaa aktiivisuutta osana kotiolojen tuntemista ja totesi, että opettajan mahdollisuus perehtyä oppilaan kotioloihin riippuu pitkälti siitä, kuinka tärkeäksi opettaja priorisoi sen omassa työssään.

Haastatteluissa selvisi, että haastavat kotiolosuhteet tunnistettiin useimmiten oppilaiden olemuksen, puheiden tai käytöksen perusteella, sekä tietona muulta koulun henkilökunnalta, huoltajalta, oppilaalta itseltään tai sosiaalitoimelta (kts. Kuvio 1).



Kuvio 1. Haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen.

Lähes kaikille haastateltaville tieto oppilaan haastavista kotiolosuhteista oli tullut koulun muulta henkilökunnalta. Monessa tapauksessa asia oli tullut ilmi koulukuraattorilta, mutta toisinaan myös luokanopettajalta, toiselta erityisopettajalta, rehtorilta tai kouluvalmentajalta. Usein oppilas oli jakanut asiansa aikuiselle, jonka koki itselleen luotettavaksi.

Oppilaan olemuksessa huolta on herättänyt erityisesti se, jos hän tulee toistuvasti kouluun epäpuhtaana tai likaisissa vaatteissa. Haastateltavat kertoivat, että myös jatkuva väsymys on saanut heidät epäilemään puutteita oppilaan kotioloissa. Käytöksessä huolta ovat herättäneet

muun muassa aggressiivisuus, uhmakkuus, levottomuus, hermostuneisuus ja apaattisuus, erityisesti silloin, kun oppilaan käytös muuttuu äkillisesti. Epäilyksiä on herännyt myös oppilaiden omien puheiden perusteella. Oppilas on saattanut epäsuorasti vihjata, ettei kotona ole kaikki hyvin. Toisinaan nämä vihjaukset ovat kuitenkin osoittautuneet vääriksi.

H1: Mutta että on ollut myös sellaisia, että on herännyt huoli, että oppilas vaikka kertoo että kotona ei ole koskaan ketään ja ei ole ruokaa. Ja oppilas on kulkenut koulussa likaisissa vaatteissa ja sitten kun on soitettu kotiin, niin sitten on selvinnyt, että kyllä siellä kotona on aikuinen ja siellä on ruokaa, mutta se ei vaan sille lapselle maistu. Ja sitten kotona olisi puhtaita vaatteita, mutta kun se ei suostu käyttämään kuin yksiä.

Puolet vastaajista kertoi, että oppilas oli itse ottanut asian puheeksi ja kertonut suoraan haastateltavalle kotioloihinsa liittyvistä haasteista. Osa haastateltavista mainitsi, ettei ole koskaan ollut tilanteessa, jossa oppilas tai huoltaja itse kertoisi suoraan haastavista kotiolosuhteista. Haastateltava 1 kertoi lisäksi, että oppilaan ollessa sosiaalitoimen piirissä, on ollut vaikeaa tietää oppilaan taustoista, sillä sosiaalitoimi ei ole voinut kertoa koululle suoraan oppilaan taustoista.

H1: Niistä oppilaistahan me ei tiedetä välttisi oikein mitään ja sitten se on laitoksesta kiinni, että mitä ne meille edes kertoo tai sossusta. Mutta mulla on vähän sellainen kokemus, että laitokset vielä enemmän salaa asioita.

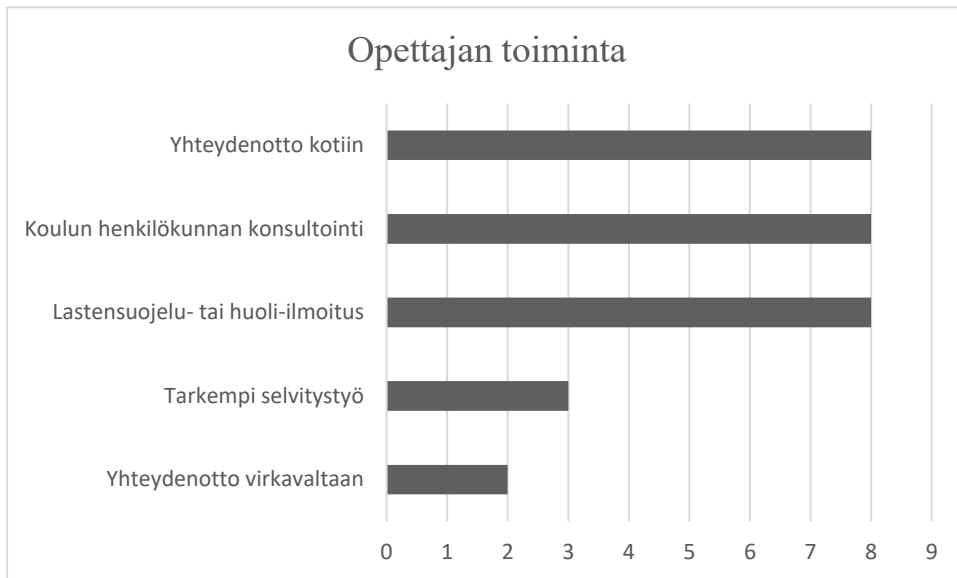
Osa haastateltavista kertoi, että epäily tai tieto haastavista kotiolosuhteista oli noussut esiin oppilaan koulurutiinien muutoksilla, kuten myöhästelyinä, poissaoloina tai unohteluina. Etenkin huolta herättivät tilanteet, joissa aiemmin koulutyöhönsä sitoutunut ja säännöllisiä rutiineja noudattanut oppilas alkoi toistuvasti poiketa totutusta käyttäytymisestään. Joskus haastateltavat olivat saaneet tiedon kotiongelmista oppilaan ystäviltä ja koulutovereilta. Myös huoltajan käyttäytyminen saattoi herättää epäilyksiä kotiolojen suhteen.

H2: Ja voihan se (huoli) sitten herätä myös sitä kautta, että jos vanhempi vaikka pistää tosi vihaisia, aggressiivisia Wilma-viestejä, niin kyllä siitäkin voi herätä huoli. Toki että mitäs siellä kotona just puuhastellaankaan.

7.2 Opettajan toiminta

Opettajan toiminta haastaviin kotiolosuhteisiin liittyen paljastui olevan erityisen yhtenäistä haastateltavien kesken. Haastatteluista kävi ilmi, että tilanteissa, joissa opettaja epäilee

kotiolojen vaikuttavan negatiivisesti oppilaan koulunkäyntiin, ovat opettajat yhteydessä suoraan kotiin. Lisäksi kaikki haastateltavat kertoivat olleensa yhteydessä kolleegaan, oppilashuoltoryhmään tai muuhun yhteistyötahoon. Kaikki haastateltavat kertoivat myös tehneensä lastensuojelu- ja huoli-ilmoituksia haastavien kotiolosuhteiden ilmetessä (kts. Kuvio 2).



Kuvio 2. Opettajan toiminta.

Haastavien kotiolojen epäilyksen tai ilmenemisen jälkeen haastateltavat ottivat usein ensin yhteyttä oppilaan huoltajiin. Vaikka kaikki opettajat kertoivat olleensa yhteydessä kotiin haastavien kotiolojen epäilyksen tai ilmenemisen jälkeen, koettiin menettelytapa osin haastavana. Haastavaksi nähtiin esimerkiksi aiheen sensitiivisyys ja yksityisyys.

Haastateltavat ovat kuitenkin sitä mieltä, että on ensiarvioisen tärkeää olla huoltajiin suoraan yhteydessä. Huoltajilta suoraan kysyminen koettiin helpompana, jos yhteistyötä oli toteutettu tiiviisti jo alusta lähtien, jolloin huoltajat olivat opettajille tuttuja. Usein oppilaan huoltajan kanssa tapaamisiin otettiin mukaan kollega, kuten toinen opettaja, kuraattori, rehtori tai terveydenhoitaja.

H7: No kyllä mä oon huoltajien kanssa ottanut asioita suoraan puheeksi. Ja oon kokenut sen, että parhainta on sillä tavalla kysyy suoraan ja sitä kautta totta kai se vaatii semmoisen, että täytyy olla semmoinen luottamuksellinen ja turvallinen ilmapiiri, jotta asiat voi edetä. Mutta onhan se hirvittävän semmoista hienovaraista ja tosi tarkasti täytyy miettiä silleen sensitiivisesti, että mitä kautta on milloinkin edettävä, mutta että itse ajattelen, että edettävä

on, että niitten asioiden puheeksi ottaminen on aina omalla tavallaan vaikeata, mutta puheeksi on otettava ja on tartuttava.

Kaikki haastateltavat kertoivat keskustelleensa oppilaan haastavista kotiolosuhteista koulun sisällä joko opiskeluhuollon, kollegoiden tai muun henkilökunnan kanssa.

Opetushenkilöstöstä he olivat keskustelleet erityisesti oppilaan oman luokanopettajan tai toisen erityisopettajan kanssa. Oppilaan luokanopettajalta saatujen havaintojen koettiin olevan merkityksellisiä, sillä ne voivat poiketa haastateltavan omista havainnoista sekä tarjota lisätietoa oppilaan tilanteesta. Keskusteluja käytiin myös etenkin koulukuraattorin kanssa, mutta niitä oli käyty myös rehtorin, terveydenhoitajan, psykiatrisen sairaanhoitajan ja koulupsykologin kanssa. Muun henkilökunnan kanssa käytyjen keskustelujen ja konsultaatioiden pohjalta päädyttiin järjestämään esimerkiksi moniammatillisia tapaamisia, joihin osallistuivat myös oppilas ja huoltaja. Joissakin tilanteissa haastateltavat ovat toisen työntekijän kanssa päätyneet tekemään lastensuojeluilmoituksen.

Koulun ulkopuolisista tahoista haastateltavat olivat useimmiten konsultoineet sosiaalitoimen työntekijöitä. Osa haastateltavista kertoi olevansa tiiviissä yhteistyössä sosiaalitoimen kanssa. Yhteistyö ja konsultointi koettiin tärkeäksi, jotta lapsen ja perheen tilanne saataisiin mahdollisimman hyvin selvitettyä ja tarvittavat tukitoimet käynnistettyä, vaikka vastauksissa nostettiin esiin myös salassapitovelvollisuuden tuomat haasteet. Yhteistyö koettiin tärkeäksi, jotta sosiaalihuollossa oltaisiin tietoisia lapsen tilanteesta ja tarvittaessa ryhdyttäisiin toimenpiteisiin, kuten ennaltaehkäisevään perhetyöhön tai mahdollisen sijoittamisen tarpeen kartoittamiseen. Vastaajien mukaan aktiivinen yhteistyö sosiaalitoimen kanssa on keskeinen keino varmistaa, että lapsi ja perhe saavat tarvittavaa tukea. Osassa haastatteluista tuotiin myös esiin se, että kodin olosuhteisiin puuttuminen on sosiaalihuollon vastuulla, ei opettajan.

H6: Meillä on virkavelvollisuus tehdä huoli-ilmoitus sosiaalitoimeen ja sitten se on sosiaalitoimen työ alkaa selvittää, että mitä siellä kotona tapahtuu. Että eihän se ole opettajan velvollisuus. Me helposti otetaan itsellemme hirveästi kaikkea. Mutta kaikkeen me ei pystytä ja meidän toimivalta ei sinne kotiin ulotu.

Lastensuojelu- ja huoli-ilmoitusten tekeminen nousi esiin kaikissa haastatteluissa. Osa haastateltavista kertoi, että on itse tehnyt lastensuojelu- tai huoli-ilmoituksia ja osassa tapauksista ilmoituksia on tehty yhdessä koulun muun henkilökunnan kanssa. Usein myös ennen ilmoituksen tekoa asiasta on konsultoitu muita kollegoita tai varmistettu asia suoraan sosiaalitoimelta. Haastateltavat kertoivat, että useimmiten he ilmoittavat huoltajille

lastensuojelu- tai huoli-ilmoituksen tekemisestä. Haastateltavat pitivät avoimuutta tärkeänä, sillä he kokivat, että salaa ilmoituksen tekeminen voisi johtaa luottamuksen menettämiseen. Osa haastateltavista kuitenkin mainitsi, että ovat olleet myös tilanteissa, joissa ilmoitus on tehty niin, ettei huoltajille ole ilmoitettu asiasta etukäteen. Tällöin kuitenkin tilanne on ollut erityisen vakava.

H5: Ne kaikki tilanteet on niin semmoisia yksilökohtaisia, että jos nyt on vaikka semmoinen tilanne, että on huoli siitä lapsen arjesta tai vaikka perustarpeiden täyttymisestä tai tämmöisestä, niin sitten me tehdään yhdessä lastensuojeluilmoitus ja kerrotaan siitä etukäteen vanhemmille, että heille ei tule yllätyksenä, että koulusta on vaan yhtäkkiä tehty lasu vaan siitä keskustellaan etukäteen. Että monesti se niin kun tulee tie pystyy siinä yhteistyössä jos yhtäkkiä vaan tekee lasun. Ellei sitten ole tosiaan joku semmoinen vakava tilanne tai että joutuu poliisiin ottamaan yhteyttä, niin se on sitten aina eri asia.

Haastatteluista kävi ilmi, että lastensuojelu- ja huoli-ilmoituksia oli tehty monista eri syistä. Haastateltavat kertoivat tekevänsä ilmoituksen aina, kun huoli oppilaan hyvinvoinnista herää. Useimmiten ilmoituksen taustalla oli oppilaan oma toiminta. Yleisimmiksi syiksi nousivat oppilaan käytös, jota kuvattiin aggressiiviseksi tai uhmakkaaksi, runsaat poissaolot tai toistuvat myöhästymiset, huolestuttavat puheet sekä päihteiden käyttö. Lisäksi osa opettajista mainitsi syiksi kiellettyjen esineiden hallussapidon, itsetuhoisuuden, huolen oppilaan fyysisestä terveydestä tai sen, että oppilas saapuu toistuvasti kouluun epäpuhtaana ja likaisissa vaatteissa.

Huoltajien osalta haastateltavat olivat tehneet lastensuojelu- ja huoli-ilmoituksia, jos yhteistyö huoltajan kanssa oli ollut erityisen haasteellista. Tällöin huoltajaan on esimerkiksi ollut hankala saada yhteyttä. Osa haastateltavista kertoi tehneensä ilmoituksia myös huoltajan päihteiden käytöstä ja huoltajien huolestuttavien puheiden perusteella.

