

KOULUAKÄYMÄTTÖMYYS SUOMESSA

Vaativan erityisen tuen VIP-verkoston tilannekartoitus

Sami Määttä
Jenni Pelkonen
Suvi Lehtisare
Mikko Määttä



© Opetushallitus

Raportit ja selvitykset 2020:9

ISBN 978-952-13-6689-5 (nid.)

ISBN 978-952-13-6690-1 (pdf)

ISSN-L 1798-8918

ISSN 1798-8918 (painettu)

ISSN 1798-8926 (verkkójulkaisu)

Taitto: Grano Oy

Painopaikka: PunaMusta Oy, Vantaa 2020.

www.oph.fi



SISÄLTÖ

ESIPUHE . . . . .	.5
SAATTEEKSI . . . . .	.6
1. TAUSTA . . . . .	.7
2. MENETELMÄT . . . . .	.9
2.1 Kartoitus kouluakäymättömyydestä tehdystä tutkimuksesta	9
2.2 Yläkoulun toimijoille suunnattu kysely	9
3 TULOKSET . . . . .	.11
3.1 Kirjallisuus . . . . .	.11
3.1.1 Interventiokirjallisuus . . . . .	.12
3.2 Kysely . . . . .	.14
3.2.1 Koulua käymättömien oppilaiden määrä Suomessa . . . . .	.17
3.2.2 Koulua käymätön oppilas . . . . .	.19
3.2.3 Koulun toiminta . . . . .	.21
3.2.4 Hyvät käytänteet . . . . .	.26
3.2.5 Toivotut tukipalvelut . . . . .	.28
3.2.6 Täydennyskoulutuksen tarpeet . . . . .	.30
4 JOHTOPÄÄTÖKSET . . . . .	.32
4.1 Tutkimuksen katvealueet . . . . .	.32
4.2 Kouluakäymättömyys Suomessa . . . . .	.32
4.2.1 Tutkimuksen rajoitukset . . . . .	.35
4.3 Kehittämisehdotuksia . . . . .	.36
LÄHTEET . . . . .	.38

ESIPUHE

Vaativan erityisen tuen VIP-verkoston toiminta käynnistyi keväällä 2018. Se pohjautuu opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman kehittämisryhmän (2015–2017) loppuraportissa esille nostamaan vakavaan huoleen vaativan erityisen tuen oppilaiden oikeudesta koulunkäyntiin. Koska vaativaa tukea tarvitsevien lasten, nuorten ja perheiden palvelut syntyvät monialaisten toimijoiden verkostossa, on verkoston tavoitteena uusien yhteistyön rakenteiden ja konkreettisten toimintamallien luominen sivistys-, sosiaali- ja terveystoimen välille. Tavoitteena on myös lisätä osaamista temaattisissa ryhmissä, joita on perustettu keskeisiksi koettujen kehittämisaiheiden ympärille. Viidellä alueella tapahtuvan VIP-verkostotyön rinnalla aloitti keväällä 2019 toimintansa kolme kansallista teemaryhmää: kouluakäymättömien oppilaiden, sijoitettujen lasten sekä toiminta-alueittain järjestettävän opetuksen teemaryhmät, joiden tehtävänä oli paneutua monialaisesti kyseisen kohderyhmän koulunkäyntiä haastaviin ja mahdollistaviin tekijöihin.

Kouluakäymättömien oppilaiden ryhmän ensimmäisissä tapaamisissa todettiin aiheeseen liittyvän kansallisen tilannekuvan puuttuminen. Meillä ei myöskään ollut yhteisiä sanoja ilmiölle, jossa oppilaan poissaolot vaikeuttavat hänen suoriutumistaan koulussa ja aiheuttavat kouluille paineita opetuksen erilaiseen räätälöintiin. Nämä oppilaat ovat vahvasti myös opiskeluhuollon sekä usein myös koulun ulkopuolisten palveluiden piirissä. Vaikka kentällä kouluakäymättömyyden ongelma näytti kasvaneen viimeisten vuosien aikana, rajoittui kansallinen tieto ilmiön yleisyydestä kouluterveyskyselyiden oppilaiden itsensä raportoimiin tuloksiin.

Kehittämistoiminnan pohjaksi päätettiin tehdä koulun toimijoille suunnattu kansallinen kartoitus. Sen tekijöiksi valikoituivat Jyväskylän yliopiston tutkijat Sami Määtän johdolla. Nopealla aikataululla kehitettyä mittaria esiteltiin teemaryhmän asiantuntijoille ja sitä pilotoitiin ennen kartoitusaineiston keräämistä. Osana toimeksiantoa tehtiin aiheeseen liittyvä kirjallisuuskatsaus.

Kartoituksen tavoitteena oli saada koulun toimijoiden näkymä runsaasti koulusta poissaolevista oppilaista sekä koulun keinoista auttaa näitä oppilaita. Kuva piirtyisi erilaiseksi, mikäli poissaoloihin liittyviä asioita kysyttäisiin oppilailta, vanhemmilta, lastensuojelun tai erikoissairaanhoidon toimijoilta. Kokonaiskuvan saamiseksi onkin tulevaisuudessa tärkeää innostaa tutkijoita ilmiön pariin ja saada siitä entistä moniäänisempi käsitys. Kartoitus tukee osaltaan VIP-verkoston tavoitteiden toteutumista. Tieto auttaa toivottavasti eri hallintoalojen toimijoita kohdentamaan yhteiset voimavaransa niin, että poissaoloja lisääviä tekijöitä osataan tulevaisuudessa ennaltaehkäistä tehokkaammin ja niihin osataan puuttua aikaisemmin. Se tukee osaltaan sitä, että käytössämme olisi valikoima toimivia interventioita, joiden avulla poissaolojen kierre saadaan katkaistua ajoissa.

Johanna Sergejeff
ohjaava opettaja
Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri

Pirjo Koivula
opetusneuvos
Opetushallitus

SAATTEEKSI

Koululaisten ongelmalliset poissaolot ovat huolestuttavan yleinen ilmiö. Viimeisimmän Kouluterveyskyselyn mukaan kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista vajaalla neljällä prosentilla oli viikoittaisia luvattomia poissaoloja (Halme, Hedman, Ikonen & Rajala, 2018). Poissaolot aiheuttavat kouluille ylimääräisiä kuluja; esimerkiksi Etelä- ja Pohjois-Savon alueella tehdyssä kartoituksessa rehtorit ja erityisopettajat kertoivat 175 perusopetuksen 8. ja 9. luokan oppilaan tarvitsevan poissaolojen takia erilaisia räätälöityjä opetusratkaisuja, joilla pyritään varmistamaan päättötodistuksen saaminen (Tuuve-hanke).

Virallisten tilastojen puutteessa emme tiedä, kuinka paljon koulua käymättömiä oppilaita Suomen yläkoulussa on, millaisia keinoja kouluissa käytetään koulua käymättömien oppilaiden tukemiseksi ja mitkä ovat opettajien perus- ja täydennyskoulutustarpeet ongelman ratkaisemiseksi.

Tämän tilanteen selvittämiseksi Vaativan erityisen tuen VIP-verkosto tilasi 2019–2020 tilanekartoituksen yläkoululaisten kouluakäymättömyydestä. Kartoituksen rahoitti Opetushallitus ja sen toteutti Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. Luet nyt tätä kartoitusta. Se koostuu kahdesta osasta:

- 1) kirjallisuuskatsaus kouluakäymättömyyden tutkimuksesta 2014–2019 (tutkimuksen katvealueiden ja toimivien interventioiden kartoittaminen) ja
- 2) kyselytutkimus kouluakäymättömyyden yleisyydestä yläkoulussa, sen syistä, siihen puuttumisen tavoista ja lisäkoulutuksen tarpeesta Suomessa tällä hetkellä.

Termi kouluakäymättömyys viittaa tässä kartoituksessa englanninkieliseen käsitteeseen School Attendance Problems (SAP). Kyseessä ei siis ole se, että oppilas olisi jäänyt kokonaan koulusta pois, vaan siitä, että koulunkäynnin epäsäännöllisyys ja poissaolot aiheuttavat ongelmia. Harkitsimme muidenkin suomenkielisten termien käyttöä, kuten koulupoissaoloihin liittyvät ongelmat, mutta koska kartoitus oli tilattu tällä otsikolla, käytämme tässä tekstissä johdonmukaisesti koulua käymättömyyttä.

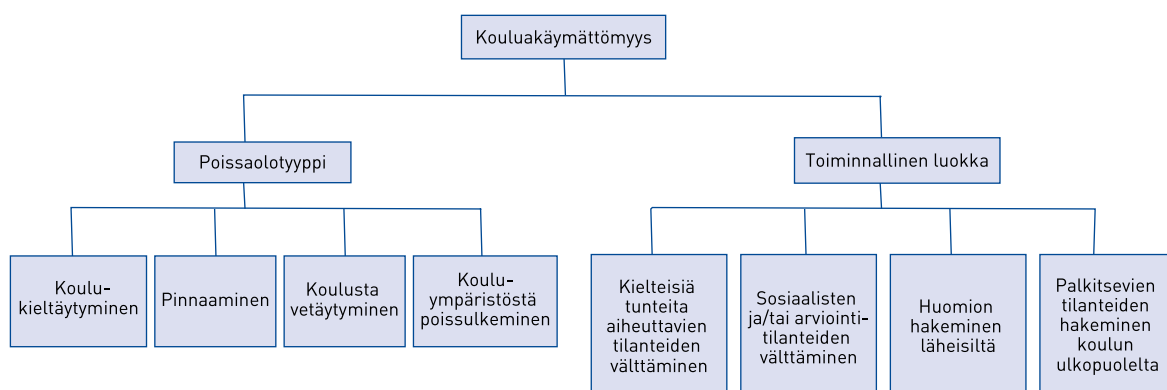
Tämän kartoituksen tarkoituksena on tuottaa yleishyödyllistä tietoa tulevaisuuden interventioiden kehittämiseen ja tutkimustyön teoreettiseksi pohjaksi sekä myös välitöntä tietoa tilanteesta ja toimintatavoista suomalaisissa kouluissa tällä hetkellä – ja niiden mahdollisista puutteista. Jos lukijaa kiinnostaa, hän voi myös jatkaa perehtymistä aiheeseen esimerkiksi seuraavien sivustojen kautta: <https://vip-verkosto.fi/>, <https://insa.network/>.

Jyväskylässä 30.4.2020

Tekijät

1. TAUSTA

Säännöllinen koulunkäynti on tärkeä ja merkittävä osa nuoren elämää niin akateemisista, sosiaalisista kuin yhteiskunnallisista näkökulmista tarkasteltuna. Kaikkien nuorten kohdalla koulunkäynti ei kuitenkaan ole säännöllistä, vaan koulupoissaoloja kertyy runsaasti, mikä voi hankaloittaa koulusta selviytymistä ja edellyttää koululta erilaisten tukitoimien järjestämistä. Kouluakäymättömyyttä on tutkittu kansainvälisesti jo pitkään, mutta erityisesti viimeisen kymmenen vuoden aikana aiheeseen liittyvän tutkimuksen määrä on kasvanut merkittävästi (Elliot & Place 2019), mikä kertonee kouluakäymättömyyden lisääntyneistä haasteista ympäri maailman. Pitkäaikaisten koulupoissaolojen, joihin liittyy koulukieltäytymistä, on havaittu koskettavan 1–5 % oppilaista (Burke 1987; Egger ym. 2003; Havik, Bru, & Ertesvåg 2015; Heyne 2001).



KUVIO 1. KOULUAKÄYMÄTTÖMYYDEN TYYPIT JA TOIMINNALLISET LUOKAT.

Kouluakäymättömyyttä tarkastellaan tyypillisesti kahdesta eri näkökulmasta, joita molempia on hyödynnetty tämän kartoituksen tekemisessä (kuvio 1). Heyne, Gren-Landell, Melvin ja Gentle-Genitty (2019) puhuvat neljästä eri poissaolotyyppistä (School Attendance Problems Types, SAP-types), jotka ovat: 1) koulukieltäytyminen (school refusal), 2) pinnaaminen (truancy), 3) koulusta vetäytyminen (school withdrawal) ja 4) kouluympäristöstä poissulkeminen (school exclusion). Koulukieltäytyminen tarkoittaa nuoren vastentahtoisuutta tai kieltäytymistä käydä koulua, mihin liittyy usein emotionaalisia vaikeuksia kuten ahdistusta tai masennusta. Vanhemmat ovat yleensä tietoisia poissaoloista ja yrittävät saada nuoren menemään kouluun. Pinnaaminen voi olla joko yksittäisiltä tunneilta poissaoloa, koko päivän poissaoloja tai koulussa ajan viettämistä ilman tunneille menemistä. Pinnaamiseen yhdistetään usein ulkoisia vaikeuksia kuten uhmakkuus- ja käytöshäiriöitä sekä se, että vanhemmat eivät yleensä tiedä poissaoloista. Koulusta vetäytyminen on vanhemmasta johtuvaa poissaoloa esimerkiksi tapauksissa, joissa nuoren täytyy jäädä kotiin tekemään kotitöitä tai hoitamaan sisarusksia. Vanhempi saattaa myös piilottaa nuoren kaltoinkohtelua, kokea eroahdistusta tai haluaa rankaista nuorta. Kouluympäristöstä poissulkeminen on koulun synnyttämää poissaoloa, mikä voi ilmetä kurinpidollisina toimina (esim. koulupäivän keskeyttäminen) ja/tai erityistarpeita omaavien oppilaiden koulunkäyntioikeuden rajaamisena, kun koulu ei pysty tarjoamaan nuorelle riittävää tukea. (Heyne ym. 2019.)

Kearney ja Silverman (1996) sekä Kearney (2007) tarkastelevat kouluakäymättömyyttä neljän toiminnallisen luokan kautta, jotka ilmenevät sekä koulukieltäytymisenä että pinnaamisena. Toiminnalliset luokat ovat: 1) kouluun liittyvien negatiivisten tunnetilojen välttäminen (esim.

siirtymätilanteet, uhkaavaksi koetut vertaiset), 2) kouluun liittyvien sosiaalisten ja/tai arviointitilanteiden välttäminen (esim. ryhmätyöt, esitelmien pito, esiintymiset, kokeet), 3) huomion hakeminen läheisiltä (esim. halu jäädä vanhempien kanssa kotiin, haastava käyttäytyminen aamuisin, eroahdistuneisuus) ja 4) huomion hakeminen koulun ulkopuolelta (esim. kavereiden kanssa ”hengaaminen”, rikollinen toiminta, pelaaminen, nukkuminen). Kahta ensimmäistä kouluakäymättömyyden käyttäytymismallia ylläpitää negatiivinen vahvistaminen ja kahta jälkimmäistä positiivinen vahvistaminen.

Kouluakäymättömyyden syyt ovat usein moninaisia. Syytekijöitä tarkastellaan usein yksilö-, vanhemmuus-/perhe-, koulu- ja yhteisötasolla (Gubbels, Assink & Put 2019; Kiani, Otero, Taufique & Ivanov 2018; Kearney 2016; Kearney, González, Graczyk, & Fornander 2019; Ingul, Havik & Heyne 2019). Kouluakäymättömyyden yksilötekijöitä ovat esimerkiksi luokalle jääminen, oppimisvaikeudet, mielenterveysongelmat ja huumeiden käyttö. Vanhemmuus- ja perhetekijöitä ovat muun muassa perheen matala sosioekonominen asema, vanhempien mielenterveysongelmat, ei-ydinperhe ja puutteelliset vanhemmuustaidot. Koulutekijöihin kuuluvat esimerkiksi huono kouluilmapiiri, isot luokat ja koulut, huonot oppilas-opettajasuhteet ja ajan viettäminen pinnaavien vertaisen kanssa. Yhteisötekijöitä ovat muun muassa turvaton naapurusto, sosiaali- ja terveyspalveluiden puutteet sekä rotujen väliset jännitteet. (Gubbels ym. 2019; Kiani ym. 2018; Kearney 2016; Kearney ym. 2019; Ingul ym. 2019.)

