



KANSALLINEN  
KOULUTUKSEN  
ARVIOINTIKESKUS

# SITOUTTAVAN KOULUYHTEISÖTYÖN ARVIOINTI

## ARVIOINNIN LOPPURAPORTTI

JULKAISUT 20:2023

Eeva-Liisa Markkanen | Aino-Maria Pusa

# SITOUTTAVAN KOULUYHTEISÖTYÖN ARVIOINTI ARVIOINNIN LOPPURAPORTTI

Eeva-Liisa Markkanen

Aino-Maria Pusa



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisut 20:2023

JULKAISIJA Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

KANSI JA ULKOASU Juha Juvonen (org.) & Ahoy, Jussi Aho (edit)

TAITTO Hansaprint

ISBN 978-952-206-807-1 nid.

ISBN 978-952-206-811-8 pdf

ISSN 2342-4176 (painettu)

ISSN 2342-4184 (verkkajulkaisu)

PAINATUS Hansaprint Oy, Helsinki

© Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

## **Julkaisija**

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI)

## **Julkaisun nimi**

Sitouttavan koulu yhteistyön arviointi  
Arvioinnin loppuraportti

## **Tekijät**

Eeva-Liisa Markkanen, Aino-Maria Pusa

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi vuosina 2021–2023 koulupoissaolojen ennaltaehkäisyyn ja niihin puuttumiseen liittyviä käytäntöjä perusopetuksen 5.–9.-luokilla. Arviointi toteutettiin kehitettävän arvioinnin viitekehystä hyödyntäen ja se on osa opetus- ja kulttuuriministeriön koordinoimaa, vuosina 2021–2023 toteutettavaa kansallista sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoimintaa. Arvioinnin tavoitteena oli tuottaa tietoa kansallisen sitouttavan koulu yhteistyön toimintamallin laatimisen tueksi ja samalla tukea paikallista kehittämistyötä. Keskiössä olivat sitouttavan koulu yhteistyön mahdollistavat ja poissaoloihin puuttumista edistävät hallinnolliset ja rakenteelliset ratkaisut, kouluun kiinnittymistä tukevat ja poissaoloja ehkäisevät käytännöt ja pedagogiset ratkaisut sekä poissaoloihin puuttumisen toimintatavat. Arviointi tuotti tietoa siitä, miten poissaoloihin liittyviä toimintamalleja on kehitetty sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan aikana ja miten toimintamallien juurruttamista käyttöön edistetään, miten kouluun kiinnittymistä tuetaan niin osana koulun arkea kuin hankerahoituksella resursoitujen opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden toimenkuvaa sekä oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisen käytäntöjä kehittämällä. Arvioinnissa tarkasteltiin myös, millaisia kehittämistarpeita poissaolojen seurantaan ja tilastointiin liittyvissä käytännöissä tunnustetaan. Lisäksi selvitettiin, millaisia poissaoloihin puuttumisen käytäntöjä kouluissa on käytössä ja miten toimiviksi ne koetaan.

Arviointiaineisto kerättiin lukuvuosien 2021–2022 sekä 2022–2023 aikana usealla kyselyllä, jotka oli kohdistettu sitouttavan koulu yhteistyön pilottihankkeiden koordinaattoreille, hankkeissa työskenteleville, rahoitusta saaneille opetuksen järjestäjille, kehittämistyössä mukana olevien koulujen johdolle, opetushenkilöstölle sekä koulukohtaisille oppilashuoltoryhmille, yläkouluissa luokanohjaajina toimiville opettajille, hankerahoituksella työskenteleville opetusvelvollisuuteen sitomattomille työntekijöille, oppilaille sekä oppilaiden huoltajille. Arviointiin kuului myös laadullista aineistoa, jota kerättiin koulujen henkilöstöltä, oppilailta ja huoltajilta haastatteluilla sekä työpajatyöskentelyllä. Lisäksi arviointiaineistoa kerättiin sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyössä mukana olevien opetuksen järjestäjien edustajille sekä kansallisesta ohjauksesta vastaaville tahoille suunnatuilla ryhmähaastatteluilla. Eri tahoille suunnattujen tiedonkeruiden osatuloja on raportoitu useassa tiivistelmä julkaisussa sekä arvioinnin väliraportissa arviointihankkeen aikana. Kysymykset kohdistuivat koulussa käytössä oleviin poissaolojen toimintamalleihin, kouluun kiinnittymistä tukeviin toimintatapoihin sekä poissaoloihin puuttumisen, seurannan ja tilastoinnin käytäntöihin. Lisäksi tarkasteltiin eri toimijoiden välistä yhteistyötä. Koulun johdon ja henkilöstön kyselyyn tuli yhteensä 140 vastausta. Koulukohtaisilta, yhteisöllisiltä oppilashuoltoryhmiltä vastauksia saatiin 110. Huoltajilta saatiin yhteensä 3615 vastausta. Luokanohjaajina toimivilta opettajilta saatiin 1308 vastausta, opetusvelvollisuuteen sitomatonta työtä tekeviltä hanketyöntekijöiltä, joista kehittämistyössä käytettiin nimikettä kouluvalmentaja, 51 vastausta ja oppilailta 3883 vastausta. Poissaolojen luokittelun uutta toimintatapaa kokeille kouluille suunnattuun kyselyyn vastasi yhteensä 55 koulua. Lisäksi opetuksen järjestäjien edustajille suunnatuissa ryhmähaastatteluissa oli mukana 43 ja kansallisesta ohjauksesta vastaaville tahoille suunnatussa haastattelussa 4 osallistujaa.

Arviointitulosten mukaan opetuksen järjestäjillä oli pääsääntöisesti käytössä kirjattu toimintamalli poissaolojen seurantaan ja puuttumiseen kehittämistyön alkaessa. Ennaltaehkäisevän työn kuvaus toimintamalleissa oli vähäistä ja erityisesti toimintamallien juurruttaminen puutteellista. Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan aikana laadittiin tai päivitettiin lähes 40 poissaoloihin liittyvää toimintamallia. Toimintamallien kehittämisessä näkyi kansallisessa kehittämistyössä esiin noussut muutos poissaoloihin liittyvässä

ajattelutavassa ja viitekehyksessä. Valtaosa päivitetystä toimintamalleista oli rakennettu vahvasti ennaltaehkäisevän työn näkökulmaa korostaen ja läsnäolon tukemista painottaen. Kehittämistyön alkaessa poissaoloihin puuttumisen kynnyksrajat toimintamalleissa vaihtelivat erittäin paljon opetuksen järjestäjien ja koulujen kesken. Tämä osoitti, että paikallisen tason toimijat ovat tulkinneet eri tavoin sitä, milloin poissaolot ovat huolta aiheuttavia tai ongelmallisia. Eri toimijoilla oli myös erilaisia kokemuksia siitä, miten toimivia toimintamalleissa määritellyt poissaoloihin puuttumisen kynnyksrajat olivat. Jatkossa onkin tärkeä arvioida, miten varhaisen puuttumisen näkökulmasta määritellyt poissaolojen kynnyksrajat toimivat sekä kehittää erilaisia tukimateriaaleja ja -rakenteita, jotta opettajat eivät koe toimintatapoja liian kuormittavina. Toimintamallien juurruttaminen ja niihin sitoutuminen nousi haasteena esiin arviointiaineistosta useiden toimijoiden näkökulmasta. Arviointiaineiston perusteella erityisesti opetuksen järjestäjätasolla tunnistettiin, että toimintamallien kehittämisessä on osaltaan kyse myös ajattelutavan sekä toimintakulttuurin muutoksesta.

Poissaolojen tilastointia ja seuranta vaikeuttivat arviointitulosten mukaan yhtenäisten käytäntöjen ja toimintatapojen puute. Poissaolojen kirjaamisen haasteet vaikeuttivat vertailukelpoisen, yhdenmukaisen tiedon keräämistä. Kehittämistyön aikana pilotoitiin yhdenmukaista poissaolojen luokittelua yhteensä 13 opetuksen järjestäjän kouluissa. Koulujen edustajilta kerätyn palautteen perusteella luokittelu koettiin kattavaksi ja toimivaksi. Kehittämistarvetta tunnistettiin erityisesti poissaoloihin liittyvän tilastotiedon hyödyntämisessä. Myös opetuksen järjestäjiltä kerätty laadullinen haastatteluaineisto osoitti, että tiedolla johtamisen toimintatavat ovat eri tasoisia ja poissaoloista kertynyttä seurantatietoa hyödynnetään vaihtelevasti. Opetus- ja kulttuuriministeriö antoi kesäkuussa 2023 julkaisemassaan käsikirjassa kansallisen suosituksen poissaolojen luokittelusta poissaolojen seurannan yhdenmukaistamiseksi.

Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulosten mukaan koulun henkilöstön, oppilaiden ja huoltajien käsitykset koulussa viihtymistä ja yhteisöllisyyttä edistävistä käytännöistä erosivat toisistaan. Henkilöstö korosti erillisiä ryhmäytymis- ja teemapäiviä yhteisöllisyyden vahvistajina, kun taas oppilaat ja huoltajat korostivat arkisia kohtaamisia ja säännöllistä ryhmäytymistä eli mahdollisuuksia tutustua luokkatovereihin, vaihtaa kuulumisia ja vahvistaa ryhmän yhteishenkeä osana arkista koulutyötä ja opetusta. Arviointiaineiston perusteella useampi kuin joka kymmenes oppilas on heikosti kiinnittynyt kouluun. Näiden oppilaiden kokemukset koulussa järjestetystä yhteisöllisyyttä edistävästä toiminnasta eroavat merkittävästi muiden kokemuksista. Onkin tärkeä, että koulussa tunnistetaan oppilaiden erilaiset mahdollisuudet ja motivaatio osallistua yhteiseen tekemiseen ja kehitetään yhteisöllisyyttä edistävää toimintaa oppilaiden osallisuus ja erilaiset kokemukset huomioiden.

Arvioinnin tulokset nostivat esiin luokanopettajien ja yläkouluissa luokanohjaajien merkittävän roolin poissaolojen ehkäisyssä, seuraamisessa sekä varhaisessa puuttumisessa. Luokanohjaajat kokevat laajemminkin tehtävän kuormittavaksi ja jopa kolmannes opettajista ei koe sitä itselleen mieluisaksi. Valtaosa opettajista pitää kouluun kiinnittymisen tukemista tärkeänä osana luokanohjaajan työtä. Opettajat kaipaavat ryhmän toiminnan tukemiseen sekä lisää aikaa että osaamisen vahvistamista.

Sitouttavan kouluyhteisötyön pilottihankkeissa on ohjattu resurssia opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden, eli kouluvalmentajien, toimenkuvan ja työtapojen kehittämiseen. Opetusvelvollisuuteen sitomattomia työntekijöitä työskentelee sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämishankkeissa lukuisilla eri nimikkeillä. Arviointitulokset osoittavat, että kouluvalmentajien työ on koettu niin koulun henkilöstön, oppilaiden kuin työntekijöiden itsensä näkökulmasta mielekkääksi ja tärkeäksi. Toimenkuvan rajaus ja selkeyttäminen vaatii edelleen kehittämistä. Kouluvalmentajien työn kohdentumisessa on suurta vaihtelua työntekijöiden välillä, mutta pääsääntöisesti työ keskittyy yhteisöllisiin työmuotoihin. Niin oppilaat kuin kouluvalmentajat itse tunnistavat työllä olevan monenlaisia välittömiä vaikutuksia. Eniten oppilaat tunnistivat kouluvalmentajan toiminnan ja läsnäolon vaikuttaneen siihen, että koulussa kuunnellaan enemmän oppilaiden mielipiteitä ja ollaan kiinnostuneita oppilaiden kuulumisista. Huomionarvoista on se, että heikommin kouluun kiinnittyneet oppilaat kokivat kouluvalmentajien toiminnalla olleen vähemmän myönteisiä vaikutuksia ja he olivat harvemmin tietoisia kouluvalmentajan työstä omissa kouluissa. Kouluvalmentajien työn tuloksellisuuden kannalta merkityksellistä on kouluvalmentajan työn kiinnittäminen osaksi yhteisöllisen työn rakenteita koulussa sekä yhteisössä käytävä yhteinen keskustelu työn tavoitteista, työmuodoista sekä eri toimijoiden välisen yhteistyön käytännöistä.

Sitouttavan kouluyhteisötyön rahoituksella pilotoitiin myös oman ryhmän tunteja, joiden tavoitteena oli oppilaiden ryhmäytymisen ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistaminen. Pilotointia tehtiin paikallisesti hyvin erilaisin painoituksin, mikä haastoi myös tähän liittyvän arviointiaineiston keräämistä. Valtaosa

kehittämistyöstä kohdistui oppilaiden hyvinvointia edistävien sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja vahvistavien rakenteiden luomiseen sekä erilaisten tukimateriaalien laatimiseen. Opettajille järjestettiin teemaan liittyen myös täydennyskoulutusta kehittämistyön aikana.

Arviointiaineiston perusteella poissaoloihin puuttumisen käytäntöjä tulee edelleen selkeyttää ja kehittää. Luokanohjaajina toimivilta opettajilta kerätty arviointiaineisto osoitti, että luokanohjaajat kokevat jäävänsä poissaolotilanteissa liian usein ilman riittävää tukea muilta koulun ammattilaisilta. Monialaisen yhteistyön käytäntöjen sekä eri toimijoiden roolien ja yhteistyön toimintatapojen selkeyttäminen nousikin esiin kehittämiskohteena. Kouluissa on tärkeää luoda ja vakiinnuttaa monialaisen työskentelyn toimintapolut sekä pyrkiä avoimeen yhteistyöhön oppilaan, huoltajien, koulun ja opiskeluhuoltopalveluiden sekä koulun ulkopuolisten yhteistyötahojen välillä. Kouluun paluun tukeminen poissaolotilanteiden jälkeen nousi arviointiaineiston perusteella yhdeksi poissaoloihin puuttumisen toimintatapoihin liittyväksi kehittämiskohteeksi, jonka osalta koettiin tarvetta myös asenteiden ja toimintakulttuurin muutokselle. Arviointiaineiston mukaan huoltajat ovat epätietoisia siitä, miten erilaisissa poissaolotilanteissa tulee toimia. Viidennes huoltajista ilmoittaa kuitenkin hyväksytyksi sellaisiakin poissaoloja, joille ei ole varsinaista syytä. Huoltajille tulee viestiä koulussa käytössä olevasta poissaoloihin puuttumisen mallista ja siitä, mitä erilaiset toimenpiteet tarkoittavat.

Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyötä tehtiin uudella rakenteella, jossa yhdistyi pilottihankkeiden rahoitus, yhteiskehittäminen ja laaja verkostoyhteistyö sekä Karvin toteuttama kehittävä arviointi. Kehittämistyölle asetetut tavoitteet toteutuivat hyvin. Perusopetuslain 26 pykälää muutettiin niin, että opetuksen järjestäjän on ennaltaehkäistävä poissaoloja sekä seurattava ja puututtava niihin suunnitelmallisesti. Laki sekä siihen kytkeytyvät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ovat voimassa 1.8.2023 lähtien. Arviointiaineiston perusteella kehittämistyössä mukana olevat toimijat kokivat kansallista ja paikallista kehittämistyötä yhdistäneen lähestymistavan mielekkääksi ja verkostomaisen kehittämistyön koettiin tuoneen mahdollisuuksia hyvien käytäntöjen jakamiseen kehittämistyön aikana. Tiivistähtinen kehittämistyö, jossa on yhtäaikaaisesti kehitetty paikallisia toimintamalleja ja -tapoja, kansallisia suuntaviivoja ja normiohjausta sekä kerätty kansallista arviointitietoa, toi mukanaan myös haasteita erityisesti kehittämistyön aikataulutuksen näkökulmasta. Kehittämishankkeita ja toimenpideohjelmiä kehitettäessä olisikin tärkeää huolehtia siitä, että kehittämiselle, kokeiluille ja niiden arvioinnille jää riittävästi aikaa, jotta kehittämistyö on aidosti tietoperustaista.

Arviointitulosten perusteella tehtiin seuraavat suositukset:

### **1. Poissaolojen ehkäisyyn, puuttumiseen ja seurantaan laadittavien toimintamallien kehittäminen**

Poissaoloihin liittyvien toimintamallien juurruttamista tulee vahvistaa laajasti osana opetuksen järjestäjän ja koulun toimintakulttuuria. Poissaoloihin liittyvien toimintamallien kehittämisessä on opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen näkökulmien lisäksi kiinnitettävä huomiota erityisesti seuraaviin asioihin:

- Poissaolojen taustasyiden selvittämisen käytäntöjä sekä tähän liittyvää vastuunjakoa on täsmennettävä.
- Toimintamalliin on sisällytettävä myös toimenpiteet kouluun paluun tukemiseksi poissaolon jälkeen.
- Toimintamallista tulee viestiä huoltajille. Toimintamalliin tulee sisällyttää huoltajille selkeät toimintaohjeet siitä, miten erilaisissa poissaolotilanteissa tulee toimia.
- Poissaoloihin liittyvän toimintamallin toimivuutta tulee arvioida niin koulun kuin opetuksen järjestäjän tasolla ja kehittää siitä kertyneen tiedon pohjalta.

Opetuksen järjestäjien tulee yhdenmukaistaa poissaolojen tilastointia ja seuranta hyödyntäen opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemaa ohjeistusta poissaolojen luokittelusta. Poissaolotiedon hyödyntämistä oppilaiden kouluun kiinnittymisen ja hyvinvoinnin tukemisessa tulee vahvistaa.

Perusopetuslakiin sekä opetussuunnitelman perusteisiin tehtyjen muutosten toimeenpanoa ja vaikutuksia tulee seurata ja arvioida niin paikallisesti opetuksen järjestäjien tasolla kuin kansallisesti.

## 2. Kouluun kiinnittymistä tukevat ja poissaoloja ehkäisevät käytännöt

Poissaoloja ehkäisevän työn tulee painottua kouluun kiinnittymisen ja läsnäolon vahvistamiseen. Yksittäisten toimintatapojen kehittämisen sijaan on tärkeä huomioida laajasti näitä tukevat rakenteet ja asioiden keskinäisriippuvuudet. Kouluun kiinnittymisen tukemisen käytäntöjä tulee kehittää systeemisestä näkökulmasta yksilöiden, kouluyhteisöjen, opettajien ja koulun johdon osaamisen ja koulutuksen, koulutuksen ohjausjärjestelmän, koulutusta koskevan lainsäädännön ja taloudellisten resurssien vuorovaikutuksena. Keskeisessä roolissa ovat oppilaiden osallisuuden vahvistaminen sekä kouluun kiinnittymistä tukevien pedagogisten ratkaisujen kehittäminen. Erityisesti on huomioitava niiden oppilaiden kokemukset, jotka ovat heikommin kiinnittyneitä kouluun.

Luokanopettajan ja luokanohjaajan roolin ja tehtävän määrittelyä kouluun kiinnittymisen tukemisessa ja poissaolojen ehkäisyssä tulee täsmentää opetuksen järjestäjien tasolla. Luokanohjaajan työtä tukevia rakenteita tulee kehittää vastaamaan työn kuormittavuutta ja sen vaatimia aikaresursseja. Kouluun kiinnittymisen tukemiseen liittyvää osaamista tulee vahvistaa esimerkiksi opettajien täydennyskoulutuksin.

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä tulee kehittää poissaolojen ehkäisyn ja varhaisen puuttumisen mahdollistamiseksi. Huomiota tulee kiinnittää myös yhteistyön vahvistamiseen poissaolotilanteissa sekä kouluun paluussa poissaolon jälkeen.

Opetusvelvollisuuden sitomattomien työntekijöiden työn tavoitteita ja tehtäväkuvaa tulee täsmentää. Toimenkuvat ja työmuodot tulee liittää kiinteästi osaksi koulun muuta hyvinvointityötä.

Opetuksen järjestäjien tulee luoda kouluun kiinnittymisen tukemiselle, jatkuvalla ryhmäyttämislle sekä oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiselle selkeät rakenteet sekä seurannan toimintatavat.

## 3. Poissaoloihin puuttumisen toimenpiteet

Poissaoloihin puuttumisen toimintatapojen kehittämisessä tulee huomioida laajasti koulun ilmapiiriä ja yhteisöllisyyttä edistävät käytännöt, oppilaan hyvinvoinnin tukeminen sekä oppimisen tukeminen.

Monialaisen yhteistyön toimintatapoja ja käytäntöjä tulee selkeyttää hyvinvointialueen ja opetuksen järjestäjien yhteistyörakenteita ja käytäntöjä kehitettäessä. Eri toimijoiden roolia ja yhteistyön toimintatapoja tulee selkeyttää niin opetuksen järjestäjän kuin koulun tasolla.

## 4. Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistyön toimeenpano ja seuranta

Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnassa hyödynnettiin verkostomaista kehittämistyötä, joka mahdollisti hyvien käytäntöjen ja ideoiden jakamisen eri toimijoiden välillä jo kehittämistyön aikana. Jatkossa vastaavaa kansallista kehittämistyötä valmisteltaessa on kehittämistyön aikataulua, rakenteita ja toimintatapoja suunniteltaessa varattava riittävästi aikaa toteutettavien muutosten toimeenpanoon kouluyhteisön ja opetuksen järjestäjien tasolla sekä kokemusten keräämiseen pilotoituista toimintatavoista niin paikallisesti kuin kansallisestikin.

Kehittämistyön rakenteiden suunnittelussa on huomioitava laajasti kehittämistyön tavoitteet, muutoksen mekanismit laajasti opetuksen järjestäjien toimintaympäristössä ja toimintatavoissa sekä kouluyhteisössä. Kehittämistyön suunnittelussa ja aikataulussa on myös huomioitava riittävät edellytykset muutoksen ja vaikuttavuuden arviointiin.

**Avainsanat:** koulupoissaolo, kouluun kiinnittyminen, kehittävä arviointi

**Utgiven av**

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU)

**Publikationens namn**

Utvärdering av engagerande arbete i skolgemenskapen

**Författare**

Eeva-Liisa Markkanen, Aino-Maria Pusa

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU) utvärderade åren 2021–2023 praxis för förebyggande av och ingripande i skolfrånvaro i årskurserna 5–9 i den grundläggande utbildningen. Utvärderingen genomfördes med hjälp av referensramen för utvecklande utvärdering och är en del av den nationella utvecklingsverksamheten för engagerande arbete i skolgemenskapen 2021–2023 som koordineras av undervisnings- och kulturministeriet. Syftet med utvärderingen var att producera information som stöd för att utarbeta en nationell verksamhetsmodell för engagerande arbete i skolgemenskapen och samtidigt stödja det lokala utvecklingsarbetet. Fokus låg på administrativa och strukturella lösningar som möjliggör engagerande arbete i skolgemenskapen och främjar ingripande i frånvaro, praxis och pedagogiska lösningar som stöder skolengagemang och förebygger frånvaro samt tillvägagångssätt för att ingripa i frånvaro. Utvärderingen producerade information om hur verksamhetsmodellerna för frånvaro har utvecklats under utvecklingsverksamheten för engagerande arbete i skolgemenskapen och hur skolengagemang främjas och stöds, såväl som en del av skolans vardag och genom att utveckla arbetsbeskrivningen för arbetstagare som inte är bundna av undervisningsskyldigheten och som är resurserade genom projektfinansiering samt praxis för att stärka elevernas emotionella färdigheter och interaktionsfärdigheter. I utvärderingen granskades också vilka utvecklingsbehov som identifieras i anslutning till uppföljning och statistikföring av frånvaron. Dessutom utreddes hurdan praxis som används i skolorna för att ingripa i frånvaro och hur man upplever att de fungerar.

Utvärderingsmaterialet samlades in under läsåren 2021–2022 och 2022–2023 genom flera enkäter till koordinatörer för lokala pilotprojekt för utveckling av engagerande arbete i skolgemenskapen, personer som arbetar inom projekten, utbildningsanordnare som fått finansiering, ledningen i de skolor som deltar i utvecklingsarbetet, undervisningspersonalen samt skolspecifika elevvårdsgrupper, lärare som fungerar som klasshandledare i högstadierna, arbetstagare som inte är bundna av undervisningsskyldigheten och som är resurserade genom projektfinansiering, elever samt elevernas vårdnadshavare. Utvärderingen omfattade också kvalitativt material som samlades in av skolans personal, elever och vårdnadshavare genom intervjuer och verkstäder. Dessutom samlades utvärderingsmaterialet in genom gruppintervjuer med representanter för de utbildningsanordnare som deltar i arbetet med att utveckla det engagerande arbetet i skolgemenskapen samt med aktörer som ansvarar för den nationella styrningen. Delresultaten av datainsamlingarna riktade till olika aktörer har rapporterats i flera sammandragpublicationer samt i mellanrapporten om utvärderingen under utvärderingsprojektets gång. Frågorna berörde de verksamhetsmodeller för frånvaro som används i skolan, verksamhetssätt som stöder skolengagemang samt praxis för att ingripa, följa upp och statistikföra frånvaro samt samarbete mellan olika aktörer. Av skolans ledning och personal inkom sammanlagt 140 svar på enkäten. 110 skolspecifika generellt inriktade elevvårdsgrupper besvarade enkäten. Sammanlagt 3 615 vårdnadshavare lämnade ett svar. 1 308 lärare som fungerar som klasshandledare besvarade enkäten, av projektanställda som inte är bundna till undervisningsskyldigheten och som i utvecklingsarbetet har benämningen skoltränare inkom 51 svar och av eleverna 3388 svar. Sammanlagt 51 skolor som deltar i det nya verksamhetssättet för klassificering av frånvaro svarade på enkäten riktade till dem. Dessutom deltog 43 personer i gruppintervjuerna med representanter för utbildningsanordnarna och 4 deltog i intervjuerna med aktörer som ansvarar för den nationella styrningen.

Enligt utvärderingsresultaten hade utbildningsanordnarna i regel en dokumenterad verksamhetsmodell för uppföljning av och ingripande i frånvaro i början av utvecklingsarbetet. Beskrivningen av det förebyggande arbetet i verksamhetsmodellerna var ringa och i synnerhet var förankringen av verksamhetsmodellerna bristfällig. Under utvecklingen av det engagerande arbetet i skolgemenskapen utarbetades eller uppdaterades



nästan 40 verksamhetsmodeller för frånvaro. I utvecklingen av verksamhetsmodellerna syntes den förändring i tänkesättet och referensramen i anslutning till frånvaro som framkommit i det nationella utvecklingsarbetet. Största delen av de uppdaterade verksamhetsmodellerna hade byggts upp med betoning på det förebyggande arbetet och med tyngdpunkt på att stöda närvaro. När utvecklingsarbetet inleddes varierade tröskelgränserna för ingripande i frånvaro i verksamhetsmodellerna mycket mellan utbildningsanordnarna och skolorna. Detta visade att aktörer på olika lokal nivå på olika sätt tolkat när frånvaron är oroväckande eller problematisk. Det fanns variationer i de olika aktörernas åsikter om hur tröskelgränserna för ingripande i frånvaro som fastställts i verksamhetsmodellen fungerar. I fortsättningen är det viktigt att bedöma hur de tröskelgränser för frånvaro som fastställts med tanke på tidigt ingripande fungerar samt att utveckla olika stödmaterial och -strukturer så att lärarna inte upplever att verksamhetssätten är för belastande. Förankringen av verksamhetsmodellerna och engagemanget i dem lyftes fram som en utmaning ur flera aktörers synvinkel i utvärderingsmaterialet. Utifrån utvärderingsmaterialet identifierades i synnerhet på utbildningsanordnarnivå att det i utvecklingen av verksamhetsmodellerna också är fråga om en förändring av tankesättet och verksamhetskulturen.

Enligt utvärderingsresultaten försvårades avsaknaden av en enhetlig praxis och enhetliga tillvägagångssätt statistikföreningen och uppföljningen av frånvaro. Registreringen av frånvaro var utmanande, vilket försvårade insamlingen av jämförbar och enhetlig information. Under utvecklingsarbetet pilottestades en enhetlig klassificering av frånvaron i skolor med sammanlagt 13 utbildningsanordnare. Utifrån responsen från representanterna för skolorna upplevdes klassificeringen som heltäckande och fungerande. Utvecklingsbehovet identifierades särskilt i utnyttjandet av statistik om frånvaro. Även det kvalitativa intervjumaterialet som samlats in från utbildningsanordnarna visade att verksamhetssätten för kunskapsbaserad ledning är på olika nivåer och att man i varierande grad utnyttjar den uppföljningsinformation som samlats in. Undervisnings- och kulturministeriet gav i sin handbok som publicerades i juni 2023 en nationell rekommendation om klassificering av frånvaro för att förenhetliga uppföljningen av frånvaro.

Enligt resultaten från utvärderingen av det engagerande arbetet i skolgemenskapen skiljde sig personalens, elevernas och vårdnadshavarnas uppfattningar om praxis som främjar trivseln och gemenskapen i skolan från varandra. Personalen betonade separata gruppbildnings- och temadagar i syfte att stärka gemenskapen medan eleverna och vårdnadshavarna betonade vardagliga möten och regelbunden gruppbildning, dvs. möjligheter att bekanta sig med klasskamrater, utbyta tankar och stärka gruppens sammanhållning som en del av det vardagliga skolarbetet och undervisningen. Enligt utvärderingsmaterialet är fler än var tionde elev dåligt engagerad i skolan. Dessa elevers erfarenheter av verksamhet som främjar gemenskap som ordnas av skolan skiljer sig avsevärt från andras erfarenheter. Det är viktigt att skolan identifierar elevernas olika möjligheter och motivation att delta i gemensamma aktiviteter och utvecklar verksamhet som främjar gemenskapen med beaktande av elevernas olika erfarenheter.

Utvärderingsresultaten lyfter fram klasslärares och i högstadierna klasshandledarnas betydande roll i förebyggandet och uppföljningen av frånvaro samt i tidigt ingripande. Klasshandledarna upplever uppgiften som belastande och upp till en tredjedel av lärarna upplever den inte som tilltalande. Majoriteten av lärarna anser att arbetet med att stöda skolengagemang är en viktig del av klasshandledarens arbete. Lärarna saknade både mer tid och starkare kompetens för att stöda gruppens verksamhet.

I pilotprojekten för engagerande arbete i skolgemenskapen har man styrt resurser för att utveckla arbetsbeskrivningen och arbetssätten för anställda som inte är bundna till undervisningsskyldigheten, det vill säga skoltränare. Arbetstagare som inte är bundna till undervisningsskyldigheten arbetar under många olika benämningar i utvecklingsprojekt för engagerande arbete i skolgemenskapen. Utvärderingsresultaten visar att skoltränarnas arbete har upplevts som meningsfullt och viktigt för såväl skolans personal, eleverna och de anställda själva. Avgränsningen och förtydligandet av arbetsbeskrivningen kräver vidare utveckling. Det förekommer stora variationer i inriktningen av skoltränarnas arbete mellan de anställda, men i regel fokuserar arbetet på gemensamma arbetsformer. Både eleverna och skoltränarna själva identifierar att arbetet har många slags direkta effekter. Mest identifierade eleverna att skoltränarens verksamhet och närvaro hade påverkat att man i skolan lyssnar mer på elevernas åsikter och är intresserad av hur eleverna mår. Det är anmärkningsvärt att elever med sämre förankring till skolan upplevde att skoltränarnas verksamhet hade mindre positiva effekter och att de mer sällan var medvetna om skoltränarens arbete i den egna skolan. Med tanke på resultatet av skoltränarnas arbete är det viktigt att göra skoltränarens arbete till en del av strukturerna för det gemensamma arbetet i skolan samt att föra en gemensam diskussion om arbetets mål, arbetsformer och praxis för samarbete mellan olika aktörer.

Genom finansiering av engagerande arbete i skolgemenskapen pilottestades också lektioner i den egna gruppen, vars mål var att gruppera eleverna och stärka deras emotionella färdigheter och interaktionsfärdigheter. Pilotprojektet genomfördes lokalt med mycket olika betoningar, vilket också var en utmaning för insamlingen av utvärderingsmaterial i anslutning till detta. Största delen av utvecklingsarbetet gällde att skapa strukturer för att främja elevernas välbefinnande och stärka deras emotionella färdigheter och interaktionsfärdigheter samt att utarbeta olika stödmaterial. Under utvecklingsarbetet ordnades också fortbildning om temat för lärarna.

Utifrån utvärderingsmaterialet bör praxisen för att ingripa i frånvaro ytterligare förtydligas och utvecklas. Utvärderingsmaterialet som samlades in av lärare som fungerar som klasshandledare visade att klasshandledarna upplever att de i frånvarosituationer alltför ofta blir utan tillräckligt stöd av skolans övriga personal. Förtydligande av praxisen för sektorsövergripande samarbete samt olika aktörers roller och verksamhetsätt för samarbetet lyftes fram som ett utvecklingsobjekt i utvärderingsmaterialet. I skolorna är det viktigt att skapa och etablera verksamhetsvägar för sektorsövergripande arbete samt sträva efter öppet samarbete mellan eleven, vårdnadshavarna, skolan och elevvårdstjänsterna samt samarbetspartner utanför skolan. Att stöda återgången till skolan efter frånvarosituationerna lyftes fram som ett utvecklingsobjekt i utvärderingsmaterialet i anslutning till verksamhetsätten för ingripande i frånvaro. För detta upplevdes också ett behov av en förändring av attityderna och verksamhetskulturen. Enligt utvärderingsmaterialet är vårdnadshavarna osäkra på hur man ska gå till väga i olika frånvarosituationer. En femtedel av vårdnadshavarna uppger att de har kvitterat sådan frånvaro som inte har någon egentlig orsak. Vårdnadshavarna ska informeras om den modell för ingripande i frånvaro som används i skolan och om vad olika åtgärder innebär.

Arbetet med att utveckla det engagerande arbetet i skolgemenskapen skapades med en ny slags struktur som kombinerade finansiering av pilotprojekt, gemensam utveckling och omfattande nätverkssamarbete samt NCU:s utvecklande utvärdering. Man uppnådde väl de uppställda målen för utvecklingsarbetet. 26 § i lagen om grundläggande utbildning ändrades så att utbildningsanordnaren ska förebygga frånvaro samt systematiskt följa upp och ingripa i frånvaron. Lagen och ändringarna i läroplanen för den grundläggande utbildningen i anslutning till den gäller från och med den 1 augusti 2023. Enligt utvärderingsmaterialet upplevde de aktörer som deltog i utvecklingsarbetet att det nationella och lokala utvecklingsarbetet hade kombinerats med ett meningsfullt tillvägagångssätt och det nätverksbaserade utvecklingsarbetet upplevdes ha medfört möjligheter att dela god praxis under utvecklingsarbetet. Ett intensivt utvecklingsarbete där man samtidigt utvecklar lokala verksamhetsmodeller och verksamhetsätt, nationella riktlinjer och normstyrning samt samlar in nationell utvärderingsinformation medförde också utmaningar, särskilt med tanke på tidtabellen för utvecklingsarbetet. När man utvecklar utvecklingsprojekt och åtgärdsprogram är det viktigt att se till att det finns tillräckligt med tid för utveckling, försök och utvärdering av dem för att utvecklingsarbetet ska vara genuint kunskapsbaserat.

Utifrån utvärderingsresultaten gavs följande rekommendationer:

## **1. Utveckling av verksamhetsmodeller för att förebygga, ingripa i och följa upp frånvaro**

Förankringen av verksamhetsmodellerna i anslutning till frånvaro bör i stor utsträckning stärkas som en del av utbildningsanordnarens och skolans verksamhetskultur. Vid utvecklingen av verksamhetsmodeller i anslutning till frånvaro ska man utöver de perspektiv som fastställts i grunderna för läroplanen fästa särskild uppmärksamhet vid följande:

- Praxis för utredning av bakomliggande orsaker till frånvaro samt ansvarsfördelningen i anslutning till detta bör preciseras
- Verksamhetsmodellen ska också innehålla åtgärder för att stöda återgången till skolan efter frånvaro
- Vårdnadshavarna ska informeras om verksamhetsmodellen. Verksamhetsmodellen ska innehålla tydliga anvisningar för vårdnadshavarna om hur man ska gå till väga i olika frånvarosituationer.
- Hur verksamhetsmodellen i anslutning till frånvaro fungerar ska utvärderas på såväl skol- som utbildningsanordnarnivå och utvecklas utifrån den information som samlats in.

Statistikföringen och uppföljningen av frånvaro bör förenhetligas med hjälp av undervisnings- och kulturministeriets anvisningar om klassificering av frånvaro. Utnyttjandet av frånvarouppgifter för att stöda elevernas välbefinnande och skolengagemang bör stärkas

Verkställandet och effekterna av ändringarna i lagen om grundläggande utbildning och grunderna för läroplanen ska följas upp och utvärderas.

## **2. Praxis som stöder skolengagemang och förebygger frånvaro**

Arbetet för att förebygga frånvaro ska fokusera skolengagemang och stärkande av närvaro. En central roll är att stärka elevernas delaktighet och utveckla pedagogiska lösningar som stöder skolengagemang. Särskilt bör man beakta erfarenheterna för de elever som har svagare förankring till skolan.

Definitionen av klasslärarens och klasshandedarens roll och uppgift när det gäller att stöda skolengagemang och förebygga frånvaro bör preciseras. De strukturer som stöder klasshandedarens arbete bör utvecklas så att de motsvarar arbetets belastning och de tidsresurser som arbetet kräver.

Samarbetet mellan hemmet och skolan bör utvecklas för att möjliggöra förebyggande av frånvaro och tidigt ingripande. Uppmärksamhet ska också fästas vid att stärka samarbetet i situationer av frånvaro samt vid återgången till skolan efter frånvaron.

Målen och uppgiftsbeskrivningen för arbetet för arbetstagare som inte är bundna till undervisningsskyldigheten ska preciseras. Arbetsbeskrivningarna och arbetsformerna ska integreras i skolans övriga välfärdsarbete.

För kontinuerlig gruppbildning och stärkande av elevernas emotionella färdigheter och interaktionsfärdigheter bör man skapa tydliga strukturer och verksamhetssätt för uppföljningen.

## **3. Åtgärder för att ingripa i frånvaro**

När man utvecklar tillvägagångssätten för ingripande i frånvaro ska man i stor utsträckning beakta praxis som främjar skolans atmosfär och gemenskap, stöd för elevens välbefinnande och stöd för inläringen.

Tillvägagångssätten och praxis för sektorsövergripande samarbete bör förtydligas. Olika aktörers roll och samarbetsätt bör förtydligas.

## **4. Rekommendationer i anslutning till utvecklingsarbetet inom engagerande arbete i skolgemenskapen**

I utvecklingsarbetet ska man reservera tillräckligt med tid för att genomföra förändringarna och samla in erfarenheter.

När strukturerna för utvecklingsarbetet planeras ska målen för utvecklingsarbetet, förändringsmekanismerna och förutsättningarna för att bedöma förändringen beaktas i stor utsträckning.

**Nyckelord:** skolfrånvaro, skolengagemang, utvecklande utvärdering

**Publisher**

Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC)

**Name of publication**

Evaluation of the engaging school community work

**Authors**

Eeva-Liisa Markkanen, Aino-Maria Pusa

The Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC) evaluated practices related to preventing and intervening in school absences in basic education grades 5 to 9 in 2021–2023. The evaluation relied on an enhancement-led evaluation framework, and it is part of the efforts to develop national engaging school community work carried out in 2021–2023 and coordinated by the Ministry of Education and Culture. The aim of the evaluation was to produce information that would underpin the drafting of a national model for engaging school community work while supporting local development efforts. The focus was on administrative and structural solutions that enable engaging school community work and promote intervention in absences; practices and pedagogical solutions that support school engagement and prevent absences; and operating methods for intervening in absences. The evaluation produced information on how operating models relating to absences have been improved in the course of the engaging school community development activities; how the mainstreaming of these operating models is promoted; and how school engagement is supported as part of everyday school life, by developing the job description of non-teaching employees hired with project funding, and by improving the practices for building up students' emotional and interaction skills. The evaluation also examined the development needs identified in practices for monitoring and keeping statistics on absences. The practices of intervening in absences used in schools and the extent to which they are perceived to be effective were also investigated.

The evaluation data were collected in the school years 2021–2022 and 2022–2023 by conducting several surveys addressed to the coordinators of pilot projects on engaging school community work, project workers, education providers that received funding, management of the schools participating in the development work, teaching staff and school welfare groups, teachers working as class instructors in higher comprehensive schools, non-teaching employees recruited on project funding, students and students' guardians. The evaluation also comprised qualitative data collected from school staff, students and guardians through interviews and in workshops. Evaluation data was additionally collected by conducting group interviews with representatives of education providers involved in developing engaging school community work as well as parties responsible for national steering. Partial findings based on data collected from different parties have been reported in several summary publications and a mid-term evaluation report during the evaluation project. The questions focused on absence-related operating models used in each school, operating methods that support school engagement, practices for intervening in, monitoring and keeping statistics on absences, and cooperation between different actors. A total of 140 responses were received to the survey addressed to school management and staff. The number of responses received from communal school welfare groups was 110. A total of 3,615 responses were received from guardians, 1,308 from teachers working as class instructors, 51 from non-teaching project workers referred to as school coaches in the development work, and 3388 from students. A total of 51 schools responded to a survey addressed to the schools that had trialled a new operating method for classifying absences. In addition, 43 people participated in group interviews with education provider representatives and 4 in interviews with parties responsible for national steering.

Evaluation findings indicate that education providers mainly use a documented operating model for monitoring and intervening in absences. There were few descriptions of preventive work in the operating models and, in particular, the mainstreaming of the models was inadequate. In the course of the activities aiming to develop engaging school community work, almost 40 operating models related to absences were drawn up or updated. A change in the mindset and frame of reference related to absences that emerged in national

development work was evident in the upgrading of the operating models. Most of the updated operating models were put together with a strong emphasis on the perspective of preventive work and support for attendance. At the beginning of the development work, the thresholds for intervening in absences set in the operating models varied greatly between education providers and schools. This showed that actors at various local levels have interpreted differently the stage at which absences are concerning or problematic. Different actors held varying views of how effective the thresholds for intervening in absences specified in the operating models were. In the future, it will consequently be important to assess how effective the thresholds for absences defined for early intervention are, and to develop different support materials and structures, ensuring that the operating methods do not excessively increase teachers' experienced workload. Mainstreaming of the operating models and commitment to them emerged as a challenge from the perspective of several actors. Based on the evaluation data it was recognised, especially at the education provider level, that the development of the operating models is also about a change in the mindset and operating culture.

The evaluation findings indicate that the monitoring of and collecting statistics on absences are hampered by a lack of uniform practices and operating methods. The challenges associated with recording absences made the collection of comparable and uniform data difficult. In the course of the development work, a uniform classification of absences was piloted in the schools of 13 education providers in total. Feedback collected from school representatives indicated that the classification was considered comprehensive and effective. Development needs were identified especially in the use of statistical data on absences. Qualitative data collected from education providers in interviews also showed that the levels of knowledge-based management practices differ, and the monitoring data accumulated on absences is used to varying degrees. In its handbook published in June 2023, the Ministry of Education and Culture issued a national recommendation on the classification of absences to harmonise their monitoring.

The results of the first stage of the evaluation of engaging school community work indicate that school staff members', students' and guardians' ideas of practices that promote school satisfaction and togetherness differed. The staff emphasised the role of separate group formation and theme days in strengthening togetherness, while pupils and guardians stressed everyday encounters and regular group formation, in other words opportunities to get to know classmates, exchange news and strengthen the group's team spirit as part of everyday school work and teaching. Based on the evaluation data, the school engagement of more than one out of ten students is weak. These students' experiences of activities organised at school to promote togetherness differ significantly from those of others. It is consequently important that the school recognises students' different possibilities and motivation to participate in joint activities and takes their different experiences into consideration when developing activities to promote togetherness.

The evaluation results highlighted the important role of class teachers and, in higher comprehensive schools, class instructors in the prevention and monitoring of as well as early intervention in absences. The class instructors find this task a burden, and up to one third of the teachers dislike it. Most teachers find that supporting school engagement is an important part of the classroom instructor's work. To support the group's activities, teachers would like both more time and improved competence.

In the pilot projects on engaging school community work, resources were allocated to developing the job description and working methods of non-teaching employees (school coaches). Non-teaching employees work in engaging school community development projects under a number of different titles. The evaluation findings show that the school coaches' work has been considered meaningful and important from the perspective of the school staff, students and employees themselves. Further development will be required to delimit and clarify their job description. While there are great variations in what the school coaches emphasise in their activities, the work mainly focuses on communal work forms. Both students and the school coaches themselves recognise many types of immediate impacts generated by this work. Students found that the greatest impact of the school coaches' work and presence was that the school listens to students' opinions more, and shows more interest in how they are doing. It is worth noting that the students with the weakest school engagement experienced less positive impacts from the school coaches' work and were less aware of the coach's work in their schools. To maximise the productivity of the school coaches' work, it is important to integrate it into the structures of communal work in the school and to discuss its objectives and work forms as well as the cooperation practices between different actors in the community.

The funding for engaging school community work was also used to pilot class group lessons aiming to promote students' group formation and to strengthen their emotional and interaction skills. The emphases of

these pilots varied greatly in different localities, which was another challenge when collecting evaluation data related to this theme. Most of the development work focused on creating structures that promote students' well-being and strengthen their emotional and interaction skills, as well as on producing different support materials. Staff training on this theme was also organised for teachers in the course of the development work.

The evaluation data indicate that the practices for intervening in absences should be clarified and developed further. The evaluation data collected from teachers working as class instructors showed that the class instructors feel they are too often left without sufficient support from other school professionals in absence situations. Clarifying the practices of multidisciplinary cooperation and the roles and practices of different actors emerged as a development area in the evaluation findings. It is important to create and establish pathways of multidisciplinary work in schools and to strive for open cooperation between the student, guardians, school and student welfare services as well as partners outside the school. The evaluation data indicate that provision of support for return to school after absences is a development area in the operating methods for intervening in absences, and in this respect, it was felt that a change in attitudes and operating culture was also needed. According to the evaluation data, guardians are uncertain of what to do in different absence situations. One out of five guardians say they have also acknowledged absences for which there was no appropriate reason. Guardians should be informed about the model of intervening in absences used at school and the meanings of different measures.

The efforts to develop engaging school community work relied on a new structure, which combined funding for pilot projects, co-creation and extensive network cooperation as well as an enhancement-led evaluation conducted by FINEEC. The goals set for the development work were achieved well. Section 26 of the Basic Education Act was amended, and it now states that the education provider must prevent absences and systematically monitor and intervene in them. The Act and changes to the National core curriculum for basic education linked to it will enter into force on 1 August 2023. The evaluation data indicate that the stakeholders involved in the development projects found the approach combining national and local development work meaningful, and they felt that the network-based model provided them with opportunities for sharing good practices while the work was in progress. Fast-paced development work, in which local operating models and methods, national guidelines and normative guidance were developed simultaneously while collecting national evaluation data also created challenges, especially from the viewpoint of schedules. When drawing up development projects and action plans, it would be important to reserve adequate time for development as well as conducting and evaluating experiments to ensure that the development work is genuinely evidence based.

Based on the evaluation findings, the following recommendations were given:

### **1. Development of operating models for preventing, intervening in and monitoring absences**

The operating models for absences should be mainstreamed extensively as part of the education provider's and school's culture. In addition to the perspectives set out in the National core curriculum, particular attention should be paid to the following issues when developing operating models relating to absences:

- Better defined practices for investigating the underlying causes of absences and division of responsibilities for this should be introduced
- The operating model should also include measures that support return to school after an absence
- Guardians must be informed of the operating model. The operating model should provide guardians with clear instructions on what to do in different situations of absenteeism.
- The effectiveness of the operating model for absences should be assessed at the level of both the school and the education provider and developed based on the information accumulated on it.

The collection of statistics on and monitoring of absences should be harmonised on the basis of the guidelines for the classification of absences published by the Ministry of Education and Culture. Absence data should be used more effectively to support students' school attachment and well-being.

The implementation and impacts of the amendments to the Basic Education Act and the National core curriculum should be monitored and evaluated.

## **2. Practices to support school engagement and prevent absences**

The work aiming to prevent absences should focus on school engagement and promoting attendance. Strengthening students' participation and developing pedagogical solutions that support school engagement play a key role in this. Particular attention should be paid to the experiences of students with weaker school engagement.

The roles and tasks of class teachers and class instructors in supporting school engagement and preventing absences should be clarified. Structures supporting class instructors' work should be developed to match the workload and the working hour resources required by it.

Cooperation between home and school should be developed to enable the prevention of absences and early intervention. Attention should also be paid to strengthening cooperation in absence situations and in return to school after an absence.

The job descriptions of non-teaching employees and the goals of their work should be clarified. Their job descriptions and work forms should be integrated into other student welfare work in the school.

Clear structures and monitoring practices should be created for continuous group formation and building up students' emotional and interaction skills.

## **3. Measures for intervening in absences**

The development of operating methods for intervening in absences should take into account practices for improving school atmosphere, promoting togetherness, and supporting the student's well-being and learning across a broad front.

The operating methods and practices of multidisciplinary cooperation should be clarified. The roles of different actors and cooperation practices should be clarified.

## **4. Recommendations for developing engaging school community work**

In development efforts, sufficient time should be reserved for making changes and gathering experiences.

When designing structures for development work, the objectives of the work, mechanisms of change and prerequisites for evaluating the change should be taken into account broadly.