H3: No aika yleinen on se, että poissaoloja kertyy tosi paljon ja että niihin ei saada puututtua niillä koulun toimenpiteillä. Että koulussa tehdään sopimuksia niin kotona ei saada toimittua niiden sopimusten mukaan. Tai sitten esimerkiksi semmoisissa tilanteissa, että lapsi kertoo, että pelkää huoltajaa tai pelkää jotain naapurua tai kertoo vaikka ihan suoraan väkivallasta. Tai sitten joskus lasten päihteidenkäytöstä mä oon tehnyt ja sitten siitä, että lapset kertoo, että kotona käytetään päihteitä. No yleensä se, että on vaikka likaisissa vaatteissa niin se ei suoraan johda mulla lastensuojeluilmoitukseen, mutta sitten jos siihen rupeaa kytkeytymään hiljalleen monia juttuja, että hän on usein likainen, hänellä on usein läksyt tekemättä, hänellä

on tosi paljon myöhästymisiä aamuisin, huoltajaan on vaikea saada yhteyttä. Niin sitten kun niitä rupeaa kertymään niitä asioita, niin sitten voi olla joskus myös lastensuojeluilmoituksen paikka. Tai esimerkiksi, jos se käytös on tosi haastavaa, että se lapsi käyttäytyy koulussa tosi oireilevasti, niin silloin yleensä me tehdään myös se lastensuojeluilmoitus.

Haastateltavista kolme toi esiin, että he olivat ryhtyneet tekemään selvitystyötä oppilaan haastaviin kotiolosuhteisiin liittyen joko itsenäisesti tai moniammatillisen yhteistyön avulla. Selvitystyö kohdistui usein tilanteen todenperäisyyden arviointiin, esimerkiksi siihen, ovatko esiin tulleet huolet perusteltuja vai mahdollisesti liioiteltuja, keksittyjä tai virheellisiä.

Joissain tapauksissa selvitystyöhön sisältyi lapselle ja perheelle tarjolla olevan tuen sekä sen saatavuuden kartoittaminen. Selvitysten jälkeen joissakin tapauksissa todettiin, ettei oppilaan kotiolosuhteissa lopulta ollut mitään huolestuttavaa.

Osa haastateltavista korosti tilanteen ja oppilaan seurannan merkitystä lapsen tuen tarpeen arvioinnissa. Heidän mukaansa tilanteita ei tulisi jättää avoimiksi, vaan niitä on seurattava systemaattisesti ja tavoitteellisesti. Seurantatyö nähtiin aktiivisena ja jatkuvana prosessina, jossa pyritään hahmottamaan oppilaan tilanne kokonaisvaltaisesti. Oppilaan kuulemisen lisäksi korostettiin myös kodilta saatavan tiedon merkitystä aina kun se on mahdollista. Haastateltavat kokivat, että seurannan avulla saadaan ajantasainen ja laaja-alainen käsitys lapsen kokonaistilanteesta ja sen hetkistä tuen tarpeista.

H7: Ja sitten toki joskus aina sitten sovitaan, että tilanteita seurataan. Mutta että siinäkin just se semmoinen, että ei jätetä asioita roikkumaan, vaan aktiivisesti seurataan ja pyritään havainnoimaan.

Osa haastateltavista kertoi olleensa itse suoraan yhteydessä poliisiin. Useimmiten yhteydenoton taustalla ei ollut suoraan kotiolosuhteet itsessään, vaan niistä seurannut oppilaan käytös tai toiminta, joka herätti huolta koulussa. Kahdessa haastattelussa poliisiin oli kuitenkin oltu yhteydessä nimenomaan kotioloihin tai huoltajiin liittyen. Kummatkin haastateltavat olivat jättäneet poliisille tutkintapyynnön. Toisessa haastattelussa poliisiin otettiin yhteyttä suoraan akuutin tilanteen vuoksi. Yhteydenotot poliisiin nähtiin tarpeellisina tilanteissa, jossa oppilaan tai perheen hyvinvointi tai turvallisuus herätti vakavaa huolta.

Kaikki haastateltavat korostivat, että oppilaiden tilanteet ovat aina yksilökohtaisia, eikä yhdenmukaisia toimintamalleja näin ollen voida soveltaa kaikille sopiviksi, vaan opettajan toiminta oli kussakin tapauksessa yksilöllistä. Oppilaan tarpeet, taustat ja elämäntilanne

ohjasivat tilanteiden lähestymistapaa. Erityisesti oppilaan kasvun ja kehityksen tukeminen edellytti oppilaan kokonaisvaltaisen tilanteen ymmärtämistä yksilöllisellä tasolla.

H5: Voi välillä ajatella, että aika pieni osa on sitä itse opettamista tai sellaista, että aika paljon se on sitä, että huomioidaan yksilöllisesti jokaisen oppilaan tilanteet ja taustat. Ja mullakin on paljon just vaikka sijoitettuja lapsia tai sitten laitoksista tulevia lapsia, niin kyllä se otetaan huomioon sillain vähän eri tavalla, kun sitten ehkä isommassa luokassa.

Haastatteluissa kysyttiin, onko haastateltavien nykyisissä tai aiemmissa työpaikoissa ollut erillistä suunnitelmaa haastavien kotiolosuhteiden kohtaamiseen ja käsittelyyn. Vain yksi haastateltava kertoi kohdanneensa tällaisen suunnitelman. Muut kertoivat, ettei aiheeseen liittyvää virallista suunnitelmaa ollut, tai eivät ainakaan olleet suunnitelmasta tietoisia. Sen sijaan useissa kouluissa oli olemassa muita suunnitelmia, kuten kriisi- tai turvallisuussuunnitelmia, joita voitiin hyödyntää tai soveltaa tarpeen mukaan. Lisäksi yksi haastateltava mainitsi laatineensa itse vastaavanlaisen suunnitelman oman luokkansa käyttöön.

H8: En muista yhtään nimenomaan tähän asiaan liittyvää erityistä suunnitelmaa ole olleen koskaan, että yleensä on tällaisia haastavan aikuisen kohtaaminen, jos tulee raivopäissään koululle uhoamaan tai että tulee kännissä. Tai siis muuten tällaisessa poikkeuksellisessa mielentilassa, niin niihin on. Että sitten on näitä huoli puheeksi juttuja tällaisia ollut, että sitten kun se herää niin mitä tehdään. En muista, että mitään erillistä just haastavien kotiolosuhteiden osalta ollut. Että lähinnä on ollut ohje sitten se, että yhteys kuraattorin tai tällaiseen.

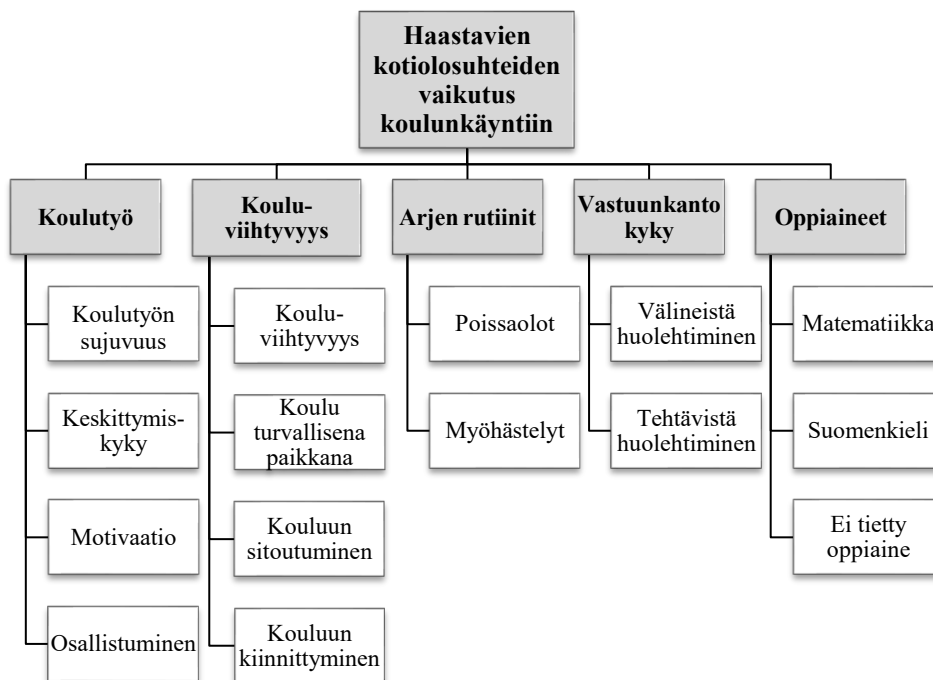
Kuusi haastateltavaa mainitsi, että palavereiden järjestäminen eri tahojen kanssa on yksi keino käsitellä haastavia kotiolosuhteita. Näihin palavereihin osallistuivat yleensä opettaja itse, oppilashuoltoryhmän jäsenet, rehtori, huoltaja sekä oppilas. Palavereissa pyrittiin moniammatillisesti etsimään ratkaisuja, joilla oppilaan ja perheen haastavaa tilannetta voitaisiin selvittää ja tukea.

H5: Mutta sitten mä oon aika nopeasti myös ottanut asian puheeksi ja mieluummin kasvotusten, että jos on vaikka tällainen keskustelu. Mulla on mukana rehtori ja kuraattori ja terveydenhoitaja siinä keskustelussa ja meilläkin on ihan loistava oppilashuoltoryhmä. Että mä oon näissä palavereissa pystynyt enemmän keskittymään siihen koulunkäyntiin ja nimenomaan siihen, että miten se näkyy koulussa ja sitten terveydenhoitaja on se, joka kertoo,

että kaksi tuntia olisi ruutuaikana aika hyvä tämän ikäiselle lapselle ja muuta tällaista. Se aina vaihtelee vähän, että miten paljon vaikka terveydenhoitajakin ottaa roolia näissä keskusteluissa, että meillä on kyllä loistava terveydenhoitaja, joka ei pelkää sanoa noille vanhemmille.

7.3 Vaikutus oppilaan koulunkäyntiin

Haastatteluista ilmeni, että haastavien kotiolosuhteiden vaikutukset oppilaan koulunkäyntiin ovat moninaisia ja vaihtelevat suuresti. Kaikki haastateltavat korostivat, että kotilojen vaikutukset ilmenevät oppilaasta ja tilanteesta riippuen hyvin eri tavoin. Yleisesti ottaen vaikutukset koulunkäyntiin jakoutuivat useaan alateemaan (kts. Kuvio 3). Osassa alateemoista kokemukset erottuivat selkeisiin ääripäihin, esimerkiksi koulussa viihtymisen osalta oppilaat joko viihtyivät tai eivät viihtyneet koulussa. Haastateltavat kokivat myös haasteelliseksi tunnistaa, mitkä vaikutukset johtuivat haastavista kotiolosuhteista ja mitkä eivät.



Kuvio 3. Haastavien kotiolosuhteiden vaikutus koulunkäyntiin.

Koulutyön sujumisen osalta korostuivat ääripäät. Kaikkien haastateltavien mukaan haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat usein kielteisesti koulunkäyntiin. Haastateltavat kertoivat, että usein tällaisissa tilanteissa oppilas kokee kouluun liittyvät asiat toissijaisena, sillä kotona

tapahtuvat asiat ovat niin kuormittavia, ettei oppilas kykene keskittymään opiskeluun. Toisaalta viisi haastateltavista kertoi, että osalla lapsista haastavat kotiolosuhteet eivät aina vaikuta kielteisesti koulutyöhön. Osa haastateltavista kertoi myös, että on ollut tilanteissa, jossa haastavista kotioloista tuleva oppilas jopa ylisuoriutuu koulutehtävistään.

H6: On sellaisia oppilaita kenestä näkee, että kun kotona kaikki asiat on ihan sekaisin niin niillä ei yksinkertaisesti ole kapasiteettia tehdä siellä koulussa yhtään mitään ja se on täysin ymmärrettävää. Sulla menee 98 % kapasiteetista siihen, että sä pysyt suunnilleen tolpillas etkä itke koko aikaa. [--] Sitten on olemassa se toinen ääripää, joka tulee kouluun pitääkseen taukoa siitä haastavasta tilanteesta. Ne tulee kouluun, ne hengaa niiden kavereiden kanssa, ne suoriutuu parhaansa mukaan. Totta kai se oppimiskapasiteetti ei ole ihan täysin käytössä, että ne voi alisuoriutua omaan potentiaaliinsa nähden niissä kokeissa. Mutta semmoinen henkilö, joka ei sitä oppilasta tuntisi niin ei millään tavalla pystyisi kuvittelemaan, että siinä on mitään. Että ne tulee sinne kouluun saadakseen lomaa siitä vaikeasta kotiolosuhteesta, ne keskittyy kouluun, ne keskittyy kavereihin, ne keskittyy siihen, että siellä ne saa olla niin kuin kuka tahansa muu.

Kuusi haastateltavaa toi esiin, että haastavat kotiolosuhteet heikentävät oppilaan keskittymiskykyä koulussa. Haastatteluissa kuvattiin tilanteita, joissa oppilas oli henkisesti niin kuormittunut, että keskittyminen oppimiseen oli selvästi vaikeutunut.

Keskittymisvaikeudet saattoivat ilmetä muun muassa lyhytkestoisena tarkkaavaisuutena, muistitoimintojen heikkenemisenä tai vaikeutena paneutua tehtäviin pitkäjänteisesti.

Haastateltavat kokivat, että oppilaan keskittymiskyvyn heikentyminen voi estää tehokkaan oppimisen, vaikka varsinaisia oppimisvaikeuksia ei olisikaan.

H1: Ei se koulutyö suju, että sen näkee siitä lapsesta tai nuoresta, että siellä mielessä pyörii jotain ihan muuta, että ei pysty keskittymään. Se koulu ei kiinnosta, koska se oppilas on sellaisessa selviytymismoodissa, että sitten jollain enkun kieliopilla tai matikan yhtälöillä ei ole kyllä sillä hetkellä yhtään mitään väliä.

Haastateltavien mukaan haastavat kotiolosuhteet heikentävät oppilaan koulumotivaatiota.

Viisi haastateltavaa kertoi huomanneensa, että vaikeat kotitaustat vaikuttavat oppilaan opiskelumotivaatioon kielteisesti. Joissain tapauksissa oppilaan ainoa motivaation lähde oli halu suorittaa peruskoulu loppuun. Opiskelumotivaatioon vaikuttivat kuitenkin myös yksittäiset oppiaineet sekä se, kuka toimi kyseisen aineen opettajana.

H6: Jos on kiva oppiaine tai kiva oppiaineen opettaja, jotka usein kulkee käsi kädessä, niin niitten eteen jaksetaan tehdä jotain ja ne sujuu. Ja sitten taas jos on opettaja kenestä ei tykkää tai hankala oppiaine niin sitten ei jaksa ponnistella sen eteen yhtään koska energia menee jonnekin ihan muualle. Että tietyllä tavalla harva oppilas tykkää kaikista oppiaineista, mutta jos kotona on haastavaa niin ei jaksa enää koulussa ponnistella jonkun epämieluisan asian eteen.

Kuusi haastateltavaa kertoi, että haastavista kotiolosuhteista tulevilla oppilailla ilmenee osallistumishaasteita koulussa. Näitä haasteita esiintyi oppitunneilla, joissa oppilas ei osallistunut aktiivisesti opetukseen. Joissakin tapauksissa oppilaat välttelivät opettajan katsekontaktia, ja toisinaan oppilas keskittyi opetuksen aikana puhelimeensa tai vaikutti muuten poissaolevalta.