Kouluakäymättömyydellä on monenlaisia seurauksia, minkä vuoksi siihen on tärkeää puuttua varhaisessa vaiheessa. Lyhytaikaisia kouluakäymättömyyden seurauksia ovat esimerkiksi heikot oppimistulokset (Gottfried 2009), mielenterveysongelmat (Ek & Eriksson 2013), koulu-kiusaaminen (Havik, Bru & Ertesvåg 2015) ja päihteiden käyttö (Hill & Mrug 2015). Pitkäkestoinen kouluakäymättömyys voi johtaa koulupudokkuuteen (Schoeneberger 2012; Smerillo, Reynolds & Ou 2018), jonka taas on havaittu olevan yhteydessä muun muassa aikuisuuden työllistymis-, talous- ja terveysongelmiin sekä rikollisuuteen (Lansford, Dodge, Pettit & Bates 2016). Pitkällä aikavälillä kouluakäymättömyyden on todettu lisäävän myös yhteiskunnan taloudellisia kuluja (Latif, Choudhary & Hammayun 2015).

Kouluakäymättömyyteen puuttumiseksi on kehitetty 3-tasoinen tuen malli (Multi-tiered System of Supports Model for School Attendance/Absenteeism), jossa koulupoissaolojen määrä ja vakavuus määrittelevät tuen tason (Kearney ja Graczyk, 2014; Kearney 2016). Tason 1 tuki on yleistä ja kaikille koulun oppilaille tarjottua tukea. Tason 2 tuki on kohdistettu nuorille, joilla on orastavia koulupoissaolo-ongelmia. Tason 3 tuki on intensiivistä ja suunnattu nuorille, joilla on toistuvia ja pitkäaikaisia poissaoloja ja joille tason 2 tuki ei ole riittävää. (Kearney & Graczyk, 2014; Kearney 2016.)

Suomessa ei ole tarkkaa tietoa siitä, kuinka suuri määrä yläkoululaisista on koulua käymättömiä oppilaita. Luvattomia poissaoloja ja sairauspoissaoloja kysyttäessä 8. ja 9. luokan oppilailta, 3,7 % ilmoitti olevansa poissa viikoittain sairauden takia ja 3,9 % luvattomista poissaoloista johtuen (Kouluterveyskysely 2019). PISA-tutkimuksessa puolestaan 15-vuotiaista suomalaisnuorista 13 % ilmoitti pinnaavansa vähintään kerran kokonaisen koulupäivän tutkimusta edeltäneen kahden viikon aikana (Keppens & Spruyt 2018). Tässä kartoituksessa selvitetään 7.–9.-luokkalaisten koulua käymättömien oppilaiden määrää, poissaolojen syitä, poissaoloihin puuttumisen tukimenetelmiä ja niiden toimivuutta koulua käymättömien oppilaiden kanssa työskentelevien aikuisten näkökulmasta. Lisäksi selvitetään kentän täydennyskoulutus- ja yhteistyötarpeita koulua käymättömien oppilaiden tukemiseksi.

2. MENETELMÄT

Tilannekartoituksen materiaali koottiin strukturoidun kyselyn ja kirjallisuushakujen avulla. Yläkoulun toimijoille suunnatun kyselyn kautta kartoitettiin oppilaanohjaajien, erityisopettajien, kuraattorien, rehtorien ja muiden ammattilaisten käsityksiä kouluakäymättömyyden yleisyydestä, sen syistä sekä ongelman mahdollisista ratkaisuksista. Tietokannoista tehtyjen kirjallisuushakujen avulla selvitettiin viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana tehtyä kouluakäymättömyyttä koskevaa kansainvälistä tutkimusta.

2.1 Kartoitus kouluakäymättömyydestä tehdystä tutkimuksesta

Kirjallisuuskatsauksessa haettiin viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana tehtyä kouluakäymättömyyttä koskevaa kansainvälistä vertaisarvioituissa tieteellisissä aikakauslehdissä julkaistua tutkimusta ERIC- ja PsycINFO-tietokannoista. Hakujen rajaaminen perustui asiasanoihin (subject headings) ja apuna käytettiin em. tietokantojen Thesaurus-asiasanastoa. Hakulauseet ja ehdot on kuvattu tarkemmin verkkoliitteessä 1.

Hakutulokset analysoitiin tutkimustyyppin, tutkittavien iän, koulusysteemin ja kouluakäymättömyyden tyyppin näkökulmasta. Lisäksi tutkimukset luokiteltiin sen mukaan, mitkä tekijät nuoren ympäristössä vaikuttavat kouluakäymättömyyteen sekä edustaako tutkimus myös koulupudokkuus- (dropout), läsnäolo- (attendance) tai koulusta erottamiskirjallisuutta (suspension). Myös ne tutkimukset, joissa käsiteltiin selkeästi fyysisiä tai psyykkisiä sairauksia, luokiteltiin erikseen. Lopuksi täydensimme analyysit luokittelemalla tarkemmin interventioita käsittelevät artikkelit. Verkkoliitteessä 2 on tarkempi kuvaus analyysissa käytetyistä luokitteluista.

2.2 Yläkoulun toimijoille suunnattu kysely

Kyselystä tiedotettiin ensimmäisen kerran kouluakäymättömyyden kysymyksiin keskittyneessä MindMe-seminaarissa Jyväskylässä 26.11.2019. Tämän jälkeen tietoa kyselystä levitettiin Vaativan erityistuen VIP-verkoston sähköpostikanavien kautta 7.1.2020 lähetetyillä sähköposteilla. Vastausaikaa annettiin ensin tammikuun 2020 loppuun saakka. VIP-verkoston lisäksi tietoa kyselystä levitettiin sopivilla sosiaalisen median alustoilla (esim. Opinto-ohjaus kaikille kiinnostuneille). Näin tavoitettiin melko kattavasti oppilaanohjaajat, erityisopettajat, kuraattorit, rehtorit ja muut yläkoulun toimijat lähes kaikkialta Manner-Suomesta. Kuitenkin joistakin maakunnista (esim. Pohjois-Karjala sekä Etelä- ja Pohjois-Savo) tämä ensimmäinen sähköpostikierros tuotti hyvin vähän (alle 10 kpl) vastauksia, joten näiden maakuntien yläkoulujen rehtoreille lähetettiin vielä muistutukset kyselystä 28.1.2020 ja kyselyn vastausaikaa pidennettiin 14.2.2020 asti.

Kysely (Verkkoliite 3) toteutettiin Webropol-alustalla. Kysely oli mahdollista täyttää sekä suomen että ruotsin kielellä. Kyselyyn vastasivat oppilaanohjaajat, erityisopettajat, kuraattorit, rehtorit ja muut yläkoulun toimijat. Kyselyssä selvitettiin, ensin, taustatietoina vastaajan ammatti, sen koulun sijainti jossa hän työskentelee ja koulun oppilasmäärä. Toiseksi

kyselyssä selvitettiin koulua käymättömien oppilaiden määrä koulussa, näiden oppilaiden ominaisuuksia (esim. sukupuoli) ja koulun toimintatapoja (esim. poissaoloihin puuttumisen tapoja). Lisäksi selvitettiin sitä, mistä syistä vastaajien mielestä oppilaat ovat poissa ja kuinka vakavaksi ongelmaksi vastaajat koulua käymättömyyden kokivat. Kyselyn lopuksi vastaajat kertoivat toimivista käytännöistä ja täydennyskoulutuksen tarpeistaan. Kyselyn täydellinen sisältö ja analyysi käsitellään tarkemmin verkkoliitteessä 4.

Monet kysymyksistä (ks. verkkoliite 3) olivat joko avoimia vastauskenttiä tai monivalintakysymyksiä täydentäviä vapaamuotoisia vastauksia. Nämä avovastaukset analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Vastaukset olivat usein pitkiä ja sisälsivät monia eri näkökulmia. Luokitteluperiaatteena oli, että jokainen vastauksessa esiin noussut näkökulma sai oman merkinnän. Näin ollen yksi vastaus saattoi luokittua useaan eri luokkaan, eli luokkiin tulleiden merkintöjen lukumäärä saattoi kokonaisuudessaan ylittää vastaajien lukumäärän.

3 TULOKSET

3.1 Kirjallisuus

Kirjallisuushaut tuottivat yhteensä 918 tulosta. Näistä lähemmässä tarkastelussa tämän selvityksen kannalta oleellisia, eli yläkouluikäisten koulua käymättömyyttä käsitteleviä, oli 305 (33 %) näistä artikkeleista.

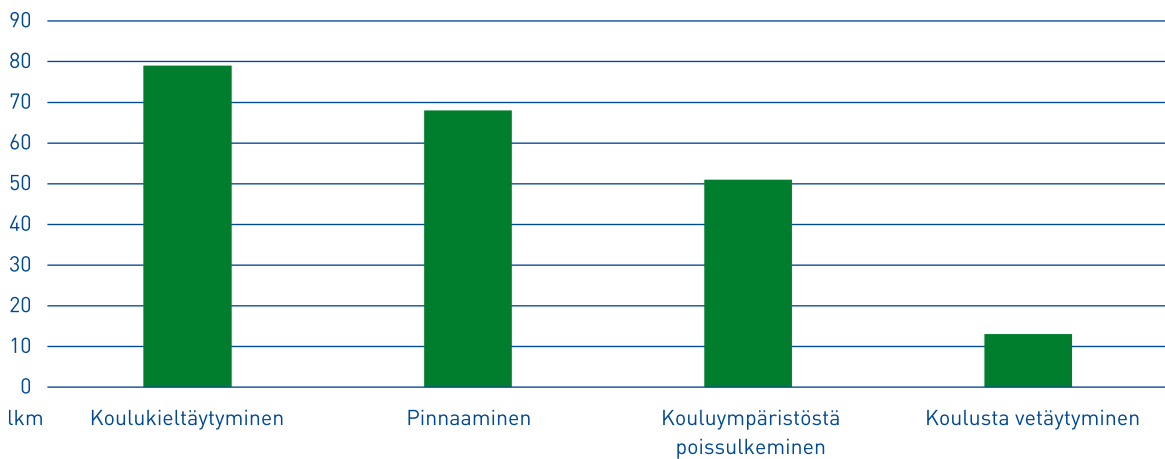
TAULUKKO 1. ARTIKKELITYYPIT.

Tyyppi	Lukumäärä
Määrällinen	153
Laadullinen	58
Case-tutkimus	22
Mixed	25
Katsaus (review)	29
Meta-analyysi	8
Pitkittäis	92
Poikkileikkaus	92
Kommentti (commentary)	5
Artikkelisarjan johdantoartikkeli	2
Ei-englanninkielinen	22

Vuosina 2014–2019 on tehty jatkuvasti koulua käymättömyyteen liittyvää tutkimusta. Kirjallisuutta koskevat tulokset on esitetty tarkemmin verkkoliitteessä 5. Tutkimus on ollut ennen kaikkea määrällisestä (taulukko 1). Tutkimus keskittyy kuitenkin vahvasti Pohjois-Amerikkaan; Länsi-Euroopassa on tehty jonkin verran tutkimusta, mutta tutkimus koulujärjestelmistä, jotka muistuttavat suomalaista – eli käytännössä kotimainen ja pohjoismainen tutkimus – on toistaiseksi vielä varsin vähäistä (taulukko 2). Katsausartikkeleiden ja meta-analyyseiden suuri osuus kertonee siitä, että kouluikämyyden tutkimus elää voimakkaan aiheen määrittelyyn, ja toisaalta vaikean ongelman ratkaisuun tähtäämisen aikaa. Kirjallisuudessa tutkitut poissaolotyypit löytyvät kuviosta 2. Tietyt painotukset, kuten kouluympäristöstä sulkemisen tutkimuksen suhteellisen suuri osuus, selittyvät suurimmaksi osaksi sillä, että brittiläisen kulttuurin maissa (erityisesti Yhdysvalloissa) koulusta erottaminen on yleinen rangaistus muun muassa pinnaamiseen. Pohjoismaisessa kontekstissa ei aihetta ole juuri tutkittu. Lisäksi iso osa kirjallisuutta, joka käsittelee kouluikämyyttä, on artikkelien kirjoittajien näkökulmasta ensisijaisesti jotain toista, sivuavaa aihetta tutkivaa (esimerkiksi kouluun osallistumista (attendance), erottamista (suspension) sekä fyysistä- tai psyykkistä sairautta. Tämä voi aiheuttaa käsitteellisiä ongelmia tämän tärkeän aiheen tutkimustulosten hyödyntämisessä. Kaikki kirjallisuus löytyy verkkoliitteestä 6. Katsaukset ja meta-analyytit löytyvät verkkoliitteestä 7.

TAULUKKO 2. TUTKITTAVIEN KOTIMAA/ALUE.

Maa/alue	Lukumäärä
USA/Kanada	128
Länsi-Eurooppa (Saksa, Ranska, BeNeLux)	23
Muu Aasia	19
Muu EU	16
Muut pohjoismaat	15
Iso-Britannia	14
Australia/Uusi-Seelanti	12
Afrikka	9
Japani	6
Muu Eurooppa	3
Etelä/Väli-Amerikka	3
Suomi	2



KUVIO 2. KIRJALLISUUDESSA TUTKITTU POISSAOLOTYYPPI.

3.1.1 Interventiokirjallisuus

Koko kirjallisuuden lisäksi tarkastelimme vielä erikseen kouluakäymättömyyteen keskittyvää interventiotutkimusta vuosilta 2014–2019. Kouluakäymättömyyteen kohdistuvia interventioita käsitteleviä artikkeleita löytyi haussa 66, noin 22 % kaikesta relevantista kirjallisuudesta. Interventiokirjallisuuden tarkemmat analyysit on esitelty verkkoliitteessä 8.

TAULUKKO 3. TUTKITTAVIEN KOTIMAA/ALUE.

Maa/alue	Lukumäärä
USA/Kanada	28
Länsi-Eurooppa (Saksa, Ranska, BeNeLux)	5
Muu Aasia	4
Muu EU	5
Muut pohjoismaat	1
Iso-Britannia	3
Australia/Uusi-Seelanti	3
Afrikka	1
Japani	4
Muu Eurooppa	0
Etelä/Väli-Amerikka	0
Suomi	0

TAULUKKO 4. INTERVENTIOIDEN TOIMIVUUDEN ARVIOINTI.

Intervention toimivuus	Lukumäärä	%
Ei tulosta	5	8,3
Laadullinen tulos	14	23,3
Tilastollinen tulos ilman kontrollia	8	13,3
Kokeellisesti/kontrolloidusti todettu tulos	13	21,7
Ei tutkimus (kokemuksia, esittelyjä ym.)	7	11,7
Katsaus (review)	12	20,0
Meta-analyysi	1	1,7

Interventiotutkimus oli vuosina 2014–2019 vaiheessa, jossa tutkimusta, erityisesti kokeellista tutkimusta oli vielä vähän, erityisen vähän Pohjois-Amerikan ulkopuolella. Pohjoismaissa tällaista tutkimusta ei ole vielä ilmeisesti tehty juuri lainkaan (taulukko 3). Interventioiden vaikutusta suoraan arvioivia tutkimuksia oli suhteellisen vähän (taulukko 4). Suuri osa artikkeleista oli katsauksia. Luultavasti käytännön toimijoilla on tällä hetkellä käytössä paljon erilaisia käytäntöjä johtuen kouluakäymättömyyden lisääntymisestä ja sitä kautta lisääntyneestä tarpeesta tehdä asialle jotain, mutta käytäntöjä ei olla ehditty vielä laajemmin tutkia kokeellisella tutkimusasetelmalla. Kirjallisuudessa käsiteltyjen interventioiden sisällöt löytyvät taulukosta 5. Interventioista noin 26 % toteutettiin yleisen tuen tasolla, 36 % tehostetun ja 38 % erityisen tuen tasolla. Interventio kirjallisuuden bibliografia löytyy verkkoliitteestä 9. Verkkoliitteestä 10 löytyvät interventio kirjallisuudessa käsitellyt ja nimetyt menetelmät.

TAULUKKO 5. INTERVENTIOIDEN SISÄLTÖ.