**Keywords:** school absence, school engagement, enhancement-led evaluation

Tiivistelmä.....	4
Sammanfattning .....	8
Summary.....	12
<b>1 Johdanto.....</b>	<b>19</b>
<b>2 Arvioinnin tausta.....</b>	<b>23</b>
2.1 Koulupoissaolot ovat lisääntyneet.....	24
2.2 Poissaoloilmiön ymmärtämiseksi tarvitaan yhteisiä käsitteitä.....	25
2.3 Kouluun kiinnittyminen syntyy useiden ulottuvuuksien kautta .....	28
2.4 Koulupoissaolojen taustalla on useita erilaisia syitä.....	29
2.5 Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminta .....	31
2.5.1 Kansallinen kehittämistoiminta.....	32
2.5.2 Paikalliset pilottihankkeet.....	33
2.5.3 Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyöhön on liittynyt myös muutoksia ohjaavissa normeissa .....	34
2.5.4 Arvioinnin eteneminen ja toteuttajat .....	36
<b>3 Arvioinnin tehtävät ja toteuttaminen.....</b>	<b>39</b>
3.1 Arvioinnin tavoitteet ja arviointikysymykset.....	40
3.2 Kehittävä arviointi.....	41
3.3 Kohderyhmät ja aineistot .....	44
3.4 Tulosten analysointi .....	46
3.5 Luotettavuus.....	47
<b>4 Rakenteelliset ja hallinnolliset ratkaisut poissaolojen ehkäisyssä ja puuttumisessa .....</b>	<b>50</b>
4.1 Toimintamallit.....	51
4.2 Poissaolojen tilastointi ja seuranta.....	52
4.3 Yhteenvetoa poissaolojen tilastoinnista .....	60
4.4 Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminta .....	61



<b>5</b>	<b>Kouluun kiinnittymistä vahvistavat ja poissaoloja ehkäisevät käytännöt .....</b>	<b>66</b>
5.1	Kouluun kiinnittymistä edistävät käytännöt.....	67
5.2	Opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden työnkuva ja rooli koulu yhteisössä.....	69
5.2.1	Kouluvalmentajien kokemukset toimenkuvasta.....	70
5.2.2	Oppilaiden kokemukset kouluvalmentajatoiminnasta.....	78
5.2.3	Yhteenvetoa kouluvalmentajien toimenkuvan kehittymisestä SKY-kehittämistyön aikana .....	79
5.3	Oman ryhmän tunnukset tarjoavat mahdollisuuksia ryhmän toiminnan tukemiseen ja oppilastuntemuksen edistämiseen .....	80
5.4	Yhteenvetoa kouluun kiinnittymistä edistävästä ja poissaoloja ehkäiseviä käytäntöjä koskevista tuloksista .....	82
<b>6</b>	<b>Poissaoloihin puuttumisen toimenpiteet ja käytänteet .....</b>	<b>85</b>
6.1	Kouluissa käytössä olevat poissaoloihin puuttumisen keinot.....	86
6.2	Huoltajien kokemukset poissaoloihin puuttumisen käytännöistä.....	92
6.3	Kouluun paluun tukeminen on merkittävä kohta poissaoloihin puuttumisen toimintatavoissa.....	93
6.4	Yhteenvetoa poissaoloihin puuttumisen käytäntöihin liittyvistä tuloksista .....	93
<b>7</b>	<b>Johtopäätökset ja kehittämissuosituksiset .....</b>	<b>96</b>
7.1	Yhteenveto arvioinnin keskeisistä tuloksista .....	97
7.1.1	Sitouttavan koulu yhteistyön mahdollistavat ja poissaoloihin puuttumista edistävät hallinnolliset ja rakenteelliset ratkaisut .....	97
7.1.2	Kouluun kiinnittymistä vahvistavat ja poissaoloja ennaltaehkäisevät käytännöt ja varhaisen puuttumisen keinot sekä pedagogiset ratkaisut.....	99
7.1.3	Poissaoloihin puuttumisen toimenpiteet ja käytänteet.....	100
7.1.4	Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminta .....	101
7.2	Kehittämissuosituksiset .....	102
	<b>Lähteet .....</b>	<b>104</b>



Johdanto

# 1

Koulupoissaolot ovat haastava ja monitahoinen ongelma, mistä johtuen myös niiden ehkäisyn ja puuttumisen haasteet ulottuvat laajasti yksilö- ja yhteisötasolle. Poissaolot voivat toimia oppilaiden hyvinvoinnin indikaattorina, sillä oppilaan poissaolo koulusta voi kertoa siitä, että kaikki ei ole kohdallaan oppilaan elämässä. Syystä riippumatta poissaolo koulusta tarkoittaa sitä, että oppilas menettää poissaolojakson verran opetusta, ohjausta ja vertaisryhmän vuorovaikutusta. Tutkimusten (esim. Kearney 2016) mukaan koulupoissaolojen taustalla voi olla useita eri tekijöitä. Ne jaotellaan usein yksilö- ja ympäristötekijöihin (vanhemmuus ja perhe, vertaiset, koulu, yhteisö ja yhteiskunta) ja ne voivat ilmetä samanaikaisesti, kasautua ja vaikuttaa toinen toisiinsa. Koulupoissaoloihin puuttuminen varhaisessa vaiheessa on tärkeää, sillä poissaolojen on todettu olevan yhteydessä niin heikentyneeseen hyvinvointiin kuin oppimistuloksiin. Varsinkin sellaiselle oppilaalle, jonka oppimisessa tai koulunkäynnissä on tuen tarpeita, voivat yksittäisetkin poissaolot aiheuttaa osaamisvajeita. Selvitysten (esim. Määttä ym. 2020; AVI 2021; Hietanen-Peltola ym. 2022) mukaan poissaolojen määrä perusopetuksessa on lisääntynyt.

Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti keväällä 2021 valtakunnallisen sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämisen. Kehittämistyön tarkoituksena on ollut luoda kansallinen malli, jolla ennaltaehkäistään ja vähennetään koulupoissaoloja, vahvistetaan kouluhyvinvointia ja tuetaan oppilaiden kiinnittymistä kouluun. Lisäksi tavoitteena oli kehittää käytänteitä, jotka yhdenmukaistavat poissaolojen seuranta- ja tilastointia. Kehittämistyön tuloksena laaditun kansallisen toimintamallin avulla tuetaan oppilaita, huoltajia sekä koulujen henkilökuntaa kouluyhteisöön sitouttavissa sekä poissaoloja ennaltaehkäisevissä ja niiden vaikutuksia korjaavissa käytänteissä.

Sitouttavan kouluyhteisötyön toimintatapoja on kehitetty alueellisissa kehittämishankkeissa, jotka ovat saaneet valtion erityisavustusta. Alueellisiin pilottihankkeisiin osallistui perusopetuksen 5.–9. vuosiluokkien oppilaita ja koulujen henkilökuntaa yhteensä 126 opetuksen järjestäjän kouluissa. Opetus- ja kulttuuriministeriö koordinoi kehittämishankkeiden toimintaa. Kehittämistoiminnan aikana perusopetuslain 26 pykälää muutettiin niin, että opetuksen järjestäjän on ennaltaehkäistävä poissaoloja sekä seurattava ja puututtava niihin suunnitelmallisesti. Laki sekä siihen kytkeytyvät perusopetuksen opetussuunnitelman muutokset ovat voimassa 1.8.2023 lähtien. Opetus- ja kulttuuriministeriö kokosi kehittämistyön pohjalta käsikirjan muutosten paikallisen toimeenpanon tueksi (Sergejeff 2023). Käsikirjassa kuvataan poissaoloja ilmiönä, määritellään teemaan liittyvät keskeiset käsitteet, avataan lainsäädäntöön ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin tulleita muutoksia sekä annetaan kansallisia suuntaviivoja poissaolojen ehkäisemiseen sekä suunnitelmalliseen seurantaan ja puuttumiseen.

Karvi toteutti vuosina 2021–2023 arviointihankkeen, jossa arvioidaan sitouttavan kouluyhteisötyön erityisavustusta saaneissa pilottihankkeissa kehitettäviä kouluun kiinnittymistä tukevia sekä poissaolojen ehkäisyyn ja puuttumiseen liittyviä toimintatapoja ja niiden toimivuutta. Arviointihankkeen tavoitteena on ollut tukea arviointitiedon avulla pilottihankkeissa tehtävää kehittämistyötä. Kehittävän arvioinnin menetelmiä hyödyntämällä on tuotettu myös tietoa sitouttavan kouluyhteisötyön valtakunnallisen toimintamallin kehittämistyöhön. Lisäksi arviointihankkeessa tarkasteltiin oppilaiden poissaolojen valtakunnallisen tilastoinnin ja seurannan vakiinnuttamista. Tässä arvioinnin loppuraportissa kuvataan sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnan etenemistä, esitetään yhteenvetoa arvioinnin keskeisistä tuloksista keskittyen arvioinnin toisessa

vaiheessa kerättyyn aineistoon sekä tarkastellaan arvioinnin tuloksia kokonaisuudessaan. Arvioinnin tuloksia on julkaistu arviointiprosessin aikana myös useissa tiivistelmäjulkaisuissa sekä syyskuussa 2022 julkaistussa arvioinnin väliraportissa.

Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnin taustalla on systeemistä lähestymistapaa, rakenteellisia ratkaisuja sekä kouluun kiinnittymisen vahvistamista huomioiva teoreettinen viitekehys. Ongelmakeskeisen tarkastelun sijaan sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnin lähtökohtana on ollut myös viimeaikaista tutkimuksellista kiinnostusta mukaillen (kts. esim. Kearney 2022) ennaltaehkäisevän, yhteisöllisen näkökulman korostuminen, jolloin huomio käännetään poissaolojen ehkäisystä läsnäolon tukemiseen. Lisäksi arvioinnissa on lähestytty poissaoloja systeemisestä ja sosioekologisesta näkökulmasta, jossa huomioidaan yksilötekijöiden lisäksi laajasti myös kouluun kiinnittymistä tukevat yhteiskunnalliset tekijät, yhteiskunnalliset ja hallinnolliset rakenteet sekä eri tasojen välillä tapahtuva vuorovaikutus ja sen muutokset.

Arviointi on osa opetus- ja kulttuuriministeriön kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisemisen toimenpideohjelman, joka toteutetaan vuosina 2021–2023. Sen tavoitteena on varmistaa, että jokainen lapsi ja nuori saa käydä koulua turvallisesti. Ohjelma koostuu erilaisista ja eri hallinnonalojen alle kuuluvista toimenpiteistä ja sen taustalla ovat hallitusohjelman kirjaukset muun muassa syrjimättömyydestä, jokaisen lapsen ja nuoren oikeudesta koskemattomuuteen, nollatoleranssista koulukiusaamiselle sekä oppilaitosten yhteisöllisen toimintakulttuurin, oppilaiden roolin ja vaikutusmahdollisuuksien vahvistamisesta koulu yhteisöissä.



# Arvioinnin tausta

# 2

## 2.1 Koulupoissaolot ovat lisääntyneet

Koulupoissaoloihin on tärkeää puuttua jo varhaisessa vaiheessa. Ne ovat usein yhteydessä moniin hyvinvointia heikentäviin ja syrjäytymistä aiheuttaviin tekijöihin, kuten mielenterveysongelmiin, päihteiden käyttöön, riskikäyttäytymiseen, heikentyneisiin oppimistuloksiin, koulupudokkuuteen sekä myöhemmin aikuisuudessa esimerkiksi työllistymis- ja päihdeongelmiin (Gubbels ym. 2019).

Poissaolojen seuranta ja ongelmallisten koulupoissaolojen esiintyvyyttä koskeva tutkimus on ollut Suomessa vähäistä. Kattavinta tietoa saadaan tällä hetkellä Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen TEA-viisarista (THL 2023a), johon on kerätty kouluilta tietoa oppilaiden poissaolomääristä kahden vuoden välein. Tiedot kerätään erikseen sairauspoissaoloista, muista luvallisista poissaoloista ja luvattomista poissaoloista. TEA-viisariin kerätyn keskiarvotiedon perusteella ei voida kuitenkaan tunnistaa niiden oppilaiden osuutta, joilla on ongelmallisia koulupoissaoloja (THL 2023b). Vuoden 2021 TEA-viisari osoitti, että 65 prosenttia peruskouluista kerää systemaattisesti tietoa poissaoloista ja oppilaan keskimääräinen poissaolomäärä vuodessa on noin 42 tuntia. Kasvua edelliseen, vuonna 2019 kerättyyn tietoon, on noin viidenneksen. Tämä selittyy osittain pandemiasta aiheutuneella poikkeustilanteella, joka muutti sairaspoissaoloihin liittyviä ohjeistuksia ja samalla lisäsi myös oppilaiden uupumusta ja yksinäisyyttä (Ahtiainen ym. 2020).

Poissaolojen lisääntymisestä kertovat myös muut mittarit ja selvitykset. Myös AVI:n ja OKM:n tekemän seurannan mukaan koronatilanne on lisännyt poissaoloja opetuksesta (AVI 2021). Opiskeluhoitopalveluiden ammattilaisille suunnatun OPA-kyselyn tulokset kertovat puolestaan poissaolohaasteisiin liittyvästä palvelutarpeen lisääntymisestä (Hietanen-Peltola ym. 2022). Kouluterveyskyselyissä (Halme ym. 2018) on kartoitettu erilaisten poissaolojen määriä oppilaiden itsearviointina. Vuoden 2021 kouluterveyskyselyn mukaan 8. ja 9. -luokkien oppilaista 3,7 prosenttia ilmoitti olevansa poissa koulusta viikoittain sairauden takia ja 3,9 prosenttia luvattomista poissaoloista johtuen. PISA-tutkimuksen (2018) aineiston perusteella puolestaan 13 prosenttia 15-vuotiaista suomalaisnuorista ilmoitti olleensa luvatta koulusta pois vähintään kerran kokonaisen koulupäivän tutkimusta edeltäneen kahden viikon aikana (Keppens & Spruyt 2018).

Perusopetuksen poissaoloihin liittyvän kansallisen tilannekuvan puuttuminen oli kimmokkeena Vaativan erityisen tuen VIP-verkoston tilaamaan kartoitukseen yläkoululaisten kouluikämyöntömyydestä (Määttä ym. 2020). Juuri ennen koronapandemiaa tehtyyn kartoitukseen vastanneiden arvioiden perusteella Suomessa on vähintään noin 4 000 sellaista yläkoulun oppilasta, joiden poissaolot aiheuttavat niin suuria ongelmia heidän koulunkäynnilleen, että koulun on ryhdyttävä toimenpiteisiin. Raportissa arvioitu runsaasti koulusta poissaolevien oppilaiden määrä on n. 2–3 prosenttia ikäluokasta, mikä vastaa kansainvälisten selvitysten tasoa (Havik ym. 2014).



## 2.2 Poissaoloilmiön ymmärtämiseksi tarvitaan yhteisiä käsitteitä

Säännöllisen koulunkäynnin vaikeuksiin liitetään useita käsitteitä, joista osa on päällekkäisiä. Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin alkukartoitus osoitti, että niin opetuksen järjestäjät kuin koulutkin käyttävät koulupoissaoloihin liittyen erilaisia käsitteitä. Myös käsitykset siitä, milloin poissaolot herättävät huolta tai ovat ongelmallisia, vaihtelevat opetuksen järjestäjien välillä (Markkanen, Saarinen & Rumpu 2022). Suomenkielisessä keskustelussa haasteena on lisäksi se, että kielestämme puuttuu vakiintunut käsitteistö koulupoissaoloihin liittyviin ilmiöihin. Englanninkielisessä kirjallisuudessa käytetään usein käsitettä School Attendance Problems (SAP). Tällä viitataan tilanteeseen, jossa oppilaan koulunkäynnin epäsäännöllisyys sekä pitkittyneet tai toistuvat poissaolot herättävät huolta (Kearney ym. 2022). Suomalaisessa keskustelussa ja kirjallisuudessa vakiintuneita käsitteitä ei vielä ole, mutta käsitettä kouluakäymättömyys on käytetty myös tässä merkityksessä, eikä pelkästään tilanteissa, joissa oppilas on kokonaan pudonnut koulupolulta (Määttä ym. 2020). Käsitteenä kouluakäymättömyys kuitenkin luo mielikuvan tilanteesta, jossa oppilas on jo kokonaan kouluyhteisön ulkopuolella. Opetuksen järjestäjien ja koulujen käytössä olevissa paikallisissa toimintamalleissa käytetään muun muassa käsitteitä ongelmalliset poissaolot, pitkittyneet poissaolot ja huolta herättävät poissaolot. Näitä käsitteitä myös määritellään eri tavoin. (Markkanen, Saarinen & Rumpu 2022). Yhteisesti hyväksytyin tulkinna puute saattaa johtaa kouluissa vaihteleviin käytäntöihin poissaolojen seuraamisessa ja niihin puuttumisessa. Poissaoloilmiöön liittyvien yhtenäisten käsitteiden lisäksi myös erilaisten koulupoissaolotyyppien tunnistaminen ja niiden määrittely on tärkeää oikeanlaisten puuttumisen keinojen valitsemisen näkökulmasta (Heyne ym. 2019).

Koska suomenkielisessä keskustelussa haasteena on ollut se, että kielestämme puuttuu vakiintunut käsitteistö koulupoissaoloihin liittyviin ilmiöihin, on sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin toisessa vaiheessa pyritty jäsentämään ja määrittelemään ilmiöön liitettävät käsitteet kansainväliseen kirjallisuuteen sekä arvioinnissa kerättyyn aineistoon ja tehtyihin havaintoihin perustuen. Tässä arviointiraportissa esitetään koulupoissaoloihin liittyen jäsenystä, jossa keskeisiksi käsitteiksi on nostettu termit epäsäännöllinen koulunkäynti sekä ongelmalliset poissaolot. Samaa käsitteellistä jäsenystä on hyödynnetty myös opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemassa Yhteisellä koulutiellä -käsikirjassa (Sergejeff 2023). Käsikirja kävi laajalla kommenttikierroksella ja samassa yhteydessä arvioinnissa laaditusta käsitteellisestä jäsennyksestä saatiin palautetta niin kentällä työskenteleviltä asiantuntijoilta kuin tutkijoiltakin.

### **Koulupoissaoloihin liittyvät keskeiset käsitteet**

#### *Kouluun kiinnittyminen*

Kouluun kiinnittyminen kuvaa oppilaan suhdetta koulunkäyntiin ja opiskeluun. Yleisellä tasolla sen voidaan sanoa olevan oppilaan ja hänen kouluympäristönsä välinen vuorovaikutussuhde. Kouluun kiinnittymiseen liittyviä mekanismeja kuvaamalla pyritään ymmärtämään säännöllisen koulunkäynnin ja koulussa menestymisen edellytyksiä (Virtanen 2016). Käsitteen avulla voidaan suunnata huomio oppilaan suhteellisen pysyvinä pidetyistä piirteistä kouluympäristöön, jota pyritään muokkaamaan sellaiseksi, että se voi edistää oppilaan hyvinvointia ja viihtymistä koulussa sekä tukee oppimisen edellytyksiä (Virtanen 2017). Kouluun kiinnittyminen ennaltaehkäisee poissaoloja ja edistää oppimista.

Oppilaan kouluun kiinnittymistä on käsitteellistetty useilla eri tavoilla, joille kaikille yhteisiä ulottuvuuksia ovat tunneperäinen, toiminnallinen ja kognitiivinen kiinnittyminen (Wang ym. 2011). Tunneperäinen kiinnittyminen tarkoittaa oppilaan kouluun liittyviä tunteita, joita ovat muun muassa kouluun kuulumisen tunteet, mielenkiinto opiskeltavia asioita kohtaan, opiskelun ilo ja into. Toiminnallisella kiinnittymisellä puolestaan viitataan oppilaan näkyvään käyttäytymiseen. Sitä ilmentää oppilaan aktiivinen osallistuminen koulun toimintoihin, oppitunneille tuleminen ja tehtävien palauttaminen ajoissa sekä ylipäättään läsnäolo koulussa. Kolmas kiinnittymisen ulottuvuus, kognitiivinen kiinnittyminen, kattaa koulunkäynnin arvostamisen, itsesääntelyn ja opiskelustrategiat.

#### *Koululäsnäolo / Koulussaolo / Läsnäolo koulussa*

Läsnäolo koulussa tarkoittaa oppilaan fyysistä läsnäoloa koulussa lukujärjestyksen mukaisesti sekä lukujärjestyksen mukaisille oppitunneille tai muuten koulupäivän ohjelmaan osallistumisen.

Läsnäolon on todettu olevan yhteydessä niin oppilaan oppimistuloksiin kuin myönteisten sosiaalisten suhteiden rakentumiseen. (Rocque ym. 2017; Ehrlich ym. 2018.)

### *Koulupoissaolot*

Koulupoissaoloilla tarkoitetaan tässä julkaisussa kaikkia niitä tilanteita, joissa oppilas ei osallistu koulutyöskentelyyn koulussa tai erityisin opetusjärjestelyin. Näihin kuuluvat sekä luvalliset että luvattomat poissaolot koulusta.

### *Epäsäännöllinen koulunkäynti*

Koulupoissaolot kehittyvät usein vähitellen. Tässä julkaisussa epäsäännöllisellä koulunkäynnillä tarkoitetaan kouluun tulemiseen ja läsnäoloon liittyvien ongelmien ensimerkkejä, jotka jatkuessaan voivat johtaa ongelmallisiin poissaoloihin. Näihin kuuluvat esimerkiksi toistuvat myöhästymiset, satunnaiset luvattomat poissaolot sekä toistuvat poissaolot tiettyjen oppiaineiden tunneilta tai tiettyyn aikaan.

### *Ongelmallinen poissaolo*

Tässä julkaisussa ongelmallisella poissaololla tarkoitetaan tilannetta, jossa oppilaalle on kertynyt niin paljon luvallisia tai luvattomia poissaoloja koulusta, että ne vaarantavat oppilaan hyvinvointia ja oppimista.

Oppilaan koulupoissaolot voivat olla joko terveydellisistä syistä johtuvia, huoltajan selvittämiä tai etukäteen anomia muita luvallisia poissaoloja tai luvattomia poissaoloja. Vaikka tutkimuskirjallisuudessa ongelmalliset poissaolot määritellään usein ensisijaisesti niiden luvallisuuden tai luvattomuuden perusteella (Kearney & Graczyk 2020), voidaan poissaolot perustellusti määritellä ongelmallisiksi myös muilla perusteilla (Gubbels ym. 2019). Lähtökohtaisesti luvattomat poissaolot ovat aina ongelmallisia (Gubbels ym. 2019), mutta pelkästään poissaolon luvallisuus ei tee siitä ongelmattonta. Karvin arviointi osoitti, että huoltajat kuittaavat usein luvallisiksi myös sellaisia poissaoloja, joihin ei ole varsinaista syytä (Markkanen ym. 2022). Pitkittyessään tai toistuessaan kaikenlaiset poissaolot ovat ongelmallisia.

Tarkkarajaista poissaolotuntimäärää ongelmallisille poissaoloille on haastava asettaa, sillä poissaolon ongelmallisuus ei varsinaisesti ole riippuvainen vain sen kestosta vaan ensisijaisesti siitä, millaisia vaikutuksia poissaoloilla on oppilaan oppimiselle, hyvinvoinnille ja toimintakyvyille. Yhtenäisten määritelmien puute onkin johtanut siihen, että opetuksen järjestäjien paikallisissa toimintamalleissa käytetyissä poissaoloihin puuttumisen kynnyksärajoissa on ollut suurta vaihtelua. (Markkanen ym. 2022.) Tutkimusten perusteella voidaan kuitenkin tunnistaa tiettyjä poissaolomääriin perustuvia rajoja, joiden täyttymässä voidaan perustellusti katsoa poissaolon vaarantavan oppilaan hyvinvointia ja/tai oppimista. Tällaisena raja-arvona voidaan pitää 10 prosenttia tarjotusta opetuksesta ylittävää poissaolomäärää. Kirjallisuuden mukaan poissaolojen määrän ylittäessä 20 prosenttia tarjotusta opetuksesta, se heikentää jo merkittävästi oppilaan hyvinvoinnin ja oppimisen edellytyksiä (Kearney & Graczyk 2020). Toisaalta näiden raja-arvojen määrittely liittyy myös tutkimukseen siitä, missä vaiheessa aloitettujen tukitoimien voidaan katsoa olevan oikea-aikaisia. Taustalla on niin kutsuttu Response to Intervention (RTI) -ajattelu (suomeksi tästä käytetään myös käsitettä tukivastemalli), jonka perustalla on oppilaan läsnäolon jatkuva seuraaminen sekä tukitoimien tarjoaminen siten, että niiden intensiteetti kasvaa poissaolojen lisääntyessä.

### **Poissaolojen ehkäiseminen, kohdennetut toimet ja vahvat toimet**

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemassa käsikirjassa käytetään käsitteitä poissaolojen ehkäiseminen, kohdennetut toimet ja vahvat toimet kuvaamaan ennaltaehkäisevän työn ja puuttumisen toimenpiteitä sekä niiden kohdistumista. Käsitteet noudattavat edellä kuvattua Response to Intervention -ajattelua ja niiden avulla kuvataan oikea-aikaisten ja intensiteetiltään ja kohdennukseltaan tarkoituksemukaisten tukitoimien suuntaamista ja toteuttamista.

**Poissaolojen ehkäiseminen** tarkoittaa koulu yhteisössä toteutettavaa kaikkiin oppilaisiin kohdentuvaa kouluun kiinnittymistä tukevaa toimintaa. Kansainvälisessä poissaoloja koskevassa tutkimuskirjallisuudessa ennaltaehkäisevien toimenpiteiden kuvataan kuuluvan poissaoloihin puuttumisen ns. ensimmäiselle tasolle (Tier 1) (Kearney 2016), jolloin toiminta on universaalista, preventiivistä ja myös resurssien näkökulmasta kustannustehokasta.

**Kohdennetuilla toimilla** (targeted actions) tarkoitetaan tukitoimia tilanteessa, jossa yksittäisen oppilaan tai tietyn oppilasryhmän epäsäännöllinen koulunkäynti herättää huolta. Tilanteesta riippuen kohdennetut toimet voivat olla yksilökohtaisia tai yhteisöllisiä (Kearney & Graczyk 2020). Kohdennettujen toimien ottaminen käyttöön edellyttää sitä, että huoli oppilaan kouluun kiinnittymisestä tai poissaoloista on herännyt. Tutkimuskirjallisuuden mukaan tähän liittyy erilaisia hälytysmerkkejä. Poissaolojen ylittäessä 5–10 prosenttia tarjotusta opetuksesta tarvitaan usein kohdennettuja toimia. Kansainvälisessä poissaoloja koskevassa tutkimuskirjallisuudessa ennaltaehkäisevien toimenpiteiden kuvataan kuuluvan poissaoloihin puuttumisen toiselle tasolle (Tier 2) (Kearney 2016).

**Vahvoilla toimilla** tarkoitetaan intensiivisiä yksilökohtaisia poissaoloihin puuttumisen keinoja, joita otetaan tarvittaessa käyttöön aikaisemmin käytettyjen kohdennettujen toimien rinnalle tai sijaan. Näitä tukitoimia käytetään yksittäisen oppilaan ongelmallisissa poissaoloissa, joihin kohdennetut toimet eivät ole tuoneet riittävästi apua. Vahvojen toimien tarpeellisuutta on syytä arvioida viimeistään, kun oppilaan poissaolot ovat 10–20 prosenttia tarjotusta opetuksesta. Vahvat toimet ovat usein monialaisia ja voivat ulottua yksittäisen oppilaan lisäksi myös oppilaan perheeseen sekä koulu yhteisöön. Vahvoihin toimiin kuuluvat myös erilaiset strukturoidut interventiot poissaoloihin puuttumiseksi, kuten esimerkiksi sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyön yhteydessä Suomessa pilotoitu Back to School -interventiomalli. Vahvat toimet kuuluvat kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa poissaoloihin puuttumisen kolmannelle tasolle (Tier 3) (Kearney 2016).

Arvioinnissa käytettävät käsitteet ja näiden keskinäinen hierarkia on kuvattu seuraavassa kuviossa (kuvio 1).



**KUVIO 1.** Käsitteellinen jäsenitys koulupoissaoloista käytettävistä käsitteistä ja niiden keskinäisestä hierarkiasta

## 2.3 Kouluun kiinnittyminen syntyä useiden ulottuvuuksien kautta

Koulu on lapselle ja nuorelle tärkeä kehitysympäristö, niin oppimisen kuin sosiaalisen kehityksen kannalta. Siksi ongelmalliset poissaolot voivat vaikuttaa merkittävästi lapsen ja nuoren hyvinvointiin sekä tulevaisuuden kehityskulkuun. Ongelmalliset poissaolot perusopetuksessa vaarantavat oppilaan mahdollisuuksia suoriutua oppivelvollisuudesta ja sitä kautta syrjäyttävät opinnoista. Koulusta lapsi saa myös tärkeitä kokemuksia yhteisön jäsenenä toimimisesta. Näillä kokemuksilla on suuri merkitys sille, miten lapsen sosiaalinen identiteetti suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan rakentuu.

Koulupoissaoloihin puuttuminen varhaisessa vaiheessa on tärkeää. Oppimisen kannalta poissaolot koulusta ovat aina ongelma; poissaolot heikentävät oppilaan oppimistuloksia sosio-ekonomisesta taustasta riippumatta. (Klein ym. 2022.) Poissaolojen on todettu olevan yhteydessä moniin hyvinvointia heikentäviin ja syrjäytymistä aiheuttaviin tekijöihin, kuten mielenterveysongelmiin, päihteiden käyttöön, riskikäyttäytymiseen, heikentyneisiin oppimistuloksiin, koulupudokkuuteen sekä myöhemmin aikuisuudessa esimerkiksi työllistymis- ja päihdeongelmiin (Gubbels ym. 2019).

Oppilaan poissaolo koulusta voi kertoa flunssaan sairastumisen tai ennalta anotun loman sijaan siitä, että kaikki ei ole kohdallaan oppilaan elämässä. Poissaolot voivat toimia oppilaiden hyvinvoinnin indikaattorina, josta saatavaa tietoa voi hyödyntää yksilön, ryhmän, koulun ja opetuksen järjestäjän näkökulmasta. Poissaolo koulusta tarkoittaa syystä riippumatta sitä, että oppilas menettää poissaolojakson verran opetusta ja ohjausta. Varsinkin sellaiselle oppilaalle, jonka oppimisessa tai koulunkäynnissä on tuen tarpeita, voivat yksittäisetkin poissaolot aiheuttaa osaamisvajeita. (Sergejeff 2023).

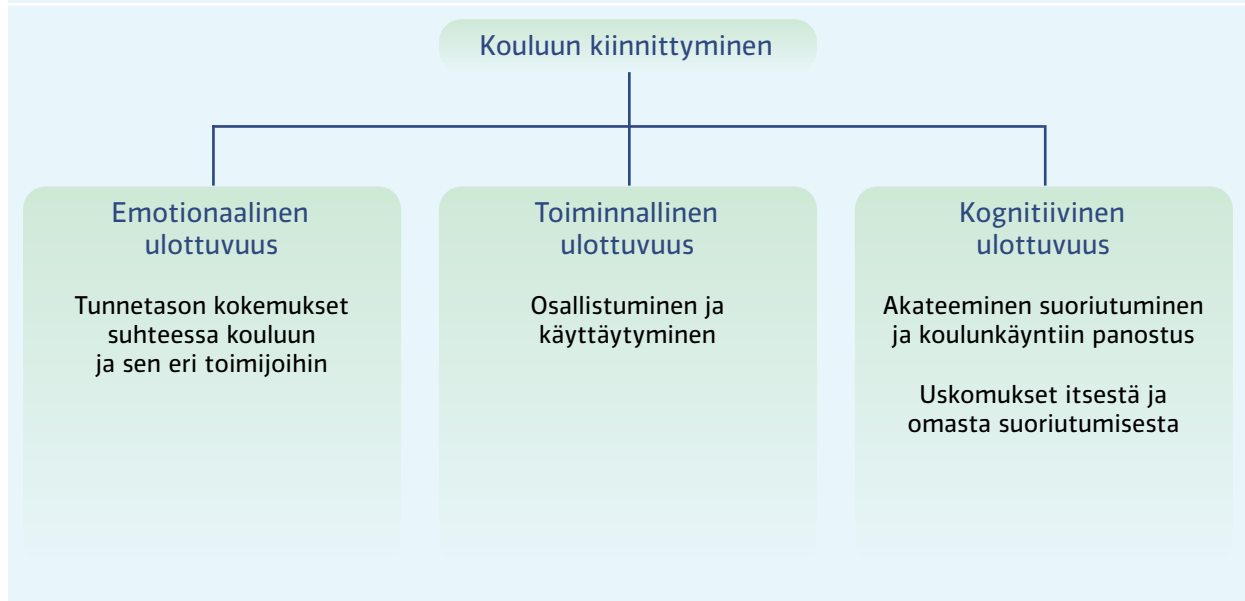
Teoreettisesti oppilaan kouluun kiinnittymistä on käsitteellistetty usealla eri tavalla. Kouluun kiinnittymiseen liittyvän tutkimusperinteen taustalta voidaan tunnistaa kaksi tutkimussuuntausta, jotka kumpikin korostavat yksilön ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen ymmärtämistä kiinnittymisen kehittymisen tarkastelussa ja pyrkivät vastaamaan siihen, miten rakentaa sellaista kouluympäristöä, joka tukee oppilasta sitoutumaan koulutyöhön (Ulmanen 2017). Oppilaiden koulupudokkuuden ehkäisyyn liittyvä tutkimussuuntaus pohjautuu Finnin (1989) teoriaan oppilaan kouluympäristöön osallistumisen ja siihen samaistumisen välisestä yhteydestä (participation-identification theory). Teorian lähtökohtana on, että oppilaan osallistuminen opiskeluun liittyvään toimintaan kouluympäristössä (participation) mahdollistaa oppilaan kuulumisen kokemuksen ja koulutyön merkityksellisenä kokemisen (identification), mikä edelleen vahvistaa oppilaan osallistumista.

Toinen tutkimussuuntaus, motivaatiotutkimuksesta nouseva kiinnittymisen tarkastelu, nojaa pitkälti itseohjautuvuusteoriaan (Ryan & Deci 2004), joka painottaa sisäisen motivaation tärkeyttä oppilaan kiinnittymisen tukemisessa. Teoria kohdistaa huomion kiinnittymisen lähteisiin. Sen mukaan oppilaan myönteinen kiinnittyminen on todennäköisempää, jos koulukonteksti tukee yksilön mahdollisuuksia kokea sosiaalista yhteenkuuluvuutta, pätevyyttä ja autonomiaa. Optimaalisessa kouluympäristössä nämä perustarpeet toteutuvat, jolloin oppilaiden motivaatio vahvistuu, mikä taas mahdollistaa kiinnittymisen (Klem & Connell 2004).

Valtaosa oppilaista kiinnittyy koulutyöhön ja kokee koulutyönsä merkitykselliseksi oman tulevaisuutensa kannalta. Koulutyöhön kiinnittymisen haasteiden on kuitenkin havaittu lisääntyvän siirryttäessä ylemmille luokka-asteille. Länsimaissa on havaittavissa myös yleisempi trendi, jossa koulun rooli ja merkitys nuorten elämässä on muuttumassa; koulu kilpailee uuden oppimisessa ja yhteisöjen rakentumisessa muiden elämäntilanteiden, esimerkiksi sosiaalisen median kanssa. Lapset ja erityisesti nuoret eivät välttämättä koe koulua oman elämänsä todellisuuden kannalta merkityksellisenä. Mahdollisuudet vaikuttaa ja tehdä valintoja sekä tunne siitä, että pärjää ja tulee hyväksytyksi omana itsenään, tukee oppilaan kiinnittymistä kouluun. Vuorovaikutus, yhteistyö ja monipuoliset työtavat tukevat oppimista ja edistävät hyvinvointia (Salmela-Aro ym. 2008).

Kirjallisuudessa on melko laaja yksimielisyys siitä, että kouluun kiinnittyminen koostuu kolmesta eri ulottuvuudesta: tunneperäisestä, toiminnallisesta ja tiedollisesta (katso edellä kuvattu kouluun kiinnittymisen määritelmä). Kouluun kiinnittymisen teorioissa myönteisen koulunkäynnin kierre havainnollistuu siis oppilaan kouluun liittämien ajatusten, tunteiden ja toiminnan kautta. Tärkeä anti tässä jäsenyyksessä on, että se auttaa suuntaamaan huomiota yhä enemmän kouluympäristöön ja sen muokkaamiseen sellaiseksi, että se tukisi oppilaan myönteisiä kokemuksia koulusta ja koulunkäynnistä (Fredricks ym. 2019; Virtanen 2016).

## 2 | KOULUUN KIINNITTÄMISEN ULOTTUVUUDET



**KUVIO 2. Kouluun kiinnittymisen ulottuvuudet**

Kouluun kiinnittymisen tarkastelussa toiminnalliset ja kognitiiviset ulottuvuudet ovat usein opettajalle ja koulun muulle henkilökunnalle helpompia havaita, sillä kouluun tuleminen, osallistuminen toimintaan ja aktiivisuus esimerkiksi oppitunneilla on näkyvää. Sen sijaan tunnetason ja ajattelun tason kiinnittymisen merkkejä on toisinaan vaikeampi huomata. Tunnetasolla kouluun kiinnittynyt kokee koulunkäynnin myönteisenä. Siihen liittyvät myös kokemukset yhteisöön kuulumisesta ja myönteinen kokemus sosiaalisista suhteista koulussa. Ajattelun tason kiinnittymisellä viitataan taas siihen, miten tärkeäksi ja merkitykselliseksi koulunkäynti koetaan, ja esimerkiksi miten paljon oppilas panostaa ymmärtääkseen koulussa opettavat asiat (Fredricks ym. 2019). Toisaalta mikäli oppilas kokee sosiaaliset suhteet koulussa kielteisesti, hän saattaa jäädä koulusta pois tai ei pysty keskittymään koulutehtäviin. Tunnetason heikentynyt kiinnittyminen alkaa siis näkyä myös toiminnassa, jolloin mahdollisuudet oppimiseen ja myönteisiin oppimiskokemuksiin vähenevät. Myönteisemmin ajateltuna, mikä tahansa kiinnittyminen kouluun, oli se järjen tasolla (halu oppia ja ymmärtää, koulu on tärkeä), tunteiden tasolla (koulussa on mukavaa, opettajat ovat kiinnostuneita minusta, minulla on kavereita koulussa) tai toiminnan tasolla (on aktiivinen oppitunnilla, osallistuu koulun toimintaan), voi osaltaan pitää oppilaan myönteisellä kehällä koulutuksen osalta.

Edellä kuvatut kouluun kiinnittymisen mekanismit huomioiden merkityksellisiä tekijöitä kouluun kiinnittymisen vahvistamisessa ovat tutkimusten mukaan (Ulmanen 2017):

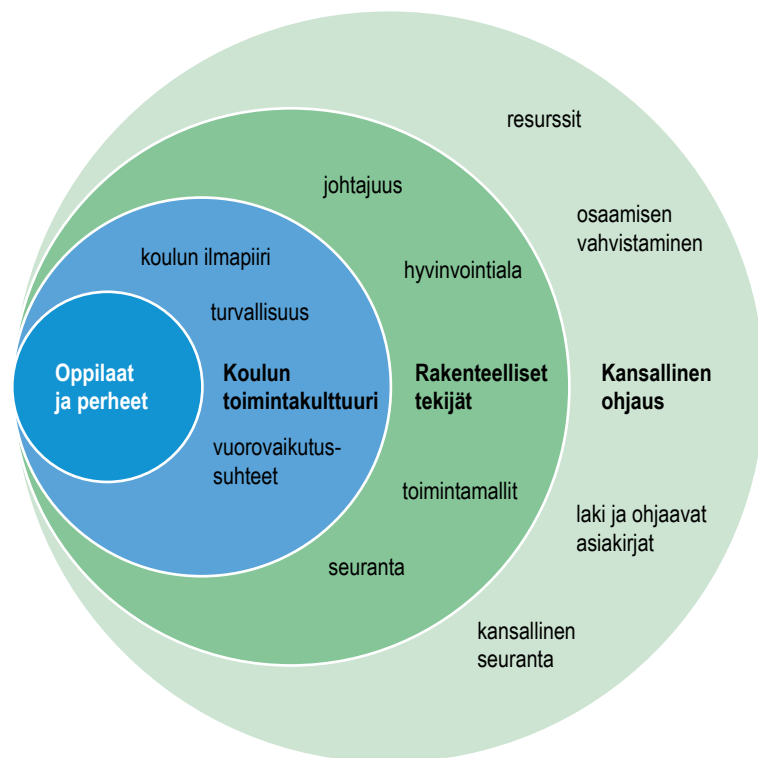
- hyvä opettaja-oppilassuhde
- myönteiset vertaissuhteet
- onnistumiset koulutehtävissä
- kotoa saatava tuki koulunkäynnille.

### 2.4 Koulupoissaolojen taustalla on useita erilaisia syitä

Yksittäisen oppilaan ongelmalliset poissaolot alkavat harvoin yhtäkkiä. Kyse on usein asteittain kehittyvästä ongelmasta, jonka ensimerkkien tunnistaminen ja niihin puuttuminen on tärkeää. Tutkimuksen mukaan ensimmäiset merkit ongelmallisista poissaoloista voivat olla havaittavissa alakoulussa ja jopa päiväkotiyksikössä (Gottfried & Gee 2017). Koulupoissaolojen taustalla on tunnistettu jopa 60 erilaista syytekijää. Syytekijöitä tarkastellaan usein neljästä näkökulmasta; yksilö-, vanhemmuus-/perhe-, koulu- ja yhteisötasolla. Poissaolojen taustalla olevia yksilötekijöitä ovat esimerkiksi oppimisvaikeudet sekä mielenterveysongelmat.

Vanhemmuus- ja perhetekijöitä ovat muun muassa perheen matala sosioekonominen asema, vanhempien mielenterveysongelmat, perherakenne ja puutteelliset vanhemmuustaidot. Koulutekijöihin kuuluvat esimerkiksi huono kouluilmapiiri, vertaissuhteisiin liittyvät ongelmat, kiusaaminen ja ulkopuolelle jääminen, huonot oppilas-opettajasuhteet ja ajan viettäminen muiden luvattomasti koulusta poissa olevien vertaisen kanssa. Yhteisötekijöitä ovat muun muassa turvaton naapurusto, sosiaali- ja terveyspalveluiden puutteet sekä etniseen taustaan liittyvät jännitteet (Kearney 2016).

Oppilaiden koulupoissaoloja sekä niille altistavia tekijöitä sekä poissaolojen seurauksia on tutkittu useista näkökulmista. Viimeaikaisessa tutkimuskirjallisuudessa ymmärrys ilmiön systeemisestä luonteesta on vahvistunut. Koulun kiinnittymistä sekä poissaoloja on alettu tarkastella myös sosioekologisesta näkökulmasta, jolloin huomio ei kohdistu vain oppilaaseen, tämän perheeseen tai muihin yksilöön liittyviin riski- ja suojaaviin tekijöihin. Mukaan on otettu laajempia koululäsnäolon ja poissaolojen monimutkaista ekologiaa ymmärtävä lähestymistapa (Kearney ym. 2022). Tällöin huomio kiinnittyy myös koulun kiinnittymistä tukeviin yhteiskunnallisiin tekijöihin, yhteiskunnallisiin ja hallinnollisiin rakenteisiin sekä eri tasojen välillä tapahtuvaan vuorovaikutukseen ja siinä tapahtuviin muutoksiin. Sosioekologisesta näkökulmasta tarkasteltuna koululäsnäoloa voidaan tarkastella neljällä tasolla. Keskiössä ovat oppilaat ja heidän perheensä. Toinen taso koostuu koulun toimintakulttuurista. Siihen kuuluvat turvallisuus, koulun ilmapiiri sekä vuorovaikutussuhteet. Kolmas taso kuvaa rakenteellisia tekijöitä. Näitä ovat johtajuus, hyvinvointiala, toimintamallit ja seuranta. Neljäs taso käsittää kansallisen ohjauksen. Tähän liittyvät resurssit, osaamisen vahvistaminen, laki ja ohjaavat asiakirjat sekä kansallinen seuranta (kuvio 3).



**KUVIO 3. Koululäsnäolon tarkastelu sosioekologisen mallin näkökulmasta**

Yksittäisen oppilaan näkökulmasta poissaolojen lisääntymistä voidaan kuvata prosessina, jossa koulunkäynnin pulmat näkyvät aluksi usein vain kotona, kun kouluun lähteminen käy päivä päivältä hankalammaksi. Vähitellen myöhästelyt aamuisin lisääntyvät ja muuttuvat yksittäisiksi poissaolotunneiksi. Oppilas saattaa olla pois tietyiltä tunneilta tai tiettyyn aikaan päivästä tai viikosta. Poissaolojen jatkuessa mahdollisuus siihen, että lapsi tai nuori jää kokonaan pois koulusta, lisääntyy. Samalla kouluun palaamisen todennäköisyys pienenee. (Kearney 2008.)



**Poissaolot voidaan jakaa neljään eri luokkaan (kts. esim. Pelkonen ym. 2022; Heyne ym. 2019):**

**Koulukieltäytyminen** (school refusal): Tällä käsitteellä tarkoitetaan tilanteita, joissa oppilas kieltäytyy menemästä kouluun ja tästä aiheutuu usein pitkiä poissaoloja. Huoltajat saattavat usein olla tietoisia siitä, että lapsi tai nuori viettää päivät kotona, mutta heillä ei ole keinoja saada tätä käymään koulua. Oppilas voi kieltäytyä menemästä kouluun esimerkiksi erilaisten psyykkisten ja/tai neuropsykiatristen syiden tai tunne-elämän vaikeuksien takia. Esimerkkinä tällaisista syistä koulukieltäytymisen taustalla ovat esimerkiksi yleistyneet ahdistuneisuusoireet ja pelot, jotka liittyvät usein sosiaalisiin tilanteisiin, kiusaamiseen ja yksinäisyyteen. Myös tekemättömät tai kasaantuneet koulutyöt voivat aiheuttaa ahdistusta. Koulukieltäytyminen käsitteenä kiinnittää huomion ensisijaisesti lapsen käyttäytymiseen ja yksilöllisiin tekijöihin. Ilmiöön liittyy kuitenkin usein useita erilaisia yhteisöön ja vertaissuhteisiin liittyviä tekijöitä, jotka voivat käynnistää koulusta kieltäytymisen kierteen. Näiden koulun toimintakulttuuriin ja yhteisöllisyyteen liittyvien tekijöiden tunnistaminen on tärkeää, jotta voidaan löytää keinoja koko yhteisössä tapahtuvan ennaltaehkäisevään työhön.

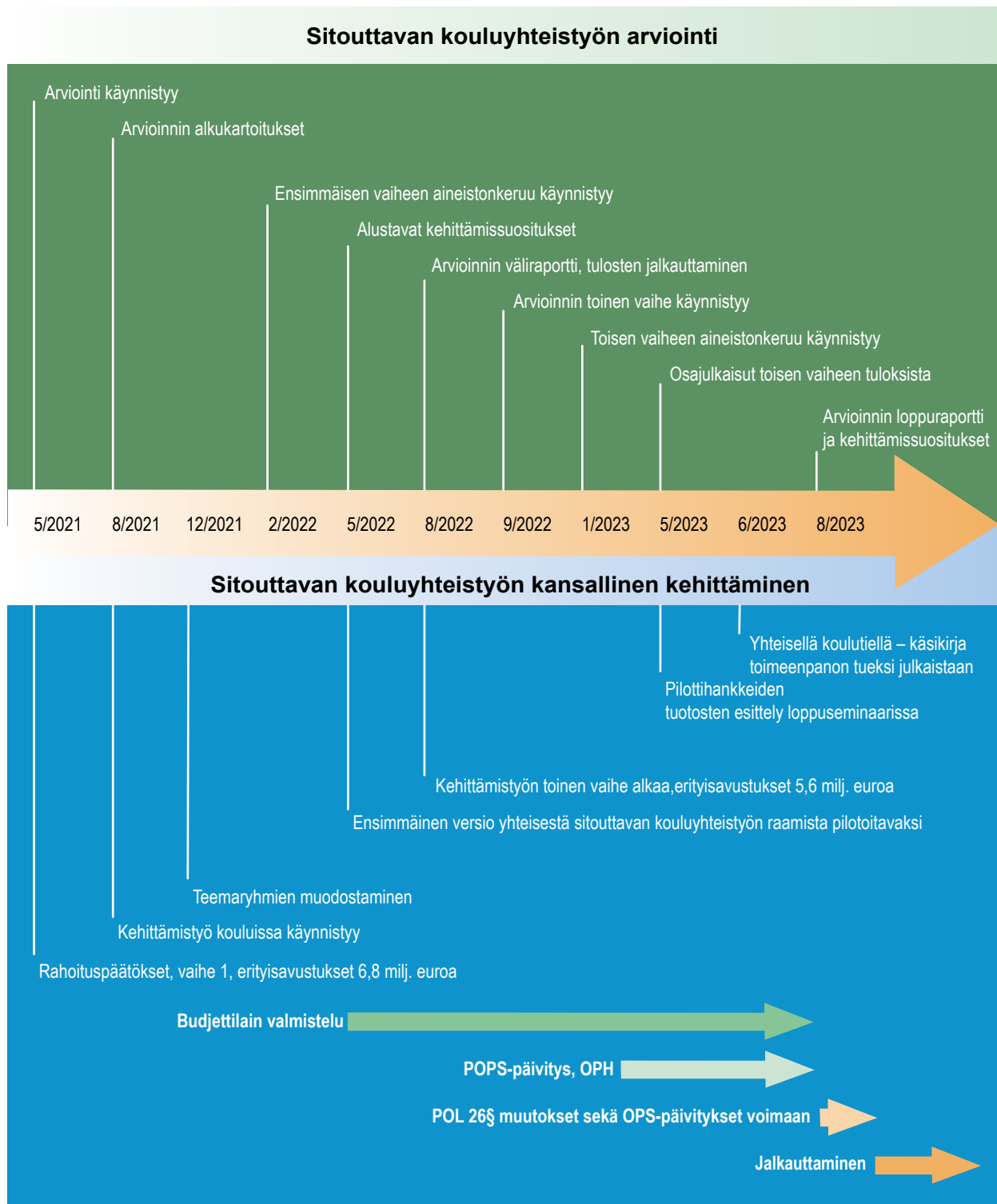
**Pinnaaminen / lintsaminen** (truancy): Pinnaaminen tarkoittaa luvatonta poissaoloa koulusta johtuen siitä, että oppilas kokee, ettei koulunkäynti ole mielekästä tai poissaolojen taustalla on koulumotivaatioon liittyviä tekijöitä. Motivaatioon voi vaikuttaa esimerkiksi yleinen kokemus siitä, ettei koulun käyminen ole hyödyksi ja muut kuin kouluun liittyvät tekijät lapsen tai nuoren elämässä tarjoavat enemmän tarttumapintaa (kiinnittymättömyys). Nämä oppilaat saattavat myös viettää päiviään koulun tiloissa, mutta eivät osallistu oppitunneille. Usein käyttäytymisessä näkyy myös vahvasti omaehtoisuus.

**Ensisijaisesti huoltajalähtöinen poissaolo** (school withdrawal): Tällä käsitteellä viitataan poissaoloihin, joiden taustalla on huoltajien tai perheen tarpeisiin liittyvät tekijät. Esimerkiksi perheen haastava elämäntilanne tai huoltajien omat hyvinvoinnin haasteet estävät lasta lähtemästä kouluun.

**Ensisijaisesti koululähtöinen poissaolo** (school exclusion): Tällä käsitteellä tarkoitetaan tilanteita, joissa koulu siirtää tai pakottaa (mahdollisesti yhteistyössä huoltajien kanssa) lapsen opiskelemaan kotona esimerkiksi aggressiivisuuden takia. Tällöin katsotaan, ettei lapsen koulunkäyntikyky riitä koulussa läsnä olemiseen. Myös kouluympäristöön liittyvät tekijät voivat estää nuorta tulemasta kouluun. Tällaisia ovat esimerkiksi tuen palveluiden riittämättömyys tai toimintakulttuurin haasteet (ns. poislähtämisen kulttuuri), koettu kiusaaminen tai ryhmän ulkopuolelle jääminen.

## 2.5 Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminta

Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti Sitouttavan koulu yhteistyön (SKY) kehittämistoiminta keväällä 2021. Kehittämistoiminnan taustalla oli viimeisten vuosien aikana herännyt huoli perusopetuksen oppilaiden pitkittyneistä poissaoloista, joita pandemiasta aiheutuneet poikkeusolosuhteet kouluissa näyttävät edelleen lisänneen. Kehittämistoiminta oli osa perusopetuksen laatua ja tasa-arvoa vahvistavaa Oikeus oppia -ohjelmaa sekä opetus- ja kulttuuriministeriön kiusaamista, väkivaltaa ja häirintää ehkäisevän toimenpide ohjelman toteutusta. Tässä luvussa kuvataan sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan toteutusta niin kansallisesta kuin paikallisesta näkökulmasta. Lisäksi esitellään arvioinnin rooli osana kansallista kehittämistyötä sekä arviointiprosessin kulku. Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan sekä Karvin arvioinnin aikataulu on kuvattu seuraavassa kuviossa (kuvio 4).