H6: Ne istuu siellä (luokkahuoneessa) kun ei ne tiedä missä muuallakaan ne olisi. Mutta sitten ne joko räpeltää kännykkää tai tuijottaa seinää ja ei osallistu. Tavallaan ne on siinä samassa tilassa fyysisesti mutta ei henkisesti.

Haastateltavat kokivat, että oppilaan viihtyminen koulussa vaihtelee yksilöllisesti. Moni haastateltavista kuvaili, että usein sellaiset oppilaat, joilla ei ole kavereita, eivät viihdy koulussa. Oppilaan viihtymättömyyteen liittyi myös se, että kotoa tuleva kuormitus ja annetut vaatimukset voivat olla niin suuria, että koulun antamat vaatimukset saatettiin kokea kohtuuttomina. Vastaavasti oppilaan jatkuva uupumus haastavista kotiolosuhteista johtuen saattoi johtaa siihen, ettei oppilas viihtynyt koulussa, vaan kaipasi lepoa.

H7: Ja sitten taas osa voi olla tosi ahdistunut ja kokee että sitten se, että jos on valtava kuormitus kotona niin sitten se, että koulun vaatimukset on ihan kohtuuttomia. Pienenkin jutun tekeminen voi tuntua kohtuuttomalta ponnistukselta ja voi olla sellaista totaalista vetäytymistä ja ahdistuneisuutta, masennusta, mitkä näkyy sitten koulussakin. Voi olla vaikea tulla kouluun tai mahdoton tulla kouluun.

Erittäin tärkeä tekijä oppilaan viihtymisen kannalta koulussa oli koulukaverit. Jos oppilaalla oli kavereita koulussa, hänellä oli todennäköisemmin paremmat edellytykset viihtyä siellä. Myös koulun tarjoamat arjen rutiinit ja säännöt, joita ei välttämättä ollut kotona, edistivät viihtyvyyttä ja toivat turvaa oppilaalle. Viisi haastateltavaa mainitsi, että osa haastavista kotiolosuhteista tulevista oppilaista saattoi kokea koulun turvapaikkana, jossa he saivat hoivaa, lepoa, riittävästi ruokaa ja mahdollisuuden elää tavallisen lapsen tai nuoren elämää.

H8: Haastavista kotiolosuhteista tuleva oppilas viihtyy koulussa, kun siellä on turvallista, mukavaa ja siellä on ruokaa ja lämmintä. Mun kokemukset on enemmän pienempien kanssa, joilla on sitten mun mielestä vähän suurempi kyky erottaa se, että tää maailma on tämä ja täällä on koulun säännöt, että nyt ei olla kotona. Mitä isommaksi mennään niin sitä enemmän ne hautoo tai pohtii niitä itse. Että pienempi lapsi äkkiä unohtaa sen, että hän tulee rikkinäisestä kodista.

Viisi haastateltavista kertoi, että haastavista kotiolosuhteista tulevalle oppilaalle on usein vaikeuksia sitoutua kouluun. Nämä haasteet näkyvät haastateltavien mukaan esimerkiksi siinä, ettei oppilas osallistu koulun yhteisiin tilaisuuksiin, kuten aamunavaukseen tai välitunnille. Lisäksi osa haastateltavista kertoi, ettei oppilaalla välttämättä ole velvollisuuden tunnetta hoitaa kouluun liittyviä tehtäviä ja asioita, kuten kokeita.

H1: Vaikka tultaisiin kahdeksi tunniksi kouluun, niin ei tehdä kahden tunnin edestä hommia, että ehkä puoli tuntia on se mitä oppilas pystyy. Ja sitten loppuaika vaeltaa jonnekin tai ollaan luvatta puhelimella tai ahdistutaan käytävässä tai jotain semmoista. Kun ei niille ole se koulutyö ekana mielessä, niin ei sillä ole oikein mitään väliä.

Kolme haastateltavaa totesi, että kouluun kiinnittyminen on heikkoa haastavista kotiolosuhteista tulevilla oppilailla. Oppilaalla saattaa olla hankaluuksia pysyä yhteisesti sovituissa käytännöissä esimerkiksi koulupäivien määrien ja pituuksien osalta. Lisäksi osa haastateltavista kertoi oppilaiden vaikeuksista noudattaa koulun yhteisiä sääntöjä. Yksi haastateltavista (H6) kertoi, että koulu saattaa tuntua oppilaalle jopa niin vieraalta, että kokee koulunkäynnin kuuluvan vain muille nuorille.

H6: Koulu on tietyllä tavalla unohtunut, että koulu on jotain semmoista mitä muut nuoret tekee, että mä oon täällä kotona ja muut nuoret on siellä koulussa. Ja se on sitten jo tosi syvällä oleva tilanne, joka on jatkunut tosi pitkään. Ja siinä ollaan kyllä sitten pitkän tien edessä, että saadaan semmoinen nuori takaisin kouluun ja tekemään sen päättötodistuksen ennen kuin se täyttää 18.

Seitsemän haastateltavaa kertoi, että oppilaan haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat usein kielteisesti oppilaan kykyyn suoriutua koulun rutiineista. Rutiinien osalta hankalaksi todettiin erityisesti siirtymätilanteet sekä tilanteet, joissa piti toimia luokan ulkopuolella.

Haastateltavista viisi kuitenkin totesi, että rutiinien harjoittelu ja toteuttaminen koulussa on ensiarvoisen tärkeää ja sillä on positiivisia vaikutuksia kaikille oppijoille, etenkin niille, joilla

on todettu olevan haasteita kotona. Haastateltavat kokivat, että rutiinit tuovat oppilaille turvallisuuden tunnetta sekä tekee oppimisesta helpompaa.

H2: Mut se minkä mä tässä opettajan ammatissa oon oppinut ylipäättään, niin semmoiset arjen rutiinit tuo kyllä lapsille semmoista turvallista oloa ja semmoista, kun tietää mitä tapahtuu. Kyllä siitä koulupäivästä pääsee ihan hyvin läpi ja ne rutiinit yleensä tuo semmoista turvallisuudentunnetta. Ja vaikka olisi vähän semmoista väsymystä ja levottomuuttakin, niin kyllä sitten kun ne tietää mitä tapahtuu, niin pystyy toimimaan siinä.

Seitsemän haastateltavaa toi esiin, että oppilaan haastavat kotiolosuhteet heijastuvat usein koulunkäyntiin lisääntyneinä poissaoloina ja toistuvina myöhästelyinä. Haastateltavien mukaan tilanteet johtuivat esimerkiksi siitä, että oppilaan elämänrytmi on kateissa kotiolojen takia, jonka seurauksena kouluun ei saavuta säännöllisesti tai ajallaan. Joissakin tapauksissa oppilaan poissaolot johtuvat siitä, ettei hän uskalla jättää huoltajaansa yksin kotiin, peläten, mitä kotona voi tapahtua hänen poissa ollessaan. Kolme haastateltavaa toi esiin, ettei haastavat kotiolosuhteet välttämättä vaikuta poissaoloihin, vaan kouluun tullaan säännöllisesti koulunkäynnin tarjotessa rakenteen muuten kaottiseen arkeen.

H7: Poissaolot on yksi semmoinen keskeinen vaikutus. Lapsi on vaikka maanantaisin aina poissa tai on perjantaisin ahdistunut lähestyvistä viikonlopusta. Maanantait ja tiistait on semmoisia, että lapsi on tosi levoton ja purkaa sitä viikonlopun kuormitusta. Ne on semmoisia tosi tavallisia. Koulunkäyntiin sitoutuminen voi olla vaikeaa, jos on kotona jotakin sellaista, että lasta pelottaa, kun ei uskalla jättää jotakin perheenjäsentä kotiin sen takia, että pelkää mitä siellä kotona tapahtuu. Niin voi olla poissaoloja.

Kaikkien haastateltavien mukaan haastavista kotiolosuhteista tulevilla oppilailla oli muita oppilaita heikompi vastuunkantokyky koulutehtävistään ja välineistään, erityisesti vapaa-ajalla. Haastateltavat kertoivat, että nämä oppilaat jättivät useammin kotitehtävät tekemättä, eivät valmistautuneet kokeisiin ja unohtivat toistuvasti koulutarvikkeita, kuten liikuntavarusteita tai penaalien.

H1: No kotiläksyjä mä en anna mun luokassa kellekään muutenkaan, koska mä tiedän, että ei ne niitä tekis. Tai sitten siinä on se, että jos mä annan niille kotiläksyä ja ne vie ne kirjat kotiin, niin sitten ne on aina siellä ja ne ei muista tuoda niitä takaisin, tai sitten ne repii tai polttaa ne roviolla.

Haastateltavilta kysyttiin, heijastuvatko haastavat kotiolosuhteet erityisesti joihinkin oppiaineisiin tai oppimisen osa-alueisiin. Viisi haastateltavaa nimesi matematiikan oppiaineeksi, jossa kotiolojen haasteet näkyvät selkeimmin. Matematiikan nähtiin vaativan säännöllistä harjoittelua oppimisen etenemiseksi, mihin haastavista kotiolosuhteista tulevalle oppilaalle ei välttämättä ole mahdollisuuksia. Lisäksi matematiikan koettiin muodostavan perustan muille oppiaineille, kuten fysiikalle ja kemialle, jolloin vaikeudet matematiikassa heijastuivat myös näihin. Fysiikassa ja kemiassa haasteita lisäsi oppiaineiden koettu abstraktius.

H4: No tietenkin fysiikassa ja kemiassa se abstraktius niinku. Sitten kun se keskittymisjännne on kauhean lyhyt ja tavallaan siinä tarvitsisi olla aika paljon kykyä, sillai mielentilaa ja kykyä, siihen oppimiseen ja vaikka ei olisi sinänsä semmoista oppimisvaikeutta, niin jos on kauhean ahdistunut, niin sehän sitten heti laskee kykyä oppia ja sitten taas tavallaan tarvitsisi olla kärsivällisyyttä vähän tutkia asiaa ja miettiä ja tämmöistä tutkivaa otetta.

Matematiikan lisäksi vastauksissa nousi esiin suomen kieli ja kirjallisuus. Erityisesti luova ajattelu ja tuottaminen, kuten omien mielipiteiden perusteleva, koettiin oppiaineessa haastaviksi. Suomen kieli ja kirjallisuus nähtiin matematiikan ohella perustana monille muille oppiaineille, minkä vuoksi siinä ilmenevät vaikeudet voivat heijastua laajemmin oppimiseen. Yksittäisissä vastauksissa mainittiin myös muita haasteellisiksi koettuja oppiaineita, kuten musiikki, ruotsi, uskonto ja muut reaaliaineet.

Neljä haastateltavaa totesi, etteivät kotiolojen haasteet kohdistu selkeästi tiettyyn oppiaineeseen. Heidän mukaansa oppimisen vaikeudet riippuvat enemmän yksittäisestä oppilaasta kuin kotiolosuhteista. Lisäksi haasteet saattoivat vaihdella tilanne- ja päiväkohtaisesti. Esimerkiksi jokin oppiaine saatettiin kokea hetkellisesti miellyttävänä ja helpottavana tapana irrottautua kodin huolista, mutta jo seuraavana päivänä sama aine saattoi aiheuttaa ahdistusta. Oppimisen osa-alueista ei noussut esiin selkeää yhteistä linjaa. Kaksi haastateltavaa mainitsi, että keskittymistä ja ajattelua vaativat tehtävät tuottivat usein vaikeuksia. Yhden vastaajan mukaan haasteita saattoivat aiheuttaa myös opiskelutaidot, erityisesti ne, jotka vaativat oppilaalta pitkäjänteisyyttä ja sinnikkyyttä.

H3: No mä ajattelen, että se (haasteet) kohdistuu nimenomaan niihin opiskelutaitoihin. Ettei se välttämättä liity mihinkään nimenomaiseen oppiaineeseen, mutta semmoista oppiainetta, joka nyt vaikka vaatii paljon sinnikkyyttä tai vaatii semmoista vahvaa opiskelutaitojen

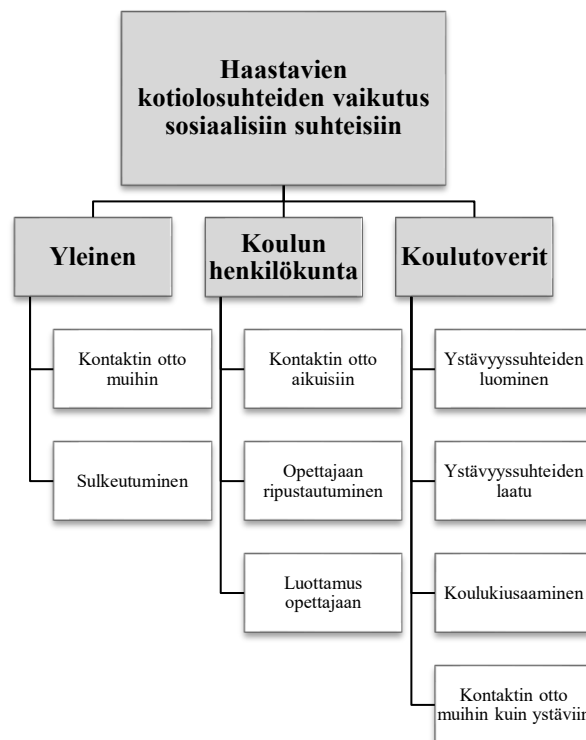
työstämistä ja sen asian miettimistä ja pureskelua. Niin totta kai se näkyy niissä, jos ei niihin panosta.

7.3.1 Sosiaaliset suhteet

Haastatteluissa tarkasteltiin haastavien kotiolojen yhteyttä oppilaan sosiaalisiin suhteisiin.

Erityisesti huomio kohdistui oppilaan sosiaaliseen toimintaan yleisesti sekä vuorovaikutukseen koulun henkilökunnan ja koulutovereiden kanssa (kts. Kuvio 4).

Haastateltavat toivat esiin, että oppilaiden sosiaalinen käyttäytyminen ja suhteet vaihtelevat yksilöllisesti. Eroihin vaikuttavat muun muassa oppilaan persoonallisuus sekä kotoa saadut mallit sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. Sosiaalisten suhteiden kannalta keskeisenä pidettiin myös oppilaan luottamusta koulun aikuisiin ja toisiin oppilaisiin. Lisäksi haastateltava (H3) korosti, että sosiaalisiin suhteisiin voi vaikuttaa se, kuinka kauan oppilas on ollut samassa koulussa. Usein muuttaneilla ja koulua vaihtaneilla oppilailla voi olla vaikeampaa muodostaa ja ylläpitää sosiaalisia suhteita.



Kuvio 4. Haastavien kotiolosuhteiden vaikutus sosiaalisiin suhteisiin.

Haastatteluissa ilmeni, että haastavista kotioloista tuleva oppilas saattaa vältellä sosiaalisia kontakteja. Kaksi haastateltavaa kertoi, että oppilas voi jopa sulkeutua täysin. Esimerkiksi

tavallisesti sosiaalinen oppilas saattaa vetäytyä muista ja haluta olla yksin. Haastateltavan (H7) mukaan oppilas ei tällaisessa tilanteessa jaksakaan keskustella edes ystäviensä kanssa tai kuunnella muiden puhetta, sillä tilanne on hänelle kuormittava.