Sisältö	Lukumäärä
Yhteistyö vanhempien kanssa	31
Sosio-emotionaalisten taitojen harjoittelu	27
Positiivisen kouluilmapiirin kehittäminen	20
Mentorointi, yksilötapaamiset	20
Kognitiivinen käyttäytymisterapia (CBT)	18
Yhteistyö ja monialainen työskentely	17
Vertaisryhmän käyttö	17
Opettajien kouluttaminen	11
Asteittainen altistaminen	9
Muokattu oppimisympäristö	9
Ydinkompetenssien kehittäminen	8
Rentoutusharjoittelu, mindfulness, fyysinen kunto	7
Lääkehoito	7
Muu psykoterapia	5
Motivaatiohaastattelu	4

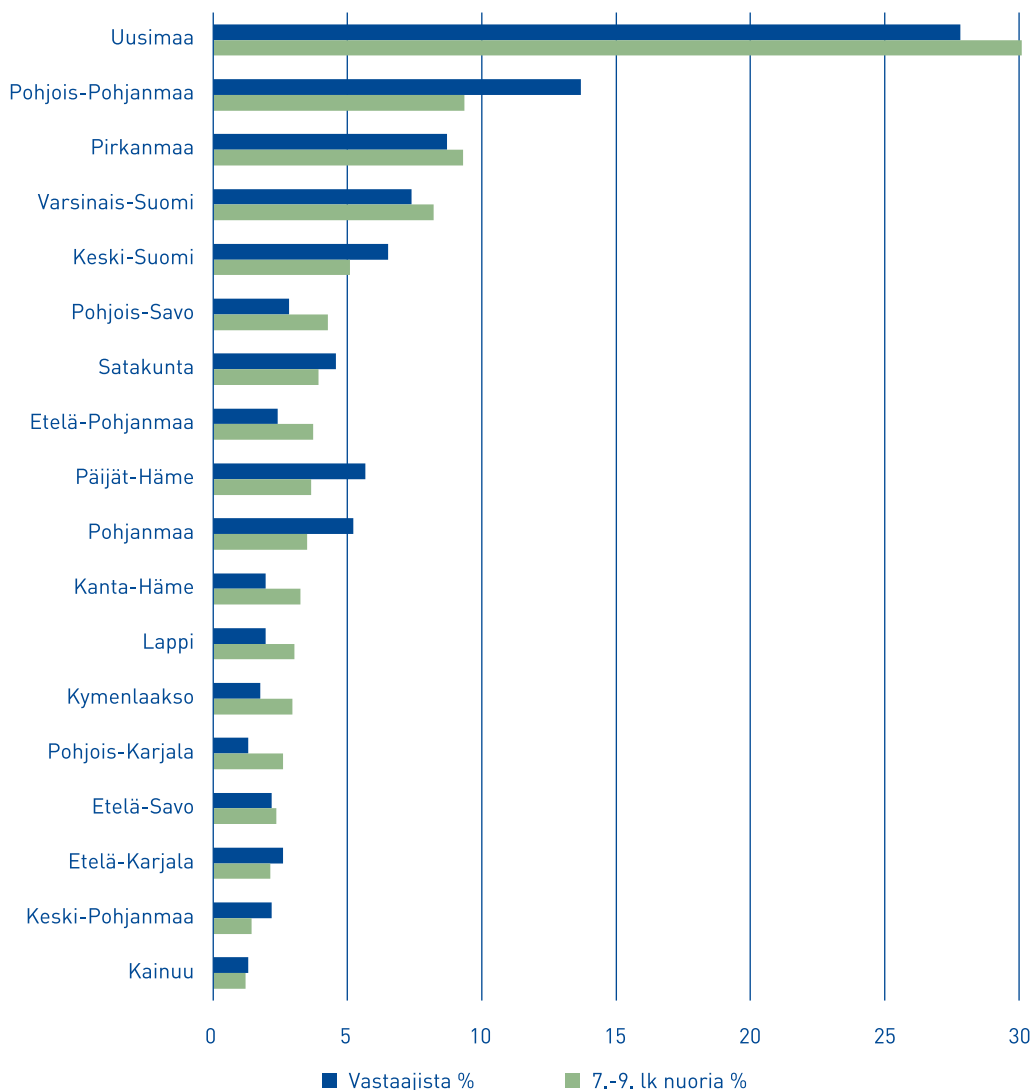
3.2 Kysely

Kyselyyn vastasi yhteensä 465 yläkouluissa työskentelevää ammattilaista. Vastaajia oli monista eri opetushenkilöstön, oppilashuollon palveluiden ja hallinnon ammattiryhmistä. Eri ammattien lukumäärät ja prosenttiosuudet kaikista vastaajista on esitetty taulukossa 6. Kuusi vastaajaa ei ilmoittanut ammattiaan, joten taulukossa vastaajien yhteismäärä on 459. Suurimmat ryhmät olivat erityisopettajat (168), rehtorit (96), opinto-ohjaajat (45) ja kuraattorit (45). Opinto-ohjaajista voidaan käyttää yläkoulussa nimitystä opinto-ohjaaja tai oppilaan-ohjaaja, tässä katsauksessa käytämme nimitystä opinto-ohjaaja. Ammatteja oli mahdollista ilmoittaa enemmän kuin yksi, ja useamman kuin yhden ammatin ilmoittaneet vastaajat muodostivat kaksi pääluokkaa. Ensimmäisen ryhmän muodostivat hallinnon edustajat, jotka toimivat lisäksi jossain opetushenkilöstön tai oppilashuollon palvelujen ammatissa (21). Suurimman osan tästä ryhmästä muodostivat rehtorit, jotka olivat lisäksi erityisopettajia, opinto-ohjaajia tai kuraattoreita. Toisen ryhmän muodostivat erityisopettajat, opinto-ohjaajat ja kuraattorit, jotka edustivat lisäksi jotain muuta näistä kolmesta ammatista (eli olivat esimerkiksi sekä opinto-ohjaajia että erityisopettajia) (19). Myös erityisluokanopettajina toimivat erityisopettajat kuuluivat tähän ryhmään. Taulukossa 6 on myös luokat Muu ohjauksellinen henkilöstö (5) ja Muu (12). Ensimmäiseen ryhmään kuului erityyppisiä ohjaajia (esim. kasvatusohjaaja, koulunkäynninohjaaja) sekä yhteisöpedagogi. Jälkimmäiseen ryhmään kuului useita psykiatrisia sairaanhoitajia, koululääkäri, joustavan perusopetuksen (JOPO) opettaja, neuropsykiatrinen valmentaja, vastuukuraattori sekä muutamia hallinnon työntekijöitä, jotka eivät olleet rehtoreita (opetuspäällikkö, sivistysjohtaja ja erityisopetuksen koordinaattori). Lopuksi ryhmittelimme vastaajat opetushenkilöstöön (253), oppilashuollon palvelujen henkilöstöön (87) ja hallinnossa työskentelevään henkilöstöön (119).

TAULUKKO 6. VASTAAJIEN AMMATIT, LUKUMÄÄRÄ JA PROSENTTIOSUUS VASTAAJISTA

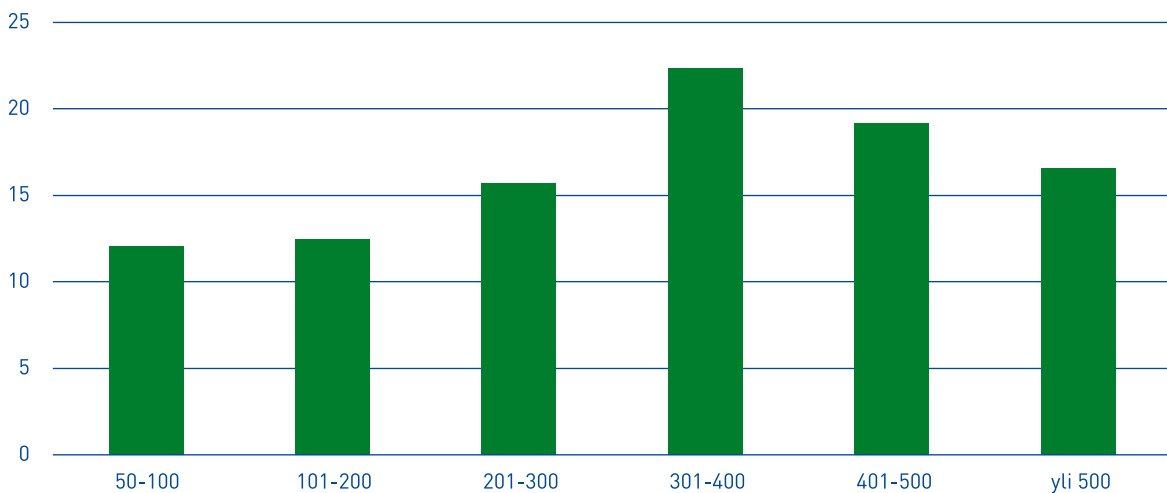
Työtehtävä	Lukumäärä	%
Erityisopettaja	168	36,1
Rehtori	96	20,6
Opinto-ohjaaja	45	9,7
Kuraattori	45	9,7
Hallinto + opetushenkilöstö ja/tai oppilashuollon palvelut	21	4,5
Yhdistelmä opetushenkilöstön ja oppilashuollon palvelujen ammateista	19	4,1
Kouluterveydenhoitaja	15	3,2
Koulupsykologi	15	3,2
Aineenopettaja	8	1,7
Luokanohjaaja	7	1,5
Erityisluokanopettaja	3	0,6
Muu ohjauksellinen henkilöstö	5	1,1
Muu	12	2,6
Yhteensä	459	

Kuviossa 3 on esitetty vastaajien prosenttiosuus kaikista vastaajista maakunnittain. Maakunnat on esitetty laskevassa 7.-9.-luokkalaisten oppilaiden prosenttiosuudessa kaikista suomalaisista 7.-9.-luokkalaisista oppilaista. Kuten kuviossa näkyy, vastaajien suhteellinen osuus kussakin maakunnassa vastaa melko hyvin yläkoululaisten suhteellista osuutta kyseisessä maakunnassa. Toisin sanoen vastaajat edustivat kohtuullisen hyvin Suomen maakuntia.



KUVIO 3. KYSELYN VASTAAAJAT JA YLÄKOULULAISET MAAKUNNITTAIN

Vastaaajat työskentelivät eri kokoisissa kouluissa (kuvio 4). Vastaaajien koulujen kuvion 4 mukaisten vastausvaihtoehtojen mediaanikoko (301–400) vastasi koko maan yläkoulujen mediaania (329 vuonna 2019; Suomen Virallinen Tilasto, 2019a). Lisätietoja vastaaajista löytyy verkkoliitteestä 11.



KUVIO 4. PROSENTTIOSUUS KAIKISTA VASTAAJISTA KOULUN KOON MUKAAN.

3.2.1 Koulua käymättömien oppilaiden määrä Suomessa

Vastaajat arvioivat tämän määritelmän täyttävien oman koulunsa oppilaiden määrän, joka suhteutettiin koulun kokoon, tai yhteiskoulujen tapauksessa koulun 7.–9.-luokkalaisten määrään. Tällä tavalla jokaiselle vastaajalle saatiin laskettua hänen arvionsa koulua käymättömien oppilaiden suhteellisesta osuudesta 7.–9.-luokkalaisista. Nämä arviot suhteutettiin maakuntakohtaisiin 7.–9.-luokan oppilasmääriin (Suomen virallinen tilasto, 2019b), jolloin saatiin arvio maakuntakohtaisista koulua käymättömien oppilaiden suhteellisista osuuksista ja lukumäärästä. Lopuksi maakuntakohtaiset lukumäärät muodostivat pohjan koko Suomen koulua käymättömien oppilaiden määrän arviointiin. Tarkempi selvitys määrän arvioinnista löytyy verkkoliitteestä 11.

TAULUKKO 7. KOULUA KÄYMÄTTÖMIEN OPPILAIDEN SUHTEELLINEN OSUUS KAIKISTA YLÄKOULULAISISTA.

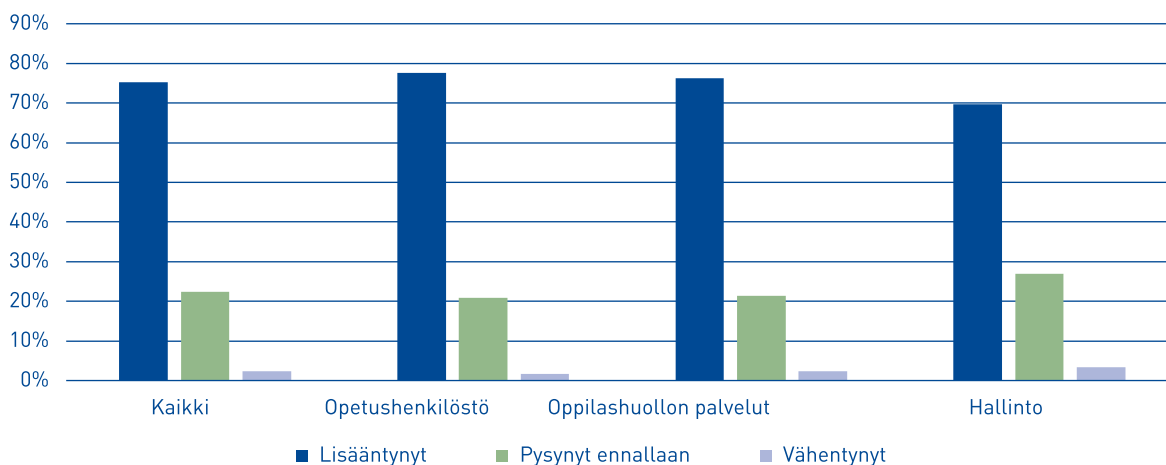
		95 % Luottamusväli			
		Arvo	Prosentteina	Alaraja	Yläraja
Kaikki vastaajat	Keskiarvo	0,040	4,0 %	0,035	0,046
	Mediaani	0,024	2,4 %	0,022	0,029
Opetushenkilöstö	Keskiarvo	0,045	4,5 %	0,038	0,055
	Mediaani	0,028	2,8 %	0,022	0,033
Oppilashuollon palvelut	Keskiarvo	0,041	4,1 %	0,035	0,047
	Mediaani	0,036	3,6 %	0,035	0,036
Hallinto	Keskiarvo	0,031	3,1 %	0,025	0,038
	Mediaani	0,020	2,0 %	0,015	0,020

Taulukossa 7 esitetään kaikkien vastaajien, opetushenkilöstön, oppilashuollon palveluissa ja hallinnossa työskentelevien vastaajien arvio koulua käymättömien oppilaiden suhteellisesta määrästä (kouluikäikäymättömien oppilaiden määrä jaettuna kaikkien oppilaiden määrällä). Opetushenkilöstö arvioi määrän hallintoa suuremmaksi sekä suhdeluvun keskiarvoa, että mediaania tarkastellessa. Taulukossa 8 on puolestaan arviot koulua käymättömien oppilaiden lukumäärästä arvioituna edellisessä kappaleessa kuvatulla tavalla. Arvioiden perusteella Suomessa on oppilaita, joiden poissaolot aiheuttavat niin suuria ongelmia heidän koulunkäynnilleen, että koulun on ryhdyttävä toimenpiteisiin, luultavasti *vähintään* noin 4000. Tämä arvio perustuu kaikkien vastaajien mediaanin pohjalta arvioituun määrään; eli yksittäiset suuret arviot jonkun koulun tyypillistä suuremmista koulua käymättömien oppilaiden määrästä eivät vaikuta siihen samalla tavalla kuin keskiarvoon. On myös mahdollista, että opetushenkilöstö osaa tarkastella asiaa hallintoa paremmin, jolloin kouluikäikäymättömien oppilaiden määrä pitäisi arvioida heidän arvionsa perusteella, eli selkeästi suuremmaksi kuin 4000 oppilasta.

TAULUKKO 8. ARVIO KOULUA KÄYMÄTTÖMIEN OPPILAIDEN MÄÄRÄSTÄ.