**KUVIO 4. Kansallisen sitouttavan kouluysteistyön kehittämistoiminnan sekä Karvin toteuttaman arvioinnin aikataulu**

#### 2.5.1 Kansallinen kehittämistoiminta

OKM:n koordinoimassa kehittämistyössä kokeiltiin kansallisesti uudenlaista toimintatapaa, jossa yhdistyi pilottihankkeiden rahoitus, yhteiskehittäminen ja laaja verkostoyhteistyö sekä Karvin toteuttama kehittävän arvioinnin viitekehyksellä toteutettu arviointi. Opetushallitus (OPH) vastasi perusopetuksen opetussuunnitelman päivittämisestä sekä myöhemmin normimuutosten toimeenpanosta.



Kehittämistoimintaa ohjasi opetus- ja kulttuuriministeriön asettama ohjausryhmä, jonka tehtävänä oli seurata ja tukea kansallisen mallin kehittämistyötä. Ohjausryhmässä olivat mukana kaikki opiskeluhuollon ja oppimisen tuen parissa toimivat keskeiset viranomaistahot, järjestöjen ja tutkijoiden edustajia sekä opetus- ja kasvatusalan toimijoita. OKM:n, Karvin ja OPH:n edustajat muodostivat ohjausryhmän sihteeristön, jonka tehtävänä oli kehittämistoiminnan operationaaliset valmistelutehtävät.

Kehittämistyötä tehtiin paikallisesti pilotoimalla. Opetus- ja kulttuuriministeriö jakoi paikallisille pilottihankkeille valtion erityisavustusta yhteensä 12,4 miljoonaa euroa kahdessa eri vaiheessa vuonna 2021. Erityisavustusta myönnettiin yhteensä 24:lle pilottihankkeelle, joissa oli mukana sekä suomen- että ruotsinkielisiä opetuksen järjestäjiä. Jokaisessa pilotissa toimi koordinaattori, joka työskenteli paikallisesti mukana olleiden 126:n opetuksen järjestäjän tukena. Kaiken kaikkiaan kehittämistyössä on mukana yhteensä 549 kehittämiskoulua, noin 117 000 5.–9.-luokkien oppilasta sekä lähes 300 nimettyä työntekijää.

## 2.5.2 Paikalliset pilottihankkeet

Sitouttavan kouluyhteisötyön mallia kehitettiin pilotoimalla oppilaiden sitoutumista tukevia toimintatapoja kunnissa ja kouluissa. Pilotteihin osallistuu perusopetuksen 5.–9. vuosiluokkien oppilaita sekä koulujen henkilökuntaa eri puolilla Suomea. Pilottihankkeiden keskinäistä verkostoitumista ja yhteiskehittämistä tuetaan verkkokoulutusten ja yhteisten tapaamisten avulla. Jokaisessa pilotissa toimii koordinaattori, joka työskentelee paikallisesti kuntien ja koulujen toiminnan tukena. (OKM 2021).

Opetus- ja kulttuuriministeriö on määritellyt sitouttavan kouluyhteisötyön pilottitoiminnalle seuraavat tavoitteet:

- kehittää sitouttavaa kouluyhteisötyötä mahdollistavia hallinnollisia, rakenteellisia ja pedagogisia ratkaisuja kunnan opetustoimessa.
- kehittää nykyisiä sekä löytää uusia kouluyhteisöön kiinnittymistä tukevia käytänteitä osana opetusta sekä yhteisöllisen opiskeluhuollon toimintaa.
- kehittää ja kokeilla poissaolojen seurannan, riskien tunnistamisen, syiden selvittämisen ja varhaiseen puuttumisen keinoja.
- tukea poissaolojen vaikutuksia lieventäviä ja korjaavia pedagogisia toimintatapoja sekä kohdennettuja ja intensiivisiä poissaoloihin puuttumisen käytänteitä yhteistyössä kotien kanssa.
- kehittää joustavia ja nopeita palveluihin ohjautumisen prosesseja sekä toimenpiteiden koordinaatiota oppilaiden, kotien ja monialaisen verkoston kanssa.

Erityisavustusta myönnettiin kahdessa vaiheessa yhteensä 24 pilottihankkeelle, joissa on mukana yhteensä 126 opetuksenjärjestäjää. Sitouttavaa kouluyhteisötyötä kehittävät pilottihankkeet voivat käyttää valtion erityisavustusta seuraaviin toimiin:

1. Alueellista pilottitoimintaa koordinoivan ja toimintaa kehittävän henkilön palkka- ja toimintakuluihin.
2. Sellaisen opetusvelvollisuuden sitomattoman kasvatus- ja/tai sosiaalialan henkilökunnan palkka- ja toimintakuluihin, jonka tehtävänä on kehittää ja toteuttaa sitouttavan kouluyhteisötyön mallia paikallisella tasolla.
3. Mahdollisuuksiin toteuttaa sitouttavan kouluyhteisötyön tavoitteita oman ryhmän tunteina (esim. ryhmäytymiseen, tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun, kiusaamisen ennaltaehkäisyyn jne.) oman opettajan johdolla opetuksen järjestäjän päätöksellä vuosiluokilla 5–9.

Pilottihankkeilla on kehittämistyössään erilaisia painopisteitä. Rahoituksen käyttöehtojen mukaisesti kehittämistyössä painottuvat sellaisten käytäntöjen kehittäminen, jotka sitouttavat koulunkäyntiin ja kouluyhteisöön, ennaltaehkäisevät poissaoloja ja niiden vaikutuksia sekä yhdenmukaistavat poissaolojen seuranta- ja tilastointia. Erityisavustuksen toisen vaiheen hakuehdoissa painotettiin oppilaiden osallistamista tukevaan toimintaan ja siihen liittyvään kehittämistyötä sekä sitouttavan kouluyhteisötyön tavoitteiden toteuttamisen kannalta olennaisen tukimateriaalien tuottamiseen (OKM 2021c).

## 2.5.3 Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistyöhön on liittynyt myös muutoksia ohjaavissa normeissa

### **Perusopetuslakia muokattiin seuraavaan muotoon:**

Opetuksen järjestäjän tulee ennaltaehkäistä perusopetukseen osallistuvan oppilaan poissaoloja sekä seurata ja puuttua niihin suunnitelmallisesti. Opetuksen järjestäjän tulee ilmoittaa luvattomista poissaoloista oppilaan huoltajalle tai muulle lailliselle edustajalle. Perusopetuslaki 628/1998

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014 päivitettiin vastaamaan perusopetuslain 26 pykälän muutoksia. Oppilaiden poissaolojen ehkäiseminen ja poissaolojen seurantaan ja puuttumiseen liittyvä suunnitelmallisuus kirjattiin seuraaviin lukuihin:

- luku 4.2 Toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavat periaatteet
- luku 5.1 Yhteinen vastuu koulupäivästä
- luku 5.6 Paikallisesti päätettävät asiat.

### **Päivitys perusopetuslain 26 pykälään**

Perusopetuslaissa (628/1998) on säädetty sekä oppivelvollisen oikeuksista että velvollisuuksista. Sen mukaan oppivelvollisella on työpäivinä oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta, oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea heti tuen tarpeen ilmetessä. Oppivelvollisen on puolestaan osallistuttava perusopetuslain mukaisesti järjestettyyn perusopetukseen tai saatava muulla tavalla perusopetuksen oppimäärää vastaavat tiedot. Perusopetukseen osallistumisesta voidaan myöntää tilapäinen vapautus erityisestä syystä. Oppivelvollisuuslain (1214/2020) mukaan oppivelvollisen huoltajan on puolestaan huolehdittava siitä, että oppivelvollinen suorittaa oppivelvollisuuden. Huoltaja, joka tahallaan tai törkeästä huolimattomuudesta laiminlyö velvollisuutensa valvoa oppivelvollisuuden suorittamista, on tuomittava oppivelvollisen valvonnan laiminlyönnistä sakkoon.

Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistyöllä on tavoiteltu rakenteiden, yhtenäisten käytäntöjen ja toimintatapojen muutoksia. Lähtökohdaksi on jo heti kehittämistoiminnan alkaessa määritelty, että prosessin avulla kehitettävän valtakunnallisen mallin edellyttämät päivitykset sisällytetään lainsäädäntöön ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (OKM 2021b). Perusopetukseen osallistumisen varmistamiseksi on perusopetuslaissa säädetty opetuksen järjestäjän velvollisuudesta seurata oppilaiden poissaoloja sekä ilmoittaa luvattomista poissaoloista huoltajalle tai lailliselle edustajalle. Aiemmin opetuksen järjestäjien on tullut sisällyttää oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 nojalla opiskeluhuoltosuunnitelmaansa kuvaus siitä, miten oppilaiden poissaolojen seuraaminen, ilmoittaminen ja poissaoloihin puuttuminen on järjestetty. Poissaolomäärien kasvaessa ja pitkittyneiden poissaolojen lisääntyessä tunnistettiin tarve täsmentää voimassa olevaa lainsäädäntöä. Karvin opetuksen järjestäjille tekemässä tiedonkeruussa havaittiin, että käytössä olevista poissaolomalleista puuttuivat usein kuvaukset poissaoloja ennaltaehkäisevistä toimista. Myös seurantatiedon keräämisessä ja tiedon hyödyntämisessä sekä poissaoloihin puuttumisen suunnitelmallisuudessa tunnistettiin kehitettävää (Markkanen, Saarinen & Rumpu 2022). Näistä lähtökohdista päädyttiin muuttamaan poissaoloja koskevaa perusopetuslain 26 pykälän toista momenttia (Sergejeff 2023). Jatkossa opetuksen järjestäjän on ennaltaehkäistävä perusopetukseen osallistuvan oppilaan poissaoloja sekä seurattava ja puuttuttava niihin suunnitelmallisesti.

Lainsäädännön muutokseen liittyvä valmistelutyö käynnistyi keväällä 2022. Hallituksen esitys perusopetuslain 26 §:n muuttamisesta hyväksyttiin eduskunnan istuntokauden suunnitelmaan 31.1.2022. Hallituksen esitys perusopetuksen oppilaiden poissaolojen seurantaan liittyvän säännöksen täsmentämisestä on ollut lausunnolla 1.—18.2.2022 osana hallituksen esitystä oppivelvollisuuslain muuttamisesta ja siihen liittyvien lakien muuttamisesta. Lausuntopyyntö oli luonteeltaan täydentävä alkuperäiseen lausuntokierrokseen nähden, jossa lausuntoa pyydettiin oppivelvollisuutta koskevan lain ja siihen liittyvien lakien muuttamiseksi. Täydentävä lausuntopyyntö osoitettiin niille alkuperäisen lausuntokierroksen tahoille, joilla arvioitiin olevan lausuttavaa kyseiseen lisäykseen. Hallitus päätti neuvottelussa vuosien 2023—2026 julkisen talouden suunnitelmasta, että

vuodesta 2023 alkaen vakiinnutetaan sitouttavan koulu yhteistyön toimintamalli, johon on julkisen talouden suunnitelmassa varattu 8 miljoonaa euroa vuosittain. Rahoitus maksetaan osana kuntien peruspalveluiden valtionosuuksia. Tämän päätöksen perusteella asian valmistelu muuttui osaksi valtion vuoden 2023 talousarvioesityksen valmistelua toteutettavaksi perusopetuslain 26 § muuttamiseksi (OKM 2023).

Lokakuussa sivistysvaliokunta antoi mietinnön (SiVM 14/2022 vp - HE 162/2022 vp) asiasta. Hallituksen esityksessä ehdotettiin täsmennettäväksi perusopetuslain mukaista poissaolojen seurantaan koskevaa säännöstä siten, että opetuksen järjestäjän tulisi perusopetukseen osallistuvan oppilaan poissaolojen seurannan lisäksi myös ennaltaehkäistä ja puuttua poissaoloihin suunnitelmallisesti. Esityksen tavoitteena on edistää oppilaiden hyvinvointia sekä vahvistaa koulujen edellytyksiä tukea perustaitoja ja saavuttaa oppimistuloksia koulupoissaoloja vähentämällä. Muutoksen katsottiin vahvistavan perusopetuslain 30 §:n mukaista oppilaan oikeutta opetukseen ja lain 35 §:n mukaista oppilaan velvollisuutta osallistua opetukseen sekä oppilas- ja opiskelijahuoltolain tavoitetta vahvistaa koulu yhteistyön ennaltaehkäisevää työtä.

Tasavallan presidentti hyväksyi lakimuutokset marraskuussa 2022 ja ne tulevat voimaan 1.8.2023.

### **Opetussuunnitelman perusteiden päivitys**

Keskeistä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden päivityksessä oli luoda poissaoloihin liittyvän toimintamallin selkeä, yhteen lukuun kirjattu kuvaus sekä opetuksen järjestäjän paikallisen toimintamallin kuvaamisen ja koulujen työn tukeminen kyseisessä asiassa (Sergejeff 2023). Päivitetyn perustetekstin mukaan perusopetuksen järjestäjä päättää ja kuvaa poissaolojen ehkäisemisen, suunnitelmallisen seuraamisen ja poissaoloihin puuttumisen toimintamallin paikallisessa opetussuunnitelmassaan. Toimintamallin koulu kohtaisia ratkaisuja täsmennetään tarvittaessa opetuksen järjestäjän päätöksen mukaisesti koulu kohtaisissa lukuvuosisuunnitelmissa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden päivittämisen tavoitteena oli edistää oppilaiden yhdenvertaista kohtelua ja oppimista, poissaolojen ehkäisemisen (koululäsnäolon tukemisen) keskeisten tekijöiden esiin tuominen, poissaolojen puuttumisessa painopisteen siirtäminen varhaiseen puuttumiseen ja erityisesti yhteistyöhön huoltajien kanssa sekä koulun eri toimijoiden roolien selkiyttäminen ja toimenpiteiden johdonmukaisuuden vahvistaminen erityisesti yhteistyössä opiskelu huoltopalvelujen kanssa (Sergejeff 2023).

Päivitysten johdosta opetuksen järjestäjä päättää ja kuvaa paikallisessa opetussuunnitelmassa toimintamallin oppilaiden poissaolojen ehkäisemiseksi ja suunnitelmalliseksi seuraamiseksi sekä niihin puuttumiseksi. Perustetekstin mukaisesti toimintamallissa kuvataan opetuksen järjestäjää, koulua ja oppilasta koskien:

- miten kouluun kiinnittymistä, koululäsnäoloa ja vertaissuhteita tuetaan ja poissaoloja ennaltaehkäistään. Mikäli paikallisesti päätetään laajennettavan esimerkiksi terveystiedon tai muiden aineiden oppimäärää tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun, kuvataan näiden tuntien tavoitteet ja sisällöt opetussuunnitelmassa.
- miten poissaoloja seurataan suunnitelmallisesti niin että niistä kerätty tieto on käytettävissä poissaolojen ehkäisemiseen ja varhaiseen puuttumiseen lukuvuoden aikana
- miten poissaoloihin puututaan suunnitelmallisesti, ja tämän edellyttämä työnjako ja vastuut
- miten yhteistyö huoltajien tai muun laillisen edustajan kanssa toteutetaan
- miten poissaolojen ehkäisemisen ja seurannan sekä poissaoloihin puuttumisen toimintatavat sekä niiden suunnittelu koordinoidaan koulu kohtaisessa opiskelu huoltoryhmässä, jossa huoltajat ja oppilaat ovat osallisena
- miten yhteistyö opiskelu huoltopalvelujen ammattilaisten kanssa poissaolojen ehkäisemisessä, niihin puuttumisessa sekä poissaolojen syiden selvittämisessä toteutetaan

Opetuksen järjestäjän opiskelu huoltosuunnitelmassa viitataan tähän toimintamalliin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, luku 8.1).

Yhteinen vastuu koulupäivästä -lukuun (5.1.) lisättiin kolme uutta kappaletta, joissa linjataan toimintamalliin liittyviä periaatteita ja käytänteitä. Yhteinen vastuu koulupäivästä -luvussa oli jo aiemmin kirjattu koulun

johdon ja opettajien tehtäviä. Nyt lukua laajennettiin ja selkiytettiin myös monialaista yhteistyötä koskien. Uudet kappaleet ovat:

- kouluun kiinnittyminen ja poissaolojen ehkäiseminen,
- poissaolojen seuranta ja niistä ilmoittaminen sekä
- poissaoloihin puuttuminen ja taustasyiden selvittäminen

Koulun toimintakulttuurin kehittämistä käsittelevään perustelukuun (4.2.) lisättiin kirjauksia kouluun kiinnittymiseen, yhteistyöhön ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen sekä vertaissuhteiden vahvistamiseen liittyen. Päivitetyin perustetekstin mukaan kouluissa luodaan toimintakulttuuria, joka paitsi edistää oppimista, myös tukee entistä paremmin osallisuutta ja kouluun kiinnittymistä. Myös johtamisen tulee tukea oppimisen ja hyvinvoinnin edellytyksiä.

#### 2.5.4 Arvioinnin eteneminen ja toteuttajat

Sitouttavan kouluyhteisötyön arviointi on toteutettu kehittävän arvioinnin viitekehystä noudattaen (kts. tarkemmin luku 3.2). Arviointiprosessi on linkitetty tiiviisti sitouttavan kouluyhteisötyön paikalliseen ja kansalliseen kehittämistyöhön. Näin ollen paikallisen ja kansallisen kehittämistyön eteneminen ja siinä tapahtuvat muutokset vaikuttivat arvioinnin toteuttamiseen. Sitouttavan kouluyhteisötyön paikallinen kehittämistyö käynnistyi hitaammin kuin arviointisuunnitelmaa laadittaessa oli ennakkoon ajateltu. Myös koronapandemian aiheuttamat poikkeusjärjestelyt kouluissa haastoivat osaltaan kehittämistyön käynnistymistä ja toteuttamista kouluissa. Helmikuussa 2022 opetus- ja kulttuuriministeriö teki päätöksen arviointihankkeen jatkorahoituksesta myös toisen pilotointilukuvuoden ajan. Tämä muutti arvioinnin ensimmäisen vaiheen tavoitteita ja kohdennusta siten, että arvioinnissa keskityttiin tuottamaan tietoa sitouttavan kouluyhteisötyön paikallisen ja valtakunnallisen kehittämistoimenpiteiden kohdentamiseen pilotoinnin jatkuessa seuraavan lukuvuoden aikana.

Sitouttavan kouluyhteisötyön arviointi toteutettiin kahdessa vaiheessa. Arvioinnin eteneminen kuvataan seuraavassa kuviossa (kuvio 5). Arvioinnin ensimmäinen vaihe tuotti laajasti tietoa poissaolojen ehkäisyyn ja puuttumiseen liittyvien toimintatapojen nykytilasta ja niissä tunnistetuista kehittämistarpeista. Lisäksi se nosti esiin huoltajien kokemukset poissaoloihin liittyvistä toimintatavoista. Arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulosten pohjalta Karvi antoi sitouttavan kouluyhteisötyön pilottihankkeille suositukset, jotka ohjasivat paikallisen kehittämistyön kohdentamista. Arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulokset ohjasivat myös arvioinnin toisen vaiheen toteutusta ja arvioinnin tiedonkeruun kohdentumista.

## 5 | ARVIOINNIN ETENEMINEN

### Arvioinnin ensimmäinen vaihe

Keskeiset havainnot arviointiaineistosta:

- Toimintamalleista puuttui ennaltaehkäisevän työn kuvaus
- Jurruttaminen käyttöön puutteellista
- Poissaolojen taustasyiden selvitystä ei tehdä kattavasti ja yhdenmukaisesti
- Kouluun kiinnittymistä tukevaa toimintakulttuuria on vahvistettava
- Huoltajat tarvitsevat lisätietoa siitä, miten poissaolotilanteissa toimitaan

### Arvioinnin toinen vaihe

Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminta ja sen rakenteet

Sitouttavaa kouluyhteisötyötä edistävät hallinnolliset ja rakenteelliset ratkaisut

- Koulun, opetuksen järjestäjän ja kansallisen ohjauksen näkökulmat
- Poissaolojen tilastointi ja seuranta

Kouluun kiinnittymistä tukevat ja poissaoloja ehkäisevät käytännöt

- Luokanohjaajat kouluun kiinnittymisen tukijoina
- Opetusvelvollisuuteen sitomattomat työntekijät
- Oman ryhmän tunnit

Poissaoloihin puuttumisen käytännöt

- Monialainen yhteistyö

Arvioinnin tuotoksena:

- Kansallinen tietopohja poissaolojen ehkäisyyn ja siihen puuttumisen toimintatavoista vahvistuu
- Tunnistetaan, millaista muutosta sitouttavan kouluyhteisötyön kehittäminen on tuottanut ja miltä tulevaisuuden kehittämissuunnat näyttävät
- Vahvistetaan ymmärrystä siitä, mitä asioita jatkossa tulee seurata poissaolojen ehkäisyyn ja puuttumiseen liittyvän toiminnan arvioinnissa

### KUVIO 5. Arvioinnin eteneminen

Tässä julkaisussa raportoidaan ensisijaisesti arvioinnin toisessa vaiheessa kerätyn aineiston tuloksia sekä luodaan kokonaiskuva kehittämis toiminnan etenemisestä ja arvioinnin tuloksia. Arvioinnin tuloksia on aikaisemmin raportoitu useissa tiivistelmä julkaisuissa sekä väliraportissa.

Karvissa arviointihankkeen toteuttamisesta on vastannut arviointiasiantuntija Eeva-Liisa Markkanen. Arvioinnin ensimmäistä vaihetta ovat olleet toteuttamassa arviointiasiantuntija Niina Rumpu, johtava arviointiasiantuntija Jaana Saarinen sekä korkeakouluharjoittelija ja arviointiasistentti Nelli Hyvärinen. Arvioinnin toisessa vaiheessa arviointia olivat toteuttamassa arviointiasiantuntija Aino-Maria Pusa sekä arviointiasiantuntija Risto Hietala, joka toimi metodologisenä asiantuntijana hankkeessa.

Arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa nimettiin arviointiryhmä, jonka toimikausi sijoittui 9.12.2021-31.8.2022 väliselle ajalle. Ryhmän kokoonpano ja tehtävät on kuvattu arvioinnin väliraportissa (Markkanen ym. 2022). Arvioinnin toisessa vaiheessa arvioinnin tavoitteena oli seurata kehittämistyön etenemistä sekä kerätä tietoa ensimmäisen vaiheen esiin nostamista katvealueista. Arvioinnin taustatukena tiedonkeruiden suunnittelussa sekä alustavien tulosten tulkinnassa hyödynnettiin sitouttavan kouluyhteisötyön pilottihankkeiden koordinaattoreiden muodostamaa verkostoa sekä kansallisen kehittämistyön tueksi muodostettuja koordinaattoreiden teemaryhmiä.



# Arvioinnin tehtävät ja toteuttaminen

# 3

## 3.1 Arvioinnin tavoitteet ja arviointikysymykset

Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnilla on neljä päätavoitetta. Niiden perusteella arvioinnin tehtäviä voidaan tarkastella sekä paikallisen kehittämistyön tukemisen että kansallisen kehittämistyön näkökulmista. Arvioinnin tavoitteena on ensinäkkin arvioida pilottihankkeissa kehitettyjä kouluun kiinnittymistä tukevia sekä poissaolojen ehkäisyyn ja puuttumiseen liittyviä toimintatapoja ja niiden toimivuutta. Toiseksi arviointitiedon avulla tuetaan pilottihankkeissa tapahtuvaa kehittämistyötä prosessin aikana. Kolmanneksi arvioinnin tavoitteena on tuottaa tietoa valtakunnallisen sitouttavan koulu yhteistyön toimintamallin kehittämiseen. Arvioinnin neljäntenä tavoitteena on laatia ehdotus oppilaiden poissaolojen valtakunnallisen tilastoinnin ja seurannan vakiinnuttamisesta.

Seuraavassa esitellään arvioinnin toisen vaiheen keskeiset arviointikysymykset. Kysymyksiä on tarkennettu arviointiprosessin edetessä vastaamaan arvioinnin toteutuksessa sekä toimintaympäristössä tapahtuneita muutoksia. Arviointikysymykset ovat taustakirjallisuuden, pilottihankkeiden tavoitteiden ja niille myönnetyn eristysavustuksen käyttötarkoituksen perusteella jaoteltu arvioinnin ensimmäisen vaiheen mukaisesti kolmeen teemaan:

1. sitouttavan koulu yhteistyön mahdollistavat ja poissaoloihin puuttumista edistävät hallinnolliset ja rakenteelliset ratkaisut
2. kouluun kiinnittymistä vahvistavat ja poissaoloja ennaltaehkäisevät käytännöt ja varhaisen puuttumisen keinot sekä pedagogiset ratkaisut
3. poissaoloihin puuttumisen toimenpiteet ja käytänteet.

Lisäksi arvioinnin toisessa vaiheessa tarkastellaan myös sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan tuloksellisuutta ja toimivuutta.

### **Sitouttavan koulu yhteistyön kehittäminen**

Miten toimivaa sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminta on ollut eri toimijoiden näkökulmasta?

- Miten hanke pohjainen kehittämistyö on eri toimijoiden näkökulmasta onnistunut?
- Millaisia edistäviä ja estäviä tekijöitä kehittämistyössä on tunnistettu eri toimijoiden näkökulmasta?



## **Sitouttavan kouluyhteisötyön mahdollistavat ja poissaoloihin puuttumista edistävät hallinnolliset ja rakenteelliset ratkaisut**

Millaiset hallinnolliset ja rakenteelliset ratkaisut ohjausjärjestelmätasolla edistävät sitouttavan kouluyhteisötyön toteuttamista eri tasoilla?

- Miten koulutuksen kansallisesta ohjauksesta vastaavat toimijat sekä opetuksen järjestäjät linjaavat poissaolojen ehkäisyyn ja niihin puuttumiseen liittyvien toimintatapojen rakenteita ja ohjausta? Miten poissaoloihin liittyvät toimintamallit ovat kehittyneet?
- Mikä edistää ja estää poissaoloihin liittyvän toimintamallin juurtumista ja siihen sitoutumista?

Poissaolojen tilastointi ja seuranta

- Millainen poissaolojen seuranta ja tilastointi tukee koulupoissaolojen ennaltaehkäisyä ja niihin puuttumista eri tasoilla (kansallinen, opetuksen järjestäjä, koulu)?
- Miten sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistyössä pilotoidut poissaolojen tilastoinnin ja seurannan toimintatavat toimivat? Millaisia vahvuuksia ja heikkouksia pilotoidussa tilastoinnin ja seurannan toimintatavoissa tunnustetaan? Mikä estää ja edistää näiden toimintatapojen juurtumista?

## **Kouluun kiinnittymistä vahvistavat ja poissaoloja ennaltaehkäisevät käytännöt ja varhaisen puuttumisen keinot sekä pedagogiset ratkaisut.**

Millaiset yhteisöllisyyttä edistävät toimintatavat ja käytännöt tukevat kouluun kiinnittymistä ja ehkäisevät poissaoloja?

- Miten luokanohjaajan rooli ja toimintatavat tukevat oppilaiden kouluun kiinnittymistä ja poissaoloihin puuttumista? Millaiset tekijät luokanohjaajan työssä edistävät ja estävät kouluun kiinnittymisen tukemista?
- Miten hankerahoituksella resursoitujen opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden rooli ja toimenkuva koulutasolla on kehittynyt sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnan aikana? Millaisia kokemuksia näistä työntekijöistä on saatu?

Millaiset pedagogiset ratkaisut tukevat kouluun kiinnittymistä ja ehkäisevät poissaoloja?

- Miten oman ryhmän tunnukset tukevat sitouttavaa kouluyhteisötyötä ja koulun toimintakulttuurin kehittämistä?
- Miten oman ryhmän tunteja on koulutasolla toteutettu sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistyössä? Millaisia kokemuksia näistä on saatu?

## **Poissaoloihin puuttumisen toimenpiteet ja käytänteet**

- Millaisia kohdennettuja ja vahvoja puuttumisen keinoja sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämisessä on toteutettu? Millaisia kokemuksia näistä on saatu?
- Millaiset tekijät edistävät ja estävät näiden keinojen toimivuutta eri toimijoiden näkökulmasta?

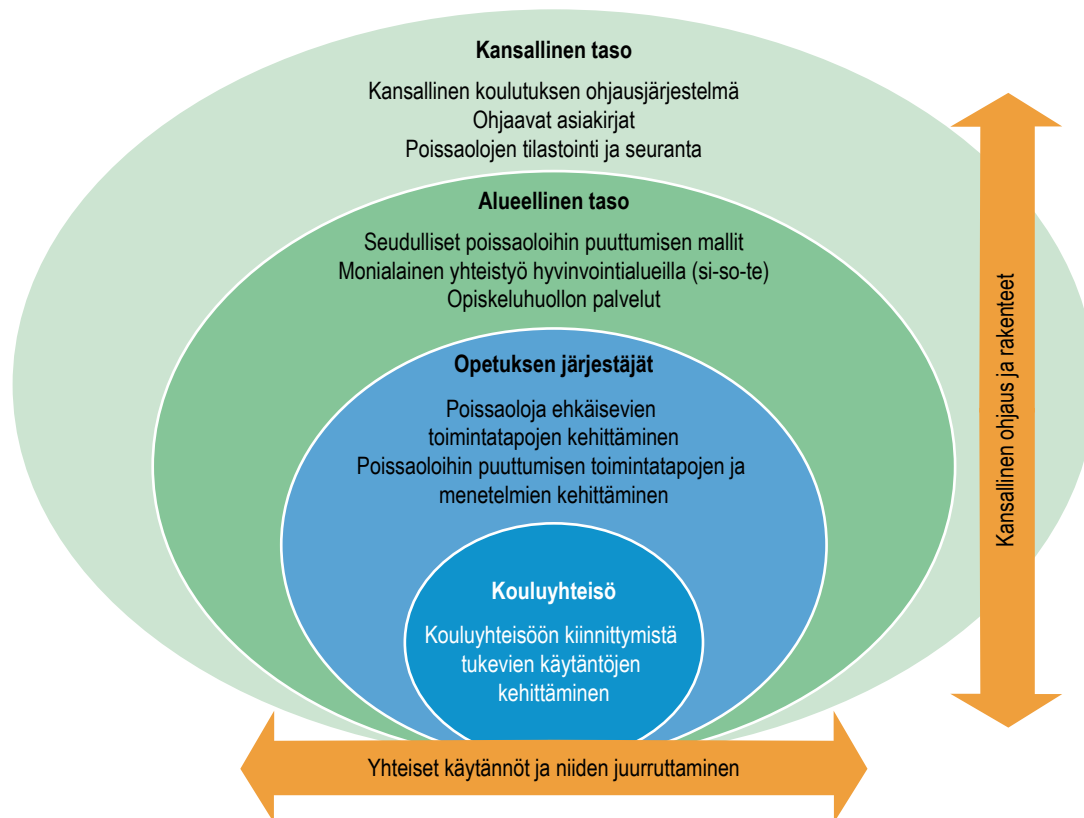
## **3.2 Kehittävä arviointi**

Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnissa poissaolot ymmärretään monitahoisena ongelmana, jonka ratkaisemiseksi tarvitaan niin rakenteellisia, toimintakulttuurin tasolla tapahtuvia kuin yksittäisiin toimintatapoihin ja näiden väliseen vuorovaikutukseen liittyvää samanaikaista muutosta.

Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnassa hyödynnetään kokeilevaa kehittämistä ja sitä tukevaa kehittävä arviointia, joka lisää ymmärrystä onnistumisen edellytyksistä ja auttaa tarvittaessa muuttamaan

suuntaa. Systeminen lähestymistapa tutkii ja arvioi, missä määrin muutos saavutettiin tavoitteen suuntaisesti ja mitkä olivat välttämättömiä elementtejä ja toimintoja muutoksen saavuttamisessa (Koivisto 2021). Muutos ei selity tai palaudu viime kädessä mihinkään tiettyyn yksittäiseen tekijään. Yksittäisten toimenpiteiden seuraamisen lisäksi tarvitaan toimenpiteiden merkityksen arviointia suhteessa isoon kuvaan, muihin toimijoihin ja niiden tekemisiin.

Järjestelmätason vaikutusten tarkastelussa tulee huomioida asioiden keskinäisriippuvuudet. Kouluun kiinnittymisen tukemisen ja poissaoloihin puuttumisen käytäntöjä tarkastellaan yksilöiden, kouluyhteisöjen, opettajien ja koulun johdon osaamisen ja koulutuksen, koulutuksen ohjausjärjestelmän, koulutusta koskevan lainsäädännön ja taloudellisten resurssien vuorovaikutuksena (ks. kuvio 6). Lisäksi sitouttavan kouluyhteisötyön eri vaiheissa tapahtuvia muutoksia tarkastellaan myös ajan suhteen. Ymmärrys eri tasojen välisestä suhteesta ja kehittämistyön vaikuttavuudesta jäsennetään bioekologisen systeemiteorian pohjalta (Bronfenbrenner & Morris 2006).



**KUVIO 6. Systeminen lähestymistapa sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnissa**

Tässä arviointihankkeessa hyödynnetään kehittävän arvioinnin lähestymistapoja (ks. esim. Patton 2011; Räisänen 2005; Atjonen 2015; Niemi 2013). Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin tavoitteena on edellä kuvatun mukaisesti sekä tukea paikallista kehittämistyötä että tuottaa tietoa kansallisen kehittämistyön sekä päätöksenteon tueksi. Lähtökohta antaa hyvät edellytykset kehittävän arvioinnin viitekehyksen hyödyntämiselle, mutta toisaalta nopeasti etenevän kehittämistyön mukana kulkeminen on asettanut myös haasteita arvioinnille. Kehittävän arvioinnin ajatuksena on, että arviointiprosessi jo itsessään tuottaa oppimista. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen määrittelemien kehittävän arvioinnin keskeisten tunnuspiirteiden ilmeneminen (Karvi 2020) sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnissa on kuvattu seuraavassa kuviossa (kuvio 7).

## KEHITTÄVÄN ARVIOINNIN TUNNUSPIIRTEET SITOUTTAVAN KOULUYHTEISÖTYÖN ARVIOINNISSA

Päämäärä- ja tulevaisuustietoisuus	Osallistavuus ja vuorovaikutteisuus	Menetelmällinen räätälöinti	Muutoksen tukeminen
<ul style="list-style-type: none"><li>• Selkeä tarve, joka tunnistetaan monella tasolla</li><li>• Yhteinen kansallinen kehittämistehtävä ja etukäteen määritellyt tavoitteet</li><li>• Muutosvoima</li><li>• Paikalliset kehittämistarpeet tunnistava näkökulma</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kehittämisen verkoston ohjausrakenne</li><li>• Säännölliset tapaamiset</li><li>• Avoin ja luottamukseen perustuva vuorovaikutus</li><li>• Tiivis vuoropuhelu</li><li>• Tiedonkeruiden suunnittelu yhdessä</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Monipuolinen arviointiaineisto</li><li>• Tiedonkeruiden laajentaminen ja syventäminen aiemmin kerätyn tiedon pohjalta</li><li>• Paikallisesti kerätyn tiedon hyödyntäminen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Alustavien tulosten esittely, tuloksista keskustelu</li><li>• Tiivistelmäjulkaisut</li><li>• Laajan kehittämistyön kokoaminen yhteen</li><li>• Pilottikohtaiset koosteet, koulu-palautteet</li></ul>

### KUVIO 7. Kehittävän arvioinnin tunnuspiirteet sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnissa

Päämäärä- ja tulevaisuustietoisuus näkyy arvioinnin toteuttamisessa siten, että arviointi tuottaa tietoa koulu-poissaolojen ehkäisyn ja puuttumisen nykyisistä käytännöistä sekä kehittymistä edistäviä ja estäviä tekijöistä. Päämäärätietoisuutta vahvistaa se, että arviointi on osa kansallista kehittämistyötä, jolle on määritelty yhteiset tavoitteet. Arviointi tukee toiminnan jatkuvaa kehittämistä ja arvioinnin pohjalta laadittavissa suosituksissa suuntaudutaan nykytilan analyysin lisäksi myös tulevaisuuteen. Arviointi tuottaa pilottihankkeissa mukana oleville opetuksen järjestäjille arviointiprosessin aikana tietoa, joka auttaa tarkastelemaan oman kehittämistyön tavoitteita ja etenemistä sekä paikallisesti käytössä olevia sitouttavaa kouluyhteisötyötä edistäviä ja estäviä tekijöitä. Arviointiprosessi myös tukee opetuksen järjestäjiä kehittämään kouluun kiinnittymistä tukevien sekä poissaolojen ehkäisyyn ja niihin puuttumiseen kohdentuvien toimintatapojen itsearviointia. Arvioinnin muutosvoimaisuus on näkynyt sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistyössä myös kansallisen päätöksenteon taustalla. Arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulokset olivat vahvasti taustalla perusopetuslain 26 § muutosta tehtäessä (HE 162/2022).

Arvioinnin osallistavuus ja vuorovaikutteisuus -tunnuspiirre pitää sisällään luottamuksen, jolla tarkoitetaan tässä sitä, että arviointiin osallistuva voi kertoa onnistumisista, kehittämistarpeista ja epäkohdista. Kehittävän arvioinnin periaatteiden (Karvi 2020, 9) mukaan sitouttavan kouluyhteisötyön arviointiin on osallistettu laajasti sellaisia toimijoita ja sidosryhmiä, joilla on näkemyksiä arvioitavan teeman nykytilasta ja rooli siihen liittyvässä tulevassa kehittämistyössä. Kehittävän arvioinnin tavoitteena on luoda arvioinnista yhteinen, arviointisijoiden ja hyödynsaajien välinen vuorovaikutuksellinen oppimisprosessi, jota kautta syntyy tietoa toimijat hyödyntävät (Patton 1996).

Tässä hankkeessa luottamusta on rakennettu tuomalla selkeästi esiin arviointitoiminnan rooli pilottihankkeistyössä. Arviointi ei keskity varsinaisesti pilottihankkeiden toteuttamisen arviointiin vaan niissä kehitettävien menetelmien, toimintatapojen ja rakenteiden toimivuuden ja kehittämiskohteiden arviointiin ja tunnistamiseen. Karvin määrittelemien periaatteiden mukaisesti arviointiin osallistuville ja arviointitiedon hyödyntäjille tarjotaan mahdollisuuksia vaikuttaa arvioinnin sisältöihin ja menetelmiin. Tässä on hyödynnetty pilottihankkeiden verkoston yhteisiä tapaamisia, joissa on ollut aina mukana myös arviointiin liittyvä osuus, jossa kerättyä arviointiaineistoa ja siitä tehtyjä alustavia havaintoja on esitelty ja niistä on keskusteltu yhdessä. Tavoitteena on ollut vahvistaa omistajuuden syntymistä sekä sitoutumista arvioinnin toteutukseen, arvioinnin lopputulokseen ja sen hyödyntämiseen. Arvioinnin toisessa vaiheessa hyödynnettiin vahvasti pilottihankkeiden koordinaattoreiden muodostamaa verkostoa arvioinnin kohdentumisen ja tiedonkeruiden suunnitteluun. Pilottihankkeiden koordinaattorit ovat olleet arvioinnin näkökulmasta tärkeitä yhteistyötahoja, sillä heillä on omassa tehtävänsä kautta erinomainen mahdollisuus tuoda esiin niin suoraan koulujen arjesta nousevia huomioita ja toiveita kuin opetuksen järjestäjän näkökulmaa. OKM järjesti lukuvuoden 2022-2023 aikana koordinaattoreille kerran kuukaudessa yhteisiä pilottipäiviä, joissa Karvi on ollut keräämässä erilaisiin

osallistavin menetelmin koordinaattoreiden näkemyksiä. Lisäksi etenkin luokanohjaajuutta sekä kouluvalmentajatoimintaa kehittävien teemaryhmien jäsenet ovat osallistuneet näihin liittyneiden tiedonkeruiden suunnitteluun sekä saaneet kommentoida alustavia tuloksia ja osallistua niistä tehtävien alustavien tulkintojen tekemiseen.

Kehittävän arvioinnin yhtenä piirteenä on arvioinnin menetelmien räätälöinti tapauskohtaisesti siten, että menetelmät tukevat arvioinnin vaikuttavuutta ja toiminnan kehittämistä jo arviointiprosessin aikana sekä lisäävät yhteistä ymmärrystä arvioitavasta teemasta (Karvi 2020, 5). Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen arviointiaineiston hankinnassa ja tuottamisessa käytetään erilaisia menetelmiä kuten kyselyjä, itsearviointeja sekä työpajoja sekä kouluvierailuja. Erilaisten aineistojen hankintatapojen avulla turvataan mahdollisimman monipuolinen ja kattava arviointiaineisto. Tämä on erittäin keskeistä arvioitaessa käynnissä olevaa ja jatkuvasti etenevää kehittämistyötä, jota tehdään monella tasolla niin alueellisesti, opetuksen järjestäjien tasolla kuin kouluissakin. Monipuolisen ja osuvan arviointitiedon käyttö, hyödynsaajien osallisuus ja arviointitiedon hyödynnettävyys ovat keskeisiä tekijöitä arviointi- ja kehittämisprosessissa. Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnissa tiedonkeruu nähtiin myös osaltaan kehittämistyötä tukevana interventiona. Arviointiin kuului kyselyihin vastaaminen ohjasi kehittämistyössä mukana olevat toimijat ovat tiedonkeruiden myötä joutuneet tarkastelemaan olemassa olevia käytäntöjään kouluun kiinnittymisen tukemisessa sekä poissaoloihin puuttumisessa. Hyvä esimerkki tästä on luokanohjaajia koskeva tiedonkeruu, joka otettiin mukaan arvioinnin toiseen vaiheeseen ensimmäisessä vaiheessa nousseiden tulosten pohjalta. Luokanohjaajuuden kehittäminen oli painopisteenä vain muutamassa pilottihankkeessa, mutta tiedonkeruun avulla luokanohjaajien roolista ja työtä tukevista rakenteista käynnistettiin pohdintaa myös muissa pilottihankkeissa.

Kerättyä arviointitietoa esiteltiin pilottihankkeissa mukana oleville opetuksen järjestäjille yhteisissä verkostotapaamisissa sekä hankkeen viestinnän tueksi avatulla verkkoalustalla. Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnissa onkin paljon myös ns. reaaliaikaisen arvioinnin piirteitä (kts. esim. Antila ym. 2015), sillä kerättyä tietoa on koottu ja esitelty kehittämisverkostolle nopeasti tiedonkeruun jälkeen. Pilottihankkeiden koordinaattorit ja muut hanketoimijat ovat päässeet keskustelemaan arviointiaineistosta tehtävistä huomioista ja havainnoista prosessin aikana. Tällä on pyritty tukemaan sitä, että paikallista kehittämistyötä toteuttavat toimijat ovat voineet peilata omaa toimintaansa arvioinnissa esiin nostettuihin havaintoihin sekä tunnistaa kehittämistyön näkökulmasta olennaisia sitouttavaa koulu yhteistyötä edistäviä ja estäviä tekijöitä. Arviointiaineiston tuoma tieto on auttanut myös levittämään olemassa olevia hyviä käytäntöjä opetuksen järjestäjien välillä jo prosessin aikana. Kehittämistyötä tukevan tiedon jakamiseksi arviointiaineistoa myös raportoitii useassa tiivistelmäjulkaisussa prosessin aikana. Yksittäisiin teemoihin keskittyneet tiivistelmäjulkaisut toivat arviointitiedon helposti saataville kehittämistyön tueksi.

### 3.3 Kohderyhmät ja aineistot

Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnin aineistonkeruu toteutettiin kolmessa vaiheessa syksyn 2021 ja kevään 2023 välillä. Arvioinnin tuloksia on raportoitu tämän loppuraportin lisäksi erillisinä osajulkaisuna sekä arvioinnin väliraportissa:

- Alkukartoitus: Toimintamallit poissaolojen ehkäisemiseen, puuttumiseen ja seurantaan perusopetuksessa – Sitouttavan koulu yhteistyön alkukartoituksen tuloksia (Markkanen, Saarinen & Rumpu 2022).
- Väliraportti: Sitouttavan koulu yhteistyön arviointi – arvioinnin väliraportti (Markkanen ym. 2022).
- Osajulkaisu: Erilaisia lähestymistapoja ja vaihtelevia asenteita – opetuksen järjestäjien kokemuksia poissaoloihin liittyvien toimintatapojen kehittämisestä (Pusa & Markkanen 2023).
- Osajulkaisu: Luokanohjaajana toimiminen vaatii opettajilta monenlaista osaamista – yläkoulun luokanohjaajien kokemuksia työtä tukevista rakenteista, kouluun kiinnittymisen tukemisesta ja poissaoloihin puuttumisesta (Markkanen & Pusa 2023).
- Osajulkaisu: Huoltajat ovat usein epä tietoisia koulun toimintatavoista oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseksi ja poissaoloihin puuttumiseksi (Markkanen 2023).
- Osajulkaisu: ”Porukkaan kuulumista, ulkopuolisuutta ja yksilöllisiä toiveita” – oppilaiden kokemuksia kouluhyvinvoinnin edistämisestä (Markkanen, Pusa & Hietala 2023).

Arvioinnin aineistonkeruu sekä sen prosessimainen raportointi on kuvattu seuraavassa taulukossa (taulukko 1).

**TAULUKKO 1. Arvioinnin aineistonkeruu sekä raportointi**

Ajankohta	Aineistonkeruu	n	Raportoitu
Syksy 2021	Alkukartoituskysely koordinaattoreille	24	Alkukartoitus (Markkanen, Saarinen & Rumpu 2022) ja väliraportti (Markkanen ym. 2022)
	Alkukartoituskysely opetuksenjärjestäjille	112	Alkukartoitus (Markkanen, Saarinen & Rumpu 2022) ja väliraportti (Markkanen ym. 2022)
	Alkukartoituskysely opetusvelvollisuuteen sitomattomille työntekijöille	79	Alkukartoitus (Markkanen, Saarinen & Rumpu 2022) ja väliraportti (Markkanen ym. 2022)
Kevät 2022	Kysely SKY-kehittämiskoulujen henkilöstölle	142	Väliraportti (Markkanen ym. 2022)
	Kysely SKY-kehittämiskoulujen yhteisöllisille oppilashuolto-ryhmille	106	Väliraportti (Markkanen ym. 2022)
	Kysely SKY-kehittämiskoulujen oppilaiden huoltajille	3615	Väliraportti (Markkanen ym. 2022) Osajulkaisu (Markkanen 2023)
	Haastattelut huoltajille	9	Väliraportti (Markkanen ym. 2022)
	Kouluvalmentajien keräämät terveiset nuorilta	22	Väliraportti (Markkanen ym. 2022)
	Kouluvierailut ja niiden yhteydessä pidetyt työpajat oppilaille	92	Väliraportti (Markkanen ym. 2022)
Kevät 2023	Kysely luokanohjaajille	1304	Osajulkaisu (Markkanen & Pusa 2023)
	Kysely tilastoinnista ja seurannasta	55	Tämä loppuraportti
	Opetuksen järjestäjien edustajien haastattelu	43	Osajulkaisu (Pusa & Markkanen 2023)
	Kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen haastattelu	4	Tämä loppuraportti
	Oppilaskysely opetusvelvollisuuteen sitomattomasta työstä	3833	Osajulkaisu (Markkanen, Pusa & Hietala 2023)
	Taustakysely opetusvelvollisuuteen sitomattomille työntekijöille	51	Tämä loppuraportti
Jatkuvaa	Kehittämistyön havainnointi		Väliraportti Tämä loppuraportti

Seuraavaksi kuvataan arvioinnin toisen vaiheen aikana toteutettu aineistonkeruu. Sitouttavan koulu yhteisötyön arvioinnin väliraportissa (Markkanen ym. 2022) on kuvattu tarkemmin arvioinnin ensimmäisen vaiheen aineistot.

### Haastattelut opetuksen järjestäjille sekä kansallisesta ohjauksesta vastaaville tahoille

Laadullista arviointiaineistoa kerättiin haastatteluilla. Opetuksen järjestäjien edustajilta alkuvuodesta 2023 kerätty haastatteluaineisto on raportoitu omassa osajulkaisussaan (ks. Pusa & Markkanen 2023). Opetuksen järjestäjien edustajien haastatteluiden jälkeen huhtikuussa 2023 haastateltiin myös kansallisesta ohjauksesta vastaavia tahoja, opetus- ja kulttuuriministeriön, Opetushallituksen ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen edustajia (yhteensä neljä haastateltavaa yhdessä ryhmähaastattelussa) samoista haastatteluteemoista. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriötä ei aineistonkeruussa tavoitettu.

Seuraavat neljä haastatteluteemaa valittiin arvioinnin ensimmäisen vaiheen sekä sitouttavan koulu yhteisötyön pilottihankkeiden koordinaattoreille tehdyn ryhmähaastattelun tulosten perusteella. Haastateltaville lähetettiin ennakotehtävä, jossa oli kysymykset kaikista haastatteluteemoista. Haastattelutilanteessa jokaista teemaa alustettiin käymällä läpi ennakotehtävään annetut vastaukset sekä opetuksen järjestäjien edustajien haastatteluista esiin nostettuja huomioita.

- poissaoloihin liittyvät toimintamallit ja niiden kehittäminen sitouttavan koulu yhteisötyön kehittämistyön aikana
- poissaoloihin liittyvän tilastointi- ja seurantatiedon hyödyntäminen (tiedolla johtamisen käytännöt)
- kouluun kiinnittymistä tukevan ja poissaoloja ennaltaehkäisevän työn resursointi ja merkitys
- monialaisen yhteistyön käytännöt ja johtaminen poissaoloihin puuttumisessa

## **Kysely poissaolojen luokittelun ja tilastoinnin yhtenäisiä toimintatapoja pilotoineille kouluille**

Naantalın ja Lohjan seutujen piloteissa otettiin sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnan toisen pilotointilukuvuoden aikana käyttöön hanketoimijoiden yhteistyössä laadittu yhtenäinen poissaolojen luokittelumalli. Yhtenäistettyä luokittelua pilotoitiin lukuvuoden 2022–2023 aikana. Mukana pilotoinnissa oli 12 opetuksen järjestäjää, joiden edustajilta Karvi keräsi palautetta luokittelun toimivuudesta. Karvin toteutti tiedonkeruun niiden opetuksen järjestäjien kouluille, joissa uutta poissaolojen luokitusta on pilotoitu. Kyselyyn vastasi yhteensä 55 koulua. Kyselyyn pyydettiin vastaamaan koulutasoisella vastauksella ryhmässä, johon kuului sekä koulun johdon että opettajien edustajia. Kouluja kehoitettiin kokoamaan vastaus esimerkiksi ys-ajalla.

## **Kysely luokanohjaajina toimiville opettajille**

Sitouttavan kouluyhteisötyön erityisavustusta saaneiden opetuksen järjestäjien kouluista valittiin harkinnanvarainen näyte, joista aineisto kerättiin keväällä 2023. Koulujen rehtoreita pyydettiin välittämään kysely eteenpäin opettajille, joilla tällä hetkellä on oma valvontaluokka. Kyselyyn vastasi 1315 opettajaa 165 eri koulusta. Vastaajista 70 % oli naisia ja 25 % miehiä. 5 % ei halunnut kertoa omaa sukupuoltaan. 34 % vastaajista toimi kyselyyn vastaamisen ajankohtana 7.-luokan luokanohjaajana, 32 % 8.-luokan luokanohjaajana sekä 32 % 9.-luokan luokanohjaajana. Kyselyssä kartoitettiin opettajien kokemuksia luokanohjaajan tehtäväkentästä, sitä tukevista rakenteista sekä luokanohjaajan roolista kouluun kiinnittymisen tukemisessa sekä poissaoloihin puuttumisessa.