Haastateltavilta kysyttiin myös haastavista kotioloista tulevan oppilaan suhteista koulun henkilökuntaan. Vastauksissa korostuivat selkeät ääripäät. Neljä haastateltavaa kertoi, että oppilaisiin on usein vaikea saada kontaktia tai rakentaa luottamuksellista suhdetta. Kaksi vastaajaa kuvasi tilanteita, joissa oppilas ei ole halunnut opettajien tai muun henkilökunnan lähestyvän häntä lainkaan. Toisaalta kolme haastateltavaa koki onnistuneensa luomaan luottamuksellisen suhteen oppilaan kanssa. Haastatteluissa nousi myös esiin, että oppilas saattaa toisinaan ripustautua koulun henkilökuntaan jopa poikkeuksellisen vahvasti. Joissain tapauksissa oppilas kiinnittyy voimakkaasti yhteen tai kahteen aikuiseen, ja toisinaan hän saattaa ripustautua lähes kaikkiin koulun aikuisiin.

H7: Voi olla sitä semmoista suurta tarvitsevuutta ja voi olla, että joku on aivan mustasukkainenkin joistakin aikuisista, että yrittää omia jonkun aikuisen itselleen. Ja voi olla, että tarvitsee nimenomaan sitä semmoista, mikä ei ole enää ikään kuin ikätasosta, sitä semmoista syliä ja halimista ja hellittelyä ja hoivaa.

Kaikkien haastateltavien mukaan haastavista kotiolosuhteista tulevilla lapsilla on yleensä kavereita koulussa, ja nämä kaverisuhteet koettiin merkittäväksi voimavaraksi lapsen elämässä. Kaverit nähtiin lapselle suurena tukena ja turvana, ja usein kaverit saattoivat olla ainoita henkilöitä, joiden kanssa lapsi koki olonsa aidosti hyväksytyksi. Useampi haastateltava toi esiin, että kaverisuhteet voivat vaikuttaa merkittävästi lapsen koulunkäyntimotivaatioon. Joillekin oppilaille kaverit saattoivat olla jopa ainoa syy tulla kouluun säännöllisesti. Kaverisuhteiden koettiin tarjoavan lapselle mahdollisuuden hetkellisesti unohtaa kodin vaikeudet ja keskittyä kaverisuhteisiin. Toisaalta kodin haastavat tilanteet saattoivat heikentää lapsen kykyä olla läsnä ja viihtyä kaverisuhteissa, jos mieltä painoivat kotona tapahtuvat asiat.

H6: Normaali oppilas haluaa tulla kouluun, koska siellä kaikki muutkin on. Että kun teini-ikäinen ihminen on sosiaalinen eläin, niin se haluaa olla siellä missä sen kaverit on. Ettei niinkään sen takia että koulussa olisi kivaa vaan se, että se on se hänen sosiaalinen viitekehys se koulu ja ne muut oppilaat.

Haastatteluissa kävi ilmi, että haastavat kotiolosuhteet voivat heikentää oppilaan kaverisuhteiden laatua. Kaksi haastateltavaa totesi, että kaverisuhteissa syntyy helposti riitoja, joita usein aiheuttavat oppilaan äkkipikaisuus ja mahdollinen aggressiivinen käyttäytyminen. Kaverisuhteissa voi esiintyä myös muita haasteita. Haastavissa kotioloissa elävä oppilas saattaa esimerkiksi omaksua kaveriporukassa roolin, joka ei vastaa hänen todellista persoonallisuuttaan.

H6: Voi olla, että ne on semmoisia hirveitä säätäjiä siellä niiden omassa kaveriporukassa. Tietyllä tavalla ne hakee sitä omaa paikkaansa siinä kaveriporukassa, kun ne ei ole aina läsnä, niin sitten ne sekoittaa sitä pakkaa niin että aina on jotain draamaa mitä he ylläpitää. Että niillä voi olla tosi semmoisia kieroutuneita tapoja saada ja pitää kavereita.

Kaksi haastateltavaa kuvasi tilanteita, joissa haastavista kotioloista tulevalle lapsella ei ollut lainkaan kavereita koulussa. Kaverittomuuden koettiin tekevän koulunkäynnistä erityisen kuormittavaa. Haastateltavien mukaan osa oppilaista saattaa tietoisesti vältellä sosiaalisia tilanteita. Ilman ystäviä olevat oppilaat vaikuttivat usein vetäytyneiltä ja poissaolevilta. Siitä huolimatta he pystyivät usein suorittamaan koulupäivän rutiinit normaalisti. Lisäksi puolet haastateltavista koki, että oppilaan kotitaustalla voi olla yhteys koulukiusaamiseen. Osa kuitenkin painotti, ettei haastavat kotiolot itsessään selitä kiusaamista, vaan taustalla voi olla muitakin tekijöitä.

Osa haastateltavista kertoi, että vuorovaikutus oman luokan ulkopuolisten oppilaiden kanssa saattoi olla haastavaa joillekin haastavista kotioloista tuleville oppilaille. Tällaiset tilanteet herättivät joissakin oppilaissa jännitystä tai ahdistusta, mikä saattoi johtaa koulupoissaoloihin erityisesti silloin, kun tiedossa oli koko koulun yhteisiä tilaisuuksia. Lisäksi siirtymätilanteet tai esimerkiksi ruokailu saattoivat kuormittaa oppilasta niin paljon, ettei osallistuminen niihin ollut mahdollista.

7.3.2 Käyttäytyminen

Haastateltavilta kysyttiin, miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat oppilaan käyttäytymiseen ja miten käyttäytyminen eroaa eri ympäristöissä. Yhden haastateltavan (H3) mukaan haastavat kotiolot vaikuttavat vain harvoin käyttäytymiseen. Muut haastateltavat olivat sitä mieltä, että haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat usein oppilaan käytökseen. Yksi haastateltavista (H4) totesi, että käyttäytyminen on sitä haastavampaa mitä enemmän perheen sisällä on ongelmia. Oppilaan käyttäytymisen osalta todettiin, että kotoa opitut

käyttäytymismallit saattavat heijastua oppilaaseen. Etenkin perheväkivaltilanteissa lapsi saattaa omaksua väkivaltaisia käyttäytymismalleja. Haastatteluissa ilmeni, että haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat oppilaan käytökseen kielteisesti (kts. Kuvio 5). Käyttäytymisen todettiin myös eroavan eri ympäristöissä.



Kuvio 5. Haastavien kotiolosuhteiden vaikutus käyttäytymiseen.

Seitsemän haastateltavan mukaan haastavat kotiolot voivat näkyä oppilaan käyttäytymisessä aggressiivisuutena. Tämä ilmeni muun muassa fyysisenä ja henkisenä väkivaltana muita oppilaita kohtaan sekä tavaroiden paiskomisena. Erityisesti tilanteissa, joissa aggressiivista käyttäytymistä esiintyy myös kotona, oppilas saattoi omaksua samanlaisen toimintatavan ja käyttäytyä itsekin aggressiivisesti.

H5: Kyllä heille tulee riitoja ja tappeluja ja on sitä aggressiivisuutta ja tällaista jos ei ole vahtimassa, että se on kyllä ihan päivittäistä. Mulla on nyt tälläkin hetkellä oppilas, jolla on tilanne sillain päällä, että isä sairastaa skitsofreniaa ja sitten se (oppilas) oli ollut sen isän kanssa jossain, vaikka ei olisi saanut. Sitten huomasin, että se oireili siitä tosi pahasti. Ja sitten se puraisi sitä luokkakaveria silleen, että hyvä kun ei lähtenyt palanen irti kädestä.

Kuusi haastateltavista kertoi, että haastavista kotiolosuhteista tulevien lasten käyttäytymisessä ilmenee usein uhmakkuutta. Uhmakkuus ilmeni erityisesti vastarintana koulun aikuisia ja muita oppilaita kohtaan. Oppilaat eivät sitoutuneet koulun sääntöihin, vaan rikkoivat niitä tietoisesti. Uhmakas käyttäytyminen kohdistui erityisesti koulun henkilökuntaan, mutta

toisinaan myös toisiin oppilaisiin. Haastateltavien mukaan tämä näkyi esimerkiksi siten, etteivät oppilaat suostuneet noudattamaan annettuja ohjeita, kyseenalaistivat opettajan auktoriteetin ja poistuivat luokasta kesken oppitunnin. Lisäksi uhmakkuuteen liittyi usein raju ja epäsopeva kielenkäyttö. Oppilaat saattoivat käyttää puheessaan runsaasti kiro sanoja, solvaavia ilmauksia ja suoria uhkauksia aikuisia kohtaan.

H1: Mä taisin aiemmin sanoa, että se (käytös) on tosi semmoista uhmakasta ja semmoista, että mun mielestä hyvin lähellä tavallaan käytöshäiriöitä tai tän tyyppistä käyttäytymistä. Ei sitouduta koulun sääntöihin eikä siihen koulunkäyntiin. Ei pidetä huolta yhteisistä tavaroista ja ei oteta oikein aikuiselta mitään vastaan ja kielenkäyttö on tosi törkeää. Ja no varsinkin pojilla nyt tulee helposti, uhkauksia on tullut useampia.

Oppilaan impulsiivisuus nousi esiin viidessä haastattelussa. Haastateltavien mukaan haastavista kotioluista tulevat oppilaat ovat usein räjähdysherkkiä ja toimivat tunteen vallassa. Lisäksi kahden haastateltavan mukaan impulsiivinen käyttäytyminen on usein hallitsematonta. Tällöin oppilas ei kykene itse täysin säätelemään omia tunnepurkauksiaan, ja opettajan on autettava oppilasta säätelemään käyttäytymistään.

Kuuden haastateltavan mukaan haastavat kotiolosuhteet näkyvät oppilaassa vetäytyvänä käytöksenä. Tällöin oppilas mieluummin oleilee yksin omassa seurassaan eikä ota juurikaan kontaktia muihin oppilaisiin tai koulun henkilökuntaan. Haastateltava (H1) kertoi tilanteesta, jossa oppilaalla oli tapana piiloutua koulussa joko rakennuksen sisällä tai koulun ulkopuolella.

H7: Lapsi on vaan ihan hirvittävän vetäytyvä ja hirvittävän jumissa, niin sittenhän se tilanne on paljon hankalampi, että silloinkaan lapsi ei pysty välttämättä tekemään mitään. Mutta se että jos kaikki tuska jää sinne sisälle niin sitten on vaikeampi auttaa.

Neljässä haastattelussa kerrottiin, että haastavat kotiolosuhteet lisäävät oppilaan välinpitämättömyyttä käytöstä. Haastateltavien mukaan oppilas ei huolehdi omista tai toisten välineistä eikä noudata koulun sääntöjä. Oppilaat saattavat esimerkiksi poistua kesken koulupäivän kauppaan.

Puolet haastateltavista vastasi, että haastavat kotiolosuhteet heijastuvat oppilaan käyttäytymiseen levottomuutena. Levoton käytös korostuu usein viikonlopun tai lomien jälkeisinä päivinä, jolloin oppilaan koettiin purkavan kotoa kertynyttä kuormitusta. Levottomuuden kuvattiin ilmenevän koulupäivän aikana kaikissa tilanteissa ja näkyvän erityisesti käyttäytymisen haasteina.

Neljä haastateltavaa kuvasi, että haastavat kotiolosuhteet heijastuvat oppilaiden koulupäivään passiivisuutena ja väsymyksenä. Taustalla oli usein univaje tai jatkuva huoli kotiasioista, jotka kuormittivat lasta henkisesti. Haastateltavien mukaan tällaiset oppilaat eivät jaksakaan keskittyä opetukseen tai tehtävien tekemiseen. Joissakin tapauksissa oppilaat saattoivat pyytää kesken koulupäivän lupaa päästä lepäämään tai nukkumaan.

H4: Siellä on sitä semmoista vastarintaa, aggressiota, tai sitten semmoista passiivisuutta, tavallaan ettei lähde työskentelemään ja mikään ei käy ja kaikki on vaikeata ja semmoista niinku. [--] Tai sitten musta tuntuu, että ollaan ihan täysin semmoisia, että istutaan paikallaan ja ollaan siinä omissa tavallaan kuplassa ja tehdään.

Kolme haastateltavaa kertoi havainneensa, että haastavista kotiolosuhteista tulevien oppilaiden käyttäytyminen voi ajoittain taantua sen ilmetessä ikätasoon nähden poikkeavana, varhaisemman kehitysvaiheen kaltaisena käytöksenä. Tällaisen käyttäytymisen taustalla nähtiin olevan puutteet läheisyydessä tai emotionaalisessa huolenpidossa kotona. Tällöin oppilas saattaa esimerkiksi hakea fyysistä läheisyyttä aikuiselta, kuten kaivata syliin pääsyä, halailua ja silittelyä.

H1: Ja sitten se näkyy myöskin, ainakin tän yhen kohdalla, se näkyy sillain, että sitten se vielä 15-vuotiaana käyttäytyy jossain kohtaa samalla tavalla kuin oma neljävuotias lapsi. Että se oli tosi semmoinen niinku pieni. Ja sitten sen kanssa mä käytin samanlaisia keinoja kuin mä käytän mun omien leikki-ikäisten kanssa, että meillä oli palkintosysteemejä ja tarroja ja tällaisia, joista hirveän moni 15-vuotias ei enää motivoidu.

Haastateltavilta kysyttiin, eroako oppilaan käytös eri ympäristöissä, kuten kodin ja koulun välillä tai koulun eri tiloissa. Haastatteluista kävi ilmi, että oppilaan käyttäytyminen on usein erilaista kotona ja koulussa. Kuuden haastateltavan mukaan oppilaan käytös poikkesi kodin ja koulun välillä. Yhden haastateltavan (H5) mukaan oppilaan käytös oli haasteellisempaa kotona, kun taas toisen haastateltavan (H3) mukaan ongelmat korostuivat koulussa. Neljä haastateltavaa kertoi kohdanneensa molempia tilanteita.

H2: Kyllä niissä on ollut ollut eroavaisuuksia, että esimerkiksi jos oppilas on vaikka tsempannut koulupäivän aikana ja sitten kun se menee kotiin, niin se voi olla aggressiivinen ja hermostuu tosi helposti. Ja purkautuu se paha ja olo ja väsynyt olo. Tai sitten voi olla sillain, että koulussa ollaan semmoisia ja sitten kotona jotenkin sitten täytyy tsemkata ja on semmoinen, aktiivinen ja vähän niinku esittää.

Kuuden haastateltavan mukaan käytöksen eroja oli huomattavissa myös koulussa eri tiloissa ja tilanteissa. Haastateltavat kuvailivat, että oppilaan käytös saattoi vaihdella eri opettajien pitämällä oppitunneilla. Usein käytös oli ongelmallisempaa sellaisen opettajan kanssa, joka ei ole oppilaille kovin tuttu. Myös erilaiset tilanteet koulussa, kuten välitunti ja siirtymätilanteet nähtiin vaikuttavan oppilaan käyttäytymiseen. Siirtymätilanteissa käytös koettiin hyvinkin ongelmallisena, kun taas välitunneilla käytöksessä ei koettu ongelmia.