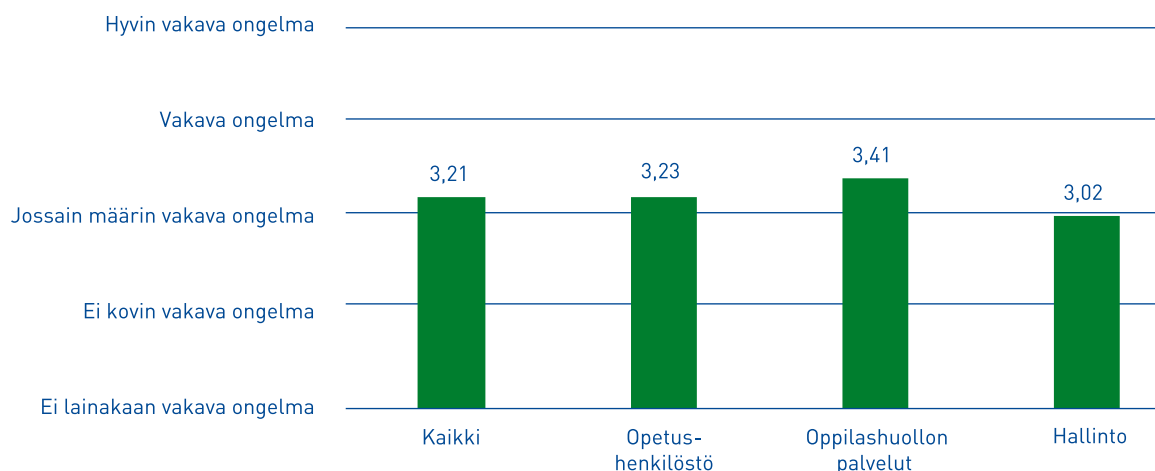
Kaikkien vastaajien mediaanilla laskettu arvio	4680
Kaikkien vastaajien keskiarvolla laskettu arvio	7092
Opetushenkilöstön mediaanilla laskettu arvio	5077
Hallinnon mediaanilla laskettu arvio	3760

Vastaajat näyttävät olevan hyvin yksimielisiä siitä, että kouluakäymättömyys on lisääntynyt viime vuosina (kuvio 5). Kaikista vastaajista 75,2 % oli tätä mieltä. 22,4 % mielestä kouluakäymättömyyden määrä on pysynyt ennallaan, ja vain 2,4 % oli sitä mieltä, että ongelma on pienentynyt. Eri ammattiryhmät ovat myös yksimielisiä asiasta. Myös kaikissa maakunnissa ne, joiden mielestä ongelma on pahentunut, ovat selvässä enemmistössä. Mahdollisesti näin ei ole Kainuussa ja Lapissa, mutta koska näistä maakunnista oli hyvin vähän vastaajia (N < 10), erot tunnusluvuissa eivät ole tilastollisesti merkitseviä, joten tällaista päätelmää ei tämän otoksen perusteella voi tehdä.



KUVIO 5. KOULUA KÄYMÄTTÖMIEN OPPILAIDEN MÄÄRÄN MUUTOS VASTAAJAN AMMATIN MUKAAN, PROSENTTIOSUUS VASTAAJISTA.

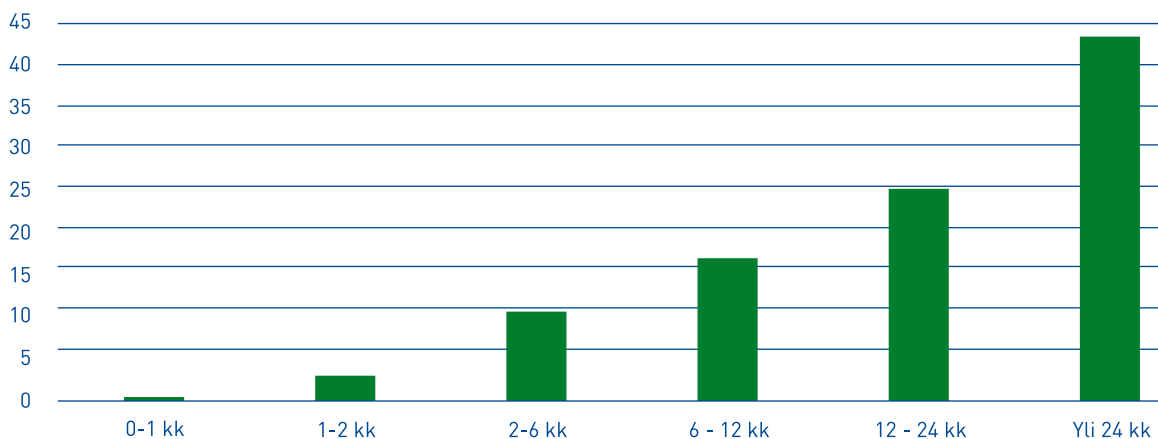
Vastaajat olivat myös selkeästi samaa mieltä siitä, että kouluakäymättömyys on vähintäänkin jossain määrin vakava ongelma (kuvio 6). Oppilashuollon palveluissa työskentelevät arvioivat ongelman olevan vakavampi kuin hallinnollisissa tehtävissä työskentelevät vastaajat, mutta kaikkien vastaajien mielestä ongelma on *vähintään* jossain määrin vakava. Myös kaikkien maakuntien vastaajat (Lappia lukuun ottamatta), olivat sitä mieltä, että ongelma on vähintäänkin jossain määrin vakava. Lappi näyttäisi eroavat muista maakunnista myös muiden kysymysten vastausten suhteen samaan suuntaan, joten on mahdollista, että Lapissa ongelmaa ei koeta yhtä vakavaksi kuin muissa maakunnissa.



KUVIO 6. KOULUAKÄYMÄTTÖMYYSONGELMAN VAKAVUUS (KESKIARVO) VASTAAJAN AMMATIN MUKAAN

3.2.2 Koulua käymätön oppilas

Koulun henkilökunta oli pääasiassa olevan tekemisissä kohtuullisen pienen määrän koulua käymättömiä oppilaita kanssa. Tyypillinen määrä oli kaksi koulua käymätöntä oppilasta koulun työntekijää kohti, keskimääräinen neljä oppilasta. Vain noin 20 % vastaajista oli tekemisissä yli kymmenen poissaolo-ongelmallisen oppilaan kanssa. Sukupuoli ei näyttänyt vaikuttavan siihen, onko oppilaalla koulun käymisen ongelmia – noin puolet kouluakäymättömistä oppilaista oli tyttöjä, puolet poikia. Sen sijaan oppimisen vaikeudet olivat heillä selkeästi yleisempiä (n. 40 %) kuin tyypillisten oppilaiden joukossa (arviot oppilaista joilla oppimisvaikeuksia kaikista yläkoululaisista vaihtelevat 4–10 % välillä). Vuosiluokkiin sitomaton opetus (VSOP) oli varsin yleinen keino toimia kouluakäymättömien oppilaiden kanssa: vastaajien mukaan noin kolmasosa kouluakäymättömistä oppilaista oli siirretty vuosiluokkiin sitomattomaan opetukseen. Maahanmuuttajatausta vaikuttaisi olevan suhteellisen harvinaista koulua käymättömillä oppilailla, noin seitsemän prosenttia oppilaista oli maahanmuuttajataustaisia. Tarkkailtaessa vain Uudenmaan maakunnan tuloksia tilanne näyttää erilaiselta. Uudenmaan vastaajista kolmasosa oli tekemisissä maahanmuuttajataustaisten koulua käymättömien oppilaiden kanssa. Koko Uudenmaan maakunnassa koulua käymättömiä maahanmuuttajataustaisia oppilaita oli noin 13 %, eli huomattavasti enemmän koko maan tuloksiin verrattuna.



KUVIO 7. KOULUA KÄYMÄTTÖMIEN OPPILAIDEN KESKIMÄÄRÄINEN POISSAOLO, PROSENTTIOSUUS OPPILAISTA

Koulua käymättömyyden kestoa yläkoulussa arvioitiin yhteensä yksittäisten oppilain koulunkäyntiongelmien keston kautta. Vastaajat arvioivat 1–10 tuntemansa koulua käymättömän oppilaan koulunkäyntiongelmien kestoa valmiin asteikon avulla. Tällä tavalla mitattujen 2062 oppilaan ongelmallisen poissaolojen kesto on esitetty kuviossa 7. Tyypillisin ongelmien kesto oli pisin mahdollinen vaihtoehto, yli kaksi vuotta. Noin 45 % arvioitujen oppilaan poissaolo-ongelmat olivat siis kestäneet yli kaksi vuotta. Ongelmien keskimääräinen kesto (mediaani) oli noin vuoden. Eri ammattiryhmät arvioivat keston suunnilleen samalla tavalla.

TAULUKKO 9. POISSAOLOJEN ARVIOIDUT SYYT.

Syy	N	KA	KH
Masennus/ Ahdistuneisuus $\alpha = 0,66$	457	3,52	0,91
Oppilasta ahdistaa koulun toimintaan liittyvät tilanteet	455	3,52	1,08
Oppilas kärsii pitkäaikaisista masennusoireista	454	3,51	1,01
Mielenkiinto koulun ulkopuolella $\alpha = 0,78$	457	3,51	0,89
Koulun ulkopuoliset tilanteet vievät ajan/mielenkiinnon	456	3,32	1,08
Oppilas ei ole kiinnostunut koulusta/ei arvosta koulunkäyntiä.	456	3,50	1,08
Oppilaan vuorokausirytmä on sekaisin	455	3,69	1,04
Fyysiset oireet $\alpha = 0,58$	456	3,21	0,84
Oppilas on usein sairas (esim. flunssat, virustaudit)	454	2,94	0,99
Oppilaalla on paljon oireita, joille ei ole selkeää lääketieteellistä syytä	455	3,48	1,01
Kodin olosuhteet $\alpha = 0,53$	458	2,60	0,68
Kodin olosuhteet vaikeuttavat koulunkäyntiä	454	3,00	0,99
Vanhemmat eivät ole kiinnostuneet oppilaan koulunkäynnistä/arvosta koulunkäyntiä	449	2,61	0,93
Vanhempi haluaa pitää oppilaan kotona	454	2,19	0,92
Sosiaaliset ongelmat koulussa $\alpha = 0,72$	457	2,45	0,70
Oppilasta kiusataan	453	2,31	0,78
Oppilaalla ei ole ystäviä koulussa	455	2,69	0,96
Oppilas ei tule toimeen muiden oppilaiden kanssa (esim. suuttuu helposti)	456	2,33	0,88
Pessimismi/ välttely $\alpha = 0,50$	456	2,42	0,76
Oppilas haluaisi mieluummin opiskella kotona	451	2,26	0,92
Oppilas ei usko selviävänsä opinnoista	456	2,57	0,92
Opiskelu koulun tiloissa hankalaa $\alpha = 0,34$	457	2,12	0,77
Oppilaan koulupäivää on jouduttu lyhentämään, koska koulussa ei tarjolla tukea	453	2,40	1,17
Oppilas ei voi käydä koulua luokan/koulun työrauhaongelmien/rauhattomuuden vuoksi	457	1,83	0,76
Ulkoinen ongelmakäyttäytyminen $\alpha = 0,53$	456	2,05	0,77
Oppilaan koulupäivä on jouduttu keskeyttämään häiriökäyttäytymisen takia	456	1,96	0,87
Oppilaan päihteiden käyttö vaikeuttaa koulunkäyntiä	454	2,13	0,98
Oppilas/perhe ei tule toimeen koulun henkilökunnan kanssa $\alpha = 0,62$	457	1,84	0,68
Kodin ja koulun välinen yhteistyö ei toimi	455	1,69	0,76
Oppilas ei tule toimeen opettajan/opettajien kanssa	455	2,00	0,84

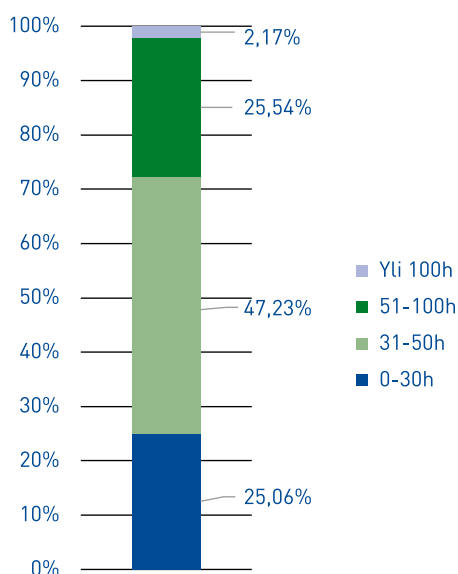
Koulua käymättömyyden syiden selvitykseen kehitettiin tätä katsausta varten Koulua käymättömien -tutkijakollegion tuella 21 kysymyksen mittari, joka perustui osittain johdannossa kuvattuihin teorioihin ja tutkimuksiin kouluakäymättömyyden syistä. Kysymykset tiivistettiin yhdeksään syyluokkaan, jotka löytyvät taulukosta 9. Taulukossa näkyvät lisäksi alkuperäiset kysymykset. Poissaolojen syistä keskeisimmiksi nousivat oppilaaseen liittyvät tekijät, eli psyykkiset ongelmat, kiinnostuksen suuntautuminen koulun ulkopuolelle ja epämääräiset fyysiset oireet. Kodin olosuhteisiin ja koulun kaverisuhteisiin liittyvät ongelmat nähtiin myös syinä, jotka aiheuttavat silloin tällöin, mutta säännöllisesti, poissaoloja. Muut kouluun liittyvät tekijät ja ulkoinen ongelmakäyttäytyminen näyttivät aiheuttavan vain harvoin vakavia poissaoloja. Yksittäisistä syistä vastaajat arvioivat tärkeimmäksi oppilaan sekoittuneen vuorokausirytmän ja sen, että koulun sosiaaliset tilanteet ahdistavat oppilasta. Alhaisin keskiarvo oli kysymyksellä kodin ja koulun yhteistyöstä. Eri ammattiryhmät ja erikokoisista kouluista

tulevat vastaajat arvioivat syyt samalla tavalla. Tarkempi selvitys koulua käymättömien oppilaiden ominaisuuksiin liittyvistä analyyseistä löytyvät verkkoliitteestä 12.

3.2.3 Koulun toiminta

Koulun toimenpiteitä kouluikämmättömien oppilaiden suhteen kartoitettiin useilla kysymyksillä.

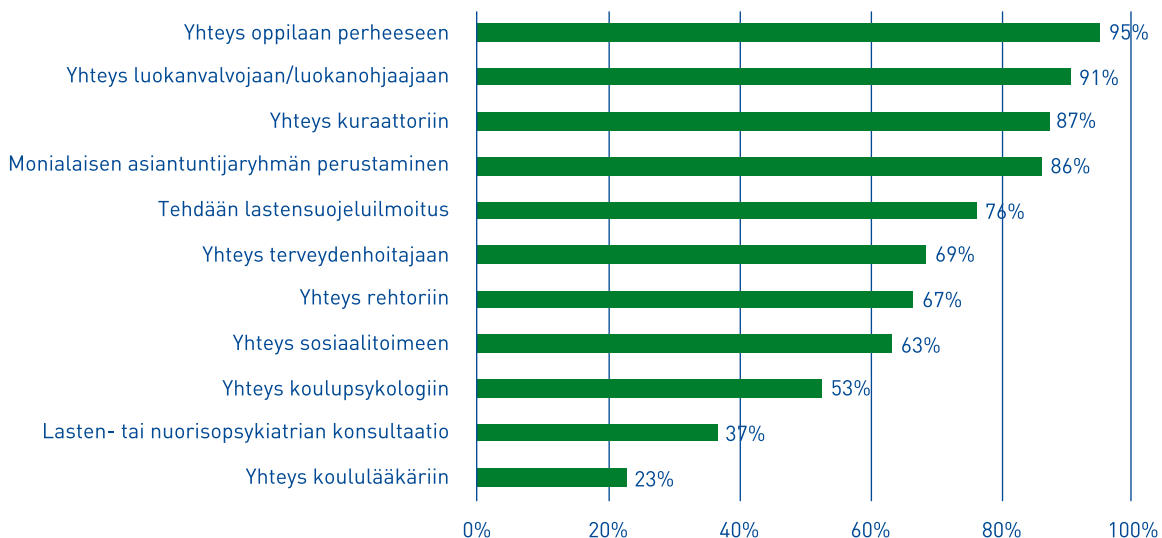
Tiedustelimme ensin tiedusteltiin neliportaisella monivalintakysymyksellä, miten paljon poissaoloja (luvallisia tai luvattomia) pitää kertyä oppilaalle, jotta asiaan puututaan vastaajan koulussa. Kuviossa 8 on esitetty poissaoloihin puuttumisen rajat suhteellisina osuuksina kaikista vastauksista. Suurin osa vastaajista (47 %) ilmoitti, että heidän koulussaan poissaoloihin puututaan, kun niitä on kertynyt 31–50 tuntia. Oppilashuollon työntekijöiden mukaan poissaoloihin puututtiin myöhemmin kuin hallinnossa työskentelevien vastaajien mukaan. Maakunnista Keski- ja Varsinais-Suomessa näytettäisiin puuttuttavan yleensä 51–100 poissaolotunnin jälkeen. Jokaisessa maakunnassa oli kuitenkin vastaajia kaikkiin poissaolorajojen luokkiin – eli maakuntakohtaisia, kuten ei valtakunnallisiakaan, yhteisiä rajoja ollut löydettävissä. Vastaajat saivat lisäksi halutessaan kertoa, mitä oppilaiden yksilöllinen tarkkailu – jos käytössä oli sellainen tuntirajan lisäksi – tarkoitti heidän kouluissaan. Suhteellisen pieni osa vastaajista käytti tätä mahdollisuutta. Suurin yksilöllisen tarkkailun laji (62 mainintaa) oli poissaolojen luvallisuuden seuraaminen. Muita mainittuja tapoja olivat mm. tunnistettujen riskiopiskelijoiden poissaolojen tarkempi seuraaminen (39 mainintaa) ja ennakointi ja varhainen puuttuminen (30 mainintaa).