## **Tiedonkeruu opetusvelvollisuuteen sitomattomasta työstä kouluissa**

Opetusvelvollisuuteen sitomattomasta hyvinvointia edistävää työstä kerättiin aineistoa sekä oppilailta että hankkeessa työskenteleviltä opetusvelvollisuuteen sitomattomilta työntekijöiltä.

Oppilaiden kokemuksia kartoittanut kysely toteutettiin keväällä 2023 koulupäivän aikana ja se kohdistettiin 7.–9.-luokkien oppilaille. Opetusvelvollisuuteen sitomattomasta työtä tekevät hanketyöntekijät eli kouluvalmentajat toteuttivat tiedonkeruun oppitunnin keskeytyksin. Kysely kohdistettiin erityisesti sellaisille opetusryhmille, joihin kouluvalmentajan työpanos oli lukuvuoden aikana kohdistunut. Kyselyyn vastasi yhteensä 3833 oppilasta 52 eri koulusta. Kyselyn tavoitteena oli kartoittaa oppilaiden kokemuksia kouluun kiinnittymisestä, opetusvelvollisuuteen sitomattomasta työstä sekä miten tämä työ tavoittaa erilaisia oppilaita. Kyselyssä oppilailta kartoitettiin taustatietona sellaisia

koulutyöhön liittyviä tekijöitä, joiden on todettu olevan yhteydessä kouluun kiinnittymiseen, epäsäännölliseen koulunkäyntiin sekä koulupoissaoloihin. Näitä ovat muun muassa kokemukset oppimiseen liittyvistä pulmista, myöhästymiset oppitunneilta, luvattomat poissaolot sekä kokemukset koulu- ja luokkayhteisöön kuulumisesta, kuulluksi tulemisesta koulussa sekä opettajien ja oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta.

Pilottihankkeissa työskentelevät opetusvelvollisuuteen sitomattomat työntekijät vastasivat omaa työtään koskevaan taustakyselyyn samassa yhteydessä, kun he toteuttivat oppilaille suunnatun tiedonkeruun. Kyselyyn vastasi yhteensä 51 erilaisella nimikkeellä opetusvelvollisuuteen sitomattomasta työtä tekevää hanketyöntekijää. Kyselyssä kartoitettiin opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden omia näkemyksiä työn kohdentumisesta, toimintamuodoista sekä työtä tukevista rakenteista.

## **3.4 Tulosten analysointi**

Luokanohjaajille suunnatun kyselyn, poissaolojen tilastointia ja seuranta koskevan kyselyn, kouluvalmentajille sekä oppilaille toteutettujen kyselyiden aineistot analysoitiin määrällisesti ja laadullisesti. Määrällisen aineiston analyysissa sovellettiin tilastollisia menetelmiä. Tuloksia tarkasteltaessa ja vertailtaessa käytettiin



frekvenssi- ja prosenttijakaumia sekä keski- että hajontalukuja. Monivalintakysymyksissä vastausvaihtoehtoina käytettiin pääsääntöisesti neliportaisia Likert-asteikkoja.

Tässä raportissa raportoidut tilastollisesti merkitsevät tulokset ovat merkitseviä vähintään 0.05 tasolla. Efektikokojen analyyseissa on ristiintaulukointien osalta käytetty Cramer's V, suhteellisten osuuksien testeissä Cohen's H ja keskiarvoanalyysien osalta Cohen's D. Efektikoon suuruutta arvioitaessa on sovellettu kunkin testin yleisesti käytössä olevia raja-arvoja.

Kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen haastattelu nauhoitettiin sekä litteroitiin ulkopuolisen toimitajan tilaustyönä. Haastattelulitteraatio luokiteltiin NVivo-laadullisen datan analyysiohjelmalla, aineiston koodausta tarkasteltiin ensiksi haastatteluteemoittain ja tämän jälkeen suhteessa arviointikysymyksiin sekä aiemmin raportoituun haastatteluaineistoon (ks. Pusa & Markkanen 2023). Yleisimmät havainnot raportoidaan tässä julkaisussa peilaten niitä opetuksen järjestäjien edustajien näkemyksiin samoista teemoista (ks. emt.).

Kouluvalmentajille kohdistetun taustakyselyn avoimiin kysymyksiin annetut vastaukset luokiteltiin käyttäen apuna niin NVivo-laadullisen datan analyysiohjelmaa kuin Excel-ohjelmaa, joissa kysymyskohtaisesti jokainen vastaus luokiteltiin kuuluvaksi yhteen tai useampaan alaluokkaan, tämän jälkeen alaluokista yhdisteltiin mahdollisuuksien mukaan yläluokkia. Avoimien vastausten raportoinnin yhteydessä tekstissä puhutaan maininnoista, joita jokin luokka tai teema on saanut vastaajajoukossa, koska pidemmissä vastauksissa saatettiin mainita useampia eri luokkiin kuuluvia asioita, jolloin määrä johon tiettyä teema koskevien mainintojen määrää peilataan, on suurempi kuin kysymyksen vastaajamäärä.

### 3.5 Luotettavuus

Sitouttavan kouluyhteistyön arvioinnin luotettavuuteen kiinnitettiin paljon huomiota läpi arvioinnin suunnittelusta raportointiin. Arvioinnin suunnittelussa perehdyttiin kattavasti koulupoissaoloihin ilmiönä aiempien sekä kansainvälisten että kansallisten tutkimusten, arviointien ja muun kirjallisuuden avulla. Arviointisuunnitelmaa laadittaessa järjestettiin myös kuulemistilaisuuksia, joissa kuultiin kouluun kiinnittymisen ja koulupoissaoloteeman parissa työskenteleviä opetuksen, oppilashuoltopalveluiden, koulun johdon, kolmannen sektorin ja tutkimuksen edustajia. Arvioinnin aikana on tehty tiivistä yhteistyötä VIP-verkoston ylläpitämisen koulupoissaoloihin liittyvän tutkijakollegion kanssa. Tämä on vahvistanut ajankohtaisen tutkimustiedon huomioimista arvioinnin taustalla sekä ylläpitänyt arvioinnin ja teeman parissa työskentelevien tutkijoiden välistä vuoropuhelua.

Arvioinnin luotettavuutta on lisännyt tiivis yhteistyö SKY-kehittämistyön verkoston ja pilottitoimijoiden kanssa. Suora yhteys kehittämistyötä tekeviin sekä kehittämisverkoston ja teemaryhmien tapaamisiin osallistuminen mahdollisti vuoropuhelun tiettyä teemaa kehittävien pilottitoimijoiden kanssa. Sitouttavan kouluyhteistyön kehittämisessä mukana olevat toimijat kommentoivat ja testasivat kyselyitä. Sitouttavan kouluyhteistyön pilottihankkeiden koordinaattoreille järjestettiin myös fokusryhmähaastatteluita ja muita strukturoituja keskusteluita, joiden tuloksia hyödynnettiin arvioinnin aineistonkeruun kohdentamisessa. Alustavia arviointituloksia on kehittävä arvioinnin keskeisten periaatteiden mukaisesti esitelty pitkin prosessia verkostolle. Keskustelut ovat tukeneet tulkintojen ja johtopäätösten tekemistä sekä arvioinnin seuraavien vaiheiden ja tiedonkeruiden suunnittelua. Arvioinnin tukena on sen ensimmäisessä vaiheessa ollut asiantunteva monialainen arviointiryhmä, jossa on toisiaan täydentävää osaamista. Ryhmän jäsenet kykenevät tarkastelemaan ilmiötä useista eri näkökulmista ja eri tasojen kautta. Luotettavuutta on lisännyt myös monipuolinen ja erilaisilla menetelmillä kerätty arviointiaineisto, jota on kerätty pitkin prosessia. Kouluvierailut ovat syventäneet ymmärrystä ilmiöstä ja tukeneet myös kyselyaineiston tulosten tulkintaa.

Arviointiprosessin aikana on tunnistettu myös luotettavuutta haastavia tekijöitä. Aineistonkeruun osalta arvioinnin luotettavuutta haastoi se, että koulupoissaoloihin liittyvistä käsitteistä ei ole Suomessa vielä selkeitä yhteisiä vakiintuneita määritelmiä. Arviointiprosessin aikana laadittiinkin jäsenyys poissaoloihin liittyvistä käsitteistä, mikä edistää teeman arviointivuutta jatkossa. Vakiintuneiden käsitteiden puute vaikutti myös siihen, että kyselyiden kysymyksiä oli kouluissa osittain tulkittu eri tavoin. Koulujen henkilöstö vastasi itsearviointikyselyihin ryhmävastauksella. Tämän ajateltiin tukevan yhteisön yhteistä keskustelua teemasta ja sitä kautta myös kehittämistyötä kouluissa. Ryhmävastaus on saattanut johtaa myös siihen, että yksittäisten henkilöstön

jäsenten tärkeitäkin näkemyksiä on jäänyt kuulematta, kun ryhmässä on tehty yhteisiä päätöksiä vastauksista. Tästä syystä luokanohjaajille suunnattu aineistonkeruu kohdennettiin yksittäisille opettajille, jotta arviointiaineistoon saatiin mukaan myös yksittäisten opettajien näkemyksiä ja kokemuksia.

Arvioinnin luotettavuutta haastoi myös kehittämistyön tiukka aikataulu, laajat tavoitteet sekä paikallisten kehittämishankkeiden erilaiset painotukset. OKM:n määrittelemien tavoitteiden mukaan sitouttavan koulu-yhteisötyön kehittämistoiminta tukee oppilaita, koteja sekä koulujen henkilökuntaa ottamaan käyttöön sellaisia käytänteitä, jotka sitouttavat koulunkäyntiin ja koulu-yhteisöön sekä ennaltaehkäisevät poissaoloja ja niiden vaikutuksia. Sitouttavalla koulu-yhteisötyöllä voidaan vahvistaa perustaitojen saavuttamista ja oppimistuloksia poissaolojen vähentymisen ja kouluun kiinnittymisen vahvistumisen kautta, vahvistaa myönteistä koulukulttuuria ja hyvinvointia kouluissa sekä vähentää kiusaamista, sillä hyvinvointi ja myönteinen koulu-kulttuuri ovat olennaisia tärkeitä myös kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi. (OKM 2021, esitysmateriaali). Kehittämistyötä on tehty kansallisesti erilaisin kohdennuksin ja arvioinnissa oli haasteena tunnistaa yksittäisten pilottien kehittämistavoitteet ja suunnitella aineistonkeruu niin, että se tuottaa tietoa sekä paikallisen että kansallisen kehittämistyön tueksi.

Sitouttavan koulu-yhteisötyön arvioinnin tiedonkeruu kohdistui valtion erityisavustusta teemaan liittyvään kehittämistyöhön saaneisiin opetuksen järjestäjiin ja näiden kouluihin. Kerätty aineisto muodostaa harkinnanvaraisen näytteen kehittämistyössä mukana olevista toimijoista. Sitouttavan koulu-yhteisötyön kehittämistoiminnassa on laaja alueellinen kattavuus – erityisavustusta saaneita opetuksen järjestäjiä on kaikilta AVI-alueilta sekä erityyppisistä kunnista. Maaseutumaiset kunnat ovat erityisavustusta saaneiden joukossa kuitenkin hieman yliedustettuina. Tämä heijastuu myös arviointiaineistossa, jossa erimerkiksi oppilaiden ja perheiden erilaiset kieli- ja kulttuuritaustat tulevat melko vähän esiin. Voidaan myös ajatella, että erityisavustusta saaneet opetuksen järjestäjät ovat jo aktiivisesti kiinnittäneet huomiota poissaolojen puuttumisen käytäntöihin eikä arvioinnin harkinnanvarainen näyte laajasta kattavuudesta huolimatta anna kaikilta osin mahdollisuuksia tehdä yleistettävää johtopäätöksiä.

Sitouttavan koulu-yhteisötyön arvioinnissa kerättiin laaja laadullinen arviointiaineisto opetuksen järjestäjien edustajilta sekä kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen edustajilta. Erityisesti ryhmämuotoiseen haastatteluun aineiston keräämisen muotona liittyy muutamia luotettavuuskysymyksiä. Haastattelutilanteeseen ja siihen millaisia asioita haastateltavat keskusteluun tuovat vaikuttaa ryhmädynamiikka sekä haastateltavien ja haastattelijoiden väliset mahdolliset hierarkiat. Toisekseen nyt kyseessä olevassa kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen haastattelussa haastateltavat olivat mukana organisaationsa edustajina. Haastatteluaineistoa raportoidessa ja sitä luettaessa on siis pidettävä mielessä tämä konteksti, jossa aineisto on syntynyt: valtion virastojen asiantuntijoiden keskusteluna, jota on pohjustettu opetuksen järjestäjien kokemuksilla samoista teemoista. Aineistosta tehtyjen tulkintojen luotettavuutta parantaa niiden tekeminen yhteistyössä kirjoittajien kanssa sekä niiden peilaaminen muihin arvioinnissa kerättäviin aineistoihin ja lopullisten yhteenvetojen tekeminen kaikkien näiden aineistojen perusteella.





Rakenteelliset  
ja hallinnolliset  
ratkaisut  
poissaolojen  
ehkäisyssä ja  
puuttumisessa

# 4

Tässä luvussa tarkastellaan poissaoloihin liittyvien toimintamallien kehittämistä sitouttavan koulu yhteisötyön kehittämistoiminnan aikana. Luvussa käsitellään opetuksen järjestäjien sekä kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen näkemyksiä toimintamallien toimivuudesta ja niiden juurruttamisesta. Luvussa käsitellään myös poissaolojen tilastointiin ja seurantaan liittyvästä kehittämistyöstä saatuja kokemuksia. Lisäksi tuodaan esiin erityisesti koulun arjessa tunnistettuja rakenteellisia ratkaisuja, jotka mahdollistavat suunnitelmallisen poissaolojen ehkäisyn ja niihin puuttumisen. Lopuksi tarkastellaan yleisesti aineistonkeruussa esiin nousseita kokemuksia sitouttavan koulu yhteisötyön kehittämistyön rakenteista ja toteuttamistavoista.

## 4.1 Toimintamallit

Arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulokset osoittivat, että opetuksen järjestäjillä on pääsääntöisesti käytössä toimintamalli poissaolojen seurantaan ja puuttumiseen. Toimintamalleissa ei kuitenkaan kuvattu juurikaan poissaoloja ennaltaehkäiseviä toimenpiteitä. Kehittämistarvetta tunnistettiin toimintamallien johdonmukaisessa noudattamisessa, henkilöstön perehdyttämisessä ja tiedottamisessa sekä toimintamallien säännöllisessä arvioinnissa ja kehittämisessä. Toimintamalleissa määritellyt poissaoloihin puuttumisen kynnyksärajoissa on suurta vaihtelua opetuksen järjestäjien ja koulujen välillä. Suuri vaihtelu poissaoloihin puuttumisen tunti-rajoihin osoittaa, että eri toimijatahot ovat tulkinneet eri tavoin, milloin poissaolo aiheuttaa huolta tai on ongelmallinen. Alhaisimmillaan vahvat poissaoloihin puuttumisen toimet käynnistyivät 30 poissaolotunnin kohdalla ja enimmillään oppilaalle sai kertyä 150 tuntia poissaoloja ennen vahvojen toimien käynnistymistä toimintamallin mukaisesti. (Markkanen ym. 2022.)

Poissaoloihin liittyvien toimintamallien kehittämistä sitouttavan koulu yhteisötyön kehittämistoiminnan aikana kartoitettiin opetuksen järjestäjien edustajilta keväällä 2023 toteutetuissa ryhmähaastatteluuksissa. Opetuksen järjestäjien edustajien mukaan poissaolojen ennaltaehkäisyn ja puuttumisen toimintamalleja on kehitetty hankkeen aikana erivaiheisesti. Niiden juurruttaminen arkeen ja koulujen toimintakulttuuriin vaatii vielä aikaa ja resursseja. (Pusa & Markkanen 2023, 3.) Kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen haastattelussa toimintamalleista puhuttaessa kietoutui yhteen täydennyskoulutus ja selkeä viestintä ja tiedottaminen yhtenäisestä mallista juurruttamisen välineenä. Tarvittava lainsäädäntö on jo olemassa, joten seuraava askel on tämän lainsäädännön tutuksi tekeminen ja kuntien sekä opetuksen järjestäjien tukeminen yhtenäisten linjojen käyttöönotossa ja lainsäädännön soveltamisessa.

*Prosessin näkökulmastakin tietyllä tavallahan tässä ollaan vasta alussa sen juurruttamisen kanssa. Että kun on tehty lakimuutos ja OPS-perustemuutos, niin sen jälkeenhän se työ vasta alkaa. Et se täydennyskoulutus on tässä ihan avainjuttu ja just sen osalta miettiminen, että mikä siinä ois se vaikuttavin tapa, et saada se viesti sinne opettajille. (Kansallinen ohjaus)*

*Oisko se sit enemmän just tällöinen käsikirjataso? Tässä ei ehkä tarvita uutta lainsäädäntöä, ei ehkä tarvita mitään kehittämishanketta, vaan onko sen niin, että jos nää eri hallinnonalojen toimijat jotenkin*

*yhteisen pöydän ääreen työstämään. -- Tavallaan jos se oiski se viesti, että tää on ihan virkatyönä tehtävää yhteistyötä, jossa pitäis vaan lähteä tekemään niitä toimeenpanoja ja toimintatapoja. Pois se juhmallisuus. Ehkä sitten se myöskin. -- Ongelma ei ole lainsäädännön puute jollain tapaa, vaan – laintuntemuksen. (Kansallinen ohjaus)*

Haastattelussa tunnistettiin toimintamallit ja niiden juurruttaminen hyvin monitahoisena ilmiönä. Kansallisesti toimintaympäristöön vaikuttavat niin uudet hyvinvointialueet, hankemuotoinen kehittäminen kuin resurssien jakaminen opetuksen järjestäjille. Toisaalta koulujen sisällä erilaiset käytänteet tai intressiryhmien alueellisesti eroavat näkemykset toimintatavoista ovat mallien toimeenpanoon osaltaan vaikuttavia tekijöitä.

*Nää hankkeet valitettavasti päättyy. Nyt sitten me ollaan saatu paljon kritiikkiä myös kunnilta siitä, että tällä hallituskaudella kun on ollut tosi paljon hankerahaa. -- Mut onhan se tietysti totta, että kunnissa pitäis olla sitä jatkuvaa kehittämisresurssia. Miten se sitten varmistetaan, et valtionohjauksen puolelta taas? -- Ja juuri tässä hankkeessahan on ollut koko ajan kirkkaana se, että tehdään lainsäädäntöä ja saadaan sitä kautta sitä pysyvää rahoitusta. Ja sitten vielä siinä opetushallitukselle siirrettiin aika merkittävä summa tähän toimeenpanoon. Että sellasta miljoonan euron pottia harvoin on täydennyskoulutukseen jaettavaksi. Mut siinäkin ehkä sitten tulee eteen nää laajemmat meidän kysymykset, että kuinka paljon me pystytään sitten tosiasiaa ohjaamaan sitä täydennyskoulutusten toimivuutta. Kuinka paljon kunnat aidosti päästävät niitä opettajia sinne täydennyskoulutukseen. Että mä oon itse näissä mun hoitamissa hankkeissani pyrkinyt siihen, että niissä avustuskäytännöissä on sellaisia kirjauksia, että sitten kunnat pystyvät hankkimaan sijaisia näihin tän täydennyskoulutuksen ajaksi. Mutta taas sitten siinäkin on taas omia haasteita meillä hallinnollisesti, että se ei oo ihan ollu pelkästään ongelmaton kuvio. (Kansallinen ohjaus)*

*Kun tätä hanketta aloteltiin, et sain muutaman puhelun, jossa muutama opettaja avautu, että nää poissaolokäytännöt voi koulun sisälläkin vaihdella niin paljon, että se on kuulemma jo ihan henkilöstön sisäisten riitojen syy on usein, millä periaatteella niihin poissaoloihin puututaan, kenen vastuun se on. Et kyl tässä on monenlaista ulottuvuutta. (Kansallinen ohjaus)*

Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnin ensimmäisen vaiheessa pilottihankkeille julkaistuissa kehittämissuosituksissa korostettiin toimintakulttuurin tasolla tapahtuvan muutoksen merkitystä. Suosituksissa esitettiin, että ongelmakeskeisen ajattelun sijaan poissaoloja ehkäisevän työn näkökulmaa on vaihdettava läsnäolon tukemiseen, mikä ohjaa tarkastelutapaa kohti myönteisiä tavoitteita. Näkökulman kääntäminen korostaa koko koulu yhteisön ja kaikkien sen toimijoiden roolia, sillä se koskee lähtökohtaisesti kaikkia yhteisön jäseniä. Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyössä mukana olevien opetuksen järjestäjien laatimissa ja päivittämässä toimintamalleissa näkyikin vahvasti painotus läsnäolon tukemiseen. Monet näistä malleista on myös nimetty kouluun kiinnittymistä korostaen; poissaoloihin puuttumisen toimintamallien sijaan toimintamalleja on nimetty läsnäolon tukemisen malleiksi<sup>1</sup>. Opetuksen järjestäjille toteutetuissa haastatteluisissa korostuikin asenteen muutoksen ja toimintakulttuurin kehittämisen merkitys – on tärkeä ymmärtää, että poissaoloja ehkäisyssä on kyse nimenomaan oppilaiden hyvinvoinnin edistämisestä ja sitä voidaan koulun arjessa tehdä monin pienin tavoin.

## 4.2 Poissaolojen tilastointi ja seuranta

Yksi arvioinnin keskeisistä tehtävistä on laatia ehdotus poissaolojen tilastoinnin ja seurannan kansallisesta vakiinnuttamisesta. Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulokset osoittivat, että poissaolojen seuranta ja tilastointia vaikeuttavat arviointiaineiston mukaan yhtenäisten käytäntöjen ja toimintatapojen puute. Koulujen ja opetuksen järjestäjien tavat kerätä ja hyödyntää poissaolotietoa eivät täysin vastaa kansallisia ja alueellisia tarpeita, vaikka poissaolotiedon kerääminen on sähköisten järjestelmien myötä helpottunut. Viimeistään koronapandemia osoitti, että kansalliselle, vertailukelpoiselle tiedolle poissaolojen

<sup>1</sup> Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyön tuloksena on päivitetty lähes 40 paikallista tai alueellista toimintamallia. Suuri osa näistä ei ole vielä raporttia laatien julkisesti saatavissa, sillä niiden käsittely ja hyväksyminen on vielä kesken. Esimerkkinä jo julkaistusta läsnäoloa korostavasta toimintamallista toimii esimerkiksi Hyvä olla koulussa! Läsnäolon tukeminen Oulussa -malli

määrästä ja siinä tapahtuvista muutoksista on tarvetta muun muassa tiedolla johtamisen vahvistamiseksi. Tulosten mukaan alle puolet opetuksen järjestäjistä kerää kouluiltaan yhtenäistä seurantatietoa poissaoloista (Markkanen, Saarinen & Rumpu 2022). Arviointiaineisto toi ilmi myös poissaolojen kirjaamiseen liittyviä haasteita, jotka vaikeuttavat vertailukelpoisen, yhdenmukaisen tiedon keräämistä. SKY-kehittämistyön alkuvaiheessa tunnistettiin, että piloteissa mukana olevilla opetuksen järjestäjillä oli käytössään lukuisia tapoja luokitella poissaoloja. Lisäksi toimintatavoista viestiminen huoltajille on ollut puutteellista (Markkanen & Pusa 2023). Esimerkiksi huoltajista jopa viidesosa on arvioinnin tulosten mukaan hyväksynyt oman lapsen poissaolon, vaikka siihen ei olisi ollut varsinaista syytä. 30 % huoltajista on sitä mieltä, että koulun antamia ohjeistuksia erilaisissa poissaolotilanteissa toimimiseen tulee kehittää, joka kymmenes huoltaja ilmoittaa, ettei huoltajille ole annettu ohjeistuksia asiaan liittyen.

Arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulosten sekä paikallisessa kehittämistyössä tunnistettujen tarpeiden perusteella päädyttiin sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnassa laatimaan ehdotus yhtenäisestä poissaolojen luokittelusta. Luokituksen tavoitteena oli erottaa poissaolot opetuksesta sellaisista tilanteista, joissa oppilas on joko opiskelemassa muualla, toimii muissa kouluun liittyvissä tehtävissä tai on asioimassa esimerkiksi opiskeluhoitopalveluiden asiantuntijoiden luona. Yhteistyössä laadittua luokittelua pilotoitiin lukuvuoden 2022–2023 aikana Naantalissa ja Lohjan seutujen piloteissa. Mukana pilotoinnissa oli 12 opetuksen järjestäjää, joiden edustajilta Karvi keräsi palautetta luokittelun toimivuudesta.

Pilotoinnin kanssa samanaikaisesti OKM ja OPH selvittelivät luokitteluun liittyviä tietosuojakysymyksiä. Esimerkiksi Ruotsissa äskettäin tehdyn selvityksen valossa poissaolojen taustasyiden mukaan toteutettu tilastointi ja seuranta voi olla ongelmallista tietosuojan näkökulmasta (Skolverket, 2021). Tietosuojavaltuutetun toimistolta saadussa lausunnossa apulaistietosuojavaltuutettu piti oppilaiden henkilötietojen käsittelyn kannalta kannatettavana poissaoloista tehtävien kirjaamiskäytäntöjen yhtenäistämistä.

Pilotoinnissa otettiin käyttöön viisi erilaista poissaololuokkaa: 1) terveydellisiin syihin liittyvä poissaolo, 2) ennalta anottu vapaa, 3) muu selvitetty poissaolo, 4) luvaton poissaolo (selvitetty) ja 5) selvittämätön poissaolo.

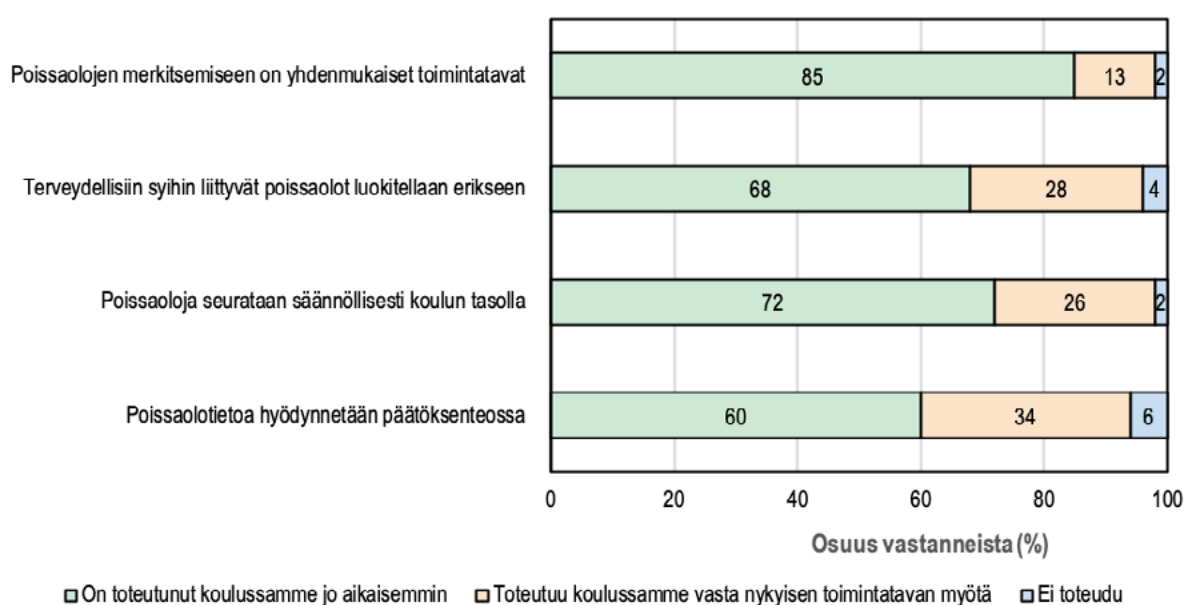
Taulukossa 2 on kuvattu pilotoinnissa käytetyt poissaololuokitukset selityksineen sekä sellaiset tuntikirjaukset, jotka eivät tilastoidu poissaoloiksi.

## TAULUKKO 2. Sitouttavan koulu yhteistyön pilotoinnissa kokeiltu poissaolojen luokittelumalli

Poissaololuokitus	Luokituksen selitys
Terveystieteisiin syihin liittyvä poissaolo	Oppilas on fyysisesti poissa koulusta (sairaana, fyysiseen ja/tai psyykkiseen terveydenhoitoon liittyvä tapahtuma / vastaanottokäynti esim. hammaslääkäri, terapia tai leikkaus). Kirjauksen voi tehdä huoltaja tai opettaja huoltajan ilmoituksen perusteella.
Ennalta anottu vapaa	Huoltajan ennalta anoma vapaa, myös yksittäiset oppitunnit ja koulupäivät (lomamatka, harrastukseen liittyvä poissaolo, etävanhemmalla). Opettaja kirjaa poissaolon huoltajan ilmoittaman tiedon/ anomuksen perusteella.
Muu selvitetty poissaolo	Käytetään vain niissä tapauksissa, kun poissaolo ei kuulu mihinkään muuhun kategoriaan (esim. POL36§, omaehtoinen karanteeni, odottamaton perhetilanne). Huoltajan tai opettajan kirjaus.
Luvaton poissaolo, selvitetty	Huoltajan tai opettajan selvittämä luvattomaksi luokiteltu poissaolo (pinnaus tai yli oppitunnin kestävä myöhästyminen).
Selvittämätön poissaolo	Koululla ei tietoa miksi lapsi on poissa. Poissaolo voidaan opettajan tai huoltajan toimesta selvittää ja merkinnän luokkaa muuttaa.
Muu koulutyö, läsnä	Lapsi on fyysisesti koulussa, mutta luvallisesti pois oppitunnilta (opiskeluhoitopalveluissa, oppilaskunnan tehtävissä, opolla tms.). EI TILASTOIDU POISSAOLOKSI.
Opiskelu muualla	Oppilas on fyysisesti pois koulusta esim. sairaalakoulussa tai tekee sovitusti lyhennettyä koulupäivää tai -viikkoa (POL 18§). EI TILASTOIDU POISSAOLOKSI.
Myöhästyminen	Alle oppitunnin mittainen myöhästyminen kirjataan tuntimerkintänä (minuuttimäärä). EI TILASTOIDU POISSAOLOKSI.

Karvin toteutti tiedonkeruun niiden opetuksen järjestäjien kouluille, joissa uutta poissaolojen luokitusta on pilotoitu. Kyselyyn vastasi yhteensä 55 koulua. Kyselyyn pyydettiin vastaamaan koulutasoisella vastauksella ryhmässä, johon kuului sekä koulun johdon että opettajien edustajia. Kouluja kehoitettiin kokoamaan vastaus esimerkiksi ys-ajalla. Vastaaajaryhmissä oli pääsääntöisesti aina edustettuna sekä koulun johto että opettajat. Yksittäisistä kouluista vastauksen oli antanut rehtori yksin.

Arviointiaineiston mukaan koulujen lähtötilanne poissaolojen tilastoinnin ja seurannan osalta on ollut vaihteleva uutta poissaololuokitusta käyttöönotettaessa (kuvio 8). Valtaosa kouluista (85 %) arvioi, että omassa koulussa on jo aikaisemmin ollut yhdenmukaiset toimintatavat poissaolojen merkitsemiseen. 13 % kertoi toimintatapojen yhdenmukaistuneen uuden käyttöön otetun toimintatavan myötä. Pieni osa vastaajista arvioi, että yhdenmukaiset toimintatavat eivät toteudu edelleenkään. Kolme neljäsosaa vastaajista myös ilmoitti, että poissaolojen säännöllinen seuranta on toteutunut jo aikaisemmin, neljäsnes vastaajista arvioi tämän toteutuvan omassa koulussa nyt käyttöönotettujen toimintatapojen myötä. Uudet toimintatavat olivat arviointiaineiston mukaan tuoneet hieman enemmän muutosta siihen, miten terveydellisiin syihin liittyvät poissaolot luokitellaan ja miten poissaolotietoa hyödynnetään päätöksenteossa. Kolmannes vastaajista ilmoitti, että poissaolotietoa on alettu hyödyntämään päätöksenteossa nykyisen toimintatavan myötä. 6 % kouluista ei edelleenkään hyödynnä poissaolotietoa päätöksenteossa. Hieman yli neljäsnes vastaajista ilmoitti, että terveydellisiin syihin liittyviä poissaoloja on alettu luokitella erikseen nykyisen toimintatavan myötä. Eri opetuksen järjestäjillä on aikaisemmin ollut erilaisia linjauksia ja ohjeistuksia johtuen siitä, että terveydellisten syiden kirjaamisesta sähköisiin oppilastietojärjestelmiin on tehty paikallisesti erilaisia tulkintoja tietoturvalainsäädäntöön liittyen.

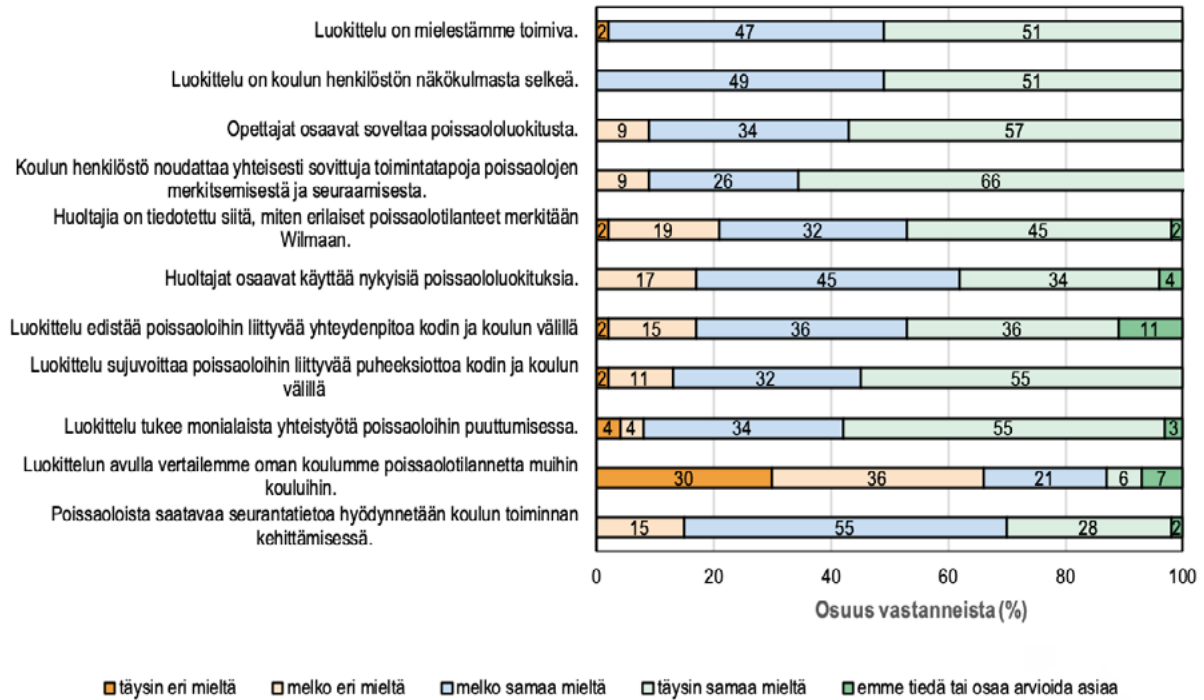


**KUVIO 8. Koulujen arvio lähtötilanteesta ja uusien toimintatapojen tuomasta muutoksesta poissaolojen tilastointiin (n = 55)**

Koulut saivat arvioida myös sitä, miten toimiva käyttöön otettu poissaolojen luokitus sekä sen tuottama tieto koulun näkökulmasta on. Tulosten perusteella koulut pitivät luokitusta pääsääntöisesti toimivana (kuvio 9). 98 % vastaajista oli tästä melko tai täysin samaa mieltä. Erityisesti vastaajat olivat tyytyväisiä luokituksen selkeyteen, kaikki vastaajat olivat tätä koskevasta väittämästä vähintään melko samaa mieltä. Yli 90 % vastaajista koki myös, että opettajat osaavat soveltaa poissaololuokitusta ja yhtä suuri osuus vastaajista kokee, että koulun henkilöstö noudattaa yhteisesti sovittuja toimintatapoja poissaolojen merkitsemisestä ja seuraamisesta. Sen sijaan enemmän hajontaa vastauksissa oli arvioitaessa luokituksen toimivuutta kodin ja koulun yhteistyön näkökulmasta. Useampi kuin joka viides koulu ei ollut tiedottanut huoltajia siitä, miten erilaiset poissaolotilanteet merkitään Wilmaan. 17 % vastaajista oli melko eri mieltä siitä, että luokittelu edistää poissaoloihin liittyvää yhteydenpitoa kodin ja koulun välillä. 87 % kouluista arvioi, että luokitus sujuvoittaa poissaoloihin liittyvää puheeksiottoa kodin ja koulun välillä.

Poissaololuokituksen toimivuuden lisäksi koulut arvioivat tilastoinnin tuoman tiedon hyödyntämistä ja siihen liittyviä käytäntöjä. Uuden poissaololuokituksen käyttöön ottaneiden opetuksen järjestäjien kouluissa oli luokituksen lisäksi otettu käyttöön uudenlaisia poissaoloja koskevan seurantatiedon raportointityökaluja. Aineistonkeruun ajankohtana koulut olivat ehtineet saada uusien käytäntöjen mukaista raportointitietoa syyslukukauden osalta, joten kokemusta raportointikäytännöistä oli kertynyt vasta varsin lyhyeltä ajalta.

Tiedon hyödyntämisen osalta koulujen vastuksissa olikin enemmän hajontaa. Kuitenkin lähes 90 % kouluista arvioi, että poissaolojen luokittelu tukee monialaista yhteistyötä poissaoloihin puuttumisessa. Kaksi kolmesta koulusta ei kuitenkaan käytä luokittelutietoa siihen, että sen avulla verrattaisiin oman koulun tilannetta muihin. 15 % kouluista ei myöskään hyödynnä poissaoloista saatavaa seurantatietoa koulun toiminnan kehittämisessä.



**KUVIO 9. Koulujen kokemukset uudesta poissaolojen luokituksesta ja sen avulla kerätystä tiedosta (n = 55)**

Kouluilta kysyttiin avokysymyksellä myös sitä, miten he hyödyntävät poissaoloista saatavaa tilastotietoa. Vastausten perusteella tiedon hyödyntämisessä on eroa koulujen välillä. Osa kouluista kertoi käyttävänsä tietoa laajasti. Sitä mainittiin hyödynnettävän esimerkiksi poissaolotilanteen seuraamiseen, yhteisöllisen oppilashuollon suunnittelun ja arvioinnin tukena, resurssien kohdentamisessa, tukea tarvitsevien oppilaiden tunnistamiseen ja tukitoimien suunnitteluun sekä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Muutamassa vastauksessa mainittiin myös, että koulussa poissaolotietoja yhdistämistä muuhun oppilaiden kouluhyvinvointiin liittyvään tietoon.

*Opettajat käyttävät seuratessaan poissaoloja päivittäin. Helpottaa kodin ja koulun välistä yhteydenpitoa ongelmatilanteissa. Käymme läpi poissaolotietoja yhteisöllisessä oppilashuollossa ja tiedotamme mahdollisista haasteista henkilöstölle.*

*Luokanopettaja ja -ohjaaja sekä erityisopettajat seuraavat ja reagoivat poissaoloihin. Moniammatillinen yhteistyö.*

*Resurssien ohjaamiseen ja huolen puheeksi ottamiseen. Oppilaan tuen tarpeiden arviointiin.*

*1. Poissaolotietoja käsitellään ja tarkastellaan koulumme Hyti-tiimin kokouksissa väh. 4 kertaa lukuvuoden aikana.*

*2. KiVa-tiimi tarkastelee poissaolomääriä ja peilaa, onko poissaoloilla ja tiedossa olevilla kiusaamistapauksilla syy-yhteyksiä.*

*3. Poissaolotietoja hyödynnetään, kun pohditaan, onko jossakin luokkatilassa sisäilman osalta huolestuttavaa/korjattavaa.*

Osa kouluista puolestaan kertoi avovastauksessa, että tietoa hyödynnetään suppeasti lähinnä yksittäisen oppilaan tilanteen seuraamisessa sekä tukitoimien suunnittelussa.

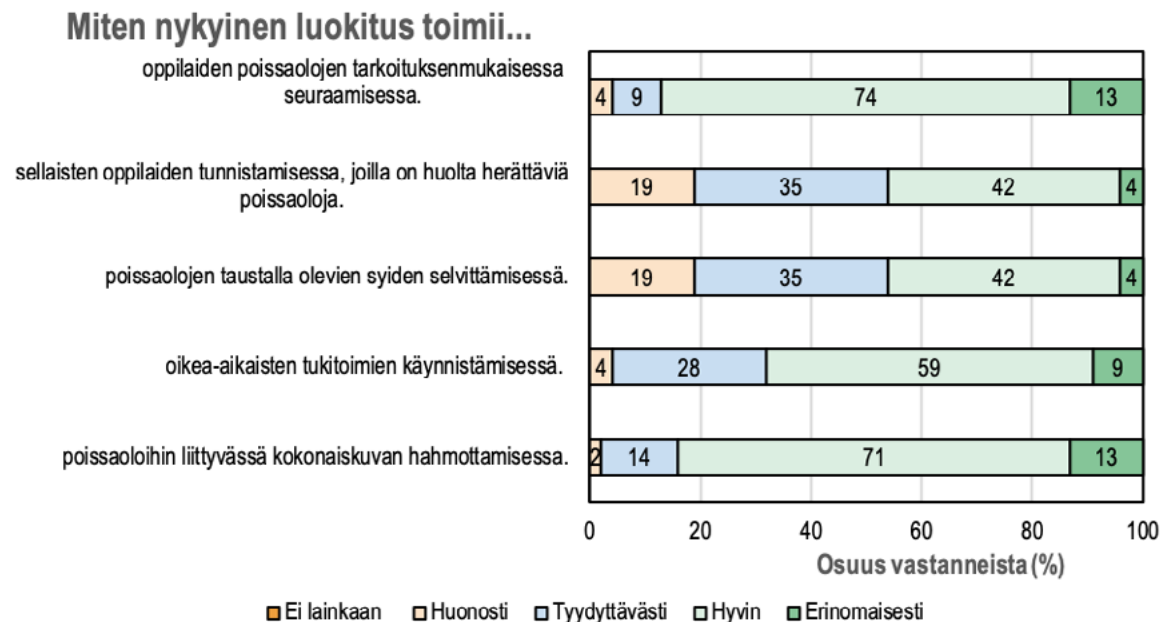
*Oppilaskohtaisesti, ei vielä muuten.*

*Oppilaspalaverissa*

*Tarvittaessa kutsutaan koolle MAR.*

*Yritämme puuttua, jos poissaoloja on paljon.*

Koulut arvioivat uuden poissaololuokituksen toimivuutta erilaisten sille asetettujen tavoitteiden näkökulmasta viisiportaisella kouluarvosanoja mukailevalla asteikolla (ei lainkaan – huonosti- tyydyttävästi – hyvin – erinomaisesti). Myös tästä näkökulmasta tarkasteltuna poissaolojen luokitus arvioitiin valtaosin toimivaksi. Vastausten perusteella luokitus toimii erityisen hyvin oppilaiden poissaolojen tarkoituksenmukaisessa seuraamisessa sekä poissaoloihin liittyvässä kokonaiskuvan hahmottamisessa. Poissaolojen taustalla olevien syiden selvittämisessä joka viides vastaaja koki luokituksen toimivan huonosti (kuvio 10).



**KUVIO 10. Koulujen kokemukset pilotoidun poissaololuokituksen toimivuudesta eri osa-alueiden näkökulmasta (n = 55)**

Kouluja pyydettiin arvioimaan luokitusta myös kokonaisuudessaan kouluarvosanoin (asteikko 4–10). Arvosanojen keskiarvo oli 8,2 ja keskihajonta 0,6. Luokitukselle annetun kouluarvosanan minimiarvo oli 6,5 ja maksimiarvo 9,5.

Koulut saivat lisäksi avovastauksissa kertoa tarkemmin, mikä poissaololuokituksissa on heidän mielestään toimivaa ja miten sitä voisi kehittää. Toimiviksi tekijöiksi mainittiin yleisesti luokituksen selkeys ja kattavuus. Luokitus on selkeyttänyt tilannetta ja helpottanut kouluja poissaoloihin liittyvän kokonaiskuvan hahmottamisessa:

*Voimme selkeästi erottaa, mistä poissaolot koostuvat.*

*On riittävästi vaihtoehtoja.*

*Terveydellinen poissaolo on merkintänä riittävä.*



*Selkeä luokittelu, helppo seurata kokonaistilannetta poissaolojen suhteen, helpottaa yhteydenottoa kotiin ja tukitoimien suunnittelua.*

*Opettaja saa tarkemman kuvan poissaolojen syistä.*

Kehittämisehdotuksissa korostuivat poissaolojen taustalla olevien syiden selvittämiseen liittyvät näkökulmat. Vastaajat toivoivat, että luokitusta kehitettäisiin vielä yksityiskohtaisemmaksi niin, että myös terveydellisiin syihin liittyvistä poissaoloista saisi luokituksen avulla tarkempaa tietoa.

*Terveydellisiin syihin olisi hyvä saada tarkentava osio, jotta päästään paremmin puuttumaan poissaolojen juurisyihin.*

*Ongelmaksi muodostuu, että terveydellinen poissaolo ilman tarkempaa syytä ei vastaa esim. opettajan huoleen siitä, tulisiko asiaa jotenkin hoitaa eteenpäin. Esimerkkinä vaikkapa se, että oppilaalla on paljon terveyspoissaoloja, jotka ilmenevät myöhemmin pääsäryksi, joka on psykosomaattista oirehdintaa, mikä johtuu kiusaamisesta. Miten tällaiseen tilanteeseen voi huolestuen puuttua, ellei pysty lisätiedon perusteella arvioimaan syy-seuraus -suhteita? Aikaisemmin huoltajia ei erikseen kielletty merkitsemästä järjestelmään terveystietoja ja monet huoltajat kertoivat erikseen poissaolon/sairauden syyn. Silloin pelisilmää omaavat opettajat saattoivat arvioida, onko syytä ottaa terveysasia puheeksi. Nyt odotellaan 50 tai 100 tuntia, joka saattaa kertyä kuukausien kuluessa ja vanhemmat eivät enää edes muista poissaolojen syytä. Mitä lisäarvoa poissaolon merkitseminen terveydellisistä syistä johtuvaksi antaa? Moni syrjäytymiskierre alkaa siitä, että huoltaja sallii poissaolon melko vähäpätöisestä tai tekaistusta syystä ”muka-päänsärystä”. Ellei tästä ole enempää tietoa, poissaoloihin puuttuminen kestää turhan pitkään.*

Suurin osa kehittämisehdotuksista liittyy erityisesti luokituksen soveltamiseen liittyviin ohjeistuksiin. Osa vastaajista toivoo, että luokituksen tueksi olisi tarjolla kattavampia ohjeistuksia, joissa olisi erilaisia esimerkkejä siitä, millaiset poissaolot kuuluvat mihinkin luokkaan. Erityisesti vastaajat nostavat esiin, että epäselvyyttä on siinä, miten luokituksen mukaan tulee merkitä tilanteen, jossa oppilas on oppilashuollon palveluiden vuoksi pois oppitunnilta.

*Käyttämistä pitäisi selkeyttää ja kerrata niin opettajille kuin huoltajille. Käytännön esimerkkejä mukaan. Läpinäkyvyyden lisääminen.*

*Voisiko opettajalla olla mahdollisuus merkata oppilaalle luvaton poissaolo, jos esim. oppilas kesken koulupäivän jättää menemättä oppitunnille? Selkeää merkintätapaa kaivataan tilanteeseen, jossa oppilas on oppilashuollon tapaamisessa. Merkintä ”poissa oppitunnilta” ei yksin riitä - opettajan pitäisi laittaa selitys tuntimerkintään.*

Avovastauksilla kerättiin tietoa myös siitä, miten kouluissa koettiin huoltajien reagoineen muuttuneeseen poissaolojen luokittelutapaan sekä täsmentyneisiin ohjeistuksiin. Vastausten perusteella huoltajat olivat ottaneet muutokset myönteisesti vastaan. Täsmentyneistä toimintatavoista tiedottamisen koetaan lisänneen huoltajien ymmärrystä siitä, että poissaolojen seuraaminen on tärkeä tapa tunnistaa varhainen huoli. Toisaalta jotkut koulut kokevat, että huoltajille tiedottamista tulisi edelleen tehostaa.

*He ymmärtävät, että koulussa seurataan poissaoloja tarkkaan ja syihin puututaan tarpeen tullen.*

*Huoltajat eivät osaa laittaa oikeaa merkintää (esim. ennalta anottu vapaa pitää olla myös myönnetty vapaaksi). Terveydelliset syyt -poissaoloa käytetään tietoisesti väärin, kun ei haluta lapselle koituvan haittaa luvattomasta poissaolosta -> vaikea päästä käsiksi poissaolon todelliseen syyhyn, jos huoltajat eivät toimi rehellisesti*

Koulujen esittämät konkreettiset huoltajien kautta tulleet kehittämis ehdotukset liittyvät sähköisen oppilastietojärjestelmän (Wilma) teknisiin ominaisuuksiin. Huoltajille toivotaan vielä tarkempia mahdollisuuksia kertoa poissaolon taustasyistä sekä kohdentaa poissaolotieto tarkasti tiettyyn kohtaan päivästä.

*Huoltajat kaipaisivat mahdollisuutta merkitä esim. yhden tunnin poissaolomerkinnän koulupäivän keskelle, jos oppilas käy vaikka hammaslääkärillä.*

Vapaassa palautteessa useat vastaajat nostavat esiin sen, että koulun näkökulmasta toivottaisiin myös opiskelu- huollon palveluiden henkilöstölle mahdollisuutta seurata oppilaiden poissaoloja Wilmasta. Useissa kouluissa tässä oli tapahtunut muutos juuri hieman ennen aineiston keräämisen ajankohtaa opiskelu- huollon palveluiden siirryttyä hyvinvointialueiden vastuulle.