7.4 Huoltajat

Haastatteluiden lopussa haastateltavilta kysyttiin, millaista koulunkäyntiin liittyvää tukea haastavista kotiolloista tulevat oppilaat saavat huoltajiltaan haastateltavien kokemuksien mukaan. Haastatteluissa ilmeni, että huoltajien antama tuki on erittäin vaihtelevaa. Kaikki haastateltavat kuitenkin kokivat, että haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat usein kielteisesti kotoa saatavaan tukeen.

Kaikissa haastatteluissa todettiin, että huoltajan tarjoama tuki oppilaan koulunkäyntiin on usein rajallista. Haastateltavat kertoivat, että osa huoltajista ei huolehdi siitä, että oppilas on esimerkiksi tehnyt kotiläksyt tai harjoitellut tulevaan kokeeseen. Tuen puutteen taustalla nähtiin usein huoltajan voimavarojen tai osaamisen puute. Muutama haastateltava kertoi myös, että osa huoltajista pitää lapsiaan tarpeeksi vanhoina huolehtimaan omasta koulutyöstä, jolloin huoltajat eivät tarjonneet riittävää tukea lapsen koulunkäyntiin. Heidän mukaansa osa huoltajista suhtautuu itse kouluun kielteisesti ja välittävät lapsilleen samanlaista ajatusmaailmaa. Haastateltavista kuitenkin neljä kertoi, että huoltajan tarjoama tuki lapsen koulunkäyntiin voi olla myös riittävää.

H2: On oltu yhteydessä vanhempiin ja esimerkiksi tänä vuonna ne vanhemmatkaan ei välttämättä osaa auttaa viitosluokan tehtävissä, niin voi olla, ettei sitten läksyjä tehdä sen takia koska ne on liian vaikeita oppilaille ja sitten vielä huoltajalle. Tai sitten huoltaja ei pysty, vaikka auttaa ja tukee koulunkäynnissä kotona yhtään, vaikka oman olotilan takia niin se on yksi haastava asia. Sitten toki on paljon niitä, että huoltajat kysyy, että miten kotona voisi tukea sitä oppilasta. [--] Että sekin on vaihtelevaa et millaista tukea se on. Mutta jos on huonot kotiolot niin aika harvoin saa tukea koulunkäyntiin.

Kuusi haastateltavaa kertoi, että on ollut tilanteissa, joissa huoltajan kasvatustyyli on saattanut vaikuttaa kotoa saatavaan tukeen. Tällaisia ongelmia kasvatuksessa oli erityisesti rajojen asettamisen puute tai liiallinen kuri, jolloin huoltaja odotti lapselta täydellistä suoriutumista.

Ongelmana saattoi olla myös se, että lapsella oli poikkeuksellisen paljon vastuuta perheessä huoltajan heikentyneen toimintakyvyn vuoksi.

H1: Useimmat traumalapset, jotka asuu kotona niin ne kasvaa aika lailla ilman rajoja ja ne aika lailla pyörittää sitä arkea, koska niillä huoltajilla ei ole ehkä ollut kapasiteettia asettaa niitä rajoja tai tehdä oikein mitään muutakaan. Ja sitten näiden joidenkin kaa, niin epäilen että ne huoltajat vaan täyttää niihin päiväkirjoihin jotain, ettei välttämättä ihan pidä paikkaansa. Ja veikkaan että jos tehdään jotain kotsaa niin en mä tiedä tekeekö nää lapset itse kaikkia niitä ruokia kotona.

Haastatteluista nousi selvästi esille, että osa huoltajista ei ota koulun tarjoamaa apua tai tukea vastaan. Neljä haastateltavaa kertoi, että haastavista kotiololoista tulevan oppilaan huoltajalle on tarjottu tukea vaikeisiin tilanteisiin, joista ovat kuitenkin kieltäytyneet. Osa haastateltavista kertoi, että huoltaja kokee avun tarjoamisen tunkeilevana. Osa taas saattaa ottaa avun vastaan, muttei kykene sitoutumaan niiden vaatimuksiin.

Neljässä haastattelussa ilmeni, että haastateltavan ja huoltajan näkemykset oppilaan koulunkäynnin sujumisesta erosivat toisistaan. Kolmessa tapauksessa huoltaja kielsi kotona ilmenevät ongelmat, ja kolmessa muussa tapauksessa huoltaja ei uskonut haasteisiin oppilaan koulunkäynnissä. Haastateltavien mukaan tällaiset näkemuserot aiheuttavat helposti jännitteitä kodin ja koulun välille.

H7: Ja voi olla, että kotona vanhemmat ajattelee, että ne kodin haasteet ei millään tavalla vaikuta lapseen ja sitten taas koulussa näyttäytyy ihan toisella tavalla. Että voi vaihdella tosi kovasti ja se ehkä aiheuttaa usein niitä semmoisia jännitteitä, että koti ja koulu ei aina saa sitä yhteistä ymmärrystä, että mikä sen lapsen tilanne on, koska lapsen käytös voi olla eri ympäristöissä niin totaali erilaista.

Viimeisenä haastattelukysymyksenä tarkasteltiin kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Kaikki haastateltavat toivat esiin, että yhteistyö on usein haastavaa tilanteissa, joissa oppilaan koulunkäyntiin vaikuttavat haastavat kotiolosuhteet. Useissa vastauksissa kuitenkin korostettiin myös kotien yksilöllisiä eroja. Joidenkin huoltajien kanssa yhteistyö sujui hyvin ja rakentavasti. Lisäksi muutamissa haastatteluissa mainittiin tilanteita, joissa huoltaja saattoi jakaa kodin asioita poikkeuksellisen avoimesti, jopa liiallisuuksiin asti.

Kaikkien haastateltavien mukaan haastavat kotiolosuhteet vaikeuttivat usein kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Yhteistyö koettiin haastavaksi etenkin tilanteissa, joissa kodin suuntaan ei

saatu lainkaan yhteyttä tai yhteydenpito jäi toistuvasti vähäiseksi. Haastatteluissa ilmeni tapauksia, joissa huoltajat eivät vastanneet puheluin, tekstiviesteihin tai Wilma-viesteihin. Useassa haastattelussa kerrottiin, että huoltajat jättäytyivät pois oppilaaseen liittyvistä palavereista, eivätkä osoittaneet kiinnostusta koulun tarjoamaan yhteistyöhön.

H3: Sitä (yhteistyötä) pyritään varmaan pitää tosi tiiviinä, mutta todellisuus on se, että se on vaikea pitää tiiviinä, kun huoltajaa ei vaikka saada kiinni. Tai sovitaan palaveri ja huoltaja ei tuukkaan sinne ja sitten sovitaan seuraava palaveri ja sitten huoltaja ei taaskaan tule sinne. Että on sovittu vaikka neljättä-viidettä palaveria ja aamulla laitetaan viestiä, että muistathan ja sitten puoli tuntia ennen palaveria laittaa viestiä, että muistathan ja sitten välttämättä ei silti tullakaan.

Haastatteluissa nousi esiin, että huoltajien kuormittuneisuus vaikutti merkittävästi kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Haastateltavat toivat esiin tilanteita, joissa huoltajat saattoivat suhtautua välinpitämättömästi koulua ja koulunkäyntiä kohtaan. Esimerkiksi lastensuojeluilmoitukset, jotka oli tehty kodin olosuhteisiin liittyen, herättivät joissakin huoltajissa voimakkaita tunteita ja kielteisyyttä koulua kohtaan. Yhteistyö koettiin erityisen haastavaksi silloin, kun kodin ja koulun näkemykset erosivat toisistaan merkittävästi tai kun koti suhtautui kouluun vastakkainasettelun kautta.

Valtaosa vastaajista toi esiin, että vaikka kodin ja koulun yhteistyö ei aina suju ongelmitta, on myös paljon tilanteita, joissa yhteistyö toimii erittäin hyvin. Onnistunut yhteistyö nähtiin lapsen oppimista ja hyvinvointia tukevana, ja parhaimmillaan huoltajat ovat itse aktiivisesti mukana yhteydenpidossa ja yhteistyön rakentamisessa. Useat haastateltavat korostivat, että erityisesti haastavissa kotiolosuhteissa tiivis, vahva ja avoin yhteistyö kodin ja koulun välillä on tärkeää. Yhdessä haastattelussa kuvattiin tilannetta, jossa huoltajat tukevat opettajaa hyvinkin vahvasti.

H8: Se (yhteistyö) on kanssa semmoinen, että toisessa äärilaidassa on ne, joissa äiti, isä tai perhe asemoi itsensä niin kun yksiköksi muuta maailmaa vastaan. Ja sitten toisessa on ne, jossa vanhemmat, tai vanhempi, asemoi itsensä sen opettajan kanssa: ”Niin on, se on ihan kauhean rasittava se meidän kakara” tulee semmoinen vuodatus siitä, että kun: ”Ei se muista mitään, ei se hoida mitään”. Toisaalta puolustelu ja sitten toisaalta semmoinen niin kun liittolaisen hakeminen.

Puolet haastateltavista kertoi tilanteista, joissa huoltajien liiallinen avoimuus kuormitti kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Tällä viitattiin tilanteisiin, joissa huoltajat jakoivat opettajalle runsaasti henkilökohtaisia tai perheeseen liittyviä arkaluontoisia tietoja, kuten parisuhdeongelmia tai uusioperheen haasteita. Joissakin tapauksissa opettajat kokivat joutuvansa kuuntelijan tai tukihenkilön rooliin. Tällaisissa tilanteissa opettajien oli itse asetettava selkeät rajat vuorovaikutukselle. Erityisesti päihdeongelmaisten huoltajien kohdalla mainittiin esimerkkejä yhteydenotoista, joita tuli epäasiallisiin aikoihin.

H7: Sitten jos on niitä vanhempia kenellä tulee se, että opettaja ois ikään kuin se henkilö, jonka kaa haluaisi käydä läpi kaikkia omia henkilökohtaisia asioita, niin sitten myös sen rajaaminen että, kuka olisi oikea ihminen kenen kanssa näistä asioista voisi jutella. Ja sitten jollain tavalla itseänsä säästääkseen pitää myös rajata sitä, että jos on vaikka erottu ja sitten vanhempi käy haukkuu toista vanhempaa, niin aina sanon etten halua olla tässä teidän välissä, ja että keskitytään lapsen asioihin. Että ikään kuin se yhteistyö ei ole rajatonta. Pyritään rakentamaan kaikin keinoin avointa ja hyvää yhteistyötä, mutta ei niin että se olisi ihan rajatonta ja että kaikenlaisista asioista juteltaisiin, vaan nyt on varmasti joku toinen ihminen parempi miettimään niitä ihmissuhdeasioita, että keskitytään me nyt tämän lapsen asioihin.

8 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena oli selvittää erityisopettajien kokemuksia haastavien kotiolosuhteiden vaikutuksia peruskouluikäisten oppilaiden koulunkäyntiin. Tavoitteena oli lisäksi selvittää, miten opettaja voi tunnistaa oppilaan, jonka kotiolosuhteissa ilmenee haasteita, sekä opettajan toimintaa tällaisissa tilanteissa. Haastattelun vastaajat rajattiin erityisopettajiin, joilla on kokemusta haastavista kotiolosuhteista tulevien oppilaiden opettamisesta. Tuloksia tarkastellaan tutkimusteemoittain, jotka ovat laadittu haastattelurungon perusteella. Teema *tuki koulussa* päädyttiin rajaamaan pois tutkimuksesta laajan tutkimusaineiston vuoksi.

8.1 Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset

Tutkimuksen keskeiset tulokset osoittavat, että haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen on erityisopettajien työssä olennainen osa oppilaan kokonaisvaltaista tukemista.

Erityisluokanopettajilla oli paremmat edellytykset perehtyä oppilaan taustaan pitkäkestoisen ja tiiviin vuorovaikutuksen kautta, kun taas laaja-alaisilla erityisopettajilla sekä luokanvalvojilla mahdollisuudet olivat usein rajallisempia. Esimerkiksi Paavilaisen ja Pösön (2003) mukaan erityisopettajilla ja luokanopettajilla nähdään olevan paremmat mahdollisuudet tunnistaa oppilaiden haastavia kotiolosuhteita kuin luokanvalvojalla, jonka kontakti oppilaaseen ei ole yhtä kiinteä. Tämän perusteella voidaan päätellä, että oppilaan tukeminen vaatii rakenteita, jotka mahdollistavat pitkäjänteisen oppilassuhteen ja arjen havainnoinnin. Opettajan oma aktiivisuus nousi esiin keskeisenä tekijänä kotiolojen tunnistamisessa, mikä viittaa siihen, että ammatillinen herkkyyks ja oma-aloitteisuus ovat keskeisiä tekijöitä tuen tarpeen havaitsemisessa.

Haastavat kotiolosuhteet tunnistettiin tyypillisesti oppilaan olemuksen, käyttäytymisen tai puheiden perusteella sekä koulun henkilökunnan ja huoltajien kautta. Huolta herättivät erityisesti oppilaan epäsiisteys, jatkuva väsymys ja käyttäytymisen äkilliset muutokset, kuten aggressiivisuus. Myös aiemmissa tutkimuksissa on todettu näiden tekijöiden liittyvän haastavien kotiolosuhteiden tunnistamiseen (Hopia ym., 2004; Kauppi, 2012; Paavilainen & Flinck, 2013). Vaikka oppilaat saattoivat toisinaan kertoa tilanteistaan avoimesti, ilmeni myös useita tilanteita, joissa kotiolojen selvittäminen oli haastavaa esimerkiksi sosiaalitoimen salassapitosäännösten vuoksi. Lisäksi huoltajan oma käytös, kuten uhkaavat tai poikkeavat viestit, saattoi herättää huolen perheen tilanteesta. Tutkimuksen perusteella voidaankin todeta, että haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen vaatii paitsi moniammatillista yhteistyötä ja

systemaattista tiedonvaihtoa, myös sensitiivistä otetta, jossa opettajan havainnointikyky ja vuorovaikutussuhde oppilaaseen ovat keskeisiä. Tiedon rajallisuus ja perheiden yksityisyyden suoja asettavat kuitenkin rajoituksia, jotka korostavat koulu yhteisön kykyä toimia epävarmuuden keskellä ja tehdä pedagogisesti perusteltuja ratkaisuja vajavaisin tiedoin.