KUVIO 8. POISSAOLOIHIN PUUTTUMISEN RAJA, PROSENTTIOSUUS KAIKISTA VASTAUKSISTA

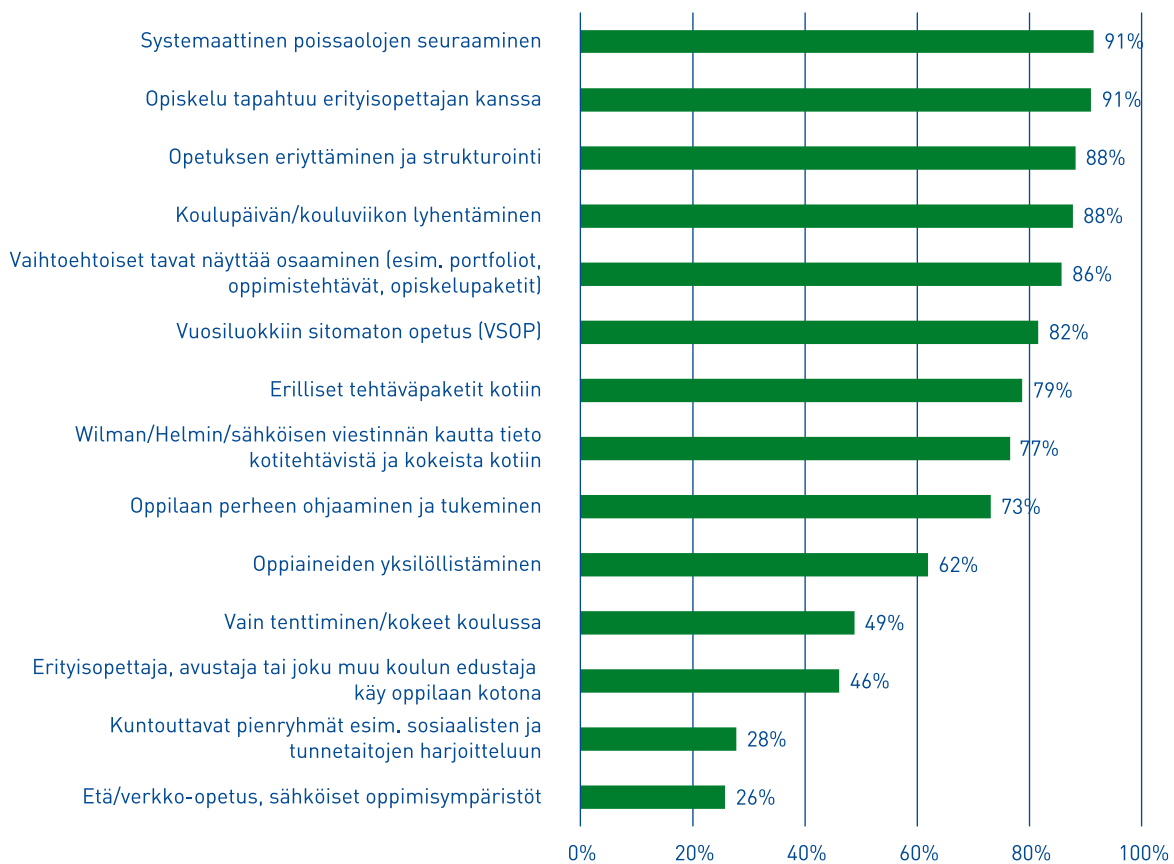
Seuraavaksi kyselyssä tiedusteltiin koulun toimintaa silloin, kun poissaolot vaikeuttavat selkeästi oppilaan koulunkäyntiä ja vaativat koulun suunnalta toimenpiteitä. Kuviossa 9 on esitetty kuinka moni vastaajista valitsi esitetyn koulun toiminnan. Valtaosa vastaajista (95 %) ilmaisi yhteydenoton oppilaan perheeseen ensisijaisena toimintatapana poissaoloihin puuttumiseksi. Myös yhteydenotto luokanvalvojaan oli lähes rutiinomainen toimintatapa (91 % vastaajista). Lisäksi lähes yhtä yleisesti otettiin yhteyttä kuraattoriin (87 %) ja perustettiin monialainen asiantuntijaryhmä (86 %). Varsin moni vastaajista kertoi myös tehneensä lasten-

suojeluilmoituksen (76 %). Muita yleisiä toimintoja oli ottaa yhteys koulussa rehtoriin tai terveydenhoitajaan tai ottaa yhteys sosiaalitoimeen. Noin puolet vastaajista raportoi ottavansa yhteyden koulupsykologiin, ja vain vajaa neljäsosa koululääkäriin. Lasten- ja nuortensykeiatrian konsultaatiota käytettiin myös suhteellisen vähän. Myös tätä kysymystä oli mahdollista täydentää avovastauksella, mutta siihen saatiin varsin vähän vastauksia. Suurin osa näistä (14 mainintaa) liittyi koulun ulkopuolisten ammattilaisten (esim. perhesosiaalityö) tuen ja avun hyödyntämiseen.



KUVIO 9. KOULUAKÄYMÄTTÖMYYTEEN PUUTTUMINEN, PROSENTTIOSUUS VASTAAJISTA

Tämän jälkeen tutkimme koulujen erilaisia tapoja järjestää koulua käymättömän oppilaan opetus. Vastaajien mukaan käytetyimmät tavat järjestää opetus (kuvio 10) olivat poissaolojen systemaattinen seuranta (91 % vastaajista) sekä opiskelu erityisopettajan kanssa (91 %). Myös opetuksen eriyttäminen ja strukturointi (88 %) sekä koulupäivän/kouluviikon lyhentäminen (88 %) nähtiin tärkeinä keinoina opetuksen järjestämisen tapoina. Lähes yhtä moni vastaajista kertoi koulussaan käytettävän myös vuosiluokkiin sitomatonta opetusta (VSOP) sekä tehtävien lähettämistä kotiin ja Wilman kautta tapahtuvaa tiedottamista. Lisäksi koulun päätöksiin liittyvistä toimista oppiaineiden yksilöllistämistä käytettiin jonkin verran. Perheiden tukeminen oli myös keskeinen keino. Huomattavasti vähemmän käytiin oppilaan kotona tai vaihtoehtoisesti oppilas kävi koulussa vain tenttimässä, ja pienryhmien tai sähköisten oppimisympäristöjen käytöstä kertoi vain noin viidesosa vastaajista. Muutama vastaaja täydensi valmiita vaihtoehtoja avovastauksilla, joista eniten mainittiin (16 mainintaa) erilaisia yksilöllisiä tapoja tukea oppilasta (esim. Opinto-ohjaajan yksilölliset ohjaustapaamiset), opetus koulun ulkopuolisissa tiloissa (14 mainintaa) ja pienryhmässä opiskelu (14 mainintaa). Valmiita (esim. manualisoituja) tukemisen menetelmiä käytettiin melko vähän, suosituimmat olivat Poissaolojen syiden tarkempi kartoittaminen (esim. SRAS-R tai ISAP -kyselyt) ja Check In/Check Out (CICO) -interventiomalli (molempia käytti noin 14 % vastaajista).



KUVIO 10. OPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN, % VASTAAJISTA

Vastaajat arvioivat myös kaikkien koulussa käytettyjen käytäntöjen toimivuutta. Tyypillinen arvio (n. 50 % vastaajista) oli se, että käytännöistä on jonkin verran apua, mutta kouluihin kaivataan lisää välineitä. Vain hyvin pieni osa oli täysin tyytyväisiä tilanteeseen, minkä voi tulkita myös niin, että yli 95 % vastaajista kaipaa lisää välineitä työskentelyyn koulua käymättömien oppilaiden kanssa. Vastaajat arvioivat myös sitä, kuinka hyvin he itse osaavat toimia koulua käymättömän oppilaan koulunkäynnin tukemiseksi. Vastaajat kokivat yleensä osaavansa toimia koulua käymättömän oppilaan koulunkäynnin tukemiseksi kohtalaisesti (43 % vastaajista) tai hyvin (45 % vastaajista). Vain vajaa 5 % koki osaavansa tukea oppilaita huonosti; toisaalta myös vain 7 % kertoi osaavansa toimia erittäin hyvin.

Vastaajilta kysyttiin myös, onko heidän koulussaan tai kunnassaan olemassa oppilaiden poissaoloihin puuttumisen malli. Kaikista vastaajista 87,6 % kertoi, että heidän koulussaan tai kunnassaan käytettiin jotain mallia. Hallinnossa työskentelevistä vastaajista 94,1 % mukaan kunnassa tai koulussa oli malli, kun taas opetushenkilöstöstä 84,6 % oli tätä mieltä. Tämä voi kertoa siitä, että hallinnon edustajat ovat paremmin tietoisia käytössä olevista malleista kuin opetushenkilöstö. Maakuntia vertailtaessa havaittiin, että Keski-Suomen vastaajista 69,0 % kertoi, että tällainen malli on käytössä, mikä poikkesi muiden maakuntien vastaajista.

TAULUKKO 10. LISÄKYSYMYS TOIMINTAMALLISTA.

Kerro halutessasi lisää tästä toimintamallista	Mainintoja
Portaittainen puuttumisen malli	68
Moniammatillinen yhteistyö	58
Yhteistyö ja keskustelu vanhempien ja oppilaan kanssa	56
Luokanvalvoja vastuuhenkilö	41
Kunnassa tai koulussa yhteinen poissaolon puuttumismalli	29
Ollaan yhteydessä sosiaaliviranomaisiin	27
Kunnassa on suunnitteilla/juuri käyttöön otettu poissaolon puuttumismalli	19
Malli hanketoiminnasta	17
Yksi tuntimääräinen puuttumisen raja	15
Malli olemassa, ei kuitenkaan toimi	11
Muu	12

Jos kunnassa tai koulussa oli malli, vastaaja pystyi halutessaan kertomaan lisää. Taulukossa 10 on esitetty luokitellut vastaukset sekä kuinka usein näihin luokkiin kuuluvia vastauksia mainittiin. Eniten mainintoja oli portaittaisista puuttumisen malleista. Näissä malleissa tietystä ennalta sovitusta poissaolotuntimäärästä seurasi sovitut toimenpiteet ja vastualueet (esim. "Portaittainen puuttumisen malli riippuen poissaolotuntien määrästä. Kaavio kertoo, mikä taho puuttuu tilanteeseen missäkin vaiheessa."). Moniammatillista yhteistyötä sekä yhteistyötä vanhempien ja oppilaan kanssa painotettiin myös toimintamalleissa (esim. "Poissaolojen lisääntyessä luokanvalvoja on yhteydessä kotiin ja jos poissaolot jatkuvat, perustetaan monialainen asiantuntijaryhmä (oppilashuolto mukaan) ja yhdessä mietitään keinoja poissaolojen kitkemiseksi."). Yhteydenotto sosiaaliviranomaisiin nousi esiin 27 maininnassa, ja suurin osa näistä maininnoista koski lastensuojeluilmoituksen tekoa. Muu-luokkaan luokitelluissa vastauksissa mainittiin esimerkiksi harvaan tapahtuva, ajoittainen poissaolojen seuranta.

Ne vastaajat, joiden koulussa tai kunnassa oli poissaoloihin puuttumisen malli, vastasivat seuraavaksi kysymyksiin mallin toimivuudesta. Kaikista vastaajista 65,2 % oli sitä mieltä, että malli toimii. Hallinnollisissa tehtävissä työskentelevät vastaajat pitivät malleja selvästi toimivampina (79 % ammattiryhmän vastaajista) kuin opetushenkilöstön (62 %) ja oppilas-huollon palvelujen edustajat (54 %).

TAULUKKO 11. TOIMINTAMALLIN TOTEUTTAMISEN ONGELMAT.

Miksi malli ei toimi?	Mainintoja
Malliin liittyvät haasteet	51
Mallia ei noudateta	32
Malliin perehdytys olematonta/ei tiedetä miten toimia	10
Malli on vasta rakenteilla/uusi	9
Oppilaiden yksilökohtaiset ongelmat	49
Nuori ei sitoudu/tukitoimista huolimatta tule kouluun	26
Toimii joillakin, joillakin ei	15
Poissaolojen syyt koulun ulkopuolella	8
Resurssiongelmat	37
Koulun ulkopuolisen tuen saaminen haastavaa/hidasta	27
Resurssien puute	10
Ongelmat/haasteet yhteistyössä	30
Puutteellinen moniammatillinen yhteistyö	16
Haasteet kodin kanssa tehtävässä yhteistyössä	14
Muita syitä	8

Lopuksi vastaajat saivat halutessaan kertoa, minkälaisia ongelmia mallien käytännön toteuttamisessa oli ollut. Tähän mallin toimivuuden ongelmia koskevaan kysymykseen vastasi 345 henkilöä. Vastauksista luokiteltiin neljään luokkaan, joista jokainen sisälsi omat alaluokkansa (taulukko 11): malliin liittyvät haasteet (esim. "Perehdytystä mallin käyttöön ei juurikaan ole ollut, opettajat eivät tiedä tai osaa toimia mallin mukaan."); oppilaiden yksilökohtaiset ongelmat (esim. "Usein oppilaan ongelmat ovat monisyisiä eikä koululla ole toimintamalleja tarpeeksi koulunkäynnin tukemiseen."); resurssiongelmat (esim. "Kuormittaa sekä opettajia että oppilashuoltoa todella paljon. Resurssit eivät riitä hoitamaan, joten asioiden käsittely viivästyy."); ja ongelmat ja haasteet yhteistyössä (esim. "monialainen verkosto ontuu"). Muiksi syiksi mallin toimimattomuudelle nähtiin esimerkiksi tukirakenteiden haastava byrokratia sekä mallin soveltumattomuus yläkouluun. Useimmin mainitut mallin toimimattomuuteen liittyvät yksittäiset syyt olivat maininnat jotka sijoitettiin luokkiin mallia ei noudateta (32 mainintaa), koulun ulkopuolisen tuen saaminen haastavaa tai hidasta (27 mainintaa) sekä nuori ei sitoudu tai ei tule tukitoimista huolimatta kouluun (26 mainintaa).

Mallien toimimattomuuden syyt näyttäisivät liittyvän ennen kaikkea malliin toteuttamisen haasteisiin ja oppilaiden omiin ongelmiin. Malliin liittyvillä haasteilla viitattiin usein koulun työntekijöiden haluttomuuteen sitoutua pitkäjänteisesti toimintaan. Tämän lisäksi tuotiin esiin epävarmuutta ja epätietoisuutta mallin toimintatavoista. Oppilaiden yksilökohtaisilla ongelmilla kuvattiin muun muassa oppilaiden sitoutumattomuutta tarjottuihin tukitoimiin sekä koulun tukikeinojen riittämättömyyttä ratkaista oppilaiden monimutkaisia ongelmia, joiden alkuperän nähtiin olevan koulun ulkopuolella.

Tarkempi kuvaus koulun toimintaan liittyvistä tuloksista löytyy verkkoliitteestä 13.

3.2.4 Hyvät käytänteet

Kyselyn lopuksi selvitettiin katsauksen kannalta keskeisiä teemoja avokysymysten avulla. Näistä ensimmäinen koski hyviä keinoja työskennellä koulua käymättömien oppilaiden kanssa.

Taulukosta 12 näkyvät luokat, jotka muodostettiin avokysymyksen ”Mitkä ovat mielestäsi hyviä keinoja työskennellä koulua käymättömien oppilaiden kanssa?” vastausten sisältöanalyysin perusteella. Kysymykseen vastasi 155 henkilöä. Vastausten pääluokat on lihavoitu ja niiden alta löytyvät niihin lasketut alaluokat sekä maininnat, montako kertaa kyseiseen luokkaan liittyvä tekijä mainittiin.

TAULUKKO 12. HYVÄT TYÖSKENTELYKEINOT.