*Oppilashuollon henkilöstö ei nykyään enää näe wilmaa ja sen merkintöjä (hyvinvointialueuudistus). Tämä on todella SUURI puute ja heikennys monialaiseen yhteistyöhön ja varhaiseen puuttumiseen.*

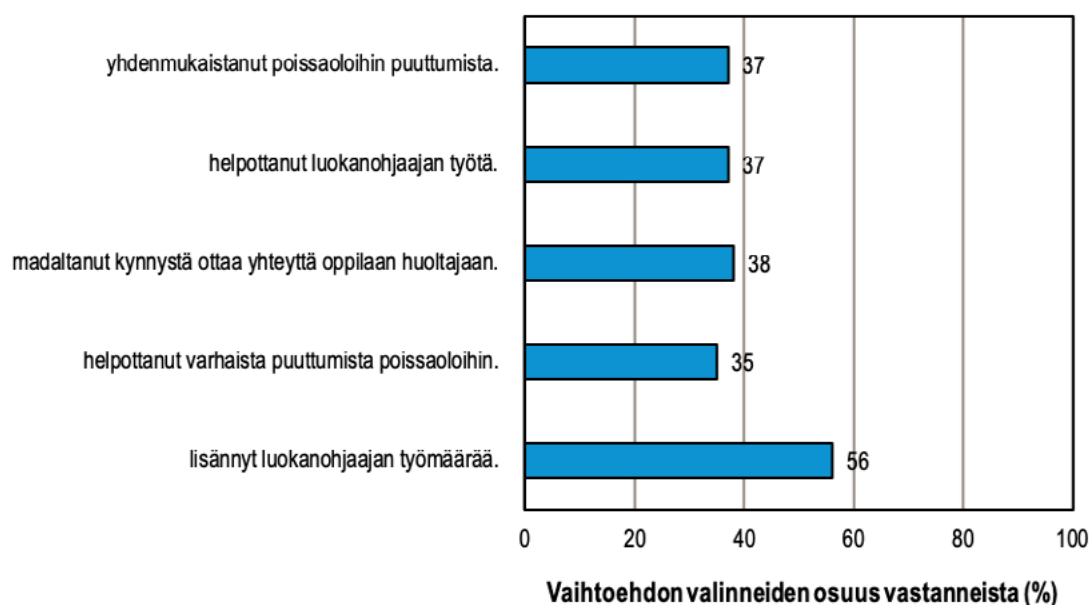
### **Kokemukset oppilastietojärjestelmään kuuluvasta automaattisesta poissaolohälytyksestä**

Poissaololuokituksen kehittämisen lisäksi jotkut sitouttavan koulu- yhteistyön pilottihankkeissa mukana olevat opetuksen järjestäjät ovat ottaneet kehittämistyön yhteydessä käyttöön oppilastietojärjestelmäänsä toiminnon, jolloin järjestelmästä tulee automaattinen hälytys oppilaan poissaolojen ylittäessä opetuksen järjestäjän määrittelemän raja- arvon. Arvioinnissa kartoitettiin yläkoulun opettajien kokemuksia automaattisesta Wilma- hälytyksestä luokanohjaajille toteutetun tiedonkeruun yhteydessä. Luokanohjaajakyselyyn vastanneista opettajista noin viidennes (n = 163) ilmoitti, että omassa koulussa on otettu käyttöön automaattinen poissaolohälytys.

Wilma- hälytys on eri opetuksen järjestäjän kouluissa rakennettu eri tavoin. Opetuksen järjestäjät ovat itse määritelleet, milloin hälytys lähtee sekä keille kaikille siitä tulee ilmoitus. Kyselyssä kartoitettiin hälytyksen toimintaa ainoastaan kysymällä, ketkä kaikki saavat siitä ilmoituksen. Yleisimmin Wilma- hälytys oli rakennettu niin, että siitä lähti ilmoitus luokanohjaajalle tietyn poissaolotuntimäärän täytyessä. Hieman alle puolet vastaajista (43 %) ilmoitti, että hälytys lähtee luokanohjaajan lisäksi myös oppilaan huoltajalle ja reilu kolmannes (38 %) vastaajista kertoi hälytyksen lähtevän myös rehtorille. Viidennes vastaajista ilmoitti, että hälytys menee omassa koulussa myös oppilaalle itselleen. Lisäksi muina vaihtoehtoina mainittiin yksittäisissä tapauksissa, että hälytyksen saa myös oppilashuollon palveluiden ammattilaiset, koulunkäynninohjaaja tai sitouttavan koulu- yhteistyön hanketyöntekijä.

Wilma- hälytyksestä kokemusta saaneita opettajia pyydettiin myös arvioimaan sitä, millaisia vaikutuksia he tunnistavat automaattisen hälytyksen tuoneen. Hieman yli puolet vastaajista koki automaattisen Wilma- hälytyksen lisänneen opettajan työmäärää. Noin kolmannes vastaajista tunnisti automaattisessa hälytyksessä myönteisiä vaikutuksia. 38 % vastaajista koki automaattisen Wilma- hälytyksen madaltaneen kynnystä ottaa yhteyttä oppilaan huoltajaan, 37 % koki hälytyksen yhdenmukaistaneen poissaoloihin puuttumista ja 35 % koki sen helpottaneen varhaista puuttumista poissaoloihin.

## Automaattinen Wilma-hälytys on mielestäni...



**KUVIO 11. Opettajien kokemukset automaattisen Wilma-hälytyksen vaikutuksista (n = 163)**

Opettajat saivat avovastauksilla tuoda esiin myös, miten automaattista Wilma-hälytystä tulisi kehittää. Vastauksissa korostuu se, että opettajat kokevat hälytyksen liian mekaanisena. Monet vastaajista pitävät myös nykyisiä omassa koulussa käytössä olevia hälytyksen kynnyksrajoja liian alhaisina. Tämä voi kertoa siitä, että opettajat tunnistavat eri tavoin varhaisen puuttumisen merkityksen poissaolojen seuraamisessa ja puuttumisessa.

*Automaattinen hälytys voisi ottaa huomioon, kuinka pitkällä aikavälillä poissaolot kertyvät. Nyt tulee aivan liikaa turhia hälytyksiä, jotka johtuvat vain tavallisista sairauspoissaoloista. Erityisesti kuluvana vuonna on ollut paljon flunssia liikkeellä. Mikäli esimerkiksi syyslukukauden aikana ei tule ensimmäiseen hälytykseen vaadittavia poissaoloja, voisivat poissaolot hälytysjärjestelmän näkökulmasta nollaantua.*

*Sairaspoissaoloista kertyy helposti 30 tuntia poissaoloja. Kynnystä voisi niiden osalta nostaa 50 tuntiin. Huoli niiden osalta herää vain, jos poissaolot ovat yksittäisiä sairauspäiviä ja niitä on usein. Luvattomat ja selvittämättömät poissaolot ovat pääasiassa niitä poissaoloja, joiden kertymistä meidän tulisi seurata. Huoltaja osaa itsekkin hakeutua lapsen kanssa terveydenhuollon piiriin, jos lapsi sairastelee usein.*

*Hälytys tulee, vaikka kyse olisi esim. siitä, että oppilas on ollut useampaan kertaan flunssassa. On edelleenkin haasteellista reagoida hälytyksiin, kun tuntuu että niitä tulee nyt niin herkästi ja usein. Poissaolorajat ovat ylittyneet todella monella oppilaistani, jolloin hälytyksen teho tavallaan laskee.*

### Poissaolojen tilastointi haastatteluaineistossa

Kuten opetuksen järjestäjien edustajien haastatteluista (Pusa & Markkanen 2023, 4–5) myös kansallisen ohjauksen tason haastattelusta on löydettävissä pohdintaa tilastointitiedon hyödyntämisen erilaisista tasoista. Tietoa tarvitaan yhtäältä yksittäisen oppilaan poissaolojen seurantaan ja tehokkaaseen puuttumiseen. Toisaalta ilmiön laajempi tunnistaminen vaatii avukseen kansallisesti yhtenäistä dataa. Kansallisesti yhtenäiseen vertailutietoon liitettiin kuitenkin myös ongelmallisia näkökulmia.

*Pitää tietää se ilmiön laajuus, mut sitten myöskin, kun alkaa selvittää näitä yksittäisiä keissejä, et mitä on se, mitä kannattaa lähtee tekee. (Kansallinen ohjaus)*

*Kyllä tää Ylen koulukone herätti meidätkin pohtimaan nyt sitten sitä, et meidän täytyy tarkotuksenmukaisuutta mieltä sitten siinä kerätystä tiedosta. -- Että tää on asia, joka nyt sitten on huomioitava ja mietittävä sitten juuri sitä, että mikä se on se toimintatapa. Mut sit taas toisaalta kyllähän se juuri on, että nää toimivat toimintamallit vaativat sen seurannan. Että tää on kyllä nyt kerta kaikkiaan sellainen asia, joka on pohdittava kokonaisuus. Mutta tässäkin tää ranking-listakuviio nyt liittyy laajemmin tähän tiedonkeruuseen ja julkisuuteen. Ja voin sanoa, et ollaan pohdittu sitä, että pitäiskö tässä pyrkiä oikeusministeriön kanssa johonkin laajempaan ratkaisuun näistä koulutukseen liittyvistä tiedoista. Mutta taas sitten tää yleinen lainsäädännön kehittämisen suuntaushan on kohti avoimuutta. Että on aika vaikeeta sit nähdä, et me yhdellä hallinnonalalla jotankin pystyttäs perustelemaan tämmönen toinen suunta. (Kansallinen ohjaus)*

### 4.3 Yhteenvetoa poissaolojen tilastoinnista

Sitouttavan kouluyhteisötyön ensimmäisen vaiheen arviointiaineiston valossa poissaolojen tilastoinnin ja seurannan kansallisessa kehittämisessä keskeisiksi nousee kaksi näkökulmaa: 1) vertailukelpoiset poissaolokategoriat sekä poissaoloihin puuttumiseksi tehtyjen toimenpiteiden kirjaaminen ohjeistuksineen sekä 2) tiedon hyödyntäminen koulu- ja opetuksen järjestäjätason päätöksenteossa ja resurssien kohdentamisessa. Väli raportin johtopäätöksissä todettiin, että poissaolojen kirjaamisen sekä tilastoinnin käytäntöjä ja ohjeistusta tulisi yhdenmukaistaa myös kansallisesti, jotta määritelmässä, kirjaamistavoissa ja puuttumistoimenpiteissä ei olisi alueellisia eroja. Myös lisäohjeistusta kerätyn tiedon hyödyntämiseen tarvitaan. Kansallisen tason tiedonkeruu on mahdollista vasta, kun alempien tasojen rakenteet ovat kunnossa ja vertailukelpoisia. Tämä edellyttäisi kuitenkin vahvaa kansallista ohjausta (Markkanen ym. 2022).

Opetuksen järjestäjän tulee 1.8.2023 voimaan tulevan perusopetuslain 26 §:n 2 momentin mukaan (947/2022) ennaltaehkäistä perusopetukseen osallistuvan oppilaan poissaoloja sekä seurata ja puuttua niihin suunnitelmallisesti. Opetuksen järjestäjän tulee ilmoittaa luvattomista poissaoloista edelleen oppilaan huoltajalle tai muulle lailliselle edustajalle. Opetuksen järjestäjän on aikaisemminkin tullut seurata poissaoloja. Lain muutoksella opetuksen järjestäjän tehtäväksi tulee myös ennalta ehkäistä poissaoloja ja puuttua niihin suunnitelmallisesti. Suunnitelmallinen poissaolojen seuraaminen on tutkimuksen mukaan itsessään jo toimenpide, jolla voidaan ehkäistä poissaolojen syntymistä ja lisääntymistä. Suunnitelmallinen seuraaminen on perusteltua sekä yksilön että yhteisön hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta (Gren-Landell 2022).

Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnan toisessa vaiheessa otettiin ensimmäisiä askeleita kohti kansallisesti yhtenäisempiä käytäntöjä, kun kehittämisverkostossa yhteisesti laadittua yhtenäistä poissaolojen luokitusta pilotoitiin 13 opetuksen järjestäjän kouluissa. Kuten edellä on esitetty, koulut kokivat yhtenäisen luokittelumallin pääsääntöisesti toimivaksi.

Poissaolojen tilastointiin liittyy myös erityisiä henkilötietojen käsittelyyn liittyviä tietosuojakysymyksiä. Tietosuojavaltuutetun toimiston opetus- ja kulttuuriministeriöllä antamassa lausunnossa apulaistietosuoja-valtuutettu piti oppilaiden henkilötietojen käsittelyn kannalta kannatettavana poissaoloista tehtävien kirjaamiskäytäntöjen yhtenäistämistä. Oppilaan poissaolon syy selvitetään aina tapauskohtaisesti. On tulkinnanvaraista, minkälaisissa tilanteissa oppilasta koskeva luokittelutieto terveydellisiin syihin liittyvistä poissaoloista voitaisiin katsoa tietosuoja-asetuksessa tarkoitetuksi terveystiedoksi. Runsas terveydellisiin syihin liittyvä poissaolojen määrä voi luoda käsityksen oppilaan terveydentilasta. Apulaistietosuoja-valtuutettu onkin kiinnittänyt huomiota siihen, että henkilötietojen käsittelyn lainmukaisuus on aina varmistettava ennen niiden käsittelyä. Lisäksi henkilötietojen käsittelyssä on noudatettava tietosuoja-asetuksen tietosuojaperiaatteita (Sergejeff 2023).

Uutta poissaololuokitusta pilotoineiden koulujen edustajista osa toivoi luokittelun kehittämistä koskevassa avoimessa palautteessa vielä pilotoitua luokittelumallia tarkempaa luokitusta, jotta poissaolojen taustasyiden selvittäminen helpottuisi. Karvin arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa poissaolojen taustasyiden selvittäminen tunnistettiin puutteelliseksi ja siihen liittyvät käytännöt vaihtelivat koulujen välillä (Markkanen ym. 2022). Suunnitelmallisen poissaolojen seuraamisen ja niihin puuttumisen toimintatapoja kehitettäessä onkin huomioitava laajasti koko prosessi poissaolojen seurannan, tilastoinnin ja niihin puuttumisen osalta. Poissaolojen luokittelu oppilastietojärjestelmässä ja poissaolotietojen seuraaminen ovat tärkeitä ongelmien varhaisen tunnistamisen sekä poissaolotilanteen seuraamisen näkökulmasta. On kuitenkin tärkeä erottaa varsinainen poissaolojen taustasyiden selvittäminen kirjaamisen ja tilastoinnin toimintatavoista. Opetussuunnitelman

perusteisiin tehtyjen täydennysten mukaisesti on tärkeä laatia poissaolojen taustasyiden selvittämiseksi selkeät toimintatavat ja vastuuhenkilöt. Apulaistietosuojavaltuutettu totesi myös lausunnossaan, että on kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, että oppilaiden poissaolojen luokittelusta saatua tietoa ei saa käyttää oppilaiden profilointiin (Sergejeff 2023).

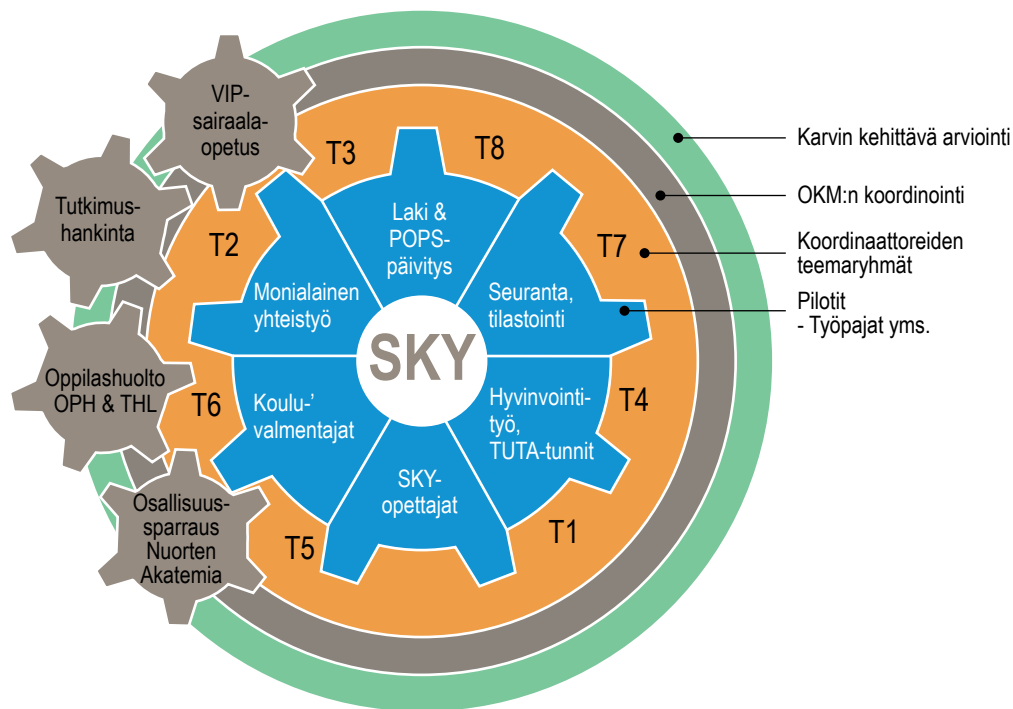
Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi sitouttavan koulu yhteisöyön kehittämistoiminnan loppuraporttina toimivan käsikirjan liitteenä poissaolotietojen luokittelua koskevan ohjeen (Sergejeff 2023). Ohjeessa kuvataan perusteet poissaolotietojen luokitteluun, tilastointiin ja seurantaan huomioiden perusopetuslakiin kirjattu velvoite seurata oppilaiden poissaoloja ja puuttua niihin suunnitelmallisesti. Ohjeistuksessa kuvataan myös ministeriön tavoittelema kansallisen poissaolotietojen tilastoinnin näkökulmasta. Ohjeen mukaan opetus- ja kulttuuriministeriön tavoitteena on ”toteuttaa poissaolotietojen kansallinen tilastointi osaksi Vipunen.fi -palvelun koonteja. Tällöin opetuksen järjestäjiltä kerätään kootusti poissaolotieto kansallisen luokituksen mukaisesti ja tallennetaan eri viranomaisien käyttötarkoituksia varten Vipunen.fi -palveluun. Järjestäjiltä kerättävä tieto on summatasoista, jolloin poissaolotietoa käsitellään henkilötietona vain opetuksen järjestäjien rekistereissä. Summatasoinen tieto on hyödynnettävissä Vipunen.fi -palvelussa selainkäyttöliittymässä, tallennettavana tiedostona tai rajapintatoteutuksen kautta.”

Karvin keräämä arviointiaineisto osoitti, että tilastoinnin ja seurannan käytäntöjen kehittämisen ohella on tärkeä tarjota opetuksen järjestäjille, kouluille ja opettajille myös riittävästi ohjeistuksia, tukiaineistoa ja koulutusta, jotta poissaolojen suunnitelmallinen seuranta voidaan toteuttaa tarkoituksenmukaisesti ja yhtenäisesti. Erityisesti tukea tarvitaan tiedon hyödyntämisen toimintatapojen kehittämiseksi.

#### 4.4 Sitouttavan koulu yhteisöyön kehittämistoiminta

Sitouttavan koulu yhteisöyön kehittämistoimintaa on aiemmin kuvatun mukaisesti toteutettu uudella tavalla, jossa yhdistyi pilottihankkeiden rahoitus, yhteiskehittäminen ja laaja verkostoyhteistyö sekä Karvin kehittävä arviointi. Yksi arvioinnin tavoitteista oli tarkastella uudenaikaisilla toimintatavoilla toteutetun kehittämistyön toimintatapojen toimivuutta. Arviointiaineistona käytettiin kehittämistyön havainnointia, opetuksen järjestäjien edustajille toteutettuja ryhmähaastatteluja sekä määrällisiä tietoja kehittämisverkostolle järjestetyistä tapahtumista ja tilaisuuksista.

Verkostoyhteistyö toteutui sitouttavan koulu yhteisöyön kehittämistyön rakenteissa kahdella tasolla – seudullisesti sekä kansallisesti (kuvio 12). Rahoitusehtojen mukaisesti vain suuret opetuksen järjestäjät saivat toimia itsenäisesti pilottihankkeissa, muiden osalta yhdessä pilottihankkeessa tuli olla mukana vähintään neljä opetuksen järjestäjää. Rahoitusmalli osaltaan edellytti laajaa opetuksen järjestäjien välillä tapahtuvaa yhteistyötä. Kansallisella tasolla verkostomaista kehittämistyötä tehtiin OKM:n johdolla. Verkostoyhteistyö käsitti pilottihankkeiden koordinaattoreiden muodostaman tiiviin kehittämisverkoston, hankkeissa työskenteleville opetusvelvollisuuteen sitomattomille työntekijöille järjestetyn Nuorten Akatemian fasilitoiman vertaistuellisen kehittämisverkoston sekä kaikille kehittämistyössä mukana olevien opetuksen järjestäjien edustajille suunnattuja kuukausittaisia vaihtelevin teemoin järjestettyjä koulutuksellisia webinaareja ja työpajoja. Lisäksi kehittämistyön tukena oli verkkoalusta, johon kerättiin kaikkien tapahtumien materiaalit ja jossa hankkeiden koordinaattorit saivat vaihtaa kuulumisia ja kokemuksia sekä kysyä neuvoa ja tukea muilta.



**KUVIO 12. Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan rakenne**

Opetuksen järjestäjien edustajilta kartoitettiin kokemuksia sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyöstä keväällä 2023 toteutettujen ryhmähaastatteluiden yhteydessä. Haastatteluihin oli ensisijaisesti kutsuttu opetustoimen johdon edustajia sekä sellaisia opetustoimen työntekijöitä, joiden työtehtäviin kuuluu kouluhyvinvointiin sekä poissaoloihin puuttumiseen liittyvien toimintatapojen kehittäminen. Haastatteluaineiston perusteella opetuksen järjestäjien edustajat kokivat verkostomaisen kehittämisen pääsääntöisesti myönteiseksi. Verkostomainen toimintatapa oli mahdollistanut toisilta oppimista ja hyvien käytänteiden jakamista. Opetuksen järjestäjät olivat kehittämistyön aikana verkostoituneet tiiviisti keskenään ja käynnistäneet järjestäjien välistä yhteistyötä myös pilottihankkeiden välillä. Kehittävän arvioinnin periaatteiden mukaisesti myös itse haastattelutilanteet antoivat osallistujille ideoita kehittämistoiminnan tueksi. Haastatteluissa keskusteltiin opetuksen järjestäjien edustajien välisestä esimerkiksi Wilma-hälytysjärjestelmän hyödyistä ja vinkeistä sen käyttöönottoon.

Opetuksen järjestäjien suhtautuminen kehittämistyön kansalliseen ulottuvuuteen oli kaksijakoista; toisaalta se nähtiin mielekkäänä mahdollisuutena vaikuttaa kansallisiin linjauksiin ja yhtenäisten toimintatapojen kehittämiseen, toisaalta se vei aikaa paikallisen työn tekemiseltä. Tätä sivuttiin opetuksen järjestäjien edustajien haastatteluissa, mutta samainen teema nousi esiin myös kouluvalmentajille kohdistetussa kyselyssä, jossa hanketyön tekeminen koettiin muutamissa vastauksissa vievän aikaa koulussa työskentelyltä.

*Oppitunnit ja välituntitoiminta, teemapäivät ym. jäävät vajaille, koska suunnitteluaikaa ei ole tarpeeksi. Oppilastyöstä (sekä suunnittelusta) syö kaikki hankefoorumit ja webinaarit. (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

Yleisesti haastatteluaineistossa kehittämistyön yhteydessä korostui pitkäjänteisen työn ja resurssien merkitys. Opetuksen järjestäjien näkökulmasta resurssien kohdentaminen ja riittävyys myös hankerahoituskauden jälkeen oli eräs selkeimpiä kehittämistyötä määrittäviä tekijöitä sitouttavassa koulu yhteistyössä. Se konkretisoituu esimerkiksi niin, että kouluvalmentaja on tavoitettavissa läpi kouluviikon, jolloin hän on myös kiinteämpi osa koulun arkea.

Toimintamallien juurruttaminen koulujen arkeen vaatii pitkäjänteistä kehittämistä. Hankerahoituksella tapahtuvaan kehittämiseen suhtauduttiin kaksijakoisesti. Yhtäältä hankemuotoinen rahoitus nähtiin ainoana väylänä varmistaa rahoituksen kohdistuminen tiettyjen toimintojen kehittämiseen. Toisaalta toiminnan

vakiinnuttaminen vaatii tahtotilaa pidempikestoiseen rahoitukseen niin kansallisen ohjauksen kuin kunnan tasoilla.

*Me ollaan onnistuttu nyt sitten siinä, että me ollaan saatu tähän meidän talousarvioon niin myös nämä niin kun opetusvelvollisuuden ulkopuolella olevat työntekijät aika hyvin toistaiseksi vielä sisällytettyä, koska meillä on siis päättäjillä sellainen tahtotila tietyllä lailla niin kun näkee eniten lasten ja nuorten tarpeen. (Haastattelu3)*

*Men vi ska också kanske behöva ha statligt stöd för mera långsiktigt arbete för att öka trivseln i våra skolor och frångår de här projektpengarna så det är kortare snut jobb på ett läsår eller två läsår. (Haastattelu6)*

Kaiken kaikkiaan sitouttavan kouluuyhteisötyön pilottihankkeissa on kahden toimintavuoden aikana toteutettu hyvin laajasti paikallisia tapahtumia. Huolimatta hyvin tiiviistä kehittämistyön aikataulusta, sitouttavan kouluuyhteisötyön kehittämistyön pilottihankkeissa on kehittämistyön aikana saatu aikaan paljon sellaisia muutoksia, joita on tarkoitus juurruttaa pysyvästi käyttöön mukana olevien opetuksen järjestäjien koulussa (taulukko 3). Keväällä 2023 kerättyjen tietojen perusteella pilottihankkeissa oli laadittu kaiken kaikkiaan 43 poissaoloihin liittyvää toimintamallia sekä 196 hyvinvoinnin vuosikelloa tai muuta hyvinvointityön suunnitelmallisuutta tukevaa aineistoa. Piloteissa mukana olevat opetuksen järjestäjät ovat laajasti myös vakiinnuttamassa opetusvelvollisuuteen sitomattomia työntekijäryhmiä osaksi omaa toimintaansa.

### TAULUKKO 3. Pilottihankkeissa toteutettu toiminta ja henkilöstö

Toimintamuoto		Määrä
Paikalliset tapahtumat (esim. koulutukset, webinaarit, työpajat)	Opetustoimen henkilöstölle	958
	Oppilaille	382
	Huoltajille	192
	Muille ammattilaisille	134
Työn alla olevat toimintamallit	Poissaolomallit	43
	Hyvinvoinnin vuosikellot tms.	196
Pilotin jälkeen toimintaan palkattavat henkilöt esim. kouluvalmentajat		115–120

Kehittämistyön pitkäjänteisyys tunnustettiin myös kansallisen ohjauksen tasolla. Juurruttamistyö pääsee kansallisella tasolla vasta nyt täysimittaisesti käyntiin kun laki- ja POPS-muutos on tehty.

*Prosessin näkökulmastakin tietyllä tavallahan tässä ollaan vasta alussa sen juurruttamisen kanssa. Että kun on tehty lakimuutos ja OPS-perustemuutos, niin sen jälkeenhän se työ vasta alkaa. Et se täydennys-koulutus on tässä ihan avainjuttu ja just sen osalta miettiminen, että mikä siinä ois se vaikuttavin tapa, et saadaan se viesti sinne opettajille (Kansallinen ohjaus)*

Kansallinen verkostomainen kehittämistyö toteutui laajasti erilaisten webinaarien ja työpajojen kautta. Opetus- ja kulttuuriministeriö järjesti kehittämistyön aikana sekä kaikille avoimia webinaareja, jossa esiteltiin kehittämistyön etenemistä myös muille kuin pilottihankkeissa mukana oleville opetuksen järjestäjille. Avoimia webinaareja järjestettiin yhteensä seitsemän ja niihin osallistui yli 1500 osallistujaa. Lisäksi ministeriö järjesti kuukausittain teemoittaisia työpajoja ja foorumeita. Kehittämistyön aikana tällaisia tilaisuuksia järjestettiin yhteensä 17 ja niihin osallistui yli 2500 osallistujaa. Lähes kaikissa tilaisuuksissa oli mukana myös Karvin arviointia koskeva puheenvuoro, jossa esiteltiin teemaan liittyviä alustavia tuloksia arvioinnista. Tilaisuudet olivat tärkeä rakenne myös kehittävän arvioinnin toteuttamisen näkökulmasta. Ne varmistivat osaltaan, että kehittämistyössä oli riittävästi kanavia tuoda arviointitietoa kentälle, jolloin se myös tuki kehittämistyön suuntaamista ja kohdentamista. OKM:n tilaisuuksien teemat ja osallistujamäärät on koottu seuraavaan taulukkoon (taulukko 4).



**TAULUKKO 4. Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyön aikana järjestetyt webinaarit (7 kpl) sekä työpajat ja foorumit (17 kpl)**

Päivämäärä	Aihe	Osallistujamäärä
11.2.2021	Käynnistyswebinaari	110
28.5.2021	Orientaatioweberinaari	130
26.8.2021	Aloituswebinaari	170
15.9.2021	Kiinnittymisen tukeminen koulussa	140
7.10.2021	Poissaolot ja monialainen yhteistyö	115
18.11.2021	Pedagogisten säädösten antamia rajoja ja mahdollisuuksia	165
16.12.2021	Väliwebinaari	215
12.1.2022	Poissaolojen syiden selvittelyä	212
15.2.2022	Hyvinvointityön johtaminen tiedolla	220
16.3.2022	Poissaoloihin tarttumisen interventiomalleja	170
21.4.2022	Yhteistyön avaimia etsimässä	130
12.5.2022	Kevätwebinaari	286
22.9.2022	Oppilaan arvostava kohtaaminen	200
12.10.2022	Tunne- ja vuorovaikutustaidot osana opetussuunnitelmaa	140
22.11.2022	Poissaolojen riskipaikat	250
30.11.2022	Skolfrånvaro och olika modeller att åtgärda frånvaron i skolan	50
15.12.2022	Talviwebinaari	250
16.1.2023	Luokanvalvoja/-ohjaaja kiinnittymisen tukena	200
31.1.2023	Emotionella och kommunikativa färdigheter	35
9.2.2023	Kun koulun keinot eivät riitä	185
14.3.2023	SKY-tietoisku rehtoreille ja sivistysjohtajille suomeksi	250
15.3.2023	SKY-informationsinslag för rektorer och bildningsdirektör på svenska	65
12.4.2023	Kriittiset nivelvaiheet	
4.5.2023	Päätösseminaari	400
Yhteensä osallistujia		4088

Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoimintaa toteutettiin uudella kansallisella ohjausmallilla, jossa yhdistyivät valtion erityisavustukset opetuksen järjestäjille, opetus- ja kulttuuriministeriön koordinoima verkostoyhteistyö, Karvin toteuttama kehittävä arviointi sekä prosessin jatkona Opetushallituksen johdolla tapahtuva toimeenpanon tuki. Arviointiaineisto osoittaa, että niin rahoitusta saaneet opetuksen järjestäjät kuin kansallisesta ohjauksesta vastaavat toimijat ovat kokeneet toimintatavan erittäin myönteiseksi. Verkostomainen kehittämistapa on mahdollistanut hyvien käytäntöjen jakamisen toimijoiden välillä. Kansallisen ohjauksen näkökulmasta tiivis vuoropuhelu kehittämisverkoston kanssa on tuonut kentällä toimivien kokemukset ja palautteen tiiviiksi osaksi normiohjauksen kehittämistä. Esimerkiksi opetussuunnitelman perusteiden päivityksen yhteydessä Opetushallituksen edustajat kävivät sitouttavan koulu yhteistyön koordinaattoriverkoston kanssa vuoropuhelua ja keräsivät näiltä toimijoilta palautetta lausuntokierroksen yhteydessä.

Tiivistähtinen poissaolojen ennaltaehkäisyyn, seuraamiseen ja puuttumiseen kohdistunut kehittämistyö, jossa on yhtäaikaaisesti kehitetty paikallisia toimintamalleja ja -tapoja, kansallisia suuntaviivoja ja normiohjausta sekä kerätty kansallista arviointitietoa, toi mukanaan myös haasteita erityisesti kehittämistyön aikataulutuksen näkökulmasta. Karvin toteuttama kehittämistyön havainnointi nosti esiin, että paikalliset toimijat kokivat ajoittain epävarmuutta siitä, mihin suuntaan heidän tulisi omaa poissaolojen toimintamalliaan kehittää, kun kansallisia suuntaviivoja kehitettiin yhtä aikaa paikallisen kehittämistyön kanssa. Varsinaiselle uudenlaisten toimintatapojen kokeilulle ja niiden reflektoinnille jäi lyhytjännitteissä kehittämistyössä melko vähän aikaa. Tämä haastoi myös arviointitiedon keräämistä, sillä uusista ja edelleen kehitetyistä toimintatavoista ei kehittämistoiminnan aikana ehtinyt kertyä vielä riittävästi kokemuksia niiden toimivuuden ja vaikutusten arvioimiseksi. Esimerkiksi poissaolojen tilastointia ja uusia poissaololuokituksia koskeva tiedonkeruu toteutettiin puoli vuotta uuden luokituksen käyttöönoton jälkeen eikä kouluilla vielä ollut pitkää kokemusta siitä, miten kokeiltu poissaolojen luokitus sekä oppilaiden poissaolojen tarkempi seuraaminen voivat tukea koulun toimintatapojen kehittämistä ja resurssien kohdentamista. Kehittämishankkeita ja toimenpideohjelmia kehitettäessä olisikin tärkeä huolehtia siitä, että kehittämiselle, kokeiluille ja niiden arvioinnille jää riittävästi aikaa, jotta kehittämistyö on aidosti tietoperustaista.





Kouluun  
kiinnittymistä  
vahvistavat  
ja poissaoloja  
ehkäisevät  
käytännöt

# 5

Tässä luvussa kuvataan kouluun kiinnittymistä tukevien ja poissaoloja ehkäisevien käytäntöjen kehittämistä sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyön aikana. Kouluun kiinnittymisen tukemista tarkastellaan luokanohjaajilta kerätyn aineiston sekä oppilailta kerätyn aineiston pohjalta. Tämän lisäksi tarkastellaan hankkeessa toimivien opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden kokemuksia toimenkuvasta ja työn kohdistumisesta. Lopuksi kootaan yhteen oman ryhmän tuntien pilotointiin liittyviä kokemuksia.

## 5.1 Kouluun kiinnittymistä edistävät käytännöt

Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulokset osoittivat, että kouluun kiinnittymistä tulee vahvistaa erityisesti osana koulun vuorovaikutuskulttuuria ja päivittäisiä pedagogisia ratkaisuja. Arviointiaineiston mukaan koulujen henkilöstön, oppilaiden ja huoltajien käsitykset koulussa viihtymistä ja yhteisöllisyyttä edistävästä käytännöstä erosivat toisistaan. Henkilöstön vastauksissa korostuivat erilliset ryhmäytämisen- ja teemapäivät yhteisöllisyyden vahvistajina. Arviointitulosten mukaan heikommin kouluissa toteutuvat jatkuva ryhmäyttäminen, oppilaiden kaverisuhteiden aktiivinen tukeminen sekä kouluun kiinnittymistä tukevat opetuskäytännöt (Markkanen ym. 2022).

Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnissa toteutettiin keväällä 2023 oppilaille tiedonkeruu, jonka tavoitteena oli selvittää oppilaiden kokemuksia kouluun kiinnittymisestä ja sitä tukevista toimenpiteistä ja opetusvelvollisuuteen sitomattomasta työstä koulussa (Markkanen, Pusa & Hietala 2023). Kyselyssä kartoitettiin myös oppilaiden kouluun kiinnittymisen kokemuksia. Arviointiaineiston mukaan yli puolet oppilaista tulee mielellään kouluun. Kuitenkin huomattava osuus, 46 % oppilaista oli tästä eri mieltä. Neljä viidesosaa oppilaista tuntee kuuluvansa osaksi porukkaa omassa luokassaan. Sen sijaan koulun yhteisiin tapahtumiin osallistuu mielellään vain 63 % oppilaista. Kyselyyn vastanneista oppilaista 5 % on täysin tai melko eri mieltä siitä, että heillä on koulussa ainakin yksi ystävä. Vertaisuhteiden lisäksi oppilailta kysyttiin kokemuksia osallisuudesta sekä koulun aikuisten ja oppilaiden välisistä suhteista. Kaksi kolmasosaa oppilaista kokee, että koulussa ollaan kiinnostuneita heidän mielipiteistään. Hieman suurempi osuus, 73 % oppilaista kokee koulun aikuisten lähestymisen itselleen helpoksi. Näistä yhteisöön kuulumista, viihtymistä ja kuulluksi tulemistä koskevista väittämistä tehtiin myös kouluun kiinnittymistä kuvaava summamuuttuja<sup>2</sup>. Arviointiaineiston perusteella 14 % oppilaista oli heikosti kiinnittyneitä kouluun. Poikien kiinnittyminen oli hieman tyttöjä vahvempaa, mutta havaittu ero oli kuitenkin käytännössä varsin pieni<sup>3</sup>. Aineiston perusteella useampi kuin joka kymmenes (14 %) oppilas on heikosti kiinnittynyt kouluun.

Oppilailta kartoitettiin kyselyssä myös sitä, millaista yhteisöllisyyttä edistävää toimintaa he toivoisivat omaan kouluun enemmän, mitä on sopivasti ja mitä puolestaan voisi olla vähemmän. Tulokset osoittavat, että valtaosa

2 Kouluun kiinnittymistä tarkasteltiin seuraavasti: Asteikko 1–4; keskiarvosummamuuttuja, joka on muodostettu väittämistä ”Tunnen kuuluvani osaksi porukkaa omassa luokassani”, ”Osallistun mielelläni koko koulun yhteisiin tapahtumiin ja tilaisuuksiin”, ”Mielipiteistäni ollaan koulussa kiinnostuneita”, ”Minun on helppo lähestyä koulun aikuisia”, ”Tulen yleensä mielelläni kouluun”. Summamuuttuja jaettiin kahteen luokkaan: Heikosti kiinnittyneet, ka. <2, vahvasti kiinnittyneet, ka. >2.

3 Pojat (ka=2,9), Tytöt (ka=2,7). Ero oli tilastollisesti merkitsevää (t=9,54, df=3520,26), mutta käytännössä varsin pieni (Cohen's D=0,3).

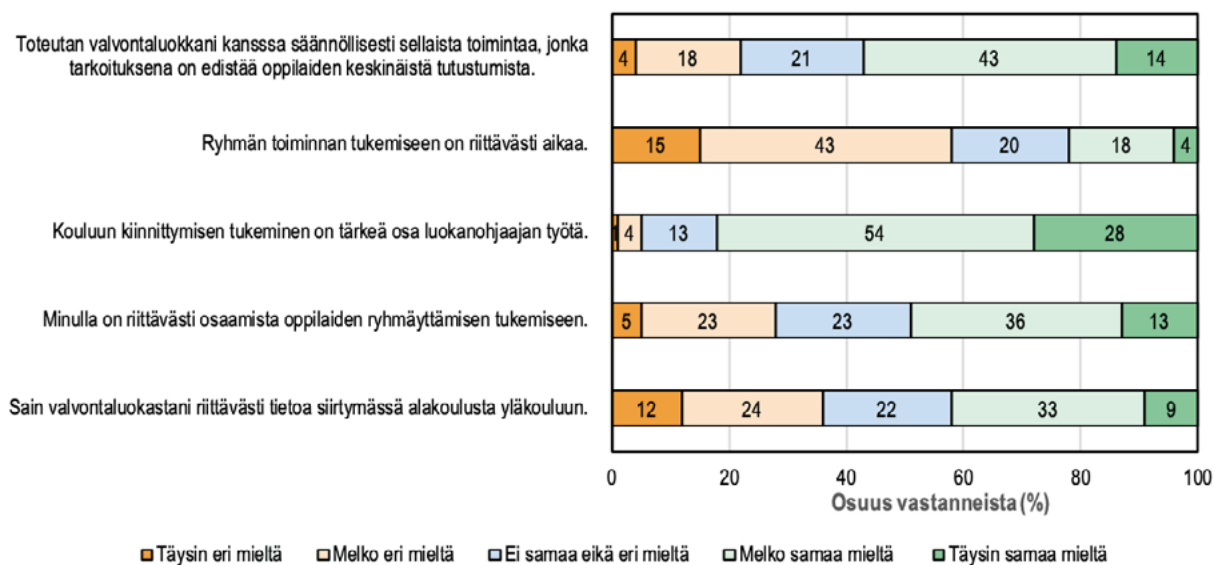
oppilaista on melko tyytyväisiä nykyisiin toimintatapoihin. Lähes kaikkien vastausvaihtoehtojen osalta yli puolet vastanneista oppilaista oli valinnut vaihtoehdon ”tätä meillä on sopivasti”. Vastausten perusteella laajimmin kouluun toivottiin enemmän opetukseen liittyviä retkiä tai projektitöitä (58 % vastaajista toivoi näitä enemmän), rauhallisia tiloja (49 % oppilaista toivoi näitä enemmän), koko koulun yhteisiä tapahtumia ja teemapäiviä (38 % oppilaista toivoi näitä enemmän) sekä yhteistä tekemistä oman luokan oppilaiden kanssa (30 % oppilaista toivoi näitä enemmän). Myös oppilaiden ottamista mukaan yhteisöllisyyttä edistävän toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen toivoo enemmän neljännes oppilaista. Huomionarvoista kuitenkin on, että kaikkien näiden toimintamuotojen osalta noin joka kahdeksas oppilas toivoi, että kyseistä toimintaa olisi omassa koulussa vähemmän. Tuloksissa erittäin merkityksellistä on huomioida se, että yhteisöllisyyttä edistävät toimintamuodot eivät ole kaikille oppilaille samalla tavalla mielekkäitä. Oppilaiden toiveissa onkin suurta vaihtelua erilaisten oppilaiden välillä. Oppilaiden kouluun kiinnittyminen on tulosten perusteella yhteydessä siihen, millaista toimintaa he toivovat. Kouluun jo vahvasti kiinnittyneet oppilaat olivat kaiken kaikkiaan tyytyväisempiä nykyisiin toimintatapoihin. Sen sijaan heikommin kiinnittyneissä oppilaissa oli enemmän niitä, jotka toivoivat tiettyjä toimintamuotoja vähemmän sekä vähemmän niitä, jotka olivat tyytyväisiä nykyiseen toimintaan. Onkin erittäin tärkeä kuulla erityisesti näiden oppilaiden kokemuksia ja mielipiteitä kun koulun toimintaa kehitetään.

Sitouttavan kouluyhteistyön arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulokset nostivat esiin opettajien tärkeän roolin poissaolojen ehkäisyssä ja niihin puuttumisessa. Koulun johdon ja henkilöstön kyselyyn vastanneet kokivat, että opettajat tarvitsevat lisää koulutusta ja työkaluja poissaoloihin puuttumiseen, huolen puheeksi ottamiseen ja huolta herättäviin poissaoloihin. Tukea tarvitaan myös ryhmäyttämiseen liittyvien toimintatapojen sekä oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen. Luokanopettajien ja -ohjaajien tehtäviin kuuluu oman valvontaluokan oppilaiden poissaolojen seuraaminen sekä yhteydenotto kotiin silloin, kun huoli poissaoloista herää tai poissaolojen määrä ylittää toimintamallissa määritellyn tuntimäärän. Nämä huomiot johtivat siihen, että arvioinnin toisessa vaiheessa toteutettiin yläkoulun luokanohjaajina<sup>4</sup> työskenteleville opettajille kysely, jonka avulla haluttiin selvittää, miten luokanohjaajana tällä hetkellä toimivat opettajat kokevat tämän tehtävän ja millaisia kehittämistarpeita opettajat itse luokanohjaajan tehtävissä tunnistavat. Kyselyn tuloksia on raportoitu tarkemmin omassa osajulkaisussa (Markkanen & Pusa 2023).

Arviointiaineiston perusteella luokanohjaajan rooli yläkoulussa oppilaiden kouluun kiinnittymisen tuke-  
misessa on merkittävä. Luokanohjaajan tehtäväkenttä on hyvin moninainen ja tästä syystä tehtävä koetaan myös hyvin kuormittavaksi. Erityisesti huomiota tuloksissa herättää se, että jopa kolmannes opettajista ei koe luokanohjaajana toimimista itselleen mieluisaksi tehtäväksi. Luokanohjaajan työtä kuormittaa erityisesti aika-  
resurssin puute. Valtaosa kyselyyn vastanneista opettajista pitää kouluun kiinnittymisen tukemista tärkeänä osana luokanohjaajan työtä (kuvio 13). Kuitenkin vastanneista vain hieman yli puolet (57 %) kertoo toteuttavansa oman valvontaluokkansa kanssa säännöllisesti sellaista toimintaa, jonka tarkoituksena on edistää oppilaiden keskinäistä tutustumista. Useampi kuin joka viides vastaaja (22 %) oli tästä eri mieltä. Vastausten perusteella opettajat kaipaavat ryhmän toiminnan tukemiseen sekä lisää aikaa että osaamisen vahvistamista. 58 % vastanneista kokee, että ryhmän toiminnan tukemiseen ei ole riittävästi aikaa. Vain hieman yli viidennes vastaajista on tästä melko tai täysin samaa mieltä. Oman osaamisensa oppilaiden ryhmäyttämiseen puolestaan kokee riittämättömäksi 28 % vastaajista.

---

4 Arvioinnissa käytettiin käsitettä luokanohjaaja kuvaamaan sellaista opettajaa, joka on yläkoulussa vastuussa oman valvontaluokkansa ohjaamisesta. Tehtävästä käytetään usein myös nimitystä luokanvalvoja, mutta luokanohjaaja kuvaa paremmin sitouttavan kouluyhteistyön kehittämistoiminnan näkökulmasta keskeistä tehtävää tukea oman valvontaluokan oppilaiden kouluun kiinnittymistä ja koulunkäyntiä. Arviointiaineiston perusteella kouluissa käytetään näitä molempia nimikkeitä lähes yhtä usein.



**KUVIO 13. Luokanohjaajina toimivien opettajien kokemukset kouluun kiinnittymisen tukemisesta (n = 1287–1292)**

Arviointitulosten perusteella koulujen välillä on paljon eroa siinä, millaisia rakenteita luokanohjaajan työn tueksi on tarjolla. Koulun oma toimintakulttuuri, monialaisen yhteistyön käytäntöjen toimivuus sekä opettajan oma osaaminen vaikuttavat siihen, miten luokanohjaaja voi toteuttaa tehtävänsä. Arviointitulosten perusteella erityisesti koulun johdolla on merkittävä rooli luokanohjaajan työn tukemisessa, jotta vastuu yhteistyön toimintatavoista ei jää yksittäisten opettajien harteille. Vastausten perusteella opettajat kokevat, että luokanohjaajan työnkuva on tällä hetkellä ja nykyisillä toimintatavoilla hyvin laaja ja kuormittava. Opettajat toivovat paitsi tehtävästä maksettavan korvauksen tarkistamista myös laajempia rakenteellisia muutoksia tehtävän kehittämiseksi. Erityisesti toivotaan erilaisia tiimityömalleja tai työpariratkaisuja, jotta työmäärää opettajien välillä voidaan tasata ja tehdä luokanohjaajan toimenkuvasta mielekkäämpi.

## 5.2 Opetusvelvollisuuden sitomattomien työntekijöiden työnkuva ja rooli koulu-yhteisössä

Opetusvelvollisuuden sitomattomista työntekijöistä on arvioinnin tiedonkeruussa käytetty nimitystä kouluvalmentaja, sillä se on kansallisessa kehittämistyössä vakiintunut yhteiseksi kattokäsitteeksi, joka pitää sisällään kaikki erilaiset nimikkeet, joita paikallisessa kehittämistyössä on käytetty. Suuri osa sitouttavan kouluyhteistyön erityisavustusta käytetään sellaisten opetusvelvollisuuden sitomattomien kasvatus- ja/tai sosiaalialan henkilökunnan palkka- ja toimintakuluihin, joiden tehtävänä on kehittää ja toteuttaa sitouttavan kouluyhteistyön mallia paikallisella tasolla. Kaiken kaikkiaan sitouttavan kouluyhteistyön pilottihankkeissa on työskennellyt yhteensä 105 tällaista työntekijää lukuvuoden 2022–2023 aikana. Yhtenä arvioinnin tavoitteista oli selvittää, millainen opetusvelvollisuuden sitomattomien työntekijöiden työnkuva ja rooli kouluyhteisössä on. Lisäksi tavoitteena oli kartoittaa opetusvelvollisuuden sitomattomien työntekijöiden työn tuloksellisuutta edistäviä ja estäviä tekijöitä. Tuloksia peilataan soveltuvin osin arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa kerättyyn tietoon opetusvelvollisuuden sitomattomien työntekijöiden toimenkuvista ja työn kohdentumisesta muutoksen tunnistamiseksi.

### 5.2.1 Kouluvalmentajien kokemukset toimenkuvasta

Tässä luvussa esitellään opetusvelvollisuuden sitomattomille työntekijöille keväällä 2023 tehdyn kyselyn tuloksia. Kyselyssä kartoitettiin työntekijöiden omia näkemyksiä työn kohdentumisesta, käytössä olevista

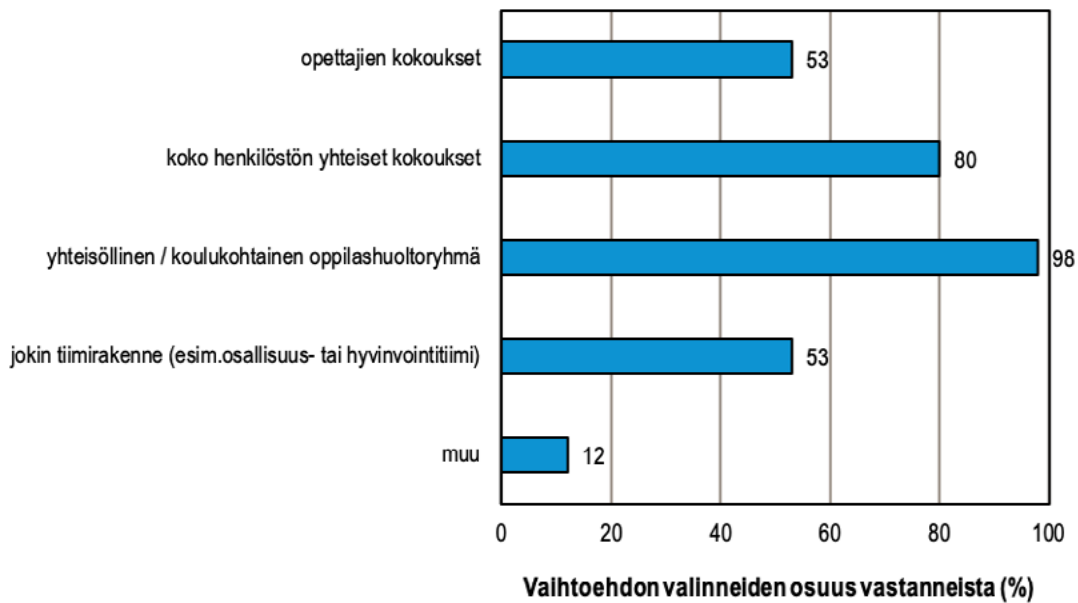
työmuodoista sekä työn tuloksellisuudesta. Kouluvalmentajille toteutettuun kyselyyn vastasi yhteensä 51 kouluvalmentajaa. Kyselyyn ohjattiin vastaamaan koulukohtaisesti, eli kouluvalmentajia ohjattiin vastaamaan kyselyyn sen koulun näkökulmasta, josta he keräsivät oppilasaineistoa (kts. luku 5.2.2). Kyselyyn vastanneista kouluvalmentajista 71 % työskentelee yhdessä koulussa, 24 % työskentelee useassa koulussa ja 12 % ilmoittaa, että heillä on koulussa työskentelyn lisäksi toimenkuvassaan myös muita vastuualueita. Lisäksi muutama vastaaja ilmoitti työskentelevänsä jotenkin muuten. Tällä tarkoitettiin esimerkiksi sitä, että he työskentelevät pääsääntöisesti yhdessä koulussa, mutta toimenkuvaan sisältyi pyynnöstä vierailuja esimerkiksi alakoulun puolelle. Kyselyyn vastanneista kouluvalmentajista hieman yli kolmannes (37 %) oli aloittanut tehtävässään sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyön alkaessa syyslukukaudella 2021. Yhtä suuri osuus oli aloittanut tehtävässä vuoden myöhemmin, syyslukukauden 2022 alkaessa. 12 % vastaajista oli työskennellyt kyseisessä toimenkuvassa jo ennen sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan alkua ja muutama vastaaja (6 %) oli aloittanut tehtävässään vasta kevätlukukaudella 2023.

