



Lempinen Tiina

Mielen hyvinvoinnin edistäminen alakoulussa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Erityispedagogiikan tutkinto-ohjelma
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Mielen hyvinvoinnin edistäminen alakoulussa (Lempinen, Tiina)

Kandidaatintutkielma, 41 sivua, 2 liitesivua

joulukuu 2020

Oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistäminen on tärkeää niin oppimisen, kasvun ja kehityksen kuin yhteiskunnan kannalta. Opetusta ohjaavien lakien ja asiakirjojen perusteella hyvinvoinnin edistäminen on jokaisen koulussa työskentelevän velvollisuus. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa mielen hyvinvoinnin edistämisen mainitaan olevan osa jokaista koulupäivää, mutta tätä käsitettä tai sen edistämiseen liittyviä keinoja ei määritellä tarkemmin.

Suomessa hyvinvointi näyttää polarisoituvan. Osa lapsista ja nuorista voi paremmin kuin koskaan, kun taas osalle kasaantuu huomattava määrä hyvinvointia heikentäviä tekijöitä. Joidenkin tutkijoiden mielestä tämä kehitys selittää osin esimerkiksi potilaiden määrän lisääntymistä lastenpsykiatrisessa erikoissairaanhoidossa. Yhä enemmän näyttää kasaantuu myös hyvinvoinnin ylisukupolvisuudesta. Lapsuuden elinolot ovat tutkitusti yhteydessä myöhempään hyvinvointiin. Vanhempien koulutustaustan tiedetään Suomessakin vaikuttavan heidän lastensa tulevaan koulutustasoon, vaikka peruskoulun yksi kantava idea on jo alusta lähtien ollut tasa-arvoon pyrkiminen. On tutkittu, että esimerkiksi perheen heikko sosioekonominen asema ja vanhempien kokemat mielenterveyden haasteet lisäävät lapsen riskiä psyykkiseen oireiluun.

Lapsuudessa ilmenevä psyykinen oireilu on tärkeä tunnistaa ajoissa, sillä pitkittäistutkimukset osoittavat aikuisuudessa diagnosoitujen mielenterveyden häiriöiden alkavan usein jo lapsuus- ja nuoruusiässä. Tutkimusten mukaan opettajat tunnistavat oppilaiden psyykkistä oireilua, mutta kokevat usein ammatillista riittämättömyyttä psyykkisesti oireilevan oppilaan kohdattessaan. Kouluissa on mahdollista vaikuttaa mielenterveyden häiriön riskitekijöihin, kuten oppimisvaikeuksiin, heikkoon itsetuntoon, koulukiusaamiseen ja epäsosiaalisiin toverisuhteisiin.

Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena on tehdä mielen hyvinvointia näkyvämmäksi etenkin alakoulun kontekstissa. Katsauksen teoriaperustassa tuodaan esille mielen hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä, koulun hyvinvointitehtävää ja mielen hyvinvoinnin riskitekijöitä. Kirjallisuuskatsauksen avulla on muodostettu tuoreisiin ja vertaisarvioituihin tutkimusjulkaisuihin pohjautuva tiivistelmä siitä, millaisia näyttöön pohjautuvia keinoja koulu yhteisöillä ja opettajilla on alakoulun oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämiseksi.

Kirjallisuuskatsauksen perusteella mielen hyvinvointia edistävissä koulu yhteisössä kiinnitetään huomio yhteenkuuluvuutta lisäävään ilmapiiriin, opettajien ammatilliseen kehitykseen ja moniammatillisen yhteistyön syventämiseen. Opettaja voi omalta osaltaan edistää oppilaiden mielen hyvinvointia tiedostavalla ja sallivalla asenteella sekä varhaisella puuttumisella ja tuen järjestämisellä. Avoin yhteistyö oppilaan vanhempien kanssa on myös tärkeä osa mielen hyvinvoinnin edistämistä. Lisäksi katsauksen perusteella toimivia keinoja ovat luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuva opetus sekä interventio-ohjelmat, jotka painottuvat etenkin oppilaiden resilienssin vahvistamiseen tai vuorovaikutukseen. Myös positiivisen pedagogiikan menetelmien käyttö edistää oppilaiden mielen hyvinvointia.

Avainsanat: mielen hyvinvointi, mielenterveys, hyvinvoinnin ylisukupolvisuus, psyykinen oireilu, alakoulu

University of Oulu

Faculty of Education

Promoting mental well-being in primary schools (Lempinen, Tiina)

Bachelor's thesis, 41 pages, 2 appendices

December 2020

Mental well-being is a crucial factor affecting students' development and learning. Studies show that mental health disorders often begin to develop during childhood and adolescence. Therefore, it is important to promote students' mental well-being at primary schools. Finnish national core curriculum also states that activities which promote students' mental well-being should take place on daily basis at schools.

According to some researchers, mental well-being is polarized in Finnish society. Statistics show that the amount of child patients in psychiatric care has increased. There is also growing evidence of intergenerational transmission of well-being issues. It has been proven that parents' problems with their own health and well-being affect their offspring. For example, parents' mental health problems can be a predictor of child's future risk of psychiatric issues.

The purpose of this thesis is to describe how school communities and teachers can promote students' mental well-being in primary schools. This thesis has been implemented as a descriptive literature review. The articles used in this review have been searched from Arto, Ebsco-Host, ProQuest and Scopus databases. Entry and exclusion criteria were used to ensure reliability. Themes that describe the school communities' and teacher's ways to promote mental well-being were created by using thematic content analysis.

Based on the findings of this review, school communities can promote students' mental well-being by increasing the sense of belonging in whole school level, training teachers, and strengthening interprofessional collaboration. Teacher's awareness and permissive attitude towards mental well-being is one of the key factors to promote students' mental well-being. Other important factors promoting students' mental well-being are early intervention and support, collaboration with parents, Education Outside the Classroom teaching method and positive pedagogy. Also, intervention programs focused on enhancing resilience, improving social skills, or increasing physical activity were effective.

Keywords: mental well-being, mental health, intergenerational transmission of well-being, mental health issues, primary school

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Kirjallisuuskatsauksen toteutus	7
2.1	Menetelmä ja tehtävät.....	7
2.2	Aineiston valinta ja analyysi.....	7
3	Hyvinvoinnin moniulotteisuus	9
3.1	Mielen hyvinvointi.....	10
3.2	Lapsen mielen hyvinvointi.....	10
3.3	Perheen merkitys	11
4	Koulun hyvinvointitehtävä	14
5	Mielen hyvinvoinnin riskitekijöiden tunnistaminen kouluissa	16
6	Mielen hyvinvoinnin edistäminen alakoulussa	18
6.1	Oppilaiden mielen hyvinvointia edistävä kouluyhteisö	18
6.1.1	<i>Yhteenkuuluvuutta lisäävä ilmapiiri</i>	18
6.1.2	<i>Opettajien ammatillisen kehityksen tukeminen</i>	19
6.1.3	<i>Moniammatillisen yhteistyön syventäminen</i>	19
6.2	Opettaja oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistäjänä	21
6.2.1	<i>Tiedostava ja salliva asenne</i>	21
6.2.2	<i>Varhainen puuttuminen ja tuen järjestäminen</i>	22
6.2.3	<i>Yhteistyö oppilaan huoltajien kanssa</i>	23
6.2.4	<i>Luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuva opetus</i>	23
6.2.5	<i>Interventio-ohjelmat</i>	24
6.2.6	<i>Positiivinen pedagogiikka</i>	25
7	Yhteenvetoa ja pohdintaa	26
7.1	Erytispedagogisen osaamisen vahvistaminen	26
7.2	Ylisukupolvisen huono-osaisuuden tunnistaminen.....	27
7.3	Moniammatillinen yhteistyön hyödyntämättömät voimavarat	28
7.4	Mielen hyvinvoinnin edistämisen haasteita	29
7.5	Katsauksen luotettavuus ja eettisyys.....	30
7.6	Katsauksen rajoitukset	31
7.7	Jatkotutkimusaiheita	31
8	Johtopäätöksiä	33
	Lähteet	34

1 Johdanto

Useat eri tilastot luovat huolestuttavaa kuvaa suomalaisten lasten ja nuorten psyykkisestä hyvinvoinnista. Esimerkiksi lastenpsykiatrisen erikoissairaanhoidon 5–12-vuotiaiden potilaiden määrä lisääntyi 22 prosenttia vuosina 2011–2015 (Huikko ym., 2017, s. 4). Kansaneläkelaitoksen (2020) tilastojen mukaan 7–15-vuotiaiden lääkinnällisenä kuntoutuksena korvattavan psykoterapian kustannukset ovat kasvaneet hieman yli kolmella miljoonalla eurolla vuodesta 2007 vuoteen 2019. Erityisen huolestuttavaa tämä tieto on siinä valossa, että tutkitusti varhainen psyykinen oireilu jatkuu usein aikuisiällä; puolet aikuisuudessa diagnosoiduista mielenterveyden häiriöistä saa alkunsa jo alle 14-vuotiaana (Kessler ym., 2005). Lisäksi pitkittäistutkimuksissa on osoitettu lapsuuden psyykkisen oireilun lisäävän merkittävästi riskiä terveyden, talouden ja sosiaalisen elämän vaikeuksiin sekä rikollisuuteen aikuisuudessa (Costello, Copeland & Angold, 2016).

Souranderin ja Marttusen (2016) mukaan ei voida yksiselitteisesti osoittaa syitä sille, miksi lasten ja nuorten mielenterveyspalvelut ovat viime vuosikymmeninä ylikuormittuneet. Heidän tulkintansa mukaan pitkittäistutkimukset viittaavat siihen, että psyykinen hyvinvointi polarisoi-tuu. Osa lapsista ja nuorista voi yhä paremmin, kun taas tietyille osalle kasaantuu vaikeuksia: mielenterveyden ongelmia, päihteiden käyttöä ja muita terveyden riskitekijöitä (Sourander & Marttunen, 2016). Hyvinvointiin liittyvät ongelmat siirtyvät usein sukupolvelta toiselle ja esimerkiksi kouluttamattomuus, toimeentuloon ja mielenterveyteen liittyvät ongelmat kietoutuvat usein toisiinsa (Kataja, Ristikari, Paananen, Heino & Gissler, 2014).

Psyykkisten häiriöiden hoidossa tunnetusti tehokkainta on ongelmien ennaltaehkäisy. Kouluissa voidaan edistää lasten psykososiaalista kehitystä sekä auttaa oppilaita, joilla on kohonnut riski sairastua mielenterveyden häiriöön (Marttunen, Haravuori & Santalahti, 2014). Suomessa jokaisella lapsella on perusopetuslaissa (POL 21.8.1998/628) säädetty oppivelvollisuus ja lapset viettävät arkipäivinänsä runsaasti aikaa kouluympäristössä. Näin ollen voidaan ajatella, että mielen hyvinvointia edistäviä toimenpiteitä on tehokasta toteuttaa perusopetuksessa, joka tavoittaa koko ikäluokan. Myös Perusopetuksen opetussuunnitelma (Opetushallitus, 2016, s. 27) määrittelee, että opetuksen tulee edistää nimenomaan oppilaiden mielen hyvinvointia. Valta-kunnallinen opetussuunnitelma ei kuitenkaan määrittele mielen hyvinvoinnin käsitettä tai sitä, miten mielen hyvinvointia konkreettisesti edistetään.

Mielen hyvinvoinnin edistämisestä on hyötyä kaikille alakoulun oppilaille sekä etenkin niille, joiden oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyy tuen tarpeita. On todettu, että kouluikässä ilmenneet oppimisvaikeudet tai käyttäytymisen pulmat lisäävät mielenterveyden häiriöiden riskiä myöhemmässä elämässä (Eloranta, 2019; Colman ym. 2009). Oppilaan psykososiaalista kasvua ja kehitystä tukevan oppimisympäristön tulisi olla osa yleistä tukea, mutta käytännössä sen luominen voi olla haastavaa, sillä opettajankoulutus ei välttämättä anna tähän riittäviä valmiuksia (Takala, Lakkala & Äikäs, 2020). Opettajat kokevat usein ammatillista riittämättömyyttä ja osaamattomuutta kohdatessaan psyykkisesti oireilevia oppilaita (Ojala, 2017, s. 67). Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena on luoda tuoreeseen tutkimukseen perustuva kirjallisuuskatsaus, joka kuvaa koulu yhteisön ja opettajan keinoja edistää alakouluikäisten oppilaiden mielen hyvinvointia.

2 Kirjallisuuskatsauksen toteutus

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on luoda mahdollisimman luotettava ajankohtaiseen tutkimukseen perustuva kirjallisuuskatsaus, joka tuo esille mielen hyvinvoinnin merkityksellisyyden alakoulussa. Kirjallisuuskatsauksen tuloksiin tutustumalla alakouluissa työskentelevät voivat saada uusia ajatuksia ja työkaluja oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämiseksi.