Tutkimuksen tuloksista nousi vahvasti esiin, että opettajien toiminta haastavien kotiolosuhteiden tunnistamisessa ja niihin puuttumisessa oli varsin yhdenmukaista ja ammattieettisesti harkittua. Kaikki haastateltavat kertoivat olevan tärkeää ottaa huoli puheeksi suoraan huoltajien kanssa, vaikka tämä koettiin herkästi sensitiiviseksi ja arkaluonteiseksi. Tätä havaintoa tukevat aiemmat tutkimukset, joissa on todettu, että vaikeista perhetilanteista keskusteleminen voi olla hankalaa (Flinck ym., 2007; Eriksson & Arnkill, 2012; Ellonen, 2012; Paavilainen & Flinck, 2013). Haastateltavat painottivat vastauksissaan kodin ja koulun välisen yhteydenpidon merkitystä, mikä on linjassa myös Deserin ja Phiferin (2012) esiin nostaman näkemyksen kanssa yhteistyön tärkeydestä. Keskustelut huoltajien kanssa koettiin helpommaksi, jos yhteyttä oli pidetty säännöllisesti jo ennestään. Voidaan todeta, että opettajan aktiivinen ja johdonmukainen toiminta edellyttää luottamuksellisen suhteen rakentamista kodin kanssa jo varhaisessa vaiheessa. Tämä vähentää puheeksi ottamisen kynnystä ja mahdollistaa tuen tarjoamisen matalammalla kynnyksellä. Lisäksi haastateltavat korostivat moniammatillisen yhteistyön merkitystä. Tilanteita ei hoidettu yksin, vaan kollegoiden, kuraattoreiden, terveydenhoitajien ja muiden asiantuntijoiden kanssa, mikä mahdollisti oppilaan tilanteen tarkastelun usean ammattitaidon näkökulmasta.

Tutkimukselle keskeinen havainto oli, että kaikki haastateltavat olivat tehneet lastensuojeluilmoituksia joko yksin tai koulun sisäisessä yhteistyössä. Ilmoituksia tehtiin niin oppilaan kuin huoltajien toimintaan liittyen, ja niiden taustalla oli usein huoli oppilaan hyvinvoinnista. Ilmoitusten tekeminen on linjassa Lastensuojelulain (417/2007) kanssa, jonka mukaan jo pelkkä huoli lapsen tilanteesta riittää ilmoituksen tekemiseen ja velvoittaa tarvittaessa ilmoittamaan suoraan poliisille vakavan väkivallan tai seksuaalirikoksen epäilystä. Tutkimustulosten perusteella voidaan esittää, että opettajan rooli lasten suojelussa on tärkeä, mutta sen tueksi tarvitaan sekä selkeitä toimintamalleja että riittävästi koulutusta ja tukea vaikeiden tilanteiden käsittelyyn.

Tutkimustuloksista selviää, että opettajien toiminta haastaviin kotiolosuhteisiin liittyvissä tilanteissa rakentuu pitkälti yksilöllisen harkinnan ja tapauskohtaisen arvioinnin varaan. Vaikka moniammatilliset palaverit ja keskustelut koettiin tärkeinä tukimuotoina, kouluista

puuttui usein selkeät ja yhtenäiset toimintamallit tilanteiden käsittelyä varten. Havainto on linjassa suhteessa aiempiin tutkimuksiin, joiden mukaan selkeän ohjeistuksen, riittävän koulutuksen ja toimivien rakenteiden puute hidastaa lasten kaltoinkohtelun tunnistamista ja siihen puuttumista (Paavilainen & Flinck, 2013; Söderholm & Kivitie-Kallio, 2012). Vaikka Lastensuojelulaki (417/2007) velvoittaa opettajia ilmoittamaan huolestaan, pelkkä lainsäädäntö ei yksin riitä ohjaamaan käytännön toimintaa ilman konkreettisia rakenteita koulun arjessa. Opettajien kokema epävarmuus kertoo tarpeesta kehittää kouluihin konkreettisia ja tilanteisiin soveltuvia toimintamalleja. Esimerkiksi Vetelin kunnan turvallisuussuunnitelmassa (Vetelin kunta, 2016) kuvatut käytännöt osoittavat, että ohjeistuksella voidaan ennaltaehkäistä epäselvyyksiä ja tarjota opettajille tukea vaikeiden tilanteiden hallintaan. Kokonaisuutena voidaan todeta, että rakenteellisten tukimuotojen, kuten kirjallisten toimintamallien, vahvistaminen on keskeistä, jotta opettajat voivat toimia lapsen edun mukaisesti eettisesti, turvallisesti ja lain velvoitteet täyttäen.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat merkittävästi oppilaan koulunkäyntiin. Vaikutukset koulunkäyntiin ovat moniulotteisia ja yksilöllisesti vaihtelevia. Osa oppilaista kuormittuu niin, että koulutyöhön keskittyminen, tehtäviin osallistuminen ja koulunkäynnin säännöllisyys vaikeutuvat, kun taas toiset suuntaavat kouluun hakemaan ennustettavuutta, huolenpitoa ja selviytymiskeinoja, mikä saattaa ilmetä jopa ylisuoriutumisenä. Aiempien tutkimusten mukaan koulumenestyksen ylläpitäminen saattaa toimia lapselle puolustuskeinona (Eriksson ym., 2013) ja vaikka haastavien kotiolosuhteiden vaikutukset koulunkäyntiin voivat olla usein negatiivisia, on myös oppilaita, joiden koulunkäynti sujuu hyvin vaikeista perhetilanteista huolimatta (Gråsten-Salonen, 2003). Tulokset korostavat koulun rakenteellisen ja emotionaalisen tuen keskeistä merkitystä erityisesti niiden oppilaiden kohdalla, joiden kotitausta ei tarjoa tarvittavaa turvaa, vakautta tai kannattelua.

Haastavista kotioloista kumpuavat vaikeudet heijastuvat usein myös oppilaiden sosiaalisiin suhteisiin. Haastateltavat kuvasivat sekä vetäytymistä että ylikorostunutta kiinnittymistä koulun aikuisiin, mikä kertoo kiintymyssuhteiden rikkonaisuudesta tai puutteesta. Kaverisuhteet saattoivat jäädä pinnallisiksi tai puuttua kokonaan, mikä lisäsi yksinäisyyden tunnetta ja vaikeutti koulupäivistä selviytymistä. Aiemmista tutkimuksista onkin selvinnyt, että kaltoinkohdelluilla lapilla voi olla haasteita ystävyysuhteiden muodostamisessa (Söderholm & Politi, 2012), he menestyvät muihin verrattuna heikommin ikätoverisuhteissa ja joutuvat muita useammin toveripiiriin hyljeksimiksi (Kaltiala-Heino, 2012). Oppilaan

taipumus impulsiivisuuteen tai vetäytymiseen saattoi heikentää vuorovaikutustaitoja, ja epävarmuus sosiaalisissa tilanteissa johti toisinaan ahdistukseen tai poissaoloihin erityisesti siirtymä- ja yhteistilanteissa. Näin ollen koulun sosiaalinen ympäristö näyttäytyy sekä potentiaalisena tukirakenteena että riskitekijänä oppilaalle, joka kantaa mukanaan kodin kuormitusta.

Käyttäytymisen tasolla haastavat kotiolosuhteet heijastuivat oppilaissa selkeimmin. Tutkimuksessa nousi esiin käyttäytymisen kirjo, johon sisältyi aggressiivisuutta, uhmakkuutta, impulsiivisuutta, vetäytymistä, välinpitämättömyyttä, levottomuutta ja passiivisuutta. Saadut tulokset ovat linjassa aiempiin tutkimuksiin niiden korostaessa haastavien kotiolojen vaikutusta lapsen käyttäytymiseen erityisesti arkuutena, aggressiivisuutena ja levottomuutena (Paavilainen & Pösö, 2003; Söderholm & Politi, 2012). Useat haastateltavat kertoivat, että käytös vaihteli huomattavasti eri konteksteissa, esimerkiksi kodin ja koulun välillä tai koulun eri tiloissa ja opettajien kanssa. Tulokset osoittavat, että käyttäytymiseen vaikuttavat sekä oppilaan oma tunnetila että ympäristön tarjoama turvallisuus ja vuorovaikutuksen laatu. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että koulun rooli turvallisena, ennakoitavana ja myötätuntoisena toimintaympäristönä on keskeinen tekijä, kun pyritään tukemaan haastavissa kotiolosuhteissa elävien oppilaiden käyttäytymistä, oppimista ja kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että haastavista kotiolosuhteista tulevien oppilaiden koulunkäyntiin liittyvä kodin tuki on usein riittämätöntä ja vaihtelevaa, mikä heikentää oppilaan mahdollisuuksia menestyä koulussa. Haastateltavien kokemusten mukaan huoltajien kyky tarjota tukea vaihtelee voimavarojen, kasvatustyylin ja asenteiden mukaan, ja usein huoltajat eivät kykene tai halua ottaa vastaan koulun tarjoamaa apua. Osa huoltajista suhtautui kouluun kielteisesti tai torjuvasti, mikä vaikeutti yhteistyötä ja lisäsi jännitteitä kodin ja koulun välille. Näiden tulosten perusteella voidaan esittää, että oppilaan koulunkäyntiä uhkaavat paitsi konkreettinen tuen puute kotona, myös ristiriitaiset käsitykset oppilaan tilanteesta kodin ja koulun välillä. Tällaiset tilanteet edellyttävät opettajilta erityistä herkkyyttä ja ammatillista osaamista tasapainottaa yhteistyötä ilman, että opettaja kuormittuu liiallisesta huoltajien avoimuudesta tai vastuunsiirrosta.

Kodin ja koulun yhteistyö osoittautui tutkimuksessa merkittäväksi mutta usein haasteelliseksi osatekijäksi erityisesti niissä tapauksissa, joissa kodin olosuhteet olivat vaikeat. Vaikka yhteistyö voi parhaimmillaan olla oppilaan oppimista tukevaa ja rakentavaa, tutkimus

osoittaa, että monissa tilanteissa yhteydenpito jää yksipuoliseksi tai estyy kokonaan. Lisäksi opettajat joutuivat toisinaan asettamaan rajoja liialliselle huoltajien avoimuudelle tai sopimattomalle vuorovaikutukselle. Tämän perusteella voidaan todeta, että onnistunut kodin ja koulun yhteistyö edellyttää paitsi huoltajien osallistumista ja sitoutumista, myös opettajien kykyä säädellä vuorovaikutusta, rajata omaa rooliaan ja tarvittaessa ohjata perhettä muiden tukipalveluiden piiriin. Aiemmissa tutkimuksissa onkin korostettu huoltajien kanssa tapahtuvan viestinnän merkitystä lapsen huoliin liittyen (Deseri & Phifer, 2012). Erityisen tärkeänä pidetään sitä, että koulun työntekijät kuulevat sekä lapsia että huoltajia (Hopia ym., 2004; Paavilainen, 1998; Stanley ym., 2012). Näin voidaan varmistaa, että opettajan työpanos säilyy oppilaan koulunkäynnin tukemisessa ja että yhteistyö perustuu molemminpuoliseen kunnioitukseen ja selkeisiin rooleihin.

8.2 Tutkimuksen merkitys

Tämä tutkimus osoittaa selkeästi, että erityisopettajien kokemukset tarjoavat arvokasta tietoa haastavien kotiolosuhteiden vaikutuksista oppilaiden koulunkäyntiin. Jatkotutkimuksessa olisi tarpeen syventää ymmärrystä eri ammattiryhmien, kuten kuraattoreiden, psykologien, rehtoreiden ja luokanopettajien kokemuksista ja yhteistyökäytännöistä. Näin saataisiin moniulotteisempi kuva siitä, miten kouluyhteisön sisällä tunnistetaan ja tuetaan oppilaita, joilla on haastavat kotiolosuhteet. Lisäksi olisi hyödyllistä tarkastella lasten ja nuorten omaa ääntä siitä, kuinka he itse kokevat koulun roolin ja tuen tilanteissa, joissa kotona ei ole turvallista. Tämä lisäisi tutkimuksen eettistä syvyyttä ja tukisi oppilaslähtöistä koulukulttuuria.

Toinen merkittävä jatkotutkimuskohde liittyy ennaltaehkäiseviin toimintamalleihin ja siihen, millaisia rakenteellisia tukimuotoja koulut voisivat kehittää. Esimerkiksi tutkimus koulukohtaisista toimintamalleista ja niiden vaikuttavuudesta voisivat tarjota konkreettista tietoa siitä, millaiset käytännöt toimivat eri konteksteissa. Erityisesti olisi tarpeen selvittää, millaisia vaikutuksia kirjallisten ohjeistusten, koulutusten ja kriisitilanteisiin laadittujen protokollien käyttöönotolla on opettajien toimintavarmuuteen ja lasten hyvinvointiin.

Haastavien kotiolosuhteiden kitkeminen ei ole yksin koulun tehtävä, vaan se vaatii koko yhteiskunnan kattavaa otetta varhaisesta puuttumisesta ja perheiden tukemisesta. Koulun rooli on kuitenkin erityisen tärkeä, koska opettajilla on mahdollisuus kohdata lapsi säännöllisesti ja havainnoida hänen käyttäytymistään ja hyvinvointiaan. Jotta tunnistaminen olisi tehokasta tarvitaan kouluissa selkeitä, koulutukseen perustuvia toimintamalleja. Opettajille tulee tarjota

riittävä perehdytys lastensuojeluun liittyvistä lainsäädännöllisistä ja eettisistä kysymyksistä sekä keinoista, joilla huoli voidaan ottaa puheeksi turvallisesti. Säännöllisen kohtaamisen mahdollistamiseksi tulisikin huolehtia siitä, että opettajia sekä muita kasvattajia olisi riittävästi ja siitä, että ryhmäkoot olisivat sellaisia, että hyvä oppilaantuntemus olisi mahdollista.

Lisäksi kouluuyhteisöjen tulee rakentaa pysyviä, moniammatillisia yhteistyörakenteita esimerkiksi koulukuraattorien, terveydenhoitajien, psykologien ja sosiaalitoimen edustajien kanssa. Näiden rakenteiden avulla voidaan varmistaa, että yksittäisen opettajan harteille ei jää kohtuuttoman suurta vastuuta, vaan huoli voidaan jakaa ja ratkaisuja etsiä yhteisesti. Samalla voidaan kehittää tapoja tunnistaa ja tukea oppilaita jo ennen kuin ongelmat kärjistyvät lastensuojelun tasolle. Moniammatillisen koulutuksen osalta tulisi kiinnittää huomiota siihen, että osattaisiin tunnistaa kaltoinkohtelua ja muita haitallisia lapsuuden ajan kokemuksia kokeneita eri palvelusektoreilla. Valitettavan usein lapset ja nuoret eivät uskalla tai osaa sanoittaa traumaattisia kokemuksiaan (Söderholm & Politi, 2012), joten lapsen pahoinvoinnista johtuvan oireilun tunnistamiselle pitäisi olla selkeämpiä työkaluja koulun henkilökunnalle.