Kyselyyn vastanneiden kouluvalmentajien toimintaympäristössä oli vastausten perusteella suurta vaihtelua eri koulujen välillä. Noin viidennes (18 %) vastaajista ilmoitti, että omassa koulussa on työskennellyt kouluvalmentaja jo ennen sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan käynnistämistä, suurin osa (82 %) taas ilmoitti, että näin ei ole, vaan he olivat lähteneet kehittämään toimenkuvaa ilman että koulussa oli vastaavasta aikaisempaa kokemusta. Hieman yli puolet (57 %) vastaajista kertoi, että omassa koulussa ei tällä työskentele muita opetusvelvollisuuteen sitomattomia työntekijöitä, 29 % kertoi, että omassa koulussa työskentelee myös muita opetusvelvollisuuteen sitomattomia työntekijöitä koko aikaisesti ja 14 % kertoi, että vastaavalla toimenkuvalla työskentelee omassa koulussa muita työntekijöitä osa-aikaisesti.

Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijät työskentelevät pilottihankkeissa jopa 17 eri nimikkeellä. Kysyttäessä keväällä 2023 opetusvelvollisuuteen sitomattomilta työntekijöiltä, millä nimikkeellä he työskentelevät kouluissa, oli kouluvalmentaja (tai kieliversiot: school coach, skolcoach) selkeästi yleisin käytössä oleva nimike. Puolet vastaajista työskenteli tällä nimikkeellä. Kahdeksan vastaajaa kertoi työskentelevänsä nimikkeellä yhteisöohjaaja ja seitsemän vastaajaa nimikkeellä koulu yhteistyön työntekijä. Muita mainittuja nimikkeitä olivat kasvatusohjaaja, koulutukihenkilö, koppari, koulu yhteisöohjaaja ja hyvinvointiohjaaja (1–3 mainintaa/nimike).

Hieman vajaa puolet vastaajista kertoi, että koulussa työskentelee tällä hetkellä myös muita opetusvelvollisuuteen sitomattomia työntekijöitä. Kysyttäessä näiden työntekijöiden nimikkeitä vastasi kysymykseen 43 % koko vastaajajoukosta. Eniten mainintoja, reilu neljänneksen kaikista, sai koulunuorisotyöntekijä. Toiseksi eniten, kuudennes maininnoista, työntekijöitä työskenteli kouluvalmentajan nimikkeellä. Muita mainittuja nimikkeitä tai toimia (1–2 mainintaa) oli koulutsemppari, sky-hanketyöntekijä, seurakunnan nuorisotyöntekijä, yhteisöpedagogi, repputiimi, koulunkäynninohjaaja, perhetyöntekijä, kuraattori, terveydenhoitaja, ice hearts, koulu-nuoriso-ohjaaja, kasvatusohjaaja.

Sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulokset nostivat esiin, että opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden toimenkuvissa oli suurta vaihtelua ja ne koettiin osittain myös epäselviksi. Niin työntekijät itse kuin opetushenkilöstö kokivat, ettei opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden toimenkuvasta ja työn rajauksesta oltu kaikissa kouluissa käyty yhteistä keskustelua (Markkanen ym. 2022). Keväällä 2023 kerätty aineisto osoitti, että kouluvalmentajien työnkuvien kirkastamisessa on edelleen kehitettävää. Vastaajista alle puolet (42 %) ilmoitti, että heille on tehty kirjallinen toimenkuvaus. Hieman suurempi osuus (48 %) ilmoitti, ettei kirjallista toimenkuvausta ole tehty ja joka kymmenes vastaaja kertoi, että toimenkuvauksen laatiminen on parhaillaan käynnissä. Työntekijöiden välillä oli vaihtelua myös siinä, millaisiin koulun henkilöstön yhteisiin kokousrakenteisiin he osallistuivat (kuvio 14). Lähes kaikki (98 %) vastaajat osallistuivat koulukohtaisen yhteisöllisen opiskeluhoitoryhmän kokouksiin. Neljä viidestä vastaajasta ilmoitti osallistuvansa koko koulun henkilöstön yhteisiin kokouksiin ja hieman yli puolet vastaajista (53 %) osallistui opettajien kokouksiin. Lisäksi 12 % vastaajista osallistui johonkin muuhun kokousrakenteeseen. Näitä olivat esimerkiksi muun henkilökunnan kokoukset, koulunkäynnin ohjaajien kokoukset sekä pedagogiset tiimit. Muutama vastaaja ilmoitti osallistuvansa edellä mainittuihin kokousrakenteisiin tarvittaessa.



**KUVIO 14. Kouluvalmentajien osallistuminen erilaisiin kokousrakenteisiin omassa koulussaan**

Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnassa kouluvalmentajatyön kehittäminen on ollut yksi kansallisen kehittämistyön teemaryhmistä. Teemaryhmä on keskittynyt toimenkuvan jäsentämiseen ja koonnut työn tueksi kouluvalmentajatyön käsikirjan, jota on kehittämistyön edetessä myös päivitetty siitä saadun palautteen sekä kehittämistyössä kertyneiden kokemusten perusteella. Käsikirjan mukaan kouluvalmentajan työtä tehdään yhteistyössä koulun eri toimijoiden kanssa, työn keskiössä on oppilaiden kuunteleminen, kohtaaminen, tukeminen ja eteenpäin ohjaaminen. (Kouluvalmentajatyön käsikirja 2023.) Käsikirjassa kouluvalmentajien toimenkuvaa on jäsennetty jakamalla työmuodot yhteisölliseen työhön sekä kohdennettuun työhön. Yhteisöllinen työ on nimensä mukaisesti koulu yhteistyön kanssa ja sen yhteisöllisyyden edistämiseksi tehtyä työtä. Se pitää sisällään esimerkiksi koulun viihtyvyyden ja kouluun kiinnittymisen edistämistä, yhdenvertaisuuden vahvistamista, oppilaiden osallisuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien lisäämistä, kiusaamisen ehkäisyä, yksinäisyyden ennaltaehkäisyä tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamista, vertaissuhteiden tukemista. Kohdennettu työ puolestaan on tiettyihin tilanteisiin, oppilaisiin tai pienempiin ryhmiin kohdistettua työtä. Se voi pitää sisällään esimerkiksi luokkien tai erillisten ryhmien tukemista tarve- ja ilmiölähteisesti, ristiriitojen selvittämistä ja kaveritaitojen vahvistamista, saatavilla oloa ja arjen tilanteissa tukemista tilapäisesti ja palveluiden piiriin saattamista (esim. pedagoginen tuki, opiskeluhoitopalveluiden tuki, muut palvelut). (Kouluvalmentajatyön käsikirja 2023.) Taulukossa 5 on listattuna käsikirjan esittämät esimerkit yhteisöllisen ja kohdennetun työn sisällöistä.

**TAULUKKO 5. Kouluvalmentajatyön käsikirjassa kuvatut yhteisöllisen ja kohdennetun työn sisällöt (Kouluvalmentajatyön käsikirja 2023)**

Yhteisöllinen työ on muun muassa	Kohdennettu työ on muun muassa
<ul style="list-style-type: none"> <li>• koulun yhteisöllisyyden, viihtyvyyden ja kouluun kiinnittymisen edistämistä</li> <li>• jokaisen oppilaan kohtaamisen ja kuulluksi tulemisen edistämistä</li> <li>• yhdenvertaisuuden vahvistamisesta</li> <li>• oppilaiden osallisuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien lisäämistä</li> <li>• turvallisuuden tunteen edistämistä, kiusaamisen ehkäisemistä ja yksinäisyyden ennaltaehkäisemistä</li> <li>• tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamista</li> <li>• ohjaamista hyvinvointia tukevien palveluiden ja toimintojen piiriin</li> <li>• sosiaalisen median hyödyntämistä kouluhyvinvointitietoisuuden lisäämisessä</li> <li>• yhteistyötä koulun toimintaympäristössä</li> <li>• siirtymissä ja nivelvaiheissa tukemista</li> <li>• tiedon ja tietoisuuden lisäämistä hyvinvointia edistävien päätösten ja valintojen pohjaksi</li> <li>• ryhmäyttämistä ja ryhmäytymisen tukemista yhdessä muun kouluhenkilöstön kanssa</li> <li>• vertaissuhteiden tukemista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• luokkien tai erillisten ryhmien tukemista tarve- ja ilmiölähtöisesti</li> <li>• ristiriitojen selvittämistä ja kaveritaitojen vahvistamista</li> <li>• itseilmaisun ja arjen taitojen vahvistamista</li> <li>• saatavilla oloa ja arjen tilanteissa tukemista tilapäisesti</li> <li>• oppilaan omasta aloitteesta lähtevää koulunkäyntiin kannustavaa arjen tukemista</li> <li>• kouluun kiinnittymisen esteiden madaltamista ja koulupäivässä pärjäämisen tukemista</li> <li>• poissaolojen ehkäisemistä ja vähentämistä sovitulla tavalla</li> <li>• palveluiden piiriin saattamista (esim. pedagoginen tuki, opiskelu- huoltopalveluiden tuki, muut palvelut)</li> <li>• suunnitelmallista tilapäistä oppilaan opiskeluhuollollisten tai pedagogisten tukitoimenpiteiden toteuttamista</li> </ul>

Kouluvalmentajia pyydettiin itse arvioimaan, miten heidän työnsä kohdentuu näiden työmuotojen välillä. Vastausten perusteella suurin osa kouluvalmentajien työajasta käytetään yhteisölliseen työhön (taulukko 6). Keskimäärin kouluvalmentajat arvioivat käyttävänsä työajastaan 52 % yhteisölliseen työhön, mutta tässä oli suurta vaihtelua. Yksittäisillä vastaajilla yhteisöllisen työn osuus oli huomattavasti pienempi, jääden 15 % työajasta. Kohdennettuun työhön kouluvalmentajat arvioivat käyttävänsä keskimäärin 46 % työajasta. Yksittäisillä työntekijöillä kohdennetun työn osuus oli hyvin pieni, vain kymmenesosa työajasta ja toisaalta joillakin se oli huomattavan suuri, 90 % työajasta.

**TAULUKKO 6. Kouluvalmentajien arvio työajan kohdentumisesta**

Työmuoto	Minimiarvo (%-työajasta)	Maksimiarvo (%-työajasta)	Keskiarvo (%-työajasta)	Mediaani (%-työajasta)	Keskiahajonta
Yhteisöllinen työ	15	90	52	60	22,3
Kohdennettu työ	10	90	46	40	22,4

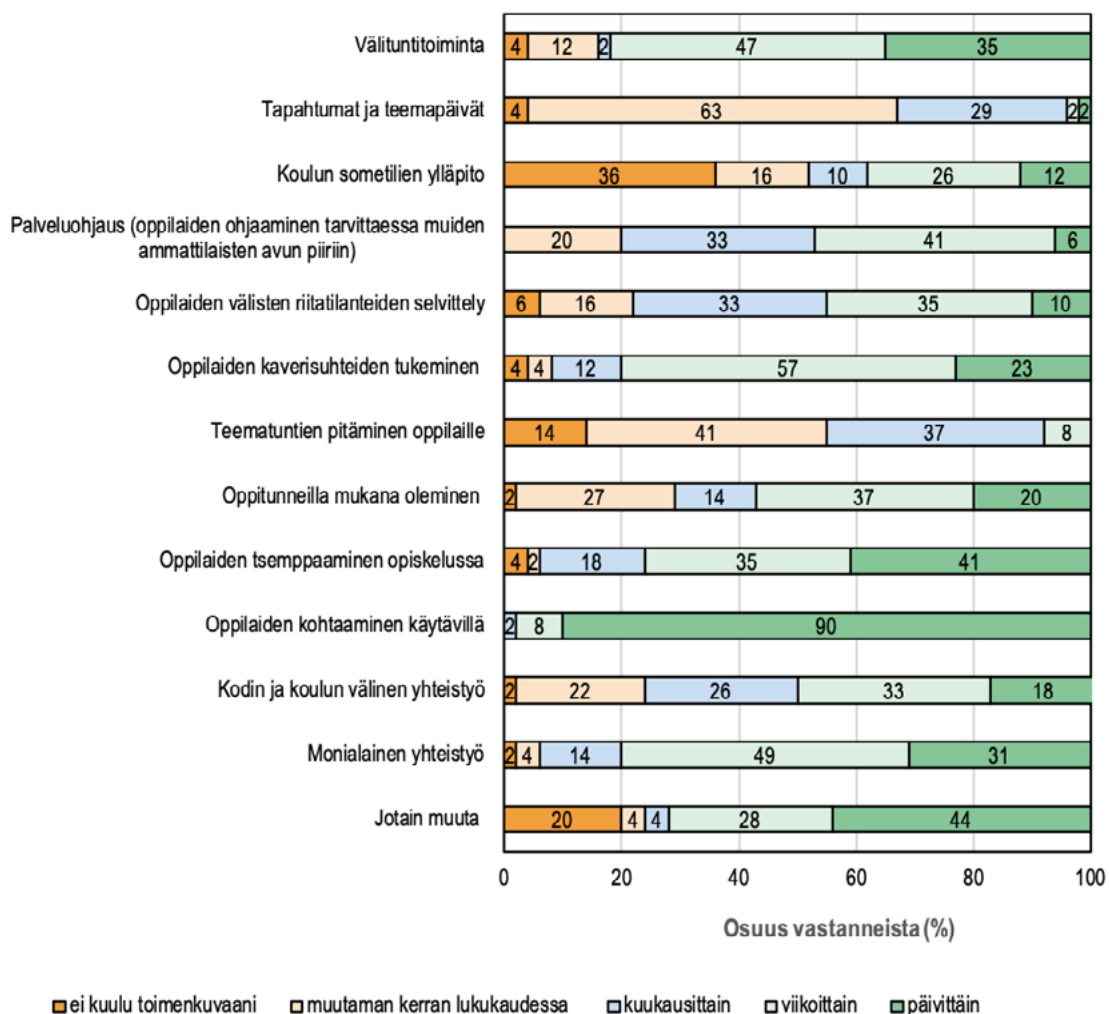
Kouluvalmentajia pyydettiin arvioimaan oman työnkuvan sisältöä arvioimalla, miten laajasti erilaiset työmuodot ovat osa heidän toimenkuvaansa. Vastausten perusteella kouluvalmentajien toimenkuvaissa on suurta vaihtelua eri koulujen välillä (kuvio 15). Yleisimmin kouluvalmentajien toimenkuvaan kuuluivat oppilaiden kohtaaminen käytävillä, jota 90 % vastaajista ilmoitti toteuttavansa päivittäin ja 8 % viikoittain sekä oppilaiden tsemppaaminen opiskelussa, jota 41 % vastaajista kertoi tekevänsä päivittäin ja 35 % viikoittain. Muita yleisiä toimintamuotoja, joita vastaajista yli puolet ilmoittivat toteuttavansa vähintään viikoittain, olivat monialainen yhteistyö, välituntitoiminta, oppilaiden tukeminen kaverisuhteissa sekä oppitunneilla mukana oleminen.

Harvemmin toteutettavia yhteisöllisen työn työmuotoja puolestaan olivat tapahtumien ja teemapäivien järjestäminen, jota kolmannes vastaajista toteutti vähintään kuukausittain ja 63 % muutaman kerran lukuvuodessa, kodin ja koulun välinen yhteistyö (77 % toteutti vähintään kuukausittain), teematuntien pitäminen oppilaille (46 % toteutti vähintään kuukausittain) sekä koulun tai kouluvalmentajan omien sosiaalisen median tilien päivitys (48 % toteutti vähintään kuukausittain). Kouluvalmentajien läsnäolo sosiaalisessa mediassa oli yksi arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa esiin nousseista työmuodoista, joihin osa kehittämistyössä mukana olevista pilottihankkeista on erityisesti lähtenyt kehittämään toimintatapoja. Tulosten mukaan sosiaalisen



median kanavien hyödyntäminen osana kouluvalmentajan toimenkuvaa on melko laajaa ja vain 16 % vastaajista ilmoitti, että se ei ollenkaan ole osa omaa toimenkuvaa.

Enemmän hajontaa kouluvalmentajien työnkuviissa oli tulosten mukaan nimenomaan kohdennettuun työhön kuuluvien työmuotojen yleisyydessä. Hieman alle puolet vastaajista ilmoitti toteuttavansa palveluohjausta, eli oppilaiden ohjaamista tarvittaessa muiden ammattilaisten luokse) vähintään viikoittain, toisaalta joka viides vastaaja kertoi tekevänsä tätä vain muutamia kertoja lukuvuodessa. Myös osallistuminen oppilaiden välisten ristiriitatilanteiden selvittämiseen vaihteli vastaajien välillä. 45 % vastaajista teki tätä vähintään viikoittain, yli viidennes vain muutamia kertoja lukuvuodessa tai ei ollenkaan.



**KUVIO 15. Kouluvalmentajien arviot eri työmuotojen yleisyydestä osana omaa työnkuvaa (n = 51)**

Työnkuvien moninaisuus välittyi myös avoimien vastausten kautta. Reilu kolmannes koko kyselyn vastaajista listasi myös muita työmuotoja, niitä kysyttäessä. Eniten mainintoja (6) sai kerhojen ja retkien järjestäminen sekä oppilaskunta- ja tukioppilastoiminta. Oppilaiden yksilöllinen tuki puolestaan sai viisi mainintaa. Erilaisten työryhmien kanssa tehtävä yhteistyö sai neljä mainintaa. Muita yksittäisiä mainintoja saaneita listattuja työnmuotoja oli OTE-opetus, opettajien tuki, työ luokissa, nivelvaiheiden tuki, pienryhmät, työryhmät, yhteistyö, moniammatillinen työ, tukihenkilötoiminta, hanketyö.

*Oppilaskunnan hallituksen ja tukareiden tukeminen konkreettisesti heidän toiminnoissa ja toisin päin, opettajien tukeminen haastavissa oppilastilanteissa sekä ryhmäytystyössä, työyhteisön yhteisöllisyyden lisääminen, nivelvaiheessa mukana 6 -> 7 (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

*yhteistyö nuorisotoimen kanssa*

*k-0 -tiimi*

*oppilaiden moniammatilliset palaverit*

*yhteistyö kunnan kouluvalmentajien kesken*

*tukioppilaiden ja oppilaskunnan tunteihin osallistuminen (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

Opetusvelvollisuuteen sitomattomilta työntekijöiltä kysyttiin avoimella kysymyksellä mahdollisia tarkennuksia työnkuvaan ja toteutettaviin työmuotoihin koulussa. Kysymykseen vastasi 39 % (yhteensä 20 vastausta) koko kyselyn vastaajajoukosta. Eniten näissä täsmäntävissä vastauksissa kerrottiin oppilaiden tuesta ja kohtaamisesta, molemmat saivat kuusitoista mainintaa.

*Helposti lähestyttävä, kiireetön koulun aikuinen. Autan akuuteissa, ”kevyissä” tilanteissa, jolloin oppilas ei pysty hetkellisesti olemaan oppitunnilla. Syyinä voi olla esim. itkuisuus, paniikkikohtaus, ahdistus tai jokin muu vastaava. Välituntisin pidän omaa työhuonettani avoinna oppilaille. Työhuoneessa on mahdollista pelata erilaisia pelejä tai hengaila muuten vaan. Useimmiten tilaan saapuu oppilaita vain jutustelemaan keskenään ja useat myös hakeutuvat minun, eli hyvinvointiohjaajan kanssa porisemaan ihan jokapäiväisiä kuulumisia. (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

Kymmenen mainintaa avovastauksissa saivat myös toiminnan järjestäminen, esimerkiksi välituntitoiminta tai kerhot sekä yhteistyöverkostoihin kuuluminen. Kymmenisen mainintaa tässä sai jo myös edellisessä vastauksessa listatut erilaiset työn muodot.

*- Järjestän koululla säännöllisesti välituntitoimintaa*

*- Suunnittelen ja pidän yhdessä opettajien kanssa tunne- ja vuorovaikutustunteja*

*- Olen mukana oppitunneilla ylimääräisenä aikuisena/oppilaiden tukena, erityisesti kotitalous- ja oppilaan- ohjaustunnit*

*- Teen yhteistyötä nuorisotoimen kanssa, vedämme viikoittain kohdennettua pienryhmää*

*- Pidän kuraattorin kanssa pienryhmää, jossa harjoitellaan mm. ahdistuksen sietotaitoja, opitaan tunnistamaan tunteita ja säätelämään niitä*

*- Tuen oppilaita, joilla on paljon poissaoloja mm: madallan kynnyistä kouluun tulemiselle (esim. koulupäivän voi aloittaa minun kanssa, minun luokse voi tulla tekemään tehtäviä, jos tarvitsee hengähdystaukoja), pidän säännöllisesti yhteyttä puhelimitse*

*- Yhteistyö huoltajien kanssa*

*- Osallistun säännöllisesti yhteisöllisen oppilashuoltoryhmän palaveriin*

*- Teen yhteistyötä opettajien kanssa erilaisissa tilanteissa (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

Opetusvelvollisuuteen sitomattomat työntekijät olivat mukana myös moniammatillisen työn toteuttamisessa ja oppituntien järjestämisessä. Nämä saivat kahdeksan ja seitsemän mainintaa vastauksissa. Muutamia mainintoja tämän kysymyksen vastauksissa sai myös yhteydenpito huoltajiin, palveluohjaus sekä työryhmä- ja koordinaatiovastuut.

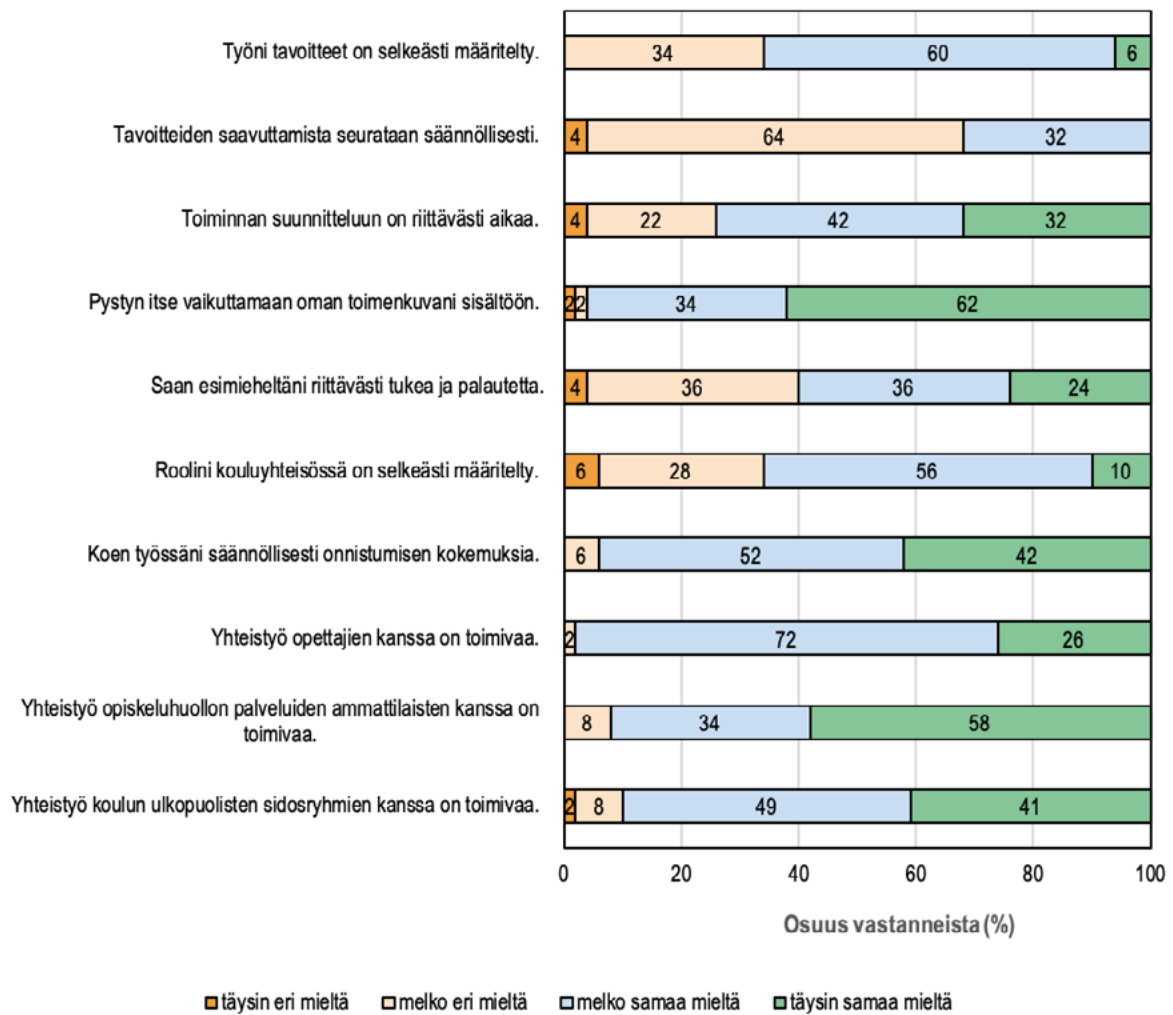
*Hankkeen aikana on erityisesti korostunut oppilaiden kohtaamisen tarve ja tärkeys. Usein käytävällä tms. tapahtuneet kohtaamiset ovat johtaneet esimerkiksi oppilaan mielialan ja sitä kautta esimerkiksi toistuvien poissaolojen taustasyiden esiin tulemiseen. Suuri tarve on juuri näille kohtaamisille, hymyille ja tsempeille. Moniammatillinen yhteistyö on noussut erittäin keskeiseksi kouluvalmentajan työn sisällä. (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

*Kyselyyn osallistuneiden luokkien osalta työtä on kohdennettu eri tavoin, esimerkiksi teematuntien osalta, mikä näkyy varmasti vastauksissa. Keskeistä työssäni on ollut oma tila, jossa on ovi auki ja jossa olen*

*voinut järjestää välituntitoimintaa, ottaa oppilaita vastaan yksittäin tai useampia kerrallaan myös tuntien aikana. Oppilaat ovat myös löytäneet tilaani sen ollessa keskeisellä paikalla. Koko kouluympäristö on ollut työskentelyalueettani, mutta tämä oma melko iso tila on tehnyt työstäni mielestäni toimivampaa ja vaikuttavampaa. Tila on ikään kuin pieni nuorisotila koulun sisällä. Oppilaat hakeutuvat tilaan myös koulun jälkeen. Teemapäiviä olen pitänyt enimmäkseen yhdessä oppilaskunnan hallituksen, tukioppilaiden sekä välituntiliikuttajien kanssa. Koulussamme oppilaita kannustetaan käyttämään Wilmaa, joten toiminnan mainostaminen on tapahtunut ennen kaikkea sitä kautta. Olen perustanut Instagram-tilin, mutta en ole syksyn jälkeen päivittänyt somea, vaan toiminta on painottunut kasvokkain kohtauksiin. Yksilötuki on ollut esimerkiksi viestittelyä, soittelua, tsemppaamista, vastaan tulemista, tunneille mukaan tulemista, keskustelua, rauhallisen tilan tarjoamista, kokeen valvomista rauhallisessa tilassa, auttamista koulutehtävissä ja ruokailussa tukemista. Kuvasin vain jotain toimintaani tarkemmin. (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

Työnkuvan sisältöjen lisäksi opetusvelvollisuuteen sitomattomia työntekijöitä pyydettiin arvioimaan oman työn toteutumisen edellytyksiä sekä työhön saatavaa tukea. Myös itsearvio osoittaa, että kouluvalmentajien työnkuvan selkeydessä on suurta vaihtelua (kuviot 16). Vain 6 % vastaajista on täysin samaa mieltä ja 60 % melko samaa mieltä siitä, että oman työn tavoitteet on selkeästi määritelty. Vielä enemmän kehittämistä tunnistettiin tavoitteiden saavuttamisen seuraamisessa. Vastaajista 32 % oli melko samaa mieltä, että tavoitteiden saavuttamista seurataan säännöllisesti, kaksi kolmasosaa vastaajista puolestaan melko ja 4 % täysin eri mieltä. Vastauksissa oli paljon hajontaa myös sen osalta, miten hyvin vastaajat kokivat, että oma rooli koulu yhteisössä on määritelty. Joka kymmenes vastaaja koki tämän toteutuvan erittäin hyvin, hieman yli puolet melko hyvin. Kuitenkin kolmannes vastaajista oli tätä koskevan väittämän kanssa melko tai täysin eri mieltä.

Työn tavoitteiden, roolin selkeyden ja tavoitteiden seuraamisen lisäksi vastauksissa on laajasti hajontaa myös sen suhteen, miten kouluvalmentajat saavat työssään onnistumisen kokemuksia, palautetta, esimiehen tukea ja miten yhteistyö eri tahojen kanssa toimii.



**KUVIO 16. Kouluvalmentajien arviot oman työnsä toteutumisen edellytyksistä (n = 51)**

Opetusvelvollisuuteen sitomattomilta työntekijöiltä kysyttiin avoimella kysymyksellä sitä, millaisia vaikutuksia on työllään havainnut olevan koulu yhteisössä. Tähän kysymykseen vastasi 78 % koko kyselyn vastaajajoukosta (yhteensä 40 avointa vastausta).

Keskeisimpänä, eniten mainintoja saaneena (31 mainintaa), vaikutuksena vastauksissa näyttäytyi oppilaiden yksilöllinen tuki. Kouluvalmentajatyön myötä esimerkiksi yksittäisten oppilaiden kouluun tulo ja siellä oleminen on helpottunut. Omassa työssään kouluvalmentajat näkivät oppilaiden tuen kannalta erityisen merkityksellisenä sen, että kouluvalmentaja oli matalalla kynnyksellä lähestyttävänä ja hänellä oli aikaa kuunnella ja keskustella. Kahdeksassa vastauksessa tuotiin esiin, että koulupoissaolot ovat vähentyneet tämän kouluvalmentajien tekemän oppilaita tukevan työn ansiosta. Seitsemässä vastauksessa kuvailtiin yksilöllisen työn tekemistä yhteistyössä oppilashuollon kanssa ja kouluvalmentajan työn merkitystä oppilaiden palveluohjauksessa oikeanlaisen monialaisen tuen piiriin.

*Yksilötasolla oppilaat ovat kokeneet helpottavana, että ovat päässeet juttelemaan matalalla kynnyksellä ja saaneet apua. Olen tukenut oppilaiden jaksamista ja koulussa oloa. Olen pystynyt tarttumaan sellaisiin asioihin, mihin muilla koulutoimijoilla ei ole aikaa/mahdollisuutta. Koen, että olen saanut rakennettua myös luottamuksellisia suhteita oppilaisiin ja he kokevat merkityksellisenä läsnäoloni koulussa. (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

*Pudokkaat tai pudokasvaarassa olevat saavat lisätukea. Muutamat kohdeoppilaat käyvät paremmin koulua. (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

*Poissaoloihin on saatu puututtua ja läsnäolo on lähtenyt lisääntymään. Oppilaat päässeet sitä tukea kohti mitä tarvitsevat. (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

*Erityisesti olen saanut ohjattua yksilöitä oikean avun ja tuen piiriin, kuullut ja kohdannut kotiväkeä. Omassa työssäni siis suurin panostus on mennyt yksilöihin ja kohdennettuun työskentelyyn. Koen, että tällä on ollut valtava merkitys heidän elämässään. Lisäksi olen mielestäni vaikuttanut oppilashuollon ja koulun yhteistyön vahvistamiseen. (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

Yleisemmin kouluvalmentajan koulu yhteisössä läsnäolon ja kohtaamisen mahdollisuuksien vaikutuksia kuvailtiin vastauksissa seitsemäntoista maininnan verran sekä yhteisöllisyyden ja yhteishengen parantumista kahdeksantoista maininnan verran. Kouluvalmentajatyön vaikuttavuuteen yhdistettiin reilu kymmenen maininnan verran toiminnan järjestämisen mahdollisuudet (11 mainintaa) sekä sen merkitys, että on aikaa (11 mainintaa). Ajan merkitys korostuu niin oppilaskontaktien joustavuudessa kuin myös toiminnan järjestämisessä.

*Ajattelen, että työni myötä yhteisöllisen ja osallistavan toiminnan määrä koulussa on lisääntynyt. Lisäksi oppilaille on yksi aikuinen enemmän kysymässä ”Miten menee?” valmiina kuuntelemaan ja pohtimaan asioita heidän näkökulmastaan. Tästä seuraa ajoittain kohtaamisia ja keskusteluja, joilla uskon olevan yksittäisen nuoren kohdalla vaikutusta. (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

*Luokkainterventioiden positiiviset vaikutukset oppilaiden yhteistyöhön ja luokkahenkeen. (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

*Yhteisöllisyyden kokemukset lisääntyneet, enemmän tekemistä välitunneilla ja enemmän kilpailuja ja tapahtumia, kouluviihtyvyyys ja ilmapiiri oppilaiden mukaan parantunut (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

*Pystyn joustamaan enemmän kuin muu henkilökunta, jos oppilas tarvitsee aikaa/tukea. (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

Näiden vaikutusten lisäksi kouluvalmentajat kuvasivat työnsä vaikutuksia opettajien tukemisessa ja koulun arjessa toimimisessa kahdenkymmenen maininnan verran. Kouluvalmentajat ovat olleet auttamassa opettajia esimerkiksi ryhmäyttämisessä sekä tunne- ja vuorovaikutustuntien toteuttamisessa. Tämän lisäksi kouluvalmentajilla on ollut enemmän resursseja oppilastilanteiden selvittelyyn.

*Henkilökunnan osalta koen olleeni avuksi, koska olen pystynyt tarttumaan sellaisiin oppilasasioihin, joihin heillä ei riitä aika/osaaminen. Opettajat ovat antaneet myös positiivista palautetta siitä, että olen pitänyt tunnetaitotunteja, joka ei kaikille opettajille ole ominta tai tutuinta. (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

*Opettajat/luokanvalvojat ovat saaneet tukea oppilaiden saamisessa kouluun ja vanhempien kanssa yhteydenpidossa. Jos välitunnilla tapahtuu vaikka väkivaltatilanne tai riita, niin olen voinut jäädä sitä selvittämään kasvatusohjaajan kanssa heti. Tällaisia erilaisia tilanteita ja kiusaamis-tapauksia on paljon. Tuolloin opettajilla jäänyt aikaa enemmän opettamiseen ja muun luokan huomiointiin. (opetusvelvollisuuden sitomaton työntekijä)*

Opetusvelvollisuuden sitomattomilta työntekijöiltä kysyttiin lisäksi avoimella kysymyksellä, miten toiminta tulisi kehittää, jotta se olisi mahdollisimman vaikuttavaa. Myös tähän kysymykseen saatiin yhteensä neljäkymmentä vastausta, joissa korostuivat osittain samat vaikuttavuuden tekijät kuin edellisen kysymyksen kohdalla. Eniten mainintoja sai työnkuvan selkeyttäminen ja kehittäminen (25 mainintaa) ja koulu yhteisön kanssa tehtävän yhteistyön kehittäminen (24 mainintaa). Työnkuvan selkeyttämistä toivottiin niin oman työn hallinnan kannalta, mutta myös kouluvalmentajan ”brändäyksestä” sekä roolin selkeyttämistä ulospäin

oli mainintoja. Tämän kuitenkin tunnistettiin vaativan aikaa ja toisaalta jo pidempään työskennelleet kertoivat työnkuvan hioutuneen ajan saatossa. Samoin aikaa tarvitaan oman paikan vakiintumiseen koulu yhteisössä.

*Kasvatusohjaajan työnkuvasta tietoa lisäämällä, jotta kasvatusohjaajaa osataan käyttää hyödyksi oikeissa tilanteissa. (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

*Jatkoa ajatellen työn tavoitteet, seuranta sekä työrooli koulu yhteisössä tulisi määrittää selkeämmin. Tähän vaikuttaa tietenkin se, että kyseessä on verrattain uusi työnkuva, joten se hakee vieläkin paikkaansa. Tulisi saavuttaa yhteinen ymmärrys kouluvalmentajan työn tavoitteista ja roolista osana koulu yhteisöä, jotta sen merkitys tunnistettaisiin. (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

Ajan ja resurssien tarve nostettiin esiin vastauksissa yhdeksäntoista maininnan verran. Tässä keskiössä oli työnkuvan selkeytymisen vaatiman ajan lisäksi kohtaamisen vaatima aika ja työmäärä. Kuten edellä tuli esiin, yksi selkeä kouluvalmentajan työn vaikuttavuuden tekijä oli se, että kouluvalmentajalla on aikaa kohdata ja keskustella oppilaiden kanssa. Myös kehittämistarpeiden kohdalla ajan tarve kytkeytyikin vahvasti työmäärän rajaamiseen (12 mainintaa). Työn vaikuttavuuden parantamiselle keskeisenä vastauksena näyttäytyi se, että valmentaja ei joutuisi työskentelemään usealla koululla ja se, että isoissa kouluissa olisi mahdollista työskennellä työparin kanssa.

*Kouluvalmentajan työ ja roolini koulussamme ehti muokkautua toimivaksi ja vaikuttavaksi. Välillä on tuntunut, ettei aikani ole riittänyt kaikkeen tarpeelliseen ja toimivaan työhön. Työn rajaamista ja toimintojen priorisointia kehittäisin edelleen, jos työ jatkuisi. Kouluvalmentajan työ päättyy koulussamme jo kesäkuun loppuun mennessä rahoituksen loppumisen takia, mikä on iso pettymys sekä itselleni, oppilaille että henkilöstölle. (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

*Kouluvalmentajan työkuva ja toimintaa voisi parhaiten kehittää, jos pystyy työskentelemään vain yhdellä koululla. Silloin työllä ja toiminnalla voisi olla paremmin vaikuttavuutta, kun voi osallistua täysipainoisesti koulun toimintaan, suunnitteluun. Myös oppilaille olisi tärkeää, että opetustyöhön sitoutumatonta henkilöstöä olisi säännöllisesti tavattavissa. Poissaolojen ennaltaehkäisyssä ja koulunkäynnin tukemisessa tarvitaan pysyvyyttä. (opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä)*

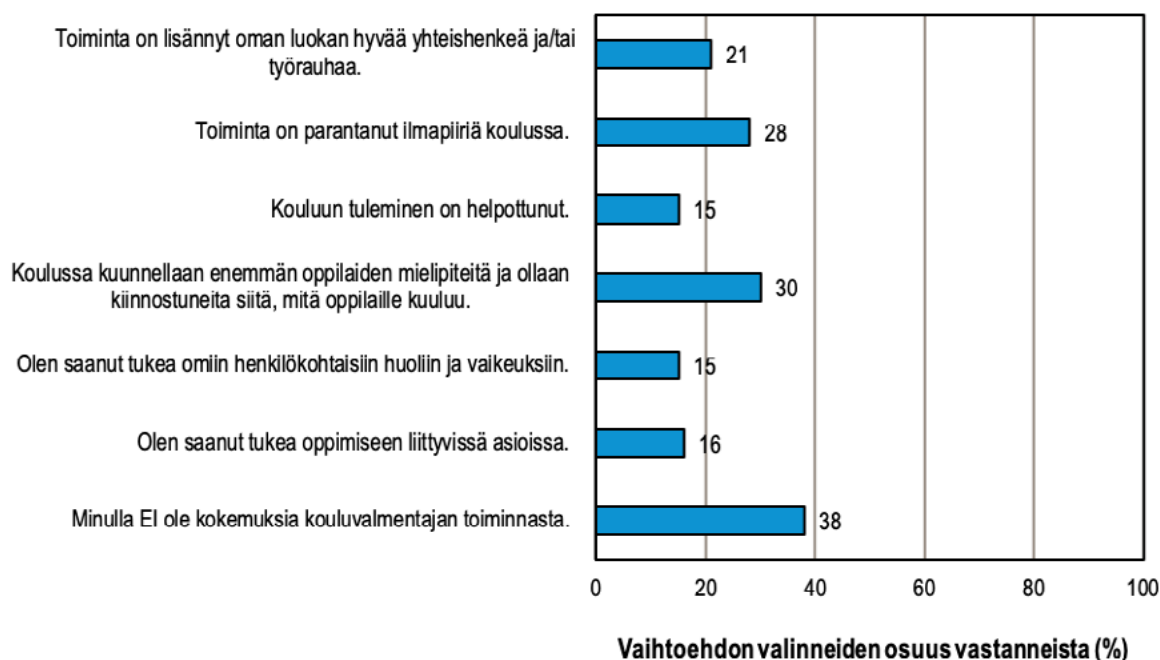
## 5.2.2 Oppilaiden kokemukset kouluvalmentajatoiminnasta

Oppilaiden kokemuksia kouluvalmentajien tekemästä työstä koulu yhteisössä kerättiin kouluvalmentajien toteuttamalla kyselyllä keväällä 2023. Kyselyn tulokset on raportoitu tiivistelmäjulkaisussa (Markkanen, Pusa & Hietala 2023). Arvioinnin tulokset osoittavat, että kouluvalmentajien työ on oppilaille tunnettua. Lähes neljä viidestä oppilaasta oli tietoinen siitä, että omassa koulussa työskentelee kouluvalmentaja. Kaikki oppilaat eivät kuitenkaan tunteneet toimintaa helposti lähestyttäväksi. Kyselyyn vastanneista oppilaista hieman alle puolet (46 %) koki, että toimintaan on helppo mennä mukaan tai osallistua. Hieman pienempi osuus (44 %) oppilaista arvioi, että hänen on helppo saada yhteys kouluvalmentajaan tarvittaessa. Tytöt kokivat kouluvalmentajat helpommin lähestyttävimmäksi kuin pojat, mutta eron voimakkuus on melko pieni. Kokemuksessa kouluvalmentajien toiminnan saavutettavuudessa oli kuitenkin merkittävästi vaihtelua kouluun heikosti ja vahvasti kiinnittyneiden oppilaiden välillä. Heikosti kouluun kiinnittyneet oppilaat kokivat, että toimintaan oli merkittävästi vaikeampi mennä mukaan ja yhteyden saaminen kouluvalmentajaan on haastavampaa.

Kouluvalmentajat tekevät koulu yhteisössä merkittävää oppilaiden yhteisöllisyyttä ja hyvinvointia edistävää työtä, jolla oppilaat tunnistivat olevan monenlaisia välittömiä vaikutuksia. Sitouttavan koulu yhteisötyön kehittämistyössä opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden työtä on kehitetty kahden lukuvuoden ajan. Oppilailta kerätty aineisto osoittaa, että myös oppilaat itse arvioivat toiminnan kohdistuvan vahvasti sille asetettujen tavoitteiden suuntaisesti: se on ensisijaisesti ennaltaehkäisevää ja yhteisöllistä ja kohdennetut toimintamuodot muodostavat pienemmän osan toiminnasta. Yleisimpiä oppilaiden ilmoittamia kouluvalmentajan järjestämään toimintaan osallistumisen muotoja olivat kouluvalmentajan järjestämään tapahtumaan tai teemapäivään osallistuminen, kouluvalmentajan kanssa jutteleminen käytävällä, kouluvalmentajan osallistuminen jollekin oppitunnille sekä välituntitoimintaan osallistuminen. Näihin toimintoihin oli usein tai silloin tällöin osallistunut noin puolet oppilaista.

Arviointiaineiston perusteella yleisin kouluvalmentajan toimintaan kuuluva kohdennetun työn toimintatapa oli opiskeluissa tsemppaaminen. Kyselyyn vastanneista oppilaista hieman yli neljännes (27 %) ilmoitti kouluvalmentajan tsemppaamisen häntä opiskelussa silloin tällöin tai usein. Oppilaiden keskinäisten vertaissuhteiden tukeminen on yksi kouluvalmentajan tehtävän tavoitteista. Oppilaista 13 % ilmoitti kouluvalmentajan auttaneen selvittämään jotain riitatilannetta, jossa oppilas on ollut mukana. Hieman pienempi osuus oppilaista kertoi kouluvalmentajan auttaneen häntä kaverisuhteissa silloin tällöin tai usein. Noin joka kymmenes vastaaja kertoi kouluvalmentajan ohjanneen häntä juttelemaan jonkun muun ammattilaisen kanssa.

Kaikkia kyselyyn vastanneita oppilaita pyydettiin myös arvioimaan sitä, millaisia kokemuksia heillä on kouluvalmentajan toiminnasta ja läsnäolosta koulussa (kuvio 17). Hieman yli kolmannes (38 %) oppilaista ilmoitti, että heillä ei ole kokemuksia kouluvalmentajan toiminnasta. Eniten oppilaat tunnustivat kouluvalmentajan toiminnan ja läsnäolon vaikuttaneen siihen, että koulussa kuunnellaan enemmän oppilaiden mielipiteitä ja ollaan kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu (30 %). Hieman useampi kuin joka neljäs oppilas (28 %) koki kouluvalmentajan toiminnan parantaneen ilmapiiriä koulussa ja viidennes koki toiminnan lisänneen oman luokan hyvää yhteishenkeä ja/tai työrauhaa. Oppilaista 16 % kertoi saaneensa tukea oppimiseen liittyvissä asioissa ja 15 % kertoi saaneensa tukea omiin henkilökohtaisiin huoliin ja vaikeuksiin. Yhtä suuri osuus vastaajista koki, että kouluvalmentajan toiminnan ja läsnäolon myötä kouluun tuleminen on helpottunut.



**KUVIO 17. Oppilaiden kokemukset kouluvalmentajien toiminnasta ja läsnäolosta koulussa (n = 3833)**

### 5.2.3 Yhteenvedoa kouluvalmentajien toimenkuvan kehittymisestä SKY-kehittämistyön aikana

Opetuksen järjestäjien edustajille (Pusa & Markkanen 2023, 6.) toteutettujen haastatteluiden perusteella kouluvalmentajat olivat toivottu lisä koulujen arkeen. Samoin kuin edellä esitettiin kouluvalmentajien esiin nostama tarve työnkuvien selkeyttämiselle ja rajaamiselle, nostettiin tämä esiin myös opetuksen järjestäjien edustajien haastattelussa. Opetuksen järjestäjien edustajat näkivät myös erityisen tarpeelliseksi kansallisen tason normiohjauksen kehittämisen – nimikkeiden lakisääteistämisen ja hankerahoituksesta poispääsemisen – koskien kouluvalmentajatyötä. Kansallisen ohjauksen haastattelussa asiaan ei otettu kantaa.

Arviointiaineiston perusteella kouluvalmentajan toimenkuvan ja roolin määrittelyä tulee edelleen kehittää. Edelleen alle puolet kouluvalmentajista ilmoitti, että heille on laadittu kirjallinen toimenkuvaus.

Kehittämistyön aikana kouluvalmentajan toimenkuvan ja roolin määrittelyssä näyttää arviointiaineiston perusteella tapahtuneen kuitenkin merkittävää edistystä. Syksyllä 2021 kerätyn alkukartoitusaineiston perusteella kehittämistyön alkaessa vain harvempi kuin joka neljäs kouluvalmentaja oli samaa mieltä siitä, että oma rooli koulu yhteisössä on selkeästi määritelty. Keväällä 2023 kerätyssä aineistossa näin koki jo kaksi kolmasosaa vastanneista. Kehittämistyön aikana kouluvalmentajat on myös kiinnitetty tiiviimmin osaksi koulun rakenteita. Kehittämistyön alkaessa kouluvalmentajista 14 % ei ollut ollenkaan mukana koulu kohtaisen yhteisöllisen opiskelu huoltoryhmän työskentelyssä (Markkanen ym. 2022), keväällä 2023 kerätyn aineiston perusteella enää vain 2 % kouluvalmentajista ilmoitti, että he eivät osallistuneet koulu kohtaisen yhteisöllisen oppilashuoltoryhmän työskentelyyn. Kuten edellä tuli esiin, kouluvalmentajat näkivät keskeiseksi työnsä vaikuttavuuden parantamisen keinoksi työmäärän ja -tehtävien rajaamisen ja näin ajan lisäämisen. Sama havainto tehtiin myös opetuksen järjestäjien edustajia haastateltaessa (Pusa & Markkanen 2023, 9). Haastattelussa korostettiin kouluvalmentajien kohdalla sitä, että on hyvin tärkeää kouluvalmentajatyön koulun arjen käytäntöihin juurtumisen kannalta, että valmentaja on koulussa läsnä päivittäin. Kouluvalmentajatyön muotoutuminen selkeäksi ja vaikuttavaksi osaksi kouluja vaatii siis aikaa ja resursseja pitkäjänteiselle kehittämiselle.

### 5.3 Oman ryhmän tunnintarjoavat mahdollisuudet ryhmän toiminnan tukemiseen ja oppilastuntemuksen edistämiseen

Yksi sitouttavan koulu yhteisötyön kehittämistoiminnan rahoituksen kolmesta painopistealueesta oli oman ryhmän tuntien toteuttaminen. Oman ryhmän tunneilla tarkoitettiin sellaisia oman opettajan johdolla toteutettavia tuntikehykseen lisättyjä oppitunteja, joiden tavoitteena on esimerkiksi oppilaiden ryhmäytymisen vahvistaminen, tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukeminen tai kiusaamisen ennaltaehkäisy (OKM 2021). Käytännössä sitouttavan koulu yhteisötyön pilottitoiminnassa oman ryhmän tuntien pilotointia ja kehittämistä on toteutettu monin eri tavoin. Suurin osa niistä pilottihankkeista, joihin oman ryhmän tuntien kehittämistä sisältyi, ei pystynyt käyttämään rahoitusta varsinaisen tuntikehyksen lisäämiseen vaan sitä kohdennettiin monin eri tavoin oman ryhmän tuntien suunnitteluun ja toteutukseen sekä opettajien tukemiseen (taulukko 6). Oman ryhmän tuntien toteutusta koskeva arviointiaineisto koostuu koulujen henkilöstölle keväällä 2022 toteutetun kyselyn vastauksista, joita on raportoitu arvioinnin väliraportissa (Markkanen ym. 2022) sekä sitouttavan koulu yhteisötyön koordinaattoreiden muodostaman teemaryhmän keräämistä yhteenvetotiedoista.

Sitouttavan koulu yhteisötyön kehittämistoiminnassa oman ryhmän tuntien kehittäminen ja pilointi on painottunut näitä tukevien rakenteiden ja tukimateriaalien vahvistamiseen. Pilottitoiminnassa mukana olleet koulut ovat laatineet tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiselle toimintamalleja, jotka koostuvat ensisijaisesti erilaisista hyvinvointia tukevista vuosikellorakenteista. Hyvinvoinnin vuosikellojen pohjalta toteutetaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamista osana koulujen arkipäiväistä toimintaympäristöä ja pedagogisia valintoja esimerkiksi teemapäiviä, välituntitoimintaa, oppitunnin aloituksia ja erilaisia tunne- ja vuorovaikutustaito-ohjelmia hyödyntämällä. Piloteista saatujen kokemusten pohjalta voidaan todeta, että opetuksen järjestäjän sekä koulun johdon ja henkilöstön sitoutuminen tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen on ensiarvoisen tärkeää toimintatapojen juurtumisen näkökulmasta. Sitouttavan koulu yhteisötyön pilottihankkeissa on asetettu tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiselle konkreettisia tavoitteita ja laadittu suunnitelmia tavoitteiden toteuttamiseksi. Yhteisöllinen opiskelu huolto on oleellisessa roolissa tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisessa (Savunen & Lanki 2023).