2.1 Menetelmä ja tehtävät

Salminen (2011, s. 6–7) mukaan kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla tutkittavaa aihetta voidaan kuvata monipuolisesti laajan aineiston avulla. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen yksi alatyyppejä on narratiivinen katsaus, jonka avulla tutkimustulokset voidaan tiivistää helposti luettavaan muotoon (Salminen, 2011, s. 6–7). Mielen hyvinvoinnin edistäminen on abstrakti ja haastavasti määriteltävä käsite, joten se edellyttää monipuolista kuvausta, minkä narratiivinen yleiskatsaus mahdollistaa. Tämän katsauksen tavoitteena on myös esittää tulokset helppolukuisessa muodossa, jotta tätä katsausta voisi hyödyntää esimerkiksi työelämässä. Opettajan arjen työssä ei välttämättä ole aina aikaa ja resursseja paneutua syvällisesti ajankohtaisen tutkimustiedon etsimiseen, arvioimiseen, analysointiin ja tulkintaan. Tähän katsaukseen tutustumalla on kuitenkin mahdollisuus luoda käsitystä ajankohtaisesta aiheeseen liittyvästä tutkimuksesta. Tämän katsauksen tehtävänä on löytää vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- Miten koulu yhteisössä voidaan edistää alakoululaisten mielen hyvinvointia?
- Miten opettaja voi edistää alakoululaisten mielen hyvinvointia?

2.2 Aineiston valinta ja analyysi

Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa aineiston valintaa eivät rajaa tarkat metodiset säännöt (Salminen 2011, s. 6). Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2013, s. 113–114) mukaan kirjallisuuden valinnassa ja tulkinnassa on kuitenkin oltava kriittinen. Lähteiden valinnassa on heidän mukaansa syytä huomioida lähteiden ikä, alkuperä, uskottavuus, totuudellisuus ja puolueettomuus. Lisäksi tulee huomioida kirjoittajan tunnettuus ja arvostus sekä julkaisijan vastuu ja arvovalta (Hirsjärvi ym., 2013, s. 113–114).

Hirsjärven ja kumppaneiden (2013) määrittämän mukaisesti olen pyrkinyt aineiston valinnassa kriittisyyteen. Tämän katsauksen aineiston yhtenä sisäänottokriteerinä on ollut, että tutkimus

on toteutettu 2010-luvulla ja sitä käsittelevä artikkeli on julkaistu aikavälillä 2010–2020. Luotettavuuden lisäämiseksi lähteiksi on valittu laadukkaissa vertaisarvioituissa tieteellisissä julkaisuissa ilmestyneitä tutkimusartikkeleita. Lähteiden laadun olen pyrkinyt varmistamaan asettamalla toiseksi sisäänottokriteeriksi vähintään JuFo-luokituksen tason 1. Julkaisufoorumi (2020a) on suomalaisen tiedeyhteisön ylläpitämä tasoluokitus, joka tukee tutkimuksen laadun arviointia. Sen mukaan perustason (taso 1) saavuttaakseen julkaisukanavan kaikkien tieteellisten julkaisujen tulee läpikäydä vertaisarviointi koko käsikirjoituksen osalta ja kanavan toimituksen tulee koostua asiantuntijoista, joista yli puolet eivät saa edustaa samaa organisaatiota. Tasoluokkiin 2–3 pääsevät asiantuntijoiden korkeatasoisimpina ja vaikuttavimpina pitämät julkaisukanavat (Julkaisufoorumi, 2020b). Kolmas sisäänottokriteeri on ollut aineiston suomen- tai englanninkielisyys, sillä näiden tulkitsemiseen oma kielitaitoni on riittävä. Valituissa tutkimuksissa käytettyjä metodeja ei ole rajattu, sillä tarkoituksena on saada laaja käsitys nykyisestä aiheeseen liittyvästä tutkimuksesta.

Tutkimukseen valikoituneen aineiston keräsin touko- ja syyskuussa 2020 seuraavista tietokannoista: ProQuestin tietokannat, (humaaniset, kasvatus- ja sosiaalitieteet), EbscoHost-tietokannat, Scopus-tietokanta ja Arto-tietokanta. Tarkistin julkaisukanavien luokitukset Julkaisufoorumin portaalista syys-lokakuussa 2020. Tässä vaiheessa suljin kirjallisuuskatsauksen ulkopuolelle kolme artikkelia siitä syystä, ettei niiden julkaisijoista löytynyt JuFo-luokitusta. Aineistoon tarkemmin tutustuessani rajasin vielä ulkopuolelle kolme artikkelia, jotka käsitelivät alakouluikäisiä vanhempia oppilaita.

Kirjallisuuskatsauksen tulosten raportoinnissa olen käyttänyt apuna temaattista sisällönanalyysiä. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan kirjallisuuskatsauksissa sisällönanalyysiä voidaan käyttää aineiston järjestämisen apuvälineenä, mutta se ei kuitenkaan yksinään riitä analyysin tekemisen välineeksi. Aineiston rajaamisen jälkeen tutustuin tutkimusartikkeleihin tarkemmin ja merkitsin niistä tutkimustehtäviin liittyvät kohdat. Tein esiin nousseista asioista ajatuskarttoja ja pohdin asioiden välisiä yhteyksiä. Luin ja tutkin aineistoa uudestaan ja samalla kirjoitin tutkimustehtäviin vastaavat tutkimusartikkeleiden kohdat ylös tiivistetyssä muodossa. Tulkin-tani perusteella muodostin teemoja, joiden avulla jäsenän kirjallisuuskatsauksen tulosten esittelyä. Työn edetessä teemat ovat muokkaantuneet ja tarkentuneet esiin nousseita aiheita paremmin kuvaaviksi. Lopuksi pohdin vielä muodostamieni teemojen yhteyttä työn teoriaperustaan.

3 Hyvinvoinnin moniulotteisuus

Hyvinvointi on laaja ja moniulotteinen käsite, jonka sisältö vaihtelee hieman eri tieteenaloilla. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta käsitettä määriteltessä käytetään usein sosiologi Erik Allardtin (1993) teoriaa, jonka mukaan hyvinvointi on tila, jossa ihminen voi tyydyttää keskeiset tarpeensa. Allardtin mukaan hyvinvoinnin ulottuvuuksia on kolme: elintaso ja materiaaliset resurssit (having), ihmissuhteet ja yhteisyys (loving) sekä itsensä toteuttaminen (being). Allardtin kuvauksessa elintaso ja materiaaliset resurssit käsittävät selviytymiselle ja kärsimyksen välttämiseksi tarpeelliset resurssit kuten toimeentulon, asuinpaikan, työpaikan, työolosuhteet, terveyden ja koulutuksen. Ihmissuhteisiin ja yhteisyyteen Allardt määrittelee esimerkiksi sosiaaliset suhteet perheenjäseniin, sukulaisiin, ystäviin ja työtovereihin sekä kuulumisen osaksi yhteisöä. Itsensä toteuttaminen käsittää yhteiskuntaan integroitumisen ja elämisen tasapainossa ympäristön kanssa (Allardt, 1993).

Seligmanin (2011) mukaan positiivisen psykologian teoria on ennen kaikkea hyvinvoinnin teoria. Hänen mukaansa positiivisen psykologian tavoitteena on saada ihmiset kukoistamaan (engl. flourish) eli voimaan hyvin. Seligmanin mukaan hyvinvointi koostuu viidestä eri osa-alueesta, jotka yhdessä muodostavat hyvinvointia kuvaavan PERMA-teorian. Nämä viisi ihmisen kokee hyvinvointia lisäävää elementtiä ovat myönteiset tunteet (positive emotions), sitoutuminen (engagement), merkityksellisyys (meaning), myönteiset ihmissuhteet (positive relationships) ja saavutukset (accomplishments). Näitä hyvinvoinnin osa-alueita yhdistää se, että ihmiset tavoittelevat elementtejä niiden itsensä, eivät välineellisen hyödyn, takia (Seligman, 2011).

Maailman terveysjärjestö (World Health Organisation [WHO], 1946) määrittelee, että terveys ei ole vain sairauden poissaoloa, vaan se on fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kokonaisvaltainen tila. Määritelmän mukaan oikeus terveyteen ja hyvinvointiin on ihmisoikeus (WHO, 1946). Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL, 2020) määritelmän mukaan hyvinvoinnin osa-alueet jaotellaan usein terveyteen sekä koettuun ja materiaaliseen hyvinvointiin. Hyvinvointia voidaan tarkastella yksilön tai yhteisön näkökulmasta (THL, 2020). Tutkimuskentällä hyvinvoinnin mittaaminen on monimutkaista juuri siksi, ettei käsitteen määrittelystä ole olemassa yhteistä näkemystä (THL, 2016a). Objektiiivisesti hyvinvointia tutkittaessa käytetään mittareita, jotka mittaavat tutkittavasta riippumattomia tekijöitä, kun taas subjektiivisesti hyvinvointia tutkittaessa otetaan huomioon tutkittavan käsitys omasta hyvinvoinnistaan (THL, 2016a).

3.1 Mielen hyvinvointi

Mielenterveys on yksi kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edellytyksistä (WHO, 2004). WHO:n mukaan kolme keskeistä periaatetta mielenterveyden määrittelyssä ovat seuraavat: 1) mielenterveys on osa kokonaisvaltaista terveyttä 2) mielenterveys on enemmän kuin vain sairauden poissaoloa ja 3) mielenterveys on yhteydessä fyysiseen terveyteen ja käyttäytymiseen. Tutkimusnäyttö osoittaa, että mielenterveyttä voidaan edistää mukauttamalla sosiaalista ja fyysistä ympäristöä (WHO, 2004).

Appelqvist-Schmidlechner, Nordling, Solin, Tamminen ja Tuisku (2016) esittävät positiivista mielenterveyttä käsittelevässä kirjallisuuskatsauksessaan, että mielenterveyden käsitettä on perinteisesti tarkasteltu jatkumolla, jonka toisessa päässä on mielenterveyden häiriö ja toisessa päässä mielenterveys. Heidän kirjallisuuskatsauksessaan esitetään tuorempi näkemys mielenterveydestä. Näkemyksen mukaan mielenterveyttä tulisi tarkastella kahden toisistaan erillisen ulottuvuuden kautta. Nämä ulottuvuudet ovat mielen hyvinvointi ja mielen pahoinvointi. Tämä näkökulma korostaa sitä, ettei diagnosoitavan mielenterveyden häiriön puuttuminen sulje pois mielen pahoinvointia, eikä diagnosoidun mielenterveyden häiriön olemassaolo automaattisesti sulje pois mielen hyvinvointia (Appelqvist-Schmidlechner ym., 2016).

3.2 Lapsen mielen hyvinvointi

Erilaisissa teoreettisissa malleissa hyvinvointia tarkastellaan usein aikuisen näkökulmasta. Aikuisen hyvinvointiin vaikuttavat tekijät kuitenkin eroavat lasten hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Minkkinen (2015, s. 24) onkin kritisoinut Allardtin teoriaa juuri siitä, että se kuvaa hyvinvoinnin käsitettä vain aikuisten näkökulmasta. Aikuisen ja lapsen hyvinvoinnin edellytykset ovat erilaisia, eikä niitä ole mielekästä kuvata mallintaa täysin samalla tavalla (Minkkinen, 2015, s. 24). Lasten hyvinvoinnin teoreettinen kuvaaminen ja tutkiminen on tärkeää myös kasvatustieteen ja -alojen kannalta. Ymmärtäessämme paremmin lapsen mielen hyvinvoinnin rakentumiseen vaikuttavia tekijöitä voimme myös pyrkiä vaikuttamaan niihin kasvatustustyössä.

Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM, 2011, s. 27) julkaiseman raportin mukaan lasten hyvinvoinnin seurantaan kuuluvat lasten elinolojen näkökulmasta tarkasteltu yhteiskunnan sosiaalinen laatu sekä lasten kokemusten kuuleminen. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2011, s. 40) on määrittänyt lasten hyvinvoinnin mittaamisen kansallisesti käytettävät indikaattorit, joka kattaa

YK:n lasten oikeuksien yleissopimuksen sisältämät lapsen elämän osa-alueet. Nämä määritelmän mukaiset osa-alueet ovat: 1) materiaallinen elintaso 2) terveys ja hyvinvointi 3) koulu ja oppiminen 4) turvallinen kasvuympäristö 5) osallistuminen ja sosiaalinen toiminta sekä 6) yhteiskunnan tarjoama tuki ja suojelu (OKM, 2011, s. 40). Edellä mainittu määritelmä korostaa lapsen hyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä etenkin ympäristöön liittyviä tekijöitä.

Souranderin ja Marttusen (2016) mukaan useat tutkimukset ovat osoittaneet, että niin perintökuin ympäristötekijät vaikuttavat lapsen psyykkisen kehitykseen. Heidän mukaansa psyykkisiltä häiriöiltä lasta suojaavia ympäristötekijöitä ovat esimerkiksi turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet, hyvä itsetunto, erityistaidot ja koulumenestys (Sourander & Marttunen, 2016). Ahonen, Kere ja Parviainen (2019) nostavat esille, että lapsen kehitys ja oppiminen tulisi ymmärtää perinnöllisten tekijöiden ja ympäristötekijöiden vuorovaikutuksena. Heidän mukaansa tulee ymmärtää, että niin geneettisen säätelyn kuin ympäristön palautteen aiheuttamat ongelmat voivat ohjata lapsen kehityksen poikkeavaksi (Ahonen ym., 2019). Näin ollen myös lapsen mielen hyvinvoinnin voidaan käsittää rakentuvan geneettisten ja ympäristöön liittyvien tekijöiden yhteisvaikutuksesta.