Haastavien kotiolosuhteiden tunnistamisen lisäksi on tärkeää, että apua ja tukea järjestetään lapsen lisäksi koko perheelle, myös huoltajille. Saatavan tuen tulisi olla saatavilla matalalla kynnyksellä, oikea-aikaista, pitkäjänteistä ja perheen yksilöllisiin tarpeisiin räätälöityä. Tuen tulisi yhdistää sekä sosiaali- ja terveydenhuollon että kasvatuksen ja koulutuksen palveluita saumattomaksi kokonaisuudeksi, jossa perhettä ei pallotella eri toimijoiden välillä, vaan vastuu on selkeästi koordinoitu. Lapsuudessa ja nuoruudessa koetuilla traumaattisilla kokemuksilla voi olla kauaskantoisia seuraamuksia, jonka vuoksi varhainen ja pitkäkestoinen tuki on ensiarvoisen tärkeää. Olisikin tärkeää saada lisää tieteellistä tietoa haastavista kotiolosuhteista tulevien lasten ja nuorten avuntarpeista sekä heidän pärjäämisestään myöhemmässä elämässä.

Yhteiskunnan tasolla perheiden tukeminen edellyttää riittäviä ja helposti saavutettavia sosiaalipalveluita, matalan kynnyksen perhetyötä, vanhemmuuden tukemista sekä päihde- ja mielenterveyspalvelujen vahvistamista. Monesti haastavat kotiolosuhteet juontuvat vanhempien omista kuormitustekijöistä, jolloin ennaltaehkäisevä työ perheiden parissa on avainasemassa. Lisäksi on tärkeää tarkastella rakenteellisia eriarvoisuutta tuottavia tekijöitä, kuten pitkäaikaistyöttömyyttä, toimeentulo-ongelmia ja asunnottomuutta, jotka osaltaan

lisäävät perheiden haavoittuvuutta. Sosiaaliturvajärjestelmän ja perusturvan riittävyys vaikuttavat suoraan perheiden selviytymiskykyyn. Tämän tueksi tarvitaan poliittista tahtoa panostaa lapsiperheiden hyvinvointiin pitkäjänteisesti, poikkihallinnollisesti ja yli hallituskausien ulottuvalla sitoutumisella.

Haastavissa kotiolosuhteissa elävälle lapselle koulu voi parhaimmillaan olla turvapaikka, jossa arki on ennakoitavaa, aikuiset luotettavia ja vuorovaikutus vahvistavaa. Tämän mahdollistamiseksi koulujen tulisi panostaa myönteiseen ja läsnä olevaan koulukulttuuriin, jossa jokainen oppilas kohdataan yksilönä. Turvallisuuden tunne rakentuu selkeistä säännöistä ja rutiineista sekä aidosta kiinnostuksesta oppilaan hyvinvointiin. Koulun aikuiset voivat tarjota lapselle kokemuksia välittämisestä, huolenpidosta ja luottamuksesta, jotka saattavat puuttua kotona. Lisäksi esimerkiksi tunnetaitojen opetus, turvallisten aikuissuhteiden mahdollistaminen ja matalan kynnyksen keskusteluhetket oppilaiden kanssa ovat konkreettisia keinoja tukea oppilasta koulussa. Koulun tulisi tehdä näkyväksi oppilaille ja huoltajille se, että apua on saatavilla ja että huolista saa puhua. Turvallinen ja avoin ilmapiiri auttavat madaltamaan kynnystä ottaa yhteyttä ja edistävät sekä oppimista että hyvinvointia.

Haastavat kotiolosuhteet ovat monisyinen ilmiö, johon ei ole yksinkertaista ratkaisua. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan kuitenkin esittää, että opettajien rooli lasten hyvinvoinnin tunnistajina ja tukijoina on keskeinen, mutta se vaatii tuekseen rakenteita, koulutusta ja moniammatillista yhteistyötä. Koulun mahdollisuus toimia tukena toteutuu parhaiten silloin, kun koko yhteiskunta sitoutuu ennaltaehkäisyyn ja varhaiseen tukeen. Jokaisella lapsella ja nuorella on oikeus turvalliseen koti- ja kasvuympäristöön, jossa heidän hyvinvointinsa ja kehityksensä turvataan.

Lähteet

- Aaltonen, J. (2012). *Turvataitoja nuorille*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. p.). Tampere: Vastapaino.
- Allen, M. & Perttu, S. (2010). *Sosiaali- ja terveysalan opettajat väkivaltaa vastaan: opettajan käsikirja = Social and health care teachers against violence*. Helsinki: Helsingin yliopisto, koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.
- American College of Obstetricians and Gynecologists ACOG. (2011). Adult manifestations of childhood sexual abuse. *American journal of obstetrics & gynecology*, 118(2), 392–395. <https://doi.org/10.1097/AOG.0b013e31822c994d>
- Attendance Works & Healthy School Campaign. (2015). *Mapping the early attendance gap: charting a course for school success*. <https://www.attendanceworks.org/mapping-the-early-attendance-gap/>
- Bandstra, E. S., Morrow, C. E., Mansoor, E. & Accornero, V.H. (2010). Prenatal drug exposure: infant and toddler outcomes. *Journal of Addiction Diseases*, 29(2), 245–58. <https://doi.org/10.1080/10550881003684871>
- Bergman, M. M. & Scott, J. (2001). Young adolescents' wellbeing and health-risk behaviours: gender and socio-economic differences. *Journal of Adolescence*, 24(2), 187–197. <https://doi.org/10.1006/jado.2001.0378>
- Bethell, C. D., Newacheck, P., Hawes, E., & Halfon, N. (2014). Adverse childhood experiences: assessing the impact on health and school engagement and the mitigating role of resilience. *Health Affairs*, 33(12), 2106–2115. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2014.0914>
- Bijur, P. E., Kurzon, M., Overpeck, M. D., & Scheidt, P. C. (1992). Parental alcohol use, problem drinking, and children's injuries. *Jama*, 267(23), 3166–3171. <https://doi.org/10.1001/jama.1992.03480230058028>
- Blodgett, C. & Lanigan, J. (2018). The Association between adverse childhood experience (ACE) and school success in elementary school children. *School psychology quarterly*, 33(1), 137–146. <https://doi.org/10.1037/spq0000256>
- Brassard, M. (2017). 75.2 American Professional Society on the Abuse of Children (APSAC) Revised practice guidelines for the investigation and determination of suspected psychological maltreatment of children and adolescents. *Journal of the American*

- Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 56(10), S111–S112.
<https://doi.org/10.1016/j.jaac.2017.07.437>
- Camí, J., & Farré, M. (2003). Mechanisms of disease: drug addiction. *The New England Journal of Medicine*, 349(10), 975–986. <https://doi.org/10.1056/NEJMra023160>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8. p.). London: Routledge.
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2021). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, (6. p.). Harlow: Pearson.
- Crouch, E., Radcliff, E., Hung, P. & Bennett, K. (2019). Challenges to school success and the role of adverse childhood experiences. *Academic Pediatrics*, 19(8), 899–907.
<https://doi.org/10.1016/j.acap.2019.08.006>
- Deseri, A. B., & Phifer, L. W. (2012). Students exposed to domestic violence. Teoksessa E. Rossen & R. Hull. *Supporting and educating traumatized students: a guide for school-based professionals*. (s. 128–138) Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/med:psych/9780199766529.003.0009>
- Domhardt M., Müncher, A., Fegert, J.M. & Goldbeck L. (2015). Resilience in survivors of child sexual abuse: a systematic review of the literature. *Trauma, Violence and Abuse*, 16(4), 476–493. <https://doi.org/10.1177/1524838014557288>
- Dubowitz, H. & DePanfilis, D. (2000). *Handbook for child protection practice*. Sage Publications.
- Dubowitz, H., Black, M., Starr, R.H. & Zuravin, S. (1993). The conceptual definition of child neglect. *Criminal Justice and Behavior*, 20(1), 8–26.
<https://doi.org/10.1177/0093854893020001003>
- Dufva, V. (2001). *Mikä lapsella hätänä?: perheväkivalta koulun henkilöstön näkökulmasta*. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto.
- Duodecim Terveyskirjasto (2022). *Mielenterveyden häiriöitä*. Haettu 23.1.2025 osoitteesta <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk01313>
- Ellonen N. (2010). Viranomaisyhteistyö lapsiin kohdistuvien väkivalta- ja hyväksikäyttöepäilyjen selvittämisessä. Teoksessa Humppi S-M & Ellonen N. (toim.) *Lapsiin kohdistuva väkivalta ja hyväksikäyttö: tapausten tunnistaminen, rikosprosessi ja viranomaisten yhteistyö*. (s. 192–248). Tampere: Poliisiammattikorkeakoulun tutkimuksia.
- Ellonen N. (2012). *Kurin alaiset: lasten ja vanhempien välisten ristiriitojen ratkaiseminen perheissä*. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu.

- Erikson, E. H. (1982). *Lapsuus ja yhteiskunta* (2. p.). Jyväskylä: Gummerus.
- Eriksson, E. & Arnkil, T.E. (2012). *Huoli puheeksi: opas varhaisista dialogeista*. (8. p.). Tampere: Juvenes Print
- Eriksson, M., Bruno, L. & Näsman, E. (2013). Family law proceedings, domestic violence and the impact upon school: a neglected area of research. *Children & Society*, 27(2), 81–91. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2011.00394.x>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. (2. p.) Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskonen I. (2005). *Perheväkivalta lasten kertomana: miten ja mitä lapset kertovat terapeuttisissa ryhmissä perheväkivallasta?* [väitöskirja, Tampereen yliopisto] Trepo Tampereen yliopiston julkaisuarkisto. <https://urn.fi/urn:isbn:951-44-6432-X>
- Fantuzzo, J. W.; Perlman, S. M. & Dobbins, E. K. (2011). Types and timing of child maltreatment and early school success: a population-based investigation. *Children and Youth Services Review*, 33(8), 1404–1411. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2011.04.010>
- FinFami. (2023). *Vastuunkanto psyykkisesti sairastuneesta vanhemmasta voi johtaa itsetuhoisuuteen*. FinFami: Mielenterveysomaisten keskusliitto. Haettu 23.1.2025 osoitteesta https://www.sttinfo.fi/tiedote/69973673/vastuunkanto-psyykkisesti-sairastuneesta-vanhemmasta-voi-johtaa-itsetuhoisuuteen?publisherId=69818029&utm_
- Flinck A., Merikanto J. & Paavilainen E. (2007). Lasten fyysisen pahoinpitelyn tunnistaminen ja siihen puuttuminen yliopistollisessa sairaalassa. *Hoitotiede* 19(3), 164–173.
- Fry, D., Fang, X., Elliott, S.; Casey, T., Zheng, X., Li, J., Florian, L. & McCluskey, G. (2018). The relationships between violence in childhood and educational outcomes: a global systematic review and meta-analysis. *Child Abuse and Neglect*, 75, 6–28. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.06.021>
- Ghanem, N. (2021). The effect of violence in childhood on school success factors in US children. *Child Abuse & Neglect*, 120, 105217–105217. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2021.105217>
- Gilbert, R., Widom, C. S., Browne, K., Ferguson, D., Webb, E. & Jansson, S. (2009). Child maltreatment 1 burden and consequences of child maltreatment in high-income

- countries. *The Lancet*, 373(9657), 68–81. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(08\)61706-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(08)61706-7)
- Gottberg, E. (2012). Lapsen juridiset oikeudet. Teoksessa H. Alapulli, A. (toim.), & Söderholm, A. & S. Kivitié *Lapsen kaltoinkohtelu*. (s. 48–61). (2. p.) Helsinki: Duodecim.
- Gråsten-Salonen, H. (2003). Perheväkivallan näkyminen koulun arjessa. Teoksessa E. Paavilainen & T. Pösö (toim.), *Lapset, perhe ja väkivaltatyö*. (s. 119–135). Porvoo: WSOY.
- Hakalehto, S., Toivonen, V. (2021). *Lapsen oikeudet perheessä*. Helsinki: Kauppakamari.
- Hietamäki, J., Lindgren, M., Therman, S., & Laajasalo, T. (2023). Lapsuuskokemuksia- kyselylomake (ACE-THL) haitallisten lapsuudenkokemusten tutkimukseen. *Tutkimuksesta tiiviisti 55/2023*. THL. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-408-211-2>
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (1995). *Teemahaastattelu* (7. p.). Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. (2. p.) Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. (15. p.) Helsinki: Tammi.
- Holmila, M. & Ilva, M. (2010). Näkymätön uhri vai pätevä toimija? Vanhempinsa päihteidenkäytöstä kärsivien lasten mielipiteitä ja selviytymiskeinoja. Teoksessa M. Roine, M. Ilva, & J. Takala (toim.). *Lapsuus päihteiden varjossa: vanhempien päihteidenkäytöstä kärsivät lapset tutkimuksessa ja käytännön työssä*. Helsinki: A-Klinikkasäätiö.
- Holmila, M., Raitasalo, K., Tigerstedt, C., & Arajärvi, P. (2016). *Sukupuolvien sillat ja kasvamisen karikat: vanhemmat, lapset ja alkoholi*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Hopia, H., Orhanen, S. & Paavilainen, E. (2004). Perheiden käyttäytyminen sairaalassa: terveydenhuoltohenkilöstön kuvaus epäilemästään lapseen tai nuoreen kohdistuneesta kaltoinkohtelutapauksesta. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 41(4), 324–335. <https://doi.org/10.23990/sa.151981>
- Hosman, C. M. H., van Doesum, K. T. M., & van Santvoort, F. (2009). Prevention of emotional problems and psychiatric risks in children of parents with a mental illness in the Netherlands: I. The scientific basis to a comprehensive approach. *Australian e-Journal for the Advancement of Mental health*, 8(3), 250–263. <https://doi.org/10.5172/jamh.8.3.250>

- Hyytiä, P. (2003). Perinnöllisyys. Teoksessa K. Kiianmaa, S. Ahlström, K. Seppä & M. Salaspuro *Päihdelääketiede*. (s. 33–41) (2. p.) Helsinki: Duodecim.
- Ikonen, R. & Helakorpi, S. (2019). Lasten ja nuorten hyvinvointi: Kouluterveyskysely 2019. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. *Tilastoraportti* 33/2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019091528281>
- Ilva, M., Takala, J., & Roine, M. (2010). *Lapsuus päihteiden varjossa: vanhempien päihteidenkäytöstä kärsivät lapset tutkimuksessa ja käytännön työssä*. Helsinki: A-klinikkasäätiö.
- Isoherranen, K. (2012). *Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä*. [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda Helsingin yliopiston julkaisuarkisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7664-0>
- Joki-Erkkilä, M., Jaarto, M. & Sumia, M. (2012). Lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö. Teoksessa A. Söderholm, & S. Kivitie-Kallio (toim.). *Lapsen kaltoinkohtelu*. (s. 131–153). (2. p.). Helsinki: Duodecim.
- Jussila, H., Karlsson, L. & Juusola, A. (2024). Haitalliset lapsuudenkokemukset (ACEs) ajoitus ja laatu, kehityksellinen merkitys. Teoksessa A. Ailoranta, S. Isosävi, M. Ruismäki & S-L. Kaunisto (toim.). *Traumatisoituminen ja perhesuhteet*. Helsinki: Traumaterapiakeskus.
- Järvinen-Tassopoulos, J., Pirskanen, H. & Aranko, A. (2021). *Riippuvuus perheessä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kaltiala-Heino, R. (2012). Lasten kaltoinkohtelu – oireet ja ongelman nuoruusiässä. Teoksessa A. Söderholm, & S. Kivitie-Kallio (toim.). *Lapsen kaltoinkohtelu*. (s. 168–176). (2. p.). Helsinki: Duodecim.
- Karhuvaara, M., Kaitue, S. & Ruuhilahti, S. (2013). *Lähisuhdeväkivallan kartoittaminen ja siihen puuttuminen lastenvalvojan työssä*. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kauppi, A. (2012). Sisäiset mustelmat – pahoinpitelyn psyykkiset vaikutukset. Teoksessa A. Söderholm, & S. Kivitie-Kallio (toim.). *Lapsen kaltoinkohtelu*. (s. 125–129). (2. p.) Helsinki: Duodecim.
- Keller, P. S., Cummings, E. M., Davies, P. T., & Mitchell, P. M. (2008). Longitudinal relations between parental drinking problems, family functioning, and child adjustment. *Development and Psychopathology*, 20(1), 195–212. <https://doi.org/10.1017/S0954579408000096>
- Korpilahti, U., Tupola, S., & Piispa, M. (2021). Väkivallan ehkäisy – tue, tunnista ja puutu varhain. Duodecim NEUKO-tietokanta.