Mitkä ovat mielestäsi hyviä keinoja työskennellä koulua käymättömien oppilaiden kanssa?	Mainintoja
Opetusta koskevat järjestelyt	166
Opetuksen yksilöllinen räätälöinti	113
Pienryhmä	33
VSOP	14
Sijoitus/koulun ulkopuolinen opetuksen järjestäjä	6
Oppilaan huomioiminen ja henkilökohtainen tuki	162
Nuoren kohtaaminen oikealla tavalla	60
Yksilötapaamiset ja keskustelut	45
Myönteinen työskentelytapa	23
Vastuuhenkilö seuraamaan tilannetta	13
Koulussa turvallisia aikuisia nuorelle	13
Aikuinen hakee kotoa tai menee kotiin/vastaan	8
Monialainen verkostoyhteistyö	138
Perheen tukeminen	136
Kodin ja koulun yhteistyö	106
Perheen/vanhemmuuden tukeminen	30
Toimintatavat, joihin sitoudutaan	78
Poissaolojen syiden selvittäminen	33
Varhainen puuttuminen	26
Aktiivinen seuranta	15
Henkilökunnan sitoutuminen/vastuunotto	4
Resurssit	33
Riittävät resurssit	23
Lisäresurssiopettaja tms., joka vastaa tilanteesta	10
Muita keinoja	12

Vastaukset luokiteltiin kuuteen luokkaan. Ensimmäinen luokka, opetusta koskevat järjestelyt (esim. *“Eriyttäminen, varhainen puuttuminen, omat tehtävät, pienryhmät”*), muodostui neljästä alaluokasta: opetuksen yksilöllinen räätälöinti, pienryhmä, vuosiluokkiin sitomaton opetus (VSOP) ja sijoitus tai koulun ulkopuolinen opetuksen järjestäjä. Opetuksen yksilöllisellä räätälöinnillä tarkoitettiin opetusjärjestelyjen muokkaamista oppilaan tarpeiden mukaan, esimerkiksi omia tehtäviä eriyttämällä, välitavoitteilla ja strukturoinnilla, lyhentämällä koulupäivää sekä tarjoamalla etäopetusmahdollisuuksia. Sijoitus/koulun ulkopuolinen opetuksen järjestäjä -luokalla viitattiin esimerkiksi sairaalakouluihin tai koulukoti-tyyppisiin ratkaisuihin.

Toinen luokka oppilaan huomioiminen ja henkilökohtainen tuki (esim. *“Yksilölliset tapaamiset, yhteyden luominen nuoreen”*) muodostui kuudesta alaluokasta: nuoren kohtaaminen oikealla tavalla, yksilötapaamiset ja keskustelut, myönteinen työskentelytapa, vastuhenkilö seuraamaan tilannetta, koulussa turvallisia aikuisia nuorelle ja aikuinen hakee kotoa tai menee kotiin/vastaaan. Nuoren kohtaaminen oikealla tavalla -luokka sisälsi kuvauksia oppilaan kanssa muodostettavan suhteen laadusta. Vastauksissa tuotiin esiin tapaa kohdata nuori ja näissä vastauksissa painottuivat luottamuksellisen suhteen luominen sekä nuoren aito, kunnioittava kohtaaminen ja kuuleminen. Yksilötapaamisilla ja keskusteluilla viitattiin nuoren henkilökohtaiseen ohjaukseen sekä tiiviiseen yhteydenpitoon. Myönteisellä työskentelytavalla puolestaan tarkoitettiin työntekijöiden tietoista positiivista toimintatapaa. Vastauksissa nousi esiin esimerkiksi vahvuuslähtöinen ajattelu, uskon luominen sekä arvostava, hyväksyvä ja kannustava asenne oppilaiden kanssa työskentelyssä.

Monialainen verkostoyhteistyö, kolmas vastausluokka, nousi esiin hyvin monessa vastauksessa. Tyypillinen vastaus oli esim. *“Aktiivinen moniammatillinen yhteistyö, jossa perhe ja oppilas mukana.”*

Neljäs luokka, perheen tukeminen (esim. *“Kodin ja vanhempien tukemisella tuntuisi olevan suurin positiivinen merkitys.”*) muodostui kahdesta alaluokasta: kodin ja koulun yhteistyö sekä perheen tai vanhemmuuden tukeminen. Näillä viitattiin koulun tarjoamaan tukeen kodin ja koulun välisen yhteistyön kautta, sekä ulkopuolisten toimijoiden (kuten sosiaalitoimen) perheille ja vanhemmille suunnattuun tukeen.

Viides vastaustyyppi, toimintatavat, joihin sitoudutaan (esim. *“Tiivis tilanteen seuranta, vastualueiden jako, jokainen pitää kiinni sovituista.”*), muodostui puolestaan neljästä alaluokasta, joita olivat poissaolojen syiden selvittäminen, varhainen puuttuminen, aktiivinen seuranta, sekä henkilökunnan sitoutuminen tai vastuunotto. Aktiivisella seurannalla tarkoitettiin poissaolojen tarkkaa ja ajantasaista seurantaa ja varhaisella puuttumisella puolestaan nopeaa toimeen tarttumista heti poissaolojen ilmaantuessa. Poissaolojen syiden selvittämisellä tarkoitettiin myös koulua käymättömien oppilaiden tilanteiden kokonaisvaltaista kartoittamista.

Viimeinen vastausluokka kuvasi resursseja (esim. *“resursseja opetuksen erityisjärjestelyihin (suuri puute!)”*) ja se muodostui kahdesta alaluokasta: riittävät resurssit ja lisäresurssiopettaja tms., joka vastaa tilanteesta. Lisäresurssiopettajalla (tms.) viitattiin ns. ylimääräiseen aikuiseen, jolla olisi koulupäivän puitteissa aikaa ottaa oppilaan tilanne ja sen selvittäminen vastuulle.

Muiksi keinoiksi koulua käymättömän oppilaan kanssa työskentelemiseksi mainittiin esimerkiksi tiukemmat poissaoloja koskevat määräykset ja selkeät säännöt kaupungin taholta sekä koulun aikuisten vuorovaikutuksen tarkkailu ja siitä keskustelu. Useimmin mainitut yksittäiset keinot koulua käymättömien oppilaiden kanssa työskentelyyn olivat monialainen verkostoyhteistyö (138), opetuksen yksilöllinen räätälöinti (113) sekä kodin ja koulun yhteistyö (106).

Hyvinä keinoista työskennellä koulua käymättömien oppilaiden kanssa pidettiin siis erilaisia opetusta koskevia järjestelyjä, erityisesti tuen ja opetuksen yksilöllistä räätälöintiä jokaisen oppilaan tuen tarpeiden mukaan. Myös oppilaan huomioimista ja henkilökohtaista tukea pidettiin tärkeänä. Erityisesti vastaajat painottivat oppilaan oikeanlaista kohtaamista sekä kahdenkeskisiä keskusteluja. Monialainen verkostoyhteistyö nähtiin tärkeänä tekijänä koulua käymättömien oppilaiden kanssa työskentelyssä. Myös perheen tukemista, erityisesti kodin ja koulun välisenä yhteistyönä pidettiin tärkeänä.

3.2.5 Toivotut tukipalvelut

Toinen katsauksen keskeinen teema, johon vastattiin avokysymyksellä, oli toivotut tukipalvelut. Taulukosta 13 löytyy kysymyksen ”Minkälaisia palveluita toivoisit koulua käymättömien oppilaiden koulunkäynnin tueksi?” vastausten perusteella muodostetut luokat. Vastausten pääluokat on lihavoitu ja niiden alta löytyvät niihin lasketut alaluokat sekä maininnat, mon- tako kertaa kyseiseen luokkaan liittyvä tekijä mainittiin. Tähän kysymykseen vastasi 135 koulun toimijaa.

Vastaukset luokiteltiin viiteen luokkaan. Ensimmäinen luokka koulun ulkopuoliset palvelut ja yhteistyö (esim. *”Enemmän resursseja lastensuojeluun, parempi yhteistyö hoitavien tahojen (esim. nuorisopsykiatria) kanssa, että psyykkisesti oireilevat oppilaat saisivat nopeammin hoitoa jne.”*) muodostui neljästä alaluokasta: yhteistyön parantaminen sosiaalitoimen ja nuorisopsykiatrian kanssa, lisää resursseja koulun ulkopuolisiin palveluihin, perhetyö ja moniammatillinen yhteistyö tai verkosto.

Toinen luokka, koulujen riittävät resurssit (esim. *”Peruspalvelut pitää ensin olla kunnossa niin oppilashuollossa kuin opettaja- ja ohjaajaresursseissa.”*) muodostui puolestaan kolmesta alaluokasta, jotka olivat lisää henkilöstöä koululle, koulutusta opettajille ja riittävät tilat tai tilaratkaisut. Näihin alaluokkiin sisältyvissä vastauksissa toivottiin kouluun lisää kasvatuksellista henkilökuntaa (kasvatusohjaajat, psykkarit yms.) ja lisää opetushenkilökuntaa mahdollistamaan oppilaiden yksilöllinen tuki ja pienryhmien muodostaminen

Kolmas luokka koulua käymättömän oppilaan opetusta koskevat järjestelyt (esim. *”Erlaiset opetusjärjestelyt. Pienryhmäopetus. Koulupäivän ja kouluajan muokkaaminen niin, että olisi parempi, että oppilas kävisi edes vähän koulua kuin ei ollenkaan.”*) sisälsi vastauksia seuraavista alaluokista: opetusryhmiin liittyvät ratkaisut (pienluokat/joustavat opetusryhmät, pienryhmät), koti- ja verkko-opetus sekä opetusta koskevat järjestelyt yleensä.

Seuraava, neljäs luokka oppilaan henkilökohtainen tukija (esim. *”Opilaille tukihenkilöitä, jotka pystyisivät olemaan läsnä esim. aamuisin kouluun lähdeäessä.”*) muodostettiin kolmesta alaluokasta: henkilö, joka tukee kouluun lähtöä, tukihenkilö nuorelle ja henkilö, joka vastaa oppilaan seurannasta. Henkilöllä, joka tukee kouluun lähtöä ja tukihenkilöllä viitattiin usein koulun ulkopuolisiin aikuisiin, esimerkiksi sosiaalitoimen kautta saatavaan perhetyöntekijän tai tukihenkilön tukeen. Henkilöllä, joka vastaa oppilaan seurannasta, viitattiin usein taas koulun sisällä toimivaan lukujärjestykseen sitoutumattomaan aikuiseen, jolla olisi aikaa tarttua oppilaan asioihin.

Viimeinen luokka toimintaohjeet, joita kaikki noudattavat (esim. *”selkeä malli jossa toimijat ottavat vastuunsa- luokanohjaaja ei pakene vastuutaan”*) muodostui puolestaan kolmesta alaluokasta: varhainen puuttuminen, selkeät toimintaohjeet/mallit/välineet sekä kaikkien sitoutuminen malliin tai mallin noudattamiseen.

Muita vastauksissa esiin nousseita toiveita palveluista olivat esimerkiksi asumispalvelu, joka tukisi koulunkäyntiä sekä vaihtoehtoinen pajoiminta. Useimmin mainitut yksittäiset toiveet koulua käymättömien oppilaiden palveluista olivat ”lisää henkilöstöä koululle” (104 mainintaa), ”yhteistyön parantaminen sosiaalitoimen ja nuorisopsykiatrian kanssa” (91 mainintaa) sekä ”lisää resursseja koulun ulkopuolisiin palveluihin” (87 mainintaa).

TAULUKKO 13. TOIVOTTU TUKI OPPILAIEN KOULUNKÄYNNIN TUKEMISEEN.

Minkälaisia palveluita toivoisit koulua käymättömien oppilaiden koulunkäynnin tueksi?	Mainintoja
Koulun ulkopuoliset palvelut ja yhteistyö	276
Yhteistyön parantaminen sosiaalitoimen ja nuorisopsykiatrian kanssa	91
Lisää resursseja koulun ulkopuolisiin palveluihin	87
Perhetyö	68
Moniammatillinen yhteistyö/verkosto	30
Koulujen riittävät resurssit	129
Lisää henkilöstöä koululle	104
Koulutusta opettajille	20
Riittävät tilat/tilaratkaisut	5
Koulua käymättömän oppilaan opetusta koskevat järjestelyt	73
Opetusryhmät: pienluokat/joustavat opetusryhmät, pienryhmät	45
Koti- ja verkko-opetus	17
Opetusta koskevat järjestelyt	11
Oppilaan henkilökohtainen tukija	55
Henkilö, joka tukee kouluun lähtöä	34
Tukihenkilö nuorelle	13
Henkilö, joka vastaa oppilaan seurannasta	8
Toimintaohjeet, joita kaikki noudattavat	33
Varhainen puuttuminen	16
Selkeät toimintaohjeet/mallit/välineet	12
Kaikkien sitoutuminen/noudattaminen	5
Muita palveluita	18

Vastaajien toiveita palveluista koulua käymättömien oppilaiden tukemiseksi liittyivät eniten koulun ulkopuolisiin palveluihin ja yhteistyöhön koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Koulun ulkopuolisiin palveluihin toivottiin lisää resursseja ja tätä kautta vahvempaa ja nopeampaa puuttumista koulua käymättömien oppilaiden tilanteisiin. Erityisesti yhteistyötä sosiaalitoimen ja nuorisopsykiatrian kanssa haluttiin parantaa. Tämän lisäksi koulujen omien resurssien riittävyys nähtiin tärkeänä tekijänä ja vastaajat toivoivat erityisesti lisää henkilöstöä koululle vastaamaan koulua käymättömien oppilaiden haasteisiin.

3.2.6 Täydennyskoulutuksen tarpeet

Viimeiseksi tilannekatsauksessa selvitettiin vastaajien täydennyskoulutuksen tarpeita. Taulukosta 14 löytyvät kysymykseen ”Millaista täydennyskoulutusta toivoisit koulua käymättömien oppilaiden tukemisesta?” vastanneiden 246 koulun työntekijän toiveiden perusteella muodostetut luokat. Vastausten pääluokat on lihavoitu ja niiden alta löytyvät niihin lasketut alaluokat sekä maininnat, montako kertaa kyseiseen luokkaan liittyvä tekijä mainittiin.

TAULUKKO 14. TÄYDENNYSKOULUTUKSEN TARPEET.

Millaista täydennyskoulutusta toivoisit koulua käymättömien oppilaiden tukemiseksi?	Mainintoja
Koulua käymättömän oppilaan opetukseen ja tukemiseen liittyvä koulutus	135
Konkreettisia toimintatapoja ja malleja	74
Opetusmenetelmät ja järjestelyt	29
Vuorovaikutus: nuoren kohtaaminen ja ymmärtäminen	16
Koulua käymättömien oppilaiden oppimisen arviointi	9
Oppilaan motivoiminen	7
Eri toimijoiden väliseen yhteistyöhön liittyvä koulutus	54
Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö	15
Koulun henkilöstön yhteinen koulutus	13
Moniammatilliseen yhteistyöhön liittyvä koulutus	10
Moniammatillinen ja kaikille toimijoille yhteinen koulutus	10
Kokemusten vaihto	6
Faktapohjainen koulutus rajatuista aiheista	38
Faktatieto/tutkimukseen perustuva tieto koulua käymättömyydestä	13
Oikeudelliset näkökulmat	9
Täsmäkoulutus jostain spesifistä aihepiiristä/metelmästä	9
Ennaltaehkäisevät näkökulmat	7
Koulua käymättömyyden taustalla vaikuttaviin tekijöihin liittyvä koulutus	30
Mielenterveyteen liittyvää koulutus	20
Kouluikäikäymättömyyden syyt	10
Kaikki mahdollinen tuki ja koulutus	15
Muu	17

Vastausten perusteella muodostettiin viisi luokkaa. Ensimmäinen luokka koulua käymättömän oppilaan opetukseen ja tukemiseen liittyvä koulutus (esim. *”Koulutusta masentuneiden /psykkisesti oireilevien oppilaiden kohtaamiseen ja koulunkäynnin järjestämiseen.”*) muodostui viidestä alaluokasta: konkreettisia toimintatapoja ja malleja, opetusmenetelmät ja -järjestelyt, vuorovaikutus: nuoren kohtaaminen ja ymmärtäminen, koulua käymättömien oppilaiden oppimisen arviointi ja oppilaan motivoiminen. Opetusmenetelmillä ja -järjestelyillä viitattiin usein vaihtoehtoisiiin tapoihin käydä koulua (esim. sähköisten verkkoympäristöjen käyttö) tai vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen järjestämiseen (VSOP).