Minkkisen (2015, s. 25) lapsen hyvinvointimallin mukaan lapsen psyykkisen hyvinvoinnin edellytyksiä ovat psyykkiset taidot kuten itsesäätely, joustavuus, sietokyky eli resilienssi ja kyky kohdata vastoinkäymisiä. Väitöskirjatutkimuksessaan Minkkinen (2015) tutki alakouluikäisten lasten emotionaalista ja sosiaalista hyvinvointia alakoulussa. Tutkimuksessaan hän rakensi lapsen hyvinvointia kuvaavan strukturoidun mallin, jossa hyvinvoinnin rakentumista tarkastellaan yksilö- ja ympäristötekijöiden sekä yhteiskunnallisten tekijöiden jatkuvasti muuttavana vuorovaikutuksena. Minkkisen mallin mukaan lapsen hyvinvoinnin yksilötekijöitä ovat biologiset, sosiaaliset, psyykkiset sekä materiaaliset tekijät. Mallin sosiaalisiin tekijöihin lukeutuu esimerkiksi kyky hankkia ja ylläpitää ystävyysuhteita sekä sosiaalinen älykkyys. Lapsi tarvitsee hyvinvointiin aikuisen tuen lisäksi tukea omalta vertaisryhmältään ja esimerkiksi koulukiusaaminen aiheuttaa paitsi nykyhetkessä henkistä taakkaa oppilaalle, vaikuttaa se myös tulevaisuuden hyvinvointiin (Minkkinen, 2015).

3.3 Perheen merkitys

Voidakseen hyvin lapset tarvitsevat aikuisia enemmän erityistä suojelua (OKM, 2011, s. 27). Muiden ihmisten antama huolenpito, hoiva ja tuki on oleellista lapsen hyvinvoinnin kannalta

(Minkkinen, 2015, s. 29). Näin ollen voidaan ymmärtää, että lapsen mielen hyvinvoinnin kannalta on oleellinen merkitys sillä, että lapsella on perheessään aikuisia, jotka kykenevät pitämään huolta lapsen tarpeista.

On tutkittu, että vanhempien kokemat mielenterveyden häiriöt lisäävät lasten riskiä psykiatriisiin häiriöihin (Sourander & Marttunen, 2016). Tämä riski ei kuitenkaan tarkoita suoraan sitä, että esimerkiksi masentuneen vanhemman lapsi masentuisi myös, vaan lapsi voi oireilla eri tavoin. Esimerkiksi äidin synnytyksen jälkeisen masennuksen on todettu olevan yhteydessä lapsen 7-vuotiaana ilmeneviin käytöksen ongelmiin (Kim-Cohen, Moffit, Taylor, Pawlby & Avshalom, 2005). Solantauksen ja Paavosen (2009) mukaan perheiden ongelmien taustalla on usein jo pitkään jatkunut ylisukupolvinen ongelmien ketju. Vanhemman mielenterveys- tai päihdehäiriöiden aiheuttamien haittojen siirtyminen sukupolvien ketjussa aiheuttaa yhden tärkeimmistä psykiatriseen sairastavuuteen ja sosiaaliseen syrjäytymiseen johtavista reiteistä (Solantaus & Paavonen, 2009).

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (2016b) määrittelee ylisukupolvisen huono-osaisuuden vanhempien hyvinvointiin liittyvien ongelmien siirtymisenä tai jatkumisena heidän jälkikasvuun. Tämän määritelmän mukaan ylisukupolvinen huono-osaisuus ei ole vain perheen tai yksilön ongelma ilmiö, vaan siihen liittyvät yhteiskunnalliset ilmiöt kuten mahdollisuuksien tasearvon puutteellisuus koulutusjärjestelmässä. Lapsen myöhempään hyvinvointiin vaikuttavia perhetaustaan liittyviä tekijöitä ovat esimerkiksi vanhempien työttömyys, toimeentulon vaikeudet, mielenterveysongelmat, päihdeongelmat, avioero tai vanhempien väliset jatkuvat riidat, väkivalta ja laiminlyönti (THL, 2016b).

Allardtin (1993) hyvinvointia kuvaavassa teoriassa yksi hyvinvoinnin osa-alue on *having*, joka sisältää elintason ja materiaaliset resurssit. Myös Minkkinen (2015) on mallissaan kuvannut, että lapsen hyvinvointiin vaikuttavat materiaaliset tekijät. Lapsen elintaso ja materiaaliset resurssit ovat sidoksissa perheen vanhempien elintasaan ja materiaaliin resursseihin (Minkkinen, 2015). Täten lapsuuden perheen sosioekonominen asema on siis yhteydessä lapsen hyvinvointiin.

Elovainio tutkimusryhmineen (2015) totesi pitkittäistutkimuksessaan lapsuuden ympäristön sosioekonomisilla ja psykoemotionaalisilla tekijöillä olevan yhteyksiä mielenterveyden häiriöihin. Tutkijat määrittivät sosioekonomisiin riskitekijöihin kuuluviksi vanhempien matalan koulutustason, suorittavan tason työn, alhaisen tulotason ja epävakaa työllisyshistorian. Lisäksi

tutkimuksessa todettiin, että perheen sisäisistä tekijöistä etenkin vanhempien kokemat mielenterveyden häiriöt, kylmä kasvatustyyli (cold child-rearing style) ja vanhempien tyytymättömyys voivat aiheuttaa koko elämänkaaren mittaisia vaikutuksia lapsen ja nuoren mielenterveyteen (Elovainio ym., 2015). Näin ollen myös kouluissa tulee ymmärtää, että perheen sosioekonominen asema voi vaikuttaa lapsen hyvinvointiin niin nykyhetkessä kuin tulevaisuudessa. Perheen heikko taloudellinen tilanne voi esimerkiksi estää lasta harrastamasta tai vaikuttaa lapsen ruokavalioon ja pukeutumiseen. Harrastuksien ulkopuolelle jääminen voi vaikuttaa lapsen toverisuhteisiin ja esimerkiksi vääränlaiset vaatteet voivat olla jopa yksi tekijä, joka aiheuttaa koulussa kaveripiirin ulkopuolelle jäämistä.

4 Koulun hyvinvointitehtävä

Oppilaiden ja oppilaitosyhteisön hyvinvoinnin edistäminen huomioidaan opetusta ohjaavissa laeissa ja asetuksissa sekä näihin pohjaavissa opetussuunnitelmissa. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (OHL 1:4 §) säädetään, että oppilaitoksissa tulee toteuttaa yhteisöllistä opiskeluhuoltoa. Yhteisölliseen oppilashuoltoon sisältyy jokaisen koulussa oppilaiden kanssa työskentelevän työntekijän velvollisuus edistää oppilaiden ja oppilaitosyhteisön hyvinvointia (OHL 1:4.2 §). Perusopetuslain (POL 1:2.1 §) mukaan opetuksen tulee tukea kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Perusopetuksen tulee edistää yhteiskunnan tasa-arvoa sekä antaa oppilaalle elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja (POL 1:2.2 §). Tiedetään, että ongelmien kasaantuminen on riskitekijä esimerkiksi yhteiskunnasta syrjäytymisessä (ks. esim. THL, 2018). Näin ollen voidaan ajatella, että myös tasa-arvon takaamiseksi koulun tehtävä on edistää oppilaiden mielen hyvinvointia ja ennaltaehkäistä toiminnallaan mielenterveyden häiriöiden syntyä.

OPH (2016, s. 9) määrittää, että valtakunnallisten opetussuunnitelmien tarkoitus on ohjata kouluissa tapahtuvaa opetus- ja kasvatustyötä sekä näin varmistaa koulutuksen laatu ja tasa-arvo koko maassa. Jokaisen koulun tulee tarjota hyvän kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytykset jokaiselle oppilaalle (OPH, 2016, s. 9). OPH (2016, s. 15–19) toteaa, että hyvinvoinnin edistäminen kuuluu sivistykseen ja jokainen oppilas tulee käsittää ainutlaatuisena sekä arvokkaana yksilönä. Tähän kuuluu esimerkiksi se, että jokaisella oppilaalla on oikeus kokea tulevana kuulluksi ja arvostetuksi kouluyhteisössä. Oppilaalla on oikeus kokea, että oppimisen lisäksi myös hänen hyvinvoinnistaan välitetään (OPH, 2016, s. 15–19).

Perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperustassa on määritelty, että perusopetuksen tulee edistää oppilaiden mielen hyvinvointia (OPH, 2016, s. 16). Perusopetuksen opetussuunnitelman (OPH, 2016, s. 132) määritelmän mukaan jokainen koulupäivä sisältää yhteisiä mielen hyvinvointia edistäviä toimintoja. Mielen hyvinvoinnin edistäminen ja mielenterveystaidot mainitaan alakoulun osalta ympäristöopin sisällöissä, joissa niiden määritellään sisältävän esimerkiksi itsensä ja muiden arvostamista ikäkauden mukaisesti (OPH, 2016, s. 132). Mielen hyvinvoinnin käsitettä ei kuitenkaan määritellä tarkemmin.

Ahtola (2016) esittää, että ne opetussuunnitelman tavoitteet, joille ei ole omaa oppiainetta ja oppitunteja, jäävät usein muiden sisältöjen varjoon. Psykkistä hyvinvointia lisäävien taitojen opetus kuuluu Ahtolan mukaan koulun kasvatustehtävään. Hän toteaa, että jokainen lapsen

kanssa toimiva vaikuttaa väistämättä tämän hyvinvointiin. Ahtolan mukaan opettajankoulutus ei valmista opettajia riittävästi lasten ja nuorten psyykkisen hyvinvoinnin tukemiseen. Psykkisen hyvinvoinnin edistäminen alakoulussa on erityisen tärkeää, sillä syrjäytymistä ehkäistään tehokkaimmin varhaisessa vaiheessa ja peruskoulun päättyessä ollaan usein jo auttamattomasti myöhässä (Ahtola, 2016).

Koulun hyvinvointitehtävää on sivuttu aiemmin erilaisissa tutkimushankkeissa. Esimerkiksi koko koulun tasolla positiivista käyttäytymistä edistämään pyrkivässä ProKoulu-hankkeessa yhtenä lähtökohtana on ollut ajatus siitä, että osa oppilaista, joilla on käyttäytymisen ja tunne-elämän haasteita, ei ole saanut kouluissa tarvitsemaansa tukea oppimiselleen (Niilo Mäki Instituutti [NMI], 2020). Karhu tutkijaryhmineen (2018) toteaa, että ProKoulu-toiminta on pyrkinyt vastaamaan etenkin käyttäytymisen ongelmiin puuttumiseen ja niiden ennaltaehkäisemiseen. Heidän mukaansa toiminnassa kouluissa työskentelevät aikuiset palkitsevat oppilaita systemaattisesti toivotusta käyttäytymisestä esimerkiksi antamalla positiivista palautetta. Toimintaan osallistuneissa kouluissa niin oppilaiden kuin opettajien hyvinvointi lisääntyi (Karhu ym., 2018).

Koulun hyvinvointitehtävään on viime vuosina pyrkinyt vastaamaan myös nykyisin paljon pinnalla ollut positiivinen pedagogiikka (tai positiivinen kasvatus), joka kiinnittää kasvattajien huomion lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseen myönteisen kasvatuksen keinoin (ks. esim. Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017). Positiiviseen pedagogiikkaan liittyy usein kriittikkiä, jonka mukaan se sivuuttaa ihmiselämään kuuluvat vaikeudet ja pyrkii näkemään kaiken yltiöpositiivisessa valossa. Aiheeseen perehtyessään huomaa kuitenkin nopeasti, että siitä ei ole kyse. Uusitalo-Malmivaaran (2015) mukaan positiivisessa psykologiassa keskeinen tutkimusalue on ihmisten subjektiivinen hyvinvointi. Positiivinen psykologia ei pyri korvaamaan perinteistä psykologiaa, vaan toimii sen rinnalla ja pyrkii tarjoamaan ymmärrystä sekä keinoja mielen vahvistamiseksi, jotta selviäisimme paremmin myös elämässä kohdattavista vaikeista kokemuksista (Uusitalo-Malmivaara, 2015). Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2017, s. 17) mukaan positiivisen pedagogiikan taustalla on ajatus siitä, että hyvinvointia edistäviä taitoja voidaan oppia ja opettaa. Näin ollen positiivisen psykologian ja pedagogiikan mukainen ajattelu sopii myös hyvin nykyaikaiseen käsitykseen siitä, että mielen hyvinvointi on voimavara, joka ei tarkoita ainoastaan mielenterveyden häiriön poissaoloa.

5 Mielen hyvinvoinnin riskitekijöiden tunnistaminen kouluissa

Suomessa peruskoulujen opettajat kokevat oppilaiden psyykkisen oireilun tunnistamisessa haasteita (Ojala, 2017). Ojalan (2017, s. 66–67) erityispedagogiikan tieteenalan väitöskirjatutkimuksesta kävi ilmi, että opettajat olivat usein epävarmoja siitä, milloin oppilaan psyykkinen oireilu on niin vaikeaa, että se edellyttää jatkotoimenpiteitä (Ojala, 2017, s. 66–67). Ojalan (2017, s. 104) mukaan opettajien tulee kouluttautua psyykkisen oireilun huomaamiseen, sillä oireilevia oppilaita on kaikissa opetusryhmissä. Erityisopettaja voi olla apuna oppilaan tilanteen arvioinnissa ja mahdollisten jatkotoimenpiteiden tarpeen arvioinnissa (Ojala, 2017, s. 104)

Perheeseen liittyvien ongelmien lisäksi lapsen psyykkisen oireilun todennäköisyyttä lisääviä riskitekijöitä ovat alhainen itsetunto, oppimisvaikeudet, huonot olosuhteet koulussa, koulukiusaaminen ja epäsosiaaliset toverisuhteet (Sourander & Marttunen, 2016). Marttusen, Haravuoren ja Santalahden (2014) mukaan kouluissa voidaan tunnistaa jo varhaisessa vaiheessa kehittymässä oleva mielenterveyden häiriö. Esimerkiksi poissaolojen lisääntyminen, koulumenestyksen heikkeneminen, aloittekyvyttömyys, vetäytyminen ja passiivisuus voivat olla varoitusmerkkejä (Marttunen ym., 2014). Näiden tietojen valossa voidaan ajatella, että koulu on tärkeässä asemassa psyykkisen oireilun ennaltaehkäisyssä, varhaisessa tunnistamisessa ja siihen puuttumisessa.