Joissakin oman ryhmän tunteja kehittäneistä sitouttavan koulu yhteisötyön pilottihankkeista on tarjottu mukana olevien koulujen henkilöstölle täydennyskoulutusta tunne- ja vuorovaikutustaitojen osaamisen lisäämiseksi. Taustalla on ajatus siitä, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu on koko koulu yhteisön yhteinen asia, jonka tuloksellisen toteuttamisen näkökulmasta koulun aikuisten tunne- ja vuorovaikutustaidot ja näiden mallintaminen on keskeisessä asemassa. Täydennyskoulutusten lisäksi osaamista on vahvistettu ja jaettu kouluilla esimerkiksi erilaisissa kehittämistiimeissä, sisäisin koulutuksin ja yhteistyössä kehittäjäopettajien kanssa. Koulujen tunne- ja vuorovaikutustaitoja vahvistavien rakenteiden ja käytänteiden kehittämisessä tukena on ollut muun muassa hyvinvointivastaavia, kouluvalmentajia, hyvinvointipedagogeja, tutor-opettajia, opiskelu huollon henkilöstöä sekä SKY-koordinaattoreita (taulukko 7).



**TAULUKKO 7. Oman ryhmän tuntien pilotoinnin toteuttamistavat sitouttavan koulu yhteisötyön kehittämistoiminnassa**

Toteutustapa	Kuvaus
Koko henkilöstön osaamisen vahvistaminen ja motivointi	Koko henkilöstön motivointi ja osaamisen lisääminen TVV-menettelmien käyttämisestä oppimista tukemaan, yhteisöllisyyttä lisäämään sekä poissaoloja ennalta ehkäisemään, esim. viikon aloitustunti, oppituntien aloitukset, tunnetilan tasoittaminen, virittäytyminen kokeeseen.
Tunne- ja vuorovaikutustuntien lisääminen tuntikehukseen	Koulukohtaisesti on laadittu hyvinvoinnin vuosikello, joka koostuu hyvinvoinnin eri osa-alueista (esim. kaveritaidot, läsnäolotaidot, tunnetaidot). Sen pohjalta on suunniteltu säännölliset tunne- ja vuorovaikutustaitotunnit (vähintään kerran kuussa) koko koululle. Koulut ovat saaneet itse päättää käyttämänsä materiaalit ja toteutustavan. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen lisäopetusta (0,5vvh) on kohdennettu kaikille 7.lk oppilaille.
Opettajien täydennyskoulutus, tunne- ja vuorovaikutustaito-ohjelman valitseminen koulun käyttöön, tunne- ja vuorovaikutustaitojen linkittäminen osaksi opetusta	Opettajien osaamista on vahvistettu täydennyskoulutuksella tunne- ja vuorovaikutustaitoihin, jotta heidän kykynsä mallintaa näitä taitoja arjessa vahvistuu.  Kaikilla peruskouluilla toteutetaan systemaattisesti tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta tvv-ohjelman avulla, jonka koulut voivat valita itse tieteellisesti tutkittujen ohjelmien joukosta.  Koulut ovat lisäksi laatineet rakenteet tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiselle, jotka koostuvat erilaisista hyvinvointia tukevista vuosikellorakenteista (kuten tunnetaidot, ryhmäytyminen, tietoisuustaidot). Näiden rakenteiden pohjalta toteutetaan tvv-opetusta koulun valitsemalla tavalla alakoulussa luokanopettajan tunnilla keskimäärin kerran viikossa ja yläkoulun puolella sidottuna opetussuunnitelmaan aineenopettajien omilla tunnilla. Myös yhteisöllinen opiskeluhoito ja kouluvalmentajat tukevat tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta koulun arjessa osana yhteisöllistä hyvinvointityötä.
Kuntakohtainen toimintamalli tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen paikallisessa opetussuunnitelmassa, koulukohtaiset vuosikellot, opetushenkilöstön täydennyskoulutus	Opetushenkilöstön osaamisen nostaminen täydennyskoulutuskokonaisuuksien kautta.  Kuntakohtainen tunne- ja vuorovaikutustaitojen toimintamalli paikallisessa opetussuunnitelmassa, johon perustuen koulut ovat lisäksi laatineet tunne- ja vuorovaikutustaitojen jatkuvalla vahvistamiselle rakenteet, jotka koostuvat erilaisista hyvinvointia tukevista vuosikellorakenteista (kuten tunnetaidot, ryhmäytyminen, tietoisuustaidot).  Opetushenkilöstön osaamisen nostaminen täydennyskoulutuskokonaisuuksien kautta.
Tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistaminen arjessa osana opetusta sekä välituntitoimintaa, nimetyt vastuopettajat, oppilaiden osallisuuden vahvistaminen hyvinvointityössä, kodin ja koulun yhteistyön vahvistaminen teemaan liittyen	Teemojen ylläpitäminen arjessa, muistuttaminen (suullisesti, kirjallisesti viesteillä, kuvallisesti) henkilökunnalle ja oppilaille. Vastuopettajat kouluilla, jotka pitävät teemaa esillä.  Oppilaskunnan hallituksen jäsenten järjestämät haasteet teemaan liittyen, teemavälitunnit ja oppilaat hyvinvointiagentteina. Teematunnit ja niiden aiheiden jatkaminen myös muiden aineiden tunneilla.  Tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisen käsittely vanhempainilloissa sekä koteihin menevillä viesteillä.
Opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden hyödyntäminen koko koulu yhteisössä tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisessa	Tunne- ja vv taitoja integroitu osaksi opetusta yhteisöohjaajien tukemana (mallintaminen, tiedon ja osaamisen jakaminen) Koulutusta pilottikoulujen opettajille, lisäksi on laadittu hyvinvoinnin vuosikelloja. Yhteistyössä erityisesti opot, luokanohjaajat ja erityisopettajat

Koulujen henkilöstö sai keväällä 2022 toteutetussa kyselyssä tuoda esiin kokemuksiaan oman ryhmän tuntien toteuttamisesta omassa koulussa. Tämän aineiston mukaan tunnit koettiin tärkeänä mahdollisuutena vahvistaa oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja, ryhmäytymistä sekä myös opettajan omaa oppilastuntemusta. Toisaalta tuntien suunnittelun vaatima aikaresurssi ja opettajien osaaminen näiden teemojen käsittelyyn herätti myös kritiikkiä (Markkanen ym. 2022). Arviointia haastoi oman ryhmän tuntien osalta edellä esitetty toteutustapojen moninaisuus. Eri opetuksen järjestäjät ja koulut pilotoivat erilaisia kokonaisuuksia, jolloin kansallisen arviointitiedon kerääminen oli haasteellista.

Oman ryhmän tuntien toteutuksesta sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisesta puhuttiin myös kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen sekä opetuksen järjestäjien edustajien haastatteluissa. Opetuksen järjestäjien edustajat näkivät oman ryhmän tuntien ja ryhmäytämisen toteuttamisessa opettajien asennoitumisen niihin yhtenä avaintekijänä. Erityisesti yläkoulussa oman opetettavan aineen tunteihin saatettiin suhtautua omistushaluisesti ja esimerkiksi oman ryhmän tunnint kokettiin ylimääräiseksi ”hupitunneiksi”. (Pusa & Markkanen 2023, 5.) Kansallisesta ohjauksesta vastaavat tahot näkivät vastaavasti opettajien osaamisen ja sen kehittämisen yhtenä keskeisenä poissaoloja ennaltaehkäisevän työn välineenä. Niin täydennyskoulutuksen kuin tukimateriaalien avulla voidaan vastata opettajien osaamiseen ja osaltaan myös asennoitumisen kysymyksiin sekä vahvistaa kohtaamista osana koulun toimintakulttuuria ja ”normaalia toimintaa”.

*Mä taas ehkä näen tän, että tää täydennyskoulutus. Jotenkin mä olin listannu itelleni myös tietenkän tän osallisuus, yhteisöllisyys ja ryhmäyttäminen ja nää asiat, et miten niistä saatais semmosia, että kaikilla ois sellanen olo, että mä voin edistää tätä ja just nää tunne- ja vuorovaikutustaidot. Jotenkin sais siihen koulun arkeen nää sujuvaksi ja toimivaksi kokonaisuudeksi. (Kansallinen ohjaus)*

Niin ryhmäytämistä kuin kohtaamisestakin puhuttaessa kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen edustajat näkivät ne lähtökohtaisesti osana normaalia koulun arkea ja sen toimintaa. Koulutuksilla ja materiaaleilla pyrittäisiin siis vahvistamaan tätä näkökulmaa kouluissa ja tukemaan opettajia teemojen tuomisessa luontevaksi osaksi omaa opetusta ja arkea, jolloin ”ryhmäytystunti” ei välttämättä vaadi enää esimerkiksi erillistä suunnittelua ja valmistautumista. Samalla ryhmäytämisen ja kohtaamisen ”ulkoistaminen” erilliselle työntekijälle koettiin huonona.

*Tästä ryhmäytämistä mulle on ainakin nyt selvinny, kun sit samaan aikaan on ollut tän koronarahoituksen myötä tätä koulunuorisotyön avustusta jaettavana, niin monissa kouluissa tää ryhmäytämisen on valitettavasti ulkoistettu koulunuorisotyöntekijöille. (Kansallinen ohjaus)*

## 5.4 Yhteenvetoa kouluun kiinnittymistä edistävästä ja poissaoloja ehkäiseviä käytäntöjä koskevista tuloksista

Arviointiaineiston mukaan useampi kuin joka kymmenes oppilas on heikosti kiinnittynyt kouluun. Luokanohjaajat kokevat kouluun kiinnittymisen tukemisen tärkeäksi osaksi luokanohjaajan tehtävää, mutta siihen ei ole opettajien näkemysten mukaan riittävästi aikaa. Lähes kolmannes luokanohjaajina toimivista opettajista koki myös, että oma osaaminen ryhmäytämiseen liittyen kaipaa vahvistamista. Luokanohjaajan tehtäväkuva on laaja ja opettajat kokevat sen kuormittavaksi. Koulun johdolla on merkittävä rooli siinä, millaisia rakenteita koulussa on luokanohjaajien työn tueksi. Toimenkuvan kehittämiseksi on tarkasteltava laajasti koulun rakenteita ja johtamista, jotta työn kehittäminen ei jäisi yksittäisten opettajien aktiivisuuden varaan.

Kouluvalmentajilla on arviointiaineiston mukaan tärkeä rooli kouluyhteisössä oppilaiden hyvinvoinnin ja yhteisöllisyyden edistämiseksi. Opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden toimenkuvia ja työn sisältöjä sekä työmuotoja on kehitetty laajasti sitouttavan kouluyhteisön kehittämistoiminnan aikana. Kouluvalmentajien rooli työyhteisössä onkin hanketyön aikana selkeytynyt ja työntekijät ovat entistä kiinteämmin mukana yhteisöllisen opiskeluhuollon rakenteissa koulussa. Oppilaat ovat laajasti tietoisia kouluvalmentajien työstä omassa koulussa ja tunnustavat tähän liittyen paljon välittömiä vaikutuksia. On kuitenkin tärkeä huomioida se, että heikommin kouluun kiinnittyneet oppilaat eivät koe kouluvalmentajia yhtä helposti lähestyttäväksi. Kouluvalmentajien työnkuvaa kehitettäessä on kiinnitettävä entistä enemmän huomiota siihen, miten yhteisöllisyyttä edistävästä työstä rakennetaan aidosti kaikkia mukaan kutsuvaa.

Opetussuunnitelman perusteisiin tehdyissä lisäyksissä mainitaan, että koulussa opitaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja ryhmässä toimimisen taitoja osana oppiaineiden opetusta ja laaja-alaisen osaamisen kokonaisuutta. Jatkossa tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelua varten voidaan paikallisesti laajentaa esimerkiksi terveystiedon tai muiden aineiden oppimäärää. Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnassa oppilaiden ryhmäytymistä ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemista pilotoitiin erilaisin toimintatavoin.

Kehittämistyössä mukana olevat opetuksen järjestäjät ovat määritelleet myös erilaisia strategisia tavoitteita ja seurannan tapoja sille, miten oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta sekä hyvinvointia jatkossa seurataan. Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminta näyttää luoneen hyvän perustan oman ryhmän tuntien toteuttamiselle ja laajemminkin oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen systemaattiselle vahvistamiselle tätä teemaa kehittäneiden opetuksen järjestäjien kouluissa. Jatkossa tarvitaan pidempiaikaista seurantatietoa näiden tuntien vaikutuksista sekä juurtumisesta käyttöön. Lisäksi on tärkeä seurata opettajien kokemusta siitä, miten he kokevat oman osaamisensa sekä aikaresurssin riittävän oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen systemaattiseen tukemiseen niissä rakenteissa, joita koulussa on otettu käyttöön.



Poissaoloihin  
puuttumisen  
toimenpiteet ja  
käytännöt

# 6

Tässä luvussa käsitellään käytössä olevia poissaoloihin puuttumisen keinoja sekä erityisesti luokanohjaajana toimivien opettajien roolia ja toimintamahdollisuuksia poissaoloihin puuttumisessa. Lisäksi luvussa tarkastellaan monialaista yhteistyötä esimerkiksi koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Olennaista poissaoloihin puuttumisessa on myös selvittää huoltajien kokemuksia koulun toiminnasta poissaolotilanteissa unohtamatta oppilaiden näkemyksiä niistä.

## 6.1 Kouluissa käytössä olevat poissaoloihin puuttumisen keinot

Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin tavoitteena ei ollut selvittää ongelmallisten poissaolojen yleisyyttä ja niiden kehittymistä. Kuten edellä on todettu, kansallista vertailukelpoista tilastotietoa poissaolotilanteesta ei ole tällä hetkellä saatavissa (kts. luku 4.2). Eri toimijoille tehdyt viimeaikaiset tiedonkeruut kuitenkin osoittavat, että ongelmalliset poissaolot ovat kasvussa ja koronan aiheuttamien poikkeusolojen jälkeen poissaolojen määrä näyttää toistaiseksi jääneen korkeammalle tasolle kuin ennen koronaa. Ongelmallisten poissaolojen yleisyydestä kerättiin kuitenkin yleiskuvaa sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnissa osana luokanohjaajille suunnattua tiedonkeruuta. Kyselyyn vastanneista luokanohjaajista kolme neljäsosaa ilmoittaa, että oppilaiden poissaolot herättävät omalla valvontaluokalla huolta. Tulosten mukaan valtaosa luokanohjaajista myös kohtaa oman valvontaluokkansa kanssa ongelmallisia poissaoloja. Opettajia pyydettiin kyselyssä ilmoittamaan, kuinka monta sellaista oppilasta heidän valvontaluokallaan on, joilla syyslukukauden 2022 aikana on ollut poissaoloja vähintään 80 tuntia. Tämä tarkoittaisi noin 15 % poissaoloa annetusta opetuksesta, jota kansainvälisen kirjallisuuden mukaan voidaan pitää sellaisena poissaolomääränä, johon tarvitaan kohdennettua tukea (Tier 2) (Keraney 2016). Kyselyyn vastanneista luokanohjaajista noin 40 % ilmoitti, että heidän valvontaluokallaan on vähintään yksi tällainen oppilas.

Luokanohjaajia pyydettiin arvioimaan poissaoloihin liittyviä toimintatapoja omissa koulussaan sekä omaa rooliaan poissaoloihin puuttumisessa (kuvio 18). Vastausten perusteella luokanohjaajat kokevat, että erityisesti poissaolojen seuraamiseen ja selvittämiseen on käytössä liian vähän aikaa. Vain hieman yli kolmannes vastaajista kokee, että aikaa tähän on riittävästi. Luokanohjaajan rooli poissaolojen seuraamisessa ja niiden selvittämisessä koetaan kuitenkin pääosin selkeäksi; lähes kolme neljästä vastaajasta on tätä koskevasta väittämästä melko tai täysin samaa mieltä. Luokanohjaajat myös tuntevat koulun toimintamallin poissaoloihin puuttumiseen hyvin. Lähes yhdeksän kymmenestä vastaajasta (87 %) oli tätä koskevan väittämän kanssa melko tai täysin samaa mieltä.

Opettajien kokemukset koulussa käytössä olevasta poissaolojen toimintamallista<sup>5</sup> sen sijaan olivat vaihtelevia. 43 % vastaajista piti toimintamallia toimivana, 27 % puolestaan oli tästä eri mieltä. 30 % vastaajista ei ollut samaa eikä eri mieltä, mikä voi osaltaan kertoa siitä, että poissaoloihin puuttumisen toimintamallin toimivuutta on haastava vielä arvioida, kun toimintamalleja on useissa kouluissa vasta äskettäin otettu käyttöön

<sup>5</sup> Kyselyssä ei kartoitettu sitä, koska kyseinen toimintamallin on omissa koulussa otettu käyttöön. Osa käyttäjistä arvioi tiedonkeruussa aikaisempaa toimintamallit, jota sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnassa ollaan päivittämässä, osalla oli käytössä jo hankkeen aikana päivitetty uusi toimintamalli.

tai päivitetty osana sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoimintaa. Myös koronapandemia on vaikuttanut poissaoloihin merkittävästi, mikä osaltaan haastaa puuttumisen toimintatapojen vaikutusten arviointia. Tyytymättömyyttä käytössä olevaan toimintamalliin voi myös osaltaan selittää vastaajien kokemukset eri tahoilta saatavaan tukeen oppilaiden poissaolojen seuraamisessa ja niihin puuttumisessa. Tulosten perusteella luokanohjaajat eri kouluissa kokevat saavansa vaihtelevasti tukea omaan työhönsä eri tahoilta. Vain hieman yli puolet (56 %) kyselyyn vastanneista luokanohjaajista saa koulun johdolta tukea poissaolojen seuraamiseen ja puuttumiseen liittyen. Opiskeluhoitopalvelujen ammattilaisilta tarvittavaa tukea ilmoittaa saavansa 60 % vastaajista, täysin tai eri mieltä tätä asiaa kartoittaneen väittämän kanssa on useampi kuin joka viides (21 %) opettaja.



**KUVIO 18. Luokanohjaajien kokemukset omasta roolistaan poissaoloihin puuttumisessa (n = 1289–1295)**

Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulokset osoittivat, että kouluissa käytetään monipuolisesti, joskin vaihtelevasti, erilaisia tukitoimia ja toimintatapoja pitkittyneissä poissaolotilanteissa. Vastausten perusteella erilaiset mahdolliset tukitoimet ja tilanteet, joissa niitä hyödynnetään, eivät kuitenkaan ole kovin selkeästi jäsenettyjä. Koulun johto ja henkilöstö kuvasivat tukitoimia avovastauksessa hyvin tiiviisti ja yleisellä tasolla. Poissaolojen taustalla on useita erilaisia tekijöitä ja näin ollen myös tarvittavat tukitoimet vaihtelevat tapauksesta toiseen. Myös luokanohjaajille tehty tiedonkeruu osoitti, että koulujen käytännöissä on suuria eroja. Luokanohjaajilta kysyttiin avokysymyksellä myös sitä, keiden toimijoiden tai tahojen kanssa he tekevät yhteistyötä oppilaiden poissaoloihin liittyen. Vastaukset vahvistavat kuvaa siitä, että poissaolotilanteissa tarvitaan taustasyistä riippuen erilaista laaja-alaista tukea. Koulujen välillä on myös eroa siinä, millaisia tukirakenteita monialaisessa tuessa on tarjolla. Opettajien mainitsemat toimijatahot on listattu taulukkoon 8. Yleisimmin vastaajat mainitsivat saavansa tukea kuraattorilta, erityisopettajalta ja rehtorilta. Oppilashuollon palveluiden ammattihenkilöistä myös terveydenhoitaja mainittiin laajasti yhteistyötahona. Myös koulupsykologi oli usein mainittuna, mutta tähän ammattiryhmään liittyen avovastauksissa tuli myös mainintoja, että resurssia ei ole saatavilla riittävästi. Lukuisia mainintoja saivat myös erilaisin nimikkein työskentelevät opetusvelvollisuuteen sitomattomat työntekijät, joita osassa pilottihankkeita on palkattu kouluun sitouttavan kouluyhteisötyön rahoituksella. Koulun ulkopuolisista tahoista useimmiten mainittiin lastensuojelu sekä sosiaalitoimen työntekijät. Myös erityissairaanhoidon eri toimijatahot tuotiin usein esiin yhteistyötahona. Sairaalakoulun mainitsi yhteistyötahoksi vain 16 vastaajaa.

## TAULUKKO 8. Luokanohjaajien mainitsemat yhteistyötahot poissaoloihin puuttumisessa

Toimija/Yhteistyötaho	Maininnat
Kuraattori	622
Erytisopettaja	377
Terveystenhoitaja	335
Rehtori / Koulun johto	297
Koulupsykologi	231
Lastensuojelu /sosiaalityöntekijä	188
Opinto-ohjaaja	116
Opetusvelvollisuuteen sitomaton työntekijä (kouluvalmentaja, yhteisöohjaaja jne.)	51
Muut koulun ulkopuoliset toimijat	47
Nuorisotoimi/ -palvelu	28
Sairaalakoulu	16

Luokanohjaajia pyydettiin avovastauksella myös kuvaamaan sitä, mikä oppilaiden poissaoloihin puuttumisessa on heidän mielestään haastavinta luokanohjaajan roolin näkökulmasta. Avovastausten perusteella haasteet voidaan jakaa neljään eri kategoriaan: 1) eri toimijoiden rooli ja vastuiden epäselvyys, 2) poissaolojen taustalla olevan syyn selvittäminen, 3) aikaresurssin riittämättömyys sekä 4) huoltajien suhtautumiseen ja toimintaan liittyvä huoli 5) konkreettisten tukitoimien puute. Kuten sitouttavan koulu yhteistyön arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulokset osoittivat (Markkanen ym. 2022), poissaolojen taustalla olevien syiden selvittäminen nousi koulujen henkilöstön, yhteisöllisten oppilashuoltoryhmien sekä huoltajien vastausten perusteella sellaiseksi osa-alueeksi, jossa erityisesti tunnistettiin kehittämistarvetta. Myös luokanohjaajat mainitsivat taustasyiden selvittämiseen liittyvät haasteet yhdeksi selkeimmistä omaa työtä poissaoloihin liittyen haastavista asioista. Taustasyiden selvittäminen kietoutui vahvasti yhteen yleiseen eri toimijoiden rooliin ja vastuuseen liittyvään epäselvyyteen:

*Luokanohjaaja on vastuuhenkilö poissaoloihin puuttumisessa, mutta kun taustasyitä selvitetään, kukaan ei olekaan vastuussa (terveydenhuolto yms.). Luokanvalvojan ammattitaidolla on haastavaa tehdä arvioita poissaolojen taustasyistä.*

*- poissaolojen suorittamisten seuranta ja organisointi (milloin? missä? kuka valvoo? miltä tunneilta ollut pois? mitä tehtäviä oppilaalle pitää antaa? miksi oppilas ei saavu suorittamaan poissaoloaan? milloin seuraavan kerran on tilaisuus suorittamiseen ja onko sitten jo uusia poissaoloja eri tunneilta? ja taas uusia tehtäviä? joko tässä kohtaa kirjoitetaan jälki-istuntoa jne jne*

Eri toimijoiden roolien epäselvyyteen liittyi useissa vastauksissa myös huoli tiedonkulussa sekä epäselvyys siitä, mitä tietoja on mahdollista salassapitovelvollisuus huomioiden siirtää ammattilaisten välillä.

*Tieto ei kulje salassapitovelvollisuuden takia ja luokanohjaajan on vaikea muodostaa kokonais käsitys oppilaan poissaolojen juurisyyistä. Ongelmien pitkittyminen, kun juurisyyihin ei kyetä vaikuttamaan koulun käytössä olevilla keinoilla.*

*Mitä valtuuksia voi käyttää. Kenen vastuulla yksilöllisten ratkaisujen räätälöiminen on sekä kuka valvoo oppilaan edistymistä, hoitaa yhteydenpidon aineenopettajien, oppilaan, sosiaalipuolen, huoltajien jne. kanssa. Asioiden eteneminen/etenemättömyys koulun ulkopuolella.*

*Lastensuojeluilmoituksen tekemisen raja on kyllä tavallaan aika alhaalla, mikä voi olla hyväkin asia, mutta ihan eri juttu on, johtaako lasuilmoitukset todellisuudessa yhtään mihinkään. Koska tietoa ei saa jakaa, en tiedä mitä sosiaalitoimessa näille oikeasti tehdään, mutta kokemukseni on poikkeuksetta mallia ”liian vähän, liian myöhään”.*

Riittämätön aikaresurssi oli yksi luokanohjaajien eniten mainitsemista haasteista poissaoloihin puuttumisessa. Poissaolotilanteissa luokanohjaaja tarvitsee aikaa niin kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kuin monialaiseen yhteistyöhön muiden toimijoiden kanssa.



*Luokanvalvojalla on tarpeeksi töitä normi oppilaiden kanssa. Tällaisille oppilaille tulisi olla erillinen henkilö, joka ottaa vastuulleen näiden seuraamiset.*

*Se, että saa ajan riittämään kodin ja koulun väliseen viestintään. On haastavaa löytää aikaa moniammatilliseen yksilölliseen oppilashuoltoryhmän kokoontumiseen. Se, että oppilashuollon henkilöstöä ei enää löydy Wilmasta tuo lisähaastetta ja ajan menoa palaverista sopimiseen.*

*Seuraaminen ja etenkin puuttuminen vaatii paikotellen paljon työaikaa, joka on muutenkin jatkuvasti kortilla.*

*Poissaoloihin ja niiden syihin pitäisi puuttua nopealla tahdilla arjessa ja aina tämä ei onnistu niin nopeasti kuin haluaisi, koska hoidettavana on myös aineenopettajan työ.*

Kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä huoltajien asennoitumiseen liittyvät haasteet olivat neljäs luokanohjaajien vastauksista esiin noussut kategoria. Tähän teemaan liittyen vastausten perusteella eniten huolta aiheutti se, että luokanohjaajat kokivat huoltajien liian usein kuittaavan poissaolot luvallisiksi, vaikka niille ei olisikaan ollut varsinaista syytä.

*Huoltajat kuittaavat Wilmassa poissaolot oppilaan sairaanaoloksi ym., vaikka kyseessä olisi luvaton poissaolo, ja joissakin tapauksissa oppilas on hyvin tietoinen siitä kuinka paljon voi poissolotunteja kertyä ennen kuin se johtaan esim. lastensuojeluilmoituksen tekemiseen. Toisaalta on huoltajia, jotka eivät seuraa Wilma-merkintöjä lainkaan ja heiltä pitää erikseen pyytää selvityksiä poissaolojen syistä.*

*Ihan aina ei voi olla varma, sairastaako lapsi todella niin paljon vai merkitseekö huoltaja poissaolot terveydelliseksi, vaikka ne eivät sitä olekaan.*

*Huoltajat merkitsevät välillä liian helposti poissaolot sairasperkinnällä ja jopa välillä peittelevät oikeaa ongelmaa.*

*Hankalinta on arvioida, ovatko oppilaan poissaolot huolta herättäviä vai eivät. Lähes mahdotonta siitä tekevät tilanteet, joissa huoltaja rutiininomaisesti merkkää oppilaan ”sairaaksi”. On toki mahdollista, että oppilas on vain huomattavasti muita enemmän sairaana. Tai sitten poissaolot johtuvat jostain, johon pitäisi puuttua. Korona-aika tuntui lisäävän tätä merkittävästi. Koulun on hankala puuttua poissaoloihin, jotka huoltaja merkkää luvallisiksi. On vaikeaa kyseenalaistaa huoltajien merkintöjä, vaikka huoli olisikin. Toki tämä täytyy tarvittaessa tehdä.*

Huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön haasteisiin liittyen luokanohjaajat nostavat esiin myös eri kieli- ja kulttuuritaustoista tulevat huoltajat ja huoltajien kielitaitoon liittyvät haasteet käyttäen sähköistä oppilastietojärjestelmää.

*Vanhemmat jotka eivät käytä Wilmaa ja suomen kielen taito on heikko.*

*Yhteisen kielen ja kommunikointivälineiden puuttuminen kodin kanssa.*

Luokanohjaajien avovastauksissa esiin tuomissa haasteissa nostetaan esiin myös huoli siitä, ovatko käytössä olevat toimintatavat ja tarjolla oleva tuki riittävää ja oikea-aikaista. Myös sitouttavan kouluyhteistyön arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa toteutettu tiedonkeruu koulujen henkilöstölle osoitti, että konkreettisten tukitoimien kuvaaminen oli koulujen henkilöstölle usein haasteellista. Arviointiaineisto osoitti myös, että huoltajat olivat usein epä tietoisia siitä, millaisia konkreettisia tukitoimia koulu voisi tarjota (Markkanen ym. 2022).

*Turhaukset palaverit, joilla ei ole vaikutusta poissaoloihin. Tehokkaiden puuttumiskeinojen olemattomuus (keinoja on vain teoriassa).*

*Jag har många elever på klassen med problematisk frånvaro. Många möten som hålls känns onödiga, man bara bollar eleven hit och dit, men lösningar hittas inte.*

*Työkalut poissaoloihin puuttumiseen ovat vähäisiä. Opettajalla ei ole aikaa puuttua reaaliajassa ongelmiin vaan ongelmat huomataan liian myöhään wilmasta. Perheet eivät välttämättä vastaile poissaoloista tiedusteluihin wilmassa tai puheluihin.*

*Jos oppilaalla on mielenterveyden ongelmista johtuvia poissaoloja, niiden selvittelyyn ja opintojen järjestämiseen ja seurantaan menee todella paljon resursseja ja aikaa. On mahdotonta toimia yhden ja saman mallin mukaan jokaisen oppilaan kohdalla, sillä tilanteet ovat moninaisia ja erilaisia.*

*Koulun toimintamallit poissaoloihin liittyen liittyvät enemmän luvattomista poissaoloista rankaisemiseen esim. jälki-istunnolla, mikä mielestäni ei pureudu laisinkaan poissaolojen syyhyn. Haastavaa onkin siis keksiä keinot, jolla poissaolojen aiheuttajia saataisiin vähennettyä, kun toimintamallit siihen puuttuvat. Moni asia tuntuu olevan luokanohjaajan ulottumattomissa, esim. peruskoulun yleisopetuksen puolella ei minusta ole opettajien tehtävä käydä hakemassa oppilas käytävältä tunnille, jos hän on päättänyt jättää tulematta paikalle.*

## **Poissaoloihin puuttumisen toimintatavat kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen haastattelussa**

Opetuksen järjestäjien edustajille toteutetuissa haastatteluissa poissaoloihin puuttumisen toimintatavoista keskustellessa keskeisimmiksi teemoiksi nousivat poissaoloihin liittyviin toimintamalleihin kirjatut poissaoloihin puuttumisen kynnyksrajat ja niihin sitoutuminen, kouluun paluun tukeminen poissaolotilanteen jälkeen sekä monialaisen yhteistyön haasteet (Pusa & Markkanen 2023). Opetuksen järjestäjien edustajat toivat haastatteluissa esiin, että erityisesti sen yhdenmukaistaminen, milloin on aiheellista puuttua poissaoloihin, on herättänyt kouluissa paljon keskustelua. Haastatteluaineiston perusteella puuttumisessa erityisen tärkeää oli selkeä yhdenmukainen järjestelmä, jossa on kuvattu mahdollisimman tarkasti mitä toimia tehdään ja missä tuntirajoissa sekä mahdollisuuksien mukaan eri toimenpiteiden perustelut. Opetuksen järjestäjien edustajat korostivat myös asennemuutoksen tärkeyttä sekä osaamisen vahvistamista. Täydennyskoulutuksen avulla voidaan rohkaista opettajia luontevasti ottamaan yhteyttä niin huoltajiin kuin tarvittaessa kutsumaan koolle monialainen oppilashuoltoryhmä.

*Jollain tavalla ajateltiin, että se on niinku opettajan näkökulmasta kuitenkin helpompi ajattelumalli, että kaikkiin poissaoloihin puututaan jollain tavalla kuin että opettaja miettii, että tarvitseeko tähän poissaoloon hänen reagoida, niin lähdettiin siitä siinä läsnäolo mallissa. Että kaikki poissaolot, jos ne tietyt tuntirajat ylittävät ovat sellaisia, että se tilanne tsekataan ja kevyimmillään se voi olla, ettei tarvita mitään. (Opetuksen järjestäjille suunnattu haastattelu1)*

Kuten luokanohjaajille suunnatun tiedonkeruun yllä esiteltyt tulokset osoittivat, monialaisen yhteistyön käytänteet ja toimintatavat vaihtelevat koulujen ja opetuksen järjestäjien välillä. Myös opetuksen järjestäjien edustajat kuvasivat haastatteluissa monialaista yhteistyötä ja sen käytänteitä eri tavoin. Monialaisen yhteistyön kohdalla selkeimmäksi määrittäväksi tekijäksi nousi vuoden alussa muuttunut toimintaympäristö, sosiaali- ja terveyspalvelujen siirtyminen kunnilta hyvinvointialueiden vastuulle. Siirtyminen on aiheuttanut sen, että uusien käytänteiden muotoutuminen oli monella opetuksen järjestäjällä kesken. Ratkaisevaa tässäkin oli koulun ja opetuksen järjestäjien sisäisten toimintaohjeiden ja -käytäntöjen selkeys.

*Kaikkien tämmöisten uusien prosessien luominen on äärettömän hidasta ja sitten jos ajattelee niin kun, että mitkä asiat ovat niin kun sote toimijan keskiössä niin kyllä koulupoissaolot on hyvin marginaalissa, että ne on varmaan niitä viimeisiä mihin käydään miettimään jotain prosesseja. Mutta se, että meillä on pitkä niin kun monen vuoden hyvä yhteistyö paikallisen toimijan kanssa, eli niiden henkilöiden, jotka alueella vastaavat sitten esimerkiksi niinku perhesosiaalityöstä ja lastensuojelusta ja sitten me yhteen ääneen totesimme, että hatarat ylätasen rakenteet eivät estä hyvää paikallista yhteistyötä. (Opetuksen järjestäjien haastattelu2)*

Yhteiset toimintatavat ovat vielä muotoutumassa, mutta yleinen kokemus oli haastatteluaineiston perusteella se, että henkilöstön saaminen monialaisiin ryhmiin on vaikeutunut ja sote-palvelut ovat etäännyneet koulusta. Vastaavia huomioita oli tuotu esiin myös opettajien luokanohjaajuutta koskevan tiedonkeruun avovastauksissa.

Paljon julkista keskustelua viimeaikoina herättänyt sote-alan henkilöstöpula näkyi myös sitouttavan koulu-yhteistyön arvioinnin haastatteluaineistossa.

*Ja sitten se mikä täällä ainakin [kunnan] tasolla näkyy, niin meillä on resurssipula ja sitten myöskin hyvin vaihtuvaa niinku ihan toi -- psykologia ei välttämättä ole ollenkaan ja koulukuraattori, on aika iso vaihtuvuus nyt niinku ton oppilashuollon puolella, että se tietysti on yksi semmoinen haaste. (Opetuksen järjestäjien haastattelu7)*

Myös kansallisesta ohjauksesta vastaaville tahoille suunnatussa haastattelussa keskusteltiin poissaoloihin puuttumisen toimintatavoista ja niiden tukemisesta kansallisen ohjauksen keinoin. Samoin kuin edellisissä luvuissa on tullut esiin muiden teemojen kohdalla, myös poissaoloihin puuttumisen toimenpiteistä ja käytännöistä keskusteltaessa kansallisesta ohjauksesta vastaavat tahot korostivat selkeiden ja yhtenäisten materiaalien ja ohjeistuksien merkitystä. Esimerkiksi monialaisen yhteistyön kohdalla puhuttiin käytäntöjen ja toimintatapojen selkeyttämisen tarpeesta, kansalliselta tasolta lähtien. Monialaisen yhteistyön muuttunut toimintaympäristö tunnistettiin myös opetuksenjärjestäjiä haastavaksi tekijäksi. Myös opetuksen järjestäjien edustajien haastatteluissa tuotiinkin vahvasti esiin tarve monialaisen yhteistyön käytäntöjen selkeyttämiseen (Pusa & Markkanen 2023, 8). Monialaisen yhteistyön epämääräisyys ja selkeämmän koordinaation tarve on tullut esiin myös THL:n (Holopainen ym. 2023) katsauksessa.

*[Kysyttäessä] kuinka monta kertaa kokoontuu nää yhteistyöryhmät jonkun oppilaan asiassa [niin vastaus on] 1–2 kertaa. Ku se pointtihan olis just se, että niin kauan kuin se rakenne on pystyssä ja on koottu se moniammatillinen porukka siihen, niin kauan on lupa vaihtaa tietoja ja kuljettaa yhdessä sitä vaikeeta ja haastavaa ongelmaa eteenpäin. Ihmiset kuvittelee, että se on sormien napsautus ja sit se on ohi, kun sen on tarkoitus olla semmonen tukirakenne sen prosessin aikana. Pitkäjäteisempää. Kaikkea tämmöstä tiedon jakamista me tarvitaan varmaan enemmän. (Kansallinen ohjaus)*

Monialaisen yhteistyön rakenteita ja niiden ohjausta pohdittaessa haastatteluun osallistuvat toivat esiin monialaisen yhteistyön käytäntöjen kehittämisen lisäksi pohdintaa myös laajemmista rakenteellisista muutoksista, joita tulevaisuudessa on tarpeen pohtia väestörakenteessa ja toimintaympäristössä tapahtuvien muutosten vuoksi.

*Tosiasiahan on, että meillä on niin pieniä kuntia, et siellä se nykyinen resurssi lähteä tekemään minkäänlaista yhteistyötä. Siellä on pienimmät kunnat jo nyt tippuneet tästä hyvinvointialueiden kanssa käytävästä yhteistyöstä pois. Tästähän on vakavia viestejä. Kuntien koko, opetuksen järjestäjien koko on yksi iso haaste. Se ois myös rakenteellisen tarkastelun paikka. -- Se on sit se laajempi rakennehaaste. Tavallaan hyvinvointialueet nyt sitte haastaa myös sitä opetuksen järjestämisen rakenteiden kehittämistä ja näin se on. Se on pohdittava. (Kansallinen ohjaus)*

Opetuksen järjestäjien edustajia on pohdituttanut sitouttavan koulu-yhteistyön kehittämisen aikana, se milloin poissaoloista tulisi huolestua ja niihin puuttua ja kehitettäviltä toimintamalleilta toivottiin tämän selkeyttämistä (Pusa & Markkanen 2023, 7–8). Kansallisen ohjauksen taso näki yhtäältä kirjauksen siitä, että puuttumisen tulee tapahtua, kun ammatillinen huoli herää selkeänä. Toisaalta kuitenkin nähtiin myös tässä täydennyskoulutuksen tarve ja mahdollisuudet opettajien tukena.

*Meidän pitäis varmaan paremmin saada opettajat näihin täydennyskoulutuksiin tällaisista teemoista. Että paljon kuitenkin tulee sitä, että heidän pitäis nähdä siinä alussa arjessa, että miten, mä mietin just näitä pieniä muutoksia lasten ja nuorten voinnissa, että kun he kohtaa heidät joka päivä, et onks heillä oikeasti ne taidot huomata näitä asioita ja tietääks he sitten, miten tästä eteenpäin, missä vaiheessa sen huolen kuuluu herätä. (Kansallinen ohjaus)*

## 6.2 Huoltajien kokemukset poissaoloihin puuttumisen käytännöistä

Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa Karvi toteutti laajan kyselyn kouluun kiinnittymisen tukemisesta sekä poissaoloihin puuttumisen käytännöistä 5.–9.-luokkalaisten oppilaiden huoltajille. Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin ensimmäinen vaihe osoitti, että oppilaiden huoltajien ja koulun toimijoiden välisen yhteydenpidon sekä luottamuksellisen suhteen luominen on keskeistä niin kouluun kiinnittymisen ja poissaolojen ehkäisemisen kuin onnistuneen poissaoloihin puuttumisen näkökulmasta. On myös tärkeää, että sekä oppilas että huoltajat tietävät, miten tulee toimia, jos oppilas joutuu olemaan pois koulusta. Pitkittyneissä poissaolotilanteissa tulee huolehtia siitä, että huoltajat saavat riittävästi tietoa konkreettisista toimista, joilla oppilaan koulunkäyntiä ja kouluun paluuta tuetaan niin kotona kuin koulussakin (Markkanen ym. 2022).

Tässä luvussa tuotiin aikaisemmin esiin, että luokanohjaajat kokivat huoltajien asenteisiin ja kodin ja koulun yhteistyöhön liittyvät haasteet yhdeksi merkittävimmäksi haasteeksi poissaoloihin puuttumisessa luokanohjaajan työn näkökulmasta. Avovastauksissa nousi esiin opettajien huoli siitä, että huoltajat kuittaavat oppilaiden poissaoloja usein luvallisiksi, vaikka niille ei varsinaisesti olisi selkeää syytä. Myös Karvin huoltajille toteuttama tiedonkeruu osoitti, että huoltajat itsekin tunnistavat kuittaavansa poissaoloja luvallisiksi, vaikka niille ei olisi varsinaista syytä. Näin ilmoitti arviointitulosten mukaan toimivansa lähes viidennes huoltajista (Markkanen ym. 2022). Huoltajien kokemuksia poissaoloihin liittyvistä käytännöistä tarkasteltiin lähemmin erillisessä tiivistelmäjulkaisussa (Markkanen 2023). Arvioinnin tulosten mukaan huoltajat tarvitsevat lisää tietoa oman lapsensa koulun toimintatavoista poissaolotilanteista. Kaikki huoltajat eivät ole tietoisia koulun toimintamallista poissaoloihin liittyen. Huoltajat eivät myöskään pidä koulusta saatuja ohjeistuksia erilaisissa poissaolotilanteissa toimimiseen riittävän selkeinä. Erityisesti huoltajat olivat epätietoisia siitä, miten heidän tulisi toimia silloin, jos poissaololle ei ole selkeää syytä tai oma lapsi on luvattomasti poissa koulusta. Sähköinen oppilastietojärjestelmä Wilma on merkittävässä roolissa kodin ja koulun välisen yhteistyön kanavana poissaolotilanteissa. Avovastauksissa huoltajat toivat esiin, että poissaoloista ilmoittaminen tätä kautta ei anna riittävästi mahdollisuuksia tuoda esiin omaa huolta oppilaan hyvinvointiin tai poissaoloihin liittyen. Huoltajien avovastauksissa korostui epätietoisuus tilanteissa, joissa lapsi on ollut luvattomasti poissa koulusta tai poissaolon taustasyy on huoltajallekin hieman epävarma ja hänelle on herännyt huoli lapsen haluttomuudesta lähteä kouluun.

*En esimerkiksi tiedä miten tulisi toimia, jos lapseni olisi luvatta pois koulusta.*

*Ei ole tiedossa miten lapsen luvattomia poissaoloja käsitellään.*

*Miten huoltajan tulee toimia luvattomien poissaolojen suhteen. Mistä apua jos lapsi selkeästi pinnaa?*

Opetuksen järjestäjien edustajille toteutetuissa haastatteluissa kodin ja koulun välinen yhteistyö ja sen kehittäminen nostettiin yhteiseen keskusteluun merkittävänä kehittämiskohteena, johon liittyen kehittämistyössä mukana olevat opetuksen järjestäjät ovatkin kehittämistyön aikana kiinnittäneet paljon huomiota. Haastateltavat kuvasivat, että poissaoloihin liittyvä toimintamalli on aiheuttanut vaihtelevia reaktioita huoltajissa. Mallin tavoitteet ja yleiset poissaolokäytänteet vaativat selkeää viestimistä koteihin päin. Opetuksen järjestäjien edustajat kertoivat haastatteluissaan, että kirjallisen toimintamallin sanoitukset ja poissaolojen luvallisuus sekä merkitykset ovat olleet huoltajille tärkeitä seikkoja.

*Jokainen koulupäivä on tärkeä ja kaiken tyyppinen poissaolo voi vaikuttaa siihen oppimiseen ja siinä ehkä huomattiin tää vanhempien kanssa yhteistyö. Koska semmoinen, no meillä toimintakulttuuri ajatuksena, että kun kirjaa terveydellisen syyn sinne, niin teillä ei ole oikeastaan siihen niin kun sitten mitään sanomista koulusta. Ja tuota siihen lähdettiin niinku kampanjoimaan sitä tietoa vanhemmille, että jokainen päivä, myös terveydellisistä syistä tai lomamatkoista tai mistä hyvänsä johtuvan, niin on tärkeä. -- Pelkästään sillä, että joku kirjaa sinne terveydellinen syy ja tää niinku vanhempien haastaminen meistä nyt on tärkeä [saada huoltajat] huomaamaan että ne kovin, sanotaanko, että herkästi ei kirjattaisi sitä. (Opetuksen järjestäjien haastattelu4)*

*Huoltajat oli siitä hieman närkästyneitä ja edelleenkin syyslukukauden alussa kysyy, että vieläkö käytetään niitä hirveitä portaita, että he kokee sen todella niinku syyllistävänä, että siinä on se lastensuojelu ja tota*

*sosiaalihuolto näkyvillä niissä portaiden yläpäässä, he kokee sen vähän niinku painostavana. (Opetuksen järjestäjien haastattelu7)*

### 6.3 Kouluun paluun tukeminen on merkittävä kohta poissaoloihin puuttumisen toimintatavoissa

Karvin keväällä 2023 toteuttaman oppilaille suunnatun kyselyn perusteella lähes joka viidennellä oppilaalla on kokemusta koulun toimenpiteistä poissaolotilanteissa. 17 % oppilaista ilmoitti, että hänellä oli kuluneen lukuvuoden aikana ollut niin paljon poissaoloja koulusta, että ne olivat käynnistäneet jotakin toimenpiteitä. Kyselyssä täsmennettiin, että toimenpiteet ovat voineet sisältää esimerkiksi yhteydenoton kotiin, keskustelun luokanohjaajan tai opiskeluhoitopalveluiden ammattilaisten kanssa tai muuta monialaista yhteistyötä. 4 % oppilaista ilmoitti olleensa kuluneen lukuvuoden aikana usein luvottomasti pois koulusta. Poissaoloihin liittyvät haasteet sekä koulun toimintatavat poissaoloihin puuttumisessa koskettavat arviointiaineiston perusteella siis melko suurta osaa oppilaista.

Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa kerättiin laadullista aineistoa sellaisilta oppilailta, joilla oli kokemusta poissaoloihin liittyvistä toimenpiteistä koulussa. Tulosten perusteella poissaolojen jälkeen kouluun palaavat oppilaat toivovat, ettei paluuseen kiinnitettäisi liikaa huomiota, vaan oppilas voisi rauhassa totutella tilanteeseen. Oppilas voi olla alussa herkkä sekä kavereiden että koulun aikuisten kommentteille. Yhteenvetona todettiin, että poissaolojakson jälkeen oppilaan kouluun paluuta tulisi tukea pienin askelin mahdollisimman pian. Mitä pitempi poissaolojakso on, sitä hankalammaksi paluu kouluun voi muodostua. Poissaolojakson aikana on voinut kertyä runsaasti tekemättömiä tehtäviä ja suorittamattomia kokeita. Niiden ajatteleminen voi ahdistaa ja hankaloittaa kouluun paluuta. Oppilas saattaa tuntea myös häpeää siitä, että työt ovat jääneet kesken. Kouluun paluutilanteissa on tärkeä huomioida se, että kaikkia tekemättömiä tehtäviä ei pyritä suorittamaan heti kouluun paluun jälkeen, vaan opinnoissa edetään oppilaan jaksamista kuunnellen. Kouluun paluuseen liittyviin käytäntöihin kiinnitettiin huomiota myös opetuksen järjestäjien edustajille suunnatuissa haastatteluissa (Pusa & Markkanen 2023). Haastateltavat tunnustivat, että nimenomaan kouluun paluu poissaolojakson jälkeen on kohta, jossa tarvitaan vahvaa toimintakulttuurin muutosta siinä, miten koulussa suhtaudutaan pitkään poissaolleen oppilaan paluuseen tai epäsäännöllisesti koulua käyvien oppilaiden kohtaamiseen. Haastatteluaineistossa tämän toimintakulttuurin muutoksen kohdalla puhuttiin esimerkiksi uudesta ”kiva kun tulit”-asenteesta tai ”suojaavasta” henkilöstä palaavan oppilaan tukena.

Myös oppilaille toteutettu tiedonkeruu teki näkyväksi sen, miten tärkeä on löytää oikeanlaisia hyvinvoinnin ja yhteisöllisyyden tukemisen keinoja niille oppilaille, jotka ovat heikommin kiinnittyneitä kouluun. Arviointiaineiston mukaan ne oppilaat, jotka olivat heikommin kiinnittyneitä kouluun, olivat kaiken kaikkiaan kriittisempiä erilaisia hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä edistäviä toimintatapoja kohtaan kuin oppilaat, jotka ovat vahvasti kiinnittyneitä kouluun. Rauhalliset tilat tai mahdollisuudet vetäytyä ja rauhoittua koulupäivän aikana oli ainoa yhteisöllisyyttä edistävä toimintamuoto, jota valtaosa huonosti kouluun kiinnittyneistä oppilaista toivoi kouluun enemmän (Markkanen, Pusa & Hietala 2023). Koulussa on tärkeä huomioida oppilaiden erilaiset lähtökohdat ja toiveet, kun yhteisöllisyyttä edistävää suunnitellaan ja toteutetaan.

### 6.4 Yhteenvedoa poissaoloihin puuttumisen käytäntöihin liittyvistä tuloksista

Oppilaiden poissaolot herättävät koulun arjessa paljon huolta. Luokanohjaajina toimivilla opettajilla on merkittävä rooli poissaolojen seuraamisessa ja niihin puuttumisessa. Luokanohjaajat jäävät kuitenkin liian usein vailla tarvittavaa tukea tilanteiden hoitamisessa. Poissaolotilanteissa tarvitaan usein niin tukitoimia oppimiseen kuin opiskeluhoitopalveluiden ammattilaisten apua ja tukea. Näitä on tärkeä tarkastella kokonaisuutena. Monialaisen yhteistyön toimintatavoissa sekä eri toimijoiden roolien määrittelyssä on arviointiaineiston mukaan edelleen kehitettävää. Samoin tiedonsiirron toimintatapoihin liittyy paljon epätietoisuutta, mikä kuormittaa opettajia ja vaikeuttaa yhteistyötä. Arviointiaineiston perusteella opettajia kuormittaa myös riittämättömät resurssit niin oppimisen tuen kuin opiskeluhoitopalveluiden osalta. Myös koulun johdolta toivottiin enemmän tukea poissaolotilanteiden selvittämiseen.