Seuraava luokka eri toimijoiden väliseen yhteistyöhön liittyvä koulutus (esim. *“Moniammatillista koulutusta. Mitä kukin toimija voi tehdä ja mikä hyödyttää minkäkinlaista lintsaa.”*) syntyi viidestä alaluokasta, jotka olivat: vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, koulun henkilöstön yhteinen koulutus, moniammatilliseen yhteistyöhön liittyvä koulutus, moniammatillinen ja kaikille toimijoille yhteinen koulutus ja kokemusten vaihto. Alaluokissa siis toivottiin selkeästi moniammatillista koulutusta yhdessä koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Myös koulun sisällä toivottiin, että koulutus kohdistuisi koko koulun henkilökuntaan, ei ainoastaan oppilas-huoltoryhmään.

Kolmas luokka faktapohjaista koulutus rajatuista aiheista (esim. *“Korjaaminen on melkeimpä aina vaikeampaa, kuin ennaltaehkäisy. Eli jotakin tutkimukseen perustuvaa, ennaltaehkäisevää täydennyskoulutusta”*) sisälsi seuraavat alaluokat: faktatieto/tutkimukseen perustuvaa tietoa käymättömyydestä, oikeudelliset näkökulmat, täsmäkoulutus jostain spesifistä aihepiiristä/menetelmästä ja ennaltaehkäisevät näkökulmat. Spesifeillä aihepiireillä ja menetelmillä viitattiin usein esimerkiksi Nepsy-koulutukseen tai johonkin muuhun nimeltä mainittuun aiheeseen (esim. tunnetaidot) tai menetelmään (esim. muksuoppi).

Neljäs luokka koulua käymättömyyden taustalla vaikuttaviin tekijöihin liittyvä koulutus (esim. *“Myös lisää ymmärrystä taustasyistä, mitkä usein johtavat koulun käymättömyyteen.”*) käsiteltiin omana luokkana, koska vastauksia oli suhteellisen runsaasti ja taustatekijöihin keskittyvää koulutusta toivovat maininnat muodostivat oman selkeän kokonaisuutensa. Luokka muodostui kahdesta alaluokasta: mielenterveyteen liittyvää koulutusta ja koulua käymättömyyden syyt.

Viimeinen luokka kaikki mahdollinen tuki ja koulutus nousi aineistosta omaksi itsenäiseksi pääluokakseen (esim. *“Opettajat tarvitsevat kaiken mahdollisen tuen ja koulutuksen.”*). Tämä luokka kuvasi vastaajien ajatuksia ja toiveita siitä, että **kaikki mahdollinen apu ja tuki** aiheen ympärillä on tarpeen. Muita toiveita täydennyskoulutuksesta olivat esimerkiksi työnohjaus, luettavat oppaat sekä kaikille ilmainen koulutus. Useimmin mainitut yksittäiset toiveet täydennyskoulutuksesta liittyivät konkreettisiin toimintatapoihin ja malleihin (74 mainintaa), opetusmenetelmiin ja järjestelyihin (29 mainintaa) sekä mielenterveyteen (20 mainintaa).

Vastaajien täydennyskoulutukseen liittyvissä toiveissa nousi selkeästi esiin tarve koulua käymättömien oppilaiden opetukseen ja tukemiseen liittyvästä koulutuksesta. Erityisesti tarve konkreettisille toimintatavoille ja malleille nousi hyvin vahvasti esille. Samalla oltiin kiinnostuneita myös vaihtoehtoisista opetusmenetelmistä ja järjestelyistä koulua käymättömien oppilaiden kohdalla. Myös eri toimijoiden väliseen yhteistyöhön liittyvää koulutusta, joka kattaisi yhteistyön niin koulun sisäisten toimijoiden, koulun ulkopuolisten toimijoiden sekä vanhempien kanssa, toivottiin useissa vastauksissa.

4 JOHTOPÄÄTÖKSET

4.1 Tutkimuksen katvealueet

Vertaisarvioitua tutkimusta yläkouluikäisten kouluakäymättömyydestä on kansainvälisesti tehty suhteellisen paljon viime vuosien aikana. Suurin osa tutkimuksesta on ollut määrällistä, mutta myös laadullista tutkimusta on runsaasti. Aiheesta on myös olemassa verrattain laaja katsauskirjallisuus, josta monet keskeisimmät (esim. Heyne ym., 2019) ovat erittäin ajankohtaisia. Suomalaisesta näkökulmasta suurin ongelma tässä sinänsä ansiokkaassa tutkimuksessa on se, että pohjoismaisten koulujärjestelmien tutkimus on toistaiseksi vielä varsin vähäistä. Luultavasti suomalaisnuortenkin koulupoissaolot voidaan luokitella Heynen ym. (2019) ja Kearneyn ja Silvermanin (1996) teorioiden mukaisesti, mutta johtuen systeemien ja yhteiskuntien eroista on esimerkiksi vaikea määrittellä, mitä kouluympäristöstä poissulkeminen tai koulusta vetäytyminen Suomessa tarkoittavat. Tämän takia tarvittaisiinkin selkeästi lisää suomalaisessa tai pohjoismaalaisessa yhteiskunnassa ja koulujärjestelmässä tehtyä tutkimusta.

Katsausartikkeleiden suuri määrä on toisaalta erittäin hyvä asia, mutta toisaalta se voi kertoa siitä, että koulua käymättömyyden tutkimus on vielä nuori tutkimusalue ja tavat hahmottaa aihe hakevat vielä muotoaan. Katsaukset myös useasti lähestyvät koulua käymättömyyttä omista perspektiiveistään, jolloin holistinen näkemys tutkimuksesta voi jäädä vajaaksi. Näkisimme, että erityisesti suomenkielisille lukijoille kaivattaisiin suomenkielistä kirjallisuuskatsausta esittelemään aiheen tutkimusta paikallisille toimijoille kokonaisvaltaisesta näkökulmasta.

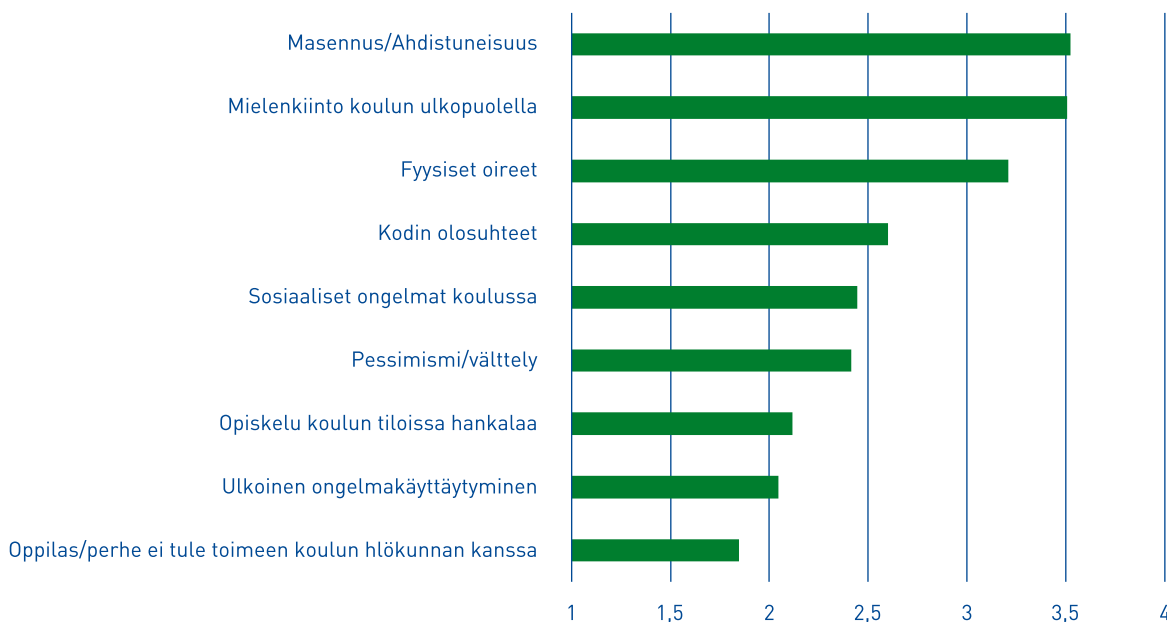
Interventiotutkimuksen kohdalla yllä mainitut katvealueet näkyvät vielä selvemmin. Koulua käymättömyyden interventioiden toimivuuden tutkimus on selkeästi vasta alkamassa suuremmissa mittakaavassa. Iso osa tutkimuksista, joissa interventioiden tarkoituksenmukaisuutta arvioidaan joillain kriteereillä ovat lähinnä kuvailevia tai niistä puuttuu selkeä koeasetelma. Kokeellista interventiotutkimusta on maailmanlaajuisestikin tehty melko vähän, ja Pohjoismaissa ei lainkaan. Ammatikseen koulua käymättömien nuorten parissa työskentelevillä ihmisillä on selkeästi suuri tarve erilaisille menetelmille, ja on hyvä, että niitä esitellään, mutta vielä on vaikea sanoa, mitkä menetelmät ovat selkeästi näyttöön perustuvia (evidence-based). Käytännössä on siis toistaiseksi vaikea sanoa, miten erilaiset interventiot voisivat toimia Suomessa. Tässä tilanteessa tarvittaisiin nopeasti vähintään pilotointia menetelmistä selkeässä kokeellisessa tutkimusasetelmassa.

4.2 Kouluakäymättömyys Suomessa

Tämän tilannekartoituksen tulosten mukaan Suomessa on yläkoulussa tällä hetkellä luultavasti vähintään 4000 oppilasta, joilla on niin suuria ongelmia koulun käymisessä, että voidaan puhua koulua käymättömyydestä oppilaista. Tämä vastaa noin 2–3 % kaikista Manner-Suomen 7.–9.-luokkalaisista oppilaista. Koulua käymättömiä oppilaita on jokaisessa maakunnassa, ja tilanne koetaan vähintään kohtuullisen vaikeaksi. Lisäksi koulua käymättömien oppilaiden määrä on luultavasti lisääntynyt viime vuosien aikana.

Sekä tytöillä että pojilla näyttäisi olevan yhtä paljon koulunkäynnin ongelmia. Sen sijaan oppimisen vaikeudet (esim. ADHD, luku- ja kirjoitustaidon puutteet) näyttäisivät olevan näillä oppilailla selkeästi tyypillistä yleisempiä. Tässä tutkimuksessa maahanmuuttajatausta ei noussut esille riskitekijänä, mutta tilanne voi olla erilainen Uudellamaalla verrattuna koko maahan. Näyttäisi siltä, että suurin osa koulua käymättömistä oppilaista on tehostetun tai erityisen tuen piirissä, eli heitä pyritään tukemaan koulun taholta. Yksi keskeisistä käytössä olevista keinoista on vuosiluokkiin sitomaton opetus, johon osallistui arviolta kolmannes koulua käymättömistä oppilaista.

Tyypillinen ongelmallisten koulupoissaolojen kesto oli yli kaksi vuotta (ongelmien kesto 45 % oppilailla, joiden ongelmalliset poissaolot arvioitu). Tämä tarkoittaa sitä, että melkein puolet yläkoulun kouluikäikämmättömistä oppilaista oli käynyt koko yläkoulunsa siten, että heidän poissaolonsa oli aiheuttanut koulun taholta toimenpiteitä. Tämä luultavasti tulee aiheuttamaan osalla suuria vaikeuksia toiselle asteelle siirryttäessä. Keskimääräinen ongelmallisten poissaolojen kesto oli noin vuoden.

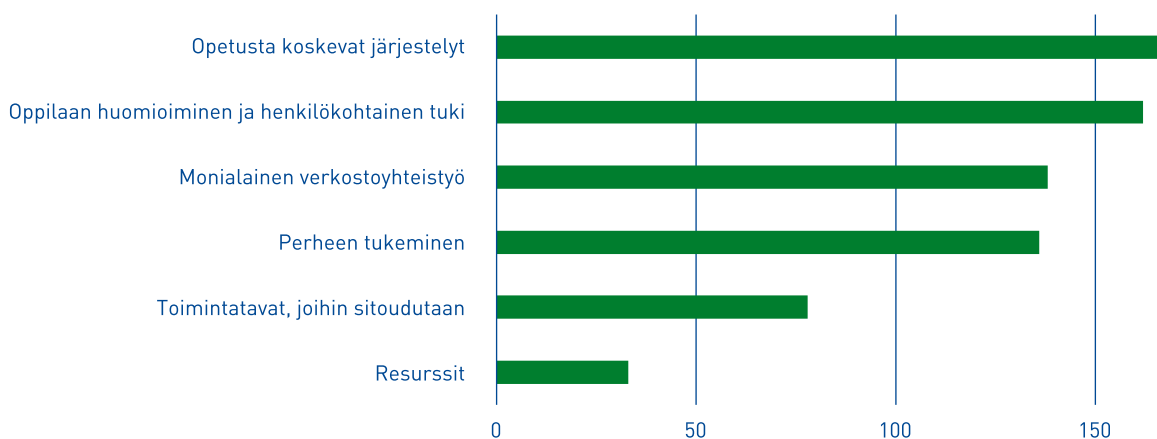


KUVIO 11. POISSAOLOJEN LUOKITELLUT SYYT.

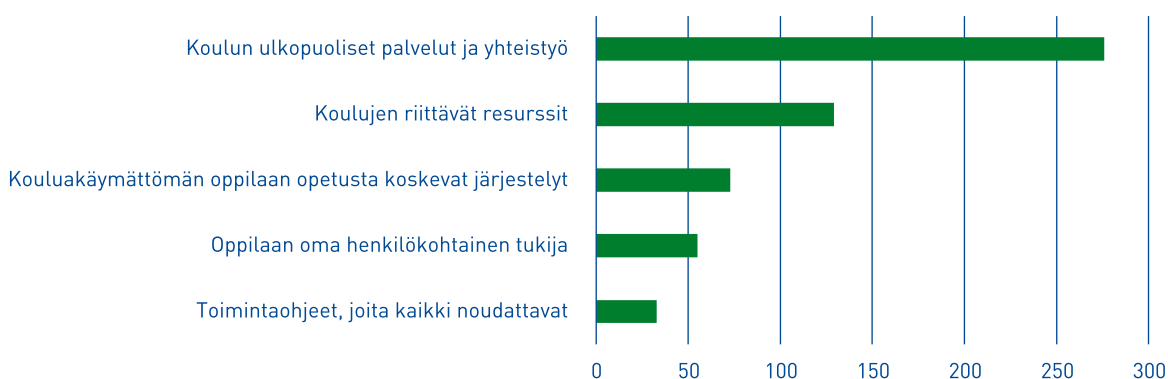
Vastaajien, eli koulun henkilökunnan, näkökulmasta ongelmallisten poissaolojen ensisijaisen syynä olivat oppilaan psyykkiset oireet ja se, että hänen kiinnostuksensa kohdistui muualle kuin kouluun (kuvio 11; skaala 1–5). Myös epämääräiset fyysiset oireet nähtiin usein poissaolojen syyksi. Muita, vähemmän todennäköisiä syitä olivat oppilaan kaverisuhteisiin liittyvät sosiaaliset ongelmat ja koulunkäyntiin suuntautuva pessimistinen ja välttelevä asenne. Koulun toimintaan liittyvät ongelmat ja oppilaan ulkoinen ongelmakäyttäytyminen näyttäytyivät vain harvoin poissaolojen syinä. Tämän voisi tiivistää siten, että koulun näkökulmasta keskeistä olivat oppilaaseen itseensä liittyvät tekijät, kun taas koulun ja oppilaan tai hänen perheensä väliset ongelmat aiheuttivat vain harvoin poissaoloja. Mielenkiintoista on myös se, että vastaajat näkivät poissaolon syyksi enemmän koulusta aktiivisesti pois hakeutuvan asenteen kuin sen, että oppilas ei usko pärjäävänsä kouluympäristössä ja haluaa siksi vältellä sitä.