Elorannan (2019) mukaan kouluiän oppimisvaikeuksien on havaittu lisäävän riskiä nuoruuden mielenterveysongelmiin. Mikäli riski toteutuu eli nuorelle kehittyy oppimisvaikeuden takia esimerkiksi ahdistus- tai masennusoireita, ovat myös aikuisiän mielenterveysongelmat todennäköisempiä (Eloranta, 2019). Colmanin ja kollegoiden (2009) pitkittäistutkimuksessa opettajat määrittivät ne oppilaat, joilla ilmeni käyttäytymisen pulmia 13–15-vuotiaana. Tässä tutkimuksessa todettiin, että varhaisnuoruudessa ilmennyt vaikea tai keskivaikea haastava käyttäytyminen johti keskimääräistä useammin koulutuksen keskeyttämiseen ja alhaiseen koulutustasoon. Nuoruudessa ilmenevä vaikea-asteinen ulospäin suuntautuva haastava käyttäytyminen (externalising behaviour) ennusti myös suuremmalla todennäköisyydellä masennus- ja ahdistusoireita aikuisuudessa (Colman ym., 2009). Tämän pohjalta mielen hyvinvoinnin kannalta on siis tärkeä tunnistaa kouluissa ne oppilaat, joilla on oppimisen pulmia tai psyykkistä oireilua sekä tukea heitä ajoissa.

Lehto-Salo (2011) selvitti tutkimuksessaan, että koulukoteihin sijoitetuista nuorista 89 prosentilla oli mielenterveydenhäiriö ja 59 prosentilla oli tämän lisäksi oppimisen ongelmia. Nuorten

yleisin mielenterveyden häiriö oli heidän selvityksensä mukaan käytöshäiriö. Tutkimuksessa kävi myös ilmi, että näiden nuorten vanhemmista 71 prosentilla oli ongelmallista päihteiden käyttöä ja psykososiaalisia vaikeuksia elämässään (Lehto-Salo, 2011). Näin ollen kouluissa olisi siis kiinnitettävä erityistä huomiota oppilaisiin, jotka oireilevat käytöksellään. Opettajilla täytyy olla osaamista ja herkkyyttä huomata merkkejä, jotka voivat kertoa oppilaan kotilojen vaikeuksista sekä myös rohkeutta puuttua asioihin ohjaamalla perhe tarvittaessa esimerkiksi sosiaalipalvelujen piiriin.

6 Mielen hyvinvoinnin edistäminen alakoulussa

Kirjallisuuskatsaukseen valikoituneessa aineistossa mielen hyvinvoinnista puhuttiin esimerkiksi positiivisen mielenterveyden, mielenterveyden edistämisen, mielen hyvinvoinnin ja psyykkisen hyvinvoinnin käsitteillä. Käytän tutkimustuloksia esittäessäni selkeyden takia kuitenkin pääasiassa mielen hyvinvoinnin käsitettä, joka pitää tässä työssä sisällään edellä mainittujen käsitteiden sisällöt. Käsite tuo mielenterveyden käsitteeseen verrattuna paremmin esille näkökulman siitä, että mielen hyvinvointi on voimavara, jota edistäviä taitoja voidaan opettaa (ks. esim. Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017). Tätä käsitettä käytetään myös Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (OPH, 2016).

6.1 Oppilaiden mielen hyvinvointia edistävä koulu yhteisö

Kirjallisuuskatsauksen perusteella oppilaiden mielen hyvinvointia edistävässä koulu yhteisössä tulisi kiinnittää huomiota etenkin koulun yhteenkuuluvuutta lisäävään ilmapiiriin, opettajien ammatillisen kehitykseen tukemiseen ja moniammatilliseen yhteistyöhön.

6.1.1 Yhteenkuuluvuutta lisäävä ilmapiiri

Koko koulun positiivinen sosiaalinen ilmapiiri on merkittävässä asemassa niin oppilaiden nykyhetken kuin tulevaisuuden mielen hyvinvoinnissa (Gadermann, Guhn, Schonert-Reil, Thomson & Oberle, 2018). Pitkittäistutkimuksessaan Gadermann tutkijaryhmineen keräsi (2018) tietoa yli 4000 oppilaalta, jotka olivat tutkimuksen alkaessa 8–11-vuotiaita ja päättyessä 10–13-vuotiaita. Tutkimuksen alku- ja loppuvaiheessa oppilaat täyttivät itsearviointikyselyn esimerkiksi sosioemotionaaliseen kehitykseen, kaverisuhteisiin, koulukokemuksiin ja hyvinvointiin liittyen. Koulujen tasolla oppilaiden kokemus yhteenkuuluvuudesta vertaisryhmänsä kanssa (peer belonging) sekä kokemus tukea antavista aikuisista lisäsi oppilaiden optimismia, jonka tutkimuksessa katsottiin olevan yksi tärkeä tekijä mielen hyvinvoinnissa (Gadermann ym., 2018).

Heinosen ja Järvisen (2018) tutkittavien kertomuksissa toistui peruskoulu aikana tapahtunut koulukiusaaminen, jonka koettiin olevan yhteydessä masennuksen puhkeamiseen nuoruudessa. Sen sijaan Gadermannin ja kumppaneiden (2018) mukaan koulun negatiivinen sosiaalinen ilmapiiri, johon liittyy esimerkiksi kiusaaminen, ei heidän tutkimuksessaan yllättäen ollut yhteydessä oppilaiden heikompaan optimismiin. Tutkijat ehdottavatkin, että kiusaamisen ehkäisy ja

oppilaiden käytöksen ohjaamisen ohella on erittäin tärkeä huomioida, että mielen hyvinvoinnin edistämiseksi tulee käyttää muitakin keinoja. Tutkimuksen mukaan näitä keinoja ovat juuri positiivisten ihmissuhteiden ja yhteenkuuluvuuden edistäminen (Gadermann ym., 2018). Myös Danbyn ja Hamiltonin (2016) tutkimuksen mukaan koulun henkilökunnan kokemuksissa toistui ajatus, jonka mukaan koulun tehtävänä on tarjota oppilaille mielen hyvinvointia edistävä turvallinen, välittävä ja tukeva ympäristö.

6.1.2 Opettajien ammatillisen kehityksen tukeminen

Askell-Williamsin ja Lawsonin (2013) mukaan opettajille tulee tarjota systemaattisesti mahdollisuuksia ammatilliseen täydennyskoulutukseen sekä tilaisuuksia tarkastella ja kehittää mielen hyvinvoinnin edistämiseen liittyviä käytäntöjä. Tutkimuksessaan he selvittivät, että Kids-Matter Primary-interventio lisäsi opettajien tietoisuutta mielen hyvinvoinnista, antoi pedagogisia keinoja mielen hyvinvoinnin edistämiseksi sekä lisäsi opettajien kokemaa pätevyyttä oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistäjinä. Interventio-ohjelman käyttö myös muutti opettajien mielen hyvinvointiin liittyvää asennetta positiivisemmaksi ja auttoi heitä ymmärtämään mielen hyvinvoinnin moniulotteisempaa käsitteenä (Askell-Williams & Lawson, 2013).

O'Reilly, Svirydenka, Adams ja Dogra (2018) toteavat, että vaikka joillain kouluissa toteutettavilla universaaleilla interventioilla on vaikutusta mielen hyvinvointiin lyhyellä aikavälillä, tulee huomiota kiinnittää etenkin opettajien kouluttamiseen aiheesta. He tutkivat systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessaan kansainvälisiä tutkimuksia mielen hyvinvoinnin edistämisestä. Mukana oli myös pohjoismaissa toteutettuja tutkimuksia. Johtopäätöksensä tutkijat esittävät, että universaalien interventio-ohjelmien käytössä korostuu opettajien kouluttaminen niiden käyttöön. Heidän mukaansa ei ole olemassa tarpeeksi tietoa universaalien interventioiden pitkäaikaisvaikutuksista. Tutkijat myös esittivät, että opettajien mielen hyvinvointiin liittyvissä tiedoissa oli puutteita (O'Reilly ym., 2018). Tätä ajatusta opettajien tiedon tarpeesta tukee myös Järvisen ja Heinosen (2018) suomalainen tutkimus, jossa haastateltavat kokivat, ettei opettajilla ole tarpeeksi tietoa ja ymmärrystä masennuksesta ja että asiaan täytyisi kiinnittää huomiota opettajan-koulutuksessa.

6.1.3 Moniammatillisen yhteistyön syventäminen

Onnelan, Vuokila-Oikkosen, Hurtigin ja Ebelingin (2013) toimintatutkimuksen perusteella yhteistyötä koulun sekä terveydenhuollon välillä tulee kehittää ja tiivistää, jotta voidaan saavuttaa

yhteinen ymmärrys oppilaiden hyvinvoinnista. Heidän mukaansa koulujen toiminnassa tulee korostaa ajatusta siitä, että mielen hyvinvoinnin edistäminen on jokaisen vastuulla. Onnela kollegooneen (2013) loi osallistavan toimintatutkimuksen kautta uutta mallia peruskouluihin mielen hyvinvoinnin edistämiseksi. Tutkimuksessaan he järjestivät työpajoja, joissa kehitettiin näyttöön pohjautuvia ratkaisuja mielen hyvinvoinnin edistämiseksi peruskouluissa. Näihin työpajoihin osallistui esimerkiksi koulujen henkilökuntaa, oppilaita, vanhempia, lastensuojelun ja lastenpsykiatrian työntekijöitä. Työpajoissa kehitettyjä toimintatapoja vietiin kahdeksaan oululaiseen kouluun psykiatristen sairaanhoitajien avulla. Tutkijoiden mukaan toimintatavoille oli yhteistä se, että ne kaikki pyrkivät lisäämään tietoisuutta mielenterveyden häiriöistä sekä tarjosivat tietoa ja keinoja ylläpitää sekä edistää mielen hyvinvointia (Onnela ym., 2013).

Borgin ja Pålshaugenin (2018) mukaan tietämys toisen ammattilaisen osaamisesta ja työnkuvasta on yhteydessä kunnioitukseen ja tukemiseen moniammatillisessa työskentelyssä. Heidän tutkimuksessaan ilmeni, että moniammatillisessa yhteistyössä avoin ja tukeva ympäristö, ammatillisten roolien reflektointi sekä uusien toimintamallien luominen olivat toistensa kanssa positiivisesti korreloivia tekijöitä niin projektiin osallistuneiden ryhmässä kuin verrokkiryhmässä. Tähän tutkimukseen sisältyi neljä vuotta kestänyt SAMH-projekti (School as an arena for child and adolescent mental health). Tutkijoiden mukaan SAMH-projektiin osallistuminen lisäsi moniammatillisen yhteistyön laatua ja innovatiivisten käytäntöjen luomista oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämiseksi. Projektiin osallistuneet kunnat ja koulut saivat taloudellista ja tutkimusperustaista tukea. Tutkijoiden mukaan kunnille ja kouluille annettiin autonomia suhteessa tuen käyttöön, sillä eri kouluilla oli erilaisia tarpeita. Kehittämiprojektiin osallistui koulujen henkilökuntaa sekä sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisia (Borg & Pålshaugen, 2018).

Projektin aikana Borg ja Pålshaugen (2018) totesivat, että moniammatillisten tiimien hierarkkinen toimintatapa ei ollut toimiva. Hierarkkisessa moniammatillisen työskentelyn tavassa opettajat esittelivät tiimissä haastavia case-tapauksia ja muiden alojen ammattilaiset antoivat neuvoja. Vähemmän hierarkiaa sisältävissä tiimeissä ratkaisuja puolestaan pohdittiin enemmän vuorovaikutuksellisesti eri alojen ammattilaisten yhteistyönä, jossa myös opettajan näkökulma huomioitiin paremmin. Tutkijat toteavat, että hierarkkisempi tapa toteuttaa moniammatillista yhteistyötä johti usein siihen, että opettaja sai ratkaisuehdotuksia, jotka perustuivat yksilökeskeiseen lähestymistapaan. Tämä puolestaan aiheutti sen, että opettajat raportoivat vaikeuksia huomioida samanaikaisesti oppilaiden yksilölliset tarpeet ja koko luokan tarpeet sekä opetus (Borg & Pålshaugen, 2018).

Borgin ja Pålshaugenin (2018) mukaan kannustamalla koulun johtoa ja henkilökuntaa sekä sosiaali- ja terveysalan ammattilaisia keskustelemaan, päättämään ja arvioimaan yhteisiä toimia oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämiseksi voidaan synnyttää uusia ja innovatiivisia tapoja edistää oppilaiden mielen hyvinvointia. Lisäksi yhteinen keskustelu rooleista ja vastuista sekä yhteinen prosessia koskeva reflektointi edistää uusien innovaatioiden syntymistä (Borg & Pålshaugen, 2018).