- <https://www.terveysportti.fi/apps/dtk/nko/article/kou00029/search/v%C3%A4kivalta?db=203534>
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B. & Lozano, R. (2005). *Väkivalta ja terveys maailmassa: WHO:n raportti*. Jyväskylä: Gummerus.
- Kukkola, J. (2018). Kokemuksen tutkimuksen metatiede: kokemuksen käsitteen käytön ja kokemuksen ehtojen tutkimus. Teoksessa Toikkanen, J., Virtanen I.A. (Toim.) *Kokemuksen tutkimus VI: Kokemuksen käsite ja käyttö* (s. 46—63.) Rovaniemi: Lapland University Press
- Kytölä, K. (2021). Pahoinpitelystä hyvinpitelyyn: lähisuhdeväkivalta ja siitä selviytyminen. Helsinki: Basam Books Oy.
- Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 8.4.1983/361.
- Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.
- Lehtonen, O., & Kauronen, M-L. (2013). Aikuisväestön masennusta aiheuttavia paikallisia riskitekijöitä Suomessa. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 50(2). 114–126.
- Lloyd, C. (1998). Risk factors for problem drug use: identifying vulnerable groups. *Drugs; Education, Prevention & Policy*, 5(3), 217–232.
<https://doi.org/10.3109/09687639809034084>
- Middlebrooks, J. & Audage, N. (2007). *The effects of childhood stress on health across the lifespan*. Atlanta: U.S. Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention.
- MIELI ry. (2021). *Yleistä mielenterveyden häiriöistä*. Haettu 23.1.2025 osoitteesta <https://mieli.fi/mielenterveys-koetuksella/mielenterveyden-hairiot/>.
- MIELI ry. (2024a). *Henkinen väkivalta satuttaa sisältäpäin*. Haettu 18.12.2024 osoitteesta <https://mieli.fi/vaikea-elamantilanne/vakivalta/henkinen-vakivalta-satuttaa-sisaltapain/>
- MIELI ry. (2024b). *Päihderiippuvuus vaikuttaa koko elämään*. Haettu 23.1.2025 osoitteesta <https://mieli.fi/mielenterveys-koetuksella/paihderiippuvuus-vaikuttaa-koko-elamaan/>
- Mielityinen, L., Hautamäki, S., Hakala, V., Fagerlund M. & Ellonen, N. (2023). *Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset 2022. Määrät, piirteet ja niiden muutokset 1988–2022*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2023:5.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164616/STM_2023_5_J.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mihalec-Adkins, B. P., & Cooley, M. E. (2020). Examining individual-level academic risk and protective factors for foster youth: school engagement, behaviors, self-esteem, and

- social skills. *Child & Family Social Work*, 25(2), 256–266.
<https://doi.org/10.1111/cfs.12681>
- Mäkelä, P., Mustonen, H. & Tigerstedt, C. (2010). *Suomi juo: suomalaisten alkoholinkäyttö ja sen muutokset 1968–2008*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- National Association for the Education of Young Children NAEYC. (2002). *Early learning standards: creating the conditions for success*.
https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/executive_summary.pdf
- National Police Chiefs' Council. (2023). *Violence against women and girls: strategic threat risk assessment 2023*. London: NPCC.
<https://www.npcc.police.uk/SysSiteAssets/media/downloads/our-work/vawg/vawg-stra-public-official.pdf>
- Nelson, C. A., Bhutta, Z. A., Harris, N. B., Danese, A., & Samara, M. (2020). Adversity in childhood is linked to mental and physical health throughout life. *bmj*, 371.
<https://doi.org/10.1136/bmj.m3048>
- Niklander, E. (2023). *Lähisuhdeväkivalta 2021: suurin osa lähisuhdeväkivallan uhreista on edelleen naisia tai tyttöjä, seksuaaliväkivallan uhreilla usein myös aiempia väkivaltakokemuksia*. THL - Tilastoraportti 43/2023.
<https://urn.fi/URN:NBN:fife2023062965892>
- Nipuli, S., Laitinen, L., Hakkarainen, P. & Heinonen, S. (2017). Seksuaaliväkivalta vaikuttaa kokonaisvaltaisesti uhrin elämään. *Duodecim*, 133(16), 1438–1440.
- OAJ. (2024). *Opettajien vastuut ja velvollisuudet*. Haettu 18.12.2024 osoitteesta
<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/opettajan-vastuut-ja-velvollisuudet/>
- October, M. & Laitinen, H-L. (2022). *Ohjeet kunnille ja hyvinvointialueille lähisuhdeväkivallan ehkäisyn koordinaattorakenteiden ja lähisuhdeväkivallan vastaisen toiminnan järjestämiseksi*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-878-1>
- Office for National Statistics. (2020). *Crime in England and Wales: year ending March 2020*. Titchfield: ONS. Haettu 18.1.2025 osoitteesta
<https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/crimeandjustice/bulletins/crimeinenglandandwales/yearendingmarch2020>
- Orford, J. & Dalton, S. (2005). A four-year follow-up of close family members of Birmingham untreated heavy drinkers. *Addiction Research and Theory*, 13(2), 155–170. <https://doi.org/10.1080/16066350500056029>

- Paavilainen E. & Flinck A. (2013). National clinical nursing guideline for identifying and intervening in child maltreatment within the family in Finland. *Child Abuse Review*, 22(3), 209–220. <https://doi.org/10.1002/car.2207>
- Paavilainen E. (1998). *Lasten kaltoinkohtelu perheessä: perheen toiminta ja yhteistyö perhettä hoitavan terveydenhoitajan kanssa*. Tampereen yliopisto.
- Paavilainen, E. & Pösö, T. (2003). *Lapset, perhe ja väkivaltatyö*. Porvoo: WSOY.
- Piha, O. (2023). Seksuaalirikoksiin liittyvä lainsäädäntö. Teoksessa K. Bildjuschkin. (toim.), *Seksuaaliväkivaltatyön perusteet*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Puura, K., & Tamminen, T. (2016). Pikkulapsipsykiatria - ei tarua vaan todellisuutta. *Duodecim*, 132(10), 951–959.
- Rikoslaki 19.12.1889/39.
- Rosenkoetter, S. & Barton, L. R. (2002). Bridges to literacy: Early routines that promote later school success. *Zero To Three*, 22(4), 33–38.
- Ruusuvuori, J., & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Savolainen, O., Tossavainen, K., Sormunen, K. (2018). Lasten ja nuorten terveys ja hyvinvointi – tiedonhankinta ja -tarve kunnallisessa päätöksenteossa. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 55(1). <https://doi.org/10.23990/sa.69224>
- Sidebotham, P. (2001). An ecological approach to child abuse: a creative use of scientific models in research and practice. *Child Abuse Review*, 10(2), 97–112. <https://doi.org/10.1002/car.643>
- Solantaus, T. (2012). Lapsi ja vanhemman mielenterveyshäiriöt. Teoksessa A. Söderholm & S. Kiviti-Kallio. (toim.), *Lapsen kaltoinkohtelu* (s. 239–252). (2. p.). Helsinki: Duodecim.
- Solantaus, T. & Paavonen, J. (2009). Vanhempien mielenterveyshäiriöt ja lasten psykiatriset ongelmat. *Duodecim*, 125(17), 1839–1844.
- Sosiaali- ja terveysministeriö STM. (2010). *Älä lyö lasta! Kansallinen lapsiin kohdistuvan kuritusväkivallan vähentämisen toimintaohjelma 2010–2015*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:7. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3036-0>
- Stanley, N., Miller, P. & Richardson Foster, H. (2012). Engaging with children's and parent's perspectives on domestic violence. *Child and Family Social Work* 17(2), 192–201. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2012.00832.x>

- Stocker, C. M., Richmond, M. K., Rhoades, G. K., & Kiang, L. (2007). Family emotional processes and adolescents' adjustment. *Social Development, 16*(2), 310-325.
- Söderholm, A. & Kivitie-Kallio, S. (2012). Lapsen kaltoinkohtelu – ihmisoikeuskysymys ja kansanterveysongelma. Teoksessa A. Söderholm & S. Kivitie-Kallio. (toim.), *Lapsen kaltoinkohtelu* (s. 14-21). (2. p.). Helsinki: Duodecim.
- Söderholm, A. & Politi, J. (2012). Lapsen laiminlyönti. Teoksessa A. Söderholm & S. Kivitie-Kallio. (toim.), *Lapsen kaltoinkohtelu* (s. 76–98). (2. p.). Helsinki: Duodecim.
- Taskinen, S. (2003). *Lapsen seksuaalisen hyväksikäytön ja pahoinpitelyn selvittäminen. Asiantuntijaryhmän suositukset sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstölle*. Helsinki: Stakes.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL. (2023a). *Kouluterveyskysely. Tilastokuutio: perusopetuksen 4. ja 5. luokka*. Haettu 15.11.2023 osoitteesta https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk2/lapset/fact_ktk2_lapset?row=measure-878980&row=952647L&column=alue-886778.&column=vuosi-952479&column=taustatekija-888288&column=sp-888243&fo=1#
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL. (2023b). *Kouluterveyskysely. Tilastokuutio: perusopetuksen 8. ja 9. luokka, lukio, ammatillinen oppilaitos*. Haettu 15.11.2023 osoitteesta https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk2/nuoret/fact_ktk2_nuoret?row=952513L&row=952810L&column=alue-886778.&column=vuosi-952479.&column=ka-987089&column=taustatekija-888288&column=sp-888243&fo=1#
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos THL. (2023c). *Alkoholi, tupakka ja riippuvuudet*. Haettu 28.1.2025 osoitteesta <https://thl.fi/aiheet/alkoholi-tupakka-ja-riippuvuudet/paihdehoito/paihdehaitat>
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos THL. (2024). *Väkivallan muodot*. Haettu 17.12.2024 osoitteesta <https://thl.fi/aiheet/vakivalta/vakivallan-muodot>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL. (2025). *Seksuaaliväkivalta*. Haettu 19.4.2025 osoitteesta <https://thl.fi/aiheet/vakivalta/vakivallan-muodot/seksuaalivakivalta>
- Torvik, F. A., Rognmo, K., Ask, H., Røysamb, E., & Tambs, K. (2011). Parental alcohol use and adolescent school adjustment in the general population: results from the HUNT study. *BMC Public Health, 11*(1), 706–706. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-706>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

- Tupola, S., Kivitie-Kallio, S., Kallio, S. & Söderholm, A. (2012). Lapsen fyysinen pahoinpitely. Teoksessa A. Söderholm & S. Kivitie-Kallio (toim.), *Lapsen kaltoinkohtelu* (2. p.). Helsinki: Duodecim.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- United Nations. (2019). *The convention on the rights of the child*. 1. Painos. New York: United Nations Publications. <https://doi.org/10.18356/f65bafb2-en>
- Velleman, R. (1998). Overview and conclusions: Normal people, abnormal circumstances. Teoksessa R. Velleman, A. Copello, & J. Maslin (Eds.), *Living with drink: women who live with problems drinkers* 202-212. Longman.
- Vetelin kunta. (2016). *Vetelin kunnan perusopetuksen opetussuunnitelma 2016*. Haettu 18.12.2024 osoitteesta <https://peda.net/veteli/ops-2016/ol2>
- Vygotski, L. S. & Cole, M. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- World Health Organisation WHO. (2022). *Mental health*. Haettu 23.1.2025 osoitteesta <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- World Health Organisation WHO. (2024a). *Child maltreatment*. Haettu 16.12.2024 osoitteesta <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>
- World Health Organisation WHO. (2024b). *Sexual violence*. Haettu 19.4.2025 osoitteesta <https://apps.who.int/violence-info/sexual-violence/>

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

Taustatiedot

1. Mikä on koulutustaustasi?
2. Kauanko olet toiminut erityisopettajana?
3. Millaisessa koulussa työskentelet?

Haastavien kotiolosuhteiden tunnistaminen

4. Miten näet oppilaan kotiolosuhteiden tuntemisen osana erityisopettajan työtä?
5. Millaiset mahdollisuudet erityisopettajalla mielestäsi on oppia tuntemaan oppilaan kotitausta?
6. Miten epäily haastavista kotioloista herää?

Opettajan toiminta

7. Onko nykyisessä tai edellisissä työpaikoissasi ollut erillistä suunnitelmaa haastavien kotiolosuhteiden kohtaamista ja käsittelyä varten? Jos kyllä, niin millainen?
8. Miten olet toiminut, kun olet epäillyt oppilaan haastavien kotiolosuhteiden vaikuttavan koulunkäyntiin?
9. Kenen kanssa olet keskustellut aiheesta ja millaisiin ratkaisuihin ja/tai toimenpiteisiin olette päätyneet?

Vaikutukset oppilaan koulunkäyntiin

Koulunkäynti ja oppiminen

10. Miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat kokemuksesi mukaan oppilaan koulunkäyntiin?
11. Miten haastavista kotiolosuhteista tuleva oppilas viihtyy koulussa?
12. Miten tällainen oppilas suoriutuu koulun arjen rutiineista?
13. Miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat oppilaan kykyyn kantaa vastuuta omasta koulutyöstään?
14. Kohdistuuko oppilaan haasteet tiettyihin oppiaineisiin tai oppimisen osa-alueisiin? Jos kyllä, niin mihin ja miten?

Käyttäytyminen ja tunne-elämä

15. Miten haastavat kotiolosuhteet vaikuttavat oppilaan käyttäytymiseen?

Sosiaaliset suhteet

16. Miten oppilas toimii erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa?

Tuki koulussa

17. Millaista tukea oppilas saa koulunkäyntiin? Näetkö tarvetta lisätoimenpiteille näiden oppilaiden tukemiseksi? Jos kyllä, millaisille?

Huoltajat

18. Millaista koulunkäyntiin liittyvää tukea oppilas saa kotona huoltajalta omien näkemyksiesi mukaan?

19. Millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö on?