Arviointiaineiston perusteella huoltajat tarvitsevat lisää tietoa koulun toimintatavoista poissaolotilanteissa. Huoltajat tarvitsevat erityisesti lisää tietoa siitä, miten toimia tilanteissa, joissa oppilaan poissaoloille ei ole selkeää syytä. Olisikin tärkeä viestiä huoltajille myös siitä, miten he voivat toimia silloin kun oman lapsen viihtyminen koulussa tai epäsäännöllinen koulunkäynti herättävät huolta. Opetuksen järjestäjien edustajille toteutetuissa haastatteluissa kodin ja koulun välinen yhteistyö ja sen kehittäminen nostettiin yhteiseen keskusteluun merkittävänä kehittämiskohteena, johon liittyen kehittämistyössä mukana olevat opetuksen järjestäjät ovatkin kehittämistyön aikana kiinnittäneet paljon huomiota. Poissaoloihin liittyvän toimintamallin tavoitteet ja yleiset poissaolokäytänteet vaativat selkeää viestimistä huoltajille, jotta syntyy yhteinen ymmärrys siitä, että poissaoloja seurataan ja niihin puututaan varhaisessa vaiheessa oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseksi.

Arviointiaineiston perusteella kouluun paluun tukeminen poissaolon jälkeen nousi esiin merkitykselliseksi kohdaksi poissaolojen puuttumisen toimintatapoja. Tähän liittyen tarvitaan selkeitä käytäntöjä sekä myös asenteen ja toimintakulttuurin muutosta, jotta oppilaiden toiveet tilanteessa tulevat kuulluiksi ja kouluun paluu tapahtuisi mahdollisimman suunnitelmallisesti ja oppilaan voimavaroja kuunnellen. Erityisesti nousi esiin tarve kehittää toimintatapoja ja vastuita koulun henkilöstön välillä, jotta poissaolon ajalla tekemättä jääneistä koulutehtävistä voidaan huolehtia suunnitelmallisesti.



# Johtopäätökset ja kehittämis- suositukset





Tässä arvioinnissa selvitettiin koulupoissaolojen ennaltaehkäisyyn ja niihin puuttumiseen liittyviä käytäntöjä sekä sitouttavaa koulu yhteistyötä edistäviä ja estäviä tekijöitä. Arviointi toteutettiin kehittävän arvioinnin viitekehystä hyödyntäen ja se on osa kansallista sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoimintaa. Arvioinnin tavoitteena on ollut tuottaa tietoa kansallisen sitouttavan koulu yhteistyön toimintamallin laatimisen tueksi ja samalla tukea paikallista kehittämistyötä. Arviointiaineisto kerättiin lukuvuosien 2021–2022 sekä 2022–2023 aikana usealla kyselyllä, jotka oli kohdistettu sitouttavan koulu yhteistyön pilottihankkeiden koordinaattoreille, hankkeissa työskenteleville, rahoitusta saaneille opetuksen järjestäjille, kehittämistyössä mukana olevien koulujen johdolle, opetushenkilöstölle sekä koulu kohtaisille oppilashuoltoryhmille, luokanohjaajina toimiville opettajille, hankerahoituksella työskenteleville opetusvelvollisuuteen sitomattomille työntekijöille, oppilaille sekä oppilaiden huoltajille. Arviointiin kuului myös laadullista aineistoa, jota kerättiin koulujen henkilöstöltä, oppilailta ja huoltajilta haastatteluilla sekä työpajatyöskentelyllä. Lisäksi arviointiaineistoa kerättiin opetuksen sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyössä mukana olevien opetuksen järjestäjien edustajille sekä kansallisesta ohjauksesta vastaaville tahoille suunnatuilla ryhmähaastatteluilla. Eri tahoille suunnattujen tiedonkeruiden osatuloja on raportoitu useassa osajulkaisussa sekä arvioinnin väliraportissa arviointihankkeen aikana.

Seuraavaksi tarkastellaan arviointituloksia keskeisten arviointikysymysten kautta. Keskeiset tulokset kootaan käsittelemällä ensin sitouttavan koulu yhteistyön mahdollistavia ja poissaoloihin puuttumista edistäviä hallinnollisia ja rakenteellisia ratkaisuja. Tällaisiksi rakenteellisiksi ratkaisuihin oli arvioinnissa tunnistettu opetuksen järjestäjien ja koulujen toimintamallit poissaolojen ehkäisyyn, puuttumiseen ja niiden seurantaan sekä poissaolojen seurantaan ja tilastointiin liittyvät käytännöt. Tämän jälkeen tarkastellaan kouluun kiinnittymistä ja poissaolojen ennaltaehkäisyä koskevia arviointituloksia. Kolmanneksi tarkastellaan kouluissa käytössä olevia poissaoloihin puuttumisen käytäntöjä ja niiden toimivuutta eri toimijoiden näkökulmasta. Lopuksi tarkastellaan sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnasta tehtyjä havaintoja.

## 7.1 Yhteenveto arvioinnin keskeisistä tuloksista

### 7.1.1 Sitouttavan koulu yhteistyön mahdollistavat ja poissaoloihin puuttumista edistävät hallinnolliset ja rakenteelliset ratkaisut

#### **Poissaolojen ehkäisyyn, puuttumiseen ja niiden seuraamiseen liittyvät toimintamallit**

Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan alkaessa lähes kaikilla kehittämistyössä mukana olevilla opetuksen järjestäjillä oli olemassa kirjallinen toimintamalli poissaolojen seuraamiseen ja niihin puuttumiseen. Arviointiaineiston mukaan ennaltaehkäisevän työn kuvaus oli vähäistä ja erityisesti toimintamallien juurruttaminen puutteellista. Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan aikana laadittiin tai päivitettiin lähes 40 poissaoloihin liittyvää toimintamallia. Toimintamallien kehittämistyössä näkyi kansallisessa kehittämistyössä esiin noussut muutos poissaoloihin liittyvässä ajattelutavassa ja viitekehyksessä. Valtaosa

päivitetystä toimintamalleista oli rakennettu vahvasti ennaltaehkäisevän työn näkökulmaa korostaen – jopa niin, että päivitetty toimintamallit on usein nimetty läsnäolon tukemisen toimintamalleiksi poissaoloihin puuttumisen sijaan.

Toimintamallien juurruttaminen ja niihin sitoutuminen nousi haasteena esiin arviointiaineistosta useiden toimijoiden näkökulmasta. Erityisesti toimintamalleissa määritellyt poissaoloihin puuttumisen kynnyksrajat nousivat niin koulun henkilöstöltä kuin luokanohjaajana työskenteleviltä kerättyssä aineistossa esiin risti-riitaista suhtautumista aiheuttavana asiana. Osa opettajista koki käytössä olevat poissaoloihin puuttumisen kynnyksrajat liian alhaisiksi. Sitouttavan kouluuyhteisötyön arvioinnin ensimmäisessä vaiheessa kartoitettiin käytössä olleen poissaoloihin puuttumisen kynnyksrajat. Kartoitus nosti esiin, että poissaoloihin puuttumisen kynnyksrajoissa on suurta vaihtelua. Tämä osoitti, että paikallisesti tehdään hyvin erilaisia tulkintoja siitä, milloin poissaolot ovat ongelmallisia. Sitouttavan kouluuyhteisötyön kehittämistoiminnan yhteydessä perusopetuslakiin ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin tehtiin muutoksia, jotka tukevat poissaolojen ennaltaehkäisyä sekä varhaista puuttumista poissaoloihin. OKM:n julkaisemassa muutosten toimeenpanoa tukevassa käsikirjassa annetaan suuntaviivoja yhdenmukaisille poissaoloihin puuttumisen toimintatavoille. Yhteisellä koulutiellä -käsikirjassa esitetään kohdennettujen toimien käynnistymistä silloin kun poissaoloja on 5–10 % tarjotusta opetuksesta ja vahvoja toimia kun poissaoloja on 10–20 %. Jatkossa onkin tärkeä arvioida, miten varhaisen puuttumisen näkökulmasta määritellyt poissaolojen kynnyksrajat toimivat sekä kehittää erilaisia tukimateriaalia ja -rakenteita, jotta opettajat eivät koe toimintatapoja liian kuormittavina.

Poissaoloihin liittyvien toimintamallien kehittämisen edellyttämä toimintakulttuurin muutos nousi arviointiaineistossa esiin laajasti. Arviointiaineiston perusteella erityisesti opetuksen järjestäjätasolla tunnistettiin, että toimintamallien kehittämisessä on osaltaan kyse myös ajattelutavan sekä toimintakulttuurin muutoksesta; kun poissaoloja perinteisesti on seurattu enemmän kontrollin näkökulmasta, on näkökulma nyt tarkoituksenmukaista kiinnittää poissaolojen ehkäisyyn sekä poissaolojen seuraamiseen oppilaiden hyvinvoinnissa tapahtuvien muutosten tunnistamiseksi.

Kansallisesta ohjauksesta vastaavien tahojen haastattelussa tunnistettiin samoja, jo opetuksen järjestäjien edustajien (Pusa & Markkanen 2023) esiin tuomia, näkemyksiä ja haasteita liittyen toimintamallien juurruttamiseen ja systemaattiseen noudattamiseen. Kansallisesta ohjauksesta vastaavat tahot näkivät täydennyskoulutuksen sekä materiaalien ja ohjeistuksien tuottamisen avaintekijänä siinä, miten opetuksen järjestäjiä, kouluja ja opettajia voidaan tukea näissä kysymyksissä.

Erityisesti opetuksen järjestäjien edustajien haastatteluissa korostui toimintamallien kehittämisestä keskusteltaessa koulun toimintakulttuurin ja asenneympäristön merkitys toimintamallien juurruttamisessa (ks. Pusa & Markkanen 2023). Haastatteluaineistossa (Pusa & Markkanen 2023, 7) tämän toimintakulttuurin muutoksen kohdalla puhuttiin esimerkiksi ”kiva kun tulit”-asenteesta. Kun paikallisia toimintamalleja jatkossa laaditaan ja juurrutetaan, on ensisijaisen tärkeä kiinnittää huomiota opetussuunnitelman perusteissa (2014) listattujen toimintamallin sisältöä kuvaavien vaatimusten lisäksi erityisesti koulun toimintakulttuuriin ja sen kehittämiseen. Toimintamallissa ei arviointiaineiston perusteella ole kyse mekaanisesta prosessikuvauksesta, vaan muutoksen näkökulmasta merkityksellistä on yhteisen ymmärryksen luominen koulupoissaoloista ja niiden ehkäisystä ilmiönä ja tästä viestiminen myös oppilaiden huoltajille. Kouluuyhteisössä on syytä luoda yhteistä ymmärrystä myös siitä, mitä ryhmäyttäminen eri toimijoiden näkemysten mukaan tarkoittaa ja miten ryhmän toimivuutta, oppilaiden tutustumista toisiinsa sekä turvallisen ilmapiirin rakentumista tuetaan jatkuvasti koulun arjessa opetuksen ja muun koulutyön osana. Oppilaiden kouluun kiinnittymisestä ja sitä tukevista pedagogisista ratkaisuista on tarpeellista käydä jatkuvaa keskustelua koulun henkilöstön kesken, jotta pedagogiset näkökulmat tulevat erillisten teemapäivien ja tapahtumien ohella huomioiduiksi yhteisöllisyyden ja kouluun kiinnittymisen tukemisessa.

### **Poissaolojen tilastointi ja seuranta**

Perusopetuksen poissaoloihin liittyvän seurantatiedon ja tilastoinnin sekä kansallisesti yhtenäisen poissaololuokittelun puutteisiin on kiinnitetty huomiota jo pitkään (Lehtinen ym. 2012). Seurantatiedon keräämistä on haastanut mm. se, että opetuksen järjestäjillä ei ole ollut käytössään keskenään yhdenmukaista tapaa luokitella poissaoloja. Karvin keräämän arviointiaineiston mukaan poissaolojen tilastointia ja seuranta on vaikeuttanut yhtenäisten käytäntöjen ja toimintatapojen puute. Arviointiaineisto toi esiin myös poissaolojen kirjaamiseen liittyviä haasteita, jotka vaikeuttavat vertailukelpoisen, yhdenmukaisen tiedon keräämistä (Markkanen ym. 2022).

Suunnitelmallinen poissaolojen seuraaminen on itsessään jo toimenpide, jolla voidaan ehkäistä poissaolojen syntymistä ja lisääntymistä. Suunnitelmallinen seuraaminen on perusteltua sekä yksilön että yhteisön hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta (Gren-Landell 2022). Sitouttavan kouluyhteisötyön pilotoinnin aikana on kehitetty myös poissaolojen luokittelua ja tilastointia sekä tämän tilastotiedon hyödyntämisen tapoja. Kahdessa pilottihankkeessa, kaiken kaikkiaan 13 opetuksen järjestäjän perusopetuksen kouluissa, pilotoitiin lukuvuoden 2022–2023 aikana uutta viisiportaista luokittelua, jossa poissaolot oli jaoteltu seuraavasti:

1. terveydellisiin syihin liittyvä poissaolo,
2. ennalta anottu vapaa,
3. muu selvitetty poissaolo,
4. luvaton poissaolo (selvitetty) ja
5. selvittämätön poissaolo

Karvin luokittelua pilotoineilta kouluilta keräämä palaute osoitti, että luokittelu koettiin toimivaksi ja kattavaksi. Koulujen esittämät luokittelua koskevat kehittämissuositukset koskivat ensisijaisesti luokittelun soveltamisen tueksi tarjottavia ohjeistuksia. Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnan loppuraporttina toimivan käsikirjan liitteenä poissaolotietojen luokittelua koskevan ohjeen (Sergejeff 2023), jossa kannustetaan opetuksen järjestäjiä ottamaan käyttöön sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistyössä pilotoitu luokitus. Yhtenäisen luokituksen käyttöönotto on ensimmäinen askel kansallisesti yhdenmukaisen tilastotiedon keräämisen mahdollistamiseksi. Ohjeessa tuodaan esiin myös poissaolojen tilastointia ja seurantaan koskevia tietosuojaan liittyviä näkökulmia. Ohjeistuksessa kuvataan myös ministeriön tavoitetila kansallisen poissaolotietojen tilastoinnin näkökulmasta.

Karvin keräämä arviointiaineisto osoitti, että tilastoinnin ja seurannan käytäntöjen kehittämisen ohella on tärkeä tarjota opetuksen järjestäjille, kouluille ja opettajille myös riittävästi ohjeistuksia, tukiaineistoa ja koulutusta, jotta poissaolojen suunnitelmallinen seuranta voidaan toteuttaa tarkoituksenmukaisesti ja yhtenäisesti. Arviointiaineistojen perusteella (ks. esim. edellä sekä Pusa & Markkanen 2023) tiedon hyödyntämisen tavat ovat edelleen hyvin eri tasoisia opetuksen järjestäjien välillä ja suhtautuminen poissaoloja koskevaan seurantaan ja tilastointitiedon tarpeeseen vaihtelevaa. Erityisesti tukea tarvitaan tiedon hyödyntämisen toimintatapojen kehittämiseksi, jotta poissaoloja koskevaa tilastointitietoa voidaan jatkossa hyödyntää laajemmin tiedolla johtamisen näkökulmasta esimerkiksi oppilaiden hyvinvoinnin seuraamisessa, käytössä olevien toimintatapojen toimivuuden arvioinnissa sekä resurssien ohjaamisessa.

### 7.1.2 Kouluun kiinnittymistä vahvistavat ja poissaoloja ennaltaehkäisevät käytännöt ja varhaisen puuttumisen keinot sekä pedagogiset ratkaisut

Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin ensimmäisen vaiheen tulosten mukaan henkilöstön, oppilaiden ja huoltajien käsitykset koulussa viihtymisestä ja yhteisöllisyyttä edistävästä käytännöstä erosivat toisistaan. Henkilöstö korosti erillisiä ryhmäytämisen- ja teemapäiviä yhteisöllisyyden vahvistajina, kun taas oppilaat ja huoltajat korostivat arkisia kohtaamisia ja säännöllistä ryhmäytämistä eli mahdollisuuksia tutustua luokkatovereihin, vaihtaa kuulumisia ja vahvistaa ryhmän yhteishenkeä osana arkista koulutyötä ja opetusta. Keväällä 2023 kerätyn arviointiaineiston perusteella useampi kuin joka kymmenes oppilas on heikosti kiinnittynyt kouluun. Näiden oppilaiden kokemukset koulussa järjestetystä yhteisöllisyyttä edistävästä toiminnasta eroavat merkittävästi muiden kokemuksista. Onkin tärkeä, että koulussa tunnustetaan oppilaiden erilaiset mahdollisuudet ja motivaatio osallistua yhteiseen tekemiseen ja kehitetään yhteisöllisyyttä edistävää toimintaa oppilaiden erilaiset kokemukset huomioiden.

Sitouttavan kouluyhteisötyön arviointi nosti esiin luokanopettajien ja yläkouluissa luokanohjaajien merkittävän roolin poissaolojen ehkäisyssä, seuraamisessa sekä varhaisessa puuttumisessa. Luokanohjaajille toteutettu tiedonkeruu toi esiin, että tehtävä koetaan hyvin kuormittavaksi ja jopa kolmannes opettajista ei koe sitä itselleen mieluisaksi. Valtaosa opettajista pitää kouluun kiinnittymisen tukemista tärkeänä osana luokanohjaajan työtä. Opettajat kaipaavat ryhmän toiminnan tukemiseen sekä lisää aikaa että osaamisen vahvistamista. Vain hieman yli puolet luokanohjaajana toimivista opettajista ryhmäyttää omaa valvontaluokkaansa säännöllisesti. Lähes 60 % vastanneista luokanohjaajista kokee, että ryhmän toiminnan tukemiseen ei ole riittävästi aikaa ja hieman alle kolmannes kokee oman osaamisensa oppilaiden ryhmäyttämiseen riittämättömäksi.

Merkittävä osa sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoimintaan liittyvästä rahoituksesta ohjattiin sellaisten opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden palkkaamiseen, joiden tehtävänä on oppilaiden hyvinvoinnin ja kouluun kiinnittymisen vahvistaminen. Hankerahoituksella työskenteli lukuvuoden 2022–2023 aikana yli sata tällaista työntekijää, joista kehittämistyössä on käytetty yleistä nimikettä kouluvalmentaja. Arviointitulokset osoittavat, että kouluvalmentajien työ on koettu niin koulun henkilöstön, oppilaiden kuin työntekijöiden itsensä näkökulmasta mielekkääksi ja tärkeäksi. Toimenkuvan rajausta ja selkeyttäminen vaatii edelleen kehittämistä. Kouluvalmentajien työn kohdentumisessa on suurta vaihtelua työntekijöiden välillä, mutta pääsääntöisesti työ keskittyy yhteisöllisiin työmuotoihin. Niin oppilaat kuin kouluvalmentajat itse tunnistavat työllä olevan monenlaisia välittömiä vaikutuksia. Eniten oppilaat tunnistivat kouluvalmentajan toiminnan ja läsnäolon vaikuttaneen siihen, että koulussa kuunnellaan enemmän oppilaiden mielipiteitä ja ollaan kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu. 15 % oppilaista koki, että kouluvalmentajan toiminnan ja läsnäolon myötä kouluun tuleminen on helpottunut. Kuitenkin huomionarvoista on se, että heikommin kouluun kiinnittyneet oppilaat kokivat kouluvalmentajien toiminnalla olleen vähemmän myönteisiä vaikutuksia ja he olivat harvemmin tietoisia kouluvalmentajan työstä omassa koulussa. Kouluvalmentajat puolestaan tunnistivat oman työnsä auttaneen opettajia oppilaiden kouluun kiinnittymisen tukemisessa. He tunnistivat työnsä myös vaikuttaneen merkittävästi yksittäisten oppilaiden koulunkäyntiin etenkin tilanteissa, joissa oppilaalla on ollut tai on kehittymässä haasteita poissaolojen kanssa. Opetuksen järjestäjien edustajat toivat arviointiaineistossa esiin toiveen siitä, että tällaisten toimenkuvien kehittämistä edistettäisiin myös vahvemmalla kansallisella ohjauksella lyhytaikaisen projektirahoituksen sijaan.

Sitouttavan kouluyhteisötyön rahoituksella pilotoitiin myös oman ryhmän tunteja, joiden tavoitteena oli oppilaiden ryhmäyttäminen ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistaminen. Pilotointia tehtiin paikallisesti hyvin erilaisin painotuksin, mikä haastoi myös tähän liittyvän arviointiaineiston keräämistä. Valtaosa kehittämistyöstä kohdistui oppilaiden hyvinvointia edistävien sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja vahvistavien rakenteiden luomiseen sekä erilaisten tukimateriaalien laatimiseen. Opettajille järjestettiin teemaan liittyen myös täydennyskoulutusta kehittämistyön aikana.

### 7.1.3 Poissaoloihin puuttumisen toimenpiteet ja käytänteet

Ongelmallisiin poissaoloihin puuttuminen vaatii usein monialaista yhteistyötä, jossa yhdistyy sekä pedagogisen tuen että yksilökohtaisen opiskeluhuollon tuen tarpeiden selvittäminen, tuen suunnittelu ja toimeenpano. Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistyössä painopiste on ollut rahoitusehtojen mukaisesti ennaltaehkäisevien toimintatapojen kehittämisessä. Poissaolojen ehkäisyyn, puuttumisen ja seurannan toimintamallien kehittämisen yhteydessä on kehitetty kuitenkin samanaikaisesti myös poissaoloihin puuttumisen toimintatapoja.

Sitouttavan kouluyhteisötyön arviointiaineisto tarkasteli poissaoloihin puuttumisen toimintatapoja erityisesti opettajien sekä huoltajien näkökulmasta. Keskeiset tulokset osoittavat, että poissaoloihin puuttumisen toimintatavoissa ja niiden johdonmukaisuudessa on suurta vaihtelua koulujen ja opetuksen järjestäjien välillä. Luokanopettajat sekä luokanohjaajina toimivat yläkoulun aineenopettajat ovat merkittävässä roolissa poissaolojen seuraamisessa sekä ongelmallisten poissaolojen tunnistamisessa. Havaitessaan oppilaan koulunkäyntiin liittyviä muutoksia opettajan vastuulla on käynnistää tilanteen selvittäminen. Tähän liittyy asian ottaminen puheeksi oppilaan ja huoltajan kanssa, tarvittaessa useampaan otteeseen. Arviointiaineiston perusteella luokanohjaajat kokevat kotien kanssa tehtävän yhteistyön sekä poissaolojen puheeksi ottamisen usein haasteelliseksi. Toisaalta myös huoltajat kokevat epävarmuutta siitä, miten erilaisissa poissaolotilanteissa tulisi toimia. Tarvitaankin sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön toimintatapojen kehittämistä että poissaolojen toimintatavoista tiedottamisen vahvistamista.

Kouluun paluu poissaolotilanteiden jälkeen nousi arviointiaineiston perusteella yhdeksi poissaoloihin puuttumisen toimintatapoihin liittyväksi kehittämiskohteeksi, jonka osalta koettiin tarvetta erityisesti myös asenteiden ja toimintakulttuurin muutokselle. Oppilailta kerätty aineisto osoitti, että oppilaat toivoivat mahdollisuutta palata kouluun poissaolon jälkeen mahdollisimman suunnitelmallisesti ja heidän omia toiveitaan kuunnellen. Rästiin jääneet koulutehtävät aiheuttavat usein ahdistusta ja nostavat kynnyksen koulun paluuseen. Koulussa olisi hyvä kehittää käytäntöjä siitä, miten vastuunjako kouluun palaavan oppilaan vastaanottamisesta sekä tekemättömien tehtävien koordinoinnista toteutetaan.

Arviointiaineiston perusteella opettajat kokevat saavansa liian vähän tukea poissaolotilanteiden selvittämiseen. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 16§) mukaan koulun työntekijällä on velvollisuus viipymättä ottaa yhteys terveydenhoitajaan, kuraattoriin, psykologiin tai lääkäriin, jos hän arvioi oppilaan tarvitsevan opiskeluhuoltopalveluja. Syyksi riittää koulun työntekijän huoli oppilaan terveydestä, hyvinvoinnista tai muusta havaitusta tai tietoon tulleesta ongelmasta, esimerkiksi poissaoloista. Luokanohjaajina toimivilta opettajilta kerätty arviointiaineisto osoitti, että luokanohjaajat kokevat jäävänsä poissaoloihin puuttumisen kanssa liian usein ilman riittävää tukea muilta ammattilaisilta. Myös opiskeluhuoltopalveluiden resurssit huolestuttivat opettajia. Monialaisen yhteistyön käytäntöjen sekä eri toimijoiden roolien ja yhteistyön toimintatapojen selkeyttäminen nousikin esiin arviointiaineiston perusteella kehittämiskohteena. Kouluissa on tärkeää luoda ja vakiinnuttaa monialaisen työskentelyn toimintapolut sekä pyrkiä avoimeen yhteistyöhön oppilaan, huoltajan, koulun ja opiskeluhuoltopalveluiden sekä koulun ulkopuolisten yhteistyötahojen välillä.

Monialaisen yhteistyön käytäntöjen osalta arviointiaineistossa näkyi voimakkaasti käynnissä oleva rakenneuudistus opiskeluhuollon palveluiden siirtyessä hyvinvointialueiden hoidettavaksi. Hyvinvointialueiden käynnistyminen oli vaikuttanut merkittävästi myös muihin monialaisen yhteistyön toimijoihin sekä muuttanut aikaisemmin toimineita yhteistyön käytänteitä sekä verkostoja. Jatkossa onkin erittäin tärkeä seurata näiden muutosten vaikutuksia oppilaiden, perheiden ja koulujen näkökulmasta.

#### 7.1.4 Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminta

Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoiminnan tavoitteena oli vahvistaa ja yhdenmukaistaa rakenteita sekä kehittää ja kokeilla toimintatapoja, joilla voidaan tukea oppilaiden läsnäoloa sekä vähentää poissaoloja perusopetuksesta. Pyrkimyksenä oli myös kehittää käytänteitä, joiden avulla poissaolojen seuranta ja tilastointia voisi yhdenmukaistaa. Lähtökohtana oli, että kansallisten suuntaviivojen edellyttämät päivitykset sisällytetään lainsäädäntöön ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (Sergejeff 2023). Kehittämistyötä tehtiin uudella rakenteella, jossa yhdistyi pilottihankkeiden rahoitus, yhteiskehittäminen ja laaja verkostoyhteistyö sekä Karvin toteuttama kehittävä arviointi. Opetushallitus vastasi perusopetuksen opetussuunnitelman päivittämisestä sekä myöhemmin normimuutosten toimeenpanosta. Yhteenvedona voidaan todeta kehittämistyön täyttäneen sille asetetut tavoitteet hyvin. Arviointiaineiston perusteella kehittämistyössä mukana olevat toimijat kokivat kansallista ja paikallista kehittämistyötä yhdistäneen lähestymistavan mielekkääksi ja verkostomaisen kehittämistyön koettiin tuoneen mahdollisuuksia hyvien käytäntöjen jakamiseen kehittämistyön aikana.

Tiivistähtinen poissaolojen ennaltaehkäisyyn, seuraamiseen ja puuttumiseen kohdistunut kehittämistyö, jossa on yhtäaikaaisesti kehitetty paikallisia toimintamalleja ja -tapoja, kansallisia suuntaviivoja ja normiohjausta sekä kerätty kansallista arviointitietoa, toi mukanaan myös haasteita erityisesti kehittämistyön aikataulutuksen näkökulmasta. Karvin toteuttama kehittämistyön havainnointi nosti esiin, että paikalliset toimijat kokivat ajoittain epävarmuutta siitä, mihin suuntaan heidän tulisi omaa poissaolojen toimintamalliaan kehittää, kun kansallisia suuntaviivoja kehitettiin yhtä aikaa paikallisen kehittämistyön kanssa. Varsinaiselle uudenlaisten toimintatapojen kokeilulle ja niiden reflektoinnille jäi lyhytjännitteisessä kehittämistyössä melko vähän aikaa. Tämä haastoi myös arviointitiedon keräämistä, sillä uusista ja edelleen kehitetyistä toimintatavoista ei kehittämistoiminnan aikana ehtinyt kertyä vielä riittävästi kokemuksia niiden toimivuuden ja vaikutusten arvioimiseksi. Kehittämishankkeita ja toimenpideohjelmiä kehitettäessä olisikin tärkeä huolehtia siitä, että kehittämiselle, kokeiluille ja niiden arvioinnille jää riittävästi aikaa, jotta kehittämistyö on aidosti tietoperustaista.

Sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistoimintaan myönnetyn erityisavustuksen ehdot määrittivät kehittämistyön kohdentumista. Rahoitusehtojen mukaisesti kehittämistyössä painotettiin ennaltaehkäisevän työn toimintatapojen kehittämistä esimerkiksi kouluvalmentajatoiminnan sekä oman ryhmän tuntien avulla. Rahoitusta saaneet pilottihankkeet ja niissä mukana olevat opetuksen järjestäjät saivat kuitenkin paikallisesti hyvin vapaasti suunnitella, millaista kehittämistoimintaa rahoituksella järjestetään. Tämä mahdollisti paikallisten tarpeiden huomioimisen kehittämistyössä, mutta nousi osaltaan myös haasteeksi kansallisessa kehittämistyössä ja sen arvioinnissa. Kehittämistyön vaihtelevat kohdennukset, erilaiset painopisteet ja soveltamistavat vaikeuttivat arviointitiedon keräämistä. Monet sitouttavan koulu yhteistyön kehittämistyössä toteutetut kokeilut jäivät laajuudeltaan niin pieniksi, että niistä ei saatu sellaista arviointiaineistoa, joka olisi mahdollistanut toimenpiteiden vaikutusten syvempää tarkastelua. Tästä esimerkkinä on esimerkiksi muuttamassa kehittämiskoulussa kokeiltu jaetun luokanohjaajuuden toimintamalli, josta paikallisesti on saatu hyviä

kokemuksia, mutta joita ei kuitenkaan luokanohjaajia koskevassa tiedonkeruussa saatu esiin, kun luokanohjaajan toimenkuvaa ja työtä ohjaavia rakenteita tarkasteltiin laajasti. Toisaalta kehittämistyöhön kuului esimerkiksi laajempi poissaolojen luokitusta koskeva uusien toimintatapojen pilotointi, johon oli mahdollista ulottaa myös kohdennettua arviointiaineiston keräämistä. Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistä olisi voinut terävöittää paikallisten pilottihankkeiden kehittämistyön ohjaus siten, että pilottihankkeilla olisi ollut kehittämistyössä selkeämmät keskeiset määritellyt kehittämistyön kärjet, jolloin arviointiasetelman rakentaminen olisi myös selkeytynyt ja tiedonkeruuta olisi voinut toteuttaa kohdennetummin.

Sitouttavan kouluyhteisötyön arviointiprosessin aikana todettiin, että koulupoissaoloihin liittyen tarve kansallisen tietopohjan vahvistamiselle ja yhteisille käsitteille on merkittävä. Arvioinnin tehtäväksi asetettiin arviointiprosessin aikana vahvistaa teeman arviotavuutta jatkossa. Tämän tueksi arviointihankkeen yhtenä tuotoksena laadittiin jäsenitys koulupoissaoloilmiöön liittyvistä keskeisistä käsitteistä ja niiden välisestä hierarkiasta (kts. luku 2.1). Tätä käsitteellistä jäsenystä on hyödynnetty myös OKM:n laatimassa käsikirjassa (Sergejeff 2023).

## 7.2 Kehittämissuositukset

Sitouttavan kouluyhteisötyön arvioinnin ensimmäisen ja toisen vaiheen tulosten perusteella laadittujen kehittämissuosituksen tavoitteena on tukea poissaolojen ehkäisyyn ja puuttumiseen liittyvien toimintatapojen kehittämistä ja arviointia. Kehittämissuositukset on jaettu neljän eri pääteeman alle: Ensimmäinen liittyy poissaolojen ehkäisyyn, puuttumiseen ja seurantaan laadittujen toimintamallien kehittämiseen, toinen kouluun kiinnittymistä tukevien ja poissaoloja ehkäisevien käytäntöjen kehittämiseen ja kolmas teema poissaoloihin puuttumisen toimenpiteiden kehittämiseen. Neljäntenä esitetään suosituksia, jotka kohdistuvat sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistyöhön ja vastaavan verkostomaisen kehittämistyön ja siihen kytketyn arvioinnin toimintatapojen kehittämiseen jatkossa.

Suosituksia kohdistuvat niin kansallisen kehittämistyön ohjaukseen, kansalliseen koulutuksen ohjausjärjestelmään, opetuksen järjestäjiin kuin kouluissa tehtävään kehittämistyöhön. Sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnan aikana perusopetuslakia ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita päivitettiin velvoittamaan opetuksen järjestäjiä ennaltaehkäisemään poissaoloja sekä seuraamaan ja puuttumaan niihin suunnitelmallisesti. Perusopetuksen opetussuunnitelmaan tehdyt päivitykset velvoittavat opetuksen järjestäjiä laatimaan ja kuvaamaan paikallisessa opetussuunnitelmassa toimintamallin oppilaiden poissaolojen ehkäisemiseksi ja suunnitelmalliseksi seuraamiseksi sekä niihin puuttumiseksi. Opetussuunnitelman perusteissa kuvataan kattavasti, mitä toimintamallin tulee jatkossa pitää sisällään. Toimintamallin kehittämiseen liittyvät kehittämissuositukset painottuvatkin toimintamallin juurruttamiseen sekä sen toiminnan itsearvioinnin ja kehittämisen tukemiseen. Lisäksi kehittämissuosituksissa tuodaan esiin sellaisia arviointiaineiston perusteella keskeisiä toimintamallin osa-alueita, joiden toteutumisessa on erityisesti tunnistettu haasteita.

Arviointitulosten perusteella tehtiin seuraavat suositukset:

### 1. Poissaolojen ehkäisyyn, puuttumiseen ja seurantaan laadittavien toimintamallien kehittäminen

Poissaoloihin liittyvien toimintamallien juurruttamista tulee vahvistaa laajasti osana opetuksen järjestäjän ja koulun toimintakulttuuria. Poissaoloihin liittyvien toimintamallien kehittämisessä on opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen näkökulmien lisäksi kiinnitettävä huomiota erityisesti seuraaviin asioihin:

- Poissaolojen taustasyiden selvittämisen käytäntöjä sekä tähän liittyvää vastuunjakoja on täsmennettävä.
- Toimintamalliin on sisällytettävä myös toimenpiteet kouluun paluun tukemiseksi poissaolon jälkeen.
- Toimintamallista tulee viestiä huoltajille. Toimintamalliin tulee sisällyttää huoltajille selkeät toimintaohjeet siitä, miten erilaisissa poissaolotilanteissa tulee toimia.
- Poissaoloihin liittyvän toimintamallin toimivuutta tulee arvioida niin koulun kuin opetuksen järjestäjän tasolla ja kehittää siitä kertyneen tiedon pohjalta.

Opetuksen järjestäjien tulee yhdenmukaistaa poissaolojen tilastointia ja seurantaan hyödyntäen opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemaa ohjeistusta poissaolojen luokittelusta. Poissaolotiedon hyödyntämistä oppilaiden kouluun kiinnittämisen ja hyvinvoinnin tukemisessa tulee vahvistaa.

Perusopetuslakiin sekä opetussuunnitelman perusteisiin tehtyjen muutosten toimeenpanoa ja vaikutuksia tulee seurata ja arvioida niin paikallisesti opetuksen järjestäjien tasolla kuin kansallisesti.

## **2. Kouluun kiinnittymistä tukevat ja poissaoloja ehkäisevät käytännöt**

Poissaoloja ehkäisevän työn tulee painottua kouluun kiinnittymiseen ja läsnäolon vahvistamiseen. Yksittäisten toimintatapojen kehittämisen sijaan on tärkeä huomioida laajasti näitä tukevat rakenteet ja asioiden keskinäisriippuvuudet. Kouluun kiinnittymisen tukemisen käytäntöjä tulee kehittää systeemisestä näkökulmasta yksilöiden, kouluyhteisöjen, opettajien ja koulun johdon osaamisen ja koulutuksen, koulutuksen ohjausjärjestelmän, koulutusta koskevan lainsäädännön ja taloudellisten resurssien vuorovaikutuksena. Keskeisessä roolissa ovat oppilaiden osallisuuden vahvistaminen sekä kouluun kiinnittymistä tukevien pedagogisten ratkaisujen kehittäminen. Erityisesti on huomioitava niiden oppilaiden kokemukset, jotka ovat heikommin kiinnittyneitä kouluun.

Luokanopettajan ja luokanohjaajan roolin ja tehtävän määrittely kouluun kiinnittymisen tukemisessa ja poissaolojen ehkäisyssä tulee täsmentää opetuksen järjestäjien tasolla. Luokanohjaajan työtä tukevia rakenteita tulee kehittää vastaamaan työn kuormittavuutta ja sen vaatimia aikaresursseja. Kouluun kiinnittymisen tukemiseen liittyvää osaamista tulee vahvistaa esimerkiksi opettajien täydennyskoulutuksin.

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä tulee kehittää poissaolojen ehkäisyyn ja varhaisen puuttumisen mahdollistamiseksi. Huomiota tulee kiinnittää myös yhteistyön vahvistamiseen poissaolotilanteissa sekä kouluun paluussa poissaolon jälkeen.

Opetusvelvollisuuden sitomattomien työntekijöiden työn tavoitteita ja tehtäväkuvaa tulee täsmentää. Toimenkuvat ja työmuodot tulee liittää kiinteästi osaksi koulun muuta hyvinvointityötä.

Opetuksen järjestäjien tulee luoda kouluun kiinnittymisen tukemiselle, jatkuvalla ryhmäyttämislle sekä oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiselle selkeät rakenteet sekä seurannan toimintatavat.

## **3. Poissaoloihin puuttumisen toimenpiteet**

Poissaoloihin puuttumisen toimintatapojen kehittämisessä tulee huomioida laajasti koulun ilmapiiriä ja yhteisöllisyyttä edistävät käytännöt, oppilaan hyvinvoinnin tukeminen sekä oppimisen tukeminen.

Monialaisen yhteistyön toimintatapoja ja käytäntöjä tulee selkeyttää hyvinvointialueen ja opetuksen järjestäjien yhteistyörakenteita ja käytäntöjä kehitettäessä. Eri toimijoiden roolia ja yhteistyön toimintatapoja tulee selkeyttää niin opetuksen järjestäjän kuin koulun tasolla.

## **4. Sitouttavan kouluyhteistyön kehittämistyön toimeenpano ja seuranta**

Sitouttavan kouluyhteistyön kehittämistoiminnassa hyödynnettiin verkostomaista kehittämistyötä, joka mahdollisti hyvien käytäntöjen ja ideoiden jakamisen eri toimijoiden välillä jo kehittämistyön aikana. Jatkossa vastaavaa kansallista kehittämistyötä valmisteltaessa on kehittämistyön aikataulua, rakenteita ja toimintatapoja suunniteltaessa varattava riittävästi aikaa toteutettavien muutosten toimeenpanoon kouluyhteisön ja opetuksen järjestäjien tasolla sekä kokemusten keräämiseen pilotoiduista toimintatavoista niin paikallisesti kuin kansallisestikin.

Kehittämistyön rakenteiden suunnittelussa on huomioitava laajasti kehittämistyön tavoitteet, muutoksen mekanismit laajasti opetuksen järjestäjien toimintaympäristössä ja toimintatavoissa sekä kouluyhteisössä. Kehittämistyön suunnittelussa ja aikataulussa on myös huomioitava riittävät edellytykset muutoksen ja vaikuttavuuden arviointiin.



Ahtiainen, R., Asikainen, M., Heikonen, L., Hienonen, N., Hotulainen, R., Lindfors, P., Lindgren, E., Lintuvuori, M., Oinas, S., Rimpelä, A. & Vainikainen, M-P. 2020, Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi koulu yhteisössä koronaepidemian aikana. Helsingin yliopisto, Helsinki

Aluehallintovirasto. 2021. Perusopetus lukuvuotena 2020–21. Saatavilla (21.6.2023): <https://avi.fi/documents/25266232/52069681/Raportti-perusopetus-vk22-23-FI.pdf/4d514fd1-8d39-b4bd-dbaa-a0eed137ed8e/Raportti-perusopetus-vk22-23-FI.pdf?t=1625817080832>.

Atjonen, P. 2015. Kehittävä arviointi kasvatusalalla. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793–828). John Wiley & Sons, Inc..

Ehrlich S., Gwynne, J., Allensworth, E. 2018. Pre-kindergarten attendance matters: Early chronic absence patterns and relationships to learning outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, Volume 44, 2018, p. 136–151.

Finn, J. D. 1989. Withdrawing From School. *Review of Educational Research*, 59(2), 117– 142. <https://doi.org/10.3102/00346543059002117>.

Fredricks, J. A., Ye, F., Wang, M.-T., & Brauer, S. 2019. Chapter 3 – Profiles of School Disengagement: Not All Disengaged Students are Alike. Teoksessa J. A. Fredricks, A. L. Reschly, & S. L. Christenson (Toim.), *Handbook of Student Engagement Interventions* (ss. 31–43). <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813413-9.00003-6>.

Gottfried, M. & Gee, K. 2017. Identifying the Determinants of Chronic Absenteeism: A Bioecological Systems Approach. *Teachers College Record* 119 (2017): 1–34.

Gubbels J., van der Put C. & Assink M. 2019. Risk Factors for School Absenteeism and Dropout: A Meta-Analytic Review. *Journal of Youth and Adolescence* 48:1637–1667 <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01072-5>.

Halme, N., Hedman, L., Ikonen, R., Rajala, R. 2018. Lasten ja nuorten hyvinvointi 2017: Kouluterveyskyselyn tuloksia. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Työpäperi: 2018\_015. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-115-7>.

Havik, T., Bru, E. & Ertesvåg, S. 2014. Assessing Reasons for School Non-attendance, *Scandinavian Journal of Educational Research*.

Heyne D., Gren-Landell M., Melvin G. & Gentle-Genitty C. 2019. Differentiation Between School Attendance Problems: Why and How? *Cognitive and Behavioral Practice* 26 (2019): 8–34.

Hietanen-Peltola, M., Jahnukainen, J., Laitinen, K. & Vaara, S. 2022. Oppilaiden ja opiskelijoiden kasvavat ongelmat ja koronan heikentämät palvelut edelleen arkea opiskeluhoitopalveluissa: OPA 2022 -seurannan tuloksia. *Tutkimuksesta tiiviisti* 32/2022.

Holopainen, E., Nyssölä, A., Karvonen, S., Aaltonen, S., Hästbacka, N., Lipponen, O. & Pitkänen, T. 2023. Monialainen yhteistyö nuorille suunnatuissa palveluissa on vaihtelevaa – katsaus kirjallisuuteen. Terveiden ja hyvinvoinninlaitos. *Tutkimuksesta tiiviisti* 23/2023.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). 2020. Kehittävä arviointi kansallisessa koulutuksen arviointikeskuksessa. Tiivistelmät 8:2020. Saatavilla (21.6.2023): [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/04/KARVI\\_T0820.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/04/KARVI_T0820.pdf).



Kearney C.A. 2016. Managing school absenteeism at multiple tiers: An evidence-based and practical guide for professionals. Oxford University Press.

Kearney C.A. 2016. Managing school absenteeism at multiple tiers: An evidence-based and practical guide for professionals. Oxford University Press.

Kearney, C.A. 2008. School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451–471.

Kearney, C.A., Benoit, L., González, C., & Keppens, G. 2022. School attendance and school absenteeism: A primer for the past, present, and theory of change for the future. *Frontiers in Education*, 7.

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.

Klein, M., Sosu, E. & Lillywhite, E. 2022. School absenteeism and educational attainment – Evidence from the Scottish Longitudinal Study. <https://doi.org/10.17868/80713>.

Klem, A. & Connell, J. 2004. Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health* 74(7). <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x>.

Koivisto 2021. Linearisesta systeemiseen arviointikäsitukseen.

Kouluvalmentajatyön käsikirja – Opas opetukseen sitomattoman toimijan työskentelyyn koulussa. 2023. Saatavilla (20.6.2023): <https://heyzine.com/flip-book/e9e95f9b6a.html#page/2>.

Lehtinen, N., Ståhl, T. & Saaristo, V. 2012. Poissaolot ja niiden seuranta kouluhyvinvoinnin edistämisen välineenä. *Kasvatus* 1/2012.

Markkanen, E-L. & Pusa, A-M. 2023. Luokanohjaajana toimiminen vaatii opettajilta monenlaista osaamista – yläkoulun luokanohjaajien kokemuksia työtä tukevista rakenteista, kouluun kiinnittymisen tukemisesta ja poissaoloihin puuttumisesta. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 14:2023.

Markkanen, E-L. 2023. Huoltajat ovat usein epätietoisia koulun toimintatavoista oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseksi ja poissaoloihin puuttumiseksi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 15:2023.

Markkanen, E-L., Pusa, A-M. & Hietala, R. 2023. ”Kiinnittymistä, ulkopuolisuutta ja yksilöllisiä toiveita” - oppilaiden kokemuksia opetukseen sitomattomasta työstä kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät x:2023.

Markkanen, E-L., Rumpu, N., Saarinen, J., Hyvärinen, N., Henriksson, P., Lantela, L., Lumme, M., Paalasmaa, J., Palmu, M. & Palmu, I. 2022. Sitouttavan kouluyhteistyön arviointi – Arvioinnin väliraportti. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 20:2022.

Markkanen, E-L., Saarinen, J. & Rumpu, N. 2022. Toimintamallit poissaolojen ehkäisemiseen, puuttumiseen ja seurantaan perusopetuksessa – Sitouttavan kouluyhteistyön alkukartoituksen tuloksia. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 3:2022.

Määttä, S., Pelkonen, J., Lehtisare, S. & Määttä, M. 2020. Kouluakäymättömyys Suomessa. Vaativan erityisen tuen VIP-verkoston tilannekartoitus. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2020:9.

Niemi, H. 2013. Kehittävä arviointi - tulevaisuuden ennakointia ja pyrkimystä yhteistyöhön. Teoksessa G. Knubb-Manninen, H. Niemi, & V. Pietiläinen (Eds.), *Kansallinen arviointi kohti tulevaisuutta: Koulutuksen arviointineuvoston 10-vuotisjuhla-julkaisu* (pp. 105-116). Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja; No. 63. Koulutuksen arviointineuvosto.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Saatavilla (21.6.2023) <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287>.

Oppivelvollisuuslaki 1214/2020. Saatavilla (21.6.2023): <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2020/20201214>.

Patton, M. (2011). *Developmental Evaluation: Applying Complexity Concepts to Enhance Innovation and Use*. New York: Guilford.

Pelkonen, J., Kiuru, N., & Virtanen, T. 2022. Miksi yläkoululainen on poissa koulusta?: Integroiva kirjallisuuskatsaus koulupoissaolotyyppeihin liittyvistä yksilö- ja ympäristötekijöistä. *Kasvatus*, 53(3), 287–303. <https://doi.org/10.33348/kvt.120236>.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96.

Perusopetuslaki 628/1998. Saatavilla (21.6.2023): <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.

Pusa, A-M. & Markkanen, E-L. 2023. Erilaisia lähestymistapoja ja vaihtelevia asenteita – opetuksen järjestäjien kokemuksia poissaoloihin liittyvien toimintatapojen kehittämistä. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 13:2023*.

Rocque, M., Jennings, W. G., Piquero, A. R., Ozkan, T., & Farrington, D. P. 2017. The Importance of School Attendance: Findings From the Cambridge Study in Delinquent Development on the Life-Course Effects of Truancy. *Crime & Delinquency*, 63(5), 592–612. <https://doi.org/10.1177/0011128716660520>.

Räisänen, A. 2005. Kehittävään arviointiin. Teoksessa H.K. Lyytinen & A. Räisänen (toim.), *Kehittämissuuntaa arvioinnista* (ss. 109-127). Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 6.

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikainen, M., & Jokela, J. 2008. Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. *European Psychologist*, 13(1), 12–23. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.13.1.12>.

Savunen H. & Lanki J. 2023.

Sergejeff, J. 2023. Yhteisellä koulutiellä. Käsikirja perusopetuksen oppilaiden läsnäolon tukemiseen ja poissaolojen vähentämiseen. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2023:27. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. Saatavilla (21.6.2023): [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/165025/OKM\\_2023\\_27.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/165025/OKM_2023_27.pdf?sequence=1&isAllowed=y)*.

Skolverket 2021. (poissaolojen tilastointi)

THL 2021. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 20. Tilastoraportti 30/2021, 17.9.2021.

THL. 2023a. Kuntien vertailutietoa TEAviisarista. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla (21.6.2023): <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/tieto-ja-toimintamallit/kuntien-vertailutietoa-teaviisarista>.

THL. 2023b. TEAviisari – Tiedonkeruut – Perusopetus – Terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen peruskouluissa 2021; 2019. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. Saatavilla (21.6.2023): <https://teaviisari.fi/teaviisari/fi/tiedonkeruu/55>.

Ulmanen, S. 2017. Miten kiinnittyä kouluun? Oppilaiden näkökulma koulutyöhön kiinnittymisen haasteisiin. *Acta Universitatis Tamperensis* 2289. Tampere: Tampereen yliopisto.

Virtanen, T. 2016. Student engagement in Finnish lower secondary school. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social research* 562. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6783-3>.

Virtanen, T. 2017. Näkökulmia oppilaan kouluun kiinnittymiseen. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 27(2), 4–13. <http://bulletin.nmi.fi/article/vaitoskirja-student-engagement-in-finnish-lower-secondary-school-2/>.

Wang, M. T., Willett, J. B., & Eccles, J. S. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race / ethnicity. *Journal of School Psychology*, 49, 465– 480.



**K**ansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi vuosina 2021–2023 koulupoissaolojen ennaltaehkäisyyn ja niihin puuttumiseen liittyviä käytäntöjä perusopetuksen 5.–9.-luokilla. Arviointi toteutettiin kehittävän arvioinnin viitekehystä hyödyntäen ja se on osa opetus- ja kulttuuriministeriön koordinoimaa, vuosina 2021–2023 toteutettavaa kansallista sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoimintaa. Arviointi tuotti tietoa siitä, miten poissaoloihin liittyviä toimintamalleja on kehitetty sitouttavan kouluyhteisötyön kehittämistoiminnan aikana ja miten toimintamallien juurruttamista käyttöön edistetään sekä miten kouluun kiinnittymistä tuetaan niin osana koulun arkea kuin hankerahoituksella resursoitujen opetusvelvollisuuteen sitomattomien työntekijöiden toimenkuvaa ja oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamisen käytäntöjä kehittämällä. Arvioinnissa tarkasteltiin myös, millaisia kehittämistarpeita poissaolojen seurantaan ja tilastointiin liittyvissä käytännöissä tunnistetaan. Raportissa tuodaan esiin myös oppilaiden sekä huoltajien kokemuksia kouluun kiinnittymisen tukemisesta sekä poissaoloihin puuttumisen toimintatavoista.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on itsenäinen koulutuksen arviointiviranomainen. Se toteuttaa koulutukseen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjien toimintaan liittyviä arviointeja varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Lisäksi arviointikeskus toteuttaa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen ja oppimistulosten arviointeja. Keskuksen tehtävänä on myös tukea opetuksen ja koulutuksen järjestäjiä ja korkeakouluja arviointia ja laadunhallintaa koskevilla asioilla sekä kehittää koulutuksen arviointia.

ISBN 978-952-206-807-1 nid.

ISBN 978-952-206-811-8 pdf

ISSN 2342-4176 (painettu)

ISSN 2342-4184 (verkkojulkaisu)

Kansallinen koulutuksen  
arviointikeskus  
PL 380 (Hakaniemenranta 6)  
00531 HELSINKI

Puhelinvaihte: 029 533 5500

karvi.fi