6.2 Opettaja oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistäjänä

Kirjallisuuskatsaukseen valikoitujen tutkimusten perusteella opettaja voi edistää oppilaiden mielen hyvinvointia useilla eri tavoilla. Mielen hyvinvoinnin edistämiseen liittyvät opettajan keinot on tässä katsauksessa jaettu teemoittelun avulla seuraaviin keinoihin: tiedostava ja salliva asenne, varhainen puuttuminen ja tuen järjestäminen, avoin yhteistyö huoltajien kanssa, luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuva opetus, interventio-ohjelmien soveltaminen käytäntöön ja positiivisen pedagogiikan menetelmien hyödyntäminen.

6.2.1 Tiedostava ja salliva asenne

Heinosen ja Järvisen (2018) haastateltavat kokivat, että opettajan tuki mielen hyvinvointiin liittyen oli ollut puutteellista heidän peruskouluaikanaan. Heidän mukaansa opettaja oli usein ohjannut oppilaan hoitoon, mutta tämän jälkeen mielen hyvinvointia ei juurikaan enää käsitelty koulussa. Heinosen ja Järvisen haastateltavat olivat nuoria aikuisia, jotka olivat kuntoutumassa mielenterveyden häiriöstä. Haastateltavien kokemuksissa toistuivat myös opettajien väliset erot mielenterveyden häiriöihin suhtautumisessa, ja osalla haastateltavista oli ikäviä kokemuksia opettajien suhtautumiseen liittyen (Heinonen & Järvinen, 2018).

Danbyn ja Hamiltonin (2016) mukaan koululla on tärkeä rooli oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämässä ja aiheeseen liittyvän stigman vähentämisessä. Iso-Britanniassa toteutetussa tutkimuksessaan Danby ja Hamilton toivat esiin alakoulun opettajien mielenterveyteen liittyviä käsityksiä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että osa opettajista koki mielenterveyden lapsille sopimattomaksi aiheeksi, jolta lapsia pitää suojata. Danbyn ja Hamiltonin mukaan osa opettajista käsittelee mielenterveyden negatiivisena ja epänormaalina aiheena, josta puhuminen on kiusallista tai josta on syytä vaieta. Aihepiiriin liittyvä sosiaalinen stigma tulee säilymään ja pahimmillaan

estämään oppilaiden tuen saamisen, mikäli opettajat eivät kykene tarjoamaan oppilaille turvallista ja kunnioittavaa ympäristöä, joka on avoin mielen hyvinvointiin liittyvälle keskustelulle (Danby & Hamilton, 2016).

Graham kollegoineen (2011) nosti tutkimuksessaan esiin, että vain pieni osa heidän haastattelemistaan opettajista (N=508) koki opettajan olevan tärkeässä roolissa oppilaiden mielen hyvinvointiin vaikuttavana aikuisena. Askill-Williams ja Lawson (2013) puolestaan kuvasivat tutkimuksessaan, kuinka opettajien lisääntynyt tietoisuus siitä, että heidän täytyy huomioida oppilaiden yksilölliset sosiaaliset ja emotionaaliset piirteet, johti opettajien näkemysten, asenteiden ja toimintatapojen muuttumiseen. Toisaalta Danbyn ja Hamiltonin (2016) tutkimuksessa opettajat pitivät tärkeänä esimerkiksi oppilaiden tunneilmaisun ja resilienssin vahvistamista, mutta tietoisuuden lisääminen mielenterveyden häiriöistä jäi usein vähemmälle huomiolle. Edellä mainitut huomiot tukevat käsitystä siitä, että opettajien tietoisuutta ja ymmärrystä mielen hyvinvoinnista tulee lisätä.

6.2.2 Varhainen puuttuminen ja tuen järjestäminen

Askill-Williams ja Lawson (2013) totesivat opettajien tunnistavan oppilaiden mielen hyvinvoinnin riskitekijöitä jo varhaisessa vaiheessa. Opettajien määritelmät siitä, kenellä oppilaista oli riski sosiaalisiin, emotionaalisiin tai käyttäytymisen pulmiin vastasivat oppilaiden täyttämien kyselyiden antamiin ennusteisiin tulevista psyykkistä häiriöistä 75 prosentissa tapauksista (Askill-Williams & Lawson, 2013). Myös Heinosen ja Järvisen (2018) tutkimuksessa haastateltujen kuntoutujien kertomuksissa nimenomaan opettaja oli usein huomannut muutoksen oppilaan koulunkäynnissä ja ohjannut oppilaan avun piiriin. Tällainen tyypillinen muutos oli tutkimukseen osallistuneilla ollut esimerkiksi selkeästi lisääntyneet poissaolot (Heinonen & Järvinen, 2018).

Danbyn ja Hamiltonin (2016) tutkimuksessa opettajat määrittivät, että ahdistukseen liittyvä oireilu oli heidän oppilaidensa yleisin näkyvä mielen hyvinvoinnin haaste. Opettajien käsitysten mukaan ahdistus johtui usein esimerkiksi perheen hajoamisesta, oppilaan huolesta joutua eroon vanhemmistaan, toverisuhteista, yläkouluun siirtymisestä, koulunkäynnistä tai sosiaalisten paineiden lisääntymisestä (Danby & Hamilton, 2016).

Järvisen ja Heinosen (2018) haastateltavat kokivat koulun tarjoaman tuen mielenterveysongelmissa riittämättömäksi. Heidän mukaansa koulu voi tarjota psyykkisistä oireista kärsivälle oppilaalle tueksi henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman eli HOJKS:n. Heinosen ja Järvisen tutkimuksessa vain yhdelle yhdestätoista tutkittavasta oli laadittu henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma alakoulussa. Suunnitelma oli tehty oppimisvaikeuksien takia. Tutkittavista yhdelle oli puolestaan laadittu suunnitelma toisen asteen opinnoissa mielenterveysongelmien takia (Heinonen & Järvinen, 2018). Näin ollen kaikkien oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistäminen osana yleistä tukea on tärkeää erityisesti niiden oppilaiden kannalta, joilla ilmene psyykkistä oireilua. Kuitenkin kouluissa tulee tarvittaessa olla myös keinoja lisätä tukea ja kuten aiemmin on esitetty, kolmiportainen tuki tarjoaa siihen mahdollisuuden.

6.2.3 Yhteistyö oppilaan huoltajien kanssa

Onnela tutkijaryhmineen (2013) painottaa vanhempien roolien huomioimista oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämiseksi. Heidän mukaansa on tehokasta edistää lasten mielen hyvinvointia kouluissa, mutta pysyvän muutoksen aikaansaamiseksi täytyy kehittää myös toimintamalleja, jotka edistävät koko perheen mielen hyvinvointia (Onnela ym., 2013). Danbyn ja Hamiltonin (2016) tutkimuksessa opettajat näkivät oppilaiden mielen hyvinvoinnin haasteiden olevan usein yhteydessä kotielämän epävakauteen ja epäsäännöllisyyteen. Osa opettajista katsoi, että vanhemmille järjestetyt lyhytkurssit, joiden tarkoituksena olisi lisätä tietoisuutta mielen hyvinvoinnista ja voimaannuttaa vanhempia kasvattajina, olisivat tarpeellisia oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämiseksi (Danby & Hamilton, 2016).

6.2.4 Luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuva opetus

Opetuksen siirtäminen luokkahuoneen ulkopuolisiin ympäristöihin on yksi keino lisätä oppilaiden mielen hyvinvointia (Bølling, Niclasen, Bentsen & Nielsen, 2019). Bølling kumppaneineen (2019) tutki ”Education Outside the Classroom”-opetusmenetelmän vaikutuksia 9–13-vuotiaisiin tanskalaisiin oppilaisiin. Heidän tutkimuksessaan kävi ilmi, että opetuksen säännöllinen järjestäminen muualla kuin luokkahuoneympäristössä tuki etenkin alhaisemmista sosioekonomisista taustoista tulevien oppilaiden psykososiaalista hyvinvointia. Tutkimuksen mukaan säännöllinen luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuva opetus lisäsi oppilaiden myönteistä käyttäytymistä.

Lisäksi etenkin alhaisemman sosioekonomisen taustan omaavien oppilaiden ylivilkkaus ja tarkkaamattomuus väheni. Luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvan opetuksen tulee kuitenkin tapahtua säännöllisesti ja riittävän pitkäkestoisissa jaksoissa yhteensä 2–7 tunnin verran viikossa, sillä liian lyhytkestoinen ja tiheästi toteutuva EOTC-opetusmenetelmän käyttö näytti puolestaan lisäävän oppilaiden ylivilkkautta ja tarkkaamattomuutta (Bølling ym., 2019).

6.2.5 Interventio-ohjelmat

Kiviruuksu kollegooneen (2016) totesi, että Together at School-ohjelman käyttö näytti lievittävän kolmatta luokkaa käyvien poikien psyykkisiä ongelmia ja edistävän heidän yhteistyötaitojaan. Tämän ohjelman tarkoituksena oli kehittää lasten sosioemotionaalisia taitoja, ja opettajat toteuttivat luokissa ohjelman mukaista opetusta. Tässä satunnaistetussa kontrolloidussa tutkimuksessa oli mukana 1-3-luokan oppilaita (N=3704). Kiviruuksun ja kollegoiden mukaan interventio-ohjelman käytöllä ei kuitenkaan löydetty yhteyksiä kaikkien oppilaiden sosioemotionaalisiin taitoihin lyhyellä aikavälillä. He arvelivat, että tulokset voivat näkyä myöhemmin, sillä koulun henkilökunta tarvitsee aikaa mukautuakseen uusiin toimintatapoihin ja oppilaiden käyttäytymisen muuttuminen on pitkä prosessi. Lisäksi he päättelivät, että luokka-aste voi vaikuttaa ohjelman vaikuttavuuteen. Lisäksi yhtenä johtopäätöksenä oli, että universaaleja interventio-ohjelmia tulee käyttää riittävän tiiviisti, jotta niillä olisi vaikuttavuutta (Kiviruuksu ym., 2016).

Drayn ja kumppaneiden (2017) mukaan kouluissa toteutetut 5–10-vuotiaiden oppilaiden resilienssin vahvistamiseen keskittyvät interventiot ovat vaikuttavia mielen hyvinvoinnin edistämässä. Heidän systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessaan aineistona oli yhdeksäntoista tutkimusta, joissa oli käytetty satunnaistettuja tutkimusasetelmiä. Interventioilla oli vaikutusta etenkin kahteen resilienssiin liitettyyn ominaisuuteen: ahdistusoireisiin ja yleiseen psykologiseen stressiin (Drayn ym., 2017).

Vuorovaikutukseen pohjautuvat interventiot ovat myös tehokkaita mielenterveyden häiriöiden ennaltaehkäisyssä (Garcia-Garrión, Villarejo-Carballido & Villardón-Gallego, 2019). Garcia-Garrión ja kollegoiden (2019) systemaattisen kirjallisuuskatsauksensa perusteella vuorovaikutukseen perustuvat interventiot vähensivät lasten psyykkistä oireilua sekä hyödyttivät myös niitä, joilla ei ilmennyt psyykkistä oireilua edistämällä heidän mielen hyvinvointiaan. Interventiot vähensivät oppilaiden häiriökäyttäytymistä (disruptive behavior), masennusta ja ahdistusta sekä edistivät sosiaalisia taitoja ja emotionaalista hyvinvointia (Garcia-Garrión ym., 2019).

Andermo tutkijaryhmineen (2020) puolestaan tarkasteli fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen tähtäävien interventioiden vaikutusta oppilaiden mielen hyvinvointiin. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen perusteella tutkijat totesivat, että kouluissa toteutuvat fyysistä aktiivisuutta lisäävät interventiot voivat vähentää oppilaiden ahdistusta, lisätä resilienssiä sekä edistää mielen hyvinvointia (Andermo ym., 2020).

6.2.6 Positiivinen pedagogiikka

Carter tutkijaryhmineen (2018) toteaa koulussa toteutetun positiivisen psykologian teoriaan pohjaavan intervention lisäävän oppilaiden kokemaa onnellisuutta ja vähentävän oppilaiden masennusoireilua. Tutkimuksessa 8–11-vuotiaat oppilaat (N=92) kirjoittivat positiivisten tapahtumien päiväkirjaa viikon ajan kolme kertaa päivässä. Tutkijoiden mukaan tulokset olivat nähtävissä välittömästi päiväkirjan pitämisen jälkeen ja vaikutukset olivat säilyneet myös kolmen kuukauden jälkeen. Eniten tästä interventiosta hyötyivät ne oppilaat, jotka arvioivat oman onnellisuutensa matalammaksi lähtötilanteessa (Carter ym., 2018).

Boniwell, Osin ja Martinez (2016) totesivat tutkimuksessaan, että positiiviseen psykologiaan pohjautuvat hyvinvointioppitunnit näyttivät lisäävän paitsi oppilaiden, myös opettajien itsetietoisuutta (self-awareness) ja tietoisuutta toisista ihmisistä. Tutkijoiden mukaan oppilaat kertoivat esimerkiksi tulleen tietoisemmiksi omista tunteistaan ja niiden vaikutuksista. Tutkimustulosten perusteella näytti siltä, että opettajien opettaessa hyvinvointia he kävivät samalla itse läpi henkilökohtaisia muutosprosesseja, jotka vaikuttivat positiivisesti myös heidän omaan hyvinvointiinsa (Boniwell ym., 2016).