Keskeisiä tapoja toimia koulua käymättömien oppilaiden kanssa olivat poissaolojen seuranta, opiskelu erityisopettajan kanssa, opetuksen eriyttäminen, koulupäivän lyhentäminen ja vaihtoehtoiset tavat näyttää osaaminen. Lähes kaikki (90 % vastaajista) kertoivat niitä käytettävän omilla kouluissaan. Muita yleisiä tapoja olivat mm. vuosiluokkiin sitomaton opetus ja perheen tukeminen. Harvemmin (alle 30 %) käytettyjä tapoja olivat erilaiset pienryhmät ja verkko-opetus. Tämän perusteella erityisopettajilla vaikuttaisi olevan suuri vastuu koulua käymättömien oppilaiden opiskelun järjestämisessä. Vaikka poissaolojen seuranta oli keskeisin toimintatapa, sitä toteutettiin varsin eri tavoin. Esimerkiksi poissaoloihin puuttumisen rajat vaihtelivat välittömästä puuttumisesta jopa sadan tunnin rajaan. Mitään selkeää linjaa ei ollut havaittavissa toisaalta koko maan, ja toisaalta maakuntien tasolla.

Lähes kaikissa (95 %) kouluissa tai kunnissa oli kuitenkin vastaajien mukaan poissaoloihin puuttumisen malli. Suurimman osan (65 % vastaajista) kohdalla malli myös toimi. Keskeisiä syitä siihen, että malli ei toiminut, olivat mallin käyttämiseen liittyvät haasteet (kuten se, että mallia ei noudateta) ja toisaalta se, että osalla oppilaista ongelmat olivat sellaisia, että koulun toimintamalli ei auttanut. Kun vastaajilta kysyttiin lisäksi koulun käytänteistä, yli 90 % oli sitä mieltä, että toimivia käytänteitä tarvitaan lisää – riippumatta siitä, kuinka hyvin tällä hetkellä käytössä olevat käytänteet toimivat.

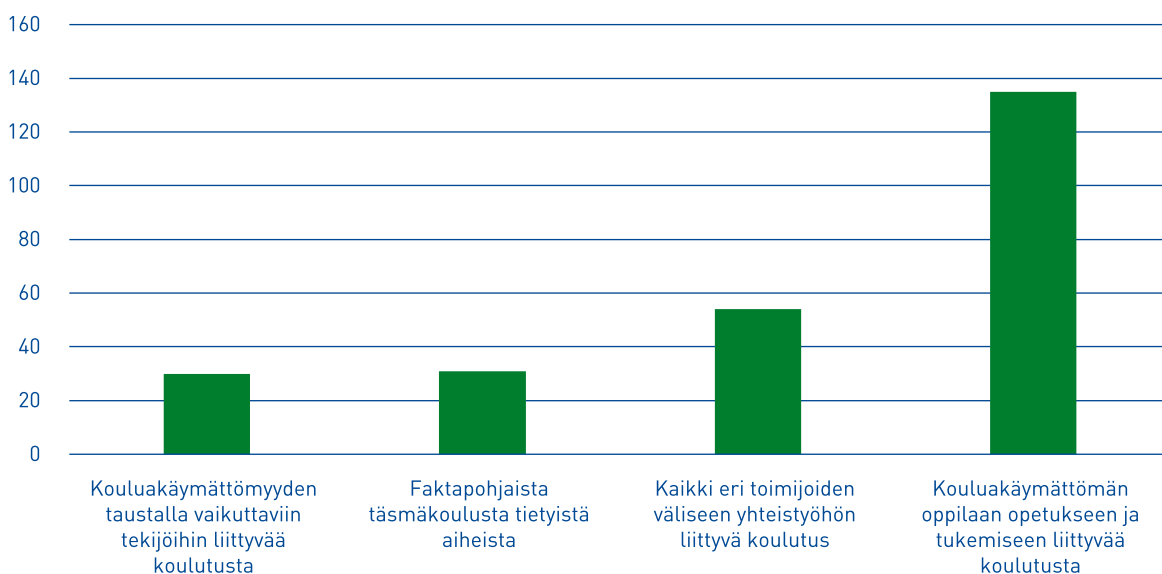


KUVIO 12. HYVIEN TYÖSKENTELYTAPOJEN LUOKITTELU.



KUVIO 13. TOIVOTUT LISÄPALVELUT.

Parhaita tapoja toimia koulua käymättömien oppilaiden kanssa olivat vastaajien mukaan erilaiset opetusta koskevat järjestelyt (kuten räätälöinti tai pienryhmät), oppilaan huomioiminen ja henkilökohtainen tuki, monialainen verkostoyhteistyö ja perheiden tukeminen (kuvio 12). Kysyttäessä mitä lisäpalveluja tarvittaisiin, esiin nousivat ennen kaikkea yhteistyön parantaminen koulun ulkopuolisten palvelujen, erityisesti sosiaalitoimen ja nuorisopsykiatrian, kanssa (kuvio 13). Vastaajat toivoivat apua myös kouluympäristöön, ennen kaikkea lisäresursseja ja uusia koulua käymättömän oppilaan opetusta tukevia järjestelyjä. Omaa osaamistaan vastaajat halusivat parantaa ennen kaikkea koulua käymättömän oppilaan opetukseen ja tukemiseen liittyvällä koulutuksella (kuvio 14). Erityisesti he kaipaivat konkreettista tietoa toimivista toimin- tamalleista. Muita keskeisiä täydennyskoulutustoiveita olivat eri toimijoiden väliseen yhteistyöhön liittyvä koulutus sekä yksittäisistä aiheista kouluikäikämmättömyyden syihin liittyvä koulutus.



KUVIO 14. TOIVOTTU TÄYDENNYSKOULUTUS.

Yläkoululaisten kouluikäikämmättömyys on luultavasti ongelma lähes kaikissa kouluissa, ympäri Suomea. Tämän ikäisiä koulua käymättömiä oppilaita on varovaisen arvion mukaan vähintään neljä tuhatta. Lähes kaikissa Suomen kouluissa käytetään kunnan tai koulun omia poissaoloihin puuttumisen malleja, mutta ne ovat keskenään erilaisia eivätkä toimi kaikkien oppilaiden kohdalla. Tällä hetkellä tutkittujen tai manualisoitujen mallien käyttö on Suomessa vähäistä. Koulun henkilökunta toivoisi yhteistyön parantamista koulun ulkopuolisten palvelujen kanssa, koulua käymättömien oppilaiden auttamiseen tarkoitettuja lisäresursseja kouluun sekä toimivien käytänteiden jakamista.

4.2.1 Tutkimuksen rajoitukset

Tämä kartoitus perustuu kyselyyn, jonka osallistujat on rekrytoitu VIP-verkoston yhteistyökoulujen ja sosiaalisen median kautta. Tällöin emme voi olla varmoja otoksen edustavuudesta samalla tavalla kuin tilanteessa, jossa olisimme ottaneet esimerkiksi systemaattisen ryväotannon kaikista Suomen yläkouluista. Pohdimme asiaa selvityksen menetelmäl- vussa, eli yritimme jälkikäteen verrata vastaajien koulun sijaintia maakunnittain ja koulun kokoa suomalaisiin tilastoihin. Vastaajia oli kaikista maakunnista, suunnilleen siinä suh- teessa kuin yläkouluikäisiä oppilaitakin on eri maakunnissa, ja suunnilleen saman kokoisista kouluista kuin mitä Suomessa tällä hetkellä on. Lisäksi käyttämämme otantatekniikka pai-

nottui luonnollisesti valmiiksi aktiivisiin vastaajiin. Koulua käymättömät oppilaat eivät luultavasti ole jakautuneet kuitenkaan sen mukaan, kuinka innokas koulun henkilökunta on vastaamaan, joten tämä ei ehkä ole niin keskeinen rajoitus. Joka tapauksessa nämä rajoitukset vaikuttavat tutkimuksen edustavuuteen ja ne kannattaa ottaa huomioon tulosten tulkinnessa.

Toinen rajoitus liittyy siihen, mitä päätimme kysyä. Kysely perustui keskusteluihin ohjausryhmän kanssa, aikaisempiin kyselyihin ja kouluikäymättömyyden teorioihin, ennen kaikkea Heynen ja Kearneyn ajatuksiin. Lisäksi tähtäsimme kyselyyn, johon vastaajien oli suhteellisen helppo ja nopea vastata (esim. välitunnin aikana). Tämä tarkoittaa sitä, että kyselyssä oli paljon valmiita vastausvaihtoehtoja. Tämä saattoi ohjata vastaajien arvioita (esim. poissaolon syistä kohti psyykkisiä oireita). Toisaalta muissakin tutkimuksissa on saatu samansuuntaisia tuloksia. Joka tapauksessa tulokset eivät välttämättä ole kaikilta osin kattavia tästä syystä. Täydentävistä avovastauksista nousikin muutamia seikkoja, jotka kannattaa ottaa mukaan mahdollisiin seuraaviin tutkimuksiin (esim. poissaolojen syissä fyysiset sairaudet).

Tutkimuksen kolmas rajoitus liittyy siihen, että kyselyyn vastasivat koulun työntekijät. Tämä tarkoittaa sitä, että selvitys edustaa vain koulun näkökulmaa koulua käymättömyyden ongelmiin. Kyselyn laajentaminen sosiaalitoimen työntekijöihin ja muihin koulun ulkopuolisiin toimijoihin, perheisiin ja nuoriin itseensä olisi varmasti tuonut huomattavasti lisää ja tasapainottavaa tietoa. Tämä jää kuitenkin seuraavien tutkimusten varaan.

4.3 Kehittämisehdotuksia

Tämän selvityksen pohjalta voidaan nostaa esille seuraavat kehittämisehdotukset:

TUTKIMUS

Tarvitsemme lisää *suomalaiseen yhteiskuntaan ja koulutusjärjestelmään sovellettavaa tutkimusta*. Tämä voisi tarkoittaa joko Suomessa tehtävää tai yhteispohjoismaalaista tutkimusta koulua käymättömyydestä.

Lisäksi suomenkielisille lukijoille, niin kentälle, tutkijoille kuin opiskelijoillekin, tarvitaan *suomenkielistä katsauskirjallisuutta* esittelemään kouluikäymättömyyteen liittyviä tutkimustuloksia, mielellään kokoavasta näkökulmasta.

Koska pohjoismaainen interventiotutkimus on toistaiseksi vähäistä tai olematonta, tarvittaisiin nopeasti *pilotointia menetelmistä* selkeässä kokeellisessa tutkimusasetelmassa.

KOULUJEN TOIMINTA

Selvityksen perusteella ehdotamme, että koulujen arjessa kiinnitettäisiin huomiota seuraaviin seikkoihin:

Poissaolojen systemaattinen seuranta ja varhainen puuttuminen,

Eri tasoiset puuttumisen mallit riippuen kouluikäymättömyyden asteen vakavuudesta,

Koulun perusarkeen panostaminen (esim. hyvä kouluilmapiiri, hyvät opettaja-oppilassuhteet),

Monialaisen yhteistyön ja kodin ja koulun välisen *yhteistyön toimivuuden merkitys,*

Nuoren *motivointi,*

Eri osapuolten (opettajat, nuori, vanhemmat, monialaiset yhteistyötahot) *sitouttaminen,*

Kouluikättömyyden taustalla olevien moninaisten *syiden ymmärtäminen,*

Tietoa/koulutusta/toimintamalleja koulua käymättömyydestä *kaikille* opettajille ja henkilökunnalle,

Resurssien riittävydestä huolehtiminen ja

Nuoren asteittainen *altistaminen* takaisin kouluun.

LÄHTEET

- Burke, A. E. & Silverman, W. 1987. The prescriptive treatment of school refusal. [Clinical Psychology Review](#), vol 7 (4), 353-362.
- Egger, H., Costello, J. & Angold, A. 2003. School Refusal and Psychiatric Disorders: A Community Study. [Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry](#), vol 42 (7), 797-807.
- Ek, H., & Eriksson, R. (2013). Psychological factors behind truancy, school phobia, and school refusal: A literature study. *Child & Family Behavior Therapy*, 35 (3), 228–248.
- Elliot, J. G. & Place, M. 2017. Practitioner Review: School refusal: developments in conceptualisation and treatment since 2000. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 60 (1), 4-15.
- Gottfried, M. A. (2009). Excused versus unexcused: How student absences in elementary school affect academic achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31 (4), 392–415.
- Gubbels, J., van der Put, C. E. & Assink, M. 2019. Risk Factors for School Absenteeism and Dropout: A Meta-Analytic Review. [Journal of Youth and Adolescence](#), vol 48 (9), 1637-1667
- Halme, N., Hedman, L., Ikonen, R., Rajala, R. (2018) Lasten ja nuorten hyvinvointi 2017: Kouluterveyskyselyn tuloksia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-115-7>
- Havik, T., Bru, E. & Ertesvåg, S. K. 2015. Assessing Reasons for School Non-attendance. [Scandinavian Journal of Educational Research](#), vol 59 (3), 316-336.
- Heyne, D. 2001. School refusal: epidemiology and management. *Paediatr Drugs*, vol. 3 (10): 719-732.
- Heyne, D., Gren-Landell, M., Melvin, G. & Gentle-Genitty, C. 2019. Differentiation between school attendance problems: Why and how? *Cognitive and Behavioral Practice*, vol 26 (1), 8-34.
- Hill, D., & Mrug, S. (2015). School-level correlates of adolescent tobacco, alcohol, and marijuana use. *Substance Use & Misuse*, 50 (12), 1518–1528.
- Ingul, J. M., Havik, T. & Heyne, D. 2019. Emerging School Refusal: A School-Based Framework for Identifying Early Signs and Risk Factors. [Cognitive and Behavioral Practice](#)
- Kearney, C. A. & Silverman, W. K. 1996. The evolution and reconciliation of taxonomic strategies for school refusal behavior. *Clinical Psychology: Science and Practice*, Vol. 3 (4), 339-354.
- Kearney, C. A. 2007. Forms and functions of school refusal behavior in youth: an empirical analysis of absenteeism severity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 48 (1), 53-61.
- Kearney, C. A. 2016. *Managing School Absenteeism at Multiple Tiers*. Oxford: [Oxford University Press Inc.](#)
- Kearney, C. A., & Graczyk, P. (2014). A response to intervention model to promote school attendance and decrease school absenteeism. *Child & Youth Care Forum*, 43(1), 1–25.
- Kearney, C. A., González, C., Graczyk, P. A. & Fornander, M. J. 2019. Reconciling Contemporary Approaches to School Attendance and School Absenteeism: Toward Promotion and Nimble Response, *Global Policy Review and Implementation, and Future Adaptability (Part 1)*. *Front Psychol.* 2019 November 27; 10: 2766.
- Keppens, G. & Spruyt, B. 2018. Truancy in Europe -Does the Type of Educational System Matter? *Journal European Journal of Education*, vol 53 (3), 414-426.
- Kiani, C., Otero, K., Taufique, S. & Ivanov, I. 2018. Chronic absenteeism: A brief review of causes, course and treatment. [Adolescent Psychiatry](#), vol. 8 (3), 214-230.
- Kiani, C., Otero, K., Taufique, S., & Ivanov, I. (2018). Chronic absenteeism: A brief review of causes, course and treatment. *Adolescent Psychiatry*, 8(3), 214–230. doi:10.2174/221067660866180709155116
- Lansford, J. E. (2016). A Public Health Perspective on School Dropout and Adult Outcomes: A Prospective Study of Risk and Protective Factors From Age 5 to 27 Years. *Journal of Adolescent Health*, 58(6), 652–658.
- Latif, A., Choudhary, A. & Hammayun, A. (2015). Economic Effects of Student Dropouts: A Comparative Study. *Journal of Global Economics*, Vol 3 (02).
- Schoeneberger, J. A. (2012). Longitudinal Attendance Patterns: Developing High School Dropouts. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 85(1), 7-14.
- Smerillo, N. E., Reynolds, A. J., Temple, J. A., & Ou, S.-R. (2018). Chronic absence, eighth-grade achievement, and high school attainment in the Chicago longitudinal study. *Journal of School Psychology*, 67, 163–178. Vol. 26 (1), 46-62.
- Suomen virallinen tilasto (2019a): Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset [verkkojulkaisu]. ISSN=1796-3796. 2019. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/kjarj/2019/kjarj_2019_2020-02-12_tie_001_fi.html
- Suomen virallinen tilasto (2019b): Esi- ja peruskouluopetus [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-3709. 2019, Liitetaulukko 1. Peruskoulun oppilaat ja päättötodistuksen saaneet maakunnittain 2019. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/pop/2019/pop_2019_2019-11-14_tau_001_fi.html

Painettu
ISBN 978-952-13-6689-5
ISSN 1798-8918

Verkkójulkaisu
ISBN 978-952-13-6690-1
ISSN 1798-8926

Opetushallitus
www.oph.fi



Opetus- ja
kulttuuri-
ministeriö