Boniwellin ja kumppaneiden (2016) mukaan hyvinvointioppitunnit oli suunniteltu tarkasti näyttöön perustuen ja oppitunneilla käsiteltiin erityisesti myönteisten tunteiden ja myönteisten ihmissuhteiden käsitteisiin liittyviä asioita lähinnä toiminnallisia menetelmiä käyttäen. Tutkijoiden mukaan osa tutkimukseen osallistuneista opettajista ja oppilaista vastusti koulun hyvinvointioppitunteja. Tutkijat tulkitsivat vastustuksen voivan johtua esimerkiksi siitä, että hyvinvointioppitunnit koettiin ylimääräiseksi taakaksi eikä niitä pidetty yhtä merkittävänä kuin muita oppiaineita, joissa menestymistä arvioidaan ja joista suoriutuminen näkyy todistuksessa. Lisäksi osa opettajista koki, että hyvinvointitaitojen opettaminen kuuluu kodin, ei koulun tehtävään (Boniwell ym., 2016).

Tämä kirjallisuuskatsaus vastasi tutkimuskysymyksiin siitä, miten kouluuyhteisö ja opettaja voivat edistää oppilaiden mielen hyvinvointia. Lisäksi katsaus toi esille mielen hyvinvoinnin merkityksen paitsi yksilön myös yhteiskunnan kannalta. Seuraavaksi käsittelen työn teoriaperustan ja kirjallisuuskatsauksen tulosten valossa sitä, miten mielen hyvinvointia voitaisiin käytännössä edistää nykypäivän suomalaisissa alakouluissa. Tuon myös esille haasteita ja esteitä, joita mielen hyvinvoinnin edistämiseksi voi alakouluissa olla. Lisäksi käsittelen tämän kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta ja rajoituksia.

7.1 Erityispedagogisen osaamisen vahvistaminen

Heikon itsetunnon ja huonon koulumenestyksen tiedetään olevan mielenterveysongelmien riskitekijöitä (Sourander & Marttunen, 2016). Tiedetään, että oppimisvaikeuksilla on yhteys ahdistus- ja masennusoireisiin (kts. esim. Eloranta, 2019). Toistuvat epäonnistumiset oppimistilanteissa voivat aiheuttaa oppilaan itsetunnon heikentymisen ja negatiivisen minäkuvan muodostumisen. Näin ollen voidaan ajatella, että oppimisvaikeuksien varhaisella tunnistamisella ja riittävällä tuella on merkitystä myös mielen hyvinvoinnin edistämässä. Opettajilla tulisi olla keinoja tunnistaa ja tukea oppilaita, joilla on oppimisen tai koulunkäynnin vaikeuksia sekä lisäksi taitoja eriyttää opetustaan niin, että jokainen oppilas voi oppia ja saada onnistumisen kokemuksia koulussa. Nykypäivän kouluissa tarvitaankin vahvaa erityispedagogista näkökulmaa ja osaamista jokaisen oppilaan riittävän tuen mahdollistamiseksi.

Erityispedagogisen näkökulman ei tarvitse välttämättä tarkoittaa ainoastaan erityisopettajien määrän lisäämistä, vaan tätä näkökulmaa tulisi olla myös luokan- ja aineenopettajilla. Yhtenä keinona erityispedagogisen näkökulman lisäämisessä voisi olla yhteisopettajuus ja sen kautta tapahtuva opettajien välinen osaamisen ja tiedon jakaminen. Sirkko, Takala ja Muukkonen (2020) toteavat, että yhteisopettajuus mahdollistaa oppilaan tuen tarpeisiin vastaamisen. Etenkin alakoulun opettajat kokivat yhteisopettajuuden edistäneen heidän ammatillista kehitystään ja työhyvinvointiaan (Sirkko ym., 2020).

Katsauksen perusteella interventioista vaikuttavia olivat esimerkiksi resilienssin vahvistamiseen tähtäävät ja vuorovaikutusta painottavat ohjelmat. Interventio-ohjelmat sisältävät siis juuri niitä elementtejä, joiden on todettu olevan mielenterveyden häiriöiltä suojaavia tekijöitä (ks.

esim. Sourander & Marttunen, 2016). Näin ollen yksi oleellinen tekijä oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämiseksi olisi lisätä kaikkien kouluissa toimivien työntekijöiden ymmärrystä mielen hyvinvoinnista monimutkaisena ilmiönä, johon vaikuttavat useat eri tekijät. Tähän liittyy myös kirjallisuuskatsauksessa esiin noussut tarve opettajien ammatillisen kehityksen tukemiseen. On myös tärkeä pohtia, pitäisikö mielen hyvinvoinnista saada syvällisempi ymmärrys jo opettajankoulutuksen aikana.

7.2 Ylisukupolvisen huono-osaisuuden tunnistaminen

Kirjallisuuskatsauksessa nousi myös esille koulun ja kodin yhteistyön merkitys lapsen mielen hyvinvoinnin edistämiseksi. Danbyn ja Hamiltonin (2016) tutkimuksessa opettajat kaipaivat oppilaiden huoltajille suunnattuja vanhemmuuskursseja. Kurssityyppiset ratkaisut voisivat olla yksi ratkaisu. Nykypäivää voisivat olla esimerkiksi erilaiset verkkokurssit, joita onkin jo olemassa. Vanhemmuuskurssit eivät kuitenkaan yksinään riitä, eikä niiden avulla pitäisi ulkoistaa mielen hyvinvoinnin edistämistä koulun tehtävistä. Jos mielen hyvinvointi ja mielenterveyden häiriöt ymmärretään tämän tutkimuksen teoriaperustan mukaisesti moniulotteisena ilmiönä, voidaan ymmärtää, että vanhemmuuteen keskittyvät kurssit eivät sellaisenaan riitä. Näkisin, että nämä kurssit eivät tue riittävästi etenkin niitä lapsia, joiden mielen hyvinvointiin vaikuttavat perheelle ylisukupolvisesti kasaantuneet vaikeudet. Vaikeuksia kohdanneen perheen vanhemmilla ei välttämättä ole voimavaroja osallistua kursseille, vaan he tarvitsevat muunlaista tukea. Vanhemmuuskurssit eivät poista esimerkiksi vanhempien kokemaa mielenterveyden haasteita tai päihteiden ongelmakäyttöä, eivätkä edistä perheen taloudellista asemaa.

Tämän kirjallisuuskatsauksen perusteella pitäisin koulun ja kodin välisessä yhteistyössä tärkeämpänä pyrkimystä luottamuksellisuuteen ja avoimuuteen. Ylisukupolvisen huono-osaisuuteen liittyvien ilmiöiden ymmärtäminen voi auttaa opettajaa löytämään empatiaa kohdata kaikenlaisia oppilaita ja vanhempia. Opettajan täytyy kunnioittaa vanhempien roolia kasvattajana ja pyrkiä hyvään yhteistyöhön. Tärkeimpänä asiana opettajan mielessä tulisi kuitenkin olla lapsen etu. Opettajat tarvitsevat tietoa ja keinoja tunnistaa perheet, jotka tarvitsevat tiiviimpää tukea kasvatustyössään. Opettajilta vaaditaan myös rohkeutta asioiden puheeksi ottamisessa ja perheiden ohjaamisessa tarvittaessa tuen piiriin esimerkiksi sosiaalitoimen kautta.

7.3 Moniammatillinen yhteistyön hyödyntämättömät voimavarat

Kuten katsauksesta ilmeni, moniammatillinen yhteistyö on yksi keino lisätä oppilaiden mielen hyvinvointia. Tällä hetkellä opettajat osallistuvat erilaisiin moniammatillisiin neuvotteluihin esimerkiksi erikoissairaanhoidon tai lastensuojelun työntekijöiden kanssa. Tässä toimintamallissa voi syntyä hierarkkisia käytäntöjä, joissa eri alojen asiantuntijat jakavat opettajille ohjeita ja neuvoja siitä, miten tietyn lapsen kanssa tulisi toimia. Kuten aiemmin selvisi, usein opettajat kuitenkin kokevat vaikeuksia soveltaa näitä asiantuntijoilta saatuja ohjeita kouluympäristöön.

Tarvitaan tiiviimpää ja syvällisempää yhteistyötä, jossa kaikki osapuolet olisivat selvillä toistensa työn tarkoituksesta sekä ymmärtäisivät toistensa asiantuntijuutta yhteisten ratkaisujen pohtimisessa. Syvällisempään yhteistyöhön voisi ohjata työtapa, jossa arjen työtä tehtäisiin fyysisesti yhdessä. Tämä tarkoittaisi esimerkiksi Onnelan ja kollegoiden (2013) Oulun mallin kaltaista psykiatristen sairaanhoitajien palkkaamista osaksi koulun henkilökuntaa. Samassa ympäristössä yhdessä toimiminen voisi auttaa eri alojen ammattilaisia ymmärtämään toistensa työn sisältöä sekä tekemään syvällisempää yhteistyötä, jossa molemmat voisivat oppia toisiltaan. Psykiatristen sairaanhoitajien lisäksi esimerkiksi sosiaalialan ammattilaiset tai toimintaterapeutit voisivat olla oleellinen osa moniammatillista tiimiä, joka työskentelee kouluissa oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämiseksi.

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa Arbesman, Bazyk ja Nochajski (2013) selvittivät, että on olemassa vahvaa näyttöä toimintaterapeuttien toteuttamista sosioemotionaalisten taitojen oppimiseen tähtäävistä interventioista sekä koulukiusaamista ennaltaehkäisevistä interventiosta. Kirjallisuuskatsauksen mukaan toimintaterapeuttien toteuttamat sosiaalisten taitojen edistämiseen tähtäävät toimintalähtöiset interventiot lisäävät lasten sosiaalista käyttäytymistä ja vähentävät haastavaa käyttäytymistä. Lisäksi toimintaterapeuttien kouluissa toteuttamien stressin säätelyyn liittyvien ohjelmien on todettu vähentävän lasten kokemaa stressiä sekä edistävän lasten coping-keinoja (Arbesman ym., 2013).

Olen itse huomannut erityispedagogiikan opintojeni aikana, kuinka aiempi toimintaterapeutin koulutukseni ja työkokemukseni auttavat ymmärtämään erilaisia erityispedagogiikassa käsitellyjä ilmiöitä moniulotteisesti. Ajattelen, että tiiviillä ja vuorovaikutuksellisella erityisopettajan ja toimintaterapeutin yhteistyöllä voitaisiin esimerkiksi hälventää oppimisvaikeuksista aiheutuvia oppimisen esteitä sekä edistää oppilaiden sosiaalisia ja tunnetaitoja. Mielestäni nykyinen järjestelmä, jossa kouluilla vieraillee viikoittain useita kuntoutusalan ammattilaisia, ei ole toi-

mivin ratkaisu moniammatillisen yhteistyön kannalta. Tämä järjestelmä ei myöskään mahdollista kuntoutusalan asiantuntijoiden osaamisen täysimittaista hyödyntämistä kouluympäristössä. Myös Onnela kollegoineen (2013) toteaa tutkimuksensa perusteella, että on tärkeä kehittää yhteistyössä interventioita ja malleja juuri siinä kontekstissa, jossa mielen hyvinvointia pyritään edistämään.

7.4 Mielen hyvinvoinnin edistämisen haasteita

Opettajien tietoisuuden lisääminen ja kouluttaminen ei yksinään riitä muuttamaan kokonaisten koulujen toimintakulttuuria. Resursseista päättävien opetuksen järjestäjien, kuten kuntien, tulisi myös ymmärtää nykyistä paremmin mielen hyvinvoinnin edistämisen merkitys. Muihin asiantuntijatehtäviin verrattuna opettajien voi olla haastava saada työnantajan tarjoamaa jatko- ja täydennyskoulutusta. Usein tämä liittyy käytettävissä oleviin taloudellisiin resursseihin. Yksi tapa tehdä mielen hyvinvointia näkyvämmäksi kouluissa ja opettajien työssä voisi olla aiheen sisällyttäminen koulujen omiin opetussuunnitelmiin.

Lasten sosioemotionaalaisia taitoja vahvistavassa Yhteispeli-hankkeessa huomattiin, että osallistuvien koulujen työilmapiirissä ilmeni epäsuotuisia muutoksia (Appelqvist-Schmidlechner, Liski, Kampman & Yhteispeli-työryhmä, 2015). Appelqvist-Schmidlechner työryhmineen (2015) toteaa, että hankkeen aikana kouluissa syntyi kahtiajakoa Yhteispeli-työvälineitä käyttävien opettajien ja muiden opettajien välillä. Lisäksi kävi ilmi, että vain noin puolet opettajista jakoi osaamistaan muiden opettajien kanssa ja sai itse vinkkejä, tietoa sekä materiaalia toisilta opettajilta (Appelqvist-Schmidlechner ym., 2015). Näin ollen voidaan ajatella, että vaikka osa opettajista olisi tietoisia mielen hyvinvoinnin merkityksestä, ei tieto välttämättä siirry koulujen sisällä.

Voi olla, että kaikki opettajat eivät koe aiheen kuuluvan kouluun tai kokevat mielen hyvinvoinnin edistämisen ylimääräisenä kuormitusta lisäävänä tekijänä. Tiedon lisääminen voisi auttaa myös asenneilmapiirin muuttamisessa. Mielen hyvinvointia täytyy tehdä näkyväksi koko koulun tasolla. Vaikka nykyisessä Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (OPH, 2016) mainitaan mielen hyvinvointi, ei käsitteen merkitys ole itsestään selvyys kaikille kouluissa toimiville. Yleisesti mielen hyvinvoinnista näytetään puhuvan enemmän yläkouluikäisten kohdalla. Esimerkiksi yläkoulun terveystiedon oppiaineen sisältöihin kuuluu mielen hyvinvointiin liittyviä aiheita (kts. OPH, 2016). Tiedetään, että lapsuuden psyykinen oireilu lisää merkittävästi riskiä

erilaisiin hyvinvoinnin ongelmiin myös aikuisuudessa (kts. esim. Costello ym., 2016) ja tästä syystä jo alakoulussa tulee kiinnittää huomiota mielen hyvinvointiin.

7.5 Katsauksen luotettavuus ja eettisyys

Kananen (2010, s. 69) toteaa, että luotettavuuteen liittyvät asiat täytyy huomioida jo suunnitteluvaiheessa. Kanasen mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta lisää hyvä dokumentaatio ja tätä kautta mahdollistuva työn arvioitavuus. Tutkijan tulee kirjata eri vaiheet tarkasti ylös ja perustella valintansa (Kananen, 2010, s. 69). Tutkielmaa tehdessäni olen pyrkinyt lisäämään luotettavuutta tutustumalla menetelmäkirjallisuuteen sekä pohtimalla valintojani tarkasti etukäteen. Olen käyttänyt prosessin aikana tutkimuspäiväkirjaa, johon olen kirjannut ylös tekemiäni valintoja. Lisäksi olen raportoinut valintojeni taustoja myös tässä tutkielman kirjallisessa muodossa. Olen raportoinut esimerkiksi tiedonhaussa käyttämäni tietokannat ja sisäänottokriteerit. Sisäänottokriteerien avulla olen pyrkinyt lisäämään etenkin katsauksen luotettavuutta. Lähteiden käytössä olen pyrkinyt parhaani mukaan tekemään viittaukset asianmukaisesti, mikä tukee työn eettisyyttä. Luotettavuuden lisäämiseksi olen koonnut käytetyistä tutkimusartikkeleista taulukon, joka on tämän kirjallisen raportin liitteenä. Taulukossa on kerrottu jokaisen artikkelin julkaisijan Julkaisufoorumi-luokitus.

Tässä kirjallisuuskatsauksessa käytetyissä tutkimuksissa on useissa laaja otantajoukko, mikä lisää luotettavuutta. Mukana on myös joitain tutkimuksia, jotka kuvaavat enemmän aiheeseen liittyviä yksilöllisiä kokemuksia. Vaikka näistä suppealla otannalla tehdyistä tutkimustuloksista ei voida tehdä yleistäviä päätelmiä, ne kuitenkin lisäävät tämän kirjallisuuskatsauksen syvyyttä ja auttavat tarkastelemaan aihetta laajasti erilaisista näkökulmista. Erilaisten tutkimustyyppien sisällyttäminen tähän katsaukseen myös täyttää narratiiviselle kirjallisuuskatsaukselle asetetun vaatimuksen aiheen moniulotteisesta kuvaamisesta (ks. esim. Salminen, 2011).

Kanasen (2010, s. 70) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisäävä tekijä on myös tulkinnan ristiriidattomuus eli se, että kaksi tutkijaa päätyvät toisistaan riippumatta samaan johtopäätökseen samaa aineistoa tutkiessaan. Varsinaista informanttia ei ole tässä tutkimuksessa käytetty, vaan tulkinnan ristiriidattomuutta ovat tässä kirjallisuuskatsauksessa tarkastelleet työn opponoijat ja ohjaajat. Luotettavuuden vahvistaminen osoittamalla tulkinnan ristiriidattomuus olisi onnistunut kenties paremmin, jos tutkimus olisi tehty yhdessä toisen opiskelijan kanssa. Näin olisi voitu analysoida aineisto erikseen toisistaan riippumatta ja tarkastella, päädyimmekö

samaan lopputulokseen. Toisaalta kyseessä on narratiivinen kirjallisuuskatsaus, jonka tarkoituksena onkin luoda yleinen katsaus käsiteltävänä olevaan aiheeseen.

7.6 Katsauksen rajoitukset

Tässä kirjallisuuskatsauksessa on käytetty monipuolisesti niin suomalaisia kuin kansainvälisiä tutkimusartikkeleita. Tulosten tulkinnassa on otettava huomioon, että tutkimukset on toteutettu erilaisissa kulttuurisissa ympäristöissä. Iso-Britanniassa toteutetussa tutkimuksessa kävi ilmi, että osa opettajista koki mielenterveyteen liittyvät aiheet lapsille sopimattomina aiheina, joista oli syytä vaieta kouluissa (Danby & Hamilton, 2016). Erilaisen kulttuurin takia on pohdittava, ovatko tulokset täysin yleistettävissä suomalaisiin opettajiin ja kouluihin. Suomalaisessa mediassa puhutaan nykypäivänä enemmän mielenterveydestä, eikä aihe ole enää yhtä stigmatisoitunut, kuin aiemmin. Toisaalta Heinosen ja Järvisen (2018) suomalaisessa tutkimuksessa kuntoutajat olivat kokeneet, että opettajien mielenterveyteen liittyvä asenne vaihteli laajasti, mikä tukee ajatusta siitä, että aihetta tulee tehdä yhä näkyvämmäksi.

Tämän kirjallisuuskatsauksen toteuttamisen haasteena on ajoittain ollut mielen hyvinvoinnin käsitteen abstraktius. Etenkin teoriaperustan muodostamisessa käsitteen moniulotteisuus tuotti haasteita, mutta halusin tätä katsausta tehdessäni haastaa itseni ja myös käyttää samaa termiä, jota laeissa, asetuksissa ja opetussuunnitelmissa käytetään. Toisaalta tämän käsitteen käyttäminen ja sen pohjalta työn teoriaperustan muodostaminen on mahdollistanut aiheen monipuolisen ja laajan tarkastelun, joka täyttää narratiiviselle kirjallisuuskatsaukselle asetetut tavoitteet. Lisäksi käsitteen käyttö tuo esille näkökulmaa siitä, että mielen hyvinvointi kuuluu kaikille oppilaille ja sen edistämisestä hyötyy jokainen.

7.7 Jatkotutkimusaiheita

Kuten tämän katsauksen perusteella voidaan todeta, mielen hyvinvointi on teemana laaja ja moniulotteinen. Siihen liittyy paljon erilaisia teemoja, joita olisi kiinnostava tutkia lisää pro gradu-tutkielmassa. Mielenkiintoista olisi esimerkiksi selvittää, miten erityisopettajat, luokanopettajat ja aineenopettajat näkevät mielen hyvinvoinnin ja eroavatko käsitykset toisistaan. Toisaalta myös moniammatilliseen työskentelyyn liittyvät teemat vaikuttavat tärkeiltä jatkotutkimusaiheilta. Esimerkiksi opettajan ja toimintaterapeutin yhteisopettajuuden tutkiminen oppilaiden hyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta olisi mielenkiintoista. Tässä on kuitenkin haasteena se, että Suomessa koulutoimintaterapeutteja on vielä hyvin vähän.

Yhteiskunnalliseen eriarvoistumiseen liittyvät teemat kiinnostavat minua ja kuten aiemmin on mainittu, psyykinen hyvinvointi näyttää polarisoituvan (Sourander & Marttunen, 2016). Tähän liittyvä jatkotutkimusaihe on esimerkiksi lapsena emotionaalista tai fyysistä kaltoinkohtelua kokeneiden aikuisten peruskoulukokemusten tutkiminen. Lapsuuden aikana tapahtunut kaltoinkohtelu sekä koettu turvattomuus lisäävät riskiä sairastua masennukseen vielä aikuisiällä (Melartin & Vuorilehto, 2009), joten olisi tärkeä huomata kaltoinkohtelu varhain ja puuttua siihen. Salokankaan (2020) mukaan lapsuudessa koettu kaltoinkohtelu ja traumat eivät ole harvinaisia. Hänen väitöstutkimuksessaan tutkittavista yleisväestön aikuisista (N=692) lähes kolme neljäsosaa oli kokenut lapsuudessaan vähintään yhden kaltoinkohtelu- tai traumakokemuksen. Tämän lisäksi lähes puolet yleisväestön tutkittavista oli kokenut lapsuudessaan kaksi tai useampia kaltoinkohtelu- ja traumakokemuksia. Tutkimuksessa osoitettiin lapsuuden kaltoinkohtelu- ja traumakokemusten olevan yhteydessä mieliala- ja ahdistuneisuushäiriöihin sekä alkoholiongelmien (Salokangas, 2020).

Koulu voi olla avainasemassa kaltoinkohtelun tunnistamisessa. Tutkimuksessa voisi selvittää, miten tutkittavat kokivat itse koulunkäynnin ja miten he kokivat kaltoinkohtelun vaikuttaneen oppimiseensa. Lisäksi on tärkeä selvittää, huomattiinko kouluissa oppilaiden kotona tapahtuvaa kaltoinkohtelua ja miten koulun koettiin vaikuttaneen mielen hyvinvointiin. Tähän mahdolliseen jatkotutkimusaiheeseen liittyy eettisiä näkökulmia, jotka täytyy punnita tarkasti ennen aiheen valintaa ja tutkimuksen toteuttamista. Pohdin, että tutkimuksessa voisi haastatella vertais-toiminnassa tai kokemusasiantuntijoina toimivia aikuisia, sillä he ovat usein jo käsitelleet kokemuksiaan ja tottuneet puhumaan niistä. Aiheen valinnan puolesta puhuu mielestäni se, että aihetta on syytä tehdä näkyvämmäksi koulumaailmassa. On tärkeää, että lapsena kaltoinkohtelua kokeneet saisivat äänensä kuuluville. Heidän kokemuksensa voivat antaa tärkeää tietoa siitä, miten koulu ja opettaja voisivat tunnistaa kaltoinkohtelun sekä lisätä opettajien ymmärrystä siitä, miten kohdata kaltoinkohtelua kokenut lapsi koulussa.

8 Johtopäätöksiä

Mielen hyvinvointi tulee tehdä näkyväksi alakouluissa. Koulutuksen järjestäjien, kouluyhteisöjen ja opettajien tulee ymmärtää mielen hyvinvoinnin merkitys oppilaan kasvulle, kehitykselle, oppimiselle sekä myös yhteiskunnalle laajasti ja moniulotteisesti. Päätötodistuksen lisäksi jokaisella oppilaalla tulisi peruskoulun päättyessä olla pääomanaan keinoja pitää huolta omasta mielen hyvinvoinnistaan alati muuttuvassa maailmassa.

Lähteet

- Ahonen, T., Kere, J. & Parviainen, T. (2019). Oppimisvaikeuksien perinnöllinen ja neurokognitiivinen tausta. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M-K. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.), *Oppimisen vaikeudet*. [Adobe Digital Editions-versio]. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-951-39-7744-3>
- Ahtola, A. (2016). Koulu hyvinvoinnin rakentajana. Teoksessa A. Ahtola (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen* (s. 12–20). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Allardt, A. (1993). Having, Loving, Being: An Alternative to the Swedish Model of Welfare Research. Teoksessa M. Nussbaum & A. Sen (toim.), *The Quality of Life*. Oxford: Oxford University Press. [pdf-versio]. Haettu osoitteesta <https://oxford.universitypressscholarship.com/view/10.1093/0198287976.001.0001/acprof-9780198287971-chapter-8?print=pdf>
- Andermo, S., Hallgren, M., Nguyen, T., Jonsson, S., Petersen, S., Friberg, M., Romqvist, A., Stubbs, B. & Schäfer Elinder, L. (2020). School-related physical activity interventions and mental health among children: a systematic review and meta-analysis. *Sports medicine – Open*, 6(25), 1–27.
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Nordling, E., Solin, P., Tamminen, N. & Tuisku, K. (2016). Mitä on positiivinen mielenterveys ja kuinka sitä mitataan? *Suomen lääkärilehti*, 71(24), 1759–1764.
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Liski, A., Kampman, M. & Yhteispeli-työryhmä. (2015). Yhteispeli. Arviointitutkimus menetelmien turvallisuudesta, soveltuvuudesta ja koetusta hyödyistä. Terveyden ja hyvinvoinninlaitoksen työpaperi 9/2015. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126292/URN_ISBN_978-952-302-371-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arbesman, M., Bazyk, S. & Nochajski, S.M. (2013). Systematic Review of Occupational Therapy and Mental Health Promotion, Prevention, and Intervention for Children and Youth. *The American Journal of Occupational Therapy*, 67(6), 120–130.
- Askell-Williams, H. & Lawson, M.J. (2013). *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(2), 126–143.
- Bølling, M., Niclasen, J., Bentsen, B. & Nielsen, G. (2019). Association of Education Outside the Classroom and Pupils' Psychosocial Well-Being: Results from a School Year Implementation. *Journal of School Health*, 89(3), 210–218.

- Boniwell, I., Osin, E.N. & Martinez, C. (2016). Teaching happiness at school: Non-randomised controlled mixed-methods feasibility study on the effectiveness of Personal Well-Being Lessons. *The Journal of Positive Psychology*, *11*(1), 85–89.
- Borg, E. & Pålshaugen, Ø. (2018). Promoting Students' Mental Health: A Study of Inter-Professional Team Collaboration Functioning in Norwegian Schools. *School Mental Health*, *6*(25), 1–27.
- Carter, P. J., Hore, B., McGarrigle, L., Edwards, M., Doeg, G., Oakes, R., ... Parkinson, J.A. (2018). Happy thoughts: Enhancing well-being in the classroom with positive events diary. *The Journal of Positive Psychology*, *13*(2), 110–121.
- Colman, I., Murray, J., Abbott, R. A., Maughan, B., Kuh, D., Croudace, T.J. & Jones, P.B. (2009). Outcomes of conduct problems in adolescence: 40 year follow-up of national cohort. *BMJ (Clinical research ed.)*, *338*, a2981. <https://doi.org/10.1136/bmj.a2981>
- Costello, E. J., Copeland, W., & Angold, A. (2016). The Great Smoky Mountains Study: developmental epidemiology in the south eastern United States. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, *51*(5), 639–646.
- Danby, G. & Hamilton, P. (2016). Addressing the 'elephant in the room'. The role of the primary school practitioner in supporting children's mental well-being. *Pastoral care in education*, *34*(2), 90–103.
- Dray, J., Bowman, J., Campbell, E., Freund, M., Wolfenden, L., Hodder, R., ... Wiggers, J. (2017). Systematic Review of Universal Resilience-Focused Interventions Targeting Child and Adolescent Mental Health in the School Setting. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* *56*(10), 813–824.
- Gadermann, A. M., Guhn, M., Schonert-Reil, K. A., Thomson, K. & Oberle, E. (2018). Positive mental health and supportive school environments: A population-level longitudinal study of dispositional optimism and school relationships in early adolescence. *Social Science & Medicine*, *214*, 154–161.
- Garcia-Carrión, R., Villarejo-Carballido, B. & Villardón-Gallego, L. (2019). Children and Adolescents Mental Health: A Systematic Review of Interaction-Based Interventions in Schools and Communities. *Frontiers in Psychology*, *10*(918). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00918>
- Graham, A., Phelps, R., Maddison, R. & Fitzgerald, R. (2011). Supporting children's mental health in schools: teacher views. *Teachers and teaching: theory and practice*, *17*(4), 479–496.

- Eloranta, A-K. (2019). *A Follow-up Study of Childhood Learning Disabilities. Pathways to Adult-age Education, Employment and Psychosocial Wellbeing* (Väitöskirja). Jyväskylä: University of Jyväskylä. Haettu osoitteesta https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/66402/978-951-39-7948-5_vaitos14122019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Elovainio, M., Pulkki-Raback, L., Hakulinen, C., Ferrie, J. E., Jokela, M., Hintsanen, M., ... Keltikangas-Järvinen, L. (2015). Childhood and adolescence risk factors and development of depressive symptoms: the 32-year prospective Young Finns follow-up study. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 69(11), 1109–1117.
- Heinonen, T. & Järvinen, T. (2018). Kiusaaminen ja koulun tuki mielenterveysongelmissa: nuoret mielenterveyskuntoutujat kertovat koulukokemuksistaan. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 49 (1), 62–74.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2013). *Tutki ja kirjoita*. (15. uud. p.) Porvoo: Bookwell Oy.
- Huikko, E., Kovanen, L., Lämsä, R., Santalahti, P., Tuulio-Henriksson, A. Torniainen-Holm, M. & Vuori, M. (2017). Selvitys 5–12-vuotiaiden lasten mielenterveyshäiriöiden hoito- ja kuntoutuspalvelujärjestelmästä Suomessa. Terveyden ja hyvinvoinninlaitoksen raportti 14/2017. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135839/THL_RAPO_14_2017_korj.web.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Julkaisufoorumi. (2020a). Julkaisufoorumi. Haettu osoitteesta <https://julkaisufoorumi.fi/fi/julkaisufoorumi-0>
- Julkaisufoorumi. (2020b). Julkaisukanavahaku. Haettu osoitteesta <https://www.tsv.fi/julkaisufoorumi/haku.php>
- Kananen, J. (2010). *Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 111. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Kansaneläkelaitos. (2020). Kelan kuntoutuspalvelujen saajat ja kustannukset. Haettu osoitteesta <http://raportit.kela.fi/linkki/3380035>
- Karhu, A., Laitinen, S., Laukkanen, E., Loimusalo, H., Malkki, P., Malmberg, S., ... Taskinen, K. (2018). ProKoulu-malli näkyy työrauhan kehittymisenä ja hyvinvointina Varkauden kouluissa. *NMI/Bulletin*, 28(2), 61–71. Haettu osoitteesta https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2020/08/Bulletin_2018_2_Karhuetall.pdf
- Kataja, K., Ristikari, T., Paananen, R, Heino, T. & Gissler, M. (2014). Hyvinvointiongelmien ylisukupolviset jatkumot kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten elämässä. *Yhteiskuntapolitiikka*, 79(1), 38–54.

- Kim-Cohen, J., Moffit, T.E., Taylor, A., Pawlby, S.J. & Avshalom, C. (2005). Maternal Depression and Children's Antisocial Behaviour. *Arch Gen Psychiatry*, 62, 173–181.
- Kessler, R., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K. R. & Walters, E. E. (2005). Lifetime Prevalence and Age-of-Onset Distributions of DSM-IV Disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Arch Gen Psychiatry*, 62, 593-602
- Kiviruusu, O., Björklund, K., Koskinen, H-L., Liski, A., Lindblom, J., Kuoppamäki, H., ... Santalahti, P. (2016). Short-term effects of the “Together at School” intervention program on children's socio-emotional skills: a cluster randomized controlled trial. *BMC Psychology*, 4(27), 1–15.
- Lehto-Salo, P. (2011). *Koulukotisjoitus – nuoren toinen mahdollisuus? Mielenterveyden häiriöiden, oppimisvaikeuksien ja perheongelmien kirjo kehittämishaasteena* (Väitöskirja). Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Haettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/36670/9789513944353.pdf?sequence=1>
- Marttunen, M., Haravuori, H., & Santalahti, P. (2014). Lasten ja nuorten mielenterveys ja syrjäytyminen. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 51(3), 143–145. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/sla/article/view/48317>
- Melartin, T. & Vuorilehto, M. (2009). Masennus. Teoksessa *Terveyden ja hyvinvoinninlaitos (toim.) Mielenterveys- ja päihdeongelmien varhainen tunnistaminen. Opas ennaltaehkäisevän työn ammattilaisille* (s. 29–34). Helsinki: Yliopistopaino. Haettu osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80082/8c520a2b-6ed1-4789-bc9b-8597c85121ee.pdf?sequence=1>
- Minkkinen, J. (2015). *Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa*. (Väitöskirja). Tampere: Tampere University Press. Haettu osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/97204/978-951-44-9822-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Niilo Mäki Instituutti. (2020). PRO-KOULU. Haettu osoitteesta <https://www.nmi.fi/hankkeet/paattyneet-projektit/pro-koulu/>
- Ojala, T. (2017). *Kun perusopetuksen oppilaat oireilevat psyykkisesti. Opettajien kokemuksia*. (Väitöskirja). Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Haettu osoitteesta https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53185/978-951-39-6952-3_vai-tos_17032017.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Onnela, A.M., Vuokila-Oikkonen, P., Hurtig, T. & Ebeling, H. (2013). Mental health promotion in comprehensive schools. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 21, 618–627.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2011). Lasten hyvinvoinnin kansalliset indikaattorit. Tavoitteena tietoon perustuva lapsipolitiikan johtaminen. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:3. Haettu osoitteesta <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75502/tr3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (30.12.2013/1287) Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. (4. p.) Määräykset ja ohjeet 2014:96. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- O'Reilly, M., Svirydzenka, N., Adams, S. & Dogra, N. (2018). Review of mental health promotion interventions in schools. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 53, 647–662.
- Perusopetuslaki (21.8.1998/628). Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopiston opetusjulkaisuja 62. Haettu osoitteesta https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Salokangas, R. (2020). *Childhood adversities and mental ill health. Studies on associations between reported childhood adverse and trauma experiences and adult perceived attitudes of others, mental disorders and suicidality*. (Väitöskirja). Turku: Painosalama Oy. Haettu osoitteesta <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/150636/AnnalesB523Salokangas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press.
- Sirkko, R., Takala, M. & Muukkonen, H. (2020) Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen: Onnistuneen yhteisopetuksen edellytykset. *Kasvatus ja Aika*, 14(1), 26–43. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfi-fe2020042822796.pdf>
- Solantaus, T. & Paavonen, E. (2009). Vanhempien mielenterveyshäiriöt ja lasten psykiatriset ongelmat. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 125(17), 1839–1844. Haettu osoitteesta <https://www.duodecimlehti.fi/lehti/2009/17/duo98270>
- Sourander, A. & Marttunen, M. (2016) Lasten ja nuorten mielenterveyden häiriöiden epidemiologia. Teoksessa E. Aronen, H. Ebeling, K. Kumpulainen, E. Laukkanen, M. Marttunen,

- K. Puura & A. Sourander (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria* (s. 116–132). Helsinki: Duodecim.
- Takala, M., Lakkala, S. & Äikäs, A. (2020). Inklusiivisen kasvatuksen monet mahdollisuudet. Teoksessa M. Takala, A. Äikäs & S. Lakkala (toim.), *Mahdoton inkluusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet* (s. 13–44). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2016a). Huono-osaisuuden ylisukupolvisuus. Haettu osoitteesta https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen/huono-osaisuuden-ylisukupolvisuus
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2016b). Hyvinvoinnin mittaaminen. Haettu osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/hyvinvoinnin-mittaaminen>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (28.6.2018). Syrjäytyminen ja syrjäytymisen riskitekijät. Haettu osoitteesta https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen/syrjaytyminen-ja-syrjaytymisen-riskitekijat
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2020). Hyvinvointi. Haettu osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. [Adobe Digital Editions-versio]. Haettu osoitteesta <https://www.e-library.com/fi/book/9789520400118>
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2015). Positiivinen psykologia – Mitä se on? Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.), *Positiivisen psykologian voima* (s. 18–27). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2017). *Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- World Health Organisation. (1946). Constitution of the World Health Organisation. Basic Documents, Supplement 2006. Haettu osoitteesta https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_en.pdf
- World Health Organisation. (2004). Promoting mental health: concepts, emerging evidence, practice. Summary report. Geneva: World Health Organization. Haettu osoitteesta https://www.who.int/mental_health/evidence/en/promoting_mhh.pdf

Liite 1 / Kirjallisuuskatsauksessa käytetyt tutkimukset julkaisuvuoden mukaan järjestettynä.

Otsikko	Kirjoittajat	Julkaisu- vuosi	Julkaisija	JuFo-taso
Supporting children’s mental health in schools: teacher views	Graham ym.	2011	Teachers and Teaching: Theory and Practice	2
Mental Health Promotion in Comprehensive Schools	Onnela ym.	2013	Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing	1
Teachers’ knowledge and confidence for promoting positive mental health in primary school communities	Askill-Williams & Lawson	2013	Asia-Pacific Journal of Teacher Education	1
Systematic review of universal resilience interventions targeting child and adolescent mental health in the school setting: review protocol	Bowman ym.	2015	BioMed Central	1
Addressing the ‘elephant in the room’. The role of the primary school practitioner in supporting children’s mental well-being	Danby & Hamilton	2016	Pastoral care in education: an international journal of personal, social and emotional development	1
Short-term effects of the “Together at School” intervention program on children’s socio-emotional skills: a cluster randomized controlled trial	Kiviruusu ym.	2016	BMC Psychology	1
Teaching happiness at school: Non-randomised controlled mixed-methods feasibility study on the effectiveness of Personal Well-Being Lessons	Boniwell ym.	2016	Journal of Positive Psychology	1
Systematic Review of Universal Resilience-Focused Interventions Targeting Child and Adolescent Mental Health in the School Setting	Dray ym.	2017	Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry	3
Kiusaaminen ja koulun tuki mielenterveysongelmissa – nuoret mielenterveyskuntoutujat kertovat koulukokemuksistaan	Heinonen & Järvinen	2018	Kasvatus: Suomen kasvatus-tieteellinen aikakauskirja	2
Positive mental health and supportive school environments: A population-level longitudinal study of dispositional optimism and school relationships in early adolescence.	Gadermann ym.	2018	Social Science & Medicine	3
Promoting Students’ Mental Health: A Study of Inter-professional Team Collaboration Functioning in Norwegian Schools	Borg & Pålshaugen	2018	School Mental Health	1
Happy thoughts: Enhancing well-being in the classroom with a positive events diary	Carter ym.	2018	Journal of Positive Psychology	1
Review of mental health promotion interventions in schools	O’Reilly ym.	2018	Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology	2
Children and Adolescents mental health: A systematic review of interaction-based interventions in schools and communities	Garcia-Carrión ym.	2019	Frontiers in Psychology	1
Association of Education Outside the Classroom and Pupils’ Psychosocial Well-Being: Results from A School Year Implementation	Bølling ym.	2019	Journal of School Health	1
School-related physical activity interventions and mental health among children: a systematic review and meta-analysis	Andermo ym.	2020	Sports medicine - open	1

Liite 2 / Kirjallisuuskatsauksen tulokset muodostettujen teemojen mukaan

